

erschienen in: Neue Sammlung 36. Jg. H.1. 1996, S.49-59

Michael Parmentier

Der verkannte Zweck

Pädagogische Anmerkungen zur Krise des Museums

Die Gründe für die Krise des Museums liegen nicht in den Mittelkürzungen und Stelleneinsparungen, die gegenwärtig mit voller Wucht die Kulturlandschaft heimsuchen. Das sind konjunkturelle Obeflächenphänomene. Die Gründe liegen tiefer. Am konsequentesten wurden sie in den letzten Jahren wohl von Hermann Lübke aufgedeckt und in verschiedenen Konstellationen und bei verschiedenen Gelegenheiten beschrieben (Vgl. Lübke 1982, 1989, 1992).

Lübkes zeitdiagnostisch interessierte Argumentation beginnt mit der Beobachtung von der gleichzeitig wachsenden Innovations- und Veraltensrate. Danach reduziert sich die Aktualitätsdauer von Neuerungen im selben Maße, wie deren Menge pro Zeiteinheit zunimmt. Oder anders gesagt: Das Neue tritt zwar immer schneller auf, aber es wird deshalb auch immer schneller alt. Welches Tempo diese Veraltensgeschwindigkeit inzwischen erreicht hat, zeigen die sich überschlagenden Entwicklungen im Bereich der Computertechnologie. Der neueste Rechner von heute ist schon am nächsten Morgen ein Fossil. Die zerstörerische Komponente dieser Dynamisierung wird vielleicht im Städtebau am deutlichsten. Neuerrichtungen, Stadterweiterungen, Verkehrserschließungen usw. sind immer häufiger verbunden mit der Zerstörung alter Quartiere, mit ihren vertrauten Nutzflächen und Erholungsräumen, an denen die Erinnerungen hängen. Wenn, wie man berechnet hat, jährlich mehr als 2-3% der Altbauten abgerissen werden, dann verwundert es nicht, daß man heute bei nur 10 Jahren Abwesenheit schon seine eigene Geburtsstadt kaum noch wiedererkennen kann.

Die Folgelasten dieser beschleunigten Wandlungsprozesse für das gesellschaftliche Leben sind beträchtlich. Lübke beschreibt sie unter den Stichworten: Vertrautheitsschwund und Gegenwartsschrumpfung. Der Vertrautheitsschwund ist das Resultat einer permanenten Enttäuschung von Erinnerungsbildern. Wenn dem Subjekt in der Realität ständig anstelle des Erinnerungsbildes etwas ganz anderes entgegentritt, dann schwindet ihm mit der Zeit das Vertrauen zur eigenen Biographie und zur Geschichte. Die moderne Verpflichtung zur überholenden Überbietung des jeweils Neusten zerreißt den Zusammenhang der Tradition.

Und nicht nur das. Wenn das Neue immer schneller alt wird, dann rückt temporal die Vergangenheit der Gegenwart auch immer näher. Oder anders gesagt: Die Gegenwart zieht sich zusammen. Sie schrumpft. Das ist für die Ausbildung eines historischen Bewußtseins sicher nicht gerade förderlich. Im Gegenteil. Auf der Stufe höchster Beschleunigung verengt sich das Bewußtsein auf einen punktartigen Horizont. Es verliert unter dem Eindruck der Vergeblichkeit jedes Motiv für die historische Erinnerung. Aber auch für Planung. Im selben Maße nämlich wie angesichts der weit in die Zukunft reichenden Folgewirkungen unserer gegenwärtigen Entscheidungen der Zwang zur Planung und Prognose wächst, verringern sich auch die objektiven Möglichkeiten dafür. Der zukünftige Verlauf der Entwicklung wird bei den steigenden Umdrehungszahlen immer weniger kalkulierbar. Das zeigen die vielen Investitionsruinen. Sie sind der drastische Ausdruck einer geschichtlichen Situation, in der Planung zwar notwendig, aber schon nicht mehr möglich ist. In diesem Planungsdilemma, wie es Lübke nennt, verbreitet sich die Neigung, unter der Devise 'no future' auf Planung überhaupt zu verzichten und unter Berufung auf das antike 'carpe diem' sich ganz dem Genuß des gegenwärtigen Augenblicks hinzugeben.

Auf all diese nicht sonderlich wünschenswerten Konsequenzen der zivilisatorischen Dynamik reagiert nun die Gesellschaft, so führt Lübke seinen Gedanken zu Ende, durch "kompensatorische Vergangenheitsvergegenwärtigung". Sie soll die Erfahrung historischer Kontinuität auch unter den erschwerten Bedingungen der Innovationsdynamik wieder ermöglichen und für die Zukunft sichern, was die Gegenwart mit der Vergangenheit in kollektiver und individueller Erinnerung verbindet. Zu den Einrichtungen, die in unserer Gesellschaft diese Aufgabe der kompensatorischen Vergangenheitsvergegenwärtigung übernehmen, gehören vor allem die Museen, der Denkmalschutz und die historischen Geisteswissenschaften. Diese öffentlichen Erinnerungsorgane sind zur Kompensation des veränderungsbedingten Vertrautheitsschwundes momentan so gefragt wie nie zuvor. Lübke wird nicht müde, das mit immer neuen Beispielen und Befunden zu belegen. An erster Stelle rangiert dabei der Hinweis auf die sogenannte "progressive Musealisierung", also auf die parallel zur gesellschaftlichen Beschleunigung wachsende Ausdehnung des Museumswesens. Je schneller die zivilisatorische Dynamik das jeweils Neueste zum endgültig Veralteten herabsetzt, desto schneller füllen und vermehren sich die Museen, die die abgestoßenen und ausgemusterten Relikte aufnehmen und konservieren. Um 1900 herum gab es, wie uns Lübke belehrt, in der Schweiz z.B. nur ein Dutzend Heimatmuseen ("musées terroir"). Kurz vor Beginn des zweiten Weltkrieges waren es gerade zwanzig, dreißig Jahre später aber, Ende der sechziger Jahre, stieg die Zahl beinahe explosionsartig auf das Sechsfache. Ähnliches läßt sich auch aus der entgegengesetzten nordwestlichen Ecke des deutschen Sprachraums melden. Hier sind in den ersten dreißig Jahren nach dem

Ende des zweiten Weltkrieges mehr als sechsmal soviel Museen gegründet worden als in den 100 Jahren ostfriesischer Museumsgeschichte davor: 1852 existierte ein einziges Museum, 1950 waren es immerhin vier; für das Jahr 1982 werden dann aber schon einschließlich 8 musealisierter Windmühlen 29 Museen verzeichnet. Regionale Belege dieser Art lassen sich beliebig vermehren. In Baden-Württemberg scheint die Schallmauer der musealen Versorgung schon fast erreicht. Von 1100 Gemeinden haben mehr als 1000 ein Museum. Von der Erweiterung der Stuttgarter Staatsgalerie, über die Einrichtung von Landesmuseen für Archäologie und für Technik bis hin zu den Dorfmuseen mit ihren Dreschflegeln und Einmachgläsern: die Musealisierung ist flächendeckend.

Trotzdem spricht nichts dafür, daß der Boom bald ein Ende hat. Vielleicht stagniert er einmal, wie zur Zeit aufgrund finanzpolitischer Engpässe. Aber Erweiterungsspielräume sind immer noch vorhanden. Die Bundesrepublik müßte ihren Bestand an Museen noch um mehr als das zweieinhalbfache steigern, um überhaupt erst den "musealen Sättigungsgrad" der Schweiz zu erreichen. Und selbst wenn das gelänge, wäre das Ende der Entwicklung noch lange nicht in Sicht. Denn die Vermehrung der Museen ist nur die eine Seite der "progressiven Musealisierung". Die andere zeigt sich in dem gesellschaftlich weitverbreiteten, gelegentlich zwanghaften Verlangen, alles nur irgendwie 'Alte', darunter funktionslos gewordenen Fabrikhallen, wurmstichige Spinnräder, überflüssige Funkmasten und ausgediente Wassertürme und Holzrechen vor der Zerstörung zu bewahren und durch Reparatur und Sanierung für die Kompensation des wandlungsbedingten Vertrautheitsschwundes zu nutzen. Der Konservierungswille erstreckt sich über Wohnviertel und Industrieregionen und macht nicht einmal halt vor intakten Lebensformen. Ganze Dörfer werden ja inzwischen mitsamt ihrer Bewohnerschaft musealisiert. Von hier ist es nicht mehr weit zu dem, was Jeudy die "Musealisierung der Welt" genannt hat. Die Aussicht darauf sollte zu denken geben. Denn wenn die Welt zum Museum wird, dann verschwindet dieses als besondere Institution. Das scheint mir die extrapolierte Konsequenz der von Lübke unter dem Titel "progressive Musealisierung" beschriebenen Entwicklung. Ihr geheimes Telos ist das Ende des Museums.

Erstaunlicherweise gelangt man zu diesem Ende auch dann, wenn man die Lübkesche Argumentation gleich zu Anfang einfach umdreht. Die Innovationsdynamik, auf der all seine Überlegungen fußen, macht ja nicht nur das Neue immer schneller alt, sondern auch das Alte immer jünger. Die Objekte und Wissensbestände, die aus dem gesellschaftlichen Kreislauf ausscheiden und ins Museum und in die Archive wandern, sind meist noch ganz frisch. Viele zeigen keinerlei Gebrauchsspuren auf, gleichwohl sind sie überholt. Eben noch an der Spitze des Fortschritts, jetzt schon beim alten Eisen. Die Verjüngung des

Veralteten führt dazu, daß die Gegenwart nicht nur, wie Lübke argumentiert, schrumpft, sondern im Gegenteil, sich immer mehr in die Vergangenheit ausdehnt. Auf diese Konsequenz der hochtourigen Beschleunigung hat vor allem Alexander Kluge in seinem Buch mit dem bezeichnenden Titel: "Der Angriff der Gegenwart auf die übrige Zeit" hingewiesen. Er behauptet dort, "daß die Gegenwart in der Lage ist, alle Zukünfte und Vergangenheiten zu erschlagen" (1990, S. 33).

Den anschaulichsten Beleg für diese Behauptung liefert ein Gang ins Kunstgewerbe- oder Designmuseum. Immer häufiger entdecken wir dort in den Exponaten die Gebrauchsgegenstände unseres Alltags wieder. Nierentische, Braun-Radios, Flokatiteppiche und Single-8 Kameras. Die eigene Lebenswelt erscheint im Museum. Selbst Apple Computer und CD-ROM Laufwerke kann man dort schon finden. Also: Die Gegenwart macht sich breit, wo vorher die Vergangenheit zu Hause war. Das läßt sich auch in Kunstmuseen beobachten. Die Grenzen zwischen ihnen und den Kunstgalerien werden immer undeutlicher. Manche Museen für moderne Kunst sind nichts weiter als Schaufenster der aktuellen Produktion. Sie haben als Erinnerungsorgane längst abgedankt. Das ließe sich zwar als partielles Phänomen noch verkraften, genauso wie die historische Naivität des einen oder anderen Science Center. Nur, die Sache ist komplizierter. Der Angriff der Gegenwart auf die Vergangenheit erfolgt subversiv über Pfade, auf denen man ihn am wenigstens vermutet. Einer dieser Pfade ist die Praxis der Konservierung. Sie ist immer eine Praxis der jeweiligen Gegenwart. Der konservatorische Akt stellt das Objekt der Vergangenheit nicht her, wie es einmal war, sondern wie es nach den Kriterien der gegenwärtigen Konservierungspraxis in der Vergangenheit gewesen sein soll. Deshalb ist die Rede von der Authentizität der historischen Gegenstände in diesem Zusammenhang, aber vielleicht auch sonst, fehl am Platze. Das Museum präsentiert und überliefert die Vergangenheit immer aus der Perspektive der jeweiligen Gegenwart, als zeitgenössisches Konstrukt also. In gewisser Weise hat die Konservierung alter Relikte immer etwas von dem, was man heute im Bereich der Stadt- und Landschaftssanierung mit einem ganz neuen Terminus "Rückbau" nennt. Die Beispiele sind bekannt. Sie reichen von wiedereröffneten Pferdetränken über rekultivierte Heideflächen bis zur erneuten Inbetriebnahme einst unrentabel gewordener Dampfschiffahrtslinien. Nie wird dabei, was einmal war, wiederhergestellt. Rückbau ist die paradoxe Kunst, das Neue nach den neuesten Gesichtspunkten und mit den neuesten Mitteln wieder alt zu machen. Im Grunde ist das auch die Paradoxie jeder Konservierung und Restaurierung. Sie verlängern immer, ob gewollt oder nicht, die eigene Gegenwart in die Vergangenheit.

Die Grenzen zwischen diesen Wiederherstellungspraktiken und der Errichtung historischer Fiktionen sind dann auch fließend. Wenn die "Tendenz zur Folklorisierung", die Korff registriert hat (1990, S. 62), nicht bei der künstlichen Beatmung von relikthaft noch vorhandenem Brauchtum stehen bleibt, sondern darüber hinaus mit dem berechnenden Blick auf die gefüllten Kassen des Nostalgie-Tourismus, historische Requisiten und pittoreske Trachten neu erfindet, dann wird die Revitalisierung der Vergangenheit zur Simulation. In diesem Augenblick hat die Gegenwart endgültig über die Vergangenheit gesiegt. Die Konsequenz dieses Sieges für die gesellschaftliche Rolle des Museums liegt auf der Hand: Unter den Bedingungen einer simulierten, von der Gegenwart restlos überwältigten Geschichte ist das Erinnerungsorgan Museum ebenso überflüssig, wie unter den entgegengesetzten Bedingungen einer vollkommen musealisierten, von der Vergangenheit beherrschten Gegenwart. In beiden Fällen verschwände die Differenz zwischen dem, was war, und dem, was ist, und damit die Existenzvoraussetzung für jedes Gedächtnis, auch für das kollektive, das sich in unserer Kultur z.T. wenigstens im Museum manifestiert.

Glücklicherweise beansprucht diese Rede vom Ende des Museums nicht den Status einer empirisch zuverlässigen Beschreibung. Sie ist nur das Ergebnis einer gedankenexperimentell ins Extrem getriebenen Antizipation. Noch sieht die Wirklichkeit anders aus. Sie richtet sich nicht nach dem, was ihr die Logik, wenn sie denn überhaupt konsistent ist, vorschreibt. Doch das vorgetragene Gedankenspiel reicht immerhin aus, um die tiefe Krise deutlich zu machen, in die das Museum im Gefolge der zivilisatorischen Beschleunigungsdynamik geraten ist. Ob das Neue immer schneller alt oder das Alte immer jünger wird, ob die Gegenwart schrumpft oder sich ausdehnt, die Folgen für das Museum sind in beiden Fällen prekär. Noch steht die Existenz dieser Einrichtung nicht unmittelbar auf dem Spiel, aber ihre gesellschaftliche Funktion ist schon gehörig ins Schwimmen geraten. Das spüren vor allem die betroffenen Museumsleute, die Pädagogen, die Fachwissenschaftler, das museologische Personal und die zuständigen Kulturbükratien. Sie alle sind im Hinblick auf das Museum und ihre eigene Stellung dazu von Orientierungslosigkeit geschlagen und suchen mal mehr mal weniger nachdrücklich, gelegentlich auch verzweifelt, nach Auswegen. Leider führen die Auswege, die sie dann finden, allzu oft nur zu partiellen oder additiven Lösungen und sind deshalb meist wenig überzeugend.

Am einfachsten haben es sich die Mitglieder des Internationalen Museumsverbandes (des International Council of Museum, ICOM) gemacht. Vielleicht waren sie aber auch nur besonders diplomatisch. Jedenfalls begnügten sie sich bei der offiziellen Definition des Museums und seiner gesellschaftlichen Rolle mit einer ziemlich abgestandenen und theorieleeren Reihung von Funktionszuweisungen: Als "a non-profit-making, permanent

institution in the services of society and of its development" soll das Museum: sammeln, konservieren, forschen, vermitteln, unterhalten usw. Jeder kennt das. In dem Erfolg, der dieser dürftigen Aufzählung international beschieden war, kommt das ganze Elend der gegenwärtigen Museumssituation zum Ausdruck. Hier kann sich jeder bedienen. Auf Gewichtigungen und Zusammenhänge wird konsequent verzichtet. Die Beliebigkeit hat Vorrang.

Das kommt objektiv den Interessen der Fachwissenschaftler innerhalb des Museums sehr entgegen. Sie haben sich früh schon die stärkste Position in dieser Einrichtung erobert und können sie natürlich unter den Bedingungen diffuser Relevanz- und Funktionshierarchien auch in Zukunft am ehesten behaupten. Man kann wohl sagen: die Fachwissenschaftler haben mit der Bestimmung der gesellschaftlichen Rolle des Museums und ihres eigenen Beitrages dazu von allen Museumsleuten die geringsten Schwierigkeiten. Sie ziehen sich immer dann, wenn es brenzlich wird, auf die Kriterien ihrer jeweiligen Herkunftsdisziplin zurück und versuchen im übrigen, das ganze Museum als eine Art Forschungsabteilung zu behandeln. Disziplinfremde können bei dieser Einstellung eigentlich nur noch stören. Ein Museum wie das Naturhistorische Museum in Wien etwa definiert sich dann auch ganz ungeniert, wie Fliedl mitteilt, "als wissenschaftliche Anstalt, die mit dem Publikum eigentlich nichts mehr zu tun haben will". Paradoxerweise hat aber gerade dieses Museum zugleich die größte museumspädagogische Sektion in ganz Österreich. "Weil sie" - so Fliedl - "mit dem Publikum nichts mehr zu tun haben wollen, delegieren sie es" (Fliedl in Liebelt 1990, S. 24/25).

Ganz so einfach können es sich die Funktionäre in den Kulturadministrationen nicht machen. Sie suchen den Ausweg aus der Krise des Museums durch seine Abwertung zum Wirtschaftsfaktor. Dafür wird diesem altehrwürdigen Institut erst einmal eine sogenannte "corporate identity" verpaßt. Worin diese "identity" besteht, ist dabei eigentlich gleichgültig. Die Hauptsache: es gibt eine. Das erhöht die Attraktivität des Standortes, lockt Sponsoren und Touristen an und steigert die "Umwegrentabilität" der öffentlichen Kultursubventionen. Und darauf kommt es den Stadtregierungen ja an. Seit Jahren müssen Kulturdezernenten ihre Etats vornehmlich mit dem Argument durchsetzen, daß die Investitionen in den kulturellen Bereich sich wirtschaftlich und arbeitsmarktpolitisch positiv auswirken. In Bremen plant man deshalb z.B. Sonderausstellungen extra für Auswärtige. Denn man hat festgestellt, daß die Besucher von Museen umso mehr Geld ausgeben, je weiter ihr Herkunftsort entfernt liegt. Man sieht: das wahre Ziel der städtischen Kulturpolitik ist das Portemonnaie der Ferntouristen. Die Frage, wozu das Museum darüber hinaus noch gut sein soll, stürzt die Politiker dann auch regelmäßig in tiefe

Verlegenheit. Sie verdrängen das Problem oder behandeln es in ihren Wahlkampfreden mit den bekannten Floskeln: Identität, Kreativität, Sensibilität, neuerdings auch wieder Nationalität und dgl. Unter der pauschalen Rhetorik verbirgt sich aber meist nur eine von der beschleunigungsbedingten Krise des Museums induzierte Verwirrung.

Am größten scheint mir freilich die Konfusion nicht bei den Kulturpolitikern, sondern bei den Museumspädagogen. Josef Nolte etwa, ein für Museumspädagogik zuständiger Professor an der Universität Hildesheim, sieht schon in der "Gebiets- und Berufsbezeichnung 'Museumspädagogik'" ein "Unglück". Vor allem "die Zusammensetzung mit dem belasteten und belastenden Aufgaben- und Lehrgebiet 'Pädagogik'" scheint ihm "lästig und mißverständlich". Er glaubt, darin eine "Belehrungs- und Erziehungsandrohung" wahrnehmen zu können und schlägt deshalb vor, die Museumspädagogik in eine sogenannte "integrierte Museumswissenschaft" (Nolte 1993, S. 8) zu überführen. Dieses ziemlich unverhohlene Plädoyer für die Abschaffung eines traditionsreichen pädagogischen Praxis- und Forschungsfeldes ist sicherlich nicht nur begründet in den subjektiven Problemen, die der Kollege mit seiner Arbeitsplatzbeschreibung hat, es ist auch ein extremer Ausdruck für die objektive Krise des Museums und der pädagogischen Idee, die einmal damit verbunden war. Zugegeben, die überzogene Reaktion Noltens ist ein exponierter Einzelfall. In der Regel antworten die Museumspädagogen auf die krisenbedingte Diffusität der an sie gerichteten Rollenerwartungen nicht mit Selbstliquidation, sondern mit Selbstbeschränkung. Die meisten von ihnen reduzieren in unangebrachter Bescheidenheit ihre Aufgabe entweder auf die eines Ersatzlehrers, der die Schülerklassen durchs Museum führt, oder auf die eines Entertainers, der mit geeigneten Animationsprogrammen versucht, die Einschaltquoten, sprich Besucherzahlen vor allem der jungen Leute zu erhöhen. Diese letzte Aufgabe billigt übrigens auch Nolte den Absolventen seiner "integrierten Museumswissenschaft" noch zu: Sie sollen "in einem weiten Sinne das Publikum bedienen und zuletzt überhaupt erst heranholen" (Nolte 1993, S.8). Doch ob in der Rolle des Unterhaltungskünstlers und des billigen Jakobs oder als verlängerter Arm der Schule, in beiden Fällen handelt es sich um krisenerzeugte Schwundstufen des Museumspädagogen. Es wird Zeit, diese Verfallsformen aufzugeben und als Antwort auf die beschriebene Problemlage nach einem neuen, wirklich zeitgemäßen Verständnis des Museums und der Rolle der Pädagogen darin zu suchen.

Mein Vorschlag dazu ist nicht sehr originell. Ich plädiere ganz unspektakulär für die Wiederherstellung des Museums als öffentlicher Bildungsstätte. So war es schon einmal in den Jahren um 1800 geplant. Und wie sich zeigt, der Plan hat nicht nur wie wenig es sonst die Stürme der Zeit überstanden, er scheint mir auch heute erst wirklich aktuell geworden.

Die alte Idee der Bildung ist aus dem gesellschaftlichen Wandel wider Erwarten verjüngt hervorgegangen. Für die Gründer des modernen Museumswesens war die Idee nicht eine neben anderen, sondern die allein entscheidende. Spätestens von Humboldt wurde der Bildungsfunktion des Museums jeder andere konkurrierende Zweck, etwa der des künstlerischen Unterrichts oder der der wissenschaftlichen Forschung rigoros untergeordnet. Deshalb wollte Humboldt im Museum auch exklusiv nur originale Werke präsentieren. Für das wissenschaftliche Studium und die praktische Künftlerausbildung hielt er interessanterweise Abgüsse ("Gyps") und Kopien für ausreichend. Als Ausgangspunkt für eine Bildungsbewegung jedoch kam bei ihm nur die Singularität des Originals in Betracht. Aus diesem Grund hat er auch für Abgüsse ("Gyps") einen eigenen Etratposten eingerichtet und Marmor und Gipsfiguren räumlich getrennt aufstellen lassen. Die unwiederholbare, schlechterdings einmalige, je nach dem energische oder schmelzende Bildungswirkung des freien Spiels von Verstandes- und Gemütskräften im Sinne der Schillerschen Ästhetik sollte so ermöglicht und intensiviert werden.

Der Hinweis auf die Bildungsfunktion des Museums wird freilich bei den Kennern nur ein müdes Lächeln hervorrufen. Zumindest aber keinen Widerspruch auslösen. Der Hinweis gehört ja längst zur eingespielten Rhetorik der öffentlichen und fachinternen Diskurse. Doch die Rhetorik ist, wenn man genauer hinsieht, leer. Worin die Bildungsfunktion eigentlich besteht, das bleibt meist im Unklaren. Der Grund dafür liegt wohl in erster Linie in der Vieldeutigkeit und Unbestimmtheit des Bildungsbegriffs und seiner verwirrenden Geschichte. Heute versteht man darunter im allgemeinen etwas, was man hat oder nicht hat, oder im Falle der Halbbildung nur zur Hälfte hat. Bildung gilt als ein Besitz, als eine Art kulturelles Kapital, wie Bourdieu sagen würde, das man im Elternhaus, in der Schule und vielleicht auch im Museum erwirbt und vermittelt bekommt. Alles, was dazu gehört, ist in einem sogenannten Bildungskanon festgelegt. Er hat zwar unscharfe Grenzen und wandelt sich auch mit der Zeit, aber im großen und ganzen gibt er doch eine passable Vorstellung von den Kompetenzen und Wissensbeständen, über die man verfügen muß, um als "gebildet" anerkannt zu werden. So etwa, nur leicht verzerrt, wird heute von der *comunis opinio* der Bildungsbegriff verstanden. Nur, so war er von den Klassikern nie gemeint. Kant, Fichte, Schiller, Humboldt, Schleiermacher, Herbart und wie sie alle heißen, hatten eine ganz andere Vorstellung von dem, was sie Bildung nannten. Und an eben dieser anderen Vorstellung will ich anknüpfen. Sie soll mein Plädoyer für die Priorität (!) der Bildungsfunktion des Museums rechtfertigen.

Der Einfachheit halber werde ich den klassischen Bildungsbegriff jedoch nicht aus den diversen Originaltexten rekonstruieren, sondern nur die Version erläutern, die er in den Schriften Adornos angenommen hat. Den entscheidenden Satz findet man in der "Notiz über Geisteswissenschaft und Bildung". Adorno spricht dort unter Berufung auf Humboldt und seine Zeitgenossen von der "Dialektik der Bildung" als einem "inwendigen Prozeß von Subjekt und Objekt" (Adorno 1977, S. 496). Daran scheint mir folgendes wichtig:

1. Adorno faßt Bildung offenbar als Prozeß, nicht als Zustand oder Besitz. Deshalb läßt sich Bildung, wie es bei ihm an anderer Stelle heißt, "dem Spruch aus dem Faust entgegen überhaupt nicht erwerben; Erwerb und schlechter Besitz wären eins" (Adorno 1990, S. 107). Bildung ist für Adorno kein Gut, das man sich verdient und über das man dann verfügt, sondern eine Bewegung.

2. Diese Bewegung, die Bildung genannt wird, ist zwar eine dialektische Bewegung, aber nicht zwischen Subjekt und Objekt, sondern - wie es ausdrücklich heißt - "von" Subjekt und Objekt. Die Bildungsbewegung ist also offenbar ein Vorgang, in dem Subjekt und Objekt jeweils wechselseitig aufeinander einwirken und sich dabei verändern. Man kann es auch so sagen: Bildung ist bei Adorno - ganz in Übereinstimmung mit den Klassikern - eine produktive Bewegung und kein Warenlager von Bildungsgütern und auch kein irgendwie entwicklungslogischer Selbstläufer.

3. Die produktive Bewegung nennt Adorno - und das scheint mir nun ganz entscheidend - einen "inwendigen Prozeß". Was kann das heißen? Es heißt meines Erachtens zunächst, daß die produktive Bewegung vom Innern des Subjekts ausgeht und deshalb als eine Tätigkeit dieses Subjekts, als "Selbsttätigkeit" beschrieben werden kann. Das Subjekt ist der "Dialektik der Bildung" nicht unterworfen, die Bildungsbewegung vollzieht sich nicht über seinen Kopf hinweg oder hinter seinem Rücken, sondern wird von ihm gemacht. Das heißt "inwendig".

4. Inwendig heißt aber auch, daß sich die Tätigkeit des Subjekts nicht auf die Dinge an sich richtet, nicht auf die Welt, wie sie an sich selber ist, sondern auf die Welt, wie sie dem tätigen Subjekt erscheint. Als Erscheinung ist die Welt nämlich nicht außer, sondern in mir. Das wird heute vom sogenannten radikalen Konstruktivismus wieder betont. In der Bildungsbewegung richtet sich das Subjekt auf die Welt, wie sie ihm erscheint, genau genommen also auf sich selbst. Man kann deshalb sagen: Bildung ist für Adorno eine reflexive ("in-wendige") Bewegung, in deren Verlauf das tätige Subjekt sein bisheriges

Bild von der Welt und damit sich selbst verändert. Die Ordnung, die es der Welt gibt, wird zu seiner eigenen Ordnung. Genauso haben es auch die Klassiker - Fichte zum Beispiel - gesehen. Adorno differenziert nun zwar im weiteren Verlauf seiner Ausführungen diese klassische Position vor allem unterm Einfluß psychoanalytischer Kategorien. So beschreibt er den Vorgang einerseits als "Bändigung des animalischen Menschen" und als "Rettung des Natürlichen" und andererseits als Zueignung der Kultur und als Widerstand gegen die verdinglichte Ordnung. Doch die klassische Quintessenz bleibt: Bildung, das ist - nun in einer glücklichen Formulierung Sartres - die kleine Bewegung, in der das Subjekt etwas aus dem macht, was man aus ihm gemacht hat.

Voraussetzung für diese das Ich und seine Stellung zur Welt verändernde Bildungsbewegung ist die relative Autonomie eines vom Zwang zur Selbstbehauptung entlasteten pädagogischen Experimentierfeldes. Das meint Adorno, wenn er sagt: "Bildung braucht Schutz vorm Andrängen der Außenwelt, eine gewisse Schonung des Einzelsubjekts, vielleicht sogar die Lückenhaftigkeit der Vergesellschaftung" (Adorno 1990, S.106). Nur unter dieser Bedingung gemilderter Realität kann das Subjekt die Distanz gewinnen, die es braucht, um in "Muße" (Adorno 1990, S.99), d.h. im freien oder spielerischen Umgang mit der eigenen sozialen, historischen und biologischen Konstitution sich selbst als einen Anderen hervorzubringen. Das Museum ist nun seiner klassischen Konzeption nach in erster Linie genau ein solcher Ort der Selbstbildung, ein "potential space", ein von Handlungszwängen entlasteter Möglichkeitsraum, wie Winnicott das nennt. Es gibt in unserer Kultur verschiedene solcher geschützten Räume der Selbstbildung. Das Museum ist gewiß nur einer davon, aber ein ganz besonderer. Es unterscheidet sich von der Schule z.B. durch die Offenheit des Zugangs, durch den internen Verzicht auf formale Instruktion und curriculare Sequenzierung und durch die Dominanz der Sachen statt der Worte. Und von den außerschulischen, den freizeitpädagogischen Spielfeldern unterscheidet es sich durch die historische Tiefendimension und Qualität der Materialien, durch die relative Konstanz des Angebots und durch die gebremste Motorik im Umgang mit den Objekten. Es ließen sich sicher noch andere Vergleiche vornehmen und noch mehr charakteristische Unterscheidungsmerkmale aufzählen. Aber darauf kommt es hier vielleicht nicht an. Die Einzigartigkeit des Museums als Stätte der Selbstbildung steht, wie mir scheint, außer Frage.

Die Konsequenzen des vorgetragenen Konzepts für die Rollendefinition der Museumspädagogen liegen auf der Hand. Wer das Museum als Stätte der Selbstbildung in dem genannten Sinne wiedergewinnen will, der muß zuallererst die eingeschliffene Arbeitsteilung zwischen den jeweiligen Fachwissenschaftlern, die für den Aufbau der

Sammlungen und in der Regel auch für die Form ihrer Präsentation die Zuständigkeit beanspruchen, und den Museumspädagogen, denen dann post festum nur noch die Aufgabe der personalen Vermittlung und sozialen Betreuung bleibt, aufgekündigt werden. Wenn das Museum eine öffentliche Bildungsstätte werden soll, dann geht das nur, wenn schon bei der Architektur und Einrichtung der Räume, spätestens aber bei der Anschaffung der Sammlungstücke, bei ihrer Rekonstruktion und Konservierung und erst recht bei ihrer Aufstellung bildungstheoretische Gesichtspunkte zur Geltung gebracht werden. Und das heißt: die Objekte müssen so ausgewählt, präpariert und präsentiert werden, daß die Besucher in eine "in-wendige", also reflexive Bewegung geraten, in deren Verlauf sie nicht nur konstatieren, wie und womit die Menschen in früheren Epochen und fremden Kulturkreisen ihr Leben verbrachten, sondern darüber hinaus sich auch die Frage stellen, was dies alles für sie selbst und die Interpretation und Gestaltung ihres eigenen Daseins bedeutet. Das Museum muß den Betrachter mit sich selbst in Berührung bringen.

Wie das gemacht wird, dafür lassen sich vorab keine Kriterien nennen. Weder für die Selektion noch die Präsentation der materiellen Kultur gibt es ein für allemal gültige Regeln. Nach der Auflösung des in seinen historischen Kenntnissen und Interessen relativ homogenen Honoratiorenbürgertums, das bis zum zweiten Weltkrieg die beinahe ausschließliche Nutzergruppe stellte, kann sich der Aufbau eines an den Selbstbildungsprozessen der Bürger orientierten Museums nur noch experimentell vorstatten gehen. In Anbetracht der diffusen und schwer kalkulierbaren Erwartungshaltungen des Massenpublikums muß - kurz gesagt - das Museum heute ein Laboratorium sein. Es kann die Bildungsrelevanz der ausgewählten Objekte und Präsentationsformen nur mehr probeweise im engsten Kontakt mit den sich dauernd wandelnden Wissens- und Motivbeständen des Publikums ermitteln. Wenn die Metapher wegen ihrer verbalsprachlichen Konnotationen nicht mißverständlich wäre, könnte man sagen: das Museum wird seiner Funktion als Bildungsstätte nur dann gerecht, wenn es sich als ein Ort - wie Beuys forderte - der "ständigen Konferenz" zwischen Museumsmachern und Besuchern versteht und etabliert.

Überall dort, wo die Möglichkeit und die Bereitschaft zum Dialog, zum Experiment und damit zur Revision der eigenen Vorgaben nicht vorhanden ist, erstarrt das Museum zu einem mehr oder weniger durchsystematisierten wissenschaftlichen Archiv, oder es zerfällt in die Beliebigkeit eines Kuriositätenkabinetts. In beiden Fällen wird die Bildungsaufgabe verfehlt. Weder die Strenge fachwissenschaftlicher Taxonomien, noch die Zufallsfunde eines musealisierten Fetischismus oder einer nostalgischen Sehnsucht nach früheren Zuständen begründen schon eine öffentliche Bildungsstätte. Dafür ist mehr nötig. In erster

Linie, nach der Auswahl, die bildungswirksame Inszenierung des Materials. Am geeignetsten erscheinen mir dafür Verfahren, die seit der frühromantischen Poetik immer wieder beschrieben und in der künstlerischen Praxis angewendet wurden: Verfahren der Verdichtung, der Konstrastmontage, der Iteration und Reihung, der Mystifizierung und der Verfremdung usw. Mit solchen von der ästhetischen Moderne zur Perfektion entwickelten Präsentations- und Gestaltungsweisen lassen sich auch aus den trivialsten Alltagsgegenständen noch Bildungswirkungen herauschlagen. Das geht gelegentlich nicht ab ohne Chok oder gar Skandal. "Die Masse will nicht," wie Walter Benjamin notierte, "belehrt werden. Sie kann Wissen nur mit einem kleinen Chok in sich aufnehmen, der das Erlebte im Innern festnagelt." Beispiele für Inszenierungen, die solche Chocks auslösen, gibt es genug. Der Bogen reicht von Marcel Duchamps Ready-mades (Flaschentrockner 1914) über die Assemblages der Nouveau Realistes und den Stuhlreihen in der Studiensammlung des MAK in Wien bis zu den Autorenausstellungen Harald Szeemanns, die alternativen Lebensmodellen (Monte Vérita) oder alltäglichen Biografien (Mein Großvater) gewidmet waren. Die Dinge der Vergangenheit durch die komplementären Operationen von Zerlegung und Arrangement und unter Einbezug aller Parameter von Licht, Farbe und Architektur für die Menschen der Gegenwart zu einer zukunftsweisenden Wirkung zu bringen, das scheint mir die vornehmste Aufgabe der Museumspädagogen. Sie haben von Anfang an und an entscheidender Stelle daran mitzuwirken, daß im Museum nicht nur die Wissenschaft, nicht nur die privaten Obsessionen eines Kurators und auch nicht nur der Stadtsäckel gefördert wird, sondern die Selbstbildung der Bürger und Bürgerinnen.

Lit.:

Adorno, Th.W.: Notiz über Geisteswissenschaft und Bildung, Ges. Schriften Bd. 10,2, Frankfurt 1977

Adorno, Th.W.: Theorie der Halbbildung, Ges. Schriften Bd.8, Frankfurt 1990

Jedy, H.P.: Die Welt als Museum. Berlin 1987

Kluge, Alexander: Der Angriff der Gegenwart auf die übrige Zeit, Frankfurt 1990.

Korff, Gottfried: Aporien der Musealisierung. Notizen zu einem Trend der die Institution, nach der er benannt ist, hinter sich gelassen hat, in: Zacharias, W. (Hg.): Zeitphänomen Musealisierung. Das Verschwinden der Gegenwart und die Konstruktion der Erinnerung, Edition Hermes Bd.1, Essen: Klartext 1990

Liebelt, Udo (Hg.): Museum der Sinne : Bedeutung und Didaktik des originalen Objekts im Museum, - Hannover :Sprengel-Museum, 1990

Lübbe, Hermann: Der Fortschritt und das Museum, in: Lübbe, Hermann (Hg.) Die Aufdringlichkeit der Geschichte. Herausforderung der Moderne vom Historismus bis zum Nationalismus. Graz, Wien, Köln 1989, S.13f.

Lübbe, Hermann: Der Fortschritt und das Museum. Über den Grund unseres Vergnügens an historischen Gegenständen, London 1982

Lübbe, Hermann: Im Zuge der Zeit. Verkürzter Aufenthalt in der Gegenwart. Berlin/ Heidelberg/ New York/ London/ Paris/ Tokyo/ HongKong/ Barcelona/ Budapest: Springer 1992

Nolte, Josef: Museumspädagogik. Ein Studienvorkommnis zwischen Wissenschaften, in: Standbein Spielbein, Museumspädagogik aktuell, Nr.36/37, Oktober 1993, S. 6 - 10