

© Bildarchiv DHM



**Auf neuen Wegen? –
Vermittlung in Geschichtsmuseen**

spielbein

MUSEUMSPÄDAGOGIK AKTUELL · NO. 67 · DEZEMBER 2003

standbein

„Übrigens ist mir alles verhasst, was mich bloß belehrt,
ohne meine Tätigkeit zu vermehren oder unmittelbar zu beleben.“
(Johann Wolfgang von Goethe)

Das vorliegende Heft „Museumspädagogik in Historischen Museen“ will einerseits museumspädagogische Erfahrungen aus deutschen, historischen Museen dokumentieren und andererseits zum diskursiven Nachdenken einladen. In diesem Sinn hinterfragt Michael Parmentier in seinem Aufsatz „History is bunk“ Vermittlung von Geschichte im Museum grundsätzlich. Das Interview mit den Direktoren zweier großer Geschichtsmuseen, Hans Ottomeyer und Hermann Schäfer, fragt nach Funktion und Rolle von Vermittlungs- und Bildungsaufgaben in ihren Institutionen. Ministerialdirektor Knut Nevermann macht Hoffnung auf die „Zukunft von historischen Museen“. Alle Artikel dieser Ausgabe kreisen um die Begriffe *Vermittlung-Bildung-Kommunikation* im historischen Museum und gehen den Fragen nach: Wie können Ausstellungsobjekte – von der Flachware bis zu raumgreifenden 3D-Objekten –, Museumsarchitektur und neue, wissenschaftliche Erkenntnisse unseren Besuchern vermittelt werden?

Welche Möglichkeiten gibt es, Neugierde zu wecken und die Kommunikation zwischen Objekt und Betrachter zu fördern?

Aber nicht nur die Kommunikation der Museumsinhalte nach außen, sondern auch die Zusammenarbeit zwischen Kuratoren, Pädagogen, Restauratoren, Gestaltern und der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit im eigenen Haus gehören zur museumspädagogischen Arbeit. Gerade diese interne Kommunikation bedeutet im Museumsbetrieb eine tägliche Herausforderung – im einen Fall mehr, im anderen Fall weniger.

Bei der Auswahl der Artikel haben wir versucht, die institutionelle Breite der historischen Museumslandschaft in Deutschland widerzuspiegeln. Die Vielfalt der historischen Wechsausstellungen und ihrer Vermittlung – über Ur- und Frühgeschichte, Ritter, Industriegeschichte, Holocaust, Alltagskultur und Lebensstationen – könnten Schwerpunktthema einer zukünftigen Ausgabe dieser Zeitschrift sein.

Die Frage „Wie vermitteln wir Geschichte im Museum spannend und interessant – für alle Besucher und auch für die, die es noch werden wollen?“ begleitet uns in unserer täglichen Arbeit und natürlich auch bei der Redaktion dieser Ausgabe. Das vielfältige Spektrum der Antworten in den Artikeln stimmt optimistisch.

In der Hoffnung, Ihnen eine informative Kommunikationsplattform für ein vielschichtiges Thema zu bieten, wünschen wir Ihnen eine anregende Lektüre.

Brigitte Vogel und Stefan Bresky

PS: Wir danken Gesa Büchert, Veronika Gottwald, Johanna von Münchhausen, Antje Nürnberg, Nina Rohloff, allen Autorinnen und Autoren und Romy Steinmeier!

Die April-Ausgabe von **Standbein Spielbein** hat als Schwerpunkt das Thema **Kinderkultur – Kindheit und Kinder im Museum**.

Die Heftradaktion übernehmen Beatrix Commandeur und Claudia Gottfried (AK Rheinland & Westfalen). Redaktionsschluss ist der 15. Februar 2004.

Beatrix Commandeur
Rheinisches Industriemuseum
Bergisch Gladbach
Alte Dombach
51465 Bergisch Gladbach
fon: 02202-93668 13
beatrix.commandeurrim@lvr.de

Claudia Gottfried
Rheinisches Industriemuseum Ratingen
Cromforder Allee 24
40878 Ratingen
fon: 02102-86449 202
claudia.gottfried@lvr.de

Impressum

Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell,
Nr. 67, Dezember 2003

Herausgeber: Bundesverband Museumspädagogik e.V.

Redaktion: Romy Steinmeier
Eidelstedter Weg 63a, D-20255 Hamburg
fon + fax: +49 (0) 40-491 69 59
e-mail: romy.steinmeier@ngi.de

Gestaltung: typografik, Michael Schulz, Hamburg
e-mail: ms.typografik@gmx.de

Druck: Lebenshilfe g.GmbH, Lüneburg

Anzeigen: Preise nach Anzeigenpreisliste 1/03,
Redaktionsschluss für Anzeigen nach Absprache

Erscheinungsweise und Bezug: Standbein Spielbein.
Museumspädagogik aktuell erscheint 3 x jährlich
(Jahresabo EUR 21,- / Einzelheft EUR 8,-). Für Mitglieder des
Bundesverbandes Museumspädagogik e.V. ist
der Bezug der Zeitschrift im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Bankverbindung: Hamburger Sparkasse
BLZ 200 505 50, Kto.-Nr. 1281-121 929

Copyright bei den Herausgebern.

Die Artikel geben nicht notwendigerweise die Meinung
der Herausgeber und der Redaktion wieder.

ISSN 0936-6644

Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell Nr.68
erscheint im April 2004.

Redaktionsschluss ist der 15. Februar 2004.

Wir freuen uns über LeserInnenbriefe und Manuskripte,
behalten uns allerdings Abdruck, Kürzungen und
Änderungen vor.

thema

Michael Parmentier , History is bunk	4
Gespräch mit Prof. Dr. Hans Ottomeyer und Prof. Dr. Hermann Schäfer , Zur Rolle der Museumspädagogik im historischen Museum	9
Knut Nevermann , Zur Zukunft historischer Museen	14
Hans-Jürgen Pandel , Geschichtskultur und Geschichtsdidaktik	16
Gesa Büchert , Lokale Geschichte im Museum	18
Andreas Ludwig , Zeitgeschichte im Museum	21
Andreas Urban , Lust und Frust. Kinder und Jugendliche im Geschichtsmuseum	25
Siegfried Grillmeyer , Das Studienforum des Dokumentationszentrums Reichsparteitagsgelände	30
Christian Gudehus , Geschichte des Nationalsozialismus als Kommunikationsproblem in Führungen	34
Dorothee Dennert/Walter Hütter , Leserfreundlich und informativ. Texte im Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland	36
Stefanie Dowidat , Geschichte ausstellen	39
Rainer Rother , Film und Geschichte	41
Michael Truckenbrodt , Die Virtuelle Bibliothek des Deutschen Historischen Museums	44
Christiane Birkert , Besucherforschung – da teilt man Fragebögen an Besucher aus ... oder?	47
Kristiane Burchardi , Der vergessene Krieg und die verdrängte Erinnerung	49
Stefan Bresky/Brigitte Vogel , Wieviel Geschichte darf es sein?	53

projekte

Udo Liebelt , Freiwillige Mitarbeit im Museum	57
--	----

rubriken

editorial	2
impresum	2
ausstellungen	61
publikationen	62
treffen – tipps – termine	63
und außerdem	67
neues vom verband	69
kurz gefragt	73

History is bunk

Gibt es eine Alternative zur Chronologie in historischen Museen?

Michael Parmentier

Historische Museen sind Zeitmaschinen. Sie sammeln das gegenständliche Inventar unserer Kultur und bringen es mit Hilfe der Zeitkategorien in ein Verhältnis der Folge und der Gleichzeitigkeit, des Früher und Später, des Jetzt und Einandermal. Man kann sagen: die Museen verwandeln ausgewählte Objekte unserer Gegenwart in Dokumente, Relikte oder Überbleibsel und rücken sie dabei in eine mehr oder weniger komplizierte zeitliche Ordnung.

Die einfachste Form einer solchen zeitlichen Ordnung ist die Sequenz, das Nacheinander. Man trifft auf diese reihende Technik nicht nur in Museen. Sie findet sich in allen Kulturen und Altersklassen, in den alten Mythen ebenso wie in der frühbürgerlichen Familienchronik – und auch in den Erzählungen der Kinder. Ihr sprachliches Korrelat hat diese zeitliche Organisationsweise im epischen „und dann und dann und dann“. Doch das schlichte Nacheinander sagt noch nichts über den Zusammenhang der Ereignisse. Um diese Verbindung zwischen Dingen und Ereignissen herzustellen, braucht man Verknüpfungsschemata, wie z.B. das kausale und das finale.

Bei der kausalen Verknüpfungsweise tritt an die Stelle der bloßen Aneinanderreihung der erinnerten und erwarteten Ereignisse ihre Verkettung zu einer Folge von Ursachen und Wirkungen. Wenn jetzt ein Ereignis früher erscheint als das andere, so nicht allein deshalb, weil es ihm einfach vorausgeht: Das erste der beiden Ereignisse ist dem anderen nicht nur zeitlich vorgeordnet, es wird durch die kausale Verknüpfungsweise zugleich auch zu dessen notwendiger Bedingung. Kausalität macht so aus dem Geschehen eine irreversible Folge von Ereignissen. Ähnliches gilt für die finale Verknüpfung: Wie das Prinzip der Kausalität ist auch das der Finalität ein Ordnungsschema. Es verknüpft das beobachtete Geschehen zu einer Kette von Zwecken und Mitteln. Beide Schemata, das der Kausalität und das der Finalität, benutzen die Menschen auch zur Strukturierung ihrer eigenen Handlungen in Form etwa von „Um-zu“- und „Da-weil“-Motiven. (SCHÜTZ 1960).

Sobald die Handlungen der Menschen, die Verwendung der kulturellen Gegenstände, der Werkzeuge und Zeichen, durch kausale und finale Schemata und durch „Um-zu“- und „Da-weil“-Motive miteinander verbunden werden, entsteht eine Ereignisfolge, die wir in der Rückschau eine „Geschichte“ nennen. Es gibt viele solcher Geschichten. Jeder einzelne und jede Epoche wählt andere Ereignisse und Materialien aus und stellt sie nach Maßgabe der jeweiligen kulturellen Präferenzen und Perspektiven in andere zeitliche Zusammenhänge. Geschichten werden nicht nur erzählt, sie werden immer auch auf eine geschichtliche Weise erzählt.

Natürlich haben alle sozialen Systeme von Anfang an versucht, die Vielfalt der Geschichten durch Ausschluss und Integration zu einem kollektiv anerkannten Bild der Vergangenheit zu vereinheitlichen. So entstanden z.B. die großen kulturellen Erzählungen und Abstammungsmythen. Auch unsere Kultur verfügt über ein kollektiv anerkanntes Bild von ihrer Vergangenheit, über eine „Geschichte“ jenseits der vielen Geschichten. Sie ist das Resultat einer Konstruktionsmethode, der wir zutrauen, die eine „richtige“ von den vielen „falschen“ Geschichten zu unterscheiden. Diese Konstruktionsme-



thode nennen wir „historische Wissenschaft“. Sie legt fest, unter welchen Bedingungen die zeitliche Ordnung, die wir den Ereignissen geben und die Art ihrer Verknüpfung untereinander als „wahr“ anerkannt werden sollen.

Ironischerweise geht das auch in der Wissenschaft der Geschichte nicht ohne Fiktionen. Sie heißen hier nur „Hypothesen“ und haben eine heuristische Aufgabe.

Um den „wahren“ Zusammenhang der Geschichte zu finden, muss der Historiker zunächst mit vielen möglichen Zusammenhängen rechnen. Er muss verdächtigen Spuren nachgehen und alternative Konstruktionen durchspielen. Am Anfang sind noch viele Kombinationen möglich, am Ende viele nicht mehr. Je häufiger die anfänglichen Vermutungen, die gedankenexperimentell hervorgebrachten Kausalitäten, Zweckrelationen und Motivkomplexe durch die Indizien bestätigt werden, um so „wahr“ wird die wissenschaftliche Erzählung.

Neben der Funktion, die die Möglichkeitsform als heuristisches Instrument in der historischen Forschung übernimmt, spielt sie auch noch eine Hauptrolle bei der Erzählung dessen, was Alexander Demandt die „ungeschehene Geschichte“ nannte. Die Erzählung einer Geschichte im Konjunktiv oder einer virtuellen Geschichte lebt von der Unterstellung, dass alles auch anders hätte kommen können. Am Eingang in diese Welt der historischen Möglichkeiten stehen Fragen wie „Was wäre gewesen wenn...?“ Was wäre z.B. gewesen, wenn Kolumbus im Atlantik in einen Sturm geraten und alle seine Schiffe mit Mannschaft untergegangen wären? Amerika wäre sicher trotzdem entdeckt worden, weil die Zeit dazu reif war. Aber vielleicht wären die Entdecker diesmal über den stillen Ozean gekommen, aus Japan oder China.

Dann hätten die Prophezeiungen der Azteken nicht mehr gepasst und Montezuma hätte sich in diesem Fall den Neuankömmlingen wehrhaft entgegengestellt?

Spekulationen darüber, was geschehen wäre, wenn die Geschichte zu diesem oder jenem Zeitpunkt einen anderen Verlauf genommen hätte, dürfen nicht als bloße Spielerei abgetan werden. Sie sind zwar schon lange ein

fester Bestandteil der Science-Fiction-Literatur, aber sie haben auch Anspruch auf einen prominenten Platz in der Geschichtswissenschaft. Denn das Nachdenken über die Alternativen der Geschichte ist, wie Demandt lakonisch konstatiert, „*ein unentbehrliches Geschäft*“ (DEMANDT S.38). Für ihn bleibt unser Bild von der Geschichte unfertig, wenn es nicht in den Rahmen der unverwirklichten Möglichkeiten gerückt wird. Erst die unverwirklichten Möglichkeiten vervollständigen nämlich den realen historischen Kontext zu jener Folie, vor der wir die Bedeutung eines vergangenen Ereignisses präzise abschätzen und beurteilen können. Und mehr noch: Indem diese Art von kontrafaktischer Geschichtsschreibung das objektive Feld der Möglichkeiten rekonstruiert, liefert sie zugleich auch noch das notwendige Koordinatensystem für die Bestimmung und Bewertung der Verlaufsrichtung der Geschichte. Die „*Might-have-been-history*“ steckt den Spielraum ab, in dem sich die reale Geschichte ihren Weg bahnt, einen Weg, für dessen Beschreibung trotz der häufigen Irrwege und Sackgassen, der Abgründe und Sumpfgebiete, in denen der Zufall herrscht und das Chaos regiert, entweder das Fortschritts- bzw. Rückschrittsmodell oder das Variantenmodell der Entwicklung herangezogen wird.

Während im Fortschritt- bzw. Rückschrittmodell der Entwicklung die Geschichte zum Prozess wird, der einem „*finis ultimus*“ zustrebt oder sich von ihm entfernt, erscheint sie im Variantenmodell als „*unbegrenzte Reihe von Varianten*“, „*die um dieselben Gerüste oszillieren*“ (LEVI-STRAUSS 1976, S. 748). Mit beiden geschichtsphilosophischen Deutungsmustern, dem Fortschrittsmodell und dem Variantenmodell, lassen sich die gleichen historischen Ereignisse zu jeweils völlig verschiedenen historischen Erzählungen verknüpfen. Dabei müssen die Gütekriterien der wissenschaftlichen Verfahrensweise nicht einmal außer Kraft gesetzt werden. Beide Deutungsmuster stützen sich auf sogenannte „*historische Fakten*“ und erzählen doch jeweils eine andere Geschichte. Und selbst innerhalb jeder dieser beiden Verlaufsmodelle bleiben im Hinblick auf den Erzählstil und die Auswahl des Stoffs noch viele Darstellungsoptionen offen: Man kann also auch auf wissenschaftlichem Fundament dieselbe Geschichte unterschiedlich erzählen.

Bei den Geschichten, die in den historischen Museen erzählt werden, handelt es sich meist – kriminal-

technisch gesprochen – um aufgeklärte Fälle. Im Museum wird nämlich nur das vorgetragen, was den Filter der wissenschaftlichen Prüfung passiert hat und insofern als „*wahr*“ anerkannt werden darf. Doch trotz dieses wissenschaftlichen Gütesiegels und trotz der einzigartigen Exponate fühlen wir uns von den Geschichten, die im Museum präsentiert werden, nur selten wirklich gefeselt. Insbesondere die großen historischen Museen sind oft langweilige Erzähler. Manchmal kennt man ihre Geschichten ja schon – wenigstens im Großen und Ganzen – aus der Schule und aus Büchern. Sie erzählen von Karl dem Großen, von Gutenberg und manchem Bösewicht und Verbrecher. Doch die Bekanntheit der Geschichten ist noch keine Entschuldigung für Langeweile, die sie verbreiten. Es muss ja nicht gleich die Spannung eines guten Krimis sein, aber man darf doch zumindest erwarten, dass sich die historischen Museen auf der Höhe der zeitgenössischen Erzählkunst befinden. Das ist jedoch selten der Fall.

1. Fast durchweg begnügen sich die historischen Museen mit dem Darstellungsmuster der Sukzession. Sie halten sich einfach an die Chronologie und erzählen die Geschichte der Reihe nach. Im Prinzip fangen sie bei den Germanen an und enden bei Schröder. Ein Einstieg „*mittendrin*“ oder von der Gegenwart her, wird erst gar nicht erwogen. Zeitliche Vor- und Rückgriffe zum Zwecke des Vergleichs und der Spannungssteigerung, wie im Kriminalroman, kommen kaum vor, Parallelhandlungen und Kontrastreihen sind äußerst selten. Es dominiert meistens die Monotonie des bloßen Nacheinanders. Dabei hat die moderne Historiographie die Fesseln dieser Präsentationsweise längst gesprengt. Die statistischen Daten aus der Sozialgeschichte über Geburtenquoten, Temperaturverschiebungen und Heiratshäufigkeiten etwa passen schon lange nicht mehr in die sequentielle Logik des Nacheinander und verlangen zur Darstellung mindestens die Synchronität von Tabellen und Grafiken. Viele historische Museen berücksichtigen das zwar, aber wie es scheint, mit schlechtem Gewissen. Zu einem konsequenten Bruch mit dem Darstellungsmuster der Sukzession insgesamt jedenfalls können sie sich nicht entschließen.

2. Die methodische Genesis der dargestellten Geschichte bleibt in den historischen Museen meist unsichtbar. Auch wenn das wissenschaftliche Personal

des Museums zu jeder Zeit bereit und in der Lage ist, die Verfahrensweise ihrer historischen Forschungen vor der „scientific community“ offenzulegen, tun sie es in der Ausstellung vor dem Publikum sehr selten. Dadurch bleibt nicht nur das konstruktive Moment an der Geschichtsdarstellung verborgen, sondern auch ihr wissenschaftlicher, d.h. ihr prinzipiell hypothetischer Charakter. Ein Ausdruck für die methodische Undurchsichtigkeit der Museen ist der weitverbreitete Verzicht auf die Präsentation von wissenschaftlichen Kontroversen. Divergierende Hypothesen über die objektiven Gründe, die Motive und Folgen historischer Ereignisse, werden in der Ausstellung bestenfalls in Nebenräumen und Nebensätzen exponiert. Der wissenschaftliche Streit als organisierendes Prinzip einer musealen Geschichtsinszenierung wird kaum dramaturgisch genutzt. Die Museen reagieren allenfalls auf die Forderung nach methodischer Transparenz mit einem Einblick in die Restaurierungs- und Konservierungswerkstätten. Aber auch das bleibt eher ein Rand-, um nicht zu sagen Alibi-Phänomen, das vom Konstruktcharakter der gesamten Geschichtspräsentation ablenkt.

3. Mit der methodischen Undurchsichtigkeit korrespondiert eine Tendenz zu geschlossenen Erzählformen, die dazu neigen, das historische Geschehen in übersichtliche Einheiten zu verpacken und diese mit einem klaren Anfangs- und Enddatum zu versehen. Diese Tendenz zur Rahmung, die in der Einrichtung von Epochen ihren vielleicht deutlichsten Ausdruck findet, ist nur deshalb nicht noch stärker ausgeprägt, weil sie von den Erkenntnisbemühungen der historischen Wissenschaft dauernd konterkariert wird. Die Wissenschaft hält sich nicht an abgeschlossene Einheiten, die zu ihrer Vollendung nur noch das eine oder andere ergänzende Steinchen benötigen. Sie sieht ihre Aufgabe nicht darin, den vorgefundenen Bau fertigzustellen, sondern den Bauplan zu prüfen und seine Revision zu ermöglichen. Die dem problemorientierten Habitus der Wissenschaft angemessenste Form der Geschichtsdarstellung ist deshalb die offene Erzählung. Sie stilisiert die historischen Ereignisse nicht zwanghaft zu geschlossenen Abläufen, sondern lenkt die denkende Betrachtung auf das fragmentarische Szenario der vorliegenden Indizien. Ihr Interesse gilt den offenen Fragen, den rätselhaften Dokumenten, den fragwürdigen Zeugen. Sie scheut die feste Perspektive und verliert sich gelegentlich im Sammelsurium aus vergessenem Kram.

4. Das auffälligste Merkmal der historischen Museen ist die Konzentration ihrer Aufmerksamkeit auf das, was die Historiker im Unterschied zu den „res fictae“, dem bloß „Erdachten“, die „res factae“, das wirklich „Vorgefallene“, nennen. Seit der Antike definiert sie das Spezifische der Geschichtsschreibung gegenüber der Dichtung. Doch die Ausschließlichkeit, mit der die Konzentration auf die „res factae“ im Museum vorgenommen wird, grenzt schon an eine Fixierung. Sie ist mit dem Verzicht auf die Darstellung der „ungeschehenen Geschichte“ im Sinne Demandts erkaufte. Das Feld der nicht realisierten Alternativen, der unabgeholten Versprechen und Hoffnungen wird dem Besucher vorenthalten. Auf die Frage „Was geschehen wäre, wenn...?“ kriegt er keine Antwort. Auf diese Weise wird nicht nur im Namen einer fragwürdigen Seriosität das vergnügliche Spiel mit den historischen Möglichkeiten unterbunden, dem Publikum wird auch der virtuelle Bezugsrahmen genommen, der die Bewertung und Würdigung der dargestellten „res factae“ überhaupt erst erlauben würde. Was im historischen Museum zählt, sind nur die nachweisbaren Funktionszusammenhänge, die Kausalkette und Motivkomplexe der wissenschaftlich konstruierten historischen Realität. Der „potential space“ der Spekulation ist leider immer noch ein Tabu.

5. Die Beschränkung auf die sogenannte Realgeschichte führt zu einer gewissen Blindheit gegenüber den eigenen geschichtsphilosophischen Präferenzen. Trotz der erklärten und meist auch ostentativ geübten Vorsicht im Umgang mit jeglicher ideologischen Festlegung, neigen viele Geschichtsmuseen doch implizit dazu, die Verlaufsrichtung der geschichtlichen Ereignisse einseitig mit Hilfe des Fortschrittmodells der Entwicklung zu beschreiben. Der Weg aus dem Feudalismus in die bürgerliche Gesellschaft und in die Demokratie westlicher Prägung wird unausgesprochen als Fortschritt an Menschlichkeit und Freiheit verkauft. Die hässlichen Begleiterscheinungen wie die Megabombe und das Ozonloch müssen zu diesem Zweck vernachlässigt werden, wie auch unter der Hand alle nicht westlichen und vormodernen Lebensformen zu Vorstufen oder Verfallserscheinungen herabgesetzt werden müssen. Das strukturalistische Variantenmodell der Entwicklung, das diese Selbstkritik übt, und den Eurozentrismus zu vermeiden verspricht, wird als alternatives Beschreibungsinstrument erst gar nicht in Erwägung gezogen.

6. Der Hauptgrund für Langeweile in den historischen Museen ist aber ihre Inaktualität. Das Vergangene erscheint nur noch als Vergangenes: Ausrangiert, abgelegt und übriggeblieben. Trotz aller Beteuerungen wird die Bedeutung der Vergangenheit für die Gegenwart nicht sichtbar. Ein Grund dafür liegt wohl in der anhaltenden Weigerung der Museumsmacher, die Ausstellung als ein weiträumiges Vergleichstableau zwischen dem Geschehenen und dem Aktuellen zu inszenieren. Auch ein solches Vergleichstableau muss man natürlich abschreiten, aber nicht notwendigerweise entlang der Chronologie. Die Technik des Vergleichs lässt den Besucher im Wechselblick auf die ausgestellten Kontexte und materiellen Details, die gegenständlichen Formen und Funktionen von Gestern und Heute, auf Entdeckungen stoßen, die selbst für den Kurator oder die Kuratorin neu sein können. Sie bietet vor allem auch eine gute Chance, die Aktualität der Vergangenheit einsichtig zu machen. Und darauf kommt es im Geschichtsmuseum an. Die museale Inszenierung der Vergangenheit hat – um ein Goethewort zu variieren – nur dann einen Sinn, wenn sie uns die eigene Gegenwart besser verstehen lässt. Andernfalls gilt: „History is bunk“.¹

Prof. Dr. Michael Parmentier
Institut für Allgemeine Pädagogik
Schwerpunkt Museumspädagogik
Unter den Linden 6
10099 Berlin
fon: 030-2093 4084, fax: -2093 4026

¹ Literaturtipps:

DEMANDT, A.: Ungeschehene Geschichte. Ein Traktat über die Frage: Was wäre geschehen, wenn., 2. verb. Aufl., Göttingen 1986. Alexander Demandt führt in diesem Bändchen aus der Kleinen Vandenhoeck-Reihe vor, wie notwendig Überlegungen über unverwirklichte Möglichkeiten in der Geschichte sind, und wie ergiebig sie sein können. Mit diesem Essay hat er die jüngere Diskussion über die sogenannte kontrafaktische oder auch „What-if“-Geschichtsschreibung eigentlich erst richtig ausgelöst.

LEVI-STRAUSS, C.: Mythologica IV. Der nackte Mensch 2, Frankfurt 1976
Der nackte Mensch ist der Titel des vierten Bandes der „Mythologica“, einem Hauptwerk von Lévi-Strauss, in dem er am Material der süd- und nordamerikanischen Indianermythen, seine strukturalistische Alternative zum Fortschrittsdenken detailreich ausbuchstabiert.

SCHÜTZ, A.: Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt, 2.A. Wien 1960
Das zum erstenmal schon 1930 erschienene Hauptwerk des Phänomenologen Alfred Schütz ist nicht nur, wie es im Untertitel heißt, eine Einleitung in die verstehende Soziologie, sie auch eine heute noch aktuelle Studie über die fundamentalen Bedingungen der menschlichen Erkenntnistätigkeit.

Zur Rolle der Museums- pädagogik im Historischen Museum

Ein Gespräch mit Prof. Dr. Hans Ottomeyer, Generaldirektor des Deutschen Historischen Museums Berlin, und Prof. Dr. Hermann Schäfer, Präsident der Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland Bonn

DHM-Museumspädagogik: *Wie kann Geschichte heute im Zeitalter von „Kulturevents und Medien“ in einem Museum interessant ausgestellt werden?*

Ottomeyer: Es hat immer Geschichtsmuseen gegeben. Diese Geschichtsmuseen hatten nur andere Formen: Sie waren in die Kirche, in den Palast und in den älteren Typus des Nationalmuseums integriert. Dafür wurden Artefakte bzw. Kunstwerke hergestellt, um Geschichte zu bezeugen. Das waren Porträts berühmter Persönlichkeiten, Schlachtenbilder, dynastische Ereignisbilder, die eigens angefertigt wurden, um Geschichte zu veranschaulichen. Dies sind andere Formen als wir sie heute gewohnt sind, aber sie sind

Trümmerfrau im Pergamonmuseum
vor dem Pergamonaltar, 1948/49.
© Bildarchiv DHM



als Erbe noch vorhanden. Zum Beispiel die Rüstungen berühmter Männer in Ambras oder die Porträts bekannter Persönlichkeiten, die durchaus einen halböffentlichen Status hatten. Das 18. und 19. Jahrhundert setzten diese Tradition fort. In diesen Jahrhunderten wurden Erinnerungsstätten an berühmte Schriftsteller und Geistesheroen geschaffen, z.B. das Sterbezimmer Voltaires. Es wurde seit seinem Todestag als musealer Raum genutzt, musste allerdings bis heute vielfach erneuert werden, weil die Besucher immer wieder Souvenirs mitnahmen.

Wir setzen teilweise die Tradition dieser älteren Geschichtsmuseen fort. Wir setzen diese Tradition aber in kritischer Distanz fort. Heute nähern wir uns der Geschichte mit anderen Fragen, und wir versuchen auch, Geschichte für ein größtmögliches Publikum zu erschließen, und die Dominanz gehobener Bildungsschichten zunehmend abzubauen.

Schäfer: Jede Epoche hat ihre eigenen Kommunikationsmechanismen, ihre eigenen Kommunikationsinstrumente. Auch die Museen, wie es Herr Ottomeyer eben sagte, verändern sich natürlich über die Zeit. Da sich die Kommunikation in keiner Epoche der Vergangenheit so rasch verändert hat, wie sie es heute tut – Internet, Telekommunikation –, sind auch die Museen einem Veränderungsdruck ausgeliefert. Daher müssen wir die Interaktion zwischen dem Besucher und dem, was ein Museum leisten kann, stärker reflektieren.

Kann Geschichte überhaupt noch gestaltet werden? Sie kann nicht nur, sie muss gerade jetzt in der Gegenwart vermittelt werden, weil das Veränderungstempo größer geworden ist. Ich lehne mich da der Lübke-These an: Der Veränderungsdruck ist so groß geworden, dass die Menschen Ankerpunkte in der Vergangenheit suchen. Sie finden diese Ankerpunkte in den Originalen und wollen demzufolge Originale sehen. Der Wunsch nach auratischen Objekten wächst, da die Menschen sonst von einer scheinbaren Realität umgeben werden, die täglich virtuell die entferntesten Ereignisse ins Wohnzimmer bringt.

Dazu kommt, dass bei den Rezeptoren von Geschichte, also den Empfängern von Geschichtsvermittlung – sei es Schüler oder Erwachsener – der Wunsch stärker geworden ist, an eigenes Erleben angebunden zu werden. Da interpretiere ich Geschichte immer als Entstehungsgeschichte der Gegenwart und versuche daran zu erinnern, wo die Verknüpfung zwischen Vergangenheit und Gegenwart ist. Dabei halte ich es für ganz wichtig, dass Forschungsfragestellungen aus Gegenwartspro-

blemen entwickelt werden. So prägt die Gegenwart ganz stark die historische Forschung.

Dazu gehört auch, eine Brücke zwischen der Botenschaft und dem Rezeptionsverhalten zu bauen, was ich gern als die Grenze zwischen Wissen und Neugier benenne. Da ist ein unterschiedlich großes Wissen und da ist Neugier, die hoffentlich groß ist. Wenn sie klein ist, muss sie über unterschiedliche Möglichkeiten geweckt werden, die das Museum mehr hat als jeder Schulunterricht, jeder Film, jedes Buch, weil der Besuch eines Museums immer ein kommunikativer Prozess ist.

Ist der Unterschied zum Schulunterricht, zum Film und Fernsehen im Museum, dass das Original gezeigt werden kann, über welches die Besucher anfangen zu fragen, zu kommunizieren, nachzudenken, neugierig zu werden?

Ottomeyer: Die originalen Objekte werden in ganz spezifischer Form aufgerufen. Wir haben eine Vielzahl von historischen Zeugnissen, die uns durch einen Generationenvertrag überliefert worden sind. Diese Zeugnisse können und wollen wir oft nicht alle gleichzeitig präsentieren. Wir sind jedoch gehalten, sie weiter aufzubewahren, bis wir sie für unsere Zwecke bearbeiten können. Dies ist eine ernste Aufgabe; gerade für ein Museum, das sich nicht nur auf die Zeitgeschichte beschränkt, sondern versucht, mit diesem Patrimonium an originalen Objekten zu leben – auch wenn sie gerade keine Konjunktur haben. Zum Beispiel unsere riesige Waffensammlung, die wir verwahren, der Forschung erschließen und im Auge behalten, wann uns diese Objekte etwas sagen können. Andererseits haben wir auch Bilder und Kunstwerke, die für uns im Moment ihre Faszination ausüben, die zu uns sprechen und deutlich vernehmbar sind. Wir sind beauftragt, diese Objekte als Formen der nonverbalen Kommunikation sehr Ernst zu nehmen. Wir müssen diese Wirkung wahrnehmen, und wenn sie sich nicht unmittelbar erschließt, durch Interpretationshilfen die Objekte verständlich machen.

Schäfer: „Anlocken, Fesseln, Vermitteln“, das sind für mich die drei Schlagworte. Die Amerikaner sagen es einfacher: attracting-power, holding-power, communication-power.

Diese drei Punkte muss jedes Objekt idealtypisch bringen, damit im Museum der Lernprozess einsetzen kann. Ich finde einen weiteren Aspekt wichtig, wenn man an *Vermittlung* denkt: Es existiert ein magisches

Dreieck zwischen dem Objekt, das für mich zunächst einmal stumm bleibt. Erst durch eine Botschaft wird es in seiner Rolle definiert, und da bin ich schon an der zweiten Ecke des Dreiecks: Der VW-Käfer ist ein berühmtes Beispiel, wie ein Objekt in einen unterschiedlichen Kontext gesetzt wird; wie ein Stichwort visualisiert wird. Die dritte Ecke ist der Besucher, der immer das *unbekannte Wesen* ist, weil er sich bei jedem Museumsbesuch – ob in einer Gruppe oder allein, geführt oder nicht geführt, gut oder schlecht gestimmt – anders auf ein Thema einlässt. Dies sind ganz wichtige Mechanismen, wenn man an die Vermittlung von Geschichte denkt.

Wenn man der ICOM-Definition folgt, sind die zentralen Aufgaben des historischen Museums das „Sammeln“, das „Bewahren“, aber auch das „Vermitteln“. Welchen Stellenwert räumen Sie in Ihren Museen der Kommunikation mit den Besuchern ein?

Ottomeyer: Die Vermittlung geschieht auf mehreren Ebenen: Ich vermittele schon, indem ich das Objekt in einen bestimmten interpretatorischen Kontext stelle. Dies lässt sich leicht ausführen. Menschen haben einen sinnstiftenden Sinn, und wenn ich beispielsweise einen Spielwürfel neben ein Stück Elfenbein lege, dann ist der Oberbegriff *Elfenbein*; wenn ich ihn neben einen Kubus lege, ist der Oberbegriff *Würfelgestalt*. Das Nebeneinandersetzen von Objekten ist also schon eine Interpretation. Das Isolieren von Objekten ist jedoch auch eine Interpretation, und zwar eine sehr gewaltsame. Dazu kommt dann das Erschließen des Objekts auf der Ebene der Beschriftung, dem Gruppentext und in aller Regel noch durch eine Hörführung. Bisweilen wird das Objekt in eine audiovisuelle Interpretation eingespannt, in der es dann in einem Erklärungsduktus vorkommt. Und letzten Endes ist auch immer die persönliche Führung von großer Bedeutung: Niemand kann so packen, so begeistern wie jemand, den ein heuristischer Impuls bestimmt, seine Begeisterung dem Publikum zu vermitteln. Das – so höre ich immer wieder – ist der stärkste Eindruck, den wir über eine historische Ausstellung, über das einzelne Objekt hinaus in der Zuordnung geben können.

Schäfer: Ich bin der Meinung, dass die Museumspädagogik bei der Entwicklung, bei dem Konzipieren von Ausstellungen unbedingt einbezogen sein muss; von Anfang an. Man muss auch immer im Kopf haben, ob die Botschaften, die ich in der Ausstellung vermitteln

will, möglichst konkret und verständlich formuliert sind. Diese Konzipierungsphase soll auch nicht den Wissenschaftlern allein überlassen werden.

In der zweiten Phase geht es um die Konzeption, die Konkretisierung von Botschaften und die Bildung von Ausstellungseinheiten, in der auch die Museumspädagogik aus meiner Sicht eine Rolle spielt. Denn bestimmte Themen, wenn man sie rein historisch betrachtet, sind oft mit Inhalten überladen, die man möglichst vereinfachen muss.

In der letzten Phase der Ausstellungsvorbereitung ist natürlich die Arbeit an den Texten außerordentlich wichtig, und auch da spielt bei mir die Museumspädagogik eine ganz große Rolle. Deswegen plädiere ich am Schluss beim Durchlesen der Texte im Zweifel immer für die museumspädagogische Variante. Ich glaube, dem Besucher muss es möglichst leicht gemacht werden, einen Text zu verstehen. Allerdings subsummiere ich „Museumspädagogik“ unter dem Oberbegriff „Besucherorientierung“, zu dem für mich noch sehr viel mehr gehört als nur Museumspädagogik.

Geschichte verliert in den Lehrplänen mancher Bundesländer weiter an Bedeutung. Andererseits wird über das Desinteresse an Politik in der Gesellschaft geklagt. Welche Rolle/Verantwortung kommt den historischen Museen als Ort politischer Bildungsarbeit zu?

Ottomeyer: Wir sind mit einem klaren Bildungsauftrag gegründet worden, um dieses Defizit, das in vielen Bundesländern inzwischen extreme Formen angenommen hat, nicht zu reparieren, aber doch eine Lücke zu schließen. Wir wollen Geschichtsbewusstsein einer größeren Schicht der Bevölkerung – und gerade der Jugend – nicht aggressiv offerieren, sondern als Option anbieten: Und zwar der Aufklärung, der Orientierung und des Einbeziehens in Fragestellungen.

Schäfer: Es ist schlichtweg skandalös, dass der Geschichtsunterricht in den Gymnasien eine immer geringere Rolle spielt. Geschichte muss man als etwas Ganzzeitliches betrachten. Ich halte es für skandalös, wenn wichtige Themen ausgeblendet werden, was uns in diesem Jahr besonders am 17. Juni aufgefallen ist, der in den Lehrplänen für Geschichte einiger Bundesländer gar keine Rolle mehr spielt, bemerkenswerterweise auch in den neuen Bundesländern. Die Museen müssen sich allerdings dagegen verwahren, dann als Reparaterein-

richtungen betrachtet zu werden, das wäre falsch [Zustimmung von Herrn Ottomeyer]. Ich bin froh, dass es uns durch unsere Arbeit gelungen ist, das Gewicht für Zeitgeschichte im Unterricht zu verstärken, indem wir u.a. erfolgreiche Wettbewerbe in Schulen durchgeführt haben. Insofern ist das sowohl eine Ergänzungs- als auch eine Impulsfunktion, die wir der Schule geben.

Wie bemessen Sie als Museumsdirektor den Erfolg einer Ausstellung?

Schäfer: Man ist immer geneigt, die Besucherzahlen als erstes zu nennen, aber man sollte sie nicht als erstes nennen. Die Besucherzahlen sind immer nur ein Aspekt. Würden wir uns allein an diesen Zahlen orientieren, würden wir leicht in Versuchung kommen, nach Einschaltquoten – wie das private Fernsehen – zu arbeiten. Dies wäre schlichtweg falsch. Deswegen ist ja auch die Struktur der Häuser die, dass wir mit Gremien zusammenarbeiten, in denen die Programme besprochen werden und dann nach Wichtigkeit dargestellt werden. Aus diesem Grund würde ich auch sagen, dass das entscheidende Kriterium die professionelle Kritik ist. Ein weiteres Kriterium ist auch, dass die Öffentlichkeit über unsere Themen diskutiert, dass sie als Denkanstöße wirken. Ein ebenso wichtiger Impuls ist die Besucherbefragung. Ich persönlich bin ein Anhänger solcher Methoden, die man nicht übertreiben muss und überbewerten darf, die aber immer wieder eine neutrale Instanz sind und ermöglichen, ein zusätzliches professionelles Feedback zu seiner Arbeit zu bekommen. Aber letztendlich schließe ich mich dem an, was mir mal ein älterer Kollege auf die Frage, wie wir Erfolg messen, antwortete: Er überlegte – er hatte gerade einen größeren Misserfolg hinter sich – und sagte dann: „*Hauptsache, Sie sind umstritten*“.

Ottomeyer: *Umstritten*, das wird dem Deutschen Historischen Museum immer anhaften – wie den Etruskern, dass sie ein rätselhaftes Volk sind. Man ist natürlich versucht, auf kurze Sicht den Besucherzahlen und auch dem Erfolg im Verkauf eines Kataloges zu trauen. Sonst gibt es aber auch – und darauf möchte ich hier vor allem abzielen – *Nachhaltigkeit* von Ausstellungen: Dass Ausstellungen auf lange Zeit eine Epoche erschlossen, eine Frage im Diskurs gelöst haben; und dass in großer zeitlicher Versetzung weitere Ausstellungen entstehen, die dieses Thema wieder aufgreifen und weiterbewegen – einmal an solchen Ausstellungen mitgewirkt zu haben und dafür

verantwortlich gewesen zu sein, ist eine größere Befriedigung als die Besucherzahlen, die man bald vergisst.

Welches Bild haben Sie von Ihrem Museum/Ihrem Haus vor Augen? Denken Sie dabei an den klassischen Musentempel, an eine Volksbildungsanstalt oder auch an Disneyland?

Ottomeyer: Leicht zu beantworten: Nichts davon. Das Museum hat die Verpflichtung, möglichst große Schichten gleichermaßen anzuziehen; den Grundschüler nicht vor den Kopf zu stoßen und dem Universitätsprofessor immer noch etwas Neues zu bieten. Das kriegen wir in unseren Wechelausstellungen hin, wo jeder etwas davon findet. Nur der nicht, der vom Lehrer ins Museum geschleppt wird. Wir versuchen, mit geschichtlicher Wirklichkeit zu konfrontieren; unbekannte und neue Aspekte gleichermaßen aufzuweisen und Grundprobleme bzw. Grundfragen zu rekapitulieren. Das Wort *Volksbildungsanstalt* ist ein Ungetüm, aber den mittleren Bestandteil würden wir schon gerne in Anspruch nehmen, nämlich im besten Sinne des Wortes: *zu bilden*.

Schäfer: Ich würde die Frage beantworten, wie Herr Ottomeyer begonnen hat: „*Leicht zu beantworten*“. Von jedem etwas, und zwar in dem Sinne, dass wir weder Musentempel noch Volksbildungsanstalt noch pures Disneyland sind, aber doch von allem etwas. Bildung ist unser Auftrag, und wir wollen natürlich eine breite Masse, eine erweitertes Publikum und nicht nur die Elite erreichen. Dies wollen wir auf eine Art und Weise, die die Menschen gerne wahrnehmen. In jedem Fall muss das historische Museum narrativ sein, und es muss Emotionen wecken. Das ist ganz wichtig, zu dem müssen wir uns jedoch auch bekennen. In Deutschland sind die Wörter *Emotionen wecken*, wenn es um Geschichte geht, noch oft verpönt – gerade bei Lehrern. Ich meine aber, dass sich auch Lehrer viel öfter dazu bekennen müssten. Erst dann gehen die Kinder, Schüler, Jugendlichen und auch Studenten mit und gewinnen Interesse.

Herr Schäfer, in Ihrem Haus sind Besucherbefragungen wichtig für die Selbstreflexion des Hauses. Sind bei der Überarbeitung Ihrer Dauerausstellung auch Ergebnisse aus den Besucherevaluationen miteingeflossen?

Schäfer: Die Befragungen, die wir gemacht haben, haben uns sehr geholfen, bestimmte Themen stärker

zu akzentuieren. Wir haben auch bestimmte Varianten in Tests ausprobiert und dadurch Erkenntnisse für bestimmte Entscheidungen gewonnen. Das ist jedoch nichts Neues, das haben wir schon vor 1994 so gemacht. Wir haben – im besten Sinne des Wortes – Lehrgeld bezahlt für diese Evaluationsprojekte und auf der anderen Seite Sicherheit gewonnen. Sowohl durch die repräsentativen Tests mit Gruppen als auch durch Gespräche mit Schlüsselpersonen, die wir bei Modellen beispielsweise gefragt haben: „Würden sie diese oder jene Variante bevorzugen?“. Die Entscheidung wird einem damit nicht abgenommen, aber es hilft festzustellen, ob da nicht eine einseitige Beurteilung stattfindet. Wenn Unsicherheiten bestehen, halte ich die Methoden, sich neutraler Instanzen zu vergewissern, nach wie vor für wichtig.

Die zur Zeit spannungsgeladene historische Debatte kreist um ein „Zentrum gegen Vertreibung“. Was könnte der Beitrag des Deutschen Historischen Museums und des Hauses der Geschichte in so einer Debatte sein?

Ottomeyer: Wir haben in der Dauerausstellung, die Ende 2004 im Zeughaus eröffnet werden wird, diesen Fragen eine große Sequenz gewidmet. Diese befindet sich zwischen dem Ende des Zweiten Weltkrieges und den beiden neuen Staatengründungen BRD und DDR. Die Fragen sind ausführlich und klärend behandelt. Wir widmen dem Fragenkomplex eine Migrations- und Integrationsausstellung im Juni 2005, die als Parabel aus der Geschichte die Vertreibung der Hugenotten als ergänzenden zweiten Teil hat.

Schäfer: Unser Beitrag – neben einem kleinen Bereich in der Dauerausstellung – zu dem Thema heißt *Flucht und Vertreibung* und ist ein eigenes Ausstellungsprojekt. Der erste Schritt in diese Richtung ist, dass ich eine Erhebung darüber machen wollte, wo die Grenze zwischen Wissen und Neugier ist. Diese wurde mir nun von einem Institut demoskopisch vorgelegt. Ich möchte erst einmal wissen, wie die Menschen über das Thema denken, was sie darüber wissen und wo man anknüpfen könnte. Ich halte es für ganz wichtig, dass wir nicht über die Köpfe der Menschen hinweg eine Ausstellung machen, sondern sozusagen da fortsetzen, wo sinnvollerweise das Thema in der Gegenwart angebunden werden kann. Der zweite Schritt ist, dass wir eine Erhebung über das machen, was schon an Erfassungen medialer Art, Interviews mit Zeitzeugen usw. seit 1945 vorhanden ist, um

da auf eine gesicherte Basis zu kommen. Der dritte Schritt wäre nach meiner Vorstellung, dass man das Thema in einen Kontext setzt, der auch diejenigen Länder einbezieht, in denen dann als Folge der Vertreibung von Deutschen – als Folge letztendlich auch des von Hitler angezettelten Krieges – Vertreibungen und Umsiedlungen stattfanden. Das *Zentrum gegen Vertreibung* hat einen Ansatz, der natürlich auch solche europäischen Bewegungen einbezieht. Ich meine, dass man bei der Realisierung dieses Zentrums eine Art von Vernetzung finden muss, in denen die ostmitteleuropäischen Regionen und Städte eine wichtige Rolle spielen. Ein Vernetzungssystem dieser Art existiert bisher nicht. Das muss völlig neu entwickelt werden, und da müssen noch die Edelsten ihren Schweiß einbringen. Das Thema wird uns noch intensiv beschäftigen.

Herzlichen Dank für dieses Gespräch.

Das Gespräch führten Stefan Bresky und Brigitte Vogel, DHM-Museumspädagogik

Weitere Informationen zu den beiden historischen Museen finden Sie im Internet unter: www.hdg.de, www.dhm.de

Zur Zukunft historischer Museen

Knut Nevermann

Es ist ein hinlänglich diskutiertes Thema: Wie können sich Museen gegen die Angebote einer eventorientierten Freizeitindustrie und angesichts der Informations- und Medienflut behaupten oder gar neue Besucher gewinnen? Gerade wenn es um Geschichtsmuseen geht, wird die Problematik evident. Gleich, zu welchem Thema Informationen gewünscht werden – die Suchmaschinen weisen innerhalb von wenigen Sekunden den Weg zu einer Vielzahl von Angeboten. Steht zudem ein besonderes Jubiläum an, so bieten Zeitungen, Zeitschriften ebenso wie Fernsehen und Rundfunk mehrteilige Dokumentationen zu allen Aspekten des Themas. Wozu sich also noch der Mühe unterziehen, sich auf den Weg zu machen und ein Museum aufzusuchen? Auf dem Bildschirm versperrten auch keine anderen Besucher den Blick auf Exponate und Texttafeln. So bliebe das Museum – gänzlich kulturpessimistisch betrachtet – bald nur mehr Ort schulischer Pflichtveranstaltungen oder Ziel touristischer Aktivitäten. Doch nach wie vor ist festzustellen, dass es ein seit Jahren anhaltend großes Interesse sowohl an Geschichtsmuseen als auch an Ausstellungen zu historischen Themen gibt. Dieses Interesse gilt es für die Museumsarbeit zu nutzen, hierin gründet die Chance, den Bildungsträger Museum erfolgreich zu erhalten und nachhaltig zu sichern.

Die Aura des Originals, das Gefühl, einer längst verflommenen Zeit unmittelbar gegenüber zu stehen – dies macht den besonderen Reiz des Museums aus. Im vielbeschworenen Zeitalter der technischen Reproduzierbarkeit macht dies den Zugang zur Geschichte über das Museum immer noch einzigartig und durch keine noch so perfekte Nachbildung in einer virtuellen Realität ersetzbar. Neben der Aura des Originals gibt es einen weiteren Gesichtspunkt, der dem Museum gegenüber den neuen audiovisuellen Medienfluten einen Vorteil verschafft: die Selbstvertaktung der Wahrnehmung. Wenn inzwischen in Fernsehkritiken positiv vermerkt wird, dass der Beitrag auch Pausen enthielt, Nachdenklichkeit ermöglichte und sogar langsame Strecken enthielt – so wird genau auf das Problem der Fremdvertaktung hingewiesen: Der Zuschauer ist abhängig von Hektik oder Nichthehtik der Reporter und Kameraleute, vom vorgegebenen Zeitmaß, vom Fremdtakt. Dies aber widerspricht jeder Lernpsychologie und jedem Souveränitätsanspruch des Einzelnen. Im Museum kann man schlendern, zurückkehren, sich vertiefen oder entziehen, man kann seine geistigen Aneignungsprozesse selbst vertakten, als freier Mensch.

Bilder, Dokumente, Gegenstände aus vergangenen Zeiten – sie machen die Attraktivität von Museen wesentlich aus und es ist völlig legitim, wenn sie dies bei Bemühungen um Besucher in die Waagschale werfen. Selbst bei puristischer Betrachtung reduziert sich ein Museum so nicht zu einem Event im Sinne des Standortfaktors Kultur. Es ist weder verkehrt noch zu kritisieren, wenn jemand ein Museum aufsucht, weil er – und sei es zufällig – erfahren hat, dass dort beispielsweise eine besonders wertvolle mittelalterliche Krone zu sehen ist. Es wäre jedoch zu wenig, wenn er das Museum allein mit dem Bewusstsein verließ, nun eben diese Krone gesehen zu haben. Wer trug sie wann und warum, aus welchem Material besteht sie und wie schwer ist sie – das sind nur einige der Dinge, die der Besucher erfahren sollte.

Das Sammeln und Bewahren historischer Zeugnisse darf kein Selbstzweck des Museums sein. Selbstverständlich archiviert das Museum Vergangenheit in seinen Depots, selbstverständlich forscht das Museum zu seinen Beständen. Die vornehmste Aufgabe insbesondere historischer Museen ist jedoch die Visualisierung des gesellschaftlichen Gedächtnisses. Die gezeigten Einzelstücke sollen natürlich in ihrem Wert gewürdigt werden, vor allem aber müssen sie in eine Geschichtserzählung eingebunden werden. Nach dem häufig zitierten Horaz'schen Postulat wollen Dichter entweder nützen oder erfreuen. In der Regel nicht mehr zitiert wird, dass Horaz ihnen aber auch zugesteht, beides miteinander zu verbinden. Dies gilt auch für Museen: Sie als reine Bildungsanstalten zu verstehen wäre ebenso verkehrt wie sie zu Schaukästen von allerlei Dingen aus früheren Zeiten zu reduzieren, die dort in Vitrinen präsentiert werden. Die wissenschaftliche Fundierung der Geschichtsdarstellung, die Auswahl der gezeigten Stücke und ihre Verbindung mit ergänzenden Medien und die Form der Präsentation sind die Bestandteile der Summe Museum. Der Besucher soll nach seinem Rundgang an Wissen gewonnen haben, gleichzeitig soll der Besuch aber so anregend gewesen sein, dass er gerne einmal wiederholt wird. Wie aber kann dies erreicht werden?

Eine besondere Rolle von zunehmend größerer Bedeutung kommt bei der Vermittlung von Museumsinhalten den Museumspädagogen zu. Ihre Aufgabe kann längst nicht mehr auf die Organisation und Durchführung von Führungen reduziert werden. Bereits bei der Entwicklung der Ausstellung beginnt ihre Arbeit. Ein Wissenschaftler allein würde sein Thema anders in eine Ausstellung fassen als ein Ausstellungsgestalter – die beiden Ansätze zu verbinden und dabei immer den Besucher im Blick haben, ist die Aufgabe der Museumspädagogik. Die besondere Herausforderung ist es dabei, die Ausstellungsinhalte so zu aufzuarbeiten, dass sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Rentnerinnen und Rentner angesprochen werden, dass sowohl für Fachleute als auch für Laien der Museums- oder Ausstellungsbesuch ein Gewinn wird. Es ist sicherlich nicht damit getan, einen Computer aufzustellen und nun davon auszugehen, dass man damit die Besuchererwartungen an ein modernes Museum erfüllt habe. Der Einsatz moderner Medien sollte ohnehin selbstverständlich sein. Von großer Bedeutung für den Erfolg eines Museums ist jedoch, wie es seine Ausstellung und den Besucher miteinander verbindet und wie

es seine Inhalte aufarbeitet und weitergibt. Hier ist das Arbeitsfeld der Museumspädagogik und gleichermaßen der Besucherevaluation. Das offene, besucherorientierte und sich auch immer wieder in Frage stellende Museum braucht sich auch in Zukunft keine Sorge um seine Besucherzahlen zu machen. Dies gilt insbesondere auch für historische Museen. Das Wissen um die Geschichte ist sicher kein Allheilmittel für die Lösung von Problemen der Gegenwart. Aber um ein Beispiel zu nennen – Kenntnisse der Geschichte der Demokratie in Deutschland schaffen ein Bewusstsein für den Wert unseres Staates. Die Vermittlung dieser Kenntnisse stößt auf breite Resonanz wie das Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland bereits seit Jahren erfolgreich zeigt. Ich bin sicher, dass das Deutsche Historische Museum dem nicht nachstehen wird.

Dr. Knut Nevermann
Ministerialdirektor bei der Beauftragten der Bundesregierung
für Kultur und Medien
Bundeskanzleramt
Willy-Brandt-Strasse 1
10557 Berlin

Geschichtskultur und Geschichtsdidaktik

+ Begleitmaterial für Besucher in historischen Museen

Hans-Jürgen Pandel

Neben der Geschichtswissenschaft hat sich in den letzten 30 Jahren eine Geschichtskultur entwickelt. Vielfältige Formen der Verarbeitung und Darstellung von Geschichte, die nicht nur wissenschaftsspezifischen Kriterien folgen, dominieren die Öffentlichkeit. Das bedeutet, dass nicht allein die Geschichtswissenschaft und der Geschichtsunterricht das Geschichtsbewusstsein beeinflussen, sondern vielfältige Medien und Institutionen der Kultur. Geschichtsbewusstsein wird in der Geschichtskultur praktisch umgesetzt. Sie ist die Art und Weise, wie eine Gesellschaft mit ihrer Vergangenheit umgeht, und äußert sich in kulturellen Formen und Gattungen. Historienfilme, Theaterstücke, Ausstellungen u.a. erzeugen ungewohnte Perspektiven auf Vergangenheit und machen neue Sinnbildungsangebote.

1. Geschichtswissenschaft und Geschichtskultur

Das Verhältnis von Geschichtswissenschaft und Geschichtskultur sorgt immer noch für Irritationen und Missverständnisse, da viele weiterhin die Geschichtswissenschaft als Generalinstanz für Geschichte ansehen. Das macht es auf der einen Seite schwer, Präsentationsweisen von Geschichte anzuerkennen, die die Regeln und Methoden der Geschichtswissenschaft nicht übernehmen. Es geht nicht darum, die Geschichtswissenschaft aus der Geschichtskultur herauszuhalten, sondern den Eigenraum der geschichtskulturellen Präsentationsweisen zu bewahren. Wie die Geschichtswissenschaft dem Autor eines historischen Romans nicht vorschreiben kann, was und wie er schreiben darf, sollten Museen und Ausstellungen sich nicht zu sehr an die Geschichtswissenschaft binden. Selbstverständlich bleibt die Geschichtswissenschaft nach wie vor zentrale Instanz für die Erforschung und Einordnung der Objekte, aber eben nicht für die Präsentationsformen. Eine Ausstellung ist nicht die objektgesättigte Illustration einer geschichtswissenschaftlichen Darstellung, sondern kann auch den Prinzipien Wunderkammer, Montage, Dispositiv, Traumarbeit, usw. folgen. Neben die wissenschaftliche Rationalität und Systematik tritt die Ästhetik, Imagination und Fiktion im Umgang mit Vergangenheit und Geschichte.

2. Irritation

Das immer noch irritierende Verhältnis kann man an den sogenannten museumspädagogischen Materialien ablesen. Obwohl diese oft sehr farbig sind, gehören sie zur sogenannten grauen Literatur. „Grau“ heißt in diesem Fall, dass sie nicht über den Buchhandel beziehbar sind. Der Vertriebsweg ist dabei nicht so wichtig, aber von Bedeutung ist, dass diese Materialien nicht rezensiert werden. Da sie nicht für feuilletonwürdig gehalten werden, gehören sie für die Medien auch nicht zu Geschichtskultur. Aber gerade dorthin gehören sie, da sie einen Einfluss auf unser kulturelles Gedächtnis haben. Da sie nur regional wahrgenommen, nicht öffentlich rezensiert, bewertet und beurteilt werden, haben sich keine Standards und Angemessenheitskriterien herausgebildet. Da sie auch nur regionale Verbreitung finden, konkurrieren sie auch nicht untereinander wie z.B. Schulbuchverlage. Materialien werden

auf der einen Seite oft lieblos gemacht und ohne Aufwand bzw. Sorgfalt hergestellt. Sie sind meistens kostenlose Dreingabe für die Zwangsbesuchergruppe der Schulklassen. Auf der anderen Seite gibt es aber Materialien, die aufwändig und opulent hergestellt sind. Besser sind sie deswegen noch nicht, die Hersteller hatten lediglich mehr Geld zur Verfügung. Es ist dringend eine Debatte erforderlich, in der sich Kriterien für diese Materialien herausbilden.

3. Befunde

Bei einer Analyse der Materialien von 167 Museen (ausgewogene regionale Verteilung und ausgewogenes Verhältnis von großen und mittleren Museen) zeigen sich folgende Tendenzen:

- Die Materialien versuchen, den Schulunterricht zu imitieren, indem sie die Schülerinnen und Schüler auffordern, Fakten zu lernen. Die Folge ist dabei, dass der Museumsbesuch für die Schülerinnen und Schüler zum schulischen Geschichtsunterricht am anderen Ort wird.
- Da Museen und Ausstellungen (Gott sei Dank!) nicht den schulischen Lehrplänen folgen, werden Begleitmaterialien häufig als Fortbildungsmaterial für Lehrerinnen und Lehrer gestaltet.
- Die Materialien für Schülerinnen und Schüler werden aus pädagogischer Perspektive entworfen und sind jeweils für die fachdidaktischen Sichtweisen „blind“. Da werden Handlungsorientierung oder Rollenspiele zur großen Attraktion, obwohl diese Zugriffe aus Sicht der Geschichtsdidaktik äußerst geringen Wert zur Wahrnehmung und Betrachtung von Gegenständen besitzen.
- Viele Materialien scheinen ausschließlich für die Unterhaltung der Schülerinnen und Schüler zuständig zu sein. Da wird gerätselt und gebastelt, ausgemalt und ausgeschnippelt. Es wird der Eindruck erweckt, die Verfasser dieser Materialien hätten alles getan, um Schülerinnen und Schüler aus der Ausstellung heraus- und von der Betrachtung und Wahrnehmung der Museumsdinge abzuhalten. Z.B. verlangte eine renommierte historische Ausstellung von Schülerinnen und Schüler, die Krone des Heiligen Römischen Reiches „auszumalen“, obwohl diese in der Ausstellung gar nicht zu sehen war.

Allen vier Gruppen gemeinsam ist der gravierende Mangel, dass sich die Materialien um ihre eigene zentrale Aufgabe drücken, nämlich sich mit den Objekten auseinanderzusetzen, Sehhilfen zu geben und die Zusammenhänge sehen zu lernen. Beispielhafte Materialien liegen zwar auch vor, werden aber nicht bundesweit wahrgenommen.

4. Pädagogik oder Fachdidaktik?

Die Begleitmaterialien sind oft Ausdruck eines falschen Berufsverständnisses ihrer Verfasser. Der Begriff „Museumspädagogik“ legt das allerdings auch nahe. Es geht bei den Materialien jedoch nicht um die pädagogische Betreuung der Besucher, sondern um die Anleitung, sich mit den ausgestellten Dingen auseinanderzusetzen. So wie es in der Schule keinen „Unterricht“ gibt, sondern nur Geschichts-, Kunst-, Physikunterricht, so gibt es eben auch nicht „das Museum“. Museumspädagoginnen und -pädagogen sind je nach Museum Fachdidaktiker. Insofern sollten sie beim Erstellen von Ausstellungsmaterialien Erkenntnismethoden und Verfahren der jeweiligen Fachdidaktiken einbeziehen. Das ist meiner Meinung nach im Moment nicht in hinreichendem Maße gegeben.

Prof. Dr. Hans-Jürgen Pandel
Lehrstuhl für Didaktik der Geschichte
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
06099 Halle (Saale)

Lokale Geschichte im Museum

Gedanken zur Museumspädagogik von Stadt- und Heimatmuseen

Gesa Büchert

Stadt- und Heimatmuseen bilden mit Abstand die größte Museumsgruppe in der deutschen Museumslandschaft. Nach Angaben des Instituts für Museumskunde haben 45,9% der rund 5.900 Museumseinrichtungen in Deutschland einen volks- oder heimatkundlichen, einen regional- bzw. lokalgeschichtlichen Sammlungsschwerpunkt. Eine stattliche Anzahl, hinter der sich ganz unterschiedliche Museumskonzepte verbergen:¹ Moderne, multimedial aufbereitete Museen wie die Stadtmuseen in München und Nürnberg oder verhältnismäßig große Museen wie das Reichsstadtmuseum im mittelfränkischen Rothenburg, in denen sich seit Jahrzehnten das Ausstellungskonzept kaum verändert hat; mittlere Stadtmuseen in kleineren Städten, wie z.B. im unterfränkischen Miltenberg, die fast ohne multimediale Hilfsmittel das einzelne Objekt durchdacht und ansprechend inszenieren oder die kleinen Heimatmuseen, wie z. B. das ehrenamtlich eingerichtete und geleitete Stadtmuseum Schlüsselfeld im Landkreis Bamberg.

Die kommunalen historischen Museen setzen dabei ganz unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte. Dennoch visualisieren Regionalmuseen bzw. Stadt- und Heimatmuseen in der Regel Aspekte der Entwicklung und Geschichte des unmittelbaren Lebensraums, verdeutlichen die Struktur und den Aufbau eines Ortes bzw. einer Region. Sie bieten den Blick hinter die Fassaden der lokalen Realität historischer Bauten und Gebäude, erläutern die Nutzung historischer Plätze, die Entstehung von Straßen oder die Bedeutung von Gewässern und Grünflächen. Im Idealfall bieten sie eine Erklärung für die kulturelle Prägung der Menschen, die in diesem Raum leben. Ein lokales Geschichtsmuseum bildet damit einen der wichtigsten Orte der lokalen Geschichtskultur.

Fast die Hälfte aller Museen gehört zur Kategorie der volkskundlichen bzw. heimatgeschichtlichen Museen; aber nur 17,7% aller Museumsgänger besuchten im Jahr 2001 eines der lokalen Museen. Die Tendenz ist sinkend: So verzeichneten die volks- bzw. heimatkundlichen Museen gegenüber dem Vorjahr einen Besucherrückgang von 3%, während andere Museumstypen wie etwa die Kunstmuseen gewaltig zulegten.²

Das mangelnde Besucherinteresse hat viele Gründe, deren Untersuchung einer eigenen Studie bedürfte: Ein Grund ist aber das „verstaubte Image“, das den Stadt- und Heimatmuseen trotz vieler Veränderungen und Verbesserungen noch immer anhaftet. Ein anderer Grund: Stadt- und Heimatmuseen werden im Gegensatz zu anderen Museumstypen häufig nur einmal besucht.³

In dieser Situation muss sich die Museumspädagogik der kommunalen Geschichtsmuseen vor allem darauf konzentrieren, die Museen und Ausstellungen stärker in das Bewusstsein von potenziellen Interessenten zu rücken und Museumsgänger auch zu regelmäßig wiederkehrenden Besuchen zu animieren. Um eine sinnvolle pädagogische Vermittlungsarbeit leisten zu können, lohnt es sich zu reflektieren, was eigentlich vermittelt werden soll, und wer die potenziellen Zielgruppen sind.

Formen der Vermittlung

Ein Hauptaugenmerk der Museumspädagogik liegt auf der Vermittlung der jeweiligen Ortsgeschichte, aber auch auf der Einordnung der Lokalgeschichte in den überregionalen und sogar internationalen Kontext. Dabei geht es weniger darum, Fakten und Zahlen zu vermitteln, sondern die Lokalgeschichte möglichst lebensnah durch Veranschaulichung, Vergegenwärtigung und das Schaffen von Multiperspektivität zu rekonstruieren.⁴ Dies geschieht auf unterschiedliche Art und Weise durch mediale und personale Vermittlung: Durch Pläne erfolgt die Verortung der Exponate; Modelle, Bilder und Filme verdeutlichen die Nutzung und Einordnung der Objekte; mit Texten, Führungen, Gesprächen oder museumspädagogischen Programmen werden lokale und überregionale Bezüge aufgezeigt und vieles mehr. Dabei fällt auf, dass eine einzigartige Möglichkeit der Stadt- und Heimatmuseen viel zu wenig genutzt wird: Häufig wird es versäumt, die originalen „Erinnerungsorte“ der musealen Exponate, die oft in direkter Nähe zum Museum liegen, in die Vermittlung mit einzubeziehen, z.B. bei Führungen aufzusuchen und die Objekte so in ihrem ursprünglichen Nutzungszusammenhang zu verankern. Hiermit ließe sich die viel zitierte Fremdheit der Ausstellungsstücke, die ihrem ursprünglichen Nutzungskontext entrissen wurden und in einer künstlichen Umgebung präsentiert werden, ein Stück weit aufheben.

Zielgruppen der Vermittlung

Wenden wir uns nun den Zielgruppen der museumspädagogischen Vermittlung zu.⁵ Eine wichtige Besuchergruppe der Stadt- und Heimatmuseen bilden sicherlich die Schulklassen, für die häufig eine breite Palette an differenzierten personal vermittelten Programmen angeboten wird. Während Schulklassen als heterogene Zielgruppe wahrgenommen werden, für die altersspezifische, nach Schularten differenzierte, oft auch am Lehrplan orientierte Programme angeboten werden,⁶ erfolgt für die zweite zentrale Besuchergruppe der kommunalen Geschichtsmuseen, die „Erwachsenen“, häufig keine Spezifizierung des museumspädagogischen Angebots. Dabei bringen gerade die erwachsenen Museumsbesucher unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen und Wertvorstellungen mit und werden von ganz verschiedenen Interessen geleitet.

In touristisch gut erschlossenen Gebieten stellen sicherlich Urlauber und Bildungsreisende einen großen Anteil der Besucher des örtlichen Geschichtsmuseums. Eine 1996 in Bayern durchgeführte Umfrage unter Touristen ergab, dass 88,4% der Befragten „ihren Horizont erweitern, etwas für Kultur und Bildung tun“ wollten. Auf einer Rangliste zur Einstufung der Aktivitäten in diesem Bereich setzten die Befragten Stadtrundgänge und -fahrten auf Rang 4, den Besuch von Heimatmuseen auf Rang 9.⁷ Dabei ist gerade die Gruppe der Bildungsreisenden, die bereit ist, einen hohen Einsatz zu leisten, um sich historisch und kulturell weiterzubilden, an der Vermittlung von Lokalgeschichte in den Stadt- und Heimatmuseen interessiert.⁸ Es lohnt sich aber, die zielgruppenspezifischen Angebote für auswärtige Besucher noch weiter auszudifferenzieren. Wie steht es um die museumspädagogische Betreuung von „Schlechtwetterbesuchern“, die weniger inhaltliches Interesse als der Wunsch eines „Urlauberlebnisses“ in die örtlichen Museen lockt? Wie sieht es mit der Erschließung des Museums für Familien aus, die gerne ein spezielles Angebot für Kinder nutzen?

Eine weitere bedeutende Zielgruppe wird von den Stadt- und Heimatmuseen häufig sträflich vernachlässigt: die Einheimischen. Dabei könnte gerade für sie das lokale Geschichtsmuseum zu einem festen Bestandteil ihrer kulturellen Wahrnehmung werden, da sie hier ihre eigentlichen historischen Wurzeln wiederfinden. Eigentlich handelt es sich um ein Paradoxon, dass in vielen Städten ein großer Anteil von lokalgeschichtlich Interessierten zwar die unterschiedlichsten Stadt- und Themenführungen verschiedenster Anbieter regelmäßig besucht, die lokalen Geschichtsmuseen aber aus dem Blickwinkel verloren hat.

Dies kann eigentlich nur am museumspädagogischen Angebot der Stadt- und Heimatmuseen liegen: Einführende Museumsrundgänge sind gerade für diejenigen, die in der Umgebung, aus der die Exponate stammen, leben und den historischen Erinnerungsorten tagtäglich begegnen, wenig attraktiv. Sie wünschen eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Exponaten, der Historie des jeweiligen Ortes und ihrer ureigenen Geschichte. Für sie sind Details, wie z.B. die Provenienzzgeschichte eines Objekts oder dessen Alltagsnutzung von Interesse.

Ein Zugang könnte sein, in regelmäßigen Abständen vertiefte Gespräche zu einem einzelnen Objekt bzw.

einer Objektgruppe anzubieten. Es würde sich sicherlich lohnen, Uwe Christian Dechs allgemeine „Fragen an ein Objekt“,⁹ zu spezifizieren und sich mögliche Fragen eines Einheimischen an ein lokalgeschichtliches Objekt zu überlegen. Bei Exponaten der neuesten Geschichte bietet es sich an, Gespräche mit Zeitzeugen zum alltäglichen Umgang oder zur persönlichen Einordnung durchzuführen.

Im englischsprachigen Raum werden schon seit Jahrzehnten, vor allem in Kunstmuseen, die so genannten „Lunch-time-expeditions“ (oder „Lunch Box Lectures“) mit kurzen Führungen oder Gesprächen während der Mittagszeit durchgeführt. Warum greifen die lokalen Geschichtsmuseen in Deutschland dieses Konzept nicht auf? Kurze 15- bis 20-minütige Gespräche während der Mittagspause, bei denen interessante Details zu einem Objekt oder einer Objektgruppe vermittelt werden, könnten lokalgeschichtlich interessierte Einheimische zu Stammgästen der Stadt- und Heimatmuseen machen.¹⁰

Gesa Büchert
Kunst- und Kulturpädagogisches Zentrum
der Museen in Nürnberg
im Germanischen Nationalmuseum
Kartäusergasse 1
90402 Nürnberg
g.buechert.kpz@gnm.de

¹ Die verschiedenen Museumskonzepte beschreibt Hildegard Vieregge in ihrem grundlegenden Aufsatz: Heimat- und Regionalmuseen. Ein Plädoyer für neue Konzepte, in: *Museumspädagogik in neuer Sicht. Erwachsenenbildung im Museum Bd. 1*; hrsg. v. Hildegard Vieregge; Marie-Louise Schmeer-Sturm; Jutta Thinesse-Demel und Kurt Ulbricht; Hohengehren 1994, S. 194-214

² Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2001 (=Institut für Museumskunde 55); Berlin 2002, aufrufbar unter: www.smb.spk-berlin.de/ifm/pf.html

³ Eine fast zwanzig Jahre alte Strukturanalyse aus dem Jahr 1984 erbrachte, dass Regionalmuseen einen Erstbesucheranteil von 68,6% aufweisen: Heinze, Sigrid; Andreas Ludwig: *Geschichtsvermittlung und Ausstellungsplanung in Heimatmuseen – ein empirische Studie in Berlin* – (=Materialien des Instituts für Museumskunde 35) 1992, S. 184

⁴ Siehe hierzu: Urban, Andreas: *Von der Gesinnungsbildung zur Erlebnisorientierung. Geschichtsvermittlung in einem kommunalen historischen Museum im 20. Jahrhundert*; Schwalbach 1999, S. 82-100 und Bergmann, Klaus: *Multiperspektivität. Geschichte selber denken*; Schwalbach 2000

⁵ Zur Museumspädagogik für unterschiedliche Zielgruppen, die hier nicht alle angesprochen werden können, siehe Urban (wie Anm. 4), S. 100-128

⁶ Neben einer Vielzahl an geschichtsdidaktischen Abhandlungen wie z.B. Igl, Josef: *Schule und Museum in der Region Bd 1 und 2* (= Gesellschaft, Erziehung und Bildung 19 und 20); Rheinfelden und Berlin 1992 existiert eine nicht mehr überschaubare Anzahl an Vorschlägen und Unterrichtskonzepten für Stadt- und Heimatmuseen. Exemplarisch sei hier auf die Themenhefte des Museumspädagogischen Zentrums München verwiesen. Siehe hierzu www.mpz.bayern.de

⁷ Stäbler, Wolfgang: *Museen als Fremdenverkehrsfaktor*, in: *Museum heute* 20, 2000, S. 76-78, hier S. 77

⁸ Siehe hierzu z.B. Busse, Gerd: *Lernen auf Reisen? Bergisch-Gladbach 1995* oder Glaubnitz, Gerald: *Geschichte-Landschaft-Reisen*; Weinheim 1997

⁹ Dech, Uwe Christian: *Sehenlernen im Museum. Ein Konzept zur Wahrnehmung und Präsentation von Exponaten*; Bielefeld 2003, hier v.a., S. 66-90

¹⁰ Dass das Konzept, während der Mittagspause ein kurzes kulturelles Programm zu nutzen, funktioniert, beweist die Reihe „eine Stadt liest“, die seit mehreren Jahren in Nürnberg und mittlerweile auch in Fürth stattfindet. Mehrmals pro Woche liest jeweils ein anderer Prominenter aus einem Buch seiner Wahl von 12.12 bis 12.32 Uhr einen Text seiner Wahl vor.

Zeitgeschichte im Museum

Andreas Ludwig

Zeitgeschichte ist die Parallelität gelebter Geschichte und „reiner“ Geschichte¹, also einer Vergangenheit, die noch Gegenwart ist – so könnte man das Besondere von Museen bezeichnen, die sich mit historischen Ereignissen und Strukturen beschäftigen, die von Zeitgenossen noch erlebt wurden. Das Museum rekurriert damit zugleich auf kodifizierten Quellen aller Art, wie auf Erinnerung – Aleida Assmann hat dies als „*kulturelles Gedächtnis*“ und „*kommunikatives Gedächtnis*“ bezeichnet², und dieser theoretische Rahmen sei hier vorweg benannt, weil er für die Arbeitsweisen des *Dokumentationszentrum Alltagskultur der DDR*³ auf verschiedenen Ebenen eine Klammer bildet.

Es erscheint mir deshalb zwingend, ein zeitgeschichtliches Museum wie das Dokumentationszentrum als partizipatorisches zu denken, in dem Sinne, als über Wege der Beteiligung, aber auch der Aufgabenteilung nachzudenken ist.

Der Gedanke der Partizipation, der Beteiligung der Zeitgenossen am Projekt eines Museums für die Alltagskultur der DDR, wurde in der Museums-

*Reflexion über das Medium Ausstellung:
Zum Thema neugegründeter Großbetriebe
wird das Modell einer Ausstellung des
Fotozirkels im Eisenhüttenkombinat Ost
gezeigt. Foto: Rüdiger Südhoff*



konzeption⁴ auf den frühestmöglichen Zeitpunkt gerichtet, den Aufbau der Sammlungen. Wir gingen davon aus, dass über Alltag als von Lebenspraxis, Erfahrung und Erinnerung geprägte Perspektive auf die Geschichte nur dann im Museum berichtet werden kann, wenn die notwendigen Quellen zur Verfügung stehen. Von staatlicher Perspektive geprägtes Schriftgut, wie es in Archiven dominiert, aber auch von einer unter fachwissenschaftlichen Prämissen angelegten musealen Belegsammlung kann eine Perspektive des Alltags nur unter komplizierten methodischen Verfahrensweisen profitieren. Angesichts der nach 1990 das Straßenbild beherrschenden Halden von Zivilisationsmüll, der die gesamte materielle Alltagskultur der DDR enthielt, war es zudem deutlich, dass binnen weniger Jahre Objekte des DDR-Alltags nur noch unter Schwierigkeiten aufzufinden sein würden und somit eine museale Dokumentation wie schon so oft retrospektiv erfolgen müsste. Auch darauf sollte mit der Gründung des Dokumentationszentrum Alltagskultur der DDR, die schließlich 1993 realisiert werden konnte, reagiert werden.

Wir entschlossen uns, beim Aufbau der Sammlungen eine der Alltagsgeschichte näherstehende Methode anzuwenden, indem wir in der Öffentlichkeit darum baten, dem neu entstehenden Museum diejenigen Objekte zukommen zu lassen, die aus Sicht der Schenker eine Bedeutung für ihren Alltag in der DDR gehabt hatten. Damit wurde die Auswahl der Objekte an diejenigen übertragen, die einerseits als Experten eine erfahrungsgesättigte Binnensicht auf die DDR hatten, andererseits als Publikum dieses Museum besuchen sollten. Wir baten unsere Partner, die Objektgeschichte aufzuschreiben oder für ein Interview zur Verfügung zu stehen, damit neben den Objekten auch deren Nutzungshintergrund dokumentiert werden konnte, mit einer offenen Perspektive, mehr über die individuellen Lebensumstände in der DDR zu erfahren. Auf diesem Wege ist eine inzwischen beträchtliche Sammlung von mehr als 70.000 Objekten zusammengetragen worden, die für Ausstellungen, Leihgaben, Forschungs- und Bildungszwecke zur Verfügung steht⁵, und deren strukturelle Besonderheit darin besteht, dass sie ein Abbild von Bedeutungszuweisungen der Schenker ist. Dies führt zu, wenn man so will, systematischen Verzerrungen, indem bestimmte Objekte immer wieder vorkommen, andere aus nachvollziehbaren Gründen fehlen. In dem hier diskutierten Zusammenhang soll

aber auf die durch die Methode des Sammlungsaufbaus entstandene hohe Besucherbindung hingewiesen werden: Immer wieder kommt es vor, dass Besucher Objekte des DDR-Alltags mitbringen, wenn sie eine Ausstellung des Dokumentationszentrums besuchen, das Museum konnte sich als eine Art „kollektives Projekt“ etablieren und wird auch so wahrgenommen.

Bezogen auf die Besucherreaktionen in den Ausstellungen heißt dies, dass geprüft wird, ob die Darstellung der Alltagskultur „realistisch“ ist. Gerade hinsichtlich der DDR-Geschichte erfahren wir ganz unterschiedliche Erwartungen, etwa den nach „fairer“ Darstellung entgegen vermuteter oder erfahrener Einseitigkeiten in der Zeit vor 1989/90 und auch danach, den Wunsch nach Wiederentdeckung einer verloren gegangenen Lebenswelt, oder besser zunächst Dingwelt, als Reaktion auf die massiven Veränderungen im Umfeld vieler Besucher, dagegen aber auch ein grundlegendes Informationsbedürfnis zum Beispiel jüngerer, westdeutscher und ausländischer Besucher. Auf diese unterschiedlichen, oft als diametral empfundenen Besucherwünsche reagieren wir mit dem Versuch, Ausstellungen durch ihren didaktischen Aufbau verständlich zu machen, indem wir die Fragestellungen der Ausstellungsmacher formulieren und damit die Perspektive transparent halten, unter der eine Ausstellung konzipiert wurde. Damit soll verdeutlicht werden, was in den Ausstellungen dargestellt wird, aber auch was fehlt. In einer grundlegenden permanenten Ausstellung auf 250 qm Fläche organisieren wir die Alltagskultur nach den Dimensionen Zeit, Arbeit und Geld, sowie politischen Rahmenbedingungen (Politik, Bildung usw.). Wechselnde Ausstellungen werden so konzipiert, dass sie möglichst übergreifend wirken, also entweder Themen präsentieren, die über die DDR-Geschichte hinaus von Interesse sein können (zum Beispiel „Utopie“ sowie „Das Jahr 1953“) oder einen Zugriff auf Geschichte bieten, der zur Irritation von Seh- und Denkgewohnheiten provoziert. So wurde eine extrem auf Objekte ausgerichtete Ausstellung konzipiert, die nach dem Prinzip des Alphabets organisiert war; Vergleichbarkeit der für die einzelnen Module notierten Informationen einerseits, die immanente Aufforderung, sich von der vorgegebenen (im historischen Sinne sinnlosen) alphabetischen Ordnung zu emanzipieren und eigene Wege zu suchen andererseits, waren Mittel, Lust und Entdeckerfreude mit reflektierenden Elementen zu verbinden.

Einleitend zur permanenten Ausstellung werden für 40 Jahre DDR 40 Objekte des Alltags gezeigt, ironisch kombiniert mit einem wichtigen Ereignis aus dem betreffenden Jahr. Z.B. links oben die erste AMIGA-Platte der Rolling Stones von 1982 – mit zwanzigjähriger Verspätung. Foto: Rüdiger Südhoff



Aus der hier geschilderten Anlage von Ausstellungsprojekten mag deutlich werden, dass wir an Ausstellungen deren Offenheit im Vordergrund sehen. Neben aller fachlichen Information ist es die Organisation von Objekten im Raum und die daraus resultierende Gleichzeitigkeit von Informationen, seien sie ästhetischer oder fachlich-historischer Natur, die Ausstellungen von anderen Medien unterscheidet. Dies bedeutet, dass wir Vorschläge machen, aber „Lerneffekte“ kaum voraussehen können, dass entgegen einer linearen narrativen Struktur (wie etwa beim Buch, beim Film) in Ausstellungen eine Vielzahl von Möglichkeiten der Aufnahme und Re-Organisation von Informationen besteht. In der personellen Vermittlung von Inhalten sind wir deshalb zurückhaltend: Besucher erhalten auf Wunsch

eine Einführung in die Aufgaben und Arbeitsweisen des Museums und eine Übersicht über die Organisation und die Erkenntnisinteressen der Ausstellungen, aber keine Führung im klassischen Sinn.⁶

Hier kommt uns die besondere Situation des Zeit-historischen Museums zugute, indem die Verbindung von Geschichte und gelebter Geschichte sich auch in der Zusammensetzung der Besucher spiegelt, die in ihrer Mehrzahl in kleinen Gruppen und Familien in die Ausstellungen kommt und dies oft in mehrgenerationellen Zusammenhängen. Die Älteren übernehmen dann die Funktion der Museumsführung und die Jüngeren erfahren auf diesem Weg, wie „Geschichte“ auf ihnen vertraute Personen gewirkt hat.

Wir gehen davon aus, dass die Stärke des Mediums Ausstellung darin besteht, Neugier für ein Thema zu wecken. Wenn die Besucher angeregt sind, sich mit dem Thema der Alltagskultur der DDR näher zu befassen, bietet das Dokumentationszentrum, wann immer möglich, Begleitpublikationen an.⁷ Es würde uns aber genauso freuen, wenn in Folge des Besuchs die Aufmerksamkeit auf Filme, Fernsehsendungen oder thematisch anschließende Ausstellungen gelenkt würde.

Abschließend stellt sich für das Dokumentationszentrum die Frage nach langfristigen Perspektiven: Wenn das zeitgeschichtliche Museum vor allem durch die Parallelität von Geschichte und gelebter Geschichte geprägt ist, so wird es binnen einer überschaubaren Zeit aufgrund der fortschreitenden Lebenszeit der Beteiligten zu einem reinen Geschichtsmuseum werden. Aus dem zeitgeschichtlichen Museum würde also ein Historisches Museum werden. Oder das Museum entschließt sich, genau diese Parallelität von Geschichte und gelebter Geschichte aufrecht zu erhalten und müsste sich demnach von einem Museum der Alltagskultur der DDR zu einem Museum der aktuellen Alltagskultur entwickeln. Im Dokumentationszentrum werden die damit zusammenhängenden Fragen diskutiert und eine Debatte über Notwendigkeiten und Konsequenzen würden wir an dieser Stelle gern anregen.

Dr. Andreas Ludwig
Dokumentationszentrum Alltagskultur der DDR
Erich-Weinert-Allee 3
15890 Eisenhüttenstadt
fon: 03364-41 73 55
www.alltagskultur-ddr.de

¹ Reinhard Kosellek bezeichnet dieses Gegenwartspaar als „gegenwärtige Vergangenheit“ und „reine Vergangenheit“; vgl. ders.: Nachwort zu: Charlotte Beradt, *Das Dritte Reich des Traums*, Frankfurt/M. 1994, S.117, zit. n. Aleida Assmann: *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*, München 1999, S. 14

² Assmann, S.13

³ Das Dokumentationszentrum Alltagskultur der DDR besteht seit 1993. Es ist seit 1997 vereinsgetragen und wird in seinen Grundkosten vom Land Brandenburg, dem Landkreis Oder-Spree sowie der Stadt Eisenhüttenstadt finanziell unterstützt. Informationen zum Museum im Internet unter www.alltagskultur-ddr.de

⁴ Vgl. Andreas Ludwig: *Alltagskultur der DDR. Konzeptgedanken für ein Museum in Eisenhüttenstadt*, in: *Bauwelt* 85 (1994), H.21, S. 1152-1155; ders., Gerd Kuhn (Hg.): *Alltag und soziales Gedächtnis. Die DDR-Objektkultur und ihre Musealisierung*, Hamburg 1997

⁵ Erschlossen durch einen sachsystematischen Kartenkatalog, der teilweise auf EDV recherchierbar ist

⁶ Die aufgrund von Personalmangel auch nur in Ausnahmefällen geleistet werden könnte.

⁷ Bisher erschienen: *Tempolinsen und P 2. Alltagskultur der DDR*, Berlin 1996; *Fortschritt, Norm und Eigensinn. Erkundungen im Alltag der DDR*, Berlin 1999; *Das Kollektiv bin ich. Utopie und Alltag in der DDR*, Köln/Weimar/Wien 2000; *1953 – ein Jahr in Politik und Alltag. Presseberichte aus Ost und West*, Eisenhüttenstadt 2003; als Einführung in die „Dauerausstellung“ und die Ausgaben des Museums: *Dokumentationszentrum Alltagskultur der DDR*, Eisenhüttenstadt 2001; für jüngere Besucher, vor allem Schulklassen, wurde ein Suchspiel entwickelt.

Lust und Frust

Kinder und Jugendliche im Geschichtsmuseum

Andreas Urban

Ein Blick in die Ausstellungsräume heutiger Geschichtsmuseen vermittelt recht ambivalente Eindrücke. Junge Museumsbesucher sind dort in der Regel in großer Zahl vertreten, zumeist im Rahmen von schulischen Lerngruppen, aber durchaus nicht nur. Die zahlreichen Angebote der museumspädagogischen Abteilungen werden auch in der Freizeit gern in Anspruch genommen, sei es bei sonntäglichen Museumsbesuchen mit der Familie, bei besonderen Aktionen oder auch bei den beliebten Kindergeburtstagen.

© Historisches Museum
Hannover



Allerdings richten sich diese Angebote vor allem an Kinder, denen – bei entsprechender Berücksichtigung ihrer Vergangenheitsbedürfnisse – die Begeisterung und Faszination angesichts der Museumsdinge gleichsam im Gesicht geschrieben steht. Wie sieht es aber mit den Jugendlichen aus? Als Einzelbesucher, die aus eigener Motivation das Museum besuchen, sind sie offensichtlich unterrepräsentiert. Und soweit sie sich im Rahmen einer schulischen Pflichtveranstaltung im Geschichtsmuseum aufhalten, reagieren sie häufig mit Desinteresse und Entzugsstrategien. Augenscheinlich wandelt sich im Laufe der lebensgeschichtlichen Entwicklung die Beziehung zur musealisierte Geschichte bei den Heranwachsenden fundamental.

Wieso aber wird aus der kindlichen Lust an der Geschichte Frust bei Jugendlichen? Wie verändern sich Deutungskompetenzen in Bezug auf historische Phänomene vom Kindheits- zum Jugendalter? Und welche Konsequenzen haben die Modifikationen des Geschichtsbewusstseins bei Heranwachsenden für den museumspädagogischen Anspruch, bei den Rezipienten sinnliche Erkenntnis zu initiieren? Weitreichende Fragen, die den Kern der Vermittlungsarbeit in Geschichtsmuseen betreffen. Im Folgenden werde ich eher Überlegungen skizzieren als befriedigende Antworten geben können.

Was können und was wollen Heranwachsende historisch lernen?

Nach dem derzeitigen Stand der Forschung zur Entwicklung des Geschichts-

bewusstseins sind lediglich einige allgemeine Aussagen möglich. Die Differenz zwischen Kindern und Jugendlichen hinsichtlich ihres Geschichtsbewusstseins ist nicht nur eine quantitative, sondern auch eine qualitative. Die Älteren wissen nicht nur tendenziell mehr und haben mehr miterlebt, sondern sie argumentieren und strukturieren ihre Kenntnisse und Erfahrungen auch anders.¹

Die Fähigkeit, historische Ereignisse zeitlich zu reihen, ist bei Kindern am Ende der Grundschule (10 - 11 Jahre) noch kaum ausgebildet.² In diesem Alter denken Kinder noch in anschaulichen Operationen (PIAGET). Sie haben die abstrakten Kategorien einer chronologisch verlaufenden Zeit zumeist noch nicht internalisiert und orientieren sich an Zeitstrukturen, die mit sinnlich-konkreten Erfahrungen verbunden sind. Ihr Bezug zur Vergangenheit bewegt sich in einer erlebnis- und erfahrungsnahen Dimension ohne Rücksicht auf korrekte historische Zuordnungen und Abfolgen. Wie Steinhauer brechen Kinder aus dem Kontinuum der Geschichte einzelne, für sie faszinierende und bedeutungsgeladene Elemente heraus und stellen an sie ihre gegenwartsbezogenen Fragen. Dass der Ritterhelm, den sie sich auf den Kopf setzen, aus dem späten Mittelalter stammt, ist für sie von untergeordneter Bedeutung. Wichtig ist, dass dieses Objekt die Bilderbuch- und Filmwelt der Ritter in einer neuen, nämlich sinnlichen Dimension konkretisiert.

Eine reflektierte Auseinandersetzung mit der Geschichte, so Peter Schulz-Hageleit, sei eigentlich erst dann möglich, wenn „*der junge Mensch sich vom Elternhaus distanziert und zur eigenen Kindheit in Beziehung treten kann*“.³ Historisch und gegenwärtig Fremdes können Jugendliche erst dann registrieren und reflektieren, wenn sie sich „*der eigenen Lebenswelt bewusst geworden (sind) und sich hier einigermaßen zu Hause*“ fühlen.⁴ Kinder sind dazu noch nicht in der Lage. Deshalb spielen für sie emotionale, phantasiegeladene Annäherungen an die Geschichte eine so zentrale Rolle. Das Bewusstsein vom Wandel und der Dynamik historischer Phänomene beinhaltet eine andere Qualität als die bei Grundschulkindern ausgebildete Fähigkeit, formal-kognitiv Zeitabstände zu berechnen, etwa das eigene Geburtsjahr in ein Verhältnis zum Geburtsdatum der Eltern oder Großeltern zu setzen oder bestimmte Ereignisse einer Zeitleiste zuzuordnen.

Aber: Trotz der nur unvollkommen ausgebildeten Fähigkeit, Geschichte kritisch reflektierend zu betrachten, haben insbesondere Kinder bis zum Alter von 12, 13

Jahren großes Interesse an historischen Phänomenen. Sie sind neugierig, was früher war, wie Menschen früher gelebt haben, sie sind begierig, etwas über das Andersartige, Fremdartige vergangenen menschlichen Lebens zu erfahren. Entsprechend stehen bei dieser Altersgruppe das assoziativ mit Abenteuern und Sagen verbundene Altertum und das Mittelalter hoch im Kurs. Allerdings lassen sie sich kaum auf die Andersartigkeit der Vergangenheit ein, sondern beurteilen Geschichte vom heutigen Standpunkt und mit heutigen Maßstäben.⁵ Die bevorzugten Themen von 15-, 16-jährigen (Die Geschichte der eigenen Familie, Abenteuer und Entdeckungen, Kriege und Diktaturen und die Geschichte der Umwelt) zeigen, dass solche Vergangenheitsbedürfnisse auch in diesem Alter noch ausgeprägt sind. Allerdings ist für die Jugendlichen – anders als bei den Grundschulern – die Zeitgeschichte ab 1945 am interessantesten.⁶

Geschichte in der Schule lernen

Bevor Kinder in der Schule systematisch Geschichte lernen, begegnet sie ihnen im Alltag. „*Überall, in den Medien, in der Werbung, in der städtischen Imagepflege, in Museen, in Straßennamen, in politischen Argumentationen mit Geschichte, bei Gedenktagen und Gedenkjahren zeigt sich, dass Historisches und Aussagen über Vergangenes und Inszenierung von Vergangenem allgegenwärtig sind und einen solchen Umfang angenommen haben, dass niemand sich ihnen entziehen kann.*“⁷ Offenbar wirken sich diese vielfältigen Geschichtskontakte verstärkend auf die geschichtliche Neugier der Kinder aus. Aber der Schule gelingt es nicht, die Faszination des Geschichtlichen für die Schüler lebendig zu halten. Denn das anfängliche Interesse vieler Schüler an Geschichte und Geschichtsunterricht schlägt spätestens in der Mittelstufe in das Gegenteil um. So nimmt das noch relativ große Interesse von der 6. bis zur 9. Klasse deutlich ab und wächst auch danach bis zur 12. Klasse nur langsam wieder. Lernzwänge, die fehlende Berücksichtigung von Schülerinteressen und die Abstraktheit des Geschichtslernens in der Schule haben sicherlich einen nicht geringen Anteil an dieser Entwicklung.

Möglicherweise ist es aber auch die Einsicht in die Komplexität der Geschichte, in die Mühsal, die mit dem Verstehen und der Erkenntnisgewinnung verbunden sind, die Geschichte als Lernfach für Jugendliche unattraktiv macht. Während Kinder sich noch beliebig in die



Vergangenheit hinein phantasieren, werden Jugendliche in Lernprozessen mit geschichtswissenschaftlichen Methoden konfrontiert. Durch diesen Rationalitätsanspruch verliert die Vergangenheit ihren Zauber. Zudem stellt sich den Schülern Geschichte oftmals als weitgehend abstrakter, unanschaulicher Lerngegenstand in Form von Texten, Schulbüchern, Diagrammen, Karten etc. dar.

Die prinzipiell unüberwindbare Distanz zum Gewesenen und die Unmöglichkeit, Vergangenheit zu rekonstruieren, verstärken den Hunger der Lernenden nach Konkretisierungen. Aber nicht nur der häufig zu beklagende Verzicht auf lebensnahe Veranschaulichungen historischer Zusammenhänge im zumeist chronologischen, und damit von den gegenwärtigen Fragen und

Interessen der Heranwachsenden abstrahierenden Unterricht fördert die Abwendung von der Vergangenheit. Die Motivation zur Auseinandersetzung mit Geschichte sinkt *„vermutlich auch deshalb, weil erhöhte Innovationsraten die ‚Historie‘ in den Augen der Jugendlichen überflüssig und unbrauchbar machen, d.h. ‚entmächtigen.‘“*⁸ Die Geschichtsfremdheit, ja Geschichtsfeindlichkeit der Jugendkulturen, so die These Bodo von Borries', korrespondiert mit der gesellschaftlichen Modernisierung, insbesondere den von historischen Bedeutungen weitgehend entleerten Vermarktungstendenzen einer amerikanisierten Unterhaltungskultur. Bezogen auf die musealisierten Dingwelten hieße dies, dass für die Heranwachsenden den Exponaten die Eigenschaft als kollektive wie individuelle Erinnerungsträger gänzlich fehlt. Wenn vielen

Jugendlichen Geschichte gleichgültig, ja sogar lästig ist, dann sehen sie in den zur Schau gestellten Vergangenheitsmaterialien auch keine für sie lebensgeschichtlich relevanten Bedeutungen.

Museen als Orte der sinnlichen Erkenntnis – aber wie? Thesen und Fragen

Interesse an oder gar Begeisterung für die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit und deren materieller Überlieferung ist keine Selbstverständlichkeit. Diese an sich banale Feststellung gilt gleichermaßen für Kinder und Jugendliche. Die Freiwilligkeit des Museumsbesuchs setzt in der Regel eine Motivation zur Auseinandersetzung mit Geschichtsobjekten voraus. Aber Kinder und Jugendliche betreten die Ausstellungsräume ja gerade nicht immer freiwillig: Vielleicht sind sie das eher unwillige Anhängsel eines Familienausflugs oder der Unterricht im Museum ist für sie eine Pflichtveranstaltung. Die Geschichtsvermittlung im Museum sollte diese Voraussetzungen berücksichtigen, indem sie an den Interessen und Vergangenheitsbedürfnissen der Heranwachsenden anknüpft. Bei der Auseinandersetzung mit den musealisierten Vergangenheitsmaterialien gilt, dass die Bedeutungen der Geschichte von den Rezipienten selbst und eigenverantwortlich erschlossen werden sollten. So stellt sich beispielsweise die Frage, welche didaktischen und methodischen Konsequenzen aus dem zunehmenden Anteil von Zuwandererkindern bezüglich der Deutung der Exponate zu ziehen sind. Bekommt das Prinzip des Fremdverstehens nicht dadurch einen viel tieferen, über das Verstehen der fremden Vergangenheit hinausgehenden Sinn? Die Reflektion darüber, ob und wenn ja welche Relevanz ein Geschichtsobjekt für den jungen Museumsbesucher hat, sollte den Ausgangspunkt jeder Vermittlung im Geschichtsmuseum darstellen. Die Stärkung der Kompetenz, die ja niemals für immer und ewig fixierten Bedeutungen der in der materiellen Überlieferung vergegenständlichten Erfahrung von Menschen zu entschlüsseln, sollte primäres Ziel museumspädagogischer Arbeit sein. Denn, wie David Anderson bei seinem Vortrag auf der Tagung der Museumspädagogen in Bonn ausführte: „*Culture does not lie in inanimate objects. It is people – and only people – who make and unmake cultural meaning.*“⁹

Gerhard Schneider berichtet von einem Fall misslungenen Geschichtslernens, der Museumspädagogen

stutzig machen sollte. Eine Unterrichtseinheit zur Kleiderordnung in der Zeit Ludwig XIV. reicherte er mit einer Allonge-Perücke und einem Porzellanhändchen mit Stiel an, um Maßnahmen gegen die Flohplage anhand dieser Objekte zu veranschaulichen. Der Lehrer demonstrierte, wie der Kopf mit der Porzellanhand unter der gelüpften Perücke gekratzt wurde. Die Schüler durften dies selbst ausprobieren. Ein halbes Jahr später erinnerten sich die Schüler zwar noch lebendig an die Anschauungsgegenstände, waren aber zum Entsetzen des Lehrers nicht in der Lage, einen Zusammenhang zu der Kleiderordnung oder zur Kulturgeschichte des 17./18. Jahrhunderts herzustellen. Perücke und Porzellanhändchen, so die Folgerung Schneiders, waren „*in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler als zeitlose, irgendwie alte, aber keiner bestimmten Epoche zugeordnete und funktionslos gewordene Sachüberreste verankert*“.¹⁰ Was lehrt uns dieses Beispiel? Vergangenheitsmaterialien beflügeln zwar die Einbildungskraft der Museumsbesucher, aber zu Spuren vergangenen Lebens, zu Bestandteilen eines früheren Lebenszusammenhangs werden sie erst durch intensive Rekontextualisierungen. Die zukünftige Aufgabe der Museumspädagogik wird es sein, geeignete Methoden der Veranschaulichung für Heranwachsende zu entwickeln, die an den Objekten die „*verborgenen historischen Bedeutungen zur Anschauung bringen und damit ihr Erkenntnispotenzial aufdecken*“.¹¹ Gelingt dies nicht, scheitert eine am Prinzip der Aufklärung orientierte historische Bildung im Ansatz.

Ein Ergebnis der Besucherforschung besagt, dass nur diejenigen Museumsbesucher zusätzliche Kenntnisse erwerben, die bereits über ein Basiswissen und Kenntnisse verfügen. Diese Aussage bezieht sich allerdings auf abfragbares Wissen, auf Daten und Fakten. Mir scheint der Erwerb der Kompetenz, Beziehungen zwischen den Dingen herzustellen und historische Kontexte zu entschlüsseln, bedeutsamer. Dabei ist die Rückbeziehung auf den Lebenszusammenhang der Heranwachsenden unerlässlich. „*Der Geschichte begegnen und das Geschichtliche innerlich ‚bewegen‘*“, so lautet eine Forderung von Peter Schulz-Hageleit.¹² Geht es nicht gerade im Geschichtsmuseum darum, persönliche Impressionen und Emotionen zuzulassen, um diese behutsam mit Kenntnissen und Einsichten zu verbinden? Ist nicht gerade im Hinblick auf das wenig entwickelte Geschichtsbewusstsein bei Kindern und Jugendlichen entscheidend für den



Bildungsprozess, inwieweit die subjektiven Erfahrungen der Rezipienten Berücksichtigung finden?

Das Museum gilt mit Recht als Ort, an dem Geschichte sinnlich erfahren werden kann. Durch ein breites Spektrum museumspädagogischer Methoden, die auf den Erfahrungsprinzipien des Betrachtens, Anfassens und Benutzens basieren, wird das Unsichtbare mit dem Sichtbaren vermittelt.¹³ Der Vorzug dieser sinnlichen Erkenntnis, so Klaus Bergmann, ist „*Motivation, Anschaulichkeit und Selbsttätigkeit*“.¹⁴ Aber Erkenntnis stellt sich keinesfalls von selbst ein. Bergmann gibt selbst einen wesentlichen Hinweis auf die Gefahren historischen Lernens auch im Museum, wenn er „*die Zurückdrängung jeglicher Form des einseitig rezeptiven Lernens*“¹⁵ fordert. Denn nicht durch die gängelnde Vorgabe von Themen und Inhalten in Führungen, Arbeitsblättern etc., sondern vor allem durch Freiräume für die Reflektion persönlicher Bedeutungen an den Dingen sind interessengeleitete, selbsttätige Erkenntnisse möglich. Beispiele dafür, dass Heranwachsende den Museumsbesuch ohne Vergnügen und Kenntniserwerb über sich ergehen lassen, gibt es zur Genüge. Auch museumspädagogische Aktivitäten um der Aktivitäten willen, ohne erkennbaren Bezug zu den Dingen und ohne Bemühungen um ein Verständnis der sich in ihnen verkörpernden Andersartigkeit sind keine Ausnahme. Es wird in den Geschichtsmuseen darauf ankommen, mit kreativen Methoden, durch Bezüge zur Erfahrungswelt der Kinder und Jugendlichen und durch die selbstbewusste Weiterentwicklung museumsspezifischer Methoden sinnlicher Erkenntnis die Eigen-Art

des Museums als Erfahrungsraum für Geschichte noch stärker zu profilieren.

Dr. Andreas Urban, Museumspädagoge
Historisches Museum Hannover
Pferdestraße 6, 30159 Hannover
fon: 0511-168 452 89, fax: -168 450 03
Andreas.Urban@Hannover_Stadt.de

¹ Bodo von Borries: Genese und Entwicklung von Geschichtsbewusstsein – Lern- und Lebensalter als Forschungsproblem der Geschichtsdidaktik, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik. Jahresband 2002, S. 45

² Helmut Beilner: Zum Geschichtsbegriff bei Grundschulabgängern, in: Geschichte lernen, Heft 62, 1998, S. 5

³ Peter Schulz-Hageleit: Grundzüge geschichtlichen und geschichtsdidaktischen Denkens, Frankfurt/Main 2002, S. 96

⁴ ebd., S. 97

⁵ Gerhard Schneider: Für's Leben lernen? Bemerkungen zum Geschichtsunterricht in der Hauptschule, in: Hans-Jürgen Pandel/Gerhard Schneider: Wie weiter? Zur Zukunft des Geschichtsunterrichts, Schwalbach/Ts. 2001, S. 70

⁶ s. Bodo von Borries: Geschichtsdidaktik am Ende des 20. Jahrhunderts, in: Hans Jürgen Pandel/ Gerhard Schneider 2001, S. 8

⁷ Klaus Bergmann: Versuch über die Fragwürdigkeit des chronologischen Geschichtsunterrichts, in: Hans-Jürgen Pandel/ Gerhard Schneider 2001, S. 41

⁸ Bodo von Borries: Geschichtsdidaktik am Ende des 20. Jahrhunderts, in: Hans Jürgen Pandel/ Gerhard Schneider 2001, S. 18

⁹ Thesenpapier vom 9.10.2003

¹⁰ Gerhard Schneider: Für's Leben lernen? Bemerkungen zum Geschichtsunterricht in der Hauptschule, in: Hans-Jürgen Pandel/ Gerhard Schneider 2001, S. 69

¹¹ Andres Urban: Von der Gesinnungsbildung zur Erlebnisorientierung. Geschichtsvermittlung in einem kommunalen historischen Museum, Schwalbach/Ts. 1999, S. 85, dort einige Beispiele

¹² Peter Schulz-Hageleit: Grundzüge geschichtlichen und geschichtsdidaktischen Denkens, Frankfurt/Main 2002, S. 20

¹³ Gottfried Korff: Fremde (der, die, das) und das Museum, in: ders.: Museumsdinge. Deponieren – exponieren, Köln/Weimar/Wien 2002, S. 146

¹⁴ Klaus Bergmann: Versuch über die Fragwürdigkeit des chronologischen Geschichtsunterrichts, in: Hans-Jürgen Pandel/ Gerhard Schneider 2001, S. 65

¹⁵ ebda.

Das Studienforum des Dokumentationszentrums Reichsparteitagsgelände

Eine museumspädagogische Konzeption
zu einer sensiblen Thematik

Siegfried Grillmeyer

Am 4. November 2001 wurde das Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände und damit die neue Ausstellung „Faszination und Gewalt“ in Nürnberg eröffnet. Die außerordentlich positiven Presseberichte in den lokalen bis internationalen Zeitungen und Zeitschriften füllen ganze Ordner.¹ Hier wurden auch hohe Erwartungen an das museumspädagogische Begleitprogramm dieser Ausstellung formuliert. Nach den Presseberichten sollte im Rahmen von Veranstaltungen *„die unheilvolle Geschichte lebendig gemacht und damit vielleicht positiv bewältigt werden“*; es sei nun möglich durch die Ausstellung *„vor allem den jungen Menschen die Strukturen nahezubringen, welche eine Diktatur bestimmten“*. Es gab jedoch auch kritische Stimmen, die danach fragten, *„ob diese Ausstellung museumspädagogisch erschlossen werden könne, um Menschen wirklich zum Nachdenken über die Grundbedingungen einer Demokratie anzuregen.“*

Das Studienforum auf dem Dach
des Dokumentationszentrums Reichspartei-
tagsgelände. Foto: Heiko Stahl

Wer sich mit der Vermittlung des Themenbereiches Nationalsozialismus auseinandersetzt, steht schnell vor einem Dilemma:² Auf der einen Seite



herrscht ein breiter Konsens über die Bedeutung der NS-Zeit als Gegenstand der schulischen wie außerschulischen Bildung. Die Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit und ihren Verbrechen wird als integraler Bestandteil des Bemühens betrachtet, verantwortlich mit der Geschichte umzugehen und so Bewusstsein für die Grundlagen einer Demokratie zu vermitteln. Auf der anderen Seite aber stehen viele – vor allem Jugendliche – dem Thema uninteressiert oder sogar ablehnend gegenüber. Mit der Begründung, dass die Geschichte des Dritten Reichs permanent in der Schule, aber auch im außerschulischen Bereich behandelt würde, zeigen die heute 15- bis 20-Jährigen zum Teil wenig Bereitschaft, sich mit dieser Zeit als einem wesentlichen Teil der eigenen Identität zu beschäftigen.

Das Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände bietet nun einen eigenen Zugang, um die Strukturen des Nationalsozialismus zu begreifen. Das Spezifikum liegt darin, dass es sich nicht um eine Gedenkstätte handelt, die an die Opfer des Regimes erinnert, sondern vielmehr um eine Ausstellung an einem „Täterort“. Johannes Rau beschrieb diesen Zusammenhang in seiner Eröffnungsrede: *„In Presseberichten zur heutigen Ausstellungseröffnung habe ich mehrfach gelesen, das Besondere an dieser Gedenkstätte sei, dass sie nicht an die Opfer, sondern an die Täter erinnere. Ich verstehe, was mit dieser Aussage gemeint ist. (...) Trotzdem halte ich diese Unterscheidung nicht für richtig. Opfer gibt es ja nicht ohne Täter, und wo wir an Täter erinnern, da gedenken wir doch auch ihrer Opfer.“*

Das Anliegen der Ausstellung, einen Einblick in die Propaganda-Maschinerie und damit in die Strukturen des NS-Regimes zu gewinnen, spiegelt sich natürlich auch in den museumspädagogischen Zugängen wider. Es geht nicht vordergründig um die Vermittlung von Faktenwissen, sondern vielmehr um die Auseinandersetzung mit strukturgeschichtlichen Zusammenhängen. Allerdings bedarf es oftmals einer Sicherung der ereignisgeschichtlichen Grundlage, wie die Erfahrungen vor Ort und ein Blick auf statistische Werte belegen.³ Alphons Silbermann und Manfred Stoffers haben den Wissensstand zum Holocaust untersucht.⁴ Die Fragen zielten vor allem auf spontan abrufbare Grundkenntnisse bei Jugendlichen zum Themenbereich „Auschwitz“. Das Ergebnis ist alarmierend: Auf die Frage, „wer oder was“ Auschwitz sei, konnte fast jede/r fünfte Vierzehn- bis Siebzehnjährige

keinerlei Antwort geben; bei der nächsten Altersgruppe (18-20 Jahre) verdreifacht sich die Zahl sogar. Vielleicht noch erschreckender erscheint in diesem Zusammenhang das Ergebnis des Münchner Forschungsinstituts „polis“: Immer mehr Jugendliche würden autoritäre Ordnungsprinzipien akzeptieren. 62 Prozent der befragten jungen Leute bejahten die Aussagen, dass Deutschland einer starken Führung bedürfe oder dass „nur einer, der durchgreift“, Probleme lösen könne. Einen Zusammenhang zwischen diesen Gegenwartsbeschreibungen und dem Nationalsozialismus stellt die Aussage eines Einundzwanzigjährigen her, der auf die Frage, weshalb er so gern Geschichtsdokumentationen zum „Dritten Reich“ anschau, erklärte: *„Wie die die Menschen begeistert haben! Das war doch klasse, wie die das geschafft haben. Wie sie alle geschrien haben ‚Heil Hitler‘ und ‚Sieg Heil‘! Und diese Begeisterung macht irgendwie das Faszinierende, wie stark dann dieses Volk war.“*⁵

Der historische Ort Nürnberg und die Ausstellung „Faszination und Gewalt“ in den Mauern der Bauruine der nationalsozialistischen Kongresshalle bieten hier Möglichkeiten, die komplementär zu den Gegebenheiten von Gedenkstätten liegen. Hier gilt es, die andere Seite der nationalsozialistischen Janusköpfigkeit zwischen „Gewalt und Faszination“ in den Blick zu nehmen.

Es soll das „Studienforum“ vorgestellt werden, das sich zur museumspädagogischen Erschließung der Ausstellung formierte.⁶ Im Rahmen einer Partnerschaft haben sich im „Studienforum des Dokumentationszentrums Reichsparteitagsgelände“ unterschiedliche Träger der gesellschaftspolitischen, historischen und kulturellen Bildung unter dem Dach der Museen der Stadt Nürnberg zusammengefunden. Diese Kooperation ist als Novum in der Bildungslandschaft zu bezeichnen, denn hier arbeiten Träger der Bildungsarbeit kontinuierlich an der Konzeption, Evaluierung und Durchführung eines gemeinsamen Angebotes zur pädagogischen Vermittlung des Themenbereiches Nationalsozialismus zusammen.⁷

Die Angebote des Studienforums haben sich auf verschiedene Veranstaltungsformate zentriert.⁸ Das *Nachgespräch* zur Ausstellung bietet die Möglichkeit, in einer moderierten Diskussion die Fülle der Eindrücke zu ordnen, bestimmte Themen zu vertiefen und Sachfragen zu klären. Materialien aus der Ausstellung, ausgewählte Filmsequenzen und Bilder stehen dafür in den Seminarräumen des Studienforums zur Verfügung. Darüber hin-



läufertum dar und diskutieren diese Mechanismen.

Darüber hinaus ist es möglich, individuell zusammengestellte ein- bis fünftägige Seminare zum Themenspektrum „Nationalsozialismus“ für Schulklassen und Jugendgruppen zu buchen. Die Auseinandersetzung mit ausgewählten Themen erfolgt mittels handlungsorientierter Elemente und mit Hilfe unterschiedlicher Quellen (Zeitungsartikel, Radiobeitrag, Video, Internetpräsentation). Ergänzend zu diesem Programm besteht die Möglichkeit, die Ausstellung durch einen Rundgang über das Reichsparteitagsgelände zu ergänzen bzw. zu vertiefen.⁹

Mit dem Studienforum am Lernort Reichsparteitagsgelände ist in Nürnberg nicht nur ein Forum des

aus bieten *die Ausstellung vertiefende Themengespräche* die Möglichkeit, einzelnen Aspekten nachzugehen. Es werden beispielsweise folgende Themen angeboten: Architektur der Macht, Symbole und Rituale, Der nationalsozialistische Propagandaapparat, Schule und Erziehung im Nationalsozialismus, Von Nürnberg nach Den Haag.

Im Rahmen eintägiger *Studententage* ist es schließlich möglich, einzelnen Themen vertieft nachzuspüren. Ein selbständiger bzw. angeleiteter Ausstellungsbesuch ist in diesem Zeitrahmen obligatorisch. Verschiedene Themenangebote sind: Jugend im Nationalsozialismus, Propaganda – Gelenkte Faszination und Realität, Die Nürnberger Prozesse – Ihre Bedeutung für das Völkerrecht heute. Aus dem Rahmen fallen die *Projektstage* mit Interaktion, bspw. unter dem Titel „...und raus bist DU!“. Dieses Angebot richtet sich vornehmlich an Haupt-, Förder-, Real- und BerufschülerInnen und BesucherInnen von Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Anhand spielpädagogischer Methoden nähern sich Jugendliche aktuellen Themen wie Zivilcourage, Gruppendruck, Gruppendynamik. Projektstage verzichten bewusst auf eine inhaltliche Verknüpfung mit der nationalsozialistischen Geschichte Deutschlands, stellen aber die konsequente Umsetzung von damit verbundenen Fragestellungen wie Gruppenzwang und Mit-

Lernens, sondern auch ein neues museumspädagogisches Zusammenspiel geschaffen worden. Die Partner im Studienforum nahmen die Möglichkeit wahr, die verschiedenen pädagogischen, didaktischen und methodischen Grundlagen ihrer Arbeit auf den Prüfstand der kollegialen und wissenschaftlichen Diskussion zu stellen. Diese Bemühungen wurden mit dem Innovationspreis der Region Nürnberg ausgezeichnet. Auch diese Auszeichnung war



Verpflichtung, den beschrittenen Weg weiterzugehen. Mit dem Preisgeld wurde ein gemeinsames Projekt zum Dialog zwischen den Generationen über die NS-Vergangenheit unter dem Titel „Nürnberger Erinnerungsparlament“ realisiert.¹⁰

Die Zukunft ist ein Stück weit offen, da zum einen die (museums)pädagogische wie allgemein die historisch-politische Bildung immer mehr unter dem Würgegriff der Sparzwänge der öffentlichen Hand leidet. Die rasche und erfolgreiche Ausarbeitung eines umfangreichen Angebotes war nur durch den unermüdlichen Einsatz zahlreicher Mitarbeiter/innen der Partner, unter Einsatz erheblicher Drittmittel möglich.¹¹

Die Herausforderung wird zum anderen sein, dass in der Zukunft nicht eine „museumspädagogische“ Koordinationsstelle die von den Partnern erarbeiteten Angebote zur Durchführung organisiert, sondern sich die Partnerschaft weiterhin als Plattform des Austausches und der pädagogischen Weiterentwicklung auszeichnet und damit die pädagogische Arbeit kontinuierlich auf einem hohen Niveau weitergeführt wird.

Dr. Siegfried Grillmeyer
CPH Jugendakademie
Königstraße 64
90402 Nürnberg
fon: 0911-2346 119, fax: -2346 162
grillmeyer@cph-nuernberg.de
www.cph-nuernberg.de

¹ Die folgenden Zitate stammen aus dem ausführlichen Pressespiegel der Museen der Stadt Nürnberg.

² Ausführlicher dazu meine einleitenden Überlegungen in: Siegfried Grillmeyer, Zeno Ackermann (Hrsg.): *Erinnern für die Zukunft. Die nationalsozialistische Vergangenheit als Lernfeld der politischen Jugendbildung*, Schwalbach i. Ts. 2002

³ Vgl. zu den folgenden Überlegungen ausführlicher Matthias Weiß: *Ekstase und Empathie – Die Erinnerung an die nationalsozialistische Vergangenheit und die dritte Generation*, in: Grillmeyer/Ackermann, *Erinnern*, S. 15-39

⁴ Alphons Silbermann, Manfred Stoffers: *Auschwitz: Nie davon gehört?*, Berlin 2000. Ausführlich dazu Weiß, ebd., S. 17

⁵ Vgl. ebd., zitiert nach Harald Welzer: „Stille Post“, in: FAZ, 25. 11. 2000

⁶ Eine Beschreibung der Genese auch bei Martina Schuster, Das Studienforum am Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände in Nürnberg, in: Grillmeyer/Ackermann, *Erinnern*, S. 60-69

⁷ Im Einzelnen sind dies folgende Organisationen und Träger der Jugend- und Erwachsenenbildung: Der *Verein Geschichte Für Alle e.V.* – Institut für Regionalgeschichte, der durch Stadterkundungen, Publikationen, Ausstellungen und Geschichtsprojekte seit Jahren einen wichtigen Beitrag zur historischen Bildung in der Region Nürnberg leistet. Die *CPH Jugendakademie*, eine Einrichtung des Jesuitenordens und der Erzdiözese Bamberg, bietet Jugendlichen und jungen Erwachsenen Seminare in den Bereichen gesellschafts-politische Bildung, interreligiöser und interkultureller Dialog sowie Studienfahrten und Austauschprogramme an. Der *Kreisjugendring Nürnberg-Stadt* vertritt als Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände in Nürnberg die gemeinsamen Interessen der organisierten Jugendarbeit und der Kinder- und Jugendlichen in Nürnberg. Durch ein eigenes Projektbüro werden Angebote zum Themenbereich Nationalsozialismus betreut und entwickelt. Das *Kunst- und Kulturpädagogische Zentrum der Museen in Nürnberg* ist als eine gemeinsame Einrichtung der Stadt Nürnberg und des Germanischen Nationalmuseums einer der größten museumspädagogischen Dienste in Deutschland. Eine der wichtigsten Aufgaben ist dabei die zielgruppenspezifische Erschließung und Vermittlung von Ausstellungen und Sammlungen. Das *Menschenrechtsbüro der Stadt Nürnberg* plant, organisiert und koordiniert die städtischen Menschenrechtsaktivitäten. Das *Jugendzentrum für kulturelle und politische Bildung der Stadt Nürnberg und das Nürnberger Menschenrechtszentrum e.V.* führen die pädagogischen Angebote zur Menschenrechtserziehung im Dokumentationszentrum durch. Die Museen der Stadt Nürnberg bilden das Dach, unter dem sich das Studienforum zusammengefunden hat.

⁸ Die jeweils aktuellen Angebote sind zu finden unter www.museen/nuernberg.de.

⁹ Vgl. dazu *Geschichte Für Alle e.V.* (Hrsg.): *Geländebegehung. Das Reichsparteitagsgelände in Nürnberg*, Nürnberg 3. Aufl. 2002

¹⁰ Vgl. dazu die ausführliche Dokumentation unter www.erinnerungsparlament.de

¹¹ Allein die drei Projektmitarbeiterinnen beim Kreisjugendring wurden aus Mitteln der Stiftung Dt. Jugendmarke wesentlich gefördert. Vgl. Bernd Kammerer/Anja Pröll-Kammerer: *recht extrem.de. Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Rechtsextremismus – Konzepte und Projekte der politischen und historischen Bildung, Nürnberg 2002*. Außerdem die Arbeit der Projektgruppe „Erinnerungsarbeit Didanat“ der CPH Jugendakademie durch Zuschüsse des Kinder- und Jugendplan des Bundes. Vgl. dazu www.didanat.de

Geschichte des Nationalsozialismus

als Kommunikationsproblem in Führungen

Christian Gudehus

Die Geschichte des Nationalsozialismus und der damit verbundenen Verbrechen wird auf die eine oder andere Weise tagtäglich in deutschen Gedenkstätten, in vielen historischen Museen und entsprechenden Ausstellungen erzählt. Einige der damit verbundenen Schwierigkeiten, die mir im Rahmen meiner Forschung zur Tradierung der Geschichte des Nationalsozialismus in Gedenkstätten aufgefallen sind, sollen Thema dieses Aufsatzes sein. Ich beginne mit Anmerkungen zum Problem der nichtintendierten Vermittlung, oder besser der unfreiwilligen Tradierung. Dem folgt eine Beobachtung zum Einfluss von Vorwissen auf den Vermittlungserfolg. Die Zitate entstammen einer in diesem Jahr in einer deutschen Gedenkstätte aufgezeichneten und transkribierten Führung.

„Wenn das so eng an der arischen Bevölkerung auch mit dran war, dann haben sie sich dadurch auch selber geschadet“. Dieser Satz steht am Ende der Überlegungen einer Schülerin, die sich wundert, dass sich die Gettos in Polen direkt im Stadtgebiet befanden und von den Wohnbereichen der nichtgettoisierten Bevölkerung nur durch Zäune getrennt waren. Das erscheint ihr unlogisch; aber nicht darum geht es mir hier, sondern darum, dass sich in ihren Überlegungen ein Bild der historischen Situation zeigt, welches sich von der verhältnismäßig differenzierten Darstellung des Guides¹ und der Ausstellung, in der diese Führung stattfindet, unterscheidet. Zunächst benutzt sie das Adjektiv ‚arisch‘, obwohl es im Zusammenhang mit der nichtjüdischen Bevölkerung Warschaus erstens falsch ist – zumindest in den Augen derer, die diese Begriffe verwendeten – und zweitens vom Guide auch in diesem Zusammenhang nicht verwendet wurde. Allerdings hatte er zu Beginn des Rundgangs in anderen Zusammenhängen sechs mal von ‚arisch‘ beziehungsweise ‚nichtarisch‘, gesprochen, die Begriffe waren also wiederholt gefallen. Der zu konstatierende Lerneffekt besteht für die meiner Ansicht nach als überdurchschnittlich interessiert und engagiert anzusehende Schülerin darin, die Menschen der Epoche in Juden und Arier zu unterteilen. Das zeigt sich auch, wenn sie durch die Worte „dann haben sie sich dadurch auch selber geschadet“ die Handelnden, also die Täter, mit der Bevölkerung Warschaus gleichsetzt. Alle Nichtjuden verschmelzen so zu einem Kollektiv.

Wie die Beispiele andeuten, kommt es trotz des Bemühens des Guides um eine differenzierte Darstellung² zu einer sicher so nicht intendierten Tradierung von nicht nur Worten, sondern auch Kategorien oder, etwas weiter gefasst und soziologisch gesprochen, der Konstruktion von Welt. Das hier diskutierte Problem besteht darin, dass auf der einen Seite die Geschichte des Nationalsozialismus, oder um es darauf zu verdichten: des Holocaust, zu erzählen ist und zwar häufig verbunden mit der aufklärerischen Intention, ähnliches für die Zukunft zu verhindern, zum anderen aber diese Erzählungen nicht ohne zeitgenössisches Vokabular auskommen. Das mit dessen Verwendung einhergehende Bedenken besteht nun in der Annahme, dadurch würden auch Sichtweisen transportiert oder vorsichtiger formuliert, es bestünde die Möglichkeit der Weitergabe eines Kategoriensystems, das an sich als falsch angesehen wird und den Keim der Ausgrenzung, die schließlich

zur Tat führte, schon beinhaltet. So legt beispielsweise die Verwendung des Begriffes ‚Halbjuden‘ nahe, dass es so etwas an sich gäbe und es sich dabei nicht um eine Konstruktion der Täter handelt, die schließlich zum folgenschweren Fakt wurde.³ Unabhängig davon, ob solche Bedenken berechtigt sind, bleibt die Erkenntnis, dass es eine der expliziten Vermittlungsabsicht in Teilen entgegen laufende, nichtintendierte Vermittlungsebene innerhalb von Führungserzählungen gibt.

Zugleich haben die Guides damit zu tun, dass ihre Zuhörerinnen und Zuhörer mit Dispositionen und Wissensbeständen in die Führungen kommen, die Auswirkungen auf ihre Wahrnehmungsfähigkeit und -bereitschaft haben. Dieses oft konstatierte Faktum wurde bisher wenig untersucht. Betrachtet man Führungsgespräche aufmerksam (was für die Beteiligten, da sie mit dem Sprechen genug zu tun haben, kaum möglich ist), finden sich Hinweise auf den Einfluss solcher Faktoren auf die Wahrnehmung und den Erfolg der Vermittlung.

Das Beispiel entstammt der oben erwähnten Führung. Der Guide hatte im Verlauf des Rundgangs darauf hingewiesen, dass ‚nur‘ Staatssekretäre und andere hohe Beamte an der Konferenz teilgenommen hatten und noch früher explizit die Bedeutung der Konferenz thematisiert *„das ist also auch nicht so dass auf dieser Konferenz sozusagen die Gaskammern beschlossen werden so wie viele Leute das denken“*. Solche Hinweise finden sich in jeder der vier von mir dort untersuchten Führungen. Sie beruhen auf der Erfahrung, dass die Konferenz von vielen Besucherinnen und Besuchern als genau das gesehen wird, was sie historisch nicht war. Dies gilt auch für diese Gruppe, die zunächst keine Reaktion auf die obigen Äußerungen zeigt. Das ändert sich im Angesicht einer Reihe von Fotos, auf denen die Konferenzteilnehmer abgebildet sind, zu denen eben nicht die ihnen bekannten Personen wie Hitler oder Göring gehören. Ein Schüler ist regelrecht entsetzt, was sich bis hinein in sein Sprechen zeigt: *„Ich meine ich mein das warn doch nur die Staatssekretäre toll aber es warn nich irgendwie Göring Goebbels oder so was die da warn oder oder ich dachte eigentlich Hitler auf jeden also mir wars klar dass die Leute da warn aber warn wirklich nur zweite Klasse“*. Er spricht weiter von seinen Vorstellungen, die am Boden zerschellt sind. Aus dieser hier stark verkürzt dargestellten Sequenz lassen sich mindestens zwei für die pädagogische Arbeit relevante Erkenntnisse gewinnen. Erstens bleiben die Hinweise des Guides zunächst wirkungslos. Und das bei einer Gruppe, die sich im sonstigen Verlauf der Führung als sehr aufmerksam gegenüber der Erzählung zeigt und deren Mitglieder nicht zögern, auf angenommene Unstimmigkeiten in dieser hinzuweisen. Dies beruht im vorliegenden Fall m.E. darauf, dass die Einschätzung der Konferenz nicht auf lexikalischem, explizit erlernten Wissen beruht, sondern in Form von zur Gewissheit geronnenen Glaubens vorliegt,

der sich aus nichtidentifizierbaren, diffusen Quellen oder Erzählungen speist. Es handelt sich dabei um eine gängige Form des Wissens, deren Vorhandensein und Einsatz jeder bei sich selbst beobachten kann, mithin um etwas, das alle Besucherinnen und Besucher in Führungen mitbringen. Die zweite Erkenntnis ist eine erfreuliche: Der an ganz anderer Stelle intendierte Lerneffekt stellt sich über den Umweg der visuellen Vermittlung ein, also mit dem Pfund, mit dem Ausstellungen wuchern können. Es zeigt sich im weiteren, wie die Schülerinnen und Schüler, nachdem sie durch die Fotos aufgerüttelt worden sind, im Erzählen darüber auf vorher Gehörtes zurückgreifen.⁴

Christian P. Gudehus
Donaustraße 78
12043 Berlin
fon+fax: 030-627 37 362

¹ Da die Bezeichnung ‚Führer‘ in einer Gedenkstätte unangemessen erscheint, gibt es in jeder Einrichtung lange Diskussionen und unterschiedliche Lösungen. Ich habe mich für den meiner Ansicht nach in Deutschland unkonnotierten Begriff Guide entschieden.

² Betrachtet man die ganze Führung, ist seine Darstellungsform als reflektiert, selbstkritisch und den Gepflogenheiten einer Führung entsprechend als verhältnismäßig dialogisch zu charakterisieren.

³ Der Einwand, letztlich sei jede soziale Kategorie eine Konstruktion, ist berechtigt. Thema hier ist jedoch der fachspezifische Diskurs, in dem die Definition der Opfer als eine wichtige Voraussetzung für ihren Ausschluss aus den Gesellschaften und ihre anschließende Verfolgung und Ermordung gesehen wird.

⁴ Literaturhinweise:

Hof, Christiane (2001). *Konzepte des Wissens. Eine empirische Studie zu den wissenstheoretischen Grundlagen des Unterrichtens*. Bielefeld. Christiane Hof hat Kursleiterinnen und Kursleiter interviewt und herausgearbeitet, wie deren Unterrichtsstil von ihnen zum Teil nur als subjektive Theorie vorliegenden Auffassungen von dem, was Wissen ist, beeinflusst wird. Das Buch ist kurz und verständlich geschrieben, ohne dabei auf Theorie zu verzichten, und hat zumindest mich zur Selbstbeobachtung und -reflexion angeregt.

Hollstein, Oliver/Meseth, Wolfgang/Müller-Mahnkopp, Christine/Proske, Matthias/Radtke, Frank-Olaf (2002). *Nationalsozialismus im Unterricht. Beobachtungen unterrichtlicher Kommunikation*. Frankfurt am Main. Erschienen in der Reihe „Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft. Reihe Forschungsberichte. Band 3. Diese Untersuchung zeigt, was in einer Unterrichtssituation geschieht und wie das Geschehen häufig vom institutionellen Rahmen überformt wird. Ferner wird auch hier das Auseinanderfallen von expliziter Lernintention und deren Ergebnis sichtbar. In der Studie werden einige mögliche Ursachen angeführt.

Welzer, Harald (2002). *Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung*. München. Das Gedächtnis als Archiv des Wissens ist Thema des Buches. Angesichts dessen, dass in Ausstellungen und Führungen neues Wissen vermittelt werden soll, erscheint es notwendig zu erfahren, wie dies in das bereits vorhandene eingepasst wird.

Lesefreundlich und informativ

Texte im Haus der Geschichte
der Bundesrepublik Deutschland

Hans Walter Hütter/Dorothee Dennert

Texte in Ausstellungen und Museen beschäftigen meist mit hohem zeitlichen Aufwand Kuratoren und Beiräte. Besucher hingegen beachten diese Ausstellungselemente mit geringerer Aufmerksamkeit: Texttafeln rangieren in deren Gunst deutlich hinter historischen Gegenständen, audiovisuellen Medien oder Fotos. Gleichwohl hält die Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland Texte in historischen Ausstellungen für unverzichtbar.

Integriertes Ausstellungskonzept

Um den Besuchern die notwendige Orientierung und zugleich möglichst viel Freiheit bei der Besichtigung der Ausstellungen zu bieten, ist deren Gesamtgestaltung unter Einbeziehung der Texte und des Einsatzes der Audio- und audiovisuellen Medien durch eine dreiegliederte Wahrnehmungs- und Informationshierarchie strukturiert: Eine Ausstellungsszene, die auf der



ersten Informationsebene Einzelthemen in einem Groß-
eindruck zusammenfasst, lenkt den Blick der Besucher
auf thematische Schwerpunkte. Innerhalb dieser Szene
vertiefen Einzelthemen – Informationsebene zwei – die
Inhalte. Einzelobjekte und Objektgruppen, Dokumente,
AV-Medien, Fotos und interaktive Elemente vermitteln
auf der dritten Informationsebene Detailinformationen.

Ein Beispiel in aller Kürze:

Die Ausstellungsszene „Parlamentarische Demo-
kratie“ fasst Themen wie Bundestag, Bundesrat, Bundes-
präsident, Bundeskanzler, Bundesverfassungsgericht etc.
zusammen. Visuell und emotional erwartet den Besucher
u.a. ein Teil des Originalgestühls aus dem ersten Plenar-
saal des Deutschen Bundestags.

Diese ersten Eindrücke kann der Besucher in Ein-
zelthemen, z.B. Bundestag oder Bundesrat, durch die
Betrachtung von einzelnen Objekten, Fotos und Doku-
menten vertiefen.

Auf der dritten Informationsebene ergründen die
Betrachter spezielle Themen wie Wahlergebnisse, Bio-
grafien der Wahlkreisabgeordneten und vieles mehr.
Diesem Strukturprinzip folgt auch der Einsatz der Au-
dio- und audiovisuellen Medien, das Textkonzept fügt
sich in diese Gesamtplanung ein.

Texte sind in akzeptabler Lesehöhe, ordentlich be-
leuchtet, im Objekt- und Ausstellungszusammenhang
anzubringen. Trotz aller ästhetischen Ansprüche sollen
Texte nicht unbeleuchtet, nicht an die Fußleiste oder ver-
steckt hinter einer Säule angebracht werden. Einen Text,
den der Kurator verstecken möchte, sollte er überhaupt
nicht schreiben! Vielmehr ist es vor allem Aufgabe von
Museumspädagogen und Redakteuren, die Texte als we-
sentliche Bestandteile der Orientierung und Vermittlung
so zu formulieren und präsentieren, dass sie im Kontext
der Gestaltung und gemeinsam mit den Objekten, Doku-
menten, Fotos und Medien als Elemente der Vermittlung
bestehen und ihre eigene Rolle spielen können.

Die Texte in den Ausstellungen des Hauses der
Geschichte führen in die präsentierten Themen ein,
erläutern und vertiefen sie. Sie stehen in engem Zusam-
menhang mit der Ausstellungsszene, den präsentierten
Objekten und den eingesetzten audio-visuellen Medien.
Die Texte sind formal Bestandteil der Ausstellungsgestal-
tung und hierdurch in die Wandabwicklungen und den
Besucherrundgang integriert.

Inhaltlich holen sie den Besucher unmittelbar
am jeweiligen visuellen Eindruck ab, der sich aus den
Ausstellungsszenen, Objekten, Dokumenten und Fotos
ergibt. Sie sind lesefreundlich formuliert und gedruckt
sowie besucherfreundlich präsentiert. Hierzu dienen
auch die Festlegung auf maximale Zeilenlänge und Zei-
chenzahl, vor allem die semantische Optimierung: jede
Zeile soll einer gedanklichen Leseinheit entsprechen.
Die vorgesehene Textstruktur hilft, die Ausstellungen
zu gliedern und dem Besucher das Verständnis zu er-
leichtern. Die Texte bauen aufeinander auf, sie ergänzen
einander. Gleichwohl ist jeder Text auch allein erklärend
im Bezug auf Thema und Objekt. Grundsätzlich sind die
Texte gegliedert in Themen- und Objekttexte.

Textkonzept

Erste Informationen erhält der Ausstellungsbesucher
über „Große Thementexte“, deren Headlines auch der
thematischen Orientierung dienen. Diesen Texten auf der
ersten Informationsebene folgen auf der zweiten „Kleine
Thementexte“, die sich dem Gestaltungsprinzip analog
einzelnen Themen widmen. Texte zu Objekten oder Ob-
jektgruppen bilden die dritte Informationsebene.

Die „Großen Thementexte“ bestehen aus maximal
30 Zeilen à 50 Zeichen. Vergleichbar den Zeitungen fasst
der erste, drucktechnisch hervorgehobene Absatz die we-
sentlichen Aussagen zusammen.

Die „Kleinen Thementexte“ beziehen sich auf ein-
zelne Ausstellungseinheiten, erläutern Einzelthemen.
Auch hier wird der erste zusammenfassende Absatz
drucktechnisch hervorgehoben. Sie sind nicht länger als
15 Zeilen à 50 Zeichen.

„Objekttexte“ dienen der Erklärung von Objekten
und Objektgruppen. Die „Großen Objekttexte“ – bis zu
10 Zeilen à 50 Zeichen – erläutern entweder mehrere
thematisch zusammenhängende Objekte oder vermit-
teln eine Geschichte zum Einzelobjekt. Die Kleinen Ob-
jekttexte – bis zu 4 Zeilen à 50 Zeichen – stellen den für
das Verständnis von Ausstellungsstücken notwendigen
Sinnzusammenhang her.

Bei der Formulierung der Texte wird darauf geach-
tet, die höchst unterschiedlichen Vorkenntnisse und In-
teressen der Besucher zu berücksichtigen. Daher soll auf
Fachbegriffe und nicht allgemein verständliche Fremd-
wörter weitgehend verzichtet werden. Der Text wirkt
nicht allein für sich, sondern dient ausdrücklich dem

Objekt und seiner Entschlüsselung. Besonders beachtet wird bei der Wortwahl die Konnotation, die bestimmte Begriffe für Leser aus dem Westen und dem Osten der Bundesrepublik Deutschland haben. Ein Beispiel: Der Begriff „deutsch-französische Freundschaft“, im Westen grundsätzlich positiv besetzt, löst bei den – zumindest älteren – Bewohnern aus der DDR andere, eher negative Assoziationen aus, da sie mit Völkerfreundschaft – vor allem am Beispiel der staatlich verordneten, oft problematischen deutsch-sowjetischen Freundschaft – andere Erfahrungen und Zusammenhänge verbinden als ihre Landsleute in den alten Bundesländern.

Viel Aufmerksamkeit widmen in der Stiftung Haus der Geschichte alle an der Textproduktion Beteiligten der semantischen Optimierung – ein Gedanke, eine Zeile. Starke, wichtige Begriffe gehören an den Anfang oder ggf. an das Ende der Zeile. Dem Ausstellungsbesucher wird hierdurch das Verständnis beim Lesen der Texte erheblich erleichtert, der Bezug zur Präsentation eindeutiger. So gestaltete Ausstellungstexte unterscheiden sich erheblich vom Buch oder wissenschaftlichen Aufsatz.

Besucherorientierte, besucherfreundliche Texte unterstreichen das Präsentationsziel einer Ausstellungseinheit und vertiefen die Eindrücke auf der jeweiligen Wahrnehmungs- und Informationsebene. Sie sind Bestandteil der visuellen Aussage und leiten an, diese besser zu verstehen und zu interpretieren. Die Texte wiederholen nichts, was der Besucher den Objekten entnehmen kann. Ihre Aussagekraft entfalten sie erst im Zusammenspiel mit den Objekten in der gestalteten Ausstellung. Vor allem im Kontext der Ausstellung wirken sie und werden deshalb nicht als selbständiges Medium, sondern als integrierter Bestandteil betrachtet. Semantische Optimierung fördert Lesbarkeit und Verständlichkeit.

Zusammenfassung

Texte in Ausstellungen und Museen stellen eine besondere Gattung von Texten dar. Sie müssen in der spezifischen Situation der Ausstellung bestehen können. Hierfür sind strenge inhaltliche, formale und grafische Kriterien zu erfüllen. Gut formulierte und gezielt positionierte Texte sind wichtige Vermittlungsträger in Ausstellungen und Museen. In einer in die Gestaltung integrierten Kombination mit Objekten, Fotos, Dokumenten und Medien übernehmen Texte nach wie vor

Organisations-, Vermittlungs-, und Vertiefungsfunktion. Ausstellungen ohne Texte haben sich bislang als zumindest sehr problematisch erwiesen. Ausstellungen mit für die spezifische Situation des Lesens zu langen, zu komplizierten, leseunfreundlich gestalteten und positionierten Texten erreichen Besucher und Vermittlungsziele oft nicht. Texte in Ausstellungen und Museen, die nur für Fachwissenschaftler und Kuratoren und nicht für die Mehrzahl der Besucher verfasst sind, verfehlen im Sinne der Besucherorientierung ihr Ziel.

Dorothee Dennert
Museumspädagogin
Hans Walter Hütter
Stellvertretender Direktor
Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland
Willy-Brandt-Allee 14
53113 Bonn
fon +49 (0)228-91 65 113, fax -91 65 302
dennert@hdg.de, huetter@hdg.de

(Stark gekürzte und leicht veränderte Fassung des Beitrags:
„Von A wie Evaluation bis Z wie Grafik – Texterarbeitung im
Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland“ von
Hans Walter Hütter und Dorothee Dennert, in: Texte in Museen
und Ausstellungen, hg. von Evelyn Dawid, Robert Schlesinger,
Transcript Verlag, Bielefeld 2002)

Geschichte ausstellen

Stefanie Dowidat

In historischen Museen und Ausstellungen werden geschichtliche Sinnzusammenhänge erfahrbar gemacht und zur Diskussion gestellt, die Wurzeln des Gegenwärtigen in der Vergangenheit aufgezeigt und Wissen vermittelt. Sie tragen als Medien der Reflexion und des Dialogs dazu bei, Selbstbilder zu vermitteln und fungieren mit ihren vielschichtigen Sichtweisen auch als Orte des gesellschaftlichen Erinnerens.

Wie reagiert der Besucher auf „Geschichte im Museum“?

Im „Museum Experience Model“ stellen J. H. Falk und L. Dierking fest, dass *„...das Museum immer als Ganzes wahrgenommen wird. Die Museumserfahrung ist nicht das Resultat einer Interaktion von Besucher und Objekt, sondern die Summe der Erfahrungen im persönlichen, sozialen und physikalischen Museumskontext.“*¹

Gerade bei geschichtlichen Ausstellungen spielt der persönliche Kontext eine bedeutende Rolle: Erinnerungen, die ein Objekt, ein Foto oder ein Film wachrufen, können vom Besucher sowohl positiv als auch negativ belegt sein. Das bedeutet, dass je kürzer die Zeitspanne zwischen dem persönlichen Erleben eines Besuchers und den dargestellten Ereignissen ausfällt, desto emotionaler und dezidierter kann er reagieren – bis hin zum Nicht-akzeptieren-wollen von Fakten oder andersartigen Ansichten. Einerseits ist dadurch die Chance groß, dass ein Exponat auch mit nur wenigen oder ganz ohne kontextuale Anknüpfungspunkte verstanden wird. Andererseits bedeutet es aber auch, dass das Exponat vielleicht explizit nur aus dem persönlichen Blickwinkel des Besuchers und nicht anders gesehen werden kann.

Je weniger Realien also in persönliche Erfahrungs- und Erinnerungszusammenhänge des Besuchers eingebunden sind, umso weniger verstehen sie sich von selbst. Das heißt, je größer die zeitliche Distanz zur gezeigten Geschichte ist, desto mehr Platz besteht für Eigeninterpretationen und Fantasien der Besucher. Kritisch kann dies bei der Charakterisierung von Gewalt und Krieg werden. So konnte beobachtet werden, dass Kinder und Jugendliche eher amüsiert als verängstigt auf die Luftschuttkeller-Inszenierungen in Museen reagierten. Sie zeigten folglich keine Reaktionen, die aus Sicht der Ausstellungsmacher dem Thema Bombenkriegserfahrung angemessen wären. Es sprechen mittlerweile viele Erfahrungen dafür, dass die auch heute noch weit verbreitete Auffassung, die ausgestellten Zeugnisse der Gewalt sprächen für sich und gäben von sich aus die „richtigen“ Denkanstöße, nicht zutrifft. Ohne weitreichende Kontextualisierung und gezielt informelle Maßnahmen mutieren historische Orte und deren museale Inszenierungen zum „Erlebnisort“, an dem der „Reiz des Gruselns“ genossen werden kann²; d.h. desto mehr läuft eine Ausstellung Gefahr, dass sie Spielraum für verharmlosende oder romantisierende Vorstellungen bietet.

Wie kann Geschichte ausgestellt werden?

Neben den Objekten entscheidet die Art und Weise der Präsentation darüber, ob der Besucher sich auf eine Ausstellung einlässt und ob er inner-

lich bereit ist, die Dinge aufzunehmen und sich mit dem Thema auseinander zu setzen.

Wichtig sind unter anderen folgende Punkte:

Emotionalität und Distanz

Besucher benötigen zunächst emotionale Anknüpfung- und Interesse weckende Berührungspunkte, um sich auf eine Ausstellung und ihre Inhalte einlassen zu können. Genauso wichtig ist es aber auch, den Besucher aus einer möglichen persönlichen Emotionalität wieder zu entlassen. Gerade bei schwierigen Themen kann durch eine bewusst zurückhaltende Präsentation der Besucher so geführt werden, dass er in der Lage ist, einen distanziert nüchternen Blick auf die Fakten richten zu können.

Anknüpfungspunkte schaffen, Bezüge herstellen

Zur Vermittlung von Geschichte schreibt David Anderson: „Geschichtliches Lernen erfolgt am besten in Verbindung mit Verknüpfungen zur heutigen Zeit.“³ Dabei gilt es, die hinterlassenen historischen Spuren aufzuzeigen und den zeitlichen Werdegang transparent und damit nachvollziehbar zu machen. Dazu eignen sich z.B. vergleichende Abbildungen/Fotografien von historischen Orten und Gebäuden aus Vergangenheit und Gegenwart.

Der geschichtliche Parcours

Zu Recht wird vielfach hinterfragt, ob eine stark chronologische Präsentationsform heute noch aktuell und pädagogisch sinnvoll ist.⁴ Denn reale Geschichte hat an sich keine wirklich reale Linearität, sie besitzt indes syn- und diachrone Zeitstrukturen. Eine chronologische Story-Line wirkt demnach oft wie ein starres Band, eine breit angelegte Geschichtsdarstellung hingegen wie ein Netz, innerhalb dessen die verschiedenartigen Verknüpfungen und analogen Zeitgeschehnisse nebeneinander herausgestellt werden können.

Realitätsabbildung oder Abstraktion

Die gestalterischen Pole einer geschichtlichen Ausstellung sind zum Einen die naturalistisch-materialistische Nachbildung des historischen Umfeldes und zum Anderen die Abstrahierung oder Bearbeitung als künstlerisch verfremdetes Modell. Inwieweit die Möglichkeiten der Abstraktion oder jene einer realistischen Nachbildung als Gestaltungskonzept umgesetzt werden,

ist in Abstimmung mit den angestrebten Zielen der Ausstellung und dem inhaltlichen Konzept auszuloten. Dabei sollten gestalterische Trends und Ideen hinsichtlich ihrer Aktualität, aber auch bezüglich ihrer Langlebigkeit je nach Länge und Dauer der geplanten Ausstellung analysiert werden.

Ausblick auf Zukünftiges

Ein Museum, welches sich mit der Vergangenheit beschäftigt, darf die Zukunft nicht ausklammern.

Denn Geschichte ist grundsätzlich offen. Und ein Museum, das diese Tatsache angemessen widerspiegelt, präsentiert keine fertigen Geschichtsbilder, sondern lädt den Besucher ein, die Bruchstücke aus der Vergangenheit zusammenzusetzen und selbst zu beurteilen.

Stefanie Dowidat
Innenarchitektin, Museologin
Büro für museale Ausstellungen
Altstraße 7
D- 52066 Aachen
s.dowidat@gmx.net

¹ John H. Falk und Lynn D. Dierking: *the museum experience*; Whalesback, 1992

² siehe auch Birgit Sack: *Justizverbrechen – ihre Darstellung und Vermittlung*; *Museumskunde* 68, 2003

³ David Anderson: *Learning history in museums*; *International Journal of Museum Management and Curatorship* 8 (4), 1989

⁴ G. Durbin (ed.): *Developing museum exhibitions for lifelong learning*; GEM London, 1996

Film und Geschichte

Rainer Rother

Zahllose Filme, und das heißt heute sowohl Kino- wie Fernsehfilme, beschäftigen sich im weitesten Sinne mit vergangenen Ereignissen. Sie liefern in diesem Sinne Darstellungen, Interpretationen, Sinnstiftungen des Vergangenen. Und Filme sind selbst Relikte einer vergangenen Zeit, ragen als Überbleibsel in die Gegenwart, die sie als ästhetische Werke rezipiert – die sie aber auch als Artefakte ihrer Entstehungszeit auffassen kann. Filme sind unter einer historiographischen Perspektive also der Möglichkeit nach entweder „Darstellungen“ oder „Quellen“. Sie können auch einen Doppelcharakter besitzen, sowohl gegenüber ihrer Entstehungszeit Vergangenes ästhetisch repräsentieren wie in dieser Repräsentation für ihre Entstehungszeit ein aufschlussreiches Zeugnis ablegen.

Alles Problematische im Verhältnis von Film und Geschichte konzentriert sich letztlich auf den Begriff der Authentizität. Authentizität bedeutet soviel wie „Echtheit“, „Zuverlässigkeit“, „Glaubwürdigkeit“. Etwas kann in diesem Sinne als authentisch gelten, wenn es original, verbürgt oder auch überzeugend ist. Verschiedene Filmformen bringen jeweils andere Facetten der Wortbedeutungen ins Spiel. So sprechen wir von einer authentischen Aufnahme oder einem authentischen Film fast ausschließlich in Bezug auf dokumentarische Formen. Die Aussage: diese Aufnahme ist authentisch, meint dann, sie ist an dem im Film angegebenen Ort, zu der behaupteten Zeit entstanden. Sie gibt also in diesem Sinne ein Bild, das der Situation entspricht. Die Wochenschau, die Amateuraufnahme, der Dokumentarfilm hat somit sein eigenes Problem mit der Authentizität, das im Kern immer auf seine einzelnen Einstellungen zurück geht und dessen Kriterium letztlich das von Datierung und Lokalisierung ist. Stammt die in einem bestimmten Zusammenhang auftretende, für eine bestimmte Situation zeigende Einstellung tatsächlich aus ihr? Diese Frage wird an Dokumentationen seit dem britischen Film *The Battle of the Somme* (1916) gerichtet und die Antwort kennt streng genommen nur eine Alternative: Echt oder falsch, wenn nicht sogar: gefälscht.

Doch beschränkt sich Quellenkritik nicht notgedrungen auf dokumentarische Formen, denn ihr Unterschied zu fiktionalen Formen ist nicht prinzipiell, sondern graduell. Filme sind nie das „wahre Bild“ eines Geschehens, wie es sich im Moment der Aufnahme vor der Kamera abspielte. Dagegen sind sie – ausgenommen „synthetische“ Aufnahmen, die entweder aus einer Kombination von Trick und Abbildung oder einer digitalen Bearbeitung entstanden – immer das *treue Bild* dieses Geschehens. In dieses gehen jedoch alle Möglichkeiten der Bildgestaltung ein. Schon die ungeschnittene, eine bestimmte Anzahl von Einzelbildern umfassende Aufnahme ist in Hinsicht auf Perspektive, Bildausschnitt, Belichtung, Schärfe etc. unvermeidlich ästhetisch geformt. Ob sie ein Geschehen daher überhaupt in einer halbwegs deutlichen Weise „dokumentiert“ und wie sie es tut, wenn sie es tut, ist in jedem Einzelfall verschieden.

Die Aussage, eine Aufnahme sei in diesem Sinne authentisch, also unter Berücksichtigung aller in sie eingegangenen Parameter in Bezug auf das Ereignis



11/23 1. Film der Defa Die Mörder sind unter uns.

nis treu zu nennen, ist im Grunde nur eine provisorische. Aufnahmen können ein Ereignis nachstellen, ohne dass dies letztlich erkennbar würde. Die Einzelaufnahme ist in Filmen zudem nie isoliert, sondern in eine Montage eingebunden. Ob diese dem Inhalt der Einzelbilder entspricht oder ihn in einen neuen Kontext stellt, wäre daher immer neu zu fragen.

Unter so viel Einschränkungen scheint die Aussagekraft des vermeintlichen „Filmdokumentes“ sich ins Nichts zu verflüchtigen. Das gilt allerdings nur, wenn dem Film allein entnommen werden soll, „dass etwas geschah“. Die Ermordung Kennedys beispielweise stellt keinen fraglichen Tatbestand dar, und Abraham Zapruders Amateurfilm wäre weder so berühmt noch so umstritten, wenn er nur dies auf seine Weise dokumentierte. Täte er ausschließlich dies, er wäre letztlich auch ein verzichtbares Element der historischen Überliefe-

rung, da er ein Ereignis auf Film bannte, das von vielen Augenzeugen überliefert ist. Filme enthalten aber immer Informationen darüber, „wie etwas geschah“, und in dieser Hinsicht sind sie gewissermaßen einzigartig. Denn unter den technischen Bedingungen der Aufnahme und ihrer ästhetischen Organisation sind sie unweigerlich Dokumente eines Ablaufes, seiner „Gesten“, seines „Aussehens“.

Für den Spielfilm, aber auch für Mischformen, scheint das Kriterium der „Authentizität“ nicht praktikabel, ja nicht einmal sinnvoll. Echtheit ist nicht das Problem der Fiktion, des Essays, der Kompilation oder des Doku-Dramas. Zuverlässigkeit ist schon eher das Problem dieser Formen, wenn es um ihre mögliche „Authentizität“ geht, vor allem aber: Glaubwürdigkeit. Authentizität bezieht sich in diesen Fällen nicht auf die

Aufnahmesituation, nicht auf Datum und Ort, sondern auf die narrative Struktur sowie die Ausgestaltung der Inszenierung. Wenn ein solcher Film etwas erzählt oder darstellt, das mit dem, was wir vom Vergangenen wissen, nicht übereinstimmt, dann verstößt er gegen die geforderte Authentizität. Er ist nicht zuverlässig.

Wenn etwas erzählt wird über eine historische Epoche, dann soll es auch stimmen. Das betrifft auch Filme mit historischen Handlungen. Schlampige Kostüme, freizügig interpretierte Dekors, nur halbwegs stimmige Drehorte mögen durchgehen. Aber wenn eine Figur etwas tut, was ihr Urbild nicht tat, wenn ein Geschehen sich anders zuträgt als die Überlieferung belegt, dann ist die Zuverlässigkeit dahin und der Zorn groß.

Historienfilme beziehen ihre Authentizität daraus, dass sie in den vielen Details von Ausstattung und Dekor, im Handlungsverlauf und in der Figurenzeichnung glaubwürdig ein Bild des Vergangenen geben. Sie geben es in der Form des „re-enactment“, denn immerhin müssen all die Taten, von denen erzählt wird, vor der Kamera stattfinden, in einem dazu passenden Umfeld. Diese Authentizität verleiht Filmen als Geschichtsdarstellungen eine eigenartige Sonderstellung. Keine andere Form der Geschichtsdarstellung würde „authentisch“ genannt werden, ein Film, der so aussieht, als ob er nicht nur an Ort und Stelle, sondern auch zu einer bestimmte Zeit gedreht worden wäre, aber sehr wohl. Nicht nur das, was er über die Geschichte „sagt“, wird auf den Prüfstand gestellt, auch das, was er „zeigt“. (Nicht nur der „Diskurs“, sondern auch die „Mimesis“.) Das Ideal, wir würden „das Vergangenen vor unseren Augen wieder leben und handeln sehen“, ist mit seiner Authentizität unvermeidlich verbunden.

Das bedeutet aber auch: Authentizität ist keine Eigenschaft der Historienfilme – sie sind nicht „echt“ – sondern ein von ihnen hervorgerufener Effekt.

Filme verwirklichen damit sozusagen den Traum der Historiographie des 19. Jahrhunderts. Sie scheinen zu zeigen, wie es wirklich war, die Fülle der Details, die einzelnen individuellen Züge. Historienfilme sind vollendete Vergegenwärtigungen, das Vergangene in ihnen sichtbar, wie es vor unseren Augen lebt und handelt. Sie sind in diesem Sinne also durchaus problematisch und zugleich durchaus effektiv.

Jeder Film, der sich auf ein historisches Thema einlässt, behandelt nicht nur dieses Thema – und zwar

mehr oder weniger gut und intelligent –, er ist in einem allgemeinen Sinn auch ein Beispiel dafür, wie sich überhaupt mit Bildern und Tönen Vergangenes darstellen lässt. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit können wir einige Formen unterscheiden: Kostüm- und Historienfilme, dokumentarische Kompilationen, Mischformen wie das historische „Doku-Drama“ oder Essayfilme. Was sie leisten, ist nicht, „die Geschichte“ zu zeigen, sondern ein „Geschichtsbild“, eine bestimmte Vorstellung davon, was das Vergangene ausmacht, zu vermitteln.

Dr. Rainer Rother
Leiter des Zeughauskinos
Unter den Linden 2, 10117 Berlin
fon: 030-203 04 420, fax: -203 04 424
rother@dhm.de

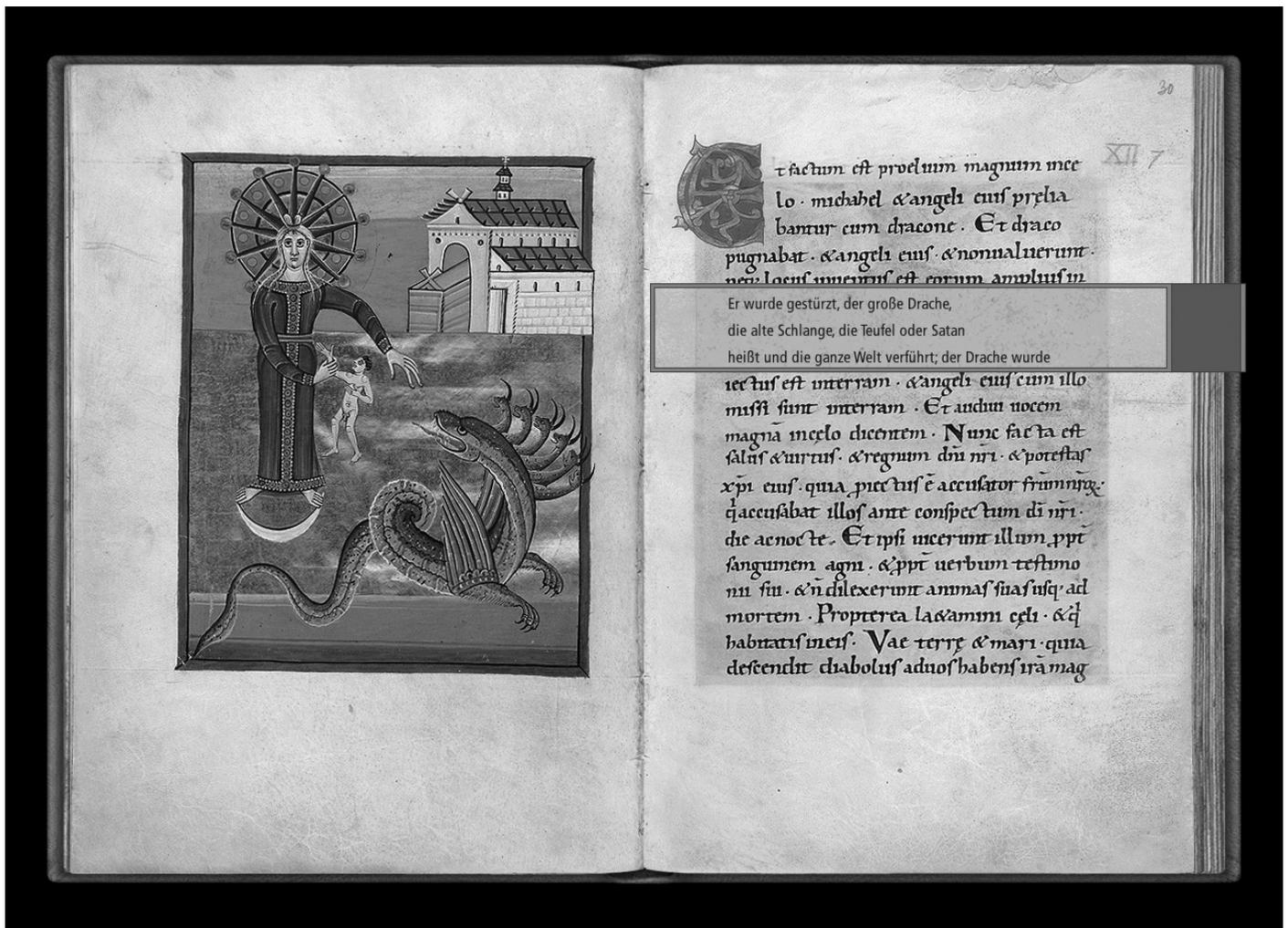
Die Virtuelle Bibliothek des Deutschen Historischen Museums

Besucherorientierung, Wissenschaftlichkeit und
Objektbezug in den Ausstellungsmedien

Michael Truckenbrodt

Bücher und Handschriften des Mittelalters gehören zu den faszinierendsten und vielschichtigsten Ausstellungsobjekten. Sie transportieren das Wissen, den Glauben und die Mythen vieler Generationen und sind oft mit kostbaren Bildern, kunstvollen Verzierungen, edlen Farben und wertvollem Blattgold ausgestattet. Und doch – was gibt es für den wissens- und erfahrungshungrigen Ausstellungsbesucher Frustrierenderes als eine klassische Buchausstellung?

Die Bücher sind kaum zu sehen, denn aus konservatorischen Gründen muss die Beleuchtung auf 50 Lux reduziert werden. In diesem Halbdunkel stören zudem die dicken Glasscheiben. Die kleinen Details der Schrift und der gemalten Miniaturen sind schlecht zu erkennen. Es kann jeweils nur eine einzige Doppelseite eines vielleicht mehrere hundert Blatt umfassenden Werkes aufgeschlagen werden. Zeigt man den Einband, fällt sogar dieser Einblick weg.



Et factum est proelium magnum mee-
lo. michael angeli eius preha-
bantur cum dracone. Et draco
pugnabat. angeli eius. & non ualuerunt.
nec locus inueniuit est eorum amplius in

Er wurde gestürzt, der große Drache,
die alte Schlange, die Teufel oder Satan

heißt und die ganze Welt verführt; der Drache wurde

ictus est interram. angeli eius cum illo
missi sunt interram. Et audiui uocem
magna in celo dicentem. Nunc facta est
salus & uirtus. & regnum dñi nri. & potestas
xpi eius. quia peccatus est accusator fratrum
q̄ accusabat illos ante conspectum di nri.
die ac nocte. Et ipsi uicerunt illum. ppt̄
sanguinem agni. & ppt̄ uerbum testimo-
ni sui. & n̄ dilexerunt animas suas usq̄ ad
mortem. Propterea lacrimam celi. & q̄
habnatis in eis. Vae terre & mari. quia
descendit diabolus ad uos habens irā mag-

Das Deutsche Historische Museum wird in seiner neuen Dauerausstellung 2000 Jahre deutsche und europäische Geschichte präsentieren und dokumentieren. Das Mittelalter ist integraler Bestandteil des Ausstellungskonzepts. Mittelalterliche Bücher sind unverzichtbar, um das geistige und geistliche Leben dieser Epoche zu veranschaulichen. Das Museum selbst besitzt nur wenige Originale aus dieser Zeit. Die künstlerisch und historisch bedeutenden Manuskripte des Mittelalters liegen in den Tresoren der großen Bibliotheken. Sie sind so selten, so wertvoll und so fragil, dass sie kaum ausgestellt und nie verliehen werden.

Deshalb wurden von den DHM-Ausstellungsmachern elf Handschriften und eine Karte ausgewählt. Diese Exponate sind zeitlich und thematisch breit gestreut und geben einen Überblick über Handwerk, Liturgie, Dichtung, Medizin und Recht zwischen dem 10. und 15. Jahrhundert. Diese Originale werden nun in Zusammenarbeit mit den Institutionen, die im Besitz dieser Werke sind, digitalisiert und als virtuelles Faksimile für den Computer-Bildschirm produziert.

Drei Prinzipien leiten uns bei der Konzeption und Erstellung dieser Computerfaksimiles: Objektbezug, Besucherorientierung und Wissenschaftlichkeit.

Objektbezug

Es ist das oberste Prinzip des Projektes, das Original so exakt wie möglich wiederzugeben. Auf den Bildschirmen in der Ausstellung werden die Bücher in Originalgröße gezeigt. Keine Buttons oder Navigationselemente lenken vom Buch ab, und der Blätternvorgang ist fotorealistisch nachgebildet. Alle Seiten des Buches, Vorsatzblätter und Leerblätter sowie der Buchdeckel werden gezeigt. Der umfassende Objektcharakter des Buches soll weitgehend erhalten bleiben.

Während bei vielen multimedialen Museumspräsentationen die spektakulären Möglichkeiten der modernen Technik im Mittelpunkt stehen, tritt bei diesem Projekt die Technik in den Hintergrund, vielmehr steht das historische Objekt im Rampenlicht. Natürlich wurden alle zur Verfügung stehenden modernen Mittel der Digitalisierungs- und Visualisierungstechnik eingesetzt wie hochauflösende Digitalfotografie, digitale Bildbearbeitung, fotorealistische 3D-Animation, interaktive Be-

sucherschnittstellen. Doch sie manifestieren sich lediglich in der Qualität der Reproduktion und sind nicht Selbstzweck. Sie stellen sich in den Dienst des Exponats. Das Exponat ist Träger des zu vermittelnden Inhalts und der erfahrbaren Erzählung. Die digitale Technik ist das Mittel zu diesem Zweck.

Besucherorientierung

Das digitale Faksimile lässt sich wie ein Buch benutzen. Klickt man an den Rand der Seite, so blättert diese um. Der Blätternvorgang wird fotorealistisch animiert. Löcher oder Fehlstellen des Originals sind wirklichkeitsgetreu wiedergegeben. Interessiert sich der Besucher für eine der schönen Miniaturen, erhält er durch einen Klick eine Erläuterung zum Bild, eine Erklärung zum historischen und kunstgeschichtlichen Hintergrund und findet außerdem eine Lupe, um das Bild zu vergrößern.

Die größte Hürde für das Verständnis alter Bücher ist meistens die Sprache. Im Mittelalter wurden Texte in Latein oder älteren Versionen der deutschen Sprache verfasst. Im virtuellen Faksimile kann der Besucher durch Klick auf den Text eine Übersetzungsleiste erscheinen lassen. Wie ein Röntgenglas liegt diese Leiste über jeweils drei Zeilen des Originaltextes. Der handschriftliche Text verbleicht, und eine moderne, zeilengenaue Übersetzung in Druckschrift wird sichtbar. Diese Textleiste kann man über die ganze Seite ziehen und so den Text fortlaufend übersetzen lassen. Für alle diejenigen, die den Originaltext nicht übersetzt haben möchten, existiert auch eine transkribierte Version des handschriftlichen Werkes.

Alle Funktionen sind ohne Buttons oder andere Navigationselemente zu bedienen. Das Buch selbst ist das Navigationselement und gibt somit die Metapher der Benutzerführung vor. Für den Besucher bedeutet das, dass er in einem ihm wohlbekannten Informations- und Handlungsraum agiert. Erst auf einer zweiten Ebene, mittels einer auf Wunsch einblendbaren Navigationsleiste, erhält der Besucher beschriftete Buttons. Alle implizit über das Buch zu findenden Funktionen sind hier nochmals explizit in gedoppelter Version vorhanden. Auf dieser Navigationsleiste sind hier zusätzlich eine Einführung, ein Register und Karten zu finden. Aus drei Gründen steigert diese Entwicklung die Besucherorientierung von Ausstellungsmedien:

1. Die Benutzung ist denkbar einfach und lenkt in keiner Weise vom Original ab.
2. Die Navigationsstruktur ist dem visualisierten Objekt angemessen. Nicht der Wunsch, mit einem Computer zu spielen, animiert die Besucher, das virtuelle Faksimile zu benutzen, sondern das Interesse, eine mittelalterliche Handschrift zu erfahren. Das Medium versucht, sich „unsichtbar“ zu machen.
3. Diese Art des Umgangs mit dem Original belässt alle Freiheiten und damit auch alle Verantwortung beim Besucher. Ohne Entdeckergeist, ohne das Bedürfnis, mehr von dem Buch zu sehen, und ohne eine Handlung, die von diesem Wunsch ausgeht, wird das Buch genauso kryptisch bleiben wie das Original in der Vitrine. Erst Handlung und Interaktion machen aus dem virtuellen Faksimile etwas Besonderes.

Michael Truckenbrodt
 Multimedia
 Deutsches Historisches Museum
 Unter den Linden 2
 10117 Berlin
 fon: 030-20304 210
 Trucken@dhm.de
www.dhm.de/mm/mume.htm

Wissenschaftlichkeit

Das Objekt „Buch“ ist für jeden Museumsbesucher sichtbar. Der Inhalt eines mittelalterlichen Buches, den es in seiner Funktion als Medium transportiert, ist für Laien jedoch schwer zu dechiffrieren. Die Edition, Übersetzung und Erläuterung mittelalterlicher Texte und Abbildungen bedürfen eines umfassenden Expertenwissens.

Die Mitarbeiter des Deutschen Historischen Museums arbeiteten eng mit den Wissenschaftlern in den Bibliotheken und Universitäten zusammen. In Kooperation wurden einige der Bände teilweise neu ediert, bei anderen wurden die vorhandenen Editionen überarbeitet und den Anforderungen der virtuellen Bibliothek angepasst.

Museumsmedien – Neue Medien

Medien in Museen werden allzu oft auf den Ausstellungsbereich reduziert, das Sammeln und Forschen wird ausgeblendet. Die Didaktik in den oft für Schüler und Jugendliche ausgelegten PC-Stationen überlagert allzu gern den Inhalt. Besucherorientierung ist das Hauptargument beim Einsatz „Neuer Medien“. Museumsmedien im eigentlichen Sinne werden aus den interaktiven Bilderwelten aber erst dann, wenn zur Besucherorientierung die Ziele *Objektbezug* und *Wissenschaftlichkeit* hinzutreten. Was wie eine Selbstverständlichkeit klingt, ist in der Vielzahl der mittlerweile in deutschen Museen eingesetzten Medien meist nur unzureichend umgesetzt.

Besuchersforschung – da teilt man Fragebögen an Besucher aus ... oder?

Christiane Birkert

Es gibt Museen, die nicht hinnehmen wollen, dass man ihre Leistung nur an der Zahl von Besuchern pro m² Ausstellungsfläche misst.

Und es gibt Museen, die noch einen Schritt weiter gehen. Sie hinterfragen nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Besuche, das Besuchererlebnis. Sie wollen wissen, was bzw. wer eigentlich hinter den Besuchszahlen steht: Wer sind eigentlich die Besucher? Was erwarten sie? Woher kommen sie? Warum kommen sie? Um etwas über Geschichte zu lernen? Was hat ihnen im Museum gefallen bzw. nicht gefallen – und warum? Würden die Besucher denn wiederkommen? Würden sie das Museum weiterempfehlen?

Ein Museum, das sich nicht nur mehr Besucher wünscht, sondern auch etwas dafür tun möchte, wird sich immer wieder neu der Frage stellen: Fühlen sich Besucher in unserem Hause überhaupt willkommen? Ein besucherorientiertes Museum wird immer daran interessiert sein, möglichst viel von und über seine Besucher zu erfahren und dieses Wissen in Teamsitzungen und Entscheidungsprozesse miteinzubeziehen – und dafür braucht es die Besucherforschung.¹

Besuchersforschung geht auch den brennenden Fragen nach: Wer besucht das Museum *nicht*? Und warum nicht? Wie kann das Interesse von sogenannten Nicht-Besuchern gewonnen werden? Was ist dran, wenn sie sagen: „Museen sind alt und muffig!“, „Museen sind furchtbar trocken!“, „Bloß nicht so dicht ran – da steht irgendwo ein Wächter!“, „In Museen muss man leise sein, am besten Schuhe ausziehen!“, „Man muss lange Texte lesen, um überhaupt zu verstehen, was ausgestellt wird.“

Deutsche Museumsbesucher lesen lieber längere und komplex geschriebene Texte in der Ausstellung als englischsprachige Besucher

Als die Text-Leitlinien (Umfang, Stil, Informationshierarchie etc.) für die Ausstellung des Jüdischen Museums Berlin vorgestellt wurden, schlugen die Wogen im wissenschaftlichen Team zunächst hoch: „Viel zu wenig Text – da kann man doch überhaupt nicht adäquat ins Thema einführen! Das wird viel zu oberflächlich! Diese Art von Text ist vielleicht gut genug für Fastfood Konsumenten, aber doch bestimmt nicht für die Nachkommen Goethes.“ Die Museums-Leitung wollte es genau wissen und bat die Besucherforschung, um eine Textevaluation „with Berliners“ – da die dokumentierten Erfahrungen anderer Museen (wie z.B. des Deutschen Museums oder des Hauses der Geschichte) dem Team nicht übertragbar schienen. Wir baten unsere Texter um Probetexte und legten diese einem bunten Lesepublikum in einer Stadtteil-Bibliothek vor. Wichtig bei diesem Unternehmen war, dass unsere Autoren dabei waren, als wir ihre Texte mit den 66 Testlesern besprachen. Sie konnten vor Ort sehen und hören, nach wie viel Zeilen es manchen bereits zu viel wurde im Stehen zu lesen und welche Missverständnisse manche Texte ungewollt verursachten. Danach entstanden neue Ausstellungstexte: kürzere Sätze, weniger Nebensätze, weniger Jahreszahlen, weniger Personennennungen, weniger Fachbegriffe.

Besucher schauen sich nicht länger als zwei Minuten einen Film in der Ausstellung an

Oder waren es vielleicht doch fünf Minuten? Es erstaunt Besucherforscher immer wieder, mit welcher Bestimmtheit Designer, Museumsdirektoren und Ausstellungsmacher mit pauschalen Aussagen über Besucherverhalten Entscheidungen treffen – z.B. darüber ob ein vorgelegter Film in der Ausstellung gezeigt wird oder nicht. Als Besucherforscher fragt man sich immer wieder – auf welche Quellen berufen sich die „Macher“ hier eigentlich? Auf die Besucherforschung? Sicherlich nicht – denn diese würde zuerst ganz viele Fragen stellen: Wieviel andere Film-Sequenzen sind im Raum geplant? Gibt es Sitzplätze? Wie soll der Film in der Ausstellung positioniert werden? Was zeigt der Film? Transportiert er eine Schlüsselinformation? Ist er vielleicht „nur“ ein Zusatzangebot? Mit oder ohne Raumton? Erst wenn diese Fragen beantwortet sind, sollte man anfangen, Sequenzlängen zu diskutieren.

Bei Schlüsselobjekten oder teuren Produktionen ist es immer ratsam, das Material mit potenziellen Besuchern (Laien!) während der Konzeptphase zu sichten: Welche Fragen löst der Film beim Besucher aus? Wie wird das Gesehene interpretiert?

Die Besucherforschung arbeitet in der Regel zu langsam – bis sie zu einem Ergebnis kommt, ist die Ausstellung schon längst wieder abgebaut!

In vielen Fällen stimmt das! Das trifft vor allem auf eine Vielzahl von Langzeitstudien zu, die Besucherverhalten und Lernen in Ausstellungen untersuchen. Hierbei wird oft ein Methodenmix von Beobachtung, Interview, Fokusgruppen-Diskussion eingesetzt, qualitativ und quantitativ, um bei der Analyse und Bewertung auf ein möglichst breites Datenmaterial zurückgreifen zu können. Ja, das braucht seine Zeit. Daneben gibt es aber auch handlungsorientierte Untersuchungsansätze, die helfen, akute Fragen während der Ausstellungsplanung zu beantworten: Welcher Ausstellungstitel spricht welchen potenziellen Besucher an? Welche Erwartungen werden dabei geweckt? Wie interpretiert ein Besucher ein Objekt? Welches interaktive Angebot funktioniert für welchen Besucher?

Doch auch in diesen Fällen lässt sich eine problemorientierte Evaluationsmethode nicht mal so eben über Nacht aus dem Hut zaubern – darum sollten Besucherforscher möglichst frühzeitig über anstehende Projekte informiert werden, um einen günstigen Befragungszeitpunkt innerhalb des Produktionszeitplans festlegen zu können, so dass die Ergebnisse und mögliche Änderungen noch berücksichtigt werden können. (Für solche Studien sollte man ca. drei bis sechs Wochen rechnen: 1 bis 2 Wochen Vorlauf für Erarbeitung der Fragestellung und

geeigneten Methodik, 1 bis 2 Wochen für Datenerhebung und Datenübertrag, 1 bis 2 Wochen für Datenanalyse und Bericht.)

Das Jüdische Museum Berlin wird vor allem wegen seiner Architektur besucht!

Die Architektur ist in der Tat ein großer Attraktor: Auf die Frage „Was ist der Grund für Ihren heutigen Besuch?“ (Mehrfachnennungen sind möglich) nennt jeder zweite Besucher (52%) die Architektur des Gebäudes. Ähnlich stark ist aber auch das Interesse, etwas über die deutsch-jüdische Geschichte zu erfahren, dies wird von 50% der Besucher geäußert. Und weitere 27% der Besucher kommen, um Einblicke in die jüdische Religion und Tradition zu erhalten. Auch der Einsatz unterschiedlicher Medien ist ein ausschlaggebender Faktor für den Museumsbesuch – nicht nur bei den Besuchern unter 30 Jahren. Die Hälfte der Besucher (52%) loben die Vielfalt der interaktiven Medien. Für viele ist dies mit ein Grund wiederzukommen bzw. einen Besuch weiterzuempfehlen: *„Sehr erleichtert wurde mir die Fülle der Information durch viele, sich abwechselnde Medien. Ich komme wieder.“* *„Hier war es echt total interessant: Hier ist es nicht wie in einem normalen Museum, weil man jede Menge ausprobieren kann und es nicht langweilig wird.“*

Christiane Birkert
Besucherforschung und Evaluation
Manager of Visitor Research and Evaluation
Jüdisches Museum Berlin
Lindenstraße 9-14, 10969 Berlin
fon: +49 (0)30-25 993 336, fax: -25 993 333

¹ Literaturtipps:

Gibt es Studien zum Thema Lernen im Museum oder zum Einsatz von interaktiven Medien/Exponaten? In der Referierenden Bibliographie zur Besucherforschung von Annette Noschka-Roos findet man zu diesen Themen nicht nur eine Studien sondern gleich 44 Veröffentlichungen dazu mit Hilfe des Stichwort-Indexes:

Noschka-Roos, Annette: Referierende Bibliographie zur Besucherforschung. Heft 44 in der Reihe Materialien aus dem Institut für Museumskunde. Staatliche Museen zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz. Berlin 1996.

Die Karlsruher Schriftenreihe zur Besucherforschung sollte eigentlich in keiner Museumsbibliothek fehlen. In Heft 1 beginnt Hans-Joachim Klein mit einer Überblicksdarstellung zu den verschiedenen Evaluationsansätzen, die bei besucherorientierten Ausstellungsplanungen zum Einsatz kommen. Darüber hinaus finden sich in diesem Band anregenden Berichte aus der Evaluations-Praxis: Klein, Hans-Joachim (Hg.): Evaluation als Instrument der Ausstellungsplanung. Karlsruher Schriften zur Besucherforschung. Heft 1. Karlsruhe 1991.

Sie möchten eine Besucherstudie gerne selbst durchführen? Ulrich Paatsch informiert bei <http://people.freenet.de/afeb/Besucherstudien.html>, wann Erhebungen in Eigenregie sinnvoll sind und was dabei zu beachten ist.

Der vergessene Krieg und die verdrängte Erinnerung

Beobachtungen zur Vermittlung des Ersten Weltkriegs
in russischen Museen

Kristiane Burchardi

Russland und Ausstellungsvermittlung passen zusammen wie Kuratoren und Museumspädagogen. Wo könnte der Anspruch, Ausstellungen freizeitorientiert zu vermitteln, zu größerem Scheitern verurteilt sein als in einem Land, in dem Museen nichts anderes als Bildungseinrichtungen und Vermittlung ein Monolog mit Zeigestock bedeuten? Seien wir doch ehrlich: Wir haben es nie wirklich verstanden, warum die musealen Präsentationen mit ihren streng angeordneten, geschlossenen Vitrinen stets gut besucht waren. Doch ob nun das sozialistische Bildungssystem oder die fehlenden Freizeitmöglichkeiten der Grund dafür gewesen sein mögen, vorbei sind heute auch in Russland die Zeiten gut gefüllter Ausstellungssäle an einem sonnigen Sonntagnachmittag. Seit Mitte der 90er Jahre müssen auch russische Museen sich um ihre Besucher bemühen. Dies gilt, jedenfalls mit Blick auf das einheimische Publikum, gleichermaßen für die Metropolen wie für die Provinz.

Wie reagieren die Museen auf die neuen Herausforderungen? Am Beispiel der Präsentation und Vermittlung des Ersten Weltkriegs wird erkennbar, dass die Institutionen mit einer Vielzahl von Anforderungen konfrontiert sind. Vor dem Hintergrund des politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umbruchs des Landes stehen sie *erstens* vor der Aufgabe, eine neue inhaltliche Darstellung von Geschichte zu erarbeiten. Erst auf dieser Grundlage können *zweitens* neue Wege der Präsentation und Vermittlung beschritten werden. Bei einer Bewertung dieser Bemühungen sollte schließlich nicht vergessen werden, dass die Museen *drittens* mit formalen und strukturellen Schwierigkeiten zu kämpfen haben, die wir uns kaum vorstellen können.

Das Museum für Politische Geschichte
in St. Petersburg experimentiert mit neuen
Formen der Präsentation.



Anders als in Westeuropa muss in russischen Museen vor der Frage der Vermittlung eine neue inhaltliche Ausrichtung sowie Legitimation erfolgen. Im Falle der Dokumentation des Ersten Weltkriegs ist dies die Aufgabe von Geschichts- und Armeemuseen. Für sie stellt sich zunächst die Frage, *was* eigentlich in der Ausstellung dargestellt werden soll. Bis 1991 ging es darum, die Epoche vor 1917 als zwangsläufigen Höhepunkt des Kapitalismus zu präsentieren, der infolge der Revolution des Proletariats durch die neue sozialistisch-kommunistische Gesellschaftsordnung abgelöst wurde. Innerhalb dieser marxistisch-leninistischen Geschichtsbetrachtung ist der Erste Weltkrieg das Ergebnis imperialistischen Machtstrebens und führt folgerichtig zum Zusammenbruch des Systems. Entsprechend wurde

▼ Das Moskauer Museum der Grenzschutzregimenter ist ein Beispiel für konservative Ausstellungsgestaltung in russischen Armeemuseen.



auch die museale Präsentation gegliedert: Der Epoche von der Industrialisierung bis zur Februarrevolution in einem Raum folgte die Darstellung der Oktoberrevolution und des frühen Sozialismus in einem weiteren Raum.

Ein solch starres inhaltliches System bietet verständlicherweise keinen Raum für vielfältige Vermittlungsformen. Bevor aber Museumspädagogik überhaupt wieder zum Thema werden kann, stehen die Museen seit dem Zusammenbruch der Sowjetunion zunächst vor der Aufgabe, die inhaltliche Interpretation der Geschichte neu zu formulieren und die Ausstellungsstrukturen entsprechend anzupassen. Dies fällt insbesondere den Armeemuseen schwer, deren bekanntlich eher konservative politische Einstellung mit vergleichsweise unflexiblen Strukturen gepaart ist. Aber auch in den historischen

und ehemaligen Revolutionsmuseen, die sich heute der „politischen“ und „zeitgenössischen“ Geschichte verschrieben haben, ist eine inhaltliche Neuorientierung für den Museumsbesucher oft auf den ersten Blick nicht erkennbar.

Doch gibt es auch positive Beispiele wie das „Museum für Politische Geschichte“ in St. Petersburg. Die Präsentation überzeugt durch eine klare inhaltliche Position ebenso wie durch eine bewusst auf den Besucher ausgerichtete Museumsstruktur. So wird die historische Entwicklung nicht linear in einer einzigen Dauerausstellung, sondern am Beispiel einzelner Themen in getrennten Ausstellungen aufbereitet. Neben der Geschichte der Duma, des russischen Parlaments, der politischen Geschichte in der Kunst von Plakaten, Skulpturen und

Porzellan oder Politikern Russlands, die aus St. Petersburg stammen, widmet sich einer der Themenräume der Epoche des Ersten Weltkriegs, der Revolutionen 1917 und dem anschließenden Bürgerkrieg. Dieser historische Abschnitt der russischen Geschichte wird inhaltlich in Zusammenhang gebracht mit den Ereignissen des Jahres 1991. In drei Abschnitten werden dem Besucher die politisch-militärische, die wirtschaftliche und die soziale Situation der Jahre 1917 und 1991 im Vergleich präsentiert.

Mit einer solchen, nicht nur für russische Museen fortschrittlichen Fragestellung im Rahmen einer Ausstellung wird der Besucher aufgefordert, sich gezielt mit Problemen der Geschichte auseinander zu setzen und selbst Schlüsse aus dem historischen Vergleich zu ziehen. Diese bewusst neue Interpretation historischer Zusammenhänge ist die besondere Leistung der Kuratoren dieses Museums. Dies mag gleichermaßen an der so oft zitierten europäisch aufgeschlossenen Atmosphäre von St. Petersburg im Unterschied zu dem eher slavophilen Moskau liegen¹, wie an der Person des jungen, dynamischen Museumsdirektors. In jedem Fall weist das „Museum für Politische Geschichte“ einen möglichen Weg, die festgefahrenen Strukturen inhaltlicher Aufbereitung zu verlassen und Experimente zu wagen.

Indem die historische Epoche und damit auch der Erste Weltkrieg bewusst in neue Zusammenhänge gestellt wird, wird das Thema nicht mehr bloß museal ausgestellt, sondern bereits didaktisch aufbereitet. Damit ist der erste Schritt zu neuen Formen der Vermittlung gemacht. Diese beginnt vor jeder Kommunikation mit der Gestaltung der Ausstellung. Auch hier haben sich die Kuratoren bewusst für neue Wege entschieden. Das Thema wird mit den Mitteln von Farbe und Licht aufbereitet. Indem zahllose kleinformatige Portraitfotos politischer und gesellschaftlicher Akteure sowie historische Dokumente vor rotem

Hintergrund gezeigt und durch eine gezielt inszenierte Beleuchtung hervorgehoben werden, wird ein doppelter Effekt erzielt: Es wird zum einen an bekannte Muster normativer Geschichtsinterpretation erinnert, zugleich aber wird die Ebene der Strukturgeschichte durchbrochen und auf das handelnde Individuum verwiesen. Damit wird der Besucher aufgefordert, den vertrauten Verlauf der Ereignisse neu zu bedenken und ihn mit der aus der eigenen Biographie bekannten Umbruchsituation von 1991 in Verbindung zu bringen. In Kombination mit der kleinen Inszenierung einer Straßenkampfszene, ergänzt durch historische Objekte und Polizeihelme und -schlagstöcke der 90er Jahre wird dem Besucher die Möglichkeit gegeben, sich selbst eine Meinung zu bilden. Dies wird unterstützt durch Bereichstexte, die in russischer



und englischer Sprache die politisch-militärische, die wirtschaftliche und die soziale Situation jeweils 1917 und 1991 beschreiben.

Diese Art der didaktischen Präsentation wird begleitet durch eine Reihe von Vermittlungsangeboten, die jedoch nicht gezielt auf diese oder eine andere Ausstellung zugeschnitten sind, sondern vielmehr von einzelnen Themen ausgehen. Das Angebot richtet sich überwiegend an Kinder und Jugendliche. Über das Medium des Internets² wird zum einen auf das „Historische Kindermuseum“ hingewiesen – das erste seiner Art in Russland. Sein Ziel ist „die Formung und Entwicklung historischen Bewusstseins, der allgemeinen Erziehung und musealen Kultur.“ Verbunden mit der Bearbeitung von Themen wie politische Reformen, die „neue Zeit in Russland“ oder die Bildung einer Regierung wird eine Betreuung von Kindern angeboten. Für ältere Kinder und Schüler sowie für Lehrer gibt es darüber hinaus zusätzliche spezielle Empfehlungen. Diese sind so angelegt, dass sie im Rahmen unterschiedlicher Ausstellungen des Museums bearbeitet werden können. Themen wie „Der politische und staatliche Aufbau Russlands im 19. und 20. Jahrhundert“ bietet der Vermittlungsarbeit die Möglichkeit, dies am Beispiel der Geschichte des Parlaments oder des Vergleichs der Jahre 1917 und 1991 zu kommunizieren. Das Vermittlungsangebot wird schließlich durch den kleinen, aber gut sortierten Museumsshop abgerundet. Von hier kann der Besucher ein Stück politische Geschichte in Form eines Lesezeichens mit Karikaturen, einer Anstecknadel oder Postkartensammlung mit Plakatmotiven mit nach Hause nehmen.

Dieses in unseren Augen vielleicht bescheidene Vermittlungsprogramm ist im Vergleich mit anderen russischen Museen beachtlich. In Armeemuseen beispielweise findet man, wenn überhaupt, nur eine weiträumig abgesperrte Inszenierung, Führungen bedeuten trockene Vorträge und an andere Vermittlungsformen ist gar nicht zu denken. Jeder Museumspädagoge hier zu Lande wird sich dennoch kopfschüttelnd fragen, warum ein so spannendes Thema wie der Vergleich zwischen zwei Umbruchsituationen wie 1917 und 1991 nicht noch viel stärker kommuniziert wird. Trotzdem – für russische Verhältnisse ist das Beispiel des „Museums für Politische Geschichte“ fortschrittlich und sehr vielversprechend. Dies wird dann deutlich, wenn man außer auf die Herausforderung der inhaltlichen Neuorientierung einen Blick auf die Arbeitsbedingungen und formalen Struk-

turen wirft. Es beginnt mit baulichen Mängeln von einer dringend notwendigen Renovierung bis hin zur Feuchtigkeit in den Ausstellungsräumen. Hinzu kommt eine mangelhafte technische Ausstattung hinsichtlich angemessener Beleuchtung, Stromversorgung für den Medieneinsatz oder schlicht geeigneter Vitrinen. Hinzu kommt schließlich die Integration einer großen Menge Personals, das nach Jahrzehnten gleichförmiger Tätigkeit an einer inhaltlichen Umorientierung ebenso wenig interessiert ist wie an einer zusätzlichen Qualifizierung oder der Besucherorientierung. Der dringend nötige internationale Austausch mit anderen Einrichtungen wird noch immer durch die Sprachbarriere eingeschränkt, wissenschaftliche Literatur, Zeitschriften oder Weiterbildungsmaterial stehen kaum zur Verfügung.

Um so erstaunlicher und ermutigender ist der Besuch im „Museum für politische Geschichte“. Nicht nur ein nach Jahrzehnten neuer Umgang mit alten Fragen weckt Interesse, sondern auch der Ausdruck einer aktiven Beschäftigung mit Aspekten der Präsentation und Vermittlung geben Anlass, den Austausch mit den russischen Kollegen zu vertiefen.³

Dr. Kristiane Burchardi
Weinbergsweg 4a
10119 Berlin
fon+fax: 030-41 72 524

¹ In St. Petersburg entstand z.B. unter den neuen politischen Bedingungen 1990 das erste museumspädagogische Zentrum. Vgl. dazu Ozerova, Daria: Die „Wiedergeburt“ der Museumspädagogik in Russland, in: Standbein Spielbein Nr. 62 (2002), S. 30-35.

² www.museum.ru/museum/polit_hist

³ Literaturtipps:

Weitere Informationen zum „Museum für Politische Geschichte“ in St. Petersburg sowie ein Überblick über das museumspädagogische Angebot findet sich unter www.museum.ru/museum/polit_hist

Zur aktuellen Situation russischer Museumspädagogik vgl. die Aktivitäten des Museumsdorfes Cloppenburg. Informationen unter: www.eastwestculture.org

Einen aktuellen Überblick über die russische Museumspädagogik gibt Daria Ozerova in ihrem Aufsatz „Die ‚Wiedergeburt‘ der Museumspädagogik in Russland“, in: Standbein Spielbein Nr. 62 (2002), S. 30-35. Ozerova verweist mit Recht auf die bedeutende Tradition russischer Museen in der Museumspädagogik zu Beginn des 20. Jh. Insbesondere im Bereich der Kindermuseen waren die Einrichtungen Russlands immer führend.

Wieviel Geschichte darf es sein?

Die Aura des Vergangenen

Brigitte Vogel/Stefan Bresky

Geschichte umgibt die Aura des „Langweiligen“ und „Verstaubten“ – Geschichte wird in historischen Museen ausgestellt. Obwohl unsere Gegenwart auf unserer Geschichte aufbaut, obwohl das Seiende seine Wurzeln im Vergangenen hat, interessieren sich wenige Menschen für Zeugnisse der eigenen Historie. Geschichtsbewusstsein basiert bei den meisten Menschen auf dem Unterricht in der Schule und endet oft mit dem Abgang von der Schule, nachdem ein historischer Marathon von den Neanderthalern bis zur Gegenwart durchlaufen werden musste. Der Stoff, der zu bewältigen ist, wird von Jahr zu Jahr länger. Es festigen sich Bilder von Ereignissen in den einzelnen Jahrhunderten und Stereotypen von guten und schlechten Helden, die sich dann in historischen Museen wiederfinden.

Historische Museen – große und kleine Häuser – müssen sich der Konkurrenz von Technik-, Kunst- und Kunstgewerbemuseen, naturhistorischen und ethnologischen Häusern stellen, wenn es um die Aufmerksamkeit der Besucher geht. Genau besehen könnten in einem historischen Museum viele Objekte aus anderen Museen gezeigt werden, weil sie allesamt auch historische Zeugnisse sind. Das klassische Technikmuseum zeigt den technischen Fortschritt, und die Besucher verstehen nach einem Rundgang, wie eine Dampfmaschine funktioniert – das historische Museum vermittelt die Auswirkungen dieser Erfindung auf die Gesellschaft damals und heute. Kunst- und Kunstgewerbemuseen erfreuen das Auge der Besucher – die Entstehungsgeschichte und die historische Aussage der Werke ist zweitrangig. Auf den Besucher wirken Versuche mit technischen Geräten spannender und der Kunstgenuss anregender als die Auseinandersetzung mit Politik, Wirtschaft und Gesellschaft, die in einem historischen Museum gefordert wird. Doch diese Konfrontation mit Geschichte ist notwendig, um die Gegenwart besser verstehen zu können. Vielen ist nicht bewusst, dass jeder täglich von historischen Zeugnissen umgeben ist: Jede Familie geht auf Vorfahren zurück, jeder Wohnort hat seine Geschichte, jede Landschaft erzählt von früher, um nur die privaten Bezugspunkte zu erwähnen.

Die Abteilung *Museumspädagogik/Vermittlung/Kommunikation*¹ im historischen Museum hat die Chance, das Bewusstsein zu fördern, dass jeder Mensch auch Teil der Geschichte ist. Sie bietet in erster Linie eine Orientierung in der Ausstellung, indem Themen und Objekte vorgestellt werden. Noch wichtiger ist jedoch, die Besucher zu Fragen an die Geschichte anzuregen. Fragen entstehen durch das genaue Hinschauen, was als zweiten Schritt die Kommunikation zwischen Objekt und Besucher, aber auch das Gespräch der Besucher untereinander fördert. Die Idee, dass historische Objekte aus sich selbst oder durch ihre Inszenierung „sprechen“, überfordert die meisten Besucher. Nur wenn Vorwissen vorhanden ist, können die Chiffren der Vergangenheit entziffert werden. „Übersetzungshilfen“ bietet das museumspädagogische Begleitprogramm. Die Objekte müssen für den Besucher in Bezug zur Gegenwart gesetzt werden, so dass er sich in das Spannungsfeld zwischen Heute und Damals begeben kann. Z.B. Lappen, die bei einer Fuchsjagd im 18. Jahrhundert verwendet wurden, hängen in einer Vitrine – erst wenn auf die Verbindung zwischen der Redewendung „Mir ist etwas durch die Lappen gegangen“ mit dem Stoff in der Vitrine hingewiesen wird, entsteht die Be-



reitschaft, das Ausstellungsobjekt genauer zu betrachten; und damit die Offenheit, seine Geschichte kennen zu lernen. Im Idealfall verlässt der Besucher das Museum mit zusätzlichem Wissen, aber hoffentlich auch mit vielen Fragen und der Neugier auf weitere Antworten.

Museumspädagogisches Vorspiel

Zur Erreichung dieses Zieles muss die museumspädagogische Arbeit mit der Planung von historischen Wechsel- oder Dauerausstellungen beginnen. Nur im Dialog mit den Kuratoren, Gestaltern und Restauratoren kann gemeinsam eine besucherorientierte Ausstellungs-

konzeption entwickelt werden. Vier Punkte erläutern exemplarisch den museumspädagogischen Beitrag zu einer diesbezüglichen Projektplanung:

1. *Ausstellungsdramaturgie*: Mittels der Ausstellungsdramaturgie wird Geschichte in Szene gesetzt und der heterogene Objektbestand historischer Museen in einem ersten Spannungsbogen zwischen den Polen „Chronologie“ und „thematischer Struktur“ positioniert. Konzeptionelle Bausteine der Dramaturgie sind Objekte, Bilder, Medienstationen, Informationsgrafiken, Objektarrangements und Rauminszenierungen. Dabei ist es eine Herausforderung für alle an der Planung Beteiligten, die Neugier der Besucher auf die Objektwelten mit Interesse an geschichtlicher Aufklärung zu verbinden. Der aufklärerische Aspekt soll eine Verklärung der „guten alten Zeit“ verhindern. Vitrinen, Sockel und andere inszenatorische Elemente vermitteln dem Besucher Distanz zu den Überresten der Geschichte, andererseits spürt er die Nähe und Faszination der Originale sowie deren sinnliche Ausstrahlung. Die Ausstellungsdramaturgie veranschaulicht somit den Zusammenhang von Geschichte und Gegenwart für den Besucher im historischen Museum, um sein Nachdenken über Gegenwart und Zukunft anzuregen.

2. *Informationsvermittlung*: Die Hauptlast der Informationsvermittlung tragen die didaktisch sinnvolle Anordnung der Exponate, das klar gegliederte Angebot an Texttafeln und Objektbeschriftungen; zusätzlich mediale Informationssysteme wie z.B. Hörführungen und PC-Stationen. Schon in der Planungsphase sollten die Informationseinheiten der Ausstellung auf die ausgewählten Vermittlungsmedien aufgeteilt und bei der Architekturplanung berücksichtigt werden. Eine solche koordinierte Planung ermöglicht eine sinnvoll gestaffelte Informationstiefe, aus der der Besucher je nach Interesse, Vorbildung und Verweildauer in der Ausstellung auswählen kann.

Eine für das Publikum leicht zu erschließende Hierarchisierung der Texte – unter Einbeziehung von Informationsgrafiken und Kartenmaterial – sollte durch ein Hörführungsangebot ergänzt werden. Das Auge konzentriert sich auf die historischen Objekte, während über das Ohr Inhalte und Kontexte vermittelt werden können. Für den Durchschnittsbesucher unentzifferbare Schriftquellen werden so akustisch „übersetzt“. Neben klassischen Objekterläuterungen, Vertiefungsebenen

oder musikalischer Untermalung bieten die modernen Hörführungsgeräte auch die Möglichkeit der Vermittlung von Originaltönen bei Medienzeugnissen der neueren Geschichte. Eine die Besucherkommunikation störende Dauerbeschallung durch Raumtöne lässt sich damit vermeiden. Zusätzlich können sowohl Übersetzungen für ausländische Besucher als auch Themenführungsvarianten bis hin zu einer Hörführung für Kinder konzipiert werden.

Bei der Informationsvermittlung durch kostenintensive Medienstationen muss von Beginn an berücksichtigt werden, dass der Besucher sowohl als Einzelperson als auch mit Familie, Freunden oder in einer Gruppe ins Museum geht. Deswegen muss auch eine flexible, gruppenkompatible Bildschirmpräsentation oder Projektion medienplanerisch berücksichtigt werden.

3. *Interaktion*: Viele historische Museen verstehen sich mit ihren Schausammlungen als klassische „Hands-off-Institutionen“. Die konservatorische Pflicht, historische Objekte in einer Schausammlung vor Licht und Berührung zu schützen, schränkt multisensorische Vermittlungsmöglichkeiten ein. Die klassische Objektrezeption im historischen Museum kann durch die Integration von interaktiven Medien oder so genannten „Hands-on-Bereichen“ (HoB) ergänzt werden. „Hands-on-Bereiche“ sind ein sinnlicher Kontrast und eine inhaltliche Ergänzung zu hinter Glas ausgestellten Originalobjekten und zur Informationsaufnahme durch Texte. An einem „HoB“ ist für Besucher aller Altersstufen „Anfassen“ erlaubt, so dass diese multisensorischen Installationen zusätzliche Impulse zur Auseinandersetzung mit Geschichte geben. Sie laden die Besucher ein, selbst aktiv zu werden: Durch Berühren, Experimentieren, Hören oder Riechen erschließen sie sich Zusammenhänge zu Material, Funktion oder Zweck ausgestelltter Objekte.

Dabei kann es sich um Nachbauten von ausgestellten Objekten

oder modellhafte Querschnitte zur Erklärung der Funktion des Ausstellungsstückes handeln. Durch spielerische Inszenierungen wie z.B. zur sich wandelnden Mode auf Historienbildern können Aussagen über Stand- und Klassenzugehörigkeit der dargestellten Personen getroffen und damit sozial- oder alltagsgeschichtliche Fragestellungen dialogisch aufbereitet werden.

4. *Besucherservice*: Professionell dargebotene Inhalte eines Museums erschließen sich dem Besucher nur, wenn er sich in dem Museumsgebäude auch willkommen fühlt. Daraus ergeben sich oft unterschätzte planerische Konsequenzen in Bezug auf räumliche Gegebenheiten und auf personelle Besetzung.

Unter baulichen Aspekten müssen eine ausreichende Garderobekapazität, die behindertengerechte Ausstellungsgestaltung, der Einbau von Sitzgelegenheiten und Ruhezononen, die unterschiedlichen Bedürfnisse von Einzel- und Gruppenbesuchern, ein verständliches Besucherleitsystem und ein ergonomischer Vitruinenaubau,



der nicht nur den Belangen der zu schützenden Objekte, sondern auch denen des „Halt suchenden“ Besuchers Rechnung trägt, berücksichtigt werden.

Aber auch die Servicebereitschaft aller Museumsmitarbeiter ist von Beginn an Voraussetzung für ein besucherorientiertes Haus. Nur wenn der Besucher freundlich am Telefon und am Informationsstand beraten wird, wenn sich frühzeitig geschulte und entsprechend bezahlte Aufsichten für Auskünfte und Hilfestellungen gegenüber dem Besucher zuständig fühlen, wenn dem Publikum kompetente Museumsmitarbeiter im Rahmen von Vorträgen, Führungen oder Seminaren Rede und Antwort stehen; nur dann werden aus einmaligen Museumsbesuchern Wiederholungstäter.

Historisches Museum als Ort politisch-historischer Bildungsarbeit

Werden diese Rahmenbedingungen erfüllt, ist der Weg für die Kommunikation zwischen den angebotenen Inhalten und den Besuchern frei, kann Geschichte im Museum lebendig werden. Gerade in Zeiten einer zunehmenden Politikverdrossenheit, einer medialen Auseinandersetzung mit Geschichte, die sich oft auf „spannungsvolle“ Kriegs- und NS-Themen beschränkt, und eines Geschichtsunterrichts, der in den Lehrplänen weiter an Bedeutung verliert, sollten historische Museen Geschichtsvermittlung als Herausforderung begreifen. Durch die konsequente Umsetzung ihres Bildungsauftrages können sie einen nachhaltigen Beitrag zu einer demokratischen Kultur leisten, die breite Bevölkerungsschichten anspricht. Mit ihren gesammelten und erforschten Schätzen unterschiedlicher Art und Herkunft dokumentieren sie Zusammenhänge zwischen Alltagsleben, politischer Herrschaft und Kultur.

Auch der zahlenmäßig großen Zielgruppe der Schulklassen erschließt sich durch die Anschaulichkeit der Objekte im Museum Geschichte besser als durch ein Buch. Das hat Konsequenzen für die Planung einer Dauerausstellung als *Lernort*. Kommunikation zwischen dem Objekt und den Schülergruppen kann nur erreicht werden, wenn die Ausstellungsarchitektur und Medientechnik den Rundgang mit Gruppen ermöglicht. Die Aktionsflächen für vertiefende museumspädagogische Arbeit müssen als Teil der Ausstellung geplant werden, um den Faden zwischen Objekt und Besucher nicht abreißen zu lassen.

Angesichts seines Bestandes an historischen Zeugnissen und der wissenschaftlichen bzw. fachlichen Kompetenz ist das historische Museum der geeignete Ort, Besucher jeden Alters mit anspruchsvollen *Geschichten* zu unterhalten, historische Bildungsarbeit zu leisten und auch Debatten in die demokratische Gesellschaft hineinzutragen. Wenn es dabei gelingt, Besucher für Geschichte zu begeistern, ist ein Ziel der Museumspädagogik erreicht.²

Stefan Bresky, Brigitte Vogel
Deutsches Historisches Museum
Museumspädagogik und Besucherservice
Unter den Linden 2
10117 Berlin
bresky@dhm.de, vogelb@dhm.de

¹ Museumspädagogik ist für die Beschreibung der Aufgaben in einem historischen Museum zu überdenken, da das Wort „Pädagogik“ eine kontinuierliche „erzieherische“ Aufgabe beinhaltet. Wir benutzen im folgenden Artikel das im DHM gebräuchliche Wort „Museumspädagogik“

² Literaturtipps:

Beier, R. (Hrsg.): *Geschichtskultur in der Zweiten Moderne*, Frankfurt 2000.

Die dreiteilige Aufsatzsammlung beschäftigt sich im zweiten Teil mit „Geschichtskultur“ und deren Vermittlung in Museen und historischen Ausstellungen. Vor dem theoretischen Hintergrund einer „konstruierten Geschichte“ geht es um die Frage: Was wollen und können Geschichtsmuseen leisten, und welche identitätsstiftende Funktion haben sie?

Meier, T.D./Reust.: *Medium Museum*, Bern 2000.

Ein Beitrag von D. Denaro betrachtet die historische Entwicklung der Institution Museum mit Fokus auf das Verhältnis zwischen Museum und Öffentlichkeit.

Rüsen, J./Ernst, W./Grütter, H. Th. (Hrsg.): *Geschichte sehen*. Beiträge zur Ästhetik historischer Museen, Pfaffenweiler 1988.

Grütters Aufsatz „Geschichte sehen lernen“ vermittelt Grundsätzliches zur Präsentation von Geschichte im Museum und den didaktischen Konsequenzen.

Freiwillige Mitarbeit im Museum

Neue Perspektiven für eine alte Idee?

Udo Liebelt

„Ehrenamtliche sind eine wichtige Quelle an Zeit, Talent und Energie. Sie helfen einer Nonprofit-Organisation, ihre Aufträge zu erfüllen. Sie komplettieren die Arbeit der hauptamtlichen Mitarbeiter, erweitern deren Kapazitäten und bringen neue Perspektiven und Energien ein.“ Museen, die sich demnächst ein neues Leitbild geben, sind gut beraten, wenn sie Sätze wie diese von Teresa Bock aus einem im letzten Jahr herausgekommenen Buch, betitelt „Vom Laienhelfer zum freiwilligen Experten“¹, darin aufnehmen. Denn es spricht viel für die Neubewertung der alten, im Ausland wie selbstverständlich praktizierten Idee des bürgerschaftlichen Engagements im Museum. Zugegeben, das was wir „Ehrenamt“ zu nennen gewohnt sind, werden wir zukünftig vielleicht umformulieren, ist doch der Begriff der „Ehre“ aus der Mode gekommen, und die Bezeichnung „Amt“ passt nicht mehr so recht ins Bild der „freiwilligen Mitarbeit“. Dieser heute in der Literatur vorzugsweise verwendete Begriff ähnelt dem des „Volunteers“, wie die Ehrenamtlichen in den USA bekanntlich genannt werden. Natürlich, bedeutsamer als der Streit

Großmutter mit Enkelkindern, um 1910.
© Bildarchiv DHM



um Begriffe ist das, was freiwillige Mitarbeit bringt, was sie nutzen könnte z.B. für Bildung und Kommunikation im Museum von heute.

Dass Bürgerinnen und Bürger aus freien Stücken etwas in die Hand nehmen, was man für richtig und notwendig hält, dass sie sich unentgeltlich, zum Nutzen der Allgemeinheit, für eine Sache engagieren, die sonst unterbliebe, scheint an den deutschen Museen an Aktualität zu gewinnen. Hier ist das Ehrenamt noch am wenigsten ausgebaut: Im Bereich von „Kunst und Kultur“ – inklusive der Museen – kommen wir in Deutschland gerade mal auf einen Anteil von 8% an der gesamten ehrenamtlichen Tätigkeit.² Das begründet sich vielleicht darin, dass den Verantwortlichen die bisher überwiegend im Ausland erfolgreichen Volunteerprogramme weithin unbekannt sind. Seit zwei Jahren nun liegen die Ergebnisse des aktuellsten Programms dieser Art auf deutschem Boden vor: Nach einem mehrjährigen, von der Robert-Bosch-Stiftung geförderten Projekt ist die Staatsgalerie Stuttgart zur Zeit der wohl größte „Arbeitgeber“ für ehrenamtliche Tätigkeiten im bundesdeutschen Museumsbereich. Vorangegangen war eine Studie der McKinsey Wirtschaftsberater, die *„den Begriff des Museums vom traditionellen Sammlungshaus mit wissenschaftlichem Ausstellungsbetrieb hin zu einer am Besucher orientierten Institution erweitert“*.³

Seitdem arbeiten rund 70 freiwillige, vertraglich gebundene Mitarbeiter in 11 Teams an diesem Museum mit. Neben der Unterstützung verwaltungsmäßiger und technischer Vorgänge im Museum (*Back Office*) werden sich die Leserinnen und Leser dieser Zeilen vor allem für diejenigen Aufgaben interessieren, wie ich sie einem Arbeitspapier von Wolf Eiermann entnehme, der das Projekt leitete und seitdem die ehrenamtliche Tätigkeit an der Staatsgalerie Stuttgart betreut. Danach übernehmen Ehrenamtliche vor allem in den öffentlichkeitsrelevanten Bereichen des Museums, vor allem im Besucherservice (*Front Office*), Informationsaufgaben, sie nehmen Gruppen an oder werben für den Freundeskreis des Museums. Ehrenamtliche pflegen Kontakte zu Senioren, vermitteln Führungen, verteilen Informationsblätter oder betreuen den Verteiler der Multiplikatoren. Sie übernehmen die Ausgabe und Betreuung von Audioguide-Geräten, arbeiten bei Großausstellungen oder bei der Aufsicht von Sonderausstellungen mit. Bei der Pflege von Außenkontakten des Museums (*Outdoor*) wirken Ehrenamtliche

an der Koordinierung zwischen Museum und externen Partnern ebenso mit wie in der Öffentlichkeitsarbeit.

Nicht nur für das Stuttgarter Projekt fällt auf, dass spezifisch pädagogische Aufgaben so gut wie keine Rolle spielten. Dabei ist durchaus vorstellbar, dass pädagogisch ausgebildete bzw. erfahrene Kräfte die Arbeit der Hauptamtlichen sinnvoll ergänzen. An einigen amerikanischen Museen dient z.B. der Job des „Interpreter's“, die bzw. der Besucher und Besuchergruppen in komplexe Exponate bzw. in Hands-on-Bereiche einführt, als freiwilliger Einstiegsmodus mit der Perspektive, später vielleicht einmal im Bereich der Museumspädagogik fest angestellt zu werden. Wie überhaupt in den USA das berufliche Interesse nicht nur der jüngeren Volunteers an der freiwilligen Mitarbeit im Museum eine große Rolle spielt. Für das „Geschenk der Zivilgesellschaft“ an seine Kulturinstitute, sei es in Form von Zeit, von Ideen oder von Geld – generell als „soziales Kapital“ gewertet – sollten alle Motivationen die gleiche Anerkennung finden. So steht es im Bericht der Enquete Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“, die der Bundestag 1999 einsetzte.⁴ Die Verkürzung auf finanzielle Entlastung der öffentlichen Hände stand dabei übrigens nicht im Mittelpunkt – das sollte auch für das Ehrenamt an den Museen nicht ausschlaggebend sein.

Welches Leitziel soll für das Ehrenamt am Museum gelten? Vom amerikanischen Volunteer System lernen wir, dass – bei aller geldwerten Nutzbarkeit des Ehrenamts, die selbst bei uns in Deutschland in die Milliarden geht – die stärkere Einbindung des Museums in die Bürgerschaft als hauptsächlicher Gewinn ehrenamtlicher Tätigkeiten angesehen werden sollte. Der unmittelbare Kontakt zur breiteren Bevölkerung wie zur gesellschaftlichen, auch ethnischen Vielfalt des Museumspublikums werden durch den Einsatz der Ehrenamtlichen sehr viel wirksamer hergestellt als durch die festangestellten Mitarbeiter. Diese „Community“ zu fördern und zu pflegen, gelingt den Volunteers, die aus der Mitte der Bürgerschaft kommen, weit besser als den Hauptamtlichen, die sich bekanntlich nicht selten als unnahbare Profis gerieren. Die Verankerung des Museums und seiner Angebote im öffentlichen Bewusstsein – das ist die Erfahrung, die jetzt auch in Stuttgart gemacht wurde –, ist breitgestreuter und intensiver da, wo ehrenamtliche Mitbürger zum Einsatz kommen.

Ein Blick auf die amerikanischen Zahlen: Gabriele Kindler vom Badischen Landesmuseum Karlsruhe hat 2002 für mehrere Monate ein Museumspraktikum an der Minnesota Historical Society absolviert und berichtet von dort, dass allein dieses staatliche Institut rund 1400 Volunteers beschäftigt. Allerdings werden dort, wie auch sonst in den USA in der Regel üblich, die Volunteers lediglich bis zu vier Stunden pro Woche beschäftigt. Ganztagsfreiwillige sind die Ausnahme. Wir beide haben uns auch in anderen Museen der USA umgesehen: Weit mehr als eintausend Volunteers stehen allein am Metropolitan Museum in New York unter Vertrag. Man kann davon ausgehen, dass so gut wie alle amerikanischen Museen Volunteers beschäftigen. Einer Umfrage der American Association of Museums aus dem Jahr 1992 zufolge bezifferte sich die Zahl der damals in den amerikanischen Museen tätigen Freiwilligen auf 370.000. Auf jedes Haus kamen im Schnitt 48 Volunteers, die (rein rechnerisch) 18 Festangestellten gegenüberstanden.⁵

Betrachtet man das USA-Vorbild genauer, fällt auf, dass die Hauptleistungen der Volunteers zumindest an den großen amerikanischen Museen nicht zum Kernbereich der wissenschaftlichen oder pädagogischen Museumsarbeit zählen. Sie leisten Hilfsdienste, arbeiten den Hauptamtlichen zu und sind überwiegend assistierend im Bereich des Besucherservice tätig: Freiwillige besetzen Informationsschalter, lotsen große Gruppen durch die Räume oder bieten Orientierung an Knotenpunkten an. Sie betreuen den Verkauf im Museumsshop (bisweilen auch den Einkauf), betreiben Ad-hoc-Besucherstudien im Museum oder werben für die Mitgliedschaft im Freundeskreis des Museums. Einige Museen decken mithilfe der Freiwilligen auch anspruchsvollere Aufgaben im Besucherservice ab. So leiten Volunteers nicht selten fremdsprachliche Führungen an, die es sonst nicht gäbe. Generell gilt: Die Volunteers erbringen Leistungen, die ohne diese zusätzlichen Kräfte nicht erbracht werden könnten.

Während das bürgerschaftliche Engagement in den USA, nicht nur im Kulturbereich, auf eine lange Tradition zurückblicken kann, überwiegen im deutschen Museumswesen, nach wie vor, mancherlei Vorbehalte gegenüber Programmen dieser Art. Vor allem sind es die Direktoren großer Museen, die sie vorbringen. Nicht zuletzt spielen offenbar gewisse Mentalitäten deutscher Museumsleute dabei eine Rolle.⁶

Es gibt freilich auch berechtigte Bedenken, wie z.B. im Blick auf arbeits- und versicherungsrechtliche Fragen, für die in jedem konkreten Falle Antworten gefunden werden müssen. Ist das Ehrenamt ein „Jobkiller“? Manchen Betriebsrat am Museum mag diese Sorge umtreiben. Sie erscheint jedoch unangebracht, wenn die Konditionen stimmen: Wenn Ehrenamtliche nicht mit den Kernaufgaben des Museums, sondern mit Dienstleistungsaufgaben beauftragt werden, die im regulären Stellenplan keine Chance hätten erfüllt zu werden, wenn sie überdies in ihrer Arbeitszeit konsequent beschränkt werden, wie das in den USA der Fall ist, stellen sie auf dem Arbeitsmarkt keine ernsthafte Konkurrenz für Arbeitssuchende dar. Im Gegenteil, vom Knochenhaueramtshaus in Hildesheim bis hin zum Bönningheimer Schnapsmuseum: So manches kleinere Spezial- oder Heimatmuseen existierte schon längst nicht mehr, wären es nicht engagierte Freiwillige, die über Jahre hinweg Zeit und Geld für „ihr“ Museum vor Ort opferten. Kritiker des Ehrenamts im Museum weisen gerne auf die zweifellos wichtige Problematik der Betreuung und Fortbildung der Ehrenamtlichen, auch auf die aufwendige Einarbeitung hin, die nicht immer von der Hand zu weisen ist. Zugestanden, selbst wenn man einzelne Fortbildungsmodule externen Partnern in Auftrag gibt – in einigen Städten bietet die Volkshochschule Kurse zur Qualifizierung von Ehrenamtlichen an –, sind die wesentlichen Kenntnisse über das Museum, ohne die freiwillige Mitarbeiter nicht einsetzbar sind, nur im Learning by Job, also vor Ort zu vermitteln.

Wer interessiert sich für die freiwillige Mitarbeit, welche Leute bzw. welche Gruppen von Menschen bieten sich bei uns in Deutschland für Ehrenämter im Museum an? Bekannt ist, dass die überwiegende Mehrheit der Freiwilligen in Kulturbetrieben gut- bis hochgebildet ist. Der Frauenanteil ist hoch – in Stuttgart lag er bei 85,7%. Dass sich die größte Gruppe der Ehrenamtlichen aus Seniorinnen und Senioren rekrutiert, wie gerne angenommen wird, trifft im Kulturbereich nicht unbedingt zu: In Stuttgart waren 75% der MitarbeiterInnen jünger als 65 Jahre. Nebenbei gesagt – ein interessanter sozialer Aspekt – 15% der dortigen Mitarbeiter sind schwerbehindert.

Steuert man ein Programm dieser Art an, muss man die Motivationen derer gut kennen, die sich um freiwillige Mitarbeit bewerben. Die sind heute sehr viel unterschiedlicher, als das früher der Fall war. Mit der Annahme, es handele sich bei den Ehrenamtlichen durchweg

um altruistische Gutmenschen, kommt man heute nicht weit. Eine Studie des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend listet vorrangige Motivationen auf: Spaß haben (das steht bei den Jugendlichen ganz oben), sympathische Menschen treffen, das Gefühl haben dazuzugehören, Anderen helfen und Gemeinwohl stiften, das Gefühl haben gebraucht zu werden, eigene Kenntnisse und Fähigkeiten erweitern, Verantwortung übernehmen, Anerkennung finden, eigene Probleme bewältigen, eigene Interessen verfolgen und – freilich das auch – der berufliche Nutzen, den sich viele, vor allem jüngere Menschen sowohl in den USA wie bei uns vom Ehrenamt im Museum versprechen.⁷

Wie sieht ein erfolgreiches Volunteer Management aus? Ich beschränke mich hier auf einige Merkmale unter vielen, wie man sie der schon zitierten Studie von Annette Gisevius⁸ und anderen Quellen entnehmen kann. Das fängt mit der hausinternen Diskussion an: Brauchen wir Ehrenamtliche, wenn ja, für welche Aufgaben und zu welchen Zeiten? Wie definieren wir die Aufgaben? Welche Personen sind für welche Aufgaben geeignet? Wer koordiniert die Maßnahmen? Welche Stellen können uns bei dem Projekt helfen? Welche Argumente setzen wir für die Personalbeschaffung ein, welche Anreize bieten wir an? Etc.

Schon die stichwortartige Beschreibung des Volunteermanagements illustriert eine Problematik, die selbst grundsätzlich interessierte Museumsleute skeptisch machen könnte: Ist das nicht ein ziemlich hoher Aufwand, den der Nutzen vielleicht nicht wettmacht? Über die geldwerte Kosten-Nutzen-Abwägung (dieses Interesse treibt zur Zeit vor allem die Politiker um), mag man unterschiedlicher Meinung sein. Unbestritten gilt derweil – dieses Ergebnis erzielte auch das Stuttgarter Projekt –, dass überall da, wo es ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und -mitarbeiter gibt, der Ruf des Museums als bürgernahe(r) Ort der Bildung und der Unterhaltung gemehrt und die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sehr viel erfolgreicher betrieben wird als anderenorts. Im übrigen blieben mancherlei Dienstleistungen, die mit dem Stellenplan der Hauptamtlichen nicht zu erbringen sind, fromme Wünsche der Museumsleute – und ihrer Besucherschaft. Welchen Nutzen speziell die Museumspädagogik aus der Mitarbeit Freiwilliger ziehen kann, sollte von denen, die das Amt haben, bald, vor allem unvoreingenommen diskutiert werden.

Dr. Udo Liebelt
Stettiner Straße 25 D
76139 Karlsruhe
fax: 0721-680 6139
uliebelt@web.de

(Udo Liebelt war ehemals Kustos für Bildung und Kommunikation am Sprengel Museum Hannover, gehörte bis 2002 dem Vorstand von ICOM-Deutschland an. Er lebt in Karlsruhe und arbeitet seit diesem Jahr ehrenamtlich für die von ihm gegründete „Initiative Ehrenamt für das Badische Landesmuseum Karlsruhe“.)

¹ Bock, Teresa: Vom Laienhelfer zum freiwilligen Experten. Freiwilligenarbeit, Juventa, 2002

² Vgl. Gisevius, Annette: Freiwillige Mitarbeit in amerikanischen Museen. Konzepte in den USA und Übertragbarkeit auf deutsche Museen. Magisterarbeit, Universität Lüneburg 1997, S. 18f.

³ Eiermann, Wolf: Das Ehrenamt an Kulturinstitutionen, Planung und Einsatz unter betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten. In: Heinze, Dirk (Hg.): Erfolgreich Kultur finanzieren. Stuttgart 2003, S. 1-13

⁴ Zum Bericht der Enquete Kommission vgl.: Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Bericht der Enquete-Kommission (Drucksache 14/8900)

⁵ Gisevius, a.a.O., S. 16f

⁶ Gisevius, a.a.O., S. 54f

⁷ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Freiwilliges Engagement in Deutschland. Zugangswege, Schriftenreihe Bd. 194.2

⁸ Gisevius, a.a.O., S. 25-34

Der Blaue Reiter – Die Befreiung der Farbe

11.11.2003 – 29.2.2004
Wilhelm-Hack-Museum
Ludwigshafen

Unter den rund 200 Werken von 13 Künstlerinnen und Künstlern sind zahlreiche der Öffentlichkeit bislang unzugängliche Werke zu sehen. Die Ausstellung ist der kulturelle Höhepunkt im Rahmen der Jubiläumsfeierlichkeiten „150 Jahre Ludwigshafen“.

Ort: Wilhelm-Hack-Museum
Berliner Straße 25
67059 Ludwigshafen
www.blauer-reiter.de
Geöffnet: Di 12-18 Uhr, Mi Do Sa So
10-18 Uhr, Fr 10-20 Uhr

Ernst Barlach – Menschenbilder

19.10.2003 – 25.1.2004
Kunstmuseum Bayreuth

In Zusammenarbeit mit der Ernst Barlach Gesellschaft in Hamburg und mit vielen öffentlichen und privaten Leihgebern zeigt das Kunstmuseum eine umfangreiche Ausstellung mit Skulpturen, Zeichnungen, Druckgrafiken und literarischen Zeugnissen von Ernst Barlach. Die Besonderheit dieser Ausstellung sind mehr als 40 Originalzeichnungen aus den Jahren 1898-1923 und 15 Originalbriefe und Erstausgaben sowie literarische Zeugnisse der Jahre 1895-1933, die die Bildwerke ergänzen.

Ort: Kunstmuseum Bayreuth
Maximilianstraße 33
95444 Bayreuth
www.kunstmuseum-bayreuth.de
Geöffnet: Di-So 10-17 Uhr,
Mi 10-20 Uhr

Abgestempelt. Judenfeindliche Postkarten

9.10.2003 – 15.2.2004
Museum für Kommunikation, Berlin

Vom vermeintlich harmlosen Humor bis zum diffamierenden Spott – judenfeindliche Motive und Darstellungen trugen dazu bei, eine gesamte Bevölkerungsgruppe „abzustempeln“ und zur Zielscheibe von Hohn und Hetze zu machen. Wie wurden solche Bilder konstruiert? Welche Rolle spielte der alltägliche Juden Hass der wilhelminischen Zeit für den Erfolg des Nationalsozialismus? Die Ausstellung zeigt und analysiert die Bilder und Vorstellungen, die den Antisemitismus in Deutschland und Österreich seit dem 19. Jahrhundert kennzeichneten.

Ort: Museum für Kommunikation
Leipziger Straße 16
10117 Berlin
www.museumsstiftung.de

Geteilte Welten – Einwanderer in Hamburg

31.10.2003 – 18.4.2004
Museum der Arbeit
Hamburg

Seit Jahrhunderten prägt Einwanderung das Hamburger Stadtbild und seinen Menschenschlag; Einwanderung trägt zum wirtschaftlichen und kulturellen Gedeihen der Stadt bei, ohne dass den Zugezogenen selbst viel Aufmerksamkeit geschenkt wird. Für diese Ausstellung haben nahezu 100 MigrantInnen Gesicht und Stimme, Erinnerungen und Gegenstände, Bilder und Dokumente gegeben. Entstanden ist ein vielschichtiges Mosaik wichtiger Momente in Hamburgs Einwanderungsgeschichte, von seltenen älteren Bild- und Schriftdokumenten hin zur Situation von Flüchtlingen heute.

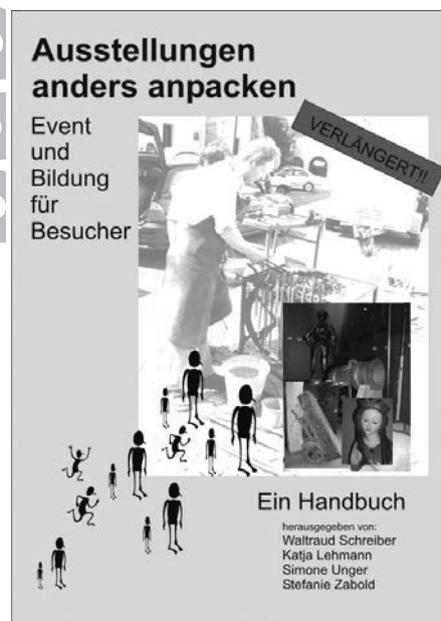
Ort: Museum der Arbeit
Wiesendamm 3
22305 Hamburg
www.museum-der-arbeit.de
Geöffnet: Mo 13-21 Uhr,
Di-Sa 10-17 Uhr,
So+Feiertage 10-18 Uhr

W.Schreiber/K. Lehmann/S. Unger/S. Zabold

Ausstellungen anders anpacken. Event und Bildung für Besucher

Erscheinung 1. Quartal 2004, 850 S., Subskriptionspreis 40.- EUR

Bestelladresse: Katja Lehmann, Universität Eichstätt, Universitätsallee 1, 85072 Eichstätt



Der Band schließt eine Lücke auf dem Publikationsmarkt: Es handelt sich um ein Handbuch, das Anregungen gibt, wie historische Ausstellungen besser an Mann, Frau und Kind gebracht werden können. In fast 60 Beiträgen geben Experten aus der Museumspädagogik, dem Ausstellungsmanagement, Journalisten, Historiker, Geschichtsdidaktiker wertvolle praxisnahe Tipps für die Entwicklung von variantenreichen Führungs- und Rahmenprogrammen. Darüber hinaus finden sich viele Anregungen hinsichtlich Themen und Methoden, die Menschen in besonderer Weise für Geschichte interessieren können. Und: Redakteure der Printmedien, des Rundfunks und des Fernsehen verraten Insidertipps für gute Pressearbeit. Ein letztes Kapitel be-

handelt Möglichkeiten, die vorhandene Infrastruktur im Umfeld von Ausstellungen zu nutzen bzw. neue Netzwerke aufzubauen.

Sven Frotscher

Dtv-Atlas Keramik und Porzellan

München 2003, ISBN 3-423-03258-8 280 S., zahlr. Abb., 15.- EUR

Der dtv-Atlas Keramik und Porzellan ist ein opulent bebildertes Werk, das eine informative und kompakte Einführung in das Thema bietet. Erstmals werden Stilgeschichte und Herstellungstechniken von der klassischen Keramik (Irdenware, Steingut, Terrakotta, Majolika, Fayence und Porzellan) bis zur Hightech-Keramik in einem Band dargestellt.

Der Anhang enthält ein ausführliches Verzeichnis von Ausbildungsstätten, Keramikgesellschaften und Museen sowie Register und Literaturverzeichnis.

die Ausstellung kommen und finden sie dort auch, was sie sich erhofft haben? In diesem Seminar werden wir mit Ihnen das Experiment unternehmen, uns aus gestalterischer und pädagogischer Sicht in die Situation der Besucher zu versetzen, um an verschiedenen Beispielen zu erfahren, auf welche Kommunikationsangebote und -konzepte Besucher in welcher Form reagieren.

*Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808 415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de*

Museumspädagogische Projektentwicklung

9. – 11. Mai 2004
Anmeldeschluss: 5. April 2004

Spektakuläre Events wie die ‚Langen Nächte‘ oder Museumsfeste sind aktuell und gehören längst zum Repertoire der Museen. Auch wenn diese kurzfristigen Veranstaltungen durchaus ihre Wirkung haben – sie ersetzen nicht die langfristigen Projekte in der kulturellen Vermittlung. Wann aber kann man überhaupt von einem Projekt – nicht einem flüchtigen Ereignis – reden und welche Faktoren bestimmen professionelle Projektarbeit? Welches Instrumentarium müssen Sie beherrschen, um dauerhaft inhaltliche Qualität zu erreichen und nach welchem Maßstab und nach welchen Kriterien wird diese Qualität gemessen?

*Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808 415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de*

online

PR online

*Präsenzveranstaltung:
29. – 30. April 2004
Online-Kurs: 30.4. – 4.6.2004*

Der schnelle, kostengünstige und einfache Service zur Bereitstellung von Texten und Bildern per E-Mail, Newsletter und Web wird von Journalisten zunehmend in Anspruch genommen. Jugend-, Bildungs- und Kultureinrichtungen, die ihre Presse- und Öffentlichkeitsarbeit professionell betreiben, sollten die neuen Informationskanäle unbedingt nutzen. In diesem Kurs werden Themen wie „Praktische Grundlagen von PR“, „Websites und E-Mail für die Pressearbeit“ und „Online-Medien in PR-Aktionen“ anhand von grundlegenden Inputs vermittelt.

*Anmeldung und Information:
Akademie Remscheid, Küppelstein 34
42857 Remscheid, fon 02191-794 0
e-mail info@akademieremscheid.de
www.akademieremscheid.de*

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Magnet Museum (Vol. 1): Prinzipien lesbarer Texte für Publikum und Presse

19. – 21. März 2004
Anmeldeschluss: 20. Februar 2004

Schreiben kann jeder – mehr oder weniger! Wie schreiben Sie aber Texte, die andere gerne lesen? Dieses Seminar wendet sich an alle, die für das Museum besser, abwechslungsreicher und sicherer schreiben wollen.

*Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808 415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de*

Wirksam schreiben

24. – 26. März 2004

Knapp, treffend und wirksam zu schreiben, ist eine Kunst. Wer sich mit seinen Botschaften in der allgemeinen Informationsflut bemerkbar machen will, muss an den Texten feilen. Der Kurs vermittelt Spaß am Schreiben und ein wenig Handwerkszeug.

*Anmeldung und Information:
Akademie Remscheid, Küppelstein 34
42857 Remscheid, fon 02191-794 0
e-mail info@akademieremscheid.de
www.akademieremscheid.de*

Interview – Statement – Argumentation

Training für die Öffentlichkeitsarbeit

19. – 23. April 2004

Klare und allgemein verständliche Sprache, anschauliche Beispiele, plausible Argumentationen und gegliederte Redebeiträge sind die Basis erfolgreicher Kommunikation. Der Kurs bietet ein intensives Training mit vielen Übungen. Angesprochen sind leitende Fachkräfte der Jugend-, Bildungs- und Kulturarbeit, die Medienkontakte wahrnehmen und ihre Institution in der Öffentlichkeit vertreten.

*Anmeldung und Information:
Akademie Remscheid, Küppelstein 34
42857 Remscheid, fon 02191-794 0
e-mail info@akademieremscheid.de
www.akademieremscheid.de*

Wirb oder stirb?

Öffentlichkeitsarbeit von Museen auf dem Prüfstand

26. – 28. April 2004
Anmeldeschluss: 22. März 2004

Kultur und Bildung haben hohe Eigenwerte, ebenso die Institutionen, die mit diesen gesellschaftlichen Gütern arbeiten. Allerdings sind diese ideellen Güter nicht unbedingt

so marktfähig und öffentlich multiplizierbar wie industrielle Produkte. Anhand von (gelungenen und missratenen) Beispielen aus der realen Museumspraxis zeigen wir Ihnen in diesem Seminar sowohl hilfreiche Strategien als auch mögliche hinderliche Fallstricke in der Entwicklung von zeitgemäßen und wirkungsvollen öffentlichkeitsbezogenen Strukturen.

*Anmeldung und Information:
Bundesakademie für kulturelle
Bildung e.V., Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel
fon 05331-808 415
e-mail post@bundesakademie.de
www.bundesakademie.de*

Tagungen und Symposien

Remscheider Gespräche:

Wie viel Markt vertragen Bildung und Kultur?

31. März 2004

Bildung und Kultur gelten im internationalen Sprachgebrauch als „Services“, als Dienstleistungen also, und für diese soll jetzt global ein „freier“ Markt geschaffen werden. Das klingt zunächst hinreichend harmlos, hat aber in Europa möglicherweise erhebliche Folgen für das Weiterbestehen der bisherigen Strukturen und Förderungsformen in allen Bereichen von Bildung und Kultur. Perspektiven und Probleme dieser Entwicklungen werden im Rahmen der Tagung aufgezeigt und diskutiert.

*Anmeldung und Information:
Akademie Remscheid, Küppelstein 34
42857 Remscheid, fon 02191-794 0
e-mail info@akademieremscheid.de
www.akademieremscheid.de*

Sich selbständig machen

Service für die kulturopädagogische „Ich-AG“

*17. – 19. Mai 2004, Tagung und
Training*

Die Berufsfelder, in denen kulturopädagogisch gearbeitet wird, erleben einen dramatischen Umbruch. Subventionen werden aufgrund leerer öffentlicher Kassen gestrichen, kleine private Initiativen gründen sich, neue Aufgaben entstehen mit der Ganztagsbetreuung an Schulen. Immer mehr Kulturopädagogen/innen sind von Arbeitslosigkeit bedroht, bauen sich nebenberuflich ein weiteres Standbein auf oder wollen sich selbständig machen. Für diese berufliche Umbruchsituation bieten wir eine dreitägige Tagung an.

*Anmeldung und Information:
Akademie Remscheid, Küppelstein 34
42857 Remscheid, fon 02191-794 0
e-mail info@akademieremscheid.de
www.akademieremscheid.de*



Bundesakademie für kulturelle Bildung Wolfenbüttel

QUALIFIZIERUNG UND AUSTAUSCH FÜR MUSEEN **Ein Kooperationsprojekt mit dem Bundesverband** **Museumspädagogik e.V.**

Mit QuAM - dem Projekt zur Qualifizierung von MitarbeiterInnen in kommunikativen Arbeitsfeldern der Museen bieten wir Ihnen zum Themenschwerpunkt das **Museum als Medium** vier Zertifikatskurse im Jahresprogramm 2004 an. In diesen Seminaren werden wir uns der Frage nähern, wie die Institution Museum aktuell und in Zukunft ihrem Präsentationsauftrag gerecht werden kann. Die ‚Ausstellung‘ steht dabei im Mittelpunkt der Seminare. Sie wird hier verstanden als Medium zwischen Archiv, Forschung und Öffentlichkeit, als kongenialer Übersetzer wissenschaftlicher Fakten in ein besucherorientiertes Verständnis. Beispielhafte Ansätze, praktische Methoden und grundlegende Theorien aus der Ausstellungskonzeption und Gestaltung bilden in der Zusammenstellung der Seminare eine vielschichtige inhaltliche Perspektive auf das wesentlichste Bindeglied des Museums in die Öffentlichkeit.

Die QuAM-Seminare:



Finden, was man nicht gesucht hat, oder: Wie eine Ausstellung mit ihren Besuchern kommuniziert mit Marcel Wouters und Anja Rheiter (2. – 4. Mai 2004)

Das Werkbundarchiv – Museum der Dinge: ein Laboratorium zur Erforschung des Mediums ‚Ausstellung‘. Exkursion in das Werkbundarchiv - Museum der Dinge nach Berlin mit Renate Flagmeier, Ina Seifert (10. – 13. Juni 2004)

Exhibition Planning Game. Planung und Improvisation bei Ausstellungsprojekten mit Dr. Alexander Klein (24. – 26. Oktober 2004)

Hands-on! Interaktive Stationen in Ausstellungen mit Dr. Kerstin Haller, Nicola Kochhafen M.A. (28. – 30. November 2004)

QuAM-Kolloquium: Jahrgang 2004. Abschluss des Themenschwerpunkts ‚Museum als Medium‘ im Februar 2005

Bundesakademie · Sabine Oehlmann · Postfach 1140
38281 Wolfenbüttel · Tel: 05331. 808-415
www.bundesakademie.de · post@bundesakademie.de

Remscheider Appell

Für eine leistungsfähige Kinder- und Jugendkulturarbeit – Gegen die Zerschlagung der Kinder- und Jugendkulturarbeit

Kinder und Jugendliche haben ein Menschen-Recht auf Bildung und Erziehung. Insbesondere haben sie ein Recht auf Spiel und Kunst. Deutschland hat sich diese Ziele nicht zuletzt durch die Ratifizierung der UN-Kinderrechts-Konvention verbindlich zu eigen gemacht. Die Realität hat bislang nur begrenzt diesen Zielen entsprochen: eine erschreckend weit verbreitete Kinderarmut, ein Schulsystem, das gerade benachteiligten Kindern nicht genügend Entwicklungschancen gibt, eine immer wieder um ihre Existenz kämpfende Jugend(kultur)arbeit. Trotzdem konnten leistungsfähige und erfolgreiche Strukturen auch im außerschulischen Bereich aufgebaut werden, die einen eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag umsetzen und dabei vielfältig Grenzen anderer Bildungs- und Erziehungsinstanzen ausgleichen.

Kinder- und Jugendkulturarbeit hat bislang einen wesentlichen Beitrag dazu geleistet, dass Deutschland trotz aller Mängel seinen hohen Anspruch als Sozial- und Kulturstaat aufrecht erhalten konnte. Die jetzt auf allen Ebenen der öffentlichen Hand, also auf kommunaler, Länder- und Bundesebene bereits umgesetzten bzw. geplanten Kürzungen in der Jugend-, Kultur- und außerschulischen Bildungsarbeit gehen allerdings an die Substanz der Träger. Sie zerstören leistungsfähige Strukturen, die notwendig für eine Kultur des Aufwachsens sind. Kinder und Jugendliche, an die immer wieder – auch von der Politik – höchste Erwartungen im Hinblick auf die zukünftige Leistungsfähigkeit der Gesellschaft und eine produktive Lebensgestaltung gestellt werden, werden durch diese Politik des Kahl-

schlags im Stich gelassen. Von einer „öffentlichen Verantwortung für die Kultur des Aufwachsens“ (11. Jugendbericht) kann keine Rede mehr sein, wenn diese weitreichende, dramatische Zerstörung von Angebotsstrukturen und Unterstützungssystemen nicht gestoppt wird.

Die Förderung von Jugend- und Kulturarbeit hat nichts mit Subventionen zu tun, sondern ist Investition in Gegenwart und Zukunft aller.

Die BKJ fordert daher die Politikerinnen und Politiker in Bund, Land und Kommunen auf, verantwortungsvoll mit der Gegenwart und der Zukunft der Kinder und Jugendlichen und unseres Landes insgesamt umzugehen und eine leistungsfähige, vielseitige Angebotsstruktur in der Jugend-, Kultur- und Bildungsarbeit aufrecht zu erhalten.

Rückfragen bitte an: Brigitte Schorn, BKJ, Presse und Öffentlichkeitsarbeit, Küppelstein 34, 42857 Remscheid, Tel.: 02191/794-394, schorn@bkj.de

Internationales Qualifizierungsprojekt für Nachwuchsführungskräfte

Die Deutsche Management Akademie mit Sitz in Celle ist Träger eines Projekts, in dem die kulturelle Zusammenarbeit zwischen Russland und der Bundesrepublik Deutschland weiter ausgebaut werden soll.

Als langfristige Perspektive ist angestrebt, über die bilaterale Zusammenarbeit ein stabiles Netzwerk für Museen in Russland und Deutschland aufzubauen und durch die dabei entstandenen persönlichen und institutionellen Kontakte internationale Kooperation zu ermöglichen und zu fördern. Die Bundesakademie für kulturelle Bildung Wolfenbüttel ist in diesem Projekt Kooperationspartner der Deutschen Management Akademie.

Die Idee des Projektes beruht auf der langen und tief verwurzelten Tradition der Museen in Russland und Deutschland. Die Museen und

deren wissenschaftliche Mitarbeiter in beiden Ländern bilden damit einen idealen Ausgangspunkt für den weiteren Ausbau kultureller Netzwerke und das gegenseitige Lernen im kulturwissenschaftlichen Dialog.

Als Kern des gegenseitigen Austausches und damit als Grundlage für dieses Seminarprogramm dient dabei die deutsche Museumslandschaft als Beispiel für ein leistungsfähiges föderalistisches System der Kulturproduktion und Kulturvermittlung. Die dem Projekt assoziierten Referenzmuseen repräsentieren die Vielfalt der Organisationsformen sowie wegweisende und herausragende Bemühungen und Initiativen im Bereich der zeitgemäßen Museumsführung.

Zentrale Themen der Fortbildung werden Aspekte des modernen Museumsmanagements sein. Dieser übergeordnete Begriff umfasst im Detail die Stärkung institutionell-operativer Fähigkeiten und die Entwicklung kommunikativer Kompetenzen. Darunter verstehen sich

a) Kenntnisse über Hintergründe und Funktionen regionaler, nationaler und internationaler Rahmenbedingungen, Strukturen und Netzwerke in der Kulturproduktion und ihrer Vermittlung

b) die Vermittlung von Instrumentarien wie Organisationsentwicklung, Personalentwicklung, betriebswirtschaftlicher Trägerschafts- und Steuerungsmodelle und Formen der Kulturfinanzierung sowie

c) das Themenfeld ‚Museumskommunikation‘, hier mit besonderer Berücksichtigung museumspädagogischer Theorie und Praxis, der Konzeptplanung für Ausstellungen und deren Organisation, der Öffentlichkeitsarbeit und der Personalführung.

Neben den Grundlagenseminaren an den Akademien in Celle und Wolfenbüttel werden die russischen KollegInnen an den verschiedenen Referenzmuseen in Deutschland über Praktika und Studienprojekte die

Kulturarbeit in einem föderalen System kennen lernen. Auf diese Weise ist die enge Verzahnung zwischen der Theorie des Kulturmanagements und der Praxis der musealen Wirklichkeit gegeben.

Zielgruppe des Lehrgangs sind russische Wissenschaftler, die

- ein museumsrelevantes wissenschaftliches Studium absolviert haben und einen entsprechenden Abschluss nachweisen können,
- an einem Museum tätig sind und/oder über berufspraktische Erfahrungen im Ausstellungsbereich bzw. einem adäquaten Arbeitsfeld verfügen,
- nicht wesentlich älter als 40 Jahre sind.

Die Lehrgangsguppe wird maximal 20 Teilnehmer umfassen, Voraussetzung zur Teilnahme sind gute deutsche bzw. englische Sprachkenntnisse.

Zur Zeit läuft die Bewerbungsfrist in Russland und letzte Vorbereitungen zum Start der Qualifikation, die am 1. März 2004 mit dem vierwöchigen Modul der Grundlagenseminare beginnt. Am 21. Mai 2004 endet der erste Jahrgang mit einer fachöffentlichen Präsentation der Erfahrungen und Ergebnisse der Teilnehmer und des Lehrgangsteams.

Geplant sind aktuell drei Qualifikationsprojekte, die bis 2006 realisiert werden sollen. Die Idee einer Gegeneinladung für am Projekt beteiligte deutsche Museumswissenschaftler nach Russland ist bereits vom Minister für Kultur, Dr. Michail Schwydkoi, angeregt worden.

Das Projekt wird unterstützt und gefördert durch die Stiftung Niedersachsen, die Robert-Bosch-Stiftung sowie durch das Bundesministerium für Kultur und Medien.

Beratende Partner sind ICOM-Deutschland, der Deutsche Museumsbund und das Museumsdorf Cloppenburg (<http://www.eastwestculture.org>). Auf russischer Seite ist das Ministerium für Kultur Partner des Projekts.

CECA international

CECA (Committee of Education and Cultural Action) ist eines der größten Komitees von ICOM (International Council of Museums). Um die Kommunikation mit und zwischen den Mitgliedern zu intensivieren, möchte der Vorstand von CECA vor allem die digitalen Medien nutzen. Auch das CECA-Bulletin soll zukünftig allen Mitgliedern per E-mail zugestellt werden. Die Mitglieder von CECA werden gebeten, ihre aktuelle E-mail-Adresse mitzuteilen und bei der Vervollständigung der Adressenlisten mitzuhelfen. Der Vorstand von CECA bedankt sich bei allen Mitgliedern mit regelmäßigen Informationen.

Bitte senden Sie die Angaben an den European Co-ordinator von CECA Peter Schüller. E-mail: schueller@kunstsammlung.de

In eigener Sache

In der August-Ausgabe von Standbein Spielbein ist uns auf Seite 7 leider ein Fehler unterlaufen. Die korrekte Bildunterschrift zum Foto muss lauten: *Werkzeugmaschinenhalle im Deutschen Museum München. Mit Holzdecke, Holzboden und Transmissionsanlage wird eine historische Werkzeugmaschinenhalle aus dem 19. Jahrhundert nachgebildet. Foto: Deutsches Museum München*

Der neue Vorstand stellt sich vor

Bei der diesjährigen Mitgliederversammlung im Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland in Bonn wurde satzungsgemäß für die nächsten drei Jahre ein neuer Vorstand gewählt. Die bisherige Vorsitzende Beatrix Commandeur konnte entsprechend unserer Satzung nicht mehr wiedergewählt werden, daher war dieser Vorstandsposten neu zu besetzen.

Zur neuen Vorsitzenden wurde in Bonn *Dr. Hannelore Kunz-Ott* gewählt, die in den letzten drei Jahren das Amt der Schriftführerin ausübte und zuvor sechs Jahre lang als Vorsitzende den Landesarbeitskreis Museumspädagogik Bayern e.V. führte. Hannelore Kunz-Ott ist Referentin für Museumspädagogik bei der Landesstelle für die nichtstaatlichen Museen in Bayern, eine staatliche Behörde für die ca. 1000 bayerischen Regional- und Heimatmuseen, Stadt- und Freilichtmuseen.

Im Amt der stellvertretenden Vorsitzenden wurde *Dr. Gabriele Kindler*, Leiterin der Abteilung Museumspädagogik und Ausstellungsdidaktik am Badischen Landesmuseum in Karlsruhe mit großer Mehrheit bestätigt. Gabriele Kindler konnte im Rahmen einer einjährigen Fortbildung an der Führungsakademie Baden Württemberg im Jahre 2002 drei Monate bei der Minnesota Historical Society in den USA praktizieren und dort intensiv das reichhaltige museumspädagogische Angebot kennen lernen.

Ebenfalls mit großer Mehrheit wiedergewählt wurde *Ute Lefarth-Polland*, Kassenführerin des Bundesverbandes. Ute Lefarth, die ihre Ausbildung zur Museumspädagogin u.a. in den USA absolviert hat, ist nach der Geburt ihrer Tochter wieder im Kunstmuseum Wolfsburg in der Abteilung für Bildung und visuelle

Kommunikation tätig.

Neu in den Vorstand als Schriftführer wurde *Ralph Stephan M.A.* gewählt, der seit 1996 das Archäologische Hegau-Museum in Singen leitet, an welchem die Vermittlungstätigkeit der zentrale Bestandteil der Museumsarbeit ist. Vor und während seines Studiums der Geschichte, Politik und Soziologie arbeitete er lange Jahre als Pressereferent und freier Journalist.

Dank ist an dieser Stelle der scheidenden Vorsitzenden *Beatrix Commandeur* auszusprechen, die insgesamt sechs Jahre für den Vorstand des Bundesverbandes Museumspädagogik ehrenamtlich tätig war, zunächst als Kassenführerin, seit dem Jahre 2000 als Vorstandsvorsitzende. Ihrem Engagement ist es zu verdanken, dass der Bundesverband stärker mit weiteren Museumsverbänden (Deutscher Museumsbund und ICOM-Deutschland) kooperiert und die Interessen der Museumspädagogik auch in anderen bundesweiten Kultureinrichtungen deutlicher vertreten werden. Beatrix Commandeur hat sich glücklicherweise bereit erklärt, auch künftig im Auftrag des Bundesverbandes Ansprechpartnerin für verschiedene Institutionen zu sein. Wir danken für die bisherige Arbeit und freuen uns auf die weitere Zusammenarbeit!

Hannelore Kunz-Ott

Einladung zur Erweiterten Vorstandssitzung 2004

Schon jetzt möchten wir alle Vorstandsmitglieder der regionalen Landesarbeitskreise, aber auch interessierte Mitglieder zur nächsten erweiterten Vorstandssitzung am **Samstag, 24. Januar 2004**, um 13 Uhr nach München einladen. Wir werden zu Gast sein in den neuen Räumen der Landesstelle für die nichtstaatlichen Museen in Bayern mitten in der Altstadt, im sanierten Teil des Alten Hofes direkt hinter

dem Marienplatz. Der „Alte Hof“ beherbergte die älteste Residenz der bayerischen Herzöge und gilt als geschichtliches und kulturelles Herz Bayerns.

Keine Angst – bei dieser Sitzung werden keine langweiligen Vereinsformalismen abgehandelt, erweiterte Vorstandssitzungen gelten vielmehr dem lebendigen Informations- und Erfahrungsaustausch, hier werden neue Tendenzen und Entwicklungen diskutiert, künftige Projekte vorgestellt, aber auch Probleme ausgetauscht.

Bitte den Termin, 24. Januar, 13 Uhr München vormerken! Die Einladung mit dem genauen Programm wird rechtzeitig an die Landesarbeitskreise verschickt und für interessierte Mitglieder im Internet veröffentlicht.

Vorschau auf die Jahrestagung des Bundesverbandes Museumspädagogik e.V. im Oktober 2004 in Dresden

Das Museum als Forum für Religion und Ethik

Museumspädagogische Praxis im Schnittpunkt zwischen Weltansichten, Kunst und Spiritualität (Arbeitstitel)

Wie geht das moderne, aus der Aufklärung der Neuzeit hervorgegangene Museum mit dem religiösen Erbe der Menschheit um? Welche erzieherische Bedeutung kommt dem Museum der Weltkulturen, dem Mittelaltermuseum oder dem Migrationsmuseum als Ort für die Begegnung mit weltanschaulich geprägten Objekten zu? Wie verhält sich die auratische Inszenierung zeitgenössischer Kunstmuseen zum Bildungsauftrag des Museums? Welche Ziele und Methoden der Vermittlung sind leitend, wenn wir im Naturkundemuseum über den Schutz der Umwelt oder im Wissenschaftsmuseum Folgen der

Gentechnologie diskutieren? Sollen ethische Fragestellungen wie die Toleranz gegenüber dem Fremden oder die Verantwortung gegenüber der Zukunft des Menschen das Leitbild des Museums bestimmen? Vor welchen Herausforderungen steht die Museumspädagogik bei der Diskussion über Werte und Normen im Schulunterricht?

Für seine Jahrestagung 2004 hat sich der Bundesverband Museumspädagogik e.V. ein ebenso anspruchsvolles wie komplexes Thema gewählt. Die Fragen, die im Zentrum der Tagung stehen sollen, beziehen sich auf ein wachsendes Interesse, das das Museumspublikum religiösen, ethischen Weltansichten und anthropologischen Grundfragen entgegenbringt. So verfolgt das Frankfurter Museum der Weltkulturen, in Zusammenarbeit mit anderen Häusern des Museumsufers, ein 5-Jahres-Programm unter dem Titel „Religionen und Weltansichten“. In Hannover, Duisburg oder Karlsruhe werden Gottesdienste in Kunstmuseen veranstaltet. In die Diskussion über Fragen der menschlichen Existenz zwischen Leben und Tod – bisher eher die Domäne kirchlicher Akademien –, schalten sich heute zunehmend Kunst-, Kultur- oder Technikmuseen ein. Die Wanderausstellung „Körperwelten“, eine spektakuläre Schau menschlicher Leichenpräparate, wird von einer heftig geführten Diskussion über die ethische Problematik des Umgangs mit dem Tod begleitet. Das Kasseler Museum für Sepulkralkultur schickt eine Kinderausstellung mit dem Titel „Erzähl‘ mir was vom Tod!“ auf die Reise. Der Religionsunterricht an den Schulen entdeckt das Museum als Lernort.

Die Tagung findet, in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis Museumspädagogik Ostdeutschland e.V., vom 28. bis 31. Oktober 2004 in Dresden statt. Als gastgebender Mitveranstalter lädt das Deutsche Hygiene-Museum Dresden ein, das

mit seiner neuen Dauerausstellung „Der Mensch“ und der für Juni 2004 vorbereiteten Sonderausstellung „Die Zehn Gebote“ einen attraktiven Rahmen bieten wird. Die Zusammenarbeit mit weiteren Museen im Raum Dresden wird angestrebt. Mit dem Bundesverband Kirchenpädagogik e.V. ist eine fachliche Kooperation vereinbart. Eingeladen sind, wie immer, die Mitglieder der beteiligten Verbände sowie – als Fachgäste – pädagogische und wissenschaftliche Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter der Museen, Ethik- Religions- und Geschichtslehrerinnen und -lehrer der Schulen, MitarbeiterInnen der Kirchen und Religionspädagogischen Institute sowie weitere Interessierte.

Mit der fachlichen und organisatorischen Vorbereitung der Tagung hat der Bundesverband Museumspädagogik e.V. Dr. theol. Udo Liebelt (Karlsruhe) und Folker Metzger (Leiter der Abteilung Museumspädagogik am DHM Dresden und 1. Vorsitzender des Arbeitskreises Museumspädagogik Ostdeutschland e.V.) beauftragt. Das Programm zur Tagung soll im Frühjahr 2004 in *Standbein-Spielbein*, dem Organ des BVMP, bekanntgegeben werden und mit der offiziellen Einladung zur Teilnahme an der Tagung verbunden sein. Bis dahin sind Anregungen und Ideen der Mitglieder des BVMP und der beteiligten Verbände willkommen. Die Redebeiträge u.a. Arbeitsergebnisse der Tagung sollen in einer Buchpublikation dokumentiert werden.

*Im Auftrag des Vorstands des Bundesverbandes Museumspädagogik e.V.
gez. Dr. Udo Liebelt und Folker Metzger*

Anschriften für Anregungen zur Tagung:

*Dr. Udo Liebelt
Stettiner Straße 25 D
76139 Karlsruhe
fon 0721-680 61 38,
fax -680 61 39
uliebelt@web.de*

*Folker Metzger
Deutsches Hygiene-
Museum Dresden
Lingnerplatz 1
01069 Dresden
fon 0351-48 46 407,
fax -48 46 599
Folker.Metzger@dhm.
de*

Norddeutschland

Am 7. September 2003 trafen sich KollegInnen des Arbeitskreises im Bergbaumuseum **Rammelsberg** in Goslar und wurden von Gesine Wiegand über das Gelände des „Weltkulturerbes“ geführt.

Das letzte **Mitgliedertreffen** des Arbeitskreises fand vom 14.-16. November auf **Norderney** statt. Acht sturmerprobte MuseumspädagogInnen diskutierten über aktuelle Themen und Probleme, besuchten das Heimatmuseum, erwanderten sich zwischen Ebbe und Flut die Inselwelt und beschlossen, diese Tradition der „kleinen Privatgespräche“ im nächsten Jahr auf jeden Fall fortzusetzen.

Rheinland und Westfalen

Treffen in Duisburg

Das letzte Treffen des Arbeitskreises Museumspädagogik Rheinland und Westfalen e.V. in diesem Jahr wird in Duisburg stattfinden. Gleich zwei Kindermuseen werden sich vorstellen und damit auch zwei verschiedene Ansätze deutlich werden lassen. Wir beginnen mit der Erkundung der „Thomas Virnich Schatztruhe“, einer Künstler-Sonderausstellung im Kindermuseum des Lehbruck Museums. Cornelia Brüninghaus-Knubel hat im schon traditionsreichen Kindermuseum des Hauses eine ganze Reihe von gelungenen Ausstellungen für Kinder realisiert. Neben der Vorstellung der neuen Ausstellung, in der die Besucher/innen aktiv mit einem Kunstwerk umgehen dürfen, werden auch Ausstellungen aus den vergangenen Programmen des Museums angesprochen.

Am Nachmittag steht dann das „Atlantis Kindermuseum“ auf unserem Programm, das zum Jahreswechsel 2003/04 eröffnet wird und

im neu gestalteten Duisburger Innenhafen gelegen ist. Das Museum folgt den immer wieder als Vorbild angesehenen amerikanischen Kindermuseen und bietet als besondere Highlights u.a. ein versunkenes Schiff, das über drei Etagen erklettert werden kann und eine faszinierende Wasserlandschaft mit Schleusen und Wasserrädern. Wir treffen uns am Montag, den 1. Dezember 2003 um 10.00 Uhr im Lehbruckmuseum, um 14.00 Uhr steht das Atlantis Kindermuseum auf dem Programm.

Ansprechpartner:
Andreas Benedikt
Stiftung Wilhelm Lehbruck Museum
Düsseldorfer Straße 51
47049 Duisburg
fon: 0203-28 32 195
e-Mail: ab@lehbruckmuseum.de

Stiftung Deutsches Kindermuseum
Frau Dams
Philosophenweg 25
47051 Duisburg
fon: 0203-44 99 00
e-mail: k.dams@kindermuseum.de

Ideenmarkt im Wallraf-Richartz-Museum Köln

Sprachen-Lernen im Museum

Am Freitag, den 30. Januar 2004 von 15.00 bis 17.00 Uhr verwandelt sich das Foyer des Wallraf-Richartz-Museums – Fondation Corboud in einen Ideenmarkt. Studenten des Sprachlernzentrums der Universität Bonn haben sich ein Semester lang mit Vermittlungsmethoden beschäftigt, die im Museum im Zusammenhang mit dem (Fremd-)Sprachen-Lernen eingesetzt werden können. An „Marktständen“ können sich alle Interessierten über die Arbeitsergebnisse des Seminars informieren und ins Gespräch kommen. Wir hoffen, Studierende, angehende LehrerInnen, PädagogInnen aus dem Schuldienst und der Erwachsenenbildung sowie den Museen und MultiplikatorInnen miteinander vernetzen zu können, um die Diskussion über ein spannendes und neues Arbeitsfeld in

der Bildungsarbeit der Museen anzuregen.

Ansprechpartner:
Karin Rottmann
Museumsdienst Köln
Richartzstraße 2-4
50667 Köln
fon: 0221-221 25 496
e-mail: karin.rottmann@museenkoeln.de

Dr. Paul Meyermann
Sprachlernzentrum der Universität Bonn
Am Hof 1
53113 Bonn
fon: 0228-7339 59
e-mail: p.meyermann@slz.uni-bonn.de

Bundesverband Museumspädagogik e.V.

Dr. Hannelore Kunz-Ott
Landesstelle für die nichtstaatlichen Museen
Alter Hof 2
80331 München
fon 089-2101 40 27, fax -2101 40 40
e-mail hannelore.kunz-ott@blfd.bayern.de

**Verein für Museumspädagogik Baden-
Württemberg e.V.**

Dr. Gudrun Schnekenburger
Archäologisches Landesmuseum Konstanz
Benediktinerplatz 5
78467 Konstanz
fon 07531-98 04 42, fax -68 452
e-mail: schnekenburger@konstanz.alm-bw.de

**Landesarbeitskreis Museumspädagogik
Bayern e.V.**

Eva-Marie Weber, Museum Mensch und Natur
Schloß Nymphenburg
80638 München
fon 089-17 13 82, fax -17 84 380
e-mail: weber@musmn.de

Arbeitskreis Museumspädagogik Hessen e.V.

Wolf von Wolzogen, Historisches Museum
Saugasse 19
60311 Frankfurt/ Main
fon 069-2123 4611, fax -2123 0702
e-mail: Wolf.vonWolzogen@Stadt-Frankfurt.de

**Arbeitskreis Museumspädagogik e.V.
Norddeutschland**

Hans-Georg Ehlers-Drecoll
Schwedenspeicher/MPD
Am Wasser West
21683 Stade
fon 04141-32 22, fax -457 51
e-mail: aknord@web.de

**Arbeitskreis Museumspädagogik
Ostdeutschland e.V.**

Folker Metzger
Deutsches Hygiene-Museum Dresden
Lingnerplatz 1
01069 Dresden
fon 0351-4846 407/670, fax -4846 595
e-mail: folker.metzger@dhmd.de

**Arbeitskreis Museumspädagogik
Rheinland-Pfalz/ Saarland e.V.**

Michael Geib, Museum im Westrich
Miesenbacher Straße 1
66877 Ramstein-Miesenbach
fon 06371-592 177, fax -592 199

**Arbeitskreis Museumspädagogik
Rheinland und Westfalen e.V.**

Gerhard Ribbrock,
Kunstmuseum in der alten Post
Viktoriaplatz 1
45468 Mülheim/ Ruhr
fon 0208-455 41 72, fax -455 41 34
e-mail: gerhard.ribbrock@stadt_mh.de

Brigitte Vogel und Stefan Bresky

Brigitte Vogel und Stefan Bresky erarbeiten seit 1999 museumspädagogische Programme für Wechselausstellungen des Deutschen Historischen Museums in Berlin.

Brigitte Vogel

Gehst du auch im Urlaub ins Museum?

Ja.

Welches Museum oder welche Ausstellung hat dich in der letzten Zeit am meisten beeindruckt?

Das Museum zum Pont du Gard, das in der Nähe des „Originals“ die Themen „Römer – Wasser – Aquädukt – Herstellung – Handwerk – Ar-

chäologie – Rezeption“ ausstellungsdidaktisch hervorragend bearbeitet und präsentiert.

British Galleries im V&A, London, die es schafften, mich durch ihre besucherorientierte, abwechslungsreiche Präsentation der Ausstellungsinhalte fürritisches Kunstgewerbe zu interessieren und zu begeistern.

Was ist für dich das Wichtigste am Museum?

Spannende Ausstellungen, die für Besucher konzipiert sind.

Was ärgert dich an Museen am häufigsten?

Ein schlechtes Besucherleitsystem, unfreundliches Personal, Ausstellungen ohne roten Faden und These.



Stell' dir vor, du hast alle Möglichkeiten und jede Menge Geld – welche Vision hast du?

Die Liste würde den Umfang der Zeitschrift sprengen.

Was macht dir an deiner Arbeit am meisten Spaß?

Die Zusammenarbeit mit begeisterungsfähigen Kollegen und Kolleginnen, die auch das Ziel verfolgen, anregende, interessante Ausstellungen für Besucher zu realisieren.

Und was am wenigsten?

Die Zusammenarbeit mit Kollegen und Kolleginnen, die Ausstellungsbesucher ausschließlich als Zahl interessiert.

Was tust du zur Entspannung?

Mit meiner Familie entspannen.

Wenn du dein Leben neu beginnen könntest, was würdest du am liebsten tun?

Mit ausreichender Finanzierung promovieren und in Paris, London, Rom, Krakau leben. Sonst alles wie bisher!

Welche Eigenschaft schätzt du an dir am meisten?

Durchhaltevermögen.

Welche deiner Eigenschaften gefällt dir am wenigsten?

Konfliktscheue.

Stefan Bresky

Gehst du auch im Urlaub ins Museum?

Nur in homöopathischen Dosen.

Welches Museum oder welche Ausstellung hat dich in der letzten Zeit am meisten beeindruckt?

Wechselausstellung: „Warum?“ Eine Ausstellung im Martin Gropius Bau, Berlin; Dauerausstellung: British Galleries V&A, London

Was ist für dich das Wichtigste am Museum?

Museum als Arbeitsplatz: Man darf sich beruflich immer wieder unter neuen Gesichtspunkten mit den spannenden Fragen: „Woher kommen wir – wohin gehen wir?“ auseinandersetzen – und wird dafür sogar bezahlt.

Museum als privates Ausflugsziel: Unerwartete Dinge sehen und erleben – und danach stundenlang ins Museumscafe und den Museumsshop.

Was ärgert dich an Museen am häufigsten?

Arrogante, abgehobene, handwerklich mangelhafte Ausstellungen, die ohne Bezug zum Publikum produziert worden sind.

Stell' dir vor, du hast alle Möglichkeiten und jede Menge Geld – welche Vision hast du?

Beruflich: Ein Geschichtsmuseum à la föderales BundesGeschichtswerkstattHaus mit Wechselausstellungsinszenierungen, die durch Europa touren, und deutschen Regionalausstellungen, die auch in der Hauptstadt präsentiert werden + Filmen, Debatten und Theater – bei freiem Eintritt fürs Publikum. Also eine „eierlegende Wollmilchsau“.

Privat: Koffer packen und los geht es „Rund um die Welt“.

Was macht dir an deiner Arbeit am meisten Spaß?

Im kleinen Team Ideen kreieren und mit Gleichgesinnten für ein breites Publikum umsetzen.

Und was am wenigsten?

Der leidige Kampf um die Finanzierung.

Was tust du zur Entspannung?

Durch vitrinenlose Landschaften wandern.

Wenn du dein Leben neu beginnen könntest, was würdest du am liebsten tun?

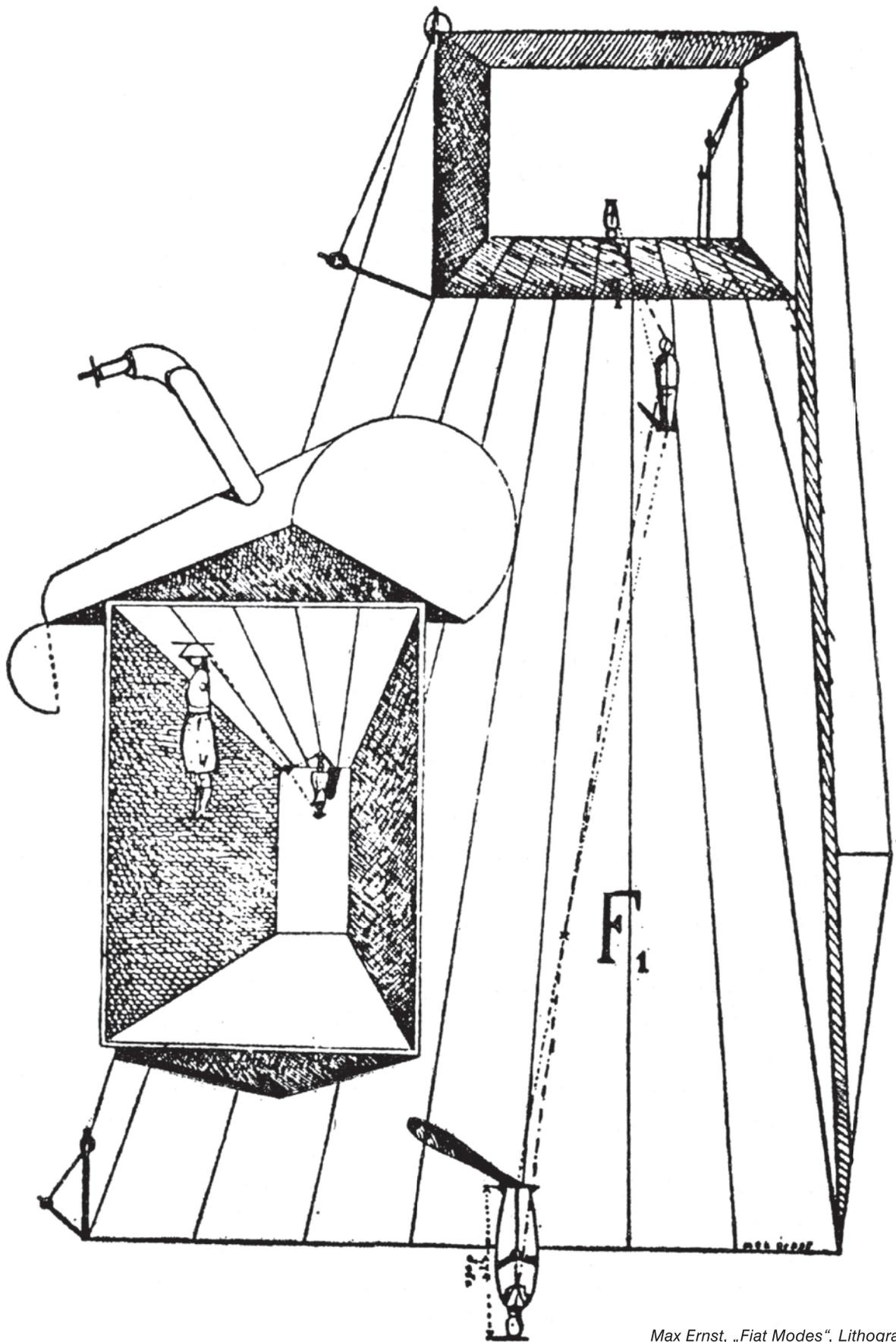
Dasselbe noch mal ohne die alten Fehler zu wiederholen.

Welche Eigenschaft schätzt du an dir am meisten?

Begeisterungsfähigkeit.

Welche deiner Eigenschaften gefällt dir am wenigsten?

Schwer zu bremsende Neugier.



Max Ernst, „Fiat Modes“, Lithographie, 1919