

»3 D« – Der historische Lernort Museum zwischen Authentizität und Virtual Reality

Thorsten Heese

»3D-virtuell« und »3D-analog« bilden die Pole eines Spannungsfeldes, in dem der historische Lernort Museum derzeit sein Potenzial als Vermittlungsort ästhetisch-visueller Kompetenz neu definiert. Die digitale Revolution beschert dem Museum dabei scheinbar spektakuläre Perspektiven: »Virtual Reality« erschafft – gerade für Jugendliche – attraktive Lernräume, die als »time tunnel« vermeintlich spielend durch die Geschichte führen. Werden reale Objekte deshalb künftig für Geschichtsvermittlung in Museen und vergleichbaren historischen Lernorten überflüssig sein?

1. »Wer Visionen hat ...« – Zum Museum der Zukunft

Wäre dem so, dann könnte ein visionärer Blick in das Geschichtsmuseum der Zukunft künftig so aussehen: Wir betreten das »History Check – our Roots, our Traces«, Deutschlands zentrales Geschichtsmuseum, werden mit futuristisch aussehenden 3D-Helmen ausgestattet, Allroundsound inklusive. Anschließend kann der »adventure history trip« beginnen. Im nächsten Moment gelangen wir durch den »time tunnel« – eine mit space-, sound-, light- und smell-Effekten animierte virtuelle Zeitschleuse – in ein »Paralleluniversum«, sind endlich in der »past reality« angelangt. Dort beginnt ein hautnahes Wandeln durch die wichtigsten Epochen der Geschichte: Wir sind mit einer Gruppe von Steinzeitjägern unterwegs, als uns plötzlich ein Säbelzahn tiger angreift. Wir schleudern unsere »Schöninger« Speere und erlegen das Tier im letzten Moment. Szenenwechsel: Am Hofe Kaiser Barbarossas werden wir mit allen Würden empfangen und dürfen ein wichtiges Anliegen vortragen. Cut. In Luthers Schreibkammer – Achtung! – müssen wir uns reflexartig vor dem heranfliegenden Tintenfass ducken, das der in Panik geratene Reformator nach uns wirft – Teufel! Noch mal Glück gehabt!!! Einige Schnitte später: Vor Verdun brüllt uns ein junger Leutnant Befehle ins Gesicht. Wir sind bei einem Sturmangriff dabei, stürzen im Laufschritt über Stacheldraht,

können uns durch einen beherzten Sprung in einen Schützengraben gerade noch vor den Garben eines Maschinengewehrs retten; doch der Schrecken ist noch nicht überstanden: Minutenlanges Trommelfeuer der feindlichen Artillerie betäubt uns die Ohren; irgendwann fangen plötzlich unsere Beine an zu zittern. Nach weiteren »live«-Effekten, die unter die Haut gehen, verlassen wir die Ausstellungsräume des Deutschen Geschichtsmuseums wieder. Beim Abnehmen der 3-D-Helme sind wir so mit unserem Gleichgewicht beschäftigt, dass wir es verpassen, uns noch einmal kurz umzudrehen und wahrzunehmen, dass wir die vergangene Stunde durch leere Räume gewandelt sind.

Diese Vision – technisch schon heute im Prinzip kein Problem mehr¹ – ist keineswegs unreal. Folgt man bestimmten Trends und Vorstellungen, so ist man sogar bereits auf dem besten Wege dorthin. Solch ein 3D-Museum kommt modernen Sehgewohnheiten entgegen (»das Publikum dort abholen, wo es steht«) und ist angesichts chronischer Sparzwänge auch ökonomisch attraktiv, kann doch nahezu das gesamte Servicepersonal eingespart werden (»Museen sind Zuschussbetriebe«). Und sogar Museolog*innen könnten sich doch freuen, da ihre kulturgeschichtlichen Schätze künftig klimagerecht und vor Licht geschützt im Depot unter idealen Bedingungen lagern. Weil sie durch virtuelle Repräsentationen in der »Ausstellung« ersetzt werden, sind sie für künftige Generationen gesichert. Kein Publikum würde je mehr ein Exponat gefährden; Vitrinen können eingespart werden und behindern nicht mehr den Blick. Für die Vermittlung von Geschichte wären Originale im Grunde überflüssig. Auch auf Museumspädagog*innen kann verzichtet werden. Festanstellungen entfallen. Ein Werkvertrag für ein modernes didaktisches Konzept, in dem das Publikum in Rollenspielen selbst aktiv werden kann, und die einmal installierte technische Umsetzung genügen vollkommen.

Aber war da nicht noch etwas? Schon seit geraumer Zeit werden angesichts der digitalen Revolution die Stimmen lauter, die die Tendenz zum gläsernen Menschen in einer zunehmend digitalisierten Umwelt – noch abseits aller rechtlichen Fragen und Datenschutzgründe – kritisch beobachten. Smartphone, App und WorldWideWeb sind bereits so omnipräsent, dass nach Wegen »zurück in die Gegenwart«² gesucht wird. Statt jedem technisch möglichen Trend aus dem »Silicon Valley« hinterherzurrennen, wird für die Zukunft bereits die Neuentdeckung des analogen Raumes angekündigt. Künftig wird es ein Luxus sein, Zeit nicht virtuell sondern analog verbringen zu können. Wir werden eine Renaissance direkter sinnlicher

1 In der Richtung virtueller Cyberspace-Museen, die einen realweltlichen Ausstellungsrundgang zu imitieren versuchen, wird bereits verstärkt experimentiert. Siehe exemplarisch Thomas Pichler: Interaktive virtuelle Museen: Weniger ist oft mehr. Zu viele Tools gleichzeitig vermiesen Nutzererlebnis entscheidend. www.pressetext.com/news/20150923002 (aufgerufen am 4.1.2020).

2 Jürgen von Rutenberg: Zurück in die Gegenwart. In: Zeitmagazin 29 (2015), S. 12–20; siehe im Folgenden ebd., S. 20.

Erfahrungen erleben, und in diesem »Analog Valley« werden auch die Museen stehen. Eventuell wird sich so ein Trend zur Musealisierung fortsetzen, der schon seit dem Zeitalter der Industrialisierung als Reaktion auf Modernisierungstendenzen und massive gesellschaftliche Veränderungen wahrgenommen wird.³

Damit ist keine rückwärtsgewandte Zivilisationskritik gemeint, die technischen Fortschritt aus Prinzip aufhalten wollte. Vielmehr birgt die aktuelle digitale Revolution für das Museum das große Potenzial, vielleicht deutlicher als je zuvor seine ganz besonderen Qualitäten einzubringen und damit eine aktive gesellschaftliche Rolle einzunehmen. In einer zunehmend digital geprägten Welt kann das Museum zu einem zentralen analogen Anker kultureller Bewusstseinsbildung avancieren, in dessen Zentrum das historische Objekt steht. Es ist in diesem Zusammenhang mehr als augenfällig, dass die fortschreitende Digitalisierung mit einem »material turn«⁴ einhergeht und in den Museen die Bedeutung des Objektes neu diskutiert wird.⁵

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden in drei Schritten diskutiert werden, wie im Museum historisches Denken gefördert werden kann:

- Es geht um die materielle Hinterlassenschaft als Basis historischen Lernens im Museum;
- es geht ferner um die Prämissen historischen Lernens im Museum;
- und es geht abschließend um analoge Visualität als zentrale Perspektive in Geschichtsmuseen.

3 In der industrialisierten wie in der postindustriellen Gesellschaft hat die Musealisierung eine wichtige Bedeutung. Sie wird gedeutet als Symptom einer tiefgreifenden Unsicherheit des Menschen über seine Herkunft und Zukunft. Der rasche Wechsel von Stilen und technischem Fortschritt erwecke das Bedürfnis, vergehende Lebensstile durch Erinnerung wachzuhalten, während die Zukunftsgewissheit schwinde. Zur Bewältigung der Gegenwart müsse Vergangenes daher im Blick bleiben. Zur Institution Museum als bewahrender Instanz siehe auch Hermann Lübke: *Zeit-Verhältnisse. Zur Kulturphilosophie des Fortschritts*. Graz/Wien/Köln 1983 (Herkunft und Zukunft, Bd. 1), S. 9f. Zur Musealisierung siehe Thorsten Heese: »... ein eigenes Local für Kunst und Alterthum«. *Die Institutionalisierung des Sammelns am Beispiel der Osnabrücker Museums-geschichte*. Bramsche 2004 (Osnabrücker Kulturdenkmäler. Beiträge zur Kunst- und Kulturgeschichte der Stadt Osnabrück, Bd. 12), S. 597f.

4 Hans Peter Hahn: *Dinge des Alltags – Umgang und Bedeutungen. Eine ethnologische Perspektive*. In: Gudrun M. König (Hg.): *Alltagsdinge. Erkundungen der materiellen Kultur*. Tübingen 2005 (Tübinger Kulturwissenschaftliche Gespräche, Bd. 1), S. 63-80.

5 Siehe z.B. die Tagung »Auf den zweiten Blick« vom 11. bis 12. April 2013 in Frankfurt a.M.; Anette Rein: *Die Arbeitstagung »Auf den zweiten Blick. Kuratorische Neubetrachtungen von Sammlungen«*. In: *Museum aktuell* 2013, H. 11, S. 45-47.

2. Materielle Hinterlassenschaften

Kernauftrag (historischer) Museen ist es, die materielle kulturelle Hinterlassenschaft von Gesellschaften – also gegenständliche Quellen ihrer Geschichte – zu sammeln, zu bewahren, zu erforschen und für Bildungsprozesse fruchtbar zu machen. Auch wenn sich das Erscheinungsbild des Museums im Laufe der Zeit nachhaltig verändert hat, so ist doch das Objekt als authentische historische Sachquelle das zentrale Element der Museumsarbeit geblieben. Alles andere – Präsentationsformen, Einsatz unterschiedlicher Medien von der Beschriftung bis zur App etc. – arbeitet seinem Kernauftrag zu, ist aber nicht Voraussetzung historischen Lernens im Museum. Ein Raum ohne Objekte kann vielleicht ein historischer Lernort sein, aber er ist mit Sicherheit kein Museum. Die Darbietung gelebter geschichtlicher Wirklichkeit durch materielle Überreste im Museum als Ort/Raum, der zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart vermittelt, lebt von den besonderen Qualitäten der gegenständlichen Quelle:

Sachquellen sind haptisch. Dies ist ihr Hauptmerkmal. Schon Kinder erschließen sich ihre Umwelt auf natürliche Weise durch das Betrachten, Anfassen und Ausprobieren all dessen, was sie umgibt. Diese prägenden frühkindlichen Grundlagen nützen auch später beim Umgang mit gegenständlichen Sachzeugnissen. Wenn der Zugang zur Geschichte durch die konkrete Auseinandersetzung mit historischen Gegenständen, beginnend mit dem Berühren, Drehen und Wenden, real und sinnlich angebahnt werden kann, bietet dies die Möglichkeit einer den Lernprozess fördernden Erweiterung der Wahrnehmung. Das Aktivieren eines weiteren Sinnesystems neben dem Hören und Sehen ermöglicht ein ganzheitliches Lernen, das im Museum besonders zum Tragen kommt. Das geschieht im übertragenen Sinne auch dann, wenn das Exponat geschützt in einer Vitrine stehen muss. Denn der Wunsch, den Gegenstand in die Hand nehmen und von allen Seiten betrachten zu wollen, führt dazu, dass das betrachtende Subjekt den Gegenstand statt mit der Hand wie ein Scanner mit den Augen ›abtasten‹ lässt.

Sachquellen sind ästhetisch. Materielle Überreste haben eine besondere ästhetische Wirkung, weil beim Umgang mit ihnen bewusst wird, dass sie ihrem Charakter nach originale Geschichtsquellen sind. Hier kommt die ästhetische Dimension des Geschichtsbewusstseins zum Tragen. Über die kognitive Erkenntnis hinaus erzeugt diese ästhetische Wahrnehmung sinnliche Erkenntnis. Die Begegnung mit einem historischen Original setzt einen ästhetischen Lernprozess in Gang, der auf visuell-sinnlicher Kommunikation beruht. Es entwickelt sich ästhetisch-visuelle Kompetenz, die ein wichtiges Hilfsmittel historischen Lernens ist.⁶

6 Siehe dazu das immer noch aufschlussreiche Unterrichtsexperiment von Bernhard Stohr: *Methodik des Geschichtsunterrichts. Probleme der methodischen Gestaltung des Geschichtsunterrichtes in der allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule.* 3. Aufl. Berlin

Sachquellen sind authentisch. Aus dem Umstand, dass sie historisch sind, kann zwar noch nicht automatisch ein konkreter historischer Sinn oder eine unmittelbare geschichtliche Erkenntnis abgeleitet werden, da sich der Zugang zur Vergangenheit immer nur medial, d.h. vermittelt eröffnet. Gleichwohl spielt gerade das Unmittelbare, sinnlich Erfahrbare originaler Sachquellen eine ganz entscheidende Rolle für den Prozess historischen Lernens und Denkens. Authentische Sachquellen sind selbst Vermittlungsinstanzen, nämlich solche, die als ›Zeichen der Zeit‹ tragende Boten auf sinnlich wahrnehmbare Art zwischen »heute« und »damals« vermitteln – Pomian spricht hier von »Semiophoren«⁷, von Zeichenträgern. Dieser Brückenschlag zurück in die Zeit funktioniert deshalb, weil Gegenstände die »Aura der Zeitgenossenschaft«⁸ in sich tragen, authentisch sind und die Betrachtenden um diese Echtheit wissen. Die »sinnlich-ästhetische Anmutungsqualität«⁹, die in der Aura des Originals gründet, bedeutet: Das Wissen, dass die Sachzeugnisse aus vergangenen Zeiten stammen, regt die Fantasie an. Das interessierte Publikum möchte erfahren, wie genau es sich die Vergangenheit, die diese Gegenstände einst umgeben hat und in der sie entstanden sind oder benutzt wurden, vorzustellen hat. Es ist damit offen für die weitere Entschlüsselung der Geschichte hinter dem Objekt.

Sachquellen berühren emotional. Das Zusammenspiel aller drei genannten Qualitäten der Sachquelle – die Verbindung von Haptischem, Ästhetischem und Authentischem – berührt zugleich auf einer besonderen emotionalen Ebene. Bei der unmittelbaren Begegnung in der Gegenwart mit einem historischen Überrest entsteht eine »emotional-auratische Faszination«.¹⁰ Diese Faszination kann sowohl positiv als auch negativ berühren, eine gewisse Begeisterung erzeugen, aber auch

1968, S. 124. Stohr hatte Schüler*innen einen bestimmten Gegenstand beschreiben lassen, ohne dass dieser dabei konkret benannt werden durfte. Nach dieser Beschreibung mussten andere Schüler*innen eine Skizze des Gegenstandes anfertigen. Keine Zeichnung gab den Gegenstand exakt wieder. Das Experiment belegt, dass sich eine Sachquelle dank ihrer besonderen Ästhetik, Haptik und Visualität qualitativ von anderen Quellengattungen unterscheidet. Sie besitzt eine andere Gegenwärtigkeit, die in der Museumsarbeit bewusst eingesetzt wird; siehe entsprechend »Ein Gegenstand sagt mehr als tausend Worte«. In: Thorsten Heese: Vergangenheit »begreifen«. Die gegenständliche Quelle im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2007 (Methoden Historischen Lernens), S. 94-97.

- 7 Krzysztof Pomian: Der Ursprung des Museums. Vom Sammeln. Berlin 1998, S. 50.
- 8 Peter Wolf: Dingliche Relikte. In: Michael Maurer (Hg.): Aufriss der Historischen Wissenschaften. Bd. 4: Quellen. Stuttgart 2002, S. 126-145, hier S. 127.
- 9 Gottfried Korff: Die Eigenart der Museums-Dinge. Zur Materialität und Medialität des Museums. In: Kirstin Fast (Hg.): Handbuch museumspädagogischer Ansätze. Opladen 1995, S. 17-28, hier S. 19f.
- 10 Winfried Stadtmüller: Sachquellen. In: Waltraud Schreiber (Hg.): Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens, Bd. 1. Neuried 1999 (Bayerische Studien zur Geschichtsdidaktik, Bd. 1.1), S. 391-404, hier S. 394.

irritieren oder befremden. Es entsteht der Wunsch, das Gefühls mit dem Verstand zu verbinden. Es gilt herauszufinden und zu verstehen, was es konkret mit diesem oder jenem Gegenstand auf sich hat. So wird in der Begegnung mit dem authentischen Gegenstand über Gefühle ein rationaler Lernprozess angestoßen, der das Verständnis von Geschichte befördert und intensiviert.¹¹

Ihre konkreten Eigenschaften bringen die gegenständlichen Quellen – nicht nur – im Museum sprichwörtlich ›zum Sprudeln‹. Bezogen auf das Museum ermöglicht der mediale Rahmen der Ausstellung, in der das historische Objekt zur Vermittlung von geschichtlichem Wissen verortet wird, die Ausformung ästhetischer Kompetenz, und zwar in zweifacher Hinsicht: Einerseits vermitteln historische Objekte eine besondere ästhetische Erfahrung. Die sinnliche Anschauung ist fundamentale Bezugsgröße in musealen Präsentationen. Die ästhetische Erfahrung geht dabei über die reine Informationsvermittlung und bloße Veranschaulichung von Deutung hinaus.¹² Andererseits ist auch die Präsentation in ihrer bewussten Gestaltung notwendigerweise ästhetisch. Sie ist der Versuch, sonst unbewusste Wahrnehmungsebenen bewusst zu machen und Erkenntnisse durch die Reflexion sinnlicher Anschauung zu ermöglichen.¹³

Ergänzend kann eine besondere Museumstopografie hinzukommen und thematische Bezüge verstärken. Nicht alle Museen oder Ausstellungsräume sind ein »white cube« im Sinne eines ›objektiven‹, vorgeblich neutralen Raumes, der in der Kunstvermittlung als idealer Ort für die unverfälschte Präsentation eines Kunstwerkes definiert wird. Viele Museen nutzen historische Gebäude (z.B. Schlösser und Burgen, technik- und industriegeschichtliche Denkmäler, alte Rathäuser und Villen etc.). Dies kann zum Vorteil gereichen, wenn sich die ausgestellte Thematik unmittelbar auf das Gebäude bezieht und Exponate beispielsweise mit ihm direkt in Beziehung gesetzt werden können. Es kann aber unter Umständen auch hinderlich sein, wenn die museografisch bespielte Architektur zu dominant ist und von kuratorisch gewünschten Sichtbeziehungen ablenkt. In jedem Fall haben wir es auch hier mit einer starken ästhetischen Komponente zu tun.

11 Siehe dazu ausführlich Heese (Anm. 6), S. 12–26.

12 Jörn Rüsen: Für eine Didaktik historischer Museen. Gegen eine Verengung im Museumsstreit um die Geschichtskultur. In: *Geschichtsdidaktik* 3 (1987), S. 267–276, hier S. 268f.

13 Wolfgang Ernst: *Geschichte, Theorie, Museum*. In: Gottfried Fliedl/Roswitha Muttenthaler/Herbert Posch (Hg.): *Erzählen, Erinnern, Veranschaulichen. Theoretisches zur Museums- und Ausstellungskommunikation*. Wien 1992 (Museum zum Quadrat, Bd. 3), S. 7–40, hier S. 36.

3. Prämissen historischen Lernens im Museum

Ausgehend vom Objektbezug als Fundament historischen Lernens im Museum ergeben sich weitere zentrale Prämissen für die Museumsarbeit und ihre Wirkungsweisen:

Das Museum ist eine *Schule des Befremdens*.¹⁴ Aus dem Gegenüber von betrachtendem Subjekt und Museumsobjekt, das sich in einem zeitlich-räumlichen Schwebezustand zwischen Vergangenheit und Gegenwart befindet, entsteht Neuigkeit. Beide – Subjekt wie Objekt – befinden sich zwar in einer gemeinsamen Gegenwart, doch entstammt das Museumsobjekt einer Zeit, die dem Subjekt nicht vertraut ist. Das Objekt ist »ver-rückt«, d.h. aus seinem historischen Kontext herausgelöst, und wird im Museum in einen neuen, produktiven Zusammenhang gestellt: Das Subjekt begegnet ihm im Ausstellungskontext. Die Gleichzeitigkeit von Nähe und Ferne erzeugt eine mitunter irritierende »Konträrfaszination des Authentischen«¹⁵; ein Spannungsmoment, durch den ein Wissen generierender Verstehensprozess ausgelöst wird.

Daraus resultiert, dass das Museum eine *Schule des Sehens* ist. Angesichts der Masse von Bildern, mit der Menschen täglich konfrontiert sind, kommt dem Museum, in dem das Auge direkt¹⁶ angesprochen wird, bei der Medienerziehung eine Schlüsselrolle zu. Sehen ist eine mit Erkenntnis verbundene Wahrnehmungshandlung und damit eine besondere Form des Denkens. Sehen lernen impliziert demnach die Präzisierung dieses mit Visualität verbundenen Denkprozesses; es entspricht der Schärfung des kritischen Blickes.¹⁷ Das Museum schult die visuelle Kommunikation nicht nur über die Vermittlung der Entwicklung historischer Bilderwelten. Im Gegensatz zur modernen Medienwelt stetig und bewusst wechselnder optischer Eindrücke ist es in der Lage, die Bilderflut bewusst anzuhalten, um das genaue Hinschauen zu schulen und die Ikonografien der Gegenwart zu entschlüsseln. Das Museum als »Schule des Sehens« ermöglicht eine ikonische Alphabetisierung.

Das kann das Museum gerade deshalb leisten, weil sein Hauptmedium – die Ausstellung – selbst eine *visuell-räumliche Narration* ist. Die »stummen« Exponate sind Teil einer Geschichtserzählung mit museografischen Mitteln. Die ausgeklügelte Bildsprache der Ausstellung nutzt ihre »Hauptakteure«, die Exponate, in vielfacher Hinsicht: als Quelle, als Argument, als Blickfang und »Stolperstein«, als

14 Peter Sloterdijk: *Museum: Schule des Befremdens*. In: Frankfurter Allgemeine Magazin 472 (1989), S. 56–66, hier S. 56.

15 Gottfried Korff: *Zur Eigenart der Museumsdinge* (1992). In: Ders.: *Museumsdinge: deponieren – exponieren*. Köln/Weimar/Wien 2002, S. 140–145, hier S. 141f.

16 Bei Menschen mit Sehbeschränkungen ersetzt bzw. ergänzt der Tastsinn das »sehende Auge«.

17 Uwe Christian Dech: *Aufmerksam sehen. Konzept einer Audioführung zu ausgewählten Exponaten*. Bielefeld 2004 (Schriften zum Kultur- und Museumsmanagement), S. 30.

Vergleich usw. Die Einsatzmöglichkeiten sind vielfältig und können situativ sehr unterschiedlich sein, z.B. wenn sich die historische Fragestellung ändert. Bei der visuellen Sprache der Ausstellung haben wir es gewissermaßen mit einer »ästhetischen Widerborstigkeit«¹⁸ zu tun, die für den Blick des Publikums eine optisch-räumliche Reibungsfläche schafft, die befremdet, Neugierde erzeugt, innehalten lässt, Nachdenken evoziert, erhellt und weiterführt.

Die visuelle Narration des Museums lenkt und leitet das Publikum. Damit dabei nicht manipuliert wird¹⁹, muss ihre Argumentationsstruktur offen gelegt werden. Das bedeutet, dass *Transparenz* gewährleistet sein muss. Ausstellungen müssen »gelesen« werden können, sie müssen durchschaubar gemacht werden. Dies kann das Museum zum einen selbst fördern, indem die Konzeption mit ihren Fragestellungen, Intentionen und Gestaltungsformen durch entsprechende Hinweise offengelegt wird. Zum anderen ist es über das Museum hinaus eine Aufgabe der historischen Bildungsarbeit (beispielsweise auch im Geschichtsunterricht oder an der Universität), das Publikum mit analytischer Autonomie auszustatten, die es ihm erlaubt, das Dargebotene kritisch zu hinterfragen und es für sich nutzbar zu machen. Durchaus günstig können dabei partizipative Ansätze sein, die das Publikum selbst in den Entstehungsprozess einer Ausstellung direkt einbeziehen.²⁰

Das Museum entpuppt sich nicht zuletzt dadurch als ein *Ort der Kommunikation*. Es ist ein Diskussions- und Kommunikationsforum, das sich mit Geschichte beschäftigt. »Dummheit« ist erlaubt; zum Museumsbesuch ist Vorwissen nicht zwingend notwendig. Auch wer keine Kenntnisse mitbringt, kann sich den Objekten unmittelbar nähern. Die konkrete räumliche Annäherung an fremde Objekte aus einer anderen Zeit wird kommunikativ vertieft und führt zu neuen Erkenntnissen im Umgang mit Wissen. Museumsdidaktik sollte die Sinnfrage eben nicht beantworten, sondern sie bewusst offenhalten, um jedwede Instrumentalisierung von Geschichte zu verhindern und seinem Publikum die Freiheit zu lassen, sich über die Historizität gesellschaftlicher Umstände ein eigenes Bild zu machen. Als offenes Forum fördert das Museum Kritikfähigkeit und Urteilsvermögen; Kompetenzen, die nicht allein für historisches Denken maßgebend sind, sondern in sämt-

18 Rösen (Anm. 12), S. 270.

19 »Auf dem Wege einer musealen Präsentation von Vergangenheit kann bestimmten, im Einklang mit der jeweiligen politischen Überzeugung stehenden Geschichtsbildern Wirkungskraft verliehen werden.« Günther R. Miller: Neue Museen – neue Geschichte? In: Aus Politik und Zeitgeschichte 57 (2007), H. 49, S. 13-20, hier S. 14.

20 Zur Partizipation im Museum siehe exemplarisch Anja Piontek: Museum und Partizipation. Theorie und Praxis kooperativer Ausstellungsprojekte und Beteiligungsangebote. Bielefeld 2017 (Edition Museum, Bd. 26); Susanne Gesser u.a. (Hg.): Das partizipative Museum. Zwischen Teilhabe und User Generated Content. Neue Anforderungen an kulturhistorische Ausstellungen. Bielefeld 2012.

lichen gesellschaftlichen Feldern eine Rolle spielen. Sie gehören zu den zentralen Elementen der modernen Mediendemokratie.

4. Perspektive: Visualität versus Virtualität

Historisches Denken entwickelt sich nicht von heute auf morgen, sondern prozesshaft. Vermittlung von Geschichte im Museum, gerade auch in einem regionalgeschichtlichen, also an dem näheren Umfeld des Publikums ausgerichteten, bietet gute Voraussetzungen dafür, diesen Prozess durch die besonderen Bildungspotenziale des Museums zu begleiten und zu unterstützen. Zu den zentralen Perspektiven einer zukunftsweisenden Museumsagenda gehört diesbezüglich das Gegenüber von *Visualität* und *Virtualität*.

Auch unter postmodernem Vorzeichen gehört das historische Museum zu den zeitgemäßen Orten, an denen unter Berücksichtigung geschichtlicher Fragestellungen historisches Bewusstsein ausgebildet und davon ausgehend die Grundlagen gesellschaftlicher Identität(en) und der individuellen Verortung darin ausgehandelt werden können. Dazu bedarf es weniger flackernder Bildschirme in jeder Ecke der Ausstellung, ultraflacher Tablet-PCs als moderner Variante des Audioguides oder passend entwickelter Applications, die die Zielgruppe »Kinder und Jugendliche« ins Museum »locken« sollen; wer meint »locken« zu müssen, ist bereits auf dem falschen Weg.²¹ Authentische historische Objekte verfügen wie Kunstwerke »in ihrer Visualität über ganz eigene Sinnpotenziale.«²² Und die Aufgabe des Museums ist es, diesen Sinn für das Publikum erfahrbar zu machen. Wichtig ist dabei, dass das Publikum die Möglichkeit hat, autonom zu handeln: »In der Unmittelbarkeit des Erlebens einer sinnstiftenden, ordnenden Auswahl und Präsentation erfährt der Besucher *Sinn*. Die Erfahrung des Besuchers im Anschauen der Dinge ist geprägt von Langsamkeit. Nicht die Dinge, nicht die Bilder bewegen sich, sondern es bewegt sich der Betrachter. Er bestimmt das Tempo seiner Wahrnehmung, er kann nach eigener und freier Entscheidung auf die Botschaften antworten.«²³

Zur Klarstellung: Hier geht es nicht um naive Technikfeindlichkeit oder vermeintliche »Selbstmusealisierung«. Der Einsatz technischer Medien in Museen ist so alt wie der Bildungsort Museum selbst. Sie sind nützliche und wichtige Hilfsmittel und sollten sich auf dem jeweils neuesten technischen Niveau bewegen. Aber sie bleiben trotz alledem nur »Mittel zum Zweck« und sollten nicht als »Allheilmittel« missverstanden werden. Ein so definierter »Einsatz moderner Medien« würde

21 Siehe dazu näher Thorsten Heese: Agenda »Museum 2020«. Brauchen Museen künftig noch Objekte? Ja, unbedingt! In: GWU 68 (2017), H. 1/2, S. 5–25, hier S. 23.

22 Kathrin Popp: Das Bild zum Sprechen bringen. Eine Soziologie des Audioguides in Kunstaustellungen. Bielefeld 2013, S. 16.

23 Katharina Flügel: Einführung in die Museologie. Darmstadt 2005, S. 109.

verkennen, dass das Museum mit seiner Ausstellung bereits selbst ein Medium mit eigenen räumlichen Wirkmechanismen ist. Die »Komponenten musealer Geschichtskompetenz«²⁴, die in diesen Mechanismen zum Zuge kommen, sind in den vorhergehenden Abschnitten bereits umrissen worden.

Neben den beschriebenen außergewöhnlichen Chancen, die das Museum als etablierter öffentlicher Raum den gesellschaftlichen Subjekten für ihren historisch-politischen Diskurs bietet, ist deutlich im Blick zu behalten, dass das Museum auch künftig der Hort gegenständlichen historischen Kulturgutes ist. Das Museumsobjekt bleibt die zentrale Grundlage für die museale Narration, und dies umso mehr als Gegenpol einer zunehmenden Virtualisierung der Umwelt. Das Museum war immer schon eine gesellschaftliche Antwort auf historische Entwicklungen. Insofern wird es auch in virtuellen Zeiten als ›Ort des Konkreten‹ mit seinen ganz ›natürlichen‹ 3D-Objekten einen wichtigen Reflexionsraum darstellen, in dem technische Medien zum Informationstransfer genutzt werden; oder in den Worten des Medienwissenschaftlers Wolfgang Ernst: »Auf dem Weg zum Cybermuseum aber rate ich am Ende zu einer museumspädagogischen Doppelstrategie: stolzer Rückzug auf die Hardware, auf die den musealen Dingen eigene Physik einerseits, und sichtbar abgekoppelt davon ein mutiger Sprung in den digitalen Raum, wenn es nicht um Fragen der Authentizität, sondern der Information geht.«²⁵

Diese »Hardware«, also die überlieferten authentischen Lebensspuren aus der Vergangenheit, provoziert in ihrer Gleichzeitigkeit von Nähe und Ferne Denken. In ihrer Aura spiegelt sich ihr Charakter als geschichtlich codierte Medien, die historische Botschaften transportieren und eine Kommunikation zwischen dem Unsichtbaren (dem Vergangenen) und dem Sichtbaren (dem Gegenwärtigen) ermöglichen. Als besonders wertvoll für die Vermittlung von Geschichte im Museum erweisen sich »Transitionsobjekte«.²⁶ Sie beinhalten auf idealtypische Weise die historische Dimension. Denn sie reichen nicht nur, wie generell historische Sachquellen, von der Vergangenheit, in der sie entstanden sind, in die Gegenwart. Darüber hinaus visualisieren sie etwa aufgrund einer zwischenzeitlich veränderten Nutzung mehrere Zeitebenen, die direkt miteinander in Verbindung stehen, und

24 Thorsten Heese: Außerschulische Lernorte im Geschichtsunterricht: Das Museum. In: Bärbel Kuhn u.a. (Hg.): *Geschichte erfahren im Museum*. St. Ingbert 2014 (*Historica et Didactica*. Fortbildung Geschichte: Ideen und Materialien für Unterricht und Lehre, Bd. 6), S. 13-21, hier S. 13.

25 Wolfgang Ernst: Museale Authentizität in einer Welt der virtuellen Kommunikation? In: *Standbein-Spielbein* 63 (2002), H. 8, S. 21-28, hier S. 28.

26 Thorsten Heese: Lernort contra »Location«. *Zeitgeschichte als Chance für eine alltagsrelevante Museumsarbeit*. In: Markus Furrer/Kurt Messmer (Hg.): *Handbuch Zeitgeschichte im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts. 2013 (*Forum Historisches Lernen*), S. 246-267, hier S. 251-253.

verknüpfen damit sichtbar mehrere historische Punkte. Sie sind also nicht nur authentische Geschichte, sondern tragen sogar geschichtliche Narration unmittelbar in sich. Sie weisen selbstständig den Weg durch die Geschichte; sie repräsentieren Durch- und Übergänge.

5. Fazit

Parallel zu den steigenden virtuellen Möglichkeiten betont der »material turn« die besondere Qualität der tradierten Institution »Museum« als Speicher materieller Kultur. Im Zentrum dieses zentralen analogen Ankers materiell-kultureller Bewusstseinsbildung steht die authentische historische Sachquelle. Die unvergangenen originalen Lebensspuren historischer Subjekte, die sich in historischen Objekten und auf besondere Weise in »Transitionsobjekten« spiegeln, bergen mitunter noch ungehobene didaktische »Schätze«. Das Museum als »Hardware-time tunnel« weist – anders als virtuell konstruierte Scheinrealitäten – authentisch und selbstständig den Weg durch die Geschichte, da es selbst über die Präsentation seiner Sammlungsstücke historische Durch- und Übergänge verkörpert.

Abseits der hier bewusst sehr deutlich vorgetragenen und durchaus optimistisch gemeinten Hervorhebung all der Möglichkeiten, die gegenständliche Quellen für die historische Bildung jetzt und künftig bereithalten, ist es doch fraglich, ob die Deutung von historischen Objekten als Aktanten im Kontext der Akteur-Netzwerk-Theorie (ANT) Bruno Latours und damit ihre praktische Gleichsetzung mit handelnden Subjekten gerechtfertigt ist. Die Frage wäre dann, ob aufgrund dessen die Spielräume für geschichtliche Lernprozesse in Museen künftig eventuell erweitert werden könnten. Dies ist meines Erachtens nicht der Fall.

Objekte können nicht ohne ihren unmittelbaren Bezug zu den mit ihnen und um sie herum agierenden Subjekten gedacht werden. Sie sind Produkte menschlichen Handelns und Ausfluss gesellschaftlicher Strukturen. Dinge müssen zwar als Quellen ernst genommen werden, sind aber nicht subjektivierbar. Diese Tatsache wird bei der Arbeit mit gegenständlichen historischen Quellen (z.B. im Museum) immer wieder sehr deutlich, weil Objekte gerade nicht »lebendig« sind und deshalb immer vermittelt »zum Sprechen« gebracht werden müssen. Auch die »Interaktion« von Objekten in historischen Museen und Ausstellungen ist (nur) ein didaktisches Konzept. Kuratierende Subjekte entwerfen durch Positionierung von Gegenständen ein Spiel mit Perspektiven, schaffen damit aber keinen Raum für mutmaßlich reales Handeln selbstständig agierender Gegenstände.

Auch wenn Objekte im gesellschaftlichen Gefüge eine solche Bedeutung gewinnen können, dass sie Subjekte zum Handeln veranlassen, so bleiben es doch die Subjekte, die handeln. Subjekte können auf Objekte reagieren, nicht jedoch umgekehrt. Gegenstände mögen zwar im gesellschaftlichen Kontext in eine Rolle

geraten, in der sie Impuls oder Ausdruck sozialen Agierens sind. Sie sind deshalb aber nicht selbst Ko-Akteure. Nicht die Dinge erzwingen Handlungen der Subjekte, sondern die sozialen Konzepte, Rituale etc., die dahinter liegen und mit ihnen konnotiert bzw. an sie geknüpft sind. Insofern verweist Christina Antenhofer in ihrem hiesigen Beitrag mit Recht auf die Begrenztheit der ANT.

Selbst wenn Gegenstände demnach wohl doch »bloß glücklose Träger symbolischer Projektion«²⁷ sind, so bleiben sie dennoch wichtige Schlüssel, um historische Kontexte zu dekodieren und zu vergegenwärtigen. Insofern können Museen auch so als Einrichtungen dreidimensionaler Visualität über ihre Präsentationen ein historisch orientiertes, räumlich-visuelles Bewusstsein vermitteln, das die Wahrnehmung seines Publikums schult, indem es z.B. für Formen der Manipulation sensibilisiert. Dazu werden visuelle Phänomene mit einer rationellen Ebene verknüpft, die politische, historische, kulturelle und soziologische Hintergründe aufdeckt. Dies bestärkt Menschen darin, unabhängig und autonom zu handeln. Bei diesen Prozessen werden Sachquellen auch künftig die zentralen Vermittlungsinstanzen bleiben – als authentische Medien und Bindeglieder zwischen der Gegenwart und dem Gestern, das ohne sie unsichtbar bliebe.

27 Bruno Latour: Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft: Eine Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie. Frankfurt a.M. 2007, S. 25.