

Sieglinde Jornitz und Stefanie Kollmann

10.3.2005

Ins Bild hinein und aus dem Bild heraus

Anmerkungen zu Erfahrungen im Umgang mit einer pädagogischen Bild-Datenbank

Das Bild als Quellenmaterial in den Geisteswissenschaften gewinnt immer mehr an Bedeutung. Wurden früher Wort und Text als wichtigste Grundlage der Forschung betrachtet und das Bild höchstens zu Illustrationszwecken miteingebunden, fängt man an, sich verstärkt mit der Problematik der Interpretation von Bildinhalten auseinander zu setzen. Erschwert wird die systematische Beschäftigung mit Bildquellen aber durch die besondere Charakteristik und Überlieferungsweise von Bildern: es handelt sich in der Regel um Unikate, die sich in verzweigten Sammlungen befinden. Eine direkte Kopie des Bildes ist anders als eine Abschrift einer Textquelle nicht ohne technische Mittel oder besonderes Können möglich. Und im Gegensatz zu der seit Jahren entwickelten Erschliessung von Textquellen gibt es für die Behandlung von Bildern in Archiven keine einheitlichen Regeln. Die Recherche nach geeignetem Bildmaterial erweist sich als schwierig.

In dem vorliegenden Artikel sollen daher beide Seiten zu Wort kommen. Zum einen wird beschrieben, wie in einer Datenbank Bilder mit wenigen Worten erschlossen werden. Zum anderen werden Bilder aus dieser Datenbank als Quellenmaterial für eine pädagogisch ausgerichtete Interpretation herangezogen.

Zum Aufbau der Datenbank Pictura Paedagogica Online

Seit Januar 2000 wird das digitale Bildarchiv zur Bildungsgeschichte «Pictura Paedagogica Online» aufgebaut. Es handelt sich um eine Kooperation der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des

Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (BBF) mit der Universität Hildesheim, die Finanzierung erfolgt über die Deutsche Forschungsgemeinschaft.

Ziel des Projekts ist es, Bildmaterial aus verschiedenen Sammlungen digital zusammenzuführen, einheitlich zu erschliessen und über das Internet einer interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Seit Mai 2001 ist die Datenbank unter der Adresse <www.bbf.dipf.de/VirtuellesBildarchiv> im Internet zugänglich, die aktuelle Projektphase wird Mitte 2006 beendet sein und das Bildarchiv dann zirka 60.000 Bilder enthalten.

Der Bestand von Pictura Paedagogica Online (PPO) gliedert sich derzeit in zwei Arten von Bildern: Buchillustrationen und historische Ansichtskarten. Letztere stammen aus der Privatsammlung Otto Mai, spiegeln die Jahre bis zum 2. Weltkrieg und sind somit mentalitätsgeschichtlich von grossem Interesse.

Die Buchillustrationen gehören Sammlungen an. Seit den 80er Jahren wurden am Institut für angewandte Erziehungswissenschaften und Allgemeine Didaktik der Universität Hildesheim systematisch die Bibliotheken in Göttingen, Helmstedt und Wolfenbüttel nach Abbildungen mit erziehungsgeschichtlich relevanten Themen durchforstet und in Reproduktionen gesammelt. So entstand das Bildarchiv zur Erziehungswissenschaft. Die zweite Sammlung von Buchillustrationen wurde extra für PPO zusammengetragen. Aus dem Bestand der BBF in Berlin wurden die Veröffentlichungen vor 1830 nach Bildmaterial gesichtet und jeweils das komplette illustrative Programm eines Buchs verfilmt und digitalisiert. So gesehen ergänzen sich die beiden Sammlungen sehr gut: während in Hildesheim der Bildinhalt im Vordergrund für die Auswahl stand, sind es in Berlin die Publikationen, die den Ausschlag gaben. Man findet in Pictura Paedagogica Online somit nicht nur Darstellungen von Unterricht und familiärer Erziehung, sondern auch Illustrationen aus Fibeln, Bibeln, Kinder- und Lehrbüchern, historische Landkarten wie auch naturkundliche Darstellungen.

Wie soll nun dieses umfangreiche und sehr unterschiedliche Material in die Datenbank aufgenommen werden? Wie beschreibt man ein Bild so, dass man es wieder finden kann? Hat man bei einer wissenschaftlichen Arbeit die Möglichkeit über umfangreiche Bildbeschreibungen der Darstellung näher zu kommen, werden in Datenbanken in der Regel nur einzelne Begriffe verwendet, um einen Gegenstand einzuordnen.

Ausgangsüberlegung bei der Konzeption von PPO war, dass das Bildarchiv in erster Linie zwar für den bildungsgeschichtlich interessierten Forscher gedacht war, darüber hinaus aber auch anderen Disziplinen zugänglich sein sollte. Die Beschreibungssprache musste also pädagogische Belange berücksichtigen, aber eine Recherche eines fachfremden Interessenten nicht unnötig erschweren oder gar unmöglich machen. Eine Übernahme von Systemen, wie sie in kunsthistorischen Datenbanken angewendet werden, kam daher nicht in Frage, zudem die Buchillustrationen selten kunsthistorisch relevante Themen zeigten.

Da es sich bei dem grössten Teil der Abbildungen um Buchillustrationen handelte, wurde eine enge Verbindung zur Buchkatalog der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung anvisiert. Bei der Wahl der Datenbank wurde deshalb darauf geachtet, dass eine Verknüpfungsmöglichkeit mit den Buchdatensätzen besteht. Aus diesem Grund wählte man Capriccio, ein auf Allegro C basierendes System, welches in der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung verwendet wird. Somit ist es einerseits möglich, direkt Datensätze aus der Buchdatenbank zu kopieren, andererseits kann der Nutzer von der Oberfläche der Suchmaske von PPO auch in der Buchdatenbank Bildungsgeschichte Online recherchieren. Aus dem gleichen Grund wählte man auch als Beschreibungssprache die Schlagwortnormdatei (SWD), ein Schlagwortpool, der in den meisten deutschen Bibliotheken eingesetzt wird, so dass die verwendeten Begrifflichkeiten in beiden Datenbanken Verwendung finden und den Bibliotheksbenutzern in der Regel bekannt sind.

Nach der Frage des Systems für die Inhaltserschließung der Abbildungen war zu klären, in welcher Tiefe die Beschreibung zu erfolgen hatte. Für die Hildesheimer Sammlung, die ja bereits vor dem Projekt zusammengetragen und damit auch schon erschlossen worden war, hatte man eine eigene Systematik entwickelt. Dieses System war in 13 Kategorien unterteilt, wie z. B. «Lebensbilder aus Epochen mit pädagogischer Fragestellung», «Berufsbild des Lehrers», «Lehr-, Lern- und Unterrichtsformen oder Arbeitsmittel». Ergänzt wurden diese Kategorien durch weitere Unterkategorien. Diese Systematik, die bereits Anfang der 80er erarbeitet und im Laufe der Zeit mehrfach aufgrund von Bestandszuwachs und neuer Forschungsgebiete verändert wurde, hätte für PPO grundlegend überarbeitet und erneuert werden müssen, da sie der Vielfalt des Bestands nicht mehr gerecht wurde. Man entschied sich daher gegen eine

Fortsetzung der Hildesheimer Systematik, auch weil man die Datenbank für die historischen Nachbardisziplinen zugänglich machen wollte, eine einzig an pädagogischen Themen ausgerichtete Systematik hätte dies behindert.

Sinnvoller erschien es, sich direkter mit dem ikonographischen Inhalt der Bilder auseinander zu setzen. Bei der Festlegung der Beschreibungstiefe orientierte man sich an den Auslegungen Erwin Panofskys. Eine Interpretation der dargestellten Inhalte sollte nicht erfolgen, stattdessen einigten sich die Kooperationspartner auf die von Panofsky beschriebene «vorikonographische» Ebene:

1. Primäres oder natürliches Sujet, unterteilt in tatsächhaftes und ausdruckshaftes. Man erfasst es, indem man reine Formen identifiziert, nämlich: gewisse Konfigurationen von Linie und Farbe oder gewisse eigentümlich geformte Bronze- oder Steinstücke als Darstellungen natürlicher Gegenstände wie menschlicher Wesen, Tiere, Pflanzen, Häuser, Werkzeuge und so fort; indem man ihre gegenseitigen Beziehungen als Ereignisse identifiziert; und indem man solche ausdruckshaften Eigenschaften wie den schmerzlichen Charakter einer Pose oder einer Geste oder die heimelige und friedliche Atmosphäre eines Innenraums wahrnimmt. Die Welt reiner Formen, die dergestalt als Träger primärer oder natürlicher Bedeutungen erkannt werden, mag die Welt der künstlerischen Motive heissen. Eine Aufzählung dieser Motive wäre eine vorikonographische Beschreibung des Kunstwerkes.¹

Inwieweit und wie dieser Anspruch praktisch umgesetzt wird, soll im Folgenden an einem konkreten Beispiel dargestellt werden.

1780 veröffentlichte Joachim Heinrich Campe seine «Kleine Seelenlehre für Kinder» und fügte als Anschauungsmaterial vier Tafeln bei, die er nach eigenen Worten, Basedows Elementarwerken entlehnt hatte.² Die Schrift

¹ Erwin Panofsky, Ikonographie und Ikonologie. Eine Einführung in die Kunst der Renaissance, in: ders., Sinn und Deutung in der bildenden Kunst, Köln 1975. S. 39-40. Zitiert nach: <http://www.uni-magdeburg.de/iew/web/Marotzki/04/Audiovisuelle_K/Panofsky.htm> [Zugriff: 15.02.2005].

² In der Auflage von 1786 schreibt Campe: «Ein Paar Ideen zu Vorstellungen auf den Kupfertafeln sind von den Basedowschen Elementarbildern entlehnt, weil ich keine

war sehr beliebt, es folgte eine Vielzahl von weiteren Auflagen. In PPO findet man leider nicht die Erstauflagen, dafür aber die Illustrationen aus den Auflagen von 1784 bis 1830. Es ist interessant, wie sehr sich die Darstellung in kleinen Details verändert, obwohl die Komposition akribisch beibehalten wird.

Nehmen wir als Beispiel für die Erschliessung die Abbildung «Die fünf Sinne» aus der Auflage von 1786.



Bei der Erschliessung für die Datenbank werden zunächst die Formaldaten aufgenommen: es wird die Quelle mit Erscheinungsjahr und Seitenangabe vermerkt. Die Technik und Grösse des Bildes werden festgehalten. Im vorliegenden Beispiel ist die Bildtafel nicht signiert, sonst würden sowohl die Signatur als auch der Künstler aufgenommen. Einen Titel für die Bilder gibt es in der Regel nicht, dieser muss meist – wie auch in diesem Beispiel

zwekmässiger anzugeben wuste. Diese Kupfertafeln müssen nicht mit in das Buch eingebunden; sondern in dem Lehrzimmer neben der über diese Gespräche zu machende Tabelle zur täglichen Erinnerung aufgehängt werden.» (S. 12).

– fingiert werden. In der Regel recherchiert man in dem Buch, wo das Bild beschrieben wird, und übernimmt den Titel des Kapitels.

Für die inhaltliche Erschliessung schauen wir uns das eigentliche Bild genauer an. Es zeigt fünf Kinder in einem Zimmer, von denen eines ein Bild besieht, ein anderes hält eine Glocke in der Hand, das dritte spielt mit einer Kerze. Als Anhaltspunkt für die Tiefe der Erschliessung dient Panofskys vorikonographischer Beschreibung. Man konzentriert sich auf die konkreten Details der Darstellung: Kind, Junge, Interieur, Glocke, Kerze etc. Diese Begriffe sind aber sehr allgemein gesetzt. Eine Recherche nach dem speziellen Bild würde unter den vielen anderen Bildern, die ebenfalls Kinder in einem Zimmer zeigen, untergehen. Von der strikten Einhaltung der Panofsky'schen Vorgabe muss deshalb abgewichen werden: wie bereits bei der Findung des Titels werden, abgesehen von der eigentlichen bildlichen Darstellung, weitere Quellen zur Rate gezogen, wie zum Beispiel den Sachverhalt erklärende Inschriften oder Textpassagen in den Büchern, aus denen die Bilder stammen. Im vorliegenden Beispiel wird aus dem Text deutlich, dass es sich bei dem Bild um eine Darstellung der fünf Sinne handelt. Entsprechend wurden diese als weitere Schlagwörter bei der Dateneingabe berücksichtigt. Die komplette inhaltliche Verschlagwortung sieht also, wie folgt, aus: Sinne, Hören, Sehen, Geschmackssinn, Geruchssinn, Tastsinn, Interieur, Möbel, Spiegel, Tisch, Stuhl, Vorhang, Kerze, Leuchter, Rauch, Verbrennung, Kind, Junge, Kleidung, Kopfbedeckung, Hut, Sitzender Mensch, Schnittverletzung, Glocke, Bild, Apfel, Fenster. Für den Nutzer wird diese Erschliessung nachvollziehbar, da der entsprechende Text abgeschrieben wird, bzw. wenn er zu umfangreich ist, wie im vorliegenden Beispiel, ist die entsprechende Textpassage als digitales Bild direkt abrufbar verlinkt.

Dieses Beispiel kann nur einen kleinen Einblick in die Erschliessung von Bildmaterial in Datenbanken vermitteln. Im Folgenden soll gezeigt werden, wie der Wissenschaftler dieses Bildmaterial nutzt und interpretiert.

Ins Bild hinein

Die Bildinterpretationen sollen verdeutlichen, warum es fruchtbar sein kann, mit Bildern als Quellen der Pädagogik so zu arbeiten, dass sie nicht nur für eine historische Sichtweise von Interesse sind. Die ausgewählten Bildbeispiele zeigen vor allem pädagogische Situationen der Kindheit.

Hält die Verschlagwortung für die Datenbank sich an einen allgemeinen Wortschatz aus der Schlagwortnormdatei, so hat die interpretierende

Analyse den Reichtum ganzer Sätze samt pädagogischem Vokabular zur Verfügung. Dabei orientiert sich die Interpretation an einem phänomenologischen Zugang, wie ihn Mollenhauer in seinen Schriften immer wieder eingefordert hat. Dieser ist nicht streng kategorisier- oder gar systematisierbar. Gleichwohl bietet die Panofsky'sche Methode einen Anhaltspunkt, um die verschiedenen Bildebenen abzutragen. Geleitet wird eine solche Bildinterpretation jedoch immer von der zu klärenden – pädagogischen – Fragestellung. In diesem Fall lautet sie, ob die ausgewählten Bilder etwas über die Besonderheit des kindlichen Spiels aufschliessen.

Allen Bildern gemeinsam ist eine besondere Form von Spiel. Zum einen handelt es sich um freie Spiele, die im Garten je nach Laune des Kindes vollzogen werden, zum anderen um Nachahmungsspiele, die spiegelbildlich davon berichten, wie Kinder das Handeln Erwachsener wahrnehmen und zum dritten handelt es sich um Lernspiele, d. h. das Buch selbst soll spielerisch dem Kind etwas «Ernstes», nämlich das Alphabet, vermitteln. Die Bilder zeigen die drei pädagogischen Grundformen von Bildung, Erziehung und Unterricht im Medium des Spiels.

- *Kinder im Garten*

Der Stich «Kinder im Garten» ist – wie «Die fünf Sinne» – Campes «Kleiner Seelenlehre für Kinder» entnommen. Die Stiche von «Kinder im Garten» unterscheiden sich in den verschiedenen Auflagen nur in Details voneinander. Formal verändert sich die Genauigkeit der Stiche; inhaltlich verändert sich je nach Mode die Kleidung der Kinder. Die Positionierung der Kinder sowie das äussere Arrangement werden aber beibehalten. Grundlage für die Interpretation bildet der Stich der Auflage von 1786.

Das Bild zeigt vier Kinder unterschiedlichen Alters, die auf einem Weg, der zu einer Tür führt, spielen. Auffällig ist, dass sie sich nicht gemeinsam einem Spiel widmen, sondern jedes für sich eines verfolgt und offensichtlich dabei durch nichts von den anderen abgelenkt wird. Der Weg und die von ihm abgehende Ausbuchtung sind die einzigen lichten Stellen des Bildes. Alles andere, der Rahmen gleichsam, ist durch zahlreiches Blattwerk ausgefüllt. Bäume und Hecken säumen den Weg. Sie verwehren damit einen Blick auf das Haus und lassen nur den Bereich der schmalen Tür sichtbar werden.

Die Pflanzen stehen sommerlich in vollem Laub, und zumindest die Hecke ist akkurat geschnitten, so dass sie den Weg wie eine Wand nach rechts

begrenzt.

Die Ausbuchtung vor der Hecke und längs des Weges bildet eine Art Podest, eine Terrasse, deren Boden mit Holzdielen ausgelegt ist und deren Wände aus geflochtenen Palisadenwänden bestehen. Ab der Auflage von 1807 ist diese Ausbuchtung ebenerdig.



Sowohl diese Terrasse als auch die Tür zeigen, dass es sich nicht um den Vorgarten, sondern um den Garten hinter dem Haus handelt, in dem die Bewohnerinnen und Bewohner von Blicken ungestört sich aufhalten. Die Tür ähnelt eher einer Hintertür als einer repräsentativen Haustür. Sie ist schmal und schlicht gestaltet. Den Weg zur Tür überragen Bäume, unter deren Baumkronen die Kinder vor der Sonne und den Blicken anderer ungestört spielen.

Womit sind die Kinder nun beschäftigt?

Das links aussen spielende Kind ist wohl das jüngste. Es ist ca. drei Jahre alt und wendet seinen Körper den Betrachtenden zu. Seine beiden Arme sind zu einer Seite nach hinten gestreckt, zugleich stützt es ein Knie auf

dem Boden auf, während das andere Bein aufgestellt ist. Was fixiert es so genau, um sich dergestalt hinunter zu beugen? Vor ihm sitzt ein Tier auf dem Weg. Auf dem Stich ist nicht zu erkennen, ob es sich um einen Vogel oder um ein Kriechtier handelt. Der Text wird es als Frosch spezifizieren. Mit diesem Hinweis sind mit gutem Willen auch die Froschschenkel zu erkennen, gleichwohl der Stecher nicht fein und deutlich gearbeitet hat. Das Tier macht keine Anstalten zu fliehen; mit grosser Geste zeigt der Stich, wie ein Kind sich einem Tier behutsam nähert, um es genauer in den Blick zu nehmen.

Der Stecher von 1812 verändert den Blick des Kindes so, dass es scheint, als sehe es zu dem neben ihm stehenden Kind hinauf und mache ihm den Weg mit seinen Armen frei. Dabei verschwindet das Tier als Aufmerksamkeitspunkt. Die Bildaussage wird ungenau, weil die Körperhaltung gestelzt wirkt und das vor ihm sitzende Tier keine Bildbedeutung erhält.

Etwas weiter rechts vom Jungen steht aufrecht, mit dem Rücken zu den Betrachtenden ein etwas älterer Junge. Dieser streckt seine Arme parallel nach oben in Richtung eines vor ihm fliegenden Schmetterlings. Das angehobene, etwas steif wirkende Bein deutet eine Vorwärtsbewegung an. Aber will er tatsächlich mit blossen Händen das Tier fangen? Was wird er damit tun, wenn er es fängt? Weder Köcher noch Botanisiertrommel weisen auf ein gezieltes Vorhaben hin. Der Junge scheint zufällig von dem Schmetterling affiziert worden zu sein und greift spontan nach dem bunten, flatternden Ding.

Weiter rechts steht ein dritter Junge auf dem Weg. Er schaut nachdenklich mit einer Hand am Kinn nach rechts und hebt seinen Blick so weit, dass er etwas unterhalb der Baumkrone vor ihm hängen bleibt, so dass auch nicht das Vogelnest weiter rechts im Baum seine Aufmerksamkeit erregen kann. Seinen anderen Arm hält er vor der Brust und er scheint über etwas vor ihm Liegendes zu sinnieren. Dass der Text davon spricht, er schaue zu den Äpfeln des Baumes, ist nicht nachzuvollziehen. Der Stecher hat hier für den Text zu ungenau gearbeitet; wenn der Junge die Äpfel fixierte, müsste er seinen Kopf höher halten. Ganz unwahrscheinlich ist der Blick auf dem Druck von 1812. Dort hebt der Junge noch nicht einmal leicht den Kopf, sondern schaut geradeaus in die Einbuchtung der Terrasse.

In beiden Fällen bleibt den Betrachtenden verborgen, was der Junge fixiert. Wendet sich das jüngste Kind einem vor ihm sitzenden Tier zu und streckt das andere sich nach einem Schmetterling, so scheint es, als ob dieser Junge kein Objekt zur Betrachtung braucht, sondern ohne Anschauung über

etwas Geistiges nachdenken kann und damit ist er ebenso intensiv befasst wie die anderen Kinder.

Vom Bildaufbau her bildet der Junge den rechten Endpunkt einer Diagonalen, die aussen links beginnt und sich nach vorne in den Raum schiebt. Sie kommt einer Entwicklungslinie gleich, die vom blossen Affiziert-Sein des Materialien hin zum abstrakt Geistigen führt. Damit wäre eine Annahme über das Spielverhalten im Kindesalter hier anschaulich ins Bild gesetzt.

Bleibt noch das vierte Kind zu betrachten. Dies steht auf der anderen Seite des Weges auf dem Podest der Terrasse oder zumindest innerhalb der Ausbuchtung vor einer Holzpalisade. Der Junge sieht so aus, als ob er dem nachdenklichen Jungen beim Nachdenken zusieht. Dabei ist seine Körperhaltung merkwürdig unbequem. Seine linke Hand hebt er hoch, während er mit seiner rechten auf die Gefässe vor ihm zu zeigen scheint. Dies ist in dem Stich von 1807 deutlich zu erkennen. Dabei ist sein Oberkörper vom Tisch weggedreht. Es wirkt, als wolle er den Tisch nicht verlassen und zu den anderen auf den Weg treten. Doch wem und was zeigt er? Der Blick ist merkwürdig indifferent gegenüber dem eigenen Zeigen und dem, was er zu fixieren scheint: das Gesicht des anderen Jungen.

Will er als einziger Kontakt zu einem anderen aufnehmen und ihm zum Spielen mit den Gefässen auf dem Tisch verführen? Dann wäre der Blick einer, der sich seiner Sache nicht sicher ist; er mag nicht auffordernd den Jungen ansehen, weil er sich durch die Konzentriertheit des anderen verunsichern lässt und doch nicht seinen eigenen Wunsch verdrängen kann, mit dem anderen zu spielen.

Er stünde dann zwischen den beiden Entwicklungsschritten, die die drei in der Diagonalen angeordneten Kinder aufwiesen: er ist zu alt, um mit den sich zufällig in den Weg stellenden Ablenkungen zu spielen. Er ist damit dem strengen Egozentrismus entflohen, aber noch nicht alt genug, um sich dem Sinnieren hinzugeben, das keines materialen Gegenstandes bedarf und auf sich selbst verwiesen ist. Er befindet sich in der Phase, in der er das Konkrete mit anderen im Spiel teilen möchte. Dabei spricht er das ältere Kind und nicht die jüngeren Kinder an und richtet sich nach dem nächst höherem Entwicklungsstadium.

Der Text bezeichnet ihn als einen Jungen, der seine Medizin nicht nehmen will, die sich in den Gefässen befindet. Auch dann bleibt, dass er im Blick auf den vor ihm stehenden Jungen, Rat und Hilfe sucht; er ist nicht auf ein Spiel ausgerichtet, sondern auf den Umgang mit der Medizin.

Dass die beiden Jungen rechts älter als die anderen beiden sind, ist sehr schön auf den Stichen von 1815 und 1830 zu sehen. Die dort ans Biedermeier angelehnte Mode macht eindeutig einen Altersunterschied erkennbar.

Durch die unterschiedlichen Entwicklungsstadien wird dann auch plausibel, warum diese vier Kinder so merkwürdig unverbunden in räumlicher Nähe beschäftigt sind. Sie sind entwicklungsgeschichtlich so weit getrennt, dass sie die anderen nicht wahrnehmen müssen und unabhängig voneinander ihr Spiel organisieren.

Doch wovon spricht der Text, dem die Illustration beigegeben ist?

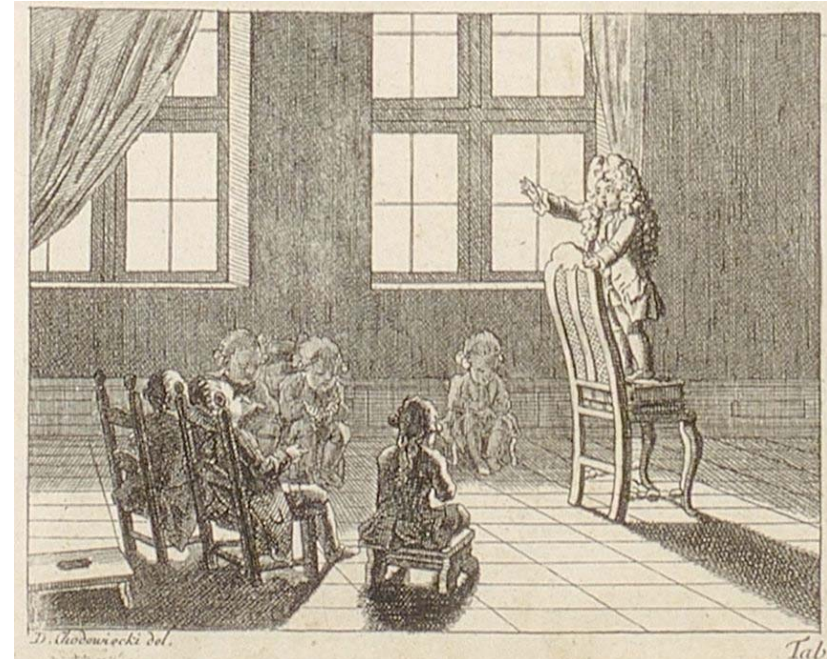
Die Anweisung von Campe besagt etwas über die Verwendung:

«Diese Kupfer müssen nicht mit in das Buch eingebunden, sondern aus einander geschnitten werden, damit man den Kindern jedesmal nur dasjenige Viertel vorzeigen könne, dessen man gerade bedarf.»

Die Stiche sollen das zu Lesende unterstützen. Sie dienen als Anschauungsmaterial und verdeutlichen, wie das Schriftliche gemeint sein könnte. Dabei zeigt sich im Bild nicht notwendig die Eindeutigkeit mit der der Text arbeitet. Der Stecher präsentiert nicht immer genau das Bild zum Text. Daneben hat er jedoch zugleich eine Anschauung über die unterschiedlichen Entwicklungsstadien geliefert, die unabhängig von den Kleidermoden der Zeit in den Stichen fortbestehen. Die grundsätzlich hier sich im Spiel zeigenden Altersunterschiede verweisen neben der von Campe zu illustrierenden Seelenlehre auf eine pädagogische Annahme hinsichtlich des Spiels. Damit gewinnt das Bild über den Text eine eigene Bedeutungsebene, die sich neben der Veranschaulichung des Textes als eigenständige Quelle erst erschliesst.

- *Trieb zur Nachahmung*

Ein zweites Beispiel ist der Kupfersammlung des Basedow'schen «Elementarwerke für die Jugend und für ihre Freunde» von 1774 entnommen. Es handelt sich um einen Stich, der zweimal in der Datenbank vorhanden ist: zum einen in der Auflage von 1770 unter dem Titel «Ansprache» und zum anderen in der Auflage von 1774 unter dem Titel «Der Trieb zur Nachahmung: Vorstellung der ersten Triebe der Menschen». Die Illustration stammt von Daniel Chodowiecki und der Stich von Johann David Schleuen. Beide Stiche unterscheiden sich nur in der Betitelung und der Quelle, nicht aber in der Darstellung.



Die Darstellung selbst gehört zu einem Ensemble aus insgesamt vier Stichen, von denen der hier behandelte unten links platziert ist. Das Auseinanderschneiden für die Datenbank bleibt für das Beispiel folgenlos. Die vier Bilder sind dem gemeinsamen Thema des Triebes zuzuordnen, aber eher im enzyklopädischen Sinn, als in einem inhaltlich aufeinander verweisenden.

Was ist zu sehen? Eine Gruppe von Kindern sitzt in einem Halbkreis vor einem weiteren Kind. Dieses steht als einziges auf einem Stuhl, dessen Lehne zum Halbkreis gerichtet ist und dem Kind als Stütze für seine linke Hand dient. Die rechte ist nach vorne gestreckt und unterstützt gestisch, was der kleine Redner auf dem Podium zum Besten gibt. Dem reicht der Größenunterschied, der durch das Besteigen des Stuhles entsteht, nicht aus, so dass er zudem auf die Sitzfläche noch ein sehr dickes Buch gelegt hat. Bekleidet ist das Kind mit Rock und Kniebundhosen sowie mit einer Perücke aus langen gelockten, weissen Haaren. Sein Mund ist zum Reden geöffnet und alles wirkt, als ob er es dem Ballhauschwur von Montesquieu gleich tun wolle. Er steht dabei aufrecht und selbstsicher.

Doch wie verhält sich die angesprochene Gruppe? Es sitzen sechs Kinder vor ihm im Halbkreis. Ihre Pertücken sind nicht lang und lockig, sondern nach hinten zu einem Zopf gebunden, so dass sie nicht ins Gesicht fallen. Das fällt deswegen auf, weil fast alle bis auf zwei ihre Köpfe gesenkt halten. Sie sitzen auf kleinen Stühlen oder Hockern, die für Kinder gemacht sind. Diese Kindermöbel sind das einzige, was sich im Raum befindet; ansonsten ist der Raum für ein Kinderzimmer merkwürdig kahl. Nur der Vorhang des linken Fensters ist wie auf dem Davids Gemälde vom Ballhauschwur der Französischen Revolution zur Seite geschoben. Der Boden ist gleichmässig holzgetäfelt und leer.

Zu welchem Zweck ist die Gruppe in dem Zimmer zusammengekommen? Es ist nicht zu sehen, dass etwas auf den Schössen der Kinder oder vor ihnen auf dem Boden liegt. Sie scheinen allein dazu verdonnert zu sein, der Rede eines Gleichaltrigen zu lauschen. Das tun sie unterschiedlich aufmerksam. Die drei vor dem Fenster sitzenden Kinder stützen ihre Köpfe mit der Hand ab und schauen resigniert zu Boden. Alles an ihrer Körperhaltung widerspricht einer angestregten Konzentration auf die Worte des Redners. Der rechts aussen und mit dem Rücken zu den Betrachtenden sitzende Junge ebenfalls haben ihren Blick zu Boden gerichtet.

Die beiden, die nur im Profil zu sehen sind, schauen dagegen direkt den Redner an. Der eine von ihnen hat dabei die Hand etwas angehoben, als ob er gestisch die Rede verfolgt oder diese kommentieren will. Beide müssen jedoch ihre Köpfe nach oben recken, weil sich der Redner um so vieles höher gestellt hat, als es für einen Vortrag nötig gewesen wäre. Hier zeigt sich, dass das Rednerpult nicht deswegen notwendig war, damit alle im Raum ihn sehen können, sondern allein seine Funktion in der Macht hat, über den Köpfen der Anwesenden zu sprechen. Er muss gar nicht seine Rede an die Anwesenden richten, sie braucht er nur als Publikum, das allein durch die blosse Anwesenheit seine Rede legitimiert. Inhaltlich ist er nicht mehr auf sie bezogen. Es geht hier nicht um einen Austausch des Wissens, sondern um einen herrschaftlichen Redestil, der die Anwesenden zu blossen Marionetten verdonnert.

Welcher Trieb der Nachahmung kommt hier zum Ausdruck? Nicht ohne Grund stellt sich als erster Eindruck der einer Schulstunde ein. Die Pertücken und die Kleidung der Kinder stellen die Szene in eine bestimmte historische Epoche, jedoch ist dieser Frontalunterricht auch heute noch denkbar. Das Bild hält den Spiegel vor. Dabei ist es nicht streng kritisch,

weil angesichts der Kindlichkeit seiner Protagonisten ein Rest Ironie übrig bleibt, der die Kleinen in zu grossen Schuhen zeigt. Damit wird aber die Grundkritik an einem Sprechen, das kein Interesse mehr an der Vermittlung an die Subjekte hat, kassiert.

D. h. die anwesenden Kinder hören mehr oder weniger konzentriert dem Vortragenden zu. Weder stört das diesen, noch lenkt es ihn ab. Er spricht mit erhobenem Arm und lauter Stimme – der geöffnete Mund deutet dies an – ohne Ansehen der Anwesenden. Was er zu erzählen hat, bedarf keines Publikums.

Die Kritik, die im Bild steckt und von der der Text nicht spricht, sondern das Bild bloss beschreibt, hat seine Pointe in den untergelegten Büchern des Redners. Anstatt diese zum Anlass seiner Rede zu nehmen, gleicht er damit seine fehlende Körpergrösse aus. Der Lehrer hier braucht weder Unterrichtsmaterial noch Schüler. Damit hat der Stecher die Nachahmung einer Schulstunde auf die Spitze getrieben, indem er den Finger in die Wunde legt. Durch die Verniedlichung der Protagonisten ist der Stachel zwar abgemildert, aber nicht zum Schweigen gebracht.

Das Bild hält daher nachwirkend länger an der Kritik fest, als der Text es in seiner eindeutigen Lesart vermag.

- *Spielende Kinder*

Das dritte Beispiel ist Joachim Heinrich Campes «Neues Abeze- und Lesebuch» entnommen. In der Datenbank befinden sich Bilder zweier Auflagen aus dem Jahr 1830, die sich höchstens in der Papierqualität, wie selbst noch im Scan zu sehen ist, und Grösse unterscheiden.

Das betrachtete Bild trägt den Titel «g.: Spielende Kinder» und ist koloriert. Das «kleine» g ist mit einem Punkt versehen, steht in der Mitte oben und bildet den Blickpunkt um den sich die Darstellung der drei Kinder gruppiert.

Die Kinder sind wie bei «Kinder im Garten» auch nicht in einem gemeinsamen Spiel aufeinander bezogen, jedoch gehen sie alle einer ähnlichen Tätigkeit nach. Vorstellbar ist, dass sie sich zusammen auf dem Hof, der Strasse, auf ebener Erde befinden, um ihre Turnübungen zu vollführen. Die Darstellung der drei Jungen ist nicht in eine weitere Szenerie eingebunden. Wir erhalten keinen Anhaltspunkt, wo sie spielen. Was sie spielen, ist leicht zu erkennen: das Kind links aussen geht auf Stelzen, die es hoch über alle stellt. Es ist gerade dabei, nach rechts zu schreiten und zeigt keine

Anzeichen von Unsicherheit. Sein Blick ist dabei auf das vor ihm am Boden spielende Kind gerichtet, weil dieses ihm im Weg steht. Wenn der nächste Stelzenschritt gemacht werden soll, müsste es dem Jungen in den Rücken stechen und käme selbst ins Straucheln. Jedoch von dieser «Not» ist dem Bild nichts eingeschrieben.



Der Junge am Boden hat nun beide Hände und einen Fuss am Boden. Sein rechtes Bein hat er von sich gestreckt und es ist nicht zu entscheiden, ob er dabei ist, wie ein Tier auf allen Vieren zu laufen oder ob er dabei ist, aufzustehen und mit dem rechten Bein Schwung holt, um sogleich die Arme vom Boden zu lösen. Der Schatten an seinen Händen verlängert das Bild hin zum rechten Kind. Auch dieses tollt auf dem Boden herum. Nun wird deutlich, was wohl auch das mittlere Kind versucht: dieses hier macht Handstand und hat beide Beine in die Höhe gereckt. Die angewinkelten Beine zeigen, dass es in der Luft versucht, das Gleichgewicht zu halten. Mit grosser Wahrscheinlichkeit ist also der mittlere Junge dabei, Schwung zu holen, um sich auch in den Handstand zu begeben. Alle drei Kinder sind mit ihrem Gleichgewicht befasst. Sie versuchen, ihre Körper in Stellungen

zu bringen, die ein Körpergefühl voraussetzen, das ihnen einen sicheren Stand verleiht.

Dies ist das einzige, was sich im Bild mit dem Buchstaben «g» in Beziehung setzen lässt. Dabei handelte es sich um ein «grosses» G, das für Gleichgewicht steht und zu dessen Erkenntnis erst durch die Explikation des Gesehenen in den Blick gerät.

Mit Hilfe des für die Datenbank abgeschnittenen Bildes oberhalb der spielenden Kinder ergibt sich ein direkterer Bezug zu den Turnübungen der Kinder: das Bild oberhalb zeigt zwei Geissböcke, die vor einer Bergkulisse sich wohl gerade zum Kampf einfinden. Der rechte Geissbock ist dabei mit seinen Vorderläufen in die Knie gegangen und blickt von unten direkt in die Augen der anderen Geiss.

Ähnliches vollführen auch die Kinder, indem sie vom Boden weg, den Handstand üben. Sie mögen dabei wie kleine Ziegen wirken, die springend sich fortbewegen. Den Übergang vom Tierbild zu den spielenden Kindern unterstützt auch die Bildunterschrift, die lautet: «die geis und das geiselein». Es wird der Diminutiv für eines der Tiere verwendet und damit an eine beliebte Analogie zwischen Kindern und kleinen Tieren angeknüpft.

Das G ist also auffälligerweise direkt in dem oberen Bild vorhanden; im unteren jedoch nur über eine Interpretation der Beschäftigung der drei Kinder.

Campes Abeze- und Lesebuch war nicht nur zur Erbauung, d. h. als Bilderbuch gedacht, sondern als Unterrichts- und Erziehungsbuch für Kinder. Daher tritt Spiel hier im Unterschied zu den anderen beiden Beispielen als Form auf, das Lernen Kindern zu erleichtern. Die Bebilderung des Abeze- und Lesebuches soll den Kindern Rätsel aufgeben, um das Alphabet zu lernen. Es setzt dabei auf die Animation der Bilder, den Buchstaben auf diese zu beziehen.

Alle Beispiele veranschaulichen, dass das Bild gegenüber dem Text einen Eigenwert hat, der über eine bloss illustrierende Funktion hinausgeht. Die Interpretation erweist sich als eigener Zugang zur Sache, der oftmals entgegen der textlichen Eindeutigkeit sich in der Interpretation behaupten muss.

Die notwendig verkürzende Beschreibung der Datenbanksprache und die auferlegte «Nicht-Deutung» des zu Sehenden veranschaulichen, dass der

Nachweis, dass es sich um pädagogisch interessante Bilder handelt, erst in der Interpretation erwiesen werden kann. Die Sammlung der Bilder selbst konzentriert sich darauf, einen Fundus der Pädagogik zur Verfügung zu stellen. Die Auswahl richtet sich dabei zum einen nach einschlägigen Werken der Geschichte der Pädagogik und zum anderen nach den in den Bildern dargestellten Situationen.

Damit aber bspw. auch ein Nashorn, ein Pilz oder eine Kornblume als aufnahmewürdig für die Pictura Paedagogica Online erscheinen, «müssen» sie in einem Lehrwerk zu finden sein. Dass es sich dann bei den Abbildungen um pädagogische Abbildungen, d. h. didaktisierte Objekte für den Unterricht handelt, kann erst eine Studie über dergleichen Bilder zeigen. Denn was eine Abbildung bspw. zu einer didaktisierten macht, geht nicht aus den Schlagworten der Datenbank hervor, sondern verlangt eine eingehende Interpretation des Bildes sowie des Werkes, in dem es zu finden ist.

Daher erweist sich die Pictura Paedagogica Online als ein hoch zu schätzender Fundus an Quellenmaterial, das danach trachtet, von der Pädagogik nicht bloss zur Illustration, sondern als Ausgangspunkt zu Studien über Erziehung, Bildung und Unterricht verwendet zu werden.

Die Zurückhaltung der Datenbankbeschreibung ist nicht hinreichend, um das Pädagogische der Bilder zu entfalten; sie stellt das Material bereit, aus dem eine solche Bergung erfolgen kann.

Damit führt eine Beschäftigung mit den Bildern der Datenbank notwendig in die Datenbank hinein und über dieselbe hinaus.