

Thema 1: Die Karriere der Bilder. Der österreichische Staatsvertrag als Imagination.

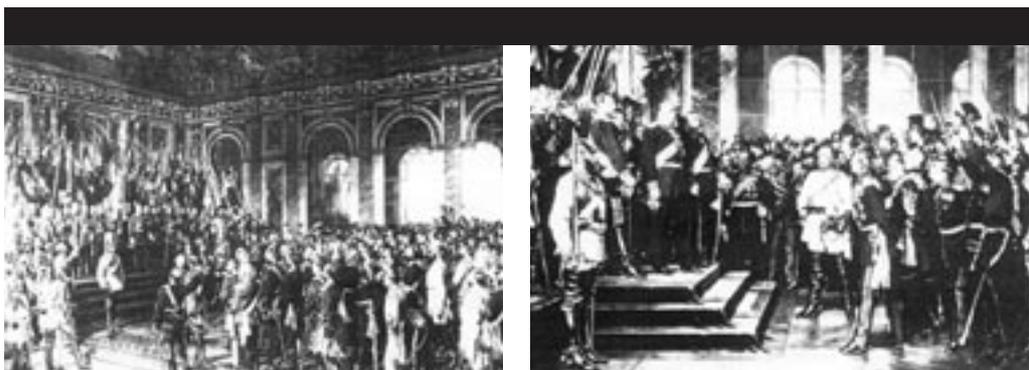
Reinhard Krammer und Franz Melichar

Historischen Geschehnissen, die sich tief in unserer Erinnerung verankert haben, ist zumeist eines gemeinsam: Sie sind in einem oder mehreren Bildern eindrucksvoll dokumentiert. Das Ereignis wird oft erst durch seine bildliche Dokumentation zum Bestandteil des kollektiven Gedächtnisses einer Gemeinschaft.¹ Haben wichtige und weichenstellende Ereignisse in der Geschichte kein Bild hinterlassen oder sind die Bilder nicht von ausreichender Eindringlichkeit, erscheinen sie blass und drohen der Erinnerung leicht zu entgleiten – ein Umstand, den die ProduzentInnen von Historienbildern aller Art stets im Auge hatten. Fotos, Gemälde und Karikaturen verwandeln Teile der Vergangenheit in Geschichte, unabhängig davon, ob sie die historischen Vorgänge, die sie repräsentieren, zu erklären oder Hintergründe und dahinter waltende Kräfte sichtbar zu machen verstehen. In dem Maße, in dem ein Bild eins wird mit den individuellen und/oder kollektiven Vorstellungen, die sich ein Individuum und/oder eine Gemeinschaft von einem historischen Ereignis macht, in dem Maße entfaltet es seine Wirkkraft und in dem Maße wird ihm Übereinstimmung mit der „Realität“ zugebilligt.²

Was ist es aber, das das eine Bild zur Ikone werden lässt und ihm Eingang verschafft in den nationalen Gedächtnisschatz und das andere der Vergessenheit überantwortet?

Warum sich Bilder im Kopf festsetzen: Ein historisches Beispiel

Als am 18. Jänner 1871 das Deutsche Kaiserreich im Spiegelsaal von Versailles proklamiert wurde, trafen die allerhöchsten Kreise Vorkehrung, dass das denkwürdige Ereignis auch im Bild festgehalten wurde. Der Maler Anton von Werner – auf Einladung von Kronprinz Friedrich Wilhelm Augenzeuge des Ereignisses – schuf drei Fassungen, von denen die erste, die Schlossfassung des Jahres 1877, und die „Friedrichsruher Fassung“ von 1885 die bekannteren sind. Das Bild der Proklamierung des Kaiserreiches schlechthin und Sinnbild des Beginns der deutschen Großmachtwerdung sollte aber die 3. Fassung werden.



Warum machte das dritte Bild „Karriere“ und blieb das erste ein Gemälde ohne Nachhall? Die erste Fassung – der historischen Situation offensichtlich näher – zollt

optisch der Örtlichkeit Tribut. Die Architektur und Ausstattung des Raumes, politisch von hoher Symbolkraft, stehen gleichsam im Vordergrund der Darstellung. Das Arrangement der Personen wirkt unübersichtlich, einzelne Persönlichkeiten sind schwer auszunehmen, der Vorgang wirkt statisch, undramatisch und anonym, Identifikationsobjekte finden sich für den Betrachter kaum, der historisch so wichtige Vorgang ist nicht oder nur schwer an verantwortlich Handelnde anzubinden.

**Positionierung und
Bildanordnung
wichtig**

Anders die dritte, die bekanntere und verbreitete Fassung: Bismarck, in der ersten Variante kaum zu sehen, rückt nun in den Mittelpunkt des dargestellten Geschehens, und der preußische Kriegsminister Roon, der bei der Zeremonie gar nicht anwesend war, wird neben Bismarck und Moltke ins Bild und damit in die Geschichte gesetzt. Die Version des Gemäldes ist deutlich beeindruckender: Die Architektur des Raumes tritt hinter die Menschen zurück, die zentrale Positionierung und die frontale und halb seitliche Darstellung der Handlungsträger erlaubt ein Erkennen der handelnden Personen. Eine Projektion des glorreichen Geschehens auf die dargestellten Persönlichkeiten (in der Hauptsache auf die Figur Bismarcks, der durch die weiße Uniform herausgehoben erscheint) wird so möglich. Die Dramatik des Geschehens wird durch die halb gesenkten und ins Bild ragenden Fahnenstangen ebenso verstärkt wie durch die gezogenen und hoch gereckten Säbel der um die Hauptakteure staffagehaft gruppierten Offiziere. Das Gemälde scheint das Geschehen am absoluten Höhepunkt minutiös eingefangen zu haben.³ Wohl kaum ein/e deutsche/r StaatsbürgerIn, der/die die Gründung des Kaiserreiches nicht noch heute mit diesem Bild, mit dieser Vorstellung in Verbindung bringt.

Die Bedeutung der Bilder

**Kollektive Identität
wird befördert**

Wie wir uns erinnern und woran wir uns erinnern, beeinflusst unsere Selbstwahrnehmung und das Bild, das wir uns von uns selbst machen. Was sich damals ereignet hat, mischt sich mit dem, was aus gegenwärtiger Sicht für uns von Bedeutung ist. Es befördert die Konsistenz einer Gemeinschaft, wenn die Qualität der gemeinsamen Erinnerungen hoch ist oder nach entsprechender Entwicklung des Selbstkonzeptes positiv konnotiert wird.⁴ Kollektive Identität wird befördert, ja ist nahezu darauf angewiesen, dass identitätsstiftende Erinnerungen an Schlüsselereignisse zu bestimmten Zeitpunkten geweckt werden: Jubiläen und Gedenktage sind ein Mittel zur Selbstvergewisserung einer Gesellschaft und zur Festigung der Nationalkultur.⁵

Es stimmt schon lange nicht mehr: Der/die Gebildete, von dem/der angenommen werden kann, er/sie sei stets „im Bilde“, ist heute nicht mehr bloß der/die „Belesene“, denn er/sie ist in der Regel ExpertIn der Texte und eben nicht: der Bilder. Und die Bilder sind es, die heute Macht über die Köpfe ausüben. „Köpfe, die nicht von Bildern beherrscht werden wollen, müssen versuchen, die Bilder zu beherrschen.“⁶ Fotos, Filme, Zeichnungen, Gemälde und Plakate, sie alle sind längst Ort kollektiven Gedächtnisses geworden, WissenschaftlerInnen und KünstlerInnen, JournalistInnen und ChronistInnen benutzen sie seit jeher, um gesellschaftliche Zustände und weichenstellende Ereignisse in verdichteter und einprägsamer Weise darzustellen.⁷ Historische Wendepunkte und Zustände, denen eine für die Kohäsionskräfte in einer Gemeinschaft zentrale und konstituierende Bedeutung zugemessen wird oder die eine Tradition zu begründen oder zu verstärken als geeignet erachtet werden, sind zumeist auch im Bild festgehalten worden, in einem Bild, das Eingang in die Köpfe gefunden hat.

Wer die Bilder anfertigt oder auswählt und veröffentlicht, steuert und beeinflusst nicht nur die Rezeption des Ereignisses, sondern lenkt auch diesen schwer fassbaren und nicht leicht zu beschreibenden Vorgang: das Entstehen von bildhaften Vorstellungen im Kopf, unwillkürlich und unbewusst, schemenhaft und leicht vergänglich, subjektiv und nicht

reproduzierbar, schwer erinnerlich und dem/der Nächsten schwer mitteilbar – immer und vor allem aber: subjektiv an den/die RezipientIn selbst gebunden.

Solche Imaginationen gehen über rein optische Phänomene hinaus und werden zu Trägern von Bedeutungen und Affekten. „Offenbar hat das Verstehen historischer Sachverhalte – auch – etwas damit zu tun, dass man sie sich vorstellen, d.h., dass man sich ein inneres Bild von ihnen machen kann.“⁸

Wenn wir über Vergangenes lesen oder hören, ordnen wir die Information in unser je spezifisches kognitives Koordinatensystem ein. Wir stellen – unbewusst und ganz selbstverständlich – Kontextualisierungen her, sowohl in diachroner (Ursachen, Auswirkungen) als auch in synchroner (Vernetzungen, Einflüsse) Hinsicht. Dadurch verleihen wir der von uns rekonstruierten Vergangenheit ein Teilchen von uns selbst. Dieser Umstand wird uns nur selten bewusst, wie etwa dann – um ein Beispiel zu nennen –, wenn wir unwillkürlich überrascht und enttäuscht sind, wenn ein Film historische Ereignisse in einer Weise darstellt, die unserer bildhaften Vorstellung widerspricht. Wenn wir von vergangenem Geschehen erfahren, werden wir stets nur mit einigen Vergangenheitssegmenten bekannt, die wir selbst im Kopf synthetisieren und so zu einem „Bild“ zusammensetzen. Wie viele Impulse dabei vom Individuum ausgehen und wie viel die verfügbaren – textlichen und bildlichen – Zeichen zu dieser zweiten Wirklichkeit beisteuern, ist kaum zu bestimmen.⁹ Jeder Text, der Vergangenheit rekonstruiert und also Geschichte beschreibt, ist eine Narration, deren Unbestimmtheit und Lücken die LeserInnen selbst ausfüllen. Zur fertigen Erzählung wird der Text erst durch diese unbewusst ablaufende Aktivität der RezipientInnen. Jede Historiographie ist letztlich auf diese Partizipation der AdressatInnen angewiesen.

Wenn der Geschichtsunterricht heute Reflexionsfähigkeit der Jugendlichen im Bezug auf historische Erzählungen anstrebt, dann hat das eine Voraussetzung: Dass diejenigen, die mit fertiger Geschichte konfrontiert werden oder selbst Geschichte konstruieren, von diesen Vorgängen wissen und die Abhängigkeit der „Geschichtsbilder“ von den empfangenen Zeichen einerseits und der eigenen schöpferischen Vorstellungskraft andererseits kennen. Insbesondere dann, wenn die Geschichte(n) nicht auf historische Erkenntnis allein, sondern auf die Erzielung einer affektiven Wirkung zielt – sei es, dass eine erwünschte Identität und das Selbstbewusstsein von Gemeinschaften befördert, der politische Status quo legitimiert oder – seltener – in Frage gestellt werden soll: Der visuellen Information kommt große Bedeutung zu. Kaum eine politische Machtträgerschaft benutzt daher nicht das dem bildlichen Erzählen innewohnende Moment der Suggestivität, um eigenes Handeln zu rechtfertigen und eigene politische Wertvorstellungen und Prinzipien zu legitimieren. Aus gutem Grund werden historische Ereignisse, die als geeignet erachtet werden, auf das Gemeinschaftsgefühl besonders stark zu wirken und die erwünschte kollektive Identität zu begründen oder zu verfestigen, selten der individuellen Anschauung überlassen.

Wir sind auf Bilder angewiesen, wenn wir uns erinnern wollen, wir orientieren uns an denen, die wir sehen, und/oder an denen, die wir im Kopf entwickeln. Politische Ereignisse, Denk- und Merkwürdigkeiten tragen heute buchstäblich „ein Gesicht“ und nicht selten das des Politikers oder der Politikerin, der/die für das Ereignis steht, dafür verantwortlich gemacht oder dem/der daran Schuld gegeben wird.¹⁰ In vormodernen Zeiten wurden Bilder der Herrschenden zumeist mit der ausdrücklichen Intention der Stabilisierung ihrer Macht produziert: Sie sollten dem staunenden Volk die Heldentaten des Regenten im Krieg vor Auge führen und ihn so als unverzichtbaren Beschützer der Schwachen ausweisen, sie zeigten ihn/sie im Ornat und herrschaftlicher Pose, die seinen/ihren absoluten Herrschaftsanspruch zu legitimieren versprach. Die Portraits von

Staatsoberhäuptern und Landeshauptmännern/Landeshauptfrauen in Beamtenstuben und Schulklassen erinnern noch heute an diese Tradition. In der Moderne treten neben die Bilder von Herrschenden respektive PolitikerInnen und Staatsoberhäupten die Bilder von Ereignissen, die für eine Gemeinschaft als sinn- und identitätsstiftend gelten und die gemeinsame Werte zu schaffen und/oder zu legitimieren versprechen.

Dass die Unterzeichnung des österreichischen Staatsvertrages eines der wichtigsten dieser sinnstiftenden Ereignisse der jüngeren österreichischen Geschichte gewesen ist, wird unbestritten bleiben. Auch dieses Ereignis sollte nach dem Wunsch der damaligen Regierung den Österreichern und Österreicherinnen durch ein Gemälde bildhaft in Erinnerung bleiben. Um den Akt in geeigneter künstlerischer Form für alle Zukunft zu dokumentieren, wurde deshalb der Professor für Porträtmalerei an der Akademie der bildenden Künste Sergius Pauser mit der Anfertigung eines Gemäldes beauftragt, das die feierliche Unterzeichnung des Staatsvertrages im Schloss Belvedere zum Inhalt haben sollte. Das Werk überzeugte die Zeitgenossen allerdings nicht. Auch eine zweite Version erfüllte die Erwartungen ebenso wenig.

Die Änderungen, die der Künstler im zweiten Werk vorgenommen hat, lassen die Kritik am ersten Bild erahnen. Die schemenhafte, impressionistische Darstellungsweise des ersten Gemäldes wurde offensichtlich als der Feierlichkeit des Augenblicks als ungemessen, der Dokumentationswert des Gemäldes als zu wenig ausgeprägt und der künstlerische Wert deswegen als nicht ausreichend sinnstiftend anerkannt. In der Tat wies die erste Version offenbar einen Mangel aus: Der im Bild dargestellte Vorgang war durch die Unkenntlichkeit der handelnden Personen, hervorgerufen durch die schemenhafte Art der Darstellung, gleichsam entpersonalisiert, er war kaum an die herausragenden Akteure zu binden. Auch die zweite Version – jetzt schon gegenständlicher – schien den Verantwortlichen nicht den erwünschten identitätsstiftenden Effekt des Augenblicks zu garantieren.

Den erwünschten Erfolg hatte auch ein anderes Bild nicht, das Robert Fuchs – der sich als Porträtist einen Namen gemacht hatte – anfertigte: Das Gemälde „Die Unterzeichnung des österreichischen Staatsvertrages im Oberen Belvedere 1955“ unternahm den Versuch, die 80 Teilnehmer an der Zeremonie akribisch genau darzustellen und dies

BEISPIEL 2: UNTERZEICHNUNG DES STAATSVERTRAGES



Sergius Pauser: Die Unterzeichnung des Staatsvertrages 1955. Zweite Version.

© Niederösterreichisches Landesmuseum



„Die Unterzeichnung des österreichischen Staatsvertrages im Oberen Belvedere 1955“ – Gemälde von Robert Fuchs, Kunstdruck der österreichischen Staatsdruckerei, Wien

© Bildarchiv, ÖNB Wien

bei ausführlicher und das Bild auch dominierender Zeichnung der Raumarchitektur. Die Mächtigkeit des Saales und die detaillierte Ausfertigung der innenarchitektonischen Elemente stellen weniger die Unterzeichnung des Vertrages in den Mittelpunkt als vielmehr den barocken Prunk des Saales. Zusammen mit der Statik des eingefangenen Augenblicks – die Personen verharren zwar in erkennbarer Würde, aber nahezu regungslos – fehlt dem Bild offensichtlich jenes dynamische Element, das es zum Erfolg gebraucht hätte. Auch die fehlende perspektivische Konzentration auf einige Handelnde („Tele-Effekt“) beeinträchtigte die Wirkmächtigkeit des Gemäldes.

Es sollte ein anderes Bild vom Staatsvertrag sein, das sich in den Köpfen der ÖsterreicherInnen festsetzte und bis heute zusammen mit dem akustisch sonoren „Österreich ist frei“ aus dem Munde Figls eine verdichtete Botschaft darstellt: Eines der vielen Fotos vom Auftritt des Außenministers Leopold Figl am Balkon des Oberen Belvedere vereinte offensichtlich die wesentlichsten Kriterien auf sich, die die Karriere eines Fotos zu befördern in der Lage sind.

DAS BILD ZUM STAATSVETRAG



Nach der Unterzeichnung des Staatsvertrages am Balkon des Schloss Belvedere. V. I. McMillan (GB), 3. v. I. Dulles (USA) Pinay (FR), Figl, Schärf, Molotow (UdSSR), Raab.
© Votava

Die Zahl der Akteure ist überschaubar, ihre Physiognomie ist gut erkennbar und spiegelt die Bedeutung und die Zufriedenheit über das Vereinbarte wider. Die Personen strahlen Autorität aus, nicht nur durch die konnotativen Effekte des an alte Tradition gemahnenden Balkons und der dem Anlass entsprechenden Kleidung, sondern durch die Kameraperspektive von schräg unten, die die Personen, insbesondere den im genauen Mittelpunkt des Bildes stehenden Leopold Figl, perspektivisch überhöhen. Die Haltung und die Physiognomie Figls beim Vorzeigen des Vertrages mit den Siegeln und Unterschriften der Signatarmächte hat einen unübersehbar listig-triumphierenden, dynamischen Charakter, der bei den (österreichischen) BetrachterInnen wohl angenehme Gefühle auszulösen imstande war und ist: Signalisierte die Geste doch eine aktive Neupositionierung Österreichs in der Staatengemeinschaft und dokumentierte die dargestellte Szene gleichsam das neue Selbstbewusstsein des kleinen Staates Österreich.

Die „Nachnutzung“ eines Bildes

Die positiven Assoziationen, die die historische Balkonszene auszulösen verspricht, wurden auch später noch als Unterstützung für politische Vorhaben genutzt: Am 15. Mai 1994, anlässlich der Tagung eines EU-Kongresses der ÖVP in Wien, nutzten Erhard Busek und Alois Mock die bekannte Szenerie um für ein Ja bei der Volksabstimmung über den österreichischen EU-Beitritt zu werben – wohl ein Versuch, den Nimbus des durch das Staatsvertragsbild zum architektonischen Symbol für Österreichs Neutralität gewordenen Belvedere-Balkon auf einen bevorstehenden Beitritt Österreichs zur Europäischen Union zu übertragen.

Ein weiteres Beispiel: Der 40-jährige Bestand des österreichischen Bundesheeres gab den Anlass für ein Plakat, das die erwartete Assoziation „Staatsvertrag“ für eine Imageverbesserung zu nutzen trachtete.



Werbeplakat des Österreichischen Bundesheeres, das die Erinnerung an den Staatsvertrag (und die darin enthaltene Verpflichtung zur Selbstverteidigung Österreichs) für das eigene Image nutzt.
© Privatfoto, Franz Melichar, Aldrans



Die beiden ÖVP-Politiker Erhard Busek und Alois Mock nutzen 1994 den Nimbus der historischen Ortlichkeit um für ein Ja der ÖsterreicherInnen zum EU-Beitritt zu werben.
© APA

Der Staatsvertrag in der Karikatur

Dass bei der Freude über den Staatsvertrag in den ÖsterreicherInnen auch ein gewisser Stolz auf eine für das Selbstbild Österreichs offensichtlich wichtige Schlaueit und überlegene Verhandlungstaktik mitschwingt, mit der man den Vertrag den „Großen“ abgerungen hatte, spiegelt sich auch in den Karikaturen, die auf das Ereignis anspielen und die ebenfalls Eingang gefunden haben in die nationale Gedächtnisgalerie:

Von den zahlreichen Karikaturen zum Staatsvertrag ist eine einzige geblieben, die auch in vielen österreichischen Schulbüchern abgedruckt wurde.

Wodurch sind der Erfolg und die Karriere dieser Karikatur zu erklären? Die Zeichnung stellt Raab und Figl in den Mittelpunkt der Handlung. Ihre saloppe Kleidung unterscheidet sie von den uniformierten, mit Orden behangenen sowjetischen Verhandlungspartnern. Der verschmutzte Gesichtsausdruck Figls und die Inbrunst, mit der Raab seine Lieder zur Zither singt, weisen sie als raffinierte Taktiker aus, die das nunmehr endgültig zu machtpolitischer Marginalität verurteilte Österreich gegenüber der großen Siegermacht UdSSR (die Verhandlungspartner fallen auf die listige Strategie infolge außerordentlicher Rührung herein) in Vorteil bringt. Was man heute durch imperiale monarchistische Größe nicht mehr zu erreichen weiß, das gewinnt man nun mit Schläue und Raffinement, Witz, Kultur und Geist. Selbst größere Mengen an Alkohol (Flaschen auf dem Tisch!), wie sie die russische Diplomatie offenbar als hinterhältige Waffe einzusetzen pflegt, können den diesbezüglich erprobten und gewappneten Österreichern nichts anhaben.

Die Karikatur weist Österreich – trotz der verhaltenen Ironie der Botschaft – gleichsam seine Rolle als kleiner, aber durch die verfügbare Intelligenz, Bildung und Kultur seiner BürgerInnen wichtiger Staat in Europa zu. Die Karikatur löste und löst noch immer in den BetrachterInnen – so sie österreichischer Herkunft – angenehme, weil positive Assoziationen aus. Die Beförderung des Selbstwertgefühls wird durch keine die Vergangenheit betreffende negative Konnotation beeinträchtigt.



Karikatur von H. E. Köhler zu den Verhandlungen der österreichischen Delegation in Moskau im „Simplicissimus“, Jg. 1955, Nr. 17, S. 3. Bildunterschrift: Weaner Charme in Moskau: „Und jetzt, Raab – jetzt noch d’Reblaus, dann sans waach!“
© Bildarchiv, ÖNB Wien

Didaktisch-methodische Anmerkungen zum Arbeiten mit Bildern im Geschichtsunterricht

Das Bild als Quelle der Geschichtswissenschaft

„Das Erforschen, Verstehen und Bewerten von Bildern wird, wie es scheint, zu einer zentralen Zukunftsaufgabe der empirisch-historischen Forschung und der Geschichtsdidaktik.“¹¹ Lange Zeit galten in der Geschichtswissenschaft Wort und Begriff als nahezu alleinige Basis jedweder historischen Erkenntnis und standen Bilder in der Nähe des Unseriösen und für ernsthafte wissenschaftliche Arbeit Unbrauchbaren.

Obwohl quantitativ in unüberschaubarer Dimension vorhanden, wurde das Bild auch nach 1945 als Quelle lange Zeit konsequent vernachlässigt, allenfalls sein illustrativer Charakter zur Kenntnis genommen und benutzt. Das Bild steht in der Geschichtsforschung heute, wenn schon nicht gleichberechtigt, so doch in vorderster Reihe an der Seite der schriftlichen Quellen. Wie für diese gelten auch für jene die Regeln der Quellenkritik, deren Repertoire in Bezug auf die Bildquelle allerdings erweitert und spezialisiert werden muss. Die bildlichen Zeichensysteme und Codes brauchen ein adäquates Instrumentarium zu ihrer Entschlüsselung. „Bilder zur Geschichte“ (gegenständliche Darstellungen historischer Ereignisse, Personen und Gegenstände) ebenso wie „Bilder aus der Geschichte“ (der gesamte Bestand der historischen bildlichen Hinterlassenschaft)¹² haben maßgeblichen Einfluss auf die Vorstellung, die wir uns von der Geschichte machen. Umgekehrt hat die jeweilige Gegenwart mit ihren aktuellen Problemen, Fragestellungen und Antworten bestimmenden Einfluss darauf, welches Interesse einem Bild entgegengebracht bzw. welche Fragen an ein Bild gestellt werden und auf welche Weise es gelesen und interpretiert wird.

Die Nachricht des Bildes kann wie die des Textes nicht ohne Anwendung der Quellenkritik rezipiert werden. Sie setzt bei Überlegungen zum/zur AuftraggeberIn, seinen/ihren Interessen und Absichten an, bezieht den/die AutorIn, seine/ihre Involvierung in das Dargestellte oder sein/ihr erkenntnisleitendes Interesse am Geschehen in die Erwägungen mit ein und fragt nach der gewollten und tatsächlichen Wirkung auf die AdressatInnen.

Das Bild als Arbeitsgrundlage im Geschichtsunterricht

Quellenkritik Die medienvermittelte Bilderflut, der Jugendliche heute ausgesetzt sind, rechtfertigt keine Abstinenz in Bezug auf den Bildereinsatz im Geschichtsunterricht, sondern verpflichtet ihn im Gegenteil darauf, Jugendlichen geeignete Instrumentarien in die Hand zu geben, die einen bewussten und kritischen Umgang mit Bildern ermöglichen.

Zum einen gibt es ein unbestreitbares Defizit an primärer Anschauung im Geschichtsunterricht, das die Optionen der sekundären Anschauung in eine zentrale Position einweist, zum anderen ist das Bild auch eine heuristisch zu erschließende Quelle neuer Kenntnisse und Einsichten.

In den österreichischen Lehrplänen ist die methodische Fähigkeit, historische Bilder kompetent zu analysieren, zu interpretieren und zu deuten, festgeschrieben:

Lehrplanbezug Lehrplan AHS-Unterstufe: „Es soll ein wichtiges Anliegen des Unterrichts sein, Eigenständigkeit in der Analyse und Interpretation von Textquellen, Bildern, Karten, Statistiken und Diagrammen zu entwickeln. Diese methodischen Fähigkeiten stellen eine wichtige Voraussetzung für politisch bewusstes Handeln dar.“

Lehrplan AHS-Oberstufe: „Gefordert wird: „Methodenkompetenz (Fähigkeit der Anwendung analytischer Instrumente und Verfahren; Recherche aus unterschiedlichen Quellen usw.).“

Bilder sind im Geschichtsunterricht also nicht nur das Mittel zum Zweck der Illustration und Veranschaulichung, sondern werden selbst zum Gegenstand der Analyse und Interpretation. Für diese Arbeit gelten auch im Unterricht die Grundsätze der Quellenkritik. „Man würde die Bedeutung des Bildes für den Geschichtsunterricht verkennen, wollte man annehmen, Bilder böten ein getreues Abbild der historischen Realität und seien damit für die Lernenden eine objektive Erkenntnisquelle.“¹³

Bilderschließung Die von der Kunstwissenschaft kreierten drei Schritte der Bilderschließung¹⁴ könnten ein Grundmuster für eine systematische historische Bildkunde auch im Geschichtsunterricht abgeben:

Die vorikonographische Beschreibung sammelt und ordnet alle bildimmanenten Informationen, die ikonographisch-historische Analyse steckt den historischen Kontext ab, fragt nach KünstlerIn, AuftraggeberIn, AdressatInnen und Wirkungsgeschichte, die ikonologische Interpretation bewertet die Bildquelle auf quellenkritischer Basis. An die Bedingungen des Geschichtsunterrichts angelehnt ergibt sich ein grundlegendes Drei-

DREI-SCHRITT-SCHEMA DER BILDERSCHLIESSUNG	
Beschreibung	Vollständiges visuelles Erfassen des Dargestellten durch Beschreibung der Details (auch aus dem Gedächtnis), Benennen der Objekte, Personen etc., Dechiffrieren der Symbole und Zeichen, Aufschlüsselung der Bildstruktur (Aufbau, Gliederung, Personenkonstellation, Farbgestaltung).
Analyse	Erarbeiten des historischen Kontextes, Klären der Frage nach AuftraggeberIn, AutorIn (KünstlerIn) und den AdressatInnen. Beantworten der Frage nach der Aussage, der <i>message</i> des Bildes.
Bewertung (Interpretation)	Beurteilung der Relevanz des Bildes in seiner Zeit und darüber hinaus, Bewertung seiner Aussage aus heutigem historischen Wissen heraus.

Schritt-Schema der Arbeit mit dem Bild (noch ohne besondere Beachtung der Bildsorte): Es wird davon auszugehen sein, dass die kompetente und kritische Analyse und Interpretation von (historischen) Bildern einen notwendigen und unverzichtbaren Teil des Prozesses der Konstituierung „reflektierten Geschichtsbewusstseins“ durch den Geschichtsunterricht darstellt. Die Einlösung der Forderungen, die unter dieser Zielperspektive an den Geschichtsunterricht gestellt werden,¹⁵ machen eine Qualifikation der SchülerInnen im Umgang mit bildlichen Darstellungen unumgänglich:

Qualifizierung der SchülerInnen in der Bildanalyse Wenn Vergangenheit rekonstruiert werden soll, dann sind Regeln einzuhalten, wie sie zum Beispiel für die wissenschaftliche Forschung bindend sind. Da jeder Schüler bzw. jede Schülerin immer wieder auf Geschichtserzählungen stößt, die sich an diese Regeln nicht halten – auch weil sie selbst immer wieder mit Informationen konfrontiert sind, die sie zu ihrer spezifischen „Geschichte“ zusammenfügen –, ist ein Minimum von Methodenkompetenz notwendig. Dies betrifft auch und vor allem den methodischen Umgang mit Bildern, insbesondere jenen mit spezifischen Bildsorten wie Fotos, Plakaten, Gemälden und Karikaturen. Die Einseitigkeit der Argumentation einer Karikatur sollte ebenso diagnostiziert werden können wie die suggestive (Überzeugungs-)Kraft des politischen Plakates.

Die Analyse von Bildern bietet darüber hinaus Gelegenheit, den jeweiligen Fokus der historischen Erkenntnis zu unterscheiden: Auf der Ebene der Analyse ist nach Inhalt, historischem Kontext und Gestaltungsstrategie zu fragen, auf der Sachurteilebene nach

der Bedeutung, der Rolle und dem Einfluss des Bildes in seiner Zeit und auf der Wertungsebene nach seinen konkreten „Erfolgen“ und seiner Wirkmächtigkeit bis in die Gegenwart.

Bildanalyse: Das Arbeiten mit unterschiedlichen Bildsorten

Vorschläge, wie Bilder im Geschichtsunterricht zum Sprechen zu bringen sind:

Nachfolgende Übersicht ist nicht als Checkliste bei der Analyse eines Bildes zu verstehen. Sie gibt Hinweise auf mögliche Fragen, aus denen LehrerInnen eine Auswahl treffen und sie durch Fragen, die auf das je vorliegende Bild abgestimmt sind, ergänzen können.

	FOTOS	KARIKATUREN	GEMÄLDE
Lernen, Fragen an die Bilder zu stellen	<p>Was wurde vom Fotografen/ von der Fotografin aufgenommen, was (vielleicht) nicht? > Hinweis auf den räumlichen Ausschnitt.</p> <p>Ist das auf dem Foto abgebildete Geschehen typisch für das Gesamtereignis? > Hinweis auf den zeitlichen Ausschnitt.</p> <p>Warum wurde das Foto aufgenommen? > Hinweis auf die damit verbundenen Absichten.</p>	<p>Wer ist der/die ZeichnerIn? Was ist über ihn/sie bekannt? War er/sie einer Zensur unterworfen? In welchem Medium wurde die Karikatur veröffentlicht? Ist das Medium politisch eingebunden? Usw.</p>	<p>Warum wurde das Bild produziert, welche Intentionen waren damit verbunden, welche Wirkung auf die zeitgenössischen BetrachterInnen wurden von AuftraggeberIn/MalerIn erwartet? Was interessiert uns an einer Darstellung von ... im Jahre ...? Bildung von Hypothesen: Welche Aspekte wird der/die MalerIn/ZeichnerIn in den Vordergrund gestellt haben? Wenn das Ereignis (die Person) als bedeutend, beeindruckend erscheinen soll, welcher Darstellungsmittel wird sich dann der/die MalerIn bedient haben? Überprüfung der Hypothesen durch Bildanalyse.</p>
Aus Bildern der Vergangenheit „Geschichte“ erzählen	<p>Worüber informiert das Foto? Was ist vorher und was nachher passiert? Wie würde ein/e Augenzeugin des im Foto gezeigten Ereignisses dieses schildern?</p>	<p>Was erfahren wir aus der Karikatur? Wer ist angesprochen? Was will der/die KarikaturistIn zum Ausdruck bringen? Wandle die Karikatur in eine kleine Erzählung um! Kläre den historischen Kontext und die Rolle der K. im Gesamtzusammenhang. (Trennung zwischen dem Ereignis/dem historischen Sachverhalt und dem Kommentar der Karikatur)</p>	<p>Das Bild als Quelle für eine schriftliche Darstellung verwenden – einmal ohne ergänzende Quellen, einmal mit: Wie ändern sich die Perspektiven der Darstellung? Beschreibung des Geschehens (der Person) (bewusst ohne Anwendung der Quellenkritik oder mit Berücksichtigung der Grundsätze der Quellenkritik)</p>
Bilder richtig lesen lernen (Dekonstruktionskompetenz anbahnen)	<p>War der/die FotografIn Beteiligte/r am Geschehen? Stand er/sie vielleicht auf einer bestimmten Seite? (Tendenziöses Objektiv!) Was könnte ein Foto zeigen, wenn der/die FotografIn auf der Gegenseite gestanden wäre?</p>	<p>Wie „argumentiert“ der/die KarikaturistIn? Wo wendet er/sie das Stilmittel der Übertreibung an? Was verschweigt er/sie? Wo argumentiert er/sie tendenziös, einseitig und dezidiert parteilich? (Die Stilmittel „Verknappung“, „Übertreibung“ und Übersteigerung verdeutlichen!) Verwendet er/sie Symbole, was sollen sie bewirken? Welches Urteil fällt der/die ZeichnerIn, welche Forderung stellt er/sie? Welche Normen und Werte, die der Karikatur zugrunde liegen, unterscheiden sich von den heutigen oder den „unseren“.</p>	<p>Von der Frage „Cui bono?“ ausgehend die durch die Art der Gestaltung und Komposition des Bildes in helles und düsteres Licht getauchten Personen identifizieren, die Glorifizierung bzw. Diskriminierung historisch Handelnder durch das Bild aufsuchen. Durch welche gestalterischen Strategien wird versucht, eine <i>message</i> zu senden? Wie könnte eine Darstellung aussehen, die von einer anderen Beurteilung des Geschehens ausgeht?</p>

Reinhard Krammer, ao. Univ.-Prof. Mag. Dr.

1973–1992 Lehrer an der Handelsakademie II in Salzburg, Lehrbeauftragter an der PÄDAK, am PI Salzburg und an der Universität Salzburg. Ab 1992 Fachdidaktiker am Institut für Geschichte der Universität Salzburg. Ab 2001 Leiter des Teilprojektes „Unterrichtsanalyse und Unterrichtsprofilierung“ des Internationalen Projektes „FUER Geschichtsbewusstsein“ (Förderung und Entwicklung reflektierten Geschichtsbewusstseins). Februar 2004 Habilitation im Fach Geschichtsdidaktik.

Franz Melichar, Dr.

seit 1973 Lehrer am BG Reithmannstraße, Innsbruck, Lektor für Methodik und Didaktik der Geschichte an Universität und PI, ARGE-Leiter GSK am PI des Landes Tirol, Mitautor des Oberstufen-LP GSK/PB, Koordinator des Schulversuchs Politische Bildung in der Oberstufe, Tiroler Modell, Koordinator der Tiroler Regionalgruppe des Projekts „FUER Geschichtsbewusstsein“, Mitautor von „Quellen. Texte, Bilder zur Tiroler Geschichte“ (öbv) und zu „Erlebnis Zeitreise“ (öbv), Materialien zur Tiroler Geschichte u.a.

1 Zur Zeit des Entstehens dieses Beitrages beschäftigt die internationale Öffentlichkeit die durch Fotos nachgewiesene Folterpraxis amerikanischer Soldaten und Soldatinnen im Irak. Die weltweite Erschütterung und Empörung wäre wohl kaum denkbar, wären die Ereignisse nur durch AugenzeugInnen berichtet oder aus schriftlichen Quellen rekonstruiert worden. So haben die Berichte des Roten Kreuzes oder die Hinweise auf solche Praktiken durch Amnesty International schon nach der Intervention in Afghanistan kaum Aufmerksamkeit erzielen können – es fehlten augenscheinlich die Bilder.

2 Frey, Siegfried: Die Macht des Bildes. Der Einfluss der nonverbalen Kommunikation auf Kultur und Politik. Bern 1999.

3 Vgl. dazu Hohenwarter, Gerda: Ein Bild sagt mehr als tausend Worte, in: Informationen für Geschichtslehrer 1. 1994, S. 16–29.

4 Keiner, Tatjana/Macé, Muriel/Theobald, Erika: Wie Erinnerungen unser Selbstbild formen, in: Psychologie heute 6. S. 8–11.

5 Vgl. dazu: Assmann, Jan: Körper und Schrift als Gedächtnisspeicher. Vom kommunikativen zum kulturellen Gedächtnis, in: Csáky, Moritz/Stachel, Peter (Hrsg.): Speicher des Gedächtnisses. Bibliotheken, Museen, Archive. Teil 1. Wien 2000. S. 199–213.

6 Hamann, Christoph: Bilderwelten und Weltbilder: Fotos, die Geschichte(n) mach(t)en. Berlin 2002, S. 7.

7 Wilhalm, Irmgard: Geschichte, Bilder und die Bilder im Kopf, in: Dies.: Geschichte in Bildern. Von der Miniatur bis zum Film als historische Quelle. Pfaffenweiler 1995, S. 7–24, hier S. 19.

8 Schörken, Rolf: Historische Imagination und Geschichtsdidaktik. Paderborn 1994, S. 7.

9 Iser, Wolfgang: Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung. 3. Aufl. München 1990, S. 219. Zit. bei Schörken, Rolf: Historische Imagination und Geschichtsdidaktik 11.

10 Frey: Die Macht des Bildes. S. 95.

11 Tremml, Manfred: Bildquellen, in: Schreiber, Waltraud: Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens. Bd 1. Neuried 1999, S. 365–390, hier S. 365.

12 Ebda, S. 366.

13 Bergmann, Klaus/Schneider, Gerhard: Das Bild, in: Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 1999, S. 224.

14 Ebda, S. 370.

15 Schreiber, Waltraud: Reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichtsbewusstsein durch Geschichtsunterricht fördern, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik. Jahresband 2002, S. 18–43.

Dieselbe: Förderung der historischen Kompetenz der Schüler als Operationalisierung des Qualitätsstandards „Entwicklung und Förderung des reflektierten und (selbst-)reflexiven Umgangs mit Geschichte“, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik. Jahresband 2003, S. 28–37.

16 Der Katalog ist nicht als Checkliste bei der Analyse eines Bildes zu verstehen. Er gibt Hinweise auf mögliche Fragen, aus denen LehrerInnen eine Auswahl treffen und die sie durch Fragen, die auf das je vorliegende Bild abgestimmt sind, ergänzen können.

Literatur

Schreiber, Waltraud: Reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichtsbewusstsein durch Geschichtsunterricht fördern, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik. Jahresband 2002. Schwalbach, Ts., S. 18–43.

Schreiber, Waltraud: Förderung der historischen Kompetenz der Schüler als Operationalisierung des Qualitätsstandards „Entwicklung und Förderung des reflektierten und (selbst-)reflexiven Umgangs mit Geschichte“, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik. Jahresband 2003. Schwalbach, Ts., S. 28–37.

Bergmann, Klaus/Schneider, Gerhard: Das Bild, in: Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 1999.

Tremml, Manfred: Bildquellen, in: Schreiber, Waltraud: Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens, Bd 1. Neuried 1999, S. 365–390.

Iser, Wolfgang: Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung. 3. Aufl. München 1990.

Schörken, Rolf: Historische Imagination und Geschichtsdidaktik. Paderborn 1994.

Wilhalm, Irmgard: Geschichte, Bilder und die Bilder im Kopf, in: Dies.: Geschichte in Bildern. Von der Miniatur bis zum Film als historische Quelle. Pfaffenweiler 1995, S. 7–24.

Hamann, Christoph: Bilderwelten und Weltbilder: Fotos, die Geschichte(n) mach(t)en. Berlin 2000.

Assmann, Jan: Körper und Schrift als Gedächtnisspeicher. Vom kommunikativen zum kulturellen Gedächtnis, in: Csáky, Moritz/Stachel, Peter (Hrsg.): Speicher des Gedächtnisses. Bibliotheken, Museen, Archive. Teil 1. Wien 2000, S. 199–213.

Keiner, Tatjana/Macé, Muriel/Theobald, Erika: Wie Erinnerungen unser Selbstbild formen, in: Psychologie heute. 6, S. 8–11.

Hohenwarter, Gerda: Ein Bild sagt mehr als tausend Worte, in: Informationen für Geschichtslehrer 1, 1994, S. 16–29.

Frey, Siegfried: Die Macht des Bildes. Der Einfluss der nonverbalen Kommunikation auf Kultur und Politik. Bern 1999.