

Visuelle Geschichten - Der Einsatz von Bildern in Unterricht und Lehrmaterialien

Liebe Leserinnen und Leser,

der Umgang mit Fotografien, Bildern und Filmen erfordert die Fähigkeit, diese lesen und interpretieren zu können. Es ist aber auch notwendig zu wissen, wo der Einsatz von Bildern, sei es in Büchern, Zeitschriften oder im Internet, überhaupt sinnvoll erscheint. Hinter der Verwendung von Bildern zur reinen Illustration, um Geschichte anschaulich zu präsentieren, steht oft ein simples Verständnis vom Charakter historischer Bilder, wie der Geschichtsdidaktiker Michael Sauer schreibt.

Der Einsatz von Bildern im Zusammenhang mit dem Holocaust und anderen nationalsozialistischen Massenverbrechen zur Erzeugung so genannter Betroffenheit sollte sich ohnehin von selbst verbieten. Häufig wird dabei die Grenze zur Überwältigung überschritten. Bilder und Fotografien sind nicht einfach nur die direkte Wiedergabe einer bestimmten Wirklichkeit. Sie sind nur in ihrem historischen und sozialen Kontext zu entschlüsseln. Bilder schaffen selber erst Realitäten und Denkart.

Bildkompetenz zu erlernen ist heute mindestens ebenso wichtig wie die Fähigkeit zum Lesen von Texten zu erlangen. Das kann auch und gerade für das historisch-politische Lernen festgehalten werden.

Die Zentralität des Bildes als Quelle für die Geschichtsdidaktik und für das (historisch-)politische Lernen hat uns bewogen, die aktuelle Ausgabe des Magazins ein wenig umfangreicher zu gestalten. Wir hoffen, dass die verschiedenen theoretischen und praktischen Blickwinkel, unter denen die Autor/innen das Thema „Visuelle Geschichten“ behandeln, Ihnen Anregungen für den eigenen Unterricht oder für die Projektarbeit bieten können.

Die nächste Ausgabe des LaG-Magazin erscheint am 7. Juli und trägt den Titel „Die Kulturalismusfalle im historischen Lernen am Beispiel des Nahostkonflikts“.

Wir möchten Sie weiterhin dazu ermuntern, Anregungen und ergänzende Bemerkungen den Artikeln mittels der Kommentarfunktion einzufügen.

Aktuelle Veranstaltungshinweise, ebenso wie Radio- und TV-Tipps finden Sie unter:
<http://lernen-aus-der-geschichte.de/drupal/Teilnehmen-und-Vernetzen>.

Die Redaktion

Inhalt

Zur Diskussion

1. Über Fotografien reden und schreiben - Anmerkungen zu sprachlichen Stereotypen2
2. Filmische Nachbildungen des Holocaust im Unterricht - Einige Überlegungen zur Beschäftigung mit der Geschichte der Shoah im Film 4
3. Bilder, Medien, Rezeption. Dimensionen visueller Kommunikation6
4. Dem Holocaust ein Gesicht geben: Porträt- und Alltagsfotografien in der schulischen und außerschulischen Vermittlung..... 9
5. Wessen Wahrnehmung? Fotografien aus dem Ghetto Litzmannstadt 11

Lernort

6. Hingeschaut und nachgehakt – Ein Projekttag zur quellenkritischen Bildinterpretation 14

Empfehlung Unterrichtsmaterial

7. Der Geschichtscomic „Die Suche“ 17
8. Politik macht Bilder. Bilder machen Politik 20
9. Historische Fotografie. Ein Arbeitsheft für die Schule 22

Empfehlung Web

10. Dossier „Bilder in Geschichte und Politik“ 23

Empfehlung Fachbuch

11. Das Jahrhundert der Bilder..... 24
12. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht 26

Empfehlung Zeitschrift

13. Zur Bedeutung von Bildern in unserer Gesellschaft..... 28

Neu eingetroffen

14. Helden, Freaks und Superrabbis. Die jüdische Farbe des Comics 30

Zur Diskussion

1. Über Fotografien reden und schreiben - Anmerkungen zu sprachlichen Stereotypen

Von Christoph Hamann

Das Reden und Schreiben über Bilder ist häufig durchsetzt mit stereotypen Wendungen und konventionellen Metaphern. Dies erleichtert die Kommunikation und bietet zugleich den Vorteil der Anschaulichkeit. Hinsichtlich seiner kommunikativen Funktion hat ein solcher Sprachgebrauch also viele Vorteile. Denn die Dialogpartner wissen jeweils, was der Andere meint. Tatsächlich verbergen sich hinter der kommunikativen Eingängigkeit implizite Fehlkonzepte, die einer angemessenen Bildwahrnehmung eher im Wege stehen. Ich werde dies an drei Beispielen verdeutlichen und auf historisches Forschen und Lernen beziehen.

„Ein Bild sagt mehr als 1000 Worte“

Darin steckt ein Körnchen Wahrheit, denn die Fotografie zeigt in der detailgenauen Darstellung des Abgebildeten dieses in einer ausgesprochenen Konkretion und Fülle. Wollte man einem Blinden ein Bild beschreiben, dann würden tatsächlich 1000 Worte nicht ausreichen, um dieses vor seinem inneren Auge entstehen zu lassen. Der Beschreibende würde angesichts der Schwäche der Sprache notwendig scheitern, denn Bilder sind „un-

beschreib-lich“. Fotografien sind ihres Detailreichtums und ihrer Präzision wegen deshalb als historische Quelle von großem Wert. Dies gilt vor allem für die Darstellung von dauerhaften Zuständen (Wohnverhältnisse, Arbeitsbedingungen, Topografien etc.).

Der Hinweis, dass ein Foto nichts „sagen“, sondern allein etwas „zeigen“ kann, ist keine semantische Beckmesserei. Denn es sagt allein der Bildbetrachter etwas. Und verschiedene Bildbetrachter können unter Umständen sehr verschiedenes über eine Fotografie „sagen“. Denn diese ist grundsätzlich mehrdeutig. So war es eben bei der so genannten Wehrmachtsausstellung zunächst strittig, ob die deutschen Soldaten in Tarnopol, die neben getöteten Zivilisten abgelichtet wurden, diese auch getötet haben. Als Momentaufnahme, die eben das Vorher und das Nachher der gezeigten Situation nicht im Bild hat, kann eine Fotografie nicht Ursache und Folge, also keine Handlungszusammenhänge visualisieren. Wer die Zivilisten umgebracht hat, dies kann erst durch eine Re-Kontextualisierung der Aufnahme in ihre historischen Bezüge ermittelt werden. Und dafür braucht es andere Fotos dieser Situation und Berichte über diese - mithin also auch Textquellen. So schreibt Susan Sontag: „Und jedes Foto wartet auf eine Bildlegende, die es erklärt – oder fälscht.“ In Bezug auf die zeitlichen Abfolgen, auf Temporalität und Kausalität „sagen“ Fotografien also nichts. Im Gegenteil – sie sind stumm.

„Fotografien sind Fenster zur Vergangenheit“

Diese anschauliche Metapher erscheint besonders überzeugend. Denn der Bildrand kann zunächst tatsächlich als Fensterrahmen verstanden werden, durch den aus der Gegenwart in die Vergangenheit geblickt werden kann. Ein Fenster bietet jedoch die Möglichkeit, aus ihm in die eine oder die andere Richtung zu blicken. Die Perspektive des „Fensterguckers“ ist nicht statisch. Anders dagegen bei der Fotografie. Der Fotograf legt fest, was er abbildet und wie er es abbildet. Der Bildbetrachter hat keine Wahl, er ist beim Anblick der Fotografie der Perspektive des Fotografen ausgeliefert. So übernimmt er bei Aufnahmen von Propagandafotografen aus dem II. Weltkrieg deren Blickwinkel und so übernimmt er bei Fotografien aus Konzentrationslagern unausweichlich die Täterperspektive. Er entkommt ihr nicht, ihm bleibt nur, sowohl die (historische) Perspektivität der visuellen Quelle wie auch die (notwendig gegenwärtige) Perspektivität des eigenen Blicks kritisch zu reflektieren. Und außerdem: Die Vergangenheit ist vergangen, wir können allein dasjenige wahrnehmen, was sie „übrig“ gelassen hat – nämlich die Quellen. Sie selbst bleibt für immer unerreichbar.

„Bilderfluten“ oder „Bilderschwemmen“

Dieser gerne gebrauchte Topos ist meist verbunden mit einer kulturkritischen Haltung, die vor einer Überwältigung durch Bilder warnt. Denn in „Fluten“ oder „Überschwemmungen“ droht man unterzugehen. Weil es eine Grundeigenschaft der Fotografie ist, die Illusion der Anwesenheit von etwas Abwesenden zu erzeugen, steht sie im Verdacht, Realität nur vorzutäuschen, also potentiell ein „Trug-Bild“ zu sein. Texten wird dagegen eher unterstellt, sie seien „Wahr-Zeichen“. Begriffe wie „Bilderfluten“ operieren zudem zutiefst unhistorisch. Bilder spielten auch bei den Kommunikationsprozessen in der Vergangenheit eine wichtige Rolle. Und dies umso mehr, je weniger die Bevölkerung alphabetisiert war und die Kompetenz des Schreibens und Lesens auf Minderheiten wie den Klerus und die Wissenschaft beschränkt war. So forderte Papst Gregor der Große (ca. 540-604): „In den Kirchen muß es Bilder geben, damit diejenigen, die nicht in Büchern zu lesen verstehen,

beim Betrachten der Wände ‚lesen‘ können.“ Mit den technischen Innovationen wie dem Buchdruck im 15. oder der Digitalisierung im 20. Jahrhundert vervielfältigten sich nicht nur die Reproduktionsmöglichkeiten für Bilder, sondern eben auch für Texte.

Über den Autor

Dr. Christoph Hamann ist Referent am Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM).

Zur Diskussion

2. Filmische Nachbildungen des Holocaust im Unterricht - Einige Überlegungen zur Beschäftigung mit der Geschichte der Shoah im Film

Von Tobias Ebbrecht

Unsere Vorstellungen von der Vergangenheit sind sehr stark visuell geprägt. Dies gilt besonders für die Zeit des Nationalsozialismus, deren Präsenz in den Medien Film und Fernsehen in den vergangenen Jahren eher zu- als abgenommen hat. Viele Fernsehsendungen und Filme greifen dabei immer wieder auf dieselben Bilder zurück. Besonders ausdrucksstarke Fotografien, wie die Aufnahme des Jungen aus dem Warschauer Ghetto, oder emotional überwältigendes Material, wie die Filmaufnahmen aus den befreiten Konzentrationslagern, haben sich bereits zu visuellen Ikonen verfestigt. Diese finden sich nicht nur in großer Regelmäßigkeit in Dokumentationen und Reportagen wieder, die besonders zu den Jahrestagen der Ereignisse Konjunktur haben. Sie werden auch Teil von Spielfilmen, die Schicksale aus der Shoah aufgreifen und diese ikonischen Bilder nachstellen, um auf diese Weise den größtmöglichen Eindruck von Authentizität zu erzielen.

Solche Nachbildungen von Bildikonen des Holocaust finden sich aber nicht nur in Filmen über die Verfolgung und Ermordung der Juden wieder, wie in den bis heute einflussreichen Beispielen „Schindlers Liste“ von Steven Spielberg oder „Der Pianist“ von Roman Polanski. Sie werden auch Bestandteil von Filmen, die eine ganz andere Perspektive auf die nationalsozialistische Vergangenheit einnehmen. Ein Film wie „Der Untergang“ oder ein TV-Drama wie „Dresden“ adaptieren solche Bilder zur Verstärkung eines Opferdiskurses, der nun aber nicht die Verfolgten des Naziregimes, sondern die Zuschauer und Mitläufer, jene ‚normalen Deutschen‘ in den Fokus rückt. Die Opfer der nationalsozialistischen Verbrechen, insbesondere Jüdinnen und Juden, sind nur noch indirekt präsent durch eine visuelle Ikonografie, die auf das Ereignis Holocaust verweist, um es gleichzeitig zu überdecken.

Filme vermitteln uns den Eindruck von Unmittelbarkeit. Sie behaupten, die Vergangenheit so darzustellen, wie sie angeblich war. Der Konstruktionscharakter der filmischen Erzählung gerät dabei ebenso aus dem Blick, wie die Frage nach der Perspektive oder dem Blickwinkel der Kamera auf das Geschehen. Wenn wir die historischen Bilddokumente aus der Zeit des Nationalsozialismus betrachten, stellen wir selten die Frage, wer wohl die Urheber solcher Aufnahmen waren. Dabei bestimmt die Einstellung

des Fotografen, also seine spezifische Situation und Weltanschauung, durchaus auch die Einstellung seiner Kamera, wie die Filmwissenschaftlerin Gertrud Koch angemerkt hat. Die Aufnahmen, die wir aus den Ghettos, beispielsweise in Warschau oder Lodz kennen, tragen darum eine spezifische ‚ideologische Signatur‘. Sie geben einen bestimmten Blick wieder, den der Täter und Mittäter auf die jüdischen Ghattobewohner, die, entmenschlicht und zur Arbeit für die Deutschen gezwungen, oft genug dem Blick der Kamera (und damit dem ihrer Unterdrücker) ausweichen.

Davon zu unterscheiden sind jene seltenen Aufnahmen, die die Perspektive der Opfer wiedergeben. Die teilweise mit versteckter Kamera aufgenommenen Bilder des jüdischen Fotografen Medel Grossmann aus dem Ghetto Lodz zeigen eine ganz andere Perspektive, als die von Walter Genewein, einem Hobbyfotografen und Angestellten der deutschen Ghattoverwaltung. Nicht zuletzt kann man den Unterschied auf den Bildern selber sehen – in den Blicken der Fotografierten. Auch die vier Aufnahmen, die Mitglieder des jüdischen Sonderkommandos 1944 in Auschwitz gemacht haben, erzählen weit mehr, als nur das, was sie zeigen – die Verbrennung von Leichen und eine Gruppe von Frauen, die nackt zur Gaskammer getrieben werden. Der schiefe Winkel, verschwommene Objekte und ein schwarzer Rahmen, der in vielen Ausstellungen weg geschnitten wird, verweisen deutlich auf die Situation der Herstellung. Unter akuter Todesdrohung, aus dem Versteck, schnell und unter großer Vorsicht wurden diese visuellen Zeugnisse dem Prozess der Vernichtung abgerungen.

Wieder eine andere Perspektive zeigen die Aufnahmen aus den befreiten Lagern. Hier filmten alliierte Soldaten oder Pressefotografen. Im Vordergrund stehen anonyme Leichen, aufgenommen immer im Kontext des Lagers und eingebettet in eine topografisch lokalisierbare Umgebung, oft noch mit unbeteiligten Zeugen (deutschen Zivilisten oder alliierten Soldaten), die den Wahrheitsgehalt der Aufnahmen zusätzlich bezeugen sollen. Davon zu unterscheiden sind seltene Zeugnisse, die den Ermordeten und Überlebenden ihre eigene Subjektivität zurückzugeben versuchen. Der stolze Blick der Häftlinge von Buchenwald hinter dem Lagerzaun beispielsweise, den die US-amerikanische Fotografin Magret Bourke-White auf Zelluloid verewigte, oder der erste Film von Samuel Fuller, der als junger GI mit seiner privaten 16mm-Kamera im befreiten KZ Falkenau eine ‚Lektion in Menschenwürde‘ filmte: Die Umsetzung einer Anordnung seines Kapitäns, dass die Bürger des nahe gelegenen Ortes die ermordeten Häftlinge in Würde bestatten sollten.

Manche dieser Bilder und Aufnahmen sind vergessen, andere zu Erinnerungssikonen geworden. Viele finden sich wieder als Nachbildungen in neueren Filmen über den Holocaust. Die Bilder des Warschauer Ghettos in „Der Pianist“ sind fast ausnahmslos solche Nachbildungen historischer Fotografien. Steven Spielberg stellt in „Schindlers Liste“ nicht nur Fotos aus dem Krakauer Ghetto oder dem Lager Plaszow nach. Er kondensiert auch Zeugenberichte von Überlebenden aus dem Dokumentarfilm „Shoah“ zu fixierten Filmbildern.

Problematisch wird dies, wenn ein TV-Drama wie „Dresden“, das vom Leiden der deutschen Zivilbevölkerung durch den alliierten Luftkrieg erzählen möchte, Fotoaufnahmen von der Niederschlagung des Aufstandes im Warschauer Ghetto nachstellt und damit implizit einen Vergleich beider historischer Ereignisse vorschlägt. Oder wenn „Der Untergang“ zwar die Ermordung der Juden durch die Deutschen

auspart, aber in einer Szene tote deutsche Soldaten in einem verlassenen Lazarett zeigt, die so inszeniert werden, dass die Assoziationen zu den Bildern von Leichenbergen aus dem Konzentrationslagern mehr als offensichtlich sind. So vollziehen diese Filme den gesellschaftlichen Perspektivwechsel vom Eingedenken der Vernichtung zum Reden über deutsche Opfer visuell nach.

Darum erscheint es unumgänglich neben historischem Wissen auch Medienkompetenz im Bereich der Holocaustpädagogik zu vermitteln. Bild- und Filmanalyse können auf diese Weise nicht nur ein Bewusstsein für den Konstruktionscharakter von Geschichte vermitteln. Sie können auch die zweite Geschichte des Nationalsozialismus, die Umdeutungen, Verschiebungen und Verdrängungen innerhalb der stark visuell geprägten Erinnerungskultur deutlich machen. Dabei können wir auf medienpädagogische Angebote, mit deren Hilfe Einstellungen und Perspektiven analysiert werden können, ebenso zurückgreifen, wie auf Methoden aus der Geschichtswissenschaft, so beispielsweise auf die Quellenkritik. Schließlich können die Nachbildungen selbst zum Gegenstand der Analyse gemacht und mit Hilfe von Medien wie dem Internet oder Beständen wie dem Visual History Archive (<http://www.vha.fu-berlin.de/>) zum Teil eines forschenden Geschichtsunterrichtes gemacht werden.

Über den Autor

Tobias Ebbrecht (Medienhistoriker an der Hochschule für Film und Fernsehen „Konrad Wolf“ in Potsdam und pädagogischer Mitarbeiter der deutschsprachigen Bildungsabteilung von Yad Vashem in Deutschland)

Zur Diskussion

3. Bilder, Medien, Rezeption. Dimensionen visueller Kommunikation

Von Tanja Maier

In aktuellen Auseinandersetzungen um Formen des Visuellen ist immer wieder von einer Übermacht der Bilder in einer vom Visuellen vollständig beherrschten Kultur die Rede. Der dramatisierenden Beschreibung einer unüberschaubaren „Bilderflut“ liegt die Beobachtung einer durch Kommunikationstechnologien beschleunigten und globalisierten Welt zugrunde. Es lassen sich verschiedene Einwände gegen die Vorstellung anbringen, wir lebten in einem „Jahrhundert der Bilder“ und seien heute stärker durch Bilder geprägt als die Menschen früherer Zeiten. Ein Problem, dass mit der Rede von einer Übermacht der Bilder oft einhergeht und das für den Einsatz von Bildern in der pädagogischen Praxis relevant ist, bezieht sich auf die häufig vorgenommene Trennung von Wort und Bild bei der Analyse von Bildern.

Der Blick auf die „Allmacht der Bilder“ übersieht häufig, dass und vor allem wie Bild und Text im Bereich der Bedeutungskonstruktion eine Verbindung eingehen. Sigrid Schade schreibt dazu: „Kein Wort bedeutet, es sei denn, es erzeugt zugleich in uns ein oder mehrere Vorstellungsbilder“. Wenn wir beispielsweise im Geschichtsunterricht über den Kniefall Willy Brandts vor dem Mahnmahl des Warschauer Ghettos sprechen, dann

verbinden wir damit „in unserem Inneren“ ein bestimmtes Vorstellungsbild. Wenn wir umgekehrt im gleichen Kontext eine Fotografie eines Konzentrationslagers sehen, dann fangen wir an, sprachlich zu assoziieren (etwa das Lautbild, den Ausdruck „KZ“).

Hinzu kommt, dass Bilder durch Medien vermittelt und sichtbar gemacht werden, die ihre Bedeutungen aus einer Kombination von Text und Bildern erzeugen. Fotografien in Zeitungen und Zeitschriften verbinden sich mit Bildkommentaren. In Kino und Fernsehen gehen Bilder, Dialoge, Musik, Montagen, etc. eine enge Verbindung ein, aus deren Zusammenspiel sich erst ein übergeordneter Sinn für die Rezipierenden ergibt. In der pädagogischen Beschäftigung mit visuellen Phänomenen und ihrer Bedeutungsproduktion geraten somit drei Dimensionen des Bildes in den Blick: Wie Medienbilder Geschichte zu sehen geben (Dimension der materiellen Bilder), wer Bilder unter welchen Entstehungskontexten für ein bestimmtes Publikum produziert (Dimension der Produktion), und welche Bilder in den Köpfen der Rezipierenden entstehen (Dimension der Rezeption).

Bildmedien wie die Wandmalerei, die Skulptur, die Fotografie oder der Film sind keine Abbildungen einer historischen Wirklichkeit. Es ist besonders die Fotografie, die immer wieder den Anspruch erhebt, als Zeugnis einer unumstößlichen Wirklichkeit zu gelten. In der Geschichtsdidaktik hat hier spätestens mit den Auseinandersetzungen um die so genannte „Wehrmachtsausstellung“ ein Umdenken stattgefunden. Während beispielsweise in früheren NS-Prozessen Fotografien stets als Beweismittel herhielten, wird nunmehr verstärkt der Konstruktionscharakter von Bildern untersucht. Fotografien stellen, wie andere mediale Bilder auch, eine Auswahl und eine Inszenierung dar, auch wenn sie sich vor einem historischen Hintergrund entfalten. Fotografien historischer Ereignisse oder Herrscher- und Politikerporträts geben nicht eine vor-mediale Wirklichkeit wieder, sondern eine Konstruktion der Wirklichkeit. Sie entwickeln eine bestimmte Sichtweise auf einen Sachverhalt im Hinblick darauf, was im Bild zu sehen ist, welche Perspektive auf ein Geschehen oder eine Person gewählt wird, wie das Licht eingesetzt wird, wie die Bilder zueinander in Beziehung stehen, in welchen Medien sie wie abgedruckt und arrangiert werden und vieles mehr.

Bilder von Geschichte beinhalten somit nicht einfach nur historisches Wissen und Informationen. Im spezifischen Miteinanderwirken von Bild und Textualität werden dem Publikum Informationen und Wissen über geschichtliche Zusammenhänge vermittelt (informativer Modus), Gefühle und Emotionen gelenkt (emotionalisierender Modus), Spannung gesteigert (dramatisierender Modus) oder dem Publikum bestimmte Lesarten nahe gelegt (interpretierender Modus).

Besonders die bewegten Bilder des Films und des Fernsehens verdeutlichen, dass Bilder auch Geschichten erzählen (narrativer Modus). In diesem Zusammenhang gilt die US-amerikanische Fernsehserie „Holocaust – Die Geschichte der Familie Weiß“, die erstmalig 1979 in der Bundesrepublik ausgestrahlt wurde, als ein richtungweisendes, viel diskutiertes und kritisierendes Medienereignis. Die vierteilige Fernsehserie setze auf die klassischen Erzählmuster und visuellen Inszenierungsstrategien des Melodramas. Sie verknüpfte damit historische Fakten mit fiktionalen Elementen und setze stark auf die Erzeugung von Emotion und Spannung. Neben der Emotionalisierung und Dramatisierung historischer Ereignisse, wie sie auch von Steven Spielberg in Filmen wie „Schindlers Liste“

inszeniert wird, geht hierbei eine spezifische Deutung historischer Ereignisse als menschliche Tragödie und/oder Triumph einher.

Es sind aber auch bestimmte Einzelbilder, wie sie etwa als Fotografien in Printmedien oder im Internet zirkulieren, die Geschichte in Geschichten erzählen. So knüpft das bekannte Bild eines Mannes, der sich 1968 in Bratislava mit entblößter Brust einem sowjetischen Panzer in den Weg stellt, an populäre Erzählungen von gut und böse, von Angreifern und Opfern sowie von Helden und ihrer Opferbereitschaft an. Für die didaktische Arbeit mit materiellen Bildern rücken damit Fragen nach den jeweiligen medialen Logiken in den Blick. Es gilt zu fragen, *was* mit Bildern in *spezifischen medialen und historischen Kontexten* gesagt werden kann und *wie* die Bilder zu sehen geben (Dimension der materiellen Bilder und Texte).

Vor allem im Bereich der Holocaustforschung wird seit längerem debattiert, ob die Vernichtung der Juden überhaupt in Medien wie Comic oder Film „illustrierbar“ sei. Der Regisseur und Produzent Claude Lanzman positionierte sich hier eindeutig, indem er befand, der Holocaust sei nicht darstellbar. In seiner berühmten Dokumentation „Shoah“ (1985) interviewte er ausschließlich Zeitzeugen und verwendete kein Archivmaterial. Indem die historischen Ereignisse bildlich abwesend sind, setzt die Dokumentation auf die evozierten „Bilder im Kopf“, welche die Berichte der Überlebenden beim Publikum erzeugen. Nicht in jedem Fall werden Personen und historische Ereignisse so systematisch geplant ins Bild gesetzt. Vor allem in kommerziellen und journalistischen Produktionen, die sich an ein Massenpublikum richten, spielen mediale Logiken, journalistische Routinen und sozio-kulturelle Konventionen eine wichtige Rolle bei der Auswahl und Inszenierung dessen, was ins Bild gesetzt wird. Hier schließen sich Fragen danach an, woher die Bilder kommen und wer sie für welches Publikum produziert (Dimension der Produktion).

Die verschiedenen Medienbilder lassen ein Bild von Geschichte in den Köpfen der Rezipienten entstehen, sie schaffen einen Bedeutungsrahmen, der bei den Zuschauenden bestimmte Vorstellungsbilder von und über Geschichte produziert. Allerdings ist die individuelle Wahrnehmung eines Medienbildes (die inneren Bilder) nicht von den äußeren Bildern oder einem kollektiven Bildgedächtnis determiniert. Ein materiell greifbares Bild kann von einem Individuum, abhängig von seinem nationalen, kulturellen, ästhetischen Wissen, unterschiedlich wahrgenommen werden. Somit gilt es nicht zuletzt auch danach zu fragen, wie materielle Bilder von den Rezipierenden wahrgenommen werden und wie sie zur Herstellung und Versicherung kollektiver und individueller Identitäten beitragen (Dimension der Rezeption).

Zum Weiterlesen:

- Sigrid Schade: Vom Wunsch der Kunstgeschichte, Leitwissenschaft zu sein. Pirouetten im sogenannten pictorial turn. In: Horizonte. 50 Jahre Schweizerisches Institut für Kunstwissenschaft, Zürich 2001, 369 - 387.
- Gerhard Paul: Das Jahrhundert der Bilder, Bildatlas 1949 bis heute, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2008
- Gerhard Paul: Das Jahrhundert der Bilder, Bildatlas 1900 bis 1949, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2009

Über die Autorin

Dr. Tanja Maier ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Freien Universität Berlin.

Zur Diskussion

4. Dem Holocaust ein Gesicht geben: Porträt- und Alltagsfotografien in der schulischen und außerschulischen Vermittlung

Von Katja Köhr

Keine neuere Ausstellung zum Thema Holocaust verzichtet auf das Zeigen von Alltags- und/oder Porträtfotografien und auch in der schulischen Vermittlung wird inzwischen auf die Wirkung von privaten Fotografien gesetzt. Es zeichnet sich ein Wandel ab - weg von der ikonisierten Darstellung der Massenvernichtung hin zu einer Verwendung privater Porträt- und Familienfotografien, die das Leben der Opfer und Überlebenden vor dem Holocaust zeigen.

Das Foto der Familie Silberstein aus Berlin

Es ist ein kleines Foto, gerade einmal 3 mal 3 cm groß. Es zeigt eine Familie, zwei Erwachsene mittleren Alters, am linken Bildrand eine junge Frau, am rechten Bildrand einen kleinen Jungen. Es ist ein privates Erinnerungsfoto, gemacht um aufgeklebt auf schwarzem Fotokarton in einem Fotoalbum der Zeit zu trotzen. Es soll die Erinnerung an einen Augenblick festzuhalten – war es ein Ausflug, ein Spaziergang an einem Feier- oder Geburtstag? Es ist einfach ein Foto, kein besonderes, eines wie es unzählige gibt und dennoch ist es in einem Schulbuch abgedruckt [1]. Was ist das Besondere an ihm? Es ist nicht sein Alter, es ist nicht sein künstlerischer Wert. Auch ist keine der abgebildeten Personen berühmt. Was zeigt es dann? Es ist nicht das Offensichtliche, was das Bild besonders macht. Es ist die Geschichte hinter dem Bild, es ist das Schicksal der Menschen, die es zeigt, das berührt. Es ist die Geschichte der Berliner Familie Silberstein, die Geschichte des kleinen Alfred, der ein paar Jahre nachdem die Aufnahme entstand, gerade 16 Jahre alt nach Auschwitz deportiert wurde.

Porträt- und Alltagsfotografien in Ausstellungen

Das Bild zeugt von einem Wandel in der visuellen Repräsentation des Holocaust, der mit großer Verzögerung nun auch langsam in die Geschichtsschulbücher vordringt. Bereits vor mehr als 15 Jahren war es das United States Holocaust Museum, das filmisch-biographische Erzählweisen aufnahm und die Geschichten von Personen zu einem zentralen Darstellungsprinzip seiner Ausstellung machte. Nicht mehr (nur) die klassischen „Ikonen“ des Holocaust, die Standbilder aus Filmen, die bei der Befreiung der Lager aufgenommen wurden oder die Bilder des „Auschwitz Albums“, die v.a. die Ankunft ungarischer Juden in Auschwitz-Birkenau dokumentieren, werden gezeigt. Präsentiert werden auch einst private Bilder, die durch das Schicksal, das diejenigen erfahren haben, die sie zeigen, zu besonders eindringlichen Zeugnissen der Geschichte werden.

So inszenierten die Ausstellungsgestalter in Washington im „Turm der Gesichter“, einem alle drei Stockwerke des Gebäudes durchbrechenden Lichthof, eine Sammlung von Fotografien, die Personen eines kleinen Städtchens namens „Ejszyski“ zeigen. Fotos, die das normale Leben eines jüdischen Shtetls um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert dokumentieren. Auf ihnen sieht man Familien feiern, Kinder Fahrrad fahren und Ballett

tanzen. Alles, was die Besucher sehen, sind normale Menschen in alltäglichen Situationen, die eigenen Erlebnissen gar nicht unähnlich sind und gerade dadurch ihren emphatischen und mahnenden Charakter entfalten (sollen). Wenn der Besucher am individuellen Schicksal teil- und dieses somit ein Stück weit annimmt, eröffnet sich ein Weg des Einfühlens und Verständnisses, der die Besucher auch für pädagogische Einflüsse zugänglich macht. Die Besucher sollen mit Hilfe eines identifikatorischen Zugangs emotional geöffnet werden, um Lern- und (Nach)denkprozesse zu ermöglichen. Keine neuere Ausstellung zum Thema Holocaust kommt ohne diesen Ansatz der Individualisierung aus, sei es in Jerusalem, Paris, Oslo oder Budapest. Auch im Berliner Ort der Information am Denkmal für die ermordeten Juden Europas folgt das Ausstellungskonzept konsequent dem Ansatz der Individualisierung. Bereits im Foyer weisen sechs großformatige Porträts den Besuchern den Weg in die Ausstellung, in der mit dem Raum der Familien ein Raum gestaltet wurde, der ausschließlich der Erzählung von Familienschicksalen und dem Zeigen von (privaten) Familienfotos gewidmet ist. Auch hier soll Mit- und Einfühlen ermöglicht, an Verlust und verlorengegangene Erinnerungen gemahnt und Gedenken ermöglicht werden.

Fotografien als Erinnerungsträger

Privatfotografien sind Erinnerungsträger und -anlässe. Sie dokumentieren Erlebnisse und sollen anderen nachvollziehbar machen, was man erlebt, geliebt oder verloren hat. Sie sind in westlichen Kulturen ein zentrales Mittel, um sich zum einen seiner Individualität zu versichern. Darüber hinaus sind sie Erinnerungssäulen und helfen, die eigene Biographie zu beglaubigen. In der visuellen Repräsentation des Holocaust unterstreichen sie die Individualität der Opfer und lösen sie aus der anonymen Masse Millionen Toter ohne Namen und Gesichter heraus. So wie Privatfotografien Träger persönlicher Erinnerungen sind, werden Porträt- und Alltagsfotografien zu universellen Erinnerungsträgern an den Holocaust.

Gefahren einer individualisierten visuellen Repräsentation des Holocaust

Diese funktionale Umwidmung birgt aber auch Gefahren. So sind die Fotografien aus ihren ursprünglichen Überlieferungs- und Bedeutungszusammenhängen herausgelöst – es sind eben keine privaten Fotografien mehr. Bleiben sie unkommentiert und in stark verkürzte Verweisungszusammenhänge gesetzt, werden sie als Aufmerksamkeits- und Erinnerungsimperative [Aleida Assmann] instrumentalisiert. So bleibt das Zeigen dieser Fotografien solange problematisch wie sie nicht „gerahmt“ werden. Das kann zum Beispiel durch biographische Erzählungen geschehen. Es müssen die Geschichten hinter den Gesichtern erzählt werden. Sie sind es die berühren, stärker als Fotos, die in ihrer zeitlichen Fremdheit auch Irritationen auslösen können und im Zweifel mehr durch ihre Inszenierung als durch ihre immanente Botschaft wirken.

Ohne Kontextualisierung wird ein fast schon systematisierender, ethnologischer Blick auf eine ausgelöschte Welt freigegeben. Die Betrachter sehen auf den Fotografien ihnen ganz und gar unbekannte Menschen. Das einzige was sie sehen, ist etwas für die Zeit ihres Entstehens Typisches – die Kleidung, die Frisuren die sozialen Rollen. Nur in Verbindung mit den persönlichen Geschichten können Porträt- und Alltagsfotografien ihr gesamtes empathisches Potenzial entfalten. Wenngleich auch dann immer noch die Gefahr besteht, dass die Geschichte sich in scheinbar beliebige Einzelschicksale auflöst. Dem kann nur entgegnet werden, indem die persönlichen Geschichten in den Gesamtzusammenhang

der Geschichte des Nationalsozialismus und Holocaust gestellt werden und nicht emotionalisierende zusammenhanglose Bruchstücke bleiben.

Zusammenfassung

Mit dem Zeigen menschlicher Antlitze ist die Absicht verbunden, die Erinnerung an diese Menschen und somit an das Verbrechen generell aufrecht zu erhalten. In der Darstellung wird darum auf Stilmittel persönlicher Tradierungsmedien, wie z. B. private Fotoalben, zurückgegriffen. Über einen empathischen Zugang wird versucht, Bezüge zur Lebenswirklichkeit der Besucher bzw. Schülerinnen und Schüler herzustellen. Dazu gehört auch, dass die Erzählungen im Leben der Menschen vor dem Holocaust beginnen. Will man Empathie schaffen, ist es sinnvoll, dort anzusetzen, wo die Opfer noch keine Opfer sondern durchschnittliche Menschen waren. Sie stehen so der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler viel näher als später, wo sie zu Opfern eines unvorstellbaren Verbrechens wurden. Einer Diskreditierung und Instrumentalisierung dieses eindrucksvollen Ansatzes muss durch eine konsequente biographische und allgemein historische Kontextualisierung entgegengetreten werden.

Anmerkung

[1] Mosaik. Der Geschichte auf der Spur D3: Vom Ende des Ersten Weltkriegs bis zur Gegenwart, München 2009, S. 57.

Über die Autorin

Katja Köhr ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Historischen Seminar, Bereich Didaktik der Geschichte, der Leibniz Universität Hannover. In Ihrer Dissertation hat sie sich mit internationalen Tendenzen der Holocaust-Erinnerung und ihren musealen Repräsentationen auseinandergesetzt.

Zur Diskussion

5. Wessen Wahrnehmung? Fotografien aus dem Ghetto Litzmannstadt

Von Tanja Kinzel

In dem Film „Der Fotograf“, der die fotografische Tätigkeit von Walter Genewein, dem Finanzverwalter der deutschen Ghettoverwaltung im Ghetto Litzmannstadt behandelt und die dort von ihm aufgenommenen Farbdias zeigt, sagt der jüdische Arzt und Überlebende des Ghettos, Arnold Mostowicz, er erkenne das Ghetto auf diesen Bildern nicht wieder: Das sei nicht das Ghetto aus seiner Erinnerung (Der Fotograf, Regie: Dariusz Jabłoński, Polen/Frankreich/Deutschland, 1998).

In der Diskrepanz zwischen den Bildern und seiner Erinnerung zeigen sich nicht nur die Differenzen von Innen- und Außenperspektive – von dem Überlebenden, der sich erinnert und dem NS-Funktionär, der die Fotos gemacht hat. Sie verweist auch auf das komplexe Verhältnis von Erinnerung und Fotografie und auf die – auch unter Überlebenden – umstrittene Frage danach, welche Fotografien geeignet sind, die Situation im Ghetto angemessen zu repräsentieren.

Um sich diesen Fragen zuzuwenden, ist es meines Erachtens nötig, den Blick auf die Entstehungsgeschichte der Bilder und auf die Perspektive des Fotografierenden zu lenken. Das bedeutet zunächst, zwischen der Wahrnehmung und der Interpretation des historischen Moments zu differenzieren. Diese waren je nach sozialer Position innerhalb und außerhalb des Ghettos unterschiedlich: Neben dem Judenrat und denjenigen, die ihn umgaben und relativ privilegiert waren, gab es Menschen mit Arbeit, die großen Hunger litten und diejenigen ohne Arbeit, die zuerst deportiert wurden. Deren Erleben und Interessen unterscheiden sich grundlegend von der Situation derjenigen, die das Ghetto von außerhalb beherrschten.

Als NS-Funktionär, dessen erklärtes Ziel es war, die Produktivität des Ghettos und damit die Organisationsleitung der deutschen Ghettoverwaltung aufzuzeigen, nimmt Genewein eine besondere Perspektive ein. Diese ist nicht in eins zu setzen mit dem Blick der knipsenden Wehrmachtssoldaten, die auf ihren quasi-touristischen Ausflügen ins Ghetto auf der Suche nach „jüdischen Typen“ v.a. osteuropäische Juden und Jüdinnen ablichteten. Ebenso wenig ist sein Anliegen mit dem jüdischer Ghettofotografen gleichzusetzen, die teilweise versteckt und im Geheimen die jüdischen Lebenswelten im Ghetto, v.a. die Vielfalt kultureller, sozialer und politischer Aktivitäten, sowie das tägliche (Über-) Leben und die Deportationen für die Nachwelt dokumentierten.

Die unterschiedlichen sozialen Positionen, Interessen und Wahrnehmungen schlagen sich auch in der Konstruktion der Fotografien nieder: Jede/r Fotograf/in trifft – wenn auch nicht immer bewusst – eine Vielzahl von Entscheidungen, die u.a. die Wahl des Ausschnitts und des Blickwinkels, die Ästhetik und den Stil der Fotografie betreffen. Sie gründen auf Überzeugungen, situationsbedingten Möglichkeiten und fotografischen Kompetenzen. Ein wesentliches Merkmal der Fotografie ist, dass die Kamera auch das aufnimmt, was nicht beabsichtigt war: So kann beispielsweise Zufälliges in das Bild kommen oder der intendierte Moment verpasst werden. Zwischen dem/r Fotografierenden und den Personen, die sich im Augenblick der Fotografie vor der Kamera befinden, gibt es immer auch Beziehungs- und Machtverhältnisse, die in die Aufnahme eingehen. Diese Ebenen sind durch die Betrachter/innen aber nicht unbedingt entschlüsselbar. Viele Symbole, aber auch Zeichen sind zudem sozial, kulturell und historisch spezifisch und deshalb nur mit Hilfe von Wissen über den jeweiligen sozialen, kulturellen und historischen Kontext rekonstruierbar. Fotografien besitzen also keine substantielle Wahrheit, die ihnen quasi eingeschrieben ist: Es handelt sich vielmehr um kontingente Spuren. Um als historische Aussage gelesen werden zu können, müssen sie in ihren Entstehungskontext eingebettet werden.

Für die Bilder von Genewein bedeutet das, dass die historische Situation, sein Interesse und das der deutschen Ghettoverwaltung sowie sein fotografisches Können in die qualitative Analyse seiner Fotos mit einbezogen werden muss: Neben dem aus den erhaltenen Akten ersichtlichen Interesse, ein positives Bild vom Ghetto zu zeichnen, gab es sicherlich auch persönliche Karriereambitionen, die den Amateurfotografen veranlassten, im Ghetto zu knipsen. Die überwiegende Mehrzahl seiner Bilder zeigt die Tätigkeit der Ghettobevölkerung in den Werkstätten und Fabriken. Das Ghetto erscheint als gut organisierte Produktionsstätte unter deutscher Führung. Auch wenn Aufsichtspersonen auf den Bildern zu sehen sind, werden Bedrohung und Arbeitszwang durch die deutsche Ghettoverwaltung, die Gestapo oder die das Ghetto bewachenden

Polizisten nicht greifbar. Abgebildet ist hingegen all das, was geeignet war, die Leistungskraft des Ghettos zu betonen. Geneweins Position spiegelt sich in der Distanz zu den Abgebildeten, deren misstrauischer oder zurückhaltender Blick auf ein mangelndes Einverständnis mit dem Fotografen schließen lässt.

Worin besteht nun die Lücke zwischen der Erinnerung von Arnold Mostowicz und den Fotos von Genewein? Zum einen ist zu beachten, dass Fotografien zwar Auslöser für eine Erinnerung sein können, aber niemals mit der Erinnerung selbst in eins zu setzen sind. Erinnerungen sind in Bildern strukturiert, die einen Bedeutungswandel über die Zeit erfahren: Das Erlebte vermischt sich mit Erzähltem und Gelesenem und den Prämissen aktueller Identitätskonstruktionen. In der Fotografie ist der Augenblick hingegen eingefroren, es findet eine Stilllegung statt: Vergangenheit und Zukunft werden in einem Moment versammelt. Zum anderen hat Mostowicz das Ghetto als Zwangseinrichtung erlebt, in der schon bald eine Reorganisation des täglichen Lebens unter Ghettobedingungen stattfand. Dieser Aspekt, der das alltägliche Leben bestimmte und damit auch die Erinnerung Mosotwicz ist bei Genewein nicht dokumentiert. In dem Bestand gibt es keine Bilder, die auf den Lebensalltag der Fotografierten verweisen, wie Inneneinrichtungen von Wohnungen, kulturelle Ereignisse oder Akte der Solidarität. Ebenso wenig finden sich Fotografien, die Menschen beim Essen in den Suppenküchen oder bei gesundheitlichen Untersuchungen zeigen. Der fotografische MOMENT, der auf den Bildern Geneweins festgehalten ist, unterscheidet sich also grundlegend von der Erinnerung von Mostowicz.

Diese kurze Reflexion zeigt, dass Fotografien nicht einfach für sich sprechen: Wären Geneweins Bilder die einzige Quelle, die wir über das Ghetto hätten, ließe sich nicht errahnen, dass es innerhalb der von den Deutschen eingerichteten und beherrschten Zwangsgesellschaft auch Konzerte und Theatervorstellungen, Schulen und Suppenküchen gab. Um Fotografien aus der Zeit des NS zu analysieren ohne Stereotype zu reproduzieren, ist es deshalb unbedingt notwendig, die Perspektiven und die soziale Position der Fotografierenden in die Untersuchung mit einzubeziehen und sichtbar zu machen.

Über die Autorin

Tanja Kinzel promoviert zum Thema „Fotografien aus dem Ghetto Litzmannstadt. Die Perspektive der Fotografierenden“ und ist in der historisch-politischen Bildungsarbeit tätig.

Lernort

6. Hingeschaut und nachgehakt – Ein Projekttag zur quellenkritischen Bildinterpretation

Von Andreas Pflock und Claudia Bock

Das spezielle Lernpotential der in Ausstellungen und Archiven gezeigten bzw. aufbewahrten fotografischen Zeugnisse wird bisher in der Bildungsarbeit von Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus nur wenig genutzt. Der Projekttag „Hingeschaut und nachgehakt“ des Heidelberger Dokumentations- und Kulturzentrums Deutscher Sinti und Roma verknüpft quellenkritische Fotoanalyse mit historischem Lernen.

Hintergründe

Eine Vielzahl historischer Fotografien in der Ausstellung des Dokumentations- und Kulturzentrums visualisiert die Geschichte des nationalsozialistischen Völkermords an Männern, Frauen und Kindern. Hinter der Kamera der meisten Aufnahmen standen Täter und Zuschauer. Andere Aufnahmen stammen aus dem Privatbesitz jener Menschen, die schließlich erst zu Opfern gemacht wurden. Sie zeigen Sinti und Roma vor der Verfolgung und dem Völkermord.

Wenn diese fotografischen Quellen heute dem Beweis und der Visualisierung des Verbrechens dienen, so geht damit eine Loslösung von ihrem ursprünglichen Entstehungskontext einher. Die vor dem Völkermord in privatem (geschütztem) Raum entstandenen Alltagsfotografien stehen heute in Ausstellungen, Büchern und Filmen im öffentlichen Raum, um den Opfern ein Gesicht zu geben. Von Rasseforschern angefertigte Fotos, welche die Seriosität und den angeblichen wissenschaftlichen Anspruch ihrer Arbeit dokumentieren sollten, visualisieren heute den Prozess der Degradierung der Opfer zum reinen Untersuchungsobjekt. Allein anhand dieser zwei Beispiele wird deutlich, dass sich der ursprüngliche Verwendungskontext der Fotografien deutlich von ihrer heutigen Interpretation und Präsentation unterscheidet.

Vorüberlegungen

Fotografien sind als visuelle Zeugnisse nicht nur ein Teil vergangener Realität, sondern zugleich eine Deutung der Realität – eine subjektive Interpretation oder gar eine Inszenierung der Wirklichkeit durch die Fotografen. Allen Aufnahmen aus der Zeit des Nationalsozialismus ist zudem gemein, dass ihre heutige Betrachtung maßgeblich von jahrzehntelanger Auseinandersetzung bzw. historischer Aufklärung beeinflusst ist. Wir sehen diese Bilder heute buchstäblich mit anderen Augen als die Zeitgenossen. Die inzwischen aufgrund ihres hohen Bekanntheitsgrades zu Bildikonen gewordene Gruppe von Fotografien knüpft an vertraute Muster an, die eine schnelle Wiedererkennung durch die Betrachtenden ermöglichen. Gleichzeitig wird jedoch auch die Komplexität der Wahrnehmung, der Beurteilung und des Denkvermögens negativ beeinflusst. Bildikonen und Fotos werden demnach häufig nicht genau betrachtet, sondern schlichtweg nur „wiedererkannt“. Nur durch die Verwendung von unbekannteren Fotos kann diesem ritualisierten Prozess der Wahrnehmung entgegengewirkt werden.

Als Grundvoraussetzung für eine quellenkritische Arbeit mit Fotografien gilt, dass

Informationen über deren verschiedene Kontextebenen überliefert bzw. bekannt sein müssen, um überhaupt bearbeitet werden zu können. Vor allem, weil die Identität bzw. Position des Fotografen ein bestimmendes Element beim Entstehungsprozess der Aufnahmen bildet, wurden die Fotografien für die Zielsetzung des Projekttag nach ihrem Autorenkontext kategorisiert. In der Ausstellung und im Archiv des Dokumentationszentrums lassen sich fotografische Zeugnisse aus u.a. den folgenden Autorenkontexten finden: Fotografien der Täter, der Zuschauer und Mitläufer, des Widerstandes, der Opfer sowie der alliierten Befreier und Befreiten der Konzentrationslager. Die Intentionen der Aufnahmen reichen dabei vom Festhalten des Alltags, über propagandistische Beeinflussung bis hin zur Dokumentation und Anklage der Verbrechen.

Für den Projekttag wurden insgesamt sieben Aufnahmen aus unterschiedlichen Kategorien für eine Fotoanalyse ausgewählt: darunter das Porträt eines Sinti-Mädchens, die Aufnahme einer „Rasse-Untersuchung“, ein Gruppenfoto von SS-Leuten in ihrer Freizeit sowie die Aufnahme eines befreiten Häftlings mit einem englischen Soldaten. Als weiteres zentrales Auswahlkriterium galt, anhand der Fotografien wesentliche Aspekte der Verfolgung der Sinti und Roma thematisieren zu können.

Projekttablauf

„Hingeschaut und nachgehakt“ wurde für die Dauer von insgesamt vier Stunden inklusive einer 30 minütigen Pause konzipiert und gliedert sich in folgende Abschnitte: gemeinsame Begrüßung und Einführungsrunde, Gruppenarbeit „Betrachten“, Gruppenarbeit „Erforschen“ sowie gemeinsame Ergebnispräsentation und Abschlussrunde. Im Mittelpunkt der Einführungsrunde steht eine Fotografie, die einen Holzwohnwagen mit einigen Personen zeigt.

Ohne Fototitel und Hintergrundinformationen weisen alle im Foto vorhanden Deutungsmuster (Wohnwagen, Kleidung der abgebildeten Personen u.a.) darauf hin, dass es sich hierbei um einen „Zigeunerwagen“ handeln muss. Die Schülerinnen und Schüler äußern sich zunächst zur Bildwirkung, beschreiben das Foto und dessen Inhalt und formulieren abschließend einen Bildtitel. Dabei sollen sie erklären, worauf sie ihre Bildinterpretation stützen bzw. aus welchen Details des Bildes sie diese ableiten. Erst danach wird der eigentliche Entstehungskontext der Fotografie enthüllt: Es handelt sich um die Aufnahme eines Wagens bei einem Karnevalsanzug. Am Widerspruch zwischen den getroffenen Bildinterpretationen und dem tatsächlichen Bildkontext wird deutlich, welche Auswirkungen z.B. das Weglassen oder das Fälschen einer Bildunterschrift für die Betrachter haben kann – und wie einfach deren Bildinterpretation dadurch zu manipulieren ist. Auch kann bei der Überlieferung von Fotografien der eigentliche Entstehungskontext verloren gehen. Falsche Zuschreibungen können so auf Grund von vorhandenen stereotypen Bildelementen damals wie heute schnell und unreflektiert getroffen werden. Bereits in diesem Abschnitt des Projekttag wird den Schülern verdeutlicht, dass es wichtig ist, Fotografien genau zu betrachten und sich über ihre Herkunft und ihren Hintergrund zu informieren. Die Einführungsrunde ist zudem ein wesentlicher Ansatzpunkt, um über Vorurteile gegenüber Sinti und Roma und die Geschichte der Minderheit in Deutschland und Europa diskutieren zu können.

In den anschließenden Arbeitsphasen „Betrachten“ und „Erforschen“ setzen sich

Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen intensiv mit einzelnen Fotografien auseinander. Dabei steht beim „Betrachten“ die Förderung der eigenen visuellen Kompetenz durch die intensive Analyse der Fotografie im Mittelpunkt. Zudem lernen die Schülerinnen und Schüler die Wirkungsweisen der Fotografien kennen und reflektieren ihre Produktion- und Rezeptionsbedingungen. Erst im Anschluss an die Analyse wird die Fotografie gedeutet und interpretiert. Ob die dabei vollzogenen Schlussfolgerungen in die richtige Richtung tendieren, überprüfen die Schülerinnen und Schüler anschließend selbstständig bei der Erforschung des fotografischen und historischen Kontextes.

Beim „Erforschen“ müssen die Teilnehmenden sowohl das zu bearbeitende Foto selbst als auch sekundäre Quellen über den historischen und fotografischen Kontext des Fotos zunächst in der Ausstellung finden. Die Quellensammlungen (Fotografien, Dokumente, Texte und Videosequenzen) wurden in Archivmappen zusammengestellt und sind kurz gehalten, um eine abwechslungsreiche Nutzung möglichst vieler verschiedener Quelle zu ermöglichen. Somit ist die Erschließung der Kontexte in kleinen Arbeitsschritten möglich. Im Idealfall sind folgende Bereiche durch die Arbeit mit den Quellen abgedeckt: historisch-gesellschaftlicher Kontext, Autoren- und Produktionskontext, Verwendungskontext, Überlieferungskontext, Rezeptionskontext. Abschließend erfolgt die Präsentation der Fotos durch die Arbeitsgruppen in der Ausstellung. Dabei werden beide Phasen der Bearbeitung (Betrachten und Forschen, Fotoanalyse und Fotokontextualisierung) gegenübergestellt.

Ergebnisse

Die beteiligten Schülerinnen und Schüler legen ihre gewohnte Konsumhaltung gegenüber Fotografien ab. Sie erkennen, dass das Medium der Fotografie nicht nur als Begleitmedium dient, sondern im Zentrum eines komplexen Vermittlungsprozesses steht. Dabei wird deutlich, dass Fotos, anders als gewohnt, länger und intensiver betrachtet werden müssen, um sie interpretieren und produktiv mit ihnen arbeiten zu können. Durch die Thematisierung der subjektiven Bildwirkung lernen die Schülerinnen und Schüler, dass Fotografien zunächst ganz unterschiedlich auf Personen wirken können und es keine richtige oder falsche Bildwahrnehmung gibt. Durch die objektive Bildbeschreibung wird die Basis für den methodischen Umgang mit dem Medium der Fotografie geschaffen. Die Teilnehmenden lernen das genaue Betrachten, da sie ihre Aussagen über den Bildinhalt immer wieder an Bildaspekten belegen müssen. Bei der Recherche der fotografischen Kontexte wird deutlich, wie schnell Muster, Stereotype und Seh- und Wahrnehmungsgewohnheiten falsche Fotodeutungen entstehen lassen. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass der Kontext einer Fotografie, auch wenn ihr Bildinhalt noch so eindeutig erscheinen mag, immer quellenkritisch hinterfragt werden sollte.

Über die Autorin und den Autor

Claudia Bock (Studentin für das Gymnasiallehramt an der Universität Heidelberg und Praktikantin im Dokumentationszentrum) und Andreas Pflock (Historiker und wissenschaftlicher Mitarbeiter im Dokumentationszentrum) haben gemeinsam den Projekttag entwickelt.

Empfehlung Unterrichtsmaterial

7. Der Geschichtscomic „Die Suche“

Von Julia Franz

„De Zoektocht“ (dt.: Die Suche), gezeichnet von Eric Heuvel, wurde als didaktischer Geschichtscomic vom Anne Frank Haus (Amsterdam) entwickelt und unter anderem ins Deutsche, Französische, Polnische, Ungarische, Hebräische und Japanische übersetzt. Im März 2010 erschienen zusätzlich zur deutschen Ausgabe neu entwickelte Unterrichtsmaterialien mit Aufgaben zur Reflexion inhaltlicher Schwerpunkte im Verlag Westermann/Schroedel. Da die Materialien auf der Grundlage der praktischen Erprobung in Schulklassen entwickelt wurden, liegen bereits umfangreiche Erfahrungen und didaktische Empfehlungen vor.

Die Geschichte

„Die Suche“ ist eine fiktionale Familiengeschichte, die auf tatsächlichen Ereignissen und Schicksalen beruht und die Rollen von Opfern der Judenverfolgung, ihren Helfern, den Zuschauern und den Tätern anschaulich macht. Historische Fakten und Zusammenhänge sind in einen narrativen Rahmen eingelassen, der zwei Zeitebenen umfasst. In der Gegenwart reist Esther Hecht aus den USA zur Bar Mizwa ihres Enkels Daniel nach Amsterdam, wo sie als Kind jüdischer Emigranten gelebt hat. Sie trifft dort ihre Freundin Helena wieder, deren Vater als Polizist an der Deportation ihrer Eltern beteiligt war. Esther und Helena erzählen ihren beiden Enkeln von ihrer Freundschaft während der Besatzung der Niederlande. Sie begeben sich auf die Spuren der Familie Hecht während der Zeit des Nationalsozialismus. Esther, die alleine floh und untertauchte, kennt die Familiengeschichte jedoch nur teilweise. Eine entscheidende Rolle spielt der frühere Nachbarsjunge Bob, der den gesellschaftlichen Ausschluss als Jude nicht hinnehmen wollte und schließlich zusammen mit Esthers Eltern deportiert wurde. Für seine Großmutter Esther macht Daniel ihn in Israel ausfindig. Von Bob erfährt Esther mehr über die Razzia, die Deportation, das Elend im Konzentrationslager Auschwitz und darüber, was mit ihren Eltern geschah. Am Ende der Erzählung hat Esther schmerzhaftes Gewissheit. Im Kreis ihrer Familie und Freunde beklagt sie, dass die Erinnerung an ihre Eltern in all den Jahren immer schwächer geworden ist. Helena hat das Familienfotoalbum der Hechts aufbewahrt und gibt es Esther nun zurück. So werden am Ende von Esthers Suche die Zeitebenen des Comics zusammengeführt.

Die Darstellung

„Die Suche“ folgt einem didaktischen Konzept: Die Protagonisten verkörpern die gesellschaftlichen Rollen der Opfer, Helfer, Zuschauer und Täter. Die fiktionale Erzählung vermittelt historisches Wissen über die Familiengeschichte: in Rückblenden wird die Emigration der Hechts aus Karlsruhe gezeigt, ihre neue Perspektive in den Niederlanden und wie diese durch den Einzug der Wehrmacht zunichte gemacht wurden. Zudem transportieren Zeichnungen, die auf historischen Fotografien basieren, wesentliche Aspekte wie zum Beispiel den Boykott jüdischer Geschäfte und die Auswirkungen rassistischer und antisemitischer Gesetze. Diese Bilder erinnern an bekannte Fotografien, sie setzen aber auch eigene Akzente. Leichter zugänglich als ein Text, aber weniger überwältigend als historische Fotos wird in „Die Suche“ der Mord an den europäischen

Juden gezeigt. Zahlreiche Sequenzen lassen sich auch herausgelöst nutzen, um Diskussionen zu vertiefen. Die Genauigkeit der Darstellung wurde durch Beratungen eines internationalen Expertenteams sichergestellt. Zugleich verweist „Die Suche“ auf die Begrenztheit ihres Zugangs zur Vergangenheit. Dass die Ankunft in Auschwitz nicht realistisch gezeigt werden kann, zeigt ein schwarzes Panel an (siehe Abbildung 1 unter „Bilder“ auf <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/8332/2010-06-02-Der-Geschichtscomic-Die-Suche>).

Diese Leerstelle macht deutlich, dass Abbildungen sich dem Geschehenen nur annähern können und gibt Raum für Vorstellungen, Fragen und Diskussionen. Zweifel an der Darstellung des Holocaust in Comics sind verbreitet. Kann eine Bildgeschichte dieses Thema angemessen wiedergeben, und falls ja, in welchem Stil? Gelegentlich wird der im Comic „Die Suche“ verwendete Stil Ligne Claire als zu kindlich und naiv kritisiert. In Deutschland wird Ligne Claire überwiegend mit „Tim und Struppi“ von Hergé in Verbindung gebracht. Durch die universellen Gesichtszüge der abstrakt gezeichneten Figuren lassen diese Zeichnungen eigene Interpretationen und Identifikation zu. Sie sind auf das Wesentliche reduziert, präzise Konturen und flächige Farben bestimmen Körper und Kleidung. Grausamkeit und Gewaltszenen werden in „Die Suche“ nicht direkt gezeigt. Die jugendliche Zielgruppe an die Geschichte des Holocaust heranzuführen, ohne sie zu überwältigen, ist ein Balanceakt. Durch die Vorstellung des Geschehens zwischen den Panels transportiert der Comic aber weitaus mehr als das Abgebildete. Diese Eigenschaft sequenzieller Kunst wird zum Beispiel genutzt, um Massenerschießungen darzustellen (siehe Abbildung 2).

Die Erschießung selbst wird nicht gezeigt. Es spritzt kein Blut, die Opfer des Massenmordes werden nicht als Leichen in der Grube gezeigt, sondern im Moment vor der Tat, als Menschen, voller Schrecken, von Nahem. Vorher und nachher sind die Täter im Fokus. Dennoch ist die nicht abgebildete Tat, die Erschießung, das Thema dieser kurzen Sequenz. Durch die Abfolge der Panels wird sie gegenwärtig. Zugleich wird an diesen drei Panels deutlich, dass sie nicht nur durch einen Zeitrahmen miteinander verbunden sind. Die Sequenz thematisiert die Situation der SS-Männer, die an der Erschießung beteiligt sind, aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Die Panels führen uns nicht nur eine zeitliche Abfolge, sondern Aspekte einer Frage vor Augen: wie konnten die Täter so etwas tun? Aus der Frage nach dem Zeichenstil ergeben sich für die Bildungsarbeit durchaus produktive Fragen: Welcher Stil wird dem Thema Holocaust gerecht? Was soll die Darstellung auslösen? Was ist „realistisch“? Dass Stil weder richtig noch falsch sein kann, reizt zum Nachdenken über die eigenen Erwartungen.

Pilotprojekt

Bereits während der Konzeption des Comics wurden erste Entwürfe im Schulunterricht getestet. Anschließend wurden „Die Suche“ und begleitende Arbeitshefte mit Schulklassen erprobt: in den Niederlanden, in Deutschland, Ungarn und Polen. Das Berliner Anne Frank Zentrum hat 2008 ein umfangreiches Pilotprojekt in Deutschland durchgeführt. Schulklassen der siebten bis zur zehnten Jahrgangsstufe erarbeiteten sich mit den Materialien ein Verständnis der Handlungsspielräume von Verfolgten, Tätern, Helfern und Zuschauern. Dabei zeigte sich, dass sich „Die Suche“ auf unterschiedliche Weise nutzen lässt: als Einstieg in die Thematik, als Ergänzung zum Geschichtsbuch, zur Vertiefung und Reflexion des Umgangs mit der Vergangenheit. Außerdem hat sich der didaktische Fokus

auf gesellschaftliche Rollen und Dilemmasituationen für verschiedene Schularten und Level als geeignet erwiesen. In den Befragungen und Beobachtungen der Schulklassen, die das neue Material erprobt haben, wurde aber auch deutlich, dass insbesondere die Auseinandersetzung mit Tätern und Zuschauern didaktisch unterstützt werden muss. Wenig überraschend fällt die Urteilsbildung oft schwer, geht es doch für viele auch um die eigenen Groß- und Urgroßeltern. „Die Suche“ kam bei den meisten Schülerinnen und Schülern sehr gut an (siehe Abbildung 3).

Die Unterrichtsmaterialien

Auf der Grundlage dieser Ergebnisse wurden die Unterrichtsmaterialien in Zusammenarbeit mit dem Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel entwickelt. Orientiert an der 9. Jahrgangsstufe, teils mit Binnendifferenzierung, liegen Arbeitsblätter zu acht verschiedenen Schwerpunkten vor: Comic als Medium, die Frage nach Fiktionalität und historischer Wirklichkeit, die Rollen von Opfern, Helfern, Zuschauern und Tätern, Holocaust im Comic und Formen der Erinnerung heute. Zu jedem Schwerpunkt gibt es verschiedene Arbeitsblätter, so dass die Materialien flexibel einsetzbar sind (siehe Abbildung 4).

Zwar erschließt sich vieles auch intuitiv: die Darstellung zeitlicher Abläufe, parallele Ereignisse, Perspektivwechsel etc. Um Medienkompetenz und die piktorale Lesefähigkeit auszubilden, bedarf es jedoch einer Reflexion des Mediums und seiner Erzählweise. Die Fähigkeit, Darstellungen zu hinterfragen, ist eine wesentliche Voraussetzung für einen kritischen, reflektierenden Umgang mit Geschichte. Dadurch lassen sich die Widersprüchlichkeit unterschiedlicher Perspektiven und die Komplexität des historischen Geschehens nachvollziehen. Geschichtscomics haben ein besonderes Potenzial: sie werfen Fragen auf, ob die Darstellung angemessen ist, was überhaupt darstellbar ist und aus welcher Perspektive Geschichte erzählt wird. Das daraus entstehende Nachdenken über Ansprüche wie Objektivität und Authentizität lässt sich dann auch auf Filme, Fotos und andere Darstellungen übertragen. So werden zum Beispiel auf einem Arbeitsblatt Comiczeichnung und Fotografie vom Fackelzug der SA 1933 durch das Brandenburger Tor gegenübergestellt (siehe Abbildung 5).

Der Vergleich zeigt die Intention des Zeichners, der durch eine Änderung der Perspektive die Gesichter der SA-Männer zeigt und einen Kommentator hinzufügt: er weist damit auf die Inszenierung hin, an der sich die SA-Männer aktiv beteiligen. Damit entsteht ein Kontrast zum Foto, dessen Komposition erkennbar Propagandazwecken dient. Die bekannte Tatsache, dass es sich um einen Ausschnitt aus einem Film der Nationalsozialisten handelt, für den der Fackelzug durch das Brandenburger Tor nachträglich nachgestellt wurde, verhindert nicht, dass das Foto unmittelbar mit dem historischen Ereignis am 30. Januar 1933 identifiziert wird. Hier entsteht durch die Verfremdung in der Zeichnung eine kritische Distanz zur Repräsentation des Ereignisses. Jugendliche können auf diese Weise eine Sensibilität für das Problem entwickeln, dass die meisten Bilder aus der NS-Zeit aus der Täterperspektive entstanden sind, die sich so bis heute fortsetzt.

Um Schülerinnen und Schüler in der Bildung eines eigenen, kritischen Urteils zu unterstützen, bieten die Aufgaben einen empathischen Zugang zu Menschen in Entscheidungssituationen. Bei der Erprobung des Comics zeigte sich, dass diese

Auseinandersetzung gelang, wenn die Jugendlichen sie mit ihren Erfahrungen verknüpfen konnten. In einer schwierigen Situation eine Entscheidung zu treffen, die Folgen abzuwägen, die das Handeln für einen selbst und für andere hat, über persönliche Verantwortlichkeit nachdenken: auf diese Weise können Bezüge zur Lebenswelt hergestellt werden. Der historische Kontext wird dadurch nicht nivelliert, sondern erst tiefer, nämlich unter Anwendung ethischer Kategorien erfasst (siehe Abbildung 6).

Die Materialien greifen die Frage nach der angemessenen Darstellung mit diversen Methoden auf, um Medienkompetenz zu fördern. Die Beobachtung, dass Schülerinnen und Schüler gern die Rolle der Experten für Lernprozesse einnehmen und über ihre eigene Auseinandersetzung reflektieren, hat mehrere Aufgabenstellungen beeinflusst. So wird in einer Gruppendiskussion auf der Grundlage eines „Placemat“ nach Empfehlungen für Lehrkräfte gefragt:

„Die Suche“ und die begleitenden Materialien für Lehrerinnen und Lehrer sind zu bestellen über <http://www.westermann.de> sowie das Anne Frank Zentrum <http://www.annefrank.de>.

Über die Autorin

Julia Franz ist Sozialarbeiterin/Sozialpädagogin (Diplom) und derzeit Doktorandin am Fachbereich Erziehungswissenschaften/Psychologie der Freien Universität Berlin. Dissertationsprojekt: "Auseinandersetzung mit Zugehörigkeit und Fremdheit bei Jugendlichen mit muslimischem Hintergrund". Außerdem ist sie Mitarbeiterin im Anne Frank Zentrum.

Empfehlung Unterrichtsmaterial

8. Politik macht Bilder. Bilder machen Politik

Von Lisa Just

Christian Schichas Grundlagentext widmet sich den Inszenierungen politischer Handlungen oder Situationen in Bildern. Dazu analysiert Schicha die symbolische Darstellung politischer Handlungen, die häufig nach bestimmten Mustern kodiert werden, etwa durch Hände schüttelnde Politiker, Vertragsunterzeichnungen oder vorfahrende Limousinen.

„All diese Handlungen stehen für komplexe politische Prozesse, deren Motiv sich dem informierten Zuschauer gegebenenfalls bereits durch einzelne Fotos der symbolischen Handlung erschließt.“ Solche Standardsituationen haben aber eher eine symbolische als eine sachliche Bedeutung, so Schicha. Auch hat die Dominanz der Bilder dazu geführt, dass „erst bilderproduzierende Beiträge als relevante Nachrichten [gelten]“. (S. 6)

Strukturelle Zusammenhänge, Ursachen und Wirkungsmechanismen politischer Ereignisse bleiben außen vor. Um dem entgegen zu wirken, gibt Schicha einen knapp gefassten Überblick über verschiedene Bildfunktionen und –typen, deren Kenntnis für die kritische Analyse politischer Berichterstattung und die Entschlüsselung visueller Codes hilfreich ist. Schicha unterscheidet dabei u.a. zwischen der dekorierenden, repräsentierenden, interpretierenden und erläuternden Funktion von Bildern. Anhand einiger prominenter Beispiele aus den letzten Jahren veranschaulicht er die vorgestellte Systematik und liefert so Impulse für die Bildungsarbeit.

Werner Launhardt entwickelt in seinem Beitrag ein Modell für die Bildauswertung im Politikunterricht. In Anlehnung an die Bildanalyse im Kunstunterricht macht Launhardt vier Aspekte der Entstehungs- und Wirkungsbedingungen eines Bildes aus, dazu gehören der ästhetische, der symbolische, der intentionale und der subjektive Aspekt. Hinzu kommt der Kontext eines Bildes, der eine notwendige Ergänzung der Auswertungskriterien darstellt. Für die Anwendung dieser vier Kriterien hat Launhardt eine Unterrichtseinheit samt Kopiervorlagen für Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 9-12 entwickelt. Anhand von Bildern des zweiten Irakkrieges aus dem Jahr 2003 sollen die beigefügten Bilder auf ihre Stilmittel, symbolische Bedeutung und Wirkung auf den Betrachter hin untersucht werden. Auch die Rolle von Journalisten im Krieg wird an diesem Beispiel verdeutlicht, indem das Konzept des *embedded journalism* kritisch beleuchtet wird.

Launhardts dramatisierende Wortwahl, wenn er von „Bilderfluten“ oder einem „Ansturm der Bilder“, gegen die man sich wehren muss, schreibt, sollten nicht unkritisch übernommen werden. Ansonsten hat er eine lohnende Unterrichtseinheit über die visuelle Inszenierung von Kriegsberichten erarbeitet.

Auch im nächsten Beitrag von Clemens Höxter stehen Bilder des Krieges im Mittelpunkt, sie bilden „Gesten der Eroberung“ ab. Dahinter verbergen sich Aufnahmen des Triumphs und der Zuversicht, auch der banalen Inbesitznahme der Privatgemächer von Herrschern verschiedener Epochen, etwa aus dem deutsch-französischen Krieg, dem Irakkrieg oder von der Besetzung von Hitlers Badewanne durch eine US-amerikanische Fotoreporterin nach dem Einzug einer US-Division in Hitlers ehemaliges Privathaus in München. Clemens Höxter versucht in Anlehnung an kunsthistorische Herangehensweisen aufzuzeigen, wie wichtig die kulturgeschichtliche Kontextualisierung politischer Bilder ist. Indem er Parallelen und wiederkehrende Motive der symbolischen Inbesitznahme aneinanderreicht, werden so Traditionslinien und Muster der Bildauswahl sichtbar.

Weiterhin bietet das Heft Unterrichtseinheiten zu dem Themen Politikdarstellung in der Mediengesellschaft, Arbeit und Strukturwandel in Stadt und Gemeinde, Analyse von Plakaten aus dem Bundestagswahlkampf 2005. Das Heft bietet außerdem Klausurvorschläge für den Einsatz von Bildern in Lernzielkontrollen, geordnet nach Bildarten sowie eine detaillierte Anleitung für die Erarbeitung von Methodenkompetenz bei der Bildanalyse. Zudem hat Klaus Fieberg einen Beitrag samt Kopiervorlagen und Arbeitsaufträgen für die Analyse der filmischen Satire „Wag the dog“ über mediale Inszenierung und politische Manipulation zusammengestellt.

Das Heft bietet insgesamt lohnendes Material für die Auseinandersetzung mit Bildern, auch wenn das Themenfeld Krieg, bei aller kritischen Distanz, zu stark im Mittelpunkt steht und es sich sicher auch andere politische Themen angeboten hätten.

Empfehlung Unterrichtsmaterial

9. Historische Fotografie. Ein Arbeitsheft für die Schule

Von Birgit Marzinka

Die vorliegende Ausgabe von „Geschichte Lernen“ widmet sich dem Einsatz historischer Fotografie im Unterricht. Es handelt sich hierbei um einen Mix aus kurzen, thematischen Einführungen, Unterrichtsvorschlägen, Hinweisen für den Unterricht und Materialien. Obwohl das Heft schon 2002 erschienen ist, hat es an Aktualität nichts eingebüßt. Eine Ausnahme bildet der erste Artikel, der vor allem Internetangebote beschreibt und bewertet, die zum Teil nicht mehr existieren oder dem heutigen Webstandard nicht mehr entsprechen. Der „Basisartikel“ des Heftes in das Arbeiten mit historischen Aufnahmen im Unterricht stammt von Prof. Dr. Michael Sauer und er bietet einen sehr guten Überblick, was Fotos leisten können und wo ihre Grenzen liegen. Zusätzlich stellt er Methoden vor, die dem Ansatz des Forschenden Lernens folgen. In diesem Sinne bietet der Einführungstext eine gute Basis, in das Thema einzusteigen.

Die anderen elf Artikel beziehen sich auf jeweils ein Thema, so stellt Michael Sauer das handlungsorientierte Arbeiten mit Fotos und die nationalsozialistische Fotopropaganda vor. Während Dieter Schödel Methoden für die Grundschule beschreibt, sind die Zielgruppe der restlichen Artikel Sek. 1 und Sek. 2. Der Artikel von Gerhard Henke-Bockschatz stellt einen Unterrichtsvorschlag zu Fotos von Dorothea Lange vor, die eine verarmte Familie in der großen Depression in den 1930er Jahren in den USA fotografierte. Ulrich Meyer vergleicht Foto-Inszenierungen von Feldherren und wie diese eingesetzt werden können. Den Postkarten aus Krisenzeiten in Deutschland und den Massenaufnahmen widmet sich Hartmann Wunderer. Elena Demke stellt Unterrichtsmöglichkeiten anhand des Albums „Auf der Kippe“, das Fotos aus dem NS zeigt und anhand von Fotos zum Mauerbau dar. Die sozialdokumentarischen Fotografien stehen bei Christian Grüner im Mittelpunkt und er wählte hierfür Fotos von arbeitenden Kindern vom Anfang des 20. Jahrhunderts aus den USA aus. Wann Fotos zu Ikonen werden fragt sich Susanne Dobmeier-Feigl und nutzt für ihre didaktischen Vorschläge Fotos von Iwo Jima und „Ground Zero“.

Meines Erachtens ist das Heft eine sehr gute Einführung in das Arbeiten mit historischen Fotos und es hat durch die beschriebenen Methoden und Hinweise einen sehr hohen Praxisbezug. Das Heft bietet Inspirationen (Anregungen) und Methoden für den Unterricht, wie auch für die außerschulische Bildung. Zusätzlich bieten die Autorinnen und Autoren Literatur zur Vertiefung des jeweiligen Themas an. Weiterhin finde ich gelungen, dass neben Unterrichtsvorschlägen mit Fotos aus Deutschland auch welche aus den USA angeboten werden. Die Sensibilisierung für den sozialkritischen Blick der Schülerinnen und Schüler findet eine große Beachtung im Heft. Weiterhin wird großer Wert darauf gelegt, dass den Schülerinnen und Schüler gezeigt wird, dass Fotos verändert und manipuliert werden können und was dies für die Interpretation von Fotos bedeutet. Zusammenfassend kann man sagen, dass eine kritische Auseinandersetzung mit der Fotografie als Quelle und der dargestellten Geschichte anhand verschiedener Ansätze und Methoden im Vordergrund des sehr gelungenen Heftes für die Bildungspraxis stehen.

Geschichte Lernen: Historische Fotografie, Heft 91, Januar 2003, 66 Seiten, € 9,60.

Empfehlung Web

10. Dossier „Bilder in Geschichte und Politik“

Von Markus Nesselrodt

Unter dem Titel „Von der Felswand zum Cyberspace“ widmet sich das Dossier der Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) Bildern in Politik und Geschichte. Ziel der Artikelsammlung ist es, „zu einem vertieften Verständnis im Umgang mit Bildern beizutragen.“

Elmar Elling beschreibt die enge Beziehung von Bild und Schrift. Dabei geht er davon aus, dass am Anfang aller Schrift das Bild steht. Michael Sauer untersucht Bilder als historische Quellen, also als eine Hinterlassenschaft der Vergangenheit. Diese gilt es in ihrem spezifischen Kontext zu deuten und zu verstehen. Wie sich „Weltbilder auf Karten“ manifestieren, zeigt Ute Schneider. In einem Experiment ließ sie Studierende die Welt zeichnen, die häufig Europa im Zentrum ihrer Darstellungen positionieren. Das Ergebnis verweist auf die Ursprünge unserer Weltbilder und die Rolle von Atlanten.

Werner Faulstich macht auf die gegenseitige Abhängigkeit von Bild- und Medienwissenschaft aufmerksam. Denn ohne Medien gebe es keine Bilder. Es bedürfe stets eines Mediums, wie beispielsweise der Wand, um etwas zur Darstellung zu bringen. In seinem zweiten Beitrag beschreibt Faulstich den Übergang von der „Bebilderung der Welt zur Welt der Bilder“ am Beginn des 20. Jahrhunderts. Damit verbunden sei auch die Einsicht, dass die Wirklichkeit nicht mehr abgebildet, sondern lediglich rekonstruiert werden könne.

Horst Pötzsch untersucht den Zweiten Weltkrieg als den ersten umfassend photographisch dokumentierten Krieg der Menschheitsgeschichte. Die geschätzten 30 bis 40 Millionen Fotos stellen eine Herausforderung für die historische Forschung dar. Worin diese besteht, erläutert der Autor anhand einiger ausgewählter Abbildungen, die gegen Ende des Krieges entstanden. Gerhard Paul skizziert in seinem Beitrag eine „Geschichte der fotografischen Kriegsberichterstattung“. Diese hatte „neben der Informationsvermittlung schon immer die Aufgabe, die Krieg führenden Gesellschaften hinter ihren Herrschern zur 'Heimatfront' zu formieren und die Kluft zwischen Front und Heimat zu überbrücken.“ Dies könne nur gelingen, weil Bilder instinktiv für „wahr“ gehalten werden.

Elmar Elling widmet sich in seinem zweiten Beitrag der Bedeutung von nationalen Symbolen. Auf Bilder gebannt werden sie vielfach gezielt dazu eingesetzt, eine „vorgestellte Nation“ (Benedict Anderson) zu konstituieren und gleichsam zu stärken. Auch Plakate können Instrumente sein, um zu informieren, zu diffamieren oder zu appellieren, so Michael Sauer in seinem Text über „Historische Plakate“. Er untersucht Werbeplakate sowie politische Plakate und fragt nach ihren spezifischen Absichten und Formen.

Alexandra Dolezych deutet „Herrscherbilder“ als Stellvertreter realer Personen, die in deren Abwesenheit von der Präsenz der Mächtigen zeugen. In der Darstellung dominiert

dabei die Darstellung der gesellschaftlichen Stellung des Herrschenden, z.B. mithilfe von Insignien wie Krone und Zepter. Heute dienen andere Parameter als Chiffren der Macht. In seinem abschließenden Beitrag zeigt Elmar Elling die enge Verknüpfung von „Manipulation und Propaganda“ am Beispiel von (digital) bearbeiteten Bildern.

Das Dossier weiß durch sein breites Themenspektrum und die hohe Qualität der Texte zu überzeugen. Die eher akademischen Beiträge eignen sich allerdings weniger für den Einsatz im Unterricht als für die vorbereitende Reflektion über das facettenreiche Thema Bilder.

[Hier](#) finden Sie sämtliche Artikel aus dem Dossier.

Empfehlung Fachbuch

11. Das Jahrhundert der Bilder

Von Wolfgang Ullrich

Eigentlich wundert man sich, dass es einen Bildatlas in der Art, wie ihn Gerhard Paul in zwei Bänden vorgelegt hat, nicht schon längst gab. Zwar ist seit rund fünfzehn Jahren allenthalben die Rede davon, wie wichtig Bilder im Verlauf des 20. Jahrhunderts als Träger, Vermittler und Gestalter von Kultur geworden seien, doch verzichteten vergleichbar große Projekte der Gedächtnisforschung, etwa die drei Bände der „Deutschen Erinnerungsorte“, nicht nur weitgehend auf Abbildungen, sondern versäumten auch eine Analyse der verschiedenen Medien, die bei der Konstitution eines Kanons historisch bedeutsamer Ereignisse eine Rolle spielen. Nun aber hat sich endlich jemand an die Vermessung des kollektiven Bildgedächtnisses gemacht, wie es sich seit Beginn des 20. Jahrhunderts entwickelte. Und um es vorwegzunehmen: Das Ergebnis ist insgesamt überzeugend.

Am stärksten erscheint Pauls Konzept da, wo man am ehesten Beliebigkeit befürchtet hätte. So geht der in Flensburg lehrende Historiker von einem sehr weiten Kulturbegriff aus, der Grenzen zwischen ‚high‘ und ‚low‘ nicht anerkennt. Statt sich also auf Werke der Bildenden Kunst oder Klassiker des Fotojournalismus zu beschränken, die von Schriftstellern oder Künstlern bereits adaptiert wurden, weitet er den Blick und bezieht ebenso politische Plakate und Karikaturen ein, aber auch Beispiele aus der Werbung, dem Film und virtuellen Welten. Und nicht nur das. Einige der insgesamt rund 180 Beiträge (von rund 160 verschiedenen Autor/innen!) widmen sich weniger einem einzelnen bereits berühmten Bild als vielmehr Bildtypen, die für ein Medium oder eine Zeit besonders signifikant sind: Bildern in Sammelalben, der Polizeifotografie und ihren Verbrecherbildern oder auch Handy-Fotos, wie sie etwa bei den U-Bahn-Anschlägen in London 2005 in Umlauf kamen. Und selbst für viele moderne Fotos typische Effekte wie die Unschärfe werden eigens behandelt. Damit bleiben keine wichtigen Felder des Bildgedächtnisses ausgespart, und gerade die große Abwechslung in der Abfolge der Beiträge macht eindrucksvoll bewusst, wie divers die Quellen und Einflüsse sind, aus denen kulturelle Identität sich speist.

Wer die beiden Bände durchblättert, wird aber nicht nur Bekanntes wiederfinden. Lernen ehemalige West- und Ostdeutsche nachträglich noch etwas über die Bildwelten der jeweils anderen Hälfte des Nachkriegsdeutschlands, so dürften für viele Leserinnen und Leser auch Farbfotos aus dem Ersten Weltkrieg oder Bilder des Völkermords in Armenien – beides jeweils in eigenen Beiträgen behandelt – neu sein. Und wer weiß heute noch, mit welchen Ikonografien die Sozialdemokraten im Kaiserreich ihre Maifeiern inszenierten? Vielleicht wäre es produktiv gewesen, den Bildatlas nicht nur chronologisch nach Entstehungszeiten der Bilder oder ihrer Bezugseignisse anzuordnen, sondern auch danach zu differenzieren, wann, wie lange und für welche gesellschaftlichen Milieus ein Bildsujet besonders prägend war. Erst dann ließe sich auch die Geschichte des Bildgedächtnisses rekonstruieren sowie erörtern, welche Bilder nur regional, eher national oder gar global von Bedeutung sind. (Man braucht lediglich an einem Jahresende zu vergleichen, was verschiedene Zeitschriften in nur einem Land, aber erst recht in verschiedenen Kulturkreisen als „Bilder des Jahres“ identifizieren, um zu erahnen, wie uneinheitlich das ist, was jeweils ins Bildgedächtnis ‚eingeklopft‘ wird.) Und ebenso könnte man dann überprüfen, ob Bilder im Verlauf der letzten 100 Jahre tatsächlich immer mehr an Bedeutung gewonnen haben.

Manchmal scheint Paul ihnen jedenfalls eine noch größere Rolle zuzusprechen, als sie tatsächlich besaßen. So war das Endspiel der Fußballweltmeisterschaft 1954 noch kein kollektives Fernseherlebnis, wie suggeriert wird, sondern wurde von ungleich mehr Menschen an den Radioapparaten verfolgt. Und auch vor metaphysischen Aufladungen seines Bildkonzepts scheut der Herausgeber – ebenso wie viele andere Akteure der Bildwissenschaften – leider nicht zurück. So spricht er in der Einleitung von ikonografischen „Archetypen“, die nicht nur vermeintlich immer wiederkehren, sondern mit denen er auch den durchschlagenden Erfolg bestimmter Bilder erklären zu können glaubt. Das Foto des sterbenden Benno Ohnesorg, über den sich eine Studentin helfend beugt, konnte also, folgt man Paul, nur deshalb so berühmt werden, weil es dem Schema christlicher Pietà-Darstellungen entspricht. Zwar verwendet er nicht den Begriff der Pathosformel, aber dennoch scheint Paul hier von Aby Warburg geleitet zu sein. Doch ist nicht nur die Annahme gleichsam eingeborener oder epochenübergreifend tradierter Bildmuster zu spekulativ, um wissenschaftlich haltbar zu sein; vielmehr vernachlässigt man dabei auch andere – profanere – Faktoren, die für die Karriere einzelner Bilder relevant sein können. So setzen sich manche Bilder gegenüber anderen einfach deshalb durch, weil sie besser vertrieben werden, so dass es bei ihnen leichter ist, an Reproduktionsrechte und -vorlagen zu kommen. Und ist ein Bild erst einmal in einem Leitmedium publiziert, hat es höhere Chancen, immer wieder gedruckt zu werden, während ein vielleicht sogar prägnanteres oder spektakuläreres Bild desselben Ereignisses keine weitere Aufmerksamkeit erhält, nur weil es an einem weniger bedeutenden Ort veröffentlicht wurde.

So gewissenhaft viele Beiträge auf die Wirkungsgeschichte einzelner Bilder eingehen, so wenig reflektieren sie ökonomische oder logistische Dimensionen von deren Erfolg. Doch wiegen solche Mängel gering gegenüber den Verdiensten des Sammelwerkes – und gegenüber den Perspektiven, die es eröffnet. So bricht Paul mit der sonst üblichen Praxis, das Bildgedächtnis nur als Summe von Einzelbildern zu begreifen – Medienikonen, Schlagbildern, Schlüsselbildern. Vielmehr erkennt er ebenso den Stellenwert von „ikonischen Bildclustern“ an, reflektiert also, dass sich Ereignisse wie die Ermordung

Kennedys oder der 11. September 2001 nicht etwa als ein verbindliches Bild in das Gedächtnis eingebrannt haben, sondern jeweils mit verschiedenen Filmausschnitten, Bildsequenzen und Einzeleinstellungen repräsentiert werden. War die Orientierung am Einzelbild noch dem aus der Kunstgeschichte stammenden Konzept des Meisterwerks verpflichtet, so bietet Pauls Bildatlas den ersten Versuch, die Bedeutung von Bildlichkeit im Ganzen für Genese und Funktionieren des kulturellen Gedächtnisses auszuloten.

Diese Rezension wurde erstmals auf H-Soz-u-Kult am 14.08.2009, Copyright (c) 2009 by H-Net, Clio-online, and the author, all rights reserved. This work may be copied and redistributed for non-commercial, educational purposes, if permission is granted by the author and usage right holders. For permission please contact H-SOZ-U-KULT@H-NET.MSU.EDU.

Paul, Gerhard (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder. Bildatlas 1949 bis heute. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (2008) 798 S., ca. 500 Abb.; € 39,90.

Paul, Gerhard (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder. Bildatlas 1900 bis 1949. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (2009) 822 S., ca. 500 Abb.; € 39,90.

Empfehlung Fachbuch

12. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht

Von Charlotte Bühl-Gramer

Nachdem Bernd Roeck 2004 in seiner herausragenden Monografie das historische Auge auf Kunstwerke und insbesondere Bilder gerichtet hat, schaut Hans-Jürgen Pandel in seinem instruktiven Buch mit dem geschichtsdidaktischen Auge auf Bilder als historische Quellen. In zehn kurzen Kapiteln werden zentrale Fragen zu Voraussetzungen und Bedingungen historischer Erkenntnis mit und an Bildern erörtert. Grafische Sonderformen wie Karikatur, Plakat und Comic bleiben ausgespart.

Im einleitenden ersten Kapitel zur Theorie des Bildes stellt der Autor den diesem Band zugrunde gelegten Bildbegriff voran und erläutert die "pikturale Differenz" (Gottfried Boehm) als wichtigen Grundbegriff im Umgang mit Bildern. Daraufhin werden Stärken und Schwächen des visuellen Codes aufgezeigt und im Anschluss daran das distanzierte Verhältnis zwischen Bild und Geschichtswissenschaft thematisiert, das seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert von großer Distanz geprägt war. Der Quellenwert von Bildern hatte deshalb nur wenig Beachtung gefunden. Das hat sich mittlerweile geändert. Auf die aktuellen Diskurse verweist Pandel in diesem kurzen Überblick allerdings nur durch die Nennung der Namen Peter Burke, Bernd Roeck und Gerhard Paul.

Das zweite Kapitel widmet sich der "Einteilung des visuellen Feldes". Die hier vorgestellte Strukturierung von Bildquellen nach geschichtsdidaktischen Kategorien anstelle von Bildinhalten ist überzeugend: In knappen Übersichten werden Bildgattungen vorgestellt, die für die jeweilige historische Epoche - von der Höhlenmalerei der Ur- und Frühgeschichte bis zur Fotografie und modernen Historienmalerei des 20. und 21. Jahrhunderts - typisch sind. Dieses Bildcurriculum führt damit den Leser in bildliche Charakteristiken der visuellen Sichtweisen von historischen Epochen ein, auf die auch

Schülerinnen und Schüler im Laufe ihres Geschichtsunterrichts stoßen. Allerdings wären außer der für das Mittelalter vorgestellten, zweifellos wichtigen und zentralen Bildgattung der Buchmalerei einige Anmerkungen zur Wand-, Tafel- und Glasmalerei in Kirchen und Klöstern gerade mit Blick auf deren hohe Bildwirksamkeit hilfreich gewesen.

Im dritten Kapitel werden Ergebnisse der Psychologie zur Bildwahrnehmung vorgestellt. Daran schließt sich ein kurzer historischer Abriss zum Bild in der Geschichte des Geschichtsunterrichts an. Der Überblick beginnt mit Comenius und dem didaktischen Prinzip der Anschauung, skizziert die emblematische Methode, die Funktion von Bildern in der Pädagogik der Aufklärung und von Wandbildern im 19. Jahrhundert und schließlich in Lehrwerken sowie der geschichtsdidaktischen Literatur in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Einige Titel der Unterkapitel sind hier jedoch etwas irreführend: So finden sich unter der Überschrift "4.6 Siebziger Jahre" tatsächlich nur einige wenige Sätze zu Begriff und Rolle von Bildquellen in dieser Zeit. Stattdessen erläutert der Verfasser an dieser Stelle Tendenzen und in der Tat bedenkliche Fehlentwicklungen gegenwärtiger Schulbuchgestaltung. Die 1980er und 1990er Jahre bleiben dagegen vollständig ausgeblendet. Auch der Titel des Unterkapitels 4.7 "Geschichte der audio-visuellen Medien" ist nicht glücklich gewählt, da hier ausschließlich erste frühe Belege des Einsatzes von Bildprojektionen (*laterna magica*) und deren Kombination mit Vergeschichten im Geschichtsunterricht vorgestellt werden.

Das Kapitel "Interpretation" ist eines der Kernstücke des Buches, zeigt doch bereits der Titel des Buches unmissverständlich, dass die Bildinterpretation stets das zentrale, unverzichtbare Verfahren zur Sinnentnahme darstellt. Mit Recht weist Pandel hier und an anderen Stellen daraufhin, dass in der geschichtsdidaktischen Literatur Unterrichtsmethodik und Bildhermeneutik häufig verwechselt werden und nur selten Hinweise enthalten sind, wie aus Bildern historischer Sinn entnommen werden kann. Im Rückgriff auf seinen Beitrag zur Bildinterpretation im "Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht" werden zunächst "Interpretationshinsichten" aufgezeigt. Hierbei unterscheidet Pandel vier Gruppen von Bildelementen: Personendarstellung, Formenelemente, Symbole und Relationen. Im Anschluss daran werden vier Ebenen der interpretatorischen Sinnbildung vorgestellt. In Anknüpfung an den Kunsthistoriker Erwin Panofsky folgt auf die ikonografische Beschreibung die ikonologische Analyse. Der dritte Schritt der interpretatorischen Sinnbildung ist, dem Historiker Rainer Wohlfeil folgend, die historische Interpretation, mit der der Dokumentensinn des Bildes herausgearbeitet wird. Mit der narrativen Analyse erweitert Pandel die Bildhermeneutik um einen für den Geschichtsunterricht notwendigen vierten Schritt: Mit der Frage nach dem Zeitsinn soll das Bild um die Vor- und Nachgeschichte ergänzt werden. Historisches Lernen mit und an Bildern ist demnach nur dann möglich, wenn der im Bild festgehaltene Augenblick wieder in Bewegung gesetzt und zu den Zeitdimensionen Vergangenheit und Zukunft in Beziehung gesetzt wird.

Werden im sechsten Kapitel die Bezüge von Schrift und Bild thematisiert (Schrift im Bild, Schrift unter dem Bild durch Bildlegenden, Bilder im Text-Bild-Bezug), bilden die Ausführungen zur Didaktik des Bildes das zweite Kernkapitel des Bandes. Darin plädiert der Verfasser für einen Blickwechsel: So muss die geschichtsdidaktische Reflexion zu Bildern über die bislang dominierende instrumentelle Funktion hinausgehen. Bilder müssen also auch in ihrer Eigenständigkeit wahrgenommen werden. Die Reflexion und

Klärung der Frage, welche Bilder in Form und Inhalt um ihrer selbst Willen in unterschiedliche Lernprozesse einbezogen werden sollen, bilden damit eine wichtige Aufgabe der Geschichtsdidaktik.

Historisches Denken soll und kann also nicht nur mit Hilfe von Bildern erlernt werden, sondern durch den Bildakt selbst: Zentrale Aspekte eines kompetenzorientierten Erlernens historischen Denkens am Bild sind für Pandel der Aufbau eines historischen Bildgedächtnisses, das Erkennen visueller Rhetorik, die Erweiterung der visuellen Ästhetik durch die ästhetische historische Form sowie die visuelle Topik. Die im nachfolgenden Kapitel "Methodik" vorgestellten Möglichkeiten werden entsprechend dem Primat der Bildhermeneutik als methodische Arrangements verstanden. Diese können die Interpretation nicht ersetzen, aber erleichtern bzw. erweitern. In den letzten beiden Kapiteln widmet sich Pandel im Zusammenhang mit Narrativität als erkenntnislogischer Grundlage des Historischen den Möglichkeiten des visuellen Erzählens durch die Sonderform der Bildgeschichten. Im letzten Kapitel wird diese Sonderform anhand einer narrativ strukturierten Bildfolge des tschechischen Künstlers Alfred Kantor exemplifiziert.

Pandels überwiegend theoretische Reflexion bietet einen sehr kenntnisreichen und lesenwerten Ein- und Überblick über das weite geschichtsdidaktische Forschungs- und Arbeitsfeld einer Didaktik des Bildes. Dass dieses Feld nur äußerst schwer zu strukturieren ist, merkt man den Kapiteln stellenweise an. Eine kurze Bibliografie am Ende eines jeden Kapitels lädt ebenso zur weiterführenden Lektüre ein wie das Verzeichnis zu Literatur allgemeinen Charakters am Ende des Buches. Die 124 schwarz weiß abgedruckten Bilder des Buches befinden sich - soweit vorliegend zum Teil auch in Farbe - auf der beigegebenen kleinen CD-ROM.

Soeben ist der zweite Band zur "Bildinterpretation praktisch" erschienen. In die Auswahl der Bilder und die angekündigten kompetenzorientierten Aufgabentypen darf man nach der Lektüre des ersten Bandes hohe Erwartungen setzen.

Dieser Text wurde erstmals veröffentlicht in: sehepunkte 9 (2009), Nr. 4 [15.04.2009], URL: <http://www.sehepunkte.de/2009/04/12684.html>. (Stand 20.05.2010)

Hans-Jürgen Pandel: Bildinterpretation. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht, Wochenschau-Verlag 2008, 239 S., mit CD-ROM, € 19,80.

Empfehlung Zeitschrift

13. Zur Bedeutung von Bildern in unserer Gesellschaft

Von Markus Nesselrodt

Das Heft „Bilder“ aus der Reihe „Aus Politik und Zeitgeschichte“ widmet sich den Bedeutungen von Bildern in unserer Gesellschaft. In sechs Beiträgen wird ein breites Themenspektrum behandelt, das sowohl akademische wie auch nicht fachliche Diskussionen über Bilder beinhaltet.

Im Editorial eröffnet Katharina Belwe das Feld und skizziert die drei Leitfragen des Heftes. Zunächst beschreibt sie die Diskussion um das uneindeutige Verhältnis von Bild und Wirklichkeit. Dann kommt sie auf die Verwendung von Bildern zu bestimmten (politischen) Zwecken zu sprechen. Und zuletzt fragt sie, wie die allorts propagierte „Flut der Bilder“ zu bewerten ist.

In seinem einleitenden Beitrag „Dinger – Bilder – Denken“ warnt der „Professor für Philosophie an der Universität Marburg“ Reinhard Brandt vor einem unkritischen Umgang mit den Bildern, die unseren Alltag umgeben. Gerade weil wir ständig leicht verständlichen und marktgerecht aufbereiteten Bildern ausgesetzt sind, sei eine kritische Distanz notwendig, so der Autor.

Hans-Jürgen Pandel, emeritierter Professor für Geschichtsdidaktik, widmet sich dem Verhältnis von Bild und Bildbeschriftung. So werden visuell kodierte Inhalte, also Bilder, stets mittels Sprache dekodiert. Die Ursache für diesen Schritt liege in der Uneindeutigkeit von Bildern begründet. Erst durch eine Bildunterschrift werde einem Bild eine Bedeutung zugewiesen, die es eindeutig lesbar macht. Darin, so Pandel, liege aber auch die Gefahr, Bilder aus ihren ursprünglichen Kontexten und Sinnzusammenhängen zu lösen.

Pablo Schneider fragt aus einer kunstgeschichtlichen Perspektive nach der „Macht der Bilder“. Der Autor stellt die These auf, dass „alle Arten von Bilderstürmen, von der Reformation bis zum zweiten Irakkrieg, eindeutig von der Macht und Beseelung der Bildobjekte [berichten]“ (25). Denn Bilder würden stets auf die Intentionen derjenigen verweisen, die ihre Sicht der Realität abbilden wollen. In dieser Polarität von Gegenstand und Vorstellung sei das Medium Bild einmalig.

Die Sozialwissenschaftlerin Elke Grittmann untersucht in ihrem Beitrag das sich wandelnde Bild von Politik in der Öffentlichkeit. Die Inszenierung von Politik sei heute professionell durchorganisiert, so die Autorin. Neben der Präsentation von politischen Inhalten gehe es für jeden Politiker auch stets darum, sich mit Hilfe von Photographien „in Szene“ zu setzen. Die Wissenschaft beschäftigt sich seit der „Visualisierungswelle“ Anfang der 1990er Jahre intensiv mit der Funktion politischer Bilder und ihrer medialen Logik in der Öffentlichkeit. Die Autorin konstatiert hierbei vier Neuerungen: eine zunehmende Emotionalisierung und Inszenierung, eine Eventisierung politischer Ereignisse und die steigende Zahl von Bildern im Internet durch die Digitalisierung. All diese Prozesse würden unsere politische Kultur auf eine noch nicht absehbare Weise verändern.

Der Professor für Geschichtsdidaktik Gerhard Paul analysiert abschließend, wie stark Bilder unsere Vorstellungen von Kriegen beeinflussen. Besonders sichtbar werde dies, wenn Bilder als Waffe verwendet werden. Denn nicht ein Ereignis selbst, sondern seine mediale Inszenierung präge unsere Wahrnehmung, Deutung und Bewertung. Stark emotionalisierende Bildereignisse wie z.B. der Terrorangriff vom 11. September belegen, dass Bilder heute genauso in der Lage sind, Fakten zu schaffen wie Waffen. So betrachtet, erzeugten Bilder Geschichte, statt sie nur abzubilden. Die Rezipierenden werden dabei in die Rolle von Komplizen bei der Bildinterpretation versetzt, die gefährliche Konsequenzen haben kann.

Es gelingt den Autorinnen und Autoren in ihren Beiträgen, das Thema Bilder anschaulich

aufzufächern. Die Texte zeigen in einem ausgeglichenen Verhältnisses von Theorie und Praxis, wie wichtig die ständige kritische Reflektion der Bilderwelten ist. Für die pädagogische Praxis und ihre Reflexion können die hier vorgestellten Beiträge mit Sicherheit wertvolle Anregungen bieten.

Aus Politik und Zeitgeschichte: Bilder, herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung, Ausgabe 31, 2009, 48 Seiten. Hier finden Sie das Heft als pdf-Datei: <http://www.bpb.de/files/O3L2RO.pdf>.

Neu eingetroffen

14. Helden, Freaks und Superrabbis. Die jüdische Farbe des Comics

Von Ingolf Seidel

Die Didaktisierung von Comics in der historisch-politischen Bildung ist derzeit en vogue: Das Anne Frank Zentrum leistet mit der deutschsprachigen Ausgabe von „Die Suche“ und den Unterrichtsmaterialien dazu einen wichtigen Beitrag. Davon zeugt auch eine gemeinsame Fachkonferenz der Bundeszentrale für politische Bildung mit dem Anne Frank Zentrum im Mai dieses Jahres. Ebenso hat das prämierte Modellprojekt kunst – raum – erinnerung des brandenburgischen Bildungsverbands mit Comicworkshops (<http://www.lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/4084>) gute Erfahrungen machen können.

So ist es denn auch naheliegend, dass sich das Jüdische Museum Berlin (JMB) mit Aspekten des Comics und seiner Prägung durch jüdische Zeichner/innen und Verleger beschäftigt. Die derzeit im JMB zu sehende Ausstellung trägt den Titel „Helden, Freaks und Superrabbis. Die jüdische Farbe des Comics“. Unter demselben Titel ist ein großformatiger Katalog mit vertiefenden Essays erschienen.

Die Ausstellung lehnt sich an das Konzept einer Schau an, die vom Pariser Musée d'art et d'histoire du Judaïsme und dem Amsterdamer Joods Historisch Museum geschaffen wurde und in Deutschland bereits einmal in ähnlicher Dramaturgie im Jüdischen Museum Frankfurt am Main unter dem Titel „Superman und Golem“ gezeigt wurde. Für Berlin wurde die Ausstellung teilweise neu konzipiert.

Der Begleitband zur Ausstellung fasziniert bereits beim ersten Anschauen: Aus einem hellgrau-transparenten Blatt schießt einem die grüne Faust des „Hulk“ von Jack Kirby und Stan Lee entgegen. Die Titelfigur einer bekannten Serie der Marvel-Comics symbolisiert in einer herausragenden Eindeutigkeit eine moderne Variante des Golem-Mythos. Der gesamte Band ist reich und liebevoll illustriert mit farbigen Titelbildern, Ausschnitten und einzelnen Comicstrips. So wird bereits das Blättern im Katalog zu einem intensiven visuellen Erlebnis und das Auge verweilt an einzelnen Seiten, die Erinnerungen an die frühe Lektüre des MAD-Magazins wachrufen.

Sieben Essays greifen unterschiedliche Aspekte der „jüdischen Farbe des Comics“ auf. Paul Buhle, ein us-amerikanischer Comicforscher, führt in seinem einleitenden Beitrag in das historische Verhältnis von „Juden und Comics“ ein. Er beschreibt die „Comics als Ausdruck moderner Alltagskultur“, die eine „längere, nicht spezifisch jüdische Geschichte“ (S. 13) haben. Allerdings sei die gesellschaftliche Position von Außenseitern, die gerade jüdische Einwanderer aus Osteuropa in den USA inne gehabt hätten, dazu prädestiniert gewesen, die dortigen Verhältnisse populär zu kommentieren. Allerdings war es vor allem das Genre der Comic-Hefte, in dem jüdische Zeichner, Texter und Unternehmer Fuß fassen konnten. Der Zugang zu den Comic-Strips der Tageszeitungen blieb jüdischen Künstlern, auch durch antisemitische Ressentiments bedingt, häufig versperrt.

In zwei Texten beschäftigen sich Jens Meinreken mit der Geschichte der Superhelden-Comics am Beispiel der 1938 entstandenen Figur des Superman und Alexander Braun mit den amerikanischen Comic-Heften der 50er Jahre, die sich in einem Spannungsfeld zwischen einem bildenden („Educational“) Anspruch und reiner Unterhaltung bewegten. Die „Educational Comics“ konnten sich langfristig gegen die Hefte, die in der Tradition von Pulp, also Groschenromanen standen ökonomisch nicht behaupten. Von Gegnern wurden die Comics in den Vereinigten Staaten wegen freizügiger Darstellungen und wegen ihres angeblichen Beitrags zur Verrohung der Kultur angegriffen. Letzteres galt vor allem für Kriminal –und Horrorcomics. Gegen sie wurden in den späten 1940er und 50er Jahren ähnliche Argumente ins Feld geführt wie aktuell gegen manche Computerspiele – bei jeweils gleichzeitiger Ignoranz gegen sich verschärfenden sozialen Verhältnisse. Hinzu kam in den USA ein Klima zunehmender Zensur der McCarthy-Ära, die weniger die Pulp-Romane traf, sondern häufig ambitioniertere Geschichten.

In weiteren Aufsätze des Katalogs schreibt Trina Robbins über das „Wimmen’s Commx Collective“, also über „Comix von jüdischen Frauen“, Ole Frahm widmet sich in „Fugen des Unverfügbaren“ der jüdischen Perspektive der Graphic Novels. Andreas Platthaus thematisiert den so genannten „Underground“ des us-amerikanischen Comics und die unterschiedlichen Themen und Künstler/innen mit sozialkritischem Hintergrund seit den späten 60er Jahren. Abschließende erzählt Galit Gaon die weniger bekannte Geschichte des Comics in Israel.

Es ist zu hoffen, dass sowohl der Katalog als auch die Ausstellung nicht nur Liebhaber/innen des Mediums anziehen. Comics und Graphic Novels sind ein Ausdruck von populärer Kultur. Im Angesicht von manchen, billig auf den Markt geworfenen Taschenbüchern mit literarischem Anspruch und einer weiter ausgreifenden Kulturindustrie braucht so manche Bildgeschichte im Hinblick auf Grafik und Text den Vergleich nicht zu scheuen. Es wäre zu wünschen, dass das Erlernen von Fähigkeiten wie ein Comic zu lesen und zu interpretieren ist, Eingang in den schulischen Bildungskanon und in die Curricula findet. Für die notwendige Förderung visueller Kompetenz unter Jugendlichen kann ein didaktischer Umgang mit dem Medium viel leisten. Außerdem schaffen Ausstellung und Katalog Zugänge zu Aspekten von Jüdischkeit jenseits einer Reduktion jüdischen Lebens auf den Holocaust und auf oberflächliche Klezmer-Romantik. Das Jüdische Museum Berlin bietet mit dem Band zur jüdischen Perspektive in den Comics einen guten und gelungenen Anlass für die eigene Auseinandersetzung.

Margret Kampmeyer-Käding / Cilly Kugelmann (Hrsg.): „Helden, Freaks und Superrabbis. Die jüdische Farbe des Comics.“ Eigenverlag Jüdisches Museum Berlin. Berlin 2010. 126 Seiten. Euro 19,80

IMPRESSUM

Lernen aus der Geschichte e.V.
c/o Institut für Gesellschaftswissenschaften und historisch-politische Bildung
Technische Universität Berlin
FR 3-7
Franklinstr. 28/29
10587 Berlin
<http://www.lernen-aus-der-geschichte.de>

Projektkoordination: Birgit Marzinka
Webredaktion: Ingolf Seidel, Lisa Just, Markus Nesselrodt

Das mehrsprachige Webportal wird seit 2004 gefördert durch die Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“, Berlin.