

# 1

---

## Einleitung

Wie lässt sich die kunst- und museumspädagogische Arbeit denken? Von welchen empirischen Befunden und theoretischen Konzepten aus soll sie arbeiten? Diese Fragen zu beantworten ist derzeit nicht leicht.

Mit diesem Buch soll eine Übersicht geschaffen werden, die eine Basis für die theoretische und die praktische pädagogische Arbeit sein kann. Im Mittelpunkt steht die pädagogische Situation im Museum vor Kunstwerken mit Gruppen (beispielsweise in einer Führung), aber im weiteren Sinne auch der Kunstunterricht – und sicher noch viele andere Vermittlungsaktivitäten. Sie sind angesiedelt zwischen Kunstpädagogik und Museumspädagogik.

## 1.1 Kunstpädagogik im Museum, Kunstvermittlung und -rezeption

Kunstpädagogik ist begrifflich über den Gegenstand bestimmt, also die Kunst; Museumspädagogik dagegen über den Ort – müsste man also von Kunstpädagogik im Museum sprechen?

### Museumspädagogik

Es gibt einen Unterschied zwischen der pädagogischen Arbeit an *Inhalten* und der *museumspädagogischen* Arbeit an *Objekten* in einem bestimmten Ausstellungskontext (Nettke 2013). Diese Arbeit »vom Objekt aus« kennzeichnet die Museumspädagogik; sie arbeitet mit der »Sprache der Dinge«<sup>1</sup>. Museumspädagogik beschäftigt sich mit verschiedensten Objekten, nicht nur mit Kunstwerken. Innerhalb des Faches gibt es keine Unterdisziplinen, also keine Naturkundemuseumspädagogik oder Kunstmuseumspädagogik. Doch Praktiker sind sich bewusst, dass der pädagogische Umgang mit einem Tierpräparat, einer mittelalterlichen Rüstung und einem Kunstwerk jeweils anders sein muss.<sup>2</sup>

### Kunstpädagogik

Der pädagogische Umgang mit *Kunstwerken* ist der Bereich der Kunstpädagogik; deren Selbstverständnis als Fach beruht darauf, dass Kunst nicht nur ein besonderer Gegenstand ist, sondern eine ganz eigene Pädagogik erfordert (Peez 2012, S. 11 ff.). Das Kunstwerk (oder weiter gefasst: das ästhetische Objekt, s. Abschnitt »Das Objekt als Ästhetisches Objekt und Mittel zur Kommunikation« in Kap. 2.1) ist nicht (nur) als Inhalt der Kunstpädagogik zu verstehen; Vertreter des Faches sehen es auch als ihren Ausgangspunkt, ihren Zielpunkt oder ihre Methode (Näheres hierzu im Abschnitt »Grundlegende Konzepte relevanter Bezugswissenschaften« in Kap. 2.2).

---

1 So auch der Titel eines bekannten Zertifikatskurses in diesem Feld.

2 Eine sorgfältige Unterscheidung dieses Vorgehens sowohl auf theoretischer als auch auf empirischer Basis wäre sicherlich ein Forschungsbedarf.

## Kunstpädagogik im Museum

Die Verständnisse von Museumspädagogik und Kunstpädagogik treffen in der Situation vor und mit dem Kunstwerk aufeinander: Da ist ein besonderes Objekt, ein Kunstwerk, das eine besondere Pädagogik erfordert und ermöglicht; und es findet sich im Museum, in einem besonderen Raum (ein sowohl gestalteter Raum, Erfahrungsraum und sozialer Raum, vgl. Reitstätter 2015). Daher möchte ich im Folgenden von Kunstpädagogik im Museum sprechen.

### Kunstvermittlung, Kunstrezeption

Häufig wird derzeit der Begriff *Kunstvermittlung* verwendet. Bei genauerer Betrachtung birgt dieser Begriff jedoch zwei Schwierigkeiten:

1. Vermittlung kann unidirektional verstanden werden (Vermittlung eines Sachverhaltes an jemanden) oder als Interaktion (Vermittlung zwischen zwei Aspekten, Personen...). Im museumspädagogischen Diskurs würde eine Vermittlung, die sich als unidirektionale Übermittlung von abgesichertem und ratifiziertem Wissen versteht, als »transmission approach« heute weitgehend abgelehnt (s. Abschnitt »Museumspädagogische Verständnisse« in Kap. 2.2); mit dem Begriff Kunstvermittlung könnte man sich begrifflich nicht davon abgrenzen.
2. Im Verständnis von Pädagogik als Kommunikation (Kade 1997; s. a. Abschnitt »Pädagogische Kommunikation/Wissenskommunikation« in Kap. 2.2) wird Vermittlung als ein Teilelement Pädagogischer Kommunikation gesehen (das zweite Teilelement wäre die Aneignung); mit dem Begriff Kunstvermittlung könnte man also Gesamtsituation und Teilelement nicht unterscheiden.

Es ist daher sinnvoll, den Begriff ›Vermittlung‹ wirklich nur für die Handlung des Vermittelns zu verwenden, die Gesamtsituation aus Vermittlung und Aneignung dagegen als *Pädagogische Kunstkommunikation* zu bezeichnen (s. Abschnitt »Neubestimmung als ›Pädagogische Kunstkommunikation‹« in Kap. 4).

Oft wird die pädagogische Situation vor einem Kunstwerk auch mit dem Begriff *Kunstrezeption* umrissen. Auch dieser Begriff greift zu kurz: Unter Kunstrezeption würde ja auch die stille Betrachtung eines einzelnen Besuchers fallen; jedoch unterscheidet sich eine pädagogische Situation mit mehreren Beteiligten und einer pädagogischen Zielsetzung und Struktur davon stark.

Deutlich wird also: Es besteht eine begriffliche Unschärfe im Feld der Kunstpädagogik im Museum, obwohl die Situation doch so klar und bekannt erscheint. Daher soll im Folgenden versucht werden, die verschiedenen Begriffe genauer zu klären und damit eine Grundlage für die pädagogische Arbeit vor und mit Kunstwerken zu liefern. Dafür wird es nötig sein, den Blick über die Grenzen der wissenschaftlichen Disziplinen zu richten. So wird es um Sichtweisen der Museumspädagogik, der Kunstpädagogik und ihrer jeweiligen Bezugswissenschaften gehen sowie um Besucherforschung, die in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen betrieben wird.

## 1.2 Gliederung des Buches

Dieses Buch ordnet die Verständnisse des Gegenstandes in der Kunstpädagogik im Museum (Kunstwerk, Ausstellungsobjekt, Exponat ...) und der Handlung (Bildung, Kommunikation, Interaktion ...). Zudem trifft es eine Auswahl aus etwa 200 empirischen Studien zur Kunstvermittlung vor dem Original, referiert 70 davon kurz und strukturiert und bietet eine Übersicht zentraler Ergebnisse.

Das Buch gliedert sich dabei in ein Kapitel zu Begriffen und Theoriekonzepten (► Kap. 2) und ein Kapitel zur Forschung (► Kap. 3). In Kapitel 2 werden die Konzepte der unterschiedlichen Disziplinen pointiert zusammengefasst (so beispielsweise museumspädagogische Verständnisse des Exponats als »Lernobjekt«, als »Form im Raum«, als »Träger einer massenmedialen Botschaft« usw.) und verglichen (so beispielsweise die Einteilung kunstpädagogischer Verständnisse in ein Koordinatensystem aus den beiden Achsen »Subjektorientierung – Bildorientierung« und »Kunstorientierung – Sprachorientierung«). In Kapitel 3 wird die Forschung zuerst historisch dargestellt, wobei das Verständnis des Museums bzw. der Museumspädagogik ebenso deutlich wird wie unterschiedliche Forschungsparadigmen (so zum Beispiel »kognitive Wende, Boom der Fragebögen, Evaluation«). Anschließend werden Ergebnisse der Forschung knapp zusammengefasst und systematisiert präsentiert (beispielsweise »soziologische Aspekte«, »Verhaltensaspekte« oder »Interaktion und Lernen«).

## 1.3 Zielsetzung

Ziel dieser Publikation ist es, grundlegende Begriffe, Konzepte und Forschungsergebnisse zur Kunstpädagogik im Museum darzulegen. Es soll jenen helfen, die in Theorie und/oder Praxis der Kunstpädagogik im Museum arbeiten. Sie erhalten einen strukturierten Überblick und können sich daran orientieren – und natürlich von dort aus weiter tätig werden. So grenzt sich dieses Buch als Übersichtswerk gleichermaßen von Praxisanleitungen wie von Theoriekonzeptionen ab. Hier werden keine praktischen Tipps für Museumsführungen geboten und auch kein neues Verständnis der Kunst- oder Museumspädagogik.

Für die Kunstpädagogik erweitert das Buch das Spektrum hin zur Kunstrezeption; hier herrscht übereinstimmend Bedarf an Grundlagenliteratur. Für die Museumspädagogik leistet die Publikation eine Übersicht, um Praxis zu gestalten, aber auch die aktuell fortschreitende Theorieentwicklung und Professionalisierung voranzubringen. Das Buch ist somit geeignet für alle, die nach Grundlagen für die kunst- und museumspädagogische Arbeit suchen: für Praktiker, die eine fachliche Orientierung suchen, genau wie für jene, die theoretisch an Fragen und Konzepten der Kunst- und Museumspädagogik arbeiten.

# 2

---

## Grundbegriffe und Theorien der Kunstvermittlung vor dem Original

Im ersten Schritt soll ein Überblick geschaffen werden, wie der Gegenstand der Vermittlung, also das (ästhetische) Objekt verstanden wird (► Kap. 2.1). Dabei greifen kunst-, museums- und allgemeinpädagogische Verständnisse ineinander. In einem zweiten Schritt werden Verständnisse der Handlung bei der Kunstvermittlung näher beleuchtet (► Kap. 2.2), beispielsweise als Themen- und Raumarbeit (Nettke 2010), als Auslegen von Bildern (Otto und Otto 1987) oder als Dialog (Collins 2003). Dabei wird nicht die Kunstrezeption, sondern die *pädagogisch angeleitete* Kunstvermittlung fokussiert. Da sich in diesem Bereich die Verständnisse und ihre Genese je nach Fach deutlich unterscheiden, wird das Kapitel untergliedert in museums- und kunstpädagogische Verständnisse; ein Kapitel über grundlegende Konzepte relevanter Bezugswissenschaften wird dem hinzugestellt.

## 2.1 Verständnisse des Kunstwerks als ästhetisches Objekt in einem Ausstellungskontext

Bei der Kunstvermittlung spielt der Vermittlungsgegenstand, also das Kunstwerk, eine zentrale Rolle. Die wissenschaftlich orientierten Diskurse darüber unterscheiden sich in Museumspädagogik und Kunstpädagogik in ihrer Fragestellung: Während in ersterer vornehmlich die Funktion des Objekts thematisiert wird (wobei es sich selten ausdrücklich um Kunst-Objekte handelt; z. B. Spickernagel 1976, Fliedl 1988, Treinen 1997) und daraus Paradigmen für die Vermittlungsarbeit gewonnen werden,<sup>3</sup> wird in Letzterer meist – ausgehend von einer Diskussion um den Unterrichtsgegenstand und daraus folgende Unterrichtsinhalte und -methoden – das Wesen der Kunst (oder des Bildes) diskutiert (Buschkühle 2010, Bering und Niehoff 2014). Für die Kunstvermittlung sind solche theoretischen Annahmen von ausgestellten Kunst-Objekten von großem Belang.

Ein Unterschied zwischen kunst- und museumspädagogischen theoretischen Annahmen liegt bereits im Fach begründet: In der museumspädagogischen Literatur stehen nicht in erster Linie Kunstobjekte, sondern generell Objekte im Vordergrund. Das Spektrum umfasst naturkundliche Exponate (z. B. Tierpräparate), historische Exponate (z. B. Gebrauchsgegenstände vergangener Epochen), wissenschaftlich-technische Exponate (z. B. Demonstrationsobjekte physikalischer Phänomene) und eben auch Kunstwerke. Es wird klar, dass eine theoretische Behandlung der Gesamtheit dieser Objekte nur auf relativ allgemeiner Ebene möglich ist. Begrifflich wird meist ›Objekt‹ verwendet, weniger häufig ›Exponat‹.<sup>4</sup> Meist werden die Begriffe eher synonym verwendet. Eine genaue Begriffsdefinition wird in der Regel nicht zugrunde gelegt; die vom internationalen Museums-Fachverband ICOM<sup>5</sup> veröffentlichte Begriffsklärung verweist auf philosophische Begriffsbestimmungen zum Objekt im Allgemeinen und

---

3 Aktuell scheint sich ein Wandel zu vollziehen: Nach einer Hinwendung zur Forschung benachbarter Disziplinen und der momentan zu beobachtenden Etablierung einer genuin museumspädagogischen Forschung zeichnet sich auch eine Diskussion zum Verständnis des Museums und seiner Pädagogik ab (z. B. Reitstätter 2015) – zu der auch diese Publikation beitragen möchte.

4 Ob daraus zu schließen ist, dass das Ausstellen (lat. exponere = ausstellen, zeigen) weniger bedeutend ist, muss offenbleiben – wäre aber eine begriffsgeschichtliche Untersuchung wert.

5 ICOM = International Council of Museums, <http://icom.museum/>

erklärt darüber hinaus: »A *museum object* is something which is musealised« (International Council of Museums 2010, S. 61, Herv. i. O.).<sup>6</sup>

Zudem werden in der museumspädagogischen Literatur Objekte weitgehend nach ihrer musealen Funktion beschrieben. Die Funktionen hängen mit unterschiedlichen theoretischen Annahmen von Entstehung und Funktion des Museums zusammen: Das Museum kann als Lernort (Spickernagel und Walbe 1976, Weschenfelder und Zacharias 1988, Noschka-Roos 1994) oder Ort der Massenkommunikation (Treinen 1988) gesehen werden, als Musentempel (kritisch dazu: O' Doherty 1996), als Grabkammer (Pazzini 2003) oder als Agora (Parmentier 2008), wie in den folgenden Abschnitten näher ausgeführt wird. Aus den unterschiedlichen Annahmen folgen unterschiedliche Implikationen für die Vermittlung von musealen Objekten einschließlich von Kunstwerken.

### **Das Objekt als Lernobjekt (Spickernagel und Walbe, Weschenfelder und Zacharias, Noschka-Roos)**

Für die Kunstwissenschaftlerinnen Ellen Spickernagel und Brigitte Walbe ist 1976 die Funktion des Museums als Lernort entscheidend. In einer Zeit, in der der Bildungsauftrag des Museums aufgewertet wird (s. dazu auch die Ausführungen im Abschnitt »Verhaltensaspekte und Besucherprofil« in Kap. 3.3, zu American Association of Museums 1968, Commission on Museums for a New Century 1984, Deutsche Forschungsgemeinschaft 1971 und Deutsche Forschungsgemeinschaft 1974), kritisieren sie bisherige Vorstellungen:

»Im ›Tempel‹ das Museumsobjekt, das Kunstwerk, als Schöpfung des inspirierten Künstlers inszeniert, das sein Dasein durch die Ergriffenheit des Betrachters rechtfertigt. Der Ort des Lernens dagegen weist das gleiche Objekt als ein besonderes Zeugnis der geschichtlichen Formung von Natur und Gesellschaft durch den Menschen aus; es wird so für den Besucher zum Gegenstand sinnlicher und rationaler Erfahrung.« (Spickernagel und Walbe 1976, S. 5)

---

6 Und die Definition des Begriffs ›musealisation‹ führt nicht weiter: »Musealisation means the placing in the museum, or more generally, transforming a centre of life, which may be a centre of human activity or a natural site, into a sort of museum. (...) musealisation is the operation of trying to extract, physically or conceptually, something from its natural or cultural environment and giving it a museal status, transforming it into a musealium or ›museum object‹, that is to say, bringing it into the museal field.« (International Council of Museums 2010, S. 50)

So sei für das Museum nun das »Ziel, über den ästhetischen Genuss auch konkretes Wissen zu vermitteln« und »den gegenwärtigen Lebensbedingungen und Anforderungen gerecht zu werden« (ebd.). Dies schließt ausdrücklich eine kritische Position ein; das Museum müsse beispielsweise »die Vermarktung des Ästhetischen reflektieren, (...) die Geschichtslosigkeit und -feindlichkeit unserer Umwelt« thematisieren und »die künftigen Möglichkeiten und Gefahren der Produktivkräfte« (ebd.) aufzeigen. In der museumspädagogischen Praxis der Folgejahre wird das Objekt zum Gegenstand breiter Vermittlungszusammenhänge: Ausstellungsdidaktik wird gefordert, und die Museumspädagogik fühlt sich dafür zuständig (Weschenfelder und Zacharias 1988, Noschka-Roos 1994). Das Objekt wird nicht nur ausgestellt, sondern mit Zusatzinformationen versehen; seine spezifischen und komplexen Eigenschaften sind weniger interessant als sein Platz innerhalb größerer Sinnzusammenhänge. In den 1970er und 1980er Jahren entstehen sogenannte »didaktische Ausstellungen« (zur Übersicht einschließlich der Kritik an jenem Konzept: Vieregge 1990, Reussner 2010, Deutscher Museumsbund 2014).

### **Das Objekt als Träger einer massenmedialen Botschaft (Treinen)**

Heiner Treinen schreibt als Soziologe dem Museum die Funktion eines Massenmediums zu (Treinen 1988, Treinen 1996). Parallelen erkennt er in der Art der Kommunikation, die nach seiner Auffassung asymmetrisch ist.<sup>7</sup> Auch sieht er empirische Befunde aus seiner Besucherforschung (insbesondere Graf und Treinen 1983; Näheres zu dieser Studie ► Kap. 3.1) als Beweis dafür: Beim Besucherverhalten ist eine extrem kurze Verweildauer vor den Objekten zu beobachten, außerdem der Versuch, möglichst alle Abteilungen und Objekte anzusehen, es gibt selten Nachfragen (auch wenn Fachleute zur Verfügung stehen) und keine Kritik an Präsentation, Aufbereitung oder Inhalten.<sup>8</sup> Dieses Verhalten, so Heiner Treinen, ist das

---

7 »Der Teilnehmer ist zwar nicht zur Passivität verdammt, wohl aber dazu, keinen direkten Einfluss auf Inhalt und Form der Darbietungen nehmen zu können und vor allem, keinen erwidern Diskurs mit den Medien-Repräsentanten führen zu können.« (Treinen 1988, S. 35)

8 »Öffentliche Bekundungen (...) sind eher akklamatorisch« (Treinen 1988, S. 29). Der Grund dafür liegt seiner Ansicht darin, dass der Besucher nicht als weniger gebildet als die Experten wirken möchte, die Bedeutungszuschreibungen einseitig festgelegt sind, der Besucher also zum passiven »Leser« gemacht wird: »Die Bewertung von Objekten erfolgt aufgrund (...) scheinbar objektiver Grundlagen, denen sich der Besucher zu beugen hat. (...) Entsprechend beziehen sich Objektbeurtei-

eines Medienkonsumenten:<sup>9</sup> Der Museumsbesucher wolle nicht lernen; er wolle Zerstreuung erfahren. Er möchte demnach anonym bleiben und mit Personal und anderen Besuchern nichts zu tun haben (ebd., S. 39). Ein Lerneffekt sei bei der kurzen Verweildauer nicht zu erwarten (ebd., S. 31),<sup>10</sup> und selbst dort, wo der Besucher aktiv werden kann (bei sogenannten Hands-On-Stationen), betätige er zwar die Knöpfe, warte aber das Ende seiner Einwirkung häufig nicht ab, sei also offensichtlich nur am Drücken selbst interessiert (ebd., S. 32). Der ›Teilnehmer‹ am Massenmedium Museum suche, so Heiner Treinen, ein »aktives Dösen« (ebd., S. 33), ähnlich wie beim Fernsehen: »Daueranregungen zu gewinnen und aufrechtzuerhalten, (...) zweckfreie geistig-psychische Anregung, (...) Zerstreuung, (...) kulturelles window-shopping« (ebd.). Museumsobjekte seien unter diesen Bedingungen also Träger einer massenmedialen Botschaft (die aber ihrem Wesen nach nicht vollständig gehört oder gar angenommen wird) und Gegenstände der Unterhaltung. Spezifische Objekteigenschaften sind aus Heiner Treinens Sicht nur insofern interessant, als sie zum einen die Informationsübertragung und zum anderen die Zerstreuung entweder fördern oder behindern.

### **Das Objekt als Form im Raum – O’Dohertys Kritik am Konzept des ›white cube‹**

Allein auf das Kunstobjekt konzentriert sich der Künstler und Kunstkritiker Brian O’Doherty. Er führt mit seiner Analyse des modernen Ausstellungsraums 1976 den Begriff des ›white cube‹ ein (O’Doherty 1976): ein Raum, der nur eine einzige Zweckbestimmung hat, nämlich die optimale Rezeption von (Avantgarde-)Kunst zu ermöglichen oder gar zu erzwingen.

---

lungen durch den Besucher eher auf privates ›Gefallen‹.« (ebd.) und der Besucher die Objekte gar nicht beurteilen kann: »Entsprechend der rationalen Grundlegung von Wirklichkeitserfassungen im westlichen Kulturkreis wird erfolgreich versucht, eine je wissenschaftsbezogene Begründung für das Sammeln und Ausstellen von Objekten zu formulieren. Dies bedeutet (...), dass die Grundlage (...) in Taxonomien, also in Klassifikationssystemen mit universalem Anspruch, besteht (...)« (ebd.). Der Besucher kann das Objekt aus sich heraus nicht würdigen und die Wertzuschreibung durch das Museum teilen; er benötigt dazu Wissen über die Klassifikationssysteme.

9 Diese Haltung beruht offensichtlich auf einem Medienverständnis, wie es in den 1980er Jahren dominant war. Zu neueren Verständnissen in Bezug auf die Kunstpädagogik s. Kirschenmann und Peez 1998, Meyer 2002 und Meyer et al. 2011.

10 In seiner Studie wurde dies jedoch nicht überprüft.