

## FORUM: Historische Bildforschung (Mietzner/Pilarczyk)

Ulrike Mietzner

erziehungswissenschaftlichen und historischen  
Forschung (Mietzner/Pilarczyk)

von Ulrike Mietzner und Ulrike Pilarczyk<sup>[1]</sup>

### Bild und Bildung

Bild und Bildung sind nicht allein etymologisch eng verwandt, Menschen deuten die Welt und sich selbst in Beziehung zur Welt permanent, nicht allein in Worten, sondern auch in Bildern. Das eine kann von dem anderen schwer getrennt werden, denn Wahrnehmungs- und Kommunikationsprozesse sind wesentlich gekennzeichnet durch das Wechselspiel innerer und äußerer Bilder, durch das Einverleiben der Bilder, in denen uns die Welt entgegentritt, durch Umformen, Neuschaffen und Streben nach adäquatem Ausdruck innerer bildhafter Vorstellungen auf allen Ebenen menschlicher Ausdruckstätigkeit - in diesem Prozess finden Bildung und Selbstbildung statt.

Aufgrund der zunehmenden Bildproduktion und des permanenten Austausches von Bildern in fast allen Teilen der Welt beruhen unsere Erfahrungen immer stärker auf medial vermittelten Situationen. Die Bilder selbst sind zu einem eigenen Erfahrungsraum geworden. Zugleich nimmt die konkrete Begegnung in der Kommunikation und in unseren Erfahrungen einen immer geringeren Raum ein, vieles wird überhaupt nur noch medial vermittelt erlebt. Einer der Forscher, der dem Zusammenhang von Bild und Bildung und der Ausgesetztheit gegenüber Bildern nachspürte, war der Hamburger Kulturwissenschaftler Aby Warburg. Ulrich Raulff hat dessen Leistung kürzlich so umschrieben: "Kein Zweifel: In Warburgs Fall ist es die Frage nach der Koexistenz der Menschen und der Bilder, sowohl der tiefen anthropologischen Bildbedürftigkeit der Menschen als auch ihrer Gefährdung durch die Bilder; nach der ontologischen Entsicherheit des Menschen, die ihn nach Bildern greifen läßt, und der neuerlichen Entsicherung, die ihm von Seiten der Bilder droht."<sup>[2]</sup> In den neunziger Jahren war es vor allem Hans Belting, der in seinem 2001 erschienenen Band "Bildanthropologie" die Frage nach der medialen Verfasstheit des menschlichen Subjektes, nach den Bildern und der Bilderfahrung, der medialen Qualität und Interkulturalität wieder aufgriff und weitergeführt hat.<sup>[3]</sup>

Diese beiden Wissenschaftler erscheinen hier an erster Stelle, obwohl sie nicht der Disziplin "Erziehungswissenschaft" entstammen, auf die sich unsere Bemühungen hier richten. Der Grund ist, dass sich Warburg und Belting auf die Wahrnehmung und Erfahrungen des Menschen beziehen, auf die Tradierung und Veränderung von Wissen, nicht nur des einzelnen Menschen, sondern ganzer Kulturen und zwischen Kulturen, so dass sie als Begründer einer Wissenschaft vom Bild gelten können, deren Bildbegriff für die Bildungsforschung von großem Interesse ist.

Im weiten Rahmen einer solchen Bildwissenschaft sind Bilder nicht einfach Gegenstände oder Teile eines Ganzen, sondern im Sinne Merleau-Pontys ein "beständiges Feld oder [eine] Dimension der Existenz", wie er die Sozialwelt bezeichnete. <sup>[4]</sup> Die Erziehungswissenschaften und die Bildungsforschung haben sich in den vergangenen zwei Jahrzehnten - wenn auch am Rande der Disziplin - diesem Bereich zugewandt. Es ist das Verdienst von Wissenschaftlern wie Klaus Mollenhauer und Konrad Wünsche, die Bedeutung der Bildwissenschaft für die Erziehungswissenschaft beschrieben zu haben. Klaus Mollenhauer hat das Verhältnis von Welt und Person in Bildern - und literarischen Texten - bereits 1983 in den "Vergessenen Zusammenhängen" untersucht. Dass sich in den formalen Strukturen der Bilder die "Regeln der sozialen Wirklichkeitskonstruktion" verbergen, prädestinierte sie für Mollenhauer als Quelle auch für historische Fragestellungen. Bilder vereinen in der Bildästhetik Form und Inhalt, dadurch erreichen sie Vieldeutigkeit und Mehrperspektivität, womit sie sich der Abbildtheorie widersetzen und gerade deshalb Ausgangspunkte bieten, um das vielfältige, wechselseitige Eingebundensein von Individuum und Gesellschaft, Natur und Kultur zu repräsentieren. Außerdem öffnen, so Mollenhauer, Bilder als "...ästhetische Gegenstände, Kunstwerke also, gerade deshalb [...] eine besondere Erkenntnisweise, weil sie das in diskursiver Argumentation kaum zu fassende Spiel des Subjekts mit seinen grammatischen Formen zur Darstellung..." bringen. <sup>[5]</sup> Als grammatische Formen von Kunstwerken lassen sich diejenigen Regeln und Symbole verstehen, die dem zeitgenössischen Zeichensystem zugrunde liegen. Gerade hier liegt ein Teil des Bedeutungsgehaltes eines Bildes über die subjektive Aussage des jeweiligen Produzenten hinaus verborgen und ermöglicht den Zugang zu virulenten Bildern der Gesellschaft.

Konrad Wünsche legte den Grundstein zu einer historischen "Ikonografie des Pädagogischen". Der pädagogische Blick wurde in seinen Publikationen, die eine Beschäftigung mit dem Bild in der Bildungsgeschichte und Pädagogik mit initiierten, auf konkrete Themen des Aufwachsens und auf Formen der Praxis gelenkt: auf die Körper der Lernenden, auf die Verhältnisse zwischen Lehrer und Schüler, auf Rituale des Umgangs miteinander - also auf die körperliche Seite des Zivilisierungsprozesses. Inzwischen gibt es eine Reihe von Forschungen und Publikationen auch im erziehungswissenschaftlichen Feld, die das Bild in den Mittelpunkt ihres

Interesses stellen. "Historisch" arbeiten darunter diejenigen Sozial- und Erziehungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler, die das Bild als Quelle ihrer Erkundungen des Vergangenen begreifen [6] und sich dabei auch methodologischen und methodischen Problemen widmen.[7]

Im Vergleich zu früher werden Bilder und Fotografien heute wesentlich seltener nur als Illustration eines Textes oder als schlichter Beweis für etwas scheinbar Stattgefundenes benutzt. Dennoch gibt es weiterhin eine ganze Fülle von Problemen, derer man sich bewusst sein sollte, wenn man Bilder als Quellen in der historischen oder bildungswissenschaftlichen Forschung verwenden will. Denn das, was auf diesen Bildern tatsächlich sichtbar wird, ist mehrdeutig und interpretationsbedürftig. Im Folgenden werden wir uns hauptsächlich mit dem fotografischen Bild beschäftigen, denn hier ist die Skepsis und zugleich Naivität bei ihrer Verwendung als Quelle am größten.

Eine Fülle von Aspekten erscheint beim Umgang mit Fotos problematisch: - Wie unterscheiden sich "Bilder" von "Fotografien"? - Welche Rolle spielt das spezifisch Fotografische für die Abbildung und die Ähnlichkeit zum abgebildeten Gegenstand? - Welchen Stellenwert hat der massenmediale Charakter der Fotografie? - Welche Rolle spielt die formale Qualität eines fotografischen Bildes, z.B. Tiefenschärfe, die planimetrische Bildaufteilung, die Schärfe-/Unschärfe Relationen? - Welche Unterschiede gibt es zwischen den verschiedenen Genres der Privatfotografie, der künstlerischen oder der dokumentarischen Fotografie?

Diese grundsätzlichen fototheoretischen Fragen bedürfen nach wie vor der Klärung, und das wirkt sich unmittelbar auf entsprechende methodologische Fragen aus. Beispielsweise wird der Frage des Stellenwertes der automatisierten Kameratechnik und damit der Dimension des Zufalls bei der Bildproduktion oder der Konstruktion eines fotografischen Bildes durch die optische Projektion in der historischen und sozialwissenschaftlichen Diskussion nach wie vor nur geringe Aufmerksamkeit geschenkt. [8] In der neueren Literatur zur Fotografieanalyse wird insbesondere auf das ikonografisch-ikonologische Interpretationsschema von Erwin Panofsky Bezug genommen [9], wobei man auch auf die Kritik reagiert hat, die beispielsweise Max Imdahl an diesem Schema und seiner fehlenden Berücksichtigung formaler Aspekte des Bildaufbaus geübt hat. Panofskys in der Kunstgeschichte bewährte Prinzipien liegen auch unserer, auf die Fotografie hin modifizierten Interpretationsmethode einzelner Bilder zugrunde. Doch fehlt bislang eine grundlegende Diskussion über den Werkbegriff in der Fotografie, ein Problem, das auch rechtlich relevant ist, wenn Fotografien beispielsweise digital vorliegen und jederzeit verändert werden können. Die Tatsache, dass wir es bei der Fotografie mit einem massenmedialen Kommunikationsmittel zu tun haben, wirft zudem die Frage auf, ob es für ein Forschungsvorhaben, das Fotografie als Quelle nutzt, überhaupt ausreicht, sich nur mit einzelnen Fotografien zu

beschäftigen, oder ob nicht von vornherein große Analyse- und Vergleichsbestände zu Grunde gelegt werden müssen. Diese Fragen und die spezifische mediale Qualität der Fotografie lassen forschungspraktische, methodische Probleme erkennen, wie mit Fotografien als Quellen in der historischen Forschung umzugehen ist, welches Wissen also im Bild steckt.

[10]

#### Fotografien in der erziehungswissenschaftlichen Forschung

Angesichts der Millionen von Fotografien, die täglich von Kindern, Jugendlichen und Familien in allen Bereichen des Lebens weltweit gemacht werden, ist es eigentlich verwunderlich, dass dieses Medium für die erziehungswissenschaftliche Forschung bisher vergleichsweise selten genutzt wurde [11]; verraten fotografische und andere Bilder doch immer mehr, als eigentlich beabsichtigt wurde - das gilt sogar für Werbebilder, die ja bereits die Rezeptionsmöglichkeiten auf das Genaueste mit bedenken. Nicht nur im Rahmen der kommerziellen, auch in der politischen Werbung werden gern Kinder- und Familienbilder genutzt. Z.B. erhielt Herlinde Koelbl 2001 den Auftrag des Bundespresseamtes, Fotografien zur "Familie Deutschland" zu machen. Diese Fotos bzw. diese Kampagnenbilder erschienen großformatig an den Werbewänden in Städten und Gemeinden sowie in der Presse (Abb. 1,2). Für den an und für sich unscharfen Titel der Kampagne "Familie Deutschland", mit dem Untertitel "Mehr Chancen, mehr Rechte, mehr Sicherheit", wurden gestochen scharfe, präzise komponierte Bilder angeboten, die möglichen, durch das Thema geweckten Erwartungen offensichtlich zuwiderlaufen sollten. Die Bilder produzierten gemischte Gefühle und riefen teilweise heftigen Protest hervor. Ihre inhaltliche wie formale Komposition und das Zusammenspiel von Bild und Text, Farbigkeit, Blick- und Körpergesten enthielten bildliche Aussagen, die an die bei den Rezipienten schon vorhandenen Bilder anknüpften und sie zugleich irritierten bzw. andere Bilder assoziierten, überformten oder sogar aufbrachen. Durch ihr Format drängten sich die Anzeigen in das vorherrschende gesellschaftliche Bildrepertoire hinein.

Anders als im Falle der politischen Werbung folgt die private Familienfotografie anderen Zwecken und eigenen Regeln. Familie wird fotografiert, um Familie als Familie darzustellen, zu erhalten und eine Erinnerung daran zu schaffen. Dennoch enthalten auch private Bilder eine Dimension, die über das individuelle Familiäre hinausgeht und ohne mediale Vorbilder bzw. die christliche, ikonografische Bildtradition nicht denkbar und deutbar sind.

Auch bei Jugendlichen ist zu beobachten, dass sie, wenn sie ihre eigene Familiensituation thematisieren, an traditionelle Bildmuster und allgemein verbreitete Vorstellungen über Familie anknüpfen. Zugleich variieren sie diese häufig. Hier (Abb. 4) ein Beispiel, wo ein

jugendlicher Fotograf pikanterweise gerade mit dem Medium Fotografie das Eindringen der medialen (Bild-) Welt als ein destruktives Element kritisiert.

Erziehungswissenschaftliche Relevanz erhalten solche und viele andere Bildtypen deshalb, weil in ihnen kulturelles Wissen ausgedrückt, produziert, transformiert und transportiert wird. Denn das individuelle Lernen und Begreifen von Welt, die "Verknüpfung unsres Ich mit der Welt" (Wilhelm von Humboldt) ist wesentlich an die Bildung persönlicher Vorstellungen gebunden. [12] Diese sind an das Leben der imaginären Bilder, ihren Ausdruck in Metaphern, Symbolen und materiellen Bildern, wie sie die Fotografie in die Welt bringt, gebunden.

### Bilder in der Geschichte der Pädagogik

Die Geschichte der Pädagogik kennt verschiedene "Bild" bezogene Konzeptionen, die versuchten, den Prozess von Bildung, Erziehung und Lernen so optimal wie möglich zu gestalten. Kinder sollten die Möglichkeit erhalten, sich die überlieferte Kultur und das relevante Wissen ihrer Gesellschaft anzueignen. Dass dieses nicht allein mit bloßem Memorieren zu erreichen sei, sondern dass es mit allen Sinnen - insbesondere über Anschauung und Selbsttätigkeit - erfolgen sollte, haben schon die Didaktiker des 16. Jahrhundert gewusst. So erkannte man früh das Bild als erzieherisches Medium neben Sprache und Schrift. Die enge Verbindung von Begriff und Bild dokumentiert etwa der "Orbis sensualium pictus" des Johann Amos Comenius - ein Bild der Welt und Anschauungsmittel zugleich. In diesem Werk ist das damals verfügbare Wissen über die Welt pädagogisch visualisiert. [13] Die Bilder transportieren konkrete Vorstellungen von Bildung und einen bei Comenius bereits vorgeformten Begriff der Selbsttätigkeit. Während bei ihm das Handeln des Subjekts noch als Mitarbeit am Werk Gottes gemeint war, so versteht die Pädagogik seit Rousseau dieses selbstständige Handeln als Autonomes und Individuelles. Die Bilder geben auch einen Bericht von pädagogischen Situationen, erzieherischen Grundverhältnissen und Anschauungen.

Auch das pädagogische Konzept der Wandbilder sowie der Skulpturen- und Reliefprogramme in Kirchen, öffentlichen Räumen und Rathäusern der Dantezeit war auf die Verbesserung des Menschen durch Sehen gerichtet, wobei sie dem doppelten Zweck der Bildung und der Propaganda dienten. [14] Auch die pädagogischen Utopien von Campanella über Morus bis hin zu den Erziehungsutopien des "neuen Menschen" im 20. Jahrhundert brauchten das Propagandabild; sie alle hofften auf die Wirksamkeit des Bildes bei der Erziehung.

Das pädagogische Interesse an Fotografie- und Bildgeschichte reicht an den Anfang des 20. Jahrhunderts zurück und ist eng mit

reformpädagogischen und jugendbewegten Ambitionen verbunden. Einer der Hintergründe für das Aufleben der reformpädagogischen Ideen um 1900 war eine als zunehmend weniger konkret, ja entfremdet erfahrene Welt. Pädagogik sollte darin die Aufgabe übernehmen, Selbsterfahrung und Selbsttätigkeit zu stärken und so der Entfremdung entgegenzuwirken. Teil dieses Konzepts war neben traditionellen künstlerischen Arbeiten auch das Fotografieren. Es gab viele Gründe für den Erfolg und den wachsenden pädagogischen Stellenwert der Fotografie um 1900: Sie reichen von der Erfindung einfacher Kameras und der Verlegung der Entwicklung in die Labors bis zur wachsenden Bedeutung der illustrierten Zeitschriften. Die Karriere des Mediums und des Fotografierens hängt aber auch mit dem Erfolg der Bewegungen zusammen, die dieses moderne Medium zu dem ihren machten und es als bevorzugtes Ausdrucksmittel selbst nutzten. Um 1900 wandten sich dann die Vertreter/innen der Kunsterziehungsbewegung vermehrt dem bildlich-anschauenden Teil der Bildung zu. So wollten sie mit Hilfe der Kunst das Sehen fördern, und damit die Fähigkeit eines jeden verbessern, die Welt wahrzunehmen. Mit der Formel "Kunst des Sehens ist ein Erziehungsprodukt" [15] wurde für die "photographische Kultur" geworben. Auch einer der Initiatoren dieser Bewegung, Alfred Lichtwark, verband die kunsterzieherischen und volkspädagogischen Bemühungen früh mit der Fotografie. Das Fotografieren schätzte er, nicht wie viele andere, als mindere Kunst, sondern als kreativen Akt. Selbsttätigkeit und Selbstbildung sind denn auch in den bildnerischen Produkten von Kindern und Jugendlichen zu finden, die sich in einem Bild oder einem anderen ästhetischen Werk ausdrücken.

#### Der Quellenwert von Fotografien

Natürlich prädestiniert ihr Abbildungscharakter die Fotografie für realgeschichtliche Untersuchungen, denn Fotografien fixieren alles, was sich visuell manifestiert. Würde man Fotografie aber darauf reduzieren, verschenkte man den Reichtum dieser Quelle. Der spezifische Quellenwert der Fotografie resultiert aus der Vielfalt ihrer bildlichen und medialen Eigenschaften, damit ist sie für ganz unterschiedliche Forschungsfragen geeignet. Die schon erwähnten Beiträge von Klaus Mollenhauer und Konrad Wünsche lassen sich als Beschreibung und Interpretation dieses visuellen Wirklichkeitsbereiches verstehen, der in den vergangenen Jahrzehnten nicht analytisch betrachtet wurde - weder in der Kulturgeschichte und auch nicht in den Erziehungswissenschaften. Mollenhauer und Wünsche formulierten ein offenes Forschungsprogramm. Wissen könne - so Konrad Wünsche - sowohl ausdrücklich in Erziehungsprogrammen und Repräsentationen (1991, S. 274ff.) visualisiert sein; es könne aber genauso gut in der ikonischen und formalen Struktur eines Bildes enthalten sein (S. 273).

Das pädagogische Wissen ist in Fotografien demnach auf verschiedenen

Ebenen verborgen: im medialen Bereich dort, wo sich der Einfluss des Auftraggebers bzw. des Produzenten, also des bzw. der Fotograf/in, ausdrückt, dann in der Art der Verwendung der Aufnahme. Auf der bildlichen Ebene finden sich Hinweise dort, wo die bzw. der Abgebildete selbst Spuren im Körperausdruck, im Blick oder in der Mimik und Gestik hinterlässt, in den konventionellen oder subjektiven Codierungen der Fotografie genauso wie in den materialen Informationen. Darüber hinaus in der Art der Verwendung oder kontextuellen Einbindung und nicht zuletzt auf der rezeptiven Ebene bei den Reaktionen der Betrachterin oder des Betrachters.

### Wege der Interpretation

Die Besonderheiten der fotografischen Quelle, die Komplexität, Vielschichtigkeit und Mehrdeutigkeit des fotografischen Bildes, ebenso wie ihr massenmedialer Charakter, erfordern Untersuchungsmethoden, die sich sowohl für die Erschließung des Bedeutungsgehaltes eines einzelnen fotografischen Bildes eignen als auch für die Analyse großer Bestände. Die Arbeit mit großen Bildmengen ist eine der methodischen Herausforderungen, der man sich bei der Verwendung der Fotografien als Quelle stellen muss. Das Verfahren soll es erlauben, kritisch den eigenen Hypothesen gegenüber, auch solche Fragestellungen zu erkennen und zu berücksichtigen, die die Bilder selbst aufwerfen.

Dafür stehen als Ergebnis unserer Forschungen zwei unterschiedliche methodische Ansätze zur Verfügung, die innerhalb der fotografischen Bildanalyse und Bildinterpretation gleichermaßen genutzt werden können und sich wechselseitig aufeinander beziehen:

(1) Die fotografische Einzelbildinterpretation zur Analyse und Interpretation ausgewählter, repräsentativer Fotografien, die wir als ikonologisch-ikonografischen Ansatz bezeichnen. Dieser wurde als methodisches Verfahren von Erwin Panofsky in der Kunstgeschichte etabliert und für die Analyse und Interpretation von Fotografien modifiziert. Zentral für die ikonografisch-ikonologische Fotografieinterpretation ist die gleichgewichtige Analyse der inhaltlichen Aspekte des fotografischen Bildes wie auch des formalen Aufbaus der Fotografie. Die Betonung des Formalen auch bei der Fotografieanalyse hängt mit dem Hintergrund der ikonografischen Bildinterpretation überhaupt zusammen. Hier beziehen wir uns auf die dokumentarische Methode Karl Mannheims. Laut Mannheim ist "[N]icht das ‚Was‘ eines objektiven Sinnes, sondern das ‚Daß‘ und das ‚Wie‘ (...) von dominierender Wichtigkeit". Diese Struktur gilt es in der von Mannheim ausgearbeiteten Methode zu entschlüsseln. In ihr verbirgt sich das "atheoretische" Wissen über die Zeit. [\[16\]](#)

(2) Die fotografische Bildmengen- und Bestandsanalyse zur Interpretation

vieler Fotografien - den seriell-ikonografischen Ansatz, in den auch Erkenntnisse der visuellen Kommunikationsforschung eingegangen sind. Innerhalb der seriellen Analysen kann man verschiedene Vergleiche anstellen, beispielsweise in diachronen Analysen ein Phänomen in seiner Entwicklung über einen längeren Zeitraum hin betrachten. Hier ist es wichtig, dass der Quellenkorpus homogen zusammengestellt ist, das heißt, dass vorab Unterscheidungen getroffen werden zwischen Privatfotografien, Berufsfotografen etc. Nur dann lassen sich synchrone Vergleiche anstellen.

Solche Untersuchungen haben wir an großen Bildmengen durchgeführt. Bei einer diachronen Bildserie zum Thema "Lebensweg in Fotografien Jugendlicher" konnten wir beispielsweise über einen Zeitraum von sechzig Jahren zeigen, dass sich veränderte gesellschaftliche Zeitvorstellungen auf die Zeitkonzeptionen junger Leute unmittelbar auswirken und sie dieses Phänomen veränderter Zeitvorstellungen - durchaus nicht bewusst, aber interpretierbar für die Forschung - visualisieren. [\[17\]](#) Für das derzeitige Forschungsprojekt über Gemeinschaftserziehung und Gemeinschaftsvorstellungen in der israelischen Kunst und Fotografie haben wir anhand von Fotografien für den Zeitraum von 1900 bis 1950 interpretiert, wie sich religiöse Motive und Symbole in einer sich als säkular-sozialistisch definierenden Gesellschaft in deren repräsentative Bildkultur finden lassen. [\[18\]](#)

Variieren können bei den homogenisierten Bildgruppen Themen, Motive, die Art der Fotograf/innen, Verwendungsweisen, die politischen Systeme oder auch Regionen, allerdings sollte der Vergleich jeweils nur eine einzige Variable enthalten. Überlieferte Bestände sind wegen ihrer spezifischen Profile selten miteinander vergleichbar, für den synchronen Vergleich eignen sich vor allem systematisch angelegte Bestände. Zudem gehört der kontrastierende Vergleich zu den wichtigsten Elementen der fotografischen Bildanalyse, da er unmittelbar aus dem Umgang mit der fotografischen Quelle entwickelt wurde: Stellt man verschiedene fotografische Perspektiven (z.B. Amateure/Profis, Erwachsene/Jugendliche) oder auch verschiedene Verwendungsweisen (z.B. öffentlich/privat) gegenüber, handelt es sich um eine besondere Art des Vergleiches, in dem sich die Bildgruppen nicht nur nach einzelnen Kriterien unterscheiden (und vergleichen) lassen, sondern sich verschiedene Anschauungen gegenüberstehen, die sich im Bildlichen manifestieren. Beispielsweise sehen Fotografien eines Fahnenappells aus dem Nationalsozialismus und der DDR für einen ungeübten oder nur auf die Inhalte konzentrierten Betrachter ähnlich aus. [\[19\]](#) Berücksichtigt man dagegen bei der Interpretation sowohl Mimik und Körperhaltungen der Abgebildeten als auch die Bildkonzeption und Bildgestaltung durch den Fotografen sowie die Verwendung einer Aufnahme, dann lassen sich große Differenzen hinsichtlich der inneren Überzeugung der beteiligten Personen -

Jugendlicher wie Fotografen - erkennen. [20] Kontrastive Vergleiche der öffentlichen und privaten Fotografie der NS-Zeit zeigen, dass private Fotografen den Gestus der professionellen Pressefotografen nachahmen. Dies scheint für die DDR nicht der Fall zu sein.

Bildwelten, in denen Personen und Welt in der historischen Konstellation aufeinander bezogen sind, sind gleichzeitig Bildungswelten. Bildforschung lässt sich als phänomenologische Analyse verstehen, und zwar insofern, als sie sich auf konkrete Erfahrung bezieht, die jedoch einem permanenten Prozess der Wandlung unterzogen ist. In einer Zeit, in der Bilder weltweit ausgetauscht werden, eröffnen sich zudem Forschungsmöglichkeiten, die die Transformation von Bildern nicht nur zeitlich, sondern auch über Ländergrenzen hinweg beobachten. Aby Warburg wollte solche Bildung mit einer Ausstellung seines Mnemosyne-Atlas bewirken: "Ich sehe diese Kombination von mechanischer Anschaulichkeit und rückwirkender Bildbetrachtung eben als ein Erziehungsmittel für Gebildete und Ungebildete an, wie es die menschliche europäische Gesellschaft bisher noch nicht besitzt." [21] Die Aufgaben für eine vergleichende erziehungs-, sozial- und kulturwissenschaftliche Forschung sind angesichts der bestehenden Bilderfülle und Bilderfaszination groß.

#### Anmerkungen

[1] Die Autorinnen erforschen seit zehn Jahren Fotografien als Quelle für historische und sozialwissenschaftliche Forschungen. Die theoretischen und methodologischen Grundlagen wurden im Rahmen eines DFG-Projektes unter der Leitung von Heinz-Elmar Tenorth und Konrad Wünsche an der Humboldt-Universität zu Berlin erarbeitet. Ein Ergebnis dieses Projekts, in dem ca. zehntausend Fotografien zum Thema Kindheit, Jugend und Schule im 20. Jahrhundert gesammelt, erfasst und in Vergleichsbeständen klassifiziert und ausgewertet wurden, ist die Methode der fotografischen Bildanalyse. Die ausführliche Darstellung der Methode und ihre Anwendungsmöglichkeiten für die Erziehungswissenschaften ist im Rahmen der gemeinsamen Habilitationsschrift geschehen, deren Veröffentlichung 2004 vorgesehen ist. Zur Zeit arbeiten sie im Rahmen eines neuen DFG-Projektes an der Universität Potsdam (unter der Leitung von Juliane Jacobi) zu Formen der jüdisch/israelischen Selbst- und Gemeinschaftserziehung in den Jahren 1920 bis 1970 auf der Grundlage mehrerer tausend privater und öffentlicher Fotografien aus Deutschland und Israel, die sie während verschiedener Forschungsaufenthalte in Israel gesammelt und analysiert haben. Mietzner, Ulrike, Kaleidoskop der Erinnerungen. Kindheit in Fotografien, in: Behnken, Imbke; Zinnecker, Jürgen (Hgg.), Kinder- Kindheit - Lebensgeschichte. Ein Handbuch, Seelze-Velber 2001, S. 725-740. Mietzner, Ulrike, Lebensreformerische Konzepte von Kindheit, Erziehung und Familie in der Kunst um 1900, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 8 (2002), S. 81-10. Mietzner, Ulrike;

Pilarczyk, Ulrike, Kinderblicke - fotografisch, in: Liebau, Eckart; Unterdörfer, Martina; Winzen, Matthias (Hgg.), Vergiß den Ball und spiel' weiter. Das Bild des Kindes in zeitgenössischer Kunst und Wissenschaft, Köln 1999, S. 74-82. Pilarczyk, Ulrike; Mietzner, Ulrike, Bildwissenschaftliche Methoden in der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Forschung, in: Zeitschrift für Qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung 2 (2000), S. 343-364. Pilarczyk, Ulrike; Mietzner, Ulrike, Methoden der Fotografieanalyse, in: Ehrenspeck, Yvonne; Schäffer, Burkhard (Hgg.), Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Ein Handbuch, Opladen 2003, S. 19-36. Pilarczyk, Ulrike; Mietzner, Ulrike, Methods of image analysis in research in educational and social sciences, in: Mietzner, Ulrike; Myers, Kevin; Peim, Nick (Eds.), Visualizing Subject and Object in the History of Education. Bern 2004 (im Druck). Pilarczyk, Ulrike, Räume für die Zukunft. Die Entwicklung pädagogischer Raumvorstellungen auf Fotografien aus dem Kibbutz und aus Internatsschulen in Palästina und Israel von 1930 bis 1970, in: Jelich, Franz-Josef; Kemnitz, Heidemarie (Hgg.), Die pädagogische Gestaltung des Raums. Geschichte und Modernität, Bad Heilbrunn 2003, S. 93-116. Pilarczyk, Ulrike, Fotografie als gemeinschaftsstiftendes Ritual. Bilder aus dem Kibbutz, in: Paragrana. Internationale Zeitschrift für historische Anthropologie 12 (2003), S. 621-640. Die Autorinnen vermitteln die fotografische Bildanalyse auch in Workshops sowohl für die Interpretation einzelner Aufnahmen als auch für große Bildbestände.

[2] Raulff, Ulrich, Wilde Energien. Vier Versuche zu Aby Warburg, Göttingen 2003, S. 10f.

[3] Belting, Hans, Bild-Anthropologie. Entwürfe für eine Bildwissenschaft, München 2001.

[4] Merleau-Ponty, Maurice, Phänomenologie der Wahrnehmung. Aus dem Französischen übersetzt und eingeführt durch eine Vorrede von R. Boehm (zuerst 1945), Berlin 1966, S. 414.

[5] Mollenhauer, Klaus, Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung, Weinheim/München 1983. Mollenhauer, Klaus, Umwege. Über Bildung, Kunst und Interaktion, Weinheim/München 1986, hier S. 134. Mollenhauer, Klaus, Streifzug durch ein fremdes Terrain. Interpretation eines Bildes aus dem Quattrocento in bildungstheoretischer Absicht, in: Zeitschrift für Pädagogik (1983), S. 173-194. Mollenhauer, Klaus, Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern. Unter Mitarbeit von Dietrich, Cornelia; Müller, Hans-Rüdiger und Parmentier, Michael, Weinheim/München 1996. Wünsche, Konrad, Das Wissen im Bild. Zur Ikonographie des Pädagogischen, in: 27. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik (1991), S. 273-290.

[6] Vgl. z.B. Schmitt, Hanno; Link, Jörg; Tosch, Frank (Hgg.), *Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte*, Bad Heilbrunn 1997. Depaepe, Marc; Henkens, Bregt (Eds.), *The Challenge of the Visual in the History of Education*. (Paedagogica Historica 36), Gent 2000. Ebenfalls müssen die ersten Sammlungen historischer Bilder zur Schul- und Bildungsgeschichte von Robert Alt, Rolf Winkeler und Horst Schiffler in Freiburg erwähnt werden sowie Theodor Schulzes Arbeiten zu vielfältigen Aspekten ikonografischer Bilddeutungen pädagogischer Situationen. Diese Wissenschaftler begannen zum Teil unabhängig voneinander, Bilder als Quelle für die Erziehungsgeschichte systematisch zu untersuchen. Zur nächsten Generation der Wissenschaftler, die insbesondere der visuellen Anthropologie zu Diskussion und Ansehen verholfen haben, zählen u.a. Dieter Lenzen, Christoph Wulf, Michael Parmentier, Ralf Bohnsack, Christian Rittelmeyer, Johannes Bilstein und Eckhart Liebau und speziell zur Fotografie die Autorinnen selbst. Zu Bildern vgl. u.a. neben Parmentier, Michael, *Jenseits von Idylle und Allegorie - die Konstruktion des ästhetischen Subjekts in Bruegels "Kinderspielen"*, in: *Pädagogische Korrespondenz* 5 (1989), S. 75-88. Wünsche, Konrad, *Die kleine Perthes. Anmerkungen zu einem Bild Philipp Otto Runges*, in: Herrlitz, Hans-Georg; Rittelmeyer, Christian (Hgg.), *Exakte Phantasie. Pädagogische Erkundungen bildender Wirkungen in Kunst und Kultur*, Weinheim/München 1993, S. 173-189. Mietzner, Ulrike, *Lebensreformerische Konzepte von Kindheit, Erziehung und Familie in der Kunst um 1900*, in: *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 8 (2002), S. 81-106.

[7] Zu methodischen Fragen: Zum Beispiel Fuhs, Burkhard, *Fotografie und qualitative Forschung. Zur Verwendung fotografischer Quellen in den Erziehungswissenschaften*, in: Friebertshäuser, Barbara; Prengel, Annedore (Hgg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim/München 1997, S. 265-285. Mollenhauer, Klaus, *Methoden erziehungswissenschaftlicher Bildinterpretation*, in: ebd., S. 247-264.

[8] Darauf macht besonders Patrick Maynard aufmerksam: *The Engine of Visualization. Thinking through Photography*, Ithaca and London 1997. Ebenso: Tagg, John, *The Burden of Representation. Essays on Photographies and Histories*, London 1988.

[9] Bohnsack, Ralf, *Die dokumentarische Methode in der Bild- und Fotointerpretation*, in: Ehrenspeck, Yvonne; Schäffer, Burkhard (Hgg.), *Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Ein Handbuch*, Opladen 2003, S. 87-107. Jäger, Jens, *Photographie. Bilder der Neuzeit. Einführung in die Historische Bildforschung*, Tübingen 2000. Prosser, Jon (Ed.), *Imagebased Research. A Sourcebook for Qualitative Researchers*, London 1998. Talkenberger, Heike, *Historische Erkenntnis durch Bilder? Zur Methode und Praxis der Historischen Bildkunde*, in: Schmitt (wie Anm.

6), S. 11-26. Max Imdahl macht insbesondere die spezifische "Bildlichkeit" und "Ausdrucksqualität" von Bildern aufgrund ihrer Bildkonzeption und Struktur aufmerksam, ein Verfahren, das er im Unterschied zu Ikonographie und Ikonologie Ikonik nennt. Imdahl, Max, Giotto. Arenafresken. Ikonographie, Ikonologie, Ikonik, München 1980, hier S. 13.

[10] Vgl. zu den Problemen z.B.: Sachs-Hombach, Klaus, Das Bild als kommunikatives Medium. Elemente einer allgemeinen Bildwissenschaft, Köln 2003, S. 221-226, auf den indexikalischen und den ikonischen Charakter der Fotografie wird verwiesen.

[11] Anders ist das im anglophonen Raum, wo der visual anthropology insgesamt seit den sechziger Jahren einer breiter Raum zugestanden wird. Zur Fotografie vgl. z.B. Hirsch, Marianne, Family Frames. Photography, narrative and postmemory, Cambridge, Mass., London 1997. Hirsch, Marianne (Ed.), The Familial Gaze, Hanover/London 1999. Hier werden vor allem auch Wirkungsfragen und die Medialität behandelt oder der Bild-Text-Zusammenhang reflektiert. Vgl. z.B. Müller, Marion G., Grundlagen der visuellen Kommunikation. Theorieansätze und Analysemethoden, Konstanz 2003. Auch Mirzoeff, Nicholas, An Introduction to Visual Culture, London/New York 1999. Holert, Tom (Hg.), Imagineering. Visuelle Kultur und Politik der Sichtbarkeit, Köln 2000.

[12] Wilhelm von Humboldt bezieht sich in seiner "Theorie der Bildung des Menschen", in: ders., Schriften zu Anthropologie und Bildungslehre. Frankfurt a.M. 1984, S. 29, dabei vor allem auf Sprache, die Rolle der Wahrnehmung behandelt dann insbesondere Maurice Merleau-Ponty (vgl. Anm. 4).

[13] Vgl. hierzu und zu anderen pädagogischen Bildwerken Menck, Peter, Bilder - Bildung - Weltbild, in: Depaepe, Marc; Henkens, Bregt (Hg.), The Challenge of the Visual in the History of Education, in: Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education (2000), S. 93-110.

[14] Vgl. Belting, Hans, Bilder in der Stadt - Zur Thematik des Bandes, in: Belting, Hans; Blume, Dieter (Hgg.), Malerei und Stadtkultur in der Dantezeit. Die Argumentation der Bilder, München 1989, S. 7-12. Auf Schule und Unterricht bezogen vgl. Stach, Reiner, Hundert Jahre Schulisches Wandbild. Eine Einführung, in: Die weite Welt im Klassenzimmer. Schulwandbilder zwischen 1880 und 1980. Ausstellungskatalog, Köln 1984, S. 9-20. Apel, Hans-Jürgen, Das Wandbild als Mittel der Verstandes- und Gesinnungsbildung im Volksschulunterricht des Kaiserreichs, in: Schmitt (wie Anm. 6), S. 219-239.

[15] Lux, J. A.: Photographische Kultur, in: Deutscher Camera-Almanach. Ein Jahrbuch für die Photographie unserer Zeit IV (1908), S. 8.

[16] Mannheim, Karl, Beiträge zur Theorie der Weltanschauungsinterpretation, in: Mannheim, Karl, Wissenssoziologie, Neuwied 1964, S. 91-154, hier S. 134. Zur dokumentarischen Methode vgl. Mannheim, Karl, Eine soziologische Theorie der Kultur und ihre Erkennbarkeit (Konjunktives und kommunikatives Denken), in: Mannheim, Karl; Kettler, David; Meja, Volker, Stehr, Nico (Hgg.), Strukturen des Denkens, Frankfurt a.M. 1980, S. 155-322 sowie Bohnsack (wie Anm. 9).

[17] Vgl. Mietzner, Ulrike; Pilarczyk, Ulrike, Der gebannte Moment. Jugendliche als Fotografen, in: Bilstein, Johannes; Miller-Kipp, Gisela; Wulf, Christoph (Hgg.), Transformationen der Zeit. Erziehungswissenschaftliche Studien zur Chronotopologie, Weinheim 1999, S. 276-309.

[18] Mietzner, Ulrike, Religiöse Motive in der zionistischen Bildkultur Palästinas und Israels, in: Macha, Hildegard; Wulf, Christoph (Hgg.), Religion, Weinheim 2004 (im Druck).

[19] So die These für die Praxen von HJ und FDJ: Ranke, Winfried, Linke Unschuld? Unbefangener oder unbedachter Umgang mit fragwürdig gewordener Vergangenheit, in: Vorsteher, Dieter (Hg.), Parteauftrag: Ein neues Deutschland. Bilder, Rituale und Symbole der frühen DDR, Berlin 1997, S. 94-112.

[20] Mietzner, Ulrike; Pilarczyk, Ulrike, Fahnenappell - Entwicklungen und Wirkungen eines Ordnungsrituals. Fotografie als Quelle in der bildungsgeschichtlichen Forschung. in: Fotogeschichte 17 (1997), 66, S. 57-63. Pilarczyk, Ulrike; Mietzner, Ulrike, Bildwissenschaftliche Methoden (wie Anm. 1), besonders S. 353-357. Ausführlicher in Pilarczyk, Ulrike; Mietzner, Ulrike, Die Sprache der Bilder. Fotografie als Quelle in der sozialwissenschaftlichen Forschung, 2004 (in Vorbereitung).

[21] Brief Aby Warburgs an Karl Umlauf, 13.10.1928. Zitiert nach: Fleckner, Uwe, "...von kultischer Praktik zur mathematischen Kontemplation - und zurück." Aby Warburgs Bildersammlung zur Geschichte von Sternglaube und Sternkunde im Hamburger Planetarium, in: Bredekamp, Horst; Diers, Michael; Schoell-Glass, Charlotte (Hgg.), Aby Warburg. Akten des internationalen Symposions Hamburg 1990, Hamburg 1990, S. 313-334; hier S. 333.

URL zur Zitation dieses Beitrages

<http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/forum/type=diskussionen&id=394>

---

Copyright (c) 2004 by H-Net, Clío-online, H-Arthist, and the author, all rights reserved. This work may be copied and redistributed for non-commercial, educational purposes, if permission is granted by the author and usage right holders. For permission please contact H-SOZ-U-KULT@H-

ArtHist.net

NET.MSU.EDU.

Quellennachweis:

FORUM: Historische Bildforschung (Mietzner/Pilarczyk). In: ArtHist.net, 22.01.2004. Letzter Zugriff  
02.08.2025. <<https://arthist.net/archive/26141>>.