

1

Zu den Zielen des Buches

»Museen sind die Hüter der Vergangenheit,
das Spiegelbild unserer kulturellen Gegenwart
und die Visionäre der Zukunft.«¹

Das vorliegende Buch möchte Pädagogen und Lehrkräften dabei helfen, die didaktischen Potenziale von Geschichtsmuseen genauer kennenzulernen, um sie als Lernorte angemessen nutzen zu können. Dazu bietet die Schrift einen differenzierten Einblick in das Verhältnis von Lernen, schulischem Geschichtsunterricht und Museum. Grundsätzlich geht es um die Frage nach den besonderen Bedingungen musealer Kommunikation in unserer Geschichtskultur. Die ersten vier Kapitel beleuchten vor allem die an Museen herangetragenen gesellschaftlichen Ansprüche, ihre spezifischen Bedingungen und Möglichkeiten sowie die Unterschiede und Gemeinsamkeiten des Lernens in Museen und Schulen. Dabei sind sowohl die typischen Mittel, die Museen und Ausstellungsgestalter verwenden, um ihre Besucher

1 Ringstorff 2007, S. 5.

historisch zu bilden, als auch die Bedeutung von Interesse, die den originalen Objekten bzw. Museumssammlungen zukommt.

Ziel des fünften Kapitels »Ansätze der Museumskommunikation« ist die Analyse der didaktischen und kommunikativen Potenziale von Museen als Orte der Geschichtsvermittlung. Dieser Teil untersucht die besonderen kommunikativen Möglichkeiten von Museen und Ausstellungen, unterteilt nach Einzelobjekten, Objektensembles und Museumsrundgängen sowie ausgehend von der Annahme, dass diese Medien sind. Museumsausstellungen werden prinzipiell als komplexe kommunikative Akte verstanden, in denen die Exponate und deren Inszenierungen die Funktion von Zeichen erfüllen, mit denen Museums- und Ausstellungsmacher absichtsvoll mit ihren Besuchern kommunizieren. Dabei kann gezeigt werden, dass die Art und Weise der Museumskommunikation im Vergleich zu anderen Medien einige Besonderheiten aufweist. Prinzipiell sind in diesem Abschnitt folgende Fragen leitend: Über welche Ausdrucksmittel verfügen Museen, um mit ihren Besuchern zu kommunizieren, und welche kommunikativen Muster kommen dabei zum Einsatz? Wie können Museen ihren Besuchern Geschichte präsentieren, um deren historisches Lernen zu fördern, und wie sollen die Besucher historische Ausstellungen ›lesen‹, um die von den Kuratoren angebotenen Botschaften tatsächlich zu verstehen? Dies schließt die Frage mit ein, ob Museen Geschichte *erzählen* können und wenn ja, wie sie das machen. In systematischer Absicht werden drei Richtungen musealer Kommunikation unterschieden: der ästhetische, der semiotische und der funktional-pragmatische Ansatz, wobei sich alle drei überschneiden. Indem dieses Buch dem letztgenannten Ansatz den Vorzug gibt, wendet es sich bewusst gegen die häufig anzutreffende Metapher, die den Dingen bzw. Exponaten eine eigene Sprache zuschreibt.² Dinge verfügen nicht über sprachliche Fähigkeiten; vielmehr dienen sie den Ausstellungsmachern als Zeichen zur Realisierung bestimmter kommunikativer Absichten. Sinn und Bedeutung der Dinge werden erst durch ihren spezifischen Gebrauch im Museum hergestellt.

Das sechste und letzte Kapitel »Museumsbesuche im Geschichtsunterricht« widmet sich schließlich dem Geschichtslernen in der konkreten Ausstellungspraxis. Dabei geht es um die Bedingungen des historischen Lernens als Re-Konstruktion von Vergangenem sowie als De-Konstruktion von Ausstellungsgruppen oder sogar ganzer Museumsausstellungen.³ Beides zu-

2 Z. B. Thiemeyer 2013.

3 Zu den Kompetenzen historischen Lernens im Museum vgl. Körber 2009, S. 62–80; zum aktuellen Stand der Forschungen zum historischen Lernen im Rahmen des FUER-Kompetenzmodells vgl. Meyer-Hamme 2018, S. 75–92.

sammen zielt auf die Entwicklung solcher Fähig- und Fertigkeiten, wie das Erkennen und Hinterfragen der Perspektiven-, Zeit- und Interessengebundenheit sowohl der ausgestellten Museumsobjekte als auch der ‚unter‘ der Ausstellungsoberfläche liegenden Erzähl- und Deutungsmuster. Im Mittelpunkt stehen bei diesen Ausführungen Praxisbeispiele und Materialien, die die bisherigen Erkenntnisse über museale Kommunikation exemplarisch verdeutlichen. Diese umfassen u.a. das Beispiel einer konkreten Lerneinheit zur Geschichte des römischen Limeskastells Saalburg im Taunus, deren heute fast vollständig rekonstruierte Anlage ein Museum beherbergt. Ziel und Zweck dieses Kapitels ist es, den Lesern einen reflektierten Umgang mit den Potenzialen musealer Kommunikation zu ermöglichen.

2

Aufgaben von Museen

»Wir erwarten von Museen, daß sie erbaulich sind ohne anmaßend zu sein, bildend ohne pedantisch zu sein, wissenschaftlich ohne elitär zu sein, demokratisch ohne vulgär zu sein.«⁴

Museen werden meistens aus einem normativen Blickwinkel betrachtet. Im Vordergrund vieler Definitionen stehen die gesellschaftlichen Aufgaben, Ziele und Funktionen, die sie erfüllen sollen. Die Aufgabe von Museen ist vorrangig das Sammeln und Konservieren von Objekten zur Bewahrung des kollektiven, kulturellen und sozialen Gedächtnisses sowie deren Erforschung und Präsentation zum Zweck der Wissensvermehrung und -vermittlung. Im Kontext einer heute weitgehend überkommenen Museologie galten Museen lange Zeit als eher didaktik- und pädagogikferne Institutionen. Dies hat sich in den letzten drei bis vier Jahrzehnten weitgehend gewandelt: Heute wollen Museen nicht mehr nur ihre Objekte erforschen und präsentieren, sondern verfolgen ausdrücklich das Ziel, ihre Besucher bzw. Nutzer zu bilden und – was mindestens ebenso wichtig ist – auch zu

⁴ Sheehan 1994, S. 871.

unterhalten. Zudem bleibt der museale Bildungsanspruch nicht mehr allein auf den individuellen Besucher beschränkt, sondern bezieht die Weiterentwicklung menschlicher Kultur(en) bis in die Zukunft mit ein.

Anstatt nur passiv konsumierbare Angebote anzubieten, versuchen viele Museen heute ihr Publikum aktiv in ihre Bildungsarbeit mit einzubinden. Dies findet seinen Ausdruck nicht zuletzt in der begrifflichen Umbenennung der ›Besucher‹ in »Benutzer«.⁵ Das aktivische Verständnis vom Besucher korrespondiert dabei mit der ursprünglichen Bedeutung des Begriffs *publicum*, verstanden als Gemeinwesen, öffentlicher Platz oder Öffentlichkeit. Museen gehören demnach strukturell zur unmittelbaren Öffentlichkeit. Als Teil der *res publica* bieten sie öffentliche Foren der Diskussion und außerparlamentarische Räume für »confrontation and debate«.⁶ Nach diesem Verständnis gelten Museumsbenutzer nicht mehr nur als einzelne Individuen, die einen öffentlichen Raum besuchen, sondern als Bestandteile des öffentlichen Raumes, den sie selbst als solchen überhaupt erst konstituieren. Indem sich die Museumsbesucher mit kulturellen, historischen und gesellschaftspolitischen Phänomenen einer Gesellschaft beschäftigen, werden sie selbst zu gesellschaftlichen Akteuren und die Museen zu ihrer potenziellen Aktionsbühne. Dies gilt auch für die jüngeren Besucher aus den Schulen, die in Museen lernen, mit Geschichtskultur (kritisch) umzugehen.

Diese ›aktive‹ Sicht auf die ›Besucher‹ geht einher mit dem von Schulen und neuerdings auch von manchen Museen verfolgten Ziel, die (Handlungs-)Kompetenzen ihrer Schüler bzw. ›Benutzer‹ zu fördern.⁷ Kompetenzen gelten ganz allgemein gesprochen als fach- oder domänenbezogene Verbindungen von Wissen und Können, die für das (kreative) Lösen von Aufgaben und Problemstellungen in unterschiedlichen Anwendungssituationen benötigt werden.⁸ In Bezug auf eine sinnvolle Verknüpfung von Museumsbesuch und Geschichtsunterricht interessiert vor allem die Frage, welche übertragbaren Problemlösefähigkeiten Geschichtsmuseen fördern können und sollen. Die Antwort(en) darauf dürfte(n) je nach Ausstellung, Sammlungsgebiet und fachlichem Bezug unterschiedlich ausfallen. Zudem werden auch die jeweils bevorzugten ausstellungsdidaktischen und -museumspädagogischen Überzeugungen und die besonderen Voraussetzungen,

5 Meijer-van Mensch 2009, S. 20–26.

6 Cameron 2004, S. 68.

7 Vgl. z.B. die Beiträge von Museumspraktikerinnen und -praktikern in: Popp/Schönemann (Hg.) 2009.

8 Klieme 2004, S. 3.

die die jeweilige Zielgruppe bei Nutzung des musealen Angebotes mitbringt, für die zu vermittelnden Kompetenzen eine Rolle spielen. Grundsätzlich lassen sich die für Museen infrage kommenden Kompetenzbereiche in zwei Hauptgruppen unterteilen: zum einen in inhaltsbezogene Kompetenzen, deren Logiken sich vor allem auf den musealisierten Gegenstandsbereich Geschichte beziehen, zum anderen in die Kompetenzen geschichtskultureller Medien, die der speziellen Logik des Mediums ›Museum‹ gehorchen.

In diesem Band geht es um die Frage nach den didaktischen Bedingungen, die das Medium Museum bietet. Den nachfolgenden Erörterungen liegt ein kultureller Medienbegriff zugrunde, der Museen nicht nur als »Raum oder Gefäß von Speichern und Bewahren« begreift, sondern auch als »eine Bühne des Operierens und Handelns.⁹ Danach hat die »künstlerische Medialisierung [...] immer – unabhängig von der Materialbeschaffenheit des Kontaktkanals oder der ›Sparte‹ – zu tun mit dem Schaffen besonderer Rahmenbedingungen, der Inszenierung von Erfahrungen und ungewohnten Sichten auf Sachverhalte einer konstruierten ›Welt.«¹⁰

Die im Folgenden vorgestellten Überlegungen und Beispiele beziehen sich auf den Musealisierungsbereich Geschichte und auf die kommunikativen Potenziale des Mediums Geschichtsmuseum. Dies bedeutet jedoch nicht, dass nicht auch in Museen Geschichtliches gelernt werden kann, die kein explizit historisches Thema zum Gegenstand haben. Aufgrund ihrer prinzipiellen Bewahrungsfunktion eröffnen mehr oder weniger alle Museen einen Zugang zu historischen Fragestellungen. Dies gilt in gleichem Maße für Kunstmuseen, die fast immer einen Blick auf die kunstgeschichtliche Dimension ihrer Exponate eröffnen, sowie für Technik- und Naturkundemuseen, die ihre Exponate nicht selten in historischen Entwicklungsreihen anordnen.¹¹ Als ›Bewahrer von Natur- und Kulturphänomenen‹ sind Museen prinzipiell Institutionen der Geschichtskultur und Ausdruck des gesellschaftlichen Umgangs mit Geschichte.¹²

Der Blick zurück in die Museumsgeschichte offenbart, dass historische Museen eine noch recht junge bzw. moderne Erscheinung sind. Die ersten öffentlichen Museen dieser Art entstanden in der Zeit der Aufklärung und der bürgerlichen Revolutionen. Die damalige Entwicklung eines neuen Bewusstseins für geschichtliche Bedingtheit und historische Bewegung bilde-

9 Reck 2004, S. 210.

10 Reck 1996, S. 45–62; vgl. auch Braun 1999.

11 Vgl. Hartung 2007, S. 54 f.

12 Schönemann 1999, S. 86.

ten den Nährboden für die Entstehung solcher Museen. Es waren vor allem das neue ‚historistische‘ Verständnis und das Bedürfnis nach Auseinandersetzung mit Geschichtlichem, die die Menschen zur Gründung (kultur-)historischer Museen veranlasst haben. Die deutlich älteren Fürstenkammern, Kuriositäten- und Naturalienkabinette der Spätrenaissance und Barockzeit maßen der Geschichtlichkeit ihrer Sammlungsobjekte hingegen zumeist noch keinen besonderen Wert zu. Ihr Interesse galt vielmehr den Natur- und Kulturgegenständen sowie Preziosen, die entweder als ästhetisch oder aber als exotisch außerordentlich reizvoll wahrgenommen wurden. Während die Raritätenkabinette noch vornehmlich dem Anspruch fürstlicher Repräsentationsbedürfnisse dienten, waren die neuen Geschichtsmuseen zumeist Ausdruck eines genuin bürgerlichen Selbstverständnisses, das nicht zuletzt die Verbreitung der Idee einer historisch gewachsenen Kulturnation zum Ziel hatte.¹³ Grundsätzlich ist zum Verständnis eigentlich aller musealen Entwicklungen zu beachten, dass sowohl die unterschiedlichen Erscheinungsformen von Museen als auch deren jeweiligen Aufgaben und Funktionen dem gesellschaftlichen Wandel unterliegen.

In westlichen Gesellschaften gehören Museen neben Gedenkstätten und Mahnmalen zu den weithin etablierten und – zumindest für bestimmte Teile der Bevölkerung – häufig genutzten Einrichtungen der (hoch-)kulturellen Bildung. In anderen Teilen der Welt, etwa in Afrika oder Asien, gilt das längst nicht in gleichem Maße.¹⁴ Bis heute sind Museen flächendeckend vornehmlich im nordatlantischen Raum und in seinen Einflussgebieten wie etwa Japan verbreitet. Insofern ist es ratsam, sich stets die Abhängigkeit der Sichtweise auf das Phänomen Museum von der jeweils betrachtenden Kultur vor Augen zu halten. Kulturelle Phänomene und Vorstellungen, die uns als gegeben erscheinen, werden in anderen kulturellen Kontexten keineswegs als selbstverständlich angesehen. Allerdings kann ein übertriebener Kulturrelativismus auch zu Problemen führen, da dann kaum Maßstäbe und Kriterien zur Beschreibung der inneren und äußeren Logik des Mediums entwickelt werden können. Wie so häufig empfiehlt sich auch hier ein gesunder Mittelweg.

Wie alle Manifestationen der Geschichtskultur sind auch Geschichtsmuseen nichts Statisches. Auch sie unterliegen Trends, greifen allgemeine Entwicklungen auf und verarbeiten diese in einer für das Medium spezifischen Weise.¹⁵ Zu den wichtigsten Entwicklungen in der neueren Museums-

13 Hartung 2010, S. 5 f.

14 Treinen 2007, S. 77; vgl. Waidacher 1996, S. 20.

geschichte gehört die Bestimmung des Museums als »Lernort«, die im Kontext der allgemeinen Bildungseuphorie und -expansion der 1970er Jahre vor allem gegen den elitären Habitus vieler damaliger Museen als kontemplative »Musentempel« zielte.¹⁶ Statt unreflektierter Akzeptanz und ›Anbetung‹ der ausgestellten Objekte sollten Museen ihre Besucher nunmehr zur kritischen Reflexion anregen. Viele Museen begannen, ihre Vermittlungsarbeit an allgemeindidaktischen Prinzipien wie Handlungs-, Kommunikations- und/oder Erlebnisorientierung auszurichten.¹⁷ Dies führte nicht zuletzt zu einer veränderten Ausstellungspraxis, sodass heute sowohl (interaktive) Installationen als auch von professionellen Gestaltern »szenografisch«¹⁸ inszenierte Raumbilder zum Standard vieler Museumsausstellungen gehören. In den 1980 und 1990er Jahren etablierte sich in nicht wenigen Museen ein besonderer Hang zur Veranstaltung großer sogenannter Events,¹⁹ die jedoch mit den jeweiligen Sammlungsgebieten der veranstaltenden Museen oft nur eingeschränkt in einem thematischen Zusammenhang standen, aber helfen sollten, neue Besuchergruppen zu erschließen. Analog zum Prinzip der Schülerorientierung in den Regelschulen entdeckten Museen zudem die Besucherorientierung oder ›neudeutsch‹ das Customer Relationship Management (CRM) für sich.²⁰ In diesem Zusammenhang ist es heute nicht mehr ungewöhnlich, wenn vor allem größere Häuser die soziostrukturrellen Daten und Wünsche ihrer (potenziellen) ›Benutzer‹ sowie deren Verhalten in den Ausstellungen in systematischer Weise erheben und ihre Ausstellungsarbeit daran ausrichten.²¹

15 Vgl. Hartung 2009, S. 149–168.

16 So ist zumindest der Buchtitel »Das Museum. Lernort contra Musentempel« von Spickernagel/Walbe (1976) zu verstehen: Die Institution Museum könne der Forderung des Deutschen Bildungsrates entsprechen, »dass neben dem Lernort Schule mit der durch den sozialen, kulturellen und technischen Wandel bedingten Notwendigkeit zu systematischer Unterweisung auch andere Einrichtungen institutionalisiert werden, in denen Lernprozesse in einer der Schule vergleichbaren Weise stattfinden«, ebd. S. 5; vgl. auch Fingerle 1983, S. 527; aus geschichtsdidaktischer Perspektive: Schneider 1997, S. 185–206.

17 Vgl. u. a. Urban 1999.

18 Kilger (Hg.) 2004; siehe auch das Themenheft zur »Szenographie« des Deutschen Museumsbundes (Hg.) 2001.

19 Roth (Hg.) 2001.

20 Z. B. Gruber 2004.

21 Zur Besucherforschung vgl. u. a.: Noschka-Roos (Hg.) 2003; Haus der Geschichte (Hg.) 1996; Beckmann (Hg.) 2014.

Die genannten Entwicklungen treffen jedoch nicht überall auf Zustimmung. Kritische Töne begleiten vor allem solche Tendenzen, die das tatsächlich oder vermeintlich Genuine der Institution Museum aus den Augen zu verlieren scheinen.²² Kritiker, die an der Etablierung eines eigenständigen Fachs ›Museologie‹ an Hochschulen interessiert sind, werden nicht müde, das Sammeln originaler Exponate als Hauptaufgabe und besondere Stärke der Institution zu betonen, wobei sie den originalen Objekten gern die Eigenschaft des ›Authentischen‹ zuschreiben. Diesem Verständnis folge steht nicht ein wie auch immer gearteter Bildungsauftrag im Zentrum der Museumsarbeit, sondern die originalen Sammlungen als solche, weshalb Museologen den ›Museen‹ ohne originale Sammlungsbestände häufig das Recht absprechen, sich als solche zu bezeichnen. Tatsächlich kennt die Museumsgeschichte jedoch eine ganze Reihe von Museumstypen, die über keine eigenen Sammlungen verfügen, keine originalen Exponate ausstellen oder allein zum Zweck der Wissensvermittlung oder Kommunikation eingerichtet wurden. Hierzu zählen beispielsweise moderne Science Center oder naturwissenschaftliche Experimentier- und Mathematikmuseen (›Phänomenta‹, ›Mathematikum‹²³) oder seit Neuestem auch ›virtuelle Museen‹,²⁴ die anstelle von originalen Sammlungsgegenständen zunehmend Wissen, Ideen, Geschichten und das ›Immaterielle‹ ins Zentrum musealer Aufmerksamkeit rücken.²⁵ Doch auch schon früher gab es Museen, die ohne ›authentische‹ Originale auskamen. Zu nennen sind hier u. a. die zahlreichen Abguss-Sammlungen antiker Skulpturen und Plastiken, an denen sich die Besucher ein ›Vorbild‹ nehmen sollten. Später, etwa um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert, entstanden Museumstypen, die primär der ›Belehrung‹ ihrer Besucher dienten. Hierzu zählen etwa die Sozial- und Wirtschaftsmuseen sowie die Hygiene- und Arbeitsschutzausstellungen. Verallgemeinernd kann man sagen, dass ein Museum zwar immer auch eine Sammlung ist,²⁶ welche Eigenschaften Sammlungsgestände aufweisen müssen, um als Museumssammlung auch anerkannt zu sein, ist damit jedoch noch nicht beantwortet.

22 Vgl. Hartung 2008, S. 199–212.

23 Siehe z. B. Beutelspacher 2009, S. 66–73.

24 Siehe z. B. Schwabe/Danker 2008, S. 159–183; vgl. Prinz 2015; ein etabliertes Beispiel dafür ist das sog. »LeMO«-Projekt: »Lebendiges virtuelles Museum Online«, das gemeinsam vom Deutschen Historischen Museum Berlin und dem Bonner Haus der Geschichte betrieben und technisch vom Fraunhofer-Institut für Software- und Systemtechnik in Berlin unterstützt wird (► Kap. 6.3.5).

25 Baur 2015, S. 18; Beier-de Haan/Jungblut (Hg.) 2007.

26 Vgl. Pomian 1990, S. 50.

Dem Einwand, dass die als Beispiele angeführten Einrichtungen trotz ihrer eigenen Bezeichnung als Museen im engeren Sinne keine Museen seien, weil sie das Kriterium der originalen Sammlung nicht erfüllen, ist entgegenzuhalten, dass ›Museum‹ kein geschützter Begriff ist. Vielmehr offenbart der Blick in die Begriffsgeschichte, dass der Terminus eine überaus große Spannbreite abdeckt. Diese reicht von den Tempeln antiker Musen über die fürstlichen Kuriositätenkabinette der Barockzeit, die Studierstuben zur Zeit des Amos Comenius,²⁷ die Lesegesellschaften des aufgeklärten Bildungsbürgertums um 1800, die universitären Lehrsammlungen der Professoren, die Anstalten zur Propagierung der Sozialreform und zum Schutz der Arbeiter im 19. Jahrhundert bis hin zu den emanzipativen Lernorten der 1970er Jahre und unterhaltsamen ›Erlebniswelten‹ der Gegenwart. Eines jedoch lässt sich mit Sicherheit sagen: Die insgesamt an Museen herangetragenen gesellschaftlichen Ansprüche werden nicht weniger, sondern nehmen eher zu. Eine Entwicklung, die der amerikanische Museumshistoriker James J. Sheehan wie folgt auf den Punkt bringt:

»Wir erwarten von Museen, daß sie erbaulich sind ohne anmaßend zu sein, bildend ohne pedantisch zu sein, wissenschaftlich ohne elitär zu sein, demokratisch ohne vulgär zu sein. Angesichts dieser konkurrierenden Aufträge verwundert es nicht, daß die Literatur zur Museumskunde voller Zweifel ist über die Legitimität des Museums und voller Widersprüche über seinen Zweck und seine Organisation. Diese Zweifel und Widersprüche sind Zeichen der Unsicherheiten unserer Kultur über sich selbst.«²⁸

Der hier geäußerte Zweifel an der Institution Museum korrespondiert mit der Vielfalt und Wandlungsfähigkeit der Einrichtung. Bis heute existiert keine trennscharfe und allgemeingültige Museumstypologie. Dies findet seinen Ausdruck nicht zuletzt in der definitorischen Unschärfe des Begriffs selbst, der weniger einen Inhalt, als vielmehr eine Beziehung beschreibt.²⁹ Tatsächlich definiert der Museumsbegriff nur das Verhältnis zwischen den in einer Sammlung vereinigten Gegenständen, nicht aber die Gegenstände und deren Qualität selbst.³⁰ Zudem können die Motive für das Sammeln, Erforschen, Aufbewahren und Ausstellen von Objekten völlig unterschiedlich ausfallen. Die meisten Museen und Museumswissenschaftler teilen das ›Diktum‹ vom Primat der materialen Objekte bzw. Sammlungen. Mit ande-

27 Comenius 1978, S. 200.

28 Sheehan 1994, S. 871.

29 Jacobmeyer 2000, S. 155, bezeichnet Museen zwar als »ein eigenständiges Medium«, sie besäßen damit aber noch »keinen eigenen Inhaltswillen«.

30 Vgl. Hartung 2007, S. 18.