



*Zeitschrift für Religionskunde*  
*Revue de didactique des sciences des religions*  
*www.zfrk-rdsr.ch · ISSN: 2297-6469*

---

Eskandaripour, P. (2023). Eine Analyse der Präsentation islamischer Objekte im Museum im Kontext von space, place und education. *Zeitschrift für Religionskunde | Revue de didactique des sciences des religions*, 11, 46-59.

<https://doi.org/10.26034/fr.zfrk.2023.3974>

Dieser Artikel ist unter einer *Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International* Lizenz veröffentlicht (CC BY-SA): <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



© Pardis Eskandaripour, 2023

# Eine Analyse der Präsentation islamischer Objekte im Museum im Kontext von *space, place* und *education*

Pardis Eskandaripour

**Das Museum ist ein Ort zum Staunen und Lernen. Letztere Eigenschaft teilt es sich mit der Schule, der Bibliothek, dem Hörsaal oder dem Kinderzimmer. Das Museum wird von solchen Orten durch seine Materialität herausgehoben. Jedes Museum basiert auf einer Sammlung von Objekten, die es dem Besucher näherbringt, unter anderem mit dem Ziel, die damit verbundene Kultur zu vermitteln. Im Rahmen der Vermittlung einer fremden Kultur tritt die Besonderheit hinzu, dass auf keine bereits bestehenden originären Überlieferungen gebaut werden kann, welche den Objekten einen adäquaten Kontext zu verleihen mögen. Anhand zweier Objekte aus einer islamisch geprägten Kultur werden Herausforderungen bei der Präsentation muslimischer Kulturen, sowie bei der Erkennung und Kategorisierung von islamischen (religiösen) und *islamicate* (nicht religiösen) Objekten im Museum aufgezeigt. Mit dem Storytelling wird eine Methode vorgeschlagen, mit welcher Aspekte von Religion und Kultur für Museumsbesucher, besonders Kinder und Jugendliche, beschrieben bzw. vorgestellt werden könnte.**

A museum is a place of wonder and learning. It shares this last characteristic with places such as the school, the library, the amphitheater, or children's room. However, a museum differs from these places due to its materiality. Any museum is based on a collection of objects that it brings closer to the visitor, notably with the aim of transmitting the culture associated with it. In the context of the transmission of a foreign culture, another particularity must be considered: namely that it is not possible to rely on pre-existing cultural traditions to impart to the objects an adequate context. Using two specific objects, the author brings to light the challenges of presenting Islamic cultures, and of recognizing and categorizing Islamic (religious) and *Islamicate* (non-religious) objects in museums. Storytelling is put forward as a method to describe or present aspects of religion and culture to museum visitors, especially children and youth.

Le musée est un lieu d'émerveillement et d'apprentissage. Il partage la caractéristique de l'apprentissage avec l'école, la bibliothèque, l'amphithéâtre ou la chambre d'enfant. Le musée se distingue de ces lieux par sa matérialité. Tout musée repose sur une collection d'objets qu'il rapproche du visiteur, notamment dans le but de transmettre la culture qui lui est associée. Dans le cadre de la transmission d'une culture étrangère, une autre particularité se fait jour, à savoir qu'il n'est pas possible de s'appuyer sur des traditions culturelles préexistantes pour conférer un contexte adéquat aux objets. À l'aide de deux objets, l'auteure met en évidence les défis de la présentation des cultures islamiques ainsi que de la reconnaissance et de la catégorisation des objets islamiques (religieux) et des objets *islamicate* (non religieux) dans les musées. Avec le storytelling, une méthode est proposée pour décrire ou présenter des aspects de la religion et de la culture aux visiteurs des musées, en particulier aux enfants et aux jeunes.

## 1 Islam im *social space*

Seit vielen Jahren wandern Muslim:innen nach Deutschland ein. Die in den letzten Jahrzehnten verstärkte Zunahme an Migrant:innen aus islamisch geprägten Regionen verleiht dem gesellschaftlichen Diskurs über deren Integration eine neue Dimension. (Runge, 2013, S. 15) Planung und Einrichtung von Maßnahmen zur Aufnahme und Integration der Migrant:innen, welche zum Beispiel Sprachinstitute, Wohnungen, Kindergärten und Schulen, Jobcenter und Ausländerbehörden betrafen, weckten starke Reaktionen in der Gesellschaft. Es ist anzunehmen, dass sich solche Reaktionen auch auf Begegnungen der jungen Generationen erstrecken, etwa wenn Schulkinder muslimische Kinder mit Migrationshintergrund als neue Mitglieder ihrer Schulklasse begrüßen. Daraus ergibt sich m. E. ein immer noch wichtiger Untersuchungsgegenstand. Die in einer säkular/christlich-jüdisch geprägten Kultur verankerten Schüler:innen könnten Fragen zum ungewohnten Verhalten ihrer neuen muslimischen Mitschüler stellen. Manche dieser Fragen können zur Essentialisierung verleiten, oder sie werfen neue Fragen auf und verweisen auf die Auseinandersetzung mit einerseits einer anderen Kultur, und andererseits auch der eigenen.

Der „Weimarer Aufruf“ vom März 2003 betont die Bedeutung eines friedlichen und gleichberechtigten Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher Kulturen und Religionen, einer gegenseitigen Anerkennung von Nichtmuslim:innen und Muslim:innen und der Fähigkeit zum Dialog der Kulturen auf beiden Seiten. Dort werden Schulen als „hervorragende Orte zum Erlernen des interreligiösen und des interkulturellen Dialogs“ bezeichnet, zu deren Bildungs- und Erziehungsauftrag es gehöre, „demokratische Grundwerte zu vermitteln, für unterschiedliche kulturelle Prägungen und religiöse und weltanschauliche Überzeugungen offen zu sein und interkulturelle Kompetenz zu fördern“ (Kultusministerkonferenz 2003, zitiert bei Gesemann, 2006, S. 21)

Die oben angesprochene Notwendigkeit zur Auseinandersetzung mit der eigenen und einer anderen Kultur verursacht manchmal eine Isolation, etwa der muslimischen Schüler:innen, oder macht die übrigen Kinder neugierig. Wie können Schule und Lehrkräfte mit den sich aus den unterschiedlichen religiösen Praktiken ergebenden Veränderungen von bislang gewohnten Handlungen umgehen? Ein Lösungsansatz ergibt sich aus der Theorie von *space* und *place*, wo sich in einer Gesellschaft viele *places* nebeneinander vorgestellt werden können, die miteinander interagieren. Für diesen Fall könnte das der *place* Schule und der *place* Kulturmuseum sein. Die Interaktion wird als *interrelationship* bezeichnet. Sie umfasst etwa Programme, Ausstellungen über die Religionen, Nebeneinandersetzungen der Religionen und eine Thematisierung der Probleme und Fragen über den Islam. In diesem Kontext können solche Themen den Schulkindern deutlich erklärt und erkennbar gemacht werden. Durch die kulturellen Aktivitäten der Schulen und Museen, kann die Toleranz zwischen den Kindern und Jugendlichen mit verschiedenen Glaubensrichtungen, u.a. auch denjenigen, die säkular aufwachsen, gestärkt werden.

Die Initiative „Praxisforum Schule und Islam“ der *Kultusministerkonferenz* und der *Körper-Stiftung* hat Ansätze des pädagogischen Umgangs mit dem Thema „Islam“ an deutschen Schulen aufgegriffen und erkannt, dass zu einem erfolgreichen Umgang mit kulturellen Unterschieden (1) die Einübung und das Training solidarischer Konfliktfähigkeit bei allen Beteiligten, (2) die Entwicklung von Interkulturalität zu einem Schwerpunkt des Schulprofils und die Öffnung der Schule zum Wohnumfeld sowie (3) die Erweiterung des Methodenspektrums in Form von Projektarbeit und offenen Lernformen gehören (Gesemann, a.a.O.).

## 2 *Space, place* und Museum

Die theoretische Arbeit mit dem Museum als *place* berührt den sozialen Kontext der Museumforschung unter der Vorstellung, dass das Museum ein bestimmter Ort in der Gesellschaft sei. Die Gesellschaft wird gewissermaßen zum *space*, also zum Raum für diesen *place*. Daneben können noch andere *spaces* existieren. Diese Hinwendung zum Raum, die in sehr unterschiedlichen Variationen und von sehr unterschiedlichen Ausgangspositionen beobachtet werden kann, wird in ihrer Gesamtheit oftmals als „*spatial turn*“ bezeichnet (Roskamm, 2012, S. 171). In diesem Spannungsfeld zwischen Diskurs und gesellschaftlichem Produktionsprozess ist die Raumperspektive des *spatial turn* verortet. Sie entfaltet sich über die konzeptuelle Neubestimmung einer kultur- und sozialwissenschaftlichen Kategorie bis hin zur Ebene der Raum-Repräsentation (Bachmann Medick, 2006, S. 285). In ihren Anfängen waren Museen mit kulturellen Themen Orte zur Bewahrung, Magazinierung, also der methodischen Nummerierung und Einordnung von Objekten, sowie der Restauration von Sammlungen. Später wurde ihre Funktion durch Wissenschaft und Lehre ergänzt. Viele Museen waren zunächst nur bestimmten Besuchern wie Adel oder großbürgerlichen Familien zugänglich gewesen, öffneten sich später aber auch dem breiten Publikum. Der Kontakt zwischen Museen, Museumsobjekten und den Besuchern als Repräsentation der Gesellschaft verdeutlicht eine Verbindung zwischen Museum als *place* und seiner Gesellschaft als *space*. Im Museum sind die dort aufbewahrten Objekte an einem besonderen Ort, welcher diese als Museumsobjekte von solchen an anderen Orten wie zu Hause, im Antiquariat oder im Ladengeschäft unterscheidet. (Genoways & Andrei, 2016)

Im hier betrachteten Kontext erscheint *space* mit Cresswell größer, allgemeiner und abstrakter als *place*: „Space is a more abstract concept than place. When we speak of space we tend to think of outer-space or the spaces of geometry. Spaces have areas and volumes. Places have space between them.“ (Cresswell, 2014, S. 15). Vereinfacht wird ein bestimmter Ort als *place* und sein Umfeld und seine Umgebung als *space* definiert. In der Gesellschaft, die nach dem theoretischen Modell als *space* gilt, befinden sich Schulen als *places*, laut Robertson „lived spaces of meaning, or to use Massey’s words, they are ‚particular envelopes of time/space‘“ (Massey, 1994, zitiert nach Robertson, 2022, S. 216) Cresswell hebt darüber hinaus hervor, wie *place* mit seinen bestimmten Bedeutungen unterschiedliche Wirkungen auf das soziale Leben der Menschen erzeugt, die mit ihm in Verbindung stehen:

But place is also a way of seeing, knowing and understanding the world. When we look at the world as a world of places we see different things. We see attachments and connections between people and place. We see worlds of meaning

and experience. Sometimes this way of seeing can seem to be an act of resistance against a rationalization of the world, a way of seeing that has more space than place. (Cresswell, 2014, S. 18)

Die geographische Definition von *place* fokussiert auf der Kombination von Lokalität und die Bedeutung von *place*, das heißt, ein *place* hat immer eine Bedeutung (Cresswell, 2008, S. 134). Unter diesem Aspekt sind Museen Bildungsträger und Vermittler der Kultur, die durch die Objekte, die Mitarbeiter und Besucher, und die Präsentationen definierbar sind: „[...] Place is space filled up by people, practices, objects and representations“ (Gieryn, 2000, S. 466). Das Museum ist auch ein Ort der Besonderheiten „particular or lived space“ (Agnew, 2011, S. 318) und es macht als solcher die dort ausgestellten Objekte ebenfalls besonders. Es hebt für jedes gezeigte Objekt eine Eigenartigkeit hervor. Das Museum ist auch ein *place*, wie Cresswell meinte, der nicht einfach nur ein Ding in der Welt darstellt, aber eine Möglichkeit, die Welt zu verstehen (Cresswell, 2014, S. 18). Die Besucher eines Museums sind Mitglieder der Gesellschaft. Sie erhalten dort Informationen, die außerhalb ihres Alltagslebens liegen. Es kann sein, dass sie keine Kenntnis von Themen haben, die auch außerhalb des Museums existieren. Eine Ausstellung etwa über Armut, Krieg, und andere sozio-politische oder ökonomische Inhalte verankert immaterielle Themen im Bewusstsein der Besucher. Diese Gelegenheiten, die Museum und Gesellschaft miteinander verbinden, zeigen auch die Unterschiede zwischen dem *space* der Gesellschaft und dem *place* des Museums. Die Möglichkeit, Stoff zu präsentieren, der mit der Vergangenheit, der Gegenwart und auch der Zukunft des menschlichen Lebens in Verbindung steht, ist die erste Bedeutung des Museums. Die Bedeutung eines Ortes regt in Menschen bestimmte Gefühle und Urteile an, auch die Zugehörigkeit zu einem Ort. Mit diesem Modell schlägt das Kulturmuseum eine Brücke zwischen den kulturell vielfältigen Menschen einer Gesellschaft. Es ermöglicht ihnen eine Kommunikation und schafft eine Verbindung zu ihrer eigenen materiellen Kultur der historisch-ethnologischen Objekte und auch ihrer immateriellen Kultur, wie Religionen, Traditionen und Normen. Solch eine Brücke kann beispielsweise zwischen Muslim:innen innerhalb der europäischen Gesellschaft, ihrer Glaubensrichtung Islam, ihren Kulturen und Kulturmuseen bestehen. Für gewisse europäische Muslim:innen können Kulturmuseen, die sich mit Islam und muslimischer Kultur beschäftigen, Zugehörigkeitsgefühle und Interesse an der eigenen Kultur anregen, und für Nichtmuslim:innen können sie ein Instrument zur Wahrnehmung weltweiter Kulturen und Religionen darstellen. Das heißt, mit diesem Modell betrachte ich, wie sich innerhalb des *space* der europäischen Länder die Religion Islam und die muslimische Kultur durch ihre Akteure, also die Muslim:innen, an Orten wie der Moschee, der islamischen Gemeinde oder der Schule manifestiert. Welche Funktion haben Behörden und Bildungssystem, insbesondere die Museen, bei der Wahrnehmung dieser Religion und der muslimischen Kultur in der Gesellschaft? Was Agnew mit „sense of Place“ beschreibt, kommt dieser Funktion sehr nah: „[...] the Subjective and emotional attachment people have to place [...] feeling that we the reader/viewer know what is it like to be there“ (Agnew 1987, zitiert nach Cresswell, 2014, S. 133). Die wesentlichen Aspekte fasst Lessmann zusammen:

Raum, Raumgestaltung, Raumveränderung und Raumwahrnehmung spielen bei der Vermittlung in Museen eine tragende Rolle. Dabei wurden und werden den Museen verschiedene Raumdefinitionen zugeschrieben: Sie stehen für Lernort, Diskussionsforum, Erfahrungsraum, Ort des Vergnügens und der Erbauung, Treffpunkt, Labor und Sozialraum. Museumsräume werden zu Geschichtsräumen und magischen Räumen, sie sind sowohl geschützte als auch offene Räume, Denk- und Handlungsräume-Räume also voller Widersprüche, die für Museen jedoch keine Unvereinbarkeiten darstellen. (Lessmann, 2020, S. 1)

### 3 Islam im musealen *place*

Für eine museale Vermittlung ist das Ziel der Präsentation sehr bedeutsam und daraus resultiert auch die weitere Konzeption: Beispielsweise könnten die Symbole jeder Religion in einer Vitrine nebeneinander gestellt, oder Objekte und Artefakte einer bestimmter Religion aus verschiedenen Zeiten und Regionen gezeigt werden. Das Spektrum der musealen Einrichtung wird entsprechend erweitert. In Bezug auf eine Islam-Ausstellung könnten Koran und religiöse Objekte bzw. Objekte aus der religiösen Praxis wie Gebetsteppich, Koranhalter, Gebetsstein u.ä. ausgestellt werden. Man kann auch Objekte aus dem Alltagsleben der Muslime präsentieren, die oft dennoch unter dem Titel „islamische Kunst“ oder „angewandte Kunst“ in Museen zu finden sind.

Als Beispiel dient hier das *Children's Museum of Manhattan* mit einem Projekt zu „Muslim Cultures“, einer Ausstellung vom August 2013 – Juli 2015. Im Projektplan wird das Konzept folgendermaßen definiert: „several different aspects of Muslim cultures including: art, music, food/cooking, clothing, textiles design, cultural traditions, literature, children's stories, dance, festivals, poetry, pottery, and architecture among others.“ In mehreren Ausstellungen und Projekten wird die Vielfältigkeit der muslimischen Kulturen betont:

The spread of Islam into cultures around the world is a story of important historical significance and an extraordinary example of how one core belief system adapts to diverse cultures and creates varied expressions of those beliefs. It is also the story of individuals making personal decisions about faith, culture and their place in the world. (The Children's Museum of Manhattan [CMOM], 2015, S. 2)

Daher sind folgende Themen geplant:

1. Unity within the diversity of Muslim cultures.
2. Transmission and expression of culture through art, objects and stories in both the home and communities.
3. Interrelationship of cultures throughout time.
4. Blending of knowledge from across the world evidenced by the scientific and artistic achievements in the Muslim world.
5. Rational inquiry of self and others, as the past informs the present within the continuity of cultural diffusion and exchange. (CMOM, 2015, S. 3)

Es ist hier wichtig, den Bezugsrahmen zwischen den Begriffen „muslimische Kultur“ und „Islam“ oder „islamische Praxis“ zu konkretisieren. Was gilt in europäischen Museen als „islamisch“ oder „Islam“, und spiegelt dies wiederum auch die islamische Lehre (Koran und Sunna), wie sie eine muslimische Bezugsperson wahrnimmt, wider? Tamimi Arab, der zu niederländischen Museen der Islamischen Kunst gearbeitet hat, kommentiert es so:

Museum collections can tell myriad stories about these pasts, presents and inter- and intra-religious coexistence and tensions. The question, then, is whose Islam should be represented. *What Is Islam?* is an elaborate defence of the capacity to appreciate tensions, contradictions and paradoxes against the zeal that impedes mustering intellectual and somatic tolerance for a museum displaying objects that 'speak Islamic', i.e. objects whose meaning is tied to a world of Islamic references and which at the same time may contradict well-known Islamic prohibitions. (Tamimi Arab, 2021, S. 179)

Es muss also eine Analyse erfolgen, wie islamische Objekte definiert werden können und welche anderen Möglichkeiten es für die Präsentation des Islam gibt.

#### 4 Ausstellung zum Islam - das Beispiel eines Objekts mit verzierten Tierkreiszeichen

Passend zum hier behandelten Thema habe ich zwei Objekte aus der religionskundlichen Sammlung Marburg ausgesucht, um eine Definition für islamische Objekte nach den oben genannten Herausforderungen und Problemen des Begriffs *Islam* und den mit ihm in Bezug stehenden musealen Kategorisierungen zu finden. Sind diese Objekte also tatsächlich islamisch und damit religiös?



Abb. 1: Raml. Würfelstäbe. © Philipps-Universität Religionskundliche Sammlung Marburg



Abb. 2: *Raml*. Scheibe. © Philipps-Universität Religionskundliche Sammlung Marburg

Die Abbildungen 1 und 2 zeigen Werkzeuge der Geomantie, auf Persisch bzw. Arabisch als *Raml* bezeichnet. Es sind zweiteilige Objekte: Würfelstäbe mit Scheibe oder Tablett. Sie dienen als Hilfsmittel für Vorhersagen und das Sehen in die Zukunft. Auf dem Tablett sind die zwölf Sternzeichen zu sehen. In der Mitte des Objekts sind die Sonne und der Mond und sein jährlicher Zyklus abgebildet. *Raml* bedeutet ‚Sand‘ in der arabischen Sprache. Diese Bezeichnung geht auf die Benutzung von Sand für Wahrsagerei oder Prophezeiungen zurück. In der Geomantie können auch andere Dinge wie Kieselsteine, Bohnen, Muscheln oder Stift und Papier verwendet werden (Van Birnsbergen, 1996, S. 13) Aber wie in den Abbildungen zu sehen ist, sind es hier Würfelstäbe. Solche Objekte wurden zuerst in Indien und Iran verwendet als Hilfsmittel zum Lösen von Rechenaufgaben. (Culin, 1890, zitiert nach Van Birnsbergen, 1996, S. 14) Ein Wahrsager kann unter Verwendung dieser Objekte, einem Geburtsdatum und dem Stand der Sonne und des Mondes während der Geburt und während des Vorgangs der Vorhersagung zukünftige Ereignisse und den Verlauf des Alltagslebens einschätzen. (Carboni, 1997, S. 3) Dagegen hält van Binsbergen den Stand der Planeten bei der Geburt der befragenden Person für vernachlässigbar und stattdessen den Stand der Planeten während des Würfelns auf der Scheibe für bedeutsam. (Van Birnsbergen, 1996, S. 13-14) Die Würfelstäbe zeigen 16 Zeichen in vier Kategorien. Die Punkte und Linien stehen für zukünftige Ereignisse, die die befragende Person betreffen. Die Sternzeichen beeinflussen den Sinn der 16 Zeichen in Abhängigkeit von aktuellem Tag und Stunde, denn sie wirken sich auf bestimmte Verhaltensweisen und Handlungen, Launen und Charakterzüge aus. Der Meister des *Raml* (*Rammal*) kann mit Hilfe aller Informationen zukünftige Ereignisse bestimmen. Wenn zum Beispiel auf den oben abgebildeten Würfelstäben zweimal vier Punkte zusammen (zweite Reihe von rechts) zu sehen sind, ergibt sich daraus diese Informationen: Himmelsrichtung Süden, Planet Merkur, Glück, Mittwoch, Element Erde, das Ergebnis ist paarig. Ein paariges Ergebnis hat eine positive Bedeutung im Kontext der Wissenschaft, des Lernens oder der Botschaft eines Souveräns, wie einer Regierung oder eines Königs, sowie eine schlechte Bedeutung im Kontext von Kranken, Schwangeren oder Reisen. (Saheb, 1914, S. 33) Der:die Kurator:in der Sammlung mag sich zur weiteren Einordnung dieser Objekte fragen, welche religiösen Merkmale ihnen zugeschrieben werden können. Sind sie, und auch die Beschäftigung mit Sternzeichen, in den Augen eines muslimischen Betrachters konform mit den islamischen Lehren? Könnte diese Verzierung als religiös gelten, weil der besagte Betrachter sie aus seiner religiösen Praxis kennt? Wenn ja, würde sich das Tablet dann als ein religiöses Objekt klassifizieren lassen, oder wird es aufgrund seiner Verwendung als säkular/nichtreligiös eingeordnet? Die Antworten darauf bestimmen Kategorisierung und beeinflussen den Kontext der Positionierung in der Ausstellungsvitrine im Museum im Kontext des Islam. Diese Fragestellung könnte ein Punkt für die Diskussion eines Workshops sein.

Die Entscheidung, ob ein Objekt als religiös, und in diesem Fall islamisch, bezeichnet werden kann oder nicht, ist nicht einfach. Die religiösen Merkmale der muslimischen materiellen Kultur sind nicht leicht zu erkennen. Hier werden Gruppen von Objekten, die „dazwischen“ liegen, Hodgson folgend mit dem Begriff „*islamicate*“ bezeichnet: „The term *Islamicate* could be employed to describe things that would refer not directly to the religion, Islam, itself but to the social and cultural complex historically associated with Islam and the Muslims [...]“ (Hodgson, 1974, zitiert nach Dressler et al., 2019, S. 12). Der ins Deutsche schwierig zu übertragene englische Begriff „*islamicate*“ bezeichnet säkulare Objekte aus muslimischen Gesellschaften, welche auch von Nichtmuslimen stammen können und insofern nur indirekt von der Religion Islam berührt werden, wie unten Hodgson ausführt:

Islamdom does not designate in itself a “civilization,” a specific culture, but only the society that carries that culture. There has been, however, a culture, centered on a lettered tradition, that has been historically distinctive of Islamdom the society, and which has been naturally shared in by both Muslims and non- Muslims who participate at all fully in the society of Islamdom. For this, I have used the adjective *Islamicate*.” I thus restrict the term “Islam” to the religion of the Muslims, not using that term for the far more general phenomena, the society of Islamdom and its *Islamicate* cultural traditions [...] (Hodgson, 1974, zitiert nach Ahmed, 2015, S. 159)

Diesen Ausführungen folgend lassen sich die beiden Objekte aus der religionskundlichen Sammlung als *islamicate* bezeichnen, also als säkulare Objekte, die manchmal für religiöse Zwecke verwendet werden. Weitere Beispiele sind etwa Rosenwasserkannen oder Wasserschalen für die rituelle Waschung (*wudhu*). Nach Hodgson gelten Objekte als islamisch, wenn sie nur religiösen Zwecken dienen:

The term “Islamic,” correspondingly, must be restricted to “of or pertaining to Islam in the proper, the religious sense” [...] When I speak of Islamic literature, I am referring only to more or less “religious” literature, not to secular wine- songs, just as when one speaks of Christian literature one does not refer to all the literature produced in Christendom [...] “Islamicate” would refer not directly to the religion, Islam, itself but to the social and cultural complex historically associated with Islam and the Muslims. (Hodgson, a.a.O.)

Die oben erwähnten Gebetsteine, Gebetsteppiche und Koranhalter entsprechen demzufolge der Definition *islamic*. Der: die Kurator:in hat hier mit einer Bedeutungszuschreibung zu tun, die ihm zeigt, ob ein Objekt islamisch oder *islamicate* ist. Museumskurator:innen konzipieren die Präsentation des Islam recht unterschiedlich. Für manche ist es ausreichend, dem Islam mit etwa den genannten islamischen Objekten ein Gesicht zu geben, manche andere bevorzugen es, Islam mit *islamicate* Objekten aus muslimischen Kulturen zu präsentieren, so wie einige Museen unter dem Titel „islamische Kunst“ oder ethnologische Museen. Der:die muslimische Betrachter:in vermag den Objekten die Bezeichnung „islamisch“ zu verwehren, weil in der islamischen Lehre Kunst keine klare Definition hat. Die islamische Lehre basiert auf dem Koran und anderen Quellen. Allenfalls können allgemeine Informationen zum Umgang mit Kunst im Koran gefunden werden. Es gibt Stellen, wo der Koran über Skulpturen, Gebäude, Schrift und Dichtung im besonderen Kontext oder während der Wiedergabe einer Geschichte spricht. Im Koran wird zum Bau von Moscheen aufgerufen (Sure 2:127, 3:96, 9:18, 18:21). Der Koran empfiehlt Moscheen als Orte, an denen die Menschen sich wohl und sicher fühlen. In diesem Bereich werden Architektur und dekorative Kunst für die Fassaden zugelassen. Wegen des aus den Hadithen überlieferten Bilderverbotes im Islam dürfen Künstler nicht den Innenraum, den Gebetsraum, bildhaft bemalen und ganz besonders keine menschlichen, tierischen und andere ähnliche Motive verwenden. Sie greifen daher auf geometrische Muster zurück und auf die gekonnte Anwendung von Farben. Die Darstellung von religiösen Themen oder Mythen wurde in Persien und im osmanischen Reich dennoch erlaubt. Die Geschichten der Heiligen werden meist nicht direkt ausgeführt, sondern stattdessen häufig mit Feuer, Licht, oder verdeckt angedeutet. Die Künstler haben im Laufe der Geschichte auch mit geometrischen Mustern gearbeitet. Auch die Darstellung von Mythen, Märchen und lokalen Narrativen wie *Schahnamah*, *Kelila und Dimna*, Geschichten aus Tausend und einer Nacht usw. wurde gepflegt. Kalligraphie ist auch eine beliebte Kunst, weil sie mit der Tradition des Koranschreibens verbunden ist. Diese Beliebtheit geht auf die Sure *Qalam* zurück, in welcher auf die Schreibmittel geschworen wird: „Beim Tintenfass und bei der Schreibfeder und bei dem, was sie schreiben“ (68:1).<sup>1</sup> Die Schreibgeräte spielen auch eine wichtige Rolle in der Entwicklung dieser Kunst. Deshalb werden das Schreiben des Korans, die Wissenschaft und alles, was mit Schreiben zu tun hat, hoch angesehen.

Im Koran gibt es eine Sure auf die Sonne (Sure *Asch- Schams* 49), den Mond (Sure *Al- Qamar* 54) und den Stern (*An-Najm* 53). Das Wort *Kowkab* (Pl. *Kawakib*) bedeutet ‚Planet‘ und wird im Koran erwähnt. Der Name des Morgensterns (*Tariq*) ist ebenso Titel einer Sure (*At-Tariq* 86), und der Stern Sirius (*Še‘ era*) wird in einem Vers genannt (53:49). Es gibt keine Nennung der sieben Planeten im Koran, aber die Namen der Sternzeichen (*Bourouj*) werden

1 <http://www.koran.de/Al-Calam/>

angesprochen und Folgendes geschworen: „Beim Himmel mit den Burgen“<sup>2</sup> (Sure 85:1) „Und wir haben fürwahr Türme in den Himmel gesetzt und sie ausgeschmückt für die Beschauer, Und wir haben ihn geschützt vor jedem verworfenen Satan, Wenn aber einer heimlich lauscht, dann verfolgt ihn eine helle Flamme.“<sup>3</sup> (Sure 15:16-18) „Segenreich ist er, der Burgen im Himmel gemacht hat und eine Lampe darein gestellt und einen leuchtenden Mond.“<sup>4</sup> (Sure 25:61) Die Planeten, die Sonne und der Mond spielen wichtige Rollen im islamischen Kalender, der ein lunarer Kalender ist. Das Berechnen des Mondzyklus ist die Grundlage für die wichtigsten kalendarischen Ereignisse wie Fastenmonat, Gebetszeiten und Pilgerfahrt. Muslim:innen errechnen zudem die Gebetsrichtung zur Kaaba mit Hilfe der Sterne. Neben der religiösen Funktion der Astrologie im Islam gibt es eine lange Tradition des Wahrsagens in den islamisch geprägten Ländern. Im Koran sind einige Verse und Suren über die Ermittlung des Schicksals der Menschen. Laut dem Koran und der islamischen Interpretationen wird das Schicksal der Menschen jedes Jahr am *Lailat-al-Qadr* geschrieben und es steht nicht in den Sternen. Die Schiiten glauben zum Beispiel nach der theologischen Hochschule von *Qom*, dass das Schicksal der Menschen vor ihrer Geburt von Allah geschrieben wird (laut Sure 57:22). Jedes Jahr kann aber abhängig vom Willen des Menschen das Schicksal geändert werden (Sure 44:1-8), und so sind Gebete, Buße und die Entscheidung für einen Neuanfang in der Nacht von *Qadr* wichtig. (Mirbaqeri, 2002, S. 50ff) Um in den Sternen zu lesen, wird die aktuelle Lage der Sterne und Planeten berechnet. Wie im Beispiel des geomantischen Objektes liegen die Positionen der Planeten in bestimmten Abfolgen mit ihren möglichen Varianten tabellarisch vor, und der Ausleger kann mit einem Blick auf die Tabellen, übereinstimmenden Daten und nach gewissen Regeln, welche Astrologen schon vorberechnet haben, sowie mit Würfeln und Nummern die Ereignisse ablesen. Das heißt, „dieses Wissen ist fest mit der Astrologie verankert und keiner der Vorhersager betrachtet tatsächlich Planeten und Sterne.“ (Vakili, 2011, S. 792)

Man kann an dieser Stelle feststellen, dass der Bereich Sternzeichen und Astrologie durch den Koran eine Bestätigung in den islamischen Lehren findet. Das Thema ist grundsätzlich nicht säkular oder nichtreligiös. Obwohl die Verwendung des Wissens in diesen Bereichen auch angesiedelt sein kann. Die nichtreligiösen Aspekte der Sternzeichen umfassen neben dem *Raml* unter anderem deren Verwendung zur Dekoration, beispielsweise die Sternzeichen-Motivik auf magischen Schalen oder Trinkschalen, und gehen auf das Wissen über Sterne und Planeten aus der antiken Literatur zurück. Nach der Islamisierung haben die Muslime in verschiedenen Ländern das Wissen in ihrer eigenen Sprache oder einheitlich auf Arabisch übernommen. Das wichtigste Buch dazu ist *Sowar-al-Kawakib* von Abdu-Rahman Sufi. Er zeichnete die Beschreibungen des Himmels, der Planeten und Sterne, die er in der in seiner Zeit überlieferten Literatur gefunden hat. Das Buch wurde die wichtige Quelle für das Zeichnen der Sternzeichen. (Musapour & Mahmudi, 2015, S. 144) Die unklaren Grenzen zwischen religiöser und nichtreligiöser Bedeutung der Objekte sieht man auch bei deren Verwendung. Dieses Motiv ist auf Teppichen, Stifftetuis, Krügen, Kannen, Schalen, Tablets usw. zu sehen, also auf Objekten, die nicht so eine Funktion haben, wie mein o.g. Beispiel. Sie tragen das Motiv lediglich zur Dekoration. Außerhalb der materiellen muslimischen Kultur kann man die Spuren der Sternzeichen in der persischen klassischen Dichtung seit dem 13. Jh. finden unter dem Titel *Tscharkhiat* (*čarkhiat*). (Ahmadi Darani, 2019, S. 121). In der Dichtung wird mit Hilfe der Sternzeichen, der Sonne und dem Mond über die Liebe gesprochen.

## 5 Museum als *place of education*

Obwohl Museen zuerst Orte der Aufbewahrung, Restaurierung und Ausstellung von Objekten sind, werden in der heutigen Zeit, mit der der Erneuerung der museologischen Zielsetzung zusätzliche Programme für Museumsbesucher arrangiert und innerhalb der gesamten Räumlichkeit ausgeführt. Das Museum besitzt ein großes Potenzial als Ort des Lernens, ein effektiver, informeller (*non formal*), (Taylor & Neill, 2008, S.24-25) Ort der vielfältigen Bildung. In besonderem Maß trifft dies auf Kultur Museen zu, welche Änderungen im sozialen Bereich der Gesellschaft mit pädagogischen Plänen vielschichtig darzustellen und der jungen Generationen zu erklären vermögen:

‘Place’, according to Gruenwald, is ‘profoundly pedagogical’: ‘as centers of experience, places teach us about how the world works, and how our lives fit into the spaces we occupy. Further places make us: As occupants of particular places with particular attributes, our identity and our possibilities are shaped’. (Gruenwald, 2003b, zitiert nach Somerville, 2007, S. 12)

2 Ebd./Al-Bourouj

3 <http://www.koran.de/> Al-Hidjre/

4 Ebd./Al-Fourcan

Diese Funktion von *place* nähert sich der von anderen Bildungsorten wie der Schule an, die auch Lernprozesse und Fachdidaktik zur Vermittlung von Wissen über Religion durchführen. Die im Laufe der Einwanderungen von Muslim:innen in der Gesellschaft beobachteten Veränderungen, werden häufig in der Öffentlichkeit in Verbindung mit der Religion Islam erklärt und debattiert. Viel zu selten wird auf den Hintergrund der muslimischen Gesellschaften und Kulturen verwiesen, aus der die Migrant:innen stammen. Die Thematisierung dieser Aspekte als neue Herausforderung im sozialen *space* mit der Präsentation der muslimischen Kulturen (*islamicate*) anhand ihrer jeweiligen Glaubensrichtungen ist im Museum in seiner Rolle für Bildung und Vermittlung möglich, und lässt sich unter dem Begriff von *space* und *education* wissenschaftlich betrachten. Hooper-Greenhill etwa geht auf die modernen erweiterten Bildungsmöglichkeiten des Museums ein, wie die Mitarbeit in einem Team zur Entwicklung einer Ausstellung, der Durchführung von Studien mit Besuchern oder auch das Anbieten und Verwalten von Bildungssessions. (Hooper-Greenhill, 1999, S. 3)

Ergänzend zur Präsentation der Ausstellung durch eine Führungskraft oder einen Audioguide finden Veranstaltungen wie Workshops, wissenschaftliche Vorlesungen, Lesungen für Familien und Kinder, Bastelstraßen und Spielrunden im Rahmen der Vermittlungspläne des Museums statt. Eine aktive Teilnahme der Schulkinder an den Museumsprogrammen hat eine positive Wirkung auf den Lernprozess: „Once children experience a sense of accessibility, enjoyment and motivation when viewing and discussing artworks on their own terms, they are more likely to be ready to have their conversations extended to include visual arts concepts.“ (Andre et al, 2017, S. 63) Wendy Russel bezieht Henri Lefebvres Theorie zur Produktion von *space* auf Kinder und Spielräume und betrachtet in diesem Licht dessen Raum-Triade – *le perçu* (das Wahrnehmbare), *le conçu* (das Konzipierte) und *le vécu* (das Gelebte oder Erlebte). (Russel, 2012) Wie Tom Williams zusammenfasst, bezieht sie den konzipierten Raum oder die Repräsentation von Raum auf Spielplätze mit ihren von Erwachsenen ausgehenden Konzeptionen und Intentionen, und die Dimension der Wahrnehmung oder die räumliche Praxis auf das ursprünglich intuitive Playwork (Betreuung von spielenden Kindern in Großbritannien), welches mittlerweile überorganisiert, ergebnisorientiert und kommerzialisiert geworden sei (Williams, 2017, S. 67).

Die für Russel bedeutsame dritte Säule der Raum-Triade, die Räume der Repräsentation mit ihren aus der Fantasie der Kinder entspringenden Möglichkeiten, definiert sie so:

Spaces of representation: also termed lived space, this is the space of disalienation, of moments of escape from and resistance to the hegemony of conceived and perceived space, where people feel truly and authentically alive; it is the space of art, love, imagination and of course play. At the same time, this may also be seen as the space where resistance is experienced by others as disruption or even violence. (Russel, 2012, S. 56)

Diese Räume der Repräsentation, bereitet das Museum durch die übrigen Teile der Raum-Triade für die Kinder vor. Sie erstrecken sich entweder auf die Ausstellungsräume oder die pädagogischen Abteilungen und regen in ihnen Kreativität, Interesse an neuen Themen und besonders an neuer, materieller Kultur an. Es wäre hilfreich, wenn islamische Themen auf solche Weise präsentiert und zugänglich sein könnten, dass sie auch diesen Raum des Erlebten oder Gelebten berührten. Ein konzeptioneller Impuls dafür ist Storytelling und die Einrichtung eines Szenariums der Herstellung eines Objektes (das Objekt könnte nachgebaut oder gebastelt werden) oder aber auch der Verwendung des Objektes.

Diese unterschiedlichen Wege und technischen Gelegenheiten zur Vermittlung des Museumsvorhabens inspirierten mich zu der Vorstellung, wie die islamisch-religiösen Objekte den Kindern gezeigt werden könnten, und wie auch die Religion Islam mit ihren vielfältigen Erscheinungsformen nicht nur durch die Objekte, sondern auch durch z.B. den Kontakt mit islamischen Museen in islamisch geprägten Ländern (nach Hodgson „Islamdom“), mit Bibliotheken, kulturellen oder akademischen Institutionen, die mit dem Islam in Verbindung stehen, präsentiert werden kann. Mit solchen Methoden der Vermittlung und den Kommunikationsmöglichkeiten zwischen den Bildungsinstitutionen, den Familien und zwischen den Kindern nähern sich die beiden Schwerpunkte dieser Untersuchung *space* und *place* einander an. Genauer betrachtet sind das der *space* der Gesellschaft (relevant ist hier für das Integrationsverfahren der Migrant:innen etwa die Aufklärung über die Vorurteile gegenüber den Muslim:innen, oder die Förderung des Verständnisses der Möglichkeiten der kulturellen Vielfalt) und der *place* des Museums und der Schule (Umgang mit der Religion Islam, Integration der muslimischen Schülern in die säkularen Schulsysteme, Harmonisierung der verschiedenen Glaubensrichtungen der Schulkinder und Jugendlichen in der Schule und Wahrnehmung dieser Vielfalt im musealen Kontext), sowie *education* (Lernen, Achtsamkeit und Verständnis der Vielfalt der Kulturen und Integration dieses Wissens in den Alltag). Darüber hinaus betont Singh den Wert der Kommunikationswege im Bildungssystem, und dort besonders für Verantwortliche des Museums, wenn er über die Bildungserfahrungen für Schulkinder in Museen spricht, welche er unterteilt in solche, die eine direkte Relevanz für den jeweiligen Lehrplan haben, und solche, die eine breitere Allgemeinbildung der Schüler in den unterschiedlichen Gebieten der Natur- und Geisteswissenschaften ermöglicht. (Singh, 2004, S. 74)

Mit dieser Erkenntnis stelle ich in den folgenden Abschnitten die Möglichkeit der Präsentation des Islams durch das Thema Sternzeichen und Astrologie vor. Außerdem betrachte ich welche Herausforderungen und Probleme diese Präsentation im Wege stehen.

## 6 Storytelling über Sterne – ein anderer Weg zur Präsentation des Islam

Wie können die oben angesprochenen Themen in einem Museum verknüpft werden? Wie können die Kurator:innen pädagogisch mit der Erzähltradition und der Performanz umgehen? Hier komme ich zum Thema „Storytelling im Museum“. „Storytelling hilft uns, den Informationsüberfluss geschickt zu durchbrechen und attraktive Inhalte mit magnetischer und viraler Wirkung zu entwickeln. Durch Geschichten werden relevante Botschaften von Rezipienten freiwillig aufgegriffen und weitergerichtet.“ (Sammer, 2014, S. 15) Storytelling bietet die Möglichkeit, unterschiedliche Erzähler und ihre Perspektiven für die Public Relation zu nutzen. Dadurch kann es gelingen, besonders abstrakten Themen ein „Gesicht zu geben“. (Kramper, 2017, S. 16) Übertragen in den Kontext des Korans spielt Storytelling interessanterweise auch hier eine wichtige Rolle für die Klärung der moralischen Konzepte und auch der religiösen Lehren:

Storytelling in the Qur'an, for example, aims at creating a community united in its appreciation of the lives and lessons of prophets, who are for the most part Biblical prophets. Regarding the story of Joseph, for example, the Qur'an declares: "We narrate the best of stories to you in this Qur'an that we have communicated exclusively to you, even if before you were once among the unaware". (Sure12:3) (Zargar, 2017, S. 2)

Zargar hebt weiterhin die Bedeutung des Werkes von Rumi (Molana) in Verbindung mit Storytelling für die muslimische Welt hervor:

[...] that you can appreciate Rūmī's Mathnawī as Islamic storytelling at its best. My concern is to highlight ways in which Rūmī draws on the sciences of his day– from medicine to Islamic law– in his discussion of the completion and perfection of the human soul. The Qu'ran, the Hadith, philosophical concepts, Sufi terms and theories, animal fables, and jokes form the tapestry from which he weaves what might be called his version of virtue ethics. That Rūmī does all this through storytelling compels us to change the very manner in which we perceive ethical reasoning. (Zargar, 2017, S. 5)

Storytelling hat sich zu einer wichtigen Erzähltradition entwickelt. Auch hier könnte im Hintergrund die hohe Stellung der Schreibtradition im Koran begünstigend eingewirkt haben:

As Islamic intellectual history progressed, storytelling became a salient way in which Muslims interpreted the meanings of their scriptures and the lives of their saints. Early commentators on the Qur'an often attempted to explain allusions to the lives of prophets using reports or stories, some of which ultimately came from Jewish and Christian sources. Abu Ja'far Muḥammad al-Ṭabarī (d. 923) in his exegesis and in his massive history offers narrative contexts for the lives of prophets mentioned in the Qur'an, contexts that would be familiar to scholars of the Bible and extra-biblical Jewish literature. (Zargar, 2017, S. 3f.)

Entscheidend bei der Frage, ob und wie Storytelling einsetzbar ist, ist daher auch eine Kenntnis der Interessen der Stakeholder des Museums und der gewünschten Zielgruppen. (Kramper, 2017, S. 47) Storytelling kann im Museum vielfältig konzipiert werden. Huth listet mit Bilderbüchern, traditioneller Literatur, moderne Fantasy-Romane, Fachbücher, Kinderbücher oder biblischer Texte verschiedene literarische Genres auf, die Eingang ins Storytelling finden. Dabei umfasst es auch das Rollenspiel, das Vorlesen oder etwa Performanz. (Huth et al., 2021, S. 261)

Auf die Objekte mit dem Sternzeichenmotiv übertragen könnten etwa Ähnlichkeiten und Unterschiede des Wissens über Sternzeichen aufgezeigt werden, um dann in der Erklärung zu münden, wie vielfältig die Kulturen sein können. Im Rahmen von Workshops, Lesungen oder Filmvorführungen können im Museum den Kindern die Namen der Sternzeichen in der Mongolei, China, Indien, Iran und den arabischen Ländern nahegebracht und die Unterschiedlichkeit zu den ihnen bekannten Sternzeichen bewusstwerden. Woher kommen dann eigentlich die Bezeichnungen der Sternzeichen? Warum verbinden die Menschen in Europa die Namen der Sternzeichen mit der griechischen Mythologie? Wofür haben die Menschen der anderen Ländern Sternzeichen und Sternbilder benutzt?

Die Erzählungen der Mythen, die hinter der Bezeichnung der Sternzeichen stehen, kann ein interessantes Programm für die Kinder darstellen. Dazu könnte jedes Kind sein Sternzeichen herausfinden und vielleicht ist es von den Stärken und positiven Eigenschaften, die mit dem jeweiligen Sternzeichen verbunden werden, begeistert. Performative Programme wie Kindertheater und Vorträge über die Verwendung der Sternzeichen oder der Orakel für die Magie

(wie das o.g. Objekt) könnte Interesse in den Kindern wecken und zum Stellen von Fragen anregen, etwa inwiefern man diesem antiken Wissen vertrauen kann oder wie am Ende Religionen mit Sternzeichen in Verbindung treten.

Pearce begreift mit Storyspace den Beschreibungskontext der Objekte und Stories einer Ausstellung. Aus ihm ergeben sich die Rahmenbedingungen für eine narrative Struktur, bei der jedes Kulturerbe-Objekt erzählen kann, was es so heraushebt, was es darstellt, woher es kommt und wie es sich zu den anderen Objekten in der Ausstellung verhält. (Pearce, 1995, S. 3)

Das Storytelling über das Museumsobjekt selbst ist eine weitere Methode für die Präsentation. Jedes Objekt birgt in sich eine eigene Geschichte. Es umfasst bestimmte Zeiträume von der Herstellung bis zur Musealisierung. Die oben gezeigten Objekte etwa wurden im Iran (genauer aus der Stadt Isfahan im damaligen Persien) im Jahr 1779 hergestellt. Weitere thematische Aspekte sind die religiöse Subjektivität hinter diesen Objekten, die Geschichte des Herkunftslandes, die Herstellungstechnik, das Material usw. Unter dem Begriff Storyspace wird dies zusammengefasst:

The main constituents of Storyspace are as follows. Story layer – this consists of the events of the story. Facets, visualisations (of story events and plots) and references can all be added to a story. This layer contains both heritage object stories (about individual objects) and curatorial stories (containing multiple heritage objects and the events that link them). Events come from two sources. The first source is from the heritage object stories relating to the heritage objects that are chosen for the curated exhibition. As an example, these stories might describe when and where an object was created, circumstances that have inspired its creation, or what has happened to it in its lifetime. The second source are the events that relate not to a single object but to a set, or subset, of the exhibited objects. These provide additional context. (Peponis et al., 2003, S. 4)

Es gibt zwei Arten von Storytelling, welche nach Peponis et. al. als "narratives" bezeichnet werden können:

These small narratives may originate from the visitor, triggered by something in the exhibition. For example, the visitor recalling a personal experience related to an object or event of the exhibition. Museums may also use small narratives themselves to help visitors to relate to the bigger narrative. For example, presenting the (possibly fictional) story of a character who lived at a certain time in order to bring it to life. (Peponis et al., 2003, S. 3)

Solche spannenden, auf Kinder und Jugendliche zugeschnittenen Programme zu einem Thema oder Objekt haben mehr Einfluss auf das Merken und Erinnern, als wenn lediglich Ausstellungsführer darüber etwas erzählen:

The isolation of an object in a showcase with limited and/or only descriptive information about material, century and dynasty is not enough to activate the pre-existing knowledge of most visitors. Both display and labelling often originate from object-based disciplines, translating a scientific means of systematisation and order into the gallery space. (Weber, 2012, S. 31)

Der Vorschlag dieser Arbeit ist, den Islam mit der Methode Storytelling im Museum zu präsentieren, weil die Bezeichnung „islamisches Objekt“ eine Erklärung zur Bedeutung, eine Erzählung der Geschichte und eine Erläuterung über die Verwendung benötigt.

Making storytelling conducive for thematic teaching. Students were allowed to immediately interact with the subjects being taught, thus allowing them to retain more information. Storytelling involved the students throughout the process. It allowed them to use background experiences to build onto their understanding. (Ainol et al., 2014, S. 56)

Jedoch werden etwa Ritualobjekte, die für jüdische Zeremonien verwendet werden, als jüdische Kunst bezeichnet (Kanof, 1982), ähnlich wie die Objekte, die im Zusammenhang mit biblischen Traditionen und christlichen Geschichten hergestellt wurden, als christliche Kunst gelten. (Loverance, 2007) Wie wäre es analog dazu mit islamischer Kunst bzw. islamischen Objekte?

## Herausforderungen und Probleme in Ausstellungen

Mein Beispiel zeigt, dass unter dem Begriff „islamische Kunst“ die zwei Kategorien „religiös-islamische“ und „nicht-religiöse (*islamicate*)“ Objekte zusammengefasst werden. Die Debatte, welche Objekte aus dem muslimischen Kulturraum wirklich als religiös bezeichnet werden können, wird im musealen Kontext immer wieder geführt. Oft werden Kunst- und andere Gegenstände aus dem arabischen Raum mit „islamisch“ etikettiert. Dem würde ein persischer oder ein türkischer muslimischer Betrachter möglicherweise oft widersprechen, wenn sie in seiner religiösen Praxis nicht vorkommen. Diese Debatte kann mit Hilfe des Begriffes „*islamicate*“ erklärt werden. Außerdem wird dadurch

auch eine Debatte eröffnet, was denn „islamisch“ heißt, und dass darunter eine recht große Bandbreite von Denominationen und Richtungen verstanden wird. Die bei der Kategorisierung erfolgte Unterscheidung der Objekte nach den Kriterien religiös-islamisch und nichtreligiös (*islamicate*) hilft, den Besucher:innen den Islam als elementaren Teil der auch materiellen muslimischen Kulturen durch Artefakte leichter zu präsentieren.

Unter dem Begriff ‚islamische Kunst‘ werden also ganz unscharf muslimische und islamische Objekte zusammengefasst und so muslimische Kulturen bisweilen entstellt präsentiert durch die vermischte Ausstellung von Objekten aus Kulturen unterschiedlicher Provenienz. Nun wird die Herausforderung einer möglichst realistischen Präsentation einer oder mehrerer muslimischen Kulturen von einem weiteren Problem begleitet. Wie werden Kulturen in Dialog gesetzt? Wenn zwei oder mehrere Kulturen für einen Vergleich nebeneinander gestellt werden, wird da verständlich, dass ihnen ihre Herkunftsgebiete eine Form oder Gestalt verleihen? Oder haben die Ähnlichkeiten bzw. Annäherungen dieser Kulturen irgendwo ein Anfang und ein Ende? Wird bei der Nebeneinanderstellung von Kulturen klar, wo z. B. die türkische Kultur anfängt und eindeutig erkenntlich ist, und an welcher Stelle sie aufhört? Hierzu sagt Navid Kermani, Orientalist und Schriftsteller, sehr treffend Folgendes:

Ich glaube, die Rede vom ‚Kampf der Kulturen‘ ist genauso problematisch wie die Rede vom ‚Dialog der Kulturen‘, weil in beiden Fällen setzt man feste Subjekte voraus, als seien die relativ homogen. Und das gilt für den ‚Dialog der Kulturen‘ genauso. Wenn man dann die Realität sieht, werden solche Begriffe oder solche Vorstellungen sehr schnell zu Karikaturen, weil die Realität viel widersprüchlicher und ambivalenter ist. (Güvercin, 2009)

Die Frage ist also, ob es genügt, im Museum Objekte unterschiedlicher Kulturen nebeneinander zu stellen und daraus einen Wunsch vom Dialog zwischen den Kulturen zu evozieren. Die Problematik liegt im Ermessen, welches Objekt der adäquateste Vertreter seiner Kultur für den Prozess der Kategorisierung sein kann. Im Zusammenhang mit Storytelling soll daraus nun eine weitere Herausforderung thematisiert werden, welche Objekte sich für eine Ausstellung über den Islam und muslimische Kulturen eignen.

Wie wird nun Islam definiert? Islam ist eine Glaubensrichtung besonders West-, Zentral- und Teilen Südostasiens, welche, sich bis nach Nordafrika erstreckend, als dominanter Teil in den dortigen Kulturen verwurzelt ist. Obwohl er in diesen Gebieten stark präsent ist, handelt es sich nicht um eine homogene Glaubensrichtung, welche überall ähnlich auftritt. Die vielschichtige Verbindung mit den verschiedenen Lebensstilen der lokalen Kulturen verleiht ihm eine facettenreiche und bunte Note, welche Hodgson mit dem weiter oben erwähnten Begriff *Islamdom* gefasst hat. Mit anderen Worten gesagt, gibt es für die Kurator:innen keinen Islam, sondern viele Islame, wenn sie sich die Betrachtungsweisen der Muslime aus den unterschiedlichen Kulturen vor Augen führen. Die Raumtheorie in Verbindung mit dem Storytelling vermag zu zeigen, wie viele Landesgrenzen auf der ganzen einen großen Einfluss nicht nur auf die Kultur der Einheimischen, sondern auch für das Museale und die wissenschaftlichen Studien haben. Dies trifft besonders dort zu, wenn sie wie ein Etikett auf die Kategorisierung der Objekte wirken. Mit Hilfe des Storytellings könnte eine Auseinandersetzung mit diesen problematischen Begriffsdefinitionen für die museale Tätigkeit und Kategorisierung der Objekte erfolgen.

## Zusammenfassung

Der Beitrag beleuchtet die Rolle des Museums als Lernort in Verbindung mit anderen Bildungsbehörden als *place*. Das Museum als *place* steht in Verbindung und Interaktion mit seiner Umgebung, d.h. der Gesellschaft. Es ist mehr als ein Ort der Aufbewahrung, Magazinierung und Ausstellung der Objekte. Es ermöglicht darüber hinaus auf der sozialen Ebene der Gesellschaft eine Auseinandersetzung mit religiösen Gruppen, Gemeinden, und die Präsentation der Religionen, wie etwa dem Islam. Im Zusammenhang mit dem Anstieg der Zahl der muslimischen Migrant:innen in Deutschland steht eine größere Vielfalt an ihren Wohnorten mit ihren muslimischen Lebensgewohnheiten, welche die Präsenz der Muslim:innen und die Anwesenheit des Islam in Deutschland deutlich macht. Zu beobachten war als Reaktion darauf in manchen deutschen Städten eine Welle der Islamfeindlichkeit und Vorurteile gegenüber den Muslim:innen. Die kulturelle bzw. religiöse Integration der Muslim:innen als soziale Akteur:innen in der säkular/christlich-jüdischen Gesellschaft als *space* hat mir einen Anreiz für die Auswahl dieses Themas gegeben. Die Funktion des *place* Museum als Lernort nähert sich der anderer Bildungsorte wie der Schule an, wo auch Lernprozesse und Fachdidaktik zur Lehre der Religion umgesetzt werden. Mit modernen Methoden kann Islam im Museum für Schulkinder präsentiert und erkennbar gemacht werden. Mit Konzepten und Methoden der Theorie von *space, place* und *education*, insbesondere Storytelling, werden Bedeutungen von religiös-islamischen und auch nicht-religiösen (*islamicate*) Objekten den Kindern und Jugendlichen verständlich gemacht. Am Beispiel des *Raml*, einem mit Sternzeichen verzierten Objekt, wurden Herausforderungen rund um die Präsentation des Islams, die Erkennung und Kategorisierung der islamischen Objekte, wie die Unklarheit des Begriffs „islamisch“ sowie die Definition der islamisch-religiösen Objekte im Vergleich aller Objektgruppen der islamischen Kunst im Museum erörtert. Ich schlage vor, dass Museen in Bezug auf ein Objekt mit dem Motiv Sternzeichen beispielhaft erläutern, wo Ähnlichkeiten und Unterschiede des Wissens über Sternzeichen liegen, um damit die Vielfältigkeit der Kulturen aufzuzeigen.



## Über die Autorin

**Pardis Eskandaripour** ist Doktorandin im Fachgebiet Religionswissenschaft der Philipps-Universität Marburg. Sie absolvierte ein Bachelor-Studium in Soziologie an der Allameh Tabatabai Universität Teheran/Iran, und studierte Ethnologie (Bachelor und Master) an der Universität Leipzig. Sie beschäftigt sich mit den Kategorien „*religion and space*“ und „*sacred place*“ und „Religion in Museum“. [pardiseskandaripour@gmail.com](mailto:pardiseskandaripour@gmail.com)

## Literatur

- Ahmed, S. (2015). *What is Islam: The Importance of Being Islamic*. Princeton University Press.
- Ainol, W., Binti, M., Tarmizi, A. (2014). *Using storytelling as Educational Tool*. Faculty of Business, Management, and social science quest international University Ipoh.
- Agnew, J. (1987). *The United States in the world economy: a regional geography*. Cambridge University Press.
- Agnew, J. (2011). *Space and Place*. In J. Agnew, D. Livingstone (Hrsg.), *The SAGE Handbook of Geographical Knowledge* (S. 316–330). Sage.
- Andre, L., Durksen, T., Volman, M. L. (2017). Museums as avenues of learning for children: a decade of research. *Learning Environ Research* 20, 47–76.
- Bachmann Medick, D. (2006). *Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften*. Rowohlt.
- Brown, R., Huth, K., Usher, W. (2021). The use of story to teach religious education in the early years of primary school: a systematic review of the literature. *Journal of Religious Education* 69, 253–272.
- Carboni, S. (1997). *Following the Stars: Images of the Zodiac in Islamic Art*. The Metropolitan Museum of Art.
- Children Museum of Manhattan (CMOM) (2015). <https://www.neh.gov/sites/default/files/inline-files/Muslim-Cultures-Children-Museum-of-Manhattan.pdf>
- Cresswell, T. (2008). Place: encountering geography as philosophy, *Geography* 93(3), 132–140.
- Cresswell, T. (2014). *Place: An Introduction*. John Wiley and sons.
- Culin, S. (1890-91). *East Indian Fortunetelling with dice*, Proceedings of the Numismatic and Anthropological Society of Philadelphia.
- Darani A. A. (2019). Čarkhiat. *Jostārha-ye- Novine Adabi* 205, 105–137.
- Dalton, N., Dalton, R., Peponis, J., Wineman, J. (2003). *Path, theme and narrative in open plan exhibition settings*. [https://www.spacesyntax.net/symposia-archive/SSS4/fullpapers/29\\_Peponis.pdf](https://www.spacesyntax.net/symposia-archive/SSS4/fullpapers/29_Peponis.pdf)
- Dressler, M., Salvatore, A., Wohlrab-Sahr, M. (2019). Islamicate Secularities in Past and Present. *Historical social Research* 44(3) [169], 7–34.
- Drotner, K., Dziekan, V., Parry, R., Schröder, K. Ch. (Hrsg.). (2018). *The Routledge Handbook of Museums, Media and Communication*. Routledge.

- Freytag, T., Lauen, D. L., Robertson, S. L. (Hrsg.). (2022). *Space, Place and Educational Settings*. Springer.
- Genoways, H.H., Andrei M.A. (2016). *Museum Origins: Readings in Early Museum History and Philosophy*. Taylor & Francis.
- Gesemann, F. (2006). *Die Integration junger Muslime in Deutschland. Bildung und Ausbildung als Schlüsselbereiche sozialer Integration*. Studie im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung, Politische Akademie, Referat Interkultureller Dialog. Islam und Gesellschaft, 5, Friedrich-Ebert-Stiftung, Politische Akademie. <https://library.fes.de/pdf-files/akademie/berlin/04705.pdf>
- Gieryn, T. (2000). A Space for Place in Sociology. *Annual Review of Sociology* 26, 463–496.
- Gruenewald, D. A. (2003). Foundations of Place: A multidisciplinary framework for place-conscious education. *American Educational Researcher* 40(3), 619–637.
- Güvercin, E. (2009) *Grenzgängerbeatz*. <https://erenguevercin.wordpress.com/2009/03/05/mir-geht-die-opferrhetorik-gehorig-auf-die-nerven/>
- Hodgson, M. G. S. (1974). *The Venture of Islam. Conscience and history in a world civilization*. University of Chicago Press.
- Hooper-Greenhill, E. (1999). *The Educational Role of the Museum*. Psychology Press.
- Kanof, A. (1982). *Jewish Ceremonial Art and Religious Observance*. Abrams.
- Kramper, A. (2017). *Storytelling für Museen: Herausforderungen und Chancen*. Transcript.
- Lessmann, S. (2020). *Wer definiert wie und für wen welche Räume?* [https://www.museumspaedagogik.org/fileadmin/Data/Regionalverbaende/Bayern/PDF/WER\\_DEFINIERT\\_Lessmann\\_fuer\\_Web\\_Ulm\\_2020.pdf](https://www.museumspaedagogik.org/fileadmin/Data/Regionalverbaende/Bayern/PDF/WER_DEFINIERT_Lessmann_fuer_Web_Ulm_2020.pdf)
- Loverance, R. (2007). *Christian Art*. Harvard University Press.
- Mahmudi, F., Musapour, Y. (2015). Ta'ṭīr-e Honar-e Felezkārī-e Maktab-e Korāsān bar Felezkārī-e Maktab-e Mūṣī, Barresī-ye Moredī-e Qalamdān va Golāb-pāš. *Do-faslnāme-ye Pažūhešī-Taḥlīlī-ye Moṭāle'āt-e Honar-e Būmī* (3), 127–156.
- Massey, D. (1994). *Space, Place and Gender*. University of Minnesota Press.
- Mīrbāqerī, M. (2002). Sokhanī darbare Shab-e Qadr. *Rošd-e Amūzeš-e Qorān* (1), 50–55.
- Neill, A. C., Taylor, E. W. (2008). Museum Education A Nonformal Education Perspective. *Journal of Museum Education* 33(1), 23–32.
- Pearce, S. M. (1995). *On collecting: An investigation into collecting in the European tradition*. Routledge.
- Robertson, S. L. (2022). Setting Aside Settings: On the Contradictory Dynamics of “Flat Earth,” “Ordinalization,” and “Cold Spot” Education Governing Projects. In T. Freytag, D. L. Lauen, S. L. Robertson (Hrsg.), *Space, Place and Educational Settings* (201–219), *Knowledge and Space* 16, Springer.
- Roskamm, N. (2012). Das Reden vom Raum. Zur Aktualität des Spatial Turn - Programmatik, Determinismus und „sozial konstruierter Raum“. *PERIPHERIE* 126/127, 171–189.
- Runge, K. (2013). Von Derwisch-Mütze bis Mekka-Cola. Vielfalt islamischer Glaubenspraxis, Einblicke in eine Sonderausstellung der Religionskundlichen Sammlung der Philipps- Universität Marburg. In E. Franke, K. Runge (Hrsg.), *Von Derwisch-Mütze bis Mekka-Cola: Vielfalt islamischer Glaubenspraxis. Begleitband zu einer Sonderausstellung der Religionskundlichen Sammlung der Philipps-Universität Marburg* (S.15–43). Diagonal.
- Russell, W. (2012). “I get such a feeling out of...those moments”: Playwork, passion, politics and space. *International Journal of Play* 1(1), 51–63.

- Saheb N. M. (1914). *Merāt Al- Raml*. Gebunden in M. N. Bin Heidar, R. Ali, A. Moï'in, N.M. Saheb, *Rasaøl Al-Raml*. Verlag unbekannt.
- Sammer, P. (2014). *Storytelling*. O'Reilly.
- Singh, P. K. (2004). Museum and Education. *Orissa Historical Research Journal* 47(1), 69–82.
- Somerville, M. (2007). *Space and Place in Education: Still speaking from the Margins*. <https://www.aare.edu.au/data/publications/2007/som07563.pdf>
- Tamimi Arab, P. (2021). Dutch National Museum of World Cultures. *Journal of Material Culture* 26(2), 178–200.
- Vakili, Sh. (2011). *Oštūre šenasi-e- Āseman-e- šabaneh. Šurāfarin*.
- Weber, S. (2012). A Concert of things: Thoughts on Objects of Islamic Art. In B. Junod, G. Khalil, S. Weber, G. Wolf (Hrsg.), *Islamic Art and the Museum: Approaches to Art and Archeology of the Muslim World in the Twenty-first Century* (S. 28–56). Saqi.
- Williams, T. (2018). Adventure playgrounds and me: bringing the past into the auto-ethnographic present. In S. Lester, W. Russell, H. Smith (Hrsg.), *Practice-Based Research in Children's Play* (S. 53–74). Policy Press.
- Zargar, C. A. (2017). *The Polished Mirror: Storytelling and the Pursuit of Virtue in Islamic Philosophy and Sufism*. One World Publications.

### Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Raml. Würfelstäbe. Inventarnummer: Hn 020 a und b\_03, Foto: Heike Luu, © Philipps-Universität Religionskundliche Sammlung Marburg.
- Abb. 2: Raml. Scheibe. Inventarnummer: Hn 020 d\_01, Foto: Heike Luu, © Philipps-Universität Religionskundliche Sammlung Marburg.