



His  
toria  
scholas  
tica

2022  
8

Mezinárodní časopis  
pro dějiny výchovy a vzdělání

International Review  
for History of Education

Národní pedagogické muzeum  
a knihovna J. A. Komenského

Technická univerzita  
v Liberci

Praha 2022

## **Historia scholastica**

Číslo 2, prosinec 2022, ročník 8

Number 2, December 2022, Volume 8

### **Vedoucí redaktor *Editor-in-chief***

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. (tomas.kasper@tul.cz)

### **Zástupkyně vedoucího redaktora *Deputy Editor***

PhDr. Markéta Pánková (pankova@nmpk.cz)

### **Redakční rada *Editorial Board***

prof. PhDr. Martin Holý, Ph.D. (Historický ústav Akademie věd ČR)

doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)

doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)

doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze)

Mgr. Magdaléna Šustová (Muzeum hlavního města Prahy)

Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (Università di Macerata)

prof. Dr. Antonella Cagnolati (Università di Foggia)

prof. Dr. Marcelo Caruso (Humboldt Universität Berlin)

prof. Dr. Lucien Criblez (Universität Zürich)

prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)

prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)

prof. Dr. Andreas Hoffmann-Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)

prof. PhDr. Blanka Kudláčková, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnave)

prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)

prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)

prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)

prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Historický ústav Akademie věd ČR)

prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)

prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)

prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ. Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

### **Výkonná redaktorka *Executive Editor***

Mgr. Lucie Murár (murar@nmpk.cz)

### **Vydavatelé *Publishers***

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského

Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, Česká republika, IČ 61387169, www.nmpk.cz

Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Studentská 1402/2, 461 17 Liberec 1, Česká republika, IČ 46747885, www.tul.cz

### **Obálka a grafická úprava *Cover and Graphic Design***

Pavel Průša

### **Sazba *Type Setting***

Mgr. Lucie Murár

### **Tisk *Printed by***

Tiskárna PROTISK, s. r. o., Rudolfovska 617, 370 01 České Budějovice, Česká republika

Časopis *Historia scholastica* vychází 2x ročně.

*Historia scholastica* is published twice a year.

### **Indexováno v *Indexed in***

SCOPUS, ERIH+, DOAJ, EBSCO, Ulrich's Periodicals Directory

ISSN 1804-4913 (print), ISSN 2336-680X (online)

Číslo registrace MK ČR E 22258

# Obsah

## Contents

<b>Úvodník</b>	5	— Tomáš Kasper & Markéta Pánková
<b>Editorial</b>		
<b>Studie</b>	11	The Concept of German <i>Bildung</i> as a Realization of the Hero Archetype — Till Neuhaus & Michaela Vogt
<b>Studies</b>	31	Wandel von Deutungsmustern in Lehrerkollegien – Übergänge, Transitionen und das Problem der Generationen <i>Changing Patterns of Interpretation among Teaching Staff – Transitions and the Problem of Generations</i> — Wilfried Göttlicher
	51	First Communion in Early Twentieth-century Italy: a Rite of Passage within Childhood — Paolo Alfieri
	69	Einweihungszeremonien als Übergangsriten in jüdischer Aufklärung und Reformbewegung. Drei Fallbeispiele <i>Initiation Ceremonies as Rites of Transition in Jewish Enlightenment and Reform Movement. Three Case Studies</i> — Uta Lohmann
	95	Tutors and Home Teachers – a Transitional Position in the 19th Century — Richard Pohle
	113	Abnehmende Bedeutung des Übergangs zwischen Kindes- und Jugendalter durch vermehrte Lateinschulbildung im Mittelalter? <i>Decreasing Importance of the Transition from Childhood to Adolescence through Increased Latin Schooling in the Middle Ages?</i> — Christiane Richard-Elsner

**Studie  
Studies**

- 131 A Woman in the Polish Model of Sex Education in the Stalinist and Post-Stalinist Period  
— Dorota Pauluk
- 145 Museumspädagogik im digitalen Raum und die Pandemiezeit – ihre transitiven Prozesse und Rituale  
*Museum Education in the Digital Space and the Pandemic Period – its Transitive Processes and Rituals*  
— Katalin Kempf, Beatrix Vincze & András Németh
- 171 Obraz člověka a výchovy v Esejích Michela de Montaigne  
*The Concept of Man and Education in Michel de Montaigne's Essays*  
— Martin Strouhal

**Zprávy  
Reports**

- 195 ISCHE 43 Milan. Histories of Educational Technologies. Cultural and Social Dimensions of Pedagogical Objects. Aims and Results  
— Simonetta Polenghi & Anna Debè
- 199 Report from the General Conference ICOM  
— Jakub Seiner
- 205 Zpráva o konferenci: 12. sjezd historiků České republiky. Několik zamyšlení nad postavením dějin vzdělanosti  
— Jan Šimek, Petr Matějček & Tomáš Kasper

# Museumspädagogik im digitalen Raum und die Pandemiezeit – ihre transitiven Prozesse und Rituale

**Katalin Kempf<sup>a</sup>**  
**Beatrix Vincze<sup>b</sup>**  
**András Németh<sup>c</sup>**

- <sup>a</sup> Eötvös Loránd University, Faculty of Education and Psychology, Hungary  
kempf.katalin@ppk.elte.hu
- <sup>b</sup> Eötvös Loránd University, Faculty of Education and Psychology, Hungary  
vincze.beatrix@ppk.elte.hu
- <sup>c</sup> Eötvös Loránd University, Faculty of Education and Psychology, Hungary;  
Selye János University, Komárno, Slovakia  
nemeth.andras@ppk.elte.hu

Received 4 June 2022

Accepted 4 August 2022

Available online 31 December 2022

DOI 10.15240/tul/006/2022-2-008

**Abstract** **Museum Education in the Digital Space and the Pandemic Period – its Transitive Processes and Rituals**

As a specific pedagogical transformation of the above-mentioned cultural anthropological approach, the article attempts to answer the questions motivated by museum pedagogy. They are: a) What transitional processes are evident in the world of traditional museums because of digitalisation in the informal processes of museum knowledge transfer? b) How do these processes affect the behaviour of museum visitors and the rituals of the museum visit itself? The topicality of the research to be presented is that museums closed because of the COVID pandemic have been permanently transformed into virtual space, which has fundamentally changed the range of museum content and their museum education programmes. Research complementing the topic analyses the websites of Hungarian museums and examines the main characteristics of virtual visitors (need-based

information, search, and user activities) and changes in visitor behaviour. It analyses a) how visitor rituals develop, b) how specific elements of these specific transitional changes appear in cyberspace. The research intervals were Spring quarantine 2020, reopening in summer and closure period from autumn 2020 to spring 2021.

**Keywords** digital museum and museum pedagogy, transitive processes, behaviour, rituals

## 1. Einführung und Fragestellung

Betrachtet man die historischen Dimensionen der Beziehungen zwischen Museum und Schule, so stellt man fest, dass sie in der Vergangenheit viele gemeinsame Elemente hatten. In dem bebilderten Wörterbuch von Amos Comenius, dem *Orbis sensualium pictus*, findet man unter dem Stichwort Museum noch die genaue Beschreibung einer Studierstube und der in ihr enthaltenen Requisiten. Museum und Studierstube werden hier in Wort und Bild gleichgesetzt. Eine weitere historische Form des Verhältnisses von Museum und Schule ist die Inklusion, in der Museum und Schule wechselseitig zum Bestandteil des jeweils anderen werden. Der seltenere Fall von beiden, die Schule als Bestandteil des Museums, findet sich in einem Text, den Gottfried Wilhelm Leibniz 1675 in Paris verfasst hat. In seinem „*Drôle de Pensée*“, entwirft er das Projekt eines „*Theatrum naturae et artis*“. Das war ein musealer Komplex, geschaffen im Geiste einer fröhlichen, lehrreichen und Neugier weckenden Aufklärung, mit Sammlungen, Bibliotheken, Laboratorien, Theatersälen, Menagerien, Anatomien, Gärten, Grotten und Spielpalästen; und dazu gehörte auch eine internationale Schule. Die umgekehrte Form dieses Inklusionsverhältnisses findet man bei Hermann August Francke 1698 in Halle. Hier wurde das Museum, in Gestalt eines Naturalienkabinetts, zum Bestandteil der Schule (Parmentier, 2010, S. 111–113).

Trotz ihrer gemeinsamen Wurzeln haben sich Schule und Museum in ihrer Geschichte zu zwei eigenständigen Bildungsstätten ausdifferenziert. Den strukturellen Unterschieden zwischen den beiden neuzeitlichen Bildungsstätten entsprechen gegensätzliche Zwecksetzungen. Der Zweck der neuzeitlichen Schule ist die Qualifikation, und dies hat sich im Laufe der Geschichte nicht wesentlich geändert. Museen unterscheiden sich von Schulen z.B. schon durch die völlige Offenheit des Zugangs. Nach Parmentier besteht die Aufgabe des modernen Museums darin, zumindest der ursprünglichen Idee nach, der Selbstaufklärung des Menschen zu dienen. „Es ermöglicht den Bürgerinnen und Bürgern im direkten Kontakt mit den gegenständlichen Überresten ihrer eigenen Tradition und im Vergleich mit den Beutestücken aus fremden Kulturen herauszufinden, wer sie sind und wer sie sein

wollen. Das geht nur gemeinsam. Deshalb ist das Museum, auch wenn das heute gelegentlich in Vergessenheit gerät, ein Teil der *res publica*, ein öffentliches Forum der Diskussion, ein außerparlamentarischer Platz für ‚confrontation and debate‘ oder wie es Beuys formulierte ein Ort der ‚ständigen Konferenz‘. Indem die Menschen im Konflikt der Interpretationen die Dingzeichen neu verstehen lernen, lernen sie auch sich selber neu verstehen. In den unerwarteten Relationen, die sie in der musealen Versuchsanordnung den Dingen abzwängen, erkennen sie die bis dahin verborgene Grammatik ihres Daseins wieder. Genau das verstehe ich übrigens unter Bildung. Der Ausdruck bezeichnet die reflexive Bewegung, in der die Menschen gegen den Widerstand der eigenen Gewohnheiten, in dem latenten Subtext ihrer überlieferten und gegenwärtigen Sachkultur die unbekanntesten Bedingungen ihrer Existenz wiederfinden. Das museale Lernen erweist sich damit als eine Form der aufdeckenden Archäologie“ (Parmentier, 2010, S. 118).

So verstanden wird das Museum zu einem der wichtigsten außerschulischen Lehrorte, ein vielseitiger Raum für das selbstständige Lernen - ein Ort, wo die Kinder und Jugendlichen mit Hilfe unterschiedlicher historischen Quellen, Exponaten und Dokumenten der Möglichkeit nach in einen lebendigen und aktiven Kontakt mit den materiellen und geistigen Artefakten der Vergangenheit ihrer und anderer Kulturen treten können. Die neuen museumspädagogischen Initiativen (wie Kindermuseum, Science Center usw.) bieten abseits vom Regelunterricht vielseitige Möglichkeiten zu sinnlichen, kreativen und ästhetischen Handlungen; zum Sehen, zum Wahrnehmen, Hören, Fühlen, zum Experimentieren, Ausprobieren, Schaffen. Dieser Raum ermöglicht also viele Aktivitäten, die im Klassenraum nicht realisiert werden können. Zusätzlich zu den realen, ortsgebundenen Ausstellungen und museumspädagogischen Programmen bieten zahlreiche Museen heute Online-Führungen und digitale Bildungsmaterialien zur Vorbereitung und Ergänzung von Museumsbesuchen und museumspädagogischen Aktivitäten im konkreten Raum an, die auch in schulische Lernprozesse integriert werden können.

Wenn wir die Museumsräume unter dem Gesichtspunkt einer rein objektbezogenen Museumspädagogik analysieren, können wir diese

als einen pädagogischen Handlungsraum mit Merkmalen eines materialen Zweckraums (Böhme, 2014, S. 424.) auffassen; sozusagen als Sammlungsraum musealer Aktefakte. In diesem Verständnis bleiben aber die tieferen geistigen Zusammenhänge der möglichen pädagogischen Bedeutung dieses Handelns ausgeblendet. Diese verborgene und verdeckte Beziehung lässt sich am besten durch einen Ansatz aus der Perspektive der historischen Anthropologie beziehungsweise der pädagogischen Kulturanthropologie erforschen (Wulf, 1997; Zirfas, 2004; Wulf & Zirfas, 2014).

Im ersten Teil unserer Arbeit werden wir den transitiven Charakter des Museums und den theoretischen Kontext des rituellen Charakters der pädagogischen Arbeit in seinem Raum untersuchen, und mithilfe der Theorie der Rituale danach fragen, wie sich der museale Raum und sein Charakter durch die Digitalisierung verändert. Die Untersuchung der realen sowie digitalen Räume des Museums und der verschiedenen Elemente der dort stattfindenden Prozesse ist auch deshalb wichtig, weil die Verbindung der traditionellen Objektwelt mit der digitalen Welt viele Veränderungen mit sich bringt, die verschiedene Auswirkungen auf die traditionelle Bildungsfunktion des Museums haben.

Mit den neuen visuellen Medien sind dem Museum nämlich mächtige Konkurrenten erwachsen, die mit der Digitalisierung und der weltumspannenden Vernetzung in der Lage sind, fast alle Informations-, Kommunikations- und Gedächtnisfunktionen, die bisher das Museum wahrgenommen hat, an sich zu ziehen und genauso gut oder vielleicht sogar besser zu erfüllen. Vor allem das Internet als anschaulicher Wissensspeicher von einer bis dahin unerreichten Dimension scheint mit seiner Interaktivität und seinen schnellen und flexiblen Verknüpfungsmöglichkeiten sowie der Unabhängigkeit von Öffnungszeiten und Eintrittspreisen geeignet, das Museum überflüssig zu machen. Neben dem neuen umfassenden, immer aktuellen kulturellen Gedächtnis des Internet sind es Eigentümlichkeiten der wissenschaftlichen Erkenntnisprozesse, die das Museum auch „von innen“ unter Druck setzen und seine Existenzberechtigung fraglich erscheinen lassen. (Permentier, 2009; Parmentier, 2008, S. 37–38.)

Diese Prozesse und die damit verbundenen Fragen einer zeitgemäßen Museumspädagogik sind bei der Pandemie der letzten Jahre von besonderer Dringlichkeit.

Im Horizont einer spezifisch pädagogischen Umsetzung der kultur- anthropologischen, beziehungsweise ritualtheoretischen Perspektive ergeben sich die folgenden Fragen zur Museumspädagogik:

- a) Was sind die anthropologischen Merkmale von transitiven Prozessen und Ritualen des Lernens im Museum?
- b) Welche Übergangsprozesse zeichnen sich in der Welt der traditionellen Museen und ihrer pädagogischen Arbeit infolge der Digitalisierung in den informellen Prozessen der musealen Wissensvermittlung ab?
- c) Wie wirken sich diese Prozesse auf das Verhalten der Museumsbesucher und auf die Museumspädagogik, beziehungsweise auf die Rituale des Museumsbesuchs selbst aus?
- d) Welche weiteren Veränderungen sind bei diesen Prozessen infolge der Pandemie eingetreten?

## **2. Transitivität – Performativität – und Museum.**

### **Ein ritualtheoretischer Überblick**

Zu den theoretischen Grundlagen für die Interpretation der Merkmale von transitiven Prozessen des Lernens im Museum bietet das klassische Werk von Peter L. Berger und Thomas Luckmann (*The Social Construction of Reality*, 1966) einen Ausgangspunkt. Das Buch gibt eine phänomenologische Analyse der Konstruktion der gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der verschiedene Erkenntnisse der Kulturanthropologie einbezogen sind. Noch heute kann diese Analyse die Forschung inspirieren. Im ersten Kapitel des Buches mit dem Titel „Die Wirklichkeit des Alltags“ finden wir Analysen zu Übergangsprozessen in den Wirklichkeiten des Alltags, die auch aus ritualtheoretischer Sicht von Bedeutung sind.

Verglichen mit der Wirklichkeit des Alltags erscheinen alle anderen Wirklichkeiten als umschriebene Bewusstseinskreise, als Territorien innerhalb der „obersten“ Wirklichkeit, also jener des Alltags. Die Grenzen der „anderen Wirklichkeiten“ sind durch genau definierte

Bedeutungen und Erfahrungsweisen markiert. Die höchste Wirklichkeit umschließt sie von allen Seiten, und das Bewusstsein kehrt von ihnen, wie von einer Reise, immer wieder zur höchsten (oder obersten) Wirklichkeit zurück. Träume, theoretisches Denken, das Spiel, usw. sind solche Reisen. Ein gutes Beispiel dafür ist das Theater, wo der Übergang von einer Realität zur anderen durch das Heben und Senken des Vorhangs markiert wird. Wenn sich der Vorhang hebt, taucht der Betrachter in eine andere Welt ein, die eigenen Gesetzen folgt. Wenn sich der Vorhang senkt, kehrt der Zuschauer in die Realität zurück, d. h. in die oberste Wirklichkeit, in den Alltag. Die ästhetische sowie religiöse Erfahrung ist von solchen Überschreitungen, Transgressionen, geprägt, denn Religion und Kunst sind Bereiche, die ultimative, vom Alltag abgehobene Kreisläufe des Bewusstseins bilden (Berger-Luckmann, 1998, S. 45–46.)

In seinen Werken über „andere Räume“ verweist Foucault neben den oben genannten Überschreitungen zwischen individuell erlebten Wirklichkeiten auf weitere „andere Orte“. Dies sind nach Foucault einerseits die irrealen Räume der Utopien, die eine umgekehrte Analogie zu den realen Räumen der Gesellschaft darstellen. Andererseits gibt es auch solche gegenstrukturellen Räume, die als Utopien in der Realwelt stattfinden, die Heterotopien genannt werden. Solche Heterotopien sind zum Beispiel die geheimen heiligen Räume archaischer Kulturen, dann der Friedhof, der Garten, das Theater, das Bettelhaus, das Gefängnis, die psychiatrische Klinik usw. Es gibt auch Heterotopien, die eine unendliche Akkumulation darstellen, wie Museen und Bibliotheken, die ein Merkmal der modernen westlichen Kultur sind. Neben Bibliotheken wird damit auch das Museum als ein „anderer Raum“ markiert. Er zeichnet sich dadurch aus, dass er an jene Zeit (ab) schnitte gebunden ist, in denen die Menschen mit ihrer herkömmlichen Zeit brechen. Wie Foucault hervorhebt, hört die Zeit im Museum sowie in der Bibliothek nicht auf, sich auf den Gipfel ihrer selbst zu stapeln und zu drängen (Foucault, 2000, S. 151–153).

Die Studie zur Museumspädagogik von Rein, die sich auf Foucaults Arbeit über Heterotopien stützt, betont den besonderen transitorischen Charakter des Museums als ein „anderer Raum“ (Rein, 2013). Sie betont

in Anlehnung an Foucaults Interpretation, dass das Museum als „anderer Raum“ auch in kulturellen Prozessen für Bildungserlebnisse als eigenverantwortlicher Wissensspeicher und Vermittler eine besondere Rolle spielt. In Anlehnung an die Arbeiten von Aleida Assmann wird auch die Rolle des Museums bei der Gestaltung des „kulturellen Gedächtnisses“ einer Gesellschaft hervorgehoben (Rein, 2013, S. 17).

Assmann (1999, 2004) unterscheidet zwei Dimensionen des kulturellen Gedächtnisses. Das Speichergedächtnis, in dem nach den oralen Traditionen sowohl Rituale und Rezitationen als auch Texte, Bilder etc. in Schriftkultur wahlweise als Speichermedien dienen. Dazu gehören auch die materiellen Überreste einer Gesellschaft, die sich zum Teil in Sammlungen eines Museums als Zeugnisse einer bestimmten Vergangenheit mit Hilfe von Aufheben, Konservieren und Kategorisieren, wiederfinden. Die andere Dimension ist das Funktionengedächtnis, das durch Auswahl, Verengung und Wertzuschreibung charakterisiert ist. Es ist mit Aneignung und Rückvermittlung an das individuelle Gedächtnis durch Institutionen der Kanonisierung, Erziehung und Bildung, sowie öffentlicher Inszenierung von Kultur geknüpft (vgl. detailliert bei Assmann, 1999, S. 130–143).

Nach der Verbreitung moderner gedruckter (Zeitungen, Plakate, Flugblätter usw.) und elektronischer (Rundfunk, Fernsehen usw.) Massenmedien sowie seit den 1990er Jahren des Internet (WWW) wurde eine fortschreitende Demokratisierung von Wissen erreicht. Diese Prozesse haben dazu geführt, dass immer weniger vertikal von oben verordnet und immer mehr auf horizontaler Basis zwischen unterschiedlichen individuellen und kollektiven Akteuren kommuniziert wird. Als neuer Bildungsstandard sollte das selbständige Individuum befähigt sein, aus der auf es einströmenden Bilder- und Informationsflut des Medienzeitalters aktiv auszuwählen, um sich jenem gegenüber nicht als hilflos ausgeliefert zu erleben (vgl. Rein, 2013, S. 17).

Mit diesen Prozessen ist der sogenannte „performative turn“ als Teil der „turns“ (sprachlich, bildlich, räumlich usw.) des postmodernen wissenschaftlichen Verständnisses verbunden, die den Ansatz der Kulturanthropologie verstärken. Die pädagogische Interpretation des „performative turn“ betont, dass auch der Handlungsraum

pädagogischer Prozesse als ein spezifischer performativer Raum verstanden werden kann, der auch neue pädagogische Perspektiven für die theoretische Interpretation des individuellen und sozialen Handelns und Wissens eröffnet (Böhme, 2014, S. 425–426.). Bei diesem Ansatz wird der Begriff der Handlung durch Austins Sprachakttheorie definiert, in dem das handelnde Tun mit sprachlichen Äußerungen verbunden und intentional ausgerichtet ist (Austin, 1990). Wenn wir die pädagogischen Handlungen im Museum aus diesem Blickwinkel analysieren, werden die Rituale als wichtige Dimension des Speicher- und als Institutionalisierung des Funktionsgedächtnisses durch Erziehung und Bildung als performatives Gefüge erkennbar.

Die theoretische Annäherung, die auch die Prozesse der pädagogischen Praxis durch Rituale interpretiert, kann mit dem ritualtheoretischen Ansatz von Arnold van Gennep (2007) verbunden werden. In seinem klassischen Werk (*Les Rites de Passage*, 1909) interpretiert Gennep Rituale als spezifische Muster funktionaler Prozesse, die der Aufrechterhaltung der kulturellen Ordnung dienen. Er stellt ein Verlaufsschema mit drei Phasen heraus, in dem zwischen Phasen der Trennung, der Umwandlung und schließlich der erneuerten Angliederung an soziale Ordnungen unterschieden wird.

Rituale organisieren und strukturieren den räumlichen und zeitlichen Ablauf dieser Übergänge. In diesem Fall haben Rituale nicht nur Einfluss auf diese Prozesse, sondern sind auch Voraussetzung für ihre Verwirklichung. Da es sich auch um Bildungsprozesse durch mimetisches Lernen handelt, sind sie auch pädagogisch bedeutsam (Gennep, 2007, S. 51–58; Böhme, 2014, S. 425).

Eine weitere Richtung der Ritualtheorie, die auf Genneps Arbeit beruht, ist mit Victor Turner verbunden. Nach Victor Turner haben nicht nur die Übergänge im individuellen Lebensweg, sondern auch gesellschaftliche Veränderungen rituellen Charakter. In diesem Zusammenhang werden Rituale als Geschichten über die verschiedenen sozialen Dramen (Krisen und Spannungen im Zusammenhang mit dem Wandel) betrachtet, durch die sich verschiedene soziale Gruppen an den Wandel anpassen. Die symbolischen Handlungen vermitteln Botschaften

und gliedern ein bestimmtes Ereignis in vier Phasen: Regelbruch, Krise und Bewältigung, dann Reintegration oder endgültiger Bruch. Der Zustand der Liminalität und seine Akteure als von ihren sonstigen sozialen Verpflichtungen befreite sog. liminale Personen spielen auch in Turners Theorie eine wichtige Rolle, die im Zuge einer sozialen Krise diese Trennung repräsentieren. Daraus folgt, dass die liminale Phase sich durch ein geheimes, schmerzhaftes, häufig demütigendes und dennoch ekstatisches oder rauschhaftes Spiel mit Symbolen auszeichnet – ein Spiel, das den Menschen zeitweise aus der bisherigen legitimen Ordnung entlässt, und die Verhältnisse tanzen lässt. Doch dieses dramatische Spiel auf den normativen und symbolischen Grenzen einer Gemeinschaft sichert zugleich ihre Stabilität und Legitimität. In dieser antistrukturellen Phase wird eine besondere Art von Gemeinschaft erlebt, die Turner „Communitas“ nennt (Turner, 2002, S. 107–118).

Im Blick auf archaische Gesellschaften, in denen diese rituellen Prozesse für alle verbindliche Gültigkeit besaßen und eine starke normative Regelungskraft ausübten, argumentiert Turner, dass die Riten liminal waren. In pluralistischen, komplexen Gesellschaften der (Post-)Moderne, in denen diese Regelwerke keine für alle verbindliche normative Kraft mehr haben, sind Rituale liminoid, das heißt sie nutzen stattdessen die Drei-Phasen-Struktur des Prozesses und seine von den Akteuren gesteuerten spielerischen Handlungselemente. Turners Theorie scheint heute aktueller denn je. Die gesellschaftlichen Änderungen der Postmoderne verbinden sich mit neuen Herausforderungen und einer rasanten Veränderung der individuellen Lebenslagen und der traditionellen Gesellschaftsordnung. Dadurch entstehen instabile Schnittstellen außerhalb traditioneller und stabiler Strukturen, die ganze soziale Gruppen in diversen Kulturen betreffen (Turner, 2003, S. 46–49.).

Mit Turner kann man sagen, dass das Museum bzw. der Museumsraum und die darin stattfindenden pädagogischen Aktivitäten einen liminoiden Charakter haben. Einerseits bewahren sie die drei Phasen der liminalen Prozesse, den transgressiven Charakter des Eintritts in den Museumsraum. Andererseits weisen Museen auch die Merkmale der von Foucault definierten, damit verwandten Heterotopie auf,

nämlich in kulturellen Prozessen für Bildungserlebnisse als eigenverantwortlicher Wissensspeicher und Vermittler zu dienen. Im Museum bewegen sich die zugehörigen rituellen Elemente, ähnlich wie bei vielen anderen liminoiden Institutionen und Heterotopien (Theater, Karneval, Sportveranstaltungen, Festivals, politische Veranstaltungen und Protestmärsche usw.), nicht in einem streng festgelegten rituellen Rahmen, sondern werden von spielerischen Elementen beherrscht, die auf freier Wahl beruhen. Es ist ein Zwischenraum, in dem sich die oft rebellischen Innovationsprozesse gegenkultureller Gruppen entfalten können, die aus der vertrauten Welt der Werte und Normen ausbrechen und die etablierte Gesellschaftsordnung stören und verändern. Unter diesem Gesichtspunkt ist die Interaktion zwischen dem materiell vermittelbaren Raum und den räumlichen Praktiken, die er repräsentiert respektive initiiert oder zulässt, besonders wichtig. Hierin liegen besondere pädagogische Möglichkeiten. Museumsräume sind spezifisch gestaltete, von den Räumen des Alltags getrennte transitive Räume, die eine kodierte und gleichsam rituelle Abfolge von Handlungen gewährleisten.

Das „performative turn“ in der Museumspädagogik bedeutet, dass der pädagogische Handlungsraum des Museums als Aufführungsraum funktioniert. Nach Fischer-Lichte wird in diesem Fokus auf die Performance auch im Museum die frühere Dichotomie Akteur und Zuschauer aufgelöst. Die Museumbesucherin oder der Museumbesucher tritt anstelle der Rolle eines passiven Rezipienten (oder Zuschauers) als ein Akteur auf, der seine Interpretationen aufgrund sozialer Regel kreativ zur Schau stellt, bzw. stellen muss. Fischer Lichte hebt drei der Verfahren hervor, mit denen die Performativität des Raumes intensiviert wird: 1) Verwendung eines (fast) leeren Raumes, bzw. eines Raumes mit variablem Arrangement, der beliebige Bewegungen von Akteuren und Zuschauern zulässt. 2) Schaffung spezifischer räumlicher Arrangements, welche bisher unbekannte oder nicht genutzte Möglichkeiten zur Aushandlung der Beziehung zwischen Akteuren und Zuschauern, von Bewegung und Wahrnehmung, eröffnen. 3) Verwendung vorgegebener und sonst anderweitig genutzter Räume, deren spezifische

Möglichkeiten erforscht und genutzt werden (Böhme, 2014, S. 430; Fischer-Lichte, 2004, S. 192–193).

### **3. Digitaler Raum – digitales Museum und Pandemie Covid 19**

Infolge der technologischen Entwicklungen des 21. Jahrhunderts wurde es im Kontext der Digitalisierung und ihrer sozialen und wirtschaftlichen Herausforderungen notwendig, auch das Museum als Institution neu zu definieren. Davon betroffen sind sowohl die Ausstellungskonzepte wie die Formen der Kommunikation und Forschung. (Fleming, 2019). Die moderne digitale Medialität der Kommunikation und Information stellt eine breite formale Rahmung mit neuen Emergenzen und Konsequenzen her. Sie resultieren aus der Ermöglichung jener universellen Kommunikationsmöglichkeiten, die durch die globalen physischen Netzwerke (wie Internet) entstanden sind, auf denen diverse logische Netzwerke (wie World Wide Web) beruhen. Diese bilden zugleich jene Infrastruktur, durch die verschiedene Geräte, Anwendungen, Programme, Plattformen und Architekturen miteinander verbunden werden können (Jörissen, 2014, S. 507).

Die Museumspädagogik spiegelt diese Veränderungen wider, indem sie versucht, das Museum für die Öffentlichkeit besser zugänglich zu machen, und durch Online-Angebote eine Vielzahl von unterschiedlichen Inhalten anzubieten. Das Internet als Medium trägt mit dazu bei, die Interessen der Öffentlichkeit zu befriedigen, kulturelle Barrieren zu überwinden und Bildung somit ein Stück weit zu demokratisieren (Binkowski, 2009). Der Begriff digitales Museum wurde in den 2010er Jahren im pädagogischen Diskurs verstärkt aufgenommen und lebhaft diskutiert. Kirschenbaum benutzt sogar den (vielleicht ein wenig überhöhten) Begriff „digitale Geisteswissenschaften“ (digital humanities) (Kirschenbaum, 2010). Doch hatte bereits B. Davis 1994 über ein besucherzentriertes Museum mit digitaler Technologie gesprochen. Im weiteren Sinne wurde das Konzept mit der Internetpräsenz von Museen in Verbindung gebracht. In Ungarn wurde der Begriff „digitales Museum“ um 2010 verwendet. Ungarische Autoren, die zu diesem Thema geforscht haben, haben verschiedene Formen von digitalen Museumsaktivitäten beschrieben: a) Ein Museum,

das nur virtuell im Internet existiert; b) ein reales Museum/eine reale Ausstellung in Online-Präsentation; c) die Online-Präsentation einer thematischen oder geografischen/historischen Gruppe von bestehenden Museen als eine Meta-Institution eines bestimmten Museums, die im Internet implementiert wird; d) eine Ausstellung, in der keine Kunstwerke physisch vorhanden sind, sondern nur in Form von digitalen Kopien oder Rekonstruktionen, also eine digitale Interpretation und Werkzeuge wie die Simulation; e) eine Wanderausstellung, bei der die Kunstwerke nicht bewegt werden müssen, und die an einen physischen Raum gebunden ist, wo alles durch eine VR-Brille besichtigt werden kann; f) eine temporäre Ausstellung oder ein Museum, das einem Thema in der VR gewidmet ist, und in dem die Objekte und andere Relikte versammelt werden, die realiter über die ganze Welt verstreut in verschiedenen Einrichtungen ausgestellt sind; g) Kunstwerke, die direkt in digitaler Form im physischen oder virtuellen Raum geschaffen werden und im virtuellen Raum präsentiert sind (Bényei-Ruttkay, 2015; Ruttkay, 2018).

Mit der Begriffsdefinition ergaben sich auch zahlreiche philosophische, anthropologische und medientheoretische Fragen bezüglich der Merkmale des virtuellen Daseins. Auch ontologische und epistemologische Fragen und Antworten über die Virtualität der digitalen Welt traten hinzu. Einige Forscher haben ihre Zweifel zum Ausdruck gebracht. Born weist mit seiner kritischen Frage auf die implizite Ambivalenz des Daseins im „Zwischen“ und in der Beziehung von realem und virtuellem Raum: „Ist es möglich, dass die Realität eigentlich in der Wirklichkeit nicht wahr ist?“ (Rainer P. Born, 2006). Es tauchen auch Probleme der Legitimität und der Entsprechung zwischen den virtuellen Welten und der virtuellen Realität auf. Ropolyi fragt: Welche Verluste hat man bezüglich der Realität und der Imagination bei der Virtualisierung? (Ropolyi, 2004) Nach seiner Bestimmung: „*Das Internet ist ein Konstrukt des spätmodernen Menschen, eine dritte menschliche Existenzform, ein Reich der Virtualität, das auf natürliche und soziale Existenzformen folgt und auf ihnen aufbaut*“ (Ropolyi, 2010, S. 45). Er beschäftigt sich mit der Konstruktion der Virtualität und der Interpretation der virtuellen Realität. In Anlehnung an Heim rechnet Ropolyi mit drei

Schlüsselfaktoren; dies sind die folgenden: Eintauchen, Interaktivität und informationelle Intensität (Heim, 1998, S. 211).

Die Problematik des Daseins und der Virtualität hat ihren Grund darin, dass das Dasein durch die subjektive Erfahrung des Individuums konstituiert wird. Man befindet sich zwar an einem bestimmten Ort oder in einer bestimmten Umgebung, doch die Aufmerksamkeit bzw. Wahrnehmung ist auf etwas außerhalb derselben gerichtet. Diese Dichotomie des Daseins ist freilich nicht neu. Kunst und Religion (religiöse Rituale) hatten bereits das Erlebnis der Einbeziehung des „anderen“ ausgeformt, und zwar mittels Regelungs- und Wahrnehmungstechniken, die das konkrete Dasein überhöhen oder überschreiten (z.B. als das subjektive Evidenzerleben der Transzendenz). Das unterschiedliche Maß des Präsentseins wird in erster Linie von der Psychologie studiert, doch es ist auch wichtig zu bedenken, dass die Realitätsauffassung bezüglich alltäglicher Erfahrungen zur gesellschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeit beiträgt (Berger-Luckmann, 1998). Das Präsenz ermöglicht es, abhängig von dem Eintauchen, der Interaktivität und der Intensität, die Virtualität im Hier und Jetzt „zu erleben“, und färbt oder bedingt so die Konstruktion der Realität. Anders gewendet: für den „Eingetauchten“ ist die Virtualität nach Maßgabe seiner Aufmerksamkeit Teil seiner Realität. Im Übergang zwischen der (eigentlichen) Realität und der Virtualität spielen das Maß und die Veränderungen des Präsenz' eine bedeutende Rolle. An diesen Übergängen, d.h. an den „liminoiden Stationen“, finden bedeutsame emotionale und kognitive Prozesse statt – sowohl in Hinsicht auf das Selbst- wie auf das Weltverständnis. Die Virtualität kann so dazu führen, dass mit einer Pluralisierung der Realität zu rechnen ist.

Nach Jörissen liegt das besondere historisch neue Moment der digitalen Medialität auf der Ebene des Materiellen: Digitalität de- und recodiert das materielle Moment von Mediatisierungsprozessen. Sie verdoppelt damit den Prozess der Mediatisierung. Digitalität ist eine Mediatisierung von Mediatisierung. Das Bild der Realität wird abgebildet, und zum virtuellen Gebrauch zu- und eingerichtet. Digitale Technologie bedeutet daher nicht nur einen neuen Modus von Medialität, sie greift tief in das mediale Gefüge als solches ein, indem sie

mit und neben der De- und Recodierung der materiellen Momente zugleich ein äußerst fluides Software-Netzwerk universal und global einrichtet. Die aufgezeigte Rekonstruktion von Raum, Zeit, Gemeinschaftsform und Identität durch digital vernetzte Medialität verweisen exemplarisch auf grundlegende Veränderungen im pädagogischen Feld (Vgl. Karpenstein-Eßbach, 2004, S. 186–191; Jörissen, 2014, S. 505).

Die Digitalisierung hat sich bereits wie oben angedeutet auf die transitiv-rituellen und performativen Elemente des musealen Lernens ausgewirkt. Die digitale Medialität betrifft die kulturelle Raumkonstruktion und -inszenierung, wie auch individuelle Raumerfahrung und Raum-Imagination. Sie bricht in dieser Hinsicht insbesondere mit der Geschlossenheit von Räumen, ihre Effekte sind durch die Erosion der Dichotomie von Privatheit und Öffentlichkeit erheblich. In den pädagogischen Räumen (auch im Museum) ist ein Bruch der früheren linearen Raumordnung mit den nicht linearen Ordnungen der digitalen Medien im Detail aufzuweisen. Als Sozialraum erscheint das Netzwerk von Orten, die in allen Zeiten aufgesucht werden können. Er ist ein Raum ohne Umgrenzung, der sich durch ständige Permutationen und Rekombinationen neu konstruieren kann. Die Kombination von Interaktivität und Persistenz erlaubt situative Pseudo-Gegenwarten, die quasi als Gleichzeitigkeiten erfahren werden können. Eine Situation kann in Relation zu anderen Zeitverläufen verlangsamt werden, zum Stillstand kommen, dann wieder aufgegriffen und beschleunigt werden usw (wie Z.B. in Stream, Feed) (Jörissen, 2014, S. 509).

In der digitalen Kommunikation und Selbstinszenierung entstehen so neue Formen von Habitus, Identität und Maskierung. Der Online-modus eines (virtuellen) Subjekts wird zum allein wahrnehmbaren Akteur, wird gleichsam zu einer selbständigen Persona, die wiederum häufig als ein genuiner Teil der eigenen persönlichen Identität „adoptiert“ und erlebt wird (Vgl. Jörissen, 2014, S. 510). „Das inszenierte Persona wird als Person rezipiert [...], das Hybrid von Persona und Person erhält soziale Anerkennung von anderen Personen, die wiederum auch als ein solches Hybrid agieren und nur als Persona sichtbar werden“ (Ibid., S. 511).

Die Covid 19-Pandemie rückte nun die virtuellen Museen in den Fokus der Aufmerksamkeit. Verschiedene internationale Organisationen haben gefordert, dass die Museen trotz der dauerhaften Schließungen langfristig, gleichwohl einem breiten und diversen Publikum kulturelle Teilhabe ermöglichen sollten. Mehrere Organisationen, darunter ICOM (2020, 2021) und UNESCO (2021), haben Orientierungshilfen gegeben, und ein UNESCO-Bericht vom Frühjahr 2021 hob unter anderem die besondere pädagogische Rolle der Museen angesichts der Pandemie hervor. Die weltweite Pandemie und die dadurch bedingten Einschränkungen haben das Bewusstsein für die Bedeutung der Kultur geschärft, und ihr Potenzial als Quelle der Widerstandsfähigkeit überhaupt sichtbar gemacht. Im Mangel reift die Einsicht in die Bedeutung des Entbehrens. Die UNESCO ermutigte mit einem gemeinsamen Referenzrahmen die Staatengemeinschaft zum Handeln. Sie förderte die Entwicklung geeigneter Strategien zur Bewältigung der krisenbedingten Veränderungen zu dem Ziel, das Überleben der Museen zu erleichtern und einen ausgewogeneren Zugang zu den Museumssammlungen zu ermöglichen. Wie in der Vergangenheit wird das Engagement der Museen für die Gesellschaft als Dienst an sozialer Gerechtigkeit, Gleichberechtigung, Demokratisierung und Nachhaltigkeit angesehen (UNESCO, 2021; ICOM, 2015).

#### **4. Merkmale der Transitiven Prozesse und Rituale des Lernens im Museum während der Pandemie (2020–2021)**

Seit März 2020 hat die Pandemie eine allgemeine Krise verursacht, in deren Verlauf mehrfach der Notstand ausgerufen wurde, in dessen Folge Institutionen geschlossen werden mussten. Die Museen wandten sich in dieser Situation mit Kreativität an soziale Medien. Online-Programme starteten, virtuelle Führungen und Ausstellungen wurden erstellt, Videos online gestellt, gestreamte Museumsveranstaltungen kreiert, und eine entsprechende virtuelle Community wurde aufgebaut. Mehrere Forschungen und Umfragen befassten sich mit dieser außerordentlichen Situation (UNESCO, ICOM 2015, 2020, 2021).

Diese Änderungen via Internetnutzung zeigen sich auch in den folgenden Daten. Das Digital Audience Measurement Council (DKT)

und die Gemius Hungary Kft. haben in der Woche vom 9. März 2020 Messungen vorgenommen, wonach es zu einer überdurchschnittlich hohen Zahl von Seitendownloads von mehr als 34 Millionen in Ungarn kam. Eine drastische Änderung erfolgte am 11. März 2020, als die Regierung den Lockdown einführte. Bis zu diesem Zeitpunkt stieg die Zahl der täglichen Seitenaufrufe auf fast 46 Millionen, und am 13. März 2020 mit der Ankündigung der Schulschließungen stieg diese Zahl noch einmal sprunghaft auf 53 Millionen (Berényi, 2021).

Im Januar 2021 führte DataReportal ebenfalls Messungen zur Internetnutzung in Ungarn durch. Über das jährliche digitale Wachstum wurde gezeigt, dass es im Januar 2021 in Ungarn 8,01 Millionen Internetnutzer (dazu gehören Laptop, PC, Handy, Tablet und so weiter) gab und die Zahl der Internetnutzer von 2020 bis 2021 um 4,8 % um 366.000 gestiegen ist. Zwischen 2020 und Januar 2021 stieg diese Zahl um 8,3 % auf 550.000 Menschen. Die mobile Internetnutzung lässt sich am besten messen, indem man überprüft, wie viel Prozent der Nutzer sozialer Medien über Mobiltelefone zugreift. Diese Zahl macht 94,7 % der Gesamtzahl der aktiven Nutzer sozialer Medien aus. Im Januar 2021 gab es in Ungarn sieben Millionen aktive Nutzer sozialer Medien. Die Zahl der Social-Media-Nutzer in Ungarn entsprach im Januar 2021 73,5 % der Gesamtbevölkerung<sup>1</sup> (Kemp, 2021).

Die Pandemiezeit brachte für die Digitalisierung einen umfassenden Transformationsprozess mit sich. Die pandemietauglichen Angebote mussten im digitalen Raum erst geschaffen werden. Die rasche Umstellung hat gezeigt, dass in Vielem die einfachsten technischen Voraussetzungen fehlen. Zur digitalen „Präsenz der Museen“ müssen erst einmal digitale Kompetenzen erarbeitet, erprobt und weitervermittelt werden. Andererseits müssen die Museen (d.h. ihre Fachleute) selbst definieren, was sie unter virtuellem/digitalem Museum/Museumspädagogik im Lichte ihrer eigenen digitalen technischen Praktiken verstehen. In den meisten Fällen haben die Museen ihre realen

---

1 Quelle: <https://datareportal.com/reports/digital-2021-hungary?rq=hungary> [online] [cit. 2022-05-25].

Ausstellungen mit virtuellen Inhalten erweitert, um ihre potenziellen Kunden online erreichen zu können. Zum Beispiel gab es unterschiedliche Online-Führungen, Theateraufführungen, interaktive Sonderaktivitäten (Thinglink) für Besucher, Workshops, Projekte etc. Aber es ist wichtig zu untersuchen, inwieweit die Angebote wirklich eine Teilhabe für die Akteure bieten. Sind sie nur Zuschauer oder aktive Teilhaber an der Performance?

Eine Forschungsgruppe<sup>2</sup> der Graduiertenschule für Erziehungswissenschaft an der Eötvös-Universität analysierte die Webseite von einigen großen ungarischen Museen. Mit Hilfe von Wayback Machine wurden die Änderungen auf der Website der Ungarischen Nationalgalerie und des Ungarischen Nationalmuseums untersucht zwischen 2021 und 2022. Man konnte sehen, dass die Veränderungen auf den Webseiten ab 2020 dramatisch ausfielen.

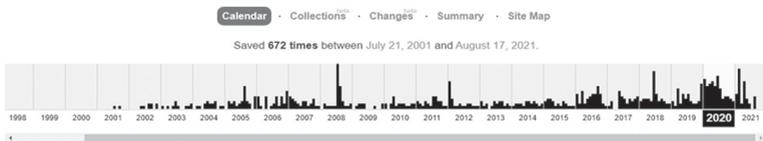


Abbildung 1. Ungarische Nationalgalerie's Webseite (Wayback Machine).

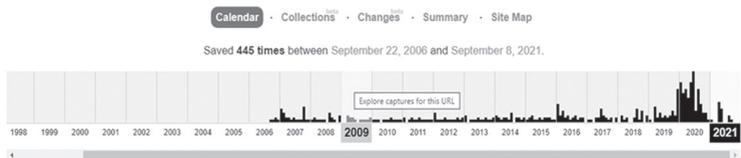


Abbildung 2. Ungarisches Nationalmuseums Webseite (Wayback Machine).

2 Neben der Mitautorin der Studie, Katalin Kempf, nahmen an der Untersuchung auch die Doktorandinnen Zsófia Albrecht und Zsófia Rohonczy teil, denen die Autoren für ihre Hilfe danken möchten.

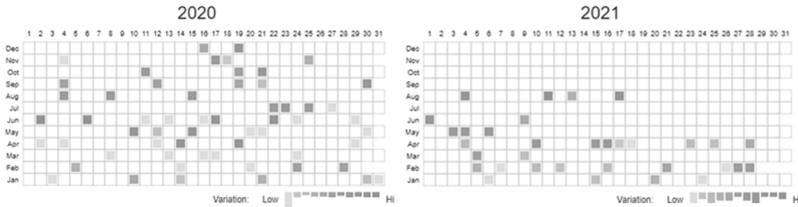


Abbildung 3. Webseite der Ungarischen Nationalgalerie (2020, 2021 bis August) (Wayback Machine).

Den Änderungen an der Webseite der Ungarischen Nationalgalerie folgt man auf dem Kalender für das Jahr 2020 mit einer Farbskala, wobei blau bedeutet, dass neue Inhalte hinzugefügt, und gelb, dass Inhalte entfernt wurden. Die Farbskala unten rechts im Bild zeigt den Übergang zwischen den beiden Farben oben an, was die Intensität der Veränderungen auf der Website angibt. Sie zeigt deutlich, dass die Intensität nach dem 15. März, als sich die Pandemie verschärfte, höher ist. In der Abbildung rechts im Jahr 2021 zeigen sich die Änderungen der Webseiten des Museums. Die Farbpalette zeigt nur geringfügige Änderungen, außer im August, als neue Inhalte hinzugefügt wurden, was durch die blaue Farbe angezeigt wird.

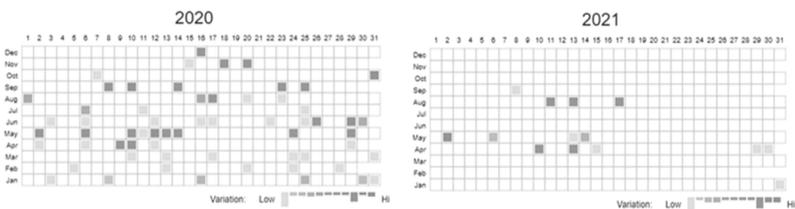


Abbildung 4. Webseite vom Ungarischen Nationalmuseum (2020, 2021 in August) (Wayback Machine).

Die Intensität der Änderungen an der Webseite des Ungarischen Nationalmuseums zeigt sich an dem Kalender für das Jahr 2020. Man kann deutlich sehen, dass nach dem Ausbruch des Covid und der Schließung der Museen große Veränderungen vorgenommen und neue Inhalte hinzugefügt wurden. Im Jahr 2021 hat sich die Webseite dagegen kaum verändert. Einige neue virtuellen Angebote wurden an der Webseite

des Museums im April, Mai (während des Lockdowns) und August hochgeladen.

Die Forschung zielte nicht nur die Änderungen, sondern auch auf die Vielfältigkeit der virtuellen Programme von Museen in Ungarn. Die erforschten Zeitintervalle waren die folgenden Perioden, in denen die Angebote der Museen analysiert wurden: während der Quarantäne im Frühjahr 2020, die Zeit der Wiedereröffnung im Sommer 2020, und der Schließung Herbst 2020 und Frühjahr 2021. Die Webseitenanalyse wurde mit einer Umfrage ergänzt. Mit der Einbeziehung von Museumsfachleuten und -nutzern wurde danach gefragt, wie sie die Online-Inhalte entwickelt haben und wie sich die Online-Gewohnheiten der Museumsnutzer geändert haben.<sup>3</sup>

Experten aus 19 ungarischen Museumsinstitutionen nahmen an der Fragebogenstudie teil, auf deren Grundlage es erschließbar war, dass die Museumsdienste während Covid-19 erweitert, und eine Reihe von Online-Programmen angeboten wurden, wie z. B.: Online-Führung, Online-Workshop, Online-Theater, Online-Museumspädagogik, Online-Projekte, sogar Online-Unterrichts-Hilfsmaterialien zur Vorbereitung auf das Abitur. Jedes bedeutende Museum in Ungarn bot ein oder mehrere Online-Programme an. Die ungarischen Museen haben versucht, mit ihren Programmen ein möglichst breites Spektrum unterschiedlicher Altersgruppen einzubeziehen. Sie versuchten, sie über verschiedene soziale Medien wie Facebook und Instagram zu erreichen.

Es ist beachtenswert, wie die Museumbesucherinnen und Museumbesucher selbst über die Covid-Periode denken, und welche Erfahrungen sie damit gemacht haben. Der Fragebogen wurde auf Facebook und in einem Museumsnewsletter verbreitet. Bis jetzt stehen nur 40 Antworten zur Verfügung, aber das Ausfüllen der Fragebogen von Museumbesuchern dauert noch an. Trotz des bisher geringen Rücklaufs werden bereits jetzt die Vor- und Nachteile von Online-Museumsprogrammen sichtbar.

---

3 Die Teilnehmerinnen der Forschung waren: Zsófia Albrecht, Zsófia Somogyi-Rohonczy und Katalin Kempf, alle Phd-Studentinnen.

Vorteile waren unter anderem, a) es kann überall eingesehen werden; b) leicht zugänglich; c) bequem, weil es von zu Hause aus angesehen werden kann; d) die Benutzer können an mehreren Programmen teilnehmen; e) ein breiterer Personenkreis kann mitmachen, auch Menschen vom Lande oder Ausland können an den Programmen in der Hauptstadt teilnehmen; f) keine zeitliche Begrenzung; g) die Nutzer können es an ihre eigene Zeit anpassen (sie könnten an Programmen sogar am Abend teilnehmen).

Als Nachteile werden die folgenden angegeben: a) die virtuellen Programme waren unpersönlich; b) die Programme waren zu lang; c) es gab gleichzeitig zu viele Angebote; d) es war kein Dialog zwischen den Teilnehmern; e) die Aufmerksamkeit war schneller erschöpft; f) störend war die mangelnde Wahrnehmbarkeit der Atmosphäre des Veranstaltungsortes; g) die Qualität der Mediation war nicht immer angemessen.

Wenn wir am Beispiel Museum die Übergänge zwischen der Virtualität und der Realität analysieren, müssen wir mit einem erweiterten Raumbegriff rechnen. Es handelt sich um einen „Raum im Raum“. Das bedeutet, dass man aus einer individuellen Position (von zu Hause aus) durch die virtuelle Welt, die selbst von den Menschen konstruiert ist, eine andere Realität erreicht (das Kunstwerk). Die Räume digitaler Kommunikation sind in der Lage, die (ursprüngliche) Lokalität sowie die Kunstwerke als ikonische Simulationen (zwecks Imagination), sowie – in der kritischen Perspektive – die Virtualisierung selbst zu repräsentieren (Döbler, Pentzold, Katzenbach, 2021). An diesem Punkt können wir zurück zu Luckmann gehen. Er fragt danach, ob Kunst wie auch die Religionen („die oberen geistigen Kreise“) in der Lage ist, die Aufmerksamkeit vom Alltag abzulenken (Berger-Luckmann, 1998).

In dieser neuen Realität fehlt jedoch, wie die Forschungsergebnisse zeigten, weitgehend die Möglichkeit des mimetischen Lernens auf der Grundlage sensorischer Erfahrungen im realen Raum des Museums. Der digitale Raum, der in Zeiten der Pandemie zur ausschließlichen räumlichen Dimension des musealen Lernens wird, verändert in besonderer Weise die räumliche Erfahrung des Museumsbesuchers, und damit den Charakter der performativen Prozesse des musealen Lernens überhaupt. Im Zuge der digitalen Performance wird die frühere

Dichotomie von Akteur und Zuschauer nicht aufgehoben, sondern die Position der Akteure mit unterschiedlichem Status wird elastisch. Infolgedessen wird der Besucher des virtuellen Raums in einem quasi-performativen Raum allein gelassen, in dem der Zuschauer und der Akteur verschmelzen. Auch die drei von Fischer-Lichte vorgeschlagenen Verfahren zur Steigerung der Performativität von Lernprozessen können aufgrund der Zweidimensionalität des virtuellen Raums nicht realisiert werden, allenfalls ihre Simulation durch verschiedene Computeroperationen. Darüber hinaus bietet der virtuelle Raum weder die Möglichkeit, das Verhältnis von Zuschauern, Bewegung und Wahrnehmung zu diskutieren, noch die spezifischen Möglichkeiten der Nutzung gegebener und anderweitig genutzter Räume zu erforschen und auszuschöpfen.

## 5. Fazit

Was ist die Aufgabe des Museums im 21sten Jahrhundert? *„Die Museen sind demokratisierende, integrative und vielstimmige Räume für kritischen Dialog über die Vergangenheit und die Zukunft [...], sie vermitteln vielfältige Erinnerungen für künftige Generationen und garantieren gleiche Rechte und gleichen Zugang zum Erbe für alle Menschen. Museen sind nicht gewinnorientiert. Sie sind partizipativ und transparent, und arbeiten in aktiver Partnerschaft mit und für verschiedene Gemeinschaften, um zu sammeln, zu bewahren, zu erforschen, zu interpretieren, auszustellen und das Verständnis der Welt zu fördern, mit dem Ziel der Gerechtigkeit, globaler Gleichheit und dem Wohlergehen des Planeten beitragen zu können“* (ICOM, 2019)<sup>4</sup>.

Wie können die Museen den neuen Herausforderungen und Zielen dienen? Sie müssen ein viel breiteres Publikum erreichen. Sie können die Demokratisierung mit dem Ansprechen der jungen Leute erreichen. Das besucherzentrierte Museum strebt danach, die Partizipation, die Aktivität und die Interaktivität mit neuen Methoden, Techniken, neuen Genres (Museen im Web, in den sozialen Medien) zu sichern. Aber pädagogisch ist die Vermittlung eines musealen Erlebnisses ein

---

4 Das ursprüngliche Dokument ist in Englisch.

komplexer Prozess. Stebbins stellt die Frage, ob alles nur eine Frage der Imagination ist (Stebbins, 2007). Die heutige Museumpädagogik sucht nach den Antworten, wobei die Rolle der technischen Änderungen nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Die digitale Innovation ermöglicht, mit Hilfe der digitalen Sammlungen, Ausstellungen von traditionellen und digitalen Kunstwerken die personalisierte Bildung und das lebenslange Lernen zu fördern. Die neuen methodischen Mittel können durch das Museum die Bildung neuer Gemeinschaften fördern. Die entstehenden neuen sozialen Gruppen (Eltern/Studenten/Besucher von unterschiedlichen Altersgruppen) können außerhalb der Mauern von Museen, innerhalb des Museums und in virtueller Form miteinander in Kontakt treten und in Kontakt bleiben.

Das Erlebnis eines Museumbesuchs kann aber heute nicht nur in direkter Weise verwirklicht werden, sondern es gibt auch eine Reihe von zahlreichen virtuellen musealen Aktivitäten. Die virtuellen Möglichkeiten ermöglichen die Partizipation an Wissen und so eine Demokratisierung der Museen für breitere Schichten der Gesellschaft. Die Menschen des 21. Jahrhunderts haben eine große Auswahl an musealen und museumspädagogischen Angeboten, die durch die Virtualität noch vervielfacht sind. Aber die Entwicklung der visuellen Medien bringt auch eine Legitimationskrise des „alten“ Museums mit sich, über die in Fachkreisen heftig gestritten wird. Nach M. Parmentier könnten die bisherigen möglichen Antworten zwei Neuorientierungen der Museen bedeuten: einmal der Anschluss von Museen an die Freizeitindustrie oder zweitens die Skolarisierung des Museums. Die zweite Lösung stellt neue Aufgaben an das Museum. Es sollte die Wirklichkeit reflektieren und keine bloße Dauerexposition sein. Das Depot sollte abgeschafft werden und für die Menschen geöffnet werden. Die Aufgaben und Rollenerwartungen müssen neu definiert werden. Das Museum kann ein Forum der Diskussion und des geistigen Austauschs sein. Es kann die Funktion einer modernen Agora übernehmen (Vgl. Parmentier, 2010, S. 111–128.).

Die bisherigen Untersuchungen haben ergeben, dass die Pandemie das Online-Angebot der Museen deutlich erhöht hat. Unterhaltsame und lehrreiche Inhalte, die sich auf eine Vielzahl von Methoden

und Genres stützen, haben sich relativ rasch entwickelt. Während der Pandemie stieg das Interesse der Verbraucher an Museumsprogrammen sichtlich an. Die Analyse zeigt jedoch, dass das Online-Angebot seit der Öffnung der Museen im Zuge der Pandemie einen Rückgang zu verzeichnen hat.

Aufgrund der Ansätze unseres Beitrags ist erkennbar, dass das Museum des 21. Jahrhunderts mit neuen Funktionen versehen ist. Die permanenten digitalen Herausforderungen betreffen die Sinngebungsmöglichkeiten des Museums und der Museumpädagogik tiefgreifend. Die hier vorgenommenen Interpretationen basieren auf verschiedenen anthropologischen, philosophischen, pädagogischen und kommunikationstheoretischen Paradigmen.

Auch der Ansatz der pädagogischen Ethnographie, beziehungsweise der pädagogischen Anthropologie kann mit den Mitteln der Ritualtheorie einen wichtigen Beitrag zur Untersuchung der genannten Prozesse und ihrer tieferen Zusammenhänge leisten. Folglich könnte der Ansatz und die Wirksamkeit der Museumpädagogik auch durch die breite Anwendung der Untersuchungsmethoden einer spezifisch pädagogischen Museumsanthropologie erheblich erweitert werden.

#### Literatur

- ASSMANN, Aleida, 1999. *Erinnerungsräume*. München: Beck Verlag. ISBN 9-78340658-532-6.
- ASSMANN, Aleida, 2004. *Das Kulturelle Gedächtnis an der Milleniumsschwelle. Krise und Zukunft der Bildung*. Konstanzer Universitätschriften. ISBN 3-87940-791-6.
- AUSTIN, John L., 1990. *Tetten ért szavak*. Budapest: Akadémiai Kiadó. ISBN 963-05-5637-5
- BERÉNYI, Mariann, 2021. *Hogyan értékeli a magyar látogatók a múzeumok koronavírus alatt folytatott online tevékenységét?* [online] [cit. 2022-05-30] Verfügbar unter: [https://mokk.skanzen.hu/admin/data/file/20210527/berenyi\\_marianna\\_hogyan\\_ertekelik\\_a\\_latogatok\\_a.pdf](https://mokk.skanzen.hu/admin/data/file/20210527/berenyi_marianna_hogyan_ertekelik_a_latogatok_a.pdf).
- BERGER, Peter L. & LUCKMANN, Thomas, 1998. *A valóság társadalmi felépítése*. Budapest: Józsefvég Kiadó. ISBN 963-9134-10-4.

- BÉNYEI, Judit & RUTTKAY, Zsófia, 2015. Kulturális örökség közvetítése digitális, interaktív technológiák segítségével. *Szociálpedagógia*, 1-2. S. 36–52. ISSN 2064-2709.
- BINKOWSKI, Annemarie, 2009. *Museumspädagogik – Ein heterogener Wissenschaftsbereich*. Grin Verla. ISBN 978-3-640-37274-4.
- BORN, Rainer P. *Virtuelle Welten, Virtuelle Realitäten: Eine Philosophische Herausforderung*. ISBN 978-2-82187751-1. [online] [cit. 2022-05-30].  
Verfügbar unter: [http://sammelpunkt.philo.at:8080/42/1/VR\\_Born.html](http://sammelpunkt.philo.at:8080/42/1/VR_Born.html).
- BÖHME, Jeanette, 2014. Handlungsraum. In: WULF, Christoph & ZIRFAS, Jörg (Hrsg.). *Handbuch pädagogische Anthropologie*. Wiesbaden: Springer, S. 423–432. ISBN 978-3-531-18970-3.
- DANIELA, Linda, 2020. Virtual Museums as Learning Agents. Sustainability, MDPI, 12(7), S. 1–24. [online] [cit. 2022-05-30].  
Verfügbar unter: <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/7/2698/html#B17-sustainability-12-02698>.
- DAVIS, Ben, 1994. People and ideas. Digital Museums. *Aperture*. 136. S. 68–70. ISSN 2630-9696.
- DÖBLER, Thomas, PENTZOLD, Christian & KATZENBACH, Christian (Hrsg.), 2021. *Räume digitaler Kommunikation. Lokalität – Imagination – Virtualisierung*. Köln: Herbert von Halem Verlag. ISBN 978-3-86962440-2.
- FISCHER-LICHTE, Erika, 2004. *Ästhetik des Performativen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. ISBN 978-3-51812373-7.
- FLEMING, David, 2019. Global Trends in Museums. *Museum International*, (71), 1-2. S. 106–113.
- FOUCAULT, Michel, 2000. *Nyelv a végtelenhez*. Debrecen: Latin Betűk. ISBN 963-9146-04-8.
- GENNEP VAN, Arnold, 2007. *Átmeneti rítusok*. Budapest: L. Harmattan Kiadó. ISBN 978-9-63968374-7.
- HEIM, Michael, 1998. *Virtual Realism*. New York & Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19510426-4.
- ICOM, 2015. *Annual Meeting*. [online][cit. 2022-05-30]. Verfügbar unter: <http://icom-oesterreich.at/news/icom-2015-annual-meetings-30th-advisory-committee-and-80th-general-assembly>.
- ICOM, 2020. *Report-Museums-and-COVID-19*. [online][cit. 2022-05-30]. Verfügbar unter: <https://icom.museum/wp-content/uploads/2020/05/Report-Museums-and-COVID-19.pdf>.
- ICOM, 2021. *Report Museums, Museum Professionals and COVID-19: Third Survey*. [online][cit. 2022-05-30]. Verfügbar unter: [https://icom.museum/wp-content/uploads/2021/07/Museums-and-Covid-19\\_third-ICOM-report.pdf](https://icom.museum/wp-content/uploads/2021/07/Museums-and-Covid-19_third-ICOM-report.pdf).

- JÖRISSEN, Benjamin, 2014. Digitale Medialität. In: WULF, Christoph & ZIRFAS, Jörg (Hrsg.). *Handbuch pädagogische Anthropologie*. Wiesbaden Springer. ISBN 978-3-53118970-3.
- KARPENSTEIN-ESSBACH, Christa, 2004. *Einführung in die Kulturwissenschaft der Medien*. W. Fink, Padenborn. ISBN 978-3-82522489-9.
- KIRSCHENBAUM, M. G., 2010. "What is Digital Humanities and What's It Doing in English Departments?". ADE Bulletin, 150. S. 55–61. ISBN 978-3-319-32001-4.
- PARMENTIER, Michael, 2009/2010. Museum und Schule. Zur Geschichte einer noch immer unterschätzten Beziehung. *Zeitschrift für Museum und Bildung*. 71–72. S. 111–128. ISBN 978-3-643-99915-3.
- PARMENTIER, Michael, 2009. Der Einbruch der Bildungsidee in die Sammlungsgeschichte Auf der Suche nach den Ursprüngen des modernen Museums. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 12. 1, S. 45–63. ISSN 0938-5363.
- PARMENTIER, Michael, 2008. Agora. Die Zukunft des Museums. *Museumspädagogik aktuell*. 81. 8. S. 34–40.
- REIN, Anette, 2013. Das Museum als „Anders-Ort“? Bildungserlebnis, Zeiterfahrung, Wissenswelten und Social Media. *Museum Aktuell*. 205. 10, S. 15–19. ISSN 1433-3848. Verfügbar unter: Museum-Aktuell, Museums-Portal, European Museums, Verlag Dr. Chr. Müller-Straten (museumaktuell.de).
- ROPOLYI, László, 2004. A virtuális valóság természetéről. In: PLÉH, Csaba, KAMPIS György & CSÁNYI, Vilmos. *Az észleléstől a nyelvig*. Budapest: Gondolat Kiadó, S. 30–55. ISBN 963-9500-55-0.
- ROPOLYI, László, 2010. Virtualitás és valóság. *Többlet*, II/1 (IV), S. 5–49. ISSN 0025-0325.
- RUTTKAY, Zsófia & BÉNYEI, Judit, 2017. QR kód helyett digitalis stratégia. In: RUTTKAY, Zsófia & GERMAN, Kinga (Hrsg.). *Digitális Múzeum*. Múzeumi iránytű 12., Budapest: MOME – MOKK, S. 57–74. [online] [2022-05-30]. ISBN 978-615-5123-53-5. Verfügbar unter: publication <https://mokk.skanzen.hu/muzeumi-iranytu-24>.
- RUTTKAY, Zsófia, 2018. Digitális Múzeum – a MOME TechLab projektjeinek tükrében, *Digitális Bölcsészet*, 1(1), S. 189–206. [online] [2022-05-30]. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.31400/dh-hun.2018.1.223>.
- S. Kemp, 2021. *DIGITAL 2021: HUNGARY* Verfügbar unter: <https://datareportal.com/reports/digital-2021-hungary?rq=hungary>.
- STEBBINS, Robert, A., 2007. *Serious Leisure: a Perspective for Our Time*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers. ISBN 978-0-7658-0363-4.
- TURNER, Victor, 2002. *A rituális folyamat*. Budapest: Osiris Kiadó. ISBN 963-389-286-4.

- TURNER, Victor, 2003. A liminális és a liminoid fogalma a játékban, az áramlatban és a rituáléban. In: DEMCSÁK, Katalin & KÁLMÁN C. György (Hrsg.). *Határtalan áramlás*. Budapest: Kijárat Kiadó, S. 11–50. ISBN 9789-6-395-2906-9.
- UNESCO, 2021. April. *UNESCO Report: Museums around the World in the Face of COVID-19*. [online] [2022-05-30] Verfügbar unter: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376729\\_eng](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376729_eng).
- WULF, Christoph & ZIRFAS, Jörg (Hrsg.), 1994. *Handbuch pädagogische Anthropologie*. Wiesbaden: Springer. ISBN 978-3-531-18970-3.
- WULF, Christoph, 1997. *Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. ISBN 978-3-407-83136-1.
- ZIRFAS, Jörg, 2004. *Pädagogik und Antropologie*. Stuttgart: Kohlhammar Verlag. ISBN 3-17-017977-2.