

Materialität und Narrativität von religionspädagogischen Erinnerungskoffern

Britta Konz/Stephanie Lerke

Im Religionsunterricht kommen an verschiedenen Stellen Artefakte zum Einsatz, um Lerngegenstände sinnlich erfahrbar zu machen. Eine sich besonderer Beliebtheit erfreuende Form sind sogenannte Erinnerungs-, Museums- oder Religionskoffer, in denen zu spezifischen Themen aufbereitete Gegenstände zu entdecken sind. Didaktisch geschätzt wird der von ihnen ausgehende Angebotscharakter (*affordance*), der bei Schüler:innen Interesse wecken und Affekte auslösen soll. Den Lehr-Lern-Koffern wohnt dabei eine implizite Didaktik inne, indem sie eine besonders sinnesanregende Auswahl und Anordnung von Gegenständen bieten. Im Idealfall treten die Gegenstände in Kommunikation mit den Schüler:innen und werden von ihnen angeeignet, ausgehandelt und verhandelt. Gerade im Bereich der Erinnerungskultur wird den Gegenständen eine Bedeutung für Aushandlungsprozesse des kulturellen Gedächtnisses zugesprochen. Auch wenn sie besondere haptische oder auch olfaktorische Reize bieten, sprechen die Gegenstände jedoch nicht immer für sich selbst, weshalb eine artefaktorientierte Didaktik der Erinnerungskoffer notwendig erscheint. Was macht diese sinnlich-narrativen, ästhetisch-anschaulichen Lehr-Lern-Koffer so besonders? Welche Rolle spielen Materialität, Narrativität und Artefakte für das Medium? Kann ein konstruktiv-kritischer Umgang mit Geschichte und Erinnerung in der Migrationsgesellschaft durch Erinnerungskoffer im Religionsunterricht angebahnt werden? Und wie kann der Gefahr der Essentialisierung und Reifizierung bei der Arbeit mit spezifisch ausgewählten Gegenständen begegnet werden? Dem soll sich der Beitrag im Folgenden anhand von vier Aspekten nähern: 1. Artefakte als kulturell-verdinglichte Erinnerungsnarrative; 2. Pflege und Umgang mit Artefakten am Beispiel von Erinnerungskoffern; 3. Narrativität, Materialität und Authentizität von Artefakten in Erinnerungskoffern; 4. Erinnerungskoffer als Gedächtnis des Nicht-Artikulierbaren und Affizierungsmoment für Schüler:innen.

1. Artefakte als kulturell-verdinglichte Erinnerungsnarrative

»Erinnerung« ist eine theologische Basiskategorie, die allen Religionen zugrunde liegt. Die Aufforderung zum Erinnern (»Zachor!«), wird in der Bibel eindringlich angemahnt.¹ Als »Erinnerungs- und Erzählgemeinschaften«² haben Judentum und Christentum eine spezifische Gedenkkultur hervorgebracht. Der Glaube an einen sich offenbarenden und in Beziehung tretenden Gott wird mittels ästhetischer Ausdrucksformen und durch »Medien bildender Erinnerung«³, wie Rituale, heilige Schriften, Architektur und Bildkultur vergegenwärtigt. Wie Aleida Assmann hervorhebt, lagert der Mensch sein kulturelles Gedächtnis »auch in Gegenstände und Artefakte, Riten und Praktiken, Zeit- und Raumordnungen, Monumente und Denkmäler aus [...]«⁴, wodurch die geteilten Inhalte und Werte zeitlich entfristet tradiert sowie transgenerational sinnlich erfahrbar werden. Erinnerung intendiert dabei die »Wiedererinnerung von bereits Gewusstem oder auch die Vergegenwärtigung von früher Erlebtem«⁵. Erinnerungskultur umfasst »alle Formen der bewussten Erinnerung an historische Ereignisse, Persönlichkeiten und Prozesse [...], seien sie ästhetischer, politischer oder kognitiver Natur«⁶ und wird von Individuen, sozialen Gruppen oder sogar Nationen ausgehandelt, die sich teilweise in Übereinstimmung miteinander, teilweise aber auch in einem konfliktreichen Gegeneinander befinden.⁷ Im biblischen Sinn meint Erinnerung das stetige Eingedenken, ein »schöpferische[s] Verarbeiten biografischer, öffentlich-kultureller und religiöser

-
- 1 Vgl. Greve, Astrid: Erinnern lernen. Didaktische Entdeckungen in der jüdischen Kultur des Erinnerns, Bd. 11: Wege des Lernens, Neukirchen-Vluyn 1999, S. 15; vgl. Konz, Britta: Anamnetisches Theologisieren mit Kunst. Ein Beitrag zur Kirchengeschichtsdidaktik, Bd. 40: Beiträge zu Kinder- und Jugendtheologie, Kassel 2019, S. 151.
 - 2 Metz, Johann Baptist: Glaube in Geschichte und Gesellschaft, Studien zu einer praktischen Fundamentaltheologie, Mainz ³1977, S. 165.
 - 3 Bubmann, Peter: Erinnerungskultur, Ritual und ästhetische Bildung, in: Ders./Dickel, Hans: Ästhetische Bildung in der Erinnerungskultur, Bielefeld 2014, S. 11–30, hier S. 18.
 - 4 Assmann, Aleida: Art. Erinnerung und Gedächtnis, in: Metzler Lexikon Religion. Gegenwart – Alltag – Medien 1 (2005), S. 280–287, hier S. 281.
 - 5 Leimgruber, Stephan: Erinnerungsgeleitetes Lernen, in: Hilger, Georg/Ders./Ziebertz, Hans-Georg (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München ⁶2001, S. 365–373, hier S. 366; vgl. B. Konz: Anamnetisches Theologisieren mit Kunst, S. 15 und S. 151ff.
 - 6 Cornelißen, Christoph: Was heißt Erinnerungskultur? Begriff – Methoden – Perspektiven, in: Geschichte und Unterricht 54 (2003), S. 548–563, hier S. 555; vgl. B. Konz: Anamnetisches Theologisieren mit Kunst, S. 15.
 - 7 Vgl. B. Konz: Anamnetisches Theologisieren mit Kunst, S. 15; vgl. C. Cornelißen: Was heißt Erinnerungskultur?, S. 555.

Erfahrungen im Hinblick auf Gegenwart und Zukunft»⁸. Religiöse Artefakte sind demzufolge für uns als kulturell-verdinglichte Erinnerungsnarrative zu verstehen, die vom Menschen geschaffen und im jeweiligen Glaubenssystem stets einen religiösen konnotierten Charakter aufweisen. Die transzendent dimensionierten Erinnerungsvollzüge sowie die hierin enthaltenen Artefakte sind habituiert und damit »gesellschaftlich bedingt und vermittelt«⁹. Eine stetige Pflege der verdinglichten Erinnerungsnarrative ist dabei unerlässlich.¹⁰ Eine Möglichkeit, dies für den Bildungsbereich anzubahnen, stellen sogenannte (religiöse) Erinnerungskoffer dar.

2. Kennzeichen von Erinnerungskoffern

Erinnerungskoffer erfreuen sich auch in der Religionsdidaktik einer großen Beliebtheit.¹¹ Ob Schatzkiste, Rucksack, Materialbox oder Material-, Erinnerungs-, Museums- oder Religionskoffer, das Angebot und das Einsatzgebiet der transportablen, sinnlich-narrativen, anschaulich-vermittelnden und methodisch-didaktisch konzipierten medialen Erinnerungsräume ist zahlreich.¹² Meist als Unikate angefertigt, enthalten sie auf begrenztem Raum unterschiedlich ausgewählte Materialien, die von originalen Artefakten bis hin zu Replikaten reichen und zur Bewahrung, Archivierung, Anregung, systematischen Präsentation oder zur Vermittlung von spezifischen Themenfeldern dienen. Das innovativ wirkende Medium ist jedoch keine zeitgenössische Erfindung, sondern besitzt eine lange Tradition. Vorläufer sind bereits während der frühen mittelalterlichen »Transport- und Repräsentationskultur des Reisekönigtums«¹³ anzutreffen, das auf ihren Kaiserpfalzreisen in ihren Kofferkisten ihr kostbarstes Hab und Gut transportierten. Neben Wunder- und Kunstkammern, Vertreter- und Porzellan-Service-Koffern, individuell-biografischen Erinnerungskisten, Kuriositätenkabinetten sowie exotischen Objekt- und

8 S. Leimgruber: *Erinnerungsgeleitetes Lernen*, S. 366; vgl. B. Konz: *Anamnetisches Theologisieren mit Kunst*, S. 15.

9 Biehl, Peter: *Art. Erfahrung*, in: *Lexikon der Religionspädagogik* (2001), S. 421–426, hier S. 422.

10 Vgl. Assmann, Aleida: *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*, München 2018, S. 137.

11 Vgl. Gojny, Tanja: *Religion zum Mitnehmen. Eine Rundreise zur Erkundung des Phänomens Religionskoffer*, in: *Praktische Theologie* 55/2 (2020), S. 100–112.

12 Vgl. Ströter-Bender, Jutta: *Museumskoffer, Material- und Ideenkisten. Projekte zum Sammeln, Erkunden, Ausstellen und Gestalten für den Kunstunterricht der Primarstufe, die Sekundarstufe I und die Museumspädagogik*, Bd. 2: *Kontext. Kunst – Vermittlung – Kulturelle Bildung*, Marburg 2009, S. 9ff.; vgl. Gach, Hans Joachim: *Geschichte auf Reisen. Historisches Lernen mit Museumskoffern*, Königstein 2005, S. 13ff. und S. 26f.; vgl. T. Gojny: *Religion zum Mitnehmen*, S. 100ff.

13 J. Ströter-Bender: *Museumskoffer, Material- und Ideenkisten*, S. 10.

Realiensammlungen entwickelte sich das Sammlungswesen ab der frühen Neuzeit stetig weiter.¹⁴ Mit der globalen Pädagogisierung fanden bis in die 1960er Jahre auch Realiensammlungen z.B. im Biologieunterricht oder auch sog. Musterkoffer des Deutschen Werkbundes zur Heranführung der Heranwachsenden an die damalige Stil- und Geschmackskultur (z.B. Designobjekte wie Tassen und Kannen) Einzug ins schulische Bildungswesen.¹⁵ Jedoch wurden diese zunehmend aufgrund einer Verlagerung eines haptischen zu einem visuellen und digitalen Unterricht (z.B. durch Arbeitsblätter und Overheadprojektoren) verdrängt. Ab den 1970er Jahren waren erste Museumskoffer auch in den Bereichen der Museumspädagogik anzutreffen, wenngleich eine eigenständige Erschließung der Materialien durch die Lernenden noch nicht im Fokus stand. Heutzutage erfahren Museumskoffer im Zuge des *material turns* und dank ihres Potenzials für sinnlich-anschauliche Aneignungswege im gesamten Bildungswesen Konjunktur.¹⁶ Angesichts ihrer Vielfalt variiert die Begriffsdefinition je nach begrifflicher Schwerpunktzug. Während beispielsweise ›Lernkisten‹ oder ›Materialkoffer‹ eher eine beliebige und ungeordnete Sammlung von gegenständlichen Objekten sind,¹⁷ liegt der Fokus bei ›Erinnerungskoffern‹ auf gesammelten, gegenständlichen und biografiebezogenen Erinnerungsstücken. Daher findet letzteres meist als Methode der Biografiearbeit, z.B. im demenziellen Bereich und in der Memory Work¹⁸, Verwendung. Ihr erinnerungsbasiertes Material regt zum Nachdenken über verdinglichte Erinnerung an, und bietet anregende Denk- und Gesprächsimpulse zur aktiven Erinnerungsarbeit.¹⁹ ›Museumskoffer‹ (auch transportables »Museum im Kleinen«²⁰ genannt) ›verdichten‹ als ein methodisch-didaktisch aufbereitetes Medium »verschiedene klassische Funktionen aus dem Kontext MUSEUM [...], so das Sammeln und Bewahren, Archivieren, Dokumentieren, Präsentieren, Inszenieren und Vermitteln«²¹. ›Religionskoffer‹ sind den

14 Vgl. J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenkisten, S. 10ff.

15 Vgl. J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenkisten, S. 10ff.

16 Vgl. J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenkisten, S. 10ff., vgl. Gojny, Tanja: Art. Religionskoffer, in: WiReLex (2021), <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/religionskoffer/ch/d3ec20f6cc59e2f655af99cf61808641/> (Zugriff 15.03.2021).

17 Vgl. H.J. Gach: Geschichte auf Reisen, S. 26f.

18 Memory Work wurde mit Aidskranken in London entwickelt, die sich auf das Sterben vorbereiteten und die Weitergabe ihrer Erinnerungen mit Gegenständen und Texten sicherten. Inzwischen hat sich die Methode vor allem in afrikanischen Ländern wie Uganda verbreitet. Hierbei geht es um die Eröffnung eines Erinnerungsraums, in dem Erinnerungen verabschiedend erzählt und geteilt werden können (vgl. B. Konz: Anamnetisches Theologisieren mit Kunst, S. 261).

19 Vgl. Mötzing, Giesela: Aktivitäten und Alltagsgestaltung mit alten Menschen, München 42017, S. 122.

20 J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenkisten, S. 9.

21 J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenkisten, S. 9.

Museumskoffern sehr ähnlich. Unter Religionskoffern werden »zum einen pädagogische bzw. didaktische Angebote [verstanden], die im Hinblick auf (religiöse) Bildungsangebote zu religiösen Themen konzipiert wurden; zum anderen aber auch Koffer, die im Hinblick auf das religiöse Leben und seelsorgerliche Angebote in Schule und Gemeinde erarbeitet wurden«²². Hierzu zählen beispielsweise auch sogenannte Weltreligionenkoffer und Trauerkoffer. Im Folgenden wird der Begriff der »Erinnerungskoffer« als Überbegriff für Religions- und Museumskoffer verwendet, die nicht nur die ästhetisch-verdinglichten Erinnerungsnarrative in Form von Artefakten oder ihren Replikaten beinhalten, sondern auch unter methodisch-didaktischen Gesichtspunkten zur Spurensuche einladen und die enthaltenden materiellen Objekte sinnlich erfahrbar machen. Sie stehen in der Tradition der künstlerischen Methode der Spurensucher:innen, die in den 1970er Jahren mittels ästhetischer Inszenierungen Aneignungswege für die besondere Materialität und Narrativität der Artefakte schufen. Die Spurensucher:innen einte eine spezifische Methode der Annäherung an anthropologische Fragen, wie Erinnerung, Sterblichkeit, Vergänglichkeit, Alltäglichkeit oder der Sinn des Lebens.²³ Vergangenheit und Erinnerungen sollen für die Gegenwart erfahrbar gemacht und Betrachtende zum Mitdenken angeregt, mobilisiert und auch irritiert werden.²⁴ Hierfür sammelten die Spurensucher:innen Objekte (z.B. aus Nachlässen), andere »Artefakte« wurden von ihnen erfunden (gezeichnet, fotografiert, konstruiert), um sie wie Indizien bei der Polizei zu ordnen, zu beschriften, klassifizieren, registrieren und inventarisieren.²⁵ Bewusst wurden sie anschließend in einem scheinbar dokumentarischen, sachlich-nüchternen und naturwissenschaftlichen Stil präsentiert, damit sie den Anschein der Authentizität erwecken.²⁶ Dennoch erhebt Spurensuche keinen Anspruch auf Objektivität. Sie wird als subjektive Recherche verstanden, bei der die Künstler:innen selber den Sinn der Spuren festlegen dürfen.²⁷ Dies geschieht jedoch nicht mit der Intention, Geschichte zu verfälschen,²⁸ sondern um die seit den 1990er Jahren viel diskutierte subjektive Konstruktion von Wirklichkeit zu themati-

22 T. Gojny: Religion zum Mitnehmen, S. 101.

23 Vgl. Kirchner, Constanze: Spuren suchen – Spuren sichern, in: Kunst und Unterricht 237 (1999), S. 4–11, hier S. 4. Der Begriff wurde von Uwe M. Schneede und Günter Metken geprägt (vgl. Spies, Werner: Das Schattentheater, S. 23). Zu Spurensucher:innen, vgl. B. Konz: Anamnnetisches Theologisieren mit Kunst, S. 247–255.

24 Vgl. Metken, Günter: Spurensicherung. Kunst als Anthropologie. Fiktive Wissenschaften in der heutigen Kunst, Köln 1977, S. 18.

25 C. Kirchner: Spuren suchen – Spuren sichern, S. 4 und S. 7.

26 Vgl. C. Kirchner: Spuren suchen – Spuren sichern, S. 4.

27 Vgl. Seydel, Fritz/Sabisch, Andrea: Anlässe für biografische Arbeit, in: Kunst und Unterricht 281 (2004), S. 4–24, hier S. 5; vgl. C. Kirchner: Spuren suchen – Spuren sichern, S. 4.

28 Vgl. F. Seydel/A. Sabisch: Anlässe für biografische Arbeit, S. 5.

sieren.²⁹ Somit bekommen die »Fundstücke« einen »Verweischarakter«³⁰, sie sollen die Betrachtenden in den Bann ziehen und zu einer eigenen Rekonstruktions- oder Konstruktionsarbeit animieren.³¹ Dieses funktioniert insbesondere über die Materialität und den Aufforderungscharakter, der von Artefakten ausgeht. Das sinnliche Erforschen und Erfahren von Material ist dem Menschen »in den Körper geschrieben« und Voraussetzung seines kulturschaffenden Wirkens. So schreibt Petra Kathke:

»Ein Teil unserer Persönlichkeit gründet auf dem unmittelbaren Kontakt zu Dingen, die das Denken stärker beeinflussen als es uns allgemein bewusst ist. Aus der Tätigkeit erwächst Erkenntnis und Vertrautheit mit vielgestaltigen Erfahrungsformen der Materie. Die Materialsensibilität wird in der Kindheit erworben, nicht durch oberflächiges Tasten und Berühren oder das Registrieren von Eigenschaften, sondern durch ganzheitliche-leibliche Erfahrungen. Weichheit oder Härte, Trockenheit, Kälte, Wärme, Sprödigkeit oder Glätte: beim Spüren unterschiedlicher Materialeigenschaften spürt der Mensch zugleich sich selbst.«³²

Durch die eigenen Farb- und Formeigenschaften ist das Material imstande, Wahrnehmung als »ein Erleben mit allen Sinnen«³³, als ein »Betroffensein von Erscheinendem«³⁴ zu aktivieren, Assoziationen auszulösen und das Verlangen nach Handhabung und Gestaltung zu evozieren.³⁵ Diese individuelle »Verknüpfung von erfahrener Wirklichkeit mit persönlicher Sinngebung«³⁶ zeichnet die ästhetische Erfahrung aus. »Die Gegebenheiten der Außenwelt werden dabei nicht einfach passiv abgebildet, sondern in einem interaktiven System von Sinnreizen, Gefühlen, Gedanken und Erinnerungen verarbeitet.«³⁷ Dass dieses Erleben gewisse Parallelen zur Theologie aufweist, zeigen die zahlreichen Kontroversen im Bereich Ästhetik und Theologie.³⁸ So ist beispielsweise für Paul Tillich in jeder ästhetischen Erfahrung eine religiöse Dimension vorhanden, denn für ihn bedeutet »Religion haben [...] das

29 Vgl. C. Kirchner: Spuren suchen – Spuren sichern, S. 7.

30 C. Kirchner: Spuren suchen – Spuren sichern, S. 4.

31 Vgl. G. Metken: Spurensicherung, S. 12.

32 Kathke, Petra: Sinn und Eigensinn des Materials, Projekte, Anregungen, Aktionen, Berlin 2001, S. 222f.

33 P. Kathke: Sinn und Eigensinn des Materials, S. 224.

34 Soentgen, Jens: Das Unscheinbare. Phänomenologische Beschreibungen von Stoffen, Dingen und fraktalen Gebilden, Berlin 1997, S. 31.

35 Vgl. P. Kathke: Sinn und Eigensinn des Materials, S. 224.

36 P. Kathke: Sinn und Eigensinn des Materials, S. 226.

37 P. Kathke: Sinn und Eigensinn des Materials, S. 226.

38 Als zwei Beispiele sind hier zu nennen: Schwebel, Horst: Die Kunst und das Christentum. Geschichte eines Konflikts, München 2002 und Redeker, Mirjam-Christina: Wahrnehmung und Glaube. Zum Verhältnis von Theologie und Ästhetik in gegenwärtiger Zeit, Bd. 155, Berlin 2011.

Ergriffensein von etwas, das uns unbedingt angeht«³⁹. Demgegenüber siedelt Andreas Mertin das Religiöse der ästhetischen Erfahrung im individuellen Deutungshorizont der Rezipierenden an und versteht es als »eine besondere Art des theologischen Mit-Denkens«⁴⁰. Erinnerungskoffer und die darin enthaltenen Artefakte bergen das Potenzial dieses spezifisch-haptischen und sinnlich-anregenden Aufforderungscharakters. Sie können dazu einladen, »tatsächlich auch begriffen«⁴¹ zu werden.

Im Gegensatz zu den musealen Artefakten, die eines sensiblen Umgangs bedürfen und somit meist nicht haptisch von den Besucher:innen erfahren werden können, laden die gesammelten und eigens künstlerisch hergestellten Repliken in den Erinnerungskoffern die Rezipient:innen dazu ein, diese sinnlich zu erfahren. Das Anfassen ist hier explizit erwünscht. Dies scheint angesichts der Forderung von Siegfried Saerberg bedeutsam. Er konstatiert, dass insbesondere Museen visuell ausgerichtet sind und das, obwohl – wie auch Petra Kathke feststellte (s.o.) – der Mensch multisensorisch seine Umgebung wahrnimmt. Für Saerberg stellt dies mit seinem Disability Hintergrund ein gravierendes Manko dar, da es bestimmte Personen aus dieser kulturellen Teilhabe ausschließt, die auf andere Sinne (wie Haptik, Geruch etc.) zur Wahrnehmung angewiesen sind. Daher fordert er eine sensorische Diversität von Museumsräumen.⁴² Da Erinnerungskoffer auch als »Museen im Kleinen«⁴³ betrachtet werden, sollten auch sie der Forderung entsprechend gestaltet werden.

Handelt es sich um historische Artefakte, wohnt ihnen der Zauber der Authentizität inne (oder kann ihnen zugeschrieben werden), weil ihnen die Vergangenheit eingeschrieben ist und sie diese »(er-)fassbar« machen. Da sich aber seltener »originale« historische Gegenstände in Erinnerungskoffern befinden, können die Gegenstände angefasst werden. Die hierfür teils eigens erzeugten Artefakte knüpfen an dieser Stelle an die Methode der Spurensucher:innen an: Replike und eigens geschaffenes Material bekommen damit einen Verweischarakter und substituieren Dinge, die nicht in einem beliebigen Koffer gelagert werden können (wie z. B. bedeutende Kunstwerke oder besondere Kultgegenstände) oder die nicht (mehr) vorhanden sind.

39 Tillich, Paul: Protestantismus und Expressionismus, in: Almanach auf das Jahr des Herrn 1959, Hamburg 1959, S. 80–87, hier 82.

40 Vgl. Mertin, Andreas: Eine protestantische Sicht auf die Kunst. Zehn Grundsätze, in: Magazin für Kunst, Kultur, Theologie 77 (2002), <https://www.theomag.de/77/am391.htm> (Zugriff 01.03.2021).

41 T. Gojny: Religion zum Mitnehmen, S. 101.

42 Vgl. Saerberg, Siegfried: Sensorische Räume und museale Regimes. Von visueller Dominanz zu sensorischer Diversität, in: Tervooren, Anja/Weber, Jürgen: Wege zur Kultur. Barrieren und Barrierefreiheit in Kultur- und Bildungseinrichtungen, Berlin 2012, S. 171–190.

43 Vgl. J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenkisten, S. 9.

3. Narrativität, Materialität und Authentizität von Artefakten in Erinnerungskoffern

Sollen spezifisch ausgewähltes Material und somit auch Artefakte in Erinnerungskoffern zum Ausgangspunkt historischen und religiösen Lernens werden, muss immer auch eine kritische Auseinandersetzung mit dem jeweiligen historischen und kulturellen Kontext erfolgen.⁴⁴ Ebenso müssen die alltägliche Verwendung, die industrielle Nutzung oder die spezifischen Vorstellungen des Kunsthandwerks, »die in der Kunst häufig konterkariert und damit erst bewusst gemacht werden«⁴⁵, beim Gebrauch gebührend berücksichtigt werden. Aufgrund der narrativen Grundstruktur der Geschichte stellt sich hierbei im Besonderen die Frage, ob das Material immer zwingend »authentisch« sein muss bzw. was unter einer solchen Authentizität verstanden werden kann. Spätestens in Folge des linguistic turn wird die Objektivität der Geschichtsforschung diskutiert. Geschichte entsteht in einem »produktiv-konstruktive[m] Akt«⁴⁶: Sie wird immer in Narrationen gebettet und auch Quellen sind »Konstruktionen von Wirklichkeit«, die aus einer spezifischen Perspektive heraus verfasst sind.⁴⁷ Jede Geschichtsschreibung hat nach Hayden White fiktionale Anteile, weil die Autor:innen der Geschichte mittels »bedeutungsstiftende[r] Strukturen« und »metaphorische[r] Strategien« Sinngehalt und Bedeutung verleihen.⁴⁸ White hebt hervor, dass die überlieferten Ereignisse »Elemente einer Geschichte« sind, die Historiker:innen zu einer stimmigen Geschichte zusammenfügen.⁴⁹ Um das Unvertraute der Vergangenheit erfahrbar werden zu lassen, muss es in kulturell gängige Interpretationskonzepte eingebettet werden.⁵⁰ Dies gilt auch für Artefakte. Sie sind »Objekt[e] mit Zeitzeugenschaft«⁵¹, die etwas von der Vergangenheit erzählen.⁵² Auch sie werden in Narrative gebettet und

44 Vgl. Pauls, Karina: Art. Materialität, in: Lexikon der Kunstpädagogik (2017), S. 332–337, hier S. 334.

45 Vgl. K. Pauls: Art. Materialität, S. 334.

46 Zitiert nach: Angehrn, Emil: Vom Sinn der Geschichte, in: Depkat, Volker/Müller, Matthias/Sommer, Andreas Urs (Hg.): Wozu Geschichte(n)? Geschichtswissenschaft und Geschichtsphilosophie, Stuttgart 2004, S. 15–30, hier S. 19.

47 Conrad, Christoph/Kessel, Martina: Geschichte ohne Zentrum, in: Conrad, Christoph (Hg.): Geschichte schreiben in der Postmoderne. Beiträge zur aktuellen Diskussion, Stuttgart 1994, S. 9–36, hier 16.

48 C. Conrad/M. Kessel: Geschichte ohne Zentrum, S. 20.

49 White, Hayden, Der historische Text als literarisches Kunstwerk, in: Conrad, Christoph (Hg.): Geschichte schreiben in der Postmoderne. Beiträge zur aktuellen Diskussion, Stuttgart 1994, S. 123–157, hier S. 128.

50 Vgl. H. White: Der historische Text, S. 131; vgl. C. Conrad/M. Kessel: Geschichte ohne Zentrum, S. 20.

51 C. Conrad/M. Kessel: Geschichte ohne Zentrum, S. 20.

52 Vgl. C. Conrad/M. Kessel: Geschichte ohne Zentrum, S. 20.

»vertraut« gemacht, um Bedeutung zu erhalten. Dabei ist das kulturelle Gedenken, aus dem sich der Umgang mit Artefakten ergibt, immer Gegenstand von (auch unbewussten) Aushandlungsprozessen: Es wird »inszeniert, kontingent überformt durch je aktuelle Interessen und gesellschaftliche Erwartungen, durch (teils milieugeprägte) kulturelle Vorgaben und Präferenzen und [...] [ist] [...] häufig politisch gesteuert«⁵³. Deshalb muss beim Umgang mit Artefakten auch die »Ding-Sozialisation«⁵⁴ berücksichtigt werden. Ist diese Sozialisation nicht mehr vorhanden und wird man mit »Dingen und Dingarrangements konfrontiert [...], in deren konjunktive oder institutionalisierte Transaktionsräume man nicht bereits einsozialisiert worden ist«⁵⁵, entstehen Fremdheitsgefühle. So wird beispielsweise die Gebrauchskultur religiöser Gegenstände wie der Abendmahlskelch in kultischen Vollzügen habituiert oder in vertraute Bedeutungszusammenhänge eingebettet, die durch Sozialisation angeeignet werden. Aufgrund der abnehmenden religiösen Sozialisation sind sie teilweise nicht mehr ins kulturelle Gedächtnis gebettet und müssen neu entdeckt und erschlossen werden. In Migrationsgesellschaften stellt sich zudem die Frage nach einer kulturellen Teilhabe aller menschlichen Individuen und nach der interkulturellen Geschichte religiöser Artefakte. Dies birgt gleichzeitig jedoch die Chance, sie mit neuem Blick zu erschließen. Sie können zum Ausgangspunkt von Bildungsprozessen gemacht werden: »Die (Wieder-)entdeckung der Dinge lässt pädagogische Prozesse in einem anderen Licht erscheinen und schärft den Blick für die Verwicklungen von Menschen und materialen Objekten.«⁵⁶ Zugleich gibt es nicht von allen Menschen und Ereignissen Quellen. Geschichte wurde meist aus Siegerperspektive berichtet und Herrschende hatten die Mittel, um Quellen zu hinterlassen. So stellt sich die Frage nach einer Zeugenschaft und Erinnerung an die Alltagsgeschichte der »kleinen Leute«, der Marginalisierten und Opfer. Spurensucher:innen wollen diesen mit ihren »erfundenen« Artefakten eine Stimme verleihen. Wohlgermerkt geht es dabei nicht um Geschichtsrevisionismus. Aufgrund der narrativen Grundstruktur von Geschichte muss auch die Materialität hinsichtlich einer »Authentizität« von Artefakten befragt werden. Doch wann gilt ein materielles Artefakt als authentisch? Die Verhandlung von Echtheitsansprüchen oder auch Originalzuschreibungen von Artefakten (Objektauthentizität) werden kontrovers innerhalb der verschiedenen Fachdisziplinen verhandelt. Der Authentizitätsbegriff wird hierzu meist in Abgrenzung zum gefälschten Objekt/Kopie/Replikat betrachtet. Demzufolge gelten nicht nur historisch weit zurückliegende Artefakte wie z.B.

53 P. Bubmann: Erinnerungskultur, S. 13.

54 Nohl, Arnd-Michael: Die Materialität impliziten Wissens, in: Kraus, Anja/Budde, Jürgen/Hietze, Maud/Wulf, Christoph (Hg.): Handbuch Schweigendes Wissen. Erziehung, Bildung Sozialisation und Lernen, Weinheim/Basel 2017, S. 541–551, hier S. 547.

55 A.-M. Nohl: Die Materialität impliziten Wissens, S. 547.

56 A.-M. Nohl: Die Materialität impliziten Wissens, S. 550.

die Qumran-Fragmente, sondern auch alltägliche Objekte wie z.B. ein Rosenkranz als authentisch, sofern ihre Echtheit/Originalität auf bestimmter Quellenbasis wissenschaftlich nachweisbar sind und sie nicht als ein Replikat eines anderen Artefakts geschaffen wurden.⁵⁷ In Erinnerungskoffern liegt der Authentizität des Materials eine ambivalente Bedeutung zugrunde. So konstatiert Johanna Tewes, dass den Replikaten einerseits vorgeworfen wird, sie würden die Aura der originalen Artefakte verfälschen sowie seinen existenziellen Zweck abwerten, der als kostbar und schützenswert angesehen wird und einer besonderen Pflege bedarf.⁵⁸ Doch genau jene erzeugte erfahrbare Distanz machen sich andererseits die Kopien zu eigen, die aufgrund ihrer gestalteten Beschaffenheit hinsichtlich Material, Aussehen und Haptik dem Original sehr ähnlich sind, ohne aber die Bedeutung der originalen Artefakte infrage zu stellen.⁵⁹ Sie sind imstande, den »Verlust sinnlicher Materialerfahrung«⁶⁰ zu stillen und zugleich weiteren Wissenshunger zu initiieren, der wiederum von den Pädagog:innen differenziert aufgegriffen werden kann. Zudem sorgen sie durch ihre ganzheitlich-sinnliche Materialerfahrung dafür, dass beide Gehirnhälften angeregt und »eine effizientere Abspeicherung des Gelernten«⁶¹ erfolgen kann.⁶² Die Vermittlung von Authentizität ist hierbei noch gegeben, »wenn gewissermaßen durch die didaktisch-methodische Aufbereitung mittels Replikat etwas davon transportiert wird, besonders wenn beispielsweise durch einen Museumsgang das Original in den Unterrichtskontext mit einbezogen werden kann«⁶³. Gerade bei religiösen Erinnerungskoffern, die eines sensiblen und respektvollen Umgangs mit Artefakten und ihrer Replikate bedürfen, nimmt die Frage nach Authentizität im Bereich des Zeugnis-Lernens einen hohen Stellenwert ein.⁶⁴ »Je nachdem, ob Gegenstände mit einem »Authentizitätsanspruch« verbunden werden oder sie in erster Linie zeichenhaft, symbolisch oder modellhaft für etwas Anderes stehen, erfordern sie unterschiedliche didaktische Inszenierungen.«⁶⁵ Daher muss bei jedem didaktischen Einsatz eines Artefakts oder Replikats nicht

57 Vgl. Weindl, Roman: Die »Aura« des Originals im Museum. Über den Zusammenhang von Authentizität und Besucherinteresse, Bielefeld 2019, S. 73ff.

58 Vgl. Tewes, Johanna: Museumskoffer und Kunstunterricht, in: World Heritage And Arts Education 1 (2009), S. 23–31, hier S. 27f.

59 Vgl. J. Tewes: Museumskoffer und Kunstunterricht, S. 27f., vgl. H.J. Gach: Geschichte auf Reisen, S. 31ff.

60 J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenlisten, S. 18.

61 J. Tewes: Museumskoffer und Kunstunterricht, S. 27.

62 Vgl. J. Tewes: Museumskoffer und Kunstunterricht, S. 27, vgl. H.J. Gach: Geschichte auf Reisen, S. 31ff.; vgl. J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenlisten, S. 2ff.

63 H.J. Gach: Geschichte auf Reisen, S. 30.

64 Vgl. T. Gojny: Art. Religionskoffer, o. S.; vgl. Meyer, Karlo: Grundlagen interreligiösen Lernens, Göttingen 2019, 388ff.; vgl. Sitzberger, Rudolf: Die Macht religiöser Artefakte im religiösen Lern-Lehrprozess, in: ÖRF 27/2 (2019), S. 152–169, hier 154ff.

65 T. Gojny: Religion zum Mitnehmen, S. 108.

nur die jeweilige ›Ding-Sozialisation‹ und der jeweilige »Zeugnis-Charakter«⁶⁶ herausgearbeitet werden, »der eben nicht nur eine kulturelle Kuriosität bildet, sondern Zeuge eines Gebrauchs und eines Bezugs zu einem Transzendenten, Heiligen, Göttlichen oder Ähnlichem ist«⁶⁷, sondern auch das ihm innewohnende immaterielle Erinnerungsnarrativ als Zeug:in des Glaubens bzw. eines historischen Ereignisses. Wenngleich die ›Ding-Sozialisation‹ und der jeweilige »Zeugnis-Charakter‹ durch Sachinformationen und erläuternde Worte abstrakt hergestellt werden kann, sind es insbesondere Narrationen, sinnlich Erfahrbares oder persönliche Erlebnisberichte, die die Artefakte anschaulich machen.⁶⁸

4. Erinnerungskoffer als Gedächtnis des Nicht-Artikulierbaren und Affizierungsmoment für Schüler:innen

Produktive »Fälschungen« von Artefakten können auch in einer weiteren Hinsicht einen konstruktiv-kritischen Umgang mit Geschichte und Erinnerung fördern: Wie zuvor dargelegt, ist Geschichtsschreibung auch von Machtdynamiken bestimmt und es gibt Ereignisse, von denen keine Zeugnisse (mehr) existieren. In der Geschichte gab es immer wieder kreative Wege, »Gegengeschichte« weiterzutragen und die Zensur von Herrschenden zu umgehen. Literatur und Artefakte konnten zum Erinnerungsträger werden, die verschlüsselte Erzählungen bergen. In dieser Tradition können für Erinnerungskoffer Artefakte geschaffen werden, die auf die Leerstellen von Geschichte, auf sprachlose Erinnerung und das »Gedächtnis des Nichtartikulierbaren«⁶⁹ verweisen. Kunst kann hierbei eine poetische Zeugnisfunktion bekommen, wenn der Verweischarakter des Zeugnisses und der Anspruch auf Wahrhaftigkeit gewahrt wird.⁷⁰

In Bezug auf Erinnerungserzählungen geht Ricœur von einem »Affiziert-Sein« der Zeug:innen aus, die etwas erfahren haben und mit ihren Erinnerungserzählungen das Erlebte transportieren.⁷¹ »Man muss aufhören«, so Ricœur, »sich zu fragen, ob eine Erzählung einem Ereignis ähnelt; man muss sich vielmehr fragen, ob die Gesamtheit der miteinander konfrontierten Zeugnisse verlässlich ist. Wenn das der Fall ist, können wir sagen, dass der Zeuge uns an dem erzählten Ereignis

66 K. Meyer: Grundlagen interreligiösen Lernens, S. 388.

67 K. Meyer: Grundlagen interreligiösen Lernens, S. 388.

68 Vgl. K. Meyer: Grundlagen interreligiösen Lernens, S. 388ff.

69 B. Konz: Anamnetisches Theologisieren, S. 137f.

70 Vgl. in Bezug auf Ricœur: Liebsch, Burkhard, Vorwort, S. 13; B. Konz: Anamnetisches Theologisieren, 130f.

71 Vgl. B. Konz: Anamnetisches Theologisieren, S. 131f.

hat *teilnehmen* lassen.«⁷² Entscheidend ist für Ricœur der grundlegende Anspruch auf Wahrhaftigkeit des Zeugnisses bzw. des Berichtes eines/einer Zeug:in.⁷³ Bevor der Zeuge seine Wahrnehmung mitteilt, »hat er gesehen, gehört, erfahren (oder er hat geglaubt zu sehen, zu hören, zu erfahren, darauf kommt es nicht an)«.⁷⁴ Er ist, wie Ricœur sagt, »Affiziert worden«, d.h. durch das Ereignis betroffen, vielleicht erschüttert, verletzt, aufgewühlt.⁷⁵ Was er später erzählt, hat mit diesem »Affiziert-sein« zu tun.⁷⁶ So gesehen lässt sich nach Ricœur »von einem Abdruck des vorangegangenen Ereignisses sprechen, der dem Zeugnis selbst vorausgeht; der Abdruck wird in gewisser Weise durch das Zeugnis übertragen, welches einen Aspekt von Passivität, von *Pathos* aufweist [...]«⁷⁷. Die Erzählung wirkt auf die Hörenden, die nun ihrerseits den Effekten des Geschehenen ausgesetzt sind, »dessen Energie oder Gewalt das Zeugnis vermittelt«⁷⁸. Hierbei werden sie »zu [...] Zeugen zweiten Grades«⁷⁹. Hierauf aufbauend könnte die These aufgestellt werden, dass durch eine intensive Beschäftigung mit Erinnerungsmaterial, das Entdecken der Dinggeschichte durch sinnliches »fassen« eine Zeugenschaft dritten Grades entstehen kann, insofern man die Geschichte nicht mehr durch eine:n Zeug:in vermittelt bekommt, diese dem Artefakt aber noch teilhaftig ist, oder durch die dem Replik innewohnenden Verweischarakter und ihren wahren Kern erspürt werden kann. Kriterium für die Artefakte von Erinnerungskoffern sind von hier aus weitergedacht der Anspruch auf eine Wahrhaftigkeit, dass sie etwas mitteilen und »Zeugenschaft« übernehmen, das nicht im Widerspruch zu den Inhalten der Religionen oder dem Geschehenen steht, was das Gesamt der Quellen mitteilt. Der kreative Prozess der Erstellung von Material sollte eine Affizierung intendieren, dass SuS zur tieferen Auseinandersetzung mit Glaubensinhalten und -praxen bzw. mit Geschichte motiviert und sie gegebenenfalls zu »Zeugen zweiten Grades« werden lässt.

Insgesamt stellten die narrativ-sinnlichen Präsentationen der religiösen Erinnerungskoffer anschaulich-vermittelnd vielfältige Glaubensansichten und -aspekte aus dem jeweiligen religiösen Alltag paradigmatisch dar. Wird der Erinnerungskoffer zum didaktischen Angebot, ist sein Gebrauch und seine Inszenierung zu bedenken: Bedeutsam ist hierbei »die Art des Öffnens des Koffers z.B. durch rahmende

72 Ricœur, Paul: Das Rätsel der Vergangenheit. Erinnern – Vergessen – Verzeihen, Bd. 2: Essener kulturwissenschaftliche Vorträge, Göttingen 1998, S. 33.

73 Vgl. Liebsch, Burkhard: Vorwort, in: Ricœur, Paul: Das Rätsel der Vergangenheit. Erinnern – Vergessen – Verzeihen, Göttingen 1998, S. 7–20, hier S. 13.

74 P. Ricœur: Das Rätsel der Vergangenheit, S. 38.

75 P. Ricœur: Das Rätsel der Vergangenheit, S. 38.

76 Vgl. P. Ricœur: Das Rätsel der Vergangenheit, S. 38.

77 P. Ricœur: Das Rätsel der Vergangenheit, S. 38.

78 P. Ricœur: Das Rätsel der Vergangenheit, S. 39.

79 P. Ricœur: Das Rätsel der Vergangenheit, S. 39.

Erzählungen, rituelle bzw. dramaturgische Elemente, das Präsentieren und Inszenieren der enthaltenen Dinge sowie die Nachbereitung«⁸⁰. Durch ihren spezifischen haptischen Aufforderungscharakter laden sie die SuS durch das unterschiedliche Material dazu ein, den jeweiligen (religiösen) Inhalt multisensorisch eigenständig oder auch im Plenum zu erkunden, wodurch die eigene erfahrende Wirklichkeit mit einer individuellen Sinnggebung verknüpft wird.⁸¹ Da viele Stimmen viele Geschichten erzählen, können Erinnerungskoffer nicht nur die eigenen Standpunkte der SuS vermitteln, sondern zugleich auch als Diskussionsangebot dienen, die wiederum kontextualisiert im Rahmen des Theologisierens (mit Kunst) aufgegriffen werden können. Insbesondere beim Umgang mit den darin enthaltenen religiösen Artefakten und ihren Replikaten, die als (stellvertretende) Zeug:innen »eines Glaubens und einer Verehrung«⁸² fungieren, muss dabei stets die jeweilige »Ding-Sozialisation« berücksichtigt werden, damit es eben »nicht zu einer Exotisierung, Musealisierung bzw. zu einer Banalisierung der jeweiligen Religion kommt und Klischees eher noch verstärkt als abgebaut werden, aber auch nicht zu einem übergriffigen Verhalten, bei dem etwa mit den Dingen Rituale und Feste nachgespielt werden«⁸³. Der themenbezogene religiöse Erinnerungskoffer wird dabei selbst zu einem Artefakt. Von Menschen (wie Pädagog:innen oder Schüler:innen) als Unikate geschaffen, verdichten sich methodisch-didaktisch aufbereitet in ihm kulturell-verdinglichte Erinnerungsnarrative mit einem religiös dimensionierten Charakter, in den sich die Schüler:innen als Spurensucher:innen selbst mit ihren eigenen Erinnerungsnarrativen einschreiben können. Durch das ganzheitlich-sinnliche Erleben soll ein Affizierungsmoment für Schüler:innen angebahnt werden, der sie zur tieferen Auseinandersetzung mit Glaubensinhalten und -praxen bzw. mit Geschichte anregt und möglicherweise eine Zeugenschaft dritten Grades evoziert.

80 T. Gojny: Religion zum Mitnehmen, S. 103.

81 Vgl. J. Ströter-Bender: Museumskoffer, Material- und Ideenkisten, S. 18ff.; vgl. P. Kathke: Sinn und Eigensinn des Materials, S. 226.

82 K. Meyer: Grundlagen interreligiösen Lernens, S. 217.

83 T. Gojny: Religion zum Mitnehmen, S. 111.

