

Heinrich Ammerer

## Historische Fotografien hinterfragen: Das „Auschwitz-Album“

**Bezug zum Informationsteil** Ljiljana Radonic: Europäische Erinnerungskulturen im Spannungsfeld zwischen „Ost“ und „West“

**Zielgruppe** Ab der 8. Schulstufe

**Lehrplanbezug** *Historische Kompetenzen*

Geschichte gibt Antworten auf Fragen, die an die Vergangenheit gestellt werden. Im Unterricht sind vorhandene Fragestellungen in Geschichtsdarstellungen aufzuzeigen und die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, Fragen an die Vergangenheit zu erkennen und zu formulieren.

Die Eigenständigkeit im Umgang mit historischen Quellen zum Aufbau einer Vorstellung über die Vergangenheit (Re-Konstruktion) sowie ein kritischer Umgang mit historischen Darstellungen (z.B. Ausstellungen, Spielfilme mit historischen Inhalten, Schul- und Fachbücher) sind zu fördern (De-Konstruktion).

*Politische Kompetenzen*

Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen zu entschlüsseln, indem ein Repertoire von Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten vermittelt wird.

*Beitrag zu den Aufgabenbereichen der Schule:*

Das Verstehen historischer und politischer Entwicklungen, Situationen und Handlungsweisen soll zur Kenntnis, Verteidigung und Weiterentwicklung der den Grund- und Menschenrechten zugrunde liegenden Werte führen.

*Lehrstoff für die 4. Klasse:*

Entstehung und Bedingungen diktatorischer Systeme, Methoden totalitärer Herrschaft: Faschismus, Nationalsozialismus, Kommunismus; Bezüge zu modernen Formen des politischen Extremismus.

Erinnerungskulturen und deren Wandel

**Kompetenzen** Politische Methodenkompetenz, Fragekompetenz, Dekonstruktionskompetenz

**Dauer** Eine Unterrichtseinheit

**Zentrale Fragestellungen**

- ▶ Was zeigen, was verschweigen historische Fotos?
- ▶ Aus wessen Perspektive sehen wir heute den → Holocaust?
- ▶ Welche Geschichten können sich hinter Holocaust-Fotografien verbergen?

**Vorüberlegungen: Probleme des Holocaust-Unterrichts**

**Herausforderungen des Holocaust-Unterrichts** Holocaust-Unterricht ist heute eine unverändert anspruchsvolle Aufgabe. Kaum ein anderes Thema stellt LehrerInnen vor ähnliche Herausforderungen, werden doch ethische und persönlichkeitsformende Bildungsaufgaben damit verbunden, die mit dem gegebenen Instrumentarium nicht leicht zu erfüllen sind. Die sogenannte „Betroffenheitspädagogik“, die versucht, die SchülerInnen in die Opferrolle zu drängen und sie emotional zu erschüttern, befindet sich mittlerweile auf dem Rückzug.<sup>1</sup> Die zunehmende zeitliche Distanz zum

damaligen Geschehen und die fehlenden familiären Bezüge zur Zeit des Nationalsozialismus stellen den Erfolg dieses Zugangs zunehmend in Frage. Identifikatorische Pädagogik kann, so zeigt sich, beim Thema → Holocaust nicht selten auch zu Abwehrreaktionen seitens der SchülerInnen führen und erreicht dann das Gegenteil des Beabsichtigten.<sup>2</sup>

**Problematische Forcierung der Gefühlsebene** Auch scheint die Forcierung der Gefühlsebene, die „Kultivierung des Ichs, das Lob der Nähe, die Verflüchtigung der Strukturen, die Entwertung des Kognitiven“<sup>3</sup>, wodurch Betroffenheitspädagogik gekennzeichnet ist, einem auf den Erwerb eines reflektierten Geschichts- und Politikbewusstseins ausgerichteten Unterricht nicht förderlich. Walter Gagel stellte schon 2000 fest, dass „Betroffenheit als einziges didaktisches Auswahlkriterium von Politik wegführt“ und „politische Bildungsprozesse eher verhindert als fördert“<sup>4</sup>.

Die Politikdidaktik muss einer reinen Betroffenheitspädagogik von vornherein skeptisch gegenüberstehen: Der Versuch einer vorsätzlichen Beeinflussung und Lenkung des moralischen und politischen Empfindens steht schließlich im Widerspruch zum „Überwältigungsverbot“ in der Politischen Bildung.

**Gefühl und Kognition verbinden** Da gleichwohl die Notwendigkeit eines sensiblen und empathiefördernden Zugangs zum Thema → Holocaust unbestritten bleibt, stellt sich die Frage, wie Gefühl und Kognition in der Unterrichtspraxis verbunden werden können. Eine Antwort darauf kann der kompetenzorientierte Unterricht bieten,<sup>5</sup> der sowohl einen reflektierten als auch einen selbstreflexiven Umgang mit Gesellschaftsphänomenen anstrebt.

**Ziel kritische Fragehaltung** Im nachstehenden Unterrichtsbeispiel wird versucht, durch unterschiedliche Aufgabenstellungen sowohl historische und politische Kompetenzen als auch die Empathiefähigkeit anzusprechen. Ziel dieses Unterrichtsvorschlags ist es, eine kritische Fragehaltung gegenüber historischen Fotografien zu entwickeln und zu erkennen, dass sich hinter Fotos viele verschiedene Geschichten verbergen.

#### **Methodisch-didaktische Vorbemerkungen: Die Perspektivität von Fotografien**

Im Geschichtsunterricht ist die nationalsozialistische Terminologie (z.B. „Endlösung“, „Arier“, „Reichskristallnacht“, ...) als Teil der Sprache der TäterInnen auszuweisen. Da Sprache unsere Vorstellung von der Welt formt, gilt es, die hinter einer Diktion stehende politische Absicht zu erkennen und offenzulegen.

**Fotos aus der „Täterperspektive“** Gleiches sollte grundsätzlich auch für die Fotografien gelten, die aus der Zeit des Nationalsozialismus erhalten sind und die – beispielsweise in Schulbüchern – häufig unreflektiert zur illustrativen Veranschaulichung der damaligen Ereignisse verwendet werden. In den meisten Fällen handelt es sich um Fotos aus der „Täterperspektive“, die ein Geschehen in einem bestimmten Erzählzusammenhang erscheinen lassen.

**Fotos bilden fiktive Realität ab** Fotografien sind nur auf den ersten Blick eindeutig und objektiv. „Sie blenden aus, sie fügen hinzu, sie verzerren und sie sind nicht repräsentativ.“<sup>6</sup> Die Realität, die sie abzubilden vorgeben, gab es so nicht. Das Abgebildete hat einen räumlichen und zeitlichen Kontext, den das Bild ausschließt.<sup>7</sup> Manche Fotos können – vor allem, wenn sie einem politischen oder manipulativen Zweck dienen sollten – sogar regelrecht „lügen“. Ohne das Wissen um die Absicht, die der Fotograf/die Fotografin verfolgte, bleibt jedes Foto ein Rätsel.

**Kritische Fragehaltung** Gerade an historischen Fotos lässt sich ein reflektierter Umgang mit verschiedenen Wirklichkeiten schulen.<sup>8</sup> Notwendig dafür ist eine kritische Fragehaltung, die LehrerInnen und SchülerInnen erst einüben müssen.

**A**BLAUF DER UNTERRICHTSSEQUENZ

**1. Selektion an der Rampe: Ein Foto hinterfragen**

Da es kaum Fotografien aus den Konzentrations- und Vernichtungslagern gibt, kommen in (Schul-)Büchern häufig Bilder aus dem sogenannten „→Auschwitz-Album“ zum Einsatz.

<b>DAS „AUSCHWITZ-ALBUM“</b>	<b>ARBEITSWISSEN</b>
<p>Im Sommer 1944 wurden Hunderttausende Juden und Jüdinnen aus Ungarn deportiert (allein zwischen 2. Mai und 12. Juli über 400.000 Menschen). Am 26. Mai 1944 erreichte ein Transport aus Transkarpatien das Lager. Die Ankunft dieses Transports wurde vom „Erkennungsdienst“ des Lagers, der aus zwei SS-Männern bestand, fotografisch genau dokumentiert (ein ungewöhnlicher Vorgang, da das Fotografieren der Vorgänge in den Konzentrationslagern streng verboten war). Auf etwa 200 Fotos wurden die Ankunft in Auschwitz, die Selektion an der Rampe, die Beschlagnahmung der Habseligkeiten und der Gang zur Gaskammer festgehalten. Die Bilder wirken seltsam harmlos, sie erwecken den Eindruck von Ordnung und Sauberkeit im Lager und sparen jede Dokumentation von Gewalttätigkeit aus. Obwohl der Großteil der Menschen bereits wenige Stunden nach der Ankunft getötet wurde, lassen die Bilder diese grausigen Vorgänge nicht erahnen.</p> <p>Der Fotograf verwendete viel Zeit und Sorgfalt auf die Aufnahmen. Er kletterte auf Waggonen und Wachtürme, fotografierte über viele Stunden mit Weitwinkelobjektiven und in Nahaufnahme. Von einigen Deportierten machte er eigens Porträtfotos. Die Bilder klebte er schließlich in ein Album mit dem handschriftlichen Titel „Umsiedlung der Juden aus Ungarn“. Der Zweck des Albums ist ebenso wenig bekannt wie der dahinterstehende Auftrag. Da erst kurz zuvor die Bahngleise in das Lager hineingelegt wurden, kann angenommen werden, dass der „Nutzen“ dieser Baumaßnahme dokumentiert werden sollte.</p> <p style="text-align: right;"><i>Heinrich Ammerer</i></p>	

<b>Fragensammlung im Plenum</b>	Die SchülerInnen werden in M <sub>2</sub> mit einem Foto konfrontiert, das die Selektion an der Rampe zeigt. Sie sollen möglichst viele Fragen aufwerfen, die ihnen beim Betrachten des Bildes in den Sinn kommen. Die Fragen werden im Plenum gesammelt. Falls wichtige Fragen fehlen, ergänzt sie der Lehrer/die Lehrerin. Der Reflexionsgrad der Fragen wird variieren, je nachdem, wie viel die SchülerInnen bereits über den →Holocaust wissen – oft sind es die scheinbar „naivsten“ Fragen, die zu den wertvollsten Überlegungen führen.
<b>Arbeitswissen</b>	Um die Fragen gemeinsam zu beantworten (was nicht in allen Fällen möglich ist), wird von der Lehrerin/dem Lehrer schrittweise das nötige Arbeitswissen angeboten.
<b>Allgemeine Fragen</b>	Falls die SchülerInnen noch kein Vorwissen über den Holocaust mitbringen (z.B. im Fall eines thematischen Einstiegs), können sie die Situation noch nicht einordnen. In diesem Fall werden allgemeine Fragen gestellt: Was ist auf dem Foto zu sehen? Welcher Ort wurde fotografiert (ein Bahnhof?)? Zu welcher Jahreszeit? Wer sind die Personen auf dem Foto? Welche Funktion haben die Gebäude? Warum sind die Menschen in zwei Gruppen geteilt? Wer sind die Männer in Uniform? Etc.
<b>Differenziertere Fragen</b>	Auf der höheren Frageebene werden die Fragen differenzierter. „Wenn wir etwas herausfinden können (oft unmöglich) oder uns wenigstens Gedanken machen über die Absichten /.../, über die Rahmenbedingungen, die wir nicht im Bild sehen /.../ ist der Sinn für Nuancen bereits wesentlich geschärft.“ <sup>9</sup> Es stellt sich etwa die Frage der Perspektive: TäterInnen und Opfer erlebten den nationalsozialistischen Terror unterschiedlich und richteten ihre Aufmerksamkeit auf unterschiedliche Dinge. Während die Opferperspektive den Fokus auf das grauenhafte Erleben legt (beispielsweise in den gezeichneten Zeitzeugenberichten von Art Spiegelman, Alfred Kantor oder Zinovii Tolkatchev), <sup>10</sup> versucht die Täterperspektive das Leid, die Gewalt, das Chaos, den Tod und vor allem das

schuldhafte eigene Verhalten bewusst auszublenden. Das Interesse gilt dem technischen Ablauf und der Organisation. Die „Endlösung“ wurde fotografisch fast ausschließlich aus Täterperspektive dokumentiert – meist von Angehörigen der SS im dienstlichen Auftrag. Aus diesem Grund sehen wir den →Holocaust (wie die Zeit des Nationalsozialismus generell) hauptsächlich durch das Objektiv der TäterInnen.

<b>Intention</b>	<i>Fragen zur Intention:</i> Wer war der Fotograf? Welche Funktion hatte er? War er beteiligt oder bloßer Zeuge des Geschehens? Warum hat er das Foto gemacht? Hatte er einen Auftrag? Was wollte er wohl zeigen? Was wollte er nicht zeigen?
<b>Perspektivität</b>	<i>Fragen zur Perspektivität:</i> Wer durfte und konnte in den Konzentrationslagern Bilder machen? Aus welcher Perspektive ist das Foto aufgenommen und warum aus dieser? Was ist auf diesen Bildern nicht zu sehen? Was wäre auf den Bildern zu sehen, wenn nicht die TäterInnen, sondern die Opfer die Fotos gemacht hätten? <i>Fragen zu den dargestellten Personen:</i> Kennt man die Namen der Menschen auf den Bildern? Warum verhalten sie sich so ruhig? Was machen die Männer in Uniform?
<b>Kontext</b>	<i>Fragen zum Kontext:</i> Hat der Fotograf in die Szene eingegriffen, sie vielleicht arrangiert? Falls ja, warum? Was ist auf diesem Foto nicht zu sehen? Ist dies lediglich ein Schnappschuss oder ist das Bild Teil einer Serie? Wenn ja, was ist auf den anderen Bildern zu sehen (könnte auf den anderen Bildern zu sehen sein) und zu welchem Zweck wurde die Bildserie hergestellt?

## 2. Schicksale hinter Dokumentationsfotos

<b>Empathiebetonte Arbeitsaufgabe</b>	In einem zweiten Schritt geht es um die Sichtbarmachung individueller Leidensgeschichten hinter den anonym-dokumentarisch wirkenden Fotos. Den SchülerInnen wird vor der Arbeitsaufgabe M <sub>1</sub> mit seinen Abbildungen zur Verfügung gestellt. Die empathiebetonte Arbeitsaufgabe zielt auf die Förderung historischer Frage-, Rekonstruktions- und Orientierungskompetenz.
---------------------------------------	--

### **Weiterführende Möglichkeit (ab 11. Schulstufe, eine Unterrichtseinheit)**

<b>Geschichte des Auschwitz-Albums</b>	Hat die Klasse Zugang zum Internet <sup>11</sup> oder stehen Nachdrucke des Albums zur Verfügung <sup>12</sup> , dann kann zusätzlich die Geschichte, die das →Auschwitz-Album erzählt, dekonstruiert werden. Die Fotos im Album sind chronologisch angeordnet und handschriftlich in mehrere Stationen unterteilt: „Ankunft“, „Aussortierung“, „Männer nach der Ankunft“, „Frauen nach der Ankunft“, „Nach der Aussortierung noch einsatzfähige Männer“, „Noch einsatzfähige Frauen u. Kinder“, „Nach der Entlausung“, „Einweisung ins Arbeitslager“, „Effekten“ (beschlagene Gegenstände). Der Fotograf sparte Misshandlungen und Tod systematisch aus. Nicht einmal weinende Menschen sind zu sehen. Dass die Bilder daher bis zu einem gewissen Grad inszeniert sein müssen, belegen die Erinnerungen von →Auschwitz-Überlebenden, die vom gewaltsamen Leeren der Züge (u.a. mit Peitschen und Hunden) und von den Toten in den überfüllten Waggons berichten. Es scheint, dass der Fotograf Ordnung und Effektivität zeigen wollte, ohne den Betrachter unangenehm zu berühren – obwohl natürlich jeder Eingeweihte die Stationen „Gaskammer“ und das „Krematorium“ kannte. „Selten kann man so eindeutig belegen, dass die Aussparungen oder Weglassungen in Geschichtsgeschichten das Wichtigste sein können.“ <sup>13</sup> Besonders sorgfältig hielt der Fotograf Verkrüppelte und Personen mit einer als typisch jüdisch angesehenen Physiognomie fest – wohl um eine behauptete körperliche Minderwertigkeit der jüdischen „Rasse“ zu belegen. Auch belegen viele Fotos die Vermutung, dass die erschöpften und verängstigten Menschen offenbar bis zum Gang in die Gaskammer nicht ahnten, dass sie vor ihrer Ermordung standen.
<b>Geschichte der Augenzeugen vs. Geschichte der Fotos</b>	

Die SchülerInnen vergleichen die Geschichte, die das Album erzählt, mit den Augenzeugenberichten und beantworten die zugehörigen Arbeitsfragen (siehe Onlineversion).

MATERIALIEN UND KOPIERFÄHIGE VORLAGEN

**M<sub>1</sub>** Lili Jacob



Quelle: Yad Vashem, Holocaust Martyr's and Heroes' Remembrance Authority

Abbildung 1: Foto Nr. 49 aus dem Auschwitz-Album



Quelle: Yad Vashem, Holocaust Martyr's and Heroes' Remembrance Authority

Abbildung 2: Foto Nr. 53 aus dem Auschwitz-Album

Zum Auschwitz-Album gehört die skurrile Geschichte seiner Entdeckung: Unter den Deportierten, die mit dem dokumentierten Transport in →Auschwitz ankamen, befand sich die fünfzehnjährige Lili Jacob (später Meier).

Während ihre gesamte Großfamilie, mit der sie an diesem Tag in Auschwitz eingetroffen war, ermordet wurde, überlebte Lili Jacob den →Holocaust. Nach einem knappen Jahr der Zwangsarbeit in verschiedenen Lagern wurde sie schließlich im Konzentrationslager Dora-Mittelbau im April 1945 von US-Soldaten befreit.

In einer verlassenen SS-Baracke, die sie nach warmer Kleidung durchsuchte, fand sie dort das gebundene Album, das die Ankunft ihres Transportes in Auschwitz dokumentierte. Sie erkannte sich selbst auf einem der Fotos.

Andere Bilder zeigten ihre beiden Brüder (Abb. 1), ihre Großeltern und die Kinder ihrer Tante (Abb. 2 links) kurz vor ihrem Tod. Sie gab das Album 1980 an das Museum der Gedenkstätte Yad Vashem in Jerusalem weiter.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Vgl. Greif, Gideon: Das „Auschwitz-Album“ – Die Geschichte von Lili Jacob, in: Gutman, Israel/Gutterman, Bella: Das Auschwitzalbum. Die Geschichte eines Transports. Göttingen 2005, S. 71–86

**Arbeitsaufgabe:**

Lili Jacob (Meier) starb 1999 in den USA. Angenommen, du hättest sie noch vor ihrem Tod besucht: Welche Fragen hättest du an sie richten wollen?



**ONLINEVERSION**

In der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf [www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com) finden Sie folgende Materialien zu dieser Unterrichtssequenz:

- ▶ Arbeitsaufgabe und M3: Ankunft in Auschwitz – Zeitzeugenberichte von Überlebenden

**M<sub>2</sub> „Aussortierung“. Foto Nr. 22 aus dem Auschwitz-Album**



Quelle: Yad Vashem, Holocaust Martyr's and Heroes' Remembrance Authority  
 „Aussortierung“. Der Titel des Bildes stammt von seinem Fotografen, einem SS-Mann. Foto Nr. 22 aus dem Auschwitz-Album

**Arbeitsaufgabe:**

Stell dir vor, du findest dieses Foto auf einem Flohmarkt. Auf der Rückseite findest du den Schriftzug „Auschwitz Mai 1944“. Welche Fragen kommen dir in den Sinn, wenn du das Foto betrachtest?

- 1 Vgl. etwa Gudehus, Christian: Dem Gedächtnis zuhören. Erzählungen über NS-Verbrechen und ihre Repräsentation in deutschen Gedenkstätten. Essen 2006, S. 35; Die Tageszeitung: „Betroffenheitspädagogik greift nicht“, Interview mit Matthias Heyl (Hamburger Forschungs- und Arbeitsstelle „Erziehung nach/über Auschwitz“). Berlin 20.8.2001; der Begriff selbst geht auf Thomas Ziehe und Herbert Stubenrauch zurück, vgl. Ziehe, Thomas/Stubenrauch, Herbert: Plädoyer für ungewöhnliches Lernen. Reinbek bei Hamburg 1982, S. 155
- 2 Wenn LehrerInnen diese Fallgrube umgehen wollen und Gefühle durch Rollenspiele oder Simulationen bloß inszenieren, stellt sich hingegen die Frage, ob solche Schauspiele nicht die Würde der Opfer angreifen. Vgl. dazu Wunderer, Hartmann: Emotionen im Geschichtsunterricht? Erfahrungen mit einem Projekt „Geschichte im Film“ – ein Zwischenruf, in: Sozialwissenschaftliche Informationen. Geschichte – Wirtschaft – Politik. Bielefeld 3/2001, S. 100
- 3 Gagel, Walter: Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts. Opladen 2000, S. 159
- 4 Ebd.
- 5 Vgl. zu methodischen und didaktischen Überlegungen beispielhaft zwei Bände aus der Reihe „Themenhefte Geschichte“: Körber, Andreas/Baeck, Oliver (Hrsg.): Der Umgang mit Geschichte an Gedenkstätten. Anregungen zur De-Konstruktion. Band 6. Neuried 2006; Schreiber, Waltraud/Árkossy, Katalin (Hrsg.): Zeitzeugengespräche führen und auswerten – Historische Kompetenzen schulen. Band 4. Neuried 2009
- 6 Vgl. Struk, Janina: Photographing the Holocaust: Interpretations of the Evidence. London 2004, zitiert (übersetzt) nach: Yad Vashem International School for Holocaust Studies (Hrsg.): Der Alltag im Warschauer Ghetto 1941, Lehrerheft. Jerusalem 2007, S. 16
- 7 Lamping, Dieter: Bilder und Worte. Zur Kritik der Fotografie in der Holocaust-Literatur, in: Martínez, Matías (Hrsg.): Der Holocaust und die Künste. Bielefeld 2004, S. 119–134, hier S. 124
- 8 Behrens, Heidi/Reichling, Norbert: Ohne antifaschistisches Pathos? Neue Arbeitsformen und Zugänge zum Lernfeld „Nationalsozialismus“: Beitrag zum Seminar „Gedenken – Forschen – Lernen“ in Weimar-Buchenwald, 30.11.–2.12.2000, online auf [http://www.hu-bildungswerk.de/onlinearchiv\\_buchenwald.php](http://www.hu-bildungswerk.de/onlinearchiv_buchenwald.php) (4.1.2010)
- 9 Ebd.
- 10 Vgl. Spiegelman, Art: Die vollständige Maus. Frankfurt/Main 2008; Das Buch des Alfred Kantor. Wien 1972; Yad Vashem Art Museum (Hrsg.): Private Tolkatchev at the Gates of Hell. Jerusalem 2005; Bildquellen des Letzteren sind online abrufbar unter <http://www1.yadvashem.org/exhibitions/tolkatchev/homepage.asp> (3.2.2010)
- 11 Einige Seiten aus dem Auschwitz-Album wurden von Yad Vashem zu einem virtuellen Album zusammengefasst: [http://www1.yadvashem.org/exhibitions/album\\_auschwitz/index.html](http://www1.yadvashem.org/exhibitions/album_auschwitz/index.html) (4.1.2010)
- 12 Vgl. Hahn, Hans-Jürgen (Hrsg.): Gesichter der Juden in Auschwitz. Lili Meiers Album. Berlin 1995; Gutman, Israel/Guterman, Bella: Das Auschwitzalbum. Die Geschichte eines Transports. Göttingen 2005
- 13 Borries, Bodo von: De-Konstruktion von Bildergeschichten/Historienbildern, in: Krammer, Reinhard/Ammerer, Heinrich: Mit Bildern arbeiten – Historische Kompetenzen erwerben. Neuried 2006, S. 38–64, hier S. 56