

Interessante Arbeiten von Studierenden

* „Fotoprojekt Lebenswelt“

* Die Kriegsfibel von Bertolt Brecht

Ausgabe 14/2011

Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik

LUB@M 2011 ISSN 2190-4790

Die Kriegsfibel von Bertolt Brecht - Quelle und Medium historischen Lernens

HJÖRDIS HORNING

*Vergeßt nicht: mancher euresgleichen stritt
Daß ihr hier sitzen könnt und nicht mehr sie.
Und nun vergrabt euch nicht und kämpfet mit
Und lernt das Lernen und verlernt es nie!*

Bertolt Brecht

Zur Zeit seines finnischen Exils in den 40er Jahren sammelt der Lyriker und Dramatiker Bertolt Brecht (1898-1956) dokumentarische Zeitungsartikel und -fotografien über den Zweiten Weltkrieg und kommentiert diese mit Vierzeilern. Als eine Sammlung von 69 Fotoepigrammen, wie Brecht die einzelnen Foto-Text-Kombinationen nennt, entsteht so die *Kriegsfibel*. Dieses in der Forschung lange Zeit kaum beachtete Werk Brechts wirft einen Blick auf die gesellschaftlichen Ursachen und den Verlauf des Zweiten Weltkriegs. Mit dem zitierten Vers, der den Abschluss seiner *Kriegsfibel* von 1955 bildet und in Form einer angedachten Friedensfibel den Blick auf die eigenverantwortliche Mitgestaltung der Zukunft lenkt, fordert Brecht dazu auf, an die Verbrechen des Nationalsozialismus und des Zweiten Weltkriegs zu erinnern, ihre gesellschaftlichen Ursachen zu hinterfragen und übt Kritik an einem ausbeuterischen und brutalen Kapitalismus. Mit dem zeitlichen Abstand zum Zweiten Weltkrieg sterben die Zeugen dieser Zeit und die Erinnerung der Vergangenheit, wie Brecht sie fordert, wird um so wichtiger, um die katastrophalen Folgen menschenfeindlicher Ideologien im Bewusstsein zu halten und sich für Demokratie, Frieden und Toleranz stark zu machen.

Ruth Berlau verweist als Herausgeberin auf die Absicht der *Kriegsfibel*: „Dieses Buch will die Kunst lehren, Bilder zu lesen“ (Brecht 1994). Wie das ABC mit Hilfe von Illustrationen das Lesen lehrt, so sollen mit Hilfe der *Kriegsfibel* die Ursachen und Folgen des Krieges gelehrt werden (vgl. Jost/ Harald 1999, S. 144). Inwiefern sich die *Kriegsfibel* dazu eignet, als Quelle und Medium historischen Lernens¹ Aufschlüsse über den Zweiten Weltkrieg zu ermöglichen

und an dem grundsätzlichen Diskurs um Krieg und Frieden teilzuhaben, soll im Folgenden herausgestellt werden. Hierzu wird die *Kriegsfibel* mit der ihr eigenen Methode der Fotoepigramme zunächst vorgestellt. Konkret zu erlernende Themen, Inhalte und formal-ästhetische Gestaltungsmittel, insbesondere das der Fotografie, sollen auf diese Weise erarbeitet werden². Darauf folgend werden Möglichkeiten aufgezeigt, die *Kriegsfibel* als Quelle historischen Lernens zu begreifen. In diesem Zusammenhang sollen Bezüge dieses Lernfelds zu Lebenswelten von Jugendlichen verdeutlicht werden. Aktuelle Diskussionen zum pädagogischen Nutzen von Kriegs fotografien und Fotografien aus dem Zweiten Weltkrieg sowie Diskussionen um ihre Bedeutung für unsere Erinnerung werden hierbei mit einbezogen.

Die Kriegsfibel

Brecht erlebte eine Zeit, in der die fotografische und erstmals auch filmische Kriegsberichterstattung einen ihrer Höhepunkte erreichte. Mit den medientechnischen Voraussetzungen des 20. Jhds. „begann der staatlich organisierte Propaganda- und Bilderkrieg dem militärischen Waffenkrieg ebenbürtig zu werden“ (Paul 2004, S. 224). 1931 stellt Brecht somit bezüglich der Verwendung von Fotografie fest: „Die Photographie ist in den Händen der Bourgeoisie zu einer furchtbaren Waffe gegen die Wahrheit geworden.“ Auch wenn man leicht dazu neigen würde, in der Fotografie das Abbild der Realität zu sehen, so könne sie „ebenso gut lügen wie die Schreibmaschine“ (zitiert nach Knopf 1984, S. 205).

Die *Kriegsfibel* ist wesentlich bestimmt durch eine Auseinandersetzung Brechts mit den Massenmedien seiner Zeit, den Illustrierten. Deren Vorgehen, das nach Brecht die Aufmerksamkeit der Leserschaft durch die Verwendung von Fotos binden will, das durch die rein illustrative Funktion von Fotos wichtige Zusammenhänge verschleiert, greift er in der Wahl der Methode der Fotoepigramme auf (vgl. Knopf 1984, S. 205). Doch dreht er die Absicht der Illustrierten um. „Die *Kriegsfibel* [soll] Anleitung geben, eben die in den Illustrierten publizierten Bilder entziffern zu lernen“ (ebd.). Der gewöhnlichen Rezeption von Zeitungsbildern, die meist nebenbei erfasst und dann zur Seite gelegt werden, soll durch die Methode der Fotoepigramme

ein „verweilendes Betrachten“ entgegengesetzt werden, um zu lernen die Bilder des Kriegs zu lesen (Jost/Vogel 1999, S. 144). Die Bedeutung, die Brecht der Auseinandersetzung mit dem Krieg und dem Alltagsmedium der Fotografie beimisst, führt sich den BetrachterInnen durch die künstlerische Gesamtkonzeption der Kriegsfibel vor Augen.

Knopf benennt die einzelnen Teile eines Fotoepigramms. Jedes Fotoepigramm besteht aus fünf Komponenten: einer weißen linken Seite, einem schwarzen Rahmen auf der rechten Seite, einer Überschrift oder Originaltexten zum Foto auf der linken Seite, einem schwarzen Rahmen, einer Fotografie und dem vierzeiligen Gedicht, dem Epigramm. Bei einigen Fotografien kommen Originalüberschriften hinzu. Die einzelnen Elemente werden in einem Zyklus zusammengebracht und sind in einem auffallend großformatigen Buch gebunden. Die sonst so achtlos betrachteten Fotografien fordern auch auf diese Weise auf, wahrgenommen zu werden.

Die Fotografien

Im Allgemeinen wählt Brecht Bilder von Tätern, Zivilisten, Opfern, Landschaften und Städten, die mit verschiedenen Kriegsschauplätzen einhergehen. Die Kriegsfibel enthält somit Fotografien vom spanischen Bürgerkrieg, vom deutschen Überfall auf Polen, Norwegen, Frankreich und die Sowjetunion sowie von japanischen Luftangriffen auf Singapur. Südostasiatische und pazifische Kriegsschauplätze werden ebenfalls gezeigt. Brecht thematisiert das Ausmaß des Zweiten Weltkriegs nicht bloß in der Beschränkung auf Deutschland, sondern bezieht darüber hinaus zahlreiche Schauplätze in seiner Verurteilung des Kriegs mit ein. Auch oftmals vernachlässigte Themen wie Kolonialismus, Rassismus und Sexismus werden durch einzelne Fotoepigramme thematisiert.

Die überwältigende Mehrzahl der Fotografien, insgesamt 57 von 69, bilden Personen ab. Diese bleiben zumeist anonym. Auffallend häufig wählt Brecht Fotografien, die erblindete (australische, japanische und deutsche) Kriegsverletzte zeigen, sodass diese Darstellungsweise durchaus metaphorisch zu begreifen ist. Blind für die politisch-gesellschaftlichen Zusammenhänge, scheint der Krieg unvermeidbar. Blindheit als Folge von Krieg führt nur weiter zum Fortbestehen jener gesellschaftlichen Strukturen, aus denen der Krieg hervorgeht. Die Erkenntnis gesellschaftlicher Strukturen und Zusammenhänge wird für ein friedliches, demokratisches Zusammenleben dringend notwendig.

Ein einziges Bild eines Konzentrationslagers findet Eingang in die Kriegsfibel. Es zeigt den jüdisch-deutschen Schriftsteller und Freund

Brechts Lion Feuchtwanger hinter dem Stacheldrahtzaun im Ziegelhofkonzentrationslager (Nr. 13). Neben den sonst anonym verbleibenden Opfern hebt sich die Abbildung des inhaftierten Lion Feuchtwangers ab. Dies könnte insofern relevant sein, da eine kollektive Erinnerung an den Zweiten Weltkrieg durch Fotografien dahinvegetierender namenloser Menschen in den unzähligen Konzentrationslagern der Deutschen geprägt ist und somit Stereotypisierungen begünstigt (vgl. Krings 2006, S. 447). Gezeigt werden hier nun aber auch die Kollaborationsbereitschaft der französischen Regierung und ein Individuum, das als deutscher Jude, Intellektueller, Kommunist und Regimegegner gleich in dreifacher Weise zum Stellvertreter unzähliger anderer Verfolgter wird, dabei aber als Einzelschicksal ein Gesicht erhält (Kienast 2001, S. 203).

Die komplexe und widerspruchsvolle Thematisierung des Zweiten Weltkriegs und des Nationalsozialismus, wie sie unter anderem diesem als Beispiel aufgeführten Fotoepigramm innewohnt, können in medienpädagogischen Vermittlungsprozessen zu einer differenzierteren Wahrnehmung beisteuern. Interessant an dieser Fotografie ist zudem, dass sie wie einige andere auch in den *Journalen* Brechts auftaucht³. Die Nähe zu Brechts privater Sammlung von Fotografien, Textauschnitten aus Zeitschriften und Zeitungen und eigenen Texten, die er später *Journal* nennt, wird hieran deutlich und kann in medienpädagogischen Vermittlungsprozessen, z.B. zum Zweck der Recherche, spannende Anhaltspunkte bieten.

Die Fotografien der Kriegsfibel sind nicht leicht zu verkraften. Besonders grausam ist die Großaufnahme des verbrannten Schädels eines japanischen Soldaten, der von US-Truppen auf einen ausgebrannten japanischen Tank gespießt wurde (Nr. 44). Bei dieser Fotografie handelt es sich um die Aufnahme des Fotografen Ralph Morse. Wie auch die Fotografie Robert Capas, die die Landung alliierter Truppen 1944 in der Normandie zeigt (Nr. 53) und die Aufnahme Dmitri Baltermanz, die das Leid einer verzweiferten Frau auf der Krim (Nr. 59) abbildet, handelt es sich hierbei um Fotografien, „die später zu Ikonen des Zweiten Weltkrieges werden sollten“ (Paul 2004, S. 270). Mit der Verwendung dieser Bildikonen bietet es sich für einen medienpädagogischen Umgang an, die Wirkung und Funktion von Fotografien für eine kollektive Erinnerung an den Zweiten Weltkrieg zu thematisieren.

Zum Sprechen gebrachte Fotografien

Brecht codiert die ihm vorliegenden Fotogra-

fien, indem er auf ihrer Grundlage, oder auf der Grundlage von Bildunterschriften, vermutete Zusammenhänge in die Bilder interpretiert bzw. ihnen Bedeutungen zuschreibt, die so nicht in den Bildern enthalten sind. „Man denkt nun etwa angesichts der Abbildung von Opfern auch an die Täter, die nicht abgebildet sind, und angesichts der Abbildungen von Kämpfen zwischen unterschiedlichen Nationen denkt man an die ihnen zugrunde liegenden Unterschiede zwischen den Klassen“ (Feddersen 2001, ebd.). Brecht verwendet verschiedene Möglichkeiten die Bilder zum Sprechen zu bringen. Gemeinsam ist ihnen, dass die vielzähligen Deutungsmöglichkeiten des Bildes durch die dazugehörigen Originaltexte, Titel und Vierzeiler eingeschränkt werden. Im Gegenzug ergibt auch der Vierzeiler nur in Verbindung mit dem Foto einen erkennbaren Sinn, sodass sich Bild und Text gegenseitig in ihrer Lesart beeinflussen.

Unter anderem durch Dialoge (Nr. 2, 27, 34) lässt Brecht die LeserInnen immer wieder verschiedenste Perspektivwechsel einnehmen, weshalb die Ursachen und Folgen von Krieg ausgehend von Personengruppen und Einzelschicksalen vielseitig und mit einer größeren Nähe zum Geschehen verarbeitet werden. Mit Hilfe des Bildinhalts greift Brecht zudem die Bildperspektiven und Blickrichtungen von Personen auf. Zum Teil ordnet er diese in eine erkennbare Bilderabfolge, ähnlich einer filmischen Montage, die im Bildzusammenhang mit weiteren semantischen Inhalten versehen wird. Weiterhin wird durch eine dialogisierende, befragende und auffordernde Schreibhaltung jene Rezeption der Fotoepigramme gefördert, die den Blick der BetrachterInnen auf die kapitalistischen Herrschaftsverhältnisse lenkt, die Brecht als Ursachen des Krieges ausfindig macht.

Durch das eigene Experimentieren mit der Methode der Fotoepigramme, der Kontextualisierung von Fotografie und Text, kann die Bedeutung der Intertextualität von Medien hinsichtlich ihrer gegenseitigen Beeinflussung der Lesart nachvollzogen werden. Die zum Sprechen gebrachten Fotografien und deren gestalterische Konzeption, die widerspruchsvolle Elemente miteinander verbindet (schwarz-weiß; Fotografie-Epigramm-text; Krieg-Frieden), ermöglichen dabei die eingehende Befragung der Fotoepigramme. Die Wahrnehmung der Widersprüche soll ein Lernen anregen, dass sowohl den Zweiten Weltkrieg und seine Ursachen als auch seine mediale Vermittlung kritisch hinterfragt. Die politischen und gesellschaftlichen Ursprünge, die Brecht für den Zweiten Weltkrieg ausfindig macht, werden in einem wechselseitigen

Prozess des Lesens von Fotografie und Text entdeckt und können helfen, auch gegenwärtige Kriege nicht als naturalisierte Ereignisse zu begreifen, sondern sich ihrer gesellschaftlichen Zusammenhänge bewusst zu werden. Die Dynamik des Zyklus richtet die Gedanken dabei nicht nur auf die Vergangenheit, sondern regt dazu an, deren Bezüge in der Gegenwart zu suchen. Die Verwendung historischer Fotografien ist für die Kriegsfiel grundlegend. Brecht legt einen Umgang mit der Kriegsfiel und der in ihr verwendeten Fotografien nahe, der sie als Quelle und Medium historischen Lernens begreift. Um so wichtiger ist es vor diesem Hintergrund, die Bedeutung von Fotografien für die Vermittlung von Vergangenheit zu hinterfragen.

Fotografie und Erinnerung

„Nonstop-Bilder (Fernsehen, Video, Kino) prägen unsere Umwelt, aber wo es um das Erinnern geht, hinterlassen Fotografien eine tiefere Wirkung. Das Gedächtnis arbeitet mit Standbildern, und die Grundeinheit bleibt das einzelne Bild. In einer Ära der Informationsüberflutung bietet das Foto eine Methode, etwas schnell zu erfassen und gut zu behalten. Darin gleicht es einem Zitat, einer Maxime, einem Sprichwort“ (Sontag 2003, S. 29).

Die Kulturkritikerin Susan Sontag macht in ihrem Zitat auf die Bedeutung der Fotografie für die Erinnerung aufmerksam. Fotos helfen dabei, sich ein Bild von der Vergangenheit zu machen und wirken sich entscheidend auf die Konstruktion von Geschichtsbildern aus. Besonders Ikonen der Erinnerung, wie zum Beispiel das Bild eines kleinen Jungen mit erhobenen Armen bei der Deportation des Warschauer Ghettos (1943) oder der Kniefall Willy Brandts vor dem Mahmal des Warschauer Ghettos (1970), veranschaulichen den gegenwärtigen Diskurs um Geschichte und der damit einhergehenden Bedeutungszuschreibung von Ereignissen (vgl. Diendorfer/ Mayrhofer 2009). Zwar unterliegen auf diese Weise erinnerte Ereignisse der Umdeutung, Verkürzung oder Übersteigerungen zu „Zitaten“ oder „Maximen“, gleichzeitig kommt ihnen dabei die Eigenschaft zu Gute, Erinnerungen zu stützen und Geschichte zu strukturieren.

Sowohl Filme als auch zahlreiche Bilder und Fotografien übernehmen in der Vermittlung von Vergangenheit somit eine zentrale Funktion für die Art ihrer Wahrnehmung. Gleichzeitig vergegenwärtigen sie Vergangenes. Die Veröffentlichungen diverser historischer Spielfilme in den letzten zehn Jahren wie *Pearl Harbor* (2001), *Der Untergang* (2004), *Sophie Scholl - die letzten Tage* (2005) und *Inglourious Basterds* (2009) machen diese Entwick-

lung exemplarisch deutlich. Die Frage um die Verwendung historischer Fotografien des Zweiten Weltkrieges und insbesondere des Holocaust wird um so wichtiger, wenn man sich vor Augen hält, dass mit dem zeitlichen Abstand zum Zweiten Weltkrieg die Erinnerungen an ihn zunehmend medial erfolgen, da Gespräche mit Zeitzeugen immer seltener werden (vgl. Meseth 2008, S. 1). Als besonders problematisch erachtet Krings bei einem Rekonstruktionsprozess der Vergangenheit auf der Grundlage von Fotografien den ihnen anhaftenden „Ruf der Authentizität“ (Krings 2006, S. 447). Aufgrund ihres technischen Herstellungsprozesses kann man Fotografien und Filme als naturgetreue Abbilder der Wirklichkeit begreifen. Ihre Bezugspunkte sind die Objekte der sichtbaren Welt (vgl. Karalluß 2000, S. 160f.). Insofern können Fotografien auch Spuren der Vergangenheit enthalten. „In seiner Form trägt ein Bild sozusagen eine unmittelbare visuelle Erinnerung an einen Gegenstand oder an ein Ereignis mit sich“ (Doelker 2002, S. 23). Diese Bilder können allerdings erst dann zu Quellen historischer Erkenntnis werden, wenn ihre Entstehungs- und Verwendungskontexte kritisch beleuchtet werden, wie es mit der rezeptiven und produktiven Auseinandersetzung mit der Kriegsfibelfolge geschehen kann.

Pädagogische Aspekte der Betrachtung historischer Fotografien

Neben der außerschulischen Geschichtskultur (Filme, Ausstellungen) bedient sich auch der gegenwärtige schulische Geschichtsunterricht (in Büchern und Erarbeitungsphasen) der Fotografie als Quelle und Medium historischen Lernens. Die Verwendung der Fotografie reicht hierbei von ihrer Funktion als Abbild und Beweismaterial vergangener Realität, in Form einer historischen Quelle, bis zur Illustration von Inhalten (vgl. Heuer 2006, S. 204). Heuer kritisiert, dass in Kontexten historischen Lernens die Reflexion des verwendeten Mediums und der angewandten Vermittlungsmethode, wenn überhaupt, eine untergeordnete Rolle spielen und die Kontexte von Fotografien unberücksichtigt bleiben.

Wie Krings kommt er daher zu dem Schluss, dass die Funktionsweise eines kollektiven Gedächtnisses bezüglich eines geschichtskulturellen Diskurses der Bilder, für eine Partizipation von Jugendlichen, transparent gemacht werden müsse. Entscheidend für diese Partizipation ist die Erarbeitung derjenigen Selektionskriterien, die zu einer Auswahl der gesellschaftlich verhandelten Themen und der Art ihrer Darstellung führen können. Die Rolle des kollektiven Gedächtnisses für ein positives nationales Selbstbild ist hierfür beispielhaft. So werden bevorzugt diejenigen geschichtli-

chen Ereignisse gesellschaftlich verhandelt, die der Stärkung dieses Selbstbildes (z.B. durch Heroisierungen bestimmter Personen und Ereignisse oder Verklärung von Opferrollen) dienen. Eingeständnisse von nationalen Verbrechen hingegen, wie der Völkermord an den Juden während des Zweiten Weltkrieges, finden erschwert Einzug in den geschichtlichen Diskurs, da sie dem positiven Selbstbild nicht zuträglich sind (vgl. Assman 2008, S. 1).

Gelingt es für die eigene Wahrnehmung, für den Blick auf Vergangenes und die unterschiedlichen Funktionen von Fotografien zu sensibilisieren, können aktuelle Diskurse auch vor dem Hintergrund gesehen werden, dass sie gesellschaftlichen Delegitimations- bzw. Legitimationsversuchen dienen. Die Orientierung in der eigenen Gegenwart und ihrer Bewertung wird unter anderem dadurch ermöglicht.

Eine weitere Problematik im Umgang mit der Kriegsfibelfolge ergibt sich aus ihren Fotografien, die ein unvorstellbares Ausmaß menschlicher Grausamkeit zeigen. Aus pädagogischer Perspektive ist ein sinnvoller Umgang mit diesen Bildern kompliziert. Die Reaktionen auf solche Fotografien können unterschiedlich sein und fördern nicht immer die erhofften Lernprozesse bzw. können sie für einen reflektierten Umgang mit den vielseitigen Aspekten des Zweiten Weltkrieges hinderlich sein.

Krings macht in Bezug auf den Nutzen der Erinnerungs- und Gedenkarbeit mit Holocaustfotografien verschiedene Positionen deutlich, die auch für die Verwendung der Kriegsfibelfolge in pädagogischen Kontexten relevante Überlegungen aufwerfen. Einerseits würden heftige Abwehrreaktionen auf die Fotografien beobachtet. Aufgrund der Konfrontation mit wiederkehrenden Bildern des Leides würden Stereotypisierungen (z.B. eine Festschreibung der Abgebildeten auf ihren Opferstatus) und Abstumpfungen hervorgerufen werden. Andererseits sei in den letzten Jahren eine Faszination an Gewaltabbildung zu beobachten (vgl. Krings 2006, S. 448ff.). Andere Stimmen verweisen wiederum auf den der Fotografie zugesprochenen Wirklichkeitsbezug und halten daher ihre besondere Bedeutung für Anschaulichkeit und Unmittelbarkeit für relevant.

Bezüglich der schockierenden Wirkung einiger Fotografien (z.B. Nr. 44) soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass die Kriegsfibelfolge zahlreiche Möglichkeiten bietet inhaltlich-formale Analysen auch ausschnittsartig an einzelnen „friedlichen“ Fotoepigrammen vorzunehmen. Besonders hilfreich in Bezug auf mögliche Stereotypisierungen ist

zudem, dass Brecht diverse Kriegsschauplätze als auch verfolgte Personengruppen in die *Kriegsfibel* aufnimmt, die häufig unthematisiert bleiben.

Eine weitere Schwierigkeit in der Auseinandersetzung mit den Fotografien macht Krings mit Bezug auf Strobl in den Blicken der Betrachtenden auf die Fotografien aus. So müssten beispielsweise demütigende Fotografien, die gegen den Willen der Abgebildeten gewaltsam entstanden, vor den Blicken der RezipientInnen geschützt werden. Damit verbunden ist die Feststellung, dass heutige RezipientInnen mit Hilfe der Fotografien auf eine gewisse Weise den Blickwinkel der FotografInnen einnehmen. Im Falle der Bilder des Holocaust bedeutet dies überwiegend jene Perspektiven einzunehmen, die die offizielle nationalsozialistische Dokumentation, SS-Offiziere und Wehrmachtssoldaten auf die Ereignisse warfen. Das Recht der Menschenwürde ist noch in der Abbildung gefährdet: „[...] in die Erschütterung beim Betrachten der Nahaufnahme eines wirklichen Schreckens mischt sich Beschämung. Vielleicht haben nur jene Menschen das Recht, Bilder eines so extremen Leidens zu betrachten, die für seine Linderung etwas tun könnten - etwa die Chirurgen des Militärhospitals, in dem die Aufnahme gemacht wurde, oder Menschen, die aus ihr etwas lernen könnten. Wir anderen sind, ob wir wollen oder nicht, Voyeure“ (Sontag 2003, S. 51). Die Perspektive der TäterInnen einzunehmen stellt eine Schwierigkeit im Umgang mit den Fotografien dar, die bedacht werden muss. Vorteilhaft für einen medienpädagogischen Umgang mit der *Kriegsfibel* erweist sich hierbei, dass Brecht in seinen Fotoepigrammen vorrangig die Perspektive der vielzähligen Opfer und Verlierer des Zweiten Weltkriegs einnimmt und den Blick der Täter explizit thematisiert (vgl. Nr. 12). Durch die Konzeption der *Kriegsfibel*, unter anderem auch aufgrund ihrer reduzierten und gleichzeitig symbolisch gehaltvollen Farbgebung, kann zudem eine ruhige, intensive Betrachtung der Fotografien ermöglicht werden. Indem der Blick der LeserInnen abwechselnd von den Fotografien zu den kommentierenden Epigrammtexten schweift und daraufhin erneut die Fotografien befragt, hält die *Kriegsfibel* dazu an, sich eingehend mit ihren Inhalten zu beschäftigen. Die Möglichkeit, nicht bloß bei dem aufgezeigten Leid zu verbleiben, sondern stattdessen auf die dahinter stehenden Herrschaftsverhältnisse und Strukturen zu stoßen, scheint somit gesteigert und ermöglicht Perspektiven des eingreifenden Handelns.

Umsetzungsmöglichkeiten

Um den Kriegs fotografien und ihren gezeig-

ten Inhalten jedoch nicht sprachlos und ohnmächtig gegenüber zu stehen, muss, wie die genannten Beobachtungen und Befürchtungen zeigen, der Rezeption der *Kriegsfibel* um so dringlicher eine produktive Auseinandersetzung folgen. Eigene Anliegen können so thematisiert und diskutiert werden. Das Experimentieren mit Brechts Methode der Fotoepigramme kann hierzu ein sinnvolles Vorgehen sein. Denkbar ist so beispielsweise die Suche nach verborgenen Inhalten und Standpunkten in den Fotoepigrammen Brechts. Die Einbeziehung des Kontextwissens zum Beispiel zum Entstehungshintergrund der *Kriegsfibel* und Brechts Anschauungen erweitert dabei den Blick für die Suche. Mit Hilfe der Originaltexte der Fotografien, einigen Nachbemerktungen zu den Fotoepigrammen, dem *Kriegsfibel*nachwort von Günter Kunert (*Kriegsfibel* 1994) und anderen Recherchemitteln (Internet, möglicherweise auch Archive) kann beispielsweise der Versuch unternommen werden, die Quellen der Fotoepigramme und davon ausgehend anderer Fotografien (beispielsweise aus Geschichtsbüchern) zu recherchieren. Die Suche umfasst dabei grundlegende Fragen: Wer hat das Foto wann und wo mit welcher Absicht unter welchen Bedingungen gemacht? Für die Quellenrecherche bietet es sich an, auch die (eher privaten) *Journale* Brechts einzubeziehen, in denen er die Methode der Fotoepigramme entwickelt. Der Tagebuchcharakter der *Journale* könnte das Vorhaben noch spannender gestalten.

Die inhaltliche Schärfe der *Kriegsfibel*, ihre künstlerische Prägnanz und der Dialogcharakter der Fotoepigramme provozieren Fragen, die auf die Gegenwart und die Zukunft gerichtet sind: Was weiß ich über die Hintergründe des Zweiten Weltkriegs? Wie wird sich heute an ihn erinnert? Warum ist es wichtig, an ihn zu erinnern? Was hat sich verändert? Diesen Fragen könnte durch die Produktion eigener Spurbilder oder symbolisierender Sinnbilder nachgegangen werden, indem beispielsweise das soziale Umfeld, die eigene Umgebung und eigene Einstellungen daraufhin ergründet werden und gleichzeitig durch die Einnahme des Standpunktes hinter der Kamera die Konstruktion von Fotografien erfahrbar wird. Beispielsweise könnte so auch nach aktuellen diskriminierenden, rassistischen und antisemitischen Erscheinungen (Graffiti, Karikaturen, etc.) gesucht werden. Die Spuren der Geschichte ließen sich so beispielsweise an Gebäuden, Orten des Erinnerns und Gedenkens aber auch beispielsweise Straßenschildern (Namensgebung) wiederfinden.

Spannend, wenn auch konfliktreich, da es der Reflexion der eigenen Familiengeschichte bedarf, könnte zudem die Auseinanderset-

zung mit dem Zweiten Weltkrieg anhand von Fotografien aus der eigenen Familie oder dem Bekanntenkreis sein. Angesichts einer Verdrängung der eigenen Familienvergangenheit ist eine solche Auseinandersetzung hilfreich, da sie die persönlichen Bezüge zur Zeit des Nationalsozialismus, trotz des fehlenden direkten Kontakts zu Menschen, die damals TäterInnen oder Opfer waren, herstellen kann.

Für die Hinterfragung von Fotografien legt die *Kriegsfibel* das Prinzip der Kontextualisierung nahe. Roland Jost schlug bereits 1991 einen handlungs- und subjektorientierten Umgang mit der *Kriegsfibel* vor und empfahl das **Experimentieren mit Bildquellen** und ihrer phantasievollen Kontextualisierung durch (Prosa-)Texte. „Denkbar ist z.B., daß Brechts Vierzeiler in Gegenwartsfotos eingepaßt werden oder daß vorgegebene Sätze aus (Zeitungs-)Artikeln mit Bildern kombiniert werden oder daß eigene (Prosa-)Texte angefertigt werden bis hin zur Produktion eines von den Schüler(inne)n selbst zusammengestellten Zyklus von Fotoepigrammen, der auch das Brechtsche Motto durch ein eigenes ersetzen könnte“ (Jost 1991, S. 239). Die von Jost entwickelten Ideen lassen sich heute aktualisieren und erweitern. So könnten beispielsweise aktuelle Fotografien zu Libyen, Syrien und Afghanistan ihren ursprünglichen Kontexten entnommen werden und mit eigenen (Prosa-)Texten kommentiert werden. Hierzu können die verschiedensten Bildquellen (Tageszeitung, Online-Zeitung, Internet) nutzbar gemacht werden oder unter gezielten Fragestellungen eigene Fotografien angefertigt werden. Zudem schließen sich zahlreiche Möglichkeiten der Weiterverarbeitung gewählter Bilder an. Mit einer digitalen Generierung der Bilder durch Bildbearbeitungsprogramme, durch Kopier-, Druck- und Scanvorgänge, aber auch durch die Bearbeitung mit Stift, Schere und Papier, ließe sich an die Diskussion um die Manipulierbarkeit von Fotografien anknüpfen. Die unterschiedliche Wirkung ein und derselben Fotografie, kann in ihrer Kontextualisierung durch verschiedene Texte nachvollzogen werden. Eigene gereimte oder ungereimte Texte, Brechts Epigramme, Texte aus Zeitungen, Internet oder auch die Verwendung von Werbetexten und Firmenlogos können hier als Möglichkeiten angeregt werden. Denkbar ist auch die direkte Gegenüberstellung der Fotoepigramme Brechts mit aktuellen Pressefotografien. Es bietet sich auch an, Screenshots aus aktuellen (Online-)Kriegsspielen (*Warstory*, *War2Glory*) und Filmstills aus historischen Spielfilmen (*Der Untergang* 2004, *Operation Walküre* 2009) oder animierten Fernsehserien (*Southpark*) zu erstellen

und zu kontextualisieren, um beispielsweise Formen der Erinnerung an den Zweiten Weltkrieg, die Darstellung gegenwärtiger Kriege, ihre mediale Abstrahierung und Heldenmythen anhand neuer Medienerscheinungen mit Bezug zur Lebenswelt von Jugendlichen zur Diskussion zu stellen.

Zusammenfassend ist eine pädagogische Begleitung beim Einsatz von Bildern, die Menschen im Zustand größter Erniedrigung zeigen, von großer Notwendigkeit. Um den Zugang zur Lebenswelt der Jugendlichen zu finden und Möglichkeiten zu schaffen, eigene Haltungen und Überlegungen auszudrücken und diese in den Diskurs um Krieg und Frieden auch mit Hilfe von Medien einzubringen, zu präsentieren und so aktiv in der Mediengesellschaft zu partizipieren, ist es umso bedeutender, Jugendliche durch eigene Medienproduktionen zu Wort kommen zu lassen. Hierzu bietet die Methode der Fotoepigramme zahlreiche Möglichkeiten des Experimentierens mit Bildquellen und ihrer phantasievollen Kontextualisierung. In einem medienpädagogischen Umgang mit der *Kriegsfibel* kann sowohl anhand der inhaltlich-formal analytischen Auseinandersetzung mit ihr als auch durch das eigene Experimentieren mit der Methode der Fotoepigramme für die Wahrnehmung gesellschaftlich relevanter Themen wie das des Nationalsozialismus, des Zweiten Weltkrieges, des Holocausts und der Bedeutung von Medien für demokratische Gesellschaften sensibilisiert werden.

Des Weiteren kann mit ihrer Hilfe ein Umgang mit historischen und gegenwärtigen Fotografien geschult werden, der die dokumentarische Funktion von Fotografien nicht ausschließlich in ihrem Abbildungscharakter sucht, sondern die in ihnen zum Ausdruck gebrachten Perspektiven und Einstellungen thematisiert und reflektiert. „Ein Foto, das die Deutung seines Rahmens zulässt, lässt auch die kritische Überprüfung der Einschränkungen bei der Deutung der Realität zu. Es entlarvt und thematisiert die Mechanismen der Einschränkung und konstituiert einen Akt ungehorsamen Sehens.“ (Butler 2008, S. 207) Brecht legt mit der *Kriegsfibel* einen solchen dekonstruktivistischen Umgang mit Fotografien nahe.

Nach wie vor ist die *Kriegsfibel* kaum in das öffentliche Bewusstsein vorgedrungen. Für medienpädagogische Vermittlungsprozesse macht das ihre Entdeckung um so spannender.

Anmerkungen

1 Der Begriff wurde von Christian Heuer übernommen, der in seinem Artikel „Der «gedehnte Blick» und die Geschichtsdidaktik

- Fotografie als Quelle und Medium historischen Lernens-“, auf den Nutzen der Fotografie für den Geschichtsunterricht einget (vgl. Heuer 2006).

2 Die Ausarbeitung der Bezugfelder für eine Wahrnehmungsschulung erfolgt vorrangig unter Verwendung der *Kriegsfibel*, der Ausführungen Knopfs, Feddersens, Bohnerts und Kienasts. Da es nicht Ziel dieser Arbeit ist, die *Kriegsfibel* in ihrer Gesamtheit detailliert aufzuzeigen und herzuleiten, möchte ich an dieser Stelle auf die genannten AutorInnen verweisen.

3 Brecht 1974 (1), S. 209, vgl. u.a. S. 144f., S. 283, S. 310; vgl. u.a. Brecht 1974 (2), S. 425.

4 Wie weit die Entwicklung der medialen Abstraktion des Zweiten Weltkrieges von seinen politischen und moralischen Kontexten reicht, zeigt das Angebot an Computerspielen und Online-Strategiespielen die den Zweiten Weltkrieg zum Schauplatz spielerischer Inszenierung und Unterhaltung werden lassen. Vergleiche *Warstory-Europe in Flames* (Lubeck 2011), *War2Glory* (Deppe 2010), *World War II: Frontline Command* (Rehbinder 2003).

Literatur

Primärliteratur

Brecht, Bertolt (1974): Arbeitsjournal 1938-1942, Band 1, Frankfurt am Main

Brecht, Bertolt (1974): Arbeitsjournal 1942 bis 1955, Band 2, Frankfurt am Main

Brecht, Bertolt (1994): *Kriegsfibel*, 5. (1. erweiterte) Auflage, Frankfurt am Main

Sekundärliteratur

Assman, Aleida (2008): Kollektives Gedächtnis. URL: http://www.bpb.de/themen/6B59ZU,0,0,Kollektives_Ged%EA4chttnis.html, Stand 2011, Abruf: 10.04.2011

Butler, Judith (2008): Folter und die Ethik der Fotografie. In: Hentschel, Linda (Hrsg.): *Bilderpolitik in Zeiten von Krieg und Terror. Medien, Macht und Geschlechterverhältnisse*, Berlin, S. 205-227

Bohnert, Christiane (1982): Brechts Lyrik im Kontext. Zyklen und Exil, Königstein/Taunus

Deppe, Martin (2010): *War2Glory* im Test. Zweiter Weltkrieg als Gratis-Browserspiel. URL: <http://www.itler.net/2010/12/angespielt-war2glory-ein-kostenloses-browsergame/>, Abruf: 10.04.2010

Diendorfer, Gertraud/ Mayrhofer, Petra (2009): Europäisches Politisches Bildgedächtnis. In: Online-Modul Europäisches Politisches Bildgedächtnis. Ikonen und Ikonographien des 20. Jahrhunderts. URL: www.demokratiezentrum.org/themen/europa/europaeisches-bildgedaechtnis.html, Abruf: 14.03.2011

Doelker, Christian (2002): *Ein Bild ist mehr als ein Bild*, 3. durchgesehene Auflage, Stuttgart

Feddersen, Anya (2001): *Kriegsfibel*. In: Knopf, Jan (Hrsg.) (2001): *Brecht Handbuch in fünf Bänden. Band 2, Gedichte*, Stuttgart/Weimar, S. 382-397

Heuer, Christian (2006): Der „gedehnte Blick“ und die Geschichtsdidaktik. Fotografie als Quelle und Medium historischen Lernens. In: Schmolling, Jan (2006): *Foto+Text. Handbuch für die Bildungsarbeit*, Wiesbaden, S. 203-214

Jost, Roland/ Vogel, Harald (1999): *Bertolt Brecht lesen. Lesewege-Lesezeichen zum literarischen Werk*, Baltmannsweiler

Jost, Roland (1991): Über die Fragwürdigkeit von Bildern - Brechts „Kriegsfibel“ im gegenwärtigen Kontext. In: Bremerich-Vos, Albert u.a. (Hrsg.): *Diskussion Deutsch*. 22. Jahrgang, Heft 119. Frankfurt am Main, S. 231-239

Karalluß, Christine (2000): *Fotografie*. In: Schnell, Ralf (2000): *Metzler Lexikon. Kultur der Gegenwart*, Weimar, S. 528-530

Krings, Annette (2006): Von Schrecken bis Faszination. Fotografie(n) und die Erinnerung an den Nationalsozialismus. In: Schmolling, Jan (2006): *Foto+Text. Handbuch für die Bildungsarbeit*, Wiesbaden, S. 447-457

Kienast, Welf (2001): *Kriegsfibelmodell. Autorschaft und „kollektiver Schöpfungsprozess“ in Brechts Kriegsfibel*, Göttingen

Knopf, Jan (1984): *Kriegsfibel*. In: Knopf, Jan (1984): *Brecht Handbuch. Lyrik, Prosa, Schriften, Eine Ästhetik der Widersprüche*, Stuttgart, S. 204-216

Lubeck, Sven (2011): *Warstory*. URL: <http://warstory.browsergames.de/>, Abruf 10.04.2011

Meseth, Wolfgang (2008): *Geschichte und Erinnerung. Holocaust-Erziehung und Zeitzeugen*. URL: http://www.bpb.de/themen/21NDV5,0,HolocaustErziehung_und_Zeitzeugen.html, Stand: 2011, Abruf: 10.04.2011

Paul, Gerhard (2004): *Bilder des Krieges. Krieg der Bilder*, Paderborn

Rehbinder, Julian (2003): Spiele. Die Befreiung von Europa. URL: www.chip.de/artikel/Bildergalerie-World-War-2-Frontline-Command_12820817.html, Abruf: 10.04.2011

Sontag, Susan (2003): Das Leiden anderer betrachten, Ulm

Hjördis Hornung

geb. 1987, Kultur- und Medienpädagogin
Absolventin des BA-Studiengangs Kultur- und Medienbildung an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg mit dem Schwerpunkt *Film und andere Medien*