

GFL

German as a foreign language

Landeskunde und Kulturvermittlung im geschichtlichen Museum

Heike Rohmann, Berlin

ISSN 1470 – 9570

Landeskunde und Kulturvermittlung im geschichtlichen Museum

Heike Rohmann, Berlin

Kultur und Bildung haben als Reisemotive in den vergangenen Jahren deutlich zugenommen. Museen gelten als ein gewichtiger Standortfaktor im Tourismus (John 2010). In meinem Beitrag stelle ich ein von mir entwickeltes landeskundliches Seminar im Fach Deutsch als Fremdsprache an der TU Berlin vor, in dem sich die Studierenden geschichtliche Themen in Berliner Museen mit dem Ziel erschließen, diese später an Besucher/innen, die nicht mit der deutschen Kultur vertraut sind, vermitteln zu können.

Museen sind eingebunden in kulturelle Wertesysteme. In ihrer jeweiligen Auswahl, Darstellung und Inszenierung können die Ausstellungsobjekte als Zeichen interpretiert werden, die auf andere Zeiten, Orte und die dazu gehörigen Lebensweisen, Wertvorstellungen, Einstellungen und Debatten verweisen. Sie sind Ausdruck und Teil des kulturellen Gedächtnisses. Nicht immer kann dies von Angehörigen fremder Kulturen ohne Weiteres nachvollzogen werden. Daher geht es in dem Seminar nicht allein um die Aneignung geschichtlichen Expertenwissens, sondern auch darum, eine Brücke schlagen zu können zwischen den individuellen und von der eigenen Kultur geprägten Wahrnehmungen und Erlebnissen der Besucher im Museum und der Interpretation der ausgestellten Objekte, Bilder, Symbole und Texte als Bestandteil der deutschen Erinnerungskultur und der kulturellen Deutungsmuster, die der Ausstellungskonzeption zugrunde liegen. Sprache ist dabei sowohl Gegenstand als auch Medium der Interpretation und Vermittlung.

Das Konzept wurde zunächst erprobt und soll so ausgearbeitet und erweitert werden, dass die ausländischen Teilnehmer/innen es auch im Deutsch-Unterricht in ihren Heimatländern verwenden können.

*[N] ichts ist wichtiger, als dass wir das,
was uns vor Augen gestellt wird, auch zu erkennen vermögen.*

(Schneider 1998: 42)

1. Einleitung

„Sehenlernen im Museum“ lautet der Titel eines Buches zur Museumspädagogik (Dech 2003). Museen „geben Auskunft über den aktuellen Zustand einer Gesellschaft, über ihre Vorstellungen, Wahrheiten, Tabus, ihre Agenda, ihr Erinnern und Vergessen“, so Pieper (2009: 203). Bieten Museen ausländischen Touristen eine Chance, das Land, das sie bereisen, und seine Kultur neu zu sehen und zu entdecken und dadurch ihre Perspektive zu erweitern? Kulturtourismus gilt als einer der „Megatrends im weltweiten Reiseverhalten“ (Petra Hedorfer, zit. in John 2010: 11), und als eines der stärksten

Reisemotive der Europäer wird das Interesse für das kulturelle Erbe des Zielorts genannt. Kultur- und Städtetouristen sind für Museen die Premiumzielgruppen (John 2010). Nach einer Studie aus dem Jahre 2006 verzeichnen die deutschen Städte etwa drei Viertel aller Übernachtungen bei ausländischen Gästen (Steinecke 2007: 193). Museen erscheinen dort als ein gewichtiger Standortfaktor im Tourismus – „allerdings mit großen unausgeschöpften Potentialen“ (John 2010: 14).

Eine Möglichkeit, Museen für ausländische Besucher attraktiver zu machen, sind sachkundige Führungen und Vermittlungsangebote. Museen und Ausstellungen wenden sich an ein breites Publikum und können dabei nicht allen Ansprüchen unmittelbar gerecht werden. Sie sind häufig auf Besucher mit einer Allgemeinbildung ausgerichtet, wie sie an einheimischen Schulen erworben wird. Bei ausländischen Besuchern kann das sprachliche und kulturelle Verständnis nicht vorausgesetzt werden und muss daher durch Begleittexte, Audioguides oder Führungen vermittelt werden. Die Grundlagen dafür zu erwerben war das Ziel eines Seminars im Master-Studiengang Deutsch als Fremdsprache an der Technischen Universität Berlin.

Zunächst ist es hilfreich zu wissen, von welchen Ideen Museen beeinflusst werden und was gerade das Potential von Museumsausstellungen im Vergleich zu anderen Vermittlungsformen ausmacht.

2. Aufgaben und Potentiale von Museen

Die Besonderheit von Museen ist es, dass sie sinnliche Erfahrungen mit authentischen Objekten ermöglichen. „Das Alleinstellungsmerkmal von Museen besteht [...] in der Begegnung der Besucher mit dem Original“ (Steinecke 2007: 126).

Museen sind Orte der Sammlung und Aufbewahrung von Objekten, waren aber seit ihrer Entstehung auch Orte der Bildung. Nach der häufig zitierten Definition des „International Council of Museums“ (ICOM) von 2001¹ sind Museen gemeinnützige Einrichtungen, die der Öffentlichkeit zugänglich sind und die materielle Zeugnisse von

¹ „A museum is a non-profit making, permanent institution in the service of society and its development, and open to the public, which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits, for purposes of study, education and enjoyment, material evidence of people and environment.“ ICOM Statutes, amended by the 20th general Assembly of ICOM, Barcelona, Spain, 6 July 2001. <http://icom.museum/who-we-are/the-organisation/icom-statutes.html>.

Menschen und ihrer Umwelt beschaffen, aufbewahren, erforschen, vermitteln und ausstellen und dabei der Gesellschaft und ihrer Entwicklung dienen.

Museen gelten als eine im Kern europäische Einrichtung. Im asiatischen und im arabischen Kulturkreis sind entsprechende Institutionen erst seit einigen Jahrzehnten entstanden (Dech 2003: 18). Als Vorläufer der Museen entstanden vor 500 Jahren die ersten Sammlungen. Im 19. Jahrhundert öffneten sie sich einem breiteren Publikum. Sie wendeten sich aber generell an die gebildete Schicht. Vor allem im Verlauf des 20. Jahrhunderts hat die Vermittlung als eine der vier Hauptaufgaben immer mehr an Bedeutung gewonnen (Marx 2003: 384). Ab Mitte der 1960er Jahre spricht man von einer Krise der Institution Museum, die dazu führe, dass die Besucher immer stärker in Blickfeld rückten. „Man begegnete dem etablierten ‚elitären‘ Kulturbetrieb mit wachsender Skepsis und postulierte auch in diesem Bereich mehr Demokratie.“ (Dech 2003: 19).

Seit den 1970er Jahren steht der Bildungsaspekt in der Debatte um die Gestaltung von Museumsausstellungen im Vordergrund. Seither werden die Diskussionen um die Aufgaben des Museums in der wissenschaftlichen Literatur und in den Medien stark durch ein Konzept geprägt, das das Museum vornehmlich als „Lernort“ sieht. In ihrer Schrift „Lernort versus Musentempel“ fragten Spickernagel & Walbe (1976), ob Museen ihre sakrale Aura abgestoßen haben. Die Auseinandersetzung richtet sich gegen das sog. „Museale“ in Museen. Dech (2003:11) beschreibt die Atmosphäre des bis dahin typischen Museums als einen Raum, der durch seine Herausgehobenheit aus dem Alltäglichen quasi etwas Sakrales gehabt hätte. „Trotz aller so geschaffenen Distanz entstand aber auch eine Art von Unmittelbarkeit. Der Besucher trat Originalen mit ihrer Aura entgegen, die gerade durch ihr Fremdsein wirkten, indem sie neue Gedanken und Impulse freisetzten“ (ebd. S. 11). Im Zuge der Museumsreform ab den 1970er Jahren wurde dagegen der Bereich der „Vermittlung“ als eine der wichtigsten Aufgaben des Museums betrachtet und das „offene“ und „lebendige“ Museum propagiert (Traub 2003: 15).

Die Sichtweise, dass Museen v.a. als Bildungsstätten dienen sollen, stieß und stößt bis heute allerdings auch auf Kritik (vgl. Dech 2003: 27). Diese Entwicklung ging darauf zurück, dass anstelle eines nostalgischen Zugangs, wie er sich im Zuge einer zunehmenden Musealisierung der Popularkultur und damit einer angeblich ahistorischen Banalisierung entwickelt hätte (vgl. Korff 1988: 13), eine Gestaltung der Ausstellungen

verlangt wurde, die eher eine rationale, analytische Verarbeitung fördert. Ein extremer Vertreter solcher Forderungen war z.B. Otl Aicher, der die Präsentation authentischen Materials völlig ablehnte (vgl. Korff 1988: 17). Eine entsprechende Museumsausstellung mit bebilderten Informationen, wie sie v.a. in den 1970er Jahren oft als „reiner Lernort“ konzipiert wurde, bezeichnet Gottfried Korff abfällig als „Flachwarenausstellung“. Er betont die Bedeutung der authentischen Objekte: „Objekte können als das anschauliche, kulturelle Erbe wichtig sein und auch für politische Aussagen stehen, wenn sie durch ein historisch-inhaltliches Konzept dimensioniert werden.“² Diese Auseinandersetzung macht deutlich, welches Potential den Museumsobjekten im Vergleich zu anderen Medien zugeschrieben werden kann.

Seit den 1980er Jahren ist ein entscheidender Paradigmenwechsel festzustellen: die Verschiebung des Schwerpunktes von der Bildung zu Unterhaltung. „Schon Schinkels Motto ‚Erst Erfreuen, dann Belehren‘ verdeutlichte, dass Museumsbesuche nicht allein der Bildung dienen. In der Gegenwart hat der Unterhaltungsaspekt an Gewicht gewonnen, Museumsbesuche sollen Spaß machen.“ (Marx 2010: 44). Auf der Basis von intensivierter Besucherforschung v.a. in den 1990er Jahren wurde von den Museumsleitungen verstärkt der Weg der sog. Besucherorientierung beschritten (Dech 2003: 26), und zwar vor dem Hintergrund, dass die meisten Museen heute zum großen Teil kommerzielle Strukturen aufweisen und als Wirtschaftsunternehmen auch finanziellen Gewinn erwirtschaften wollen (Traub 2003: 16). Auch diese Entwicklung ist nicht unumstritten.

Larcher (1988: 163) kritisiert, das Museum präsentiere seine Objekte in einer von den Massenmedien abgeschauten Weise:

Schöne Objekte werden aus ihrem Zusammenhang gelöst, aneinander addiert, laden zum flüchtigen Verweilen, zum kurzen Staunen (ca. 5 Sekunden pro Objekt), locken, zerstreuen, versprechen Bildung, ohne ihr Versprechen zu halten – in Wirklichkeit erzeugen sie Konsumhaltung. Für das mühsame Versenken, Entziffern, gar für den problematisierenden Diskurs gibt es weder Raum noch Zeit. Museumsbesuch wird Teil des Freizeitkonsums.

² Beitrag in einer in der folgenden Publikation wiedergegebenen Diskussion: *Museums-Fragen. Kultur des Gestaltens*. Hrsg. v. der Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland in Zusammenarbeit mit dem Institut für Museumskunde der Staatlichen Museen zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz. Bonn: Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland 1998, 33-39; S. 36.

Das Museum sei „in Wirklichkeit nicht der Ort, wo sich Bildung herstellt, sondern eine Stätte für Bildungsbürger – für alle jene, die formale Schulbildung im reichen Maße genossen haben“ (ebd. S. 163).

Tatsächlich zeigt eine Zusammenfassung unterschiedlicher Besucherforschungen (Landwehr 1983; zit. in Traub 2003: 24), dass in den Museen die oberen Sozialschichten überpräsentiert, dass die Aufenthaltszeiten vor einzelnen Objekten sehr kurz und die nachweisbaren Lerneffekte gering sind.

Treinen (1988) sieht den Bildungsaspekt des Museums gefährdet. Er spricht auch von einem Verhalten, das „kulturelles window-shopping“ genannt werden kann (ebd. S. 33). Auch Lothar Gall meint in Hinblick auf historische Ausstellungen: „Wir ‚zappen‘ nicht nur durch Fernsehprogramme, wir ‚zappen‘ auch durch Ausstellungen mit ihren hundert Bildschirmen.“³ Er kritisiert Ausstellungen, „die sehr farbig sind, die man gern anschaut und die unterhalten, aber aus denen man herausgeht, ohne die eigentliche Zielsetzung erfasst zu haben. [...] Schöne Dinge zu präsentieren ist nicht die Aufgabe einer historischen Ausstellung. Ihre Aufgabe ist es, eine klare Idee in ein anderes Medium zu übersetzen.“ (Gall 1998: 10f.).

Dem hält Gottfried Korff den Hinweis auf die Möglichkeit entgegen, die Prinzipien der Formel „Lernort oder Musentempel“ aus der Museumsdiskussion zu kombinieren, wie es schon in den späten 1970er Jahren geschehen sei – „zum Gewinn und zum Vorteil der Institution Museum“⁴. Sein Motto lautet: „Mit Bildern zum Nachdenken verführen“. (Korff 1998: 25). Es habe sich gezeigt, dass „Ausstellungen Möglichkeiten der Aisthesis boten, die weit über das Textlich-Diskursive von Lehrschau hinausgingen.“ (ebd. S. 24). Ein wichtiger Schritt sei das

Ernstnehmen der Dingwelt, des anschaubaren, dreidimensionalen Teils des kulturellen Erbes – und zwar nicht primär als Illustrationsmaterial, als Medium der Veranschaulichung, sondern als Quelle, als historischer Sachzeuge, als Informationsträger, als Semiophor, um den schönen und treffenden Begriff von Krzyszof Pomian aufzugreifen. (ebd. S. 24.)

Der Besucher sei dann „Teil des Ambientes, welches zum Zwecke der Eindrucks- und Einsichtsvermittlung aufgebaut ist“. Repräsentationsästhetisch gesprochen werde der Besucher „Sinnproduzent“ in der „Rezeption der Dingarrangements“ (ebd. S. 25). Korff

³ Diskussionsbeitrag in: *Museums-Fragen. Kultur des Gestaltens* (s. Anm. 2), S. 35.

⁴ Diskussionsbeitrag in: *Museums-Fragen. Kultur des Gestaltens* (s. Anm. 2), S. 36.

verweist als Analogie auf das Lesemodell von Wolfgang Iser, nach dem ein literarischer Text seine Wirkung erst dadurch entfaltet, dass er gelesen wird. Wie im Leseprozess stellt sich jedoch die Frage, wie Sinn produziert wird, wenn dem Besucher aufgrund sprachlicher und kultureller Fremdheit die Anknüpfungspunkte fehlen, die bei einem Muttersprachler und mit der eigenen Kultur Vertrauten als bekannt vorausgesetzt werden.

Was wird vom Besucher erwartet und was kann der Besucher erwarten? Was kann ein Museum leisten? Korff (1988: 19) meint, dass das Museum für historische Lektionen der falsche Platz sei - „jedenfalls das Museum, wie es sich heute begreift. Aber der Besucher kann im Museum für ‚Historisches‘ porös gemacht werden – über Staunen zum Fragen und Nachdenken gebracht werden.“. Auch der Vorwurf der Unterhaltung und Animation dürfe und könne nicht schrecken. Er zitiert an dieser Stelle Walter Benjamin: „Langeweile verdummt, Kurzweil klärt auf“ (ebd. S. 19). Erkenntnis werde durch Anschauung gewonnen. Museen und Ausstellungen würden sich mehr und mehr begreifen „als ästhetische Medien, genauer als Lernorte, die mit Mitteln der Ästhetik und der Sinnlichkeit zu historischer Neugier animieren und Problembewusstsein über Aha-Effekte provozieren.“ Das Museum, in dieser Weise als „ästhetisches Medium“ verstanden, sei also „keineswegs die Rückkehr zum Musentempel“ (ebd. S. 18). Ausstellungen und Museen seien „nicht die Orte, wo Vergangenheit mit Belegen und Zusatzinformationen lückenlos reproduziert“ werde,

sondern sie ermöglichen allenfalls eine ‚Begegnung zwischen Vergangenheit und Gegenwart. Wenn diese Begegnung in didaktisch-ästhetischer Weise zu einem Erlebnis gemacht wird, das Fragen und Interesse bewirkt, dann hat eine museale Präsentation schon viel geleistet. (ebd. S. 18.)

Trotz dieser Einschränkung kann man konstatieren, dass moderne Museumsausstellungen hohe Erwartungen an die Besucher stellen, wenn sie nicht einfach nur als reine Unterhaltung und Sinnesreiz dienen sollen.

3. Die Museumsbesucher und die Museumspädagogik

Korffs Verweis auf die Bedeutung einer unterhaltsamen Gestaltung kommt dem Verlangen nach einer Erlebnisorientierung im Tourismusbereich entgegen.

Marx (2003: 59) ist der Ansicht, „dass die Orientierung an den Bedürfnissen der Besucher eines der entscheidenden Kriterien für den Erfolg von Museen geworden ist“.

Wie bereits oben angesprochen, besuchen eher Angehörige der Bildungsbürgerschicht Museen, insgesamt sind es jedoch Besucher verschiedener Bildungsbereiche, die ins Museum kommen. Die Museen haben sich auf diese Entwicklung eingestellt (Traub 2003: 24f.). Eine Ausrichtung auf die Besucherbedürfnisse ist aber nur in einem begrenzten Umfang möglich, denn aufgrund der Breite des Publikums muss sich ein Museum in seiner Vermittlung an dem durchschnittlichen Besucher orientieren und kann auf spezielle Gruppen nur eingeschränkt eingehen. Marx (2003: 151f.) verweist auf eine Untersuchung von Falk & Dierking (2000), die zeigt, dass das, was ein Besucher in einer Ausstellung oder in einem Museum lernt, maßgeblich „von seinem Vorwissen und seinen Interessen abhängig ist, ebenso wie vom Grund seines Besuchs, von den Personen, mit denen er den Besuch unternimmt und von der Gestaltung des Museums“. Zudem werde deutlich, dass in neuen Situationen Lernen generell nur dann stattfindet, „wenn Elemente eines bekannten Kontexts darin wieder erkennbar sind“ (Marx 2003: 260).

Ein Ergebnis von Carola Marx‘ eigener Untersuchung zum Deutschlernen in Kunstmuseen ist, „dass unabhängig von formalen Kriterien grundsätzlich der Umgang mit Kunstwerken aus allen Epochen möglich ist, wenn die Teilnehmer einen Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt herstellen können“ (Marx 2003: 390). Ein Museumsbesucher braucht Bezüge und Anknüpfungspunkte, an denen er sich orientieren kann.

Nach Treinen (1988: 32) erfassen selbst gebildete Besucher oft die Sinnzusammenhänge nicht oder nur unvollständig. Dies führt er darauf zurück, dass ein Großteil der Museumsbesuche eher von Neugierverhalten und dem Wunsch nach Zerstreung getrieben seien, als von Fachinteresse oder Lernwillen. Aber auch Zerstreung finde nur derjenige,

der Kriterien zur Verarbeitung des Gesehenen bereits vor Eintritt ins Museum zur Verfügung hat. Das liegt vor allem auch daran, dass die Museen sich nicht an Einzelbesucher [sic] orientieren, sondern als Art „Massenmedium“ fungieren. Der einzelne Besucher kann nicht direkt einen Diskurs eingehen, er kann konsumieren, aber wenig aktiv arbeiten und selbsttätig im Museum mit dem Gesehenen umgehen. (Traub 2003: 27)

Die Besucher bewegen sich im Museum in einer Weise, die Treinen (1988: 33) als „aktives Dösen“ bezeichnet:

Wir verweilen vor allem vor solchen Objekten, mit denen wir bereits vorweg, vor dem Museumsbesuch also, zu tun hatten. Sofern unser Wissen über die dahinter stehenden Objektklassen, über die Struktur der ausgestellten Objekte also, ausgedehnt ist, genügen

vielleicht wenige Blicke, um einen Merkposten abzuhaken, Gedanken anzuregen, Wissen zu vervollständigen. Alles andere wird „mitgenommen“; das heißt: als blanke Abwechslung behandelt (Treinen 1988: 33f.)

Festzuhalten ist, dass das Potential, das Museen bieten, nicht immer unmittelbar von den Besuchern genutzt wird.

Marx (2003) ist der Ansicht, es genüge nicht, im Museum Objekte zu zeigen. „Ein kommunikatives Museum lässt den Besucher nicht mit den Dingen allein, sondern bringt diese zum Sprechen und fördert die Kreativität der Besucherinnen und Besucher“ (ebd. S. 47). Hier kommt die Museumspädagogik ins Spiel, die zwischen den Besuchern und den Objekten zu vermitteln versucht. Museumspädagogik beanspruche,

„Sprachrohr‘ der Objekte zu sein, denn deren Bedeutung für hier und heute und morgen soll vermittelt werden. Zugleich will Museumspädagogik auch der Anwalt des Publikums sein und darauf achten, dass wissenschaftliches Wissen popularisiert wird und zwar auf interaktiv-heitere Art (Mey 1977: 33; zit. in Dech 2003: 23).

Das Aufgabenfeld der Museumspädagogen sei „auf eine für den Besucher zugeschnittene Begegnung mit dem Exponat“ ausgerichtet. (Dech 2003: 24). Zudem sollen sie „spezifischen Besuchergruppen den Zugang zur Institution erleichtern“ (Marx 2003: 391).

Eine gängige Vermittlungsaktivität von Museumspädagogen ist das Angebot von Führungen. Wenn der Besucher, wie in der traditionellen Führung üblich, nicht aus der Rolle des „ausschließlich passiv Rezipierenden“ entlassen wird (Dech 2003: 33), kann dies aufgrund der Monotonie des Ablaufs und der Überladung mit Informationen und Wertungen zu Unzufriedenheit führen.

Freymann gibt zu bedenken (1988: 119; zit. in Dech 2003: 34):

Erst derjenige, der das Gebotene innerlich verarbeitet, in sein Weltbild integriert und dieses dadurch verändert: erweitert – vertieft – ausdifferenziert – korrigiert – dieser erst hat die Führung als Beitrag zu seinem Bildungsprozess wahrgenommen.

Als Alternative zu traditionellen Führungen wurde z.B. das „Münchener Führungsgespräch“ (s. Thinesse-Demel 1994) konzipiert, in dem in einer entspannten Atmosphäre ein Dialog zwischen der Führungsperson und den Besuchern angestrebt wird. Dies soll eine sinnliche Begegnung mit den Objekten ermöglichen, unter Einbeziehung der subjektiven Sichtweise der Besucher (Dech 2003: 36ff.). Die Vorgehensweise entspricht Appellen an Sensualität und Kreativität als Postulate im Rahmen der Erlebnispädagogik der 1990er Jahre. Persönlich Wahrgenommenes und

objektiv Vermitteltes sollen nicht mehr als Gegensatz, sondern als produktiv vermittelbare Kategorien betrachtet werden und dabei die hohen subjektiven Anteile bei jedem Wahrnehmungs- und Interpretationsvorgang anerkannt werden: „Das Problem ist nicht die Subjektivität zu unterdrücken, sondern genau entgegengesetzt, mit ihr produktiv umzugehen“. (Otto 1990: 34; zit. in Dech 2003: 36).

4. Ausstellungsobjekte als Zeichen

Museumsobjekte sind dadurch gekennzeichnet, dass sie aus ihrem ursprünglichen Kontext entfernt wurden – sie haben ihren Gebrauchswert verloren und werden zu Zeichen, zu „Zitaten“, die auf etwas verweisen, auf bestimmte Zeiten, Orte, und die zugehörigen Lebensweisen, Wertvorstellungen, Einstellungen.

Jana Scholze hat in ihrer Dissertation „Medium Ausstellung“ (2004) drei Arten von Mitteilungen beschrieben, auf denen Ausstellungen aufbauen und anhand derer die Wirkung von Ausstellungsobjekten analysiert werden könne. Diese möchte ich anhand eines Beispiels erläutern. Das Museum Neukölln in Berlin verfügt u.a. über eine ständige Ausstellung mit dem Titel „99 x Neukölln“. Gezeigt werden 99 Objekte, alltägliche Gegenstände, aus der Region. Unter dem Titel „99 x NEUKÖLLN – 99 OBJEKTE DIE ETWAS ERZÄHLEN“ werden die Objekte auch auf einer Website des Museums gezeigt.⁵ Eines der gezeigten Objekte ist eine Milchtüte aus dem Jahr 2000. Auf der Website sieht man die farbige Abbildung der Zweiliter-Milchtüte für Frischmilch der Firma *emzett* aus Karton. Besucher der Website werden aufgefordert, ihre Erinnerungen an das Objekt mitzuteilen. Es handelt sich also um ein interaktives Web-Projekt des Museums. Die Abbildung ist beschriftet mit den Worten „Milchtüte 2000, Karton, 25 × 10 × 10 cm, Hersteller: emzett, Spende: emzett, 2002“. Daneben gibt es einige Informationen zur Firma und zur Tetrapak-Tüte, z.B. dass der Werbespruch auf der Milchtüte, „Berlin – Guten Morgen!“, viele Berliner jahrelang begleitet habe und dass die Verpackungsgröße ungewöhnlich sei.

Durch die isolierte Darstellung und die Beschriftung, wie man sie auch an Kunstobjekten findet, wird eine Distanz zum ursprünglichen Gebrauchsobjekt

⁵ <http://www.museum-neukoelln.de/ausstellungen-99-neukoelln.php> (20.10.2011)

geschaffen. Gleichzeitig aber schafft diese Darstellung und Herausstellung auch eine besondere Nähe.

Nach Jana Scholze (2010: 139, Anm. 23) ist Musealisierung „nicht als Kommunikation im engeren Sinne zu verstehen, sondern als semiotische Erscheinung oder Symbolisierungsprozess, wo der Gebrauchswert eines materiellen Objekts in einen kulturellen symbolischen Wert umgewandelt wird“. Scholze (2004; 2010) unterscheidet zwischen folgenden Zeichenfunktionen bei Ausstellungsobjekten:

1. Denotation: Diese Zeichenfunktion beschreibt die ursprüngliche Funktion bzw. den Gebrauchswert eines Gegenstandes. So diente die ausgestellte Milchtüte einmal als Verpackung für Milch.
2. Konnotation: Damit ist das Eingebundensein des Objekts in kulturelle Vorgänge gemeint. Diese Zeichenfunktion kann sehr unterschiedlich sein und hängt von der Umgebung und den Kenntnissen und Vorstellungen der Betrachter ab. Jemand sieht z.B. die Milchtüte und erinnert sich an seine Kindheit, in der diese Milchtüte über Jahre hinweg jeden Morgen auf dem Frühstückstisch stand. „Die Wirkung von Konnotationen anerkennend kann es keine schlussendliche Bedeutung geben, da sich diese entsprechend des Kontextes permanent verändert“ (Scholze 2010: 123).
3. Metakommunikation: Bei dieser Zeichenfunktion geht es darum, dass der Kontext des Zeichengebrauchs, wie er z.B. in einer Ausstellung inszeniert wird, die Objektbedeutung beeinflusst. Im Fall der Milchtüte z.B. verweist das Objekt durch seine Kombination mit anderen Objekten auf die Regionalgeschichte Neuköllns. Die Bedeutung ist abhängig von den der Präsentation zugrundeliegenden akademischen, museologischen, politischen und individuellen Standpunkten; z.B. hat eine Waffe oder eine Uniform im Berliner Antikriegsmuseum eine andere Bedeutung als in einem Museum für Militärgeschichte. „Gerade als ausgestellte Objekte repräsentieren sie [die Museumsobjekte; H.R.] nicht allein ihre eigene Geschichte, sondern verweisen auf Diskurse inner- und außerhalb des Arrangements.“ (ebd. S. 139)

Museen können als Orte beschrieben werden, „wo Signifikations- und Kommunikationsprozesse stattfinden.“ (ebd. S. 129). Die Art der Inszenierung ist immer zeitlich und kulturell geprägt. Die Arrangements sind im Prinzip für viele

Deutungen offen. Da Pluralität immer auch die Gefahr der Unverständlichkeit mit sich bringe, werde angenommen, dass es einer gewissen Ordnung, wenn nicht gar Hierarchisierung der Codes bedürfe, so Scholze (ebd. 139). „Diese Ordnung wird zunächst mit der Bestimmung von Objektarrangements und Raumgestaltungen angelegt. Dabei werden bestimmte Lesarten protegiert, andere verdeckt, untergeordnet oder sogar unterdrückt.“ (ebd. S. 139).

Neutralität und Objektivität würden aber nach Scholze (ebd. S. 142) von vielen Besuchern vorausgesetzt, was zu kritikloser Glaubwürdigkeit der Ausstellungsinhalte führen könne und die Gefahr von Mythosbildung und ideologischer Beeinflussung berge:

Ausstellungen sind aber – und dies wird in den Analysen der Metakommunikation begründet – weder in Bezug auf ihre Inhalte noch auf ihre gesellschaftliche Position neutrale Präsentationen. Als Ort der gesellschaftlichen Erinnerung intendieren sie, Annäherungen an Vergangenes, Fremdes, Unbekanntes zu gestalten und Sensibilisierungen gegenüber dem Eigenen und Gegenwärtigen auszulösen. Diese Annäherungen tragen immer fragmentarischen, konstruierten und einen grundsätzlich gegenwartsbezogenen Charakter (ebd. S. 142).

5. Historische Museen als Teil der Erinnerungskultur

Historische Museen und Ausstellungen haben nach Beier-de Haan (2005: 8) „eine Orientierungs-, eine Integrationsfunktion und eine Edutainmentfunktion zu bieten“. Sie seien Teil der Geschichtskultur, welche Beier-de Haan als „Fülle der Vergegenwärtigung des Vergangenen durch Erinnerung und Erzählung, durch Aufbewahrung, Darstellung“ versteht (ebd. S. 44). Geschichte sei nichts Abgeschlossenes, sondern werde „als Vergangenes immer wieder neu eingebunden in kulturelle wie individuelle Kontexte“ und „interpretiert, wahrgenommen, genutzt.“ (ebd. S. 44). Baier-de Haan konstatiert eine allgemeine Tendenz zur Inszenierung selbst wissenschaftlicher Erkenntnis. Die Individualisierung durch den Verlust der Bedeutung des Nationalstaates im Zuge der Globalisierung führe zu einem Verlust des kollektiven Gedächtnisses bzw. der geteilten Erinnerung. Isolierte Objekte könnten daher oft nicht mehr einem Kontext zugeordnet werden, seien Teil einer „reizarmen, da konnotationslosen Umwelt“ und lösten aufgrund fehlender Orientierung nur Langeweile aus. Erst durch die Einbettung in ein Szenario führe das Objekt zu einer sinnlich-sozialen Erfahrung und werde damit zum Gegenstand der Identitätsbestätigung oder -stiftung.“ (ebd. S. 43).

Pieper (2010) bezeichnet das Museum „als Indikator und Generator, als Resonanzraum der Erinnerungskultur“ (ebd. S. 188f.). Die Erinnerungskultur umfasse „sämtliche kulturelle Praxen, symbolische Handlungen, sprachliche Formen wie Texte, Begriffe, Konzeptionen, kulturell tradiertes Wissen etc. Sie basiert auf einem gemeinsamen Werthorizont, kollektiven Sprachformeln, gesellschaftlich verfügbaren Bildern und kulturellen Codierungen des öffentlichen Raumes.“ (ebd. S. 198). Nach Pieper zeigen Museen an, „welche Ereignisse der Vergangenheit für die Gegenwart als relevant erachtet werden und wie – mit welchen Schwerpunkten, Ausschlüssen, Begrenzungen etc. – die Themen erinnert werden.“ (ebd. S. 200f.). Als „Repräsentations- und Identitätsort“ sei das Museum „die kulturelle Objektivation des kulturellen Gedächtnisses par excellence und damit eine maßgebliche Erinnerungsfigur, an der das kulturelle Gedächtnis einer Gesellschaft beobacht- und analysierbar“ sei (ebd. S. 195). An anderer Stelle bezeichnet sie das Museum auch als „Produkt erinnerungskultureller Diskurse“ (ebd. S. 200).

Insbesondere geschichtliche Museen erfordern für die Deutung der Arrangements von Objekten also kulturelle und historische Vorkenntnisse, die bei ausländischen Besuchern oft nicht vorausgesetzt werden können.

6. Interkulturelles Lernen in Museen

Es gibt bereits eine Reihe von Projekten zur Kulturvermittlung und interkulturellem Lernen in Museen, etwa im Rahmen von EU-Programmen wie „AEM“ (Adult education and the museum), „MUSEAM“ (Museum and Adult education and more) oder „EUROEDULT“ (s. John & Thinesse-Demel 2004). Im Projekt „FIES“ (Forschen in eigener Sache) im Übersee-Museum in Bremen kreieren Jugendliche mit Migrationshintergrund im Alter von 14-20 Jahren ihr eigenes, virtuelles Museum (Bolduan & von Gemmingen 2009). An der Universität Bonn erstellten Studentengruppen Materialien zur Fremdsprachenvermittlung im Museum (s. Bohnen, Kapur, Metzger & Rolfs 2005; Kolleck-Bernard, Leucht & Ruf 2004). Ausländische Deutschlehrende und Studierende des Faches Deutsch als Fremdsprache an der Universität Bielefeld besuchten das „Haus der Geschichte“ in Bonn (Koreik & Köster 1997). Eine Reihe weiterer Beispiele führt Marx (2003, 192-210) an. Häufig sind die Teilnehmer solcher Projekte Migranten bzw. Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland, die sich mit deutschen Traditionen und denen ihrer Herkunftskultur

beschäftigen und darüber auf Deutsch kommunizieren. Als positives Ergebnis wird i.d.R. berichtet, dass die entspannte und sinnlich anregende Atmosphäre im Museum die Kommunikation erleichtert, so z.B. in dem Projekt „Deutsch lernen vor Bildern“ von Carola Marx (2003). Ziel des Projektes ist, dass die sprachliche Auseinandersetzung mit Kunstwerken in Kunstmuseen zur „Reflexion der eigenen Wahrnehmung und des eigenen Standpunktes in der Welt“ führt (ebd. S. 389). Die Kommunikation der Teilnehmer beruht auf den subjektiven Erfahrungen und freien Assoziationen in Begegnung mit den Kunstwerken.

Ausstellungsobjekte in geschichtlichen Museen finden jedoch nicht wie Kunstwerke vor allem „als ästhetische Objekte Beachtung“, sondern erscheinen „vornehmlich synekdochisch“, also als Teil einer spezifischen Kultur (Scholze 2010: 135). Für ihre Entschlüsselung und Einordnung in einen Kontext sind Kenntnisse der mit ihnen verbundenen Kultur und deren Deutungsmuster (Altmeyer 2002) und geteilten Erinnerung notwendig, denn darauf beruht ihr Zeichencharakter (die konnotative und metakommunikative Zeichenfunktion nach Jana Scholze). Ansonsten lassen sie den Besucher weitgehend orientierungslos zurück und erzeugen Gleichgültigkeit und Langeweile oder führen zu einer rein oberflächlichen, auf subjektiven Projektionen der Rezipienten beruhenden Erfahrung. Ein Bildungserlebnis tritt nicht ein.

Die sinnvolle Rezeption der Objekte setzt auf der einen Seite Kenntnisse voraus, auf der anderen Seite kann die Begegnung mit ihnen auch gerade dazu genutzt werden, um diese Kenntnisse auf anregende Weise zu vermitteln. Dies war das Thema des anfangs erwähnten Seminars im Fach Deutsch als Fremdsprache an der TU Berlin, das ich nun vorstelle.

7. Das Seminar

7.1 Lernziele

Das Seminar, das im Sommersemester 2011 im Master-Studiengang Deutsch als Fremdsprache an der Technischen Universität Berlin stattfand, hatte zum Ziel, ein neues Konzept der Kulturvermittlung im Museum zu erproben. Inhaltlich bestand das Hauptziel darin, ein Thema aus der deutschen Geschichte in einem Museum, d.h. mit Hilfe der ausgestellten Objekte, zu erarbeiten. Das Ergebnis sollte eine Dokumentation mit Bild- und Textmaterial in elektronischer Form sein, die später als Grundlage zur

Vermittlung des Themas z.B. in Form einer Führung, eines Audioguides, einer Broschüre, von Begleittexten oder einer Lehrveranstaltung für Kulturmittler dienen kann.

Dabei ging es nicht nur darum, sich wie sonst üblich Informationen zu erarbeiten und anzueignen. Berücksichtigt werden sollte auch die Art und Weise, in der das jeweilige Thema im Museum bzw. der Ausstellung präsentiert wird, d.h. in Form von Objekten und deren Inszenierung in Arrangements. Die Objekte dienen, wie gezeigt wurde, in modernen Ausstellungen nicht einfach der Illustration einer Thematik, sondern können als Zeichen decodiert werden, die Bezüge zwischen der vergangenen und der gegenwärtigen Lebenswelt herstellen und ein symbolisches und begriffliches Verständnis voraussetzen oder aber zu einem solchen Verständnis anleiten. Im Museum sollte also nicht einfach nur „ein Stück deutsche Geschichte“ mit Namen, Daten und Geschehnissen erarbeitet werden, sondern die Teilnehmer sollten sich darüber hinaus eine Methodik aneignen, wie Ausstellungen zur kulturellen und sprachlichen Vermittlung genutzt werden können. Dies war das zentrale Lernziel des Seminars.

Das übergeordnete Thema des Seminars lautete: ‚Krieg und Frieden in der deutschen Geschichte‘. Teilnehmende waren acht Studentinnen mit den Herkunftsländern Deutschland, China, Taiwan, dem Iran und der Türkei. Vier von ihnen strebten einen „großen Leistungsnachweis“ an. Voraussetzung dafür war die Erarbeitung und Präsentation eines Projekts. Das Seminar umfasste 13 Wochen mit je zwei Semesterwochenstunden. Drei Präsenztermine wurden durch Besuche in drei Berliner Museen ersetzt. Für die Kommunikation und Bereitstellung von Texten wurde die Lernplattform Moodle genutzt.

7.2 Verlauf und Inhalte

Einführung in das Thema

Am Anfang wurde gemeinsam eine Passage aus Wolfgang Büschers Buch „Deutschland, eine Reise“⁶ gelesen: das Kapitel „Die Fischbude am Ende der Welt“, in dem die Auswirkungen des 2. Weltkriegs auf die deutsche Kultur und Mentalität thematisiert werden. Anschließend wurde diskutiert, welchen Einfluss die Kriege der

⁶ Büscher, Wolfgang: Deutschland, eine Reise. Hamburg: Rowohlt 2007.

Vergangenheit und der Gegenwart auf die heutigen Gesellschaften in Deutschland und den übrigen Herkunftsländern haben.

Überblick über die deutsche Geschichte und Erarbeitung theoretischer Grundlagen

Da einige der Teilnehmerinnen nur über sehr geringe Kenntnisse der deutschen Geschichte verfügten, diese aber Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilnahme am Seminar waren, wurde ein Überblick der Geschichte Deutschland anhand von Bildern präsentiert, die man in vielen Schulbüchern findet und die vielen Deutschen bekannt sein dürften. Gleichzeitig wurde eine Sensibilisierung für historische Bilder angestrebt, u.a. durch die gemeinsame Lektüre eines Textes zu kulturellen Aspekten beim Betrachten von Bildern (Hallet 2009) und eines Textes zu Bildinterpretation aus geschichtsdidaktischer Sicht (Pandel 2007).

Zudem wurden die Teilnehmerinnen auch mit kulturellen Aspekten der Wortsemantik bekannt gemacht, denn auch im Museum werden sie in vielfältiger Weise mit Sprache konfrontiert, z.B. in Form von ausgestellten Texten wie Plakaten, Briefen, Dokumenten und den Begleittexten.⁷

⁷ Auch Wörter sind nicht nur Zeichen im dem Sinne, dass sie gebraucht werden, um auf einen Referenten bzw. ein Konzept zu verweisen, sie können auch als metakommunikative Zeichen für bestimmte Gebrauchskontexte sowie Haltungen und Wertvorstellungen, die mit diesen Kontexten verbunden sind, stehen. So können auch alltägliche Worte aus der Distanz und in ihrer historischen Entwicklung betrachtet werden. Eine Disziplin, die dies leistet, ist die Begriffsgeschichte, vertreten in Deutschland u.a. durch Dietrich Busse (Busse 1987; Busse, Hermanns & Teubert 1994). Dabei sind bestimmte Wörter besonders interessant (vgl. Busse & Teubert 1994; Hermanns 1994): *Leitbegriffe*, die teilweise eine ganze Epoche prägen können, wie z.B. ‚Nation‘; *Grundbegriffe* der Geschichte, z.B. ‚Krieg‘ oder ‚Frieden‘, *Fahnenwörter*, die für wichtige Programme und Parteien stehen, wie z.B. ‚Freiheit‘, ‚Sozialismus‘, *Kennwörter*, die zu den Stereotypen gehören und andere Wörter kennzeichnen (so wurden z.B. Intellektuelle in den 1920er/30er Jahren als ‚blutleer‘, ‚zersetzend‘, ‚wurzellos‘, ‚großstädtisch‘ etc. bezeichnet). Von Anna Wierzbicka (1997) wurden von ihr als *key words* bezeichnete Begriffe untersucht, wie z.B. ‚Heimat‘ im Deutschen, d.h. Wörter, die für eine bestimmte Kultur besonders typisch sind und eigentlich nicht oder nur teilweise übersetzbar sind, die also eine komplexe Erklärung benötigen. In Hinblick auf Wörter, die für die interkulturelle Kommunikation besonders bedeutsam sind, spricht Heringer (2008) von sog. *Hotwords*, d.h. Wörtern, die kulturell besonders aufgeladen sind, wie z. B. ‚gemütlich‘ im Deutschen.

Auch ein alltägliches Wort wie ‚Turnschuh‘ kann als konnotatives Zeichen im Sinne von Scholze (2004) analysiert werden, das z.B. für Jugendlichkeit, Lässigkeit oder Antimilitarismus steht – s. Wortbildungen wie ‚Turnschuhgeneration‘ oder ‚Turnschuhminister‘ – oder es kann als metakommunikatives Zeichen auf eine Debatte verweisen, wie die zur Verteidigung von Joschka Fischer in Turnschuhen. So sind auch dessen berühmte Turnschuhe in einem Museum (Landesmuseum Offenbach) ausgestellt.

Die Besonderheiten von Ausstellungen und Ausstellungsobjekten wurden besprochen sowie an konkreten Beispielen der Zeichencharakter von Ausstellungsobjekten anhand des Modells von Scholze (2004; 2010) analysiert.

Schließlich wurden Hinweise zur Recherche von historischen Themen, v.a. im Internet (z.B. Hinweise auf wissenschaftliche Portale und virtuelle Museen) gegeben.

Museumsbesuche

Kernstück des Seminars waren die jeweils zweistündigen gemeinsamen Besuche dreier Berliner Museen.

Im Deutschen Historischen Museum wurde eine Einführung in die Geschichte und in die Besonderheiten und Struktur des Museums durch die Seminarleiterin gegeben, danach stand den Teilnehmerinnen freie Zeit zur Verfügung, um sich über ein Themengebiet, das sie besonders interessierte, zu informieren, Exponate zu fotografieren und Eindrücke zu sammeln.

Im Museum Berlin Karlshorst, das den 2. Weltkrieg in Osteuropa thematisiert, und im Anti-Kriegs-Museum wurden jeweils von Museumsmitarbeitern Führungen durchgeführt bzw. den Studentinnen das jeweilige Museum im Gespräch erläutert. Im Anti-Kriegs-Museum führte Tommy Lee, der Leiter und Enkel des Museumsgründers, dieses Gespräch durch, im Museum Karlshorst ein ehrenamtlicher Mitarbeiter. Eintritt und Führung waren in beiden Museen kostenlos.

Die Teilnehmerinnen wurden dazu ermutigt, zunächst ihre spontanen subjektiven Eindrücke und freien Assoziationen in Begegnung mit den Objekten, für die sie sich interessierten, schriftlich stichwortartig festzuhalten und in Mindmaps oder Clustern zu systematisieren. Ziel war es, sie für die Eindrücke eines Besuchers ohne Vorbildung zu sensibilisieren, aber auch ihr eigenes Vorwissen zu aktivieren, sie also so mit ihren eigenen kulturellen Prägungen zu konfrontieren bzw. diese ihnen für eine Reflexion bewusst zu machen. In einem zweiten Schritt sollten sie mit Hilfe der Mindmaps einen Fokus für ihre weitere Arbeit finden und die Objekte, die ihnen interessant erschienen, als Zeichen näher analysieren und Hintergrundinformationen recherchieren.

Alle Museumsbesuche wurden in einer Nachbesprechung reflektiert und die Eindrücke gemeinsam diskutiert.

7.3 Die Projekte

Die Studentinnen, die ein Projekt durchführen wollten, wurden gebeten, sich auf der Grundlage und inspiriert von den Museumsbesuchen ein Thema zu suchen, das sie mithilfe mindestens eines der Museen erarbeiten sollten. Das Museum sollte von ihnen noch einmal allein besucht und in Hinblick auf das Thema erkundet werden. Von ihnen selbst ausgewählte Objekte, die sie für ihr Thema besonders relevant hielten, sollten näher analysiert und die Ergebnisse dokumentiert werden. Schließlich sollte das Thema anhand der Objekte bzw. der von den Studentinnen angefertigten Fotografien der Objekte erarbeitet und eventuell weitere Hintergrundinformationen recherchiert (für das Deutsche Historische Museum bietet sich z.B. als Ergänzung das virtuelle Museum „LeMO“ an) sowie die Ergebnisse in elektronischer Form so dokumentiert werden, dass sie jederzeit verändert oder ergänzt werden können. Ziel war es, eine Grundlage dafür zu schaffen, das Wissen auf interessante Weise weitervermitteln zu können. Den Ausgangspunkt sollten aber die ausgewählten Objekte bilden und nicht die Informationen zu dem jeweiligen Thema. Zudem konnten auch didaktische Überlegungen angestellt werden.

Durch die Auswahl der Objekte, Bilder und möglichen zusätzlichen Materialien und durch die Art der sprachlichen und visuellen Darstellung, durch Fragen und Aufgaben sollte für Gruppen, die mit der deutschen Kultur nicht vertraut sind, ein anregender Zugang zu dem Thema gefunden werden.

Die Studentinnen entschieden sich selbst dafür, jede für sich an einem eigenen Projekt und nicht als Gruppe zu arbeiten.

Die Themen und Ausstellungen, für die sie sich entschieden, waren:

- Die Auswirkung der Bombardierungen im 2. Weltkrieg auf die deutsche Zivilbevölkerung (Anti-Kriegs-Museum)
- die Luftbrücke nach Berlin als Episode des Kalten Krieges (Deutsches Historisches Museum)
- Der Dreißigjährige Krieg (Deutsches Historisches Museum)
- Das Deutsche Kaiserreich (Deutsches Historisches Museum).

Es zeigte sich, dass es zwei Studentinnen einige Probleme bereitete, von dem üblichen Weg der Informationsaufbereitung, d.h. erst Wissen zu einer Thematik zu sammeln,

dieses aufzubereiten und anschließend zu illustrieren, abzuweichen und zunächst vor allem die Objekte „sprechen“ zu lassen; anderen fiel diese Aufgabe aufgrund der zahlreichen Anregungen in den Museen dagegen leicht.

Einer taiwanischen Studentin, die das letztgenannte Projekt bearbeitete, ist dieser Zugang auf für sie besonders gewinnbringende Weise gelungen.

Ausschnittsweise skizziere ich ihr Projekt und ihre Reflexionen dazu.

Projekt: Das Deutsche Kaiserreich

Ausgehend von dem Gedicht „Krieg dem Kriege“ von Kurt Tucholsky wollte die Studentin zunächst den 1. Weltkrieg thematisieren. Beim zweiten Besuch im Deutschen Historischen Museum empfand sie dieses Thema aber als emotional zu belastend. In der Ausstellung fand sie jedoch einige Exponate zur deutschen Kolonialgeschichte und zu kriegerischen Auseinandersetzungen in China, und dies erschien ihr als Ausgangspunkt besonders motivierend, da sie an ihr Vorwissen anknüpfen konnte. Sie wählte zunächst den Arbeitstitel „Wie ist das Deutsche Reich nach China gekommen?“, entschied sich aber dann, das Thema auszuweiten und bestimmte Stationen des deutschen Reiches, seiner Vorgeschichte und seiner Konflikte bis zum 1. Weltkrieg anhand von ausgewählten Exponaten zu behandeln. Diese ergänzte sie durch Material, das sie v.a. im Internet recherchiert hatte. Auf dieser Grundlage erstellte sie ein Unterrichtsmodell für einen Kurs mit zukünftigen Kulturvermittlern, das in sieben Stationen mit jeweils ein bis zwei Objekten aus dem Museum eingeteilt ist. Alle Objekte hat sie in ihrer Dokumentation mit Informationen, Fragen und Aufgaben versehen.

Ein Objekt, das sie in Hinblick auf die Vorgeschichte des Reiches ausgesucht hat, ist das Gemälde „Germania auf der Wacht am Rhein“ (Lorenz Clasen, 1860), dem sie das Gemälde „Germania“ (Friedrich August von Kaulbach 1914) als Vergleichsobjekt gegenüber stellte. Zudem ergänzte sie es durch das Lied „Die Wacht am Rhein“ bzw. dessen Text. Sie erinnerte sich daran, wie sie in ihrem Heimatland im Geschichtsunterricht mit hymnenartigen Liedern aus Deutschland konfrontiert wurde, zu diesen aber keinen Bezug finden konnte. Ebenso habe sie erst in Deutschland, auch durch den Museumsbesuch, die emotionalen Konnotationen, die mit dem Rhein verbunden sind, besser nachvollziehen können - in Taiwan habe sie diese nicht verstanden.

Die schwarzweißrote Fahne des deutschen Reiches führte sie zu der Frage, warum gerade diese Farben gewählt wurden, sowie zu den Farben der Trikots der deutschen Fußballnationalmannschaft als Bezug zur Gegenwart.

Weiter wählte sie ein Lamellenbild mit den Porträts Bismarcks, Wilhelm I. und Friedrich III. aus. Als besonders bemerkenswert empfand sie die Person Bismarck bzw. dessen besondere Position und wie dieser 1890 resignierend, ohne weitere Probleme und Konflikte als Reichskanzler freiwillig zurückgetreten ist.

Das große Gemälde „Der Streik“ (Robert Koehler, 1886)⁸, auf dem dargestellt ist, wie sich Arbeiter in einer Industrielandschaft vor einem Haus versammeln, offensichtlich um zu protestieren, veranlasste sie zu Reflektionen zur Streik-, Protest- und Diskussionskultur in Deutschland und Europa. Sie wies darauf hin, dass diese Art der Konfliktaustragung in der chinesischen oder taiwanischen Kultur nicht existiert, ihr also als fremd erscheint. Das Bild ergänzte sie u.a. mit einem Text zur Geschichte der Arbeiterbewegung in Deutschland.

Anhand eines im Deutschen Historischen Museum ausgestellten Dokuments, eine Art Ausweis, in chinesischer Sprache thematisiert sie die Reise des bedeutenden chinesischen Politikers und Generals Li Hongzhang als Botschafter des chinesischen Reiches nach Deutschland, seinen Briefwechsel mit dem chinesischen Kaiser und seine erfolglosen Bemühungen, das europäische Militärsystem in China einzuführen. Das Dokument ist für heutige Chinesen schwer zu entziffern, aber das könnte gerade eine Herausforderung für chinesische Besucher darstellen. Die Lerner werden zudem aufgefordert zu recherchieren, wie das Schriftstück in ein deutsches Museum gelangen konnte. Die Thematik des Boxeraufstandes ist Anlass zu Reflektionen über unterschiedliche Einstellungen zu Militarisation und kriegerischen Auseinandersetzungen in Europa und in China des 19. Jahrhunderts.

U.a. anhand einer sog. „Brot- und Mehlkarte“ für Zivilisten zur Rationierung der Nahrungsvorräte sowie dem Objekt „Leibchen, Schürze und Taschen aus Papiergarn“ wird die Notlage der Zivilbevölkerung während des 2. Weltkrieges in Deutschland verdeutlicht.

⁸ http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/72/Der_Streik.jpg (20.10.2011)

Das Projekt schließt mit Hinweisen zum „literarischen Salon“ in Europa des 19. und 20. Jahrhunderts und der Aufgabe, einen solchen zu organisieren, um zwei Gedichte, das eingangs erwähnte Gedicht „Krieg dem Kriege“ (1919) von Kurt Tucholsky sowie das Gedicht „Konsonantenschlacht“ von Ernst Jandl (1957) als Kommentare zum Krieg vorzutragen.

Insgesamt, so die Studentin, sei ihr deutlich geworden, dass es zwar möglich sei, die Geschichte einer anderen Kultur rational zu verstehen, es aber sehr schwierig sei, sie auf der emotionalen Ebene nachzuvollziehen. Die Beschäftigung mit den Objekten hätten ihr dabei geholfen. Die Arbeit an ihrem Projekt verglich sie mit der Arbeit einer Regisseurin, die ein Theaterstück inszeniert – so habe sie sich bemüht, die Objekte zusammenzustellen und noch einmal in Szene zu setzen, wenn auch nur virtuell.

Damit hat sie bildlich ausgedrückt, über welche Fähigkeiten ein Kulturvermittler im Museum verfügen muss, um die Objekte zum „Sprechen“ zu bringen, d.h. er/oder sie muss die Inszenierung der Museumsfachleute nachvollziehen können und sie in ein eigenes Konzept umsetzen können, unter Berücksichtigung der besonderen kulturellen und sprachlichen Voraussetzungen der jeweiligen Gruppe, die er oder sie betreut. Entscheidend ist es, Bezugs- und Anknüpfungspunkte zum Wissen der Besucher zu finden und dann dieses Wissen mit Hilfe der Objekte zu erweitern.

Bibliografie

- Altmeyer, Claus (2002) Kulturelle Deutungsmuster in Texten. Prinzipien und Verfahren einer kulturwissenschaftlichen Textanalyse im Fach Deutsch als Fremdsprache. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 6 (3). URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-06-3/beitrag/deutungsmuster.htm>
- Baur, Joachim (Hrsg.) (2010) *Museumsanalyse. Methoden und Konturen eines neuen Forschungsfeldes*. Bielefeld: transcript.
- Beier-de Hann, Rosmarie (2005) *Erinnerte Geschichte – Inszenierte Geschichte. Ausstellungen und Museen in der Zweiten Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bohnen, Mareike; Kapur, Iradj; Metzer, Katja; Rolfs, Martina (2005) *Die Franken im Rheinland. Landeskundemodul zum Einsatz im Rheinischen Landesmuseum Bonn*. Unveröffentl. Manuskript, Universität Bonn.
- Bolduan, Anka; Gemmingen, Ulrike von (2009) Museum und Gesellschaft. Interkulturelles Lernen im Museum. In: Kunz-Ott, Hannelore; Kudorfer, Susanne; Weber, Traudel (Hrsg.) *Kulturelle Bildung im Museum. Aneignungsprozesse – Vermittlungsformen - Praxisbeispiele*. Bielefeld: transcript, 143-151.
- Busse, Dietrich (1987) *Historische Semantik. Analyse eines Programms*. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Busse, Dietrich; Hermanns, Fritz; Teubert, Wolfgang (Hrsg.) (1994) *Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Busse, Dietrich; Teubert, Wolfgang (1994) Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik. In: Busse, Dietrich; Hermanns, Fritz; Teubert, Wolfgang (Hrsg.), 10-28.
- Dech, Uwe Christian (2003) *Sehenlernen im Museum. Ein Konzept zur Wahrnehmung und Präsentation von Exponaten*. Bielefeld: transcript.
- Falk, John; Dierking, Lynn D. (2000) *Learning from museums. Visitor experiences and the making of meaning*. Lanham MD: Rowman & Littlefield.
- Fliedl, Gottfried (Hrsg.) (1988) *Museum als soziales Gedächtnis? Kritische Beiträge zu Museumswissenschaft und Museumspädagogik*. Klagenfurt: Kärntner Druck und Verlagsgesellschaft m. b. H.
- Freymann, Thelma von (1988) Die Führung als museumspädagogische Aufgabe. In: Freymann, Thelma von (Hrsg.) *Am Beispiel erklärt. Aufgabe und Wege der Museumspädagogik*. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms, 111-126.
- Gall, Lothar (1998) Die Übersetzung historischer Botschaften in das Medium Ausstellung. In: *Museums-Fragen. Kultur des Gestaltens*. Hrsg. v. der Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland in Zusammenarbeit mit dem Institut für Museumskunde der Staatlichen Museen zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz. Bonn: Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, 9-11.
- Hallet, Wolfgang (2009) Viewing Cultures: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im Fremdsprachenunterricht. In: Hecke, Carola; Suhrkamp, Carola (Hrsg.) *Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*. Tübingen: Narr, 26-54.
- Heringer, Hans Jürgen (2008) Hotwords als Basis einer Unterrichtsmethode. In: Schult, Renate; Tschirner, Erwin (Hrsg.) *Communicating across borders. Developing intercultural competence in German as a foreign language*. München: Iudicium, 176-190.
- Hermanns, Fritz (1994) Linguistische Anthropologie. Skizze eines Gegenstandsbereiches linguistischer Mentalitätsgeschichte. In: Busse, Dietrich; Hermanns, Fritz; Teubert, Wolfgang (Hrsg.), 29-59.
- John, Hartmut (2010) Museen und Tourismus – Partner einer (fast) idealen Allianz. In: Hartmut John; Hans-Helmut Schild; Katrin Hieke (Hrsg.) *Museen und Tourismus. Wie man Tourismusmarketing wirkungsvoll in die Museumsarbeit integriert. Ein Handbuch*. Bielefeld: transcript.
- John, Hartmut; Thinesse-Demel, Jutta (Hrsg.) (2004) *Lernort Museum – neu verortet! Ressourcen für soziale Integration und individuelle Entwicklung. Ein europäisches Praxishandbuch*. Bielefeld: transcript.
- Kolleck-Bernard, Annette; Leucht, Melanie; Ruf, Heike (2004) *Bürgerliche Familie im Biedermeier*. Unveröffentl. Manuskript, Universität Bonn
- Koreik, Uwe; Köster, Lutz (1997) „Das Museum ist besser als sein Ruf“. Das „Haus der Geschichte“ im Landeskundeunterricht. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 23, 349-365.
- Korff, Gottfried (1988) Die Popularisierung des Musealen. In: Fliedl, Gottfried (Hrsg.), 9-23.
- Korff, Gottfried (1998) Die Konzeption historischer Ausstellungen seit den siebziger Jahren. In: *Museums-Fragen. Kultur des Gestaltens*. Hrsg. v. der Stiftung Haus

- der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland in Zusammenarbeit mit dem Institut für Museumskunde der Staatlichen Museen zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz. Bonn: Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, 20-26.
- Landwehr, Lütger (1983) *Das wandernde Museum als Lernort in der Schule: Objektbeschreibung und Wirkungsanalyse eines Spezialmuseums als Beispiel musealer Bildungsarbeit*. Kiel: Wanderndes Museum.
- Larcher, Dietmar (1988) Lernen im Museum – Lernen in der Schule. In: Fliedl, Gottfried (Hrsg.), 158-168.
- Marx, Carola (2008) *Fremdsprachendidaktik und Museumspädagogik. Empirische Untersuchungen am Beispiel von Kunstmuseen*. Berlin: dissertation.de.
- Mey, Wolfgang (1997) Traduttore – Traditore. Der Übersetzer ist der Verräter. Museumspädagogik und die Dialektik der Aufklärung. In: Ziegenspeck, Jörg (Hrsg.) *Das Museum als erlebnispädagogischer Lernort. Museumspädagogik in den Museen der Freien und Hansestadt Hamburg und ihrer näheren Umgebung, Lüneburg*: Verlag edition erlebnispädagogik, 31-40.
- Otto, Gunter (1990) Kommunikation im Museum. In: Schmeer-Sturm, Marie-Louise; Thinesse-Demel, Jutta; Ulbricht, Kurt; Vieregg, Hildegard (Hrsg.) *Museumspädagogik: Grundlagen und Praxisberichte*. Baltmannsweiler: Burgbücherei Schneider, 24-36.
- Pandel, Hans-Jürgen (2007) Bildinterpretation. In: Meyer, Ulrich; Pandel, Hans-Jürgen; Schneider, Gerhard (Hrsg.) *Handbuch Methoden im Fremdsprachenunterricht*. 2. überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Pieper, Katrin (2010) Resonanzräume. Das Museum im Forschungsfeld Erinnerungskultur. In: Baur, Joachim (Hrsg.), 121-148.
- Schneider, Oscar (1998) Laudatio. In: *Museums-Fragen. Kultur des Gestaltens*. Hrsg. v. Der Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland in Zusammenarbeit mit dem Institut für Museumskunde der Staatlichen Museen zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz. Bonn: Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, 40-42.
- Scholze, Jana (2004) *Medium Ausstellung. Lektüren musealer Gestaltung in Oxford, Leipzig, Amsterdam und Berlin*. Bielefeld: transcript.
- Scholze, Jana (2010) Kultursemiotik: Zeichenlesen in Ausstellungen. In: Baur, Joachim (Hrsg.), 121-148.
- Steinecke, Albrecht (2007) *Kulturtourismus. Marktstrukturen. Fallstudien. Perspektiven*. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Spickernagel, Ellen & Walbe, Brigitte (Hrsg.) (1976) *Das Museum. Lernort contra Musentempel*. 2. Auflage. Gießen: Anabas-Verlag.
- Thinesse-Demel, Jutta (1994) Das Führungsgespräch im Kunstmuseum. In: Vieregg, Hildegard; Schmeer-Sturm, Marie-Louise; Thinesse-Demel, Jutta (Hrsg.) *Museumspädagogik in neuer Sicht. Erwachsenenbildung im Museum. Bd. 2 Museumspädagogische Praxis – Institutionen und Initiativen – Verbände – Aus- und Fortbildung*. Baltmannsweiler: Verlag Hohengehren, 156-166.
- Traub, Silke (2003) *Das Museum als Lernort für Schulklassen. Eine Bestandsaufnahme aus der Sicht von Museen und Schulen mit praxiserprobten Beispielen erfolgreicher Zusammenarbeit*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Treinen, Heiner (1988) Was sucht der Besucher im Museum? In: Fliedl, Gottfried (Hrsg.), 24-52.

Wierzbicka, Anna (1997) *Understanding cultures through their key words. English, Russian, Polish, German, and Japanese*. New York u. Oxford: Oxford University Press.

Schlagwörter: Kulturvermittlung, Kulturwissenschaft, Erinnerungskultur, Landeskunde, Museumspädagogik, Kultursemiotik, Tourismus, Projektunterricht

Biografische Angaben

Gastprofessorin im Fach Deutsch als Fremdsprache an der Technischen Universität Berlin. Nach dem Studium von Deutsch als Fremdsprache in Bielefeld Lehrtätigkeiten an Universitäten in Riga, Bonn, Reykjavik, Aarhus. Schwerpunkte in Forschung und Lehre: Fremdsprachenerwerbsforschung, Sprachproduktion, Wortschatzerwerb, Landeskunde und Kulturvermittlung. Letzte Veröffentlichungen: Lernerexterne Faktoren. In: *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband*. Hrsg. v. Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer. Berlin u. New York: De Gruyter (2010), S. 885-893; *Lernersprachliche Produktion, Affekt und Fremdsprachenerwerb. Eine Fallstudie aus systemtheoretischer Perspektive*. Berlin: dissertation.de (2009).