

Unsichtbares sichtbar machen. Zur Praxis der Repräsentation mittels (digitaler) Visualisierungen an Erinnerungsorten

Zusammenfassung

Der Beitrag widmet sich der Praxis der Repräsentation in Rundgängen an einem Erinnerungsort. Vor dem Hintergrund des pädagogisch zu bearbeitenden Handlungsproblems der Sicht- und Unsichtbarkeit von Vergangenheit wird entlang von dichten Beschreibungen zweier Situationen herausgearbeitet, dass es zu einer Synchronisierung verschiedener Zeitschichten kommt. Unsichtbares aus der Vergangenheit wird dabei in Form von (digitalen) Bildern materialisiert und in ein Verhältnis zum lokalen Standort gesetzt. Die Materialisierung von Unsichtbarem hat im Fall der digitalen Raumbilder einen Anteil daran, dass die Repräsentationspraxis der Logik der Simulation folgt, sodass es zu einer räumlichen Verortung in der vergangenen Zukunft kommt.

Schlagwörter: Außerschulischer Lernort, Rundgang, NS-Gedenkstätte, Zeigen, Bilder, Virtual Reality, Ethnographie

Making the invisible visible. On the practice of representation using (digital) visualisations at memorial places

This article is dedicated to the practice of representation in guided tours of memorial places. Against the background of the pedagogical problem of the visibility and invisibility of the past, thick descriptions of two situations show that a synchronisation of different layers of time occurs. The invisible from the past is materialised in the form of (digital) visualisations that are placed in a relationship to the local location. In the case of digital spatial images, the materialisation of the invisible plays a part in the fact that the practice of representation follows the logic of simulation. As a result, a spatial positioning in the past future occurs.

Keywords: Out-of-School-Learning, guided tour, Nazi Memorial, representation, Virtual Reality, ethnography

1 Einleitung

Erinnerungsorte stellen zentrale Schauplätze der historischen Bildungsarbeit dar. Die Besonderheit des pädagogischen Vermittlungsgeschehens besteht darin, dass es „vom Ort aus[geht] und am Ort statt[findet]“ (Haug 2015b: 160).¹ Mit dem Verständnis des Ortes „als steinernem Zeugen“ (Haug 2015b: 160) geht dabei häufig die Vorstellung einer unmittelbaren Sichtbarkeit von Vergangenheit einher. Allerdings ist nie ein unverstellter Blick auf Vergangenheit gegeben – unter anderem, weil sich unterschiedliche

1 Gegenwärtig ist zu beobachten, dass historische Orte zunehmend digital repräsentiert und dadurch digital besucht werden können. Die Fragen, wodurch diese Repräsentationspraxis gekennzeichnet ist und inwiefern damit ein Wandel in der Ortsgebundenheit der Pädagogik (Haug 2015b) einhergeht, kann hier nicht weiter berücksichtigt werden.

Zeitschichten am Ort überlagern (vgl. Haß 2015: 180). In Teilen sind zwar bauliche Überreste zu sehen, nicht aber damit in Verbindung stehende historische Ereignisse oder Deutungen des Ortes. Damit diese zum Lerngegenstand werden, bedarf es Kontextualisierungen und interaktiver Aushandlungen über sie, was ein Zeigen auf etwas Unsichtbares (vgl. Flügel & Landrock 2020: 71) einschließen kann. Ein etabliertes Format, in dem dies geschieht, sind Rundgänge vor Ort. In ihnen geht es „einerseits [darum], im Führungsnarrativ deduktiv von dem Sichtbaren oder Sichtbar-zu-Machenden auszugehen, und es andererseits induktiv mit Geschichten und Deutungsangeboten zu füllen“ (Heyl 2015: 153). Die „ortsgebundene Pädagogik“ (Haug 2015b: 158) ist insofern spannungsreich: Sie bewegt sich zwischen Sicht- und Unsichtbarkeiten. Zur Bearbeitung dieses Handlungsproblems wird auf Repräsentationen zurückgegriffen. Diese organisieren Wissen und bieten Orientierung (vgl. Werneke 2022: 408). Repräsentationen können unterschiedliche Formen annehmen, z. B. Erzählungen oder (digitale) Visualisierungen. Als bedeutsame Repräsentation erweisen sich zudem die baulichen Überreste an den Orten (vgl. Knoch 2020: 22). In Rundgängen existiert in der Regel eine Vielzahl an Repräsentationen nebeneinander. Hier schließt der vorliegende Beitrag an und widmet sich der Praxis ausgewählter Repräsentationen an einem Erinnerungsort. Von Interesse ist, wie gegenwärtige Perspektiven auf Vergangenheit durch verschiedene Repräsentationen strukturiert sind.

Im Folgenden wird ein Verständnis von Repräsentationen entfaltet (2.) und anschließend ein Überblick zum Forschungsstand zu Rundgängen an Erinnerungsorten gegeben (3.). Nach einer Darstellung des methodischen Vorgehens (4.) wird die Logik der Repräsentationspraxis anhand von zwei Situationen aus verschiedenen Rundgangsformaten rekonstruiert (4.1 und 4.2) und kontrastiert (4.3). Im Fazit (5.) werden die Befunde vor dem Hintergrund des oben skizzierten Handlungsproblems perspektiviert.

2 Repräsentationen

Die Rede von Repräsentationen impliziert vier Bedeutungsebenen: etwas darstellen, vorstellen, abbilden und etwas stellvertreten (vgl. Werneke 2022: 407). Gemeinsam ist diesen Bedeutungsebenen, „dass sie sowohl den Aspekt der Stellvertretung eines Dinges oder einer Person in Abwesenheit als auch in Vergegenwärtigung und Darstellung eines Gegenstandes oder einer Person in ihrer Anwesenheit umfassen können“ (Werneke 2022: 407). Repräsentationen werden medial vermittelt. In einem weiten Verständnis von Medien kann u. a. zwischen Sprache (mündlich und schriftlich) und Abbildungstechnologien (z. B. Bilder) unterschieden werden (vgl. Kalthoff & Cress 2019: 377). Für die historische Bildung ließen sich Gebäude und architektonische Baureste als weitere Repräsentationen ergänzen (vgl. Knoch 2020: 22). Sie sind nicht allein „Kulisse“ (Heyl 2015: 153), sondern Dokumente der Vergangenheit, die stellvertretend für vergangene Ereignisse stehen.

In verschiedenen Disziplinen herrscht Konsens darüber, dass zwischen einem Sachverhalt und seiner Repräsentation keine 1:1-Entsprechung besteht (vgl. Krämer 2008; Hall 1982). Repräsentationen können vielmehr als *Übersetzungen* gefasst werden: Es

herrscht zwar eine Referenzialität zwischen Gegenstand und Repräsentation, indem die Repräsentation stellvertretend für etwas steht und etwas darstellt, ohne aber es selbst zu sein. Repräsentationen sind insofern weit mehr als reine Veranschaulichungen von Inhalten (vgl. Haug 2015a: 290). Sie sind bereits interpretierte Gegenstände und stellen zugleich Interpretationsangebote bereit. Sie eröffnen „Sichtweisen einer Wirklichkeit“ (Burke 2003: 155) und präfigurieren dadurch das Was und Wie der Rezeption. Verkompliziert wird das Verständnis der Referenzialität von Gegenstand und Repräsentation dadurch, dass die Darstellungsleistung von Medien in der Regel verborgen bleibt (vgl. Krämer 2008: 28): Nicht der Bildrahmen wird gesehen, sondern das Bild. Es entsteht ein Eindruck von Unmittelbarkeit.

Erziehungswissenschaftliche Arbeiten zu Repräsentationen lassen sich in der Mediendidaktik finden. Hier werden unterschiedliche Darstellungsformen anhand von Codierungsarten und Sinnesmodalitäten unter der Frage nach der (angemessenen) Gestaltung von Lernsettings behandelt (vgl. Herzig & Aßmann 2011: 344). Proske und Niessen (2017: 3-4) weisen darauf hin, dass es zwar begrifflich-systematische erziehungswissenschaftliche Arbeiten zur Repräsentation – etwa unter dem Vermittlungsbegriff – gibt, Repräsentationen aber bisher kaum in ihrer Performativität analysiert worden sind. Hier schließt der Beitrag am Beispiel von Rundgängen an Erinnerungsorten an.

3 Forschungsstand zu Rundgängen an Erinnerungsorten² und ihren Repräsentationen

Angeleitete Rundgänge gehören zu den häufigsten pädagogischen Angeboten an Erinnerungsorten (vgl. Haug 2015b: 161; Scharnetzky 2015: 239). Sie bezeichnen eine „ge-regelte Form der Erklärung von Gegenständen (Realien), Gebäuden, Topografien und, sich auf diese und externe Quellen beziehend“ (Gudehus 2006: 20). Insgesamt ist die Anzahl an Arbeiten zu Rundgängen – im Vergleich zu anderen Forschungssträngen wie der Besucher- oder Wirkungsforschung (zusammenfassend Werker 2016) – überschaubar. Dies gilt insbesondere für erziehungswissenschaftliche Analysen. Bei den meisten Arbeiten zu Rundgängen handelt es sich um Erfahrungsberichte mit teils normativer Konnotation (vgl. z. B. Scharnetzky 2015, Ehmann et al. 1995). Ein Großteil der Forschungsarbeiten ist zudem evaluativ ausgerichtet (vgl. z. B. Zumpe 2012; Christmeier 2009). Stärker an qualitativ-sinnverstehenden Zugängen orientierte Arbeiten widmen sich konkreten Interaktionen mit Fokus auf den kommunikativen Umgang mit dem Ort (vgl. Haug 2015a) sowie die kommunikative Herstellung des Lerngegenstands und der Adressierung als Lernsubjekte (vgl. Flügel & Landrock 2020). Darüber hinaus wurden Strukturen des Gedenkens (vgl. Haug 2015a) und darin wirkende Anerkennungsordnungen (vgl. Vehse 2020) sowie Paradoxien, z. B. in der Vermittlung von Wissen und

2 Ich spreche von Erinnerungsort, um der Selbstbezeichnung des Feldes zu folgen. In der Literatur ist die Bezeichnung als Gedenkstätte gebräuchlicher, wenngleich damit meist im engeren Sinne Konzentrationslager gemeint sind (vgl. Knoch 2020: 21). Teilweise wird zwischen Opfer- und Täterorten differenziert (vgl. Rechberg 2020: 24). Bei dem hier betrachteten historischen Ort handelt es sich um einen Täterort.

Werthaltungen vor dem Hintergrund der öffentlichen Erwartung einer Erziehung nach Ausschwitz (vgl. Proske & Haug 2022; Meseth 2008) erschlossen. Von Interesse waren bisher zudem spezifische Zielgruppen, etwa Schul- (vgl. Rechberg 2020; Haug 2015a) oder Kindergruppen (vgl. Flügel & Landrock 2020).

Ausgewählte Untersuchungen nehmen konkrete Repräsentationen wie das Erzählen in den Blick. Gudehus (2006) arbeitet für 16 Rundgänge in vier Gedenkstätten heraus, dass die in den Erzählungen eingeschriebenen Narrative an Moralisierung und Emotionalisierungen der historischen Ereignisse orientiert sind. Die Analysen von Klei (2011) zur Architektur als Repräsentation legen nahe, dass bauliche Überreste einen Anteil daran haben, dass Besucher*innen den Ort als strukturiert und mit eindeutigen Funktionen statt als mehrschichtig und sich über die Zeit verändernd wahrnehmen. Die Forschung zur Eigenlogik des Einsatzes von (digitalen) Visualisierungen in der pädagogischen Vermittlungsarbeit steht trotz ihrer Omnipräsenz (vgl. Schwan 2022: 539) noch am Anfang. Das schließt auch Untersuchungen zu den sich zunehmend verbreitenden Virtual-Reality Technologien³ (VR) ein (kritisch dazu: Wagner 2020). Mit der Technologie wird die Distanz zwischen dem Medium und seinen Rezipient*innen via Head-Mounted Displays oder anderen Trackingsystemen so verringert, dass es ihnen möglich wird, digitale Bildräume zu begehen und von ihnen umschlungen zu werden (vgl. Hochscherf et al. 2011: 9). Przybylka (2022: 441) hat dies als „Entrahmung der Bildlichkeit“ beschrieben. Der Effekt der Unmittelbarkeit wird dadurch vermutlich verstärkt.

Anschließend an das ausgewiesene Handlungsproblem der Sicht- und Unsichtbarkeit von Vergangenheit sowie der Annahme, dass es zwar eine Verbindung zwischen dem Gegenstand und seiner Repräsentation gibt, aber keine abbildungstreue Entsprechung, richtet der Beitrag den Blick auf die Praxis der Repräsentation. Mir geht es im Folgenden darum, Repräsentationen als *Hervorbringungen* von Lerngegenständen zu betrachten (s. auch Proske & Niessen 2017: 4). Eine solche Perspektive betrachtet Repräsentationen als Inszenierungen und betont, dass mit Repräsentationen stets ein stiftendes Moment einhergeht: Ein Sachverhalt und die auf ihn eingenommene Perspektive wird durch seine Repräsentation zu einem spezifischem (vgl. Kalthoff & Cress 2019: 378). In der Rekonstruktion, wie sich die Praxis der Repräsentation ereignet, zeigt sich – so der Ausgangspunkt des Beitrags –, wie das Handlungsproblem der Sicht- und Unsichtbarkeit von Lerngegenständen situativ in Rundgängen bearbeitet wird.

3 Die Anwendungen, die unter diesem Begriff formieren, reichen von digitalen Repräsentationen räumlicher Umgebungen bis hin zu digitalen Repräsentationen von Zeitzeug*innen in Form von Hologrammen. Das mit dieser Technologie in Verbindung stehende Konzept der Immersion (vgl. Hochscherf et al. 2011: 10-15) wird im Beitrag aufgrund seiner Vieldeutigkeit nicht näher bestimmt.

4 Unsichtbares sichtbar machen: Method(olog)ischer Rahmen der Untersuchung

Die nachfolgenden Sequenzen fokussieren die Praxis der Repräsentation am Beispiel von Modellbildern sowie baulichen Überresten und entstammen einem laufenden ethnographisch orientiertem Dissertationsprojekt zu Rundgängen am ehemaligen Reichsparteitagsgelände in Nürnberg. Das Gelände wurde von den Nationalsozialisten zu Propagandazwecken errichtet und genutzt.

Die Rundgänge begreife ich mit Prange (2005) als pädagogisches Zeigen. Zeigen ist als instrumentelle und kommunikative Praktik ein Sehen lassen von etwas Intendiertem. Prange (2005: 46) versteht Zeigen als eine Form des kommunikativen Handelns. Es gilt als pädagogisch, wenn jemand einem anderen etwas so zeigt, dass er oder sie es wieder zeigen kann (vgl. Prange & Strobel-Eisele 2015: 45). Als eine spezifische Form neben anderen gilt das repräsentative Zeigen. Dieses umfasst das Darstellen der Welt als „ein Zeigen und Sehenlassen des Unsichtbaren“ (Prange & Strobel-Eisele 2015: 62).

Da ich mich für die „sitierte[n] Praktiken“ (Breidenstein et al. 2020: 36) interessiere, folge ich einem ethnographischen Vorgehen. Zur Datenerhebung halte ich mich seit Mai 2022 wiederkehrend auf dem Gelände auf und nehme regelmäßig an Rundgängen vor Ort teil. Neben einer Sammlung von Bildern und Dokumenten sind daraus teilnehmende Beobachtungen und Audiotranskripte⁴ der jeweiligen Rundgänge hervorgegangen. Während der teilnehmenden Beobachtung an den Rundgängen wurde darauf geachtet, neben den doings und sayings die eigenen Gedanken (die thinkings) als Teil der Praxis zu dokumentieren. Die verschiedenen Datensorten wurden zunächst getrennt voneinander erstellt und in einem zweiten Schritt in dichte Beschreibungen überführt. Im Sinne einer fokussierten Ethnographie (vgl. Knoblauch 2001: 125) wurden dabei Auszüge aus dem Audiotranskript in das Beobachtungsprotokoll integriert. Ausgewählt wurden diejenigen Stellen, in denen das Gezeigte und Gesagte sehr dicht aufeinander bezogen sind.

Die Auswertung stützt sich auf Kodier- und Mappingverfahren der Situationsanalyse (Clarke 2012). Diese fasst Situationen als Analyseeinheit und fragt nach dem Zusammenspiel von Praktiken, materiellen Artefakten, Körpern und Diskursen (vgl. Clarke 2012: 24). Der Situationsanalyse sind grundlegende Operationen der Grounded Theory inhärent. Darunter insbesondere das offene Kodieren und das theoretische Sampling. Die hier dargestellten Situationen wurden zunächst offen kodiert. Darauf aufbauend wurden ungeordnete und geordnete Situationsmaps (vgl. Clarke 2012: 124-129) angefertigt. Auf diese Weise wird sukzessiv eine Abstraktion von Kategorien gewährleistet (z.B. implizierte Akteure). Die Situationsmaps haben einen heuristischen Nutzen und vertiefen die vorherigen Kodierungen, indem nach der Art der Beziehung zwischen den einzelnen Elementen der Situation gefragt wird (vgl. Clarke 2012: 140). Die beiden nachfolgend dargestellten Situationen entstammen unterschiedlichen Angeboten vor Ort: einer sog. Lauftour über das Gelände, bei der u. a. auf ausgedruckte Modellbilder

4 Die Transkription erfolgt anhand der TiQ-Regeln. Die Unterstreichungen in dem Audiotranskript kennzeichnen Betonungen.

in einem Bildordner zurückgegriffen wird, sowie einer sog. Bus-VR-Tour unter Einsatz von Head-Mounted-Displays (s. Abb. 1), auf denen zu ausgewählten Zeitpunkten im parkenden Zustand des Busses „digitale Raumbilder“ (Knoch 2021: 91) gezeigt werden, die in einer 360°-Perspektive betrachtet werden können.

Abbildung 1: Head-Mounted-Display bei der Bus-VR-Tour, Mai 2022



Foto: Verfasserin

Beide Touren umfassen ca. neunzig Minuten und sind so organisiert, dass verschiedene Stationen auf dem Gelände angesteuert werden. Die Rundgangsleitung führt entlang dieser Stationen in die Geschichte des Ortes ein. Im Folgenden stehen ausgewählte Situationen der ersten Station, der Kongresshalle im Fokus. Bei der Kongresshalle handelt es sich um eine nationalsozialistische Bauruine (s. Abb. 2), die im jetzigen Zustand begeh- und befahrbar ist. Beiden Situationen ist jeweils die Erläuterung der Funktion und Gestaltung der Reichsparteitage vorausgegangen. Eines der erklärten Bildungsziele der Rundgänge ist, über den nationalsozialistischen Gigantismus aufzuklären.

Abbildung 2: Die Kongresshalle auf dem ehem. Reichsparteitagsgelände, Juli 2021

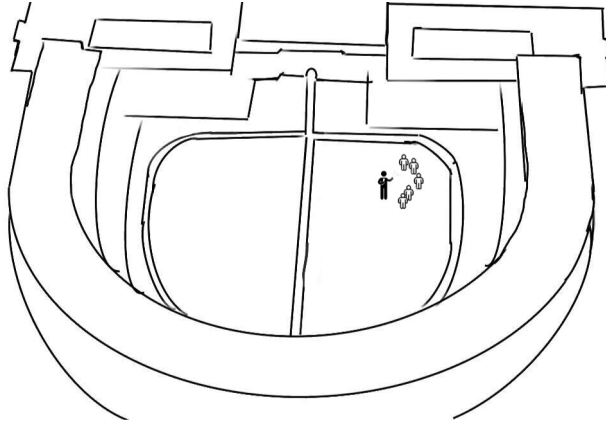


© Kasa Fue, unter Creative Commons 4.0 bereitgestellt unter https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kongresshalle_Nbg_Juli_2021_6.jpg

Die Auswahl der Situationen ist exemplarisch und an minimalen und maximalen Kontrasten orientiert: Zum einen handelt es sich bei den eingesetzten Visualisierungen um vergleichbare Modellierungen (minimaler Kontrast). Zum anderen unterscheidet sich ihre Dimensionalität sowie der Kontext ihres Einsatzes in Lauf- und Bustour (maximaler Kontrast). Den folgenden Interpretationen sei vorweggenommen, dass in beiden Touren die Lenkung von Blicken und Wahrnehmungen zentral ist. Tourteilnehmer*innen nehmen eine rezipierende Haltung ein. Zu beobachten sind Praktiken des verweilenden An- und Umguckens. Die eingesetzten Modell- und Raumbilder sind hierin verwickelt, indem sie zum einen selbst zum Mittel der Aufmerksamkeitsherstellung werden, zum anderen das Was und Wie der Wahrnehmung mitstrukturieren. Die nachfolgende Darstellung wird von den Fragen angeleitet, welche historischen Spuren sichtbar sind, was sichtbar gemacht wird, in welches Verhältnis das Sichtbare und Sichtbargemachte gesetzt wird und wie dies geschieht. Mir geht es dabei Clarke (2012) folgend um das Zusammenspiel von Sprache, Dingen, Artefakten, Körpern sowie Nutzungs- und Rezeptionsweisen.

4.1 Situation 1: Modellbilder in der Bildermappe während einer Lauf tour

Abbildung 3: Skizze der Position im Inneren der Kongresshalle bei der Lauf tour



Wir befinden uns im Innenhof der Kongresshalle und bilden einen Halbkreis. Der Rundgangsleiter Arne steht mittig vor uns. Einige der Teilnehmenden schauen umher und begutachten die baulichen Überreste der Innenseite der Kongresshalle. Arne schlägt die Bildermappe auf, blättert darin einige Seiten um und beginnt seine Erläuterungen [...]. Dann zeigt er uns ein „Modellbild“ von der Außenansicht der Kongresshalle. „Und gucken sie mal unten hin, man hat die Seespiegelung hier auf dem Modellbild schon mit vorausgenommen, wir sind ja direkt (.) neben dem Dutzendteich, und, demzufolge sollte sich, das Gebäude im Wasser spiegeln, um noch größer (.) noch wuchtiger zu wirken.“ Einige der Teilnehmenden treten nach und nach einen Schritt nach vorne und schauen sich das Bild genau an. Mit einem leichten Nicken treten sie zurück in den Halbkreis. [...]

Arne blättert in seiner Bildermappe und zeigt uns ein weiteres Modellbild der Kongresshalle: „Gucken wirs uns von oben an, (1) die größte (.) Halle (.) der Welt. (.) [...] (5) fertiggestellt 40 Meter Höhe, (.) gezielt wären (.) 68 Meter Höhe gewesen, also noch de:utlich höher, als heute“. Mein Blick wandert zwischen den Überresten der Kongresshalle heute und dem Modellbild hin und her. Ich versuche mir die geplanten 68 Meter vorzustellen. Arne fragt in die Runde: „und was fehlt? Bei der größten Halle der Welt?“, woraufhin einer der Teilnehmenden blitzartig antwortet: „’n Dach“. Arne wiederholt knapp und bestätigend: „’n Dach.“. Er blättert eine Seite im Bildordner um: „So hätte es aussehen sollen, wenns denn fertig geworden wäre, auch wieder ein Modellbild“.

Von der Position aus, in der sich die Gruppe befindet, sind die „baulichen Überreste der Innenseite der Kongresshalle“, also das gegenwärtige Erscheinungsbild der Kongresshalle sichtbar. Dieses wird von den Tourteilnehmer*innen betrachtet. Über verschiedene Modellbilder werden dann losgelöst von der aktuellen räumlichen Position im Inneren der

Kongresshalle andere Perspektiven auf die Halle („von oben“, „Außenansicht“) sowie intendierte Wirkungen („um noch größer (.) noch wuchtiger zu wirken“) samt der dafür geplanten eingesetzten Mittel („Seespiegelung“) sichtbar gemacht. Schließlich werden Planungen thematisiert („gezielt wären (.) 68 Meter Höhe“; „So hätte es aussehen sol-len“). Unsichtbares aus der *vergangenen Zukunft*⁵ (z. B. die geplante Höhe) wird sichtbar gemacht und mit dem gegenwärtig Wahrnehmbaren in ein Verhältnis gesetzt. Es kommt dadurch zu einer *Vergegenwärtigung im Sinne einer Wiedergabe einer ausgewählten (geplanten) Vergangenheit* und infolgedessen zu einer *Synchronisierung von Vergangenheit* („fertiggestellt [wurden]“), *Gegenwart* („heute“) und *vergangener Zukunft* („So hätte es aussehen sollen“), wie die unterschiedlich verwendeten Zeitformen deutlich machen. Sichtbares und Sichtbargemachtes sind gleichzeitig präsent und stehen sich dadurch gegenüber. Diese Synchronisierung erfolgt zum einen über die referierten Maßangaben, die einen *objektiven Vergleich* zwischen dem durch die Modellbilder dargebotenen geplanten und dem gegenwärtig zu sehendem Gebäude eröffnen, wobei die beiden letzteren Zustände gemessen an den Höhenmetern identisch sind. Zum anderen wirkt eine *räumliche Verortung* an der Synchronisierung des Sicht- und Unsichtbaren mit, denn mit der Aussage „wir sind ja direkt (.) neben dem Dutzendteich“ erfolgt eine räumliche Orientierung des aktuellen Standortes („wir sind“) bei gleichzeitigem Verweis auf etwas (den Dutzendteich), das zum aktuellen Zeitpunkt nicht wahrnehmbar ist. Das sich daran anschließende Kausaladverb („demzufolge“) sowie das „sollte“ leiten im Anschluss daran einen Verweis auf die vergangene Zukunft ein, sodass es zu einer Angleichung der räumlichen Position von Gegenwart, Vergangenheit und vergangener Zukunft kommt.

Die sich in der Situation dokumentierende Reaktion der Ethnographin (Hin- und Herwandern des Blickes zwischen gegenwärtigem Erscheinungsbild und gezeigtem Modellbild) kann als *Abgleichen infolge einer Gegenüberstellung der beiden Repräsentationen* – dem Modellbild und der baulichen Überreste – gedeutet werden. Der Abgleich mündet auf Seiten der Ethnographin in dem Versuch, sich die geplanten 68 Meter „vorzustellen“, was hier als *Ergänzung des Gebäudes* (als gegenwärtiges Erscheinungsbild) durch die Information anderer Repräsentationen (hier insb. der Erklärung und der Bilder) aufgefasst werden kann. Es kommt zu einer *Verdichtung des Sichtbaren und Sichtbargemachten in Form einer mentalen Repräsentation* der Höhe des Bauwerkes. Das gegenwärtige Erscheinungsbild bildet dabei den Referenzpunkt und wird nach der Darbietung der Modellbilder gedanklich ergänzt.

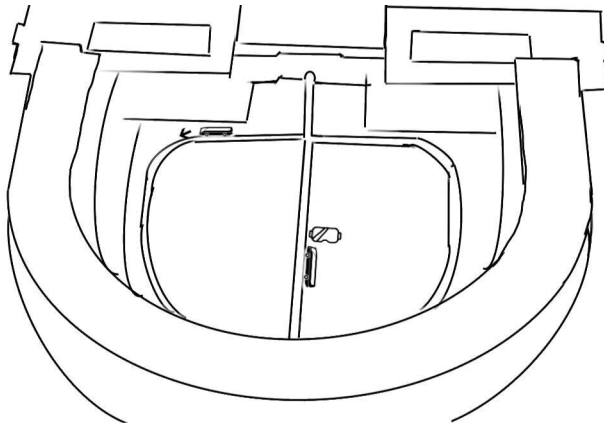
Dass sich die Praxis der Repräsentation an der Logik der mentalen Ergänzung orientiert, wird auch anhand der an die Gesamtgruppe gerichteten Frage „Was fehlt?“ deutlich. Diese verweist darauf, dass etwas (hier: etwas an dem gegenwärtigen Erscheinungsbild) unvollständig ist. Worum es sich hierbei handelt, scheint offensichtlich („blitzartig antwortet“) und kann als Indiz für eine mentale Repräsentation des Daches gelesen werden. Diese bedarf keiner umfassenden Erläuterungen, lediglich einer kurzen und bestätigenden

5 Der Ausdruck *vergangene Zukunft* wurde von dem Historiker Koselleck (1979) geprägt. In seinem gleichnamigen Buch argumentiert er, dass sich der Geschichtsbegriff während der industriellen Revolution kulturell gewandelt hat. Anstelle einer Orientierung an der Idee eines Geschichtskontinuums wird Geschichte zunehmend als etwas Dynamisches aufgefasst. Ich nutze den Ausdruck um geplante, jedoch nie realisierte bauliche Erscheinungsformen analytisch von gegenwärtigen und vergangenen Erscheinungsformen zu unterscheiden.

Wiederholung durch die Rundgangsleitung („n Dach“). Das darauffolgende Umblättern und Zeigen eines weiteren Modellbilds (mit Dach) offenbart schließlich eine (für diese Perspektive) vollständig sichtbare, weil durch das Dach ergänzte Modellierung der Kongresshalle („So hätte es aussehen sollen“) und visualisiert die zuvor mental entwickelte Repräsentation. Dadurch wird die zuvor rein mentale Repräsentation des Dachs *materialisiert*. Das mehrmalige Umblättern im Bildordner zu den entsprechenden Modellbildern kann in diesem Zusammenhang erstens als Hinweis auf die Einnahme unterschiedlicher Perspektiven auf die Kongresshalle und zweitens als Hinweis darauf gedeutet werden, dass sich die Entwicklung einer mentalen Repräsentation unter Anleitung schrittweise vollzieht.

4.2 Situation 2: Digitale Modell-Raubilder während einer Bus-VR-Tour

Abbildung 4: Skizze der Position im Inneren der Kongresshalle bei der Bus-VR-Tour



Wir fahren rechts an der Innenseite der Kongresshalle entlang und biegen schließlich in die gepflasterte Straße in der Mitte des Innenhofs ein, die diesen in zwei gleich große Teile teilt und bleiben stehen. [...] Arne steht von seinem Sitzplatz auf und sagt: „[...] wir gucken uns nochmal das bekannte Bild an, ich darf wieder drum bitten, die Brillen aufzusetzen.“ Ich greife nach meiner VR-Brille, setze sie auf und zupfe sie zurecht. Es vergehen einige Sekunden, bis Arne fortsetzt: „Und wenn ihr grade den Kopf haltet; [...] dann solltet ihr ein Bild sehen, das zweigeteilt ist, einmal nach rechts hin siehts nen bisschen ja klarer aus, nen bisschen farbloser und nach links siehts genauso aus wie wirs uns grade angeguckt haben. Sieht jemand so ein Bild nicht? (2) Prima.“ [...] Arne setzt fort: „[...] wir, kriegen hier eingespielt, wie hätte es denn aussehen können, wenn es fertiggestellt worden wäre dieses Gebäude, wenn ihr nach rechts guckt, dann seht ihr die Ausstattung; es hätte innen mit weißem Marmor verkleidet werden sollen, und, nach oben, kann man auch die Abmessungen schonmal erst erahnen, wie dieses Gebäude, aussehen hätte sollen.“ Ich bin inmitten der Kongresshalle, denke ich, und drehe mich zu allen Seiten, einschließlich nach hinten. Es herrscht ein paar Sekunden Ruhe und ich schaue mich weiter um. [...]

Abbildung 5: Digitales Raumbild: Verblendung der Modellierung der Kongresshalle hin zu den noch existenten Überresten, Mai 2022



© blickwinkel tour

Dann wird der Bildschirm kurz komplett weiß. Arne sagt, dass wir „uns jetzt ganz und gar in diese, äh virtuelle Welt der Kongresshalle hineinbegeben“ können. [...] Dann erscheint plötzlich eine virtuelle Konstruktion des Inneren der Kongresshalle. Wir befinden uns mitten in ihr. Um uns herum sind Sitzreihen, an der Seite Sitzränge. Arne kommentiert: „Man kann sich ruhig umsehen, in diesem ganzen Gebäude, also es funktioniert 360 Grad; [...], also ihr dürft da richtig r:um gucken [...]“. Ich schaue mich etwas um und denke, dass die Halle ganz schön riesig ist.

Abbildung 6: Digitales Raumbild: Modellierung des Inneren der Kongresshalle, Mai 2022



© blickwinkel tour

Vom Sitzplatz im Bus aus ist die „Innenseite der Kongresshalle“, also das gegenwärtige Erscheinungsbild der Kongresshalle sichtbar. Nachdem der Bus zum Stehen gekommen ist, werden mittels verschiedener digitaler Raumbilder zunächst in Übereinstimmung mit der aktuellen räumlichen Position die Planungen der Halle („wenn es fertiggestellt worden wäre dieses Gebäude“) samt einzelner Bestandteile („Sitzreihen“, „Sitzränge“) sowie des verwendeten Baumaterials („Marmor“) und die Größe der Halle („Abmessungen“) sichtbar gemacht. Darüber wird die Wirkung des Gebäudes („Halle ganz schön riesig“) zum Thema. Zu sehen ist außerdem „ein bekanntes Bild“, d. h. in diesem Fall eine Fotografie des gegenwärtigen Erscheinungsbildes des Inneren der Kongresshalle sowie „ein weißer Bildschirm“. Wie bereits im Protokoll der Lauf tour dokumentiert sich hier eine *Vergegenwärtigung einer vergangenen Zukunft* („wie hätte es denn aussehen können“).

Dabei wird das erste eingespielte digitale Raumbild mit den Worten angekündigt, dass es „bekannt“ sei, was verdeutlicht, dass etwas, das bereits sichtbar gemacht worden ist, hier erneut sichtbar gemacht wird. Später wird präzisiert, dass nicht das eingespielte zweigeteilte Bild, sondern nur ein Teil davon bekannt ist („nach links siehst genauso aus wie wirs uns grade angeguckt haben“). Das Aufrufen dieses bereits sichtbar gemachten Bildes markiert eine *Aktualisierung und damit eine Vervielfältigung* des gegenwärtigen Erscheinungsbildes der Kongresshalle, denn dieses wird als 360°-Fotografie in den digitalen Raum übertragen.

Die Rede von zwei Teilen legt nahe, diese als zwei Teile eines Ganzen zu betrachten. Die zwei Teile gehen dabei ineinander über. Auf diese Weise *objektiviert* sich eine *Synchronizität von vergangener Zukunft und Gegenwart* im dargebotenen Raumbild. Dass ein zweigeteiltes Bild gezeigt wird, das Übergänge zwischen den zwei Teilen visuell kenntlich macht, insofern also eine Überlagerung von Sphären visualisiert, scheint die Ethnographin nicht zu irritieren. Auffällig ist, dass die Position des Busses („gepflasterte Straße in der Mitte des Innenhofs“) und damit die Position der einzelnen Sitzplätze im Bus nahezu identisch mit der Position im digitalen Raumbild ist (die gepflasterte Straße fungiert im Bild als Trennlinie der zwei Teile). Es kommt insofern zu einer *Synchronisierung der gegenwärtigen räumlichen Positionierung und der Positionierung im digitalen Raumbild*.

Im Verlauf der Situation wird eine Interpretation des eingespielten Bildes dargeboten, wobei die Beschreibung der zwei Teile des Bildes am jeweils anderen orientiert ist („klarer“, „farbloser“). Die beiden Teile des Bildes werden also in ein *relatives Verhältnis* gesetzt. Das, was auf dem zweigeteilten Bild zu sehen ist (z. B. Ränge, Innenwand), bleibt zunächst unkommentiert. Es steht zunächst im Zentrum, ob das Bild überhaupt sichtbar ist („Sieht jemand so ein Bild ni:cht?“). Die sich daran anschließende Redepause von zwei Sekunden sowie das „Prima“ kann als Ausdruck für eine Bestätigung der Sichtbarkeit gedeutet werden, was wiederum zeigt, dass das Sichtbar-zu-Machende zunächst interaktiv hergestellt wird.

Die *Synchronisierung in Form einer Relativierung* geht mit einem „Erahnen“ einher. Dieses kann als Distanzierung gegenüber dem Versuch gelesen werden, die Vergangenheit sowie die vergangene Zukunft „einzuspielen“ und dadurch sichtbar zu machen. Es lässt sich eben nur erahnen, nicht vollständig nachvollziehen. Alternativ kann das Erahnen als Hinführung zur vollständigen „virtuelle[n] Welt der Kongresshalle“ inter-

pretiert werden: Was vorher nur in Teilen sichtbar war und sich allenfalls errahnen ließe, wird schließlich „ganz und gar“ wahrnehmbar. Dieses vollständige „[H]ineinbegeben“ geht mit einem *kurzzeitigen Ausblenden des gegenwärtigen Erscheinungsbilds der Kongresshalle* und dadurch mit einer vollständigen Zuwendung zur vergangenen Zukunft einher.

Die dokumentierten Gedanken „Wir befinden uns mitten in ihr“ verdeutlichen, dass erneut die eigene räumliche Verortung im Zentrum der Situation steht. Bezugspunkt bildet hier das digitale Raumbild und die dadurch repräsentierte vergangene Zukunft („Um uns herum sind Sitzreihen“). Es kommt zu einer *Simulation* von vergangener Zukunft. Das sich daran anschließende Umschauen erweist sich ganzheitlich und ungerichtet.

4.3 Vergleich der Situationen

In beiden Situationen lässt sich eine Synchronisierung von Vergangenheit, vergangener Zukunft und Gegenwart herausarbeiten, die schrittweise in der Logik eines (mental)en Hinzufügens entfaltet wird. Dies mag angesichts der Aufgabe, historisches Lernen zu ermöglichen, nicht überraschen. Denkbar wäre jedoch, dass sich anstelle einer zeitlichen und räumlichen Angleichung von Sicht- und Unsichtbarem eine andere Verhältnissetzung zeigt. In beiden Situationen erweist sich jedoch ein Neben- statt Nacheinander als bedeutsam. Referenzpunkt beider Situationen bildet dabei das gegenwärtige Erscheinungsbild der Kongresshalle. Insofern erweist sich eine lokale Standortgebundenheit in beiden Situationen als zentral. Dies wird insbesondere bei der Bus-VR-Tour deutlich, die durch eine Aktualisierung der Bus-Position im digitalen Raumbild gekennzeichnet ist. Anders als in der Lauftour kommt es in der Bus-Tour allerdings in Teilen zu einer Verschiebung des Referenzpunktes, indem zeitweise die Gegenwart ausgeblendet wird. Die Synchronisierung von Vergangenheit, Gegenwart und vergangener Zukunft mündet in diesem Fall in einer punktuellen Zuwendung zur vergangenen Zukunft. Im Vergleich erscheint in der Lauftour eher die Gegenwart präsent. Eine Erklärung hierfür ist in den jeweiligen Form- und Strukturaspekten der eingesetzten Medien zu suchen. Die Head-Mounted-Displays sind dadurch gekennzeichnet, das Gegenwärtige des Ortes visuell auszublenden.

Eine Gemeinsamkeit der Situationen besteht darin, dass den Synchronisierungen ein vergleichendes Moment innewohnt. Die körperliche Verortung sowie die objektivierenden wie relativierenden Vergleiche tragen zur Synchronisierung von Vergangenheit, Gegenwart und vergangener Zukunft bei und sind zugleich mit Praktiken des Vergleichens auf Seiten der Tourteilnehmer*innen verknüpft. Die Lauftour folgt dabei der Logik der getrennten Gegenüberstellung, die z. T. zwar auch in der Bus-VR-Tour zu beobachten ist (zweigeteiltes Bild), hier jedoch als Gesamtzusammenhang wirkmächtig wird. Die damit jeweils einhergehenden räumlichen Verortungen eröffnen bestimmte Perspektiven auf die Kongresshalle. Während in der Lauftour in weiten Teilen ein distanzierter abgleichender ‚Draufblick‘ auf das gegenwärtige Erscheinungsbild der Kongresshalle ermöglicht wird, ist bei der Bus-VR-Tour eher ein Einblick in Vorstellungen einer vergangenen Zukunft bedeutsam.

Für die Lauftour konnten zudem Praktiken des mentalen Repräsentierens (z. B. Vorstellen als Ergänzung) herausgearbeitet werden. Die dargebotenen Modellbilder wäh-

rend der Lauf tour verdichten sich über die Zeit zu einem mentalen Vorstellungsbild. Der Einsatz der digitalen Raumbilder während der Bus-VR-Tour erscheint demgegenüber eher an der Logik der Darstellung als an der Entwicklung von mentalen Vorstellungsbildern durch die Besucher*innen orientiert zu sein. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass sich im eigenen Datenmaterial durchaus Spuren von mentalen Repräsentationen während der Bus-VR-Tour finden lassen. Ein systematischer Vergleich der Touren steht dahingehend noch aus.

5 Fazit

Hinsichtlich der Frage, wie das Handlungsproblem der Sicht- und Unsichtbarkeit von Vergangenheit an Erinnerungsorten bearbeitet wird, lässt sich am Beispiel der dargestellten Situationen zusammenfassen, dass es zu einer Synchronisierung von Gegenwart, Vergangenheit und vergangener Zukunft kommt. Hier wirken sowohl räumliche Verortungen sowie objektive und relative Vergleiche mit. Im Vergleich der Touren zeigt sich, dass es im Fall des Einsatzes digitaler Raumbilder, die via eines Head-Mounted-Displays rezipiert werden, zu einer Aufmerksamkeitsverlagerung von der Gegenwart zu der vergangenen Zukunft kommt. Die Praxis der Repräsentation anhand digitaler Raumbilder folgt dabei der Logik der Simulation: Es kommt zu einer Illusion einer räumlichen Verortung in der dargestellten vergangenen Zukunft, sodass es zu einer zeitweisen (mentalen) Ausblendung der lokalen Standortgebundenheit kommt. Die „Enthramung der Bildlichkeit“ (Przybylka 2022: 441) geht also mit einem Bruch der vorherigen Synchronisierung von Gegenwart, Vergangenheit und vergangener Zukunft einher, da die Gegenwart zeitweise ausgeblendet wird. Beim Einsatz von ausgedruckten Modellbildern bleibt demgegenüber das gegenwärtige Erscheinungsbild und die damit verbundene lokale Standortgebundenheit vordergründig.

Mit den Visualisierungen geht zudem eine Materialisierung des Unsichtbaren einher, indem die Abwesenheit von baulichen Überresten bildlich hervorgebracht wird. Im Unterschied zu den Analysen von Flügel und Landrock (2020: 71) kann für die hier betrachteten Situationen folglich eher von einem Zeigen auf etwas Sichtbargemachtes als von einem Zeigen auf etwas Unsichtbares gesprochen werden. Möglicherweise liegt hierin eine Spezifik des Lernortes: Die (Im-)Materialität des Ortes verweist auf Unvollständigkeiten, die (bildliche) Fixierungen nach sich ziehen, sodass ein Changieren zwischen Sicht- und Unsichtbarkeiten möglich wird. Sichtbares und Sichtbargemachtes erweisen sich hierbei als Deutungsangebote des Unsichtbaren, die teilweise durch mentale Vorstellungsbilder – im geschichtsdidaktischen Diskurs unter historischer Imagination verhandelt (vgl. Oswalt 2012: 128) – der Tourteilnehmer*innen ergänzt werden. Es deutet sich an, dass der Einsatz digitaler Raumbilder gegenüber Printmedien insofern eigensinnig ist, als dass damit Imaginationen und Deutungen des Ortes stärker vereindeutigt werden.

Das repräsentative Zeigen offenbart sich vor diesem Hintergrund als paradox: Einerseits wird etwas gesehen, ohne dass das Gesehene physisch da ist. Andererseits wird etwas gesehen, das physisch da ist. Sichtbargemachtes ermöglicht und begrenzt dabei zugleich: Die gezeigten Bilder erscheinen als etwas, dem man sich widmen kann. Sie

erlauben ein An- bzw. Umgucken, auf sie kann jedoch kein Einfluss genommen werden. Dadurch nehmen sie eigene Deutungen des Sicht- und Unsichtbaren des Ortes vorweg. Für die Pädagogik des Rundgangs erfüllt dies die Funktion, die Hoheit über das Gezeigte zu bewahren.

Die eingangs zurückgewiesene Annahme eines unmittelbaren Zugangs zur Vergangenheit erweist sich insofern als bedeutsam in der pädagogischen Praxis von Rundgängen. Damit drängt sich die Frage auf, welche Bedeutung verschiedene Visualisierungen für mentale Repräsentationen haben. Ob es im Fall von VR-Technologien zu einer Ablösung des für die historische Bildung zentralen Moments der Imagination kommt (vgl. Oswald 2012: 128), kann auf Basis dieser Untersuchung nicht abschließend beantwortet werden. Diesen Fragen weiter nachzugehen, erscheint jedoch insbesondere unter Berücksichtigung der Rolle des lokalen Standortes und der körperlichen Positionen lohnend. Im Sinne Clarkes (2012) könnte es dabei darum gehen, das situative Geschehen auf wirkmächtige Normen der Rezeption zu befragen. Auf diese Weise ließe sich herausarbeiten, welchen Anteil die vermeintlich flüchtigen Praktiken – etwa das nickende Zurücktreten der gezeigten Bilder während der Lauftour – an der Hervorbringung von mentalen wie materialisierten Repräsentationen haben. Hier scheint ein Beglaubigen von (Wissens-)Repräsentationen relevant, welches eng mit Fragen nach der Autorität von Wissen verknüpft ist. Eine kritische Diskussion dessen scheint sowohl für die Gedenkstättenpädagogik als auch für Diskussionen um die Bedeutung außerschulischer Lernorte ertragreich.

Autorinnenangaben

Olga Neuberger
Ruhr-Universität Bochum
Institut für Erziehungswissenschaft
Universitätsstraße 150
44801 Bochum
olga.neuberger@rub.de

Literatur

- Breidenstein, Georg/Hirschauer, Stefan/Kalthoff, Herbert/Nieswand, Boris (2020): *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung*. München: UVK/UTB.
- Burke, Peter (2003): *Augenzeugenschaft. Bilder als historische Quellen*. Berlin: Klaus Wagenbach.
- Christmeier, Martina (2009): *Besucher am authentischen Ort. Eine empirische Studie im Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände*. Idstein: Schulz-Kirchner.
- Clarke, Adele E. (2012): *Situationsanalyse. Grounded Theory nach dem Postmodern Turn*. Herausgegeben und mit einem Vorwort von Reiner Keller. Wiesbaden: Springer VS.
- Ehmann, Annegret/Kaiser, Wolf/Lutz, Thomas/Rathenow, Hanns-Fred/Stein, Cornelia/Weber, Norbert H. (1995) (Hrsg.): *Praxis der Gedenkstättenpädagogik. Erfahrungen und Perspektiven*. Opladen: Leske & Budrich.
- Flügel, Alexandra/Landrock, Irina (2020): *Zwischen Teilnehmerorientierung und Sache – Kinder am außerschulischen Lernort NS-Gedenkstätte*. In: *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung (ZISU)*, Jg. 9, S. 65-79.

- Gudehus, Christian (2006): Dem Gedächtnis zuhören. Erzählungen über NS-Verbrechen und ihre Repräsentation in deutschen Gedenkstätten. Essen: Klartext.
- Hall, Stuart (1982): The Rediscovery of 'Ideology': Return of the Repressed in Media Studies. In: Gurevitch, Michael/Bennett, Tony/Curran, James/Woollacott, Janet (Hrsg.): Culture, Society and the Media. London: Methuen, S. 56-90.
- Haß, Matthias (2015): Schichtungen von Geschichte am „authentischen“ Ort. In: Gryglewski, Elke/Haug, Verena/Kößler, Gottfried/Lutz, Thomas/Schikorra, Christa (Hrsg.): Gedenkstättenpädagogik. Kontext, Theorie und Praxis der Bildungsarbeit zu NS-Verbrechen. Berlin: Metropol, S. 179-192.
- Haug, Verena (2015a): Am „authentischen“ Ort. Paradoxien der Gedenkstättenpädagogik. Berlin: Metropol.
- Haug, Verena (2015b): Ortsgebundene Vermittlung. Ein Blick auf die Gedenkstättenpädagogik. In: Baader, Meike Sophia/Freytag, Tatjana (Hrsg.): Erinnerungskulturen: Eine pädagogische und bildungspolitische Herausforderung. Köln u.a.: Böhlau, S. 157-168.
- Herzig, Bardo/Aßmann, Sandra (2011): Mediendidaktik. In: Mertens, Gerhard/Meder, Nobert/Allemann-Ghionda, Cristina/Uhlendorff, Uwe (Hrsg.): Erziehungswissenschaft und Gesellschaft. Handbuch der Erziehungswissenschaft 6. Paderborn: Schöningh, S. 339-358.
- Heyl, Matthias (2015): Gedenkstättenpädagogik. Herausforderungen ortsgebundener Vermittlung. In: Baader, Meike Sophie/Freytag, Tatjana (Hrsg.): Erinnerungskulturen. Eine pädagogische und bildungspolitische Herausforderung. Köln u.a.: Böhlau, S. 143-155.
- Hochscherf, Tobias/Kjär, Heidi/Rupert-Kruse, Patrick (2011): Phänomene und Medien der Immersion. In: Institut für immersive Medien (Hrsg.): Immersion: Abgrenzung, Annäherung, Erkundung. Jahrbuch immersiver Medien, 3. Marburg: Schüren, S. 9-19.
- Kalthoff, Herbert/Cress, Torsten (2019): Die Praxis der Repräsentation. Der schulische Gebrauch analoger und digitaler Objekte. In: Soziale Welt. Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung, Jg. 70/H. 4, S. 375-402.
- Klei, Alexandra (2011): Der erinnerte Ort. Geschichte durch Architektur. Zur baulichen und gestalterischen Repräsentation der nationalsozialistischen Konzentrationslager. Bielefeld: Transcript.
- Knoblauch, Hubert (2001): Fokussierte Ethnographie: Soziologie, Ethnologie und die neue Welt der Ethnographie. In: Sozialer Sinn, Jg. 2/H. 1, S. 123-141.
- Knoch, Habbo (2020): Geschichte in Gedenkstätten. Theorie – Praxis – Berufsfelder. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Knoch, Habbo (2021): Das KZ als virtuelle Wirklichkeit. Digitale Raumbilder des Holocaust und die Grenzen ihrer Wahrheit. In: Geschichte und Gesellschaft. Zeitschrift für Historische Sozialwissenschaft, Jg. 47/H. 1, S. 90-121.
- Koselleck, Reinhart (1979): Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Krämer, Sybille (2008): Medium, Bote, Übertragung. Kleine Metaphysik der Medialität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Meseth, Wolfgang (2008): Schulisches und außerschulisches Lernen im Vergleich. Eine empirische Untersuchung über die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus im Unterricht, in außerschulischen Bildungseinrichtungen und in Gedenkstätten. In: kursiv. Journal für politische Bildung, Jg. 12/H. 1, S. 74-83.
- Oswald, Vadim (2012): Imagination im Historischen Lernen. In: Barricelli, Michele/Lücke, Martin (Hrsg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts 1. Schwalbach: Wochenschau, S. 121-135.
- Prange, Klaus (2005): Die Zeigestruktur der Erziehung. Grundriss der operativen Pädagogik. Paderborn u.a.: Schöningh.

- Prange, Klaus/Strobel-Eisele, Gabriele (2015): Die Formen des pädagogischen Handelns. 2. überarb. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Proske, Matthias/Haug, Verena (2022): Das moralpädagogische Projekt „Aus der Geschichte lernen“ und die Gedenkstättenpädagogik. Kontexte, Wirkungen, Risiken. In: Knigge, Volkhard (Hrsg.): Jenseits der Erinnerung – Verbrechengeschichte begreifen. Impulse für die kritische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus nach dem Ende der Zeitgenossenschaft. Göttingen: Wallstein, S. 296-308.
- Proske, Matthias/Niessen, Anne (2017): Medialität und Performativität im Unterricht: Zwischen Hervorbringen und Übertragen, Inszenieren und Wahrnehmbarmachen schulischen Wissens, Könnens und Sollens. Eine Einführung. In: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung (ZISU), Jg. 6, S. 3-13.
- Przybylka, Nicola (2022): Wer versetzt wen oder was wohin – und wozu? Eine kritische Auseinandersetzung mit Augmented und Virtual Reality in schulischen Bildungsangeboten. In: Jörissen, Benjamin/Roßkopf, Claudia/Rummler, Klaus/Bettinger, Patrick/Schiefner-Rohs, Mandy/Wolf, Karsten D. (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 18: Ästhetik – Digitalität – Macht. Neue Forschungsperspektiven im Schnittfeld von Kultureller Bildung und Medienpädagogik. Zürich: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung, S. 441-467. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb18/2022.03.06.X>
- Rechberg, Karl-Hermann (2020): Täterschaft in der Gedenkstättenpädagogik. Empirische Rekonstruktion der Auseinandersetzung von Schülerinnen und Schülern. Wiesbaden: Springer VS.
- Scharnetzky, Julius (2015): Führungen an Orten mit nationalsozialistischer Vergangenheit. In: Gryglewski, Elke/Haug, Verena/Kößler, Gottfried/Lutz, Thomas/Schikorra, Christa (Hrsg.): Gedenkstättenpädagogik. Kontext, Theorie und Praxis der Bildungsarbeit zu NS-Verbrechen. Berlin: Metropol, S. 236-250.
- Schwan, Stephan (2022): Virtuelle Realitäten. In: Sabrow, Martin/Saupe, Achim (Hrsg.): Handbuch Historische Authentizität. Göttingen: Wallstein, S. 536-544.
- Vehse, Paul (2020): Zur Ordnung der Anerkennung. Eine Rekonstruktion von Legitimationsmustern in der Gedenkstättenpädagogik. Wiesbaden: Springer VS.
- Wagner, Jens-Christian (2020): Simulierte Authentizität? Chancen und Risiken von Augmented und Virtual Reality an Gedenkstätten. In: Gedenkstättenrundbrief, Jg. 12/H. 196, S. 3-9.
- Werker, Bünyamin (2016): Gedenkstättenpädagogik im Zeitalter der Globalisierung. Forschung, Konzepte, Angebote. Münster: Waxmann.
- Werneke, Thomas (2022): Repräsentation. In: Sabrow, Martin/Saupe, Achim (Hrsg.): Handbuch Historische Authentizität. Göttingen: Wallstein, S. 407-414.
- Zumpe, Helen (2012): Menschenrechtsbildung in der Gedenkstätte. Eine empirische Studie zur Bildungsarbeit in NS-Gedenkstätten. Schwalbach: Wochenschau.