

Vom Referieren zum Moderieren

Christiane Schrübbers

REZIPIEREN

Von Anfang an hatten Museen strikte Besuchsregeln und bemühten sich intensiv um eine *Verhaltensnormung* ihrer Gäste.¹ Der *klassische* Museumsbesucher hat dabei einen auffälligen Besichtigungsgestus: Oberkörper vorgebeugt, Blick auf ein Objektlabel gerichtet. Diese Haltung ist so weit verbreitet, dass Abweichungen davon von Aufsichtskräften sogar als eine Art *Arbeitsverweigerung* angesehen werden.² Nachdem sich die Museumspädagogik der Besucher angenommen hatte, bot sie ihnen in Führungen, später auch mit Hilfe elektronischer Medien wie Audioguides oder Videoloops, weitere Informationen an. Weil reine Informationsvermittlung allerdings weniger *edukativ* ist, wandelte sich das Tätigkeitsfeld der Museumspädagogen: Nach gängiger Meinung sind sie vor allem für Schulklassen, weniger für Erwachsene zuständig. Seit dem Nebeneinander von Kuratoren und Museumspädagogen diskutieren beide intensiv, aber divers über ihre Koexistenz und Zusammenarbeit. Dann trat die Publikumsforschung auf den Plan und stellte neue Fragen in unterschiedliche Richtungen: Was bedeutet die Wissensgesellschaft für das Museum, wie werden wir durch Museumsbesuche zukunftsfähig, brauchen wir einen Gegenwartsbezug in den Ausstellungen, gibt es einen Konflikt mit den sich ausbreitenden Medien oder nicht?³

Der Präsident des Deutschen Museumsbundes konstatierte 2011, dass sich die Museen in der zurückliegenden Zeit zu viel mit sich selbst beschäftigt haben und ihre geleistete Arbeit nur intern bewerteten. Um zu einer Außensicht

1 | Ch. Hirte: »Plädoyer. Mal frech werden auf Augenhöhe?«, in: S. Gesser et al.: Das partizipative Museum, S. 285-289, hier S. 286.

2 | Ebd., S. 287.

3 | Einen ersten Überblick geben: »Der große Unbekannte – Besucher und Nichtbesucher von Museen«, Standbein Spielbein Nr. 87 (2010) sowie E.-M. Reussner: Publikumsforschung für Museen.

zu kommen, lud man Gesprächspartner aus Wirtschaft, Tourismus, Politik und Bildung ein, um

»... Potentiale ausfindig zu machen als auch Gründen nachzuspüren, weshalb Museen aus der jeweiligen gesellschaftlichen Perspektive anziehend sind und sein können. Gleichzeitig wollten wir auch herausfinden, was die Kooperation mit Museen uninteressant, sperrig und bisweilen nahezu unmöglich macht.«⁴

Eine der Gesprächspartnerinnen war Silke Satjukow, die über ein Pilotprojekt des Fachbereichs Geschichte an der Universität Magdeburg berichtete. An der Schnittstelle von Universität und Berufspraxis setzen sich Dozenten und Studenten mit zukunftsfähiger Geschichtsvermittlung auseinander. Da heute auch Medien an der Prägung von Geschichtsbildern mitwirkten, mussten sich die Historiker auf ein immer differenzierteres Publikum einstellen.

»Die ständige Diskussion und Revision von Geschichtsbildern in freiheitlichen Gesellschaften erfordert von Historikern [...] die Fähigkeit, Interpretamente der Vergangenheit glaubwürdig immer wieder aufs Neue zu bewerten, Veränderungen wahrzunehmen und auf Kontextänderungen zu reagieren. ... (Daher müssen) hergebrachte didaktische Leitideen aufgegeben werden, die von einem simplen Transfer zwischen wissenschaftlicher Forschung und lernenden »Konsumenten« [...] als einer Einbahnstraße ausgehen.«⁵

Zur Beantwortung der Frage nach dem Gegenwartsbezug klassischer Bildungsinhalte lohnt sich ein Blick in die Tageszeitung. Zur neuen Dauerausstellung im Goethe-Nationalmuseum in Weimar schrieb Dirk Pilz in der Berliner Zeitung eine bös-ironische Rezension. Während der Werbetext zur Ausstellung mit dem Satz beginnt: »Goethe ist und bleibt aktuell«⁶, beklagt Pilz genau die Ausklammerung der Aktualität durch die Kuratoren. Wenn im Katalog zu lesen sei, dass der »überragende Dichter aus dem Bewusstsein zu verschwinden« drohe, müsse man sich fragen, ob das schlimm ist. Schlimm ist nach Pilz allerdings, wenn die »Angst vor dem Bedeutungsverlust das Konzept [dieser Ausstellung] diktiert.« Für »Biografisten und Goethe-Fans« sei es ja in Ordnung, wenn sie in dieser Form bedient würden, aber man könne Goethe nicht für die Zukunft bewahren, wenn Fragen nicht möglich seien wie:

4 | V. Rodekamp: Vorwort, in: *Museumskunde* 76 (2011), S. 5.

5 | S. Satjukow: »Lernorte: Geschichtsvermittlung in der Mediengesellschaft«, in: ebd., S. 78-82, hier S. 78.

6 | www.klassik-stiftung.de/einrichtungen/goethe-nationalmuseum/lebensfluten-tatensturm/[12. 9. 12].

»Sind ›Stella‹ oder ›Der Groß-Cophta‹ gute Theaterstücke? Warum sollte man ›Hermann und Dorothea‹ lesen? Oder die ›Beiträge zur Optik‹?«⁷

Weitere Zeitungslektüre an den Folgetagen förderte zutage:

- Zweihundert Genter Bürger stellen in einer Performance die »agnus-dei-Szene« nach, die Jan van Eyck um 1432 auf einem Bildfeld des »Genter Altars« gemalt hat, um damit eine »zeitgemäße Neuinterpretation des Kunstwerks« zu erreichen.⁸
- Häftlinge der Jugendstrafanstalt Berlin-Charlottenburg haben Schuberts »Winterreise« in einen Rap-Zyklus verwandelt.⁹

In vier Tagen drei Pressemeldungen über den »Partizipationswillen« – Zufall oder Trend? Die Reihe ließe sich um viele Beispiele erweitern, bei denen ernste Hochkultur-Werke aus Theater, Musik und Literatur vom Publikum aufgegriffen wurden. Das Publikum ist so weit, dass es dem Rat Goethes folgt: »Was du ererbt von deinen Vätern, erwirb es, um es zu besitzen.« Und die Museen? Noch und überwiegend bieten sie die Anordnung der Objekte und ihre Kontextualisierung mittels Nebenobjekten, Texten, interaktiven Workstations (Schubladen, Klappenelemente, Computer) und Inszenierungen.

LERNEN

In der heutigen Diskussion um Vermittlung und Bildung im Museum ist die Dichotomie von Didaktik und Methodik verblasst. In den Vordergrund hat sich das Thema »Lernen« geschoben. Das »Europäische Handbuch: Museen und Lebenslanges Lernen« liefert eine Definition:

»Lernen beruht auf Eigeninitiative und dem Sammeln von Erfahrung. Menschen lernen, wenn sie der Welt Sinn verleihen wollen. Lernen kann aus der Erweiterung der Fähigkeiten, des Wissens, des Verständnisses, der Werte und Normen, der Gefühle, der Ein-

7 | D. Pilz: »Unser Geheimrat, ach. Und eure Angst: Das Nationalmuseum zu Weimar hat eine neue Goethe-Dauerausstellung«, in: Berliner Zeitung vom 5. 9. 2012, S. 25.

8 | Berliner Zeitung vom 8./9.9. 2012, S. 25. Vgl. dazu: www.culture.pl/web/english/events-calendar-full-page/-/eo_event_asset_publisher/L6vx/content/pawel-alt-hamer-s-agnus-dei-on-track-in-ghent, [12. 9. 12].

9 | Stefan Strauss: »Liebeslieder im Knast«, in: Berliner Zeitung vom 7. 9. 2012, S. 22.

stellung und der Reflexionsfähigkeit bestehen. Effektives Lernen löst Veränderung, Entwicklung und den Wunsch danach aus weiterzulernen.«¹⁰

Im Anschluss werden vier unterschiedliche Lern-Ansätze genannt:¹¹

- der instruktive oder didaktische (!)
- der aktive oder entdeckende
- der konstruktive
- der gesellschaftskritische.

Der *instruktive Ansatz* beruht auf der Autorität des institutionalisierten Kulturbereichs und der Passivität des rezipierenden Publikums. Das Expertenwissen wird gegenüber dem informellen und dem Alltagswissen bevorzugt. Der Vorteil ist die schnelle und einprägsame Aufnahme von Fakten, der Nachteil ist die Verstärkung der Annahme, Wissen sei neutral, objektiv und allgemein gültig.

Der *aktive oder entdeckende Ansatz* hat sich in den naturwissenschaftlichen Museen der 70er Jahre herausgebildet. Er ermöglicht Lernen in einer Mischung aus Bildung und Unterhaltung in ungezwungener Atmosphäre. Praktische Übungen wie Rollenspiele und Experimente sind wichtige Elemente der Lernangebote.

Beim *konstruktiven Ansatz* wird Lernen sowohl als aktiv verlaufender Prozess als auch als soziale Interaktion gesehen. Nicht nur der Verstand, sondern auch die Sinne des Museumsbesuchers werden angesprochen. Das Wissen ist der Theorie des Konstruktivismus zufolge in seinen Voraussetzungen und Auswirkungen vom spezifischen Kontext abhängig und wird im Kopf des Lernenden, wenn auch mit Anleitung, erst zusammengesetzt.

Der *gesellschaftskritische Ansatz* ist radikal. Er entspringt unter anderem der Institutionenkritik der Kunstwissenschaftler.¹² Ihrer Argumentation zufolge sind Museen Orte für die Entwicklung, Überprüfung und Reflexion von sozialem, kulturellem, historischem und politischem Wissen. Das Wissen gilt als fließend und in einem offenen Wandlungsprozess mit stetiger Neuinterpretation befindlich.

Es fällt auf, dass jeder dieser Lernansätze eigene Aussagen über das *Wissen* macht. Wissen umfasst demnach Expertenwissen, Alltagswissen und infor-

10 | Deutscher Museumsbund (Hg.): *Museen und Lebenslanges Lernen – Ein europäisches Handbuch*, Berlin 2010, S. 8. Es handelt sich um die Definition der Lernkampagne Großbritanniens.

11 | Vgl. zum Folgenden: ebd., S. 19-21.

12 | Vgl. dazu z.B. C. Mörsch: »Am Kreuzungspunkt von vier Diskursen«, in: *Kunstvermittlung II*, S. 9-33 und N. Sternfeld: »Der Taxispielertrick«, in: *schnittpunkt* (Hg.): *Wer spricht?*, S. 15-33.

melles Wissen. Es ist statisch oder fließend, an soziale Situationen gebunden und gelangt über multisensorische Kanäle in unser Bewusstsein. Jeder Lernansatz scheint ein besonderes Verhältnis zu bestimmten Museumssparten oder Ausstellungskonzepten zu haben. Der aktive Ansatz wird mit naturkundlichen, technischen und Museen der zeitgenössischen Kunst zusammengespannt, der gesellschaftskritische mit multikulturellen und stadtgeschichtlichen Ausstellungen.¹³

PARTIZIPIEREN

Der *konstruktive Ansatz* erlaubt im Gegensatz zum *instruktiven*, der zur Abgeschlossenheit neigt, vielfältige Betrachtungsweisen und Lösungswege. Er erweitert sein vermittlungsmethodisches Spektrum durch Einbeziehung weiterer Bezugsdisziplinen. Wenn offene Lern- und Bildungsprozesse angestrebt werden, bietet er sich im Museum als Königsweg an.

»Die konstruktivistische Lerntheorie fordert, dass Lernprozesse in situativen Kontexten stattfinden, in denen authentizitätsnahes Handeln und Interagieren möglich ist. Damit wird die soziale Komponente des Wissenserwerbs betont und die Möglichkeit des späteren Transfers des Wissens auf andere authentische Situationen vorbereitet. Unterrichtsmodelle, die dieser Grundannahme verpflichtet sind, bemühen sich um anthropologisch fundierte Formen einer Lernkultur, in denen Lehrer (»Experten«) und Lerner (»Novizen«) gemeinsam Problemlösungen erarbeiten.«¹⁴

Konstruktivistisches Lernen im Museum gelingt allerdings besser, wenn auch die Kuratoren diese Lernform anerkennen und die Besucher mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen in die Planung und Inszenierung ihrer Ausstellungen mit einbeziehen. So geschah es in der kulturgeschichtlichen Ausstellung »Alt und Jung. Das Abenteuer der Generationen«, die Annette Lepenies kuratierte¹⁵. In ihrem Buch »Wissen vermitteln im Museum« beschreibt sie ihren Ansatz: Danach stehen im Zentrum des konstruktivistischen Museums und seiner Arbeit

13 | Vgl. dazu S. Gesser et al.: Das partizipative Museum.

14 | K. Müller: »Konstruktivistische Lerntheorie und Fremdsprachendidaktik, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Band 23, S. 85, zitiert nach B. Biener, Konstruktivistische Lerntheorie und ihre Anwendung im Museum, in: Standbein Spielbein, Nr. 70 (2004), S. 6-10, hier S. 7.

15 | 18. Dezember 1997 bis 10. Mai 1998 im Deutschen Hygiene-Museum Dresden.

»...Ideen, Standpunkte und Einsichten – nicht Gegenstände. Aus dem passiven Besucher ist ein Klient und Kunde geworden, der darauf achtet, daß die Klauseln seines Kaufvertrags erfüllt werden. Kommunikationen werden ebenso wichtig wie Kollektionen. Aus Objektspeichern werden aktive Lernumwelten für Menschen.«¹⁶

Für den Kurator bedeutet das, nicht einfach nur Lernen zu ermöglichen, sondern

»...einer großen Bandbreite von Lernstilen einen angemessenen Kontext und ausreichende Stimulation zu bieten. Sensorisches Lernen spielt dabei eine große Rolle. Wann immer möglich, sollten im Museum neben dem Sehen Geräusche und Gerüche sowie der Tastsinn in die Interaktion mit dem Besucher eingespannt sein.«¹⁷

Ferner kommt es für den Kurator darauf an,

»... in jeder Ausstellung so gut wie nur irgend möglich herauszufinden, wie Besucher die Botschaft der Ausstellung mit ihrer eigenen Bedeutung versehen. Auf diese Weise wirken die Konstruktionen der Besucher auf das Museum und sein Personal zurück und machen es [...] zu einer lernenden Institution.«¹⁸

Wenn sich Besucher mit den vom Museum beabsichtigten Botschaften aktiv auseinandersetzen und sie nach eigenen Einsichten, gemäß ihren Interessen und ihrem Vorwissen interpretieren und für ihre persönlichen lebenspraktischen Zwecke nutzen, dann laufen die Erzählung, die die Kuratoren intendieren, und die Erzählung, die im Rezeptionsvorgang der Besucher entsteht, gleichzeitig und miteinander verschränkt ab.¹⁹

MODERIEREN

Die Methode des konstruktivistischen Lernens bietet sich selbst dann an, wenn die Ausstellungen ohne ein solches Konzept kuratiert wurden. Sobald sich Gruppen zusammenfinden, um gemeinsam eine Ausstellung zu erkunden, können sie durch Moderation dazu angeleitet werden,

16 | A. Lepenies: Wissen vermitteln im Museum, S. 52f.

17 | Ebd., S. 69.

18 | Ebd., S. 71.

19 | Vgl. dazu A. te Heesen: Theorien des Museums, S. 167-188, insbes. S. 184ff. Über »partizipative Kuratoren« und »Museumsbesucher als Co-Kuratoren« berichten auch S. Gesser und A. Jannelli: »Herausforderung Partizipation«, in: Standbein Spielbein Nr. 91 (2011), S. 31-32

- Erfahrungen und Assoziationen zusammenzutragen,
- demokratische Formen der Auseinandersetzung über Standpunkte zu üben,
- verschiedene Formen des Wissens anzuerkennen,
- multimodale und multisensorische Aneignungsweisen wertzuschätzen
- Botschaften in der Zusammenstellung der Exponate und ihrem Display zu erkennen und kritisch zu bewerten.

Die Freiräume, die Museumsnutzer dafür brauchen, kann ihnen die *klassische Führung* nicht geben. Es braucht den Moderationsansatz, um eigene Erinnerungen und neue Erkenntnisse einzubeziehen und um unterschiedliche Standpunkte in der Betrachtung des Gleichen zu integrieren.²⁰

Wie Moderation im Museum angewendet werden kann, darüber geben die folgenden Beiträge Auskunft. Marion Schröder schildert die einzelnen Strategien dieser Gesprächstechnik, die helfen, Denkbarrieren zu überwinden und Perspektivwechsel zu erproben. Sie nennt die Spielregeln, die den wertschätzenden Umgang mit allen Meinungen und die Lösung von Konfrontationen in solchen Situationen ermöglichen. Sofija Popov-Schloßer beschreibt die performativen und gegenstandsgeleiteten Methoden, mit denen Besucher ihre Empfindungen beim Betrachten der Exponate darlegen. Sie gliedert sie nach Assoziationen, Analogien, Visualisierungen und Rollenspielen und gibt zu jeder Gruppe mehrere Beispiele aus unterschiedlichen Museen. Christine Heiß stellt ausführlich dar, wie die Sprechtechnik Inhalt und Botschaft beeinflusst und welche Übungen die nötige Geschmeidigkeit der Stimme unterstützen. Georg von Wilcken analysiert den heimlichen Einfluss unserer Verhaltens- und Routinemuster auf unsere akustische und visuelle Wahrnehmung. Er nennt die Wege, die der Museumsmoderator nehmen muss, um solche Automatismen zugunsten authentischer Wahrnehmung und neuer Erkenntnisse zu unterlaufen. Den Abschnitt beschließt ein *Baukasten*, der die Prinzipien einer Moderations-Planung enthält, welche die Entfaltung und die Steuerung von Museumsgesprächen unter didaktischen, methodischen, technischen und organisatorischen Gesichtspunkten bestimmen sollten.

20 | Vgl. dazu den Beitrag von M. Matthes: »Das Museum – mehr als ein Ort der Wissensvermittlung« in diesem Buch.

LITERATUR

- Biener, Bianca: »Konstruktivistische Lerntheorie und ihre Anwendung im Museum«, in: Standbein Spielbein Nr. 70 (2004), S. 6-10.
- Deutscher Museumsbund e.V., Prof. Dr. Michael Eissenhauer und Universität Hildesheim, PD Dr. Dorothea Ritter (Hg.): *Museen und Lebenslanges Lernen – Ein europäisches Handbuch*, Berlin 2010.
- Ders. (Hg.): *Museum nachgefragt*, Museumskunde 76 (2/2011).
- Gesser, Susanne/Jannelli, Angela: »Herausforderung Partizipation«, in: *Standbein Spielbein* Nr. 91 (2011), S. 31-32.
- Gesser, Susanne/Handschin, Martin/Jannelli, Angela/Lichtensteiger, Sibylle (Hg.): *Das partizipative Museum. Zwischen Teilhabe und User Generated Content. Neue Anforderungen an kulturhistorische Ausstellungen*, Bielefeld 2012.
- Hirte, Christian: »Plädoyer. Mal frech werden auf Augenhöhe? – Im Zweifelsfall findet die Partizipation ohne uns statt«, in: Gesser, S. et al.: *Das partizipative Museum*, S. 285-289.
- Lepenes, Annette (Hg.): *Ausst.Kat. Alt und jung. Das Abenteuer der Generationen*, Basel 1997.
- Dies.: *Wissen vermitteln im Museum*, Köln, Weimar, Wien 2003.
- Mörsch, Carmen: »Am Kreuzungspunkt von vier Diskursen«, in: Dies. und das Forschungsteam der *documenta 12* *Vermittlung* (Hg.): *Kunstvermittlung II. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts*, Zürich, Berlin 2009, S. 9-33.
- Müller, Klaus: »Konstruktivistische Lerntheorie und Fremdsprachendidaktik«, in: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, Band 23 (1997), S. 85.
- Pilz, Dieter: »Unser Geheimrat, ach. Und eure Angst: Das Nationalmuseum zu Weimar hat eine neue Goethe-Dauerausstellung«, in: *Berliner Zeitung* vom 5. 9. 2012, S. 25.
- Reussner, Eva-Maria: *Publikumsforschung für Museen*, Bielefeld 2010.
- Simon, Nina: *The participatory museum*, www.participatorymuseum.org/ [20.3.2013]
- Sternfeld, Nora: »Der Taxispielertrick, Vermittlung zwischen Selbstregulierung und Selbstermächtigung«, in: *schnittpunkt – Beatrice Jaschke/Charlotte Martinz-Turek/Nora Sternfeld* (Hg.): *Wer spricht? Autorität und Autorschaft in Ausstellungen*, S. 15-33.
- Strauss, Stefan: »Liebeslieder im Knast. Häftlinge haben aus Schuberts ›Winterreise‹ einen Rap-Zyklus gemacht. Premiere mit Herbert Grönemeyer«, in: *Berliner Zeitung* vom 7. 9. 2012, S. 22.
- te Heesen, Anke: *Theorien des Museums*, Hamburg 2012.