

Lernort Museum

Tendenzen und Befunde

Annette Noschka-Roos, Doris Lewalter

Zusammenfassung

Zweifellos führten die 1970er Jahre zu einer – im Rückblick betrachtet – entscheidenden Zäsur in der Museumslandschaft (Graf, 2003), die mit dem Konzept der Besucherorientierung und seinen verschiedenen Ausprägungsformen (Noschka-Roos, 2012) eine neue, qualitative Entwicklung in der Quadriga der Museumsaufgaben – des Sammelns, Forschens, Bewahrens und Vermittelns – einleitete. Die mit der Öffnung der Museen stetig wachsende „Erfolgsgeschichte“, der sogenannte „Museumsboom“, soll im vorliegenden Beitrag mit Blick auf die Bedeutung als Lernort für die Erwachsenenbildung unter folgenden Prämissen nachgezeichnet werden: Zunächst ist festzuhalten, dass dem Museumsboom ein komplexes Wirkungsfeld an Ursachen zu Grunde liegt, ausführlich dokumentiert in der jüngst herausgegebenen sogenannten zweiten Denkschrift zur Lage der Museen (Grafl-Rodekamp, 2012). Dieser Band knüpft sowohl an den „Appell zur Soforthilfe“ von 1971 der Deutschen Forschungsgemeinschaft an als auch an die „Denkschrift der Museen. Zur Lage der Museen“ (DFG, 1974); er zieht nach vierzig Jahren Bilanz, auch mit Blick darauf, ob und wie sich die Museen seitdem geöffnet und ihren seiner Zeit monierten exklusiven Charakter abgestreift haben. Daraus resultieren für den vorliegenden Beitrag folgende Fragen: Ist mit dem Museumsboom das Museum ein inzwischen für alle Menschen geöffneter Ort? Und die zweite Frage, die sich daran anschließt: Ist es ein Ort, an dem gelernt wird?

Museumsboom und museumspädagogische Programme

Vergleicht man die Museumslandschaft gegenüber den 1970er Jahren, so zeigt sich auf den ersten Blick eine beeindruckende Bilanz, was den Ausbau und die Differenzierung betrifft: Meldete 1990 – dem Vergleichsjahr nach der Wiedervereinigung – das Institut für Museumsforschung in Berlin etwas mehr als 4000 Museen, waren es 2010 bereits über 6.500, Tendenz weiter steigend (Graf/Noschka-Roos, 2009). Neben dem quantitativen Ausbau werden ebenso qualitativ neue Museen wie Science Center registriert, zahlreiche kulturhistorische Spezialmuseen und vor allem ein Wachstum der Volks- und Heimatkundemuseen.

Zur Erklärung dieser Dynamik im Museumswesen nennt Korff (2008) verschiedene Motive, die jeweils für sich genommen begrenzte Erklärungskraft besitzen: Zum einen wird mit Verweis auf Hermann Lübbe das kompensatorische Motiv genannt, das davon ausgeht, dass aus der Schnellebigkeit der Moderne der Impuls zum Bewahren wächst. Zum andern spielt das Motiv eine Rolle, das in der Begegnung mit den originalen Dingen in der Dialektik des gleichzeitigen Erlebens des Nahen und Fernen liegt. Das Fremde, das einem außerhalb der lebensweltlichen Erfahrung im Museum begegnet, dieser besondere Reiz der Differenz in der „xenologischen Institution“, wird mit Verweis auf Peter Sloterdijk als drittes Motiv aufgeführt. Schließlich wird das in den Artefakten materialisierte Wissen oder die in den Naturmaterialien freigelegten Strukturen und Gesetze, das laut Hans-Jörg Rheinberger „epistemische Ding“ erwähnt, das aus dem wissenschaftshistorischen Diskurs stammt.

An diesem Museumsboom, der sich zudem aus der wachsenden öffentlichen Aufmerksamkeit für sogenannte Blockbuster-Ausstellungen oder spektakuläre Museumsbauten speist, ist weiterhin bemerkenswert, dass er museologische Professionalisierungsfragen hinsichtlich der Präsentation und des Umgangs mit den Dingen ebenso forcierte wie Konzepte der Besucherorientierung und museumspädagogische Maßnahmen.

Inwieweit solche Maßnahmen zur Besucherorientierung Museen tatsächlich zu einer mehr inklusiven Institution herausbildeten, ist nicht eindeutig zu belegen: So ist auf der einen Seite zwar die Zahl der Museen gestiegen, die Zahl der Museumsbesuche allerdings – es werden Besuche und nicht Besucherinnen und Besucher gezählt – hat relativ dazu betrachtet nicht so stark zugenommen: Zwischen den Vergleichsjahren 1990 und 2010 stieg die Besuchszahl von über 97 Millionen auf über 104 Millionen und schwankt seitdem auf diesem relativ gleich bleibend hohen Niveau (Graf/Noschka-Roos, 2009). Untersuchungen über soziodemographische Merkmale der Besucherinnen und Besucher legen nahe, dass zum einen je nach Museumsgattung unterschiedliche Besucherinnen und Besucher rekrutiert werden – so werden beispielsweise Kunstmuseen nach wie vor von Besuchenden mit höherem Bildungsgrad aufgesucht, doch bei anderen Museen wie den Technikmuseen oder den naturhistorischen Museen ist eine „soziale Ausweitung“ festzustellen. Und dennoch, auch diesen Befund teilen zahlreiche Untersuchungen, erreichen die Museen heutzutage „nur“ die Hälfte der erwachsenen Bevölkerung (Graf/Noschka-Roos, 2009).

Weiterhin lässt sich auf Grund einer Sekundäranalyse des Instituts für Museumsforschung feststellen (Graf, 2003), dass ein Anstieg der Besuchszahlen besonders an solchen Häusern zu verzeichnen ist, die museumspädagogische Programme anbieten; sie waren für einen Anstieg ebenso ausschlaggebend wie Neueröffnungen oder Sonderausstellungen. So hat die Zahl der Verantwortlichen für museumspädagogische Aktivitäten in den Museen deutlich zugenommen (Noschka-Roos/Hagedorn-Saupe, 2009), was als Indikator dafür dienen kann, wie sich das Museum zu einem lebendigen Ort des Austauschs entwickelte, der durch die Öffnung in den 1970er Jahren und die Einrichtung erster museumspädagogischer Stellen und Zentren seinen Anfang nahm.

Für den Bundesverband der Museumspädagogik, der sich in dieser Zeit formierte, ist das Museum ein Ort des lebenslangen Lernens mit dezidiertem Bildungsauftrag (Bundesverband Museumspädagogik, 2006), ebenso wie für den Deutschen Museumsbund, insbesondere vor dem Hintergrund der Konzepte Kultureller Bildung (Enquete-Kommission, 2007).

Die erhobenen Daten des Instituts für Museumsforschung spiegeln jedoch, dass nicht Erwachsene, sondern Kinder und Jugendliche die Hauptzielgruppe museumspädagogischer Programme bilden, allenfalls tauchen Erwachsene in der Kategorie der Touristen auf, die ebenfalls eine bedeutende Zielgruppe darstellt.

Neben den verschiedenen Initiativen für Erwachsenenprogramme (vgl. Lewalter/Noschka-Roos, 2009) zeichnen sich an den Museen in jüngster Zeit in der Hauptsache zwei Trends ab, um Erwachsene zu erreichen: *Integrationsprogramme*, die in naturhistorischen Museen ebenso zu finden sind wie in kulturhistorischen; *Bürgerdialoge*, die zu gesellschaftlich relevanten Themen geführt werden, seien es Fragen zum Klimawandel oder Fragen der Stadtentwicklung usw. Museen beginnen sich zu Foren für aktuelle gesellschaftliche Diskurse zu entwickeln. Diese Trends bilden eine weitere, qualitativ neue Palette im Angebot für Erwachsene, das zu Beginn seinen Schwerpunkt in Führungen hatte, später ergänzt durch erlebnisorientierte Programme wie die „Lange Nacht der Museen“. Mit diesem Ausbau ging ebenfalls ein Methoden- resp. Perspektivwechsel einher, der Besucherinnen und Besucher auf Augenhöhe betrachtet und sie in ihren Erfahrungen und ihrem Wissen einbeziehen möchte: From deficit to dialogue, nannte es John Durant (2003) treffend.

Museen – Orte selbstgesteuerten Lernens

Bereits die Charakterisierung des Lernorts Museum sowie seiner Entwicklung und Ausdifferenzierung verdeutlicht seine Vielfältigkeit. Doch wie werden diese kulturellen Bildungsangebote von Besucherinnen und Besuchern in den Ausstellungen selbst genutzt? Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass die Nutzung ebenso vielfältig ist wie das Angebot der Heterogenität seiner Besucher entspricht. Dennoch können Spezifika der Auseinandersetzung von Besuchern mit dem jeweiligen Angebot des Lernorts, unabhängig von konkreten Bildungsprogrammen, identifiziert werden, die die Besonderheit des Lernens in diesem Informationsraum kennzeichnen. Diese betreffen die Navigation durch den Raum, die Auswahl von Ausstellungselementen sowie die Art und Weise der Beschäftigung mit ihnen und das Lernergebnis.

Ein Forschungszugang zur Beantwortung der oben gestellten Fragen liegt in der Analyse von Besuchspfaden durch eine Ausstellung. Befunde einer auf 104 Studien beruhenden Metaanalyse individueller Besuchsverläufe von Serrell (1998) weisen darauf hin, dass Museumsbesuchende nur ca. 20 bis 40 Prozent einer Ausstellung betrachten. Dabei wählen sie individuell sehr unterschiedliche Besuchspfade, die nur in seltenen Fällen den vom Kurator geplanten Besuchswegen entsprechen (Falk/Dierking 2000). Von außen betrachtet wirken diese Pfade willkürlich und ungezielt (Rounds 2006). Eine völlig andere Sicht auf die individuellen Lernwege, nämlich die der Besucher, stellt Rounds (2006) zur Diskussion. Ihre Analysen ergaben, dass diese

ungezielten und oberflächlich anmutenden Besuchsverläufe das Ergebnis einer individuell optimierten Neugier-geleiteten (*curiosity-driven*) Besuchsgestaltung sind. Diese erfolgt mit dem Ziel, im Museum optimal interessante und die eigene Neugier befriedigende Erfahrungen zu machen. Rounds gehen, basierend auf Beobachtungsbefunden, von der Annahme aus, dass Besucher über ein System schneller und einfacher Heuristiken (bezogen auf die Suche und Auswahl der Ausstellungselemente sowie die Aufmerksamkeitsfokussierung und den Abbruch der Beschäftigung) verfügen, die sie bewusst oder auch unbewusst einsetzen, um möglichst effektiv diejenigen Ausstellungselemente auszuwählen, mit denen sie sich eingehender beschäftigen wollen. Diese Befunde machen deutlich, dass die Auswahl und Beschäftigung mit den einzelnen Exponaten wesentlich von der *zeitgleichen und räumlichen* Anordnung der präsentierten Inhalte beeinflusst wird, die eine ständige Konkurrenz der Ausstellungselemente untereinander zur Folge hat. Die komplette Freiheit und Selbststeuerung des Rezeptionsprozesses macht auf ein weiteres zentrales Merkmal des Museumsbesuchs aufmerksam, das von Falk und Dierking (2000) als „free-choice-learning activity“ gekennzeichnet wurde. Hier liefert eine Studie von Packer (2006) interessante Einsichten in die Qualität dieser Lernprozesse. Mithilfe von Prä-Post-Befragungen von Besuchern in Museen, Zoos und Aquarien ermittelte Packer die mit dem Besuch verfolgten Ziele und angestrebten Ergebnisse (Prä-Befragung) sowie die Wahrnehmung der Lernumgebung und der Lernerfahrung während des Besuchs (Post-Befragung). Es zeigte sich, dass die Besucher während des Museumsbesuchs eine besondere Lernerfahrung anstreben und tatsächlich auch realisieren, die Packer als „Lernen zum Spaß“ („learning for fun“) bezeichnet. Bei dieser Qualität des Lernens geht es nicht um das individuell erzielte Lernergebnis (vgl. „free-choice-learning“, Falk und Dierking, 2000), sondern um die Lernerfahrung an sich. „Lernen zum Spaß“ charakterisiert eine Mischung aus Entdecken, Erforschen, mentaler Anregung und Spannung. Diese sehr positive Lernerfahrung kann zum Wissenserwerb führen, muss aber nicht. Es geht hier vielmehr um den Genuss des Lernens und der Lernerfahrung. Als Bedingungen, die eine solche Lernerfahrung begünstigen, ergaben die Interviewbefunde Wahlmöglichkeiten in einem als mühelos erlebten Prozess des Entdeckens neuer, faszinierender Informationen, die multiple Sinne ansprechen. Die Besucher schätzen an diesem Lernerlebnis die transformative Erfahrung, die Einfluss auf das eigene Leben oder die eigene Weltsicht haben kann, eigene Fähigkeiten beflügeln oder mit Erstaunen, Schönheit und Wertschätzung verbunden ist. D. h. eine starke Individualisierung und Personalisierung der inhaltlichen Auseinandersetzung und der damit verbundene Selbstbezug der Lernerfahrung sind hier entscheidend.

Dieses Merkmal wird auch in anderen Ansätzen zum Thema „museum experience“ (e. g. Falk/Dierking, 1992) angesprochen, die schon lange in der museumspädagogischen Literatur und Forschung diskutiert werden. Pekarik, Doering und Karns (1999) ermittelten auf der Basis von Interviewdaten vier Erfahrungsformen, die alleamt positiv sind und als befriedigend wahrgenommen werden. Es handelt sich dabei um objektbezogene, kognitive, introspektive und soziale Erfahrungen. Betrachtet man diese Erfahrungen aus der Perspektive der musealen Raumdiskussion, so sind es vor allem die objektbezogenen und die sozialen Erfahrungen, die an die spezifische

Räumlichkeit von Museen gebunden sind. Die objektbezogenen Erfahrungen beziehen sich auf die sinnliche Wahrnehmung von z. B. beeindruckenden, schönen, seltenen, ungewöhnlichen, Neugier weckenden oder wertvollen Objekten. Doch wie diese Beschreibung bereits andeutet, ist es nicht das Objekt allein, das diese Erfahrung bewirkt, es ist das Objekt mitsamt seiner Inszenierung im Raum. Diese Erfahrungen werden umso wahrscheinlicher, als sich die Präsentation der Objekte im Museumskontext im Sinne einer Inszenierung verändert hat. Doch auch die *sozialen* Erfahrungen, die sich auf die Interaktion von Mitgliedern der Besuchsgruppe, aber auch mit anderen Besuchern oder dem Museumspersonal beziehen, sind durch die Räumlichkeit des Museums beeinflusst. Museen erlauben ein gemeinsames, interaktives Erschließen, Erleben und Entdecken der Lernumgebung und ihrer Ausstellungselemente und nicht „nur“ einen Austausch nach rezeptiven Erfahrungen, wie es z. B. im Theater der Fall ist: Im Museum findet der Austausch über die Erfahrungen während der (Lern-)Handlung statt und nicht im Anschluss daran.

Solche Erfahrungen sind eng mit bestimmten Erwartungen der Besucher an den Aufenthalt im Museum verknüpft, die wiederum mit vorausgegangenen Erfahrungen interagieren und unter dem Begriff der „Visitor Agendas“ zusammengefasst werden. (Falk/Moussouri/Coulson 1998; Morris/Hargreaves/McIntyre 2005; Pekarik/Doe-ring/Karns 1999). Sie sind durch zwei Dimensionen gekennzeichnet, einerseits die Motivation für den Museumsbesuch und andererseits den Strategieeinsatz der Besucher während des Museumsbesuchs (Moussouri 1997 nach Falk 2009). Bezogen auf die Motivation werden unterschieden: Unterhaltung, Bildung, sozialer Austausch, die Attraktivität des Museums bzw. der Ausstellungsgegenstände, Verbindung zu eigenen Erfahrungen (z. B. Besuch in der Kindheit) sowie praktische Gründe. Der Strategieeinsatz wird von Falk et al. (1998) hinsichtlich des Grades der Fokussierung differenziert. Die unterschiedlichen *Visitor Agendas* werden auch mit verschiedenen Besuchertypen assoziiert. Falk (2009) unterscheidet folgende fünf Typen: Explorer, Professional/Hobbyist, Facilitator, Experience Seeker, Recharger. Insbesondere für die beiden erstgenannten Gruppen spielt der Wissenserwerb im Museum eine wichtige Rolle. In ähnlicher Weise unterscheiden Morris/Hargreaves/McIntyre (2005) Besuchertypen als „Researcher, Searcher, Browser, Follower“. Während die ersten beiden eher pro-aktiv das Museum erkunden, setzen sich die beiden letztgenannten Typen eher reaktiv mit den Ausstellungselementen auseinander. Studien in der museumspädagogischen Forschung haben auf die Bedeutung von *Visitor Agendas* für die Auswahl von Informationen oder für deren kognitive Verarbeitung hingewiesen (Falk/Moussouri/Coulson 1998). So ging eine bildungsorientierte und fokussierte Agenda mit einer längeren Aufenthaltsdauer, einer spezifischen Auswahl der Inhalte sowie einer intensiveren Beschäftigung mit den ausgestellten Inhalten einher.

Welche Lernwirkung kann nun von einem Museumsbesuch erwartet werden?

Die vielfältigen und vielschichtigen Erfahrungen, die Besucher im Museum machen können, spiegeln sich auch in den Befunden zur Lernwirkung von Museumsbesuchen wider. Dabei ist es wichtig zu beachten, dass Museumsbesuche kein isoliertes Ereignis

nis darstellen, sondern in ihrer Einbettung in die jeweiligen Lebenszusammenhänge zu sehen sind (Falk/Dierking, 2000). Die Befunde und Konzeption der Lernwirkung von Museen sind ebenso vielfältig wie die Besuche. Diesem Faktum trägt Hooper-Greenhill (2007) mit ihrer Konzeption des Generic Learning Outcome (GLO) Rechnung. In ihrer „cultural theory of learning“ beschreibt sie das Museum als Ort selbstorganisierter Lernprozesse, deren Ergebnis sich einer objektiven Überprüfung entziehen. Daher verfolgt sie mit ihrem Ansatz eine sehr viel breitere und weichere Vorstellung einer musealen Lernwirkung, die das gesamte Spektrum subjektiv wahrgenommener Wirkungen einbezieht: Folgerichtig umfasst ihr Modell neben Wissen und Verstehen die Verbesserung von Fertigkeiten, die Veränderung von Einstellungen und Werten, das Erleben von Vergnügen, Inspiration und Kreativität, sowie Aktivitäten und persönliche (Identitäts-)Entwicklung. Dieser sehr breit angelegte Zugang zur Lernwirkung von Museen, der sicherlich auch vor dem Hintergrund bildungspolitischer Diskussionen um die Rechtfertigung öffentlicher Ausgaben für Museen zu betrachten ist, macht deutlich, dass Museen andersgeartete Bildungsinstitutionen sind, die mit ihren eigenen Maßstäben betrachtet und gemessen werden müssen.

Der Umgang im und mit dem Raum und seinen speziellen Merkmalen sowie die Bildungsprogramme vor Ort werden nicht mehr per se als Bildung proklamiert, sondern im Kontext der individuellen Bedingungen der Besucherinnen und Besucher reflektiert und empirisch untersucht – auch das ist ein qualitativ neues Merkmal im Vergleich zum museumspädagogischen Aufbruch.

Literatur

- Deutscher Museumsbund (2007). Chefsache Bildung (Themenheft). Museumskunde, Bd. 74, 2/09.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (Hrsg.) (1974). Denkschrift Museen: Zur Lage der Museen in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West). Boppard.
- Durant, J. (2003). From ‚Deficit‘ to ‚Dialogue‘. Some Recent Trends in Science Communication, lecture held at the Deutsches Museum, Munich October 14th 2003.
- Falk, J.H. (2009). Identity and the Museum Visitor Experience. California.
- Falk, J. H./Dierking, L. D. (1992). The Museum Experience. Washington.
- Falk, J. H./Dierking, L. D. (2000). Learning from Museums: Visitor Experiences and the Making of Meaning, Walnut Creek.
- Falk, J. H./Moussouri, T./Coulson, D. (1998). The Effect of Visitor’s Agendas on Museum Learning. In: Curator, 41 (2), 107–120.
- Graf, B. (2003). Ausstellungen als Instrument der Wissensvermittlung? Grundlagen und Bedingungen. In: Museumskunde, 68(1), 73-81.
- Graf, B./Noschka-Roos, A. (2009). Stichwort: Lernen im Museum oder: Eine Kamerafahrt mit der Besucherforschung, In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 12 (1), (7-27).
- Graf, B./Rodekamp, V. (2012). Museen zwischen Qualität und Relevanz. Denkschrift zur Lage der Museen. Berliner Schriften zur Museumsforschung, Bd. 30. Berlin.
- Hooper-Greenhill, E. (2007). Museums and Education. New York. www.museumspaedagogik.org/PospapierMuseumspaed06.pdf
- Korff, G. (2008). Die Rückgewinnung des Dings. Tendenzen des Ausstellens im 21. Jh. Ein Gespräch mit Gottfried Korff. In: P. Teufel/U. Reinhardt (Hrsg.). Neue Ausstellungsgestaltung 01. New Exhibition Design 01, Ludwigsburg. S. 26-55.

- Lewalter, D./Noschka-Roos, A. (2009). Museum und Erwachsenenbildung. In: R. Tippelt/A. v. Hippel (Hrsg.). Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden. S. 527-541.
- Morris Hargreaves McIntyre (2005). Never Mind the Width, Feel the Quality. Manchester.
- Noschka-Roos, A. (2012). Vermitteln. Bildung als Auftrag. In: B. Graf/V. Rodekamp (Hrsg.): Museen zwischen Qualität und Relevanz. Denkschrift zur Lage der Museen. Berliner Schriften zur Museumsforschung. Bd. 30, 1. Aufl. Berlin. S. 163-182.
- Noschka-Roos, A./Hagedorn-Saupe, M. (April 2009). Klar Schiff! Museumspädagogik im Aufwind!. In: Standbein Spielbein. Museumspädagogik aktuell 83, S. 10-13.
- Packer, J. (2006). Learning for Fun: The Unique Contribution of Educational Leisure Experiences. In: Curator, 49 (3). S. 329-344.
- Pekarik, A.J./Doering, Z.D/Karns, D.A. (1999). Exploring satisfying experiences in museums. In: Curator, 42 (2). S. 152-170.
- Rounds, J. (2006). Strategies for Curiosity-Driven Museum Visitor. In: Curator, 47 (7). S. 389-412.
- Schlussbericht der Enquete-Kommission. (2007). Kultur in Deutschland. In: Bundestagsdrucksache 16/7000, 11.12.2007. S. 118, S. 124. www.dipbt.bundestag.de/dip21/btd/16/070/1607000.pdf.
- Serrell, B. (1998). Paying Attention: Visitors and Museum Exhibitions. Washington, DC.