

## Einführung in den “europäischen Bildersaal”

Susanne Popp, Michael Wobring

### Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Popp, Susanne, and Michael Wobring. 2014. “Einführung in den ‘europäischen Bildersaal’ .” In *Der europäische Bildersaal: Europa und seine Bilder; Analyse und Interpretation zentraler Bildquellen*, edited by Michael Wobring and Susanne Popp, 4–15. Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag.

# Einführung in den „europäischen Bildersaal“

Susanne Popp & Michael Wobring

## „Europäischer Bildersaal“

Eine Bildzusammenstellung unter diesem Titel weckt beim Lesepublikum vielfältige und hohe Erwartungen. Was für das vorliegende Werk darunter zu verstehen ist, soll daher eingangs erläutert werden. „Europäischer Bildersaal“ – dies meint eine Zusammenstellung von vierzehn Gemälden, Grafiken und Fotografien, die herausragende politische Ereignisse von europäischer, teilweise sogar globaler Bedeutung zum Gegenstand haben. Angeordnet nach der Chronologie der dargestellten Ereignisse, schlagen die ausgewählten Bilddokumente einen thematischen und zeitlichen Bogen, der, ausgehend von der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung im Jahr 1776, bis in die jüngste Zeitgeschichte, zum Fall der Berliner Mauer im Jahr 1989, reicht.

Die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Werken folgt nicht der kunsthistorischen Perspektive, sondern ist dem historischen und geschichtsdidaktischen Interesse an Bildquellen als visuellen Zeugnissen der Vergangenheit verpflichtet. Im Mittelpunkt der Beiträge steht die Erschließung und Nutzung historischer Bilddokumente bei der Auseinandersetzung mit historischen Problemstellungen. Somit kommt der Frage, „in welchem Umfang und auf welche Weise [...] Bilder tatsächlich zuverlässige Zeugnisse der Vergangenheit sein [können]“ (Peter Burke<sup>1</sup>), eine zentrale Rolle zu.

Es geht um den historischen Quellenwert der Bilddokumente, der unter Berücksichtigung der bildimmanenten Deutung des dargestellten Geschehens sowie von zeittypischen kulturellen Codes, Darstellungskonventionen und Mentalitäten zu erschließen ist.

„Europäischer Bildersaal“ – dies verweist darüber hinaus auf das hier angewandte Verfahren der Bildauswahl. Es beruht auf vorausliegenden empirischen Studien zur Frage, welche „Bilder“<sup>2</sup> – im Sinne von visuellen Darstellungen historischer Themen – durchschnittlich am häufigsten in den Geschichtsschulbüchern Europas zu sehen sind.<sup>3</sup> Hinter diesem Zugriff stand die Überlegung, dass ein Vergleich der Bildinventare der europäischen Geschichtsbücher wertvolle Hinweise auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei den visuellen Geschichtskulturen der europäischen Staaten liefern kann, weil diese Lehrwerke fast überall in Europa staatlich autorisiert werden. Sie unterliegen einer direkten oder indirekten staatlich-administrativen Kontrolle,<sup>4</sup> die sich nicht allein auf die pädagogisch-didaktische Gestaltung und Angemessenheit des vermittelten Wissens richtet. Vielmehr soll die Geschichtsdarstellung immer auch tragende Werte von Staat und Gesellschaft repräsentieren und historisch begründen, um ein offiziell autorisiertes historisches Selbstverständnis an die nächste Generation weiterzugeben und die entscheidende Identitätsbildung fördern.

Dabei ist im „Europa der Nationen“ allorts die jeweilige nationale Perspektive leitend, die sich, dies sei hinzugefügt, nicht allein auf die Geschichte des eigenen Landes beschränkt, sondern weitgehend auch die Darstellung anderer Staaten sowie der europäischen und außereuropäischen Geschichte bestimmt.

Das Resultat der Schulbuchstudien war zu Beginn nicht vorhersehbar und mag die Leserinnen und Leser dieses Bandes auf den ersten Blick durchaus erstaunen. Wir entdeckten eine deutlich abgrenzbare „Spitzengruppe“ von rund vierzehn Gemälden, Grafiken und Fotografien, die sehr viel häufiger als alle vergleichbaren Bilddokumente in den Geschichtsbüchern der europäischen Staaten wiedergegeben werden. Manche dieser Werke, wie das Gemälde „La Liberté guidant le peuple“ von Eugène Delacroix, sind dem Leser vertraut, weil sie als herausragende Kunstwerke gelten, außerhalb der Schulbuchkultur große Popularität besitzen oder auch als „Bildikonen eines Jahrhunderts“<sup>5</sup> herausgestellt werden. Andere Dokumente hingegen sind vielleicht nicht auf Anhieb bekannt, weil sie gegenwärtig keine bemerkenswerte Popularität besitzen, nicht als wegweisende Kunstwerke gelten oder im deutschen Kontext eine geringere Rolle spielen. Wieder andere Bilddokumente, die uns geschichtskulturell sehr vertraut sind, die wir mit bestimmten Epochen und Ereignissen in Verbindung bringen und im Zusammenhang einer solchen Darstellung grundsätzlich erwarten würden, sucht man in dem vorliegenden „Bildersaal“ vergeblich. So vermisst man möglicherweise ein typisches Beispiel der Napoleon-,<sup>6</sup> Hitler-,<sup>7</sup> Nationalsozialismus- oder Holocaust-Ikonografie, wie die bekannte Fotografie aus dem Stroop-Bericht, die einen kleinen jüdischen Jungen mit erhobenen Händen im Deportationszug zeigt, der das Warschauer Getto verlässt.<sup>8</sup> Auch hält man vergeblich nach Fotodokumenten Ausschau, die beispielsweise Willy Brandts Kniefall am Denkmal der Helden des Warschauer Gettos 1970<sup>9</sup> oder Helmut Kohls und

François Mitterands Händedruck als Geste der Versöhnung über den Gräbern in Verdun (1984)<sup>10</sup> zeigen. Ebenso fehlen die wirkmächtigen Bildzeugnisse des Vietnamkrieges, die, von Starfotografen geschaffen, um die Welt gingen,<sup>11</sup> wie auch die uns noch immer unmittelbar präsenten Bilder aus dem Umfeld der Anschläge auf das New Yorker World Trade Center am 11. September 2001.<sup>12</sup>

Das Ergebnis der Untersuchung lässt vielmehr geschichtskulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den europäischen Staaten sichtbar werden: Viele der Bilder, die in deutschen Schulbüchern und im kollektiven Bildgedächtnis fest verankert sind, werden in den europäischen Schulbüchern durchschnittlich nicht so häufig wiedergegeben, dass sie in unserer quantitativ errechneten „Spitzengruppe“ aufscheinen würden. Daraus lässt sich jedoch nicht folgern, dass historische Bilddokumente, die in Deutschland sehr populär sind und hier fehlen, außerhalb der deutschen Geschichts- und Schulbuchkultur vollkommen irrelevant wären. Oft treten sie nur nicht häufig genug auf, um statistischen Niederschlag zu finden. Allein dieser Befund verweist auf spezielle Schwerpunkte im deutschen Bildgedächtnis und auf Unterschiede zu den kollektiven Bildgedächtnissen anderer europäischer Staaten.

Wir haben an dieser empirisch begründeten Bildauswahl festgehalten, auch wenn sie manche Erwartungen enttäuschen mag. Denn immerhin steht für die hier zusammengestellten Bilddokumente nachweislich fest, dass man ihnen europaweit eine herausragende Bedeutung für die historische Bildung der jungen Generation zuschreibt. Somit kann diese Auswahl für sich beanspruchen, einen übergreifenden Aspekt europäischer Geschichtskultur abzubilden, der überdies auf der nationalen Ebene, wo die Lehrwerke erstellt werden, noch kaum ins Bewusstsein getreten ist. Die Herausbildung der quantitativen „Spitzengruppe“ erfolgte nicht im „top-down“-Verfahren

einer europäischen Leitlinie, sondern unkoordiniert auf nationaler Ebene. Sie spiegelt Präferenzen von nationalen Schulbuch-Gestaltern wider. Die Lehrkräfte, die die Schulbücher benutzen, wissen hingegen kaum, dass einige der dargebotenen Bilddokumente nicht nur nationale, sondern europäische Verbreitung besitzen.

Sinnvoll erscheint das Festhalten an der empirisch vorgefundenen Bildauswahl zudem aus einem weiteren, allerdings ambivalenten Grund. Die Bilddokumente, die heute in den europäischen Geschichtsbüchern überdurchschnittlich häufig wiedergegeben werden, haben beste Chancen, immer wieder und tendenziell noch häufiger als bisher in den europäischen Lehrwerken abgedruckt zu werden. Denn sie werden aufgrund ihrer Popularität als überaus repräsentativ für eine Epoche oder ein geschichtliches Ereignis angesehen. Für die Annahme eines solchen Trends sprechen nicht nur die medialen „Karrieren“ populärer „Ikonen“ des kollektiven Bildgedächtnisses, sondern auch die Beharrungstendenzen bei der Bildauswahl für Schulbücher.<sup>13</sup> Auch wenn der hier vorliegende „Bildersaal“ zukünftigen Veränderungen unterliegt, über die man heute nur spekulieren kann, darf man doch damit rechnen, dass der gegebene Kernbestand, der sich auf einer sehr breiten europäischen Basis etabliert hat, noch für längere Zeit relevant bleiben wird.

Die europaweite Konvergenz, die in der „Spitzengruppe“ sichtbar wird, kann jedoch zugleich eine Gefahr für die Vielfalt der visuellen Geschichtskulturen in den nationalen Lehrwerken darstellen. Wenn aus den Schulbüchern zunehmend visuelle Zeugnisse verdrängt werden, die, aus welchen Gründen auch immer, keine europäische „Bildkarriere“ vorweisen können, aber möglicherweise die nationalen Geschichtserfahrungen besser als eine der hier verhandelten europäischen „Ikonen“ repräsentieren, dann bedeutet dies einen Verlust für den Dialog der Geschichtskulturen in Europa, der von den

unterschiedlichen Geschichtserfahrungen ausgehend nach wechselseitigem Verständnis strebt.<sup>14</sup> Hierin liegt eine Herausforderung nicht nur für die Auseinandersetzung mit den Stärken und Schwächen dieses „europäischen Bildersaals“, sondern auch für die Beschäftigung mit den nationalen Bildinventaren im Umfeld der Gruppe der europäischen „Spitzenreiter“. Dies kann jedoch in diesem Band nur angedeutet und noch nicht wirklich geleistet werden.

Ausgespart bleiben ferner Rezeptionsaspekte. Wir haben noch nicht untersuchen können, wie Lehrkräfte vor Ort mit den hier erörterten Bildern im Geschichtsunterricht umgehen oder wie diese von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommen, gedeutet und erinnert werden. Die hier versammelten Beiträge gehen jedoch grundsätzlich davon aus, dass visuelle Zeugnisse kein „objektives Abbild“ des dargestellten historischen Geschehens, sondern „gedeutete Geschichte“ darstellen, die mit vielfältigen bildsprachlichen Mitteln, insbesondere der Auswahl, Inszenierung und Perspektivierung, ästhetisch erzeugt wird. Davon sind Fotografien keineswegs ausgenommen. Auch wenn sie einen anderen Wirklichkeitsbezug aufweisen als die Malerei, dürfen sie doch nicht als objektive Wiedergabe einer vergangenen Wirklichkeit missverstanden werden.<sup>15</sup>

Bilder übermitteln nicht selten historisch-politische Botschaften, deren emotionale Wirkkraft durch die ästhetische Gestaltung gesteigert wird. Sie erzeugen „innere“ Vorstellungsbilder, die einen – oftmals unbewussten – mentalen „Deutungsrahmen“ für historische Vorstellungen schaffen, der die Wahrnehmung und Deutung von Geschichte und Gegenwart prägt. Auf diese Weise können Bilder „Geschichte machen“: „[Bilder] sind nicht nur Reflexe der Realität, sondern können ihrerseits historische Prozesse beeinflussen, indem sie Meinungen bilden, Ängste schüren oder gezielte Gegenbilder zur herrschenden gesellschaftlichen Wirklichkeit bieten“<sup>16</sup>, so Heike Talken-

berger. Das Wirkpotential visueller Darstellungen beruht nicht zuletzt darauf, dass sie generell Aufmerksamkeit und Interesse auf sich ziehen, Emotionen wecken, sich gut einprägen und – zumindest als oberflächlicher Eindruck – recht gut erinnert werden. Dies ist gedächtnis- und lernpsychologisch gut belegt. Auf einen Schlüsselfaktor weist zudem der Psychologe und Kulturwissenschaftler Harald Welzer hin: „[...] es gibt zwar Bilder ohne Geschichte, aber keine Geschichte ohne Bilder.“<sup>17</sup>

Die unauflösbare Gebundenheit von Geschichtswahrnehmung und -interpretation an visuelle Vorstellungsbilder verlangt nach einer Analyse und Interpretation vor allem der geschichtskulturell einflussreichen Bilddokumente, um deren Quellenwert zu ermitteln und bewusst zu machen. Dies gilt besonders für unseren „Europäischen Bildersaal“. Denn niemals zuvor, das zeigt der europäische Vergleich, gab es einen vergleichbaren Bestand an gemeinsamen „Geschichtsbildern“, dem die Schülerinnen und Schüler überall in Europa in ihren Geschichtsbüchern begegnen konnten. Daher konzentrieren sich die Beiträge des vorliegenden Bandes auf die Erschließung des historischen Quellenwertes der ausgewählten Bilddokumente. Auch wenn selbstverständlich ein Bild, das als Quelle betrachtet wird, seinen eigenen ästhetischen Regeln folgt, muss in historischer und geschichtsdidaktischer Perspektive doch beispielsweise geklärt werden, welche Aspekte des dargestellten Vorgangs aufgegriffen, ausgespart oder hinzuerfunden wurden, was der Bildurheber über das historische Ereignis wusste und wie er dazu stand, ob er im Auftrag arbeitete und welche Sichtweise des Geschehens er mit welcher Botschaft präsentierte.

Viele der vierzehn Bilddokumente sind bisher nicht oder nicht ausreichend als Bildquellen für die Erfordernisse der historischen Bildung erschlossen worden. Die notwendigen Quellen und Informationen mussten mit großem Aufwand zu-

sammengetragen werden. Wo hingegen Bilder ein ausgeprägtes kunsthistorisches Interesse gefunden haben, galt es, die Dimension der Werke als historische Quellen herauszustellen. Dass es gerade im Bereich der historischen Bildung beachtliche Defizite bei den elementaren Kenntnissen über diese „Referenzbilder“ gibt, belegen nicht zuletzt die europäischen Schulbücher selbst, indem sie diese Bilder zwar überdurchschnittlich häufig abdrucken, aber kaum Hilfestellung zur sachgerechten Erschließung der visuellen Zeugnisse als Bildquellen leisten.

Indem wir die für die Erschließung der vorliegenden Bilddokumente notwendigen Informationsgrundlagen bereitstellen, wollen wir zugleich die Voraussetzung für eine zukünftige Nutzung des europäischen Potentials dieses „Bildersaals“ schaffen, die in internationaler Kooperation zu leisten ist. Denn auch wenn dieselben Bilder in den unterschiedlichen nationalen Schulbuch-Narrativen auftreten, so bedeuten sie keineswegs dasselbe. Sie müssen im jeweiligen Kontext gesehen werden. Auch haben diese Bilder aufgrund ihrer europaweiten Verbreitung eine mehrschichtige geschichtskulturelle Bedeutung erlangt, in der sich nationale und europäische Perspektiven verschränken. Diese gilt es wechselseitig zu entschlüsseln. Von ein und demselben „Referenzbild“ ausgehend, können im internationalen Dialog sowohl die gemeinsam geteilten als auch die unterschiedlichen oder gar trennenden Geschichtserfahrungen im „Europa der Nationen“ in den Blick genommen werden. Damit eröffnen sich wertvolle und wichtige Einblicke sowohl in die europäische Dimension der nationalen Geschichte als auch in die nationale Ebene der europäischen Geschichte und schließlich auch in transnationale Zusammenhänge, die jenseits des nationalen Fokus sichtbar werden.

Schließlich soll die Aufmerksamkeit auch für jene Einflussgrößen geschärft werden, die auf die Auswahl der Bilder und

somit auf den Zustand und potentiellen Wandel des vorliegenden Bildbestandes einwirken. Gewinnbringend kann hierbei, dies verdeutlichen mehrere Beiträge, ein Vergleich des Hauptbildes mit anderen Bilddokumenten sein, die sich thematisch auf denselben historischen Sachverhalt beziehen, aber keine vergleichbare „Schulbuch“- oder Medienkarriere vorzuweisen haben. Dass das eine und nicht das andere Bilddokument präferiert wird, hängt, so können wir jetzt bereits feststellen, keineswegs so eindeutig vom historischen Quellenwert ab, wie man dies vielleicht aus historischer und geschichtsdidaktischer Sicht erwarten würde. Vielmehr ist der Einfluss heutiger Standpunkte, seien dies aktuelle Geschichtsinteressen und -vorstellungen oder auch bestimmte ästhetische Vorlieben, deutlich erkennbar. Diese gegenwartsbestimmten Auswahlkriterien, so scheint es, haben nicht selten Vorrang vor dem eigentlichen „historischen Dokumentensinn“<sup>18</sup> eines visuellen Zeugnisses.

#### **Das Verfahren der Historischen Bildkunde und die „Visual History“**

Der Zugriff der vorliegenden Studien auf die einzelnen Bilddokumente erfolgt, wie bereits angedeutet, aus dem historisch-geschichtsdidaktischen Blickwinkel, der die visuellen Zeugnisse als Quellen für den historischen Erkenntnisgewinn begreift. Dabei orientieren sich die Autorinnen und Autoren der hier versammelten Beiträge an Konzepten, Verfahren und Standards, die in der Didaktik der Geschichte etabliert sind. Diese lehnen sich stark an die von Rainer Wohlfeil geprägte „Historische Bildkunde“<sup>19</sup> an. Dass die einzelnen Beiträge dieser Ausrichtung folgen, bedeutet jedoch keine grundsätzliche Absage an die „Visual History“, die der Zeithistoriker Gerhard Paul als Summe all jener „Versuche“ versteht, „[...] die unterschiedlichen Bildgattungen als Quellen und eigenständige Gegenstände in die historiografische Forschung einzubeziehen, Bilder sowohl als Abbildungen als auch als Bildakte zu

behandeln, die Visualität von Geschichte wie die Historizität des Visuellen zu thematisieren und zu präsentieren, [...].<sup>20</sup> Denn zum einen betrachtet die Didaktik der Geschichte aufgrund ihrer Beschäftigung mit Zustand und Wandel von Geschichtsbewusstsein und Geschichtskultur Bilddokumente seit langem auch als Medium des kollektiven Gedächtnisses und als Instrument von Geschichtspolitik und Identitätsbildung.<sup>21</sup> Zum anderen ist die Nähe der Einzelbeiträge zur „Historischen Bildkunde“ der bereits angedeuteten Überlegung geschuldet: Die hier versammelten Bilder haben eine starke Verbreitung in den europäischen Geschichtsschulbüchern der letzten Jahrzehnte gefunden, in denen eine umfangliche Bebilderung zum Standard wurde; sie sind darüber hinaus, selbst wenn wir noch keine konkreten Daten vorlegen können, auch in den Bildinventaren populärer Geschichtsdarstellungen, wie z.B. in Bildbänden oder Populärmagazinen, überdurchschnittlich häufig präsent. Damit auf breiter Basis eine sachgerechte Auseinandersetzung mit diesen einflussreichen Bilddokumenten stattfinden kann, bedarf es zunächst einer Erschließung in einer kompakten, leicht zugänglichen und überdies für den Unterricht anwendungsfreundlichen Form, die sich am besten an die vertrauten Ansätze und somit an die „Historische Bildkunde“ anschließt.<sup>22</sup>

Das Bild als visuelles Zeugnis der Vergangenheit zu betrachten, dies bedeutet in Anlehnung an Peter Burke, den geschichtlichen Quellenwert im Wesentlichen in drei Hauptrichtungen zu ergründen. Man fragt zum einen in sozialgeschichtlich-realienskundlicher Absicht nach visuell übermittelten Spuren vergangener Realität, man dekonstruiert zum anderen unter Berücksichtigung der relevanten Kontexte den „Standpunkt“ der Darstellung, der sich beispielsweise in der Auswahl und bildsprachlichen Inszenierung des Dargestellten niederschlägt, und schließlich rekonstruiert man übergreifende zeitgenössische mentalitäts-, identitäts- und kulturgeschichtliche Zu-

sammenhänge, die im visuellen Zeugnis zum Ausdruck kommen.<sup>22</sup> Indem Peter Burke die gesellschaftliche Funktion des Bildes, das soziale Beziehungsgeflecht der Bildproduzenten und Auftraggeber oder Abnehmer, die Produktions- und Distributionsbedingungen sowie die Rezeption in einem konkreten historischen Kommunikationszusammenhang einbezieht, deckt sich seine Herangehensweise mehr oder weniger mit den fünf Untersuchungsmethoden der Historiker im Umgang mit Bildquellen, die Heike Talkenberger herausgestellt hat: 1. Realienkunde, 2. Ikonographie/Ikonologie, 3. Funktionsanalyse, 4. semiotischer Ansatz, 5. rezeptionsästhetischer Ansatz.<sup>23</sup> Diese methodischen Zugänge haben gemeinsam, dass sie die Bilddokumente primär als Bildquellen im traditionellen Sinne und weniger als Teil der visuellen Dimension der Geschichte betrachten, die für die „Visual History“ ein eigenständiges Forschungsgebiet darstellt.<sup>24</sup>

Da es dem Anliegen des Bandes am besten entsprach, Einzelbilder in den Mittelpunkt der Beiträge zu stellen, war zugleich die Nähe zum ikonografisch-ikonologischen Verfahren gegeben, das aus der Kunstgeschichte stammt. Es wurde von Aby Warburg (1866-1929) und vor allem Erwin Panofsky (1892-1968) in den 1920er und 1930er Jahren entwickelt und von Rainer Wohlfeil unter dem Namen „Historische Bildkunde“<sup>25</sup> für die Bedürfnisse der historischen Forschung aufbereitet, später von Heike Talkenberger erweitert und von der Didaktik der Geschichte für ihre Problemstellungen adaptiert.

Rainer Wohlfeil arbeitete, an Erwin Panofsky anknüpfend, ein dreistufiges Verfahren der Bildanalyse und -interpretation aus: Am Anfang steht die so genannte „vor-ikonografische Beschreibung“,<sup>26</sup> die die wahrnehmbaren Bildgegenstände, den Bildaufbau, die Beziehungen der Elemente zueinander, Stimmungen und andere Phänomene so weit benennt, wie dies ohne Kenntnis der kulturellen „Bedeutung“ als möglich erscheint. Da-

mit ist für den späteren Betrachter die Herausforderung verbunden, sich seiner zeitgenössischen Sehgewohnheiten und Bedeutungszuweisungen bewusst zu werden, damit diese nicht unkontrolliert in die Deutung des historischen Dokuments einfließen. Um ein an Panofsky angelehntes Beispiel zu geben: Auf der ersten Stufe beschreibt man „nur“ einen Säugling in einer Futterkrippe. Der Weg zu der begründeten Aussage, dass die dargestellte Szene von der Geburt des christlichen Messias in einem Stall zu Bethlehem handelt, bleibt der zweiten Stufe vorbehalten. Diese umfasst die „ikonografisch-historische Analyse“, die wiederum in drei Teilschritte unterteilt ist. Dies sind: die „ikonografische Analyse“ zur Ermittlung allegorischer, symbolischer oder anderer „Bedeutungen“ des Dargestellten, ferner die „Interpretation im engeren Sinn“, die die Bildaussage und -botschaft im Ganzen zu verstehen sucht, und schließlich die „Ermittlung der historisch-gesellschaftlichen Einbindung des Bildes“. Hier werden die Entstehungsumstände, die gesellschaftlichen Strukturen und Mentalitäten, in die Bildurheber und Auftraggeber eingebunden waren, die Funktion des Bildes als Kommunikationsmittel, der wirkungsgeschichtliche Kontext und andere Faktoren einbezogen. Auf der dritten und letzten Stufe erfolgt die „Erschließung des historischen Dokumentsinns“. Jetzt steht nicht mehr die „Bedeutung“ des Bildes im Vordergrund, sondern der Ertrag der Bildquellenarbeit für die Klärung der vorausliegenden historischen Fragen. „In diesem letzten Arbeitsschritt“, so Rainer Wohlfeil, „nutzt der Historiker die historische Distanz zum Untersuchungsgegenstand und strebt an, durch einen Wechsel der Perspektive [...] Fragen [...] zu lösen [...], die sich aus seinem leitenden Erkenntnisinteresse auf der Grundlage des heutigen historischen, den Zeitgenossen einer vergangenen historischen Wirklichkeit verschlossenen Wissens ergeben.“<sup>27</sup>

Die Beiträge dieses Bandes orientieren sich im Allgemeinen an diesem Konzept

des ikonografisch-ikonologischen Verfahrens. Eine Nähe zur Historischen Bildkunde zeigt der vorliegende Band auch darin, dass er, wie Arthur E. Imhofs Werk „Im Bildersaal der Geschichte“<sup>28</sup>, Einzelbilder in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung stellt. Die konventionell anmutende Bildzusammenstellung hingegen, die primär Historienbilder und Fotografien umfasst, beruht allein auf den Ergebnissen unserer Untersuchung und stellt somit einen Befund sui generis dar: Der vorgefundene „europäische Bildersaal“ belegt einmal mehr, dass Bilder im „Augenzeugenmodus“ sehr gute Chancen auf eine herausgehobene Rolle im geschichtskulturellen Bildgedächtnis haben. Dieser gibt vor, dem Betrachter zu zeigen, „wie es wirklich war“, indem Teilelemente, wie beispielsweise Porträts, Realien oder Räumlichkeiten, sehr „wirklichkeitsgetreu“ gestaltet werden, was jedoch keineswegs bedeutet, dass die suggerierte Authentizität tatsächlich gegeben wäre. Vielmehr dient der illusionistische Inszenierungsstil zumeist dazu, die Überzeugungskraft der Darstellung als historisches Argument zu stärken. Die dominante Rolle des „Augenzeugenmodus“ verbindet unseren „Bildersaal“ eng mit den populären Geschichtskulturen, wo entsprechende Bildwerke häufig als Ersatz für nicht vorhandene oder als weniger aussagekräftig empfundene Fotografien verwendet werden.

Das Gesamtvorhaben aber steht durchaus den Fragestellungen der „Visual History“ nahe. Die diesem Band zugrundeliegende Untersuchung der aktuellen europäischen Schulbücher, die zweifellos einen bedeutenden Sektor der „public memory“ repräsentieren, geht von der Prägekraft visualisierter Geschichte für das individuelle und kollektive Geschichtsbewusstsein aus, versteht Bilder als „Bildakte“ (Bredenkamp), d.h. als „Erzeuger von wahrnehmungsbezogenen Erfahrungen und Handlungen“<sup>29</sup>, und betrachtet sowohl visuelle Geschichtsdarstellungen als auch bildliche Vorstellungen von Geschichte als Forschungsgegenstand für die Rekonstruktion von

Geschichtskultur und Geschichtspolitik in Vergangenheit und Gegenwart. Zudem weist die hier zu leistende Sachklärung auf Ziele hin, die im Zusammenhang der „Visual History“ verortet sind: Denn die bildkritische Erschließung der visuellen Zeugnisse will dazu beitragen, dass man die Bildinventare der Schulbücher mehr als bisher als visuelle „Geschichts- und Mythomotoren“ (Paul)<sup>30</sup> beachtet und darüber hinaus nicht nur in der Forschung, sondern auch in der Geschichtsvermittlung häufiger auf der Metaebene die Frage stellt, warum in den Lehrwerken bestimmte Bilddokumente häufiger als andere zu sehen sind.

#### Die Struktur der Beiträge

Für unser Vorhaben schien es zweckmäßig, die Einzelbeiträge nach einer vorgegebenen Struktur erstellen zu lassen. Ohne den Autorinnen und Autoren hierdurch zu enge Schranken zu setzen, ermöglicht diese Struktur verschiedene, insbesondere vergleichende Zugriffe auf die Einzelbilder. Die Aufbereitung ist durch den geschichtsdidaktischen Fokus auf eine allgemein interessierte Leserschaft und darüber hinaus auf die praktische Verwendung der Bilddokumente im Zusammenhang historischer Forschung oder Geschichtsvermittlung in Schule und Hochschule gerichtet. Der stringente Aufbau der Beiträge soll interdisziplinäre und international vergleichende Zugriffe erleichtern.

Einer Kurzzusammenfassung, die jedem Beitrag vorangestellt ist, folgt eine nähere Kennzeichnung des jeweils behandelten Werkes. Die anschließende Auseinandersetzung mit der Biographie des Bildurhebers konzentriert sich auf dessen Verhältnis zum dargestellten Ereignis und auf die Bildentstehung. In einem weiteren Schritt wird das im Bild thematisierte Ereignis in einen engeren und weiteren historischen Kontext eingebettet. Zur chronologischen Orientierung dient ein knapper tabellarischer Überblick über ereignisgeschichtlich relevante Daten.

Die historische Interpretation gründet jeweils auf einer Beschreibung und Analyse der visuellen Darstellung und wird von drei stilisierten Skizzen begleitet. Während in der ersten Skizze die dargestellten Figuren und Bildelemente erklärt werden, erläutert die zweite Skizze den Aufbau und die Komposition des Werkes. Eine dritte enthält keine Vermerke und soll dem Nutzer für eigene Zwecke der Erarbeitung oder Vermittlung des Werkes dienen. Das Hauptbild des Beitrags wird durch eine kleine Auswahl an Zusatzbildern ergänzt, die in unmittelbarer Verbindung zur Entstehung und Verbreitung des Hauptbildes stehen. In vielen Fällen handelt es sich um Vorstudien oder andere Fassungen des vorgestellten Hauptwerkes.

Wiederholt werden weitere Bilddokumente einbezogen, die dasselbe Ereignis darstellen. Der Vergleich konturiert nicht nur die Charakteristika des Hauptbildes in Bezug auf Auswahl, Perspektive und Inszenierung, sondern stößt auch Fragen nach Faktoren an, die für die erfolgreiche mediale „Bildkarriere“ des Hauptbildes in Anschlag zu bringen sind. Eine begrenzte Auswahl an weiteren Nebenszenen gibt Hinweise auf den Weg des jeweiligen Hauptbildes zur geschichtskulturellen Präsenz in unterschiedlichsten Medienformaten und Verwendungszwecken und knüpft damit an Fragestellungen der „Visual History“ an. Ergänzend wurde jeweils eine Auswahl an Textquellen in die Beiträge aufgenommen. Diese Dokumente beziehen sich sowohl auf das in den Bildwerken dargestellte Ereignis als auch auf die Bildentstehung selbst. In einigen Fällen eröffnet sich die Möglichkeit des direkten Vergleichs zwischen den versprachlichten Erinnerungen des Künstlers als Augenzeuge und der von ihm vorgenommenen Bildinszenierung des dargestellten Geschehens.

Einen Schwerpunkt der Bearbeitung bildet die Frage nach dem Quellenwert des Bilddokuments, bezogen auf das dargestellte Ereignis, die Realienkunde und den sozialgeschichtlichen Kontext. Da-

mit verknüpft sind rezeptionsgeschichtliche Überlegungen zur Entwicklung der geschichtskulturellen Präsenz, die das jeweilige Werk im öffentlichen Bewusstsein gewonnen hat. Die Sinn- und Deutungshorizonte in vergangenen und gegenwärtigen Perspektiven, die Reaktionen der Zeitgenossen und heutige Verstehensmöglichkeiten stehen dabei im Mittelpunkt des Interesses. Die Literaturhinweise am Ende des jeweiligen Beitrags beschränken sich auf einschlägige und leicht zugängliche Darstellungen zum jeweiligen Werk.

Ein abschließender Beitrag behandelt einen übergreifenden Aspekt, der bei der geschichtsdidaktischen Auseinandersetzung mit visuellen Zeugnissen der Vergangenheit noch wenig beachtet wird. Er thematisiert Erfordernisse für die Bildquellenarbeit, die sich aus den historisch bei der Bildentstehung, -reproduktion und -distribution verfügbaren technischen Verfahren ergeben. Uns war der Weg der betrachteten Werke zur heutigen geschichtskulturellen Präsenz wichtig. Dieser aber steht immer im Zusammenhang mit den medientechnischen Möglichkeiten der Reproduktion und Distribution der Bilder, besonders auch im Hinblick auf den Wandel der Bildausstattungen der Schulbücher in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts und der Gegenwart.<sup>31</sup>

### Hinweise zur Orientierung im „europäischen Bildersaal“

Die folgenden Ausführungen betrachten die hier versammelten Bilddokumente des „europäischen Bildersaals“ in der Zusammenschau und wollen damit die Leserinnen und Leser anregen, Querverbindungen zwischen den einzelnen hier dargestellten Werken zu ziehen.

Zunächst sollen der Weg zur Bildauswahl knapp skizziert und die einzelnen Bilder genannt werden. Am Beginn der Studie, die die Bildinventare aktueller Geschichtsbuch-Reihen von 27 EU-Mitgliedstaaten und weiteren Europarat-Mitgliedsstaaten<sup>32</sup> über alle jeweils dargestellten Geschichtsepochen hinweg

untersuchte, stand die Frage, welche Bildausstattungen in den Lehrwerken jener Staaten vorzufinden seien, die früher dem sowjetischen Machtbereich angehörten. Es war zu erwarten, dass sich im Zuge der Erstellung moderner Schulbücher auch grundlegend neue Bildinventare etablieren würden. Das Erfordernis einer umfassenden Neuorientierung war nicht allein ideologischen Gründen, sondern auch dem Umstand geschuldet, dass die Geschichtsbücher der sowjetischen Ära zumeist nur sehr spärlich illustriert waren. Da es für die Einschätzung der beobachteten Entwicklung eines angemessenen Vergleichsrahmens bedurfte, wurde die Untersuchung im beschriebenen Umfang durchgeführt. Wie bereits dargestellt, zeichnete sich dabei überraschenderweise ein Trend ab, der bis heute anhält: Eine Gruppe von rund 15 Bilddokumenten, sämtlich aus dem Gebiet der neueren Geschichte, wird in den nationalen Geschichtsbüchern Europas durchschnittlich weit häufiger als alle anderen Bilddokumente wiedergegeben.<sup>33</sup> Da diese Bilddokumente fast ausnahmslos eine didaktische Herausforderung darstellen, darf man folgern, dass nicht gerade der für die Lernenden leichte Zugang für die Auswahl durch die Schulbuchgestalter leitend war. Es ist vielmehr anzunehmen, dass diesen Bildern europaweit eine herausragende historische Repräsentations- und Symbolkraft zugeschrieben wird.

Es handelt sich um folgende Werke, die in der chronologischen Abfolge der dargestellten Ereignisse aufgeführt werden:<sup>34</sup>

- ☞ „Die amerikanische Unabhängigkeitserklärung am 4. Juli 1776“ von John Trumbull (1756-1843); (vgl. den Beitrag von Herwig Buntz)
- ☞ „Der Ballhauschwur“ [20. Juni 1789] von Jacques-Louis David (1748-1825);<sup>35</sup> (vgl. den Beitrag von Elisabeth Erdmann)
- ☞ „Der 3. Mai 1808 in Madrid: Die Erschießung der Aufständischen auf der *Montana del Principe Pio*“ von Francisco Goya (1746-1828); (vgl. den Beitrag von Herwig Buntz)

- ☞ „Eine Arbeitssitzung des Wiener Kongresses“ [1815] von Jean-Baptiste Isabey (1767-1855; Vorlage) und Jean Godefroy (1771-1839; Kupferstecher); (vgl. den Beitrag von Markus Bernhardt)
- ☞ „Die Massaker von Chios“ [1822] von Eugène Delacroix (1798-1863);<sup>36</sup> (vgl. den Beitrag von Alfred Czech)
- ☞ „Die Freiheit führt das Volk“ [28. Juli 1830] von Eugène Delacroix (1798-1863); (vgl. den Beitrag von Bärbel Kuhn)
- ☞ „Die Proklamierung des Deutschen Kaiserreiches im Spiegelsaal des Schlosses von Versailles“ [18. Januar 1871] von Anton von Werner (1843-1915) [„Friedrichruher Fassung“]; (vgl. den Beitrag von Charlotte Bühl-Gramer)
- ☞ „Der europäische Kongress zu Berlin“ [Schlussitzung des Berliner Kongresses am 13. Juli 1878] von Anton von Werner (1843-1915); (vgl. den Beitrag von Torsten Wolff)
- ☞ „Lenin proklamiert die Sowjetmacht“ [25. Oktober (7. November) 1917] von Wladimir A. Serow (1910-1968);<sup>37</sup> (vgl. den Beitrag von Michael Wobring)
- ☞ „Unterzeichnung des Versailler Vertrages“ [28. Juni 1919] von William Orpen (1878-1931);<sup>38</sup> (vgl. den Beitrag von Susanne Popp)
- ☞ „Guernica“ [Bombardierung der Stadt Guernika am 26. April 1937] von Pablo Picasso (1881-1973); (vgl. den Beitrag von Charlotte Bühl-Gramer)
- ☞ „Konferenz von Jalta“, 9. Februar 1945 [Fotografie], Fotograf des US-Army Signal Corps; (vgl. den Beitrag von Michael Wobring)
- ☞ „Hissen der sowjetischen Fahne auf dem Berliner Reichstagsgebäude am 2. Mai 1945“ [Fotografie] von Jewgeni Chaldej (1917-1997); (vgl. den Beitrag von Michael Wobring)
- ☞ „Der Fall der Berliner Mauer“ [9./10. November 1989] [Fotografie] in Varianten verschiedener Fotografen<sup>39</sup> (vgl. den Beitrag von Christoph Hamann).

Den unumstrittenen Spitzenplatz in der Häufigkeitsrangfolge innerhalb der Gruppe hält das Ereignisbild „La Liberté guidant le peuple“ (1830) von Eugène Delacroix. Es ist in den aktuellen Lehrwerken europaweit durchschnittlich am häufigsten vertreten. Fragt man nach den Gründen für die Popularität dieses Bildes, so spielt es gewiss eine Rolle, dass dessen Ästhetik heutigen Sehgewohnheiten sehr entgegenkommt, während das Werk unter den Zeitgenossen auch in ästhetischer Sicht sehr umstritten war. Hinzu kommt, dass das Bild nach den Umbrüchen der Jahre 1989 und 1991, dem Fall der Berliner Mauer und der Auflösung der Sowjetunion, neuerlich eine starke Verbreitung in Europa gefunden hat, indem es weithin assoziativ als Ikone des „Sieges des liberalen Westens im Kampf um bürgerliche Freiheit“ rezipiert wurde. Bedenkt man, dass die Erinnerung an mythische oder reale Freiheits- oder Befreiungskämpfe zur typischen Grundausstattung der „Erfindung“ nationaler Identitäten und Traditionen seit dem 19. Jahrhundert zählte und viele Europäerinnen und Europäer die liberale Freiheit für einen der typischsten „westlichen“ Werte erachten, so könnte die überragende Popularität dieses Bildes auch dadurch zu erklären sein, dass es – unabhängig vom französischen Ursprungskontext – für sehr unterschiedliche nationale ebenso wie gesamteuropäische Lesarten anschlussfähig und daher in vielfältigen Kontexten verwendbar ist.

Nach der „Liberté“ ist auch Anton von Werners Darstellung der Kaiserproklamation in Versailles in den europäischen Geschichtsbüchern sehr weit verbreitet. Dabei ist bemerkenswert, dass das Werk außerhalb von Deutschland kaum als Bildquelle, sondern eher in der Funktion eines symbolischen Leitmotivs gebraucht wird: Der jubelnde, Säbel präsentierende Schwertadel steht hier für einen preußisch-deutschen Militarismus, in dem sich bereits 1871 die beiden Weltkriege des 20. Jahrhunderts anzukündigen scheinen. Nahezu ausnahmslos

bevorzugen die Lehrwerke die jüngste Werfassung, die so genannte „Friedrichsruher Fassung“, die Anton von Werner anlässlich des 70. Geburtstags Otto von Bismarcks im Jahr 1885 schuf. Diese hebt die Figur des Reichskanzlers am stärksten heraus und kommt damit dem vermutlichen Interesse der Schulbuchgestalter entgegen, Historiengemälde in einer abbildhaften Zeigefunktion zu verwenden, d.h. die Schülerinnen und Schüler, im Sinne einer visuellen Allgemeinbildung, mit dem Aussehen der historischen Akteure bekannt zu machen. Nicht zu unterschätzen ist darüber hinaus, dass die „Friedrichsruher Fassung“ die einzige Version der „Kaiserproklamation“ von Anton von Werner darstellt, die man in Schulbüchern als Farbbild abdrucken kann.<sup>40</sup> Schließlich mag zur Popularität dieses Bildes auch beitragen, dass es zunehmend häufiger in Kombination mit William Orpens Werk zur Unterzeichnung des Versailler Friedensvertrages gezeigt wird, das seinerseits auf Anton von Werners Gemälde Bezug nimmt. Die beiden Werke scheinen sich in ihrer Präsenz gegenseitig zu stützen. Noch vor 20 Jahren trat das Orpen-Werk außerhalb der britischen Lehrwerke selten auf. Es verdankt seine „Schulbuch-Karriere“ ganz offensichtlich einer Perspektive, die die deutsche Reichsgründung im Jahr 1871 mit der in Versailles besiegelten deutschen Niederlage verbindet.

Die Tatsache, dass ein Delacroix-Gemälde zum Griechischen Freiheitskampf (1821-1830) und Anton von Werners „Berliner Kongress“ in der hier beschriebenen Spitzengruppe erscheinen, mag für deutsche Betrachter erstaunlich sein, sind doch diese Bilddokumente bislang in der deutschen Schulbuch-Landschaft wenig oder gar nicht präsent. Hier liegt ein Beispiel für die regionalspezifischen Unterschiede in diesem europäischen „Bildersaal“ vor. Mit ihrem Bezug auf Griechenland und den Balkan sind diese beiden Werke vor allem in mittel-, ost- und südosteuropäischen Schulbüchern überdurchschnittlich stark vertreten.

Allerdings ist das Delacroix-Bild auch in französischen Schulbüchern zu finden.

Als Ganzes betrachtet, findet man im Korpus jener Bilddokumente, denen die europäischen Schülerinnen und Schüler in ihren Lehrwerken durchschnittlich am häufigsten begegnen, hochrangige und sehr populäre Kunstwerke sowie andere, die weniger bekannt sind oder als kunstgeschichtlich weniger bedeutsam gelten. Einige der hier vertretenen Werke waren, wie beispielsweise Anton von Werners „Kaiserproklamation“, schon zu ihrer Zeit in geschichts- und erinnerungspolitische visuelle Strategien eingebunden, andere, so etwa das Goya-Bild oder Picassos „Guernica“, sind als berühmte Kunstwerke erst dann in den Geschichtsbüchern erschienen, als deren Bildausstattung seit den 1970er Jahren immer üppiger wurde. Schließlich gibt es Bilder, wie etwa Orpens Darstellung der Unterzeichnung des Versailler Vertrags, die lange Zeit in nur einem einzigen Land populär waren und sich erst spät, seit den 1990er Jahren, europaweit zu verbreiten begannen. Die einzelnen Beiträge erläutern dies näher.

Schließlich ist unter anderem sowohl die Absenz von Bilddokumenten aus älteren Epochen als auch das Fehlen einer Bildgattung zu konstatieren, die für die Geschichtskultur des „nation building“ ausgesprochen typisch war. Der „Bildersaal“ zeigt keines der Historienbilder des 19. Jahrhunderts, die bedeutende Ereignisse aus der teilweise weit zurückliegenden nationalen Vergangenheit imaginierten, um der Nation die gewünschte historische Tiefenschärfe zu vermitteln. In unserer Bildauswahl herrscht einseitig das „Ereignisbild“ vor, d.h. jener Typ von Historienbild, der keine vergangene, sondern eine zeitgenössische „Historie“ behandelt. Nur zwei der hier vertretenen Bildwerke sind in einem zeitlichen Abstand von mehreren Jahrzehnten nach dem dargestellten Ereignis ausgeführt worden, nämlich die Werke von Trumbull und Serow. In vielen Fällen war der Maler – der Fotograf ohnehin – Zeit-

zeuge des dargestellten Geschehens, das er unmittelbar beobachten oder aus der Nähe verfolgen konnte. Und insgesamt herrscht in der hier betrachteten Gruppe unabhängig davon, ob der Bildurheber Zeitzeuge war oder nicht, der „Augenzeugenmodus“ vor. Da wir es mit Lehrwerken zu tun haben, scheint hier doch der Hinweis angebracht, dass dieser in der populären Geschichtskultur weit verbreitete Darstellungsmodus seiner Tendenz nach einem historistischen Geschichtskonzept nahe steht, das – im Unterschied zu modernen Sichtweisen – noch keine grundsätzlichen Zweifel an der Möglichkeit hegte, Geschichte so darstellen zu können, „wie sie eigentlich gewesen ist“ (Ranke)<sup>41</sup>.

Der Überblick über die hier versammelten Bilder lässt des Weiteren erkennen, dass sie, von „Guernica“ einmal abgesehen, ausschließlich politikgeschichtliche Themen behandeln. Diese reichen chronologisch bis zur Amerikanischen (1776) und Französischen Revolution (1789) zurück, den beiden großen politischen Revolutionen der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts, in denen die Grundlagen des politischen Wertesystems der Gegenwart geschaffen wurden. Auch treten zwei politische Themenstränge hervor, die jeweils eine enge Verschränkung der nationalen und der europäischen Geschichte aufweisen. Zum einen handelt es sich um politische Revolutionen: Neben den beiden bereits genannten sind dies die Französische Revolution von 1830, die Sozialistische Revolution von 1917 sowie schließlich die so genannte „friedliche Revolution“ von 1989. Zum anderen geht es um europäische Ordnungskonzeptionen: Sie werden in den Bildern der Konferenzen von 1815 (Wiener Kongress), 1876 (Berliner Kongress), 1919 (Versailler Konferenz) und 1945 (Jalta-Konferenz) sowie vielleicht, allerdings sehr indirekt, auch bei der „Maueröffnung“ thematisiert.

Dabei wird die neuere europäische Geschichte bis 1945 im „Bildersaal“-Korpus keineswegs idealisiert, sondern

als doppelgesichtiger Prozess von „Partizipationsverheißung und Gewaltbereitschaft“<sup>42</sup> dargestellt, wie dies Dieter Langewiesche mit Blick auf das deutsche und europäische „nation building“ formulierte. In der Chronologie der dargestellten Ereignisse folgt auf die beiden Werke zur Amerikanischen und Französischen Revolution, die trotz ihrer Unterschiedlichkeit ziviles, demokratisches und friedliches Handeln darstellen, Goyas „Erschießung der Madrilenen“. Von hier aus zieht sich das Thema der Pervertierung politischer Ideale und der ideologisch oder machtpolitisch motivierten Gewalt über die „Liberté“ hin zu Picassos „Guernica“ und den Chaldej-Fotografien. Im zeitlich jüngsten Bildwerk der Gruppe, den Fotografien des Mauerfalls, scheint sich dieser Bogen gewissermaßen zu schließen, indem hier ein visuelles Zeugnis von einer „Revolution“ abgelegt wird, die wieder zugleich bürgerlich-zivil, friedlich und demokratisch ist, wenngleich unter völlig veränderten Umständen.

Zwei weitere Aspekte scheinen der Erwähnung wert. Zum einen zeigt das Korpus wirkungsvolle visuelle Zeugnisse für die Praxis des „Gendering the Nation-State“ im 19. Jahrhundert, in denen die tiefe Kluft zur Anschauung kommt, die sich zwischen der sozialen Stellung der realen Frauen und einer imaginierten Weiblichkeit auftut. Wir sehen neben den eindrucksvollen weiblichen Allegorien, die Patriotismus, Freiheitsverlangen und Nationalstolz glorifizieren, die rein männlichen Figurenensembles der Konferenz- und Versammlungsbilder, die deutlich genug den Ausschluss der realen Frauen von der politischen Macht dokumentieren.

Zum anderen soll die Darstellung des Osmanischen Reiches in den Blick genommen werden. Im Kupferstich „Eine Arbeitssitzung des Wiener Kongresses“ treten keine Repräsentanten des Osmanischen Reiches in Erscheinung. Die Hohe Pforte war gegen ihren ausdrücklichen Wunsch von den Wiener Bera-

tungen über die Neuordnung Europas ausgeschlossen geblieben, obgleich das Osmanische Reich weite Teile Südosteuropas beherrschte. Das rund 60 Jahre später entstandene Gemälde „Berliner Kongress“ zeigt hingegen Vertreter des Osmanischen Reiches als Konferenzteilnehmer und veranschaulicht damit nicht nur die Veränderung der machtpolitischen Konstellationen, sondern ruft auch die Bedeutung der „Orientalischen Frage“ für die Geschichte des europäischen Staatensystems bis 1914 ins Gedächtnis. Während das Kongressbild die osmanischen Diplomaten in einer sachlich-neutralen Weise darstellt, schließt das Delacroix-Bild zum Griechischen Freiheitskampf in hochdramatischem Stil an jene Stereotype an, die mit den Topoi der „Türkengefahr“ und der „orientalischen Despotie“ und „Grausamkeit“ verbunden sind. Dabei fällt in der Zusammenschau auf, dass die gewaltsame Unterdrückung von nationalen Freiheitsbestrebungen im 19. Jahrhundert nur an zwei, jedoch signifikanten Beispielen dargestellt ist – dem revolutionären Frankreich und dem Osmanischen Reich, während keiner der zahllosen anderen Fälle visuell präsent ist.

Dieser Sachverhalt wirft ein Licht auf die Abhängigkeit unseres „Bildersaals“ von zufällig vorhandenen oder auch fehlenden visuellen Zeugnissen für historische Ereignisse und Sachverhalte. Diese Kontingenz, ein prägender Faktor der hier verhandelten Bildgruppe sowie der visuellen Geschichts- und Erinnerungskulturen im Allgemeinen, ist zweifellos eine Größe, die die Vorstellungen von Geschichte nachhaltig beeinflussen kann. Während die vorhandenen und oft gezeigten Bilder in die historischen „mental maps“ eingehen und einen herausragenden historischen Stellenwert der repräsentierten Ereignisse suggerieren, fallen demgegenüber andere Sachverhalte, die keinen starken visuellen Repräsentanten haben, unabhängig von ihrer historischen Bedeutung in den visuell gestützten Geschichtsvorstellungen zurück. So kann man beispielsweise fragen, wie

sich das internationale Gedächtnis der Bombardierung Guernikas heute darstellen würde, hätte Picasso das weltberühmte Gemälde nicht geschaffen. Ebenso kann man darüber nachdenken, wie es in einer zunehmend visuell geprägten Geschichtskultur um die Wahrnehmung von strukturellen Wandlungsprozessen bestellt ist, die sich kaum in das „anschauliche“ Format eines „bedeutenden historischen Ereignisses“ einpassen lassen, das, an den Historismus angelehnt, in den populären Medien so überaus beliebt ist. So ist es sicher kein Zufall, dass in unserem „Bildersaal“ Werke fehlen, die den Stellenwert der mentalen, sozialen, wirtschaftlichen, wissenschaftlichen und technischen Transformations- und Modernisierungsprozesse des 19. und 20. Jahrhunderts angemessen repräsentieren würden. Zwar zeigen die Lehrwerke durchaus Bilddokumente, die den Kolonialismus und Imperialismus, die Industrialisierung, die Entstehung der Arbeiterklasse oder auch die „Soziale Frage“ thematisieren, doch werden diese europaweit im Durchschnitt sehr viel seltener als andere verwendet. Und keines von ihnen hat, so scheint es, die Chance, jemals in der quantitativen Spitzengruppe aufzutreten.

Für den „Bildersaal“ in seiner Gesamtheit ist zu konstatieren, dass er nicht allein eine Tendenz zur Politikgeschichte, sondern vor allem auch in den Konferenzbildern eine Geschichtsbetrachtung visualisiert, die gleichsam von „unten“ auf die „großen Individuen“ blickt, die „Geschichte machen“. Dies verdient deshalb Beachtung, weil die Lehrwerke als solche auf eine demokratische Geschichtskonzeption verpflichtet sind, die jedes einzelne Mitglied der Gesellschaft als Teil und Träger des historischen Prozesses ansieht.

Diese inhaltlichen Tendenzen sind ebenso wie das Fehlen bestimmter Themengruppen im „Bildersaal“ teilweise im visuellen Material selbst begründet. Darüber hinaus sind die vielfältigen Erfordernisse der Lehrbuchgestaltung

und die Präferenzen der Gestalter zu berücksichtigen. So liegt es beispielsweise nahe, dass die Konferenzbilder europaweit überdurchschnittlich häufig auftreten, da sie „anschauliche“ Porträts von Akteuren im Kontext politikgeschichtlicher Ereignisse wiedergeben, die in jedem nationalen Curriculum eine Rolle spielen und gleichsam europäische Schnittpunkte nationaler Narrative darstellen. Auch orientieren sich die Schulbuchgestalter an der Häufigkeit, in der die Bilder in anderen Lehrwerken und an anderen Orten auftreten, weil sie darin Anzeichen für die Repräsentativität von Bildquellen zu erkennen glauben. Dies begünstigt wiederum die Auswahl von Bildquellen, die sich schon früher relativ konkurrenzlos als typische Illustrationen für bestimmte Sachverhalte etablieren konnten. Schließlich ist auch die Vorliebe für Fotografien und „illusionistische“ Historienbilder bzw. Ereignisbilder leicht erklärbar, die scheinbar die Vergangenheit so zeigen, „wie sie wirklich war“. Denn die Schulbücher vertreten, trotz Quellenorientierung und manchen Ansätzen einer multiperspektivischen Geschichtsbetrachtung, im Darstellungsteil zumeist eine recht ähnliche Konzeption.

Es ließen sich noch weitere Aspekte zur Erklärung des Status quo anführen. Sie laufen jedoch alle auf das Erfordernis einer intensiven quellenkritischen Auseinandersetzung mit den Werken des „Bildersaals“ hinaus, die zugleich Fragen der „Visual History“ im Blick behält. Dies beginnt mit der bewussten Wahrnehmung, dass ein bestimmtes Bilddokument Bestandteil eines Korpus ist, das in den europäischen Lehrwerken überdurchschnittliche Beachtung findet. Hinzu kommt, dass diese Bildgruppe insgesamt stark politikgeschichtlich ausgerichtet und um eine westlich-liberal geprägte Sichtweise der neueren europäischen Geschichte zentriert ist, die – zumindest zum gegebenen Zeitpunkt – mit den Fotografien zum Mauerfall als „Schlussbild“ den Anschein erweckt, als ob mit der Überwindung von Nationalsozialismus und Sozialismus auch die

durch zwei Jahrhunderte währenden Belastungen dauerhaft bezwungen wären. Des Weiteren sind die Gründe für die Bevorzugung von Bildern im „Augenzeugenmodus“ zu erörtern und dabei auch die impliziten Geschichtskonzepte der „illusionistischen“ Bildtypen zu hinterfragen. Im Sinne der „Visual History“ stellt sich schließlich die Aufgabe, die Einflussgrößen und Zusammenhänge in den Blick zu nehmen, die auf mediale „Bildkarrieren“ einwirken, die Auswirkungen für die visuelle und allgemeine Geschichtskultur zu reflektieren und generell die geschichtskulturelle Ausrichtung der historischen Bildung zu stärken.<sup>43</sup> Schließlich soll die Beschäftigung mit dem „Bildersaal“ Interesse wecken, anhand der „kanonischen Bilder“<sup>44</sup> die Vielschichtigkeit und Komplexität der geschichtlichen Erfahrungen in Europa zu entdecken und sie differenziert zu ergründen, anstatt sie zu nivellieren. Von den Konvergenzen der Schulbuchkulturen ausgehend können wesentliche Schritte zur Förderung und Stärkung des wechselseitigen historischen Verstehens und Anerkennens in Europa unternommen werden.

### Schlussbemerkung

Der Band lädt dazu ein, ein Bildinventar mit europäischer Reichweite zu ergründen. Den vierzehn Bilddokumenten aus den letzten zweihundert Jahren ist gemeinsam, dass ihnen – wenn man die Häufigkeit der Präsenz der Bilder in den Lehrwerken als Indikator nimmt – nationenübergreifend ein herausragender Symbol- und Repräsentationswert zugeschrieben wird. Unter diesem Leitkriterium wurden die Werke in unserem „europäischen Bildersaal“ arrangiert. Aufgrund ihrer Verbreitung und des hohen Bekanntheitsgrades der Dokumente handelt es sich um identitätsrelevante „Schlüsselbilder“ der europäischen Geschichts- und Schulbuchkultur sowie des europäischen Bildgedächtnisses. Wohl nahezu alle Europäerinnen und Europäer wurden und werden im Laufe ihres Lebens in Bildungseinrichtungen oder der

Populärkultur einzelnen der Werke, die wir in der Zusammenschau präsentieren, begegnen.

Die bewusste Auseinandersetzung mit dem Quellenwert dieser Darstellungen ist der Einstieg für eine weitergehende Beschäftigung mit dem Einfluss visueller Geschichtsdarstellungen auf Vorstellungen und Geschichtsbewusstsein, Geschichtskultur, Erinnerungspolitik und historische Orientierungsleistungen. Die vorliegenden und nach Vorgaben akzentuierten Beiträge zu den Werken sind insofern keinesfalls als abschließende Interpretation, sondern als Anstoß zu sehen.

Mag es sich bei der hier vorgestellten Bildauswahl auch um eine Bestandsaufnahme handeln, die Befunde widerspiegelt, die für das erste Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts gültig sind und sich schrittweise verändern werden, so scheint es uns zentral wichtig, diesen „europäischen Bildersaal“ an der Schwelle des Jahrhunderts zu erfassen, bevor die kommenden Jahrzehnte und Ereignisse wiederum neue Bild-Favoriten der Geschichte auf die Spitzenplätze bringen werden. Welche Werke des „Bildersaals“ Bestand haben werden, wird sich zeigen. Dem Publikum des „europäischen Bildersaals“ wünschen wir einen spannenden und erkenntnisreichen Rundgang.

**Anmerkungen**

- 1 Burke, Peter: Augenzeugenschaft. Bilder als historische Quelle, Berlin 2003, S. 16.
- 2 „Bild“ wird hier als Aussage im ikonischen (oder visuellen) Code verstanden, die mit einem zwei- oder einem dreidimensionalen Objekt verbunden sein kann. Dass im vorliegenden „Bildersaal“ nur so genannte „Flachware“ vertreten ist, resultiert aus der empirischen Datenlage und ist nicht einem Bildbegriff geschuldet, der auf das Kriterium der Zweidimensionalität festgelegt ist. In den Schulbüchern werden sowohl Gemälde als auch Statuen, um je ein Beispiel zu nennen, stets in zweidimensionalen fotografischen Abbildungen wiedergegeben.
- 3 Vgl. hierzu z.B. Popp, Susanne: Auf dem Weg zu einem europäischen „Geschichtsbild“? Anmerkungen zur Entstehung eines gesamteuropäischen Bilderkanons, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 7-8, 2004, S. 23-31; Popp, Susanne: Visualisierte Geschichte in den Lehrwerken Europas. Zwischen polysemantischen Vermittlungsstrategien und kanonischer Engführung, in: Gehler, Michael/Vietta, Silvio (Hrsg.): Europa – Europäisierung – Europäistik. Neue wissenschaftliche Ansätze, Methoden und Inhalte, Wien, Köln, Weimar 2010, S. 337-352.
- 4 In vielen Staaten unterliegen die Schulbücher einer unmittelbaren Kontrolle, die aus der ministeriellen Zulassungspflicht resultiert. Ist diese nicht gegeben, folgen sie den staatlich-administrativ vorgegebenen Lehrplan-Richtlinien, um für den Ankauf durch Schulen attraktiv zu sein.
- 5 Vgl. für das 20. Jahrhundert: Paul, Gerhard (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder. Bd. 1: 1949 bis heute, Göttingen 2008; Paul, Gerhard (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder. Bd. 2: 1900 bis 1949, Göttingen 2009.
- 6 Vgl. Casali, Dimitri/Chanteranne, David: Napoléon par les peintres, Paris 2009.
- 7 Vgl. Ronge, Tobias: Das Bild des Herrschers in Malerei und Grafik des Nationalsozialismus. Eine Untersuchung zur Ikonografie von Führer- und Funktionärsbildern im Dritten Reich, Münster 2010.
- 8 Vgl. Hamann, Christoph: Der Junge aus dem Warschauer Getto. Der Stroop-Bericht und die globalisierte Ikonografie des Holocaust, in: Paul: Das Jahrhundert der Bilder, Bd. 1, S. 614-623.
- 9 Vgl. Krzeminski, Adam: Der Kniefall, in: François, Etienne/Schulze, Hagen (Hrsg.): Deutsche Erinnerungsorte. Eine Auswahl, München 2005, S. 431-446; Schneider, Christoph: Der Kniefall von Warschau. Spontane Geste – bewusste Inszenierung?, in: Paul: Das Jahrhundert der Bilder, Bd. 2, S. 410-417.
- 10 Vgl. Wenger-Deilmann, Astrid/Kämpfer, Frank: Handschlag – Zeigegestus – Kniefall. Körpersprache und Pathosformel in der visuellen politischen Kommunikation, in: Paul, Gerhard (Hrsg.): Visual History. Ein Studienbuch. Göttingen 2006, S. 188-205.
- 11 Paul, Gerhard: Das Mädchen Kim Phuc. Eine Ikone des Vietnam-Krieges, in: Paul: Das Jahrhundert der Bilder, Bd. 2, S. 426-433.
- 12 Vgl. Poppe, Sandra: Einleitung, in: Poppe, Sandra/Schüller, Thorsten/Seiler, Sascha (Hrsg.): 9/11 als kulturelle Zäsur. Repräsentationen des 11. September 2001 in kulturellen Diskursen, Literatur und visuellen Medien, Essen 2009, S. 9-17.
- 13 Vgl. Braun, Nadja: Visual History – Bilder machen Geschichte, in: IBAES X (2009), S. 35-50, hier S. 38, [http://www2.hu-berlin.de/nilus/net-publications/ibaes10/publikation/ibaes10\\_pub\\_text.pdf](http://www2.hu-berlin.de/nilus/net-publications/ibaes10/publikation/ibaes10_pub_text.pdf) (20.1.2011). Pandel, Hans-Jürgen: Bild und Film. Ansätze zu einer Didaktik der „Bildgeschichte“, in: Schönemann, Bernd/Uffelmann, Uwe/Voit, Hartmut (Hrsg.): Geschichtsbewusstsein und Methoden, Weinheim 1998, S. 157-168, hier S. 163.
- 14 Vgl. hierzu auch Rösen, Jörn: Europäisches Geschichtsbewusstsein als Herausforderung an die Geschichtsdidaktik, in: Demantowsky, Marko/Schönemann, Bernd (Hrsg.): Neue geschichtsdidaktische Positionen. Bochum 2002, S. 57-64.
- 15 Vgl. Bergmann, Klaus/Schneider, Gerhard: Das Bild, in: Pandel, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Taunus 2010, S. 225-268, hier S. 226.
- 16 Talkenberger, Heike: Von der Illustration zur Interpretation. Das Bild als historische Quelle. Methodische Überlegungen zur Historischen Bildkunde, in: Zeitschrift für Historische Forschung 21 (1994), S. 289-313, hier S. 12. Vgl. auch Talkenberger, Heike: Historische Erkenntnis der Bilder. Zur Methode und Praxis der Historischen Bildkunde, in: Goertz, Hans-Jürgen (Hrsg.): Geschichte. Ein Grundkurs, Hamburg 1998, S. 83-98.
- 17 Welzer, Harald: Das Gedächtnis der Bilder. Eine Einleitung, in: Welzer, Harald (Hrsg.): Die Erinnerung hat ein Gesicht. Fotografien und Dokumente zur nationalsozialistischen Judenverfolgung in Dresden 1933-1945, Leipzig 1988, S. 8.
- 18 Vgl. Knauer, Martin: „Dokumentensinn“ – „historischer Dokumentensinn“. Überlegungen zu einer historischen Ikonologie, in: Tolkemitt, Brigitte/Wohlfeil, Rainer (Hrsg.): Historische Bildkunde. Probleme – Thesen – Wege, Berlin 1991, S. 37-47.
- 19 Vgl. Wohlfeil, Rainer: Methodische Reflexionen zur Historischen Bildkunde, in: Tolkemitt/Wohlfeil (Hrsg.): Historische Bildkunde, S. 17-35.
- 20 Paul, Gerhard: Von der Historischen Bildkunde zur Visual History, in: Paul (Hrsg.): Visual History, S. 25.
- 21 Vgl. z.B. Bergmann, Klaus/Schneider, Gerhard: Das Bild, in: Pandel (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht, S. 225-268; Hamann, Christoph: Visual History und Geschichtsdidaktik. Bildkompetenz in der historisch-politischen Bildung, Herbolzheim 2007; Handro, Saskia/Schönemann, Bernd (Hrsg.): Visualität und Geschichte. Berlin 2011; Jäger, Jens: Geschichtswissenschaft, in: Sachs-Hombach, Klaus (Hrsg.): Bildwissenschaft. Disziplinen, Themen, Methoden, Frankfurt/Main 2005, S. 185-195; Pandel, Hans-Jürgen: Bildinterpretation. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht. Bildinterpretation I, Schwalbach/Taunus 2007; Sauer, Michael: Bilder im Geschichtsunterricht. Typen, Interpretationsmethoden, Unterrichtsverfahren, Seelze-Velber 2000; Wilharm, Irmgard: Geschichte, Bilder und die Bilder im Kopf, in: Wilharm, Irmgard (Hrsg.): Geschichte in Bildern. Von der Miniatur bis zum Film als historische Quelle, Pfaffenweiler 1995, S. 7-24.
- 22 Vgl. Burke: Augenzeugenschaft, S. 34.
- 23 Vgl. Talkenberger: Historische Erkenntnis der Bilder, S. 83-98.
- 24 Vgl. Jäger, Jens/Knauer, Martin (Hrsg.): Bilder als historische Quellen? Dimension der Debatten um Historische Bildforschung, München 2009.
- 25 Vgl. Wohlfeil: Methodische Reflexionen zur Historischen Bildkunde, S. 17-35.
- 26 Vgl. zu der in diesem Absatz zitierten Terminologie Wohlfeils: Methodische Reflexionen zur Historischen Bildkunde, S. 24-32 passim.
- 27 Wohlfeil, Rainer: Bauernkrieg: Symbole der Endzeit? in: Rottenburger Jahrbuch für Kirchengeschichte 20 (2001), S. 53-71, <http://www.comunicarte.de/RainerWohlfeil/RWTtexte/svz89.pdf>; Abschnitt IV, Absatz 1 (11.8.2011).
- 28 Vgl. Imhof, Arthur E.: Im Bildersaal der Geschichte oder ein Historiker schaut Bilder an, München 1991.
- 29 Bredekamp, Horst. Theorie des Bildaktes, Berlin 2010, S. 326.
- 30 Paul, Gerhard: Von der Historischen Bildkunde zur Visual History, in: Paul (Hrsg.): Visual History, S. 19.
- 31 Vgl. den Beitrag von M. Wobring zur Reproduktion historischer Bildvorlagen.
- 32 Vgl. hierzu Endnote 3. Die Untersuchung konnte nicht alle der damals 42, heute 47 Mitgliedsstaaten des Europarates erfassen; unberücksichtigt blieben z.B. die Lehrwerke von Andorra, Armenien, Aserbaidschan oder Georgien.
- 33 Während keine einzelne der untersuchten Schulbuchreihen den gesamten „Bildersaal“ aufweist, sind in dem überaus reich illustrierten „Europäischen Geschichtsbuch“ (1998) fast alle der hier beschriebenen Werke vertreten. Vgl. Delouche, Frédéric (Hrsg.): Das europäische Geschichtsbuch. Von den Anfängen bis heute, Stuttgart 1992. Allerdings handelt es sich bei diesem Werk nicht um ein Schulbuch im üblichen Sinn: Es war und ist in keinem europäischen Land als reguläres Lehrwerk eingeführt. Man darf jedoch vermuten, dass dieses Werk den Schulbuch-Autoren aus postkommunistischen Staaten bei der Bildauswahl für die neu zu erstellenden Lehrwerke als Orientierung diente, da sie annehmen konnten, dass das reiche Bildinventar nur Bildquellen enthält, die den westeuropäischen Status quo zuverlässig repräsentieren.
- 34 Vgl. zu einzelnen der nachfolgend aufgeführten Bildwerken entsprechende Beiträge

- in Paul, (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder, Bd. 1 sowie Paul (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder, Bd. 2.
- 35 Mitunter, wenngleich zunehmend weniger, geben die Lehrwerke das farbige Ölbild wieder, das vielleicht Jean Pierre Marie Janet (1788-1871) [1823, Öl auf Leinwand, 345 x 265cm, Paris] geschaffen hat. Bisweilen wird es irrtümlich David zugeschrieben. Vgl. den Beitrag von E. Erdmann zu David.
- 36 Alternativ zu dem genannten Bild wird bisweilen das Werk „Griechenland auf den Ruinen von Missolonghi“ (ca.1826, Öl auf Leinwand, 213 x 142cm, Bordeaux) von Eugène Delacroix gezeigt. Der Beitrag von A. Czech greift dieses Werk auf.
- 37 Alternativ zu dem genannten Bild geben die Lehrwerke auch die Fotografie „Lenin spricht zu Rekruten der Roten Armee [20. Mai 1920] wieder, wobei sie zumeist die retuschierte Fassung wählen, in der die Figur Leo Trotzki (rechts im Bild neben dem Rednerpult) fehlt. Da dieses Werk in der einschlägigen Literatur bereits mehrfach erschlossen wurde, entschieden wir uns für die Auseinandersetzung mit dem weniger bekannten Serow-Gemälde. – Vgl. Waschik, Klaus: Wo ist Trotzki? Sowjetische Bildpolitik als Erinnerungskontrolle in den 1930er Jahren, in: Paul (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder, Bd. 1, S. 253-259.
- 38 Immer seltener geben die Lehrwerke die früher allein vorherrschenden Pressefotografien der „Großen Vier“ wieder (vgl. den Beitrag von S. Popp zu Orpen).
- 39 Gemälde oder Stiche wurden von uns als individuelle Werke betrachtet, fotografische Dokumente hingegen, die in aller Regel aus „Fotostrecken“ mit vielen ähnlichen Aufnahmen stammen, gemäß der dargestellten Szene.
- 40 Vgl. den Beitrag von C. Bühl-Gramer zu Werner.
- 41 Vgl. hierzu Vierhaus, Rudolf: Rankes Begriff der historischen Objektivität, in: Koselleck, Reinhardt/Mommsen, Wolfgang J./ Rösen, Jörn (Hrsg.): Objektivität und Parteilichkeit in der Geschichtswissenschaft, München 1977, S. 63-76.
- 42 Langewiesche, Dieter: Nation, Nationalismus, Nationalstaat. Forschungsstand und Forschungsperspektiven, in: Neue Politische Literatur 40 (1995), S. 190-236, bes. S. 192ff.: „Partizipationsverheißung und Gewaltbereitschaft – das Doppelgesicht der Nation“.
- 43 Vgl. Hamann, Christoph: Zeitgeschichte, Visual History und historisches Lernen, in: Lernen aus der Geschichte, <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/10062> (20.11.2011).
- 44 So der Name einer Rubrik in der Zeitschrift „Praxis Geschichte“ (Westermann Verlag).
- Literaturhinweise**
- Bergmann, Klaus/Schneider, Gerhard: Das Bild, in: Pandel, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Taunus 5., erw. Auflage 2010, S. 225-268.
- Bernhardt, Markus/Henke-Bockschatz, Gerhard/Sauer, Michael (Hrsg.): Bilder – Wahrnehmungen – Konstruktionen. Reflexionen über Geschichte und historisches Lernen, Schwalbach/Taunus 2006.
- Burke, Peter: Augenzeugenschaft. Bilder als historische Quelle, Berlin 2003.
- Erdmann, Elisabeth/Buntz, Herwig: Fenster zur Vergangenheit 1. Bilder im Geschichtsunterricht: Von der Frühgeschichte bis zum Mittelalter, Bamberg 2004.
- Erdmann, Elisabeth/Buntz, Herwig: Fenster zur Vergangenheit 2. Bilder im Geschichtsunterricht: Von der Frühen Neuzeit bis zur Zeitgeschichte, Bamberg 2009.
- Hamann, Christoph: Bilderwelten und Weltbilder. Fotos, die Geschichte(n) mach(t)en, Berlin 2002.
- Hamann, Christoph: Visual History und Geschichtsdidaktik. Bildkompetenz in der historisch-politischen Bildung, Herbolzheim 2007.
- Handro, Saskia/Schönemann, Bernd (Hrsg.): Visualität und Geschichte, Berlin 2011.
- Jäger, Jens: Geschichtswissenschaft, in: Sachs-Hombach, Klaus (Hrsg.): Bildwissenschaft. Disziplinen, Themen, Methoden, Frankfurt/Main 2005, S. 185-195.
- Pandel, Hans-Jürgen: Bildinterpretation. Die Bildquelle im Geschichtsunterricht. Bildinterpretation I, Schwalbach/Taunus 2007.
- Panofsky, Erwin: Ikonographie und Ikonologie. Eine Einführung in die Kunst der Renaissance, in: Panofsky, Erwin (Hrsg.): Sinn und Deutung in der Bildenden Kunst [1939], Köln 1996, S. 36-67.
- Paul, Gerhard (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder. Bildatlas. 1949 bis heute, Göttingen 2008.
- Paul, Gerhard (Hrsg.): Das Jahrhundert der Bilder. Bildatlas 1900 bis 1949, Göttingen 2009.
- Paul, Gerhard: Von der Historischen Bildkunde zur Visual History. Eine Einführung, in: Paul, Gerhard (Hrsg.): Visual History. Ein Studienbuch, Göttingen 2006, S. 7-36.
- Popp, Susanne: Visualisierte Geschichte in den Lehrwerken Europas. Zwischen polysemantischen Vermittlungsstrategien und kanonischer Einführung, in: Gehler, Michael/Vietta, Silvio (Hrsg.): Europa – Europäisierung – Europäistik. Neue wissenschaftliche Ansätze, Methode und Inhalte, Wien, Köln, Weimar 2010, S. 337-352.
- Sauer, Michael: Bilder im Geschichtsunterricht. Typen, Interpretationsmethoden, Unterrichtsverfahren, Seelze-Velber 2000.
- Talkenberger, Heike: Historische Erkenntnis der Bilder. Zur Methode und Praxis der Historischen Bildkunde, in: Goertz, Hans-Jürgen (Hrsg.): Geschichte. Ein Grundkurs, Hamburg 1998, S. 83-98.
- Wilharm, Irmgard: Geschichte, Bilder und die Bilder im Kopf, in: Wilharm, Irmgard (Hrsg.): Geschichte in Bildern. Von der Miniatur bis zum Film als historische Quelle, Pfaffenweiler 1995, S. 7-24.
- Wohlfeil, Rainer: Methodische Reflexionen zur Historischen Bildkunde, in: Tolkemitt, Brigitte/Wohlfeil, Rainer (Hrsg.): Historische Bildkunde. Probleme – Wege – Beispiele, Berlin 1991, S. 17-35.