

GESCHICHTE UNTERRICHTEN



CHRISTOPH HAMANN

# Fotografien im Geschichtsunterricht

Visual History als didaktisches Konzept



**WOCHEN  
SCHAU  
GESCHICHTE**

Christoph Hamann

# Fotografien im Geschichtsunterricht

## Visual History als didaktisches Konzept

## Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

## Dank

Für die freundlichen Hinweise und die hilfreiche Unterstützung ein herzliches Dankeschön an: Margot Blank (Deutsch-Russisches Museum Berlin-Karlshorst), Jörg Drieselmann (Stasimuseum Berlin), Dr. Dieter Hanauske (Wolfgang-Borchert-Gymnasium, Halstenbek), Dr. Anton Holzer (Herausgeber der Zeitschrift Fotogeschichte, Wien), Dr. Axel Janowitz (Bundesbeauftragter für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik, Berlin), Carola Jüllig (Deutsches Historisches Museum, Berlin), Annett Krefft (Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin), Siegbert Schefke (MDR, Leipzig), Dr. Andrea Schinschke (Berlin) und Dr. Olaf Weißbach (Robert-Havemann-Gesellschaft, Berlin). Nur der alphabetischen Folge ist es geschuldet, dass mein Dank zuletzt vor allem Thomas Zehrer (Merian-Schule, Berlin) gilt.

© WOCHENSCHAU Verlag  
Dr. Kurt Debus GmbH  
Frankfurt/M. 2019

[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelgestaltung: Ohl Design  
Titelbild: Bruce Springsteen in der DDR, 19.7.1988  
(Foto: Harald Hauswald/OSTKREUZ)  
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier  
ISBN 978-3-7344-0713-0

## INHALT

<b>1. Visual History – Funktionen der Fotografie</b> .....	5
<b>2. Lernen mit Fotografien – Empfehlungen für den Unterricht</b> .....	9
<b>3. Die Fotografie als Quelle</b> .....	16
Homosexualität und Militär, 1913 .....	16
Attentat auf das Thronfolgerpaar, 1914 .....	18
Muslimische Kriegsgefangene im Deutschen Reich, 1916 .....	24
Gleichschaltung – ein Opfer, 1933 .....	27
Sowjetische Kriegsgefangene, 1942 .....	30
Exekution im Zweiten Weltkrieg, 1942 .....	33
Bombenkrieg, 1944 .....	35
Unabhängigkeitskrieg – Nakba, 1948 .....	38
Entnazifizierung, 1950 .....	41
Vertragsarbeiter in der DDR, 1987 .....	44
Schuss und Gegenschuss – Blicke der Überwachung: die Stasi, 1987 .....	47
Born in the USA – Springsteen in der DDR, 1988 .....	51
<b>4. Die Fotografie als Symbol</b> .....	54
„Augusterlebnis“ – Kriegsausbruch Berlin, 1914 .....	54
Fackelzug durch das Brandenburger Tor, 1933 .....	56
Der Junge aus dem Warschauer Ghetto, 1943 .....	59
Selektion in Auschwitz-Birkenau, 1944 .....	62
Sprung in die Freiheit, 1961 .....	65
Situation Room – Tötung Osama bin Ladens, 2011 .....	68
Festung Europa, 2015 .....	70

<b>5. Die Fotografie als Bildakt und Waffe</b> .....	73
„Triumph des Willens“ – NS-Reichsparteitag, 1934/1935 .....	73
Die Ermordung Hanns Martin Schleyers, 1977 .....	76
„Tag der Entscheidung“, 1989 .....	78
Bilderkrieg – Nine Eleven, 2001 .....	82
Bilder als visueller Terror, 2004 .....	84
„Street Fighting Man“ in Ostjerusalem?, 2011 .....	86
<b>6. Die Fotografie als Manipulation</b> .....	88
Verdun – Visions d’histoire, 1928 .....	88
Die Ausrufung der Republik, 1918 .....	90
Rückzug der deutschen Wehrmacht vor Moskau, 1941 .....	94
Ostfront – die deutsche Propaganda, 1941 .....	96
Ostfront – die sowjetische Propaganda, 1942 .....	98
David gegen Goliath, 1953 .....	100
Das Brandenburger Tor – West, 1961 .....	102
Das Brandenburger Tor – Ost, 1976 .....	104
<b>7. Methoden des historischen Lernens mit Fotografien</b> .....	106
<b>8. Weiterführende Literatur zu den einzelnen Materialien</b> .....	113
<b>9. Literatur (Auswahl)</b> .....	117

„Die Grenzen der Fotografie sind nicht abzusehen. Hier ist noch alles so neu, dass selbst das Suchen schon zu schöpferischen Resultaten führt. Die Technik ist der selbstverständliche Wegbereiter dazu. Nicht der Schrift-, sondern der Fotografieunkundige wird der Analphabet der Zukunft sein.“

*Lazlo Moholy-Nagy, 1928*

## 1. VISUAL HISTORY – FUNKTIONEN DER FOTOGRAFIE

Mit dem Visual Turn gerieten in den letzten zwei Jahrzehnten die stehenden und bewegten Bilder mehr und mehr in den Fokus verschiedener Wissenschaften, wie z. B. der Politikwissenschaft, den Medienwissenschaften, der Psychologie oder den Sozialwissenschaften. Von besonderer Bedeutung für das historische Lernen sind kognitionspsychologische Untersuchungen über die Bedeutung historischer Bilder für das Erinnern. Diese konnten belegen, dass Filme wie auch Fotografien nicht nur die Erinnerung an persönliche Erlebnisse oder historische Ereignisse nachhaltig beeinflussen, sondern auch die Einstellungen der Betrachter und deren zukünftige Verhaltensabsichten (Wineburg 2001; Sacchi/Agnoli/Loftus 2007; Welzer 2008; Moller 2018). Mit seinem Ansatz der Visual History profilierte vor allem der Zeithistoriker Gerhard Paul (Paul 2006, 2016) die geschichtswissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Bildern neu und differenzierte sie aus. Die vorliegenden Anregungen für das Lernen mit und über Fotografien orientieren sich an den Grundüberlegungen der Visual History und wenden diese fachdidaktisch und methodisch auf den Geschichtsunterricht in der Schule.

Die Visual History unterscheidet Bilder nach drei unterschiedlichen Funktionen. Bilder sind demnach Quellen der Forschung, Medien der Erinnerung wie auch Instrumente der Politik. So können Bilder erstens Quellen für die Konstruktion von historischen Narrativen sein. Sie dienen zweitens in der Kommunikation von sozialen Erinnerungsgemeinschaften als Symbole. Und sie werden schließlich drittens als Bildakte/Waffe eingesetzt, um politische Ziele zu erreichen. Dieser Dreiteilung können die Zeitebenen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zugeordnet werden; sie ist zudem analytisch zu verstehen. So kann z. B. die Fotografie der Geisel Hanns Martin Schleyer analysiert werden hinsichtlich ihrer symbolischen Funktion als gegenwärtiger Erinnerungsträger und -trigger an den deutschen Herbst 1977. Oder die damalige politische Funktion der Aufnahme(n), Inhaftierte freizupressen und die Bundesregierung zum Nachgeben zu bewegen, steht im Mittelpunkt des Interesses. Das Foto des nach einem Bombenanschlag 1989 auf den Bankmanager Alfred Herrhausen zerstörten gepanzerten Mercedes kann wiederum als Quelle für den Tathergang und die

Wucht der Detonation genutzt werden. In den letzten Jahren fanden insbesondere Bilder des Terrors wissenschaftliche Aufmerksamkeit (aus der Perspektive der Kunstgeschichte Klonk 2017).

Grundlage der vorliegenden Impulse und Vorschläge für das historische Lernen im Unterricht sind 33 Fotografien der Zeitgeschichte. Die Sammlung setzt ein mit einer privaten Fotografie von 1913 und endet mit dem Foto des fünfjährigen Flüchtlings Alan Kurdi, der 2015 vor der türkischen Küste ertrunken ist. Um den Nutzen für den Unterricht hochzuhalten, wurden vor allem solche historischen Themen berücksichtigt, die im Allgemeinen im Geschichtsunterricht realisiert werden. Aus dem gleichen Grund wird auch immer wieder auf Aufnahmen Bezug genommen, die in Lehrbüchern aufgenommen wurden oder werden.

Diese Fotografien werden dem Konzept zufolge in ihrer Funktion als Quellen, Symbole oder Bildakte/Waffen thematisiert. Abschließend widmet sich ein Kapitel dem lernenden Umgang mit Bildmanipulationen. Die Differenz zwischen analoger und digitaler Fotografie ist zwar seit 1990 grundlegend. Die vorliegenden Überlegungen gelten jedoch vorrangig dem Lernen mit und nicht dem Forschen über Fotografien. Fragen der Quellenkritik bei der digitalen Fotografie werden deswegen nicht aufgeworfen (vgl. dazu Hamann 2013b).

### DIE FOTOGRAFIE ALS QUELLE

Fotografien stammen notwendig aus der Vergangenheit, die sie zeigen. Denn der Fotograf war unweigerlich vor Ort: Er ist Augenzeuge, seine Fotografie beglaubigt: „Es-ist-so-gewesen“ (Barthes 1985, 87). In der Familie der Bilder ist die Anwesenheit des Bildautors das Alleinstellungsmerkmal der Fotografie. Fotografien sind also immer Quellen für den Sachverhalt, den sie zeigen. Dies ist bei der Malerei oder anderen Bildtechniken nicht zwingend gegeben. Denn diese können Personen oder Ereignisse auch aus einem zeitlichen Abstand (ob mit oder ohne Kenntnis der konkreten historischen Sachverhalte) visuell gestalten. Wir wissen zum Beispiel, dass der Kupferstich von Theodore de Bry über die Landung von Christoph Kolumbus in der Neuen Welt erst 1594, also rund hundert Jahre nach dem Ereignis

nis angefertigt worden war. Diese Bilder können als Quellen für die Vorstellungen über die Ankunft von Christoph Kolumbus auf der Insel Guanahani 1492 am Ende des 16. Jahrhunderts genutzt werden, nicht aber für eine unmittelbare Zeitzeugenschaft 1492.

Realismus, Wahrheit, Authentizität und Objektivität – das sind seit dem 19. Jahrhundert Eigenschaften, die mit der Fotografie verbunden werden. Kein Wunder ist es deshalb, dass Ranke sie für die „echtesten, unmittelbarsten Urkunden“ (nach: Hartewig 2002, 428) hielt. Aber Fotografien werden nicht von Fotoapparaten, sondern von Menschen gemacht, die Fotoapparate nutzen. Das Objektiv der Kamera ist immer auch subjektiv – der Fotograf wählt aus: Dies betrifft das Motiv, die Komposition, die Perspektive, das Licht, das gewählte Objektiv, Farbe/Schwarz-Weiß ... Der Wahl liegen (unbewusste, bewusst ästhetisch oder politisch motivierte) Relevanzentscheidungen und Wertungen zugrunde. Gerade bei der Fotografie wird mit der Fokussierung auf das „Was“ des Abgebildeten (Abbild) das „Wie“ der Gestaltung (Bild) im wahren Sinne des Wortes „übersehen“. Anders als zum Beispiel bei der Karikatur steht das Abbild im Vordergrund der Wahrnehmung, nicht aber das gestaltete Bild. Die Gestaltung ist aber für die Deutung der Fotografie semantisch relevant. Schließlich darf man auch den Rezipienten nicht vergessen: Auch die Betrachter haben ihren je eigenen Blick auf dasjenige, was sie sehen. Jedes Bild entwickelt ein Eigenleben, wenn es angesehen wird. Was es zeigt, das liegt *auch* im Auge des Betrachters.

Das Foto erklärt sich in aller Regel nicht selbst. Wann, wo, von wem und in welchem historischen Zusammenhang eine Aufnahme angefertigt worden ist, dies ist nur in Ausnahmefällen aus der Fotografie selbst abzuleiten. Sie zeigt nicht, was unmittelbar vor oder nach dem Moment der Aufnahme geschehen ist. Sie bettet das gezeigte Motiv auch nicht in einen weiteren historischen Kontext ein. Fotografien *erzählen* deswegen nichts, denn erst eine Erzählung verknüpft zeitdifferente Ereignisse sinnbildend. Es erzählt nur derjenige, der die Aufnahme in die historischen Handlungsabläufe einbettet. Wehrmachtsoldaten, die neben Leichen stehen, müssen nicht die Täter sein – das machte zum Beispiel die Auseinandersetzung um die Ausstellung „Verbrechen der Wehrmacht“ in den 1990er Jahren deutlich. Das Kapitel 3 thematisiert Fotografien als Quelle.

### DIE FOTOGRAFIE ALS SYMBOL

Historische Fotografien werden nicht allein in Werken der Geschichtswissenschaft abgedruckt. Sie sind omnipräsent in verschiedenen Bereichen der gegenwärtigen Geschichtskultur: in der Publizistik, in der

Konsum- und Alltagskultur, in der Politik, in Kunst und Kultur, aus Anlass von Jahrestagen und historischen Jubiläen etc. Aus der unendlichen Zahl der Fotografien kristallisiert sich in den Wiederholungen eine begrenzte Zahl von kanonischen Bildern oder Bildmotiven heraus. Kanonische Fotografien erlangen mitunter auch einen offiziellen Status, indem sie z. B. als Motiv für die Gestaltung von Briefmarken oder Denkmälern genutzt werden oder gar offiziell in das Weltokumentenerbe aufgenommen werden. Dies erfolgte 2011 bei Fotografien und Filmen zum Bau und Fall der Berliner Mauer. Für die häufig reproduzierten Bildmotive werden fachwissenschaftlich Termini wie z. B. (Medien-)Ikone, Schlüsselbild, Schlagbild genutzt.

Wenn fotografische Quellen kanonisch werden, dann werden sie weniger als Quellen denn vielmehr als Symbole für historische Sachverhalte genutzt. So steht das Bild des Lagertors von Auschwitz-Birkenau (1945) stellvertretend für den Holocaust. Das Bild der Menschen auf der Mauer vor dem Brandenburger Tor (1989) symbolisiert wiederum den Mauerfall und das Ende der DDR. Das Foto ist damit aber nicht allein visuelles Symbol und Auslöser bzw. Motor historischer Vergegenwärtigung. Es wird dabei in aller Regel verbunden mit einer mehrheitsfähigen Interpretation der Vergangenheit. Im fotografischen Symbol verdichtet sich die Deutung der Vergangenheit auf einprägsame Art und Weise. Erinnerung wird also nicht allein das Ereignis, sondern auch die mehrheitsfähige Deutung des Ereignisses zum Zweck der Identifikation und/oder im Interesse historischer/politischer Akteure. Gerhard Paul spricht deswegen davon, dass kanonisierte Fotografien „Geschichtsmotoren“ (Paul 2006, 19) seien. Sie halten die Erinnerung an das historische Ereignis wie das damit gekoppelte Narrativ wach und bieten damit eine Wertorientierung, denn „jeder Rezeptionsakt ist zugleich ein Bekenntnis zu einer spezifischen Wertordnung“ (Assmann 2000, 120). Mit ihrer steten Reproduktion und Distribution haben kanonische Motive deswegen auch einen implizit imperativen Charakter. Dieser lautet: Erinnerung euch daran! Diese Geschichte ist wichtig für *uns*! Insofern wirkt das kanonische Bild ein auf das Empfinden und Denken von Erinnerungsgemeinschaften. Aus Bilderwelten werden Weltbilder. Da gerade das Schulbuch einen wesentlichen Beitrag zur Kanonisierung von Fotografien leistet, lässt sich sagen, dass dieses selbst auch ein „Traditionsmotor“ ist.

Paul nutzt auch den Begriff „Mythomotoren“ (Paul 2006, 19f.) und deutet damit an, dass kanonische Motive auch solche sein können, die nicht zutreffende oder nicht (mehr) mehrheitsfähige Deutungen repräsentieren und transportieren. So begünstigt

die mediale Fokussierung auf das Lagertor Auschwitz-Birkenau z. B. eine Deutung, die den Massenmord als eine anonyme Tat ohne Täter erscheinen lässt (Hamann 2006). Die Kanonisierung dieses Motivs lässt aus dem Blick geraten, dass der Holocaust zu einem „ganz erheblichen Teil eine Menschenvernichtung in sehr traditionellen, nachgerade archaischen Formen mit einer entsprechend hohen Zahl von Direkttätern“ gewesen war (Herbert 1998, 57). Ein zweites Beispiel: Die Bildmotive vom Brandenburger Tor im November 1989 repräsentieren die Perspektive des Westens und blenden die Friedliche Revolution und den Massenprotest *in der DDR* visuell aus. Ikonografisch wird dadurch die Freiheitsrevolution von 1989 von der Einheitsrevolution von 1990 vereinnahmt. Grundsätzlich bleibt aber festzuhalten: Auch ein Bildkanon unterliegt einem historischen Wandel. Was gestern als mehrheitsfähiges Symbol galt, kann heute vergessen sein. Wolf Straches Fotografie von der „Reise in die Vergangenheit“ (1943), titelgebend für das gleichnamige Schulbuch, war bis in die 1970er in nahezu jedem Schulgeschichtsbuch zu finden, heute hat die Aufnahme nur noch die Funktion einer Quelle (z. B. für die Geschichtskultur im Deutschland der Nachkriegszeit).

Kanonische Fotografien sind wegen ihrer Symbolfunktion nicht allein nur Quellen der Vergangenheit, sie haben also auch die Funktion einer geschichtskulturellen Darstellung der Gegenwart. Die Aufgabe des Unterrichts ist es weniger, diese Fotografien zu Symbolen in den Köpfen der Lernenden zu machen, sondern mit diesen die symbolische Funktion der

Bilder zu thematisieren und die damit verbundene Narration zu reflektieren (Koerber 2006, 173). Und wie bei jeder Analyse von Darstellungen muss auch hier mit Jörn Rösen und Waltraud Schreiber gefragt werden: Auf welche historischen Fakten bezieht sich die Fotografie? Welche historische Interpretation wird mit der Fotografie verbunden und ist diese Deutung plausibel (wissenschaftliche Dimension)? Welche politische und/oder moralische Botschaft wird mit der Fotografie verbunden (politische Funktion)? Nimmt man die Fotografie nicht nur als Abbild, sondern auch als Bild ernst, dann muss auch gefragt werden, welche visuellen Eigenschaften die Fotografie hat, die eine Kanonisierung gerade dieses Motivs begünstigt (ästhetische Dimension, z. B. Personalisierung, Emotionalisierung, Ästhetisierung ...). Schließlich: Zu lernen wäre bei all dem auch, was ein historisches Symbol ist und welche Funktionen Symbole haben.

Die Redaktionen der aktuellen Presseberichterstattung orientieren sich nicht selten an zentralen visuellen Merkmalen, um den Rezipienten sinnträchtige und einprägsame Bilder zu bieten, die komplexe Zusammenhänge verdichten. Solche Merkmale sind auch bei Bildquellen festzustellen, denn diese waren in ihrer ursprünglichen Funktion meist ebenfalls Pressebilder. Das folgende Raster mit seinen genannten acht Merkmalen kann vor allem als Analyseinstrument von fotografischen Symbolen, Bildakten/Waffen, aber auch von Quellen genutzt werden. Das Kapitel 4 analysiert symbolische Fotografien und deren Narrative an prominenten Beispielen.

## BILDMUSTER – MERKMALE ERFOLGREICHER MEDIENBILDER

<p><b>Dramatisierung</b> Die zeitliche Abfolge ist verdichtet im „entscheidenden Augenblick“ (Henri Cartier-Bresson) der fotografischen Ablichtung.</p>	<p><b>Reduktion/Freund-Feind-Schema</b> Die vereinfachende Darstellung ermöglicht schnelle Orientierung und eindeutige Bewertung.</p>	<p><b>Personalisierung</b> Der Einzelne steht als Stellvertreter für abstrakte Strukturen und Prozesse.</p>
<p><b>Synästhetische Tendenz</b> Die Fotografie legt Wahrnehmungen auf verschiedenen Sinnesebenen nahe: Man sieht das Abgebildete nicht nur, man meint auch etwas zu „hören“, zu „spüren“, zu „riechen“ ...</p>	<p><b>Fotografie</b> Quelle Symbol Bildakt/Waffe</p>	<p><b>Zeitstruktur</b> Obwohl die Fotografie nur einen Bruchteil einer Sekunde zeigt, suggeriert das Bild einen zeitlichen Ablauf (vorher, jetzt, nachher).</p>
<p><b>Ästhetisierung</b> Im Mittelpunkt steht eine zentrale Figur mit einer dominanten Gebärde.</p>	<p><b>Der Betrachter ist im Bild</b> Der Bildraum öffnet sich zum Raum des Betrachters – Bewegung auf den Betrachter zu/von ihm weg.</p>	<p><b>Emotionalisierung</b> Im Mittelpunkt steht z. B. das leidende und unschuldige Opfer (Kinder, Frauen ...)</p>

Vgl. auch: <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/krieg-in-den-medien/130611/inszenierung-des-krieges>

## DIE FOTOGRAFIE ALS BILDAKT UND WAFFE

Als dritter Bildtypus können solche Fotografien verstanden werden, die der Kunsthistoriker Horst Bredekamp „Bildakt“ genannt hat (Bredekamp 2010). Darunter werden Aufnahmen verstanden, die selbst Handlungen auslösen und neue Realitäten schaffen. Bilder, die also nicht nur ein Bild aus der Vergangenheit sind und ein Bild von der Vergangenheit bieten, sondern solche, die – im wortwörtlichen Sinne – selbst „Geschichte machen“. So sollte die Aufnahme von Friedrich Ebert in Badehose vom August 1919 diesen in einer skandalisierenden Kampagne als Reichskanzler moralisch diskreditieren und politisch delegitimieren (Mühlhausen 2009a, 2009b). Die heimlich geschossenen Fotos des „Sonderkommandos Auschwitz“ von den Verbrennungen vergaster Leichen sind nicht nur visuelle Dokumente des Verbrechens. Das (verbotene) Fotografieren und Verbreiten solcher Motive ist zugleich auch ein Akt des Widerstands, der die Öffentlichkeit informieren und zum Handeln bewegen wollte (Didi-Huberman 2007). Die Filme von den NS-Reichsparteitagen sollten nicht nur eine „Volksgemeinschaft“ inszenieren, sondern diese ihrerseits auch erzeugen und propagandistisch überhöhen (Oberwinter 2007; Diehl 2009).

Vor allem im Kontext asymmetrischer Kriege können Bilder auch zu Waffen werden. Die Darstellung des Terrors dient dabei selbst dem Terror. Nicht die Funktion der Dokumentation durch das Bild steht im Vordergrund, sondern maximale Verbreitung von Angst und Schrecken. Die Medien werden von lokalen Akteuren instrumentalisiert und der Konflikt und die politischen Botschaften damit global wahrnehmbar gemacht. Herausragendes Beispiel dafür sind die Aufnahmen von Nine Eleven. Militärisch waren die Täter allein mit Teppichmessern ausgerüstet, als sie die militärische Supermacht USA angriffen. Aber nicht diese waren die Waffen, auch nicht die gekaperten Flugzeuge, sondern die Bilder der zerberstenden Twin Towers inmitten von New York. Diese hatten den Krieg in Afghanistan zur Folge.

Zu den (Film-)Bildern, die als Waffen genutzt werden, gehören auch solche von Geiseln (insbesondere in demütigenden Arrangements), wie z.B. von Peter Lorenz (1975) oder von Hanns Martin Schleyer (1977). Insbesondere mit den Terrorbildern von Exekutionen wie z.B. Nicholas Berg (2004) oder James Foley (2014) im Kontext des Islamismus bzw. der Errichtung des „Islamischen Staats“ wurden „Menschen nicht als Bild“ gezeigt, „weil sie getötet worden waren“, sondern sie wurden getötet, „um sie als Bild einsetzen zu können“ (Bredekamp 2010, 228). Da diese Terrorbilder Sichtbarkeit brauchen, um ihre Terrorwirkung entfalten zu können, werden diese in der vorliegen-

den Publikation zwar thematisiert, nicht aber gezeigt. Das Kapitel 5 untersucht zentrale Bildmotive hinsichtlich ihrer politischen Funktion als Bildakt und Waffe.

## DIE FOTOGRAFIE ALS MANIPULATION

Das Fotografierte konnte deswegen zum Foto werden, weil der Fotograf Augenzeuge war. Dies gibt dem Bild eine besondere Glaubwürdigkeit. Eine weitere Quelle der Glaubwürdigkeit ist der Einsatz des Fotoapparates als technisches Gerät. Dieses „fängt“ und fokussiert Licht und verwandelt dieses (chemisch, elektronisch) in ein Bild um. Das Foto verbindet dadurch „Realität und Vergangenheit“ (Barthes 1985, 86).

Aus diesen Zusammenhängen speist sich der Glaube an die Objektivität der Fotografie einerseits und die Stärke des Gefühls der Täuschung andererseits, wenn der implizit unterstellte Pakt zwischen dem Foto(grafen) und dem Betrachter der Fotografie gebrochen wird. Die Möglichkeiten der Bildbearbeitung sind seit der Erfindung von Photoshop im Jahr 1990 unbegrenzt (Hamann 2013b). Die Geschichte der Manipulation von Fotografien ist jedoch so alt wie die Geschichte der Fotografie. Der Übergang von Bearbeitungen zu Fälschungen ist dabei fließend. Die Auswahl eines Bildausschnitts auf der Grundlage von Kontaktabzügen vom Negativ ist fotografische bzw. redaktionelle Routine und muss noch nicht verfälschen. Auch im Prozess der Entwicklung des Positivs wird eingegriffen. Manipulationen im Sinne des Verfälschens können sich verschiedener Verfahren bedienen. Das Abgebildete kann vor dem Vorgang des Fotografierens inszeniert worden sein. Offensichtlich ist dies bei dem Foto des Meldereiters aus dem Ersten Weltkrieg, der selbst eine Gasmasken trägt, das Pferd jedoch ohne Gasmasken schutzlos bleibt. Das Foto kann aber auch nach dem Vorgang des Fotografierens bearbeitet worden sein (Beschnitt, Retusche, Photoshop). Schließlich können die gezeigten Ereignisse nur vorgeblich Quellen aus der Vergangenheit, sondern auch vollkommen reinszeniert sein. Ein auch in Schulbüchern lange häufig gezeigtes vermeintlich authentisches Originaldokument aus dem Ersten Weltkrieg ist in Wahrheit ein Standbild aus dem Film „Verdun – Visions d’histoire“ von 1928. Da das Foto grundsätzlich nur zeigt, dass etwas *ist* (bzw. *war*), nicht aber, *warum* etwas so geworden ist, wie es abgebildet ist, ergeben sich Möglichkeiten der Manipulation durch die Bildbeschriftung. Auf die Notwendigkeit und auch Problematik der historischen Kontextualisierung von grundsätzlich mehrdeutigen Fotografien hat Susan Sontag pointiert hingewiesen: „Und jedes Foto wartet auf eine Bildlegende, die es erklärt – oder fälscht“ (Sontag 2003, 17). Kapitel 6 zeigt die verschiedenen methodischen Möglichkeiten im Umgang mit der Manipulation von Fotografien auf.

## 2. LERNEN MIT FOTOGRAFIE – EMPFEHLUNGEN FÜR DEN UNTERRICHT

Das historische Lernen mit Fotografien ist auf mehreren Ebenen mit Schwierigkeiten konfrontiert. Diese betreffen einerseits die Präsentation der Fotografien in den Lehrbüchern wie andererseits die wahrnehmungspsychologischen Voraussetzungen beim Betrachten der Fotografien.

Grundlage der Arbeit in der Schule ist nach wie vor weitgehend das (analoge/digitale) Schulbuch. Anders als bei den Quellentexten, bei denen Kürzungen zumindest kenntlich gemacht werden, ist bei Fotografien im Schulbuch (aber auch bei webbasierten Präsentationen) nicht deutlich, ob die gezeigte Abbildung vom Negativ abweicht. Auch werden meist weder der Fotograf noch der Auftraggeber namentlich genannt. Nicht selten sind auch die Bildlegenden unzutreffend. Diese Mängel haben ihre Ursachen in der fotohistorischen Forschung, in der Bilddistribution durch die Bildarchive und Bildagenturen, aber auch in den Bearbeitungsroutinen der Schulbuchverlage. Bildagenturen agieren z. B. nicht selten nach dem Prinzip der Wirtschaftlichkeit und nicht dem der Wissenschaftlichkeit. Von daher sind die in Anlehnung an die historische Forschung in Lehrbüchern auf Methodenseiten präsentierten zum Teil umfangreichen Checklisten für den historischen Unterricht mitunter nur bedingt hilfreich. Denn die Lehrkraft verfügt aus den genannten Gründen über keine Kenntnis über den Fotografen und den Produktionskontext oder die Rezeption der Fotografie.

Im Unterricht kann und muss der Ausgangspunkt für die Arbeit mit dem Bild deswegen das Bild selbst sein. In Bezug auf den möglichen Fotografen kann z. B. die Frage gestellt werden, wer die abgebildete Situation überhaupt fotografieren konnte? Das ist relevant z. B. bei der Kriegsfotografie oder offiziellen Ereignissen (Akkreditierung, z. B. im Weißen Haus in Washington, in Lagern) oder bei Innenaufnahmen (Genehmigung des Hausherrn, z. B. in Fabriken, Institutionen ...). Der Fotograf muss beim Fotografieren den Zweck seiner Aufnahme im Blick haben. Was soll der Betrachter vor allem sehen? Denn für den imaginierten Betrachter wird die Fotografie gemacht. Soll die Aufnahme unterhalten, dokumentieren, beeinflussen, aktivieren, ausblenden, vergessen lassen ...? Und daran schließt sich an: Welche fotografischen Mittel setzt der Fotograf ein, um genau diese Zwecke zu verfolgen? Zu berücksichtigen ist aber auch: Das Foto geht nicht vollständig in der Absicht des Bildmachers auf. Er will ggf. nur ein Foto einer unbekannt Person schießen, dokumentiert aber zugleich z. B. zeitgenössische Moden (Haarschnitt, Kleidung, Gesten ...).

Die wahrnehmungspsychologischen Gewohnheiten verleiten die Betrachter zum „flüchtigen Blick auf das stehende Bild“ (Weidenmann 1988). Im Alltag ist es das – mitunter lebensnotwendige – Ziel, sich schnell zu orientieren, damit umgehend, sinnvoll und zielgerichtet gehandelt werden kann. Die Vielzahl von (audiovisuellen ...) Reizen ist dabei nicht hinderlich, sondern hilft beim (vorbewussten) Abgleich, eine Eindeutigkeit bei der Beurteilung der Situation herzustellen.

Die Abläufe bei der Wahrnehmung eines Bildes sind ganz identisch mit denen im Alltag und doch ist die Situation vollkommen anders. Der Betrachter eines Bildes muss weniger Reize verarbeiten. Es bewegt sich nichts und vom Bild gehen auch keine Geräusche oder Gerüche aus. Aber auch hier will der Betrachter mit einem möglichst geringen Aufwand möglichst schnell eine Eindeutigkeit herstellen. Da z. B. von einer Fotografie einer Straße mit einer Ampel keine Gefahr ausgeht, gibt er sich damit zufrieden, erkannt zu haben, dass auf dem Bild eine Straße, ein Fußgängerübergang etc. gezeigt wird. Er bricht die Bildwahrnehmung und -interpretation umgehend ab. Diese Tendenz zur „minimalen Verarbeitung“ ist insbesondere bei Bildern festzustellen, die wenig komplex gestaltet sind und das Abgebildete leicht erkennen lassen – wie eben die Fotografien. Gerade, wenn sie zeigen, was man glaubt schon zu kennen, wird der Prozess der Wahrnehmung schnell abgebrochen. Das Bild wird nicht mehr genau betrachtet oder gar analysiert.

### EMPIRISCHE BEFUNDE AUS DER UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG

Geschichtsdidaktische Befunde aus Unterrichtsbeobachtungen zeigen, dass Bilder im Vergleich zu Texten weniger eingesetzt werden und der zeitliche Aufwand auch geringer ist. Bilder werden eher in der Einstiegsphase für ein motivierendes, zum Thema führendes Gespräch in der Lerngruppe genutzt. Schriftliche Arbeitsaufträge werden einer Untersuchung von Michael Sauer zufolge (Sauer 2013) zu Bildern weniger erteilt.

Empirische Erhebungen und Befunde zur Bildwahrnehmung und zur Bildinterpretation gibt es aus der Psychologie und der Geschichtsdidaktik (Bernhardt 2007/2011; Lange 2011; Sauer 2013; Moller 2018). Die Ergebnisse über den Umgang von Schülerinnen und Schülern mit Bildquellen im Geschichtsunterricht geben implizit Hinweise auf die Kompetenzziele für die Lernenden sowie auch Hinweise für ein sinnvolles methodisches Handeln der Lehrkräfte.

**BESTANDSAUFNAHME**

Lernende ...

- interpretieren Bilder mithilfe ihrer subjektiven Alltagstheorien und aus dem Kontext des eigenen Lebens,
- gehen davon aus, dass Bildverstehen nicht gelernt werden muss,
- betrachten Bilder oberflächlich und brechen die Bildinterpretation vorzeitig ab,
- schätzen Bilder als interessante Medien, vor allem aber als Abwechslung zu Texten,
- halten Texte jedoch für glaubwürdiger/seriöser als Bilder,
- erinnern sich an Bilder besser als an Texte,
- betrachten Bilder als Abbilder der Vergangenheit,
- nehmen nicht wahr, dass Bilder von Bildautoren mit Absichten angefertigt werden,
- gehen bei der Interpretation nicht methodisch vor,
- finden individuelle Lernwege anregender als ein schematisches Vorgehen,
- verbleiben bei der Bildbeschreibung in der Konkretion und nutzen abstrakte Begriffe selten,
- beschreiben nicht den Gesamtzusammenhang des Bildes, sondern nur eher Teile.

**KOMPETENZZIELE**

Lernende ...

- beschreiben Bilder sprachlich und sachlich angemessen,
- unterscheiden, beschreiben und interpretieren Bildgegenstand und Bildgestaltung,
- erklären das Bild als Ergebnis einer Absicht eines Bildautors und beurteilen das Ergebnis,
- arbeiten die Perspektivität des Bildes heraus,
- beziehen Informationen aus dem Kontext (Bildlegende, Darstellungstext ...) bei ihrer Analyse und Interpretation ein,
- ordnen das Bild in eine historische Geschichte ein und erzählen diese,
- beschreiben und erklären die Unterschiede zwischen Bild und Text bei einer Darbietung desselben historischen Sachverhalts,
- charakterisieren Bilder als Quelle und beurteilen den Quellenwert des Bildes,
- charakterisieren Bilder als Symbole und beurteilen die mit dem Bild verbundene Narration,
- charakterisieren Bilder als Waffen und beurteilen diese Bildfunktion.

**METHODISCHE FOLGERUNGEN**

Die Didaktikerin Kristina Lange (Lange 2011) betont, dass die gängigen Bildinterpretationsschemata der Geschichtsdidaktik Adaptionen von Modellen aus der Kunstgeschichte sind, welche für Expertinnen und Experten entwickelt worden waren, nicht aber für Schülerinnen und Schüler. Und sie betont auf der Grundlage ihrer Unterrichtsbeobachtungen, dass das schematische Abarbeiten der theoriegeleiteten

Modelle nicht immer und nicht für alle motivierend sei und hinterfragt den Lernertrag eines solchen strikt systematisierten Vorgehens. Auch Markus Bernhardt und Sabine Moller regen an, die Potenziale, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lernenden bei der methodischen Ausgestaltung des Unterrichts stärker zu berücksichtigen. Die „subjektiven Bild-Assoziationen“, so Sabine Moller, bergen ein

„enormes geschichtsdidaktisches Potential“ auch jenseits ihrer Funktion, Interesse und Motivation zu stärken. Aus ihnen können „ganz gezielt historische Fragestellungen“ entwickelt werden, „die dann mit fachspezifischen Inhalten und Methoden verknüpft werden“ (Moller 2018, 199). Um dem „flüchtigen Blick auf das stehende Bild“ methodisch adäquat begegnen zu können, hilft eine Anregung aus der Forschung zur Medienrezeption. Aufmerksamkeit und Neugier könnten bei Rezipienten dann geweckt werden, „wenn moderat inkonsistente und damit ‚widerständige‘ Medieninhalte“ präsentiert werden. Da Fotografien über diese Eigenschaft zumeist nicht verfügen, sollte demzufolge die Lehrkraft über methodische Arrangements den „flüchtigen Blick“ bewusst „verunsichern“, um zu „einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Inhalt“ zu kommen (Moller 2018, 48; mit Bezug auf Schwan 2014, 194). Der bildkompetente Unterricht hat also einen doppelten Fokus, nämlich Kristina Lange betont

aber auch: „Wenn Schüler auf sich allein gestellt und ohne Anleitung einer Lehrkraft mit Bildquellen arbeiten, erreichen sie teilweise nur eine geringe Verarbeitungstiefe“ (Lange 2013, 43). Das folgende Modell schlägt deswegen zentrale Schritte für einen systematischen Umgang mit der Fotografie im Unterricht vor. Während die Rubriken von Bildwahrnehmung bis Bildautor relevant für den Kompetenzerwerb mit allen Bildtypen sind, sind die Rubriken Fotografie als Quelle, Symbol und als Bildakt/Waffe nur wahlweise zu berücksichtigen. Die Operationen der Bildinterpretation können verknüpft werden mit den methodischen Vorschlägen in Kapitel 7 (z. B. „Lernende betrachten Bilder nur oberflächlich“, methodische Vorschläge: Bildlegende I, II, Experten-Palaver, Fünf-Sinne-Check, Ich sehe was, was du nicht siehst, Gegenbild ...). In den Kapiteln zu den jeweiligen Fotografien finden sich methodische Anregungen. Manche von diesen sind kursiv geschrieben. Diese werden im Methodenpool erläutert.

**Bild und Blick  
Merkmale des Bildes und Vorwissen Lernender  
Interpretationsmodelle und Subjektorientierung**

### LEHRANREGUNGEN

Lehrende ...

- geben den Lernenden Gelegenheit und Zeit für individuelle Assoziationen bzw. persönliche Wahrnehmungen und Fragen,
- nutzen kognitive Dissonanzen (widersprüchliche Wahrnehmungen, Empfindungen, Wertungen) als Lernanreiz (z. B. Wahrnehmung der Unterschiede zum Heute u. a.),
- greifen subjektive Vorstellungen, Vorwissen/Thesen von Lernenden auf,
- vergleichen diese während des Interpretationsprozesses mit gesicherten Aussagen,
- regen die Lernenden an, über die Unterschiede zu reflektieren,
- agieren bei der Bildinterpretation methodisch flexibel,
- stellen (auch schon) bei der Beschreibung wie dann bei der Analyse und Interpretation Begleitinformationen zur Verfügung,
- erläutern Lernenden Sinn und Mehrwert der Interpretation von historischen Bildern,
- setzen Bilder auch in der Erarbeitungsphase ein,
- arbeiten heraus, dass Interpretationen unterschiedlich ausfallen und dennoch plausibel sein können,
- geben sprachliche Hilfen (Begriffe, Satzanfänge, Textbausteine, Verben, Strukturierungshilfen) bei der Beschreibung, Analyse, Interpretation des Bildes,
- wenden unterschiedliche Methoden an, um leistungsdifferente Schüler gleichermaßen zu fördern,
- wenden unterschiedliche Analysekatoren an (Gender, Status, Ethnie/Kultur ...),
- geben den Lernenden die Gelegenheit, über das eigene Lernen (Lernweg, Lernstrategie, Lernerfolge) nachzudenken.

## OPERATIONEN DER BILDINTERPRETATION BEIM HISTORISCHEN LERNEN

Die Fotografie	Wahrnehmen – Beschreiben	<b>Bildwahrnehmung („Selbstgespräch“)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erkenne ich mir (Un-)Bekanntes?</li> <li>• Was ist anders als heute – genauso wie heute?</li> <li>• Was interessiert mich, worüber möchte ich etwas erfahren?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assoziationen, Empfindungen entwickeln, wahrnehmen</li> <li>• Einzelne Elemente des Abgebildeten (vorbewusst) identifizieren und (bewusst) benennen</li> </ul>	Methodenpool (S. 106–112)
		<b>Abbild</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sehe ich (Personen, Gegenstände ...)?</li> <li>• Was sehen die Fotografierten?</li> <li>• Was sehe ich nicht (Ausschnitt)?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versprachlichung: Einzelne Elemente benennen sowie das gesamte Bild (Inhalt, Gestaltung) beschreiben</li> <li>• Sprachliche Unterstützung: Worthilfen, Formulierungshilfen</li> <li>• Zusatzinformationen (im Dialog, im Plenum)</li> </ul>	
		<b>Bildgestaltung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie ist die Fotografie gestaltet (Auf-, Untersicht, Totale, Nahsicht ...)?</li> <li>• Wie hätte das Abgebildete auch anders dargestellt werden können?</li> <li>• Gibt es Anzeichen für eine Manipulation (Inszenierung, Retusche, Ausschnitt ...)?</li> </ul>		
Kontext der Fotografie	Analysieren	<b>Bildumgebung (Kon-Text)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Hinweise zur Fotografie geben Titel, Legende, Darstellung, Quellen ...?</li> <li>• Bestätigen diese das Gezeigte (nicht)?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sichtung und Sammlung von Informationen aus dem Lehrwerk</li> </ul>	
		<b>Bildautor</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum hat der Fotograf das Abgebildete (so und nicht etwas anderes, auf andere Art und Weise) fotografiert?</li> <li>• Für welchen Zweck/für wen wurde die Aufnahme vermutlich gemacht: Werbung, Dokumentation, Propaganda, Erinnerung ...?</li> <li>• Wer konnte vor Ort überhaupt fotografieren?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vom Gegenstand, von der Gestaltung der Fotografie aus auf den möglichen Fotografen und dessen Absicht/Auftrag schließen</li> <li>• Perspektivität analysieren und beurteilen</li> </ul>	