

**Visual History und Geschichtsdidaktik
Beiträge zur Bildkompetenz
in der historisch-politischen Bildung**

**vorgelegt von
Christoph Hamann**

Von der Fakultät I – Geisteswissenschaften
(Institut für Gesellschaftswissenschaften
und historisch-politische Bildung) der
Technischen Universität Berlin
Zur Erlangung des akademischen Grades
Dr. phil.
genehmigte Dissertation

Berichter: Prof. Dr. Peter Schulz-Hageleit
Berichter: Prof. Dr. Michele Barricelli

Tag der Mündlichen Prüfung: 8. Februar 2007

*Berlin 2007
D 83*

Gliederung

1	Der „fotografie-unkundige analphabet“: Erkenntnisinteresse, These(n) und Aufbau der Arbeit	9
2	Das Foto als Medium des kollektiven Gedächtnisses	
2.1	Forschungsüberblick	14
2.2	Bildbegriff, Fragestellung und zentrale Thesen	24
2.3	Die Visualität des Historischen als Gegenstand der historisch-politischen Bildung	33
2.4	Die lernpsychologische Bedeutung der Bilder	36
3	Das Foto: Quelle und Deutung?	
3.1	Bildauswahl und Terminologie	39
3.1.1	Zur Auswahl der Fotografien und zum Begriff „Schlüsselbild“	39
3.1.2	Exkurs: Diskussion der Terminologie zu kanonischen Fotografien	44
3.1.3	Kanonisierung, Bildarchive, Fotografen	50
3.2	Zum Status der Fotografie in Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik	55
3.2.1	Das Foto als geschichtswissenschaftliche Quelle	55
3.2.2	Das Foto in der Geschichtsdidaktik: Quelle und Deutung?	56
3.2.3	Kritik I: Bildinterpretation ohne Bildinterpretieren	58
3.2.4	Kritik II: Interpretation der Abbilder und nicht der Bilder – erste geschichtsdidaktische Annäherungen	61
3.3	Das Foto als Abbild und Bild	65
3.3.1	Abbild und Bild	65
3.3.2	Ursachen der Kanonisierung I: Die semantische Dimension der Form	70
3.3.3	Ursachen der Kanonisierung II: Die rezeptionsästhetische Dimension der Form	72

3.4	Zur Hermeneutik der Bildinterpretation	78
3.4.1	Ikonographie/Ikonologie und Historische Bildkunde	78
3.4.2	Zur kritischen Würdigung von Panofsky und Wohlfeil	80
3.4.3	Bildhermeneutik als Unterrichtsmethode	81
3.4.4	Zur Hermeneutik der Interpretation von Schlüsselbildern	84
4	Das Foto in der Rezeption – drei Interpretationen	
4.1	Die Komposition als Bedeutungsträger: Henry Ries' Foto vom Landeanflug auf den Flugplatz Berlin-Tempelhof (1948/49)	86
4.1.1	Das Abbild als Bild	86
4.1.2	Das Foto als Schlüsselbild	91
4.2	Die Perspektive als Bedeutungsträger: Stanislaw Muchas Foto vom Torhaus Auschwitz-Birkenau (1945)	92
4.2.1	Das Foto als Abbild	92
4.2.2	Das Abbild als Bild	95
4.2.3	Die Kraft des Ikonischen	97
4.2.4	Zeigen und Ausblenden	100
4.2.5	Zentralperspektive als symbolische Form	104
4.3	Das Bildzitat als Bedeutungsträger: Thomas E. Franklins Foto von der Flaggenhissung auf Ground Zero (2001)	106
4.3.1	Das Foto als Abbild und seine Rezeption	106
4.3.2	Das Abbild als Bild	109
4.3.3	Das Bild als Zitat	114
4.3.4	Das Foto als Teil des „Bilderkrieges“	119
5	Das Foto und sein Kontext	
5.1	Das Foto und der implizite sowie der reale Bildbetrachter	123
5.2	Kontextwechsel – zwei Beispiele	128

6	Bildkompetenz als Aufgabe der historisch-politischen Bildung	
6.1	Zum Begriff Bildkompetenz	133
6.2	Zur Methodik der Arbeit mit Fotografien im historisch-politischen Unterricht	135
7	Literatur	
7.1	Monografien und Sammelbände	146
7.2	Aufsätze in Zeitschriften, Sammelwerken, Zeitungen, im Internet und sonstiges	163
8	Veröffentlichungen von Christoph Hamann	
8.1	Zum Thema „Visual History“	188
8.1.1	Monografie	188
8.1.2	Ausätze in Zeitschriften, Sammelwerken und im Internet	188
8.2	Zu weiteren geschichtsdidaktischen und geschichtswissenschaftlichen Themen	189
8.2.1	Monografien und Sammelbände	189
8.2.2	Aufsätze in Zeitschriften, Sammelwerken und Zeitungen	191
9	Abbildungen	
9.1	Ergänzende Abbildungen zum Kapitel 4.1	195
9.2	Ergänzende Abbildungen zum Kapitel 4.2	197
9.3	Ergänzende Abbildungen zum Kapitel 4.3	210

1 Der „fotografie-unkundige analphabet“: Erkenntnisinteresse, These(n) und Aufbau der Arbeit

Lázló Moholy-Nagy (1895-1946), der Künstler¹ und Lehrer am Dessauer Bauhaus, formulierte 1928 eine in der Folge häufig zitierte These über die zukünftige Bedeutung der Fotografie: „die grenzen der fotografie sind nicht abzusehen. hier ist alles noch so neu, daß selbst das suchen schon zu schöpferischen resultaten führt. die technik ist der selbstverständliche wegbereiter dazu. nicht der schrift-, sondern der fotografie-unkundige wird der analphabet der zukunft sein.“² Auch wenn sich Moholy-Nagy hier allein zum fotografischen Bild äußerte – seine Einschätzung kann ohne weiteres auch auf alle technisch generierten Bilder stehender oder bewegter Art übertragen werden. So gesehen prognostizierte er schon in den zwanziger Jahren weitsichtig die in den folgenden Jahrzehnten steigende Bedeutung des Visuellen für die gesellschaftliche Kommunikation. Und zutreffend benannte er die Technik als den Motor dieses Prozesses. Diese Erfahrung konnte er selbst schon machen. So eröffneten sich dem Fotojournalismus in den 1920er Jahren durch die Markteinführung von leichten, lichtstarken und damit flexibel einsetzbaren Kleinbildkameras bis dahin ungeahnte Möglichkeiten der Visualisierung des Zeitgeschehens.³ Die Konjunktur von auflagenstarken Printmedien sorgte für eine breite Distribution und

1 *Aus Gründen der Leseerleichterung wird in dieser Arbeit in der Regel die männliche oder die geschlechtsneutrale Sprachform benutzt. In jedem Falle sind jeweils auch Frauen als Rezipientinnen, Nutzerinnen etc. mitgemeint. Davon abgewichen wird dann, wenn konkrete Personen benannt werden.*

2 Moholy-Nagy 1928, 5 (Rechtschreibung wie im Original). Bekannt geworden ist der letzte Satz dieser These durch die Kritik Walter Benjamins in dessen Essay *Kleine Geschichte der Photographie* von 1931. Gegenüber dem fotografischen Bild, das letztlich einen affirmativen Charakter habe, weil es die Funktionsweise kapitalistischer Gesellschaft nicht offenlege, betont Benjamin den revolutionären Gebrauchswert der Schrift in der Form der Bildlegende. Benjamin 1979, 64. Über die wahrnehmungslenkende Bedeutung der Bildlegende siehe auch Barthes 1990, 35: *Die Bildbeschriftung* „bildet eine Art Schraubstock“ für die durch den Rezipienten „konnotierten Bedeutungen“. Zur lernpsychologischen Bedeutung der Bildlegende siehe Peck 1994, 81f.

3 Es handelt sich um die Leica (1924), die Ermanox (1925) und die Rolleiflex (1929). Brüning 2004, 19-23. Diese Kameras ermöglichten Aufnahmen in bisher nicht fotografierbaren Situationen wie zum Beispiel: Nahaufnahmen, Nachtaufnahmen, Bewegungsaufnahmen; die Mobilität des Fotografen erhöhte sich.

Popularität der Fotografie und damit auch für eine Blütezeit des Bildjournalismus insgesamt.⁴ Seitdem waren und sind die steigenden Innovationsraten bei der Einführung neuer Techniken ein wichtiger Motor für die Entwicklung der visuellen Kommunikation. Mit der Erweiterung der technischen Reproduzierbarkeit von Bildern durch die Einführung des Fernsehens, der Möglichkeit der Digitalisierung von Bildern und der Entwicklung des Internets potenziert sich vor allem in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts der individuelle wie der gesellschaftliche Umsatz des Visuellen und sorgte für eine Allgegenwart der Bilder.⁵ Die Kriege auf dem Balkan oder im Irak, die Zerstörung der steinernen Buddha-Figuren in Afghanistan durch die Taliban, die Anschläge vom 11. September 2001, der Tsunami 2006 in Indonesien: Die Ereignisse erreichen den Nachrichtenkonsumenten heute mehr denn je als Bild. Sie prägen sich ihm durch die Bilder ein und bewegen ihn emotional – mehr als dies die Texte der Nachrichtensprecher vermögen. Deswegen können Bilder auch eine politische Wirkungsmacht entfalten. Die Aufnahmen gefolterter irakischer Häftlinge im Gefängnis von Abu Ghraib diskreditierten in der arabischen Welt den Anspruch der USA auf die globale Verwirklichung der Menschenrechte. Mit den Aufnahmen des irakischen Diktators Saddam Hussein bei seiner Gefangennahme in einem Erdloch oder bei der Inspektion seiner Zähne betrieben die USA ihrerseits gezielt Politik mit Bildern – die faktische Entmachtung des Diktators sollte nun auch symbolisiert und aller Welt deutlich gemacht werden.⁶ Das Gebiss eines Diktators kann der Öffentlichkeit nicht vorgeführt werden, es sei denn, er ist kein Diktator mehr. Manches Ereignis wird nur dann zur Nachricht, wenn Bilder von ihm vorliegen. Und mancher historische Sachverhalt wird nicht oder nur un-

4 *Zum Beispiel: Berliner Illustrierte Zeitung, Münchner Illustrierte Presse, Die Dame, Uhu, Querschnitt, Volk und Zeit, AIZ, Regards, Vu, Life, Picture Post. Diese Hochphase des Bildjournalismus dauerte bis in die 1960er Jahre an. Zur Geschichte des Fotojournalismus siehe zum Beispiel: Frizot 1998; Lebeck 2001.*

5 *Seit 1993 können auch Bilder im Internet versendet und publiziert werden. Seit kurzem können auch Mobiltelefone als Fotoapparate genutzt werden.*

6 *Siehe dazu Paul 2005a; Politik mit Bildern hat eine lange Tradition. Erinnert sei an die „Badehosenbilder“ des Reichswehrministers Gustav Noske und des Reichspräsidenten Friedrich Ebert in der Berliner Illustrierten Zeitung vom 24. August 1919. Siehe z. B. Görtemaier 2004; Bühl-Gramer 2006. Zur Politik mit Bildern allgemein siehe Holert 2005.*

zureichend wahrgenommen, weil keine Bilder von ihm vorliegen.⁷ Auch wenn sich im Einzelfall die Macht des Bildes sicherlich nur schwer belegen lässt – das Wissen um diese Macht ist alt. Dies zeigen implizit Ikonoklasmen und Bildfälschungen (dies vor allem in Diktaturen). Dies zeigt aber auch die Praxis der nur kontrollierten Zulassung von ausgewählten Bildjournalisten zu Kriegsschauplätzen wie zum Beispiel in den beiden Irakkriegen. Eine weitere Form solcher Versuche, die Rezipienten zu beeinflussen, ist zum Beispiel auch die Inszenierung von Situationen, deren einziger Zweck es ist, dass davon Bilder gemacht werden, die geeignet sind, symbolisch aufgeladen werden zu können. Die Bilder der Demontage der Statue Saddam Husseins in Bagdad dienten zum Beispiel dem Zweck der Visualisierung der symbolischen Entthronung des Diktators, die der Ankunft des US-Präsidenten George W. Bush auf dem U.S.S. Flugzeugträger „Abraham Lincoln“ am 1. Mai 2003 der Symbolisierung des Sieges über den Irak.⁸ Ein zunehmender Bildumsatz, die Bildzensur und Bildinszenierungen sowie die Politik mit Bildern rechtfertigen die Feststellung der Historikerin Karin Hartewig: „Das 20. Jahrhundert ist das Jahrhundert der Bilder.“⁹ Und auch für das beginnende 21. Jahrhundert gilt, dass das Produzieren, Distribuieren und Konsumieren von bewegten und stehenden Bildern wesentliche Merkmale der globalen Medien- und Informationsgesellschaft sind.

Doch nicht nur Moholy-Nagys Prognose über die zukünftige Bedeutung des fotografischen Bildes bewahrheitete sich. Berechtigt war auch seine Befürchtung, dass die individuellen Fähigkeiten der Konsumenten zu einer reflektierten Bildrezeption nicht mit der Entwicklung der technischen Möglichkeiten der Visualisierung Schritt halten würden. Der Befund einer nur oberflächlichen kognitiven Verarbeitung von Bildern wurde bei Konsumenten von TV-Sendungen festgestellt.¹⁰ Er trifft aber auch auf die Bild-

7 *So hat zum Beispiel der sowjetische GULAG wohl auch aus Mangel an Bildzeugnissen, anders als die nationalsozialistischen Konzentrationslager, keinen Platz im visuellen kollektiven Gedächtnis. Gleiches gilt zum Beispiel auch für die Herrschaft der Roten Khmer in Kambodscha (1975-1979).*

8 *Paul 2006, 105; Fahlenbrach / Viehoff 2005, 356-387; Sauerländer 2004, 419ff.; Holert 2005.*

9 *Hartewig 2002, 427.*

10 *Kepplinger 1987; Frey 1999; Pettersson 1994, Doelker 1997.*

verarbeitung in pädagogischen Zusammenhängen zu¹¹ und gilt ebenso für den Bereich der historisch-politischen Bildung.¹²

Das zentrale Anliegen der vorliegenden Arbeit ist es deshalb, einen Beitrag dazu zu leisten, dass die Reflexion über Fotografien kultiviert wird, insbesondere über jene, die die Welt – oder besser formuliert – die Vergangenheit „bedeuten“. Über historisch-politische Bildung verfügen nicht nur diejenigen, die sich über die Vergangenheit ein Bild machen, andere ins Bild setzen können oder im Bilde sind. Historisch-politische Bildung im Sinne der vorliegenden Arbeit heißt auch, mit den uns umgebenden historischen und aktuellen Bildern reflektiert umgehen zu können. Der Weg dorthin heißt mehr denn je: Sehen lernen. Diese Erfahrung konnte ich bei meiner Beschäftigung mit Fotografien selbst machen. Diese Beschäftigung begann nicht mit einer Hypothese, die es zu prüfen, oder etwa einem strukturierten Arbeitsplan, den es abzarbeiten galt. Kennzeichnend für meine Auseinandersetzung mit dem Thema war vielmehr die frühe Einsicht, dass das Foto dem Rezipienten immer als Abbild und als Bild vorliegt. Das Foto hat immer eine Form. Und, so eine zentrale These dieser Arbeit, gerade auch in seiner Eigenschaft als gestaltete Fläche legt die Fotografie dem Rezipienten Deutungsmöglichkeiten der Vergangenheit nahe. Denn die Form hat eine semantische Dimension. Der ersten Einsicht folgte ein tastendes Suchen, das sich an verschiedenen Bildbeispielen abarbeitete und immer die Frage nach der Bedeutung der Form verfolgte. Von besonderem Interesse war für mich dabei von Beginn an die Frage, ob die Fotografie, obwohl sie immer eine Momentaufnahme ist, nicht auch zeitliche Verläufe visualisieren kann.

Im Einzelnen gliedert sich die Arbeit wie folgt: Zunächst wird ein Forschungsüberblick gegeben und gezeigt, wie sich die Geschichtsschreibung und die Geschichtsdidaktik sukzessive der Visualität des Historischen zugewandt haben. Auf die Definition des Bildbegriffs, der dieser Arbeit zugrunde liegt, folgt dann die Thematisierung der gedächtnis- und lernpsychologischen Bedeutung der Bilder. Im zentralen dritten Kapitel wird gezeigt, wie sich die historische Forschung und die Geschichtsdidaktik in ihren Reflexionen über die Fotografie auf ihre Funktion als Abbild und ihren Quellencharakter konzentrieren. Über dieser Analyse des Bezugs zur

11 *Weidenmann 1988b, 1991, 2004.*

12 *Borries 1988.*

historischen Wirklichkeit werden die bildhaften Qualitäten der Fotografie vernachlässigt. Das vierte Kapitel zeigt exemplarisch die semantische und rezeptionsästhetische Bedeutung der Form anhand dreier bekannter Fotografien. Die Komposition, die Perspektive und die Ikonographie erweisen sich als „bedeutsame“ Faktoren, die ihren Anteil an der Kanonisierung haben. Das fünfte Kapitel verweist auf die wichtige Rolle des Rezeptionskontextes bei der Vergangenheitsdeutung auf der Basis von kanonisierten Aufnahmen. Das abschließende sechste Kapitel greift die im zweiten Kapitel dargelegte gedächtnis- und lernpsychologische Bedeutung von Bildern auf, expliziert die Entwicklung von Bildkompetenz bei jungen Menschen als eine wesentliche Aufgabe auch des historisch-politischen Unterrichts und stellt Methoden vor, die das Verständnis für die semantische Dimension der Form bei Fotografien entwickeln helfen sollen.

2 Das Foto als Medium des kollektiven Gedächtnisses

2.1 Forschungsüberblick

Die Zunahme des gesellschaftlichen Umsatzes von Bildern, deren universelle Verfügbarkeit und die Einführung des Internets gaben der Auseinandersetzung über die Bebilderung gegenwärtiger wie vergangener Wirklichkeiten seit den 1990er Jahren eine neue Motivation und Dynamik.¹³ Wissenschaften unterschiedlicher Provenienz reagierten auf die Allgegenwart und die – wie ein Buchtitel als These postuliert –, „neue Macht der Bilder“.¹⁴ Von verschiedenen Disziplinen wurde ein Paradigmenwechsel eingefordert, durch den Visualität als zentrale Kategorie einen herausgehobenen Stellenwert innerhalb der wissenschaftlichen „community“ erhalten sollte. Die beiden zentralen Protagonisten der angestrebten wissenschaftlichen „Wende zum Visuellen“, der Anglist William J. T. Mitchell und der Kunsthistoriker Gottfried Boehm, agierten allerdings mit unterschiedlicher Motivation und unterschiedlichen Zielsetzungen. Mitchells Forderung nach einem extensiven „pictorial turn“ (1992) geht davon aus, dass es für eine adäquate Auseinandersetzung mit den Bildern nicht mehr ausreichen würde, sich auf die kanonisierten Werke der Kunst zu konzentrieren. Gefragt sei „vielmehr eine breite, interdisziplinäre Kritik, die auch parallele Anstrengungen in anderen Bereichen berücksichtigt“, beispielsweise auch die Rolle des Films in einer visuellen Kultur.¹⁵ Er meldet einen zwingenden „Bedarf nach einer globalen Kritik der visuellen Kultur“ an.¹⁶ Mitchell bezieht sich dabei explizit auf

13 *Eine Diskussion über die Virtualität der Darstellungen im Internet und über die Frage der Wahrnehmbarkeit / Konstruktion von „Wirklichkeit“ kann hier nicht geführt werden. Als Vermittler historisch-politischer Bildung war ich mit zeithistorischen Fotografien befasst, die vor der digitalen Wende angefertigt worden sind. Die Fragen der Authentizitätsfeststellung bei digital angefertigten Fotografien und das Verhältnis von virtueller und nicht-virtueller Wirklichkeit waren und sind nicht Gegenstand meiner Überlegungen. Siehe dazu Amelunxen 1996, 2000.*

14 Maar 2004, Untertitel des Bandes, der den Hauptitel Iconic Turn trägt.

15 Mitchell 1997, 17f.

16 Mitchell 1997, 19.

die gesellschaftliche Rolle des Bildes im Rahmen einer allgegenwärtigen visuellen Kommunikation. „Die Fiktion eines pictorial turn“, so Mitchell, „einer Kultur, die vollständig von Bildern beherrscht wird, ist nunmehr zu einer realen technischen Möglichkeit in globalem Ausmaß geworden [...]. CNN hat uns vorgeführt, daß eine scheinbar aufmerksame, gebildete Bevölkerung (zum Beispiel die amerikanische Wählerschaft) die massenhafte Zerstörung einer arabischen Nation als kaum mehr denn ein spektakuläres Fernsehmelodram inklusive der simplen Erzählung vom Triumph des Guten über das Böse und einer raschen Auslöschung aus dem öffentlichen Gedächtnis erleben kann.“¹⁷

Gottfried Boehms Forderung nach einem „iconic turn“ (1994) zielt dagegen auf ein angemessenes Verstehen von Bildern, die als Kunstwerke der Hochkultur betrachtet werden.¹⁸ Diese Konzentration auf das einzelne kanonisierte Werk interessiert sich in erster Linie für den Anteil von ästhetischen Strukturen bei der Konstruktion von Sinn durch den Rezipienten. „Aus Materie“, so Boehm, „wird Sinn, weil die visuellen Wertigkeiten im Akt der Betrachtung aufeinander reagieren.“¹⁹ Eine erkenntnistheoretische Zuspitzung erfährt Boehms These von der ikonisch generierten Sinnerzeugung dadurch, dass sich diese vor- oder außersprachlich aus „genuin bildnerischen Mitteln“ ergebe und „nicht nach dem Muster des Satzes oder anderer Satzformen gebildet“ werde: „Sie wird nicht gesprochen, sie wird wahrnehmend realisiert.“²⁰ Bilder werden nicht „gelesen“, sie werden gesehen. In Boehms Ansatz wird der analytische Blick für die Möglichkeiten des Bildes geschärft, aufgrund seiner ikonischen Qualitäten

17 Mitchell 1997, 18.

18 Boehm 1994, 1994a, 1994b, 2004; Sauerländer 2004, 407. Zu Boehm siehe das Kapitel 3.3.1.

19 Boehm 2004, 43. Der Begriff Materie bezieht sich auf die in der künstlerischen Verarbeitung genutzten materiellen Stoffe wie z.B. Farbpigmente etc.

20 Boehm 2004, 28. Dieser Ansatz führt im Rahmen dieser Arbeit zu einer Aporie, denn das Schreiben über Bilder bzw. das Interpretieren von Bildern ist notwendigerweise sprachlicher Natur und kann sich nicht „jenseits der Sprache“ realisieren. Boehm sieht dies selbst: „Auch über Bilder verständigen wir uns redend.“ Er beklagt das Fehlen einer Bildtheorie/ Bildwissenschaft, die eine „visuelle Reflexion des Bildnerischen“ ermöglichen könnte. Siehe: Boehm 1994b, 325f. Ähnlich, jedoch das ikonische Surplus betonend, der Kunsthistoriker Imdahl über das Verhältnis von Bild und Sprache und den Status von Bildern: „Was das Bild indessen als solches ist, widersetzt sich aller sprachlichen Substitution.“ Imdahl 1994, 310; ähnlich Pandel 1988a, 17: „Die nicht ausbuchstabierbare Sinnlichkeit, die Bilder aufgrund ihrer Konkretheit besitzen, füllt die Poren der historischen Narrativität, ohne dabei völlig in Sprache aufzugehen.“ Siehe auch: Barricelli 2003, 28.

Interpretationen anzubieten. Dies geschieht jedoch um den Preis einer weitgehenden Ausklammerung der (gesellschaftlichen, historischen) Kontextbedingungen der Bildrezeption. Ihr Anteil sowie der des Bildrezipienten bei der Konstruktion von Bildbedeutung werden weitgehend ausgeklammert.²¹ Der Kunsthistoriker Willibald Sauerländer charakterisiert den Unterschied zwischen Boehm und Mitchell zusammenfassend dahingehend, dass es sich beim „pictorial turn“ um eine extrovertierte Version des „iconic turns“ handle: Mitchell fordere dazu auf, sich allen Bildern in ihrer Rolle in der gesellschaftlichen Kommunikation zuzuwenden, während bei Boehm das einzelne kanonisierte Kunstwerk und seine Potenzen zur Generierung von Sinn im Fokus der Aufmerksamkeit stehe. Er selbst fordert seinerseits eine „kritische Bild- und Mediengeschichte, die in Erinnerung ruft, dass Bilder nicht weniger als Worte ein Problem der öffentlichen Gesittung und der guten Verständigung unter den Bürgern einer vernünftig denkenden Zivilgesellschaft sind.“²²

Meine Arbeit ist der Idee verbunden, beide Ansätze integrativ zu denken. Denn es geht einerseits um das Massenprodukt Fotografie und dessen gesellschaftlicher Rolle bei der Repräsentation von Vergangenheit und andererseits um die Möglichkeit der Generierung von Sinn auf der Basis formaler Spezifika von fotografischen Bildern.²³ Dem „iconic“ wie dem „pictorial turn“ verpflichtet sieht sich meine Arbeit auch, weil sie einen Beitrag dafür liefern will, der zunehmenden Visualität durch kritische Bildanalysen Herr werden zu können. Dies beinhaltet eine Kritik an einer Bildgläubigkeit und setzt auf die „gezielte Dekonstruktion von Bildern in ihrer scheinbar unmittelbaren Evidenz, Präsenz und Abbildfunktion.“²⁴

21 *Eine kritische Reflexion der „turns“ bietet Heßler 2005, 267-273. Bachmann-Medick zufolge handelt es sich beim iconic turn (und beim pictorial turn) tatsächlich um einen „turn“. Denn: „Die neue Leitfrage richtet sich freilich nicht mehr auf Bilder als Objekte von Anschauung, Interpretation und Erkenntnis. Neuerdings wird auch danach gefragt, welche Fähigkeit Bilder und andere visuelle Erfahrungen haben, Wissen überhaupt erst zu formen. Statt um das Erkennen von Bildern geht es immer mehr um Erkennen durch Bilder und Visualität; statt darum, Bilder zu verstehen, geht es eher darum, die Welt in Bildern sowie durch spezifische Kulturen des Sehens und des Blicks zu verstehen. Auch hier bestätigt sich also wieder der für einen turn charakteristische Umschlag von Gegenstandsebene auf die Ebene von Analysekatgeorien.“ Bachmann-Medick 2006, 42; siehe auch: 331-380.*

22 Sauerländer 2004, 409, 425.

23 Bachmann-Medick 2006, 333,

24 *Ebd.*, 350.

Visualität findet mittlerweile in verschiedenen Wissenschaften auch jenseits der Grundlagendisziplin Kunstwissenschaft intensive Beachtung. Die Auseinandersetzung mit dem Bild wie mit dem Sehen ist dabei, bei allem Bemühen verschiedener Wissenschaftszweige um interdisziplinäre Zusammenarbeit, in ihrer Vielfalt immer weniger überschaubar. „Die Bilderflut“, so die Literatur- und Kulturwissenschaftlerin Doris Bachmann-Medick, „scheint sich gleichsam in einer großen Welle von Bildreflexionen quer durch die Disziplinen zu reproduzieren.“²⁵ Versuche der Integration verschiedener Ansätze werden mit der Etablierung einer „Bildwissenschaft“ zum Beispiel im Bereich der Semiotik unternommen, die – wie auch die Medien-, Politik- und Kommunikationswissenschaft – auf diesem Gebiet eine hohe Produktivität aufweist.²⁶

In der traditionell in erster Linie vom Text ausgehenden historischen Forschung stand das Bild (vor allem im Bereich der Historiographie der Neuzeit und der Zeitgeschichte) dagegen lange nicht im Fokus des analytischen Interesses. Es ist vielfach kritisiert worden, dass das Bild eher als Illustration denn als Quelle für eine (Re-)Konstruktion von Vergangenheit genutzt würde.²⁷

Seit den 1980er Jahren jedoch mehren sich die Stimmen, Bilder als Quellen ernst zu nehmen. Die erste fotohistorische Publikation im deutschsprachigen Raum, die wissenschaftlichen Ansprüchen genügen konnte, wurde, so der Fotohistoriker Enno Kaufhold, erst 1975 veröffentlicht.²⁸ Seit Mitte der 1980er Jahre entwickelten Heike Talkenberger und Rainer Wohlfeil eine Methodik der Historischen Bildkunde – dies mit dem Schwerpunkt

25 *Ebd.*, 353.

26 *Bildwissenschaft: Sachs-Hombach 2005. Semiotik: zum Beispiel Diener 1994; Sachs-Hombach 2001, 2003a, 2003b. Medien- und Kommunikationswissenschaft: zum Beispiel: Beuthner 2003; Hall 2003; Knieper 2001; 2003; 2005; Müller 2003. Gleichwohl bleibt festzustellen, dass in einzelnen Disziplinen die Arbeiten aus anderen Disziplinen häufig nicht zur Kenntnis genommen werden und daraus mitunter erhebliche Fehleinschätzungen resultieren.*

27 *Jäger 2000, 9; Paul 2006, 1ff. Im Bereich der Mediävistik und der Frühen Neuzeit wurde dagegen das Bild schon früher als Quelle genutzt. Siehe: Jäger 2005, 187ff. Einen Überblick über die geschichtswissenschaftliche Forschungsgeschichte zum Bild bietet Jäger 2004, 211-221; einen vorzüglichen Überblick über den gegenwärtigen Forschungsstand bietet Paul 2006b.*

28 *Unveröffentlichter Vortrag von Enno Kaufhold am 31. Mai 2006. Es handelt sich um die Veröffentlichung der Fotografien von Heinrich Zille. Siehe Ranke 1979 (Erstausgabe: 1975).*

auf den Druckerzeugnissen des Mittelalters und der frühen Neuzeit.²⁹ Ungefähr zur gleichen Zeit gingen wichtige Impulse für die Nutzung der zeit-historischen Fotografie von der amerikanischen Historikerin Sybil Milton aus. Dies betraf vor allem die Erforschung des Holocaust.³⁰ Die Auseinandersetzung um die Ausstellung „Verbrechen der Wehrmacht – Vernichtungskrieg 1941-1944“ machte jedoch die nach wie vor existierenden Desiderata im methodischen Umgang mit der Quelle ‚Fotografie‘ und die unzureichende Aufbereitung der Fotoquellenbestände in den Archiven deutlich.³¹ Mittlerweile entdecken die historischen Wissenschaften die Visualität und Medialität des Historischen bzw. die Historizität des Medialen und Visuellen zunehmend als ein Forschungsfeld, das in den Kernbereich des eigenen Faches gehört. 1998 stellte Hans-Jürgen Pandel fest, man würde „ab und an [...] sogar den Terminus ‚visual history‘“ lesen.³² Noch im Jahr 2000 konstatierte der Leiter des Museums-Pädagogischen Zentrums in München, Manfred Treml, dass sich die historische Zunft jedoch „trotz der zunehmenden Visualisierung unserer Geschichtskultur nur unzureichend mit dem Bild als Geschichtsquelle befasst“ habe.³³

Drei Jahre später beantwortete der Züricher Neuzeithistoriker Bernd Roeck die Frage, ob es aus kulturhistorischer Perspektive einen „visual turn“ gäbe, mit einem noch „etwas zögerlichen – ja“.³⁴ Sowohl die Veröffentlichungsform als auch die programmatische Ausrichtung der Print- und Online-Zeitschrift *Zeithistorische Forschungen / Studies in Contemporary History* des Potsdamer Zentrums für zeithistorische Studien kann als ein Beispiel

29 Wohlfeil 1986, 1991; Talkenberger 1994. Siehe dazu Kapitel 3.4.

30 Milton 1988, 59-90, hier 87: „Statt der Verwendung immer derselben Fotografien muß eine neue Bildwelt aufgetan werden, indem das in den Archiven gelagerte Bildmaterial erschlossen und nach noch unbekanntem Material gefahndet wird. Aber solche Fotos sind immer im Zusammenhang ihrer Entstehungsbedingungen und ihres Gebrauchs zu sehen.“ Siehe auch: Brückner 1975; Hoffmann 1982, 1985; Jacobeit 1986; Ruppert 1989; Kerbs 1989b; Buchmann 1999.

31 Bartov 2000; Hamann 2000, 38-46; Jäger 2005, 193.

32 Pandel 1998, 157.

33 Treml 2000, 157.

34 Roeck 2003, 313. Siehe dazu auch Roecks Arbeit über Kunstwerke als historische Quellen, Roeck 2004. Offensiv vertritt Hardtwig 1998, 322 die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit Bildern: „Eine moderne Kulturgeschichte muß wesentlich eine Geschichte der Imagination sein. Imaginationen verfestigen sich in Bildern, wenn sie nicht - wie der Begriff schon andeutet - überhaupt verbildlichte Vorstellungen sind.“

für den mittlerweile eingeleiteten Perspektivwechsel angeführt werden. In ihrem Editorial charakterisierten die Herausgeber 2004 ihre Absichten: „Wir möchten dazu anregen, die überwiegend textorientierte Methode der Quellenprüfung weiterzuentwickeln – nämlich dadurch, dass historische Fotos, Filme, Radio- und Fernsehsendungen etc. in ihrer je spezifischen Medialität ernstgenommen werden.“³⁵ Deutlicher Ausdruck einer verstärkten Aufmerksamkeit für das Visuelle ist die Tatsache, dass sich 2006 der 46. Deutsche Historikertag unter dem Motto „Geschichtsbilder“ dieser Thematik angenommen hat. Damit sollte, so der Vorsitzende des *Verbands der Historiker und Historikerinnen Deutschlands*, Peter Funke, „die aktuelle, politisch sehr bedeutsame Debatte um die Deutungskompetenz und die Deutungshoheit bei der Interpretation historischer Ereignisse in der modernen, stark bildorientierten Mediengesellschaft“ aufgegriffen werden.³⁶ Der Flensburger Zeithistoriker Gerhard Paul urteilt schließlich im Jahr des Historikertags: „Wir befinden uns mitten im jahrelang postulierten ‚visual‘ bzw. ‚pictorial turn‘“.³⁷ So lässt sich mit der Technikhistorikerin Marina Heßler resümieren, dass Bildern inzwischen eine „ungeahnte Aufmerksamkeit“ zuteil werde. Auch wenn „noch nicht die Rede davon sein kann, dass Bilder als selbstverständlicher Teil der historischen Analyse gelten, sind Historiker in diesem sich etablierenden Forschungsfeld keineswegs nur Zuschauer.“³⁸ Untersuchungen würden sich verschiedenen Themenfeldern widmen: dem Bild als Quelle, der Geschichte einzelner Medien, den Visualisierungen von Macht, des Staates, der Politik und auch der Rolle von Bildern im Krieg. Dennoch gebe es in der „Bilderfrage“ noch viel, vor allem interdisziplinär orientierte Arbeit zu leisten.³⁹

Frühe Impulse zum methodischen Umgang mit Bildern (darunter auch mit zeithistorischen Fotografien) kamen im Unterschied zur historischen Forschung aus der Kunstdidaktik⁴⁰ und aus der Geschichtsdidaktik.⁴¹ In den 1980er und 1990er Jahren intensivierte sich die Reflexion über den

35 *Zeithistorische Forschungen*, 1 (2004), 6 (Editorial), www.zeithistorische-forschungen.de.

36 Funke 2006, 8.

37 Paul 2006, 7.

38 Heßler 2005, 266.

39 *Ebd.*

40 Criegern 1976; Hiepe 1976; Kunde 1976; Otto 1981; Boström 1987; Kerbs 1987; Fischer 1991.

41 Ebeling 1957; Beer 1960; Fina 1965; Bertlein 1971; Lampe 1973; Hinkel 1974, 1979; Döhn 1977; Stöver 1978; Hoffmann 1980; Borries 1988; Pandel 1988a.

Einsatz von Bildern im Geschichtsunterricht außerordentlich. Vor allem Bodo von Borries,⁴² Hans-Jürgen Pandel⁴³ und Michael Sauer,⁴⁴ aber auch Elisabeth Erdmann,⁴⁵ Christoph Hamann,⁴⁶ Jürgen Hannig,⁴⁷ Günther Kaufmann,⁴⁸ Reinhard Krammer und Heinrich Ammerer⁴⁹ sowie Manfred Treml⁵⁰ befassten sich mit dem Thema. Die Etablierung der unterrichtspraktisch orientierten Zeitschriften *Geschichte lernen* und *Praxis Geschichte* (beide ab 1988), letztere mit der Rubrik „Das kanonische Bild“, begünstigte diese Entwicklung. Themenhefte mit dem Schwerpunkt ‚Bild‘ oder ‚Fotografie‘ vertieften die nicht nur methodisch orientierte Auseinandersetzung mit dem Visuellen.⁵¹ Auch die Zeitschrift *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* widmete sich in mehreren thematisch zentrierten Ausgaben dem Aspekt ‚Bild‘ und ‚Fotografie‘.⁵² Beim 44. Deutschen Historikertag 2002 in Halle/Saale war die Geschichtsdidaktik mit einer eigenen Sektion zum Thema „Das Bild als Quelle“ vertreten.

Die folgenden Hinweise auf die Literatur zur Fotogeschichte sollen beispielhaft belegen, dass die Auseinandersetzung mit der Visualität des Historischen in den letzten zehn bis zwanzig Jahren zugenommen hat und sich vor allem seit dem Jahr 2000 verstärkt.⁵³ Schon seit 1981 erscheint die Fachzeitschrift *Fotogeschichte. Beiträge zur Geschichte und Ästhetik der Fotografie*,⁵⁴ die allerdings von der etablierten Geschichtswissenschaft lange wenig rezipiert wurde. Standards zur Bildquellenforschung im Bereich der modernen Sozialgeschichte setzte 1994 der Sammelband von Klaus Tenfelde über die fotografische Repräsentation der Krupp-Werke.⁵⁵ Mo-

42 Borries 1988, 2001, 2003a, b, 2005.

43 Pandel 1988a, b, 1999b, 2004a, 2006.

44 Sauer 1997, 2000a, b, 2002, 2003a, b, c.

45 Erdmann 1999, 2002a, b.

46 Hamann 1998, 2000, 2001, 2002, 2003a, b, c, 2004, 2005a, b, c, d, 2006a, b, c, d.

47 Hannig 1988, 1997, 1998, 2000.

48 Kaufmann 1992, 1997, 2000, 2005.

49 Krammer 2006.

50 Treml 1997, 1999, 2000.

51 *Praxis Geschichte* 2/2002, 1/2006; *Geschichte lernen* 91/2003.

52 *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 11/1992, 5/1997, 2/2000, 12/2000, 10/2002.

53 Dieser kursorische Überblick erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Einen hilfreichen Überblick über die jüngere Forschungsgeschichte bietet Paul 2006, 7-36 („Von der Historischen Bildkunde zur Visual History“).

54 <http://www.fotogeschichte.info/>.

nographien von Cornelia Brink⁵⁶ und Habbo Knoch⁵⁷ widmeten sich der Visualisierung der NS-Vergangenheit in der Erinnerungskultur der bundesdeutschen Nachkriegsgeschichte. Dagmar Barnouw,⁵⁸ Ludger Derenthal⁵⁹ und Rolf Sachsse⁶⁰ untersuchten die Bedingungen der Bildproduktion und die Bildpolitik des Nationalsozialismus und der (gesamtdeutschen) Nachkriegszeit bis zur Gründung der beiden deutschen Staaten. Gerhard Paul legte eine umfangreiche Geschichte zur NS-Bildpropaganda (vor 1933) sowie zur Visualisierung des modernen Krieges vor und ergänzte diese Arbeiten um eine Abhandlung zur visuellen Repräsentation des zweiten Irakkrieges in den US-amerikanischen und europäischen Medien. Weiterhin gab er 2006 ein Studienbuch zur „Visual History“ heraus, das einen repräsentativen Überblick über den „visual turn“ der Geschichtswissenschaft dokumentiert.⁶¹ Karin Hartewig und Stefan Wolle widmeten sich der fotografischen Darstellung der DDR,⁶² Nicola Hille, Alain Jaubert, David King und Hermann Weber dem Thema Bildfälschungen.⁶³ Diethart Kerbs legte als einer der ersten Wissenschaftler schon in den 1980er Jahren grundlegende Arbeiten zur Fotogeschichte vor. Er konzentrierte sich in mehreren Publikationen auf die Entwicklung der Bildpublizistik seit der Revolution 1918/19, auf die Sozialgeschichte der Fotografie sowie auf die Fotografie als realhistorische Quelle und als Archivgut.⁶⁴ Sehr anregend ist der Band des britischen Kunsthistorikers Peter Burke über „Bilder als historische Quellen“.⁶⁵ Als Herausgeberin präsentierte Ute Daniel 2006 einen Band zur visuellen Kriegsberichterstattung vom 18. bis zum 21. Jahrhundert.⁶⁶ Zu

55 *Tenfelde 2000 (2. Aufl.).*

56 *Brink 1998, 2000.*

57 *Knoch 2001.*

58 *Barnouw 1997.*

59 *Derenthal 1999.*

60 *Sachsse 1997, 2003.*

61 *Paul 1990, 2004, 2005a, b, 2006a, b.*

62 *Wolle 1997; Hartwig 2004.*

63 *Hille 2000; Jaubert 1989; King 1997; Weber 1998.*

64 *Kerbs 1983, 1984, 1986, 1987, 1989, 1989b, 1992, 2004. Diese Arbeiten fanden nicht die breite Aufmerksamkeit, die sie verdient haben. So wurde zum Beispiel im Zusammenhang mit der Diskussion um die so genannte Wehrmachtsausstellung lange nicht zur Kenntnis genommen, dass Kerbs schon 1984 ein Interview mit Gerhard Gronefeld über den Pancevo-Fotografie von 1941 geführt hatte. Siehe Kerbs 1984.*

65 *Burke 2003.*

würdigen sind auch die verdienstvollen Arbeiten des Deutsch-Russischen Museums Berlin-Karlshorst über die Fotografie des Zweiten Weltkrieges und über sowjetische Kriegsfotografen.⁶⁷ Eine sehr hilfreiche bilanzierende Einführung in den bisherigen Stand der historischen Bildforschung bietet Jens Jäger.⁶⁸ Nicht wenige Untersuchungen zur Fotogeschichte verfehlen jedoch ihre eigene Themenstellung und offenbaren indirekt die konventionelle Blickverengung der historischen Zunft in Bezug auf das fotografische Bild. Fotografien werden in diesen Arbeiten nur als Anlass zur Darstellung von Geschichte(n) genutzt. Sie gehen nicht auf das Foto als Quelle oder auf seine Produktions-, Distributions- und Rezeptionsgeschichte ein. Dazu zählen nicht nur populäre Darstellungen,⁶⁹ sondern auch Abhandlungen mit einem bild-wissenschaftlichen Anspruch.⁷⁰

Forschungshistorisch gesehen gaben vor allem die Arbeiten der Gedächtnis- und Erinnerungsforschung seit den 1990er Jahren der Auseinandersetzung mit der Medialität der Vergangenheitsbezüge eine neue Dynamik.⁷¹ Ob über Gesprochenes, über Texte oder über Bilder: Der Bezug auf die Vergangenheit sowie die Darstellung der Vergangenheit ist notwendig medial vermittelt. Mit Bezug auf den französischen Soziologen Maurice Halbwachs⁷² formulierte der Ägyptologe Jan Assmann: „Ideen müssen versinnlicht werden, bevor sie als Gegenstand ins Gedächtnis finden können. Dabei kommt es zu einer unauflösbaren Verschmelzung von Begriff und Bild.“⁷³ Der Historiker Pierre Nora stellte knapper fest: „Das Gedächtnis haftet am Konkreten, im Raum, an der Geste, am Bild und Gegenstand.“⁷⁴ Die Funktion der Fotografie als ein Medium der historischen Erinnerung

66 Daniel 2006.

67 Z.B.: Timofej Melnik, Arkadij Schaichet, Iwan Schagin, Michail Sawin, Michail Trachman; siehe Blank 2003; *Deutsch-Russisches Museum 1998a, b, 1999, 2001, 2002; Jahn 2000.*

68 Jäger 2000.

69 Knopp 1992, 1994, 1999; Robin 1999.

70 So zum Beispiel: *Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland 1997; Ähnlich kritisch in der Wertung: Paul 2004, 21.*

71 *Die Medialität der Vergangenheitsbezüge kann sich in verschiedenen Formen äußern: als Rede oder Schrift, als Bild oder Gegenstand oder auch in Hybridformen (Internet). Als Überblick sehr hilfreich ist Erll 2004.*

72 Halbwachs 1991.

73 Assmann 2000, 37f. Der Begriff „Bild“ ist hier metaphorisch gemeint, bezieht jedoch auch materielle Bilder mit ein.

74 Nora 1998, 14.

kann, so die Fotohistorikerin Cornelia Brink, „geradezu als Topos fotothetischer und -historischer Forschung gelten“,⁷⁵ und der Kunsthistoriker Horst Bredekamp geht davon aus, dass „die Gedächtniskultur heute in hohem Maß auf privaten und öffentlichen Fotosammlungen beruht“.⁷⁶ Noch einen Schritt weiter geht der Sozialpsychologe Harald Welzer; er negiert die Möglichkeit bilderloser Erinnerung: „Das Gedächtnis braucht die Bilder, an die sich die Geschichte als erinnerte und erzählbare knüpft, und es gibt zwar Bilder ohne Geschichte, aber keine Geschichte ohne Bilder.“⁷⁷ Einen weiteren Schritt vollzieht der Kunsthistoriker Horst Bredekamp. Er betont, dass die Funktion der Bilder nicht allein in einer passiven Repräsentation dessen liege, was einmal vor dem Auge des Bildproduzenten war. Seine an der Pragmalinguistik bzw. der Sprechakttheorie orientierte Begriffsbildung des „Bildaktes“ betont den aktiven, einerseits die Wahrnehmung strukturierenden und andererseits auch handlungsorientierenden Charakter von Bildern.⁷⁸ Bilder könnten „durch Gewöhnung oder Schock zum Auslöser eines nicht oder nicht primär sprachlich gebundenen Handelns werden.“⁷⁹ Herausragende Beispiele dieser These sind die Bilder vom 11. September 2001 wie auch die oben schon erwähnten Aufnahmen aus dem Irakkrieg. Dass der handlungsgenerierende Impetus bei Bildakten nicht allein dem Sujet des Abbildes geschuldet sei, sondern eben auch der Bildform, betonte Bredekamp beim Historikertages 2006 in Konstanz. Hier sprach er von der „Triebkraft der Form“.⁸⁰

75 Brink 1998, 17.

76 Bredekamp 2004a, 23. Ähnlich mit dem ergänzenden Hinweis auf das Medium Film siehe Flacke 2004, 10; Deutsch-Russisches Museum 1998, 7 sowie Paul 2004, 14; Welzer 2001, 17; Hugger 1991. Glasenaap betont zum Beispiel die Rolle der Fotografie bei der Prägung der bundesdeutschen Erinnerungskultur an den Bombenkrieg; Glasenaap 2004, 47f. Die Funktion der Fotografie als Medium des kollektiven Gedächtnisses zeigt sich zum Beispiel bei rückblickenden Bildcollagen auf Titelseiten von Illustrierten oder Magazinen am Jahresende oder Jahresanfang.

77 Welzer 1995, 8.

78 Bredekamp 2005, 29.

79 Bredekamp 2003, 225.

80 Unver. Vortrag Bredekamp, 22. September 2006 „Bild-Akt-Geschichte“. An anderer Stelle betont Bredekamp den „Eigensinn der Bilder“ und führt aus: „Bilder stehen zur Welt der Ereignisse in einem gleichermaßen reagierenden wie gestaltenden Verhältnis. Sie geben Geschichte nicht nur passivisch wieder, sondern vermögen sie wie jede Handlung oder Handlungsanweisung zu prägen: als Bildakt, der Fakten schafft, indem er Bilder in die Welt setzt.“ (Hervorhebung im Original; C.H.) Siehe Flacke 2005, 29f.

2.2 Bildbegriff, Fragestellung und zentrale Thesen

In Anlehnung an Hans-Jürgen Pandel verstehe ich unter Fotografien zweidimensionale Flächen, die von einem Fotoapparat und sich daran anschließenden technischen Prozeduren erzeugt wurden und eine Ähnlichkeit mit dem Abgebildeten aufweisen.⁸¹ Einen Bildbegriff, der zum Beispiel auch fotografisch erfasste Denkmäler, Skulpturen oder Reliefs umfasst, halte ich nicht für angemessen.⁸² Bei diesen Fotografien handelt es sich um eine visuelle Darstellung von Gegenständlichem, also um eine Visualisierung von Quellen anderer Qualität, die spezifische Merkmale aufweisen (zum Beispiel: Dreidimensionalität, Erfahrbarkeit mit mehreren Sinnen). Durch eine fotografische Visualisierung gehen diese Spezifika verloren.⁸³ Ein weiteres Kriterium Hans-Jürgen Pandels ist vor allem bei Gemälden, Stichen und anderen manuell angefertigten Bildern wichtig, bei Fotografien im allgemeinen aber weniger: Bilder sind Quellen, die aus der Vergangenheit stammen, uns heute vorliegen und Quellen nur für den Zeitpunkt ihrer Anfertigung sein können. Dies schließt zum Beispiel aus, dass aus einem größeren zeitlichen Abstand zum dargestellten Ereignis angefertigte Rekonstruktionsbilder als Quellen für das dargestellte Ereignis angesehen werden können. Bei Fotografien ist dagegen der Fotograf im Moment der Aufnahme des Abgebildeten immer anwesend.⁸⁴ Für Pandel sind Bilder demnach nur Quellen für den Zeitpunkt der Herstellung des Bildes. Dem ist im Grundsatz zuzustimmen. Pandel selbst schränkt jedoch ein, dass Bildern im Laufe der Rezeption auch ein „Dokumentensinn zuwachsen“ könne.⁸⁵ Er bezieht sich dabei auf die wichtige Arbeit von Cornelia Brink,⁸⁶ die ebenso wie Habbo Knoch⁸⁷ zeigen konnte, dass die Deutung von Fotografien in der Rezeption überlagert und beeinflusst wird

81 *Pandel 2004a, 172. Der Begriff „Ähnlichkeit“ wird deswegen gebraucht, weil das Dargestellte in der Darstellung immer eine subjektive Sicht des Darstellenden repräsentiert.*

82 *Siehe z.B.: Treml, 1999; Erdmann, 2002; Buntz 2004.*

83 *Mit einem Foto ist zum Beispiel ein Denkmal nur aus einer Perspektive darstellbar. Zu gegenständlichen Quellen siehe z.B. Reeken 2003, 137-150.*

84 *Fotografische Reinszenierungen sind jedoch quellenkritisch zu analysieren.*

85 *Pandel 2004a, 181.*

86 *Brink 1998.*

87 *Knoch 2001.*

durch gesellschaftliche Diskurse über das Sujet der Fotografien. Daran anknüpfend ist es der Gegenstand der vorliegenden Arbeit, deutlich zu machen, warum welche Fotografien zum visuellen Stellvertreter für kollektive Sinnbildungen über Vergangenheit in der jeweiligen Gegenwart der Rezeption werden können. Diese Fotografien können deswegen auch als Quelle für Zeitpunkte interpretiert werden, die nach dem Moment der Aufnahme liegen. Das Foto kann auch als Quelle für die Analyse des Standes der Rezeption eines historischen Themas dienen. „Ab dem Zeitpunkt ihrer indirekten oder direkten Rezeption sind Abbilder“, so der Kommunikationswissenschaftler Thomas Knieper, „immer auch komplexe Quellen für die Rekonstruktion von Denkbildern. Durch die Rezeption entstehen zu jedem Abbild Denkbilder.“⁸⁸

Das Verhältnis des Bildes zum (Rezeptions-)Kontext wird von verschiedenen Seiten verschiedenen interpretiert. Nach der Semantik des alltäglichen Sprachgebrauchs ist ein Bild nicht nur eine Quelle, sondern bietet auch eine Deutung der dargestellten Situation an, denn – so geht die Rede – „ein Bild sagt mehr als tausend Worte“. Kurt Tucholsky nutzte diese Redewendung als Titel für einen Artikel, der im November 1926 in der Zeitschrift *Uhu* veröffentlicht wurde.⁸⁹ Wäre er im Sinne seines Titels konsequent gewesen, hätte er die neun abgedruckten Fotografien ohne Bildlegenden präsentieren müssen. Tatsächlich aber werden die Aufnahmen mit Texten kommentiert, in denen zwischen zwanzig und fünfzig Wörter verwendet werden. Ort und Zeitpunkt sowie der Kontext der Aufnahmen lassen sich aus den Aufnahmen allein nicht bestimmen, das Abgebildete bleibt letztlich uneindeutig: Die Aufnahmen können sich selbst nicht erklären, die Rezipienten sind auf die Bildlegenden angewiesen. Die Fotografie als solches „sagt“ also nicht nur im wörtlichen Sinne nichts; nur durch eine Kontextualisierung des Bildes kann der Nutzer triftige Aussagen zu den räumlichen, zeitlichen, kausalen Zusammenhängen treffen, in denen das Bild steht.

Dem Bedeutungsgehalt der populären Rede stehen neuere kulturgeschichtliche Ansätze entgegen, die in Anlehnung an den französischen Soziologen Pierre Bourdieu davon ausgehen, dass nicht nur das Fotografieren selbst, sondern auch die Wahrnehmung von Fotografien eine soziale

88 *Knieper 2005b*, 39.

89 *Panter 1926*, 75-83.

Praxis sei.⁹⁰ „Radikal betont“ würde dort, so Jäger in einer Überblicksdarstellung, „daß Inhalt und Bedeutung von Photographie in diskursiver Praxis geformt, d.h. konstruiert wird (!)“.⁹¹ So untersucht zum Beispiel der englische Kunsthistoriker John Tagg die Funktion von Fotografien in Institutionen wie Gefängnissen, Kranken- und Waisenhäusern oder Nervenheilstätten. Er geht von der Annahme aus, dass die Bedeutung einer Fotografie vollkommen abhängig sei von dem (Macht-)Diskurs, mit dem sich die Nutzer den Fotografien zuwenden.⁹² Im Zentrum der kulturhistorischen Ansätze stehe die „Analyse der Bilder in spezifischen gesellschaftlichen Kommunikationszusammenhängen. Leitfragen richten sich nach dem Wie und Was der visuellen Kommunikation sowie nach den zeitgenössischen bewußten wie unbewußten Lektüren der Bilder.“⁹³

Die Beachtung der zeitgenössischen Rezeptionskontexte und Lektüren kommt dem Ansatz meiner Arbeit in besonderer Weise entgegen. In einem entscheidenden Punkt bin ich jedoch anderer Auffassung als Tagg. Die Wahrnehmung und die Interpretation der Fotografie würden, so Jäger in seiner Überblicksdarstellung dieser kulturhistorischen Ansätze, vollkommen durch die jeweilige zeitgenössische diskursive Praxis dominiert. Ich halte die Annahme nicht für angemessen, die Wahrnehmung und Deutung des Bildes sei allein durch seinen jeweiligen Rezeptionskontext geleitet. Das folgende Beispiel einer Kontroverse über die Nutzung von Fotografien in zeithistorischen Ausstellungen kann die Konsequenzen und die Grenzen dieses Ansatzes deutlich machen.

Anders als bei ihrer umstrittenen Vorgängerin wurden in der Ausstellung über die „Verbrechen der Wehrmacht – Dimensionen des Vernichtungskrieges 1941-1944“ (2001-2004) des Hamburger Instituts für Sozialforschung (HIS) Fotografien mit quellenkritischer Sorgfalt und differenziert eingesetzt. Die Ausstellung präsentierte weniger Aufnahmen als die Vorläuferausstellung, rekontextualisierte diese und verzichtete auf Überwältigungsstrategien durch visuelle Arrangements. Um fehlerhafte Bildlegenden zu vermeiden, konzentrierten sich die Verantwortlichen auf Fotos aus den Bildarchiven der Bundesrepublik Deutschland. Aber auch diese Ausstellung blieb nicht ohne Kritik. Das hinsichtlich archivarischer

90 *Bourdieu 1981.*

91 *Jäger 2000, 79-87, hier: 79.*

92 *Jäger 2000, 80.*

93 *Ebd.*

und quellenkritischer Standards scheinbar sicherere Prinzip, Fotos nur aus deutschen, nicht aber aus osteuropäischen öffentlichen und/oder privaten Archiven zu verwenden, habe – so die Fotohistorikerin Miriam Y. Arani – nicht beabsichtigte Folgen gezeitigt. Durch dieses Vorgehen seien vorrangig Aufnahmen von Fotografen der NS-Propagandakompagnien in die Ausstellung gelangt. Der Vorwurf lautet: Durch ihre Bildauswahl habe die Ausstellung unreflektiert und ungewollt NS-Propaganda reproduziert.⁹⁴ In ihrer Entgegnung betonte die Leitung der Ausstellung des Hamburger Instituts für Sozialforschung, es gebe keine Propagandafotos, sondern nur die propagandistische Nutzung von Fotos. Die Fotografien der Propagandakompagnien hätten nur das „Ausgangsmaterial für die nationalsozialistische Propaganda“ geliefert, das erst durch die redaktionelle Kontextualisierung propagandistisch funktionalisiert worden sei. Die Funktion und Bedeutung der Fotografien würden sich nicht aus ihnen selbst erschließen, sondern sie würden diese allein durch die jeweiligen Verwendungskontexte erhalten.⁹⁵ Nach dieser Argumentation wären Fotos, die von Fotografen nationalsozialistischer Propagandakompagnien in propagandistischem Auftrag gemacht wurden und mit eben dieser Absicht in NS-Presseerzeugnissen genutzt wurden, keine Propagandafotos *sui generis*. Dies gilt der Argumentation zufolge auch dann, wenn diese Aufnahmen alle formalen Merkmale der NS-Ästhetik aufzeigen. Die Bildästhetik des Nationalsozialismus hätte nach dieser Argumentation keine Auswirkungen auf die Rezeption und/oder den Rezipienten. Wenn sie nicht mehr in einem NS-Propagandakontext präsentiert werden, sondern im Kontext und mit dem Ziel historisch-politischer Aufklärung über den Nationalsozialismus, könnten diese Aufnahmen keine propagandistische

94 Arani 2003, 114ff. Diesem Vorwurf zustimmend: Paul 2004, 281.

95 Jureit 2004, 16f.

Funktion erfüllen.⁹⁶ Dieser Annahme stehen empirische Studien gegenüber, die zeigen, wie Bilder der NS-Propaganda unabhängig vom Zeitpunkt und vom unmittelbaren Kontext ihrer Präsentation eine Wirkkraft auf den Rezipienten entfalten können. So konnte Harald Welzer in seiner Arbeit über die innerfamiliäre Tradierung der Geschichte des Nationalsozialismus eine „ungebrochene Kraft der Reichsparteitagsbilder“ belegen.⁹⁷ In einer frühen Untersuchung der Rezeption von Fotografien der NS-Reichsparteitage bei Schülern und Studenten äußerte sich Bodo von Borries ähnlich: „Da die Beeinflussungstechniken nicht entschlüsselt werden, bleiben sie unerschwerlich wirksam und treten sogar offen hervor.“⁹⁸ Diese Untersuchungen zeigen, dass die Fotografien auch unabhängig von ihrem historischen und unmittelbaren Rezeptionskontext als Bilder wirken. Außer Acht lässt die These von der Kontextabhängigkeit der Bildaussage auch die Bildpolitik des Nationalsozialismus. Die Fotografie sollte den Zweiten Weltkrieg „nicht abbilden, [sie] war vielmehr eine der Waffen, mit denen er geführt wurde.“⁹⁹ Zur nationalsozialistischen Bildpolitik gehörten Themenvorgaben, Zensur wie auch die Reglementierung der ästhetischen Gestaltung von Aufnahmen.¹⁰⁰ Ich schließe mich daher der Einschätzung von Gerhard Paul über die Rezeption der Fotografien der NS-Propaganda an: „Da die Bilder von damals nicht begriffen sind, werden sie kritiklos tradiert und mit ihnen die emotionale Faszinationskraft und die in ihnen enthaltenen Deutungs- und Orientierungsmuster. Visuell ist der Faschismus keineswegs tot.“¹⁰¹

96 *Von der Nutzung von Bildern in rechtsextremen Kontexten wird hier abgesehen. In erkennbar exkulpierender Absicht haben nach 1945 ehemalige Propagandafotografen argumentiert, die propagandistische Nutzung ihrer Aufnahmen sei allein deren sprachliche Kontextualisierung (durch z. B. Bildlegenden) geschuldet gewesen. So berief sich z.B. mit Heinrich Hoffmann (1885-1957) Hitlers Leibfotograf und Freund in seinem Spruchkammerverfahren nach 1945 darauf, er sei allein objektiver Bildberichter gewesen. Siehe Herz 1994, 67f. (in der Argumentation ähnlich Leni Riefenstahl). Dagegen wendet der Fotohistoriker Rolf Sachsse ein, dass die Fotografen wussten, welche Zwecke ihre Fotos erfüllen sollten, und wenn sie für diese Zwecke „nicht nutzbar gewesen wären, hätte kein Redakteur sie geschaltet.“ Siehe Sachsse 2003, 169.*

97 Welzer 2002, 107; siehe auch Welzer 1997, 43.

98 Borries 1988, 114. Zur Wirkung von Pressebildern und deren unzureichender Analyse durch die Rezipienten siehe auch Kepplinger 1987, 12-19; Frey 1999.

99 Boll 2006, 996.

100 Boll 2006, 980.

101 Paul 1990, 12. Siehe auch Hamann 2002, 90ff.

Der populäre Sprachgebrauch verkennt zwar die Grenzen, auf der Basis von Fotografien eine (gar triftige) Deutung von Vergangenheit entwickeln zu können. Die Argumentation des kulturgeschichtlichen Ansatzes dagegen überschätzt den Kontext und unterschätzt das Bild mit seinen ikonischen Qualitäten. Denn Bilder können, so meine zentrale These, dem Rezipienten durch ihre spezifisch bildhaften Qualitäten Deutungen von Vergangenheit nahe legen. Die Formulierung „nahe legen“ meint zugleich: Fotos determinieren Deutungen nicht, sondern machen dem Rezipienten Angebote der Deutung. Aus der Perspektive des Rezipienten argumentiert heißt dies auch: Die im Bild angelegte relative Offenheit der Deutungsmöglichkeiten wird vom Rezipienten häufig nicht wahrgenommen und eingeschränkt auf eine Deutung. Deutung heißt in diesem Falle auch: nicht nur eine Deutung des durch die Fotografie dargestellten Moments, sondern auch von historischen Zusammenhängen und Prozessen.

Der Versuch einer Beantwortung der Frage, ob ein Nutzer allein auf der Grundlage des Bildes Deutungen generiert oder allein aus seinem Kontext, erscheint zudem als ein Unterfangen, das zentrale erkenntnistheoretische Einsichten außer Acht lässt. Der Nutzer begegnet dem Bild immer in je spezifischen Kontexten: dem konkret-situativen Kontext, dem persönlichen biographischen Kontext, dem allgemein historischen und gesellschaftlichen Kontext seiner jeweiligen Gegenwart und dem Kontext, der durch den Ort der Veröffentlichung gegeben ist. Zur Standortgebundenheit des Rezipienten gehören auch die ihn (bewusst oder unbewusst) leitenden Kategorien und Mittel, mit denen er dem Bild begegnet (individuelle und/oder kollektive Wertmaßstäbe, Sprache und die damit verbundenen Kategorien etc.). Auch das Bild selbst steht im Kontext einer Rezeptions- und Wirkungsgeschichte, die den Rezipienten beeinflussen kann - der „gebildete“ Blick hat gegebenenfalls gelernt, wie ein Bild zu interpretieren oder gar zu bewerten ist. Kontexte sind also immer gegeben und damit nicht zu negieren, eine kontextfreie Bildbetrachtung ist nicht möglich. Das Bild und seine verschiedenen Kontexte bilden in der jeweiligen zeitgenössischen Rezeption also eine (be)deutungsgenerierende Einheit.¹⁰² Ich schließe mich infolgedessen der Position des Kunsthistorikers Wolfgang Kemp an: „Man hat jahrhundertlang die Prämisse vertreten, dass in der Beziehung Werk – Rezipient das Werk der wirkungsmächtigere

102 *Brink 1998, 10. Am Beispiel von Foto-Text-Artikeln über Schwarze und Indianer in deutschen Wochenillustrierten 1919-1939 zeigt dies Stahr 2004. Siehe auch Knieper 2006, 65.*

Teil war, dessen Intentionen der Betrachter einfach zu erfüllen habe. Das war sicher falsch, aber genauso falsch wäre es, wollte man nun das Gegenteil behaupten und dem Rezipienten alle Autorität einräumen.“¹⁰³ Mit Jessica Evans und Stuart Hall beziehen Vertreter des Konzepts der „visual culture“ eine ähnliche Position: „...meaning is constituted not in the visual sign itself as a self-sufficient entity, nor exclusively in the sociological positions and identities of the audience, but in the articulations between viewer and viewed, between the power of the image to signify and the viewer’s capacity to interpret meaning.“¹⁰⁴

Ich suche die Ursachen der Zuschreibung von Deutung sowie die Ursachen der Wirkung einer Fotografie *auch* im Bild zu finden und unterscheide mich insofern von den oben erwähnten kulturhistorischen Ansätzen, die das Bild als bloße Projektionsfläche und ikonisches Spielmaterial für die jeweilige zeitgenössische diskursive Praxis sieht. Der Ansatz nimmt das Foto mit seinen spezifischen ikonischen Qualitäten ernst – er sieht das Foto nicht nur als Abbild einer (vergangenen) Wirklichkeit, sondern auch seine Wirklichkeit als Bild. Bei der Analyse und Interpretation zeithistorischer Fotografien konzentriere ich mich deswegen auf das Foto in seiner Eigenschaft als eine gestaltete Fläche. Dabei kommt eine kunstwissenschaftliche Methodik zum Tragen. Durch den kunstwissenschaftlichen Zugriff kann der analytische Blick für das spezifisch Ikonische geschärft und zugleich eine Perspektive ermöglicht werden, die sowohl für die historische Forschung wie für geschichtsdidaktische Fragestellungen ertragreich ist. Denn die kunstwissenschaftliche Analyse von Fotografien kann zeigen, dass die formale Gestaltung einer Aufnahme eine semantische Dimension hat.¹⁰⁵ Diese Semantik der Form kann als bedeutungstragendes Element dazu beitragen, dass kollektive Sinnbedürfnisse bei der Deutung von Vergangenheit bestätigt und perpetuiert werden. Welche Fotografien zum Beispiel des Zweiten Weltkriegs, des Holocaust, des Kalten Krieges oder des Vietnamkrieges sich in der Distribution medial durchsetzen und welche in der Konkurrenz der Bilder auf dem Markt des Visuellen scheitern – dies hat auch mit den Bildern selbst zu tun. Es verweist ferner

103 Kemp 1983a, 31.

104 Evans 1999, 4.

105 Der Begriff der „Dimension“ wird deshalb gewählt, weil es in der Regel erstens schwierig ist, bei Bildern einzelne Bildelemente zu isolieren, und zweitens nicht jedes isolierte Element einer Aufnahme semantisiert werden kann. Siehe dazu auch Kapitel 5.

darauf, dass nicht allein das fotografische Abbild mit seinem jeweiligen Sujet, also der Charakter des Fotos als Quelle, sondern auch die (Semantik der) Form die zeitgenössische Rezeption des Bildes beeinflussen kann. Das Bild kann dabei nicht nur Ausdruck oder Stellvertreter einer kollektiven Deutung von Vergangenheit sein und diese Deutungen wiederum stabilisieren. Durch Bilder können auch das politische Bewusstsein von Individuen oder Gruppen der Gegenwart beeinflusst oder gar politische Entscheidungen herbeigeführt werden.

Die leitende Frage in meinen bisherigen Arbeiten zur Fotografie war und ist es, wie das Bild als formal Gestaltetes mit seinen ikonischen Mitteln welche Angebote der Interpretation von Vergangenheit begünstigt. Die Rezeptionsgeschichte der historischen Sachverhalte ist dabei die Folie, auf deren Hintergrund die Bildanalyse erfolgt. Der Prozess der Kanonisierung einzelner Aufnahmen wird gesehen als ein Ergebnis der Übereinstimmung von gesellschaftlichen Rezeptionsbedürfnissen und Sinnangeboten, die auf der Basis der Bilder gewonnen werden können. Diese Übereinstimmung kann empirisch nicht belegt, sondern nur als Möglichkeit plausibel gemacht werden. In diesem Sinne – und nur in diesem – dienen die im Anhang präsentierten Beispiele der Adaption, der Verfremdung und des Gebrauchs der einzelnen Bildmotive in der Rezeption als Beleg für die jeweilige Argumentation. Mit diesem Ansatz wird insofern Neuland betreten, weil sich sowohl die historische Forschung wie auch die Geschichtsdidaktik in Bezug auf die Fotografie bislang nicht oder nur in Ausnahmefällen und dann nur ungenügend mit Formfragen auseinandergesetzt hat.¹⁰⁶

Mein Interesse in einem übergeordneten und weiteren Sinne gilt also der Verbindung zwischen den – um eine Unterscheidung von Manfred Tremml zu gebrauchen – Bildern aus der Vergangenheit (also den vorliegenden Fotografien als Quellen) und den Bildern von der Vergangenheit in den Köpfen der Bildrezipienten.¹⁰⁷ Der Titel meiner fotohistorischen Monogra-

106 *Als Ausnahme können die Beiträge in der Zeitschrift Fotogeschichte gelten sowie (eingeschränkt) Brink 1998 für die Historiographie und Borries 1988 für die Geschichtsdidaktik. Wenn in der Geschichtsdidaktik Überlegungen zur formalen Gestaltung von Fotografien angestellt werden, dann in der Regel bei Propagandaufnahmen des Nationalsozialismus. Siehe dazu: Sauer 1997, 2002, 174f. Ikonographische Ansätze finden sich auch bei Tremml 1997.*

107 *Tremml 1999, 366.*

phie „*Bilderwelten und Weltbilder*“ gibt diesem Ansatz der Verbindung von Bildern aus der Vergangenheit mit Bildern von der Vergangenheit einen metaphorischen Ausdruck.¹⁰⁸

Es geht bei der kunstwissenschaftlich gestützten Analyse der Fotografien auch um die Dekonstruktion visuell gestützter Interpretationen von Vergangenheit. Ich sehe mich mit diesem Forschungsinteresse durch die 2006 vorgestellte Konzeption des Integrationsansatzes einer „Visual History“ und deren Programmatik bestätigt. „Visual History“ will, so der Flensburger Historiker Gerhard Paul, „Bilder über ihre zeichenhafte Abbildhaftigkeit hinaus als Medien untersuchen, die Sehweisen konditionieren, Wahrnehmungsmuster prägen, historische Deutungsweisen transportieren und die ästhetische Beziehung historischer Subjekte zu ihrer sozialen und politischen Wirklichkeit organisieren. Visual History ist somit mehr als die Geschichte der visuellen Medien; sie umfasst das ganze Feld der visuellen Praxis der Selbstdarstellung, der Inszenierung und Aneignung der Welt sowie die visuelle Medialität von Erfahrung und Geschichte.“¹⁰⁹

108 Hamann 2002.

109 Paul 2006b, 25. *Meine fotohistorischen Veröffentlichungen bewertet Paul wie folgt. „Musterzügige Bildstudien zu einzelnen, zu Medienikonen avancierten Fotografien wie etwa zum Foto des Jungen aus dem Warschauer Ghetto, zum Handschlag-Bild des SED-Gründungsparteitages, zu Bildern der Berliner Blockade oder zum Foto des Fluchtversuchs Peter Fechtlers 1962 über die Berliner Mauer, legt seit Jahren Christoph Hamann vor. Seine Untersuchungen verbinden beispielhaft die kontextualisierende historisch-politische Einordnung mit quellenkritischer Bildinterpretation und erinnerungsgeschichtlicher Analyse.“* Siehe Paul 2006b, 20f.

2.3 Die Visualität des Historischen als Gegenstand der historisch-politischen Bildung

Die Notwendigkeit einer intensivierten Auseinandersetzung mit der Medialität der Quellen sowie auch der Darstellung der Vergangenheit ist nicht allein fachhistorisch begründbar, sondern auch fachdidaktisch von hohem Interesse. Denn auch „für das historische Lernen müssen Erfahrungsobjekte [...] immer medial vermittelt werden“.¹¹⁰ Die Reflexion dieser Medialität ist für die Praktiker historisch-politischer Bildung wie für die Geschichtsdidaktiker gleichermaßen von Bedeutung. Häufig publizierte Fotografien können (insoweit sie kanonisiert und damit mit kollektiven Deutungen verbunden sind) Bestandteil der Geschichtskultur und als solche Bestandteil des kollektiven Geschichtsbewusstseins sein, denn „Geschichtskultur bezeichnet den Gesamtbereich der Aktivitäten des Geschichtsbewusstseins“.¹¹¹ Die Aktivität des Geschichtsbewusstseins ist in diesem Fall der Prozess der Kanonisierung als solcher, die dauerhafte Verwendung einzelner kanonischer Fotos sowie die Kopplung kanonischer Fotografien mit Deutungen durch die Bildrezipienten. Auch der Sozialpsychologe Harald Welzer betont die Notwendigkeit der kritischen Reflexion medialer Angebote. Es gelte „die Rolle der Medien – und insbesondere der fotografischen Medien – für die Konstitution und Prägung von Geschichtsbewußtsein verstärkt zu beachten. Hier ist es auch notwendig, methodologische Zugänge weiterzuentwickeln, die nicht nur die Produktions-, sondern vor allem auch die Rezeptionsseite erfassen können.“¹¹²

Von daher ist es wünschenswert, dass die Geschichtsdidaktik den Einfluss von Bildern auf das Geschichtsbewusstsein sowie deren Rolle beim

110 Barricelli 2005, 37.

111 Rösen 1997a, 38. Rösen listet in seiner Aufzählung der Ausdrucksformen der Geschichtskultur im ästhetischen Bereich Fotografien nicht auf. Dies vermutlich deshalb, weil Fotografien als Momentaufnahmen seinem Verständnis nach selbst kein Ausdruck von Sinnbildungstätigkeit sind. Ihnen fehlt das Moment der Zeitdifferenz. Eine ausführliche Argumentation „Über die Sichtbarkeit von Geschichte“ bietet Rösen 2001, 107-129. Meine Arbeit lässt sich auch in der geschichtsdidaktischen Diskussion um Geschichtskultur, Geschichtsbewusstsein und deren Verhältnis zueinander verorten. Diese Zusammenhänge können jedoch im Rahmen des vorliegenden Textes nicht diskutiert werden. Zu Geschichtsbewusstsein und Geschichtskultur als zentrale Kategorien der Geschichtsdidaktik siehe Rösen 1994, 1997a; Schönemann 2000; Jeismann 1997, 2000.

112 Welzer 2001b, 19.

historischen Lernen stärker als bisher reflektiert und eine Methodik der Bildinterpretation entwickelt, die auch die Analyse der Bildgestaltung berücksichtigt. Für die Lehrkräfte der historisch-politischen Bildung wären Methoden hilfreich, die sie in den Stand setzen, im Unterricht mit dem Medium „zeithistorische Fotografie“, aber auch mit Bildern aller Art reflektiert und selbstreflexiv umgehen zu können.¹¹³

Die Praktiker selbst sollten den Einfluss von Bildern auf das Geschichtsbewusstsein junger Menschen bei ihrem Unterricht in Rechnung stellen. Für den gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht sind Wege aus seiner „selbst verschuldeten ästhetischen Unmündigkeit“¹¹⁴ aufzuzeigen, denn unmündig bleibt, wer die „mediale Formatierung der Geschichtswahrnehmung“¹¹⁵ nicht kritisch reflektiert, keinen methodischen Umgang mit eben dieser Medialität entwickelt und ihn nicht unterrichtspragmatisch kultiviert. Im anglo-amerikanischen und im skandinavischen Raum wurde die Notwendigkeit einer fächerverbindenden visuellen Bildung von Schülerinnen und Schülern spätestens seit den sechziger/siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts erkannt. So verordnete der Nationale Bildungsausschuss in Schweden 1980 die Analyse und Nutzung von Bildern als Querschnittsauftrag für alle Schulfächer.¹¹⁶ Einen bild- und filmhistorischen Unterricht als eigenes Schulfach fordert gar der namhafte deutsche Kunsthistoriker Horst Bredekamp.¹¹⁷

Wie die Historiker haben jedoch auch die Geschichtsdidaktiker und die Lehrkräfte aufgrund der Geschichte ihres Faches sowie ihrer eigenen fachspezifischen Professionalisierung Kompetenzen vor allem im Umgang mit Texten entwickelt, nicht aber zwingend Kompetenzen im Umgang mit Bildern. Diese ist bisher eine Kernkompetenz der Bildpraktiker (zum Beispiel: Künstler, Fotografen, Regisseure) oder der Bildwis-

113 Knieper 2006, 71; Körber 2006, 173.

114 Sauerländer 2004, 421.

115 Paul 2006b, 19.

116 Pettersson 1994, 223, siehe auch 225-227.

117 Bredekamp 2004c, 65: „Angesichts der Tatsache, dass viele Jugendliche durch die Wirkung der Bilder geschädigt werden, halte ich bereits an der Schule einen bild- und filmhistorischen Unterricht auf der Grundlage der kunsthistorischen Erziehung [...] für ein Gebot der Stunde. Nur wer mit Bildern umzugehen gelernt hat, wer selbst Bilder erzeugt und analysiert und in ihrer Selbstbezogenheit bestimmt hat, kann sich von der Bildbesessenheit befreien. Es fragt sich, ob die kommunikative Struktur unserer hochtechnisierten Gemeinschaft weiterhin funktioniert, wenn die Überwindung des Anikonismus nicht trainiert wird.“

senschaftler (zum Beispiel: Kunsthistoriker, Kommunikations- oder Medienwissenschaftler). Während für letztere das Bild ein bloßer Zweck ist, stellt es für die historische Forschung bislang in erster Linie ein Mittel dar, um Vergangenheit triftig (re-)konstruieren zu können. Die Forderung nach einer analytischen Auseinandersetzung mit dem Bild als formal gestalteter Fläche wird zwar vielfach in der Geschichtswissenschaft erhoben, aber selten eingelöst.¹¹⁸ Bodo von Borries mahnte schon 1988 eine Entwicklung fachübergreifender Kompetenzen bei den Lehrkräften des Faches Geschichte an: „Rezeptionsästhetische, wahrnehmungspsychologische und kunsthistorische Qualifikationen der ‚Visuellen Kommunikation‘ sind auch für das Geschichtslernen hochgradig fruchtbar, wie umgekehrt qualifizierte ästhetische Betrachtung von historischen Methoden abhängt. Wer sie nicht besitzt, sieht etwa nicht unverbildet-natürlich, sondern einfach analphabetisch und manipulierbar. Erst Basis-Fähigkeiten ästhetisch-kompositorischer und besonders politisch-ikonographischer Decodierung setzen Flexibilität und Kreativität angesichts der Uneindeutigkeit und Vielschichtigkeit von Bildern frei. Hier hat die Geschichtsdidaktik – angesichts des Rückstands der Historie – in Zusammenarbeit mit der ästhetischen Erziehung eine wichtige Aufgabe, wenn sie Aufklärung und Identitätserweiterung statt Legendenbildung und Selbstbestätigung fördern will.“¹¹⁹

118 *So zum Beispiel zuletzt Körber 2006.*

119 *Borries 1988, 134.*

2.4 Die lernpsychologische Bedeutung der Bilder

Dieses geschichtsdidaktische Anliegen kann argumentativ auch durch die Ergebnisse der allgemeinen Gedächtnis- und Lernpsychologie gestützt werden. Bilder können sowohl affektiv-motivationale als auch kognitive Funktionen übernehmen. Zu den affektiv-motivationalen Funktionen gehört, dass Bilder das Lernen beleben und bei Schülerinnen und Schülern Interesse wecken sowie Aufmerksamkeit fokussieren können.¹²⁰ Untersuchungen zum Grad der Aufmerksamkeit beim Lernen haben ergeben, dass zwischen einer prä-attentiven und einer bewussten Rezeption unterschieden werden kann. Bilder können demnach vorbewusst gespeichert werden, ohne dass der Rezipient diese vollständig und bewusst reproduzieren kann.¹²¹ Im Zusammenhang mit der ebenfalls belegten Eigenschaft von Bildern, Emotionen zu wecken und zu lenken, ist dieser Befund von besonderer Bedeutung. Es kann experimentell belegt werden, dass die „Erzeugung von Emotionen wie die Änderung von Einstellungen im Bildmedium schneller erfolgen und mit einer besonderen Glaubwürdigkeit verbunden sind“.¹²² Die Wirksamkeit schon vorbewusster Bildwahrnehmung ist bedeutsam für alle Absichten, durch Bilder den Bildrezipienten manipulieren zu wollen.

Im Bereich der kognitiven Funktionen konnte durch Untersuchungen übereinstimmend gezeigt werden, dass die „Fähigkeit, Bilder wiederzuerkennen [...] gewaltig“ ist.¹²³ Darüber hinaus konnte belegt werden, dass Bilder besser im Gedächtnis behalten werden als sprachliche Bezeichnungen. Lernwirksam sind Bilder vor allem in Hinsicht auf das Verarbeiten, Verstehen und Behalten von Texten. Besonders illustrierte Texte, bei denen Bild und Text Redundanzen aufweisen, sowie solche mit Arbeitsaufträgen zu den Bildern optimieren die Erinnerungsleistung.¹²⁴ Bilder können die

120 Peeck 1994, 60. Siehe dazu und zu folgendem auch Brühlhart 2005, 49f.

121 Sachs-Hombach 2003a, 266f.

122 Sachs-Hombach 2003a, 267; zu Einstellungsänderungen bei Schülern nach der Ansicht von Fotografien siehe Peeck 1994, 60.

123 Engelkamp 1998, 227; Peeck 1994, 72.

124 Peeck 1994, 69, 86; Weidenmann 2004, 243. Weitere Funktionen von textbezogenen Bildern: Diese können Texte konkretisieren, visualisieren, anschaulich machen, ergänzen, verständlich machen; sie können zum Beispiel Vorwissen aktivieren, Zusammenhänge veranschaulichen und erklären sowie ein Vorverständnis vor der Lektüre eines Textes ermöglichen. Siehe Peeck 1994, 61-75.

Texterinnerung nicht nur verbessern, sondern - wie das folgende Beispiel zeigt - auch steuern.¹²⁵ In einem Versuch wurde Schülerinnen und Schülern ein Text präsentiert, in dem positiv, negativ und neutral bewertete Aspekte der Industriellen Revolution dargestellt waren. Dieser Text war mit Bildern illustriert, die bei einer Schülergruppe eine negative und bei der anderen Schülergruppe eine positive Seite des Prozesses (Kinderarbeit und Dampflokomotive) akzentuierten. Die Erinnerung der Schülerinnen und Schüler an den Text eine Woche später orientierte sich an den Bildvorgaben. Während Schüler, deren Text mit dem Bild der Kinderarbeit illustriert war, sich an die negativ bewerteten Aspekte der Industriellen Revolution erinnerten, erinnerten sich diejenigen, deren Text mit der Dampflokomotive veranschaulicht war, an deren positiv bewertete Aspekte. Schließlich: Die Analyse von Fotografien kann auch ein Beitrag zur Entwicklung von Medienkompetenz sein. Denn als „Basismedium für eine ‚Medien-Alphabetisierung‘ eignet sich das stehende Bild besonders gut, weil sich die Wechselwirkung zwischen Bildgestaltung und Bildwirkung in fundierterer Weise erarbeiten lässt als mit dem Film“.¹²⁶

Dieser gedächtnis- und lernpsychologischen Bedeutung der visuellen Wahrnehmung sowie dem geschichtsdidaktisch wie medienpädagogisch begründeten Ansinnen eines analytischen und methodisch reflektierten Umgangs mit Bildern wird die Praxis der Bildrezeption in der Freizeit und der Schule nicht gerecht. Untersuchungen zur Wirkung von Pressefotos und Fernsehfilmen haben gezeigt, wie wenig die Rezipienten zwischen dem Dargestellten und der Darstellung unterscheiden und in welchem Ausmaß die Art der Darstellung die Bewertung des Dargestellten beeinflusst.¹²⁷ In Bezug auf Illustrationen in pädagogischen Zusammenhängen wird generell der „flüchtige Blick beim stehenden Bild“ und eine „oberflächliche Bildverarbeitung“ festgestellt.¹²⁸ Dies trifft auch auf den Um-

125 Peeck 1994, 71.

126 Holzbrecher 2004, 5. Siehe auch Stiller 2004, 9: „Die Fotografie ist das ideale Basismedium für visuelle Alphabetisierung.“

127 Kepplinger 1987, 12-19; siehe auch: Frey 1999; Weidenmann 1988b, 48.

128 Weidenmann 1988b, 43, 2004, 246.

gang mit zeithistorischen Fotografien in Schule und Universität zu.¹²⁹ Die durch die kognitionspsychologischen Untersuchungen festgestellte wahrnehmungslenkende „Macht der Bilder“ können diese entfalten, weil bei den Rezipienten ein „Kompetenzdefizit im Umgang mit dem ikonischen Symbolsystem“ festzustellen sei.¹³⁰

129 *Borries 1988, 107: „Auf die Bilder selbst lässt sich kaum je ein/e Befragte/r ein [...] So sinken die Bilddokumente noch in den besten Äußerungen von fast Erwachsenen zu Auslösern für vorher programmierte, relativ stereotype, undetaillierte Reaktionen ab [...] Erst wird gewertet und geurteilt, die Jugendlichen und jungen Menschen betrachten und analysieren die Fotos nicht.“*

130 *Weidenmann 1988a, 174; siehe auch: ders. 1991, 8f.; Doelker 1997, 11; Pettersson 1994, 223f. In diesem Zusammenhang sind die Ergebnisse des europäischen Vergleichs „Jugend und Geschichte“ interessant, der u.a. der Frage nachging, welche Medien der Geschichtspräsentation den Schülern am meisten Spaß machen. Bei deutschen Jugendlichen „sind die Dominanz des Fernsehens/Videos und der Zusammenbruch des Buchs als kulturelles Leitmedium“ weit vorangeschritten. Der Spielfilm ist das beliebteste Geschichtsmedium. Zwar ist im Bereich AV-Medien die Fotografie nicht eigens aufgeführt - dennoch kann angesichts der belegten Präferenz für den Film auch auf eine Bevorzugung des Bildes gegenüber dem Text geschlossen werden. Borries 1999, 52-58.*

3 Das Foto: Quelle und Deutung?

3.1 Bildauswahl und Terminologie

3.1.1 Zur Auswahl der Fotografien und zum Begriff „Schlüsselbild“

Analysiert und interpretiert wurden in meinen bisherigen fotohistorischen Veröffentlichungen in erster Linie einzelne Fotografien, denen Rezipienten im Medienalltag häufig begegnen. Es handelt sich um Aufnahmen aus der Zeit des Spanischen Bürgerkriegs, des Zweiten Weltkriegs, des Holocausts und der Blockkonfrontation nach 1945 sowie um eine Aufnahme, welche im Zusammenhang mit dem Konflikt zwischen der westlichen Welt und dem fundamentalistischen Islam steht. Darüber hinaus waren deutsche und sowjetische Fotografien von Kriegsgefangenen Gegenstand einer vergleichenden Untersuchung über die propagandistischen Eigenschaften und Funktionen dieser Aufnahmen.¹³¹ Im Einzelnen wurden Analysen und Interpretationen zu folgenden Fotografien vorgelegt:

Fotograf(en)	Foto(s)	Zeitpunkt der Aufnahme
Robert Capa	Der fallende Milizionär bei Cerro Muriano	5. September 1936 ¹³²
Arkadij Schaichet, Arthur Grimm u.a.	Deutsche und sowjetische Kriegsgefangene	1941-1945 ¹³³
Gerhard Gronefeld	Geislerschießung in Pančevo	22. April 1941 ¹³⁴

131 Neben den genannten Einzelanalysen erfolgten auch Interpretationen anderer Aufnahmen im Rahmen von theoretischen Überlegungen zum Status der Fotografie als Quelle oder zur Praxis der Bildpublikation. So zum Beispiel folgende Aufnahmen: Scheidemann ruft am 9. November 1918 die Weimarer Republik aus; Fackelzug am Brandenburger Tor am 30. Januar 1933; Fotos aus der Ausstellung „Vernichtungskrieg - Verbrechen der Wehrmacht 1941-1944“; Fotografie aus der DDR u.a. Daneben befasste ich mich mit fototheoretischen Fragen, Hamann 2002, 2006a.

132 Hamann 2006d. Die Auflistung der Aufnahmen erfolgt nach dem Zeitpunkt ihrer Produktion und nicht nach dem Zeitpunkt ihrer Analyse.

133 Hamann 2003c.

134 Hamann 2002.

Fotograf(en)	Foto(s)	Zeitpunkt der Aufnahme
Unbekannt	Der Junge aus dem Warschauer Ghetto	April/Mai 1943 ¹³⁵
Stanislaw Mucha	Torhaus Auschwitz-Birkenau	Februar/März 1945 ¹³⁶
Joe Rosenthal	Flaggenhissung auf Iwo Jima	23. Februar 1945 ¹³⁷
George R. Caron	Der Atompilz über Hiroshima	6. August 1945 ¹³⁸
Herbert Hensky	Der Händedruck zwischen Otto Grotewohl und Wilhelm Pieck	22. April 1946 ¹³⁹
Richard Petersen	Blick vom Dresdener Rathaus auf die zerstörte Stadt	September 1945 ¹⁴⁰
Henry Ries	Landeanflug auf den Flugplatz Berlin-Tempelhof / Berliner Blockade	1948/49 ¹⁴¹
Wolfgang Albrecht	Steinwerfer auf dem Leipziger Platz in Berlin	17. Juni 1953 ¹⁴²
Wolfgang Bera	Peter Fechtters Fluchtversuch an der Berliner Mauer	17. August 1962 ¹⁴³
Thomas E. Franklin	Feuerwehrleute am Ground Zero in New York	11. September 2001 ¹⁴⁴

135 *Hamann 2000, 2002.*

136 *Hamann 2005a, 2006b.*

137 *Hamann 2002.*

138 *Hamann 2002, 2005d.*

139 *Hamann 2002.*

140 *Hamann 2004.*

141 *Hamann 1998, 2003.*

142 *Hamann 2003b.*

143 *Hamann 2004b, 2006c.*

144 *Hamann 2002.*

In populären und wissenschaftlichen Zusammenhängen wird für diese Art von Fotografien der Begriff *Ikone* verwendet.¹⁴⁵ In der Literatur sind aber auch Termini wie zum Beispiel *Medienikone*, *Symbolbild*, *Schlagbild* oder *Schlüsselbild* zu finden.¹⁴⁶ Für die vorliegende Untersuchung wird die Bezeichnung *Schlüsselbild* verwendet. Unter Schlüsselbildern verstehe ich Fotografien, die aufgrund der Häufigkeit, der Dauer und der Streuung ihrer Publizierung einen kontinuierlich hohen Bekanntheitsgrad haben. Sie werden häufig an prominenter Stelle, zum Beispiel auf Titelbildern, abgedruckt und in verschiedenartigen Medien wie Büchern, Zeitungen, Zeitschriften und der Werbung auf unterschiedliche Art und Weise eingesetzt. Sie haben eine auffällige Komposition.¹⁴⁷ Schlüsselbilder werden (von staatlichen Exekutiven) auch als Träger eines für identitätsrelevant erachteten Sinns mit geschichtspolitischen Intentionen¹⁴⁸ genutzt (zum Beispiel in Museen, als Vorlage für Denkmäler oder Briefmarken). Ihre Präsenz im kollektiven Gedächtnis¹⁴⁹ zeigt sich auch darin, dass diese Aufnahmen aus aktuellem und politisch motiviertem Anlass häufig die Grundlage für Adaptionen, Zitate und Karikaturen im Bereich der Kunst, der Publizistik oder der populären Alltagskultur sind.¹⁵⁰ Mit diesen Ver-

145 *Zum Beispiel: Brink 1998.*

146 *Eine Diskussion dieser Begriffe wird im Exkurs 3.1.2 durchgeführt.*

147 *Perlmutter nennt fünf Kriterien, die Fotografien erfüllen müssen, damit sie kanonisch werden können: Zumindest eine Generation kennt das Foto und misst ihm Bedeutung bei (celebrity), es wird an prominenter Stelle, oft und in verschiedenen Medien veröffentlicht (prominence, frequency, transportability), nach der Erstveröffentlichung wurde es sehr schnell bekannt und noch lange gedruckt (instantaneous). Zitiert nach: Grittmann, 2003b, 275. Siehe: Perlmutter 1998, 11ff. Die Bild- und Materialdatenbank Ikonothek nennt folgende Kriterien, die bei einem Bild gegeben sein müssen, wenn es kanonisch werden soll: a) häufige Reproduktion, b) besondere Inszenierung, c) Verarbeitung durch Künstler (z. B. auch durch verfremdende Ikonoklasmen) und Wissenschaftler. Siehe: www.ikonothek.de (eingesehen am 20.3.2006).*

148 *„Geschichtspolitik“ wird, mit Wolfrum, verstanden als der Bereich der „Auseinandersetzung um Geschichte als politisches Ereignis in Demokratien“. Im Mittelpunkt der Reflexion über Geschichtspolitik stehen die politischen Akteure und ihre Intention, „Geschichte“ als Ressource der Bildung kollektiver Identität zu nutzen. Wolfrum 1998, 383.*

149 *Unter dem „kollektiven Gedächtnis“ wird mit Bezug auf Halbwachs das auf „Langzeit angelegte Gedächtnis einer Körperschaft oder Gruppe“ verstanden, „das mit Hilfe symbolischer Zeichen und Praktiken konstruiert wird“. Pethes 2001, 308.*

150 *Fahlenbrach / Viehoff beschreiben ein Modell, nach dem Bilder mediale, kulturelle, ökonomische und politische Kanonisierungsprozesse häufig und kontinuierlich durchlaufen müssen, um zu Bildern werden zu können, die im kollektiven Gedächtnis präsent sind. Siehe Fahlenbrach 2005, 371. Bildbeispiele siehe Kapitel 9.3.*

fremdungen sollen häufig die mit den Schlüsselbildern verbundenen Deutungen und normativen Geltungsansprüche kritisch reflektiert und dekonstruiert werden. Dass es sich bei den analysierten und interpretierten Fotografien um Schlüsselbilder in dem oben genannten Sinne handelt, kann ohne empirische Erhebung unterstellt werden, da deren mediale Präsenz evident ist.¹⁵¹

Ich verwende den Begriff des *Schlüsselbildes* anders, als ihn die Medien- und Kommunikationswissenschaften definieren. Dort werden darunter „visuelle Präsentationen“ verstanden, „die sozusagen den ‚Schlüssel‘ für eine Nachricht bilden, in denen die Nachricht auf eine Formel gebracht wird [...] Ähnlich wie Überschriften für Zeitungsartikel verdichten Schlüsselbilder für Nachrichtenfilme oder Streaming videos die (audio-)visuelle Information auf den Kern.“¹⁵² Die genannten Disziplinen haben in der Regel kein historisches Erkenntnisinteresse, sondern analysieren die Rezeption und Funktion von Schlüsselbildern in aktuellen, häufig temporär-ephemereren Konstellationen gesellschaftlicher Kommunikation. Um visuell kommunizierbar sein zu können, muss diese „verdichtete Information“ für jedermann verstehbar und in ihrer Bedeutung eindeutig sein.

Eine Analyse *und* Interpretation aber, die eine vergangene und eine gegenwärtige Distribution und Rezeption von Fotos im Blick hat, muss von der Möglichkeit ausgehen, dass Schlüsselbilder in den verschiedenen zeitgenössischen Zusammenhängen verschiedene Kommunikations- und Sinnbedürfnisse befriedigen und verschiedene narrative Kontextualisierungen erfahren können. Historisch, kulturell, sozial und bezogen auf

151 *Die Zeitschrift „Stern“ illustrierte 1987 mit einem Ausstellungsprojekt, welche Fotografien Eingang in das kollektive Gedächtnis gefunden haben. Mit anderer Methodik versuchten Gamper / Holzwarth Ähnliches für das kollektive Gedächtnis von DDR-Bürgern. In den beiden Listen der kollektiven Bilder befinden sich u.a. folgende Fotografien, die ich analysiert und interpretiert habe: Hiroshima 1945, Dresden 1945, Pieck / Grotewohl 1946, 17. Juni 1953; siehe Stern 1987 und Gamper 1998. In populären Bildbänden mit Titeln wie „Die Bilder des Jahrhunderts“ werden folgende Aufnahmen aufgeführt: Milizionär, der Junge aus dem Warschauer Ghetto, Iwo Jima, Auschwitz-Birkenau, Hiroshima, Dresden, 17. Juni 1953, Peter Fechter. Siehe: Knopp 1992, 38-47, 58-71; Knopp 1999, 130-133, 166-171, 178-181, 190-193, 226-231; Robin 1999, 21f., 24f., 26f., 30f.; Koetzle, 2002, 18-27; 2002b, 56-63; Thiele 2005, 115, 165; Stepan 2006, 50f., 58f., 62-65, 68f. Bei den Aufnahmen der deutschen und sowjetischen Kriegsgefangenen handelt es sich nicht um kanonische Fotos. Hamann 2003c.*

152 *Ludes 2001, 67.*

Generation oder Geschlecht verschiedene Bildbetrachter können mit diesem „visuellen Schlüssel“ dabei verschiedene (Deutungs-)Räume geöffnet werden. Das Schlüsselbild fungiert als ein ikonischer Zentralschlüssel für das Haus der anschlussfähigen Deutungen. Mit diesem „Zentralschlüssel“ gelangt der Rezipient in verschiedene Deutungsräume und kann sich in ihnen (sich selbst vergewissernd, andere beeinflussend, unterhaltend etc.) deutend bewegen. Diese „Räume“ können solche sein, in denen sich eine Mehrheit häufig aufhält, aber auch die Nebenräume nicht mehrheitsfähiger Deutungen werden durch das Schlüsselbild als „Zentralschlüssel“ geöffnet.¹⁵³ Die Eigenschaft wiederum, variable Sinnbedürfnisse gleichermaßen bedienen zu können, scheint eine Bedingung der Möglichkeit für die Kanonisierung einzelner Aufnahmen zu sein. Je größer die Anzahl der Rezipienten, die mit einem Bild plausible Narrativierungen vornehmen können, desto größer sind die Chancen, dass diese Aufnahmen kollektiv rezipiert werden und einen kanonischen Rang erhalten.¹⁵⁴ Diese im Begriff „Schlüsselbild“ angelegte semantische Kompatibilität ist sein entscheidender Vorteil gegenüber anderen terminologischen Vorschlägen für die Benennung kanonischer Fotografien.

153 *Die Aufnahme des zerstörten Dresden von Richard Peter sen. (1895-1977) stellt ein aussagekräftiges Beispiel dar: Sie kann dienen als Schlüsselbild für a) die durch die Bombenangriffe verursachten Leiden der deutschen Bevölkerung im Zweiten Weltkrieg (primäre Rezeption in der Bundesrepublik), für b) einen vermeintlichen Beleg der „Terrorangriffe der imperialistischen USA“ (DDR-Rezeption) oder c) als Beleg für einen vermeintlichen „Bomben-Holocaust“ (NPD-Sachsen, 21. Januar 2005).*

154 *Dies zeigt sich zum Beispiel an Theo Eisenharts Aufnahme des Handschlages zwischen Hitler und Hindenburg am Tag von Potsdam oder an Nick Uts Aufnahme vom nackten vietnamesischen Mädchen. Siehe: Kaufmann 1997 und Paul 2005b, 236*

3.1.2 Exkurs: Diskussion der Terminologie zu kanonischen Fotografien

Für kanonische Fotografien werden in wissenschaftlichen und populären Zusammenhängen außer dem Begriff *Schlüsselbild* noch andere Bezeichnungen genutzt. Im folgenden Exkurs werden die Vor- und Nachteile der verschiedenen Begriffe diskutiert.

Die Bezeichnung *Ikone* wird häufig in populärer, aber auch in wissenschaftlicher Literatur genutzt.¹⁵⁵ Im religiösen Kontext fungiert die Ikone als Kultbild, das verehrungswürdig ist, weil es als ein authentisches Zeugnis Gottes gilt. Es wird dabei von der Gegenwart des Abgebildeten im Abbild ausgegangen: Eine Ikone würde zum Beispiel Jesus Christus nicht nur zeigen, vielmehr würde dieser in jener erscheinen. So „verkörpere“ das „wahre Abbild“ („vera ikon“) auf dem Schweißstuch der heiligen Veronika diese Präsenz des Absenten: Denn das Abbild sei nicht von Menschenhand (acheiropoieton) erzeugt worden, sondern als Abdruck durch den direkten Kontakt mit dem Gesicht von Jesus Christus. Weil dieser durch den Abdruck im Abbild „leibhaftig“ anwesend sei, komme der Betrachter der Ikone mit diesem selbst in „Tuchföhlung“.¹⁵⁶ Der Abdruck gewinnt dadurch den sakralen Status einer Reliquie – so zum Beispiel auch das Grabtuch von Turin. Im Moment dieser (vermeintlichen) Authentizität liegt die Gemeinsamkeit zwischen religiösen Ikonen und modernen Schlüsselbildern: Von diesen wie jenen geht der Eindruck unmittelbarer und authentischer Teilhabe (an göttlicher Existenz oder an der Vergangenheit) aus.¹⁵⁷ Dem Begriff *Ikone* ist eine Komplexitätsreduktion immanent, die einer differenzierten Analyse von Bildern, ihrer Produktion, ihren ikonischen Qualitäten sowie ihrer Kanonisierung und Rezeption im Wege steht. Statt zwischen dem Abgebildeten und dem Abbild, zwischen dem Abbild und dem Bild und zwischen dem Abbild/Bild und der Wahrnehmung des Abbildes/Bildes begrifflich zu differenzieren, amalgamiert er diese verschiedenen Aspekte

155 Z.B.: Brink 1998, „Ikonen der Vernichtung“; Paul 2005b.

156 Perez 2003, 13f.

157 Die ikonischen und rezeptionsästhetischen Ursachen der Konstruktion von Authentizität bei Schlüsselbildern werden in Kapitel 3.3.2 und 3.3.3. beschrieben.

der Visualität einseitig zugunsten der Betonung des exklusiven Status' der Aufnahme im kollektiven Gedächtnis.¹⁵⁸

Der in der Medien- und der Kommunikationswissenschaft verwendete Begriff *Medienikone* profanisiert die ursprüngliche sakrale Bedeutung des Begriffs Ikone und benennt die Produktions- und Rezeptionszusammenhänge, in denen Schlüsselbilder stehen.¹⁵⁹ Medienikonen, so Kathrin Fahlenbrach und Reinhold Viehoff, verbinden das Abbild eines historischen Augenblicks mit einer Bildgeschichte, die nicht nur den historischen Kontext umschreibt, sondern auch eine Wertorientierung vermittelt. Medienikonen „müssen eine bestimmte Erinnerung präsent machen, deren Wert im Hinblick auf Wirklichkeitsmodelle verallgemeinert werden kann, die im Rahmen ideeller und politischer Diskurse in den Medien etabliert worden sind. Da der Betrachter von Medienikonen (nur) diese Bildergeschichten kennt (oder: kennen muss), um sie zu verstehen und um sich ihrer identifikatorischen Macht ‚aussetzen‘ zu können, sind Medienikonen auch emblematisch – also an den kulturellen (Medien-)Text gekoppelt.“¹⁶⁰ Der zugeordnete Medientext sei zwar historisch und kulturell variabel, die Kopplung als solche aber zwingend.

Aus geschichtsdidaktischer Sicht und aus der Praxis der historisch-politischen Bildungsarbeit beurteilt, ist die Annahme einer notwendigen Kopplung zwischen einem Schlüsselbild und einem „Medientext“ nicht zwingend gegeben. In der Medientext-These zeigt sich vielmehr die Perspektive von Wissenschaftlern, die durch ihre Bildungs- und Forschungssozialisation und ihren Medienalltag Schlüsselbilder mehr oder weniger automatisch mit spezifischen Diskursen konnotieren. Schülerinnen und Schüler kennen dagegen in der Regel weder den ursprünglichen historischen Kontext noch die (historischen) Rezeptionskontexte von Schlüsselbildern und die damit verbundenen normativen Geltungsansprüche. Die kulturelle Bedeutung von Schlüsselbildern eignen sie sich (im besten Falle reflektiert) erst an. Und dennoch können sie als Rezipienten auch ohne eine entsprechende Bildungssozialisation aus Schlüsselbildern Sinn

158 *Eine Bild- und Materialdatenbank für den Geschichts- und Kunstunterricht in Bayern (im Rahmen des BLK-Programms „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter“) verwendet den Begriff „Ikone“ in Führungszeichen. Zum Begriff der „Ikone“: www.ikonothek.de (eingesehen am 20.3.2006).*

159 Fahlenbrach 2005, 359-363.

160 Fahlenbrach 2005, 362.

für sich generieren. An zwei fotografischen Beispielen kann dies deutlich gemacht werden: an Nick Uts Aufnahme vom nackten, fliehenden Mädchen in Vietnam aus dem Jahr 1972 und an Wolfgang Albrechts Aufnahme der Steinewerfer vom 17. Juni 1953 auf dem Leipziger Platz in Berlin. Bildimmanent dominiert in beiden Fällen ein Kontrast. Im Falle der Vietnam-Aufnahme ist es der Gegensatz zwischen einer Gefahr signalisierenden Situation (Rauchwolken, Soldaten, Flucht) einerseits und dem nackten, hilflosen, stumm-schreienden Mädchen andererseits. Auch ohne Kenntnis der Geschichte des Vietnam-Krieges, des unmittelbaren historischen Kontextes dieser Aufnahme oder der erinnerungskulturellen Rezeption des Bildes seit den 1970er Jahren können junge Menschen dieses Foto „verstehen“. Nick Ut selbst, der Fotograf dieser Aufnahme, interpretierte seine Aufnahme in diesem Sinn: „People, regardless to their nationality or language, could understand and relate to the tragedy.“¹⁶¹ Visualisiert und evident sind verletzte Schamgrenzen, Gefahr, Hilflosigkeit und Angst. Und implizit ist damit das „Mit-Leiden“ und ein moralischer Appell an den Betrachter des Bildes verbunden. Dieser scheint auch direkt „angesprochen“ zu sein, denn das Mädchen läuft direkt auf ihn zu.

Zur Parteinahme fordert auch Wolfgang Albrechts Aufnahme heraus, denn in ihr wird ein ungleicher Kampf ins Bild gesetzt: der zwischen David (Steinewerfer) und Goliath (Panzer). Dieser kann auch ohne die Kenntnis biblischer Textstellen verstanden werden. Die Asymmetrie des Kampfes zwischen den physisch Ungleichen gleicht der Unterlegene mit moralischer Überlegenheit aus. Denn er scheint allein qua physischer Unterlegenheit die moralisch gerechte Sache zu vertreten. Der Stärkere erscheint allein durch seine militärische Überlegenheit diskreditiert zu sein. Auch mit diesem Foto kann ein Appell an den Bildbetrachter verbunden werden: sich auf die Seite des Unterlegenen zu stellen. Noch vor der Partizipation an historischen und politischen Bilddiskursen sind solche Schlüsselbilder für junge Menschen anschlussfähig, weil sie eben auch dekontextualisiert „sinn-voll“ rezipiert werden können. Sie setzen nicht nur historische Ereignisse ins Bild, sondern zugleich auch Grunderfahrungen menschlicher Existenz jenseits einer historischen Kontextualisierung: Existenzielle Gefahr und Scham im ersten Beispiel oder den Kampf zwischen dem Schwachen und dem Starken im zweiten Beispiel. Der

161 *Nach: Paul 2005b, 225. Paul selbst zitiert aus einer Internet-Adresse, die nicht mehr zugänglich ist.*

Kunsthistoriker Jan Bialostocki hat für solche Themen, die die „Grundkonflikte des Lebens und der Sitten, der Kräfte des Guten und des Bösen, des Menschen und der Natur zum Ausdruck bringen“, den Begriff „Rahmenthemen“ vorgeschlagen.¹⁶²

Fahlenbrach/Viehoff differenzieren weiter zwischen *Medienikonen* einerseits und *Schlüsselbildern* andererseits. Dabei gehen sie von einem anderen Begriff des „Schlüsselbildes“ aus als ich. Ihr Unterscheidungskriterium zwischen einer Medienikone und einem Schlüsselbild ist die Reichweite der Symbolisierungskraft. Während die Reichweite der Symbolwirkung von Schlüsselbildern in dieser Definition „nur geringfügig über die Symbolisierung und Veranschaulichung eines konkreten Ereignisses und der damit verbundenen Interessen“ hinausgehe, seien Medienikonen symbolisch verallgemeinerbar.¹⁶³ Gerade aber die für diese Unterscheidung genannten Beispiele zeigen die geringe Trennschärfe des Kriteriums „Symbolisierungskraft“. Während das Gemälde „Die Freiheit führt das Volk“ von Eugene Delacroix als „Bildikone“ für Freiheit und Demokratie stehe, verbildliche das Foto der Mondlandung allenfalls das historische Ereignis selbst und die damit verbundenen technischen und ideellen Hoffnungen. Diese Aussage wird getroffen, ohne dass zugleich angegeben wird, auf welchen historischen Rezeptionskontext und Rezeptionszeitpunkt sie sich beziehen soll. Denkbar sind Rezeptionszusammenhänge, in denen das Foto der Mondlandung als symbolischer Ausdruck von Fortschritt schlechthin betrachtet wurde/worden sein könnte (zum Beispiel in den Jahren nach 1969 in den USA oder in Europa), während – zum Beispiel in Kreisen des französischen Hochadels des 19. Jahrhunderts – die französische Marianne von Delacroix allein für die Gefahren stand/gestanden haben mag, die von Revolution, Anarchie und Libertinage ausgehen können.

In Anlehnung an die Wendung „*Schlagwort*“ und einen Vorschlag von Aby Warburg aufgreifend wird auch der Begriff *Schlagbild* genutzt.¹⁶⁴

162 Bialostocki 1981, 218. *Unterrichtspragmatisch haben solche Aufnahmen Vorteile. Gerade weil sie zunächst ohne historische und politische Vorkenntnisse rezipierbar sind, können sie die Funktion einer Brücke übernehmen, über die Schülerinnen und Schüler ohne Vorwissen an das historische Thema des Unterrichts herangeführt werden können. Siehe dazu auch Bergmann 2001, 14ff.: „Bilder als Auslöser historischen Denkens“.*

163 Fahlenbrach 2005, 362.

164 Diers 1997.

Darunter ist eine „ubiquitäre, ganz auf Wirkung verlegte, eindruckliche Darstellung“ zu verstehen. Als Beispiele werden Spott-, Reklame- oder Pressebilder genannt.¹⁶⁵ Damit wird einseitig der intentional-instrumentelle Charakter von Aufnahmen betont, vor allem auch im Zusammenhang mit symbolischen Formen (aktueller) politischer Praxis. Der Ägyptologe Jan Assmann nutzt den Begriff *Erinnerungsfigur*, um „kulturell geformte, gesellschaftlich verbindliche ‚Erinnerungsbilder‘“ zu bezeichnen.¹⁶⁶ Die Benennung „Figur“ zieht er dem Begriff „Bild“ vor, weil er die kollektive Erinnerung nicht nur auf (materielle) Bilder bezogen wissen will. Mit Bezug auf die römische Mnemotechnik der Antike und Pierre Noras Ansatz der *Gedächtnisorte*¹⁶⁷ schlagen Francois/Schulze den Begriff *Erinnerungsorte* für „langlebige, Generationen überdauernde Kristallisationspunkte kollektiver Erinnerung und Identität“ vor.¹⁶⁸ Die von Francois/Schulze vorgelegte Sammlung deutscher Erinnerungsorte präsentiert Bilder nur in illustrativer Funktion. Es scheint, dass diese zwar Erinnerungsorte verbildlichen können, selbst aber keine sind. Eine Differenzierung erscheint im Einzelfall schwierig: Ist der Ausdruck der Demut und des Schuldeingeständnisses, der in Willy Brandts Kniefall in Warschau 1970 zum Ausdruck kommt, der Erinnerungsort oder sind es die Fotografien davon? Die (verschiedenen) Aufnahmen des Kniefalls wiederum erfüllen die oben benannten Kriterien eines Schlüsselbildes.¹⁶⁹ Zu unterscheiden wäre in einem ersten Schritt, ob dem fotografierten Moment als solchem eine politisch-historische Bedeutung zugemessen wird oder nicht. Der Kniefall Brandts war ein symbolischer Akt, der politisch für bedeutsam gehalten wurde, weil er im Rahmen der Ostpolitik der Bundesrepublik Deutschland und vor dem Hintergrund der jüngeren deutsch-polnischen Vergangenheit der Ausdruck einer veränderten Haltung der Bundesrepublik zu seinem Nachbarn im Osten verkörperte. Die Fotografien des Kniefalls „profitieren“

165 Diers 1997, 7.

166 Assmann 2000, 38. *Semantisch sind Begriffe wie „Erinnerungsbild“ oder Erinnerungsfigur ungenau, weil Bilder oder Orte sich nicht erinnern. Es erinnert sich nur das den „Erinnerungsorten“ und den „Erinnerungsbildern“ begegnende Subjekt. Dieses kann sich allerdings nur an selbst Erlebtes „erinnern“. Ihm kommt angesichts des Ortes und/oder des Bildes allenfalls in den Sinn, was kollektiv mit jenen verbunden wird.*

167 Nora 1998.

168 Francois 2001, 18. *Unter den denkbaren materiellen wie immateriellen Erinnerungsorten werden auch Kunstwerke genannt.*

169 *Zur publizistischen Aufbereitung des Ereignisses siehe Hein-Mooren 2004.*

also von der historisch-symbolischen Bedeutung des Moments. Demgegenüber gibt es aber auch Fotografien, die vergangene Sachverhalte im Bild festhalten, denen keine herausragende (historische, politische, militärische...) Bedeutung zugesprochen wird und die dennoch zu kanonischen Aufnahmen wurden. Zu denken wäre zum Beispiel an die Eroberung der von Japan besetzten Insel Iwo Jima durch US-amerikanische Streitkräfte. In diesem Falle wird dem Abgebildeten über das Foto symbolische Bedeutung verliehen. Das Ereignis partizipiert also an dem Symbolstatus des Fotos, das von ihm gemacht wurde.¹⁷⁰ Der Gedanke liegt nahe, dass die Aufnahme ihrer bildhaften Qualitäten wegen kanonisch wurde. Dafür spricht, dass Aufnahmen, die die gleiche Situation zwar ebenfalls abbilden, jedoch kompositorisch anders gestaltet sind, nicht kanonisch wurden. Für den Fall, dass dem Abgebildeten durch das Foto Bedeutung verliehen wird, wäre dieses ein Träger „mnemischer Energie“, durch die sich „Sinngehalte in der Berührung blitzartig wieder“ erschließen.¹⁷¹ Wäre in diesem Fall das Abbild/Bild der Erinnerungsort oder das Abgebildete?

Die Benennung *Symbolbild* legt wiederum eine enge und ausschließliche Verknüpfung zwischen einem Abbild und einer spezifischen und eindeutigen Symbolbildung nahe. Dies würde eine Reduktion der denkbaren Deutungsvarianten eines Bildes in verschiedenen Kontexten auf nur eine Deutung implizieren.

170 Dem entspricht auch, dass den bei der Flaggenhissung von Iwo Jima beteiligten Soldaten in den 1940er/50er-Jahren vielfältige Ehrungen zuteil wurden, obwohl sie keinerlei militärische Verdienste hatten.

171 Assmann 1988, 12.

3.1.3 Kanonisierung, Bildarchive, Fotografien

Die Analyse und Interpretation von Schlüsselbildern ist deswegen reizvoll, weil vor allem solche Aufnahmen mit kollektiven Deutungen verbunden werden. Weil Schlüsselbilder medial massenhaft reproduziert werden, werden auch die damit verbundenen Deutungen immer wieder reproduziert. Im Folgenden wird gezeigt, warum gerade die Schule ein Ort der Begegnung mit kanonischen Aufnahmen ist.

Einem Mehrkomponentenmodell von Astrid Erll zufolge sind verschiedene Faktoren an der Einführung und Etablierung eines Mediums beteiligt, an das sich kollektive Deutung von Vergangenheit dauerhaft anlagert. Für meine Argumentation ist die sozialsystemische Komponente von Bedeutung: „Der tatsächliche Übergang von einem medialen Phänomen zu einem Gedächtnismedium erfolgt [...] stets im Rahmen der sozialsystemischen Komponente. Dieser Übergang beruht häufig auf Formen der Institutionalisierung und immer auf der Funktionalisierung eines Mediums als Gedächtnismedium durch soziale Gruppen und Gesellschaften.“¹⁷² Eine Institutionalisierung und Funktionalisierung von Bildern zu einem Element des kulturellen Gedächtnisses erfolgt zum Beispiel durch deren Aufnahme in die Lehrwerke für den schulischen Geschichtsunterricht. Auch wenn die staatliche Institution Schule kein Monopolist historischer Bildung ist, so ist sie doch die einzige Institution, die diese in Bezug auf die Methodik und die Zielgruppe systematisch wie auch kontrolliert und dauerhaft (auf gesetzlicher und curricularer Grundlage) vermitteln will.

Gerade Lehrbücher zeigen häufig kanonisierte Aufnahmen und tragen damit ihrerseits wiederum in hohem Maße zur Kanonisierung des visuellen Angebots bei der Darstellung von Vergangenheit bei. Eine große Anzahl der unten genannten Aufnahmen ist in Lehrwerken abgedruckt. Aus Kostengründen werden diese Bücher im Laufe der Jahre von den Verlagen redaktionell häufig nur geringfügig verändert.¹⁷³ Durch den Unterricht erreicht das Bildangebot dieser Bücher damit systematisch ganze Jahrgänge von Schülerinnen und Schülern. Das visuelle Gedächtnis reproduziert sich

172 Erll 2005, 134. Siehe auch Talkenberger 1994, 289; Ruchatz 2004, 97.

173 Die Leitung des Bildarchivs Preußischer Kulturbesitz (bpk) schätzt, dass 80% der von Schulbuchverlagen angeforderten Bilder sich auf einen schmalen, identischen Bestand bezieht (mündl. Auskunft vom 6. Juli 2006). Pandel urteilt ähnlich: „Der Bestand an konkreten und bilddidaktisch genutzten Bildern scheint seit einigen Jahren konstant geblieben zu sein. Wir erblicken meist gute Bekannte.“ Pandel 1998, 163.

so über mehrere Schülergenerationen. Lehrwerke sind zwar ein Produktangebot der privaten Wirtschaft: Da sich dieses in der Regel aber bislang einem staatlichen Genehmigungsverfahren zu unterziehen hat(te) und es in der staatlichen Institution Schule genutzt wird, hat es – und damit auch sein visuelles Angebot – einen halbamtlichen Charakter und erscheint dadurch in besonderer Weise autorisiert.¹⁷⁴ Aufgrund dieser Bedingungen kann davon ausgegangen werden, dass gerade Fotos aus Schulbüchern im individuellen wie im kollektiven Bilderhaushalt langfristig verankert sind. Das „visuelle deutsche Gedächtnis“, so Pandel trocken formulierend, wird „von den Bildbeschaffungsstellen der deutschen Schulbuchverlage hergestellt.“¹⁷⁵

Die Auswahl der von mir analysierten und interpretierten Schlüsselbilder unterliegt keinem leitenden Prinzip. Der Schwerpunkt liegt jedoch bei Aufnahmen der deutschen Vergangenheit und hier bei solchen aus der Zeit des Zweiten Weltkriegs und der deutschen Nachkriegsgeschichte. Die Aufnahmen repräsentieren damit mehrheitlich zwei Phasen deutscher Geschichte, deren gegenwärtige Gemeinsamkeit der erinnerungskulturelle Status der Zäsur ist. Die Geschichte des Nationalsozialismus und des Zweiten Weltkriegs wird in Kürze nicht mehr von Zeitzeugen erzählt werden können. Aus persönlich erlebter und individuell erzählter wird ausschließlich medial vermittelte Vergangenheit werden. Die in der Erinnerung aufbewahrten historischen Sachverhalte jener „Gedächtnisgemeinschaft“,¹⁷⁶ die den Nationalsozialismus und den Krieg aus eigener Anschauung erlebt hat, werden an professionelle Exegeten übergehen, die die Möglichkeit haben, ihren Gegenstand zu historisieren und mit stärkerer Distanz zu betrachten als die Zeitgenossen.

Mit dem Fall der Mauer und dem Anschluss der DDR an den Geltungsbereich des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland steht auch die Frage der Teilung Deutschlands nicht mehr auf der politischen Agen-

174 *Die Bundesländer Berlin, Brandenburg und Sachsen-Anhalt haben die amtlichen Prüfverfahren mittlerweile eingestellt.*

175 *Pandel 1998, 164.*

176 *Nora 1998, 11.*

da und ist nicht mehr Gegenstand tagespolitischer Kontroversen.¹⁷⁷ Auch wenn dieser Themenkomplex in der geschichtspolitischen Auseinandersetzung der Fachleute und in der Politik um das angemessene Erinnern nach wie vor im Blickpunkt steht, „Mauer und Stacheldraht“ sind historische Größen geworden, die heute einen nüchternen Blick auf die visuelle Repräsentation der deutschen Teilung eher ermöglichen als zu den Zeiten, in der diese Teilung noch unabwiesbare Realität und alltäglicher Gegenstand politischer Konflikte war. Ich gehe davon aus, dass der veränderte erinnerungskulturelle Status dieser beiden Phasen deutscher Geschichte mir heute stärkere Distanz zu den untersuchten Schlüsselbildern ermöglicht.

Im Mittelpunkt meiner bisherigen Arbeiten zu Schlüsselbildern stand die Frage nach der Möglichkeit der Generierung von Deutungen auf der Basis von veröffentlichten Fotografien. Deswegen waren diese Versionen der jeweiligen Fotografien auch die Grundlage der Analyse und Interpretation. Für meine Fragestellung waren deshalb Recherchen in Bildarchiven zu Negativen, Erst- und Kontaktabzügen nicht erforderlich. Die Art der Archivierung und die fehlende wissenschaftliche Erschließung des fotografischen Quellenmaterials in den (häufig nach wirtschaftlichem Kalkül betriebenen) Bildarchiven würde das Vorhaben, systematisch Negativfilme, Erst- und Kontaktabzüge finden und auswerten zu wollen, vor nahezu unlösbare Probleme stellen.¹⁷⁸

Nur in zwei Fällen, bei denen der geschlossene Bestand der Fotografien vorlag, wurden in Bildarchiven Negativfilme und/oder Kontaktabzüge eingesehen. Die Recherche im Bildarchiv erbrachte in zweierlei Hinsicht einen Ertrag: Der „Original“-Abzug wurde mit späteren redaktionellen

177 *„Wir erleben gerade den Übergang von der unmittelbaren Auseinandersetzung der Erlebnisgeneration zu einer Phase der Professionalisierung im Umgang mit der DDR-Geschichte. Die Zahl der unmittelbar Beteiligten wird geringer, für die jüngere Generation, also etwa ein Drittel der Gesellschaft, ist die DDR bereits vermittelte Geschichte.“* Herbert 2006, 25.

178 *Im Regelfall wird das Provenienzprinzip nicht angewendet, die Aufnahmen werden der leichteren ökonomischen Verwertbarkeit wegen verschlagwortet, die Herkunft und/oder Bearbeitung der Abzüge sind häufig ebenso wenig geklärt wie die Herkunft der Bildlegenden und Bildzuschreibungen. Siehe dazu auch den Bericht der Kommission zur Überprüfung der Ausstellung Vernichtungskrieg: Verbrechen der Wehrmacht 1941 bis 1944, Bartov 2000. Siehe auch Jäger J. 2005, 193: „... in den meisten Archiven sind die Bildbestände nicht gut erschlossen.“ Eine frühe Kritik der unzureichenden Bildquellenforschung bei Milton 1988, 61-90.*

Bearbeitungen und Veröffentlichungen verglichen.¹⁷⁹ Dadurch wurde zum Beispiel deutlich, wie durch Bearbeitungen (zum Beispiel: Ausschnittvergrößerungen, Beschneidungen) und den daraus folgenden Unterschieden der Bildgestaltung unterschiedliche Bildwirkungen erzeugt wurden. Außerdem war es möglich, zu erkennen, welche Absicht die Bearbeiter mit diesen Bearbeitungen verfolgten. Durch den Vergleich der veröffentlichten Aufnahme mit denjenigen, die vom Fotografen unmittelbar vor und unmittelbar nach ihr gemacht worden waren, konnten zudem Rückschlüsse auf die Auswahlprinzipien der Redaktionen und damit auf deren Intentionen gezogen werden. Dies betrifft Auswahlentscheidungen in Bezug auf das Sujet sowie (bei motividentischen Aufnahmen) in Bezug auf die formale Gestaltung der Fotografien. Auch dadurch wurde deutlich, dass Erwägungen zur formalen Gestaltung von Bildern bei der Publikation von Bedeutung waren. Grundsätzlich spielen bei der Publikation und Distribution von Fotografien eine Reihe von weiteren Faktoren eine Rolle. Dies sind zum Beispiel die Kosten, die vom Verlag für eine Veröffentlichung aufgewendet werden können (Aufwand der Bildrecherche, Bildrechte) oder auch verlagsinterne Veröffentlichungspragmatismen. Diese externen Bedingungsfaktoren der Bildrezeption bedürfen einer eigenen Untersuchung.

Informationen über die Fotografen wurden bei der Analyse und Interpretation so weit wie möglich berücksichtigt. Nähere Angaben zu diesen konnten aber aufgrund der unzureichenden Aufbereitung der Bildbestände in den Fotoarchiven nicht immer und wenn, dann oft nur spärlich, gemacht werden. In einem Fall war es möglich, ein persönliches Interview mit dem Fotografen durchzuführen.¹⁸⁰ Die Intentionen, die ein Fotograf

179 Hamann 2003b; 17. Juni 1953. Als „Original“-Abzug kann ein Positiv genannt werden, das ohne weitere Bearbeitung von einem Negativ abgezogen wurde, welches der Fotograf selbst hergestellt hat. Dieses „originale“ Negativ liegt oft nur in einem Bildarchiv vor oder ist sogar verschollen. In vielen Bildarchiven werden Negativ-Kopien wie Positiv-Kopien verwendet. Dies betrifft vor allem Schlüsselbilder, die in vielen Bildarchiven vorliegen. Vom „Original“-Abzug kann der Vintage-Print unterschieden werden. Bei diesem handelt es sich um ein Positiv, das in enger zeitlicher Nähe zum Aufnahmezeitpunkt vom originalen Negativ durch den Fotografen angefertigt wurde.

180 Hamann 2003b: Mit dem Fotografen Wolfgang Albrecht über den Volksaufstand am 17. Juni 1953 in der DDR und seine fotografische Arbeit an diesem Tag in Berlin.

mit seiner Aufnahme verbunden hat, sind jedoch für die Fragestellung der vorliegenden Arbeit von nachgeordneter Bedeutung, da deren Schwerpunkt nicht auf der Analyse der Produktion, sondern auf der Rezeption der Fotografien liegt. Wie der Name oder die Biographie des Fotografen sind auch dessen Absichten dem Rezipienten bei zeithistorischen Fotografien in aller Regel nicht bekannt. Dieser ist allein konfrontiert mit der Fotografie und deren jeweiliger zeitgenössischer Kontextualisierung. Diese kann, muss aber nicht den Intentionen des Fotografen entsprechen. Zudem besteht zwischen einer Intention und der Realisation einer Intention ein Unterschied: Absicht und Ergebnis können nicht zwingend als äquivalent betrachtet werden.¹⁸¹ In einer konkreten Fotografie kann sich auch etwas realisieren, das vom Fotografen nicht intendiert war. Der Rezipient kann das Bild schließlich auch jenseits aller Intentionalität/Nicht-Intentionalität wahrnehmen.¹⁸² Die publizierte Fotografie muss aufgrund der Praxis der Bildarchive, der Fotoagenturen und der Bildredaktionen außerdem nicht mit der Originalaufnahme identisch sein. Die Veröffentlichung von bearbeiteten Aufnahmen (zum Beispiel beschnittene Aufnahmen) können dem Rezipienten suggerieren, der Fotograf hätte mit seinem Motiv diese oder jene Absicht verfolgt. In diesem Fall wäre es angemessener, von der Intention des Bildredakteurs als der des Fotografen zu sprechen.

181 *Wolfgang Albrechts Foto von den Steinewerfern war nach eigener Aussage dem Zufall des (Belichtungs-) Moments geschuldet. Auch grundsätzlich halte ich Versuche von (Foto-)Historikern für problematisch, vom Foto auf die Intentionen des Fotografen zu schließen. Dies kann allenfalls für Aufnahmen hoch konventionalisierter Sujets (Einschulung, Hochzeit etc.; siehe Kapitel 3.2.1) möglich sein. Aber auch in diesen Fällen sind Schlüsse vom Bild auf den Produzenten des Bildes nicht zwingend möglich. Vom Foto auf die wertende Haltung eines Fotografen oder gar dessen Gefühle schließen zu wollen, erscheint noch problematischer.*

182 *Ihn könnten zum Beispiel allein die zeitgenössischen Blickkonventionen oder auch die Materialität des Abzuges interessieren. Siehe dazu auch Kapitel 3.2.1 und: Pilarczyk 2004, 33.*

3.2 Zum Status der Fotografie in Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik

3.2.1 Das Foto als geschichtswissenschaftliche Quelle

Die Unterscheidung von Quellen in Überreste einerseits und Traditionen andererseits kann auch bei der Beurteilung des Quellenwertes von Fotografien angewendet werden.¹⁸³ In Bezug auf jene Elemente der Abbildung, die der Fotograf bewusst abbilden wollte, ist die Fotografie *Tradition*. Denn der Fotograf hält das Abgebildete durch die Fotografie fest, um es den Zeitgenossen oder auch der Nachwelt (anderen, aber auch sich selbst in erinnernder, beeinflussender, unterhaltender, belehrender usw. Absicht) zeigen zu können.¹⁸⁴ Die intendierten Gebrauchsweisen sind manchen Fotografien eingeschrieben: Dies zeigt sich bei privaten Aufnahmen, die konventionelle und ritualisierte Wendemarken von Lebensläufen (Einschulung, Geburtstage, Konfirmation oder Kommunion, Hochzeit) oder Urlaubsandenken visualisieren.¹⁸⁵ Dies zeigt sich auch bei journalistischen Aufnahmen, mit denen politisches Handeln symbolisch visualisiert werden soll.¹⁸⁶

Fotografien können als historische Quellen aber auch *Überrest* sein, da sie auch unabhängig von den Absichten des Fotografen Ansichten von Vergangenheit transportieren können. Dies können zeitgenössische Bildkonventionen sein, die sich in der konkreten Aufnahme realisieren; auch kann bei zeitgenössischen Abzügen die Art des Papiers Auskunft über den Stand der Reproduktionstechnik geben.¹⁸⁷ Dies können aber auch zeitgenössische Praxen der Bildverwendung in der Publizistik sowie in wirtschaftlichen (zum Beispiel Firmenfestschriften) oder privaten Zusammenhängen (zum Beispiel Familienalben) sein.¹⁸⁸ Doch auch das Abbild selbst kann den Charakter des *Überrestes* haben. So schildert Siegfried Kracauer den Bedeutungswandel, den Fotos aus Familienalben mit der

183 Bernheim 1908, 255; Bernheim führt bildliche Darstellungen in beiden Kategorien auf, nennt aber Fotografien nicht explizit.

184 Bourdieu 1981; Köstlin 1995, 398ff.

185 Starl 1995; Großklaus 2004, 62f. Die oben gemachten Einschränkungen zur Feststellbarkeit der Intentionalität gelten trotzdem.

186 Weisbrod 2003; Müller 2003, 27ff.; Holert 2005.

187 Kerbs 1989b.

188 Bourdieu 1981; Hugger 1991; Starl 1995; Hannig 2000, 272f.; Tenfelde 2000; Ruchatz 2004, 104.

Zeit erfahren. Aus Erinnerungsstützen für die Großmutter würden fotografische Dokumente früherer Zeiten werden. Während jene im Angesicht der Fotos an ihre Flitterwochen denke, würden die Enkel sich „neugierig in den Anblick seltsam geschwungener Gondeln, vergangener Moden und alt-junger Gesichter“ vertiefen, die sie selbst nicht mehr gekannt haben.¹⁸⁹ Gerade also „Fotos und in noch höherem Maße Filme“, so der Sozialpsychologe Harald Welzer, „transportieren jenseits des intentionalen Inhalts immer Imagines von Vergangenen - Kleidung, Stadtansichten, Autotypen usw. - und können wahrscheinlich für unsere Gegenwart, die das Visuelle so außerordentlich privilegiert, als das Medium absichtsloser Vergangenheitsvermittlung par excellence gelten“.¹⁹⁰ Die Beantwortung der Frage, ob eine Fotografie *Überrest* oder *Tradition* ist, ist also abhängig von der Fragestellung, mit der man ihr begegnet.

3.2.2 Das Foto in der Geschichtsdidaktik: Quelle und Deutung?¹⁹¹

In der geschichtsdidaktischen Diskussion ist die Fotografie als Quelle vor allem dadurch charakterisiert, dass ihr als Momentaufnahme „die fundamentale Voraussetzung für jede Erzählung“ fehle. Die einzelne Fotografie zeige „keine zeitdifferenten Ereignisse. Ein Einzelbild zeigt einen Augenblick. In ihm ist die Zeit stillgestellt.“¹⁹² Dem Foto als einem aus seinen ursprünglichen räumlichen und zeitlichen Zusammenhängen dekontextualisierten Fragment fehlt also das für eine historische Erzählung konstitutive „Vorher“ und „Nachher“ eben dieses Bruchteils, es hat keinen „Zeitsinn“, keine narrativen Qualitäten.¹⁹³ Erst der Betrachter rekontextu-

189 Kracauer 1983, 165.

190 Welzer 2001, 17.

191 Die Begriffe „Deutung“, „Bedeutung“ oder „deuten“ werden in der vorliegenden Arbeit anders als bei Rüsen (Rüsen 2001, 22) gebraucht. Das Deuten in dem vorliegenden Sinne setzt nicht verschiedene Zeitpunkte voraus, die in der Deutung sinnvoll verknüpft werden. Denn im Vordergrund der Arbeit stehen Überlegungen zur Rezeption und nicht zur triftigen Rekontextualisierung von Fotografien und Narrativierungen durch Fotografien.

192 Pandel 1999, 388. So auch Bergmann 2001, 9f. und Schönemann 2001, 23.

193 Pandel 2004, 181ff.

alisiert die Aufnahme und stellt aus dem Horizont der Gegenwart heraus Sinnbezüge und Deutungen her, um die eigene zukünftige Lebenspraxis zu orientieren. Das einzelne Foto kann des fehlenden Moments der Zeitdifferenz wegen demnach nicht Narration sein, sondern allein eine zu rekontextualisierende Quelle für vergangene Sachverhalte. In der Terminologie von Jeismann bietet die Fotografie daher lediglich die Möglichkeit zur Sachanalyse und nicht zum Sachurteil oder zur Wertung.¹⁹⁴ Legt man die begriffliche Unterscheidung von Rügen zugrunde, dann ist die Fotografie ein Mittel zur „Erschließung der inneren und äußeren Welt durch Sinne“, ¹⁹⁵ das heißt zur „historischen Wahrnehmung“, nicht aber zur „historischen Deutung“ oder zur „historischen Orientierung“.¹⁹⁶

Das Modell der Operationen des Geschichtsbewusstseins von Waltraud Schreiber differenziert verschiedene Teiloperationen innerhalb der grundlegenden Unterscheidung von (Re-)Konstruktion (von Vergangenheit als gewesener „Realität“) und (De-)Konstruktion (von Geschichte als [re-]konstruierter Vergangenheit).¹⁹⁷ Schreiber weist darauf hin, dass die Medialität dieser (Re-)Konstruktionen unterschiedlich sein kann und nennt auch den Begriff „Visualisierung“.¹⁹⁸ Wo findet das Foto seinen Platz in dieser Systematik? Da das Foto ein visuelles Medium ist, das nicht verschiedene Zeitpunkte zeigen kann, ist es Quelle und selbst nicht (Re-)Konstruktion von Vergangenem. Insofern ist das Foto nur dem von Schreiber genannten „Fokus Vergangenheit“ zuzuordnen. Alle anderen Teiloperationen bilden und nutzen Geschichte(n) oder (de-)konstruieren Geschichte(n) und setzen damit konstitutiv Zeitdifferenz voraus.

Der geschichtswissenschaftliche Wert einer Fotografie als Quelle liegt im Bereich der (Re-)Konstruktion. Weniger ereignisgeschichtlich orientierte als in erster Linie realienkundliche sowie sozial-, alltags- und mentalitätsgeschichtliche Fragen an die Vergangenheit können Ausgangspunkt für eine Analyse und Interpretation des Abbildes eines vergangenen

194 Jeismann 1997 43.

195 Rügen 2001, 21.

196 Rügen 1989, 93-108; 1994, 63-74, 164-170. In einer Skizze des „idealen Schulbuchs“ betont Rügen die wichtige Funktion von Bildern im Bereich der historischen Wahrnehmung. Siehe Rügen 1994, 164.

197 Schreiber 2002, 18-43.

198 Schreiber 2002, 26.

historischen Sachverhalts sein.¹⁹⁹ Grundsätzlich ist es aber denkbar, dass Geschichte(n) als visualisierte – zum Beispiel in Filmen oder Comics – Fotografien und deren Motive als Grundlage verwenden. Diese können im Film szenisch nachempfunden werden, oder das Foto kann unverändert als Foto gezeigt werden (im Sinne eines Bildzitats). Im Comic können fotografische Aufnahmen die Vorlage für Adaptionen in anderer Darstellungstechnik sein.²⁰⁰ Die Dekonstruktion dieser visuellen Erzählungen kann von Filmhistorikern vorgenommen werden oder von Historikern der populären Alltagskultur. Der Filmhistoriker könnte die im Film genutzte fotografische Quelle identifizieren und daraufhin befragen, welche Funktion sie in der Gesamtheit der visuellen Geschichte hat. Auf der Grundlage eines einzelnen Fotos kann also nicht triftig historisch erzählt werden. Bilder haben, so Barricelli, allenfalls eine „prä-narrative Qualität [...], beschreiben, erklären, deuten können sie nichts.“²⁰¹

3.2.3 Kritik I: Bildinterpretation ohne Bildinterpretieren

Die Geschichtsdidaktik hat in ihrer erzähltheoretischen Argumentation zum Bild dasselbe Erkenntnisinteresse wie die Geschichtswissenschaft: Es geht um das Verhältnis zwischen dem Abgebildeten und dem Abbild sowie um eine überzeugende Rekontextualisierung des Abbildes. Die erzähltheoretischen Reflexionen schärfen dadurch den Blick für die Möglichkeiten und vor allem für die engen Grenzen einer empirisch triftigen Vergangenheitsaneignung, die allein auf der Basis von Fotografien erfolgt. Dieser Ansatz kann somit helfen, die projektiven Anteile des Rezipienten bei der Bildwahrnehmung im Rahmen des historischen Lernens zu erkennen. Das Verhältnis aber zwischen dem Abbild und dem Betrachter des Abbildes bzw. des Bildes wird nicht systematisch erschlossen. Die Ar-

199 *Siehe dazu: Brückner 1975; Jacobeit 1986; Lüdtke 1996; Volk 1996; Jäger 2000, 72-75; Borries 2005, 366f. Sozial- und alltagsgeschichtliche Fotografien im Unterricht, z.B.: Julius 1997; Klenner 2000; Grüner 2003; Wunderer 2002.*

200 *So zum Beispiel: Bedürftig 1989; Spiegelman 1995; Lutes 2003; Croci 2005. Zu Comics als gezeichneter Narrativität siehe Pandel 1999c.*

201 *Barricelli 2005, 37.*

gumentation zur Bildinterpretation berücksichtigt den Bildbetrachter nur ungenügend. Er erscheint eher als derjenige, dessen (individuell scheinbar willkürliche) Projektionen ein Störfaktor beim Prozess der triftigen Rekontextualisierung sind. Die Anteile des Rezipienten beim Sehen werden in der erzähltheoretischen Argumentation zum Bild ebenso wenig systematisch untersucht wie die wahrnehmungspsychologischen Momente bei der Auseinandersetzung mit Bildern.

Die Logik der erzähltheoretischen Argumentation folgt statt dessen einer lediglich technischen Rationalität. Die Mechanik (oder Elektronik) des Fotoapparats tritt an die Stelle der Individualität des Wahrnehmens. Beim Fotografieren wird zwar das Objektiv der Kamera mit seiner Verschlusszeit genutzt, beim Betrachten der Aufnahmen aber spielt dieses Objektiv keine Rolle mehr. In diesem Fall nutzt der Bildbetrachter das Auge im Sinne eines natürlichen Objektivs, welches Lichtstrahlen bündelt und auf die Netzhaut projiziert. Er nimmt zwar mit dem Auge das Licht auf, aber erst mit dem Gehirn nimmt er bewusst wahr und verarbeitet den Lichteinfall zu einem sinnfälligen Ganzen. Am Beispiel des Zieleinlaufs eines 100-Meter-Laufs kann dies illustriert werden. Obwohl die Sportfotografie nur eine tausendstel Sekunde im Bild festhält, kann der Betrachter die Zeit vor und nach dem aufgenommenen Tausendstel dennoch zu einem sinnvollen Ganzen imaginieren. Er weiß, dass die Sprinter am Beginn des Wettlaufs gestartet sind, und er erkennt an der Körperhaltung der Sportler, dass das Foto einen Zieleinlauf zeigt. Dieses gibt – sofern nicht Zeitangaben mit eingeblendet sind – zwar keine Auskunft, um welchen Wettbewerb aus welchem Anlass es sich handelt. Doch aufgrund seiner Lebens- und Seherfahrung weiß der Betrachter, dass es sich um einen Wettlauf handelt, zu dem konstitutiv Bestandteile wie Start, Wegstrecke, Ziel, Zeitmessung gehören. Er weiß ebenfalls, dass der Läufer, der sich am Ziel vor allen anderen befindet, der Sieger dieses Laufs ist. Der Moment des Zieleinlaufs dehnt sich also in der Wahrnehmung des Betrachters zu einem kohärenten Handlungsablauf mit einer temporalen Struktur. Auch in einem anderen Feld der Sportfotografie lassen sich Momentaufnahmen finden, denen implizit eine zeitliche Dimension eigen ist. Aufnahmen können den Elf-meterschützen noch in der Schussbewegung zeigen und gleichzeitig den Torwart, der in die eine Ecke seines Tores fliegt sowie den Ball, der in der anderen Ecke des Tores landet.²⁰² Der Handlungszusammenhang ist dem

202 *Crüwell 2006, 169.*

Betrachter, obwohl die Aufnahme eine Momentaufnahme ist, unmittelbar klar. „Wenn wir uns fragen,“, so der Kunsthistoriker Ernst H. Gombrich, „wie ein Schnappschuss beschaffen sein muß, um den Eindruck von Leben und Bewegung hervorzurufen, werden wir kaum erstaunt sein, zu finden, dass dies wieder davon abhängen wird, wie leicht wir den Sinn der photographischen Handlung erfassen können, so dass wir imstande sind, das soeben Vorhergegangene zu ergänzen und das Nachfolgende vorwegzunehmen.“²⁰³

Der Betrachter einer Aufnahme bezieht also seine Seherfahrungen bei der Betrachtung und Deutung einer Aufnahme mit ein. Dabei greift er auch auf historisch und kulturell geprägte Sehkonventionen zurück. Er begegnet einem Bild, ob Gemälde oder Fotografie, immer mit Vorwissen. Gombrich spricht vom „Betrachteranteil“²⁰⁴ oder vom „Anteil des Beschauers“²⁰⁵ und stellt fest, dass das deutende Sehen immer Erinnern ist. Unter Betrachteranteil „verstehe ich jenen subjektiven Anteil des Betrachters, den wir selbst aus dem im Gedächtnis gespeicherten Bildvorrat ständig zu jeder Darstellung beisteuern“.²⁰⁶ Ein voraussetzungsloses Sehen gibt es nicht – alle Bilder, die wir wahrnehmen, stehen im Kontext der schon einmal gesehenen. „Unsere Wahrnehmungen“, so Wolf Singer, den Kunsthistoriker bestätigend und kognitionspsychologisch erweiternd, „sind keine isomorphen Abbildungen einer wie auch immer gearteten Wirklichkeit. Sie sind vielmehr das Ergebnis hochkomplexer Konstruktionen und Interpretationsprozesse, die sich sehr stark auf gespeichertes Vorwissen stützen.“²⁰⁷ Dieses Vorwissen speist sich aus evolutionären Prozessen, aus individuellen Seherfahrungen und aus gesellschaftlichen Sehkonventionen.

203 Gombrich 1984, 53. Siehe auch Berger 2000, 89: „Ein photographierter Augenblick kann nur insofern Sinn erlangen, als der Betrachter eine Dauer hineinliest, die über ihn hinausführt. Wenn wir eine Photographie sinnvoll finden, dann leihen wir ihr eine Vergangenheit und eine Zukunft.“

204 Gombrich 1984, 142.

205 Gombrich 1967, 247-269.

206 Gombrich 1984, 142.

207 Singer 2004, 65. Siehe auch Hoffman, 2003, 10: „Sehen ist nicht nur ein Vorgang passiver Wahrnehmung, sondern ein intelligenter Prozeß aktiver Konstruktion. Sie sehen immer nur das, was ihre visuelle Intelligenz konstruiert.“

3.2.4 Kritik II: Interpretation der Abbilder und nicht der Bilder – erste geschichtsdidaktische Annäherungen

Aus der Perspektive der historischen Forschung ließe sich argumentieren, die Analyse des Verhältnisses zwischen Bild und Bildbetrachter gehöre nicht in ihren Aufgabenbereich. Dem kann entgegnet werden, dass gerade für die Erforschung der Rezeptionsgeschichte diese Fragestellung von Relevanz ist. Ohne Zweifel ist sie aber von Bedeutung für den Zweig der Geschichtswissenschaft, der sich mit dem historischen Lehren und Lernen befasst: der Geschichtsdidaktik. In der erzähltheoretischen Argumentation bleibt nicht nur der Betrachter, sondern auch das Bild als gestaltete Fläche weitgehend ausgeblendet. Im Mittelpunkt des analytischen Bemühens steht die zutreffende Rekontextualisierung der Fotografie und deren Wert als Quelle für den abgebildeten Sachverhalt. In diesem Falle könnte argumentiert werden, die Analyse der Gestaltung eines Bildes gehöre nicht in den Bereich der Geschichts-, sondern der Kunstwissenschaft. Ähnlich wie oben kann auch hier argumentiert werden: Das „Wie“ der Gestaltung eines Bildes ist zwar originär ein Forschungsgegenstand der Kunstgeschichte – für die Aneignung von Vergangenheit im Rahmen der historisch-politischen Bildung ist jedoch auch dieser Aspekt von Bedeutung.

Bei historischen Sinnbildungen misst Jörn Rüsen der ästhetischen Dimension neben der kognitiven und der politischen Dimension eine kategoriale Bedeutung zu.²⁰⁸ „Nur zu oft wird“, so Rüsen, „der formalen Gestaltung im Bereich der historischen Erinnerung eine untergeordnete Rolle zugewiesen. Sichtbarkeit gilt dann als eine Art Transportmittel oder Verstärker für kognitive Einsichten und politische und moralische Botschaften.“²⁰⁹ Eine kategoriale Bedeutung des Ästhetischen kann aber nicht nur für historische Deutungen, sondern auch für Quellen angenommen werden. Denn Form ist, wie unten gezeigt werden wird, eine Gegebenheit sui generis und als solche unhintergebar. In diesem Sinne ist auf die Notwendigkeit der Analyse der formalen Gestaltung von Bildern jüngst auch

208 Rüsen 1994, 11-17; 13: „Es gibt eine genuin und spezifisch ästhetische Erinnerungsleistung des Geschichtsbewußtseins, die ihren eigenen Regulativen folgt und nicht unter die kognitive und politische Ausprägung der historischen Erinnerung subsummierbar ist.“

209 Rüsen 1998, 336. Diese Einsicht formuliert er, ohne jedoch, wie Schreiber und Borries ähnlich urteilen, die Bedeutung des „Ästhetischen für die Beschäftigung mit Vergangenheit/Geschichte hinreichend (zu) bestimmen.“ Schreiber 2002, 22; Borries 2005, 384.

von Historikern und Medienwissenschaftlern wiederholt hingewiesen worden. So schreibt etwa die Technikhistorikerin Martina Heßler: Historiker würden „Bilder in der Regel als historisches Dokument [behandeln], ohne dass die Bilder als Bilder Beachtung finden. Ihre Formgebung, ihre Ästhetik, ihre Produktionsbedingungen, die Instrumente ihrer Erzeugung, ihr inszenatorischer Charakter sowie die bildspezifischen Mittel der Sinnerzeugung erfahren in der Regel keine Aufmerksamkeit. Bilder werden zumeist gewissermaßen ‚inhaltistisch‘ gelesen, ohne dass der Ästhetik eine sinngebende Rolle zugehört wird.“²¹⁰ Ähnlich äußern sich die Geschichts- und Medienwissenschaftler Fabio Crivellari und Markus Sandl in ihren Ausführungen zur „Medialität der Geschichte“: Es gehe darum, „Bilder nicht als transformationslose Dokumente des dargestellten ‚Inhalts‘ zu betrachten, sondern sie nach den insbesondere in Kunstwissenschaft und Kunstgeschichte entwickelten Kriterien zu interpretieren. Durch die bewußte Hinwendung zur ‚Grammatik‘ des Mediums ‚Bild‘ wird versucht, Sinnschichten freizulegen, die eine konventionelle, allein den Inhalt eines Bildes verpflichtete Quellenkritik aus dem Blick verliert.“²¹¹

In neuen geschichtsdidaktischen Veröffentlichungen findet das Ikonische mittlerweile aber verstärkte Aufmerksamkeit.²¹² Ausgangspunkt dieser Überlegungen ist die alltägliche Praxis der Bildrezeption, in welcher der kategoriale Unterschied zwischen dem Status der Fotografie als Quelle einerseits und seiner Deutung andererseits weitgehend negiert wird. Der Prozess der Aufladung der Quelle mit narrativer Deutung wird als ein Vorgang interpretiert, welcher der fotografischen Quelle äußerlich ist.²¹³ Können aber Fotografien nicht ikonische Eigenschaften haben, die

210 Heßler 2005, 272.

211 Crivellari 2003, 643.

212 Borries 2005; Körber 2006.

213 Sauer 2000a, 164.

eine Aufladung mit historischem Sinn begünstigen?²¹⁴ Borries selbst verfolgt diese Frage und nähert sich dabei Untersuchungsfeldern, die nicht zum Kernbereich der Historiographie oder der Geschichtsdidaktik gehören. Die Verwandlung einer fotografischen Quelle in eine „*sinnbildende Erzählung*“ oder eine „*verdichtete Darstellung*“ gehe, so Borries, „mindestens so stark aus einem ästhetischen Symbolbildungsprozess wie aus einem technischen Belichtungsprozess“ hervor.²¹⁵ Mit der Formulierung „ästhetischer Symbolbildungsprozess“ legt er eine Spur, der er selbst in einer frühen Arbeit über das Foto im Schulbuch nachgegangen ist²¹⁶ und die er in Arbeiten über historisches Lernen im Kunstmuseum am Beispiel von Gemälden wieder aufgegriffen hat.²¹⁷ Dort versucht er in einer exemplarischen Analyse und Interpretation einzelner Gemälde zu zeigen, dass das Bild auch deutende Elemente hat. Er wendet sich dabei unter anderem auch der Analyse der ästhetischen Strategien (Sinnbilder, ikonographische Muster, Komposition) zu. Sein Resümee jedoch lautet: „Freilich: Nicht eigentlich die Bilder selbst sind neben Quellen auch Darstellungen und Botschaften, werden konstruiert, (re-)konstruiert und (de-)konstruiert, sondern die mit ihnen verbundenen Geschichten, die Erkenntnisakte zu ihnen, von ihnen und durch sie.“²¹⁸

Auch Andreas Körber stellt die Dichotomie hinsichtlich der Bilder (Quelle versus Deutung) in Frage und formuliert die These, dass „jedes Bild zumindest implizit nicht nur etwas über die dargestellte Zeit und über seine eigene etwas aussagt, sondern dass es explizit oder implizit auch temporale Strukturen aufweist, die es grundsätzlich anschlussfähig machen. Welche spätere Zeit dann an welches Bild mit welcher tempo-

214 Körber 2006, 170. Diese Frage nach den Ursachen der Symbolbildung bei Bildern stellten auch schon Borries und Rüsen, dies allerdings, ohne selbst befriedigende Antworten zu geben. Borries 1988, 122: „Die historischen Sinnbildungsprozesse, d.h. die Vorgänge zwischen der fast unendlichen Zahl von Einzeldokumenten und der gesellschaftlichen Anerkennung als ‚Symbole‘, müssen didaktisch aufbereitet werden, wenn der Geschichtsunterricht zur Aufklärung statt zur Legendenbildung beitragen soll.“ Rüsen 1996, 73. Die „Aufladung von Bildern mit Symbolkraft ist eine spezifische Leistung des Geschichtsbewusstseins. Wir wissen darüber eigentlich ganz wenig. Wie entstehen solche Bilder? Wie gewinnen sie ihren Ort in unserem Geschichtsbewusstsein und wie wirken sie? Gut fundierte Antworten auf diese Fragen stehen noch aus.“

215 Borries 2001, 32, Kursivschrift im Original.

216 Borries 1988.

217 Borries 2003b, 2005; siehe auch Borries 2003a.

218 Borries 2005, 282; siehe auch: 1988, 122.

ralen Struktur anschließt und es mit seiner Deutung auflädt, ist weder determiniert noch völlig zufällig.“²¹⁹ Für Bilder mit temporalen Strukturen schlägt Körber als Bezeichnung „Proto-Narrationen“ oder – eine Begriffsschöpfung Rüsens aufgreifend – „narrative Abbriviaturen“ vor.²²⁰ Dieser doppelte Status des Fotos als Quelle einerseits und als „Proto-Narration/narrative Abbriviatur“ andererseits verlangt nach Körber die Analyse dieser beiden Dimensionen. Dies gelte insbesondere für den Geschichtsunterricht. Schülerinnen und Schüler müssten sich sowohl mit dem Bild wie mit dem Abgebildeten auseinandersetzen. Sie sollten aber auch den Fragen nachgehen, wofür dieses oder jenes „Bild in unserer Kultur“ steht und warum es „heutzutage diese Deutung trägt.“²²¹

In den Kapiteln 3.1 und 3.2 wurden die Auswahl der interpretierten Fotografien begründet, die Terminologie diskutiert und definiert sowie der Status der Fotografie in der historischen Forschung sowie der Geschichtsdidaktik dargestellt. Eine Analyse ergab, dass sich Historiographie und Geschichtsdidaktik auf das Abbild sowie die (Re-)Konstruktion von Vergangenheit konzentrieren. Das Subjekt der Bildbetrachtung wie auch die Fotografie in ihrer Eigenschaft als gestaltetes Bild werden weitgehend vernachlässigt. Im folgenden Kapitel werden unter Rückgriff auf Gottfried Boehms Verständnis des „iconic turn“ der Unterschied zwischen „Abbild“ und „Bild“ entfaltet sowie die „bildspezifischen Mittel der Sinnerzeugung“ (Martina Heßler) bei der Fotografie dargelegt.

219 Körber 2006, 170f.

220 Körber 2006, 171, 181.

221 Körber 2006, 173. Siehe auch Assmann 2008, 129. Ähnlich fragt Ruchatz 2004, 98: „Es bliebe freilich zu untersuchen, wie die Verzweigung in Speicher- und Funktionsgedächtnis geregelt wird, wie es also dazu kommt, dass einige wenige unter der Unmenge verfügbarer Reportagebilder ausgesondert, immer wieder abgedruckt und damit möglicherweise im Bildgedächtnis von Gesellschaften etabliert werden.“

3.3 Das Foto als Abbild und Bild

3.3.1 Abbild und Bild

„Kein einziges Ding in der Welt“, so der Kunsthistoriker Gottfried Boehm, „schreibt vor, in welcher Form es angemessen darzustellen sei.“²²² Die Entscheidung, was mit welchen Mitteln wie ins Bild zu setzen ist, ist die Entscheidung des Künstlers. Die Subjektivität seines Zugriffs verwandelt das „bewegliche Wahrnehmungsfeld des alltäglichen Sehens“ in ein „begrenzt und stabiles Bildfeld“.²²³ Boehms Theorem der „ikonischen Differenz“ unterscheidet die Vielfalt des Abgebildeten und die Einheit des Bildes.²²⁴ Demzufolge beruht ein Bild auf „einem einzigen Grundkontrast: dem zwischen einer überschaubaren Gesamtfläche und allem, was sie an Binnenereignissen einschließt. Das Verhältnis zwischen dem anschaulichen Ganzen und dem, was es an Einzelbestimmungen (der Farbe, der Form, der Figur etc.) beinhaltet, wurde vom Künstler auf irgendeine Weise optimiert. Die Regeln dafür sind historisch veränderlich, von Stilen, Gattungsordnungen, Auftraggebern usw. geprägt. Bilder – wie immer sie sich ausprägen mögen – sind keine Sammelplätze beliebiger Details, sondern Sinneinheiten. Sie entfalten das Verhältnis zwischen ihrer sichtbaren Totalität und dem Reichtum ihrer dargestellten Vielfalt.“²²⁵ Wie bei der strukturalistischen Linguistik das einzelne Sprachzeichen (d.h. der Buchstabe) ohne Bedeutung ist, so ist es auch nach Boehm auch das einzelne Zeichen im Bild. Bilder sind generell gekennzeichnet vom Kontrast der einzelnen Elemente untereinander. „Der einzelne farbige Fleck oder Punkt in Bildern Cezannes, Monets, Seurats u.a. ‚bedeutet‘ nichts. Er formuliert Sinn durch Kooperation mit anderen Flecken, auf laterale Weise. Es sind Kontraste, die der Bewegung des Blicks als movens dienen. Die Matrix der Malerei ist nicht final geordnet, sie besitzt (wie die Sprache) Bedeutungsspielräume, Vieldeutigkeitsstellen, die freilich auch den Erfah-

222 Boehm 2004, 36.

223 Boehm 1994a, 31.

224 *Unter pikturnaler Differenz versteht Boehm dagegen den Unterschied zwischen dem im Bild festgehaltenen und dem natürlich Wahrgenommen jenseits des Bildes. „Die pikturnale Differenz, die dem Menschen spezifisch ist, definiert sich als das Vermögen das bewegliche Wahrnehmungsfeld des alltäglichen Sehens mit seinen offenen Rändern, seiner flexiblen Neuanpassung an Situationen in ein begrenztes und stabiles Bildfeld umzustilisieren...“ Boehm 1994a, 31.*

225 Boehm 1994a, 30.

rungs- und Deutungsreichtum begründen.“²²⁶ Die Kontraste kennzeichnen die Eigenart der Bilder. Sie sind eben nicht „Sammelpplätze beliebiger Details“, sondern der „ikonischen Differenz“ wegen „Sinneinheiten“, die „Sinn aufscheinen [lassen], der zugleich alles Faktische überbietet“.²²⁷ Die Darstellung dieses ikonischen Grundkontrastes kann je nach Bild stärker oder schwächer entwickelt sein. Boehm verwendet Vokabeln wie „bilderfreundlich“ bzw. „bildstärkend“ und „bilderfeindlich“ bzw. „bildnegierend“, um Bilder zu charakterisieren, die ihr „Gemachtsein“ betonen oder es verleugnen. Letzteres ist erreicht, „wenn wir als Betrachter getäuscht werden, das Bild für das Dargestellte selbst halten, es als Bild gleichsam übersehen.“²²⁸ Diejenigen Bilder, die ihr „Gemachtsein“ am erfolgreichsten verleugnen, sind die „Abbilder“. In diese Kategorie fallen für Boehm in erster Linie technisch reproduzierte Bilder wie die Fotografie, der Film oder das Video. Abbilder „in ihrer täglichen Rolle erschöpfen sich darin, existierende Dinge oder Sachverhalte nochmals zu zeigen, nämlich dem äußeren Sinn des Auges. Sie illustrieren, ganz reibungslos dann, wenn sie sich als eine Art Double der Sache darbieten.“²²⁹ Ihr einziger Sinn liege in jenem Inhalt, den sie spiegeln, und nicht in der Art und Weise, wie sie diesen Inhalt darstellen. In dieser Haltung des Kunsthistorikers zeigen sich die von Roland Barthes benannten Schwierigkeiten, „der PHOTOGRAPHIE auf die Spur zu kommen“.²³⁰ Denn: „Was immer auch ein Photo dem Auge zeigt und wie immer es gestaltet sein mag, es ist doch allemal unsichtbar: es ist nicht das Photo, das man sieht. Kurz gesagt, der Referent bleibt haften“.²³¹ Anders gesagt: Das Signifikat (das Gezeigte) bleibt haften, nicht aber der Signifikant (das Zeigende). Diese Suggestion „dokumenta-

226 Boehm 1994a, 22.

227 Ebd., 30.

228 Boehm 1994a, 34. Rene Magrittes Gemälde einer Pfeife, deren Bildlegende „Ce n'est pas une pipe“ lautet, reflektiert diese Unterscheidung.

229 Boehm 1994a, 16; 1994b, 327. Boehm formuliert damit eine ähnliche Unterscheidung wie Barthes, siehe Barthes 1990, 39: „Das Fehlen eines Codes verstärkt natürlich den Mythos der fotografischen ‚Natürlichkeit‘: Die Szene ist da, mechanisch eingefangen, aber nicht menschlich (Das Mechanische ist das Unterpfand für Objektivität.), die Eingriffe des Menschen in die Fotografie (Bildeinstellung, Entfernung, Licht, Unschärfe, Verfließen usw.) gehören allesamt der Konnotationsebene an.“

230 Barthes 2001, 14. Großschreibung im Original. So auch Jäger 2000, 12: „Der analytische Umgang mit Fotografien wird jedoch durch ihre (scheinbar) realitätsnahe Abbildungsleistung erschwert.“ Siehe ebenso Knieper 2005, 37.

231 Barthes 2001, 14.

rischer“ Authentizität und Evidenz verdeckt also in ihrer Fokussierung auf das „Was“ einer Fotografie, auf den abgebildeten, vergangenen Sachverhalt, das gestaltete „Wie“ seiner visuellen Medialität.²³² Diese wird in der Regel „über-sehen“, ist aber immer gegeben. Eine formale Gestaltung umfasst zum Beispiel Komposition, Perspektive, Licht, Tiefenschärfe und ggf. Farbe. Die jeweilige Ausgestaltung dieser Komponenten kann verschieden sein (zum Beispiel kann die Komponente „Perspektive“ realisiert werden als Ober- oder Untersicht), die Komponenten selbst aber können nicht entfallen. Die ausgewählten Komponenten verweisen ex negatione auf Kontingenzen: Als Auswahl aus einer Skala von Möglichkeiten verweisen sie auch auf das nicht Ausgewählte.²³³ Eine formale Gestaltung einer Fotografie ist also immer gegeben: „Die Unhintergebarkeit der ästhetischen Form, ihre Eigenwirklichkeit, erscheint als eine Gegebenheit *sui generis*.“²³⁴ Für den Fotografen Henri Cartier-Bresson ist der „Inhalt unlösbar mit der Form verbunden“²³⁵ und ähnlich formuliert der Fotograf Reinhard Matz: „In dem Maße also, wie ihre ästhetische Wirklichkeitskonstitution nicht erkannt wird oder werden kann, muß eine Fotografie verkannt werden.“²³⁶ Wittgenstein formuliert zuspitzend: „Das Bild stellt dar, was es darstellt, unabhängig von seiner Wahr- oder Falschheit, durch die Form der Abbildung.“²³⁷

Naturgemäß steht dem Maler ein wesentlich größerer Spielraum bei der Gestaltung „ikonischer Differenz“ zur Verfügung als dem Fotografen. Er kann zeitlich und örtlich Differentes oder er kann empirisch Triftiges und Fiktives, er kann Reales und auch Surreales auf einer Leinwand zusammenführen. Ebenso kann er bei der formalen Gestaltung vom natürlichen Sehen abweichen, indem er z. B. Proportionen verändert oder nicht nur eine, sondern mehrere Sehperspektiven ins Bild setzt. Dem Fotografen steht dagegen nur eine Perspektive zur Verfügung, nämlich diejenige, die er im Moment der Aufnahme einnimmt. Als fotochemische Speicherung

232 *Kein Zufall erscheint es mir deshalb, dass sich die Beiträge zum Thema „Bilder als Quellen“ in der geschichtsdidaktischen Diskussion im wesentlichen auf Gemälde konzentrieren.*

233 *Dieser Gedanke kann bei der Entwicklung von Bildkompetenz fruchtbar gemacht werden, siehe Kapitel 6.*

234 *Krüger 1997, 56 (Kursivschreibung im Original).*

235 *Cartier-Bresson 1983a, 82.*

236 *Matz 2000, 97.*

237 *Wittgenstein 1973, 2.22.*

der Lichtstrahlen, die von dem Objekt ausgehen, das sich vor dem Objektiv der Kamera befindet, ist die Fotografie notwendig an diese gebunden. Deswegen kann eine Fotografie, so der Kunsthistoriker Max Imdahl, „prinzipiell nicht komponierter oder unkomponierter sein als die gegebene Wirklichkeit innerhalb des Ausschnitts oder mit Bezug auf den Ausschnitt, der fotografiert erscheint“.²³⁸ In diesem Sinne hat der Maler mehr Möglichkeiten als der Fotograf, Kontingenz in Form zu überführen. Doch bleibt auch der Fotograf nicht darauf beschränkt, „Doubles“ zu reproduzieren. Auch dem Fotografen schreibt das Objekt, das er fotografiert, nicht vor, wie er es abzulichten hat. So äußerte sich z. B. der Fotograf Thomas Hoepker (Bildagentur Magnum) über die Möglichkeiten fotografischer Arbeit: „Wir reproduzieren zwar die Wirklichkeit, aber in der Wirklichkeit suchen wir den Moment, der ein gutes Bild erzeugt.“²³⁹ Diese Aussage benennt gleichermaßen das Reproduktive wie das Kreative beim Vorgang des Fotografierens. Das gute Bild wird von einem Moment entworfen, an diesem Vorgang hat nach Hoepker der Fotograf keinen Anteil, das gute Bild stellt sich dieser Argumentation zufolge selbst dar.²⁴⁰ Der Fotograf muss jedoch den Moment und damit das gute Bild finden. Sein Auge entscheidet über die Qualität des Moments wie des Bildes. Die gelungene Aufnahme bannt nach Cartier-Bresson den „entscheidenden Augenblick“.²⁴¹ Cartier-Bresson betont auch die Bedeutung einer sorgfältigen Bildkomposition. „Um der Welt Bedeutung zu verleihen, muß man sich in den Ausschnitt, den der Sucher begrenzt, einbezogen fühlen. Diese Haltung verlangt Konzentration, geistige Disziplin, Sensibilität und Sinn für Geometrie.“²⁴² Und der sowjetische Fotograf Jewgenij Chaldej kommentierte eine bekannte Aufnahme vom Brandenburger Tor 1945 mit den Worten. „Ich habe, wie bei allen Bildern, lange nach einer guten Komposition gesucht.“²⁴³

238 Imdahl 1996, Bd. I, 181. *Durch die Wahl verschiedener Objektive kann ein identischer Sachverhalt jedoch vollkommen verschieden dargestellt werden. Durch den Einsatz zum Beispiel eines Teleobjektivs kann die räumliche Tiefe verringert werden, so dass Personen/Gegenstände, die faktisch weit voneinander entfernt sind, auf dem Foto so abgebildet werden, als befänden sie sich unmittelbar hintereinander.*

239 *Nach: Henkel 2001.*

240 *Diese Charakterisierung der Arbeit des Fotografen idealisiert diese. Der Fotograf selbst hat oftmals einen Anteil an dem Arrangement des Abgebildeten. Verwiesen werden soll an dieser Stelle nur auf Inszenierungen.*

241 *Cartier Bresson, 1983a, Titel.*

242 *Cartier-Bresson 1983b, 83.*

243 *Volland 1995, 72.*

Auch Fotos machen aus historischen Fakten Artefakte.²⁴⁴ Sie sind das Ergebnis subjektiver Entscheidungen und reduzieren die Komplexität des natürlichen Sehens in mehrfacher Hinsicht. Konstitutiv für das Medium Foto ist es, dass Bewegung in der Darstellung verloren geht (Statik).²⁴⁵ Der fotografische Moment zeigt immer nur einen räumlich-zeitlichen Ausschnitt (Selektivität) und transformiert Raum in Fläche. Das „Ausschneiden“ grenzt große Bereiche des Wahrnehmungsfeldes aus und wenige ein. Die visuelle Konzentration auf das Gezeigte verleiht dem gezeigten Moment eine Bedeutsamkeit, die es vom nicht Gezeigten unterscheidet. Auch die Anordnung der Bildelemente im zweidimensionalen Rechteck der Aufnahme (Komposition), wie auch der Blickwinkel (Perspektivität) und die genutzte Technik (Kamera, Objektiv, Blende, Belichtungszeit) sowie die genutzten Materialien (Papier, Format) und Entwicklungsprozeduren sind Entscheidungen des Fotografen. Der Schärfenbereich kann unterschiedlich definiert werden, die Farbwerte und Kontraste können beeinflusst werden.²⁴⁶ Mit diesen Mitteln kann der Fotograf Sachverhalte nicht nur „duplizieren“, sondern auch „starke Bilder“ im Sinne Boehms erzeugen. Diese Möglichkeit haben auch – so konzidiert Boehm, der sich in seiner Argumentation auf Bilder konzentriert, die konventionell als Kunstwerke betrachtet werden – die „Geschichte der Photographie, des Films oder der beginnenden Videokunst [...] zur Genüge bewiesen“.²⁴⁷ Die wesentliche Bedingung für starke Fotografien sei es, „ikonische Spannung kontrolliert aufzubauen und dem Betrachter sichtbar werden zu lassen“.²⁴⁸

244 *Barricelli 2003, 42.*

245 *Dies schließt nicht aus, dass durch visuelle Gestaltungsmittel beim Betrachter trotzdem der Eindruck von Bewegung entstehen kann. Siehe Feininger 2000; Ullrich 2002, 80-89.*

246 *Zusammenfassend dazu: Buddemeier 1981, 88-99; Grittmann 2003a, 124; Stahr 2004, 50-52.*

247 *Boehm 1994a, 35.*

248 *Boehm 1994a, 35.*

3.3.2 Ursachen der Kanonisierung I: Die semantische Dimension der Form

Als Artefakt ist die Fotografie also nicht nur Quelle der Vergangenheit, sondern auch Interpretation der vergangenen Gegenwart durch den Fotografen, der vom Moment des Fotografierens bis zur Entwicklung des Films und der Produktion von Abzügen Entscheidungen trifft. Fotografien gelten in diesem Sinne als „Abbild von ‚Wirklichkeit‘ und als ihre Deutung. Fotos beziehen sich auf die eine oder andere Art [...] auf die gezeigten Objekte, Personen und Ereignisse. Zugleich verweisen sie auf eine Realität, die hinter dem Abgebildeten steht. In ihnen sind die Wahrnehmungen und Interpretationen dessen, der fotografierte, eingeschrieben, und sie sind offen für die Wahrnehmungen des Betrachters.“²⁴⁹

Die formale Gestaltung einer Fotografie ist für diese - wie oben ausgeführt - nicht akzidentiell, sondern konstitutiv. Dies heißt aber nicht nur, dass es ohne Form kein Bild gäbe. Auch semantisch gesehen ist die Form nicht insignifikant. Und dies gilt für die Form jenseits und vor einer Realisierung der bildnerischen Mittel in einem konkreten Abbild. Quert zum Beispiel eine dominante Linie das zweidimensionale Rechteck der Fotografie diagonal von links unten nach rechts oben, dann wird diese Linie präkontextuell semantisch wie folgt gelesen: „Die Diagonale strahlt Bewegung und Fortstreben aus. Wenn sie von links unten nach rechts oben verläuft, wird sie von den meisten Menschen des westlichen Kulturkreises aufgrund ihrer gewohnten Lese- und Schreibbewegung als positiv empfunden. Die gegenläufige Diagonale hingegen wird negativ bewertet.“²⁵⁰ Obwohl es sich nur um eine Linie handelt, realisiert diese mit ihrer diagonalen Platzierung auf der Fläche implizit auch einen zeitlichen Verlauf: Im Vergleich zur Vergangenheit und zur Gegenwart wird das Kommende besser sein.

In Kompositionslehren und Lehrbüchern für Fotografie werden diese kategorialen Semantiken der Form, des Lichts, der Schärfe etc. sowie deren Bildwirkung für den Künstler und den Fotografen erläutert. Der Fotograf Andreas Feininger verwendet für die bildnerischen Mittel, mit denen der

249 Hartewig 2002, 437f. *Kursivschreibung im Original.*

250 Weber 1990, 72. *Die Einschränkung, dass diese präkontextuelle Konnotation nur im westlichen Kulturkreis erfolgt, kann kein Einwand gegen die Semantik der Form schlechthin sein. In anderen Kulturkreisen können andere Semantiken der Form gelten.*

Fotograf seine dreidimensionale Wahrnehmung auf eine zweidimensionale Fläche transformiert, so dass der Eindruck von Realität entsteht, den Begriff „Symbole“ und erläutert die semantische Funktion dieser einzelnen „Symbole“: „Durch Perspektive symbolisieren wir räumliche Tiefe, durch Grauwerte Farben, durch Verwischung Bewegung, durch Lichthöfe strahlendhelles Licht. Diese Symbole sind in eben diesem Sinne Abstraktionen wie Laute oder Buchstaben, die in Sprache und Schrift bestimmte Begriffe symbolisieren [...] Wir erkennen zum Beispiel [...], daß in einer Aufnahme von wirbelnden Tänzern die Bewegung durch Verwischung ausgedrückt wird oder daß wir deswegen in ein Foto Raum und Tiefe hineinempfinden, weil parallele Linien nach Fluchtpunkten hin zusammenlaufen und Dinge sich verkürzen und eben dadurch Raum und Tiefe symbolisieren. Wir sind an den Symbolgehalt grafischer Zeichen so gewöhnt, daß wir die suggerierte Bewegung geistig nachvollziehen, daß wir Raum und Tiefe als Erlebnis ‚erinnern‘, ohne uns dessen bewußt zu sein.“²⁵¹ Das Verhältnis von Kunst und Geschichte reflektierend betont der Kunsthistoriker Klaus Krüger die semantische Bedeutung des Ikonischen: „Gerade die ‚nicht-mimetischen Elemente der Darstellung ermöglichen es, poetistische und lyrische Werte sowie politische oder geistige Bedeutungen ins Bild zu setzen, denen die Durchsichtigkeit der Darstellung nicht Rechnung zu tragen vermag.“²⁵² Weil – wie unten beschrieben wird – kanonische Aufnahmen solche sind, die in der Rezeption eine wertsetzende Funktion erfüllen sollen, ist die Frage nach dem Anteil der Semantik der Form an dieser wertsetzenden Rezeption nahe liegend. Durch die Analyse einzelner Bildbeispiele kann diese Verbindung bildhermeneutisch erschlossen werden.

251 Feininger 1965, 289f. In einer Übersicht nennt Feininger sieben Symbole der Raumdarstellung (Perspektive, Verjüngung, Verkürzung, Überdeckung, Stellung des Objekts, Gegensatz zwischen scharf und unscharf, Gegensatz zwischen hell und dunkel), siehe Feininger 2000, 276-283.

252 Krüger 1997, 74. Die im Zitat angeführten zitierten Textstellen beziehen sich auf Marin 1994, 388. Dieser formuliert dort: „Die Künstler haben [...] auch alle nichtmimetischen Elemente der Darstellung [...] genutzt, um poetische und lyrische Werte sowie politische oder geistige Bedeutungen ins Bild zu setzen.“

3.3.3 Ursachen der Kanonisierung II:

Die rezeptionsästhetische Dimension der Form

Die ikonischen Eigenschaften von Fotografien sind auch in rezeptionsästhetischer Hinsicht eine wesentliche Bedingung der Möglichkeit ihrer Kanonisierung. In einer Skizze über die „Komposition als Bedeutungsträger“ geht der Kunsthistoriker Gerd Blum der Frage nach, warum gerade Nick Uts Aufnahme vom schreienden vietnamesischen Mädchen Kim Phuc aus dem Jahr 1972 als das Schreckensbild des Vietnamkrieges rezipiert wurde, obwohl von derselben Situation Aufnahmen von anderen Fotografen vorliegen, die die schrecklichen Verbrennungen des Mädchens viel deutlicher erkennbar machen.²⁵³ Er begründet dies mit den ikonischen Qualitäten der Fotografie. Nick Uts Bild sei „gerade aufgrund seiner ästhetischen Komplexität und Komponiertheit und wohl auch aufgrund seines ikonografischen Beziehungsreichtums ein Hauptwerk der Fotografie des 20. Jahrhunderts“. Eigentlich bedürfe es „keiner formalästhetischen Überzeugungskraft [...], um ein schreiendes, verbranntes Mädchen zu einem Gegenüber zu machen, dessen unverschuldetes Leiden erschüttert. Und doch ist es nicht allein dem Sujet geschuldet, sondern formal artikulierte und kulturhistorisch gesättigte ikonische Prägnanz, die das Leiden der Kinder in seiner letztlich Unabbildbarkeit bewusst macht.“²⁵⁴

Nick Uts Aufnahme weist eine Reihe von ikonischen Merkmalen auf, die Martin Hellmold in seiner Untersuchung zur „Ästhetik und Funktion der historischen Referenzbilder moderner Kriege“ als Bedingung der Möglichkeit einer breitenwirksamen Rezeption von Bildern benennt.²⁵⁵ Dazu gehören

- erstens die Zeitstruktur des Bildes („Verdichtung einer Abfolge im Augenblick“),
- zweitens eine „Gebärdefigur als zentrales Motiv“,
- drittens eine „synästhetische Tendenz“ des Bildes,

253 Blum 2004, 31-34. Zur Geschichte des Fotos und seiner Rezeption siehe Paul 2005b.

254 Blum 2004, 33.

255 Hellmold 1999, 35-50.



Abb. 1: Fotograf Cong (genannt: Nick) Ut: Flucht von Bewohnern des Dorfes Trang Bang vor den Angriffen der südvietnamesischen Luftwaffe am 8. Juni 1972

- viertens Bilder, die der konventionellen Leserichtung entgegen laufen (der „kulturell eingeübten Wahrnehmungsbewegung von links nach rechts“) sowie solche, die
- fünftens Authentizität unterstellen („Suggestion von Authentizität“).²⁵⁶ Schließlich diejenigen, die
- sechstens den Bildraum imaginär öffnen hin zum „realen Wahrnehmungsraum der Betrachtenden“.

²⁵⁶ Zur Herstellung des Eindrucks von Authentizität durch die Fotografie siehe auch Grittmann 2003a, 123-149; Ullrich 2002, 90-98.

Auf Uts Aufnahme treffen alle genannten Kriterien zu.²⁵⁷ Von besonderem Interesse ist das Merkmal „Zeitstruktur: Verdichtung einer Abfolge im Augenblick“.²⁵⁸ Ermöglicht wird der Eindruck einer Handlungsabfolge in der Fotografie nach Hellmold durch zwei Stilmittel: erstens durch die Simultandarstellung und zweitens durch die Abbildung eines „fruchtbaren Moments“ (Gotthold Theodor Lessing). Im Bildaufbau von Uts Aufnahme lässt sich eine narrative Folge durch Simultandarstellung erkennen. Die raumdiagonale Positionierung der Kinder repräsentiert zeitlich verschiedene Phasen der Fluchtbewegung. Wie der Junge vorne links wenig zuvor noch weiter hinten im Bildraum situiert war, so werden die Kinder rechts hinten wenig später in den vorderen Bildraum kommen. Unterstützt wird der Eindruck einer Bewegung aus der Tiefe des Raumes in die Richtung des Betrachters durch die unterschiedlichen Körpergrößen der Kinder: Die am weitesten entfernten sind nicht nur durch die perspektivische Gestaltung, sondern auch tatsächlich diejenigen mit der geringsten Körpergröße; der Junge im Bildvordergrund ist auch faktisch der größte. Der Rauch im Bildhintergrund (Explosion/Feuer) wiederum scheint den Auslöser der Flucht und damit den ursächlichen und zeitlichen Beginn der folgenden Handlungen zu visualisieren.²⁵⁹

Auch die Untersuchungen des Autors zu ausgewählten Schlüsselbildern bestätigen, dass bei diesen rezeptionsästhetisch relevante Merkmale des Bildlichen vorliegen. Bei jeder der analysierten Fotografien trifft mindestens eines der genannten Gestaltungskriterien zu. Sechs Fotos weisen sogar jeweils fünf Merkmale auf. So hat zum Beispiel die Fotografie der Steinewerfer vom 17. Juni 1953 von Wolfgang Albrecht eine synästhetische Tendenz, denn das Visuelle legt die Imagination des Auditiven nahe: Steine treffen das Metall der Panzer, diese selbst verursachen Motorenge-

257 *Außer der Zeitstruktur eine Gebärdefigur: das nackte Mädchen mit den ausgebreiteten Armen und dem geöffneten Mund. Synästhesie: das Schreien der Kinder; Lärmgeräusche durch vermutete Explosionen/Feuer im Hintergrund. Laufrichtung: von rechts hinten links am Fotografen vorbei. Authentizität: der hilflose Schreckensausdruck und das verängstigte Schreien der Kinder, der angeschnittene Junge im Vordergrund: Bild- und Wahrnehmungsraum: die Straße verlängert sich in der Wahrnehmung in den bildexternen Raum. Siehe Paul 2005b, 229-232.*

258 Hellmold 1999, 36-41; hier: 36.

259 Paul 2005b, 230.

räusche, die Bewegung des Panzers erzeugt Kettenrasseln.²⁶⁰ Eine zeitliche Verdichtung durch das visuelle Mittel des „fruchtbaren Moments“ ist in dieser Aufnahme gegeben: „Die Malerei“, so Lessing in seiner Definition dieses Stilmittels, „kann in ihren koexistierenden Kompositionen nur einen einzigen Augenblick der Handlung nutzen, und muß daher den prägnantesten auswählen, aus welchem das Vorhergehende und Folgende am begreiflichsten wird.“²⁶¹ Zeitdifferenz wird als Form realisiert: Das zeitliche Nacheinander und das Gleichzeitige scheinen im Bild „gleichzei-



Abb. 2: Fotograf Wolfgang Albrecht: Konfrontation zwischen sowjetischen Panzern und Aufständischen auf dem Leipziger Platz in Berlin am 17. Juni 1953

260 In einem Interview des Autors mit Wolfgang Albrecht, dem Fotografen dieser Aufnahme, verweist dieser auf die Lärmkulisse und betont, dass er die Besatzung der Panzer bewundert habe, dass diese angesichts der Geräusche, die aus dem Aufprall der Steine auf die Panzer resultierten, die Ruhe bewahrten. Albrecht berücksichtigt dabei nicht, dass die Besatzung von Panzern in aller Regel Kopfhörer für die Funkverständigung benutzen.

261 Lessing 1899, 343.

tig“ präsent. Die Aufnahme vom 17. Juni 1953 ist ein Beispiel dafür.²⁶² Sie gleicht einem Standfoto aus einem Film. Die Person auf der rechten Seite hat gerade geworfen, diejenige auf der linken Seite will gerade werfen. Die bekannten Bewegungsabläufe des Stein-Werfens sind im Bruchteil einer Sekunde angehalten und visuell verdichtet. Ohne weiteres kann der Betrachter diese Momentaufnahme in seiner Vorstellung um ein Vorher und ein Nachher ergänzen. Der Eindruck eines zeitlichen Ablaufs ist beim Steinewerfer auf der linken Bildseite am intensivsten. Er wird in einem Moment gezeigt, wo die Spannung am stärksten, die Bewegungssuggestion am eindringlichsten ist. Noch hat sich der Stein nicht aus seiner Hand gelöst, gleich wird er aber in Richtung des Panzers fliegen. Die Visualität dieses Sekundenbruchteils suggeriert also eine zeitliche Ausdehnung, der Augenblick die Dimension des Nacheinanders. Die Wahrnehmung einer zeitlichen Dehnung des Augenblicks erfolgt in diesem Bildbeispiel auch durch eine zweite Bewegung, welche die Dynamik zur Dramatik steigert. Noch zielt der Geschützturm des Panzers links an den beiden Männern vorbei.²⁶³ Als Bildbetrachter ahnt und fürchtet man beinahe den bevorstehenden Schwenk der Kanone nach rechts. Gleich werden, so der Eindruck, die Angreifer ins Visier genommen und der Mündung des Kanonenrohrs direkt gegenüberstehen.

Schließlich: Der fotografische Bildraum wird erweitert in den realen Wahrnehmungsraum des Bildbetrachters: Der Fotograf Wolfgang Albrecht hatte sich hinter die beiden Steinewerfer gestellt und diese sowie die Panzer in einer Sichtachse fotografiert. Der Bildbetrachter übernimmt dadurch notwendig den Blickwinkel der Akteure, ihm wird eine Identifikation mit diesen angeboten. Wie diese ist auch er dadurch scheinbar in der Gefahr, in die direkte Schusslinie der Panzer zu geraten.²⁶⁴ In der Imagination scheint die Grenze zwischen dem Bild(-raum) und dem realen Wahrnehmungsraum zu schwinden.

262 *Ein weiteres Beispiel ist Robert Capas Aufnahme vom fallenden Milizionär. Hamann 2006d.*

263 *Aus der Perspektive der Betrachter gesehen.*

264 *Hamann 2003b, 57f.*

Interpretierte Fotografien (Auswahl) bezogen auf Gestaltungskriterien nach Hellmold

Foto/ Merkmal ²⁶⁵	Kriegsgefangene	Warschauer Ghetto	Pančevo	Birkenau	Hiroshima
1. Zeitstruktur	X		X	X	X
2. Gebärdefigur	X	X	X		
3. Synästhesie	X		X		X
4. Laufrichtung	X		X		
5. Authentizität		X	X		X
6. Bildraum	X	X		X	

Foto/ Merkmal ²⁶⁵	Pieck, Grotewohl	Dresden	Tempelhof	1953	Fechter
1. Zeitstruktur		X	X	X	X
2. Gebärdefigur	X	X		X	X
3. Synästhesie		X	X	X	
4. Laufrichtung		X	X		X
5. Authentizität		X	X	X	X
6. Bildraum				X	X

Im folgenden Kapitel wird die bildhermeneutische Methodik vorgestellt, die von der historischen Forschung und der Geschichtsdidaktik aus der Kunstgeschichte für ihre Fragestellungen adaptiert wurde. Die kritische Würdigung dieses Verfahrens zeigt, dass auch dies die formale Gestaltung eines Bildes bei der Interpretation weitgehend unberücksichtigt läßt.

²⁶⁵ Gestaltungsmkmale nach: Hellmold 1999. Die genaue Benennung der aufgeführten Fotografien befindet sich am Beginn des Kapitels 3.1.1.

3.4 Zur Hermeneutik der Bildinterpretation

3.4.1 Ikonographie/Ikonologie und Historische Bildkunde

Bildinterpretationen sind in der historischen Forschung, der Geschichts-
didaktik, der Kommunikationswissenschaft und anderen Wissenschafts-
zweigen von Methodenpluralität geprägt.²⁶⁶ Von verschiedenen Seiten wird
dabei hervorgehoben, dass gerade der „eklektizistische Methoden-Mix“
der Praktiker „bereits eine Fülle überzeugender Darstellungen und Bild-
präsentationen zutage“ gefördert habe.²⁶⁷ Interdisziplinär orientierte An-
sätze adaptierten Modelle und Verfahren aus der Semiotik²⁶⁸ oder der
Kunstgeschichte.

Qualitative Analysen einzelner Bilder durch die Kommunikationswis-
senschaft,²⁶⁹ Geschichtswissenschaft²⁷⁰ oder Geschichtsdidaktik²⁷¹ ori-
entieren sich jedoch häufig an dem zum „Königsweg kunstgeschichtlicher
Bildanalyse“²⁷² nobilitierten dreistufigen Verfahren zur Beschreibung und
Inhaltsdeutung des Kunsthistorikers Erwin Panofsky.²⁷³

Im ersten Schritt der vor-ikonographischen Beschreibung sollen diesem
zufolge der Bildgegenstand und seine Elemente ohne Interpretation und
Werturteil zutreffend benannt und beschrieben werden. Dieses „primäre
oder natürliche Sujet“ ist die „Welt künstlerischer Motive“.²⁷⁴ Der zweite
Schritt der ikonographischen Analyse dient der Identifizierung des „se-
kundären oder konventionalen Sujets“, nämlich der „Welt spezifischer, sich in
Bildern, Anekdoten und Allegorien manifestierender Themen oder Kon-
zepte im Gegensatz zum Bereich des primären oder natürlichen Sujets“.²⁷⁵
Die dargestellten Motive, Geschichten, Personen im Kunstwerk sollen in
einem Vergleich auf Textquellen bezogen und auf dem Hintergrund von
Bildprogrammen und Bildtraditionen analysiert werden. Die „*eigentliche
Bedeutung oder [der] Gehalt*“ des Kunstwerkes soll in einem dritten Schritt,

266 Knieper 2005, 49; Jäger 2000, 12.

267 Zitate: Hartewig 2002, 439; Paul 2004, 32. S. a.: Talkenberger 1994; Hannig 2000, 270.

268 Z.B.: Diener 1994; Behr 2003.

269 Müller 2001, 14-16; Knieper 2005.

270 Hartewig 2002.

271 Pandel 2004a.

272 Müller-Doohm 1993, 445.

273 Panofsky 1979a, b.

274 Panofsky 1979b, 223 (*Kursivschreibung im Original*).

275 Panofsky 1979b, 210ff., 223.

der „ikonologischen Interpretation“, durch „synthetische Intuition“ erschlossen werden.²⁷⁶

In einer grundlegenden Kritik sowie einer Veränderung und Erweiterung des Modells von Panofsky versucht der Neuzeithistoriker Rainer Wohlfeil, die Methode des Kunsthistorikers für eine Geschichtswissenschaft fruchtbar zu machen, die Bilder als Quellen erschließen will.²⁷⁷ Als dezidiert *kunsthistorisches* Verfahren bewege sich Panofskys Modell, so Wohlfeil, nur im Bereich der symbolischen Repräsentationen: Mit ihm würden Kunstwerke allein in Bezug auf (kanonische) Textquellen (z.B. die Bibel) beschrieben, analysiert und interpretiert. Als eine von ihren Entstehungs-, Nutzungs- und Wirkungszusammenhängen, von ihren engeren gesellschaftlichen und weiteren historischen Zusammenhängen dekontextualisierte Visualisierung eben jener Texte würde das Kunstwerk, so Wohlfeil, bei Panofsky nur in seiner Funktion als „abstrakter Bedeutungsträger“²⁷⁸ gesehen, der das repräsentieren solle, was Intention des Künstlers gewesen sei.²⁷⁹

Aus diesem Befund heraus und dem Ansatz verpflichtet, das kunsthistorische mit einem geschichtswissenschaftlichen Verfahren interdisziplinär zu verknüpfen, entwickelt Wohlfeil das Verfahren der „Historischen Bildkunde“ und schlägt ein modifiziertes Modell vor. Nach der vorikonographischen Beschreibung soll im zweiten Schritt ein ikonographisch-historisches Verfahren angewendet werden. Ausgangspunkt ist die These, dass Bilder nicht allein als Visualisierung von Texten analysiert werden können. Sie können auch Visualisierungen von sprachlich nicht gefassten/fassbaren zeitgenössischen Erfahrungsbeständen sein. Sie können originäre Ideen und Erfahrungen des Künstlers umsetzen oder sich auch auf andere Bilder beziehen. Der entscheidende Unterschied zu Panofsky liegt in diesem methodischen Schritt bei der „Ermittlung der historisch-gesellschaftlichen Einbindung“ des Kunstwerkes. In die Analyse und Interpretation sollen zum Beispiel die soziale Stellung des Künstlers, seine Auftraggeber und Adressaten, der Ort und die Zeit der Entstehung des Werkes, die Überlieferungsgeschichte und Rezeption, die allgemeinen gesellschaftlichen Strukturen sowie die engeren und weiteren zeitgenössischen historischen Zusammenhänge einbezogen werden.

276 Panofsky 1979b, 210ff., 223.

277 Wohlfeil 1986; Wohlfeil 1991, 17-35.

278 Wohlfeil 1991, 30.

279 Ebd.

Grundsätzlich von Panofskys drittem Schritt der „ikonologischen Interpretation“ abweichend, fordert Wohlfeil die Ermittlung des „historischen Dokumentensinns“. Mit der zeitlichen Distanz zum Gegenstand strebt der Historiker in diesem Schritt an, „durch einen Wechsel der Perspektive geschichtswissenschaftliche Probleme über Fragen an das Bild zu lösen, die sich auf der Grundlage des heutigen historischen Wissens aus seinem leitenden Erkenntnisinteresse ergeben“.²⁸⁰ Ausgegangen wird dabei davon, dass das Kunstwerk - nicht wie Panofsky es verkürzend sehen würde - allein das Resultat der Intentionen des Künstlers ist, sondern „/einen diese Absicht transzendierenden text-immanenten Sinn haben könnte oder, daß der Sinn des Werkes sich erst aus seiner – von der Absicht des Autors losgelösten – Funktion und Wirkung in der zeitgenössischen Welt verstehen ließe.“²⁸¹

3.4.2 Zur kritischen Würdigung von Panofsky und Wohlfeil

Das Erkenntnisinteresse der Historiker an den Werken der Kunstgeschichte hat eine eindeutige Akzentsetzung auf der Kunst als *Geschichte*. Das Bild wird als Quelle zur (Re-)Konstruktion von Vergangenheit genutzt, das Kunstwerk wird in erster Linie in seiner Eigenschaft als Abbild gesehen. In diesem Ansatz wird die „Historische Bildkunde“ zu einer Hilfswissenschaft, die das Kunstwerk in seinen ikonischen Qualitäten und seinem genuin ästhetischen Potential nicht im Zentrum des Interesses hat und es insofern methodologisch vernachlässigt.²⁸²

Im Zusammenhang mit der Argumentation der vorliegenden Arbeit und den bisherigen Veröffentlichungen des Autors ist anzumerken, dass auch der Kunsthistoriker Panofsky formalästhetische Aspekte vernachlässigt. So definiert er: „Ikonographie ist der Zweig der Kunstgeschichte, der sich mit dem Sujet (Bildgegenstand) oder der Bedeutung von Kunstwerken im

280 Wohlfeil 1991, 33.

281 Kurt Badt, nach: Wohlfeil 1991, 31.

282 Reichardt, 2002, 226. Siehe auch Krüger, 1997, 68f.: Eine an dem Ansatz von Wohlfeil orientierte „Historische Bildkunde“ analysiert „alle nur erdenklichen Außenbedingungen der Bilder [...], nur nicht die ihnen innewohnenden und ihre Phänomenalität allererst konstituierenden Bedingungen selbst.“

Gegensatz zu ihrer Form beschäftigt.“ Und der Titel eines wegweisenden Aufsatzes lautet: „Zum Problem der Beschreibung und Inhaltsdeutung von Werken der bildenden Kunst“.²⁸³ Die Leistungen, aber auch die Grenzen des Ansatzes von Panofsky sind von verschiedener Seite benannt worden. Die Kritik an Panofsky, so Klaus Krüger, „verdichtet sich zu dem Vorwurf, daß von ihm der Gehalt der Darstellung gleichsam im Blick durch das Bild hindurch auf ein hinter ihm Liegendes aufgesucht werde und damit die genuine Existenzform des Bildes selbst, seine Materialität als Fläche vernachlässigt und mit der akzidentiellen Bedeutung des ‚Uneigentlichen‘ belegt werden“.²⁸⁴

3.4.3 Bildhermeneutik als Unterrichtsmethode

Pandel schlägt ein vierstufiges Verfahren vor, das sowohl auf Panofsky als auch auf Wohlfeil aufbaut. Es handelt sich dabei um eine Adaption der Forschungsmethode als Unterrichtsmethode zur Einübung und zum Aufbau von Bildkompetenz.²⁸⁵ Die Erschließung eines „Erscheinungssinnes“ bei Pandel entspricht dabei im Kern der vor-ikonographischen Beschreibung bei Panofsky, die Entschlüsselung eines „Bedeutungssinnes“ des Bildes dessen ikonographischer Analyse. Mit seiner Forderung nach der Analyse des „Dokumentensinnes“ folgt Pandel Wohlfeil. Die vierte, spezifisch didaktische Forderung an eine Bildinterpretation ist die Ermittlung eines „Zeitsinns“. Gemeint ist damit eine zeitliche Rekontextualisierung, die Erschließung einer „Bildzukunft“ wie einer „Bildvergangenheit“ ausgehend von einer „Bildgegenwart“. Auch wenn die Fragen „Was geschah davor?“ und „Was geschah danach?“ nicht immer empirisch evident zu beantworten seien, hätten sie dennoch eine wertvolle heuristische Funktion bei der Bildinterpretation. Das Bild erhalte erst durch diesen Schritt seine „narrative Qualität“, „die für Geschichte typisch ist“.¹⁸⁶ Bodo von Borries wiederum schlägt (ebenfalls in Anlehnung an Wohlfeil) vier Ebe-

283 Panofsky 1979b, 207; Panofsky 1979a, 185.

284 Krüger 1997, 61: Siehe auch: Bättschmann 1984, 30ff., 58-72; Kemp 1983a, 29.

285 Pandel 2004a, 172-187.

286 Pandel 2004a, 181. So auch Bergmann 2001.

nen der Betrachtung vor.²⁸⁷ Durch die Auseinandersetzung mit dem „Entstehungszusammenhang“ sollten die Umstände der Herstellung eines Kunstwerkes deutlich werden. Beachtet werden müsse mit der Analyse des „Verwendungszusammenhangs“ die Nutzung der Bilder. Mit dem „Bedeutungszusammenhang“ widme man sich dem Bild in seinen ikonischen Eigenschaften und der „Erhaltungszusammenhang“ fokussiere die Tradierung, Rezeption und Musealisierung der Werke.

An Pandels Forderung, einen „Zeitsinn“ zu ermitteln, zeigt sich, dass die vorgestellte Unterrichtsmethodik von einem uneindeutigen Bildbegriff ausgeht.²⁸⁸ Es wird nicht exakt zwischen „Bildern“ als manuell und Fotografien als technisch generierten Visualisierungen differenziert.²⁸⁹ In dieser Unschärfe spiegelt sich aber der gegenwärtige Stand der Forschung, denn es fehlt „an einer Schule des Sehens und der Interpretation, die sich auf die Fotografie konzentriert, an einer historischen ‚Fotowissenschaft‘“.²⁹⁰

Deutlich ist die mangelnde Differenzierung zwischen den verschiedenen Bildarten bei Pandel. Zwar bezieht er die Fotografie stärker als der Neuzeithistoriker Wohlfeil in die Argumentation ein, doch geht er nur im Ausnahmefall von ihr aus. Ein Satz wie der folgende trifft zwar auf die Fotografie zu: „Jede Szene, die ein Bild darstellt, ist auf den Bruchteil einer Sekunde eingefroren. Es zeigt nur die Bildgegenwart.“²⁹¹ In einem Gemälde ist es aber durchaus denkbar, dass zeitlich Differentes kompositorisch zusammengefügt wird, ja, dass der Bildautor Zeitabfolgen im narrativen Sinne ins Bild setzt: Ein zeitliches Nacheinander kann im gemalten oder gezeichneten Bild auch als ein zweidimensionales Nebeneinander erscheinen. In dem Fall, bei dem verschiedene Zeitebenen in einem Bild visualisiert sind, ergibt sich das Problem, dass unklar bleibt, auf welche der im Bild festgehaltenen verschiedenen „Bildgegenwarten“ sich die Frage nach der „Bildvergangenheit“ und der „Bildzukunft“ bezieht. Unausge-

287 *Borries 2003b, 108f.; Borries 2005, 366f. Das vorgestellte Modell ist in den beiden Veröffentlichungen nicht identisch.*

288 *Popp 2002a, 193.*

289 *Dies zeigt sich z.B. bei: Pandel 1988; Bergmann 1999, 211-254; Reichardt 2002, 218-230; Pandel 2004a, 172-187; anders dagegen: Hannig 1997, 675-680.*

290 *Hartewig 2002, 438.*

291 *Pandel 2004a, 181. Dies trifft auf die Produktion von Fotografien zu, das Produkt selbst kann jedoch in verschiedener Art und Weise Temporales visualisieren.*

sprochen wird von einer Malerei ausgegangen, die im Sinne eines Abbildes einem realistisch-naturalistischen Prinzip verpflichtet ist und von einer zeitlichen Homogenität des Abgebildeten ausgeht. Bezieht sich die „Bildgegenwart“ bei einem solchen Bildbeispiel nur auf einen bestimmten Moment des Abgebildeten, dann könnte zum Beispiel gefragt werden, was der Flötenspieler von Sanssouci getan hat, bevor und/oder nachdem er zur Flöte gegriffen hat. Die Antworten auf solche Fragen sind aber in Bezug auf Gemälde von einem geringen kunsthistorischen oder historischen Wert, und auch der didaktische Nutzen ist zweifelhaft. In Bezug auf die Fotografie können solche Fragen aber durchaus einen heuristischen Wert haben und die Bildwahrnehmung schärfen. Und so erläutert Pandel seine Grundsatzaussage zur Bildinterpretation auch an einem fotografischen Beispiel, obwohl er seinen methodischen Schritt der Ermittlung des „Zeitsinns“ auf alle Bilder bezogen wissen will.²⁹²

Bei seiner Adaption der methodischen Schritte von Panofsky und Wohlfeil bezieht Pandel stärker als diese auch die formale Gestaltung des Bildes in die Interpretation mit ein. Die Bestimmung von „Personendarstellung“, „Formelementen“, „Symbolen“ und deren bildliche „Relationen“ zueinander sind dabei konstitutive Schritte der Interpretation. Die Forderung nach der Analyse der Form stellte Pandel schon in einer frühen Arbeit auf und erneuerte sie vor wenigen Jahren. Die „Bedeutung der Form“ sei es, dass sie „selbst schon eine Bedeutung“ besitze, „die ihr nicht erst durch den Inhalt der Erzählung vermittelt wird.“²⁹³ Dies bezieht Pandel, Hayden White aufgreifend, auf Texte, offensichtlich aber nicht auf das Bild. Denn die Nachdrücklichkeit, mit der er auf die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit der Ästhetik der Bilder, bezieht sich auf Kategorien wie Unmittelbarkeit der Anschauung oder einer „auratischen Alterität“. „Kognitionen, so Pandel, „haben auch eine ästhetische Dimension.“²⁹⁴ Das Umgekehrte gilt ebenso: Ästhetik hat auch eine kognitive Dimension.

292 *Pandel verdeutlicht an Edward T. Adams Aufnahme der Erschießung eines Vietcong durch den Saigoner Polizeipräsidenten Nguyen Ngoc Loam, dass sich aus der Aufnahme nicht eindeutig ergibt, ob Loam schießt oder nicht. Pandels Ausführungen sind hier deshalb breiter analysiert worden, um das grundsätzliche Problem bei der Auseinandersetzung mit dem Bild im Zusammenhang mit dem historisch-politischen Lernen deutlich zu machen: der mangelnden begrifflichen Trennschärfe zwischen den verschiedenen Formen des Visuellen und den grundlegenden Artikeln zum Thema „Bild“.*

293 *Pandel 1998, 164.*

294 *Pandel 1998, 165.*

3.4.4 Zur Hermeneutik der Interpretation von Schlüsselbildern

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sowohl der Kunsthistoriker Panofsky und der Historiker Wohlfeil in Bezug auf Gemälde, Druckgraphik etc. als auch die geschichtswissenschaftliche und geschichtsdidaktische Auseinandersetzung mit der Fotografie das Abgebildete, den Bildgegenstand im Mittelpunkt der Reflexion sehen.

Die vom Autor dieser Studie bisher vorgelegten Interpretationen haben die vorgestellten methodischen Schritte aufgegriffen, diese jedoch in eigener Weise gewichtet. Sie reflektieren immer das Verhältnis von Abbild und Abgebildetem, rekontextualisieren die jeweilige Aufnahme in ihre Raum- und Zeitbezüge und beziehen Überlegungen zum Produktionskontext, zu dem Fotografen und seinem Auftrag in die Analyse mit ein – letzteres soweit es die Defizite der Grundlagenforschung im Bereich der Fotogeschichte bisher zulassen.²⁹⁵

Die Analyse des Fotos als Abbild und Quelle ist – wenngleich zwar unabdingbar – nur ein Aspekt der gesamten Interpretation. Die Frage, warum welches Foto als Schlüsselbild einen kanonischen Rang erhalten hat, kann nicht allein mit dem Hinweis auf das Abbild beantwortet werden. Der Weg vom Abbild zum Schlüsselbild führt über das Bild. Und so ist die Antwort auf die genannte Frage in der Analyse und Interpretation der Form zu suchen. „Die besondere geschichtliche Wirkungskraft bestimmter Bilder und Bildideen erklärt sich eben nicht nur aus ihrer Funktionalität, sondern auch aus ihrer Ästhetik.“²⁹⁶ Dies erfordert eine Analyse mit Hilfe originär kunstgeschichtlicher Konzepte, um, wie Heßler formulierte, die „bildspezifischen Mittel der Sinnerzeugung“ erfassen und in die Interpretation einbeziehen zu können.²⁹⁷ Zentrale ikonische Merkmale der Fotografie müssen isoliert, in ihrer präkontextuellen semantischen Dimension benannt und in Relation zu anderen formalen Merkmalen der Aufnahme gesetzt werden. Die so ermittelte Semantik der Bildform wird bezogen auf

295 *Hartewig 2002, 437: „Wer historisch-kritisch mit Fotografien arbeitet, kommt nicht umhin, den komplexen Zusammenhang von Produktion, Veröffentlichung, Rezeption und öffentlichem Gebrauch bei der Verfertigung von ‚Geschichtsbildern‘ so genau wie möglich zu thematisieren. Redlicherweise muß betont werden, dass nur selten auf alle Aspekte erschöpfende Antworten gegeben werden können.“*

296 *Reichardt 2002, 221.*

297 *Heßler 2005, 272.*

das Abbild und beides auf den Vorgang der Kanonisierung. Ich verbinde also erstens die Rezeptionsgeschichte mit Überlegungen zur Ästhetik der Bilder.²⁹⁸ Zweitens setze ich den (bildästhetisch unterstützten) Vorgang der Kanonisierung einzelner Schlüsselbilder in Verbindung mit dem erinnerungskulturellen Umgang, den das jeweilige historische Thema im kollektiven Gedächtnis einer Gesellschaft erfährt.

Mit der exemplarischen Interpretation von drei Schlüsselbildern im folgenden Kapitel soll der Ertrag der Anwendung dieser Methodik an konkreten fotografischen Beispielen deutlich gemacht werden. Im Zentrum der ersten Interpretation steht die semantische Bedeutung der Komposition, im Zentrum der zweiten die der Perspektive und im Zentrum der dritten einerseits die der Komposition und andererseits die der ikonographischen Tradition bei der Generierung von Sinn.

Das Foto als historische Quelle und Deutung

Das Foto		Methodik
als Abbild	ist Quelle für einen vergangenen Sachverhalt.	rekontextualisieren inhaltsbezogenes Analysieren und Interpretieren
als Bild	ist Quelle für vergangenes Sehen und Gestalten.	ikonographisches, ikonologisches, formästhetisches Analysieren und Interpretieren (Bildhermeneutik)
als Schlüsselbild	ist Quelle für (vergangene) kollektive historische Sinnbildung (kommunikatives, kulturelles Gedächtnis).	wie in den beiden Kästen oben in Verbindung mit: analysierendem Erklären rezeptionsorientiertem Rekontextualisieren

298 Matjan 2002, 178: „Eine wesentliche Aufgabe der Fotoanalyse muss darin bestehen, gerade jene willkürlichen und unwillkürlichen Rezeptionsweisen zu beschreiben.“

4 Das Schlüsselbild in der Rezeption – drei Interpretationen

4.1 Die Komposition als Bedeutungsträger: Henry Ries' Foto vom Landeanflug auf den Flugplatz Berlin-Tempelhof (1948/49)²⁹⁹

4.1.1 Das Abbild als Bild

Bei der visuellen Repräsentation der Blockade der Berliner Westsektoren und der Luftbrücke 1948/49 benutzen Lehrwerke der Schule und historische Bildbände vielfach zwei Aufnahmen. Bezogen auf den Bildgegenstand wie auf die Komposition zeigen diese zwei Motive, die nahezu identisch sind: Zu sehen sind drei (vier) Bildelemente: Zunächst a) im Bildvordergrund ein Trümmerberg auf dem b) (winkende) Kinder stehen, die c) ein landendes (bzw. abfliegendes) Flugzeug beobachten. Bei dem Bekannteren der beiden Fotos ist am linken Bildrand hinter einem Gebüsch noch eine d) unbeschädigte Häusergruppe zu sehen.³⁰⁰

Diese Aufnahme stammt von Henry Ries (1917-2004), er selbst hielt sie für seine berühmteste Fotografie.³⁰¹ Ries, aus einer bürgerlichen jüdischen Berliner Familie stammend, emigrierte nach einer Fotografenlehre 1938 in die USA, wurde 1943 Soldat der US-Air Force und kehrte 1945 in dieser Eigenschaft nach Berlin zurück. 1946, nach seiner Entlassung aus dem Militärdienst, wurde er Fotojournalist des *Omgus Observer*, einer Nachrichtenillustrierten der amerikanischen Militärregierung, und bald darauf der *New York Times*. In dieser Eigenschaft dokumentierte er 1948/49 die Berliner Blockade. Seine Aufnahmen aus dieser Zeit gehören zu den „meistveröffentlichten Photographien aus dem Nachkriegsberlin“.³⁰² Sie begründeten seinen Ruhm als Fotoreporter.

299 *Es handelt sich bei diesem Kapitel um eine überarbeitete und verkürzte Version von: Hamann 1998, 79-84; 2001, 105-106.*

300 *Siehe Abbildung 3 und im Kapitel 9.1 die Abbildungen 7 und 8.*

301 *Ries 2001, 138. Hier auch eine detaillierte Beschreibung seines Lebensweges. Als ein Schlüsselbild repräsentiert dieses auch die kollektive Erinnerung an die deutsche Nachkriegszeit. So wird es z. B. in einer Collage eines Titelbildes des Wochenmagazins *Der Spiegel* (Überschrift: „Die 50er Jahre. Vom Trümmerland zum Wirtschaftswunder“) verwendet. Siehe: *Der Spiegel*, Nr. 48/2005.*

302 *Ries 1988, 18.*



Abb. 3: Fotograf Henry Ries: Landeanflug auf dem Flugplatz Berlin-Tempelhof während der Berliner Blockade 1948/49

In seiner Eigenschaft als Abbild eines vergangenen Sachverhaltes verweist die Fotografie auf drei bzw. vier Elemente, die seinerzeit vor dem Objektiv der Kamera waren: Trümmer, Kinder, ein Flugzeug und – in einem der beiden Beispiele – eine Häusergruppe. Durch die Rekontextualisierung der Aufnahme in ihre Raumbezüge kann ermittelt werden, dass es sich bei der Gebäudegruppe im Hintergrund um eine Wohnanlage im Berliner Bezirk Neukölln handelt und sich der Trümmerberg am Ostrand des Flugplatzes Berlin-Tempelhof in dessen Einflugschneise nahe dem Neuköllner Friedhof St. Thomas befand.³⁰³ Das Flugzeug ist durch das Emblem am Heck als eine Maschine der US-Airforce identifizierbar. Aufgrund der Kleidung der abgebildeten Personen kann der Winter 1948/49 als Aufnahmezeitpunkt ausgeschlossen werden.³⁰⁴

Auf der Ebene des Bildes können die einzelnen Elemente des Abgebildeten im Sinne von Gottfried Boehms „ikonischer Differenz“ so aufeinander bezogen werden, dass das Bild einen „Sinn aufscheinen lässt,

303 Die Wohnanlage befindet sich an der Ecke der heutigen Berliner Oder- und Leinestraße.

304 Eine exakte Datierung der Aufnahme war bislang nicht möglich.

der zugleich alles Faktische überbietet“.³⁰⁵ Der Kontrast der einzelnen Bildelemente, deren Verteilung im vorgestellten Raum der Fotografie und die Relation der Bildelemente zueinander machen dem Betrachter ein Narrativierungsangebot, das die empirische Faktizität des Abbildes überschreitet.

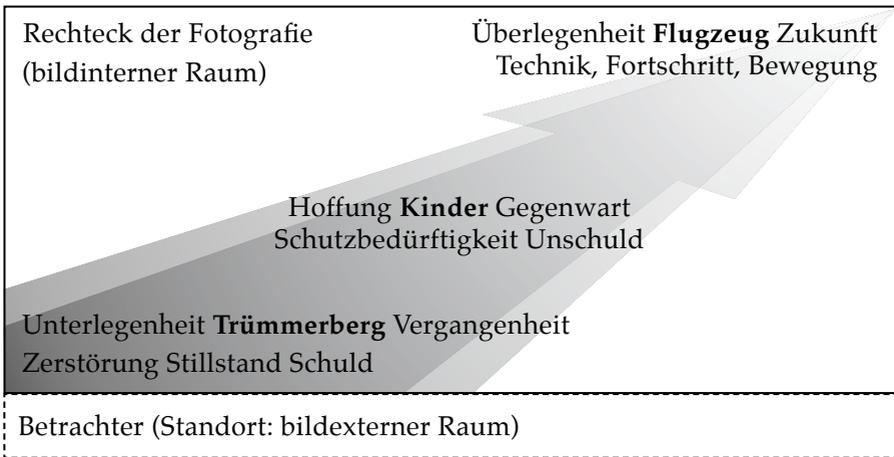
In mehrfacher Hinsicht bieten die Aufnahmen dem Betrachter Rezeptionsangebote bzw. Rezeptionsvorgaben im Sinne der Rezeptionsästhetik des Kunsthistorikers Wolfgang Kemp. Die Perspektive der fotografierten Kinder und die des Bildbetrachters sind nahezu identisch. Aus der Untersicht wird der Blick des Betrachters über den Trümmerberg auf die Kinder gelenkt, die ihrerseits dem Flugzeug nachsehen. In beiden Fotos gibt es jeweils nur eine Person, die in Richtung des Fotografen sieht. Die Sichtachse verläuft also über die zwei Bezugspunkte Trümmer und Kinder zum Perspektivpunkt Flugzeug. Die Identität der Kinder- mit der Betrachterperspektive ist ein Angebot für den Betrachter: Rücken- oder Halbrückenfiguren im Bild laden Betrachter zur Identifikation mit den Abgebildeten ein. Er nimmt ihre Perspektive nicht nur im wörtlichen, sondern auch im übertragenen Sinne ein. Dieses kompositorische Angebot bezieht den Betrachter zugleich in den Bildraum mit ein, die Sichtachse kann verlängert werden in die Richtung des bildexternen Raumes. Der Betrachter ist dadurch im Bild.³⁰⁶ Zugleich wird auf beiden Fotos ein Kontakt mit ihm hergestellt. Während bei Ries nur ein Beteiligter in seine Richtung sieht, winkt auf der zweiten Aufnahme ein kleiner Junge lächelnd in die Kamera.³⁰⁷ Dieses visuelle Interaktionsangebot entlang der und gegenläufig zur Blickdiagonalen verstärkt diese und situiert den Betrachter noch einmal im kompositorischen Sinne wie auch als scheinbar persönlich Beteiligten im Bild.

305 *Boehm 1994a, 30.*

306 *Kemp 1985, Titel.*

307 *Siehe Kapitel 9.1, Abbildung 7.*

Die Bildelemente Trümmer, Kinder und Flugzeug, die sich vom Betrachter aus gesehen in dieser Reihenfolge entlang der Sichtachse auf einer diagonalen Linie aufreihen, können als Elemente interpretiert werden, die eine Zeitachse verkörpern.³⁰⁸ Sie repräsentieren drei Zeitebenen. Die Kinder stehen auf den Trümmern des Zweiten Weltkrieges. Noch sind sie an diese aus der Vergangenheit resultierenden Tatsachen gebunden, doch ihr Blick wendet sich anderem zu. Das abgebildete Flugzeug gewinnt eine semantische Bedeutung nicht nur als solches, sondern vor allem im Kontrast zu den Trümmern, als dessen Gegenteil es interpretiert werden kann. Als technisches Artefakt verkörpert es im „Eigen-Sinn“ des Bildaufbaus das, was im faktischen wie übertragenen Sinne kommt: Das Flugzeug steht (im semantischen Gegensatz zum Schutt) für technische Funktionstüchtigkeit und Perfektion. Es steht für Überlegenheit, es ist der Bote der Zukunft, die Besserung und Fortschritt verheißt. Zerstörung und Not werden der Vergangenheit angehören. Die „ikonische Differenz“ zwischen den Bildsegmenten ist die einer semantischen Opposition: die von unten und oben, die von Stillstand und Bewegung, von Unter- und Überlegenheit, von Schwäche und Stärke, von Zerstörung und Perfektion und von Vergangenheit und Zukunft.



308 *Der Eindruck der Räumlichkeit resultiert aus dem Vergleich der Größen der einzelnen Bildelemente (z.B. Kinder im Vergleich zum Flugzeug und zur Häusergruppe) und der Tatsache, dass ein abgebildetes Objekt ein anderes überdeckt (z.B.: das Gesträuch im Vordergrund; einen Teil des Schutts; die Kinder einander bzw. die Kinder die Bäume im Hintergrund), Feininger 2000, 280.*

Aufgrund ihres Alters gehören die Kinder weder dem einen noch dem anderen Bedeutungsfeld an: An der Vergangenheit haben sie wenig Anteil, ihre Zukunft steht ihnen noch bevor. Historisch und politisch gesehen stehen sie an einer Schnittstelle, einer Zeitenwende: NS-Herrschaft und Zweiter Weltkrieg gehören der Vergangenheit an, Deutschlands Niederlage ist zwar noch gegenwärtig (Trümmer), aber die ehemaligen Feinde hören auf, Feinde zu sein. Vor einem Flugzeug der US-Airforce müssen (Berliner) Kinder nicht mehr in einen Luftschutzkeller flüchten. Es bringt nicht mehr Bomben, sondern „Rosinen“, sein Landeanflug kann in aller Offenheit beobachtet und begrüßt werden.

Gestützt wird diese Interpretation durch die formale Gestaltung (Komposition und Perspektive) des Fotos. Die Untersicht einerseits, die Verteilung der drei wesentlichen Bildsegmente Trümmer, Kinder und Flugzeug im „Raum“ des Bildes andererseits sowie auch die Kongruenz von Betrachter- und Kinderperspektive legen in die Abbildungen eine (im einen Fall flachere, im anderen Fall steilere) Diagonale von links unten nach rechts oben. Sehgewohnheiten im westlichen Kulturraum lassen den Betrachter solche Linien von links nach rechts „lesen“. Diese steigende Diagonale wird gedeutet im Sinne von Bewegung, Fortstreben, Aufschwung und Besserung.³⁰⁹

Aufgrund dieser formalen Gestaltung erfüllt die Aufnahme die Bedingungen, die nach Rösen gegeben sein müssen, um Geschichte sichtbar machen zu können. „Man könnte von einer Transsubstantiation des dargestellten zeitlichen Augenblicks durch Ästhetisierung sprechen. An diese Ästhetisierung müsste angeknüpft werden, wenn der Augenblick historische Qualität gewinnen, wenn Geschichtsbewußtsein den dargestellten Augenblick mit Früherem und Späterem in einen sinn- und bedeutungsvollen Zusammenhang bringen soll, der tendenziell auf unsere Gegenwart und Zukunft gerichtet ist.“³¹⁰

309 Weber 1990, 72; Riedel 1988, 103.

310 Rösen 2001, 128.

4.1.2 Das Foto als Schlüsselbild

Die formale Gestaltung der Aufnahme verbindet also ein zeitliches Nacheinander mit einem „räumlichen“ Nebeneinander und macht dem Bildbetrachter zugleich ein Deutungsangebot, das – gemessen am Stand der historischen Forschung – als triftig betrachtet werden kann.

Das Motiv „Berliner beobachten Versorgungsflugzeuge“ findet sich in den Bildarchiven in (auch: kompositorisch) unterschiedlichen Varianten. Nicht nur für Lehrmaterial, sondern auch für Publikationen, die sich an ein breites Publikum wenden, werden in aller Regel die beiden vorgestellten Aufnahmen ausgewählt, die anders als viele andere Fotografien nicht Erwachsene, sondern Kinder abbilden. Dadurch können Rezeptionsbedürfnisse in zweierlei Hinsicht befriedigt werden. Fotografien, die Kinder im Kontext mit machtpolitischen und/oder kriegerischen Auseinandersetzungen zeigen, werden häufig mit einem moralischen und emotionalen Appell verbunden: Kinder sind die Schwächeren und ohne Schuld. Wer Kinder politisch zu Opfern macht, setzt sich selbst ins Unrecht. Im Zusammenhang mit der Blockade und der Luftbrücke kann dieses Foto also als ein moralisch gewichtiges visuelles „Argument“ genutzt werden gegen die Sowjetunion und die politischen Verantwortlichen der SED. Zugleich kann aber eine weitere Botschaft transportiert werden. Wenn mit dem Begriff „Kind“ die Vorstellung von unschuldigen Opfern assoziiert wird, dann können diese im landläufigen Sinne eines nicht sein: Täter. Für die Verbrechen von Deutschen in der Zeit des Nationalsozialismus kann man sie nicht zur Verantwortung ziehen. „Die Schuldfrage“ (Karl Jaspers) ist nicht an sie gerichtet, denn sie sind zwar ganz gewöhnliche, aber dennoch unschuldige Deutsche – an den zwischen 1933 und 1945 begangenen Verbrechen hatten sie keinen Anteil.

Insofern hat die Publikation der Aufnahme von Ries einen indirekten Anteil an der visuellen Konstruktion einer deutschen Opfergemeinschaft nach 1945 und lässt sich in einen Kanon weiterer, häufig gebrachter Bildmotive einreihen. Zu diesem Kanon gehören drei zentrale Bildmotive. In erster Linie „Aufnahmen von Kriegsheimkehrern, arbeitslosen Versehrten, Trümmerlandschaften, Hungernden und (Waisen-)Kindern“.³¹¹ Zwei weitere Bildmotive treten hinzu: Aufnahmen, die die Sieger des Zweiten Weltkrieges in Gestalt von Gruppenbildern zeigen: nämlich Churchill (Attlee),

311 Zitat siehe Derenthal 1999, 189; siehe auch: Jäger J. 2002; Glasenapp 2004; Hamann 2004.

Roosevelt (Truman) und Stalin bei den Konferenzen von Teheran 1943, Jalta 1945, Potsdam 1945. Schließlich Fotografien der Täter. Bei diesen handelt es sich um Bilder aus dem Nürnberger Schwurgerichtssaal, die während des Hauptkriegsverbrecherprozesses gemacht wurden. In verschiedenen Bildvariationen wird immer ein Motiv gezeigt: Auf dem engen Raum der Sitzbänke sitzen diejenigen politischen Entscheidungsträger des „Dritten Reiches“ eng aneinandergedrängt, die sich nicht durch Freitod oder Flucht dem Verfahren entzogen haben. Diese Aufnahmen laden zur Projektion der Schuld ein – der Rezipient kann sich entlastet fühlen, denn der Täterkreis ist klar umrissen, und ihm wird der Prozess gemacht. Das Bild der Täterbank kann damit zugleich als visuelle Entschuldung der anderen ganz gewöhnlichen Deutschen fungieren.

4.2 Die Perspektive als Bedeutungsträger: Stanislaw Muchas Foto vom Torhaus Auschwitz-Birkenau (1945)³¹²

4.2.1 Das Foto als Abbild

Der polnische Fotograf Stanislaw Mucha nahm im Auftrag der sowjetischen Untersuchungskommission der NS-Verbrechen von Mitte Februar bis Mitte März 1945 38 Fotos des Konzentrationslagers Auschwitz-Birkenau auf. Diese Aufnahmen sollten das Lager in seinem Zustand nach der Befreiung dokumentarisch erfassen. Bei dem vorliegenden Foto des Lagertors Auschwitz-Birkenau war es nach eigener Aussage seine Absicht, die Gleisanlagen abzubilden.³¹³ Die ursprüngliche Funktion der Aufnahme war also die der Dokumentation: Sie sollte als sachliche Bestandsaufnahme das Torhaus und die Gleisanlage in ihrem baulich-technischen Zustand nach der Flucht der SS-Wachmannschaften im Winter 1945 zeigen.

Das Torhaus zum Lager Auschwitz-Birkenau mit seinem zweigeschossigen Mittelturm und den symmetrischen Seitenflügeln ähnelt in seiner Anlage den Eingangsbauten anderer Konzentrationslager wie

312 *Hamann 2005a, b. Die dort veröffentlichten Texte stellen jeweils eine kürzere Version dieses Kapitels dar.*

313 *Ich danke Ute Wrocklage (Hamburg) für ihre Informationen zu Stanislaw Mucha.*



Abb. 4: Fotograf Stanislaw Mucha: Das Lagertor von Auschwitz-Birkenau Februar/März 1945

z.B. Buchenwald, Sachsenhausen, Groß-Rosen, Mauthausen und Stuttgart.³¹⁴ Diese mögen als Vorbild gewirkt haben, denn das Torhaus wurde erst ab 1943 in zwei Bauabschnitten errichtet. Der Mittelurm und der Flügel mit der Einfahrt für Kraftfahrzeuge wurden Ende 1943 ergänzt um den auf dem Foto links zu sehenden Flügel. In diesem wurde eine größere Trafostation untergebracht.

Nach dem Einmarsch der deutschen Truppen in Ungarn am 19. März 1944 hatte Heinrich Himmler den Leiter des Konzentrationslagers Auschwitz, Rudolf Höß, mit der Vernichtung der ungarischen Juden beauftragt. Höß trieb daraufhin den Ausbau des Bahnanschlusses sowie der dreigleisigen Anlage mit der Rampe im Lager beschleunigt voran. Am 19. Mai 1944 waren die Arbeiten abgeschlossen; kurz bevor der erste Transport mit ungarischen Juden in Auschwitz-Birkenau ankam und selektiert wurde. Im Vordergrund der Aufnahme ist das Ergebnis der Bauarbeiten abgebildet: die Schienen, die sich nach der Einfahrt durch das Haupttor ausfächern, und der Ansatz der Rampe. Obwohl also die Rampe bis zur Befreiung des Lagers nur wenige Monate in dieser Form genutzt wurde, dominiert

314 Siehe dazu: *Photos of KZ-Camps' Gates and Mottos*, <http://www.deathcamps.org/websites/jupphotos.htm> (eingesehen am 20.6.2005).

sie heute unsere Vorstellung als Entladestation und Ort der Selektionen in Auschwitz-Birkenau. Die wenige Kilometer vom Konzentrations- und Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau entfernt gelegene Stadt Auschwitz gehörte seit dem Oktober 1939 zum Deutschen Reich. 1939 zählte sie rund 14 000 Einwohner, darunter 6000 Juden, 1943 hatte sich die Einwohnerzahl auf rund 28000 verdoppelt. Die NS-Planungen sahen vor, die Stadt im Rahmen einer Germanisierungspolitik „zum Modellobjekt bei der ‚Eindeutschung‘ des eroberten Lebensraums“ zu machen.³¹⁵ Der Zuzug aus dem „Altreich“ brachte Verwaltungsbeamte, Geschäftsleute, Arbeiter und Angestellte der IG-Farben-Werke nach Auschwitz. Diese konzentrierten sich auf den Aufbau ihrer beruflichen Existenz, entwickelten jenseits des Arbeitslebens in der Stadt Auschwitz ein gesellschaftliches Leben mit Theateraufführungen, Silvesterbällen, bunten Abenden und Jagdausflügen. Vom Vernichtungslager nebenan nahmen sie wenig Kenntnis.³¹⁶

Mitte Januar 1945, also kurz vor der Befreiung des Lagers und wenige Wochen bevor Stanislaw Mucha seine Aufnahme machte, waren in Auschwitz-Birkenau 31 746 Frauen und Männer inhaftiert. 2474 männliche und 56 weibliche Angehörige der SS-Wachmannschaften waren zu diesem Zeitpunkt im Einsatz.³¹⁷ Die Gesamtstärke der SS-Mannschaften für Auschwitz erreichte im Januar mit 4481 Personen den Höchststand.³¹⁸ Kurz darauf begann die letzte Phase der Evakuierung des Lagers wie auch der Stadt Auschwitz. Als am 27. Januar 1945 Soldaten der 60. Armee der Ersten Ukrainischen Front das Lager Auschwitz und seine Nebenlager befreiten, waren in Birkenau noch rund 5800 Häftlinge am Leben. Nach der Befreiung errichtete das Polnische Rote Kreuz dort in den Baracken ein Feldkrankenhaus. Nach dessen Umsiedlung in das Stammlager I entstand in Birkenau ab April 1945 ein Lager des sowjetischen politischen Geheimdienstes (NKWD) für deutsche Kriegsgefangene, das vermutlich im Mai 1945 aufgelöst wurde. Durch das Gesetz vom 2. Juli 1947 entstand die polnische Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau.³¹⁹

315 *Frei 2001, 44.*

316 *Steinbacher 2004, 60; Frei 2001, 48.*

317 *Czech 1989, 962.*

318 *Diese und die folgenden Bemerkungen zur Lagergeschichte nach: Steinbacher 2004, 34, 102-104 und: Frei 2001, 48-51.*

319 *Zur weiteren Geschichte der Gedenkstätte und zur Marginalisierung von Birkenau als Erinnerungsort der Ermordung von Juden in Polen siehe: Klein 1999; Knoch 2001, 770ff.*

4.2.2 Das Abbild als Bild

Die Komposition des Fotos von Stanislaw Mucha ist durch zwei dominante Linienführungen gekennzeichnet: durch die Horizontale des Torhauses und durch die Diagonalen der Gleise. Die im Schnee deutlich konturierten Fluchtlinien der Eisenbahntrasse münden in die Tordurchfahrt, die sich im oberen Drittel der Aufnahme exakt auf der Mittelsenkrechten befindet. Sie ist der visuelle Fluchtpunkt der Zentralperspektive. Diese verbindet Vorder- und Hintergrund, lässt den Betrachter in die Tiefe des Raumes blicken und entwickelt visuell eine Sogwirkung, die ihn imaginär in das Bild hineinwandern lässt;³²⁰ und zwar entlang der Diagonalen auf den Fluchtpunkt zu. Die Tordurchfahrt erscheint bei der Bildbetrachtung als Toreinfahrt, als das Ziel aller Züge. Diese scheinen von überall her zu kommen. Denn wie die sich ausfächernde Gleisanlage im Bildvordergrund die visuelle Fläche vollkommen zu erfassen scheint, so kann der Betrachter diese Linienführung in einen imaginären Bildraum verlängern und ein flächendeckendes und sich weiter ausfächerndes Schienennetz über ganz Europa assoziieren. Die Raumillusion kann vom Tor ausgehend aber auch bildintern in die Tiefe des Raumes entwickelt werden und zwar in der Fortführung der Diagonalen des Vordergrundes. Die Spiegelung der sichtbaren Diagonalen im Punkt der Tordurchfahrt ergibt jenseits des Tores ebenfalls sich ausfächernde Diagonalen, die sich den „Innenraum“ des Lagers ihrem visuellen Diktat unterwerfen. Der Punkt der Spiegelung im Torhaus wäre der zentrale Sehpunkt des Panoramablicks, der vollkommenes Überwachen und Strafen ermöglicht - den totalitären Blick ins „Lagerinnere“.³²¹

Würde man ein wenig näher kommen können, so könnte man durch die Tordurchfahrt in das Lager sehen. Dem Bildbetrachter bleibt aber nur übrig sich vorzustellen, was jenseits des Tores ist, denn die Horizontale des Quergebäudes ist eine visuelle Sperre. Das Gebäude schiebt sich als ein massiver Riegel quer über das Bild bis nahezu an die seitlichen Ränder des Fotos und macht den Einblick unmöglich. Der Torturm selbst befindet sich exakt auf der Mittelsenkrechten. Der symmetrische Bildaufbau, das Querformat der Aufnahme und die randparallele Anordnung des Gebäudes erzeugen einen Eindruck der Statik. Die visuelle Barriere

320 *Der Eindruck der Tiefe des Raumes wird durch die Positionierung des Torhauses im oberen Drittel der Aufnahme verstärkt. Siehe Feininger 2000, 281.*

321 *Foucault 1982.*

verhindert also nicht nur Ein-Sichten, sondern markiert eine existenzielle Trennungslinie grundsätzlicher Qualität. Die Tiefe des Raumes wird visuell in zwei Bereiche geteilt: in das Diesseits der Welt des Betrachters und in ein Jenseits. Das Jenseits selbst zeigt sich nicht, der Betrachter bleibt seinen Assoziationen überlassen, die sich aus seinem Wissen und seiner Bilderinnerung speisen. Einzig das im Schnee liegende Blech- und Emailgeschirr lässt erahnen, was mit den Menschen im Lager passierte. Als Synonymelemente belassen aber auch diese anonymen Habseligkeiten die Tat in der Abstraktion. Die Gewalt des massenhaften Mordens ist in der retrospektiven Imagination zwar gegenwärtig, bleibt aber unwirklich – dem Betrachter bleiben die Bilder der Tat und der Getöteten erspart.

„Ortloser Ort“³²² – die hermetische Geschlossenheit des Bildraumes zeigt eben außer der Gleisanlage und dem Torhaus nichts, wodurch der Betrachter den Bildausschnitt topographisch und geographisch verorten könnte. Die Horizontlinie wird markiert durch den hoch angesetzten Dachfirst, der nur noch einen schmalen Streifen Himmel sehen lässt und den nach Orientierungspunkten suchenden Blick ebenso begrenzt wie das Torgebäude an den seitlichen Rändern der Aufnahme. Kein Anblick einer Landschaft, einer Stadt oder anderer Gebäude mit erkennbarer Funktion, kein Anblick von Menschen, die identifizierbaren Tätigkeiten nachgehen, lässt uns den visuellen Raum in Bilder der Wahrnehmung einordnen, die uns vertraut sind.

Wie die Statik der Horizontalen die nicht veränderbare Trennlinie zwischen einem Diesseits und einem Jenseits markiert, so die Dynamik der Diagonalen die Unausweichlichkeit einer Bewegungsrichtung. Die Schienen verkörpern eine teleologische Zwangsläufigkeit, die keine Alternative zuzulassen scheint. Im visuellen Angebot der Aufnahme verbinden die Schienen einen Endpunkt mit vielen Anfangspunkten. Der Raum dazwischen ist der Bereich des Transits, er schrumpft zum Übergang. Der Weg führt von einem Hier zu einem Dort – ein Abzweig, eine Änderung der Bewegungsrichtung ist nicht vorgesehen. Auf den Schienen ist eine Bewegungsumkehr allenfalls theoretisch denkbar. Denn der visuelle Sog der Zentralperspektive weist nur in eine Richtung. Dieser zieht, wie die Schienen leiten. Wer immer sich entlang dieser Schienen bewegt: aus entscheidungs- und handlungsfähigen Subjekten werden fremdbestimmte Objekte in einer - im wahren Sinne des Wortes – „ausweglosen“ Situation.

322 *Reichel 2001b, 600.*

4.2.3 Die Kraft des Ikonischen

Die Kraft des Ikonischen überwältigt den Bildbetrachter und legt ihm eine Deutung des visuellen Angebots nahe, die jedoch in einem zentralen Punkt von den topographischen Fakten abweicht. Muchas Aufnahme zeigt das Lager(-Tor) nicht von außen, sondern von innen. Die Gleisanlage im Vordergrund zeigt nicht die Bündelung der Bahnlinien aus aller Herren Länder, sondern deren Ausfächerung eines Gleises im Lagerinneren, in deren Mitte sich im Vordergrund der Ansatz der Rampe zeigt. Der Betrachter der Fotografie sieht also aus dem Lager in Richtung auf die *Torausfahrt*. Doch die visuelle Metaphorik der dreigleisigen Anlage als „Einfahrt“ ist so überzeugend, dass selbst ehemalige Häftlinge in ihren Zeichnungen und Gemälden diesen kontrafaktischen Perspektivwechsel wider besseres Wissen übernahmen. So zeichnete 1945 der damals 15-jährige Auschwitz-Häftling Thomas Geve das Tor mit drei Gleisen, welche in das Lager führen.³²³

Im gleichen Jahr fertigte Alfred Kantor ein Aquarell an, in dem er die Gleisanlage im Bildvordergrund platziert, die Aufschrift vom Tor des Stammlagers „Arbeit macht frei“ auf das Torgebäude Birkenau überträgt und dem Betrachter suggeriert, er würde von außen auf das Lager sehen.³²⁴ Durch die Integration von zwei heterogenen Elementen verschmelzen so Innen- und Außensicht des Torgebäudes in einer Zeichnung und in einer Sehperspektive.

Auch nachgeborene Künstler nahmen in ihren Arbeiten die Perspektive von außen ein. Jahrzehnte später platzierte der Zeichner Art Spiegelman in seinem Comic „Maus“ die dreigleisige Anlage außerhalb des Lagers³²⁵ und ein nahezu zeitgleich veröffentlichter französischer Comic lenkt den Blick in derselben Weise.³²⁶

Auch ein Titelbild des Wochenmagazins „Der Spiegel“ nutzte die visuelle Überzeugungskraft der Perspektivumkehr - letztlich mit einem nicht beabsichtigten, bizarren Ergebnis. Aus Anlass der Goldhagen-Debatte collagierte der Spiegel das Mucha-Motiv im Bildhintergrund mit

323 Geve 1997, 59, Abb. Nr. 3 „KL. Birkenau“. Siehe Kapitel 9, Abbildung 9.

324 Rensinghoff 1998, 253. Die Bildlegende verwendet zudem den Begriff „main entrance“. Siehe Kapitel 9, Abbildung 12.

325 Spiegelman 1997, 55. Siehe Kapitel 9, Abbildung 10.

326 Warnants 1991, 43. Siehe Kapitel 9, Abbildung 11.

Adolf Hitler zujubelnden Deutschen im Bildvordergrund.³²⁷ Diese visuelle Rhetorik legt dem Betrachter eine kausale Ursache-Folge-Beziehung nahe, nach der die breite Zustimmung der Deutschen zum NS-Regime zum Holocaust führte. Bezogen auf die realen topographischen Verhältnisse aber werden Hitler und die Deutschen durch diese Collage *im* Konzentrationslager platziert.³²⁸ Auch der Karikaturist Luis Murschetz (Süddeutsche Zeitung) nutzt das Torhaus-Motiv (nach eigener Aussage in Unkenntnis der topographischen Gegebenheiten³²⁹) in verkehrter Perspektive. Nach der Leugnung des Holocausts durch den iranischen Staatspräsidenten Ahmadinedschad im Herbst 2005 platzierte Murschetz in einer Karikatur (Bildlegende: Orientalischer Märchenerzähler) eine Achterbahn dergestalt, dass der Betrachter annehmen muss, diese befinde sich innerhalb des Konzentrationslagers. Tatsächlich aber befindet sich Ahmadinedschad, wie schon Hitler in der Collage des Spiegel-Titelbildes, im Lager und die Achterbahn außerhalb des Lagers.³³⁰ Künstlerisch inspirierten Arbeiten können kontrafaktische Darstellungen zugestanden werden. Aber auch die medienwissenschaftliche Analyse fotografischer Erinnerungsbilder kann sich der Suggestivkraft der Zentralperspektive nicht entziehen. Götz Großklaus interpretiert den Ansatz der Rampe auf dem Foto von Mucha als „Vorhof des Schreckens“, während die „Todesstätte“ selbst jenseits der „Tores-Schwelle“ unsichtbar bleibe. Ihm wird zum historischen Faktum, was allein kompositorisches Angebot ist.³³¹ Und auch der Osteuropahistoriker Karl Schlögel, ein Vertreter des „spatial turn“, dessen erklärter Anspruch es ist, der „räumlichen Seite der geschichtlichen Welt“ eine „gesteigerte Aufmerksamkeit“ zu widmen, erliegt der Kraft des Ikonischen. „Wir kennen das Tor von Birkenau“, schreibt er, „mit den Gleisen, die hier zusammenlaufen.“³³²

327 *Der Spiegel*, Nr. 21, 1996. Siehe Kapitel 9, Abbildung 19.

328 *Der Comic „Auschwitz“ verrät wiederum Unsicherheit bei der Wahl zwischen Innen- und Außenperspektive. Siehe: Croci 2005, 15, 22, 24, 30, 34, 38f., 53, 66.*

329 *Schriftliche Auskunft von Luis Murschetz in einer E-Mail vom 9. März 2006.*

330 *Murschetz Süddeutsche Zeitung, 17./18.12.2005. Siehe Kapitel 9, Abbildung 17.*

331 *Großklaus 2004, 9f. Auch die Bildlegende in: Schoenberner, 1998, 141 legt diese kontrafaktische Wahrnehmung nahe. So heißt es dort: „Durch dieses Tor fuhren jahrelang die Deportationszüge aus allen Städten Europas. Sie alle waren zum Bersten gefüllt mit Menschen, und alle fuhren sie leer zurück.“*

332 *Schlögel 2006, 68, 447. Siehe auch: Wirsching 2006, 171. Das Mucha-Foto wird mit folgender Bildlegende erklärt: „Einfahrt zum Konzentrationslager Auschwitz-Birkenau, nach Mai 1945“.*

Die Zentralperspektive der Mucha-Aufnahme verleitet den Betrachter also zu falschen Annahmen über seine Sehperspektive. Sie bezieht ihn aber auch in die Logik des visuellen Raumes ein. Denn die Zentralperspektive lädt ihn dazu ein, den „Raum“ des Bildes imaginär zu betreten - er wird vom Sog der Zentralperspektive erfasst. In der Wahrnehmung erweitert sich der Bildraum andererseits auch selbst und öffnet sich in seine Richtung. Imaginativ steht er nicht vor einem Foto, sondern zwischen den Gleisen, der „Betrachter ist im Bild“.³³³ Das Ikonische des Fotos macht so aus einer komponierten Fläche einen energetischen Raum, der den Betrachter einbindet in eine ihn erfassende Dynamik. Diese Verschmelzung von Bild(-raum) und Wahrnehmungsraum wird dann besonders deutlich, wenn eine Ausstellung die Zweidimensionalität des Fotos mit einer Dreidimensionalität eines Raumarrangements verbindet. So entwarf die 1964 in der Frankfurter Paulskirche gezeigte Ausstellung „Auschwitz – Bilder und Dokumente“ ein Foto- / Raumarrangement, das Muchas Aufnahme über die gesamte Stirnseite eines abgedunkelten rechteckigen Raumes präsentierte. Dadurch wurde die durch die Zentralperspektive des Fotos ausgelöste Wahrnehmung eines „Soges“ in Richtung Torhaus in den Ausstellungsraum hinein verlängert und der Bildbetrachter von diesem „Sog“ erfasst.³³⁴ Diesem Beispiel sehr ähnlich ist die Architektur in der ständigen Ausstellung zum NS-Völkermord an den Sinti und Roma im Dokumentations- und Kulturzentrum Deutscher Sinti und Roma in Heidelberg.³³⁵ Die bildnerischen Mittel (die „ikonische Differenz“ im Sinne Gottfried Boehms³³⁶) entwickeln also eine bildüberschreitende Dynamik, welche die „pikturale Differenz“ zwischen dem Bild und dem bildexternen Raum auflöst. Die Kraft des Ikonischen führt in paradoxer Weise dazu, dass in der Wahrnehmung das Bild als Bild schwindet und dieses seine eigene Medialität verschleiert.

333 Kemp 1985; siehe dazu: Hellmold 1999, 46.

334 Brink 2000, 42. Siehe Kapitel 9, Abbildung 15. Ein ähnlicher Effekt entsteht auch, wenn ein Foto in einem Buch eine Doppelseite ohne grafische Begrenzung vollkommen ausfüllt. Siehe Knopp 1999, 166/167.

335 Abbildung in: Peritor 2003, 27. Siehe Kapitel 9, Abbildung 16.

336 Boehm 1994a, 29ff.

4.2.4 Zeigen und Ausblenden

Stanislaw Muchas Fotografie vom Lagertor bedient eine Rezeptionshaltung, welche den Holocaust zwar zur Kenntnis nimmt, ihn aber exterritorialisiert und in einen Raum jenseits der topografischen Kartierung der zivilisierten Welt situiert. Das gänzlich Andere, der Massenmord vollzieht sich unter Ausschluss der Öffentlichkeit, der Blick prallt an den Grenzen des Lagers ab, die zugleich die „Grenzen des Zeigbaren“ sind.³³⁷ Der Holocaust ist durch das Foto auf diese Art und Weise gleichzeitig gegenwärtig wie abwesend. Die folgende Formulierung aus einem deutschen Schulbuch zeigt diese Gleichzeitigkeit von Nennen und Verschweigen und hätte als Bildlegende zu Muchas Foto die Lesart der Aufnahme in den 1950er oder 1960er Jahren ausdrücken können: „Unbehelligt vom Ausland und verborgen vor den meisten Deutschen konnten die Machthaber des Reiches in den weiten Räumen des Ostens die Endlösung der Judenfrage durchführen.“³³⁸ Diese Formulierung reproduziert den verschleiernenden NS-Sprachgebrauch und ist unpersönlich-bürokratisch gehalten, die Verantwortung wird an anonyme Machthaber delegiert, eine Teilschuld der Alliierten wird nahegelegt und schließlich findet der Völkermord topographisch unbestimmt in den „weiten Räumen des Ostens“ statt. Eine repräsentative gesamtdeutsche Befragung über die Wahrnehmung von Auschwitz entspricht in ihren Ergebnissen dem skizzierten visuellen Deutungsangebot einer Derealisierung von Auschwitz: „Nur 6,6 Prozent wussten, dass Auschwitz der Name einer Stadt ist. Der Ortsname Auschwitz wird im Bewusstsein der Bevölkerung von seinem ursprünglich lokalen Bezug, nämlich dem Ort in Polen, losgelöst und als Bezeichnung für ein Konzentrationslager beziehungsweise als Gattungsbegriff für Konzentrationslager oder sogar als Synonym für Massenvernichtung benutzt. In seiner stärksten Abkoppelung von seinen historischen Bezügen wird er von jedem Hundertsten für den Namen einer Gedenkstätte gehalten. Nur zwei Drittel aller Befragten konnten Auschwitz regional zutreffend verorten. Für ein Viertel der Angehörigen der Nachkriegsgeneration (14

337 Knoch 2003, 87-116. *Der preisgekrönte Entwurf eines Mahnmals von Oskar und Zofia Hansen versuchte diese Trennung zwischen der nicht vermittelbaren Erfahrung dessen, was innerhalb des Lagers geschah, und dem Leben außerhalb des Lager und nach Auschwitz dadurch zu kennzeichnen, dass das Tor von Birkenau geschlossen werden sollte. Siehe Schödel 2006, 447.*

338 Goerlitz 1983, 122.

bis 50 Jahre) war Auschwitz ein Ort mit geographischer Beliebigkeit; sie wussten nicht, wo dieser Ort lag oder liegt.“³³⁹

Die (visuelle) Fokussierung des Blicks auf die Konzentrationslager durch die Aufnahmen von Konzentrationslagern führt zur Ghettoisierung des Verbrechens eben dort in den „weiten Räumen des Ostens“. Diese Verbrechen sind scheinbar eben nur dort und nicht in Deutschland begangen worden.³⁴⁰ Im Blick ist eben nur das Ziel der Züge, nicht die Orte, an denen die Deportation(-sreise) begann. Bilder der Sammelaktionen von Juden in deutschen Städten wie Hanau, Lörrach, Wiesbaden etc. wurden erst rund 50 Jahre nach den Ereignissen publiziert.³⁴¹ Die alleinige Repräsentation des Holocausts durch die Bilder von Vernichtungslagern oder durch „Auschwitz“ als zentraler Metapher für das Verbrechen verdeckt zugleich folgende Tatsache: Ungefähr 2,6 bis 2,9 Millionen der ermordeten Juden wurden nicht in Arkanräumen der Vernichtungslager ums Leben gebracht, sondern in den Gettos und Erschießungsgruben in „sehr traditionellen, geradezu archaischen Formen mit einer entsprechend hohen Zahl von Direkttätern“.³⁴² Von dieser konkreten und unmittelbaren Gewalt ist in Muchas Schlüsselbild nichts zu sehen – dieses visualisiert das Deutungsparadigma vom Völkermord als einem bürokratischen, industriellen und anonymen Prozess. Der Holocaust wird so zur subjektlosen „machinery of destruction“ (Raul Hilberg), in der Strukturen einen Prozess in Gang halten, in dem der Tod sich scheinbar taten- und täterlos einstellt: Nicht Menschen töten, sondern Apparate funktionieren. Die Konzentration auf Strukturen, Prozesse und Apparate verliert also das Subjekt aus dem Blick – gleich ob Opfer oder Täter: Es wird in seiner Individualität zur vernachlässigbaren Größe. Die Ergebnisse der jüngeren NS-Täterforschung zeigen, dass unter den Tätern nicht nur „Technokraten des Terrors“³⁴³ waren, die absichts- und interesselos funktional agierten und Befehle blind ausführten, son-

339 Silberman 2000, 22.

340 Silberman 2000, 37ff.

341 Siehe dazu den Bildband „Vor aller Augen“ von Klaus Hesse und Philipp Springer, der die nationalsozialistische Verfolgung in der deutschen Provinz dokumentiert. Auch der Vergleich der Visualisierungen des Holocausts in bundesdeutschen Schulbüchern (vor und nach 1989) mit derjenigen in dem Unterrichtswerk „How was it humanly possible?“ der israelischen Gedenkstätte Yad Vashem macht die visuelle Lücke in den deutschen Lehrbüchern eindrucklich deutlich. Siehe Steinfeldt 2002.

342 Herbert 1998, 57.

343 Paul 2003b, 13.

dern vielfach Subjekte mit mentalen und kognitiven Dispositionen und individuellen Motiven, die Entscheidungs- und Handlungsspielräume vor Ort in ihrem Sinne interpretierten und auch aus eigener Initiative handelten. Nur manche waren traditionelle Befehlstäter. Es mordeten auch Weltanschauungstäter, kriminelle Exzesstäter mit materiellen und sexuellen Motiven oder Vollstrecker, die glaubten, im Rahmen kriegsbedingter Sachzwänge und auf dem Hintergrund knapper Ressourcen die Legitimität zu haben, „überflüssige Esser“ zu töten.³⁴⁴

Nachdem 1945 der alliierte Versuch einer „visuellen Entnazifizierung“ durch Bilderschocks mit Fotos von Krematorien und Leichenbergen gescheitert war, verschwanden im ersten Jahrzehnt nach dem Krieg die Bilder der Tat aus der Öffentlichkeit.³⁴⁵ Deren sukzessive Rückkehr ab Mitte der 1950er Jahre führte zu einer Etablierung eines begrenzten Bildkanons, in dem einzelne Fotos eine Leitbildfunktion übernahmen. Aufnahmen aus Auschwitz wurden seit Mitte der fünfziger, Anfang der sechziger Jahre veröffentlicht, wobei das Torhaus von Birkenau zunächst seltener abgebildet wurde.³⁴⁶ 1960 nahm es z. B. *Gerhard Schoenberner* in seine Dokumentation „Der gelbe Stern“ auf, und 1964 wurde es großformatig in der Ausstellung „Auschwitz – Bilder und Dokumente“ in der Frankfurter Paulskirche gezeigt. Schon 1955 zeigte der Film „Nacht und Nebel“ von *Alain Resnais* u.a. auch das Lagertor von Birkenau.³⁴⁷

„Je wichtiger Auschwitz für das Gesamtbild der Tat in den Sechzigerjahren wurde, desto mehr Raum nahmen die Fotografien leerer Orte ein, die zu Projektionsflächen für die Praxis der Verfolgung wurden, diese aber auch auf den symbolischen Ort fokussierten.“³⁴⁸ Muchas Schlüsselbild repräsentiert dieses erinnerungskulturelle Übergangsstadium in besonderer Weise. Anders als in den fünfziger Jahren, als z.B. in manchen Schulbüchern das Thema Holocaust nicht oder nur in wenigen Sätzen erwähnt wurde, ermöglichte das visuelle Angebot eine Annäherung an das Ver-

344 *Insofern ist es ein fragwürdiges Vorgehen, wenn das Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände in Nürnberg den Holocaust visuell allein durch das Foto vom Lagertor Auschwitz-Birkenau darstellt. Zum Täterdiskurs und zur Tätertypologie siehe den Forschungsüberblick von Paul 2003b, 13-90.*

345 *Siehe dazu: Knoch 2001; Brink 1996, 189-219; Brink 1998.*

346 *Knoch 2001, 497.*

347 *Brink 1998, 25.*

348 *Knoch 2003, 108.*

brechen. Habbo Knoch datiert in seiner breit angelegten Studie über die „Fotografien des Holocausts in der deutschen Erinnerungskultur“ die beginnende Auseinandersetzung mit dem Verbrechen auf die späten 1950er, beginnenden 1960er Jahre.³⁴⁹ Das Mucha-Foto lässt die Thematisierung des Holocausts zu, ohne dass aber dadurch der Mehrheit der Rezipienten individuell zu nahegetreten wird. An die Stelle des „kommunikativen Beschweigens“ (Hermann Lübke) der 1950er Jahre kann ein öffentliches Zeigen treten. Zwar wurde mit der Qualifizierung des Holocausts als einem arbeitsteilig bürokratisch-industriellen Prozess, mit dem geplant, systematisch und ausnahmslos alle Juden ermordet werden sollten, die singuläre Qualität dieses Völkermords zutreffend benannt. Zugleich war dieser Zugang aber Ausdruck der individuellen Schuldabwehr, der die Verantwortung anonymen Strukturen übertrug, den Mord depersonalisierte und derealisierte und individuelle Biographien wie familiäre Binnenräume schonte.³⁵⁰ Gehandelt aber wurde von Menschen. Zum symbolischen Erinnerungsort, der im kollektiven Gedächtnis stellvertretend für das Vernichtungsnarrativ steht, konnte die Aufnahme eben deswegen werden, weil sie aus dem konkreten historischen Raum gelöst wurde. Ohne Störung durch die visuelle Darstellung des konkreten Mordens, auch ohne visuell individuelle, moralische und politische Verantwortung aufzuzeigen, konnte die Aufnahme breit rezipiert und kompatibel werden für verschiedene Verwendungsbedürfnisse.³⁵¹

349 Knoch 2001.

350 Rupnow 2002, 87-97, hier: 89-91. *Die öffentliche Kontroverse um die so genannte „Wehrmachtsausstellung“ belegt implizit diesen Befund. Denn in den Bereich persönlicher Verantwortung kommen nun mit den Wehrmachtssoldaten Männer jenseits der politischen Eliten des Dritten Reiches und jenseits der unmittelbaren Funktionsträger des Holocausts.*

351 *Symbole und so auch Schlüsselbilder „zielen nicht auf Reflexivität, ‚diskursive‘ Begründung oder auf Argumente, sondern folgen einer präsentativen Logik. Statt an Widersprüchen zu zerbrechen, ziehen sie diese zu einer Einheit im Bild zusammen. Sie repräsentieren eine Wirklichkeitskonstruktion, in der Widersprüche und Grenzerfahrungen – das (diskursiv) nicht Sagbare – als ertragbar und darstellbar präsentiert werden.“ Soellner 2000, 49f. In Lehrwerken für die Schule und in fachdidaktischer Literatur dagegen wird das Motiv kaum verwendet. Eine zwar nicht systematische, aber eine sehr große Anzahl von Geschichtslehrbüchern umfassende Durchsicht von Werken für die Sekundarstufe I ergab, dass das Torhaus-Motiv nur einmal verwendet wurde. Siehe: Lenzian 2002, 144. Die Fachzeitschrift Praxis Geschichte nutzte das stilisierte und um eine Fotografie ergänzte Motiv als Titelbild einer Ausgabe: Siehe: Praxis Geschichte, Nr. 6, November 1995.*

4.2.5 Die Zentralperspektive als symbolische Form³⁵²

Auch wenn die Aufnahme vom Lagertor Auschwitz-Birkenau von einem polnischen Fotografen gemacht wurde, ist die von ihm gewählte Zentralperspektive ist eine Form, die den politischen Anspruch des Nationalsozialismus – ungewollt – kompositorisch adäquat zum Ausdruck bringt. Gemeinsam sind dem Ästhetischen wie dem Politischen das Prinzip der Deduktion einerseits und der Anspruch auf eine systematische, totalitäre Erfassung andererseits. Der Nationalsozialismus strebte danach, den politischen, geographischen und „rassischen“ Raum vollständig zu durchdringen und zu beherrschen. Die Zentralperspektive vollzieht dies wiederum ikonisch als visuelle Systematisierung des dreidimensional konstruierten Raumes ikonisch nach. Sie organisiert den gesamten Bildraum von einem (Deduktions-)Punkt aus, dessen Fluchtlinien sich kompositorisch alles unterwerfen, was der Betrachter sieht. Bildästhetisch gesehen ist diese Konvergenz der Fluchtlinien in der Zentralperspektive ein Ausdruck für „Invariabilität, Gesetzmäßigkeit, Unzufälligkeit und Notwendigkeit“.³⁵³ Alles Kontingente ist existent nur noch als Abweichung vom Prinzip der vollkommenen Systematisierung. Bei der Fotografie von Mucha ist dies visuell repräsentiert im Emailgeschirr des Bildvordergrunds, das als Synonymelement für die Deportierten interpretiert werden kann. Die Einmaligkeit und Besonderheit aller Individualität am Ende der rassistischen „Säuberungs“-Prozeduren zeigt sich dann eben nur noch in der Verschiedenheit des übrig gebliebenen Geschirrs.

Der politische Anspruch des Nationalsozialismus und die ästhetische Qualität der Mucha-Aufnahme haben eine Gemeinsamkeit mit totalitarismustheoretischen Denkmodellen der fünfziger und sechziger Jahre des 20. Jahrhunderts. Auch diese sahen Herrschaftsrealität allein als Deduktion des Führerprinzips in einem monolithischen NS-Staat und einer gleichgeschalteten Gesellschaft. Wenn man nach einem grafischen Bild sucht, mit dem man alle drei Ebenen (politischer Anspruch des NS, ästhetische Qualität des Fotos, wissenschaftliches Modell) in gleicher Weise visualisieren

352 *Diese Formulierung lehnt sich an einen Titel des Kunsthistorikers Erwin Panofsky an. Siehe: „Die Perspektive als ‚symbolische Form‘“, in: Panofsky 1974, 99-167.*

353 *Imdahl 1996, Bd. 3, 472. Kein Zufall ist es deswegen, dass die NS-Ästhetik dieses Prinzip als symbolische Form z.B. bei der fotografischen Inszenierung der Reichsparteitage immer wieder aufgegriffen hat. Siehe: Borries 1988, 108ff.*

könnte, dann stößt man auf das Dreieck. In die horizontale Tiefe des ikonischen Raumes verlegt, ist dies die Zentralperspektive, in der Vertikalen des politischen Raumes ist dies die Pyramide einer umfassenden, gestuften Machthierarchie. Ein Beispiel für die visuelle Umsetzung totalitarismustheoretischer Interpretationen in der Form der Zentralperspektive ist ein Plakat der CDU/CSU aus Anlass der Bundestagswahl von 1953. Es war gegen die Sozialdemokratie gerichtet und trägt den Titel: „Alle Wege des Marxismus führen nach Moskau!“ Grafische Konvergenzlinien zielen auf das Gesicht eines Mannes hinter dem Horizont, der eine Uniformmütze (Synonymelement für eine militarisierte Gesellschaft) mit dem Emblem Hammer und Sichel trägt, dem Synonymemblem für die kommunistische Herrschaft. Die typografische Gestaltung der Bildbeschriftung mit dem Kürzel „Darum CDU“ fügt sich nicht in die konvergente Linienführung ein, sondern ist vertikal und sperrt sich somit dem zentralperspektivisch-diagonalen Sog.³⁵⁴

Für eine breite Rezeption der nationalsozialistischen Vergangenheit hat dessen totalitarismustheoretische Interpretation Vorteile. Die Vorstellung eines vom Führer ausgehenden dichten Systems gestufter Befehlsgewalt entlastet den Einzelnen von der Übernahme individueller Verantwortung. Das Komplementärelement dazu ist die (justiziabel genutzte) Berufung auf den „Befehlsnotstand“.

Die Komposition als Bedeutungsträger erscheint also als adäquate Visualisierung historiographischer Denkmodelle wie gesellschaftlicher Rezeptionsbedürfnisse. Aus wissenschaftshistorischer Perspektive erweist sich das Foto von Mucha außerdem in hohem Maße anschlussfähig. Denn einerseits scheint es zu visualisieren, was totalitarismustheoretisch angenommen wurde. Andererseits befindet es sich auch in Übereinstimmung mit sozialwissenschaftlich orientierten Ansätzen, die ab den sechziger und siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts primär Strukturen und Prozesse und weniger Täter- oder Bystanderbiographien (auch von Wissenschaftlern) in den Mittelpunkt ihres Interesses stellten. Als Schlüsselbild trägt die Aufnahme vom Lagertor Auschwitz-Birkenau von daher zur Konstruktion von historischer Deutung bei. Die Zentralperspektive als symbolische Form und zentrales ikonisches Moment der Aufnahme integriert und präsentiert Ideologie und Ästhetik des Nationalsozialismus auf der einen

354 Arnold 1972, 141. Siehe Kapitel 9, Abbildung 13; vgl. dazu auch Abbildung 14.

sowie fachwissenschaftliche Ansätze und gesellschaftliche Rezeptionsbedürfnisse auf der anderen Seite. So gesehen ist das Foto nicht nur Quelle, sondern trägt auch zu einer Deutung von historischen Zusammenhängen bei.

4.3 Das Bildzitat als Bedeutungsträger:

Thomas E. Franklins Foto von der Flaggenhissung auf Ground Zero (2001)

4.3.1 Das Foto als Abbild und seine Rezeption

Zu einer „patriotischen Ikone mit Kultstatus“³⁵⁵, zum Schlüsselbild eines „journalistischen ‚Apokalypse Now‘“³⁵⁶ wurde in den Tagen und Wochen nach dem 11. September 2001 eine Aufnahme des Fotoreporters Thomas E. Franklin, die er am 11. September kurz nach 17 Uhr Ortszeit, also rund acht Stunden nach den Anschlägen, auf den Ruinen des World Trade Centers machte.³⁵⁷ Das Foto zeigt drei Männer, die gemeinsam um einen schräg stehenden Fahnenmast stehen und die US-amerikanische Flagge hissen. Der einheitlichen Bekleidung nach (Helme, blaue T-Shirts, gelbe Leuchtstreifen an den Hosen und der Überjacke des Mannes in der Mitte) handelt es sich um New Yorker Feuerwehrleute.³⁵⁸ Die Männer stehen inmitten einer apokalyptischen Szenerie: Im milchigen Grau des Staubes liegen überall verteilt geborstene und zersplitterte Trümmer. Das Bild selbst gibt keine Hinweise darauf, wo diese Aufnahme gemacht worden ist.

Zum ersten Mal wurde sie einen Tag nach den Anschlägen in der wenig bekannten Zeitung „The Record“ veröffentlicht. In der Folge gelangte sie auf die Titelseiten bekannter Magazine wie „Newsweek“ und „USA Today“, wurde dadurch landesweit bekannt und dann mehrfach preis-

355 Paul 2004, 448. Diese Aufnahme ist in den letzten Jahren wiederholt Gegenstand von Analysen gewesen. Zunächst: Hamann 2002 (Redaktionsschluss: Dezember 2001); dann: Dobmeier-Feigl 2002; Hüppauf 2002; Viehoff 2003; Paul 2004.

356 Kirschenmann 2004, 26.

357 World Trade Center - im folgenden: WTC.

358 Es handelt sich um (von links nach rechts): George Johnson, Dan McWilliams und Bill Eisengrein.



Abb. 5: Fotograf Thomas E. Franklin: Flaggenhissung auf Ground Zero, New York am 11. September 2001

gekrönt.³⁵⁹ Auch in Deutschland wurde die Aufnahme häufig und an herausgehobenen Stellen in der Tagespresse platziert.³⁶⁰ Am 18. April 2002 versteigerte das Aktionshaus Christie's einen Originalabzug der Aufnahme (mit Unterschriften der Feuerwehrleute und des Fotografen), ein anderer Abzug befindet sich im Besitz des Präsidenten der Vereinigten Staaten, Georg W. Bush.³⁶¹ Im Juni 2002 wurde in den USA eine Briefmarke mit dem Motiv des Fotos und dem Text „HEROES USA“ veröffentlicht, Grafiker nutzten die Aufnahme bei Verarbeitungen der Ereignisse im Comic.³⁶² Das Foto wurde in der Folge vielfach genutzt, um Gegenstände der populären Alltagskultur zu verzieren, und schließlich soll es als Vorlage für ein geplantes Denkmal zu Ehren der New Yorker Feuerwehr dienen.³⁶³

Warum konnte neben den vielen beeindruckenden Aufnahmen vom 11. September 2001 gerade dieses Foto einen kanonischen Status erlangen. Welches semantische Angebot macht das Foto dem Betrachter? Die folgende Analyse widmet sich in einem ersten Schritt dem Abbild als Bild, um dann in einem zweiten Schritt das Bild in eine ikonographische Tradition zu stellen.

359 *The Record* (12.9.2001); *USA Today*, (14.9.2001); *Newsweek*, (24.9.2001: Bildlegende "God Bless America"); *People Magazine*; *Parade Sunday Magazine*.

360 Siehe Kapitel 9, Abbildung 35. Außerdem z.B.: *Die Welt* (13.9.2001, Titel); *Stern* (17.9.2001, Titel); *Berliner Zeitung* (15./16.9.2001, Titel der Sonntagsbeilage); *Süddeutsche Zeitung* (14.9.2001); *Bild* (13.9.2001, ganzseitig).

361 *Die Welt* (20.4.2005).

362 Siehe Kapitel 9, Abbildungen 28, 29, 30; siehe dazu: 9-11. *Artist respond, Volume one, Milwaukee (!) 2002*, 54, 67, 144, 159.

363 Siehe dazu Kapitel 9, Abbildungen 31, 32. Z.B.: auf Schlüsselanhängern, Uhren, Stickern, Lichtschaltern, Lederjacken, Schuhen, als Miniaturstatuen, als Aufnäher auf Kleidungsstücken, Postkarten (Aufschrift: „We will never forget September 11, 2001“).

4.3.2 Das Abbild als Bild

Die zentrale geometrische Form von Franklins Aufnahme ist das mit der Spitze nach oben weisende Dreieck. Drei dominante Dreiecke können identifiziert werden – ein großes und zwei kleine.³⁶⁴ Eine zentrale Diagonale markiert der im Bildvordergrund deutlich konturierte Fahnenmast, der von rechts unten nach links oben die Bildfläche quert.³⁶⁵ Seine Basis findet dieses Dreieck im unteren Bildrand; die linke Diagonale ist angedeutet durch das breite Trümmerteil im Hintergrund links oben. Diese drei Seiten des großen Dreiecks finden innerhalb und außerhalb ihrer Form jeweils ein visuelles Echo in zwei weniger dominanten Dreiecken.³⁶⁶

Dieses große Dreieck wird ergänzt durch zwei kleine Dreiecke. Bei dem ersten bildet wiederum der untere Bildrand die Basis. Die rechte Diagonale ist der untere Teil des Fahnenmastes. Die dritte Seite dieses kleinen Dreiecks bildet die Stange, die unmittelbar hinter den Feuerwehrmännern schräg liegt und zwischen den beiden rechts stehenden Männern auf den Fahnenmast trifft. Das dritte dominante Dreieck befindet sich nahezu in der Bildmitte. Es ist nicht nur das visuelle, sondern auch das semantische Zentrum der Aufnahme. Seine drei Seiten sind jedoch anders als in den anderen beschriebenen Fällen nicht sichtbar, sondern nur zu erschließen aus der gedanklichen Verbindung seiner drei Eckpunkte. Diese sind markiert durch die Köpfe der Männer links und rechts sowie durch die Spitze der Fahne. Die horizontale Verbindungslinie zwischen den gebräunten Gesichtern der Männer ist die Basislinie. Die unsichtbaren Diagonalen

364 *Im Bildaufbau finden sich eine Reihe weiterer, jedoch weniger dominanter Dreiecke, die in der Darstellung der Übersichtlichkeit wegen nur dann berücksichtigt werden, wenn sie funktional auf die dominanten bezogen sind.*

365 *Im westlichen Kulturkreis wird mit Diagonalen nach rechts unten das „Gefühl des Fallens und des Abstiegs“ verbunden. Siehe Weber 1990, 76.*

366 *Innerhalb: die Horizontallinie der Basis in den fünf gelb-weißen Leuchtmarkierungen an den Hosenträgern der Feuerwehrmänner, die rechte Diagonale in den Schnüren, an denen die Fahne empor gezogen wird und die linke Diagonale in weiteren schrägen filigranen Trümmerteilen. Außerhalb: Die Basis ist identisch. Die rechte Diagonale ist das im oberen rechten Eck der Aufnahme dominierende Trümmerteil (auch diese Diagonale hat im rechten oberen Bilddeck visuell verstärkende Echolinien), an diese schließt sich an seiner Spitze am oberen Bildrand die linke Diagonale nach links unten an – wiederum eine Trümmerstrebe.*

wiederum ergeben sich aus den Blicken der Feuerwehrleute, die sich auf die Spitze der Fahne richten und dort kreuzen.³⁶⁷

Als geometrische Form zeichnet sich das Dreieck grundsätzlich durch eine Balance von Dynamik und Statik aus, wobei die Horizontallinie das statische Moment und die Schrägen nach oben das spannungsgeladene, dynamische Moment darstellen.³⁶⁸ Dabei gilt: Je schmaler die Basis und je steiler die Diagonalen sind, desto dynamischer und aggressiver wirkt das Dreieck auf den Betrachter. Die Form des Dreiecks visualisiert außerdem implizit eine zeitliche Dimension, die Gegenwart und Zukunft mit einbezieht: „Im Zeichen des Dreiecks existieren“, so die Psychologin Ingrid Riedel, „heißt also: sich auf etwas hin entwerfen, das über das hinausweist, was ich zur Zeit darstelle. Im Dreieck sein, heißt insofern auch: sich selbst immer ein Stück weit voraus sein, schon auf die Spitze bezogen sein, während man doch auf der Grundlinie basiert und auf sie rückbezogen bleibt.“³⁶⁹

Diese dem Dreieck eigene Spannung zwischen Gegenwart und Zukunft findet sich auch in der Aufnahme von Thomas E. Franklin, wobei diese ihre visuelle Stärke aus der Tatsache bezieht, dass die Semantik der Dreiecksform und die Semantik der Bildelemente dem Rezipienten dieselbe Bildaussage nahelegen. Die Grundlinie von zweien der drei dominanten Dreiecke ist die leicht nach rechts ansteigende Ebene des Schutts, die nach unten durch den Bildrand begrenzt ist. Diese Horizontale steht für Vergangenheit und Gegenwart gleichermaßen: Der Angriff auf das WTC ist wenige Stunden vor der Aufnahme erfolgt und das Ergebnis dieses Angriffs ist das zerstörte WTC. Dieser Schutt steht für den „Boden der Tatsachen“, auf den die Feuerwehrleute notwendig bezogen sind, den sie (noch) nicht verlassen können. Er verkörpert das statische Moment des noch Gegenwärtigen.

367 *Eine Verdreifachung der Dreiecksform ergibt sich durch die Verräumlichung des Bildeindrucks. Der mittlere Mann steht erkennbar hinter der Fahne. Durch die räumliche Staffelung ergibt sich ein Kegel, bestehend aus vier Dreiecken (ein horizontales Dreieck, drei vertikale Dreiecke).*

368 *Dreieckförmige Verkehrszeichen mit den Diagonalen nach oben zeigen dem Verkehrsteilnehmer z.B. mögliche Gefahren an.*

369 *Riedel 1985, 82.*

Doch die Feuerwehrmänner wenden sich schon der Zukunft zu: Dies zeigt sich am dritten Dreieck, dasjenige, welches die drei Köpfe und die Fahnen Spitze mit drei Linien verbindet. Die Basis dieses Dreiecks wird gebildet durch die horizontale Verbindung der drei Köpfe. Diese Horizontale ist weit weniger vergangenheits- und gegenwartsbezogen als die der beiden anderen Dreiecke, denn die Blicke der Männer sind nicht waagrecht aufeinander gerichtet, sondern nach schräg oben. Sie wenden den Blick vom „Boden der Tatsachen“ ab. Das emporweisende Moment zeigt sich also gedoppelt in den Diagonalen zwischen Köpfen und Spitze als solchen sowie in der Richtung der Blicke der Männer auf die Spitze. Diese Orientierung nach oben wird schließlich auch noch unterstützt durch die antizipierbare Bewegungsrichtung der Flagge. Noch hängt diese schlaff auf Halbmast und ist damit ein Ausdruck der Trauer. Doch sie wird emporgezogen werden an die Spitze des Mastes und damit eine andere Bedeutung erlangen: An die Stelle der Trauer wird Präsenz und Entschlossenheit treten – es wird „Flagge gezeigt“ werden.

Im Aufeinandertreffen der (drei Blick-)Diagonalen im oberen Winkel des Dreiecks entsteht ein Bereich, dessen semantische Bedeutung die der Dynamik und der Zukunft ist.³⁷⁰ Hier befindet sich der die Gegenwart transzendierende Pol. Dieser ist ausgefüllt vom Sternenbanner der Vereinigten Staaten von Amerika. Die drei Männer beziehen sich auf diesen Pol und sind zugleich unter ihm und durch ihn vereint. Wie die „stars and stripes“ der Flagge stellvertretend für die Einheit des Staates stehen, so die Männer für die Einheit der Menschen der Vereinigten Staaten. In der Bildwahrnehmung changiert die Haltung der Männer zwischen der Konzentration auf den Vorgang des Flagge-Ziehens einerseits und einer kontemplativen Haltung des andächtigen Blickens auf Höheres andererseits. Auf der Ebene des faktischen Handlungsvollzugs gibt das Sternenbanner ihren Blicken konkret die Blickrichtung vor. Auf der metaphorischen Ebene wird ihrem zukünftigen Handeln zugleich Orientierung gegeben, denn in der Spitze des Dreiecks befindet sich die Flagge der USA.

Die Spitze des Dreiecks ist somit doppelt bedeutsam. Die Semantik der Form und die Metaphorik des Abbilds ergänzen und verstärken einander. Die Spitze des Dreiecks dynamisiert die Flagge, die Flagge gibt der Dynamik handlungsweisende Richtung: Land und Leute sind vereint im Patri-

370 *Räumlich gesehen sind es drei Linien - von jedem Feuerwehrmann eine auf die Fahnen Spitze.*

otismus. Dieser ist nicht statisch der Gegenwart verhaftet, sondern weist zugleich den Weg aus der Gegenwart der Demütigung und zeigt auch die Mittel, wie man diesen Weg erfolgreich bewältigen kann: Die Einheit der US-amerikanischen Bürger und deren Verpflichtung auf das gemeinsame Ziel der nationalen Selbstbehauptung.³⁷¹

Eine Sprecherin des Auktionshauses Christie's hat rund ein halbes Jahr nach dem 11. September die besondere Bedeutung von Franklins Foto unmittelbar nach dem Angriff betont. Es habe nach den Anschlägen nur wenige Hoffnung machende Fotos gegeben. Franklins Foto sei aber eines der wichtigsten gewesen.³⁷² Noch deutlicher akzentuiert wird die Funktion der Aufnahme auf einer Website mit dem Titel „heroicamericans“: Franklins Foto „has remained a symbol of courage and continues to shine a light toward a bright future for America“.³⁷³

Die bildimmanente Analyse des Fotos hat bereits die Verschränkung und damit die gegenseitige Verstärkung der Semantik von Form und Abbild gezeigt. In Franklins Fotografie erfährt der amerikanische Patriotismus aber noch eine weitere Codierung. Denn auch die durch das Abbild visualisierte Handlung hat ihrerseits eine symbolische Funktion. Das Setzen einer Flagge ist oftmals Teil eines Rituals der faktischen oder symbolischen Besitzergreifung. Dies kann zum Beispiel das Setzen einer Flagge nach der (Erst-)Besteigung eines Berggipfels sein, nach dem erstmaligen Betreten

371 *Der visuelle Eindruck einer organischen Einheit von Land und Leuten wird verstärkt durch die Korrespondenz zwischen dem Blau der T-Shirts und Helme einerseits und dem Blau des Flaggenfeldes, in dem sich die „stars“ befinden, andererseits. Hier, im Zentrum der Aufnahme um die Flagge, sind die Farben zudem intensiv und im starken Kontrast zum Bildhintergrund. Je mehr man sich vom semantischen Zentrum der Aufnahme entfernt, desto blasser werden die Farben. Die verstaubten Hosen der Männer signalisieren in ihrer farblichen Ähnlichkeit mit dem weiß-grauen Hinter- und Untergrund wie auch mit ihrer Bodenhaftung ihr Verhaftetsein in der Gegenwart der Katastrophe. Bei der Versteigerung des signierten Erstabzuges (Unterschriften des Fotografen und der abgebildeten Feuerwehrmänner) würdigte die Vertreterin des Auktionshauses das Foto als „eine Erinnerung an die Einheit der amerikanischen Nation am 11. September“. Siehe: Die Welt (20.4.2002).*

372 *Zitiert nach: Die Welt (20.4.2002).*

373 *www.heroicamericans.com/photographer.html (eingesehen am 23.8.2005): So auch Viehoff 2003, 55: „Wie kein anderes symbolisiert das Bild der Feuerwehrmänner eine Form der Trauerarbeit, die als ideologischer und moralischer Triumph der Amerikaner gegenüber ihren Angreifern inszeniert wird.“*

eines Planeten (Mondlandung) oder das Setzen nach der erfolgreichen Eroberung eines feindlichen Territoriums. Es ist Ausdruck des Sieges und einer (faktischen oder symbolischen) Landnahme. Im vorliegenden Fall handelt es sich auch um eine Landnahme – aber unter defensiven Vorzeichen: Die Zwillingstürme des World Trade Centers konnten als Symbol der weltweiten Zirkulationsströme von Kapital, Nachrichten, Waren und Menschen unter säkularisierter und westlicher Dominanz verstanden werden. Durch ihre Zerstörung war ihr Terrain in einem übertragenen Sinne erobert worden. Das WTC als Gebäude wurde dadurch einem Prozess der De- und Resymbolisierung unterworfen. Es steht in der kollektiven Wahrnehmung nicht mehr für eine erfolgreiche kapitalistische Weltwirtschaft, sondern vielmehr für deren (zumindest temporäre) Niederlage, für den mörderischen Fundamentalismus islamischer Terroristen oder gar für den „clash of civilisations“. Den USA ist eine Niederlage bereitet worden, und der Ort dieser Niederlage liegt mitten in Manhattan und nicht weit jenseits der eigenen Landesgrenzen. Dieses durch die „spektakulär inszenierte Entsymbolisierung“³⁷⁴ verlorene Terrain im eigenen Lande musste durch die Handlung des Setzens der eigenen Fahne symbolisch wieder angeeignet werden. Das Foto der drei Feuerwehrmänner transportiert über das Motiv der Landnahme im Moment der Niederlage zugleich den Vorschein des kommenden Sieges.³⁷⁵

374 Münkler 2001, 12f.

375 Werckmeister 2002.

4.3.3 Das Bild als Zitat

Das Bild der Feuerwehrmänner machte also in den Wochen nach dem Anschlag den Rezipienten ein Deutungsangebot. Dessen war sich der Fotograf Thomas E. Franklin schon im Moment der Aufnahme bewusst: „The shot immediately felt important to me. It said something to me about the strength of the American people and about the courage of all the firefighters who, in the face of this horrible disaster, had a job to do in battling the unimaginable.“³⁷⁶ Zugleich jedoch aktiviert das Bildmotiv im kollektiven Gedächtnis der USA die Erinnerung an ein anderes Foto und damit auch normative Latenzen, die ihrerseits durch dieses „Vor-Bild“ repräsentiert werden. Und auch Franklin war bewusst, dass dieses Motiv ein Zitat eines anderen Fotos ist, das in der kollektiven Bildergalerie der USA einen herausgehobenen Platz hat. „When I took this picture, I said to myself“, so Franklin, „I’ve seen this before, and snapped the picture.“³⁷⁷ Die Rezeption von Franklins Aufnahme in der unmittelbaren Folge der Anschläge zeigt, dass auch der US-amerikanischen Öffentlichkeit die Ähnlichkeit des Franklin-Fotos mit einer anderen Fotografie bewusst war.³⁷⁸

Das visuelle „Vor-Bild“ von Franklins Bildzitat ist eine Fotografie, die Joe Rosenthal am 19. Februar 1945 auf der von den japanischen Streitkräften besetzten Pazifikinsel Iwo Jima aufnahm.³⁷⁹ Dieses Bild nahm in den Vereinigten Staaten bald nach seiner Veröffentlichung den Status eines patriotischen Schlüsselbildes ein. „Sechs Männer ringen vereint um den Sieg - und über ihnen das Sternenbanner“, diese einfache Botschaft gab dem für den durchschnittlichen Amerikaner so fernen, unwirklichen Krieg im Pazifik einen verständlichen Sinn.³⁸⁰ In den USA nahm das Foto bald

376 www.groundzerospirit.org/about.html (eingesehen am 6.9.2005).

377 www.heroicamericans.com/photographer.html (eingesehen am 23.8.2005). Franklin nutzte eine Canon D-2000.

378 Ein Comic verbindet beide Motive miteinander, indem in einer Zeichnung New Yorker Feuerwehrleute wie die Soldaten von Iwo Jima die Fahnenstange in den Boden rammen; hier aber vor der Kulisse des WTC; siehe: 9-11 2002, 14; Kapitel 9, Abb. 29.

379 Siehe Kapitel 9, Abbildungen 25. Zur militärischen Geschichte und zur Geschichte des Moments der Aufnahme siehe: Hamann 2002, 12f.

380 Buell 2000, 22.

einen kanonischen Rang ein und erfuhr medial vielfache Bearbeitungen und Zitate.³⁸¹

Wesentliche formale wie inhaltliche Elemente hat diese Aufnahme mit derjenigen von Thomas E. Franklin gemeinsam: Die (bei Joe Rosenthals Foto steileren) Dreiecke, die zentrale Diagonale von rechts unten nach links oben, die unwirtliche Umgebung, die Fahne selbst und der Fahnenmast, um den sich mehrere Männer gruppieren. Anders jedoch als Franklins Aufnahme wirkt Rosenthals Foto in seiner kompositorischen Gestaltung weniger komplex und zugleich verdichteter und wesentlich dynamischer. Nichts am Horizont lenkt den Betrachter von der Figurengruppe im Vordergrund ab. Eng aneinander gepresst werden die Männer bei ihrer gemeinsamen Kraftanstrengung gezeigt. Die Rückenansicht zeigt keine Gesichter, keine Individuen, sondern allein eine Einheit von Männern, die ein gemeinsames Ziel haben.³⁸² Unterstrichen ist dies durch die synchrone Haltung der Knie und der Arme und dadurch, dass alle Hände danach streben, die Fahnenstange zu halten. Die Körperhaltung der Soldaten erscheint aktiv vorwärts drängend. Die nach vorne geneigten Oberkörper sowie der immer stärker ausgeprägte Ausfallschritt der rechten Beine mit den immer spitzeren Dreieckswinkeln der Kniebeugen verstärken den Eindruck einer sich dynamisierenden Bewegung nach vorne.

Die Fahne ist auch hier das im wahren Sinne des Wortes über-individuelle, semantische Zentrum der Aufnahme. Nicht nur zentrieren sich alle Bewegungen um die Fahnenstange, auch die bei Franklins Aufnahme gezeigte Orientierung auf die über den Soldaten wehende Flagge ist hier zu sehen. Während es bei Franklins Bild die Blicke sind, weisen hier die Hände empor auf das Sternenbanner. Die Körper dagegen versuchen in einer Abwärtsbewegung der Stange nach unten festen Halt zu geben. Die Bewegungen in entgegengesetzte Richtungen erzeugen ihrerseits Dynamik. Diese zeigt sich auch im Sternenbanner selbst - es flattert kraftvoll im Wind.³⁸³

381 *Siehe Kapitel 9, Abbildungen 26, 27. Das Motiv fand z.B. Verwendung auf einem Plakat (7. Kriegsanleihe), einer Briefmarke (Juli 1945, 1995), in einem Film mit John Wayne (Sands of Iwo Jima, 1949), einem Denkmal (1954); siehe Hamann, 2002, 13f.*

382 *Dobmeier-Feigl 2002, 59.*

383 *Das Iwo-Jima-Monument in Washington D.C. verdichtet die genannten kompositorischen Merkmale des Fotos, um die Momente von gleichzeitiger Einheit (unter dem Sternenbanner) und Dynamik zu akzentuieren.*

Franklins Aufnahme bezieht ihre Kraft also sowohl aus sich selbst als auch daraus, dass sie eine im kollektiven Gedächtnis der amerikanischen Bürger fest verankerte andere Aufnahme zitiert. Eine Verbindung zwischen den beiden Aufnahmen ergibt sich aber nicht nur durch die Analogie auf der Ebene des Abbildes wie des Bildes. Beiden Schlüsselbildern ist gemeinsam, dass mit ihnen der normative Geltungsanspruch des Patriotismus verbunden ist. Bei diesem Narrativ handelt es sich um einen Mythos im Sinne von Jan Assmann: „Mythos ist eine Geschichte, die man sich erzählt, um sich über sich selbst und die Welt zu orientieren, eine Wahrheit höherer Ordnung, die nicht nur einfach stimmt, sondern darüber hinaus auch noch normative Ansprüche stellt und formative Kraft besitzt.“³⁸⁴ Der Mythos gibt Antworten auf die Fragen „Wer sind wir?“ und „Was sollen wir tun?“³⁸⁵ Der Begriff des Mythos bei Assmann ist nicht im Sinne von „Fiktion“ zu verstehen oder als Gegensatz zu empirisch gestützter wissenschaftlicher Geschichtsschreibung. Die in einem Mythos formulierte Geschichte basiert auf empirischer Evidenz, wird aber in den Rang einer Geschichte erhoben, die auf keinen Fall vergessen werden darf. Unter einem Mythos versteht Assmann „die zur fundierenden Geschichte verdichtete Vergangenheit“ bzw. „der (vorzugsweise narrative) Bezug auf die Vergangenheit, der von dort Licht auf die Gegenwart und Zukunft fallen lässt“.³⁸⁶ Im Begriff des Mythos stehen jedoch das historische Narrativ und das normative Narrativ in einem Spannungsverhältnis. Im Zuge der Verdichtung von Vergangenheit in einen Mythos wird das historische Narrativ zunehmend seines konkreten zeitlichen, räumlichen und historischen Kontextes entkleidet und reduziert auf einen normativen Kern. Dekontextualisiert beansprucht dieser Gültigkeit und lässt sich jederzeit auch in anderen historischen Konstellationen aktivieren. „Der Mythos entzieht dem Objekt, von dem er spricht“, so Roland Barthes, „jede Geschichte. Die Geschichte verflüchtigt sich aus ihm.“³⁸⁷

Kompatibel für die Verwendung in den unterschiedlichsten historischen Kontexten ist auch das Bildmotiv des Fahnenmastes, der in den Boden gerammt wird. In dessen vielfältiger Verwendung erweist sich das Motiv als ein visueller Topos, mit dem man – je nach politischem Kontext – Einstellungen

384 Assmann 2000, 76.

385 Assmann 2000, 142.

386 Assmann 2000, 78.

387 Barthes 2001, 141.

wie Patriotismus oder Nationalismus entweder bestärkt oder kritisiert. So adaptierte zum Beispiel das Wochenmagazin „Der Spiegel“ das Motiv, um in einem Fall kritisch zum Auslandseinsatz deutscher Soldaten im Rahmen von UN-Einsätzen Stellung zu nehmen oder um den Konflikt darzustellen, der durch den Erwerb von Immobilien auf der spanischen Mittelmeerinsel Mallorca durch Deutsche entstanden war.³⁸⁸ Wie sehr der visuelle Topos des Flagge-Setzens als mentales Bild verinnerlicht sein kann, zeigt die Äußerung eines US-Bürgers wenige Tage nach dem 11. September. Darin wird die visuelle Latenz des Iwo-Jima-Mythos in eine konkrete Handlungsoption transformiert: „Wenn wir nachweisen können, dass ein Land verantwortlich war, und zwar jenseits aller Zweifel, wenn es überhaupt bewiesen werden kann, na, dann gehen wir da rein, hauen unsere Fahne in die Erde und sagen: ‚Das Land gehört jetzt uns. Das habt ihr davon. Das macht ihr nie wieder.‘“³⁸⁹

Die (Re-)Aktivierung solcher Mythen, der Rekurs auf Identität sicherndes und stabilisierendes Wissen, auf einen kollektiv verbindlichen, normativen Kanon erfolgt nach Assmann vor allem „in Zeiten verschärfter innerkultureller Polarisierung, Zeiten zerbrochener Traditionen, in denen man sich entscheiden muß, welcher Ordnung man folgen will [...] der Kanon verkörpert in diesen Situationen konkurrierender Ordnungen und Ansprüche den Anspruch der besten oder der einzig wahren Tradition“.³⁹⁰ Der Angriff auf die USA stellte diesen Moment der Polarisierung her und aktivierte in der amerikanischen Gesellschaft die „einzig wahre Tradition“ eines historisch begründeten Patriotismus. Ein öffentlicher Stellvertreter dafür ist die Flagge und Joe Rosenthals „Vor-Bild“ sowie Thomas B. Franklins Bildzitat.

Die Fotografien von Rosenthal und Franklin selbst lassen sich wiederum in einen größeren ikonographischen Zusammenhang einordnen. Der Bekanntheitsgrad und die Verbreitung von Rosenthals und Franklins Fo-

388 Siehe dazu Kapitel 9, Abbildungen 36, 37, 38. *Der Spiegel*, Nr. 5/30.1.1995 (Titel: „Bedingt angriffsbereit“); Nr. 31/2.8.1999 (Titel: „Wem gehört Mallorca?“). Weitere Beispiele: *Der Spiegel*: Nr. 44/1983 („Reagan sieht rot. Überfall auf Grenada“), Nr. 35/1994 (Abenteuer Lernen); Verarbeitungen durch Künstler: Jürgen Holtfreter (Coca-Cola-Fahne); Verfremdungen in der Werbung (HIS-Jeans, CSD 2003).; zum Irakkrieg: *The New York Times* (8.11.2004); zum Konflikt Palästina-Israel: *Der Tagesspiegel* (7.8.2005).

389 Dische 2001, 31.

390 Assmann 2000, 125f.

tografien können sich messen mit einem Gemälde aus dem nationalen Bilderreservoir der USA, das bis in die 1980er Jahre in jedem Schulgeschichtsbuch abgebildet war und in jedem Klassenzimmer hing.³⁹¹ Emanuel Gottlieb Leutzes (1816-1868) Gemälde „Washington Crossing the Delaware“ (1850/51). Mit den oben vorgestellten fotografischen Bildern weist Leutzes Historienbild eine Reihe von kompositorischen Analogien auf: die unwirtliche Umgebung, der schräg stehende Flaggenmast, die vereinten Männer um diesen Fahnenmast, die sich aus der Linienführung ergebenden (spitzen) Dreiecksformen und die dadurch angedeutete Dynamik der Situation.

Leutzes Historienbild gibt vor, einen entscheidenden Moment bei der Geburt der amerikanischen Nation im Unabhängigkeitskrieg (1776-1785) zu visualisieren: Washington überquert mit seinen Truppen den Fluss Delaware, nimmt kurz darauf ein feindliches Lager ein und siegt in einer Schlacht. Dem Bildbetrachter wird visuell eine Botschaft geboten, die auch jeder verstehen kann, der die unmittelbaren historischen Zusammenhänge nicht kennt. „Ein ‚guter Amerikaner‘ zu sein, heißt hier, den ‚Willen zur Nation‘ (Meinecke), der die dargestellten Patrioten durchdringt, dauerhaft als persönliche Verpflichtung gegenüber der Nation aufzufassen: wann immer diese mit den *res adversae* zu kämpfen hat - jeder sitzt im Boot und wird gebraucht.“³⁹²

391 Popp 2002a, 171-198; Bott 1996, 306-311.

392 Popp 2002a, 182.

4.3.4 Das Foto als Teil des „Bilderkrieges“

Der Politologe Herfried Münkler charakterisiert in seiner Analyse der „neuen Kriege“ den internationalen Terrorismus als eine „Kommunikationsstrategie“, die eine Konsequenz aus der Asymmetrie der militärischen, ökonomischen und technologischen Macht zwischen Angreifern und Angegriffenen ist.³⁹³ Wenn der unterlegene Terrorismus den überlegenen Gegner nicht mit den konventionellen Mitteln machtpolitischer Auseinandersetzungen überwinden kann, dann muss er – so Münkler – seine eigenen unterlegenen Instrumente so einsetzen, dass deren Wirkung potenziert wird. Zur wichtigsten Strategie des islamischen Terrorismus wurde deshalb die „Verkoppelung von Gewalt und medialer Präsentation“.³⁹⁴ Der Einsatz von Gewalt ist dabei weniger Selbstzweck, sondern wird zum Mittel für das Ziel der „Produktion möglichst spektakulärer Bilder“, die über die Medien weltweit Aufmerksamkeit garantieren und Schrecken verbreiten sollen.³⁹⁵ Dabei wird das Bild zur eigentlichen Waffe und die mediale Berichterstattung über den Gewaltakt selbst zur Gewalt.³⁹⁶ Ob die Abfolge der Ereignisse am 11. September 2001 von den Verursachern der Anschläge im Detail so vorausgesehen und geplant worden ist oder nicht: Die Bilder der berstenden Zwillingstürme des World Trade Centers am 11. September 2001 sind das bislang spektakulärste Beispiel dieser Kommunikationsstrategie. Die „Bilder des Terrors“ wurden zum „Terror der Bilder“.³⁹⁷ Der fundamentalistische Terrorismus kompensierte seine fehlenden Ressourcen und egalisierte seine eigene strukturelle Schwäche, indem er sich der medialen Infrastruktur des Gegners bediente. Am 11. September 2001 wurde auf diese Weise der US-amerikanische Medien-gigant CNN, eine Institution der (visuellen) Globalisierung, Instrument der islamischen Globalisierungsgegner. Er musste die Niederlage dessen dokumentieren, wofür er selbst steht, und zugleich Angst, Schrecken und

393 Münkler 2002, 177.

394 Münkler 2002, 198.

395 Ebd.

396 „Nicht das Ereignis selbst, sondern die Bilder des Ereignisses haben eine bis dahin unbekannte Wirkungsmacht entfaltet.“ Siehe: Buttler 2003, 27.

397 So z.B.: Wittstock 2001; Siehe auch: Beuthner 2003.

Unsicherheit bei allen vermeintlichen Gegnern des islamischen Fundamentalismus verbreiten.³⁹⁸

Welche Möglichkeiten der Reaktion hatten die USA im Zeitraum zwischen dem Anschlag vom 11. September 2001 und dem militärischen Gegenschlag, bei dem sie vier Wochen später mit dem Angriff auf Afghanistan ihre militärische, ökonomische und technologische Überlegenheit wieder ausspielen konnten? Welche Antwort auf den Terrorakt und seine Gewaltbilder konnte einem Gegner unmittelbar gegeben werden? Die US-Administration in Washington sah sich wie die amerikanische Gesellschaft mit einem grundsätzlichen Problem konfrontiert: Die islamischen Fundamentalisten selbst zeigten sich am 11. September nur in der Tat und durch die Tat. Sie selbst boten im Augenblick des Anschlags weder eine konkrete noch eine politisch, ideologisch oder visuell fassbare Angriffsfläche – der Anschlag kam von jemand Unbekanntem aus dem Nichts. Er passte nicht in das vertraute Schema bewaffneter Auseinandersetzungen zwischen Nationalstaaten um territoriale Vorherrschaften. Denn der Terror des islamischen Fundamentalismus und seine Strategien sind in ihrem Wesen nichtstaatlich und exterritorial, in ihrer Erscheinung global und weitgehend unpersönlich.³⁹⁹

Auch wenn als Personifikation des Feindes Osama bin Laden und mit ihm das Feindbild des bärtigen Fundamentalisten bald in den Medien visuell fokussiert wurde: Während der Phase der militärischen Mobilmachung vor dem Angriff der USA und ihrer Verbündeten auf Afghanistan waren – neben einer den militärischen Angriff vorbereitenden Bündnispolitik – eben nur eine verbale und eine visuelle Offensive möglich. Weil es aber in dieser Phase der temporären militärischen Defensive und des unvermeidlichen Handlungsaufschubs unmöglich war, die Bilder der „äußersten Demütigung mit Bildern ihrer entschlossenen Rache zu konterkarieren“,⁴⁰⁰ griff die US-amerikanische Gesellschaft auf eine in der politischen Kultur der Nation fest verankerte Bildstrategie zurück, in deren Kontext auch die

398 Hamann 2002, 9. Siehe auch: Sattler 2003, S. 176f.; Viehoff 2003, 51, 53.

399 Die Reaktion der USA auf den Anschlag bewegte sich dagegen vollkommen in dem vertrauten Schema des Staatskonflikts mit seinem offenen Kampf um die Vorherrschaft in einem Land. Weil auf die Form der „neuen Kriege“ (Münkler) noch keine neue Form einer adäquaten Gegenwehr gefunden war, ordnete die Bush-Administration den Terroristen ein Territorium zu (zunächst Afghanistan, dann den Irak), um einen konventionellen Krieg führen zu können.

400 Münkler 2001b.

Aufnahme von Thomas B. Franklin gehört: Sie zeigte Flagge. Das Sternenbanner wurde zum symbolischen Gegenbild der Schreckensbilder vom 11. September. Unmittelbar nach dem Anschlag war sie in den USA allgegenwärtig. Zeitungsreportagen berichteten vom „Land der wehenden Fahnen“ oder titelten: „Das Land ertrinkt in Sternenbannern“.⁴⁰¹ In der New York Times erschien in einer Anzeige die ganzseitige Abbildung der Flagge zum Herausschneiden. Die größten und populärsten Nachrichtensender wie CNN und FOX TV integrierten „Bilder der amerikanischen Flagge in ihre Studiodekorationen oder in ihre Logos“.⁴⁰²

Im unmittelbaren zeitlichen Bannkreis der Katastrophe sollte die US-amerikanische Gesellschaft durch eine (Rück-)Besinnung auf den nationalen Patriotismus wieder mentale Stärke gewinnen. Das Sternenbanner, so der Guardian Weekly unmittelbar nach den Anschlägen angesichts der vielen wehenden Flaggen, „becomes the embodiment of the nation’s resolve“.⁴⁰³ Neben dieser Binnenfunktion sollte die Flagge auch ein Zeichen nach außen sein: Ein arbeitsloser Lehrer aus Puerto Rico erklärte die landesweite Beflaggung auch mit der visuellen Präsenz der USA gegenüber einem unsichtbaren Gegner: „Wenn wir wissen, dass die Terroristen uns jetzt beobachten. Wenn sie sehen, dass wir unsere Fahne schwenken, dann

401 Hamann 2003, 34.

402 Beth Noveck 2003, 81. Siehe auch: Haller 2003, 306. „Die zweite Phase der Medienberichterstattung (nach der Verarbeitung des Schocks) begann wenige Tage nach dem Anschlag und dauerte acht Wochen. In dieser ‚Phase der Vergeltungswut‘ fand statt: Öffentlich zelebrierte Revanche als Reaktion auf die schwere, das Wertgefüge der eigenen Identität beschädigende Kränkung. (Die Annahme ist nahe liegend, dass der Zeitpunkt für den Beginn der Bombardierung Afghanistans nicht allein strategischem Kalkül, sondern auch der dramaturgischen Logik medialer Inszenierung folgte.) In den US-Medien wurden Kriegsszenarien gefeiert, Szenen und Ereignisbilder zu Symbolen der Selbstbehauptung, zu Ikonen des American Spirit stilisiert.“

403 The Guardian Weekly, 13/2001; 20.9./26.9.2001.

wissen sie, dass wir keine Angst vor ihnen haben.“⁴⁰⁴ Diese visuelle Offensive in der notwendigen Phase des militärischen Handlungsaufschubes ist damit zugleich eine Antwort auf die temporär veränderten Machtverhältnisse. Für eine kurze Phase war die asymmetrische Machtstruktur zwischen der Weltmacht USA und den islamischen Fundamentalisten zugunsten letzterer verändert oder doch zumindest die Asymmetrie als solche aufgehoben worden. Im Moment des Anschlages waren die Angreifer die Stärkeren und die USA unterlegen. In der unmittelbar folgenden Phase sollte zumindest visuell wieder ein Gleichgewicht hergestellt werden. Dafür (re-)aktivierte die US-amerikanische Gesellschaft mit den Sternenbannern und mit dem Schlüsselbild von Thomas E. Franklin visuell ihr Selbstbild einer starken und geschlossenen Nation. So gesehen ist die Kanonisierung von Franklins Schlüsselbild Ausdruck einer visuellen Strategie der USA im Kontext ihrer temporären machtpolitischen Paralyse.

Im Kapitel drei wurde die Notwendigkeit betont, dass sich auch die historische Forschung und die Geschichtsdidaktik der Fotografie in ihrer Eigenschaft als Bild zuwenden müssen. Im Kapitel vier wurden nach dieser Maßgabe drei Schlüsselbilder exemplarisch analysiert und interpretiert. Die Argumentation erfolgte immer in dem Bewusstsein der entscheidenden Rolle des (jeweiligen) Rezeptionskontextes der Schlüsselbilder. Während dieser aber in der bisherigen Argumentation eine nachgeordnete Rolle spielte, wird im folgenden Kapitel fünf die Bedeutung des Kontextes bei der Generierung von Deutung näher betrachtet.

⁴⁰⁴ Hamann 2003, 34. Parallel zu dieser defensiven Besinnung auf den nationalen Patriotismus wurde zumindest visuell auch eine Offensive eingeleitet. Die visuelle Fokussierung des Gegners in den Medien erfolgte unmittelbar nach den Anschlägen. Als Personifikation des Feindes kamen Osama bin Laden und mit ihm das Feindbild des bärtigen Fundamentalisten auf die Titelbilder. Gebiete von der Türkei über Ostafrika bis hin zu Afghanistan wurden in kartographischen Darstellungen der US-Medien zu „Osama’s World“ erklärt. Siehe Time 29.9.2001. The Times zeigte schon am 12.9. in einer Zeichnung bärtige Muslime über der wolkenverhangenen Skyline von Manhattan.

5 Das Foto und sein Kontext

5.1 Das Foto und der implizite sowie der reale Bildbetrachter

Die im dritten Kapitel benannten Merkmale von Schlüsselbildern und auch der Begriff selbst setzen implizit einen Faktor voraus, welcher bisher in dieser Arbeit nur in einem Kapitel ausführlicher thematisiert worden ist: den Betrachter der Fotografie. Das Beispiel des Gestaltungsmerkmals „synästhetische Tendenz“ einer Fotografie kann die Bedeutung des Betrachters bei der Rezeption deutlich machen. Unter einer synästhetischen Wahrnehmung ist „die Evokation eines bestimmten Sinneseindrucks durch die Reizung eines anderen Sinnesorgans“ zu verstehen.⁴⁰⁵ Die visuelle Dimension der Fotografie „evoziert“ aufgrund ihrer ikonischen Spezifik bei ihrem Betrachter zum Beispiel ein auditives Empfinden. An der Fotografie der Steinewerfer auf dem Leipziger Platz 1953 wurde dies oben deutlich gemacht. Die ikonische Differenz des Bildes löst im Akt der Rezeption beim Rezipienten mit dem „Hören“ etwas aus, dass die Spezifik der Medialität eines Fotos überschreitet: Ein Foto kann man nicht „hören“. Weil die Fotografie aber die Ursache dieser Überschreitung ist, ist der auditive Sinneseindruck ihr dennoch originär zugehörig. In diesem Sinne konstituiert sich das Foto in seiner spezifischen Individualität erst im Akt der Rezeption. Fotografie und Rezipient ergänzen einander und sind Teil eines dialogischen Zusammenhangs.

Mit seinem impliziten Bezug auf den Betrachter greift Hellmold wesentliche Überlegungen der Rezeptionsästhetik von Wolfgang Kemp auf.⁴⁰⁶ „Der rezeptionsästhetische Ansatz“, so Kemp, „versucht der simplen Tatsache Rechnung zu tragen, dass ein Text gelesen, ein Bild betrachtet, ein Musikstück gehört wird. Dass jedes Werk Teil eines Kommunikationsvorganges ist, der nicht in einen aktiven Sender und in einen passiven Empfänger aufzulösen, sondern nur als dialogischer Prozeß zu begreifen ist. Das Werk ist auf Rezeption hin angelegt; es verfügt über bestimmte Mittel, den Bezug zum Rezipienten aufzunehmen, zu gestalten und wachzuhalten.“⁴⁰⁷ Kemp fasst die rezeptionsästhetisch bedeutsamen, bil-

405 Hellmold 1999, 44.

406 Kemp 1983, 1985, 1992, 2003. Hellmold erwähnt Kemp nur einmal in einer Fußnote.

407 Kemp 1983a, 28.

dimmanenten Merkmale unter dem Begriff des „impliziten Betrachters“ zusammen.⁴⁰⁸ Hierunter sind all jene formalen Mittel des Werkes zu verstehen, die eine Beziehung zum realen Betrachter aufnehmen und diesen am Aufbau des Werkes in der Rezeption und durch die Rezeption beteiligen. Kemp nennt unter anderem: Gesten und Blickkontakte (innerbildliche oder bezogen auf den Bildbetrachter), Stellvertreter des Betrachters im Bilde, Bildfiguren, die das im Bild Dargestellte reflektieren, ein Bildausschnitt, der eine Ergänzung durch den Bildbetrachter fordert oder nahelegt oder die Bildperspektive als solche.⁴⁰⁹

Der Rezipient ist aber, so Kemp, „nicht das reine Medium, in dem sich die Intentionen des Kunstwerkes restlos verwirklichen; er ist für die Rezeption durch ästhetische und außerästhetische Normen und Verhaltensweisen disponiert“.⁴¹⁰ Neben dem „impliziten Betrachter“ als einem Element des Werkes muss also auch vom „realen Betrachter“ als einem weiteren entscheidenden Faktor der Rezeption ausgegangen werden. Dessen Rezeption ist beeinflusst durch „außerästhetische Normen und Verhaltensweisen“ oder, wie Kemp an anderer Stelle schreibt, durch „Disposition, Wissen und Interesse“.⁴¹¹ Die Unterschiedlichkeit der individuellen wie der kollektiven Deutung durch den/die realen Betrachter kann – wie oben bei der Diskussion des Begriffes „Schlüsselbild“ erläutert wurde – verschiedene Ursachen haben. Die Möglichkeit unterschiedlicher Deutungen eines Bildes durch verschiedene Rezipienten wird auch von Boehm konzediert. Dies zeigt sich in seinem Begriff des „Blicks“. Dieser wird zwar durch die ikonische Differenz geleitet, jedoch nicht determiniert: „Es sind die Kontraste, die der Bewegung des Blicks als movens dienen. Die Matrix der Malerei ist nicht final geordnet, sie besitzt (wie die Sprache) Bedeutungsspielräume, Vieldeutigkeitsstellen, die freilich auch den Erfahrungs- und Deutungsreichtum begründen.“⁴¹² Diese „Vieldeutigkeitsstellen“ begrün-

408 Kemp 2003, 253. Von den Rezeptionsvorgaben/-angaben unterscheidet er die werkexternen „äußeren Zugangsbedingungen“: Darunter sind zu verstehen z.B. das Museum als Ort und die Kunstausstellung als Institution, die Praxis der Kunstbetrachtung, individuelle und soziale Praedispositionen der Betrachters etc. Diese können im Zusammenhang mit dieser Arbeit vernachlässigt werden. Siehe: Kemp 1983a, 33f.; 2003, 251f.

409 Kemp 2003, 253f.

410 Kemp 1983a, 28.

411 Kemp 1983a, 33.

412 Boehm 1994a, 22.

den jene Offenheit des Werkes, die den realen Betrachter als aktiven, Bedeutung generierenden Rezipienten fordern.

Fotografien bleiben also ohne eine Kontextualisierung letztlich „in der Bedeutung offen“.⁴¹³ Voraussetzung dieser unterschiedlichen Deutungsmöglichkeiten sind die Eigenschaften der Bilder als solcher. Während bei der Verbalsprache ein verbindlicher Kanon von Regeln existiert (Grammatik), mit dem man die Sprachzeichen (Buchstaben und Worte) kombiniert und dadurch Sinn generieren kann, kann bei Bildern von einem ähnlich komplex ausdifferenzierten, systematisierten und konventionalisierten Regelwerk nicht ausgegangen werden. Dies schließt nicht aus, dass es formale Mittel gibt (zum Beispiel die Bilddiagonale oder der Goldene Schnitt), die dem Bildbetrachter eine bestimmte Bildaussage oder eine Bildwirkung nahelegen. Verbindliche Regeln jedoch existieren nicht, mit denen über eine korrekte Kombination von Bildzeichen eindeutiger Sinn generiert werden könnte. Grundsätzlich ist es auch schwierig, in einem Bild einzelne (Bild-)„Zeichen“ zu isolieren. Der Unterschied zwischen dem einen und dem anderen Buchstaben ist eindeutig zu erkennen (Digitalität der Sprachzeichen); aber eine trennscharfe und eindeutige Abgrenzung zum Beispiel eines farbigen Fleckes auf der Leinwand eines Ölgemäldes von einem benachbarten farbigen Fleck ist häufig schwierig (Analogie des Bildlichen). Die Entscheidung darüber liegt nicht im Fleck an sich, sondern im Auge des Betrachters.

Während die Anzahl der sprachlichen Mittel (Buchstaben, Worte) begrenzt ist, ist die Anzahl der bildlichen Mittel unendlich. Eine Fotografie zeigt das Abgebildete in unendlich vielen Nuancen. So kann zum Beispiel das Farbspektrum in seinen fließenden Übergängen von einer Farbe zur anderen gezeigt werden. In den verschiedenen Sprachen verfügt man aber über eine unterschiedliche große Anzahl von Bezeichnungen, um diese Unterschiede zu benennen. Die Sprache verfügt dagegen über die Mittel, Abstraktes zu benennen und Häufigkeitsaussagen zu treffen.⁴¹⁴ Ob das Foto einer Katze das Haustier der Großmutter oder die Gattung als solche meint – dies ist abhängig vom Kontext. Wird das Bild im Familienalbum oder im Lexikon gezeigt? Ob ein abgebildeter Sachverhalt einmalig ist oder ob er mehrfach oder immer vorkommt – auch dies ist dem Bild

413 Doelker 1997, 58; Siehe auch: Jäger 2005, 192.

414 Pandel 1988, 12f.

nicht mit Sicherheit zu entnehmen. Bilder sind also, so Knieper, „in aller Regel vieldeutig. Bilder sind im Vergleich zu sprachlichen Ausdrücken weit weniger konventionalisiert. Sie sind geprägt von Ambiguität. Bei der Bildkommunikation steht einer hohen semantischen Fülle eine mangelnde Decodierfähigkeit des Publikums gegenüber.“⁴¹⁵

Die ikonischen Eigenschaften des Bildes fordern dazu heraus, dass sich der Deutende mit seiner Individualität in die Interpretation mit einbringt – und dies stärker, als er es bei der Sprache tun kann. Deswegen sind Bilder stärker als Sprache „immer abhängig von ihrem je spezifischen historischen, politisch-kulturellen Deutungs- und Handlungskontext“.⁴¹⁶ Die oben exemplarisch durchgeführten Interpretationen von Schlüsselbildern haben gezeigt, wie die „Realität des Ikonischen“ mit der Realität der Rezeptionskontexte verbunden werden konnte. Die Aufnahmen determinieren Deutungen nicht, sie sind jedoch so deutbar, dass der Rezipient seine Deutung der Vergangenheit durch diese Aufnahmen bestätigt sehen kann. Kanonisch konnte die Aufnahme von Henry Ries eben auch deswegen werden, weil sie als Visualisierung einer triftigen Interpretation der Nachkriegsgeschichte der Bundesrepublik Deutschland gelesen werden kann, die von einem wirtschaftlichen und politischen Aufstieg charakterisiert war. Johannes R. Bechers Verszeilen aus seinem Text der DDR-Hymne könnten – auch wenn sie natürlich nicht auf die Bundesrepublik bezogen waren – als Bildlegende eine konsensfähige Interpretation des Bildes benennen: „Auferstanden aus Ruinen war der Blick der Zukunft zugewandt...“ heißt es dort. Die Zentralperspektive bei der Aufnahme des Lagertors Auschwitz-Birkenau konnte zentrale Deutungsmuster der Rezeption des Holocausts in der Bundesrepublik Deutschland visuell bedienen. Und der Erfolg von Thomas E. Franklins Aufnahme vom 11. September 2001 resultiert aus seinem Motiv und dessen Gestaltung, die beide eine in den USA patriotisch besetzte, ikonographische Traditionskette aufgreifen.

In Bezug auf das Abgebildete und die Form des Abbildes weisen diese drei interpretierten Aufnahmen also Eigenschaften auf, die sie zu Schlüsselbildern werden ließen. Mit Jan Assmanns Definition kanonischer Medien

415 *Knieper 2005b, 37f.*

416 *Paul 2004, 11; siehe auch: Knieper 2005b, 37; Jäger 2005, 189.*

kann verallgemeinert werden, welche Funktionen Schlüsselbilder haben: „Unter dem Begriff des kulturellen Gedächtnisses fassen wir den jeder Gesellschaft und jeder Epoche eigentümlichen Bestand an Wiedergebrauchs-Texten, -Bildern und -Riten zusammen, in deren ‚Pflege‘ sie ihr Selbstbild stabilisiert und vermittelt, ein kollektiv geteiltes Wissen vorzugsweise (aber nicht ausschließlich) über die Vergangenheit, auf das eine Gruppe ihr Bewußtsein von Einheit und Eigenart stützt.“⁴¹⁷ Die „Wiedergebrauchs-Medien“ haben nach Assmann eine normative und eine formative Funktion: Als Medien des kulturellen Gedächtnisses einer Gesellschaft sollen sie einheitsstiftend und handlungsorientierend sein, kollektive Identität erzeugen und stabilisieren und individuelle Identität daraufhin orientieren.⁴¹⁸ Dasjenige Bildangebot hat die Chance kanonisch zu werden, welches im Sinne Jan Assmanns eine normative oder formative Funktion erfüllen kann. Denn: „Jeder Rezeptionsakt ist zugleich ein Bekenntnis zu einer spezifischen Werteordnung. Rezeption und Wertsetzung bedingen sich gegenseitig.“⁴¹⁹ Dieser kategoriale Befund kann auch bezogen werden auf die Fotografie: „Das Medium ‚Fotografie‘“, so die Fotohistorikerin Karin Hartewig, „ist angeschlossen an den Kraftstrom sozialer Konventionen, an das narrative Repertoire eines nationalen kollektiven Gedächtnisses und an den Fundus der politischen und ideologischen Selbstverständlichkeiten einer Epoche.“⁴²⁰ Dominierende Vergangenheitsdeutungen des kulturellen Gedächtnisses kanalisieren die Auswahl und Distribution des visuellen Angebots, wie dieses als Kanonisiertes seinerseits jene prägt sowie mit jeder Bildrepetition stabilisiert und perpetuiert. Die analysierten und interpretierten Schlüsselbilder sind – bezogen auf die Erfordernisse des jeweiligen Rezeptionskontextes – für die normative und formative Funktion geeignet. Wären sie dies nicht, dann hätten sie geringere Chancen, kanonisch zu werden.

417 Assmann 1988a, 15. In der Beschreibung dieser Funktion von kanonischen Aufnahmen ähnlich Fahlenbrach 2005, 361f.: „Auch die modernen Medienikonen müssen also in der bildlichen Anschauung und im Gebrauch eine bestimmte Erinnerung präsent machen, deren Wert im Hinblick auf Wirklichkeitsmodelle verallgemeinert werden kann, die im Rahmen ideller und politischer Diskurse in den Medien etabliert worden sind.“

418 Assmann 2000, 56, 75ff.

419 Assmann 2000, 120.

420 Hartewig 2002, 434.

5.2 Kontextwechsel – zwei Beispiele

Die Kontexte der Rezeption können verschieden sein – so kann der Zeitpunkt der Rezeption sich ändern, oder der kulturelle Kontext kann ein anderer sein. Und so besteht die Möglichkeit, dass sich die realen Bildbetrachter unterscheiden. Und damit erhöht sich die Chance, dass das Foto unterschiedlich wahrgenommen und anders gedeutet wird.⁴²¹ Am Beispiel des Motivs vom Lagertor von Auschwitz-Birkenau kann gezeigt werden, wie sich sein historisch veränderter Kontext auf die Deutung auswirkte. Zum Millenniumswechsel und zum sechzigsten Jahrestag des Kriegsendes wurde die Aufnahme von verschiedenen Presseorganen als Titelbild genutzt.⁴²² Hatte sie zu diesem Zeitpunkt dieselbe Funktion wie in den Jahren nach 1960? Im Vergleich zu jenen Jahren hatte seit den 1980er Jahren die zunehmend auch institutionell gestützte Erinnerung an den Holocaust Bilder zur Verfügung gestellt, die das kollektive Bilderreservoir erweitert und sukzessive verändert haben. Dies betrifft zunächst die einsetzende Konzentration des Blicks auf die Opfer. Zu denken ist hierbei vor allem auch an die Thematisierung des Holocausts im Spielfilm. Auch wenn sich zum Beispiel das deutsche Fernsehen „nur sporadisch mit den Holocausttätern“ auseinandersetzte – gerade die so genannte Wehrmachtsausstellung und auch die visuelle Berichterstattung über diese veränderten mit ihren Fotografien die Bildikonografie des Verbrechens und vollzogen einen „Bruch mit der deutschen Erinnerungskultur“.⁴²³ Gezeigt wurden nun Täter, Opfer und Tat. Dies belegt die häufige publizistische Verwendung von Gerhard Gronefelds Aufnahme von der Geislerschießung in Pančevo (Serbien) am 22. April 1941 – auch als Titelbild des Wochenmagazins „Der Spiegel“.⁴²⁴

421 Paul 2004, 12. Die Aufnahme der drei Feuerwehrleute am 11. September 2006 in New York am Ground Zero hat zum Beispiel in den USA eine andere Bedeutung als in Deutschland.

422 Siehe Kapitel 9, Abbildungen 19, 20, 21, 22. So z.B.: *Der Spiegel*, 45/1998; *Spiegel Special*, 1/2001; *Stern*, Nr.5/2005; *taz Journal* 1/2005. Die Mucha-Aufnahme nutzte der Spiegel schon vorher in zwei Fällen: *Der Spiegel*, Nr.6/1979 und Nr. 21/1996. Das Lagertor von Auschwitz I als Titel des Spiegels, Nr. 49/1998.

423 Kansteiner 2003, 283. Siehe auch Hicketier 2000 und Kinkel 2000; Grittmann 2000, 350.

424 Jedes vierte der Fotos über die Wehrmachtsausstellung in der Berichterstattung der Presse war ein Dokumentarfoto aus der Ausstellung. Nahezu die Hälfte davon zeigten zwei Motive von Geislerschießungen, darunter die Gronefeld-Aufnahme. Siehe Grittmann 2000, 349. Siehe auch Hamann 2002, 48-52, 95.

Auf dem Hintergrund der veränderten Ikonografie des Verbrechens hat die erwähnte publizistische Präsenz des Torhaus-Motivs nun eine andere erinnerungspolitische Funktion als noch in den 1960er Jahren. Stanislaw Muchas Foto kann heute als Schlüsselbild für den Holocaust stehen, ohne zugleich zwingend einen Vermeidungsdiskurs zu bedienen.⁴²⁵

An einem zweiten Beispiel kann die Bedeutung von kulturell differenten Rezeptionskontexten für die jeweilige Deutung eines Bildes gezeigt werden. Die Aufnahme des „Atompilzes“ von Hiroshima von George Robert Caron vom 6. August 1945 markiert visuell den Beginn des atomaren Zeitalters. Interessant für den Zusammenhang sind die unterschiedlichen Rezeptionen des Bildmotivs in den USA einerseits und in der Bundesrepublik Deutschland andererseits.⁴²⁶

Als Symbol des Sieges, des Erfolges und der Stärke fand das Bild des Atompilzes in den 1940er und 1950er Jahren in der US-amerikanischen Alltagswelt und Populärkultur vielfach Verwendung. Eine in Las Vegas gekürte „Miss Atombombe“ trug ein Bustier in der Form eines Pilzes. Auf einer Feier anlässlich eines Atomtests auf dem Bikini-Atoll wurde 1946 eine Torte in der Form eines Atompilzes präsentiert, und auch die Werbung nutzte das Motiv. Selbst die Medizin griff auf das Bild zurück: Im Jahr 1947 zeigte eine Fotomontage in einer Illustrierten einen ehemals Gelähmten in der Atomwolke stehend. Die Bildlegende verweist auf die scheinbar heilende Kraft der Atomenergie. 1957 besang die Musikgruppe „The Five Stars“ ein „Atom Bomb Baby“ und der Musiker Earney Vandergriff „Atomic Kisses“. Lowell Blanchard verkündete musikalisch gar „Jesus hits like an atomic bomb“. Im gleichen Jahr glaubte der Jazzmusiker Count Basie seine musikalischen Fähigkeiten dadurch unterstreichen zu können, dass er sein neues Album „The Complete Atomic Basie“ nannte und auf der Schallplattenhülle den Atompilz abbilden ließ. Regierungsamtlich scheint in den USA die positive Konnotation der Atombombe noch in den 1990er Jahren vorherrschend gewesen zu sein. Erst der Protest der japanischen Regierung verhinderte 1995 die Auslieferung einer US-Brief-

425 *So verwendet der Rowohlt Verlag das Torhaus-Motiv für die deutsche Ausgabe einer Aufsatzsammlung von Christopher Browning, in der sich dieser nahezu ausschließlich mit den Tätern befasst. Browning 2002.*

426 *Hamann 2002 (dort die Belege für die folgenden Ausführungen), 2005. Neuerdings dazu ausführlich und meine Arbeit bestätigend und vertiefend: Paul 2006, 243-264.*

marke mit dem Atompilzmotiv und der Aufschrift „Atomic bombs hasten war's end, August 1945“.⁴²⁷

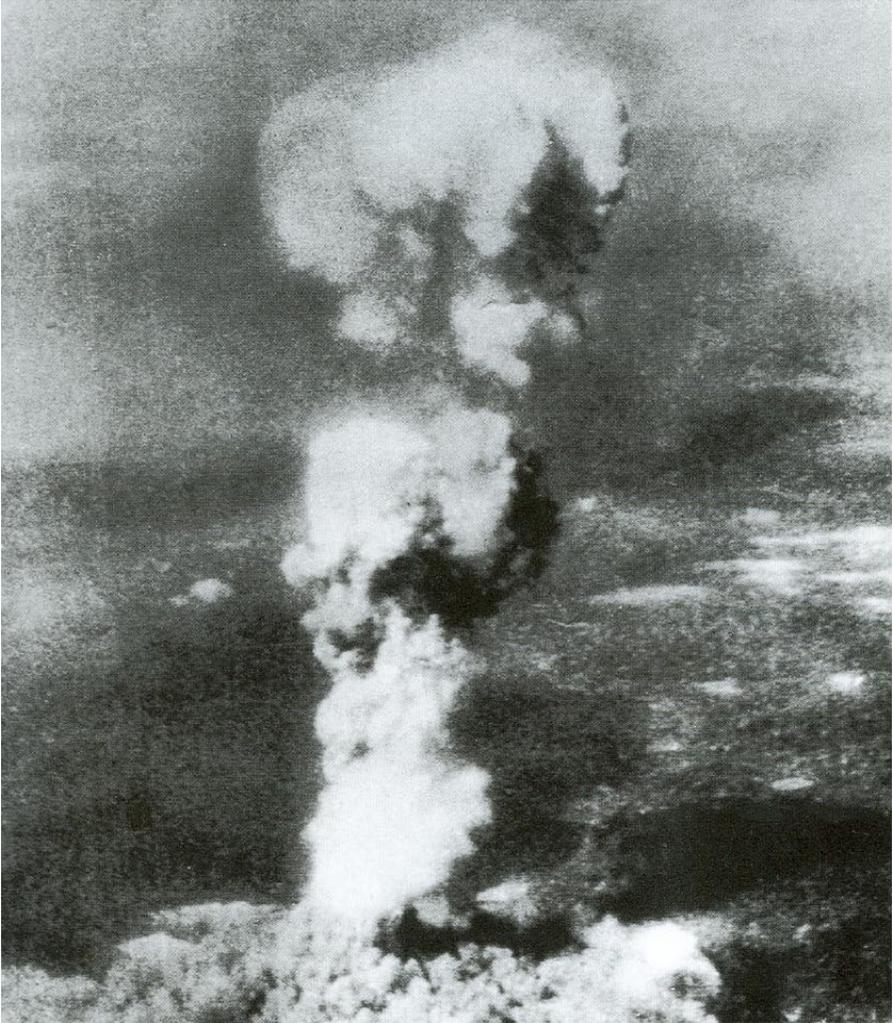


Abb. 6: Fotograf George Robert Caron: Der „Atompilz“ über Hiroshima, 6. August 1945

⁴²⁷ „Atombomben beschleunigen das Ende des Krieges“; Die Belege zu den erwähnten und den folgenden Informationen siehe Hamann 2005d, 55f.

In Deutschland dagegen war das Motiv des Atompilzes vollkommen anders konnotiert. Die Kampagne „Kampf dem Atomtod“ gegen die nukleare Aufrüstung der Bundeswehr nutzte 1957 das Motiv als Warnung auf einem Plakat. Auch das Wochenmagazin „Der Spiegel“ verwendete das Foto des Atompilzes und schrieb 1957 vom „atomaren Sündenfall“ und von einem „Über-Ungeheuer, das die Menschheit nun endgültig und ohne geringsten Spielraum für machiavellistische Fehltritte und moralische Versager mit ihrem eigenen Ende konfrontieren sollte.“⁴²⁸ In den folgenden vier Jahrzehnten brachte das Magazin mehr als zwanzig mal das Motiv auf die Titelseite, und häufig stand die Gefahr der atomaren Apokalypse im Vordergrund. In den 1960er Jahren bildete der Ost-West-Konflikt und das nukleare Wettrüsten den politischen Kontext für die Titel-Ikonografie. In den 1980er Jahren dominierte dagegen die Umwelt- und Friedensbewegung als politischer Kontext der Rezeption.⁴²⁹ In der Rezeption löste sich das Bildmotiv des Atompilzes also vom Thema der militärischen Auseinandersetzung und wurde sukzessive zur Metapher für das Apokalyptische schlechthin.

Eine wesentliche Bedingung der Möglichkeit unterschiedlicher Konnotationen liegt jedoch in den ikonischen Merkmalen des Atompilz-Bildes selbst. Die Beschränkung des Bildausschnitts auf die Rauchwolke am Himmel dekontextualisierte diese vollkommen. Scheinbar zeit-, ort- und geschichtslos erscheint sie geradezu als eine majestätische Himmelserscheinung. Kein Krieg – nirgends, keine Opfer, keine Täter, keine Ursache, keine Wirkung, keine Absicht, keine Folgen. Nichts bleibt als die Rauchwolke. Die Dekontextualisierung, die semantische Unbestimmtheit sowie die ästhetische Gestalt und der hohe Wiedererkennungswert boten die Voraussetzung dafür, dass die Aufnahme leicht erinnert und kanonisiert sowie unterschiedlich konnotiert werden konnte. Gerade auch diese Bildeigenschaften waren die Voraussetzung dafür, dass eben das Atompilz-Foto und nicht etwa eine Aufnahme aus dem zerstörten Hiroshima zu einem der Schlüsselbilder des 20. Jahrhunderts werden konnte. Eine solche hätte die Neuartigkeit und Dimension der Zerstörungskraft visuell nicht adäquat deutlich machen können. Und darin liegt die Gemeinsam-

428 *Der Spiegel*, 22 (1957): 48.

429 *Der Spiegel*, 45 (1964); 1/2 (1965); 15 (1967); 16 (1982); 3 (1988); 30 (1995); 1 (1996); 45 (1998); 7 (2005).

keit der unterschiedlichen Rezeptionen in den USA und der Bundesrepublik Deutschland. Die Größe des Atompilzes und die Proportion zwischen der Gestalt des Atompilzes und seinem unmittelbaren Kontext im Foto zeigten visuell die Potenz an, die von der Bombe ausging.

Mit dem abschließenden sechsten Kapitel schließt sich der argumentative Kreis. Mit ihm wird an die in Kapitel 3.2 angeführten Bemerkungen zur Bedeutung des Visuellen in der historisch-politischen Bildung und die lernpsychologische Bedeutung der Bilder angeknüpft. Mit Vorschlägen zur Methodik wird der Bezug zur konkreten Unterrichtsarbeit hergestellt werden.

6 Bildkompetenz als Aufgabe der historisch-politischen Bildung

6.1 Zum Begriff der Bildkompetenz

Die Auseinandersetzung mit Bildern wird in Disziplinen, für die das Bild ein Lernmedium ist, verschieden konzeptualisiert und definiert. Im anglo-amerikanischen Raum wird der Begriff *visual literacy* verwendet. Er wurde zum ersten Mal 1968 benutzt und erfuhr seitdem als interdisziplinäres Konzept eine außerordentlich hohe Zahl von Begriffsbestimmungen, die eine präzise Beschreibung des Gegenstandsbereichs erschweren.⁴³⁰ Die von der „International Visual Literacy Association“ (IVLA) entwickelte „offizielle“ Definition lautet zum Beispiel:

Visual literacy ist

- „1. eine Gruppe von visuellen Kompetenzen, die ein Mensch durch das Sehen und die Einbeziehung anderer sensorischer Erklärungen entwickeln kann.
2. die erlernte Fertigkeit, Kommunikation mit visuellen Symbolen (Bilder) zu interpretieren und mit Hilfe visueller Symbole Nachrichten zu erzeugen.
3. ist die Fähigkeit, Bildhaftes in Sprache zu übersetzen und umgekehrt.
4. die Fertigkeit, visuelle Informationen in visuellen Medien zu erfassen und zu bewerten.“⁴³¹

Im deutschsprachigen Raum werden mit anderen Begriffen sowohl ähnliche als auch abweichende Konzepte verfolgt. So nutzt zum Beispiel der Semiotiker Roland Posner den Begriff *Bildkompetenz* und unterscheidet zehn verschiedene Kompetenzebenen, die beherrscht werden müssen, soll ein Rezipient Bilder verstehen und nutzen können.⁴³² Als *visuelle Kompetenz* im Medienzeitalter definiert der Medienpädagoge Doelker die Fähigkeit und Fertigkeit zum „Bilder lesen“ (Bildanalyse) und zum „Bilder

⁴³⁰ Pettersson 1994, 215-222.

⁴³¹ Pettersson 1994, 222.

⁴³² Posner 2003, 18, 20f. *Bildkompetenz differenziert sich in: perzeptuelle, plastische, signifikative, syntaktische, piktoriale, referentielle, exemplifikationale, funktionale, pragmatische und modale Kompetenz.*

schreiben“ (Bildgestaltung).⁴³³ Anderen Ansätzen aus der Semiotik⁴³⁴ vergleichbar, entwickelt Doelker eine elaborierte Taxonomie bildsprachlicher Codes mit dem Ziel der Formulierung einer Bildgrammatik, die sich in ihrer Systematisierung und ihren einzelnen Funktionsbeschreibungen an der verbalsprachlichen Grammatik orientiert.

Als kleinsten gemeinsamen Nenner der genutzten Begriffsbildungen wie *visual literacy*, *Bildkompetenz*, *Bildsprachenkompetenz*, *Medienkompetenz*, *piktoriale Kompetenz* oder *visuelle Kompetenz* können die (erlernbare oder erlernte) Fähigkeit und Fertigkeit verstanden werden, die beherrscht werden müssen, damit Bilder interpretiert und produziert werden können. Gemeinsam ist der Mehrzahl dieser Ansätze, dass sie von visuellen Medien aller Art, aber nicht von Bildern als historischer Quelle ausgehen. Gemeinsam ist ihnen außerdem, dass sie verallgemeinernd die Fertigkeiten, Codes oder Kompetenzebenen beschreiben, mit denen Bilder interpretiert und produziert werden können.

Ich gehe in der vorliegenden Studie mit Pandel von dem Begriff der „Bildkompetenz“ aus. Dieser bezieht sich auf die einzuübende und schrittweise aufzubauende Fähigkeit, das individuelle historische Bild interpretieren zu können.⁴³⁵ Nicht allgemeine Voraussetzungen und Möglichkeiten des Bildverstehens stehen also im Mittelpunkt, sondern die Entwicklung der Fähigkeiten, sich interpretierend mit dem einzelnen Bild aus der Vergangenheit reflektiert auseinanderzusetzen. Dies kann jedoch auch verstanden werden als ein fachspezifischer Beitrag zur Förderung einer fachübergreifenden Bildkompetenz in Bezug auf die Bilder der Gegenwart, denn die in der Auseinandersetzung mit der (Semantik der) Form historischer Bilder gewonnenen Erkenntnisse können angewendet werden auf Bilder jedweder Art.

433 Doelker 1997.

434 Behr 2003.

435 *In der Auseinandersetzung mit Fotografien als historischer Quelle kann die produktive Seite von Bildkompetenz (Bilder produzieren) vernachlässigt werden. Die Produktion von Bildern wird allenfalls bei methodischen Übungen im Bereich von Bildbearbeitungen tangiert.*

6.2 Zur Methodik der Arbeit mit Fotografien im historisch-politischen Unterricht

Kognitionspsychologische Untersuchungen zeigen, dass vor allem solche Bilder ungenügend verarbeitet werden, die wenig komplex gestaltet sind und das Abgebildete schnell und mühelos erkennen lassen („Tendenz zur minimalen Verarbeitung“).⁴³⁶ Aufgrund ihres mimetisch-realistischen Charakters trifft dies vor allem auf Fotografien zu und führt dazu, dass in der Regel a) allein das Abbild wahrgenommen wird, b) mit dem Erkennen des Abgebildeten die Bildwahrnehmung und Bildverarbeitung frühzeitig abgebrochen wird und somit c) die Bildgestaltung nicht reflektiert wird.⁴³⁷ Aber auch bei komplexeren, nicht-fotografischen Bildern wird deren visuelle Gestaltung nicht adäquat erkannt.⁴³⁸

Defizite in der Bildverarbeitung bestehen bei den meisten Lernern vor allem hinsichtlich der Wahrnehmung der Bildgestaltung.⁴³⁹ Eine Optimierung der Bildwahrnehmung und des Bildverstehens muss sich folglich bei der Fotografie vor allem auf deren ikonische Eigenschaften beziehen. Bei der Auseinandersetzung mit der Fotografie im Unterricht sollten also Praxisregeln zur Anwendung kommen, mit denen sich Schülerinnen und Schüler dem Foto als einer „eigenständigen Erscheinungsform des Realen“ zuwenden.⁴⁴⁰ Eine solche Methodik zur Förderung der Bildkompetenz ist zunächst fachunspezifisch und kann sowohl auf Fotografien in ihrer Eigenschaft als historische Quelle angewendet werden als auch auf Fotografien jenseits fachhistorischer Fragestellungen. Dies impliziert nicht einen Ausflug in die postmoderne Beliebigkeit fachfremder Methodik, sondern kann auch dazu dienen, historische Fragen beantworten zu helfen,⁴⁴¹ so zum Beispiel die Frage nach dem Verhältnis von Intention, Gestaltung und Wirkung von historischen Propagandaufnahmen oder die Frage, warum zu einzelnen Fotografien welche historischen Sinnbildungen entwickelt

436 Weidenmann 1988a, 170.

437 Bezogen auf zeithistorische Fotografien siehe Borries 1988.

438 Weidenmann 2004, 246f. Diese Untersuchung wurde am Beispiel von metaphorisch und symbolisch aufgeladenen Comiczeichnungen zur Geschichte des Dritten Reiches durchgeführt.

439 Borries 1988, 107f., 113, 115, 133f.; Weidenmann 1988a, 174ff.; 1988b; Kepplinger 1987, 12-19.

440 Messaris 1994, 3.

441 Zur „postmodernen Beliebigkeit“ und dem sorglosen Umgang mit Inhalten und Methoden siehe Pandel 1999a.

werden. Die Thematisierung der Fotografie als Bild kann außerdem dazu beitragen, sie als Quelle zu erkennen, die das Abgebildete in der subjektiven Perspektivierung durch den Fotografen erkennbar werden lässt. So kann dem von Bodo von Borries mehrfach beklagten Befund entgegen gearbeitet werden, nach dem Schüler Quellen für eine objektive und Darstellungen für eine subjektive Wiedergabe von Vergangenheit halten.⁴⁴²

Eine Untersuchung der Bildform einer Fotografie kann und soll jedoch eine Analyse und Interpretation des Abbildes, also der Fotografie als historischer Quelle, nicht ersetzen. Eine Rekontextualisierung des Abbildes nach Ort, Zeit und historischer Situation ist auch deswegen unabdingbar, weil diese den Unterschied zwischen den Deutungen verdeutlichen kann, die mit einer Fotografie verbunden werden, und dem, was sie tatsächlich abbildet.

Die fachspezifischen Forschungsoperationen der Heuristik und äußeren Quellenkritik der Fotografie können als Unterrichtsmethoden aus pragmatischen Gründen nur eine nachgeordnete Rolle einnehmen. Fotografische Abbildungen liegen durch die Lehrwerke in einer Auswahl vor – entweder als bloße Illustration oder aber auch in der Funktion als Quelle. In der Regel werden jedoch in den Lehrwerken Fotografien genutzt, ohne den bei der Veröffentlichung von Textquellen üblichen Standards zu genügen.

Eine grundlegende Voraussetzung für ein intensives Bildverstehen ist es, einen frühzeitigen Abbruch der Bildverarbeitung zu verhindern. Dies kann durch methodische Arrangements erfolgen, die ein aufmerksames und sorgfältiges Rezipieren fordern und fördern. „Dazu gehört auch eine bewusste Verlangsamung der Bildwahrnehmung. Ein Bild genau zu erschließen, setzt voraus, sich bei seiner Betrachtung Zeit zu lassen, genau hinzusehen, Entdeckungen zu machen, sich ins Bild hineinziehen zu lassen – Intensität statt schnellen Konsum.“⁴⁴³ Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis der Grund- und Sekundarstufe haben gezeigt, dass dieses Vorgehen ertragreich ist.⁴⁴⁴ Der Autor kann dies durch seine eigenen Unterrichtserfahrungen bestätigen.

442 *Borries 2004a, 261f.*

443 *Sauer 2000a, 14; siehe auch Weidenmann 1988b, 53; Mayer 1992, 40; Schönemann 2001, 26.*

444 *Dovermann 1995, 55, 140ff.*

Eine weitere Voraussetzung für eine adäquate Arbeit mit Fotografien im Unterricht ist es, bei den Schülerinnen und Schülern das Bewusstsein dafür zu schaffen, dass Aufnahmen das Ergebnis von Entscheidungen eines Fotografen, also intentional Gemachtes sind.⁴⁴⁵ Die Betrachter sollen also angehalten werden, „plausible Antworten auf die Frage zu finden, warum der Bildproduzent das, was er abbildet, so abbildet, wie er es getan hat“.⁴⁴⁶

Die Qualität der Bildrezeption sowie die Erinnerungswirksamkeit der Bildpräsentation steigen in dem Maße, in dem die Fotografie und der Text aus dem unmittelbaren Präsentationskontext der Aufnahme aufeinander bezogen werden und die Aufnahmen mit Arbeitsaufträgen analysiert werden. So ergab eine Untersuchung über den Wissenserwerb mit Bildern, dass die Probanden 14 Tage nach einem durchgeführten Versuch sich am meisten an die Hauptideen und die Details desjenigen Textes erinnern konnten, bei dem Arbeitsaufträge zu einer genauen Betrachtung des Bildes anregten, das dem Text beigegeben worden war.⁴⁴⁷ Kontrolluntersuchungen ergaben weiterhin einen signifikanten Unterschied der Bildverarbeitung bei den verschiedenen Arten der Arbeitsaufträge. So wurde die Bildverarbeitung bei Arbeitsaufträgen, die allein darauf abzielten, dass sich die Bildbetrachter in die dargestellte Situation oder Person hineinversetzten oder sich an eigene Erfahrungen erinnerten (so genannte Imaginations-Instruktionen), mit derjenigen verglichen, bei der die Arbeitsaufträge sich auf die Gestaltung des Bildes und das Bild sich auf den benachbarten Text bezogen (so genannte bildbezogene Instruktionen). Die Auswertung ergab, dass bei bildbezogenen Instruktionen das Text-Bild-Material als signifikant „verständlicher, anschaulicher und leichter zu behalten eingestuft“ wurde, während bei Imaginations-Instruktionen die „Bilder suboptimal verarbeitet“ wurden.⁴⁴⁸ Bezogen auf den Einsatz der Fotografie als Quelle im Unterricht ist zu folgern: Häufig in Unterrichtsmaterialien vorgeschlagene Arbeitsaufträge, die im Sinne der Förderung

445 Borries 1988, 133; Weidenmann 1988a, 72; 2004, 248f.; Holzbrecher 2004, 6.

446 Weidenmann 1988b, 48.

447 Weidenmann 2004, 245f.

448 Weidenmann 2004, 246; *Die Version mit Texten, Fotos und Imaginations-Instruktionen war hinsichtlich der Erinnerungsleistung nicht erfolgreicher als eine reine Textversion. Siehe auch Berendt 2005, 28; Knieper 2006, 60f.*

von Empathie dazu auffordern, sich in die dargestellte Situation hineinzuversetzen, sind hinsichtlich eines angestrebten Wissenserwerbs über die formale Seite der Bilder ohne signifikante Bedeutung. Insbesondere bei vermeintlich „leicht“ zu verstehenden Bildern wie Fotografien können bildbezogene Arbeitsaufträge fruchtbar sein, weil sie einer „Tendenz zur nur oberflächlichen Verarbeitung entgegenwirken“ und außerdem die Lernwirksamkeit erhöhen.⁴⁴⁹ Rein dekorative Bilder wie auch pauschale Aufforderungen zur Bildbetrachtung sind dagegen nicht lernwirksam.⁴⁵⁰

Für die Arbeit mit Fotografien im Unterricht liegen umfangreiche Sammlungen von Methoden vor. Diese Methoden sollen hier im einzelnen nicht noch einmal dargestellt werden.⁴⁵¹ Mit den im folgenden vorgestellten Methoden sollen Lehrkräften Vorschläge für eine vertiefte Reflexion über die Deutungsmöglichkeiten und -grenzen des fotografischen Bildes gemacht werden. Dazu gehören die Reflexion der Bildüberlieferung, die Schärfung der Bildwahrnehmung, die Auseinandersetzung mit den bildnerischen Mitteln, dem Verhältnis von Bild und Bildkontext oder dem Verhältnis von Sprache und Bild. Diese vorgeschlagenen Methoden können jedoch nur erste Schritte auf dem Weg einer vertieften Auseinandersetzung mit

449 Weidenmann 1988a, 149.

450 Weidenmann 2004, 243, 249. *Nicht nur in Bezug auf die Arbeitsaufträge, sondern auch auf die Bildlegenden fordert Weidenmann bildbezogene Texte. Diese sollten „das visualisierte Argument prägnant formulieren (Hauptaussage), auf besonders informative Bildelemente hinweisen und bei komplexen Bildern eine bestimmte Reihenfolge der Bildrezeption (Blickverlauf) anzeigen.“* Siehe Weidenmann 2004, 250. *Hinsichtlich einer Förderung von Bildkompetenz haben instruktive Bildlegenden jedoch einen grundlegenden Nachteil. Diese haben das Ziel, den Wissenserwerb mit Bildern, das heißt den Wissenszuwachs über das durch das Bild Abgebildete zu optimieren. Das Bild ist in diesem Falle nur Mittel zum Zweck. Soll jedoch eine Bildkompetenz in dem Sinne gefördert werden, dass das Bild in seiner Gestaltung und seinen ikonischen Qualitäten verstanden wird, dann würden instruktive Bildlegenden das Ziel des Unterrichts vorwegnehmen und die Aktivität der Schülerinnen und Schüler nicht zielführend lenken. Statt instruktive Bildlegenden sollten besser deskriptive verwendet werden, die allein den Ort, den Zeitpunkt, Sachverhalt und Fotografen einer Aufnahme benennen. Soweit bekannt sollte auch der Auftrag und der Auftraggeber benannt werden. Die Formulierung von Bildlegenden erfordert große Sorgfalt. Studien haben gezeigt, wie „Betrachten, Aufnehmen und Behalten von Bildinhalten durch Beschreibungen der Bilder beeinflusst werden.“* Siehe Peeck 1994, 81f.

451 Mayer 1992; Lernbox 2000; Sauer 2000a; Hamann 2002, 2006a sowie die Themenhefte von Praxis Geschichte und Geschichte lernen. Weidenmann stellt fest, dass die „Praktiker über recht differenzierte ‚naive‘ Theorien zum Lernen mit Bildern“ verfügen. Siehe Weidenmann 1988a, 52.

der Form des Bildes im Unterricht sein. Eine differenzierte Methodik, die dies leistet, ist noch nicht entwickelt worden. Hierfür wäre eine Kooperation von Fachleuten der Unterrichtsfächer Geschichte und Bildende Kunst hilfreich.

Das Fotoalbum

Den Schülerinnen und Schülern wird ein Fotoalbum präsentiert. Am geeignetsten erscheint ein lebensbiografisches Album oder Familienalbum. Es wird erörtert, welche Stationen des Lebensweges, der Familienbiografie fotografisch erfasst worden sind und welche nicht. Die Gründe dieser Dokumentationspraxis werden erörtert. Ausgehend von dem am individuellen Beispiel des Albums erhobenen Befund kann die fotografische Quellenüberlieferung als solche diskutiert werden. Leitend kann dabei die Frage sein, welche Bilder uns was für ein Bild der Vergangenheit vermitteln bzw. wovon wir keine Bilder und damit auch kein Bild der Vergangenheit haben.

Gallery Walk

Diese Methode eignet sich für assoziative, aber auch kognitive Auseinandersetzungen mit Fotografien und ist geeignet, einerseits Vorwissen, Assoziationen, Phantasien zu mobilisieren und andererseits die Bildwahrnehmung zu schärfen.⁴⁵²

In verschiedenen Bereichen des Raumes werden vergrößerte Fotografien auf großen Papierbögen befestigt, so dass eine Art Bildergalerie entsteht. Die Anzahl der Arbeitsgruppen entspricht der Anzahl der Fotografien. Arbeitsteilig beginnen die Gruppen an verschiedenen Stationen und notieren ihre Assoziationen, Beobachtungen, Kommentare, Bildlegenden oder eine Vor- oder Nachgeschichte auf den Papierbögen neben die Fotografie. Dabei ist es möglich, dass sich die jeweilige Gruppe über diese Kommentare verständigt oder aber die Teilnehmer notieren ihre Anmerkungen stumm.

Danach wechseln die Gruppen zum nächsten Bildbeispiel. Dort finden sie die Anmerkungen ihrer Vorgänger. Diese können sie ihrerseits ergänzen, kommentieren, in Frage stellen etc. Nachdem alle Gruppen sich mit allen Bildbeispielen und Kommentaren auseinandergesetzt haben, werden die Ergebnisse im Plenum erörtert. Die Schülerinnen und Schüler sind so aufgefordert, sich präziser mit der Fotografie und den Beobachtungen

452 *Sliwka 2001, 77.*

ihrer Mitschüler auseinanderzusetzen. Bloß Vermutetes kann von Faktischem unterschieden werden, durch die Bilder evozierte Assoziationen und Gefühle können erläutert werden, und die Bildwahrnehmung wird insgesamt geschärft.

Der Vergleich als Methode

1. Vergleich von selbst formulierten Bildlegenden

Allen Schülerinnen und Schülern wird eine Fotografie präsentiert. Eine Bildlegende (Ort, Zeit, Sachverhalt) und der Name des Fotografen werden nicht genannt. Die Deutung des Bildes durch den Betrachter ist deshalb allein auf Bildimmanentes angewiesen. Zum Foto soll von den Schülerinnen und Schülern eine Bildlegende (eine Bildunterschrift) formuliert werden, die benennt, wer bzw. was zu sehen ist (ggf. Gruppenarbeit).

Die Vorschläge werden verglichen und diskutiert. Im Mittelpunkt der Diskussion sollte die Frage stehen, mit welchen bildimmanenten Anhaltspunkten die Plausibilität der einzelnen Vorschläge begründet werden kann. Durch den Vergleich der Textvorschläge mit dem Dargestellten der Fotografie kann erarbeitet werden, bei welcher Bildlegende eine Deutung vorliegt, die durch das Foto nicht gestützt werden kann. Die Schülerinnen und Schüler werden so veranlasst, sich anhaltend, aufmerksam und sorgfältig mit der Fotografie auseinanderzusetzen und Bildinhalt wie Bildform präzise zu benennen. Zugleich kann den Schülerinnen und Schülern deutlich werden, wie wenig vom Foto allein auf dessen Kontext geschlossen werden kann. Abschließend erhalten die Teilnehmer die fehlenden Angaben zu der Aufnahme und können diese mit den eigenen Vorschlägen vergleichen.

2. Vergleich von vorgeschlagenen Bildlegenden

Bei dieser Variante des oben genannten Vorschlags werden zu einem unbekanntem Foto unterschiedliche, so plausibel wie möglich erscheinende Bildlegenden vorgestellt. Unter diesen sollte sich auch die korrekte Bildlegende befinden. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, sich begründet für eine Bildlegende zu entscheiden. Grundlage für ihre Entscheidung ist allein Bildimmanentes, weitere Angaben werden nicht gemacht. In einer Diskussion über die verschiedenen Stellungnahmen wird die Plausibilität der jeweiligen Entscheidung erörtert. Dieses methodische Vorgehen fördert eine aufmerksame und sorgfältige Bildwahrnehmung. Außerdem kann erkannt werden, dass eine eindeutige Antwort ggf. nicht

möglich ist, da Fotografien semantisch reich und grundsätzlich vieldeutig sind.

Aus der Schwierigkeit, die richtige Bildlegende zu definieren und die richtige Bildlegende aus der Ansicht des Fotos zu erschließen, kann im Unterrichtsgespräch die Einsicht gewonnen werden, dass die Bildwahrnehmung immer auch kontextgesteuert ist. Zugleich kann die Einsicht vermittelt werden, dass eine Bildfälschung das Bild nicht verändern muss – sie kann auch über eine nicht zutreffende Bildlegende erfolgen.⁴⁵³

3. Vergleich von Bildern in ihren verschiedenen Bearbeitungen

Beschnitt und Ausschnittvergrößerung: Das Original einer Fotografie wird verglichen mit Versionen, in denen diese verändert worden ist. Dabei kann beobachtet werden, wie sich die Bildwirkung und eine mögliche Bildaussage verändert. In Frage kommen Vergleiche des Originals mit beschnittenen Versionen wie zum Beispiel die Aufnahme vom Jungen aus dem Warschauer Ghetto.⁴⁵⁴ Diese wird in verschiedenen Lehrbüchern in unterschiedlichen Varianten abgedruckt. Wird zum Beispiel der Soldat rechts im Bild nicht gezeigt, bleibt die Anonymität der Täter gewahrt. Die Variante, bei der auf die Menschengruppe links verzichtet wird, individualisiert und emotionalisiert zugleich. Ein einzelnes Opfer scheint seinem Täter ausgeliefert. Der emotional-moralische Appell wird durch diese Ausschnittwahl verstärkt, handelt es sich bei dem Opfer doch um ein Kind. Verzichtet wird außerdem auf die Darstellung des Seriellen, die den Mord in seiner Massenhaftigkeit deutlich macht. Bildet man andererseits nur die linke Hälfte des Fotos ab, verzichtet man darauf, die Opfer als Individuen zu kennzeichnen, da diese eben nur als Teil einer Gruppe erscheinen und zudem in der Mehrzahl kaum zu erkennen sind. Opfer wie Täter haben kein Gesicht mehr. In formaler Hinsicht ist interessant, dass vielfach das Foto am äußersten linken Bildrand beschnitten wird, so dass das dort abgebildete Mädchen nicht mehr zu sehen ist. Weil dieses den Fotografen und damit den Betrachter direkt ansieht, lenkt es von dem Jungen ab und stört dadurch die formale Geschlossenheit des beschnittenen Fotos.

Ähnlich kann verfahren werden mit Aufnahmen, die in unterschied-

453 Hamann 2002, 101; 2005c, 2006c.

454 Hamann 2002, 95ff.

lichen Ausschnittvergrößerungen publiziert werden. Dafür eignet sich insbesondere das Foto von den Steinewerfern am Leipziger Platz am 17. Juni 1953.⁴⁵⁵ Beide Bildbeispiele eignen sich auch dafür, die Legitimität von Bildbearbeitungen zu diskutieren.

4. Vergleich von Bildbearbeitungen durch Schüler

Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine Kopie desselben Fotos. Der Titel des Fotos, die Umstände seiner Entstehung, der Name des Fotografen werden nicht genannt. Ziel ist es, deutlich zu machen, wie sich bei verschiedenen Bildausschnitten verschiedene Möglichkeiten der Bildinterpretation ergeben. Dafür können Schülerinnen und Schüler die fotokopierten Fotografien beschneiden. Möglich ist es auch, einen Bildausschnitt auszuwählen, der unter Umständen eine vollständig andere Deutung nahelegt. Der ausgewählte Ausschnitt sollte so vergrößert werden (können), dass er als eigenständiges Foto Bestand hat und die Manipulation nur dann erkennbar ist, wenn der Betrachter das Ursprungsfoto kennt. Eine den wahren Kontext verfremdende Bildlegende kann den Effekt des Eingriffes ins Bild zusätzlich verstärken.

Mit einer anderen Technik kann dasselbe Ziel erreicht werden und zugleich flexibler operiert werden. In diesem Fall wird das Foto nicht beschnitten. Durch den Einsatz von Sichtblenden (z.B. zwei rechtwinklige Pappkartons in der Form des Buchstabens „L“) werden Teile der Aufnahme verdeckt und andere Teile fokussiert. Dadurch können verschiedene Ausschnitte sehr variabel gewählt, miteinander verglichen und interpretiert werden.

Mehrere zeitdifferente Bilder mit einem identischen Konzept werden in

5. Vergleich von formalen Gestaltungsmitteln und ihrer Wirkung

Die Wahrnehmung der Semantik der Form kann durch den Vergleich von Bildern mit Minimaloppositionen geschärft werden. Zwei Bilder, die bis auf einen einzelnen Gestaltungspunkt identisch sind, werden miteinander verglichen. Es wird herausgearbeitet, welchen semantischen Unter-

455 *Hamann 2003b.*

schied der ikonische Unterschied evoziert.⁴⁵⁶ Mit der einfachen Manipulation der Spiegelung einer Fotografie kann eine formale Minimalopposition erzeugt werden. Solche Spiegelungen des fotografischen Originals eignen sich besonders für Aufnahmen, die eine dominante Diagonale aufweisen. Dafür bieten sich zum Beispiel Henry Ries' Fotos vom Landeanflug auf den Flugplatz Berlin-Tempelhof 1948/49 an oder auch die Aufnahme vom Abtransport des leblosen Peter Fechter am 17. August 1962.⁴⁵⁷ Das Blockade-Foto weist eine dominante Diagonale von links unten nach rechts oben, das Fechter-Foto eine von rechts unten nach links oben auf. Schülerinnen und Schülern werden das originale und das gespiegelte Foto präsentiert. Im Plenum kann erörtert werden, welche unterschiedlichen Interpretationen die unterschiedlichen Versionen nahe legen.

Die Spiegelungs-Methode kann auch mit der Bildlegenden-Methode kombiniert werden. Zu den verschiedenen Bildversionen werden Bildlegenden formuliert und präsentiert. Es wird erörtert und beurteilt, welche der Bildlegenden für die dargestellte Situation am plausibelsten ist. Im Falle der Aufnahme von Peter Fechters Fluchtversuch kann zum Beispiel einer Hälfte der Lerngruppe die Originalaufnahme, der anderen Hälfte deren gespiegelte Version gegeben werden. Beide Gruppen erhalten folgende vier Bildlegenden und müssen sich entscheiden, welche der Bildlegenden die zutreffende ist:

- a) DDR-Grenzsoldaten verhindern mit der Schusswaffe die Flucht eines DDR-Bürgers an der Berliner Mauer.
- b) DDR-Grenzsoldaten retten an der Berliner Mauer einen der Ihren, der vom Westsektor aus angeschossen worden war.
- c) DDR-Grenzsoldaten verhelfen einem schon verletzten DDR-Bürger zur Flucht in den Westteil der Stadt.
- d) DDR-Grenzsoldaten verschleppen einen Bürger aus dem Westteil Berlins in den Ostsektor.

⁴⁵⁶ *Anders als bei der Sprache, bei der distinktive Merkmale isoliert werden können (z.B. Buchstaben) ist dies bei Bildern grundsätzlich schwierig. Es ist kaum möglich, exakt festzumachen, wo in einem Bild ein ikonisches Zeichen endet und ein neues beginnt. Für Unterrichtszwecke kann jedoch von dieser Schwierigkeit abgesehen werden.*

⁴⁵⁷ *Hamann 1998, 2005c.*

Die gespiegelte Version legt dem Betrachter eher die Vermutung nahe, die Uniformierten seien Retter und nicht Täter. Im idealen Fall werden die auf der unterschiedlichen Form beruhenden unterschiedlichen Deutungsangebote von den Schülerinnen und Schülern erkannt. Daran anschließen kann sich eine Diskussion über die Semantik der Form als solcher.⁴⁵⁸

6. Vergleich von konzeptidentischen Bildern

ihrer spezifischen Ausführung miteinander verglichen. Die Identität des Konzepts kann sich auf den Bildgegenstand oder die Bildform beziehen.

Eine ungeordnete Sammlung von Fotografien zu einem Bildgegenstand kann zum Beispiel von Schülerinnen und Schülern in die korrekte chronologische Folge gebracht werden. Der dadurch notwendige Vergleich der Aufnahmen fördert eine präzise Bildwahrnehmung, historische Veränderungen werden wahrgenommen und adäquat historisch zugeordnet. Anhand einer Sammlung formidentischer, aber gegenstandsdifferenter Aufnahmen kann die Semantik und die Wirkung der Form erarbeitet werden.⁴⁵⁹

7. Vergleich von Blick und Gegenblick

Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, die Darstellung aus der Perspektive eines der im Bild Dargestellten zu beschreiben. Daraus kann zum Beispiel resultieren, dass a) der Fotograf und seine Darstellungsabsicht in den Blick kommen, b) die kompositorische Logik des Bildaufbaus erkannt und weitergeführt wird, c) die Räumlichkeit des situativen Kontextes als solcher realisiert wird.

8. Vergleich von Bild und Sprache

Vom Bild zur Sprache: Mehrere zwar motividentische, formal aber nur ähnliche Aufnahmen werden gezeigt. Eine Beschreibung einer dieser Fotografien wird vorgelesen. Dabei wird nicht genannt, auf welches Bild sich die Beschreibung bezieht. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, begründet darzulegen, auf welches Foto die Beschreibung zutrifft.

⁴⁵⁸ Hamann 2006c.

⁴⁵⁹ Hamann 2001, 36-39.

Von der Sprache zum Bild: Schülerinnen und Schüler bekommen eine Beschreibung eines Bildes vorgetragen und werden aufgefordert, nach dieser Beschreibung das Bild zu zeichnen. In der Diskussion über die verschiedenen Ergebnisse kann erarbeitet werden, dass die Unterschiedlichkeit der Zeichnungen nicht (nur) den verschiedenen gestalterischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schülern geschuldet ist. Beide Übungen können verdeutlichen, dass die semantische Fülle des Bildes sprachlich nicht vollkommen erfasst werden kann. Nicht alles Bildhafte ist präzise verbalisierbar.

Erzählen

Schülerinnen und Schüler sollen auf der Grundlage einer geringen Anzahl themenverwandter oder auch themenverschiedener Fotografien eine Geschichte konstruieren, die die Aufnahmen einbezieht und zugleich Sinn macht.⁴⁶⁰ Diese Geschichte kann auch die Form von erweiterten Bildlegenden haben. Dabei sollten Fotos gewählt werden, die ursprünglich nicht als Bildfolge aufgenommen wurden, bei denen man aber aufgrund des Abgebildeten, der Bildästhetik oder aus anderen Gründen vermuten könnte, dass sie in irgendeiner Art und Weise zusammengehören. Durch das Nachdenken über die Plausibilität der von den Schülern entworfenen Narrationen und durch den Vergleich der Narrationen kann deutlich werden, dass mit Fotos verschiedener Sinn erzeugt werden kann. Abschließend sollten die Bildquellen und die zutreffenden Bildlegenden genannt werden.

460 *Siehe dazu Pandel 1988b.*

7 Literatur

7.1 Monografien und Sammelbände

Adorno 1997: Adorno Theodor W. „*Ob nach Auschwitz sich noch leben lasse*“: Ein philosophisches Lehrbuch. Hrsg. Von Rolf Tiedemann. Frankfurt/Main: Edition Suhrkamp, 1997.

Amelunxen 1996: Amelunxen, Hubertus von / Iglhaut, Stefan / Rötzer, Florian, Hg. *Fotografie nach der Fotografie*. München: Verlag der Kunst, 1996.

Amelunxen 2000: Amelunxen, Hubertus von, Hg. *Theorie der Fotografie IV: 1980-1995*. München: Schirmer/Mosel, 2000.

Amis 2001: Amis, Martin, Hg. Dienstag 11. September 2001. Reinbek: Rowohlt, 2001.

Arbeitskreis 1996: Arbeitskreis Photographie Hamburg, Hg. *Das deutsche Auge: 33 Photographen und ihre Reportagen - 33 Blicke auf unser Jahrhundert*. München/Paris/London: Schirmer/Mosel, 1996.

Arnheim 2004: Arnheim, Rudolf. *Die Seele in der Silberschicht: medientheoretische Texte. Fotografie-Film-Rundfunk*. Hg. und mit einem Nachwort von Helmut H. Diederichs. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2004.

Arnold 1972: Arnold, Friedrich, Hg. *Anschläge: Politische Plakate in Deutschland 1900 - 1970*. Ebenhausen bei München: Langewiesche-Brandt: 1972.

Assmann 1988a: Assmann, Jan / Hölscher Tonio, Hg. *Kultur und Gedächtnis*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1988.

Assmann 1999a: Assmann, Aleida. *Erinnerungsräume: Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. München: C.H.Beck, 1999.

Assmann 1999b: Assmann, Aleida / Frevert, Ute. *Geschichtsvergessenheit, Geschichtsversessenheit: Vom Umgang mit deutschen Vergangenheiten nach 1945*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1999.

Assmann 2000: Assmann, Jan. *Das kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. 3. Aufl. München: C.H.Beck, 2000.

Asmuss 2005: Asmuss, Burkhard / Kufeke, Kay / Springer, Philipp, Hg. *1945 - Der Krieg und seine Folgen: Kriegsende und Erinnerungspolitik in Deutschland*. Bönen: DruckVerlag Kettler, 2005.

Bachmair 2003: Bachmair, Ben / Diepold, Peter / Witt, Claudia de, Hg. *Jahrbuch Medienpädagogik 3*. Opladen: Leske + Budrich, 2003.

Bachmann-Medick 2006: Bachmann-Medick. *Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften*. Reinbek: rowohlts enzyklopädie, 2006.

Bätschmann 1984: Bätschmann, Oskar. *Einführung in die kunstgeschichtliche Her-*

meneutik: *Die Auslegung von Bildern*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1984.

Baer 2000: Baer, Ulrich, Hg. „Niemand zeugt für den Zeugen“: *Erinnerungskultur nach der Shoah*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2000.

Bannasch 2004: Bannasch, Bettina / Hammer, Almuth, Hg. *Verbot der Bilder – Gebot der Erinnerung: mediale Repräsentation der Shoah*. Frankfurt/New York: Campus, 2004.

Barnouw 1997: Barnouw, Dagmar. *Ansichten von Deutschland (1945): Krieg und Gewalt in der zeitgenössischen Photographie*. Frankfurt/Basel: Stroemfeld/Nexus, 1997.

Barricelli 2005: Barricelli, Michele. *Schüler erzählen Geschichte: Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2005.

Barthes 1989: Barthes, Roland. *Die helle Kammer: Bemerkungen zur Fotografie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1989.

Barthes 1990: Barthes, Roland. *Der entgegenkommende und der stumpfe Sinn: Kritische Essays III*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1990.

Barthes 2001: Barthes, Roland. *Mythen des Alltags*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2001.

Bartov 2000: Bartov, Omer / Brink, Cornelia / Hirschfeld, Gerhard u.a. *Bericht der Kommission zur Überprüfung der Ausstellung Vernichtungskrieg. Verbrechen der Wehrmacht 1941 bis 1944*. [o.O.], [2000] (Ms.).

Bauer 1998: Bauer, Volker u.a. *Methodenarbeit im Geschichtsunterricht*. Berlin: Cornelsen Verlag, 1998.

Bedürftig 1989: Bedürftig, Friedemann / Kalenbach, Dieter. *Hitler. 2 Bde.* Hamburg: Carlsen Verlag GmbH, 1989.

Belting 2003: Belting, Hans u.a., Hg. *Kunstgeschichte: Eine Einführung*. 6., überarbeitete und erweiterte Auflage, Berlin: Dietrich Reimer Verlag, 2003.

Benjamin 1979: Benjamin, Walter. *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit*. 11. Aufl., Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1979.

Berger 1998: Berger, John u.a. *Sehen: Das Bild der Welt in der Bildwelt*. Reinbek: Rowohlt, 1998.

Berger 2000: Berger, John / Mohr, Jean. *Eine andere Art zu erzählen*. Frankfurt/Main: Fischer Verlag, 2000.

Bergmann 1997: Bergmann, Klaus u.a., Hg. *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. 5. überarbeitete Aufl., Seelze-Velber: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, 1997.

Bergmeister 1994: Bergmeister, Astrid, Hg. „Mit dem Gebetsmantel zum Gegenanriff“ – *Juden im Bild der Bundesrepublik: Begleitbuch zur Ausstellung*. Essen: Klartext Verlag, 1994.

Berlinische Galerie 1992: Berlinische Galerie und die Autoren, Hg. *Sprung in die Zeit: Bewegung und Zeit als Gestaltungsprinzipien in der Photographie von den Anfängen bis zur Gegenwart*. Berlin: Ars Nicolai, 1992.

- Bernheim 1908:** Bernheim, Ernst. *Lehrbuch der Historischen Methode und der Geschichtsphilosophie: Mit Nachweis der wichtigsten Quellen und Hilfsmittel zum Studium der Geschichte. 5. und 6., neu bearbeitete und vermehrte Auflage*, Leipzig 1908 (Neudruck: New York: Burt Franklin, 1960).
- Bertlein 1971:** Bertlein, Hermann, Hg. *Das Bild als Unterrichtsmittel: Fachdidaktische Perspektiven*. München / Frankfurt a.M. / Berlin / Hamburg / Essen: List, 1971.
- Beuthner 2003:** Beuthner, Michael / Buttler, Joachim / Fröhlich, Sandra u.a. *Bilder des Terrors – Terror der Bilder? Kriegsberichterstattung am und nach dem 11. September*. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2003.
- Bialostocki 1981:** Bialostocki, Jan. *Stil und Ikonographie: Studien zur Kunstwissenschaft*. Köln: Dumont, 1981.
- Blank 2003:** Blank, Margot / Museum Berlin-Karlshorst. *Beutestücke: Kriegsgefangene in der deutschen und sowjetischen Fotografie 1941-1945*. Berlin: Ch. Links Verlag, 2003.
- Boehm 1994:** Boehm, Gottfried, Hg. *Was ist ein Bild?* München: Wilhelm Fink Verlag, 1994.
- Bönisch-Brednich 1991:** Bönisch-Brednich, Brigitte / Brednich Rolf W. / Gerndt Helge Hg. *Erinnern und Vergessen: Vorträge des 27. Deutschen Volkskundekongresses Göttingen 1989* (= Beiträge zur Volkskunde in Niedersachsen; Bd.5: Schriftenreihe der volkskundlichen Kommission in Niedersachsen e.V.; Bd. 6). Göttingen: Schmerse, 1991.
- Bolz 1996:** Bolz, Norbert / Rüffer, Harald, Hg. *Das große stille Bild*. München: Wilhelm Fink Verlag, 1996.
- Borries 1988:** Borries, Bodo von. *Geschichtslernen und Geschichtsbewusstsein: Empirische Erkundungen zu Erwerb und Gebrauch von Historie*. Stuttgart: Klett, 1988.
- Borries 1999:** Borries, Bodo von. *Jugend und Geschichte: Ein europäischer Kulturvergleich aus deutscher Sicht*. Reihe Schule und Gesellschaft Band 21. Opladen: Leske + Budrich, 1999.
- Boström 1983:** Boström, Jörg u.a. *Ästhetik und Gewalt*. Berlin: Fröhlich & Kaufmann, 1983.
- Boström 2004:** Boström, Jörg / Jäger, Gottfried, Hg. *Kann Fotografie unsere Zeit in Bilder fassen? Eine zeitkritische Bilanz*. Bielefeld: Verlag Kerber, 2004.
- Bott 1996:** Bott, Katharina / Bott, Gerhard, Hg. *Vice Versa: Deutsche Maler in Amerika. Amerikanische Maler in Deutschland 1813-1913*. Berlin / München: DHM / Hirmer Verlag, 1996.
- Bourdieu 1981:** Bourdieu, Pierre u.a., Hg. *Eine illegitime Kunst: Die sozialen Gebrauchsweisen der Photographie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1981.
- Brink 1998:** Brink, Cornelia. *Ikonen der Vernichtung: Öffentlicher Gebrauch von Fotografien aus nationalsozialistischen Konzentrationslagern nach 1945*. Berlin: Akademie Verlag, 1998.

- Brink 2000:** Brink, Cornelia. „Auschwitz in der Paulskirche“: Erinnerungspolitik in Fotoausstellungen der sechziger Jahre. Marburg: Jonas Verlag, 2000.
- Browning 2002:** Browning, Christopher. *Der Weg zur „Endlösung“: Entscheidungen und Täter*. Reinbek: Rowohlt, 2002.
- Brunold-Bigler 1995:** Brunold-Bigler, Ursula / Bausinger, Hermann. *Hören Sagen Lesen Lernen: Bausteine zu einer Geschichte der kommunikativen Kultur*. Bern u.a.: Peter Lang Verlag, 1995.
- Buddemeier 1981:** Buddemeier, Heinz. *Das Foto: Geschichte und Theorie der Fotografie als Grundlage eines neuen Urteils*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1981.
- Buell 2000:** Buell, Hal / Topping, Seymour. *Zeitbilder: 45 Jahre Pulitzer-Preis-Fotografie*. Köln: Könemann, 2000.
- Buntz 2004:** Buntz, Herwig / Erdmann, Elisabeth. *Fenster zur Vergangenheit: Bilder im Geschichtsunterricht. Band 1: Von der Frühgeschichte bis zum Mittelalter*. Bamberg: C.C.Buchner, 2004.
- Burke 2003:** Burke, Peter. *Augenzeugenschaft: Bilder als historische Quellen*. Berlin: Verlag Klaus Wagenbach, 2003.
- Cicero 1976:** Cicero. *De oratore / Über den Redner*. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 1976.
- Cohen 1973:** Cohen Stanley / Young, Jock, Hg. *The manufacture of news: Social problems, deviance and the mass media*. London : Constable 1973.
- Criegern 1976:** Criegern, Axel von. *Fotodidaktik als Bildlehre*. Berlin, 1976.
- Croci 2005:** Croci, Pascal. *Auschwitz: Eine Graphic Novel von Pascal Croci*. Köln: Egmont VGS Verlagsgesellschaft mbH, 2005.
- Crüwell 2006:** Crüwell, Ulrich / Rumberg, Per, Hg. *Das Spiel: Die Fußballweltmeisterschaften im Spiegel der Sportfotografie*. Berlin: Deutsches Historisches Museum, 2006.
- Czech 1989:** Czech, Danuta. *Kalendarium der Ereignisse im Konzentrationslager Auschwitz-Birkenau 1939-1945*. Reinbek: Rowohlt, 1989.
- Daniel 2002:** Daniel, Ute. *Kompendium Kulturgeschichte: Theorien, Praxis, Schlüsselwörter*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2002.
- Daniel 2006:** Daniel, Ute, Hg. *Augenzeugen: Kriegsberichterstattung vom 18. bis zum 21. Jahrhundert*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2006.
- Danto 1974:** Danto, Arthur C. *Analytische Philosophie der Geschichte*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1974.
- Derenthal 1999:** Derenthal, Ludger. *Bilder der Trümmer- und Aufbaujahre: Fotografie im sich teilenden Deutschland*. Marburg: Jonas Verlag, 1999.
- Deutsch-Russisches Museum 1998a:** Deutsch-Russisches Museum Berlin-Karls-horst, Hg. *Das mitfühlende Objektiv: Michail Sawin, Kriegsfotografie 1941-1945*. Berlin: Elefanten Press, 1998.

Deutsch-Russisches Museum 1998b: Deutsch-Russisches Museum Berlin-Karls-
horst, Hg. *Nach Berlin! Timofej Melnik. Kriegs fotografie 1941-1945.* Berlin: Elefanten
Press, 1998.

Deutsch-Russisches Museum 1999: Deutsch-Russisches Museum Berlin-Karls-
horst, Hg. *Heimat-Front: Iwan Schagin. Kriegs fotografie 1941-1945.* Berlin: Elefanten Press,
1999.

Deutsch-Russisches Museum 2001: Deutsch-Russisches Museum Berlin-Karls-
horst, Hg. *Dokument und Konstrukt: Arkadij Schaichet. Fotografie zwischen N.E.P.
und Grosse[m] Vaterländischem Krieg.* Berlin: Espresso Verlag, 2001.

Deutsch-Russisches Museum 2002: Deutsch-Russisches Museum Berlin-Karls-
horst, Hg. *Diesseits – Jenseits der Front: Michail Trachman. Kriegs fotografie 1941-1945.* Berlin:
Espresso Verlag, 2002.

Diers 1997: Diers, Michael. *Schlagbilder: Zur politischen Ikonographie der Gegen-
wart.* Frankfurt/Main: Fischer, 1997.

Dittmer 1997: Dittmer, Lothar / Siegfried, Detlef, Hg. *Spurensucher. Ein Praxis-
buch für historische Projektarbeit.* Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 1997.

Doelker 1997: Doelker, Christian. *Ein Bild ist mehr als ein Bild: Visuelle Kommuni-
kation in der Multimedia-Gesellschaft.* Stuttgart: Klett-Cotta, 1997.

Dovermann 1995: Dovermann, Ulrich, Hg. *Vergangenes Sehen: Perspektivität im
Prozess historischen Lernens. Theorie und Unterrichtspraxis von der Grundschule bis
zur Sekundarstufe II. Arbeitshilfen für die politische Bildung.* Bonn: Bundeszentrale
für politische Bildung, 1995.

Droysen 1977: Droysen, Johann Gustav. *Historik, Band 1: Rekonstruktion der ers-
ten vollständigen Fassung der Vorlesungen (1857); Grundriß der Historik in der ersten
handschriftlichen (1857/58) und in der letzten gedruckten Fassung (1882).* Historisch-
kritische Ausgabe von Peter Leyh. Stuttgart-Bad Cannstatt, 1977.

Dubois 1998: Dubois, Philippe. *Der fotografische Akt: Versuch über ein theoretisches
Dispositiv.* Amsterdam/Dresden, 1998.

Ebeling 1957: Ebeling, Hans. *Anschaue[n] – behandel[n] – begreifen: Zur Arbeit mit Bil-
dern im Unterricht.* Hannover, 1957.

Erlil 2005: Erlil, Astrid. *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen: Eine Ein-
führung.* Stuttgart/Weimar: Verlag J. B. Metzler, 2005.

Erlil 2004: Erlil Astrid / Nünning, Ansgar, Hg. *Medien des kollektiven Gedächtnisses:
Konstruktivität, Historizität, Kulturspezifität.* Berlin: de Gruyter, 2004.

Eschebach 1999: Eschebach, Insa / Jacobeit, Sigrid / Lanwerd, Susanne, Hg. *Die
Sprache des Gedenkens: Zur Geschichte de Gedenkstätte Ravensbrück 1945-1995.* Berlin:
Edition Hentrich, 1999.

Evans 1999: Evans Jessica / Hall Stuart, Hg. *Visual culture: the reader.* London
u.a.: Sage Publications, 1999.

- Feininger 1965:** Feininger, Andreas. *Die neue Foto-Lehre*. Berlin/Darmstadt/Wien: Deutsche Buch-Gemeinschaft, 1965.
- Feiniger 2000:** Feininger, Andreas. *Die hohe Schule der Fotografie: Das berühmte Standardwerk*. 8. Aufl. München: Wilhelm Heyne Verlag, 2000.
- Flacke 2004:** Flacke, Monika, Hg. *Mythen der Nationen: 1945 – Arena der Erinnerungen*. (Begleitbände zur Ausstellung 2. Oktober 2004 bis 27. Februar 2005). Berlin: Deutsches Historisches Museum, 2004.
- Francois 2001:** Francois, Etienne / Schulze, Hagen, Hg. *Deutsche Erinnerungsorte, Bd. 1*. München: C.H.Beck, 2001.
- Freund 1979: Freund, Gisèle. *Photographie und Gesellschaft*. Reinbek: Rowohlt, 1979.
- Frey 1999:** Frey, Siegfried. *Die Macht des Bildes: Der Einfluß der nonverbalen Kommunikation auf Kultur und Politik*. Bern u.a.: Verlag Hans Huber, 1999.
- Fritz-Bauer-Institut 1996:** Fritz-Bauer-Institut, Hg. *Auschwitz: Geschichte, Rezeption und Wirkung (Jahrbuch des Fritz-Bauer-Instituts zur Geschichte und Wirkung des Holocaust; 1996)*. Frankfurt/New York: Campus, 1996.
- Frizot 1998:** Frizot, Michel, Hg. *Neue Geschichte der Fotografie*. Köln: Könemann, 1998.
- Foucault 1981:** Foucault, Michel. *Überwachen und Strafen: Die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1981.
- Fußmann 1994:** Fußmann, Klaus / Grütter, Heinrich Theodor / Rösen, Jörn, Hg. *Historische Faszination – Geschichtskultur heute*. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 1994.
- Gamper 1998:** Gamper, Peter / Holzwart, Werner. *Kollektive Bilder. Die Bilder im Kopf der DDR-Bürger*. Weimar: Universitätsverlag, 1998.
- Geve 1997:** Geve, Thomas. *Es gibt hier keine Kinder: Auschwitz, Groß-Rosen, Buchenwald. Zeichnungen eines kindlichen Historikers*. Hg. Volkhard Knigge. Göttingen: Wallstein, 1997.
- Gies 2004:** Gies, Horst: *Geschichtsunterricht: Ein Handbuch zur Unterrichtsplanung*. In Zusammenarbeit mit Michele Barricelli und Michael Toepfer. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 2004.
- Goerlitz 1983:** Goerlitz, Erich / Immisch, Joachim. *Zeiten und Menschen: Zeitgeschichte. Von der Oktoberrevolution bis zur Gegenwart*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schönigh/Schroedel Schulbuchverlag 1983.
- Goertz 2004:** Goertz, Hans-Jürgen, Hg. *Geschichte: Ein Grundkurs*. Reinbek: Rowohlt, 1998.
- Gombrich 1967: Gombrich, Ernst H. *Kunst und Illusion: Zur Psychologie der bildlichen Darstellung*. Köln: Phaidon, 1967.
- Gombrich 1984:** Gombrich, Ernst H. *Bild und Auge: Studien zur Psychologie der bildlichen Darstellung*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1984.
- Greven 2000:** Greven, Michael Th. / Wrochem, Oliver von, Hg. *Der Krieg in der Nachkriegszeit: Der Zweite Weltkrieg in Politik und Gesellschaft der Bundesrepublik*.

Opladen: Leske+Budrich, 2000.

Grewnig 1999: Grewnig, Meinrad Maria, Hg. *Augenblicke des Jahrhunderts: Meisterwerke der Reportagefotografie von Associated Press*. Ostfildern-Ruit: Hatje-Cantz, 1999.

Großklaus 2004: Großklaus, Götz. *Medien-Bilder: Inszenierungen der Sichtbarkeit*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2004.

Günther-Arndt 2003: Günther-Arndt, Hilke, Hg. *Geschichtsdidaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2003.

Gutmann 2005: Gutmann, Israel / Gutermann, Bella, Hg. *Das Auschwitz-Album: Die Geschichte eines Transportes*. Göttingen: Wallstein, 2005.

Hahn 1995: Hahn, Hans-Jürgen, Hg. *Gesichter der Juden in Auschwitz*. Berlin: Das Arsenal, 1995.

Halbwachs 1991: Halbwachs, Maurice. *Das kollektive Gedächtnis*. Frankfurt/Main: Fischer Wissenschaft, 1991.

Hall 2003: Hall, Peter Christian, Hg. *Die offene Gesellschaft und ihre Medien in Zeiten ihrer Bedrohung* (35. Mainzer Tage der Fernseh-Kritik, veranstaltet am 18. und 19. Februar 2002; Band 35 Mainzer Tage der Fernsehkritik). Mainz: ZDF, 2003.

Hamann 2001: Hamann, Christoph. *Demokratie in Berlin: Orte, Ereignisse, Wendepunkte 1918-2000*. Hrsg. vom Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM). Berlin 2001.

Hamann 2002: Hamann, Christoph. *Bilderwelten und Weltbilder: Fotos, die Geschichte(n) mach(t)en*. Hg. Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM). Teetz: Hentrich & Hentrich, 2002.

Hasberg 2003: Hasberg, Wolfgang in Verbindung mit Volker Dotterweich. *Erinnern-Gedenken-Historisches Lernen: Symposium zum 65. Geburtstag von Karl Filser*. (=Schriften der Philosophischen Fakultäten der Universität Augsburg, Historisch-sozialwissenschaftliche Reihe, Nr. 69). München: Verlag Ernst Vögel, 2003.

Hart Nibbrig 1994: Hart Nibbrig, Christiaan L. *Was heißt "Darstellen"?* Frankfurt am Main: edition suhrkamp, 1994.

Hartewig 2004: Hartewig, Karin / Lüdtke, Alf, Hg. *Die DDR im Bild: Zum Gebrauch der Fotografie im anderen deutschen Staat*. Göttingen: Wallstein, 2004.

Hartmann 2005: Hartmann, Christian / Hürter, Johannes / Jureit, Ulrike. *Verbrechen der Wehrmacht: Bilanz einer Debatte*. München: Verlag C.H.Beck, 2005.

Haufler 2005: Haufler, Daniel / Reinecke, Stefan, Hg. *Die Macht der Erinnerung*. Berlin: Die Tageszeitung (taz), 2005.

Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland 1998: Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, Hg. *Bilder, die lügen* (Begleitbuch zur Ausstellung im Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, Bonn, 27. September 1998 bis 28. Februar 1991). Bonn: Bouvier, 1998

Hemken 1996: Hemken, Kai-Uwe, Hg. *Gedächtnisbilder: Vergessen und Erinnern in*

der Gegenwartskunst. Leipzig: Reclam Verlag, 1996.

Henke 2001: Henke, Klaus-Dietmar, Hg. *Auschwitz: Sechs Essays zu Geschehen und Vergangenheitswahrnehmung* (=Berichte und Studien Nr. 32; herausgegeben vom Hannah-Arendt-Institut für Totalitarismusforschung e.V. an der Technischen Universität Dresden). Dresden, 2001.

Herbert 1998: Herbert, Ulrich, Hg. *Nationalsozialistische Vernichtungspolitik 1939-1945*. Frankfurt/Main: Fischer, 1998.

Herz 1994: Herz, Rudolf. *Hoffmann & Hitler: Fotografie als Medium des Führer-Mythos*. München: Klinkhardt & Biermann, 1994.

Hesse 2002: Hesse, Klaus / Springer, Philipp. *Vor aller Augen: Fotodokumente des nationalsozialistischen Terrors*. Essen: Klartext-Verlag, 2002.

Hey 1992: Hey, Bernd u. a., Hg. *Umgang mit Geschichte: Geschichte erforschen und darstellen – Geschichte erarbeiten und begreifen*. Stuttgart: Klett Schulbuchverlag, 1992.

Hillmann 2002: Hillmann, Jörg / Zimmermann John. *Kriegsende 1945 in Deutschland*. Herausgegeben im Auftrag des Militärgeschichtlichen Forschungsamtes. München: R. Oldenbourg Verlag, 2002.

Hinkel 1974: Hinkel, Hermann. *Lernbereich Fotografie: Ziele, Planung, Berichte, Vorschläge*. Düsseldorf: Schwann, 1974.

Historikertag 2006: Organisationsbüro 46. Deutscher Historikertag, Hg. *Programm 46. Deutschen Historikertag 19. – 22. September 2006*, Konstanz. Konstanz 2006.

Hoffmann 1998: Hoffmann, Detlef, Hg. *Das Gedächtnis der Dinge: KZ-Relikte und KZ-Denkmal 1945-1995*. Frankfurt / New York: Campus Verlag, 1998.

Hoffman 2003: Hoffman, Donald D. *Visuelle Intelligenz: Wie die Wahrheit im Kopf entsteht*. München: Deutscher Taschenbuchverlag, 2003.

Hoffmann 1999: Hoffmann, Wilhelm, Hg. *Die Sichtbarkeit der Macht. Theoretische und empirische Untersuchungen zur visuellen Politik*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 1999.

Holzer 2003: Holzer, Anton, Hg. *Mit der Kamera bewaffnet: Krieg und Fotografie*. Marburg: Jonas Verlag, 2003.

Holzer 2005: Holzer, Anton / Starl, Timm, Hg. *Fotografie/Geschichte: 25 Jahre Fotogeschichte*. (=Fotogeschichte: Beiträge zur Geschichte und Ästhetik der Fotografie 98). Marburg: Jonas Verlag, 2005.

Huwiler 2004: Huwiler, Elke / Wachter, Nicole, Hg. *Integration des Widerläufigen: Ein Streifzug durch geistes- und kulturwissenschaftliche Forschungsfelder*. Münster: Lit Verlag, 2004.

Imdahl 1996: Imdahl, Max. *Gesammelte Schriften, Bd. 1-3*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1996.

Jäger 2000: Jäger, Jens. *Photographie: Bilder der Neuzeit. Einführung in die Historische Bildforschung*. Tübingen: Edition diskord, 2000.

- Jahn 2000:** Jahn, Peter / Schmiegelt, Ulrike, Hg. *Foto-Feldpost: Geknipste Kriegserlebnisse 1939-1945*. Berlin: ElefantPress, 2000.
- Jaubert 1989:** Jaubert, Alain. *Fotos, die lügen: Politik mit gefälschten Bildern*. Frankfurt/Main: Athenäum, 1989.
- Jeismann 2000:** Jeismann, Karl-Ernst. *Geschichte und Bildung: Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur Historischen Bildforschung*. Paderborn u.a.: Ferdinand Schöningh, 2000.
- Jung 1993:** Jung, Thomas / Müller-Doohm, Stefan, Hg. *„Wirklichkeit“ im Deutungsprozess: Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1993.
- Kaemmerling 1979:** Kaemmerling, Ekkehard, Hg. *Ikonographie und Ikonologie: Theorien - Entwicklung - Probleme, Bd. 1 Bildende Kunst als Zeichensystem*. Köln: DuMont 1979.
- Kemp 1983a:** Kemp, Wolfgang. *Der Anteil des Betrachters: Rezeptionsästhetische Studien zur Malerei des 19. Jahrhunderts*. München: Mäander, 1983.
- Kemp 1983b:** Kemp, Wolfgang, Hg. *Theorie der Fotografie III: 1945-1980*. München: Schirmer/Mosel Verlag GmbH, 1983.
- Kemp 1985:** Kemp, Wolfgang. *„Kunstwissenschaft und Rezeptionsästhetik“*. *Der Betrachter ist im Bild: Kunstwissenschaft und Rezeptionsästhetik*. Hg. Wolfgang Kemp. Berlin: Dietrich Reimer Verlag, 1985.
- Kemp 1992:** Kemp, Wolfgang, Hg. *Der Betrachter ist im Bild: Kunstwissenschaft und Rezeptionsästhetik*. Berlin / Hamburg: Dietrich Reimer Verlag, 1992.
- Kepplinger 1987:** Kepplinger, Hans Mathias. *Darstellungseffekte: Experimentelle Untersuchungen zur Wirkung von Pressefotos und Fernsehfilmen*. Freiburg / München: Verlag Karl Alber, 1987.
- Kerbs 1983:** Kerbs, Diethart / Uka Walter / Walz-Richter, Brigitte, Hg. *Die Gleichschaltung der Bilder: Zur Geschichte der Pressefotografie*. Berlin: Frölich & Kaufmann, 1983.
- Kerbs 1989:** Kerbs, Diethart u.a. *Fotografie und Revolution: Berlin 1918/19*. Berlin: Nishen, 1989.
- Kerbs 1992:** Kerbs, Diethart / Stahr, Henrick, Hg. *Berlin 1932: Das letzte Jahr der ersten deutschen Republik, Politik, Symbole, Medien*. Berlin: Edition Hentrich, 1992.
- Kerbs 2004a:** Kerbs, Diethart / Uka, Walter, Hg. *Fotografie und Bildpublizistik in der Weimarer Republik*. Bönen: Kettler, 2004.
- Kerbs 2004b:** Kerbs, Diethart Hg. *Auf den Straßen von Berlin: Der Fotograf Willy Römer 1887-1979*. Im Auftrag des Deutschen Historischen Museums herausgegeben von Diethart Kerbs. (Zu der Ausstellung „Auf den Straßen Berlins: der Fotograf Willy Römer, 1887-1979, vom 27. Oktober 2004 bis 27. Februar 2005). Bönen: DruckVerlag Kettler, 2004.
- King 1997:** King, David. *Stalins Retuschen: Foto- und Kunstmanipulation in der Sowjetu-*

nion. Hamburg: Hamburger Edition, 1997.

Kirschenmann 2006: Kirschenmann, Johannes / Wagner, Ernst, Hg. *Bilder, die die Welt bedeuten: „Ikonen“ des Bildgedächtnisses und ihre Vermittlung über Datenbanken*. Kontext Kunstpädagogik Band 4. München: kopaed, 2006.

Klant 1998: Klant, Michael / Kubiak, Thomas. *Praxis Kunst Fotografie*. Hannover: Schroedel Verlag, 1998.

Klein 1999: Klein, Nina. *Die polnische Erinnerung an Auschwitz: Am Beispiel des staatlichen Museums Auschwitz-Birkenau*. Konstanz: Hartung-Gorre, 1999.

KMK 1995: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. *Medienpädagogik in der Schule* (Erklärung der Kulturministerkonferenz vom 12.05.1995).

KMK 1998: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. *Zur Rolle der Medienpädagogik, insbesondere der Neuen Medien und der Telekommunikation in der Lehrerbildung* (Bericht des Schulausschusses vom 11.12.1998).

Knieper 2001: Knieper, Thomas / Müller Marion G., Hg. *Kommunikation visuell. Das Bild als Forschungsgegenstand – Grundlagen und Perspektiven*. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2001.

Knieper 2003a: Knieper, Thomas / Müller, Marion G., Hg. *Authentizität und Inszenierung von Bilderwelten*. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2003.

Knieper 2005a: Knieper, Thomas / Müller Marion G., Hg. *War Visions: Bildkommunikation und Krieg*. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2005.

Knoch 2001: Knoch, Habbo. *Die Tat als Bild: Fotografien des Holocaust in der deutschen Erinnerungskultur*. Hamburg: Hamburger Edition, 2001.

Knopp 1992: Knopp, Guido. *Bilder, die Geschichte machen*. München: C. Bertelsmann, 1992.

Knopp 1994: Knopp, Guido. *Die großen Fotos des Jahrhunderts: Bilder, die Geschichte machten*. München: C. Bertelsmann, 1994.

Knopp 1999: Knopp, Guido. *Die Bilder des Jahrhunderts*. München: Econ, 1999.

Köppen 1997: Köppen, Manuel / Scherpe, Klaus R., Hg. *Bilder des Holocaust: Literatur - Film - Bildende Kunst*. Köln / Weimar / Wien: Böhlau, 1997.

Koetzle 2002: Koetzle, Hans-Michael. *PhotoIcons: Die Geschichte hinter den Bildern*, Bd.1, 2. Köln: Taschen, 2002.

Kracauer 1977: Kracauer, Siegfried. *Das Ornament der Masse: Sechs Essays*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1977.

Kramer 2003: Kramer, Sven, Hg. *Die Shoah im Bild*. München: edition text + kritik, 2003.

Krammer 2006: Krammer, Reinhard / Ammerer, Heinrich Hgg. *Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben*. (Themenhefte Geschichte 2, Hg. Waltraud Schreiber) Neuried: ars una, 2006.

Kravagna 1997: Kravagna, Christian, Hg. *Privileg Blick: Kritik der visuellen Kultur*. Berlin: Edition ID-Archiv, 1997.

Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland 1997: Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland, Hg. *Deutsche Fotografie: Macht eines Mediums 1870-1970*. Bonn/Köln: Dumont, 1997.

Lange 1993: Lange, Thomas, Hg. *Geschichte - selbst erforschen: Schülerarbeit im Archiv*. Weinheim / Basel: Beltz Verlag, 1993.

Lebeck 2001: Lebeck, Robert / Dewitz, Bodo von. *Kiosk: Eine Geschichte der Fotoreportage (1843-1973)*. Göttingen: Steidl Verlag, 2001.

Lenzian 2002: Lenzian, Hans-Jürgen / Mattes, Wolfgang, Hg. *Zeiten und Menschen, Band 4*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 2002.

Lernbox 2000: *Lernbox Geschichte: Das Methodenbuch*. Seelze/Velber: Friedrich-Verlag, 2000.

Loewy 1992: Loewy, Hanno, Hg. *Holocaust: Grenzen des Verstehens: Eine Debatte über die Beisetzung der Geschichte*. Reinbek: Rowohlt, 1992.

Loewy 1996: Loewy, Hanno / Moltmann, Bernhard, Hg. *Erlebnis-Gedächtnis-Sinn: Ästhetische und konstruierte Erinnerung*. Frankfurt/Main / New York: Campus, 1996.

Lutes 2003: Lutes, Jason. *berlin: steinerne stadt*. Hamburg: carlsen verlag gmbh, 2003.

Maar 2004: Maar, Christa / Burda, Herbert, Hg. *Iconic Turn: Die neue Macht der Bilder*. Köln: DuMont, 2004.

Maas 1975: Maas, Ellen. *Das Photoalbum 1858-1918: Eine Dokumentation zur Kultur- und Sozialgeschichte*. München, 1975.

Manguel 2002: Manguel, Alberto. *Bilder lesen: Eine Geschichte der Liebe und des Hasses*. Reinbek: Rowohlt, 2002.

Matthias 1899: Matthias, Theodor, Hg. *Lessings Werke in sechs Bänden. Band 3*. Leipzig: Hesse & Becker Verlag, 1899.

Mattl 1997: Mattl, Siegfried / Stuhlpfarrer, Karl / Tillner, Georg, Hg. *Bild und Geschichte*. Innsbruck / Wien: Studien Verlag, 1997.

Maurer 2002: Maurer, Michael, Hg. *Aufriß der Historischen Wissenschaften, Band 4 Quellen*. Stuttgart: Reclam, 2002.

Mayer 2004: Mayer, Ulrich / Pandel, Hans-Jürgen / Schneider, Gerhard, Hg. *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2004.

Mayer-Gürr 2000: Mayer-Gürr, Dieter Hg. *Foto & Geschichte. Timm Starl zum 60. Geburtstag*. Marburg: Jonas, 2000.

Messarís 1994: Messaris, Paul. *Visual „Literacy“: Image, Mind an Reality*. Westview Press: Boulder / San Francisco / Oxford, 1994.

Mißelbeck 1999: Mißelbeck, Reinhold, Hg. *Augenblick und Endlichkeit: Das von der Photographie geprägte Jahrhundert*. Köln: Salon, 1999.

Müller 2003: Müller, Marion G. *Grundlagen der visuellen Kommunikation: Theorieansätze und Kommunikation*. Konstanz: UVK, 2003.

- Münkler 2002:** Münkler, Herfried. *Die neuen Kriege*. 2. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2002.
- Mütter 2000:** Mütter, Bernd / Schönemann, Bernd / Uffelman, Uwe, Hg. *Geschichtskultur. Theorie - Empirie - Pragmatik*. Weinheim: Deutscher Studienverlag, 2000.
- Naumann 1993:** Naumann, Barbara. *Vom Doppelleben der Bilder: Bildmedien und ihre Texte*. München / Paderborn: Fink-Verlag, 1993.
- Nora 1998:** Nora, Pierre. *Zwischen Geschichte und Gedächtnis*. Frankfurt/Main: Fischer Verlag, 1998.
- Oexle 1997:** Oexle, Otto, Gerhard, Hg. *Der Blick auf die Bilder: Kunstgeschichte und Geschichte im Gespräch*. Göttingen: Wallstein Verlag, 1997.
- Pandel 2000:** Pandel, Hans-Jürgen. *Quelleninterpretation: Die schriftliche Quelle im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2000.
- Pandel 2005:** Pandel, Hans-Jürgen. *Geschichtsunterricht nach PISA: Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2005.
- Pandel / Schneider 1999:** Pandel, Hans-Jürgen / Schneider Gerhard, Hg. *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 1999.
- Panofsky 1974:** Panofsky, Erwin. *Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaft*. 2. erw. u. verbesserte Auflage. Berlin: Hessling, 1974.
- Paul 1990:** Paul, Gerhard. *Aufstand der Bilder. Die NS-Bildpropaganda vor 1933*. Bonn: Verlag J.H.W. Dietz Nachf., 1990.
- Paul 2003a:** Paul Gerhard, Hg. *Die Täter der Shoah: Fanatische Nationalsozialisten oder ganz normale Deutsche*. 2. Aufl. Göttingen: Wallstein Verlag, 2003.
- Paul 2004:** Paul, Gerhard. *Bilder des Krieges, Krieg der Bilder: Die Visualisierung des modernen Krieges*. Paderborn u.a.: Ferdinand Schöningh/Wilhelm Fink, 2004.
- Paul 2005a:** Paul, Gerhard. *Der Bilderkrieg: Inszenierungen, Bilder und Perspektiven der „Operation Irakische Freiheit“*. Göttingen: Wallstein Verlag, 2005.
- Paul 2006:** Paul, Gerhard, Hg. *Visual History: Ein Studienbuch*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2006.
- Perez 2003:** Perez, Nissan N. *Corpus Christi: Christusdarstellungen in der Fotografie*. Heidelberg: Wachter, 2003.
- Perlmutter 1998:** Perlmutter, David D. *Photojournalism an Foreign Policy: Icons of Outrage in International Crisis*. Westport/London: Praeger 1998.
- Pethes 2001:** Pethes, Nicolas / Ruchatz, Jens, Hg. *Gedächtnis und Erinnerung: Ein interdisziplinäres Lexikon*. Reinbek: Rowohlt, 2001.
- Prokop 1978:** Prokop, Gert. *Die Sprache der Fotografie: Ein Foto-Lese-Buch*. Berlin: Verlag Neues Leben, 1978.

- Ranke 1979:** Ranke, Winfried. *Heinrich Zille: Photographien Berlin 1890-1910*. München. Schirmer/Mosel, 1979 (Erstausgabe: 1975).
- Ranke 1991:** Ranke, Winfried. *Deutsche Geschichte kurz belichtet: Photoreportagen von Gerhard Gronefeld 1937-1965*. Berlin: Deutsches Historisches Museum, 1991.
- Reichel 1993:** Reichel, Peter. *Der schöne Schein des Dritten Reiches: Faszination und Gewalt des Faschismus*. Frankfurt/Main: Fischer, 1993.
- Reichel 1995:** Reichel, Peter. *Politik mit der Erinnerung: Gedächtnisorte im Streit um die nationalsozialistische Vergangenheit*. Frankfurt/Main: Fischer, 1995.
- Reichel 2001a:** Reichel, Peter. *Vergangenheitsbewältigung in Deutschland: Die Auseinandersetzung mit der NS-Diktatur von 1945 bis heute*. München: C. H. Beck, 2001.
- Reichel 2004:** Reichel, Peter. *Erfundene Erinnerung: Weltkrieg und Judenmord in Film und Theater*. München/Wien: Carl Hanser Verlag, 2004.
- Riedel 1988:** Riedel, Ingrid. *Bilder: In Therapie, Kunst und Religion*. Stuttgart: Kreuz Verlag, 1988.
- Riedel 2002:** Riedel, Ingrid. *Formen: Kreis, Kreuz, Dreieck, Quadrat, Spirale*. Stuttgart: Kreuz Verlag, 2002.
- Ries 1988:** Ries, Henry. *Photographien aus Berlin, Deutschland und Europa 1946-1951* (Katalog zur Ausstellung vom 11. März 1988 bis Ende August 1988 im Martin-Gropius-Bau, Berlin von Janos Frecot). Berlin: Berlinische Galerie, 1988.
- Ries 2001:** Ries, Henry. *Ich war ein Berliner: Erinnerungen eines New Yorker Fotojournalisten*. Berlin: Parthas-Verlag, 2001.
- Robin 1999:** Robin, Marie-Monique. *Die Fotos des Jahrhunderts*. Köln: Benedikt Taschen Verlag, 1999.
- Roeck 2004:** Roeck, Bernd. *Das historische Auge: Kunstwerke als Zeugen ihrer Zeit*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2004.
- Rüsen 1989:** Rüsen, Jörn. *Lebendige Geschichte. Grundzüge einer Historik: Formen und Funktionen des historischen Wissens*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1989.
- Rüsen 1994:** Rüsen, Jörn. *Historisches Lernen: Grundlagen und Paradigmen*. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 1994.
- Rüsen 2001:** Rüsen, Jörn. *Zerbrechende Zeit: Über den Sinn der Geschichte*. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 2001.
- Rüsen 2003:** Rüsen, Jörn. *Kann gestern besser werden? Zum Bedenken der Geschichte*. Berlin: Kulturverlag Kadmos, 2003.
- Sachsse 2003:** Sachsse, Rolf. *Erziehung zum Wegsehen: Fotografie im NS-Staat*. O.o.: PhiloFineArts, 2003.
- Sachs-Hombach 2001:** Sachs-Hombach, Klaus, Hg. *Bildhandeln: Interdisziplinäre Forschungen zur Pragmatik bildhafter Darstellungsformen*. Magdeburg: Scriptorum Verlag, 2001.
- Sachs-Hombach 2003a:** Sachs-Hombach, Klaus. *Das Bild als kommunikatives Medium: Elemente einer allgemeinen Bildwissenschaft*. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2003.

- Sachs-Hombach 2003b:** Sachs-Hombach, Klaus, Hg. *Was ist Bildkompetenz? Studien zur Bildwissenschaft*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag/GWV Fachverlage GmbH, 2003.
- Sachs-Hombach 2004:** Sachs-Hombach, Klaus / Rehkämper, Klaus, Hg. *Bild - Bildwahrnehmung - Bilderverarbeitung: Interdisziplinäre Beiträge zur Bildwissenschaft*. 2. Aufl., Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 2004.
- Sachs-Hombach 2005:** Sachs-Hombach, Klaus, Hg. *Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2005.
- Sauer 2000a:** Sauer, Michael. *Bilder im Geschichtsunterricht: Typen, Interpretationsmethoden, Unterrichtsverfahren*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, 2000.
- Sauer 2004:** Sauer, Michael. *Geschichte unterrichten: Eine Einführung in die Didaktik und Methodik*. 3. Aufl. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, 2004.
- Schmidt 1988:** Schmidt, Hans-Werner. *Edward Kienholz: The Portable War Memorial. Moralischer Appell und politische Kritik*. Frankfurt/Main: Fischer, 1988.
- Schneider 2001:** Schneider, Gerhard, Hg. *Die visuelle Dimension des Historischen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2001.
- Schneider 1999:** Schneider, Thomas F., Hg. *Kriegserlebnis und Legendenbildung. Das Bild des „modernen“ Krieges in Literatur, Theater, Photographie und Film, Bd. 1, Vor dem Ersten Weltkrieg / Der Erste Weltkrieg*. Osnabrück: Universitätsverlag Rasch, 1999.
- Schödel 2006:** Schödel, Karl. *Im Raume lesen wir die Zeit: Über Zivilisationsgeschichte und Geopolitik*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 2006.
- Schoenberner 1998:** Schoenberner, Gerhard. *Der Gelbe Stern: Die Judenverfolgung in Europa 1933-1945*. München: C. Bertelsmann Verlag, 1998 (Erstausgabe: Hamburg 1960).
- Schreiber 1999:** Schreiber, Waltraud, Hg. *Erste Begegnungen mit Geschichte: Grundlagen historischen Denkens*. (=Bayerische Studien zur Geschichtsdidaktik, hrsg. von Hans-Michael Körner und Waltraud Schreiber für die Bayerische Konferenz für Geschichtsdidaktik, Bd.1). Erster Teilband, Neuried: Ars una, 1999.
- Schreiber 2006:** Schreiber, Waltraud / Mebus Sylvia Hg. *Durchblicken: Dekonstruktion von Schulbüchern*. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage Neuried: ars una, 2006.
- Schütt 2000:** Schütt, Hans-Dieter / Schwarzkopf, Oliver, Hg. *Die SPIEGEL-Titelbilder 1947-1999*. Berlin: Schwarzkopf & Schwarzkopf, 2000.
- Schuster 1996:** Schuster, Martin. *Fotopsychologie: Lächeln für die Ewigkeit*. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag, 1996.
- Seidenfuß 2002:** Seidenfuß, Manfred / Reese, Armin, Hg. *Vorstellungen und Vorstelltes: Geschichtsdidaktik im Gespräch. Uwe Uffelman zum 65. Geburtstag*. Neuried: ars una Verlagsgesellschaft, 2002.
- Silbermann 2000:** Silbermann, Alphons / Stoffers, Manfred. *Auschwitz: Nie davon gehört? Erinnern und Vergessen in Deutschland*. Berlin: Rowohlt, 2000.
- Sliwka 2001:** Sliwka, Anne. *Demokratie lernen und leben – Eine Initiative gegen Rechts-*

- extremismus, Rassismus, Antisemitismus, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt. Band II Das anglo-amerikanische Beispiel.* Weinheim: Freudenberg Stiftung GmbH, 2001.
- Soellner 2000:** Soellner, Georg. *Gesellschaft ohne Baldachin: Über die Labilität von Ordnungskonstruktionen.* Weilerwist, 2000.
- Sofsky 1993:** Sofsky, Wolfgang. *Die Ordnung des Terrors: Das Konzentrationslager.* Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1993.
- Sontag 1999:** Sontag, Susan. *Über Fotografie.* Frankfurt/Main: Fischer, 1999.
- Sontag 2003:** Sontag, Susan. *Das Leiden anderer betrachten.* München/Wien: Carl Hanser Verlag, 2003.
- Spiegelman 1995:** Spiegelman, Art. *Maus II: Die Geschichte eines Überlebenden. Und hier begann mein Unglück.* Reinbek: Rowohlt, 1995.
- Staatsinstitut 2001:** Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München. *Geschichtsbilder: Historisches Lernen mit Bildern und Karikaturen. Handreichung für den Geschichtsunterricht an Gymnasien.* Donauswörth: Auer Verlag, 2001.
- Stadelmann 2004:** Stadelmann, Christian / Wonisch, Regina, Hg. *Brutale Neugier: Walter Henisch. Kriegsphotograf und Bildreporter.* Wien: Christian Brandtstätter Verlagsgesellschaft, 2004.
- Stahel 2003:** Stahel, Urs. *Ja, was ist sie denn, die Fotografie? Eine Rede über Fotografie zum 10-Jahres-Jubiläum des Fotomuseums Winterthur.* Zürich/Berlin/New York: Scalo, 2003.
- Stahel / Grasser 1997:** Stahel, Urs / Grasser, Martin, Hg. *Weltenblicke: Reportagefotografie und ihre Medien.* Winterthur: Offizin, 1997.
- Stahr 2004:** Stahr, Henrick. *Fotojournalismus zwischen Exotismus und Rassismus: Darstellungen von Schwarzen und Indianern in Foto-Text-Artikeln deutscher Wochenillustrierter 1919-1939.* Hamburg: Verlag Dr. Kovac, 2004.
- Starl 1995:** Starl, Timm. *Knipser. Die Bildgeschichte der privaten Fotografie in Deutschland und Österreich von 1880 bis 1980.* München / Berlin: Koehler & Amelung, 1995.
- Steinbacher 2004:** Steinbacher, Sybille. *Auschwitz: Geschichte und Nachgeschichte.* München: C. H. Beck, 2004.
- Steinfeldt 2002:** Steinfeldt, Irena, *How was it humanly possible? A study of Perpetrators and Bystanders during the Holocaust.* Ohne Ort: Yad Vashem 2002.
- Stepan 2000:** Stepan, Peter, Hg. *Photos that changed the World: The 20th Century.* Munich u.a.: Prestel, 2000.
- Stern 1987:** Stern. *Bilder im Kopf oder die Magie des Gedruckten. Pictures in our Minds or The Magic of Print.* Eine Ausstellung des Stern. Hamburg: Stern Anzeigenabteilung, 1987.
- Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland 2004:** Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, Hg. *Bilder und Macht im 20. Jahrhundert.* Bielfeld/Bonn: Kerber, 2004.
- Strand 2004:** Strand, Mark. *Über Gemälde von Edward Hopper.* München: Schir-

mer/Mosel, 2004.

Struk 2004: Struk, Janina. *Photographing the Holocaust: Interpretations of Evidence*. New York / London: I.B.Tarus &Co. Ltd., 2004.

Süßmuth 1973: Süßmuth, Hans, Hg. *Historisch-politischer Unterricht: Medien*. Stuttgart: Klett, 1973.

Süßmuth 1991: Süßmuth, Hans, Hg. *Geschichtsunterricht im vereinten Deutschland. Auf der Suche nach Neuorientierung (Teil III)*. Baden-Baden: Nomos Verlags-Gesellschaft, 1991.

Tenfelde 2000: Tenfelde, Jürgen, Hg. *Bilder von Krupp: Fotografie und Geschichte im Industriezeitalter*. 2. Aufl. München: C.H.Beck, 2000.

Tenorth 2004: Tenorth, Heinz-Elmar, Hg. *Kerncurriculum Oberstufe II: Biologie, Chemie, Physik, Geschichte, Politik*. Expertisen - im Auftrag der KMK herausgegeben. Weinheim / Basel: Beltz Verlag, 2004.

Thiele 2005: Thiele, Johannes, Hg. *Die Bilder der Deutschen: Was uns verbindet, was uns bewegt*. München: Elisabeth Sandmann Verlag, 2005.

Tolkemitt 1991: Tolkemitt, Brigitte / Wohlfeil Rainer, Hg. *Historische Bildkunde: Probleme - Wege - Beispiele* (=Zeitschrift für historische Forschung. Vierteljahresschrift zur Erforschung des Spätmittelalters und der frühen Neuzeit, Beiheft 12, Hrsg. von Johannes Kunisch, Klaus Luig, Peter Moraw, Volker Press) Berlin: Duncker&Humblot, 1991.

Ullrich 2002: Ullrich, Volker. *Die Geschichte der Unschärfe*. Berlin: Verlag Klaus Wagenbach, 2002.

Völker-Razor 2000: Völker-Razor, Anette, Hg. *Frühe Neuzeit*. München: R. Oldenburg Verlag, 2000.

Volk 1996: Volk, Andreas, Hg. *Vom Bild zum Text: Die Photographiebetrachtung als Quelle sozialwissenschaftlicher Erkenntnis*. Zürich: Seismo-Verlag, 1996.

Volland 1995: Volland, Ernst / Krimmer, Heinz, Hg. *Von Moskau nach Berlin: Bilder des russischen Fotografen Jewgeni Chaldej*. Berlin: Nicolaische Verlagsbuchhandlung, 1995.

Warnants 1991: Warnants, R. Raives. *L'innocente*. Tournai 1991.

Weber 1990: Weber, Ernst A. *Sehen - Gestalten und Fotografieren*. Basel: Birkhäuser Verlag, 1990.

Weidenmann 1988a: Weidenmann, Bernd. *Psychische Prozesse beim Verstehen von Bildern*. Bern / Stuttgart / Toronto: Verlag Hans Huber, 1988.

Weidenmann 1991: Weidenmann, Bernd. *Lernen mit Bildmedien: Psychologische und didaktische Grundlagen. Mit den Augen lernen*. Weinheim / Basel: Beltz Verlag,

1991.

Weidenmann 1994: Weidenmann, Bernd, Hg. *Wissenserwerb mit Bildern: Instruktionale Bilder in Printmedien, Film/Video und Computerprogrammen*. Bern u.a.: Verlag Hans Huber, 1994.

Weisbrod 2003: Weisbrod, Bernd, Hg. *Die Politik der Öffentlichkeit – Die Öffentlichkeit der Politik: Politische Medialisierung in der Geschichte der Bundesrepublik*. Göttingen: Wallstein Verlag, 2003.

Welzer 1995: Welzer, Harald, Hg. *Das Gedächtnis der Bilder: Ästhetik und Nationalsozialismus*. Tübingen: Edition diskord, 1995.

Welzer 1997a: Welzer, Harald. *Verweilen beim Grauen: Essays zum wissenschaftlichen Umgang mit dem Holocaust*. Tübingen. Edition diskord, 1997.

Welzer 2001: Welzer, Harald, Hg. *Das soziale Gedächtnis: Geschichte, Erinnerung, Tradierung*. Hamburg: Hamburger Edition, 2001.

Welzer 2002: Welzer, Harald / Moller, Sabine / Tschuggnall, Karoline. *„Opa war kein Nazi“: Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis*. Frankfurt/Main: Fischer, 2002.

Wilharm 1995: Wilharm, Ingrid, Hg. *Geschichte in Bildern: Von der Miniatur bis zum Film als historische Quelle*. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlags-Gesellschaft, 1995.

Wirsching 2006: Wirsching, Andreas Hg. *Neueste Zeit. Oldenburg Geschichte Lehrbuch*. München: R.Oldenburg Verlag, 2006.

Wirt 1960: Wirt, Andrzej. *„Es gibt keinen jüdischen Wohnbezirk in Warschau mehr“*. Neuwied, 1960.

Wittgenstein 2003: Wittgenstein, Ludwig. *Logisch-philosophische Abhandlung: Tractatus logico-philosophicus*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2003.

Wurst 1987: Wurst, Werner, Hg. *Richard Petersen.: Erinnerungen und Bilder eines Dresdner Fotografen*. Leipzig: VEB Fotokinoverlag, 1987

Young 1997: Young, James E. *Beschreiben des Holocaust: Darstellung und Folgen der Interpretation*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1997.

7.2 Aufsätze in Zeitschriften, Sammelwerken, Zeitungen, im Internet und sonstiges

Abel 2002: Abel, Günter. „Die Macht der Weltbilder und Bildwelten“. *Neuzeitliches Denken: Festschrift für Hans Poser zum 65. Geburtstag*. Hg. Günter Abel / Hans-Jürgen Engfer / Christoph Hubig. Berlin / New York: Walter de Gruyter, 2002: 23-48.

Adorno 1997: Adorno, Theodor W. „Erziehung nach Auschwitz“. *„Ob nach Auschwitz noch sich leben lasse“: Ein philosophisches Lesebuch*. Hg. Rolf Tiedemann. Frankfurt/Main: Edition Suhrkamp, 1997: 48-63.

Anders 1993: Anders, Günther. „Ikonomanie (1956)“. *Theorie der Geschichte III: 1945-1980*. Hg. Wolfgang Kemp. München: Schirmer/Mosel, 1993: 108-113.

Arani 2003: Arani, Miriam Y. „‘Und an den Fotos entzündete sich die Kritik’: Die ‚Wehrmachtsausstellung‘, deren Kritiker und die Neukonzeption“. *Fotogeschichte 85/86* (2003): 97-124.

Assmann 1988b: Assmann, Jan. „Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität“. *Kultur und Gedächtnis*. Hg. Jan Assmann / Tonio Hölscher. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1988: 9-19.

Assmann 1997: Assmann, Aleida. „Gedächtnis, Erinnerung“. *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Hg. Klaus Bergmann u.a. 5. überarb. Aufl. Seelze-Velber: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, 1997: 33-37.

Assmann 2001: Assmann, Aleida. „Wie wahr sind Erinnerungen?“ *Das soziale Gedächtnis: Geschichte, Erinnerung, Tradierung*. Hg. Harald Welzer. Hamburg: Hamburger Edition, 2001: 103-122.

Baumgärtner 1997: Baumgartner, Hans-Michael. „Narrativität“. *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Hg. Klaus Bergmann u.a. 5. überarb. Aufl. Seelze-Velber: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, 1997: 157-159.

Beer 1960: Beer, Georg. „Das Dia-Bild im Geschichtsunterricht der höheren Schulen“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 11* (1960): 229-232.

Behr 2003: Behr, Manfred. „Visuelle Argumentation: Schlüsselbilder im Selbstverständnis von Kulturen“. *Jahrbuch Medienpädagogik 3*. Hg. Bachmair, Ben / Diepold, Peter / Witt, Claudia de. Opladen: Leske+Budrich, 2003: 83-104.

Berendt 2005: Berendt, Bettina. „Kognitionswissenschaft“. *Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden*. Hg. Klaus Sachs-Hombach. Frankfurt/Main: suhrkamp taschenbuch wissenschaft, 2005: 21-36.

Bergmann 1999: Bergmann, Klaus / Schneider, Gerhard. „Das Bild“. *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht*. Hg. Hans-Jürgen Pandel / Gerhard Schneider. Schalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 1999: 211-254.

Bergmann 2001: Bergmann, Klaus. „'...so ist das Bild notwendig immer ein beschränktes' – historisches Denken durch Bilder“. *Die visuelle Dimension des Histo-*

- rischen. Hg. Gerhard Schneider. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2001: 9-20.
- Bernhard 2001:** Bernhard, Andreas. „Die Signatur Manhattans“. *Süddeutsche Zeitung* 5. Oktober 2001.
- Beth Noveck 2003:** Beth Noveck, Simone. „Die Wirkung der Bilder in den USA“. *Die offene Gesellschaft und ihre Medien in Zeiten ihrer Bedrohung* (35. Mainzer Tage der Fernseh-Kritik, veranstaltet am 18. und 19. Februar 2002; Band 35 Mainzer Tage der Fernsehkritik). Hg. Christian Hall. Mainz: ZDF, 2003: 77-86.
- Bickel 1990:** Bickel, Wolfgang / Kremb, Klaus. „'Was wirklich im Kopf ist': Geschichtsbilder und Bildungsgeschichte“. *Praxis Geschichte* 6 (1990): 4-11.
- Blum 2004:** Blum Gerd. „Ein Bild schreit: Komposition als Bedeutungsträger in Nick Uts Fotografie ‚Vietnam Napalm‘“. *Kann Fotografie unsere Zeit in Bilder fassen? Eine zeitkritische Bilanz*. Hg. Jörg Boström / Gottfried Jäger. Bielefeld: Verlag Kerber, 2004: 31-34.
- Boehm 1994a:** Boehm, Gottfried. „Die Wiederkehr der Bilder“. *Was ist ein Bild?* Hg. Gottfried Boehm. München: Wilhelm Fink Verlag, 1994: 11-38.
- Boehm 1994b:** Boehm, Gottfried, „Die Bilderfrage“. *Was ist ein Bild?* Hg. Gottfried Boehm. München: Wilhelm Fink Verlag, 1994: 325-343.
- Boehm 2004:** Boehm, Gottfried. „Jenseits der Sprache? Anmerkungen zur Logik der Bilder“. *Iconic Turn: Die neue Macht der Bilder*. Hg. Christa Maar / Herbert Burda. Köln: Dumont, 2004: 28-43.
- Bogen 2005:** Bogen, Steffen. „Kunstgeschichte/Kunstwissenschaft“. *Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden*. Hg. Klaus Sachs-Hombach. Frankfurt/Main, 2005: 52-67.
- Boll 2006:** Boll, Bernd. „Das Bild als Waffe: Quellenkritische Anmerkungen zum Foto- und Filmmaterial der deutschen Propagandatruppen 1938-1945.“ *Zeitschrift für Geschichtswissenschaft (ZfG)* 11 (2006): 974-998.
- Bolz 1996:** Bolz, Norbert. „Das große stille Bild im Medienverbund“. *Das große stille Bild*. Hg. Norbert Bolz / Harald Rüffer. München: Wilhelm Fink Verlag, 1996: 16-41.
- Borries 1997:** Borries, Bodo von. „Präsentation und Rezeption von Geschichte im Museum“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU)* 5/6 (1997): 337-343.
- Borries 2001:** Borries, Bodo von. „Zeitgenössische Dokumente und/oder historische Rekonstruktionen? Gattungen und Anmutungen von Geschichtsbildern“. *Die visuelle Dimension des Historischen*. Hg. Gerhard Schneider. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2001: 32-48.
- Borries 2003a:** Borries, Bodo von. „Fallstudien zur öffentlichen Geschichtskultur als Beitrag zum systematischen Geschichtslernen“. *Geschichte, Politik und ihre Didaktik. Zeitschrift für historisch-politische Bildung* 1,2 (2003): 10-27.
- Borries 2003b:** Borries, Bodo von. „Historisches Lernen im Kunstmuseum? Das Beispiel Hamburger Kunsthalle“. *Erinnern - Gedenken - Historisches Lernen: Symposium zum 65. Geburtstag für Karl Filser*. Hg. Wolfgang Hasberg in Verbindung

mit Volker Dotterweich. München: Verlag Ernst Vögel, 2003: 107-144.

Borries 2004a: Borries, Bodo von unter Mitarbeit von Karl Filser, Hans-Jürgen Pandel und Bernd Schönemann. „Kerncurriculum Geschichte in der gymnasialen Oberstufe“. *Kerncurriculum Oberstufe II: Biologie, Chemie, Physik, Geschichte, Politik*. Expertisen – im Auftrag der KMK herausgegeben. Hg. Heinz-Elmar Tenorth. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 2004: 236-321.

Borries 2004b: Borries, Bodo von. „Wissenschaftsorientierung“. *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. Hg. Ulrich Meyer / Hans-Jürgen Pandel / Gerhard Schneider. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2004: 30-48.

Borries 2005: Borries, Bodo von. „Bilder im Geschichtsunterricht – und Geschichtslernen im Kunstmuseum“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU) 7/8* (2005): 364-386.

Borries 2006: Borries, Bodo von. „De-Konstruktion von Bildergeschichten/Historienbildern“. *Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben*. Hgg. Reinhard Krammer / Ammerer Heinrich. Neuried: ars una, 2006: 38-64.

Borries 2006a: Borries, Bodo von. „Fähigkeiten zur De-Konstruktion von Geschichts-Schulbüchern: Empirische Befunde (2002) und fachdidaktische Vorschläge (2004)“. *Durchblicken: Dekonstruktion von Schulbüchern*. Hg. Waltraud Schreiber / Sylvia Mebus. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage Neuried: ars una, 2006: 125-132.

Boström 1987: Boström, Jörg. „‘Pencil of Nature’ oder Pencil of Light? Die Fotografie wirft mehr Fragen auf, als sie beantwortet. *Kunst+Unterricht* 110 (1987): 13-20.

Brandt 2006: Brandt, Christopher / Weber, Jan Robert. „Täter-Fotos: Abbild oder Inszenierung von Kriegswirklichkeit?“ *Praxis Geschichte* 1 (2006): 28-32.

Bredenkamp 2003: Bredenkamp, Horst. „Geschichte und Wirkung der Ästhetik des Terrors“. *Die offene Gesellschaft und ihre Medien in Zeiten ihrer Bedrohung* (35. Mainzer Tage der Fernseh-Kritik, veranstaltet am 18. und 19. Februar 2002; Band 35 Mainzer Tage der Fernsehkritik). Hg. Christian Hall. Mainz: ZDF, 2003: 225-250.

Bredenkamp 2004a: Bredenkamp, Horst. „Bildakte als Zeugnis und Urteil“. *Mythen der Nationen: 1945 – Arena der Erinnerungen*. (Begleitbände zur Ausstellung 2. Oktober 2004 bis 27. Februar 2005). Hg. Monika Flacke. Berlin: Deutsches Historisches Museum, 2004: 29-66.

Bredenkamp 2004b: Bredenkamp, Horst. „Drehmomente – Merkmale und Ansprüche des iconic turn“. *Iconic turn: Die neue Macht der Bilder*. Hg. Christa Maar / Herbert Burda. Köln: DuMont, 2004: 15-26.

Bredenkamp 2004c: Bredenkamp, Horst. „Der Bann des Visuellen“. (Interview mit Horst Bredenkamp). *Focus* 4 (2004): 64-65.

Brettschneider 1993: Brettschneider, Volker. „Dias: Fotos als Arbeitsmittel“. *arbeiten + lernen/Wirtschaft*. 12 (1993): 18-19.

- Brink 1996:** Brink, Cornelia. „'Ungläubig stehen oft Leute vor den Bildern von Leichenhaufen abgemagerter Skelette...': KZ-Fotografien auf Plakaten – Deutschland 1945“. *Auschwitz: Geschichte, Rezeption und Wirkung* (=Jahrbuch des Fritz-Bauer-Instituts zur Geschichte und Wirkung des Holocaust; 1996). Hg. Fritz-Bauer-Institut. Frankfurt/New York: Campus, 1996: 189-219.
- Brink 1997:** Brink, Cornelia. „Bilder einer Ausstellung: Einige Fragen zu Fotografien in Museen“. *Zeitschrift für Völkerkunde* (1997): 217-233.
- Brink 1999a:** Brink, Cornelia. „Buchenwald 1945: Blicke auf ein Foto“. *Freibeuter* 80 (1999): 87-93.
- Brink 1999b:** Brink, Cornelia. „How to bring the gap? Überlegungen zu einer fotografischen Sprache des Gedenkens“. *Die Sprache des Gedenkens: Zur Geschichte der Gedenkstätte Ravensbrück 1945-1995*. Hg. Insa Eschebach / Sigrid Jacobeit / Susanne Lanwerd. Berlin: Edition Hentrich, 1999: 108-119.
- Brückner 1975:** Brückner, Wolfgang. „Fotodokumentationen als kultur- und sozialgeschichtliche Quelle“. *Das Photoalbum 1858-1918: Eine Dokumentation zur Kultur- und Sozialgeschichte*. Hg. Ellen Maas. München, 1975: 11-32.
- Brühlhart 2005:** Brühlhart, Stephan. „Bildmedien im Unterricht“. *kontext : pädagogik* 3 (2005): 49-50.
- Brüning 2004:** Brüning, Jens. „Kurzer Überblick zur Technik des Pressefotografie in Deutschland von 1920 bis 1940“. *Fotografie und Bildpublizistik in der Weimarer Republik*. Hg. Diethart Kerbs / Walter Uka. Bönen: Kettler, 2004: 11-26.
- Buchmann 1999:** Buchmann, Wolf. „Woher kommt das Foto? Zur Authentizität und Interpretation von historischen Photoaufnahmen in Archiven“. *Der Archivar* 4 (1999): 296-306; auch über: www.archive.nrw.d/archivar/1999-04/inhalt.htm.
- Bühl-Cramer 2006:** Bühl-Cramer, Charlotte. „Vom Dokumentarfoto zur Fotokone: Wenn Bilder zum Begriff werden“. *Praxis Geschichte* 1 (2006): 14-18.
- Buntz 2002:** Buntz, Herwig. „Die Arbeit mit Bildquellen im Geschichtsunterricht“. *Praxis Geschichte* 2 (2002): 4-5.
- Buntz 2006:** Buntz, Herwig. „Fotografien im Geschichtsunterricht: Didaktische Überlegungen“. *Praxis Geschichte* 1(2006): 11-13.
- Burgin 1983:** Burgin, Victor. „Fotografien betrachten“ (1977). *Theorie der Fotografie III: 1945-1980*. Hg. Wolfgang Kemp. München: Schirmer/Mosel, 1983: 250-260.
- Burke 1994:** Burke, Peter. „Geschichte als soziales Gedächtnis“. *Gedächtnisbilder: Vergessen und Erinnern in der Gegenwartskunst*. Hg. Kai-Uwe Hemken. Leipzig: Reclam Verlag, 1994: 92-112.
- Busch 1994:** Busch, Bernd. „Das fotografische Gedächtnis“. *Gedächtnisbilder: Vergessen und Erinnern in der Gegenwartskunst*. Hg. Kai-Uwe Hemken. Leipzig: Reclam Verlag, 1994: 186-204.
- Buttler 2003:** Buttler, Joachim. „Ästhetik des Terrors – Die Bilder des 11. September 2001“. *Bilder des Terrors – Terror der Bilder? Kriegsberichterstattung am und*

nach dem 11. September. Michael Beuthner / Joachim Buttler / Sandra Fröhlich u.a. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2003: 26-41.

Cartier-Bresson 1983a: Cartier-Bresson, Henri. „Der entscheidende Augenblick (1952)“. *Theorie der Fotografie III: 1945-1980*. Hg. Wolfgang Kemp. München: Schirmer/Mosel Verlag GmbH, 1983: 78-82.

Cartier-Bresson 1983b: Cartier-Bresson, Henri. „Die Erfindung nach der Natur (1976)“. *Theorie der Fotografie III: 1945-1980*. Hg. Wolfgang Kemp. München: Schirmer/Mosel Verlag GmbH, 1983: 82-83.

Crivelli 2003: Crivelli, Fabio / Sandl, Markus. „Die Medialität der Geschichte: Forschungsstand und Perspektiven einer interdisziplinären Zusammenarbeit von Geschichts- und Medienwissenschaften“. *Historische Zeitschrift* 277 (2003): 619-654.

Czech 2006a: Czech, Alfred. „Bildkanon im Spannungsfeld zwischen individuellem und kollektivem Bildgedächtnis“. *Bilder, die die Welt bedeuten: ‚Ikonen‘ des Bildgedächtnisses und ihre Vermittlung über Datenbanken*. Hg. Johannes Kirschenmann / Ernst Wagner. München: Koepaed, 2006: 11-39.

Czech 2006b: Czech, Alfred. „‚Ikonothek – Ikonen des Bildgedächtnisses‘: Ein Kooperationsmodell für Geschichts- und Kunstlehrer“. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* (2006): 138-151.

Demke 2003a: Demke, Elena. „Ansichten vom ‚Mauerbau‘“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 48-53.

Demke 2003b: Demke, Elena. „‚Ich sehe was, was du nicht siehst‘: Analyse alter Fotografien anhand von Wilhelm Genazinos Album ‚Auf der Kippe‘“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 43-47.

Diener 1994: Diener, Georg. „Am Beispiel My Lai: Eine Annäherung an die Pressefotografie“. *Zeitgeschichte* 1+2 (1994): 29-44.

Dische 2001: Dische, Irene. „Als wir noch Kinder waren: Eine New Yorker Utopie – mitten in der Katastrophe“. *Dienstag 11. September 2001*. Hg. Martin Amis. Reinbek: Rowohlt, 2001: 25-35.

Dobmeier-Feigl 2003: Dobmeier-Feigl, Susanne. „Fotos als Ikonen: Iwo Jima und ‚Ground Zero‘“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 58-61.

Döhn 1971: Döhn, Hans. „Das Bild im Geschichtsunterricht“. *Das Bild als Unterrichtsmittel*. Hg. H. Bertlein. München / Frankfurt a.M. / Berlin / Hamburg / Essen, 1971: 74-90.

Dülffer 2006: Dülffer, Jost. „Über-Helden – Das Bild von Iwo Jima in der Repräsentation des Sieges. Eine Studie zur US-amerikanischen Erinnerungskultur seit 1945“. *Zeithistorische Forschungen* 2 (2006): 247-272.

Eckhardt 2005: Eckhardt, Hans-Wilhelm. „Das fotografierte Bild der Arbeit: Erkundungen an Industriefotografien“. *Praxis Geschichte* 5 (2005): 16-20.

- Engelkamp 2004:** Engelkamp, Johannes. „Gedächtnis für Bilder“. *Bild - Bildwahrnehmung - Bilderverarbeitung: Interdisziplinäre Beiträge zur Bildwissenschaft*. Hg. Klaus Sachs-Hombach / Klaus Rehkämper. 2. Aufl., Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 2004: 227-241.
- Erdmann 1999:** Erdmann, Elisabeth. „Bilder und Bildinterpretation im Schulunterricht“. (1999) <http://www.uni-erlangen.de> (20.1.2006).
- Erdmann 2000:** Elisabeth Erdmann. „Geschichte lernen durch Bilder? Erfahrungen mit Schülern und Studenten.“ *Geschichtskultur: Theorie-Empirie-Pragmatik*. Hg. Bernd Mütter / Bernd Schönemann / Uwe Uffelman. Schriften zur Geschichtsdidaktik Band 11. Weinheim: Deutscher Studienverlag, 2000: 201-214.
- Erdmann 2002a:** Erdmann, Elisabeth. „Bilder sehen lernen“. *Praxis Geschichte* 2 (2002): 6-11.
- Erdmann 2002b:** Erdmann, Elisabeth. „Ein Bild ist ein Bild?“ *Vorstellungen und Vorgestelltes: Geschichtsdidaktik im Gespräch*. Uwe Uffelman zum 65. Geburtstag. Hg. Manfred Seidenfuß / Armin, Reese. Neuried: ars una Verlagsgesellschaft, 2002: 31-47.
- Fahlenbrach 2005:** Fahlenbrach, Kathrin / Viehoff, Reinhold. „Medienikonen des Krieges. Die symbolische Entthronung Saddams als Versuch strategischer Ikonisierung“. *War Visions: Bildkommunikation und Krieg*. Hg. Thomas Knieper / Marion G. Müller. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2005: 356-387.
- Fina 1965:** Fina, Kurt. „Das Bild als Quelle im exemplarischen Geschichtsunterricht“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 16 (1965): 623-634.
- Fischer 1991:** Fischer, Klaus-Jürgen. „Den genauen Blick auf die Bilder von Krieg und Gewalt aushalten?“ *Kunst + Unterricht* (1991): 19-24.
- Francois 2004:** Francois, Etienne. „Meistererzählungen und Dammsbrüche: Die Erinnerung an den Zweiten Weltkrieg zwischen Nationalisierung und Universalisierung“. *Mythen der Nationen: 1945 – Arena der Erinnerungen*. Hg. Monika Flacke, Berlin: Deutsches Historisches Museum, 2004: 13-28.
- Frei 2001:** Frei, Norbert / Steinbacher, Sybille. „Auschwitz: Die Stadt, das Lager und die Wahrnehmung“. *Auschwitz: Sechs Essays zu Geschehen und Vergangenheitswahrnehmung* (=Berichte und Studien Nr. 32; herausgegeben vom Hannah-Arendt-Institut für Totalitarismusforschung e.V. an der Technischen Universität Dresden). Hg. Klaus-Dietmar Henke. Dresden, 2001: 37-51.
- Funke 2006:** Funke, Peter. „Geleitwort des Vorsitzenden des Verbands der Historiker und Historikerinnen Deutschlands“. *Programm 46. Deutschen Historikertag 19. – 22. September 2006*, Konstanz. Hg. Organisationsbüro 46. Deutscher Historikertag. Konstanz 2006: 8-9.
- Gautschi 2006:** Gautschi, Peter / Binnenkade, Alexandra. „Die Funktionen von Bildern im Schulgeschichtsbuch ‚Viele Wege – eine Welt‘“. *Mit Bildern arbeiten*.

- Historische Kompetenzen erwerben.* Hg. Reinhard Krammer / Heinrich Ammerer. Neuried: ars una, 2006: 152-162.
- Gehner 1992:** Gehner, Christiane. „Krieg der Bilder“. *Fotogeschichte* 43 (1992): 76-82.
- Glasenapp 2004:** Glasenapp, Jörn. „Nach dem Brand: Überlegungen zur deutschen Trümmerfotografie“. *Fotogeschichte* 91 (2004): 47-64.
- Glaser 1997:** Glaser, Hermann. „Die Bundesrepublik Deutschland: Exempla der Alltagsgeschichte“. *Deutsche Fotografie: Macht eines Mediums 1870-1970.* Hg. Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland. Bonn / Köln, 1997: 162-173.
- Görtemaker 2004:** Görtemaker, Manfred. „Bürger, Kaiser, Volkstribun: Reichspräsidenten in der Weimarer Republik“. *Bilder und Macht im 20. Jahrhundert.* Hg. Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Bonn / Bielefeld: Kerber Verlag, 2004: 28-39.
- Grittmann 2000:** Grittmann, Elke / Pater, Monika. „Der mediale Diskurs um die Ausstellung ‚Vernichtungskrieg‘“. *Der Krieg in der Nachkriegszeit: Der Zweite Weltkrieg in Politik und Gesellschaft der Bundesrepublik.* Hg. Michael Th. Greven / Oliver von Wrochem. Opladen: Leske+Budrich, 2000: 337- 353.
- Grittmann 2003a:** Grittmann, Elke. „Die Konstruktion von Authentizität. Was ist echt an den Pressefotos im Informationsjournalismus?“ *Authentizität und Inszenierung von Bilderwelten.* Hg. Thomas Knieper / Marion G. Müller. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2003: 123- 149.
- Grittmann 2003b:** Grittmann, Elke. „Verhüllt-unverhüllt: Bild und Verschleierung in der Afghanistan-Berichterstattung“. *Bilder des Terrors – Terror der Bilder? Kriegsberichterstattung am und nach dem 11. September.* Michael Beuthner / Joachim Buttler / Sandra Fröhlich u.a. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2003: 268-284.
- Grötecke 2000:** Grötecke, Iris. „Kunstgeschichte: Bilder als Quellen gesehen“. *Frühe Neuzeit.* Hg. Anette Völker-Rasor. München: R. Oldenburg Verlag, 2000: 237-254.
- Grüner 2003:** Grüner, Christiane. „Licht ins Dunkel: Zur Analyse sozialdokumentarischer Fotografien im Unterricht“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 54-57.
- Grütter 1994:** Grütter, Heinrich. „Warum fasziniert die Vergangenheit? Perspektiven einer neuen Geschichtskultur“. *Historische Faszination – Geschichtskultur heute.* Hg. Klaus Fußmann / Heinrich Theodor Grütter / Jörn Rüsen. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 1994: 45-57.
- Gudjons 1994:** Gudjons, Herbert. „Ein Bild ist besser als 100 Worte: Mit den Augen lernen“. *Pädagogik* 19 (1994): 6-10.
- Haibl 1998 :** Haibl, Michaela. „‘Baumhängen’: Zur Authentizität und Wirklichkeit einer Fotografie“. *Dachauer Hefte* 14 (1998): 278-288.

- Hall 1973:** Hall, Stuart. "The determination of news photographs". *The manufacture of news. Social problems, deviance and the mass media*. Hg. Stanley Cock / Jock Young. London: Constable, 1973: 177-190.
- Haller 2003:** Haller, Michael. „Der Journalismus im Medien-Theater“. *Die offene Gesellschaft und ihre Medien in Zeiten ihrer Bedrohung* (35. Mainzer Tage der Fernseh-Kritik, veranstaltet am 18. und 19. Februar 2002; Band 35 Mainzer Tage der Fernsehkritik). Hg. Christian Hall. Mainz: ZDF, 2003: 301-310.
- Hamann 1998:** Hamann, Christoph. „Blockadebilder und Bildblockaden: Über den Einsatz von Fotos im Geschichtsunterricht“. *Geschichte, Erziehung, Politik. Magazin für historische und politische Bildung* (GEP), 5 (1998): 278-283.
- Hamann 2000:** Hamann, Christoph. „'Die Wendung aufs Subjekt': Zum Foto des Jungen aus dem Warschauer Ghetto“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU), 12 (2000): 727-741.
- Hamann 2001a:** Hamann, Christoph. „'Visuell ist der Faschismus keineswegs tot': Geschichtsaneignung durch Fotografie“. *Durchsicht: Forum für Museumspädagogik in Berlin und Brandenburg* 13 (2001): 5-8.
- Hamann 2003a:** Hamann, Christoph. „Geschichtsaneignung durch Fotografie“. *Geschichte, Politik und ihre Didaktik: Zeitschrift für historisch-politische Bildung* (GPD) 1-2 (2003): 28-38.
- Hamann 2003b:** Hamann, Christoph. „17. Juni 1953 - Steine gegen Panzer“. *Praxis Geschichte* 3 (2003): 57-60.
- Hamann 2003c:** Hamann, Christoph. „Feindbilder und Bilder vom Feind“. *Beutestücke: Kriegsgefangene in der deutschen und sowjetischen Fotografie 1941-1945*. Hg. Margot Blank / Museum Berlin-Karlshorst. Berlin: Christoph Links Verlag, 2003: 16-31.
- Hamann 2004:** Hamann, Christoph. „Der ‚Engel‘ der Geschichte. Zerstörtes Dresden 1945“. *Praxis Geschichte* 4 (2004): 48-49.
- Hamann 2005a:** Hamann, Christoph. „Fluchtpunkt Birkenau: Das Foto vom Torhaus Auschwitz-Birkenau 1945“. *Praxis Geschichte* 2 (2005): 48-50.
- Hamann 2005b:** Hamann, Christoph. „Narratives Unvermögen der Fotografie?“ *Buckower Mediengespräche: Aufklärung im Zeitalter virtueller Netze. Erweiterte Dokumentation* 2004. Hg. Klaus-Dieter Felsmann. München: Kopaed, 2005: 85-93.
- Hamann 2005c:** Hamann, Christoph. „Schnappschuss und Ikone: Das Foto von Peter Fechtters Fluchtversuch 1962“. *Zeithistorische Forschungen / Studies in Contemporary History* 2 (2005): 292-299. Online-Ausgabe: URL: <<http://www.zeithistorische-forschungen.de/16126041-Hamann-2-2005>>
- Hamann 2005d:** Hamann Christoph. "Mushroom cloud: George Caron, Hiroshima 1945". *Praxis Geschichte* 4 (2005): 54-56.
- Hamann 2006a:** Hamann, Christoph. „Abbild, Bild, Schlüsselbild“. *Praxis Geschichte* 1 (2006): 4-9.
- Hamann 2006b:** Hamann, Christoph. „Fluchtpunkt Birkenau: Stanislaw Muchas

Foto vom Torhaus Auschwitz-Birkenau (1945)“. Hg. Gerhard Paul. *Visual History: Ein Studienbuch*. Hg. Gerhard Paul. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2006: 283-302.

Hamann 2006c: Hamann, Christoph. „Fluchtversuch und die Folgen: Ikonografischer Zugang zu einem deutsch-deutschen Ereignis“. *Geschichte lernen* 111 (2006): 43-49.

Hamann 2006d: Hamann, Christoph. „'Die Wahrheit ist das beste Bild'? Robert Capas Foto vom Tod des spanischen Loyalisten (1936)“. *Praxis Geschichte* 4 (2006): 58-59.

Hannig 1988: Hannig, Jürgen. „Wie Bilder ‚Geschichte machen‘“. *Geschichte lernen* 5 (1988): 49-53.

Hannig 1997: Hannig, Jürgen. „Fotografie und Geschichte“. *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Hg. Klaus Bergmann u.a. 5. überarb. Aufl. Seelze-Velber: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, 1997: 675-680.

Hannig 1998: Hannig, Jürgen. „Bilder, die Geschichte machen: Anmerkungen zum Umgang mit ‚Dokumentarfotos‘ in Geschichtslehrbüchern“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU) 1 (1998): 10-32.

Hannig 2000: Hannig, Jürgen. „Fotografien als historische Quelle“. Hg., Klaus Tenfelde. *Bilder von Krupp: Fotografie und Geschichte im Industriezeitalter*. 2. Aufl. München: Verlag C.H.Beck, 2000: 269-288.

Hardtwig 1998: Hardtwig, Wolfgang. „Der Historiker und die Bilder“. *Geschichte und Gesellschaft* 2 (1998): 305-322.

Hartewig 2002: Hartewig, Karin. „Fotografien“. *Aufriß der Historischen Wissenschaften, Band 4 Quellen*. Hg. Michael Maurer. Stuttgart: Reclam, 2002: 427-448.

Hasberg 2000: Hasberg, Wolfgang. „Sektion III Der Aspekt der Medien: Das Beispiel ‚Bild und Geschichte‘“. *Geschichtskultur. Theorie – Empirie – Pragmatik*. Hg. Bernd Mütter / Bernd Schönemann / Uwe Uffelman. Weinheim, 2000: 276-284.

Hasberg 2004: Hasberg, Wolfgang. „Erinnerungskultur-Geschichtskultur, Kulturelles Gedächtnis-Geschichtsbewusstsein“. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik: Jahresband 2004* (2004):198-207.

Hasberg 2005: Hasberg, Wolfgang. „Von PISA nach Berlin“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU) 12 (2005): 684-702.

Haupt 1993: Haupt, Bernhard / Schäfer, Thomas. „Ein neues Fenster zur Vergangenheit – Fotos als Quellen im Geschichts- und Politikunterricht“. *Geschichte - selbst erforschen. Schülerarbeit im Archiv*. Hg. Thomas Lange. Weinheim/Basel: Beltz, 1993.

Hein-Mooren 2004: Hein-Mooren, Klaus Dieter. „Willy Brandts Kniefall in Warschau“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 12 (2004): 744-753.

Hellmold 1999: Hellmold, Martin. „Warum gerade diese Bilder? Überlegungen zur Ästhetik und Funktion der historischen Referenzbilder moderner Kriege“. *Kriegserlebnis und Legendebildung. Das Bild des „modernen“ Krieges in Literatur, The-*

ater, *Photographie und Film, Bd. 1, Vor dem Ersten Weltkrieg / Der Erste Weltkrieg*. Hg. Thomas F. Schneider. Osnabrück, 1999: 34-50.

Hemberger 2001: Hemberger, Arnim. „'Wie in einem Feuerofen': Information, Irreführung und Manipulation durch Bilder: Beispiel Vietnam-Krieg“. *Praxis Geschichte* 4 (2001): 10-13.

Henkel 2001: Henkel, Gabriele. „Kondolenzstreifen am Horizont“. *Süddeutsche Zeitung* 21. Dezember 2001.

Henke-Bockschatz 2003: Henke-Bockschatz, Gerhard. „'Migrant Mother': Eine ‚Ikone‘ aus der Zeit der Großen Depression“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 33-35.

Herbert 2006: Herbert, Ulrich. „Geteilte Erinnerung: Der Historiker Ulrich Herbert über die jüngsten Vorschläge zur Aufarbeitung der DDR-Geschichte“. *Der Tagesspiegel*, 16. Mai 2006: 25.

Hertfelder 2006: Hertfelder, Thomas. „Vermittlung: Die Macht der Bilder. Historische Bildforschung“. „Von der Geschichte der Gesellschaft zur ‚Neuen Kulturgeschichte‘“. *Neueste Zeit. Oldenburg Geschichte Lehrbuch*. Hg. Andreas Wirsching. München: R. Oldenburg Verlag, 2006: 281-291.

Hesse 2000: Hesse, Klaus. „NKWD-Massaker, Wehrmachtsverbrechen oder Pogrommorde? Noch einmal: die Fotos der ‚Tarnopol-Stellwand‘ aus der Wehrmachtsausstellung“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU)* 12 (2000): 712-726.

Hesse 2002: Hesse, Klaus. „'Verbrechen der Wehrmacht – Dimensionen des Vernichtungskrieges 1941-1944': Anmerkungen zur Neufassung der ‚Wehrmachtsausstellung‘“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU)* 10 (2002): 594-611.

Hesse 2005: Hesse Wolfgang. „Der glücklose Engel: Das zerstörte Dresden in einer Fotografie von Richard Peter“. *Forum Wissenschaft* 2 (2005): 30-34.

Heßler 2005: Heßler, Martina. „Bilder zwischen Kunst und Wissenschaft: Neue Herausforderungen für die Wissenschaft“. *Geschichte und Gesellschaft* 2 (2005): 266-292.

Hickethier 2000: Hickethier, Knut. „Der Zweite Weltkrieg und der Holocaust im Fernsehen der Bundesrepublik der fünfziger und frühen sechziger Jahre“. *Der Krieg in der Nachkriegszeit: Der Zweite Weltkrieg in Politik und Gesellschaft der Bundesrepublik*. Hg. Michael Th. Greven / Oliver von Wrochem. Opladen: Leske+Budrich, 2000: 93-112.

Hiepe 1976: Hiepe, Richard. „Kriterien des Realismus in der frühen Sozialphotographie: Eine Sachanalyse“. *Kunst + Unterricht* (1976): 47-51.

Hille 2000: Hille, Nicola. „Die sowjetischen Fotoretuschen der 30er Jahre als politische Demozide. Einige Ausführungen zu den historischen und politischen Hintergründen der Bildmanipulation im Stalinismus“. *Fotografie & Geschichte*. Timm Starl zum 60. Geburtstag. Hg. Dieter Mayer-Gürr. Marburg: Jonas, 2000: 68-102.

Hinkel 1979: Hinkel, Hermann. „Bildern vermitteln Geschichte? *Geschichtsdidaktik* 2 (1979): 116-129.

Hoffmann 1973: Hoffmann, Marhild. „Geschichte im Bild“. *Historisch-politischer*

- Unterricht: Medien.* Hg. Hans Süßmuth. Stuttgart: Klett, 1973: 245-256.
- Hoffmann 1980:** Hoffmann, Detlef. „Die Erschießung Robert Blums. Argumente für die Einbeziehung des Bildes in den Geschichtsunterricht.“ *Geschichtsdidaktik* 4 (1980): 357-370.
- Hoffmann 1982:** Hoffmann, Detlef. „Private Fotos als Geschichtsquelle“. *Fotogeschichte* 6 (1982): 49-58.
- Hoffmann 1985:** Hoffmann, Detlef. „Fotografie als historische Quelle“. *Fotogeschichte* 15 (1985): 3-14.
- Hoffmann 1992:** Hoffmann, Detlef. „Ein Foto aus dem Ghetto Lodz oder: Wie die Bilder zerrinnen“. *Holocaust: Grenzen des Verstehens: Eine Debatte über die Beisetzung der Geschichte.* Hg. Hanno Loewy. Reinbek: Rowohlt, 1992: 233-247.
- Hoffmann 1994:** Hoffmann, Detlef. „Fotografierte Lager: Überlegungen zu einer Fotografie deutscher Konzentrationslager“. *Fotogeschichte* 54 (1994): 3-20.
- Hoffmann 1996:** Hoffmann, Detlef. „Auschwitz im visuellen Gedächtnis: Das Chaos des Verbrechens und die symbolische Ordnung der Bilder“. *Auschwitz: Geschichte, Rezeption und Wirkung* (=Jahrbuch des Fritz-Bauer-Instituts zur Geschichte und Wirkung des Holocaust; 1996). Hg. Fritz-Bauer-Institut. Frankfurt / New York: Campus, 1996: 223-257.
- Hoffmann 2005:** Hoffmann, Detlef. „Was bezeugt der Augenzeuge? Auch ein Versuch, die Arbeitsweisen der Geschichte und der Kunstgeschichte als sinnvoll im Umgang mit der Fotografie zu beschreiben“. *Fotografie/Geschichte: 25 Jahre Fotogeschichte.* (=Fotogeschichte: Beiträge zur Geschichte und Ästhetik der Fotografie 98). Hg. Anton Holzer / Timm Starl. Marburg: Jonas Verlag, 2005: 25-28.
- Holzbrecher 2004:** Holzbrecher, Alfred. „Politisches Bildungsmedium Fotografie: Ein Plädoyer für die Entwicklung eines Integrierten Medienbildungskonzeptes“. *Politische Bildung* 1-2 (2004): 5-9.
- Holert 2005:** Holert, Tom. „Photo Op: Geschichte als Bildproduktion“. *Fotogeschichte* 95 (2005): 45-56.
- Hüppauf 2002:** Hüppauf, Bernd. „Ground Zero und Afghanistan: Vom Ende des fotografischen Bildes im Krieg der Unschärfen“. *Fotogeschichte* 85/86 (2002): 7-22.
- Hüppauf 2005:** Hüppauf, Bernd. „Warum die Zukunft nach Unschärfe drängt: Über Ernst Vollands unscharfe Bilder“. *1945 - Der Krieg und seine Folgen: Kriegsende und Erinnerungspolitik in Deutschland.* Hg. Burkhard Assmus / Kay Kufeke / Philipp Springer. Bönen: DruckVerlagKettler, 2005: 241-242.
- Hugger 1991:** Hugger, Paul. „Die Bedeutung der Photographie als Dokument des privaten Erinnerens“. *Erinnern und Vergessen: Vorträge des 27. Deutschen Volkskundekongresses Göttingen 1989* (= Beiträge zur Volkskunde in Niedersachsen; Bd.5: Schriftenreihe der volkswissenschaftlichen Kommission in Niedersachsen e.V.; Bd. 6). Hg. Brigitte Bönich-Brednich / Rolf W. Brednich / Helge Gerndt. Göttingen: Schmerser, 1991: 235-241.

Imdahl 1994: Imdahl, Max. „Ikonik: Bilder und ihre Anschauung“. *Was ist ein Bild?* Hg. Gottfried Boehn. München: Wilhelm Fink Verlag, 1994: 300-324.

Jacobeit 1986: Jacobeit, Sigrid. „Bild und Alltag: Zur historischen Aussage von Bildquellen“. *Journal für Geschichte* 3 (1986): 32-39.

Jäger 2005: Jäger, Gottfried. „Bildsystem Fotografie“. *Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden*. Hg. Klaus Sachs-Hombach. Frankfurt/Main: Suhrkamp 2005: 349- 364.

Jäger J. 2002: Jäger, Jens. „Fotografie-Erinnerung-Identität. Die Trümmerfotografie aus deutschen Städten 1945.“ *Kriegsende 1945 in Deutschland*. Im Auftrag des Militärgeschichtlichen Forschungsamtes herausgegeben von Jörg Hillmann und John Zimmermann. München. R.Oldenburger Verlag, 2002: 287-300.

Jäger J. 2004: Jäger, Jens / Knauer, Martin. „Historische Bildforschung oder ‚Iconic Turn‘ – das ungeklärte Verhältnis der Geschichtswissenschaft zu Bildern“. *Integration des Widerläufigen: Ein Streifzug durch geistes- und kulturwissenschaftliche Forschungsfelder*. Hg. Elke Huwiler / Nicole Wachter. Münster: Lit Verlag, 2004: 211-221.

Jäger J. 2005: Jäger, Jens. „Geschichtswissenschaft“. *Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden*. Hg. Klaus Sachs-Hombach. Frankfurt/Main: Suhrkamp 2005: 185-195.

Jagschitz 1991: Jagschitz, Gerhard. „Visual History“. *Das audiovisuelle Archiv* 29/30 (1991): 23-51.

Jansen 2000: Jansen, Maria. „Achtung, (M)anipulation!“ *FreeLensMagazin* 12 (2000). 20-21.

Janssen 1998: Janssen, Karl-Heinz. „Original und Fälschung: Ein manipuliertes Foto und seine Geschichte“. *Die Zeit* 15 (1998): 12.

Jeismann 1997: Jeismann, Karl-Ernst. „Geschichtsbewusstsein“. *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Hg. Klaus Bergmann u.a. 5. überarb. Aufl. Seelze-Velber: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, 1997: 42-44.

Julius 1997: Julius, Cornelia. „Fotos als Informationsquelle zur Geschichte der Alltagskultur: Fiktive Geschichten zu anonymen Fotografien um 1910“. *Praxis Geschichte* 2 (1997): 26-31.

Jureit 2004: Jureit, Ulrike. „'Zeigen heißt verschweigen': Die Ausstellungen über die Verbrechen der Wehrmacht“. *Mittelweg* 36 1 (2004): 20-40.

Kansteiner 2003: Kansteiner, Wulf. „Ein Völkermord ohne Täter? Die Darstellung der ‚Endlösung‘ in den Sendungen des Zweiten Deutschen Fernsehens“. *Tel Aviver Jahrbuch für deutsche Geschichte* XXXI (2003): 253-286.

Kappenberg 2006: Kappenberg, Reinhard. „Ein Sprung in die Freiheit? Unterrichtstipp zu einer deutschen Fotoikone“. *Geschichte lernen* 111 (2006): 40-42.

Kaufmann 1992: Kaufmann, Günther. „Doppelbilder – Anregungen zum Um-

gang mit historischen Bildquellen“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU) 11 (1992): 659-681.

Kaufmann 1997: Kaufmann, Günther. „Der Händedruck von Potsdam – die Karriere eines Bildes.“ *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU) 5/6 (1997): 295-315.

Kaufmann 2000: Kaufmann, Günther. „Neue Bücher – alte Fehler: Zur Bildpräsentation in Schulgeschichtsbüchern“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU) 2 (2000): 68-87.

Kaufmann 2005: Kaufmann, Günter. „‘Treueste Auffassung’ vom revolutionären Geschehen? Berliner Barrikadenbilder aus dem Jahr 1848“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU) 7/8 (2005): 387-405.

Kemp 2003: Kemp, Wolfgang. „Kunstwerk und Betrachter: Der rezeptionsästhetische Ansatz“. Hg. Hans Belting u.a., *Kunstgeschichte: Eine Einführung*. Sechste, überarbeitete und erweiterte Auflage, Berlin: Dietrich Reimer Verlag, 2003: 247-265.

Kerbs 1984: Kerbs, Diethart. „‘Da kommen Menschen zu Tode’: Ein Gespräch mit Gerhard Gronefeld über eine Geißel-Exekution 1941 und seine Tätigkeit als Kriegsberichterstatte“. *Fotogeschichte* 13 (1984): 51-64.

Kerbs 1986: Kerbs, Diethart. „Ehrenkodex für den Umgang mit Fotografen-Nachlässen und historischen Bildbeständen“. *Das Bildarchiv* 1 (1986): 29-30.

Kerbs 1987: Kerbs, Diethart. „Thesen zur Fotografie in der Schule“. *Kunst + Unterricht* 110 (1987): 12.

Kerbs 1989b: Kerbs, Diethart. „Methoden und Probleme der Bildquellenforschung“. *Revolution und Fotografie: Berlin 1918/19*. Hg. Diethart Kerbs. Berlin: Nishen, 1989: 241-262.

Kerbs 2000: Kerns Diethart. „Deutsche Fotografen im Spanischen Bürgerkrieg: Fragen, Recherchen, Überlegungen“. *Fotografie & Geschichte: Timm Starl zum 60. Geburtstag*. Marburg: Jonas Verlag: 58-67.

Kinkel 2000: Kinkel, Lutz. „Viele Taten, wenig Täter: Die Wehrmacht als Sujet neuerer Dokumentationsserien des öffentlich-rechtlichen Rundfunks“. *Der Krieg in der Nachkriegszeit: Der Zweite Weltkrieg in Politik und Gesellschaft der Bundesrepublik*. Hg. Michael Th. Greven / Oliver von Wrochem. Opladen: Leske+Budrich, 2000: 113-130.

Kirschenmann 2004: Kirschenmann, Johannes. „Zwischen diskursivem Annähern und sprachlosem Ahnen ist der Betrachter im Bild“. *BDK-Mitteilungen* 2 (2004): 24-27.

Klant 1994: Klant, Michael. „Fotografie in der Werbung: Benneton“. *Kunst + Unterricht* 187 (1994): 22-34.

Klenner 2000: Klenner Adrian / Witt Dirk. „Armut am Ende des 19. Jahrhunderts in Fotografien: Vermittlung einer Arbeitstechnik“. *Geschichte lernen* 78 (2000): 61-64.

Knieper 2003b: Knieper, Thomas. „Die ikonologische Analyse von Medienbil-

dern und deren Beitrag zur Bildkompetenz“. *Authentizität und Inszenierung von Bilderwelten*. Hg. Thomas Knieper / Marion G. Müller Köln: Herbert von Halem Verlag, 2003: 193-212.

Knieper 2005b: Knieper, Thomas. „Kommunikationswissenschaft“. *Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden*. Hg. Klaus Sachs-Hombach Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2005: 37-51.

Knieper 2006: Knieper, Thomas. „Geschichtsvermittlung durch Ikonen der Pressefotografie“. *Bilder, die die Welt bedeuten: „Ikonen“ des Bildgedächtnisses und ihre Vermittlung über Datenbanken*. Hg. Johannes Kirschenmann / Ernst Wagner. München: kopaed, 2006: 59-76.

Knoch 2003: Knoch, Habbo. „Die Grenzen des Zeigbaren: Fotografien der NS-Verbrechen und die westdeutsche Gesellschaft“. *Die Shoah im Bild*. Hg. Sven Kramer. München: edition text + kritik, 2003: 87-116.

Körber 2006: Körber Andreas. „Bilder als Quellen – Bilder als Darstellungen: Bilder zum Rekonstruieren von Geschichte; Geschichte in Bilder de-konstruieren“. *Bilder, die die Welt bedeuten: „Ikonen“ des Bildgedächtnisses und ihre Vermittlung über Datenbanken*. Hg. Johannes Kirschenmann / Ernst Wagner. München: kopaed, 2006: 169-193.

Kößler 1999: Kößler, Gottfried. „Bilder und ihre Wirkungen: Die Ausstellung ‚Vernichtungskrieg. Verbrechen der Wehrmacht 1941-1944‘ und ihre Einbindung in den Unterricht“. *Praxis Geschichte 2* (1999): 45-49.

Köstlin 1995: Köstlin, Konrad. „Photographierte Erinnerung? Bemerkungen zur Erinnerung im Zeitalter ihrer technischen Reproduzierbarkeit“. *„Hören Sagen Lesen Lernen: Bausteine zu einer Geschichte der kommunikativen Kultur“*. Hg. Ursula Brunold-Bigler / Hermann Bausinger Bern u.a.: Peter Lang Verlag, 1995: 395-410.

Kohlenberg 2001: Kohlenberg, Kerstin. „Man hat sich so an sie gewöhnt“. *Der Tagesspiegel* 7. Oktober 2001.

Kracauer 1983: Kracauer, Siegfried. „Das ästhetische Grundprinzip der Fotografie. 1960“. *Theorie der Fotografie III: 1945-1980*. Hg. Wolfgang Kemp. München: Schirmer/Mosel, 1983: 158-166.

Krammer 2006: Krammer, Reinhard. „Historische Kompetenzen erwerben – durch das Arbeiten mit Bildern?“ *Mit Bildern arbeiten: Historische Kompetenzen erwerben*. Hgg. Reinhard Krammer / Heinrich Ammerer. Neuried: ars una, 2006: 21-37.

Krüger 1997: Krüger, Klaus. „Geschichtlichkeit und Autonomie: Die Ästhetik des Bildes als Gegenstand historischer Erfahrung“. *Der Blick auf die Bilder: Kunstgeschichte und Geschichte im Gespräch*. Hg. Otto Gerhard Oexle. Göttingen: Wallstein Verlag, 1997: 55-85.

Kunde 1976: Kunde, Wolfgang. „Fotografie zwischen Dokumentation und Gestaltung: Ein Literaturbericht zur Sozialgeschichte der Fotografie“. *Kunst + Unterricht* (1976): 52-58.

- Lagatz 2006:** Lagatz, Uwe. „Ostfront 1941/42: Zwei Varianten eines Wehrmachts-fotos“. *Praxis Geschichte 1* (2006): 25-27.
- Lampe 1973:** Lampe, Klaus. „Das Bild im Geschichtsunterricht: Zur Methodik, zu kognitiven und affektiven Lernzielen“. *Historisch-politischer Unterricht: Medien*. Hg. Hans Süßmuth. Stuttgart: Klett, 1973: 185-209.
- Leo 1985:** Leo, Vincent. „A mushroom cloud photography: From fact to symbol“. *Afterimage* (1985): 6-12.
- Lessing 1899:** Lessing, Gotthold Ephraim. „Laokoon oder über die Grenzen der Malerei und Poesie“. *Lessings Werke in sechs Bänden. Band 3*. Hg. Theodor Matthias. Leipzig: Hesse & Becker Verlag, 1899: 271-408.
- Lesske 2005:** Lesske, Frank. „Politikwissenschaft“. *Bildwissenschaft: Disziplinen, Themen, Methoden*. Hg. Klaus Sachs-Hombach. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2005: 236-246.
- Lethen 2002:** Lethen, Helmuth. „Der Text der Historiografie und der Wunsch nach einer physikalischen Spur: Das Problem der Fotografie in den beiden Wehrmachtsausstellungen“. *Zeitgeschichte 2* (2002): 76-86.
- Lüdtke 1996:** Lüdtke, Alf. „Zu den Chancen einer ‚visuellen Geschichte‘: Industriearbeit in historischen Photographien“. *Journal für Geschichte 3* (1996): 25-31.
- Lüdtke 1997:** Lüdtke, Alf. „Historische Fotos: Die Wirklichkeit der Bilder“. *Spu-rensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit*. Hg. Lothar Dittmer / Detlef Siegfried. Weinheim / Basel: Beltz Verlag, 1997: 110-118.
- Ludes 2001:** Ludes Peter. „Schlüsselbild-Gewohnheiten: Visuelle Habitualisierungen und visuelle Koordinationen“. *Kommunikation visuell. Das Bild als Forschungsgegenstand - Grundlagen und Perspektiven*. Hg. Thomas Knieper / Marion G. Müller. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2001: 64-78.
- Maeger 2004:** Maeger, Stefan. „Das manipulierte Kriegsbild: Unterrichtliche Ideen für die Jahrgangsstufen 9 bis 13“. *Ethik + Unterricht 1* (2004): 40-42.
- Manoscheck 2002:** Manoscheck, Walter. „‘Vernichtungskrieg. Verbrechen der Wehrmacht 1941 bis 1944‘: Innenansichten einer Ausstellung“. *Zeitgeschichte 2* (2002): 64-75.
- Marin 1994:** Marin, Louis. „Die traditionelle Darstellung“. *Was heißt ‚Darstellen‘? Hg. Christiaan L. Hart Nibbrig*. Frankfurt/Main: edition suhrkamp, 1994: 375-397.
- Matjan 2002:** Matjan, Gregor. „Wenn Fotos nicht lügen können, was können sie dann? Zum Einsatz der Fotoanalyse in der Politikwissenschaft“. *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft 2* (2002): 173-190.
- Matz 2000:** Matz, Reinhard. „Gegen einen naiven Begriff der Dokumentarfotografie. 1981“. *Theorie der Fotografie IV: 1980-1995*. Hg. Hubertus von Amelunxen. München: Schirmer/Mosel, 2000: 94-105.

- Mayer 1992:** Mayer, Ulrich. „Umgang mit Bildern“. *Geschichte lernen* 28 (1992): 38-42.
- Mayer 2003:** Mayer, Ulrich. „Feldherrnbild und Arme-Leute-Bild: Foto-Inszenierungen aus dem Ersten Weltkrieg“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 36-39.
- Milton 1988:** Milton, Sybil. „Argument oder Illustration: Die Bedeutung von Fotodokumenten als Quelle“. *Fotogeschichte* 28 (1988): 61-90.
- Mitchell 1997:** Mitchell, W.J.T. „Der Pictorial Turn“. *Privileg Blick. Kritik der visuellen Kultur*. Hg. Christian Kravagna. Berlin: Edition ID-Archiv, 1997: 15-40.
- Moholy-Nagy 1928:** Moholy-Nagy, Lazlo. „Fotografie ist Lichtgestaltung“. *Bauhaus. Zeitschrift für Bau und Gestaltung* 1 (1928): 2-9.
- Müller 1994:** Müller, Michael. „Bilder repräsentieren Geschichte: Repräsentieren Bilder Geschichte? Zur Funktion historischer Bildquellen in Wissenschaft und Unterricht“. *Historische Faszination – Geschichtskultur heute*. Hg. Klaus Füßmann / Heinrich Theodor Grütter / Jörn Rüsen. Köln / Weimar / Wien: Böhlau, 1994: 61-89.
- Müller 1999:** Müller, Marion G. „Politische Vision“. *Die Sichtbarkeit der Macht. Theoretische und empirische Untersuchungen zur visuellen Politik*. Hg. Wilhelm Hoffmann. Baden-Baden, 1999: 15-27.
- Müller 2001:** Müller, Marion G. „Bilder - Visionen - Wirklichkeiten. Zur Bedeutung der Bildwissenschaft im 21. Jahrhundert“. *Kommunikation visuell. Das Bild als Forschungsgegenstand – Grundlagen und Perspektiven*. Hg. Thomas Knieper / Marion G. Müller. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2001: 14- 24.
- Müller-Doohm 1993:** Müller-Doohm, Stefan. „Visuelles Verstehen - Konzepte kultursoziologischer Bildhermeneutik“. *„Wirklichkeit“ im Deutungsprozess: Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. Hg. Thomas Jung / Stefan Müller-Doohm. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1993: 438-457.
- Münkler 2001a:** Münkler, Herfried. „Terrorismus als Kommunikationsstrategie“. *Internationale Politik* 12 (2001):11-18.
- Münkler 2001b:** Münkler, Herfried. „'Der wirkliche Krieg wird bilderlos sein': Interview mit Herfried Münkler“. *Berliner Zeitung* 29./30. September 2001.
- Musial 1999:** Musial, Bogdan. „Bilder einer Ausstellung: Kritische Anmerkungen zur Wanderausstellung Vernichtungskrieg. Verbrechen der Wehrmacht 1941 - bis 1944“. *Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte* 4 (1999): 563-591.
- Neifeind 1986:** Neifeind, Harald. „Das Foto als Quelle: Zur Interpretation einer zeitgenössischen Bildquelle“. *Fotogeschichte* 21 (1986): 64-66.
- Neumann 1982:** Neumann, Günther. „Aus eins mach drei: Manipulationen mit einem historischen Foto“. *Journal für Geschichte* 1 (1982): 36-38.
- Obenaus 1995:** Obenaus, Herbert. „Das Foto vom Baumhängen - ein Bild geht um die Welt“. *Gedenkstätten-Rundbrief Stiftung Topographie des Terrors* 68 (1995): 3-8.

- Obermeier 2001:** Obermeier, Ralph. „Der geteilte Himmel“. *Der Tagesspiegel* 14. Oktober 2001.
- Otto 1981:** Otto, Günther. „Durch Bilder lernen: Visuell argumentieren lernen - visuelle Argumente verstehen lernen“. *Kunst + Unterricht* 68 (1981): 23-32.
- Pandel 1988a:** Pandel, Hans-Jürgen. „Bildlichkeit und Geschichte“. *Geschichte lernen* 5 (1988): 10-17.
- Pandel 1988b:** Pandel, Hans-Jürgen. „Ein Tag im Leben des arbeitslosen Schlossers Karl Döhler: Visuelles Erzählen mit Dokumentarfotos“. *Geschichte lernen* 2 (1988): 53-57.
- Pandel 1988c:** Pandel, Hans-Jürgen. „Historisches Erzählen“. *Geschichte lernen* 2 (1988): 8-12.
- Pandel 1999a:** Pandel, Hans-Jürgen. „Postmoderne Beliebigkeit? Über den sorglosen Umgang mit Inhalten und Methoden“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU) 5/6 (1999): 282-291.
- Pandel 1999b:** Pandel, Hans-Jürgen. „Visuelles Erzählen: Zur Didaktik von Bildgeschichte“. *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht*. Hg. Hans-Jürgen Pandel / Gerhard Schneider. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 1999: 387-404.
- Pandel 1999c:** Pandel, Hans-Jürgen. „Comics. Gezeichnete Narrativität und gedutete Geschichte“. *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht*. Hg. Hans-Jürgen Pandel / Gerhard Schneider. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 1999: 339-364.
- Pandel 2003:** Pandel, Hans-Jürgen. „Die Wiedergewinnung von Sinn und Sinnlichkeit. Geschichtsdidaktische Konsequenzen aus PISA in zehn Thesen“. *Informationen für den Geschichts- und Gemeinschaftskundelehrer* 65 (2003): 61-69.
- Pandel 2004a:** Pandel, Hans-Jürgen. „Bildinterpretation“. *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. Hg. Ulrich Meyer / Hans-Jürgen Pandel / Gerhard Schneider. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2004:172-187.
- Pandel 2004b:** Pandel, Hans-Jürgen. „Erzählen“. *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. Hg. Ulrich Meyer / Hans-Jürgen Pandel / Gerhard Schneider. Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag, 2004: 408-424.
- Panofsky 1979a:** Panofsky, Erwin. „Zum Problem der Beschreibung und Inhaltsdeutung von Werken der bildenden Kunst“. *Ikonographie und Ikonologie: Theorien - Entwicklung - Probleme, Bd. 1 Bildende Kunst als Zeichensystem*. Hg. Ekkehard Kaemmerling Köln: Dumont, 1979: 185-206.
- Panofsky 1979b:** Panofsky, Erwin. „Ikonographie und Ikonologie“. *Ikonographie und Ikonologie: Theorien - Entwicklung - Probleme, Bd. 1 Bildende Kunst als Zeichensystem*. Hg. Ekkehard Kaemmerling. Köln: Dumont, 1979: 207-225.
- Panther 1926:** Panther, Peter (d.i.Tucholsky, Kurt). „Ein Bild sagt mehr als 1000 Worte“. *2 Uhu* (1926):75-63.
- Paul 2003b:** Paul, Gerhard. „Von Psychopathen, Technokraten des Terrors und

- „ganz gewöhnlichen“ Deutschen: Die Täter der Shoah im Spiegel der Forschung“. *Die Täter der Shoah: Fanatische Nationalsozialisten oder ganz normale Deutsche?* (=Dachauer Symposien zur Zeitgeschichte. Herausgegeben im Auftrag der Stadt Dachau und des Jugendgästehauses Dachau von Bernhard Schoßig). Hg. Gerhard Paul. 2. Aufl. Göttingen: Wallstein Verlag, 2003: 13-90.
- Paul 2005b:** Paul, Gerhard. „Die Geschichte hinter dem Foto: Authentizität, Ikonisierung und Überschreibung eines Bildes aus dem Vietnamkrieg“. *Zeithistorische Forschungen / Studies in Contemporary History* 2 (2005): 224-245.
- Paul 2006b:** Paul, Gerhard. „Von der Historischen Bildkunde zur Visual History“. *Visual History*. Hg. Gerhard Paul. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2006: 7-36.
- Pawlik 1992:** Pawlik, Angela. „Das Ende der Weimarer Republik in Text und Bild: Anmerkungen zu bundesrepublikanischen Geschichtsbüchern“. *Berlin 1932: Das letzte Jahr der ersten deutschen Republik, Politik, Symbole, Medien*. Hg. Diethart Kerbs / Henrick Stahr. Berlin: Edition Hentrich, 1992: 204-215.
- Peeck 1994:** Peeck, Joan. „Wissenserwerb mit darstellenden Bildern“. *Wissenserwerb mit Bildern: Instruktionale Bilder in Printmedien, Film/Video und Computerprogrammen*. Hg. Bernd Weidenmann. Bern / Göttingen / Toronto / Seattle: Verlag Hans Huber, 1994: 59-94.
- Peritori 2003:** Peritori, Silvio / Reuter, Frank. „Der Völkermord an den Sinti und Roma in der Gedenkstättenarbeit: Kritische Bestandsaufnahme und künftige Perspektiven“. *Politisches Lernen* 1-2 (2033): 24-34.
- Pettersson 1994:** Pettersson, Rune. „Visual Literacy und Infologie“. *Wissenserwerb mit Bildern: Instruktionale Bilder in Printmedien, Film/Video und Computerprogrammen*. Hg. Bernd Weidenmann. Bern / Göttingen / Toronto / Seattle: Verlag Hans Huber, 1994: 215-235.
- Pilarczyk 2004:** Pilarczyk, Ulrike. „Michael Jackson - Ein Stern erlischt: Bildkompetenz durch die fotografische Bildanalyse“. *Politische Bildung* 1-1 (2004): 28-34.
- Pledge 1996:** Pledge, Robert. „From the other side - der Blick von außen“. *Das deutsche Auge: 33 Photographen und ihre Reportagen - 33 Blicke auf unser Jahrhundert*. Hg. Arbeitskreis Photographie Hamburg. München / Paris / London: Schirmer / Mosel, 1996: 110-112.
- Popp 2002a:** Popp, Susanne. „‘These are the times that try men’s souls.’ Historische Imagination in Leutzes ‚Washington Crossing the Delaware‘ als Gegenstand historischen Lernens“. *Vorstellungen und Vorgestelltes: Geschichtsdidaktik im Gespräch. Uwe Uffelman zum 65. Geburtstag*. Hg. Seidenfuß, Manfred / Resse, Armin. Neuried: ars una Verlagsgesellschaft, 2002: 171-198.
- Popp 2002b:** Popp, Susanne. „Der kühne Aufbruch in der Morgenröte: Emanuel Leutze: ‚Washington Crossing the Delaware‘ (1850/51)“. *Praxis Geschichte* 4 (2003): 48-50.

- Posner 2003:** Posner, Roland. „Ebenen der Bildkompetenz“. *Was ist Bildkompetenz? Studien zur Bildwissenschaft*. Hg. Klaus Sachs-Hombach. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag/GWV Fachverlage GmbH, 2003: 17-23.
- Radke 1992:** Radke, Gerhard. „Geschichte braucht Bilder - Bilder haben Geschichte“. *Geschichte, Erziehung, Politik (GEP) 7/8 (1992): 471-480.*
- Ranke 1992:** Ranke, Winfried. „Fotografische Kriegsberichterstattung im Zweiten Weltkrieg: Wann wurde daraus Propaganda?“ *Fotogeschichte 43 (1992): 61-75.*
- Rathenow 2001:** Rathenow, Lutz. „Die unpolitische Vergangenheit: Die DDR als virtuelle Welt - eine Erfindung der Fotografie“. *Liberal. Vierteljahreshefte für Politik und Kultur 3 (2001): 71-75.*
- Raum 1996:** Raum, Stefan. „Reportagephotographien in der DDR - Zwischen Alltag und Politik“. *Das deutsche Auge: 33 Photographen und ihre Reportagen - 33 Blicke auf unser Jahrhundert*. Hg. Arbeitskreis Photographie Hamburg. München/Paris/London: Schirmer/Mosel, 1996: 48-51.
- Reeken 2003:** Reeken, Dietmar von. „Gegenständliche Quellen und museale Darstellungen“. *Geschichtsdidaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Hg. Hilke Günther-Arndt. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH&Co.KG, 2003: 137-150.
- Regener 2004:** Regener, Susanne. „Bilder / Geschichte: Theoretische Überlegungen zur Visuellen Kultur“. *Die DDR im Bild: Zum Gebrauch der Fotografie im anderen deutschen Staat*. Hg. Karin Hartewig / Alf Lüdtke. Göttingen: Wallstein Verlag, 2004: 13-26.
- Reichardt 2002:** Reichardt, Rolf. „Bild- und Mediengeschichte“. *Kompass der Geschichtswissenschaft: Ein Handbuch*. Hg. Joachim Eibach / Günther Lottes. Göttingen, 2002: 219-230.
- Reichel 1997:** Reichel, Peter. „Der nationalsozialistische Staat im Bild“. *Deutsche Fotografie: Macht eines Mediums 1870-1970*. Hg. Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland. Bonn / Köln, 1997: 103-117.
- Reichel 2001b:** Reichel, Peter. „Auschwitz“. *Deutsche Erinnerungsorte, Bd. 1*. Hg. Francois Etienne / Hagen Schulze. München: C.H.Beck, 2001: 600-621.
- Reifahrt 1983:** Reifahrt, Dieter / Schmidt-Linsenhoff, Viktoria. „Die Kamera der Henker: Fotografische Selbstzeugnisse des Naziterrors in Osteuropa“. *Fotogeschichte 7 (1983): 57-81.*
- Rensinghoff 1998:** Rensinghoff, Ines. „Auschwitz-Stammlager - Das Tor ‚Arbeit macht frei‘“. *Das Gedächtnis der Dinge: KZ-Relikte und KZ-Denkmäler 1945-1995*. Hg. Detlef Hoffmann. Frankfurt / New York: Campus Verlag, 1998: 238-265.
- Roeck 2003:** Roeck, Bernd. „Visual turn? Kulturgeschichte und die Bilder“. *Geschichte und Gesellschaft 2 (2003): 294-315.*
- Ruchatz 2004:** Ruchatz, Jens. „Fotografische Gedächtnisse: Ein Panorama medienwissenschaftlicher Fragestellungen“. *Medien des kollektiven Gedächtnisses:*

Konstruktivität, Historizität, Kulturspezifität. Hg. Astrid Erll / Ansgar Nünning. Berlin: de Gruyter, 2004: 83-105.

Rüsen 1994: Rüsen, Jörn. „Was ist Geschichtskultur? Überlegungen zu einer neuen Art, über Geschichte nachzudenken“. *Historische Faszination - Geschichtskultur heute.* Hg. Klaus Füßmann / Heinrich Theodor Grütter / Jörn Rüsen. Köln / Weimar / Wien: Böhlau, 1994: 3-26.

Rüsen 1996: Rüsen, Jörn. „Trauer als historische Kategorie: Überlegungen zur Erinnerung an den Holocaust in der Geschichtskultur“. *Erlebnis-Gedächtnis-Sinn: Ästhetische und konstruierte Erinnerung.* Hg. Hanno Loewy / Bernhard Moltmann. Frankfurt/Main / New York: Campus, 1996: 57-78.

Rüsen 1997a: Rüsen, Jörn. „Geschichtskultur“. *Handbuch der Geschichtsdidaktik.* Hg. Klaus Bergmann u.a. 5. überarb. Aufl. Seelze-Velber: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, 1997: 38-41.

Rüsen 1997b: Rüsen, Jörn. „Historisches Erzählen“. *Handbuch der Geschichtsdidaktik.* Hg. Klaus Bergmann u.a. 5. überarb. Aufl. Seelze-Velber: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, 1997: 57-63.

Rüsen 1998: Rüsen, Jörn. „Über den Umgang mit den Orten des Schreckens“. *Das Gedächtnis der Dinge: KZ-Relikte und KZ-Denkmäler 1945-1995.* Hg. Detlef Hoffmann. Frankfurt/Main / New York: Campus Verlag, 1998: 330-343.

Rüsen 2001: Rüsen, Jörn. „Über die Sichtbarkeit der Geschichte“. *Zerbrechende Zeit: Über den Sinn der Geschichte.* Jörn Rüsen. Köln / Weimar / Wien: Böhlau, 2001: 107-129.

Ruppert 1989: Ruppert, Wolfgang. „Photographien als sozialgeschichtliche Quellen“. *Geschichtsdidaktik* 17 (1989): 62-76.

Rupnow 2002: Rupnow, Dirk. „Das unsichtbare Verbrechen: Beobachtungen zur Darstellung des NS-Massenmordes“. *Zeitgeschichte* 2 (2002): 87-97.

Rutschky 1993: Rutschky, Michael. „Foto und Unterschrift: Über ein unsichtbares Genre“. *Vom Doppelleben der Bilder: Bildmedien und ihre Texte.* Hg. Barbara Naumann. München / Paderborn: Fink-Verlag, 1993: 51-66.

Sachsse 1997: Sachsse Rolf. „Fotografie als Staatsdesign: Ein Medium und sein Missbrauch durch Macht“. *Deutsche Fotografie: Macht eines Mediums 1870-1970.* Hg. Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland. Bonn / Köln, 1997: 118-134.

Sachs-Hombach 1999: Sachs-Hombach, Klaus / Schirra, Jörg R. „Zur politischen Instrumentalisierbarkeit bildhafter Repräsentationen. Philosophische und psychologische Aspekte der Bildkommunikation“. *Die Sichtbarkeit der Macht. Theoretische und empirische Untersuchungen zur visuellen Politik.* Hg. Wilhelm Hoffmann. Baden-Baden: Nomos, 1999: 28-39.

Sattler 2003: Sattler, Stephan. „11. September 2001 - Die Macht der Bilder“. *Die offene Gesellschaft und ihre Medien in Zeiten ihrer Bedrohung* (=Band 35 Mainzer

- Tage der Fernseh-Kritik). Hg. Peter Christian Hall. Mainz: ZDF, 2003: 171-179.
- Sauer 1997:** Sauer, Michael. „Inszenierung als Verführung und Überwältigung: Die NS-Reichsparteitage“. *Geschichte lernen* 57 (1997): 60-66.
- Sauer 2000b:** Sauer, Michael. „Bilder“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU)* 2 (2000): 114-124.
- Sauer 2003c:** Sauer, Michael. „Fotos im Geschichtsunterricht“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 8-16.
- Sauer 2002:** Sauer, Michael. „Fotografie als historische Quelle“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU)* 10 (2002): 570-593.
- Sauer 2003a:** Sauer, Michael. „Hitler im Bild: Nationalsozialistische Fotopropaganda“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 29-32.
- Sauer 2003b:** Sauer, Michael. „Von der Analyse zum Experiment: Handlungsorientiert mit Fotos arbeiten“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 17-23.
- Sauerländer 2003:** „'Wir haben unsere Unschuld verloren': der Kunsthistoriker Willibald Sauerländer fordert eine Ethik in der Betrachtung von alten und neuen Bildern (Interview)“. *Focus* 32 (2003): 44-46.
- Sauerländer 2004:** Sauerländer, Willibald. *Iconic Turn: Die neue Macht der Bilder*. Hg. Christa Maar, Christa / Herbert Burda. Köln: DuMont, 2004: 407-426.
- Scharrer 1999:** Scharrer, Ulf. „Die Linsen der Täter: Fotografien als Quelle zum Holocaust“. *Geschichte lernen* 69 (1999): 52-55.
- Schmidt 1986:** Schmidt, Joachim. „Die Kunst des Fälschens“. *Fotokritik* 20 (1986): 2-11.
- Schmidt-Neuhaus 1999:** Schmidt-Neuhaus. „Die Tarnopol-Stellwand der Wanderausstellung ‚Vernichtungskrieg – Verbrechen der Wehrmacht 1941 bis 1944‘: Eine Falluntersuchung zur Verwendung von Bildquellen“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU)* 10 (1999): 596-603.
- Schödel 2003:** Schödel, Dieter. „Nacherleben und sich einfühlen. Fotos im historischen Lernen in der Grundschule“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 24-28.
- Schönemann 2000:** Schönemann, Bernd. „Geschichtsdidaktik und Geschichtskultur“. *Geschichtskultur. Theorie – Empirie – Pragmatik*. Hg. Bernd Mütter / Bernd Schönemann / Uwe Uffelman. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2000: 26-58.
- Schönemann 2001:** Schönemann, Bernd. „Visualität als Lernfalle? Vom Nutzen und Nachteil der Bilder bei Aufbau von Geschichtsbewusstsein“. *Die visuelle Dimension des Historischen*. Hg. Gerhard Schneider. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2001: 21-31.
- Schreiber 2002:** Schreiber, Waltraud. „Reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichtsbewusstsein durch Geschichtsunterricht fördern – ein vielschichtiges Forschungsfeld der Geschichtsdidaktik“. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik Jahresband* (2002): 18-43.
- Schreiber 2006:** Schreiber, Waltraud. „Grundlegung: Mit Geschichte umgehen lernen – Historische Kompetenz aufbauen“. *Mit Bildern arbeiten: Historische Kom-*

petenzen erwerben. Hg. Reinhard Krammer / Heinrich Ammerer. Neuried: ars una, 2006: 7-19.

Seixas 2001: Seixas, Peter. „Geschichte und Schule: Zum Verhältnis von Absicht und Zufall beim Vermitteln und Lernen von Geschichte“. *Das soziale Gedächtnis: Geschichte, Erinnerung, Tradierung*. Hg. Harald Welzer. Hamburg: Hamburger Edition, 2001: 205-218.

Singer 2004: Singer, Wolf. „Das Bild in uns – Vom Bild zur Wahrnehmung“. *Iconic Turn: Die neue Macht der Bilder*. Hg. Christa Maar / Herbert Burda. Köln: DuMont, 2004: 56-76.

Stahel 1997: Stahel, Urs. „Reportierende Fotografie und ihre Medien“. *Weltenblicke: Reportagefotografie und ihre Medien*. Hg. Urs Stahel / Martin Grasser. Winterthur: Offizin, 1997: 8-19.

Steinmetz 2006: Steinmetz, Willibald. „Von der Geschichte der Gesellschaft zur ‚Neuen Kulturgeschichte‘“. *Neueste Zeit. Oldenburg Geschichte Lehrbuch*. Hg. Andreas Wirsching. München: R.Oldenburg Verlag, 2006: 233-252.

Stern 2000: Stern, Frank. „Gegenerinnerungen seit 1945: Filmbilder, die Millionen sahen“. *Der Krieg in der Nachkriegszeit: Der Zweite Weltkrieg in Politik und Gesellschaft der Bundesrepublik*. Hg. Michael Th. Greven / Oliver von Wrochem. Opladen: Leske+Budrich, 2000: 79-91.

Stiegler 2005: Stiegler, Bernd. „Zeigen Fotografien Geschichte?“ *Fotogeschichte* 95 (2005): 3-14.

Stiller 2004: Stiller, Edwin. „Rezeptive und produktive Nutzung des Mediums Fotografie in der Politischen Bildung“. *Politische Bildung* 1-2 (2004): 9-15.

Stöver 1978: Stöver, Ina. „Möglichkeiten des Einsatzes von schriftlichen Quellen und Bildern im Geschichtsunterricht“. *Geschichtsdidaktik* 3 (1978): 203-208.

Talkenberger 1994: Talkenberger, Heike. „Von der Illustration zu Interpretation: Das Bild als historische Quelle. Überlegungen zur Historischen Bildkunde“. *Zeitschrift für Historische Forschung* 3 (1994): 289-313.

Treml 1997: Treml, Manfred. „'Schreckensbilder' - Überlegungen zur Historischen Bildkunde: Die Präsentation von Bildern und Gedächtnisorten des Terrors“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU)* 5/6 (1997): 279-294.

Treml 1999: „Bildquellen“. *Erste Begegnungen mit Geschichte: Grundlagen historischen Denkens*. (=Bayerische Studien zur Geschichtsdidaktik, hrsg. von Hans-Michael Körner und Waltraud Schreiber für die Bayerische Konferenz für Geschichtsdidaktik, Bd.1). Hg. Waltraud Schreiber. Erster Teilband, Neuried: Ars una, 1999: 365-390.

Treml 2000: Treml, Manfred. „Einführung zu: Sektion III Der Aspekt der Medien: Das Beispiel ‚Bild und Geschichte‘“. *Geschichtskultur. Theorie – Empirie – Pragmatik*. Hg. Bernd Mütter / Bernd Schönemann / Uwe Uffelman. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 2000: 156-158.

Ullrich 2006: Ullrich, Maren. „Bildbericht aus Bonn: Zur Darstellung der deutsch-deutschen Grenze in der Bundesrepublik“: *DeutschlandArchiv: Zeitschrift für das vereinigte Deutschland*. 4 (2006): 607-616.

Ungvary 1999: Ungváry, Kristián. „Echte Bilder – problematische Aussagen: Eine quantitative und qualitative Fotoanalyse der Ausstellung ‚Vernichtungskrieg – Verbrechen der Wehrmacht 1941 bis 1944‘“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU) 10 (1999): 584-595.

Viehoff 2003: Viehoff, Reinhold / Fahlenbrach, Kathrin. „Ikonen der Medienkultur: Über die (verschwindende) Differenz von Authentizität und Inszenierung.“ *Bilder des Terrors – Terror der Bilder? Kriegsberichterstattung am und nach dem 11. September*. Michael Beuthner / Joachim Buttler / Sandra Föhlich u.a. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2003: 42-59.

Voit 2001: Voit, Hartmut. „Erinnerungskultur und historisches Lernen: Überlegungen zur ‚Wehrmachtsausstellung‘ aus geschichtsdidaktischer Sicht“. *Geschichte, Politik und ihre Didaktik. Zeitschrift für historisch-politische Bildung* 1/2 (2001): 3-10.

Weber 1998: Weber, Hermann. „Bildpropaganda und Bildfälschung im Stalinismus“. *Bilder, die lügen: (Begleitbuch zur Ausstellung im Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, Bonn, 27. September 1998 bis 28. Februar 1991)*. Hg. Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Bonn: Bouvier, 1998: 82-92.

Wehofksy 1997: Wehowsky, Stephan. „Text und Bild im journalistischen Alltag“. *Weltenblicke: Reportagefotografie und ihre Medien*. Hg. Urs Stahel / Martin Grasser. Winterthur: Offizin, 1997: 118-123.

Weidenmann 1988b: Weidenmann, Bernd. „Der flüchtige Blick beim stehenden Bild: Zur oberflächlichen Verarbeitung von pädagogischen Illustrationen“. *Unterrichtswissenschaft* (1988): 43-57.

Weidenmann 2004: Weidenmann, Bernd. „Psychologische Ansätze zur Optimierung des Wissenserwerb mit Bildern“. *Bild - Bildwahrnehmung - Bilderverarbeitung: Interdisziplinäre Beiträge zur Bildwissenschaft*. Hg. Klaus Sachs-Hombach / Klaus Rehkämper. 2. Aufl., Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 2004: 243-253.

Welzer 1997b: Welzer, Harald. „Die Bilder der Macht und die Ohnmacht der Bilder“. *Verweilen beim Grauen: Essays zum wissenschaftlichen Umgang mit dem Holocaust*. Hg. Harald Welzer. Tübingen: Edition diskord, 1997: 27-48.

Welzer 2001b: Welzer, Harald. „Das soziale Gedächtnis“. *Das soziale Gedächtnis: Geschichte, Erinnerung, Tradierung*. Hg. Harald Welzer. Hamburg: Hamburger Edition, 2001: 9-21.

Werckmeister 2002: Werckmeister, Otto Karl. „Ästhetik der Apokalypse“. *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 8. Januar 2002.

- Werner 2006:** Werner, Johannes. „Der Führermythos und seine Folgen: Selbstdarstellung deutscher Politiker in der Pressefotografie“. *Praxis Geschichte 1* (2006): 20-24.
- Will 2006:** Will, Klaus. „Schnäuzer und Toupet: Bildfälschungen in der DDR“. *Praxis Geschichte 1* (2006): 33-38.
- Wineburg 2001:** Wineburg, Sam. „Sinn machen: Wie die Erinnerung zwischen den Generationen gebildet wird“. *Das soziale Gedächtnis: Geschichte, Erinnerung, Tradierung*. Hg. Harald Welzer. Hamburg: Hamburger Edition, 2001: 179-204.
- Wittstock 2001:** Wittstock, Uwe. „Bilder des Terrors – Terror der Bilder“. *Die Welt* 15. September 2001.
- Wohlfeil 1986:** Wohlfeil, Rainer. „Das Bild als Geschichtsquelle“. *Historische Zeitschrift (HZ)* 243 (1986): 91-100.
- Wohlfeil 1991:** Wohlfeil, Rainer. „Methodische Reflexionen zur Historischen Bildkunde“. *Historische Bildkunde: Probleme – Wege – Beispiele* (=Zeitschrift für historische Forschung. Vierteljahresschrift zur Erforschung des Spätmittelalters und der frühen Neuzeit, Beiheft 12, Hrsg. von Johannes Kunisch, Klaus Luig, Peter Moraw, Volker Press). Hg. Brigitte Tolkemitt / Rainer Wohlfeil. Berlin: Duncker&Humblot, 1991: 17-35.
- Wolfrum 1998:** Wolfrum, Edgar. „Geschichtspolitik und deutsche Frage: Der 17. Juni im nationalen Gedächtnis der Bundesrepublik 181953.-1989“. *Geschichte und Gesellschaft* 24 (1998): 392-411.
- Wolle 1997:** Wolle, Stefan. „Die Diktatur der schönen Bilder: Zur politischen Ikonografie der SED-Diktatur“. *Deutsche Fotografie: Macht eines Mediums 1870-1970*. Hg. Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland. Bonn / Köln: DuMont, 1997: 174-185.
- Wrocklage 1998:** Wrocklage, Ute. „Auschwitz-Birkenau - Die Rampe“. *Das Gedächtnis der Dinge: KZ-Relikte und KZ-Denkmäler 1945-1995*. Hg. Detlef Hoffmann. Frankfurt/M / New York: Campus Verlag, 1998: 278-309.
- Wunderer 2002:** Wunderer, Hartmut. „Abbildungen der Welt? Zur Problematik von Fotografien im Geschichtsunterricht“. *Geschichte, Politik und ihre Didaktik. Zeitschrift für historisch-politische Bildung* 1,2 (2002): 47-56.
- Wunderer 2003a:** Wunderer, Hartmut. „Schneidige Jungs und artige Kinder: Postkarten aus Krisenzeiten“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 40-42.
- Wunderer 2003b:** Wunderer, Hartmut. „Bilder von Massen“. *Geschichte lernen* 91 (2003): 62-65.
- Würfel 2002:** Würfel, Maria. „Interpretationen von Bildern als Quellen“. *Umgang mit Geschichte: Geschichte erforschen und darstellen – Geschichte erarbeiten und begreifen*. Hg. Bernd Hey u.a. Stuttgart 1992: 169-2002.
- Zedelmaier 2006:** Zedelmaier, Helmut. „Das ‚exotisch‘ Fremde: Die ‚Wilden‘ in der Fotografie um 1900“. *Praxis Geschichte 1* (2006): 38-42.

Zeitungen und Zeitschriften:

Berliner Zeitung,	15./16.9.2001
Bild,	13.9.2001
Newsweek,	24.9.2001
The New York Times,	8.11.2004
The Record,	12.9.2001
Süddeutsche Zeitung,	14.9.2001; 17./18.12.2005
Stern,	17.9.2001
Der Tagesspiegel,	7.8.2005
USA Today,	14.9.2001
Die Welt,	13.9.2001, 20.4.2005
Spiegel,	45/1964, 1,2/1965, 15/1967, 16/1982, 44/1983, 37/1988, 35/1994, 5/1995, 30/1995, 1/1996, 45/1998, 31/1999, 7/2005.

Internet-Adressen:

www.deathcaps.org
www.groundzerospirit.org
www.heroicamericans.com
www.ikonotheke.de
www.konfliktbilder.de

Auskünfte:

Ute Wrocklage (Hamburg): 22.3.2003 (mündlich)
Luis Murschetz, 9.3.2006 (schriftlich)

Vorträge (nicht publiziert)

Enno Kaufhold, 31.5.2006 Hochschule der Künste, Thema: „Fotogeschichte“
Horst Bredekamp, 22.9.2006, Universität Konstanz (46. Deutscher Historikertag), Thema: „Bild-Akt-Geschichte“

8 Veröffentlichungen von Christoph Hamann

8.1 Zum Thema „Visual History“

8.1.1 Monografie

Hamann 2002: Hamann, Christoph. *Bilderwelten und Weltbilder: Fotos, die Geschichte(n) mach(t)en*. Hg. Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM). Teetz: Hentrich & Hentrich, 2002.

8.1.2 Aufsätze in Zeitschriften, Sammelwerken und im Internet

Hamann 2006e: Hamann, Christoph. „Geschichtsbilder lesen“. *LISUM-Magazin*, (März 2006): 11.

Hamann 2006d: Hamann, Christoph. „Die Wahrheit ist das beste Bild“? Robert Capas Foto vom fallenden Loyalisten (1936)“. *Praxis Geschichte* 5 (2006): 58-59.

Hamann 2006c: Hamann, Christoph, „Fluchtversuch und seine Folgen: Ikonografischer Zugang zu einem deutsch-deutschen Ereignis“. *Geschichte lernen* 111 (Mai 2006): 43-49.

Hamann 2006b: Hamann, Christoph. „Fluchtpunkt Birkenau: Das Foto vom Torhaus Auschwitz-Birkenau 1945“. Hg. Gerhard Paul. *Visual History: Ein Studienbuch*. Göttingen: Wallstein, 2006: 292-311.

Hamann 2006a: Hamann, Christoph. „Abbild, Bild, Schlüsselbild“. *Praxis Geschichte* 1 (Januar 2006): 4-9.

Hamann Christoph. „Mushroom cloud: George Caron, Hiroshima 1945“. *Praxis Geschichte* 4 (Juli 2005): 54-56.

Hamann 2005c: Hamann, Christoph. „Schnappschuss und Ikone: Das Foto von Peter Fechtters Fluchtversuch 1962“. *Zeithistorische Forschungen / Studies in Contemporary History* 2 (2005): 292-299. Online-Ausgabe: URL: <<http://www.zeithistorische-forschungen.de/16126041-Hamann-2-2005>>.

Hamann 2005b: Hamann, Christoph. „Narratives Unvermögen der Fotografie?“ Hg. Klaus-Dieter Felsmann. *Buckower Mediengespräche: Aufklärung im Zeitalter virtueller Netze*. Erweiterte Dokumentation 2004. München: Kopaed 2005: 85-93.

Hamann 2005a: Hamann, Christoph. „Fluchtpunkt Birkenau: Das Foto vom Torhaus Auschwitz-Birkenau 1945“. *Praxis Geschichte* 2 (März 2005): 48-50.

Hamann 2004: Hamann, Christoph. „Der ‚Engel‘ der Geschichte. Zerstörtes Dresden 1945“. *Praxis Geschichte* 4 (Juli 2004): 48-49.

Hamann 2003c: Hamann, Christoph. „Feindbilder und Bilder vom Feind“. *Beutestücke: Kriegsgefangene in der deutschen und sowjetischen Fotografie 1941-1945*. Hg.

Margot Blank / Museum Berlin-Karlshorst. Berlin: Christoph Links Verlag, 2003: 16-31.

Hamann 2003b: Hamann, Christoph. „17. Juni 1953 - Steine gegen Panzer: Die gezoomte Ikone“. *Praxis Geschichte* 3 (Mai 2003): 57-60.

Hamann 2003a: Hamann, Christoph. „Geschichtsaneignung durch Fotografie“. *Geschichte, Politik und ihre Didaktik: Zeitschrift für historisch-politische Bildung* 1-2 (2003): 28-38.

Hamann 2001: Hamann, Christoph: „Visuell ist der Faschismus keineswegs tot': Geschichtsaneignung durch Fotografie“, *Durchsicht: Forum für Museumspädagogik in Berlin und Brandenburg* 13 2001: 5-8.

Hamann 2000: Hamann, Christoph: „Die Wendung aufs Subjekt': Zum Foto des Jungen aus dem Warschauer Ghetto“. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (GWU), 12 (Dezember 2000): 727-741.

Hamann 1998: Hamann, Christoph: „Blockadebilder und Bildblockaden: Über den Einsatz von Fotos im Geschichtsunterricht“. *Geschichte, Erziehung, Politik. Magazin für historische und politische Bildung* 5 (September/Oktober 1998): 278-283.

8.2 Zu weiteren geschichtsdidaktischen und geschichtswissenschaftlichen Themen

8.2.1 Monografien und Sammelbände

Hamann, Christoph / Janowitz, Axel, Hg. Feindliche Jugend? Verfolgung und Disziplinierung Jugendlicher durch das Ministerium für Staatssicherheit: Unterrichtseinheiten zu ausgewählten Fällen. Hg. im Auftrag des Berliner Landesinstitut für Schule und Medien und der Bundesbeauftragten für die Unterlagen des Ministeriums für Staatssicherheit der ehemaligen DDR. Berlin 2005.

Hamann, Christoph. *Die Mühsams: Die Geschichte einer Familie.* Jüdische Memoiren Nr. 11. Stiftung „Neue Synagoge – Centrum Judaicum“. Teetz: Hentrich & Hentrich, 2005.

Demke Elena / Hamann, Christoph / Werkentin, Falco. *17. Juni 1953 – eine Handreichung für die Schule.* Berlin: Berliner Landesinstitut für Schule und Medien / Berliner Landesbeauftragter für die Unterlagen der Staatssicherheit der ehemaligen DDR, 2003.

Hamann, Christoph. *Demokratie in Berlin: Orte, Ereignisse, Wendepunkte 1918 bis 2000.* Learning by going III. Berlin: Hentrich & Hentrich. Berliner Landesinstitut für Schule und Medien, 2001.

Burkert Hans-Norbert / Hamann, Christoph. „Völker der Welt, schaut auf Berlin!“. *Blockade und Luftbrücke 1948/49*. Berlin: Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung, 1998.

Hamann, Christoph. *Die Revolution von 1848 in Berlin*. Learning by going II. Berlin: Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung, 1997.

Hamann, Christoph. *Stadterkundungen zum Widerstand 1933 bis 1945 im Bezirk Reinickendorf*. Learning by going I. Berlin: Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung / Gedenkstätte Deutscher Widerstand 1996.

Bannehr, Egon / Hamann, Christoph, Hg. *Die Eule lässt Federn. Das Ullsteinhaus 1926 bis 1986*. Berlin: trafo-Verlag, 1996.

Hamann, Christoph / Peters, Maria. *75 Jahre Mittelschule Berlin-Borsigwalde 1919-1994*. Berlin: 1994.

8.2.2 Aufsätze in Zeitschriften, Sammelwerken, Zeitungen

Hamann, Christoph / Felgner, Moritz. „Die Oder überqueren“. *Blz. Zeitschrift der GEW Berlin*, September 2005: 30.

Hamann, Christoph. „Die Macht der Bilder. Film und Geschichtsunterricht“. *Mythen der Nationen: Museumspädagogisches Begleitmaterial zur gleichnamigen Ausstellung des Deutschen Historischen Museums Berlin (DHM)*, Berlin: Deutsches Historisches Museum, 2004. 44-45.

Hamann, Christoph. „Erinnern für die Zukunft: Lehrerfortbildungen an Berliner und Brandenburger Gedenkstätten“. *LISUM-Magazin*, 1 (März 2004): 7-8.

Hamann, Christoph. „Ein Heim, aber keine Heimat: Die letzte Berlinerin aus der Familie Mühsam lebt heute Australien“. *Aufbau. The Transatlantic Jewish Newspaper*, 12 (6. März 2003): 9.

Hamann, Christoph. „Projekt Spurensicherung“. *17. Juni 1953 – eine Handreichung für die Schule*. Demke Elena / Hamann, Christoph / Werkentin, Falco. Berlin: Berliner Landesinstitut für Schule und Medien / Berliner Landesbeauftragter für die Unterlagen der Staatssicherheit der ehemaligen DDR, 2003: 63-67.

Hamann, Christoph. „Berliner Erinnerungsorte“. *17. Juni 1953 – eine Handreichung für die Schule*. Demke Elena / Hamann, Christoph / Werkentin, Falco. Berlin: Berliner Landesinstitut für Schule und Medien / Berliner Landesbeauftragter für die Unterlagen der Staatssicherheit der ehemaligen DDR, 2003: 68-76.

Hamann, Christoph. „Der halbe Preußische Landtag“. Hg. Heisig, Matthias. *Tempelhofer Einblicke*. Berlin: Metropol Verlag 2002: 84-96.

Hamann, Christoph. „Deckname „Viktor“ – ein Buchbinder im Widerstand gegen den Nationalsozialismus“. Hg. Heisig Matthias. *Tempelhofer Einblicke*. Berlin: Metropol Verlag 2002: 164-173.

Hamann, Christoph. „'Uropa war ein Guter': Retten und Überleben im Nationalsozialismus als Thema des Geschichtsunterrichts“. Hg. Kosmala Beate. *Überleben im Untergrund. Hilfe für Juden in Deutschland 1941-1945*. Solidarität und Hilfe für Juden während der NS-Zeit: Rettungsversuche für Juden von der Verfolgung und Vernichtung unter nationalsozialistischer Herrschaft Bd. 5, hg. im Auftrag des Zentrums für Antisemitismusforschung von Wolfgang Benz. Berlin: Metropol Verlag. 2002: 381-394.

Hamann, Christoph. „'Er besaß den Eifer eines wahren Gläubigen': August Sapandowski (1882-1945), ein Retter von Juden in Berlin“. Hg. Kosmala Beate. *Überleben im Untergrund. Hilfe für Juden in Deutschland 1941-1945*. Solidarität und Hilfe für Juden während der NS-Zeit: Rettungsversuche für Juden von der Verfolgung und Vernichtung unter nationalsozialistischer Herrschaft Bd. 5, hg. im Auftrag des Zentrums für Antisemitismusforschung von Wolfgang Benz. Berlin: Metropol Verlag. 2002: 223-240.

- Hamann, Christoph.** „Gegen den Strom: Widerstand gegen den Nationalsozialismus in Prenzlauer Berg und Weißensee“. *Durchsicht: Forum für Museumspädagogik in Berlin und Brandenburg*, 12 (2001): 63.
- Hamann, Christoph.** „Presse-Monopoly: Das alte Berliner Zeitungsviertel“. Hg. Dreppenstedt, Hinnerk. *Ganz Berlin*. Berlin: Nicolai, 2001: 182-187.
- Hamann, Christoph.** „Vom Recht auf Heimat: Die Familie Mühsam in Berlin“. *Mühsam-Magazin* 8 (Januar 2000): 75-100.
- Hamann, Christoph.** „Alte Wunden und neue Eigentümer“. *Berliner Zeitung*. 255 (15./16.8.1998): 3.
- Hamann, Christoph.** „Widerstand gegen den Nationalsozialismus“. Hg. Wahlich, Ulrike. *Die Borsig-Werke in Tegel*. Berlin: Jaron Verlag, 1998: 138-142.
- Hamann, Christoph.** „Denkzeichen. Die Revolution von 1848/49 im öffentlichen Raum“. *Durchsicht: Forum für Museumspädagogik in Berlin und Brandenburg*. 9 (I/1998): 7-11.
- Hamann, Christoph.** „Das Geburtsjahr des Parlamentarismus“. *Durchsicht. Forum für Museumspädagogik in Berlin und Brandenburg*. 8 (II/1997): 3-6.
- Hamann, Christoph.** „Gendarmenmarkt 1800 bis 1848: Eine Topografie der 1848er Revolution“. *Durchsicht. Forum für Museumspädagogik in Berlin und Brandenburg*, 8 (II/1997): 40-42.
- Hamann, Christoph.** „(K)ein Denkmal für die 1848er?“ *Geschichte, Erziehung, Politik*. 4 (Juli/August 1997): 213-221.
- Hamann, Christoph.** „Ullsteinstreik 1933“. Hg. Bannehr, Egon / Hamann, Christoph. *Die Eule lässt Federn: Das Ullsteinhaus 1926 bis 1986*. Berlin: Trafo-Verlag, 1996: 27-33.
- Hamann, Christoph.** Hg. „Ullstein-Nazis“. Bannehr, Egon / Hamann, Christoph. *Die Eule lässt Federn: Das Ullsteinhaus 1926 bis 1986*. Berlin: Trafo-Verlag, 1996: 34-38.
- Hamann, Christoph.** „Das Jahr 1933“. Hg. Bannehr, Egon / Hamann, Christoph. *Die Eule lässt Federn: Das Ullsteinhaus 1926 bis 1986*. Berlin: Trafo-Verlag, 1996: 39-58.
- Hamann, Christoph.** „Judenpresse“. Hg. Bannehr, Egon / Hamann, Christoph. *Die Eule lässt Federn: Das Ullsteinhaus 1926 bis 1986*. Berlin: Trafo-Verlag, 1996: 59-77.
- Hamann, Christoph.** „Widerstand und Widerstände“. Hg. Bannehr, Egon / Hamann, Christoph. *Die Eule lässt Federn: Das Ullsteinhaus 1926 bis 1986*. Berlin: Trafo-Verlag, 1996: 78-89.
- Hamann, Christoph.** „Wilhelm Selke: Buchbinder im Deutschen Verlag“. Hg. Bannehr, Egon / Hamann, Christoph. *Die Eule lässt Federn: Das Ullsteinhaus 1926 bis 1986*. Berlin: Trafo-Verlag, 1996: 90-100.
- Hamann, Christoph.** „Herr Urban ist kein Robespierre: Friedrich Ludwig Urban – ‚Barrikadenheld‘ und ‚Volkstribun‘“. *Der Bär von Berlin: Jahrbuch des Vereins*

für die Geschichte Berlins, Berlin: Westkreuz-Verlag, 1996: 7-24.

Hamann, Christoph. „'Einheitsfreunde und Einheitsfeinde': Zwangsvereinigung von KPD und SPD 1945/46“. *Geschichte, Erziehung, Politik*, 4 (April 1996): 212-219.

Hamann, Christoph. „Nahe-Liegendes: Ortserkundungen im Schulumfeld“. *Durchsicht. Forum für Museumspädagogik in Berlin und Brandenburg*. 5 (I/1996): 40-42.

Hamann, Christoph. „Spur der Steine: Zur Methodik schulnaher Stadterkundungen“. *Geschichte-Erziehung-Politik*, (Januar 1996): 25-35.

Hamann, Christoph. „Artur Landsberger – ‚Berlin ohne Juden‘“. Hg. Kunstamt Schöneberg / Gedenkstätte Haus der Wannseekonferenz. *Orte des Erinnerns: Jüdisches im Alltagsleben im Bayerischen Viertel*. Berlin: Edition Hentrich, 1996: 149-150.

Hamann, Christoph. „Kurt Zielenziger - Publizist im Geiste jüdisch-bürgerlicher Emanzipation“. Hg. Kunstamt Schöneberg / Gedenkstätte Haus der Wannseekonferenz. *Orte des Erinnerns: Jüdisches Alltagsleben im Bayerischen Viertel*. Berlin: Edition Hentrich, 1996: 209-210.

Hamann, Christoph, „Ahasver füllt den Zwischenakt“. Hg. Kunstamt Schöneberg / Gedenkstätte Haus der Wannseekonferenz. *Orte des Erinnerns: Jüdisches Alltagsleben im Bayerischen Viertel*. Berlin: Edition Hentrich, 1996: 181-184.

Hamann, Christoph. „Die Redactrice“. Hg. Kunstamt Schöneberg / Gedenkstätte Haus der Wannseekonferenz. *Orte des Erinnerns: Jüdisches Alltagsleben im Bayerischen Viertel*. Berlin: Edition Hentrich, 1996: 148-149.

Hamann, Christoph. „Tempelhof 1945/46: Verwaltung und Politik im ersten Nachkriegsjahr“. *Berlin in Geschichte und Gegenwart. Jahrbuch des Landesarchivs* 1994. Berlin: Siedler Verlag, 1994: 231-253.

Hamann, Christoph. „Willi Schubring“. Hg. Radde Gerd *Schulreform: Kontinuitäten und Brüche*. Bd. 2 1945-1972. Opladen: Leske + Budrich, 1993: 234-236.

Hamann, Christoph. „Das Ullsteinhaus – der Turmbau zu Tempelhof“. Hg. Besteher-Hegenbart, Axel. *Ganz Berlin West*. Berlin: Stattbuch Verlag, 1993: 401-404.

Hamann, Christoph. „Wilhelm Selke – Widerstand im Ullstein Verlag“. Hg. Berliner Geschichtswerkstatt / Christine Zahn. *Juden in Kreuzberg*. Berlin: Edition Hentrich, 1991: 415-420.

Hamann, Christoph. „'Rotationssynagogen': Ullstein und der Antisemitismus“. Hg. Berliner Geschichtswerkstatt / Christine Zahn. *Juden in Kreuzberg*. Berlin: Edition Hentrich, 1991: 409-414.

Hamann, Christoph. „Von Brandes bis Wissell“. Hg. Ferberg, Nils. *100 Jahre Arbeiterbewegung in Tempelhof*. Berlin, 1991: 115-136.

Hamann, Christoph. „Musterhafte Lebensläufe?“. Hg. Ferberg, Nils, *100 Jahre Arbeiterbewegung in Tempelhof*. Berlin 1991: 63-66.

Hamann, Christoph. „Hugo Eberlein ante portas?: Die Revolution von 1918/19 und der Putsch in Mariendorf“. Hg. Ferberg, Nils, *100 Jahre Arbeiterbewegung in Tempelhof*. Berlin 1991: 37-52.

Hamann, Christoph. „'In das königstreue Tempelhof kommt kein Sozialdemokrat hinein'“. Hg. Ferberg, Nils *100 Jahre Arbeiterbewegung in Tempelhof*. Berlin 1991: 9-32.

Hamann, Christoph. „Militäreleven, Magnifizenzen und ein Barrikadenheld“. *Veto*, 17 (1988): 3-7.

9 Abbildungen

9.1 Ergänzende Abbildungen zum Kapitel 4.1



Abb. 7: Fotograf unbekannt: Berliner Blockade 1948/49; Abflug eines Versorgungsflugzeuges vom Flughafen Berlin-Tempelhof



Abb. 8: Fotograf unbekannt (Agentur Schirner): Berliner Blockade 1948/49; Landung eines Versorgungsflugzeuges auf dem Flughafen Berlin-Tempelhof

9.2 Ergänzende Abbildungen zum Kapitel 4.2



Abb. 9: Zeichnung Thomas Geve: „KL Birkenau“, 1945



Abb. 10: Comic Art Spiegelman: Lagertor von Auschwitz-Birkenau; Maus 1992

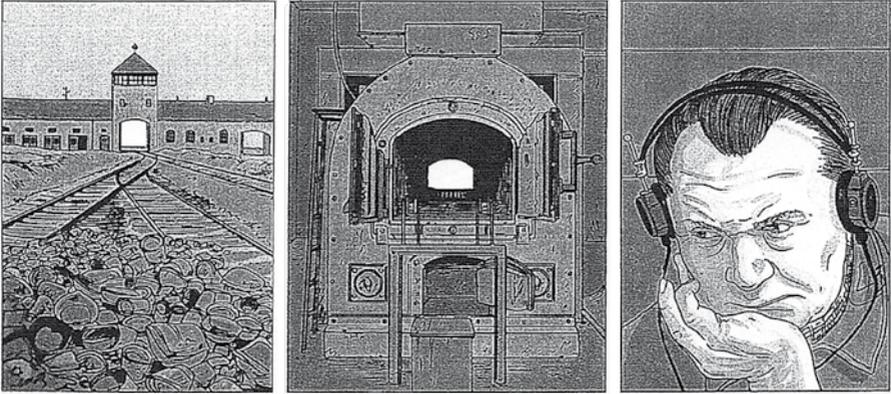


Abb. 11: Comic Warnants, S. Raives: 1991, Lagertor Auschwitz-Birkenau, Verbrennungsofen, Hermann Göring



Abb. 12: Aquarell Alfred Kantor: Lagertor Auschwitz-Birkenau



Abb. 13: Grafiker unbekannt: Plakat der CDU (auch: CSU) zum Bundestagswahlkampf 1953, „Alle Wege des Marxismus führen nach Moskau“

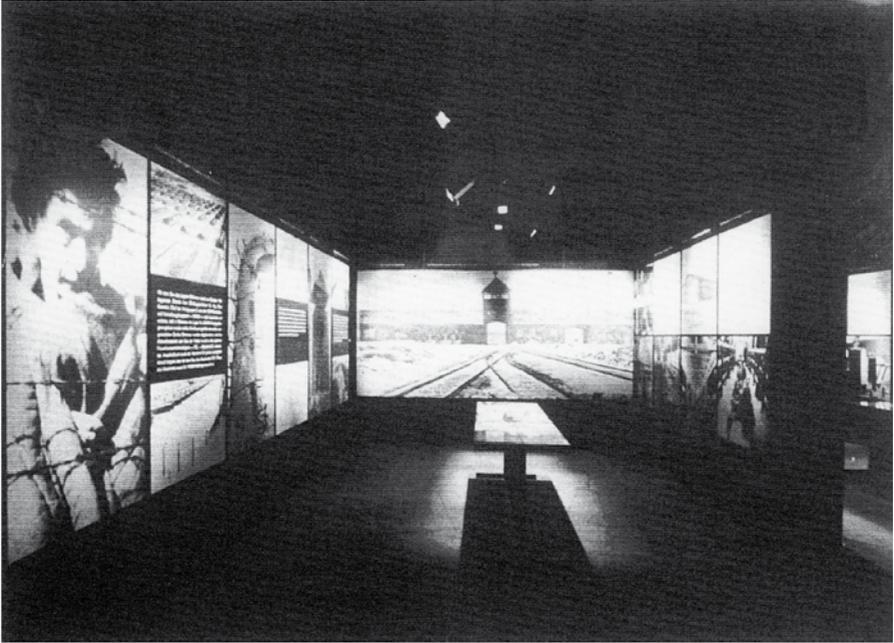


Abb. 15: Ausstellungsgestaltung unbekannt; Foto: Klaus Meier-Ude: Ausstellung „Auschwitz-Bilder und Dokumente“ in der Frankfurter Paulskirche 1964



Abb. 16: Ausstellungsgestaltung und Fotograf unbekannt: Ausstellung zum NS-Völkermord an den Sinti und Roma im Dokumentations- und Kulturzentrum Deutscher Sinti und Roma, Heidelberg 2003

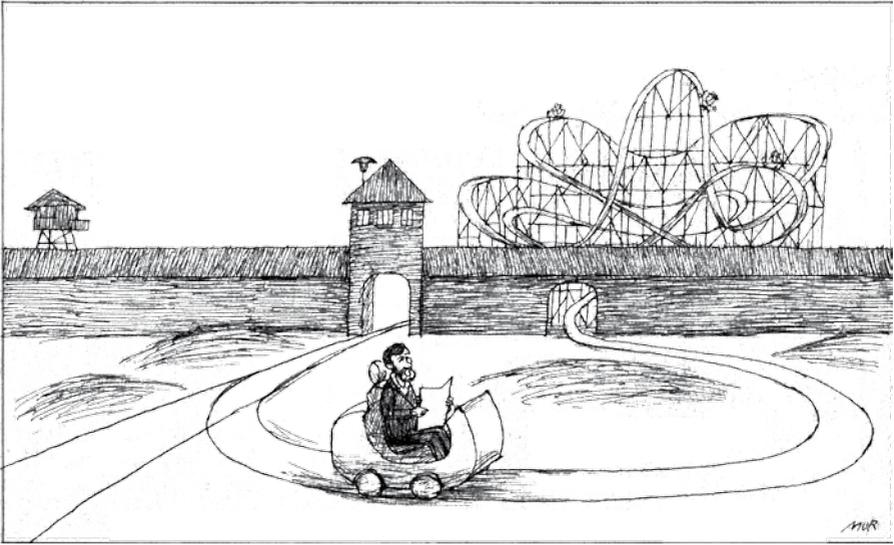


Abb. 17: Zeichnung Luis Murschetz: Bildlegende: „Orientalischer Märchenerzähler“, 2005

DER SPIEGEL

Nr. 45/2.11.98 · 5,00 DM



Rudolf Augstein im Gespräch mit Martin Walser:
„Die Zeiten unseres Lebens“



SPIEGEL-SERIE IN 50 FOLGEN

Das 20. Jahrhundert

Jahrhundert der Imperien / der Entdeckungen / der Kriege / der Befreiung /
des sozialen Wandels / des Kapitalismus / des Kommunismus / des Faschismus /
der Elektronik und Kommunikation / der Medizin / der Massen-Kultur

Abbildung: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Illustration: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Fotografie: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Schrift: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Druck: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Vertrieb: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Abbildung: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Illustration: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Fotografie: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Schrift: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Druck: © Spiegel-Verlag, Hamburg
Vertrieb: © Spiegel-Verlag, Hamburg

Abb. 20: Grafiker unbekannt: Der Spiegel, 2. November 1998, Titel „Das 20. Jahrhundert“



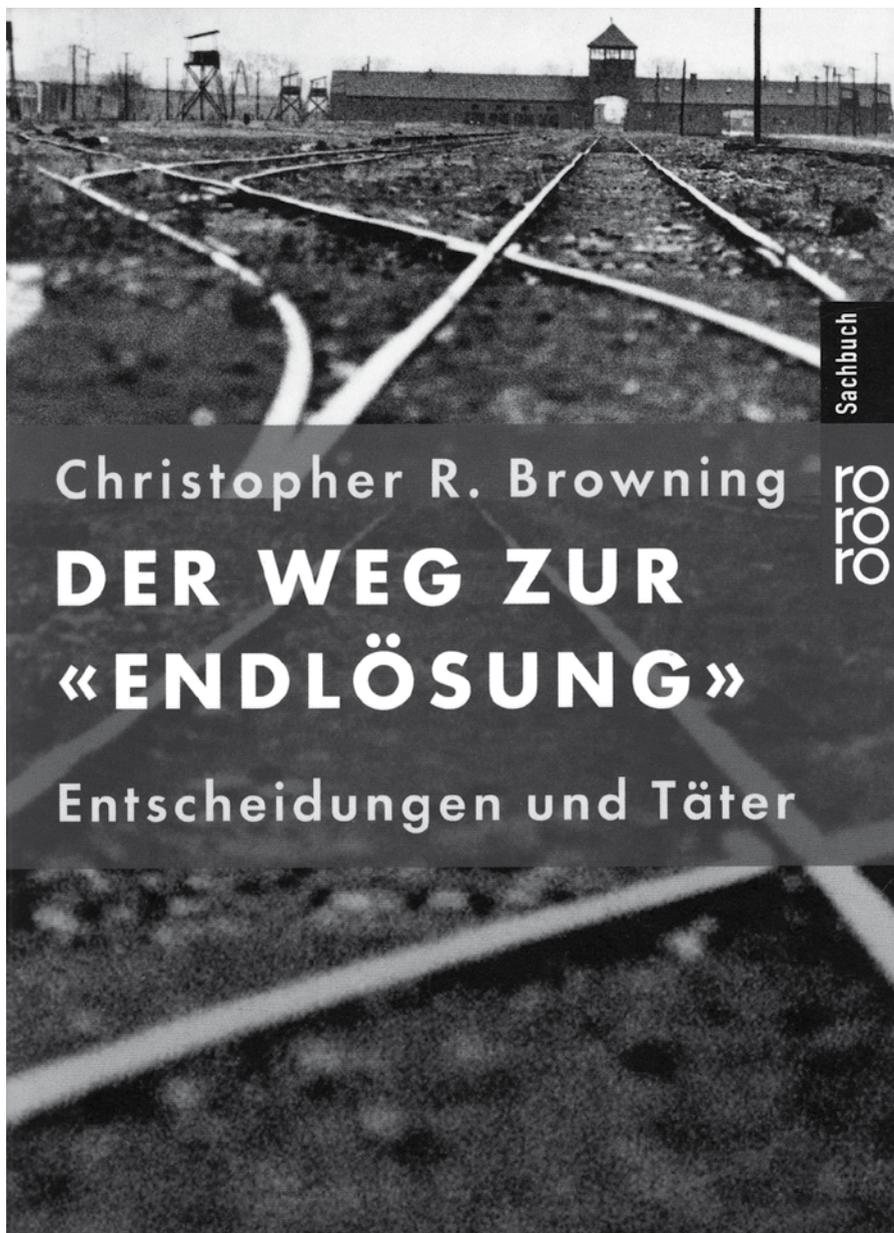
Die Macht der Erinnerung

DER 8. MAI 1945 UND WIR

Herausgegeben von
Daniel Haufler und Stefan Reinecke

taz-Journal 2005/1
Preis: 8 Euro

Abb. 22: *Fotograf/Collage Ernst Volland, Grafiker: unbekannt, taz-journal 2005/1, Titel „Die Macht der Erinnerung“*



Christopher R. Browning

**DER WEG ZUR
«ENDLÖSUNG»**

Entscheidungen und Täter

Sachbuch

rororo

Abb. 24: Fotograf/Grafiker unbekannt: Titelseite des Buches
„Der Weg zur ‚Endlösung‘ von Christopher R. Browning, 2002

9.3 Ergänzende Abbildungen zum Kapitel 4.2



Abb. 25: Fotograf Joe Rosenthal: Flaggenhissung auf Iwo Jima, 23. Februar 1945



Abb. 26: Fotograf Joe Rosenthal/Grafiker unbekannt: 3-Pence-Briefmarke USA, 1945; 1995 erschien nochmals eine Briefmarke mit dem Motiv von Rosenthals Foto



*Abb. 27: Künstler: Felix de Weldon: The Marine Corps War Memorial(1954),
Washington D.C. Arlington Friedhof*



Abb. 28: Fotograf Thomas E. Franklin/ Grafiker unbekannt: Briefmarke USA (2001), "Heroes USA".



Abb. 29: Grafiker Alex Maleev: Zeichnung, kombiniert aus den Fotografien von Joe Rosenthal (1945) und Thomas E. Franklin (2001)



Abb. 30: Grafiker Roger Stern/Joe Orsak: Panel eines Comics nach der Vorlage des Fotos von Thomas E. Franklin (2001)



Abb. 31: Fotograf/Grafiker unbekannt: Cover der Musik-CD „Iron Flag“ der Hip-Hop-Gruppe Wu-Tang Clan (2001)



Abb. 32: Fotograf: Herwig Buntz, Aufkleber unter der Verwendung des Foto-Motivs von Thomas E. Franklin, New York 2002

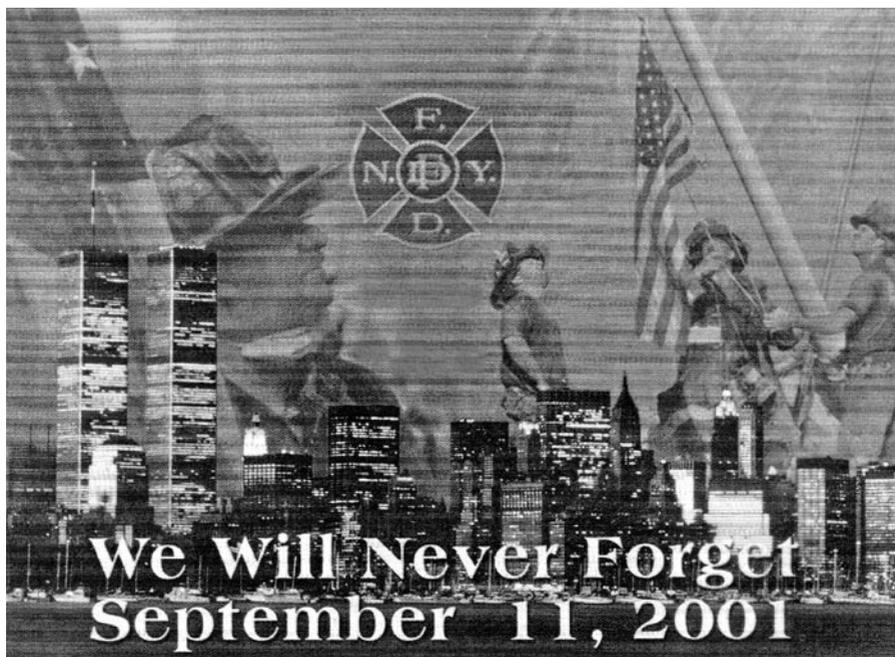


Abb. 33: Grafiker unbekannt: Ansichtskarte „We will never forget September 11, 2001“, USA



Abb. 34: Grafiker unbekannt: Karikatur zum Artikel „Wie einst die ersten Pioniere“, Der Tagesspiegel, 17. August 2005



Abb. 35: Fotograf Thomas E. Franklin; Grafiker unbekannt: Stern, 17. September 2001, Titel „Nach dem Inferno“

DER SPIEGEL

Nr 5/30.1.95 5.00 DM



Bundeswehr '95

BEDINGT ANGRIFFSBEREIT

**Deutsche
Ledernacken
für die Uno**

**RUDOLF AUGSTEIN
Der Papst und ich**



Abb. 36: Grafiker unbekannt: Der Spiegel, 30 Januar 1995, Titel „Bedingt angriffsbereit“

DER SPIEGEL

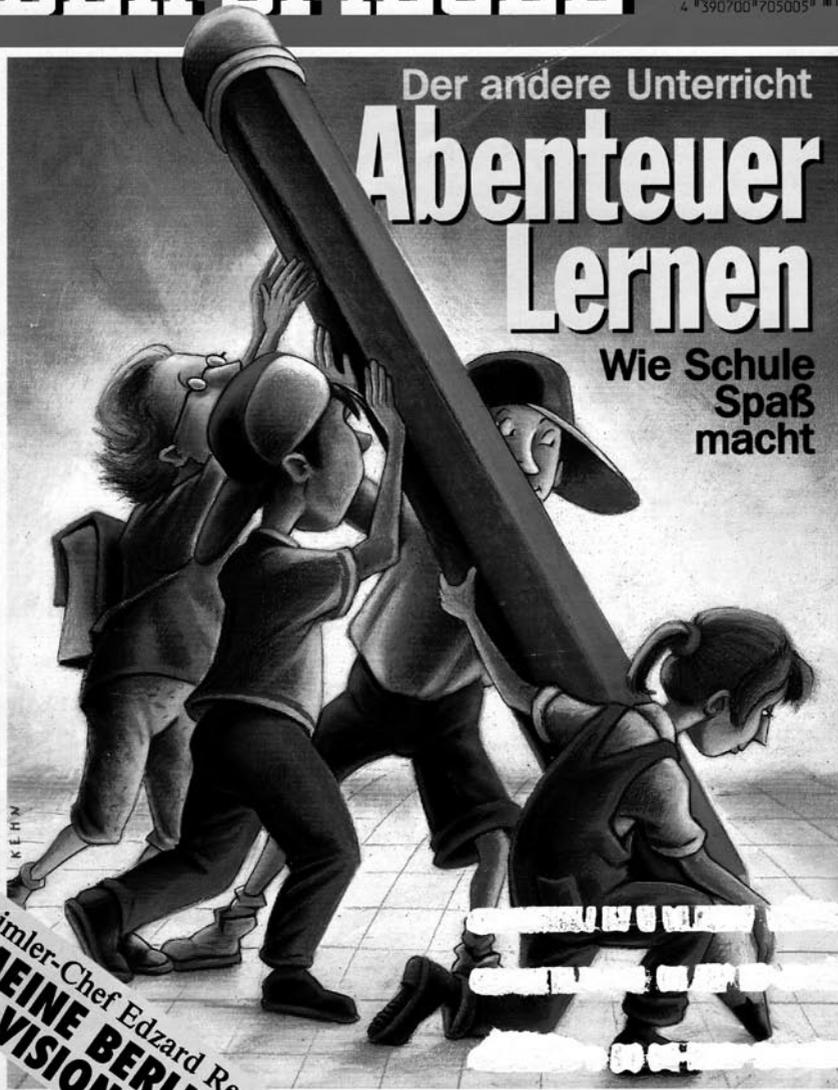
Nr. 35/29.8.94 · 5.00 DM



Der andere Unterricht

Abenteuer Lernen

Wie Schule
Spaß
macht



**Daimler-Chef Edzard Reuter:
MEINE BERLIN-
VISION**

Abb. 37: Grafiker unbekannt: Der Spiegel, 29. August 1994, Titel „Abenteuer Lernen“



Abb. 39: Zeichner: Moir, Karikatur aus dem Morning Herald (Sydney Australien), zur Besetzung Iraks durch die US-Truppen;