Josef Seiter

Auf dem Weg

Von der Museumspädagogik zur Kunst- und Kulturvermittlung

schulheft 111/2003

Das schulheft kostet im Abonnement (4 Nummern) inklusive
Versand EU 23,50. Für die Schweiz: sFR 46,–.
Für Auslandsabos: Versandkosten extra.
Preis dieser Einzelnummer: EU 11,60/sFR 23,50. Versandkosten extra.
Ein **Förderabonnement** zur Unterstützung des schulheft kostet
EU 43,50/sFR 86,–.
Abonnements gelten automatisch als verlängert, wenn sie nicht spätestens
10 Tage nach Erhalt der letzten bezahlten Nummer abbestellt werden.
Bankverbindung: PSK 7367.904

Redaktion: Josef Seiter

Umschlaggestaltung: Josef Seiter
Layout: Peter Sachartschenko & Mag. Susanne Spreitzer OEG

ISBN Nr. 3 901655-31-X

Impressum:
Medieninhaber, Herausgeber, Verleger: Verein der Förderer der Schulhefte,
1170 Wien, Rosensteingasse 69/6. Alle Rechte vorbehalten.
E-Mail: seiter.anzengruber@utanet.at, Fax: +43-1/408 67 07-77
Homepage: www.schulheft.at
Verlags- und Herstellungsort: Wien
Hersteller: REMA*print*, 1160 Wien, Neulerchenfelder Straße 35
Vertrieb: Pädagogischer Buchversand, 1080 Wien, Strozzigasse 14–16
Tel. und Fax: +43-1/408 11 20
HerausgeberInnen:
Grete Anzengruber, Gerhard Bisovsky, Barbara Falkinger, Anton Hajek, Norbert Kutalek, Heidrun Pirchner, Susanne Pirstinger, Editha Reiterer, Elke Renner, Josef Seiter, Michael Sertl, Karl-Heinz Walter, Reinhard Zeilinger, Johannes Zuber
Offenlegung laut § 25 Mediengesetz:
Unternehmensgegenstand ist die Herausgabe des schulheft. Der Verein der Förderer der Schulhefte ist zu 100% Eigentümer des schulheft.
Vorstandsmitglieder des Vereines der Förderer der Schulhefte:
Susanne Pirstinger, Heidrun Pircher, Josef Seiter, Grete Anzengruber, Elke Renner, Michael Sertl.
Grundlegende Richtung: Kritische Auseinandersetzung mit bildungs- und gesellschaftspolitischen Themenstellungen.

INHALT

Josef Seiter
Kunst und Kultur bedürfen der Vermittlung – ein Vorwort 5

Gabriele Stöger
Museen, Orte für Kommunikation 14
Einige Aspekte aus der Geschichte der Bildungsarbeit von Museen

Vermittlungskonzepte

Gabriele Stöger
Nicht einschlafen! 29

Eva Sturm
Kunstvermittlung und Widerstand 44

Karl Josef Pazzini
Vermittlung ist Anwendung – oder Das Lasso als Bildung 64

Dieter Kramer
Neue Weltsichten in alten Museen 78
Zur Diskussion um Konzepte Ethnologischer Museen

Vermittlungsbeispiele

Julius Mende
Kinder – raus aus den Museen, rein in die Museen? 98

Magda Krön
Entdeckungsreise in eine junge Disziplin 101

Franziska Abgottspon
Kindermuseen, herangezoomt 111
Das ZOOM Kindermuseum

Magda Krön
Ausflug ins Mittelalter – die Burg Mauterndorf im Salzburger Lungau 122
Ein Vermittlungsprogramm für Schulklassen und Kindergruppen

Dagmar Sonnleitner-Soyka
UNTER ARTgenossen IM KÜNSTLERHAUS 129
Kunstvermittlung oder Anleitung zu politischer Reflexion

Andreas Hoffer, Mela Maresch
NeuGier 138
Kunstvermittlung in der Sammlung Essl

Christa Nowshad
Gestern–heute–morgen.
Museumspädagogik–Kulturvermittlung ...? 144
Das Museum Arbeitswelt Steyr

Hanna Orthofer
Das Europäische Museum für Frieden auf Burg Schlaining ... 157

Wolfgang Quatember, Andreas Schmoller,
Bernhard Denkinger, Ulrike Felber
Zeitgeschichte Museum und KZ Gedenkstätte Ebensee 164
Auseinandersetzung mit Vergangenheit im historischen Museum und am authentischen Ort

Hannah Landsmann
Minds-on! 174
Ein Vermittlungsangebot zum Lesen, Vorlesen, Mitspielen, Weitererzählen, Nachzeichnen und Genießen ...

Vermittlungsangebote

Hartwig Gebetsroither
Dazwischen 184
Kultur-/ Museumspädagogik am Pädagogischen Institut Oberösterreich

Eva Kolm, Roman Schanner, Walter Stach
Büro für Kulturvermittlung 187
„Kultur für alle" emanzipiert sich zur „Kultur mit allen"

Gabriele Stöger
Vermittlung im Netz 194
http://www.austrianmuseums.net

Hilfe aus dem Netz 196
Websites zur Kunst- und Kulturvermittlung, Museumspädagogik

AutorInnen 202

Josef Seiter

Kunst und Kultur bedürfen der Vermittlung – ein Vorwort

Kunst und Kultur brauchen über den Katalog des Bildungsbürgertums hinaus Vermittlung. Dieses Themas hat sich das schulheft Nr. 58 aus 1990 unter dem Titel „Ab ins Museum!" angenommen und sich, gemäß dem damaligen Verständnis, mit Aspekten der „Museumspädagogik" befasst. Als primäre redaktionelle Intention sollte damals nichts weniger als eine Bestandsaufnahme geschehen – auch wenn es nach der selbstkritischen Auffassung der Redaktion „nur eine bunte Folge von Einzelartikeln" geworden war.

Bei der Konzeption des nun vorliegenden schulheftes taten sich ebenfalls weite thematische Komplexe auf, in denen sich die Entwicklung der Museumspädagogik bzw. der Kunst- und Kulturvermittlung in ihrem Bezug zu Schule und Unterricht, Bildung und Erziehung ausbreitete. Der Bogen reichte von der Erfassung der Institutionalisierung von Museumspädagogik/Kunst- und Kulturvermittlung an verschiedenen Museen über neue Dimensionen in der Ausbildung für MuseumspädagogInnen/Kunst-/KulturvermittlerInnen und die Einbindung der neuen elektronischen Technologien in die Vermittlung bis hin zur Reflexion und Reaktion der KlientInnen der Kunst-/Kulturvermittlung – also der Kinder und Jugendlichen, der LehrerInnen auf die jeweiligen Vermittlungsprogramme. All diese Themen wären Stoff für zahlreiche andere Publikationen oder Forschungsarbeiten.

All den projektiven Vorgaben in diesem vorliegenden schulheft-Band nachzukommen, war natürlich unmöglich – allein die Entwicklung der Museumspädagogik seit 1990 umfassend darzustellen, war nicht einzuhalten. Auch der „föderale" Anspruch, Vermittlungskonzepte aus ganz Österreich aufzuzeigen, konnte nur teilweise eingelöst werden.

Dieses schulheft soll Lehrerinnen und Lehrern und all jenen, die mit der Bildungs- und Erziehungsarbeit von Kindern und Ju-

gendlichen betraut sind, Bildungs-, Unterrichts-, Vermittlungs-Möglichkeiten in und um die Museen näher bringen, dargestellt an einigen, sehr unterschiedlichen Beispielen und Projekten.

Betont soll aber werden, dass es in diesem schulheft nicht primär um die Verbreitung von Museumskonzepten geht, auch wenn diese nicht von den Vermittlungsabsichten zu trennen sind, sondern um Vermittlungsprojekte für Kinder und Jugendliche. Dazu zählen auch solche Gruppen, wie etwa die der Lehrlinge, die das Museum üblicherweise nicht im schulischen Projektkontext erleben. Die unterschiedlichen Konzepte der Vermittlungsabsicht changieren in ihrem Anspruch zwischen künstlerischem Prozess und der explizit politischen Ausrichtung.

Nicht nur die zeitgenössische Kunst, die manchem Betrachter, mancher Betrachterin als Deviantes entgegentritt, braucht Vermittlung, auch das anscheinend so „verständliche" Objekt aus der Alltagskultur bedarf eines „Interface". Am Charakter der österreichischen Museen scheint sich grundsätzlich nichts geändert zu haben, sie zeigen sich noch immer traditionell als bildungselitäre und für viele Menschen in diesem Lande als hermetische Einrichtungen, deshalb tut Vermittlungsarbeit besonders Not. Vielversprechend ist eines der neueren Kommunikationsprojekte: „keywork", ein Begriff, der nicht von ungefähr die Assoziation mit dem aus der Sozialarbeit bekannten „streetwork" weckt. Keywork wird in mehreren Artikeln als ein Modell der Bildungsarbeit thematisiert, ein Modell, das auf Respekt, vor allem aber auf der Berücksichtigung der Bedürfnisse jener Personen beruht, die als Zielgruppe gewonnen werden sollen.

Andere Kommunikationsformen, die in den Beiträgen beschrieben werden, versuchen kulturell-künstlerische Prozesse beinahe therapeutisch zu entwickeln oder die Interaktion der BenützerInnen mit den musealen Objekten zu fördern. Dabei ist bei vielen Aktionsformen der Kunst- und Kulturvermittlung die Position der VermittlerInnen selbst nicht ganz eindeutig. Ist denn tatsächlich alles vermittelbar? Wie weit „sprechen" dann doch so manche musealen Objekte wieder für sich und brauchen deswegen den individuellen, nicht zu vermittelnden Zugang? Selbst die Beantwortung der Frage, wohin Museen überhaupt erziehen sollen, verlangt vor der Folie des bisherigen Selbstverständnisses

eine Neubewertung. Im Rahmen der Bildungakonzepte der Museen ist es bisher entweder immer wieder um die Vermittlung von identitätsstiftenden Ideologien oder um Aufklärung und Bildung bestimmter Bevölkerungsschichten gegangen, um Zugangsmöglichkeiten zu oder um Ausschließung von kulturellen Werten, um Demokratie und Partizipation, um Verfügbarkeit oder Exklusivität.

So soll zum Einstieg in das Thema **Gabriele Stögers** Artikel **Museen, Orte für Kommunikation** den Blick auf *einige Aspekte der Geschichte der musealen Bildungsarbeit* frei geben – auch wenn von einer regelrechten Professionalisierung der Vermittlungsarbeit erst seit rund 15 Jahren die Rede sein kann.

Gleichsam im „musealen Kulturvergleich" folgen Darstellungen verschiedener Vermittlungskonzepte aus Österreich, Deutschland, den USA und Großbritannien; Vermittlungskonzepte, die auch mit Projektbeispielen ihr Profil zeigen. In **„Nicht einschlafen!"** – ein Titel, der sofort an Schul-„Atmosphärisches" denken lässt – berichtet Gabriele Stöger von der Vermittlungsarbeit für Jugendliche im außerschulischen Kontext vor allem von Lehrlingen, die vielleicht weniger als die SchülerInnen allgemeinbildender Schulen mit Museen, im Speziellen mit Kunstmuseen am Hut haben. Projekte in London und Linz versuchen gerade jenen, die mit dem Bewusstsein aufgewachsen sind, dass Museen „nichts" für sie seien, über die Schwelle zu helfen. Zudem stellt dieser Beitrag die Arbeit von „Keywork" zur Diskussion, jener erfolgversprechenden Vermittlungsmethode mancher Museen und Einrichtungen, BesucherInnen den eigenen Wünschen gemäß enger an die Museen zu binden.

Karl Josef Pazzini und **Eva Sturm** geht es um die Vermittlung selbst – wobei Pazzini im Flirt mit Sicherem und Unsicherem Kunst nur in ihrer Anwendung existieren lässt: die Vermittlung als Brücke zur Kunst selbst wird zu einem pädagogischen Prozess, nahe dem künstlerischen: **Vermittlung ist Anwendung – oder Das Lasso als Bildung**.

Eva Sturm – sie hatte schon im ersten schulheft zur Museumspädagogik den Diskurs „der Objekte" zu ihrem Thema gemacht – legt mit **Kunstvermittlung und Widerstand** zuerst wohl einen Referenzartikel zu den Thesen Pazzinis vor. Dann

aber analysiert sie anhand der museumspädagogischen Wandlungen des „New Museum" in New York, dass der oder die Vermittelnde der kreativ-politische Faktor „Widerstand" im Räderwerk der Vermittlungsarbeit sein kann. (In New York stieß das Projekt an Grenzen!) Was schließlich die Frage aufwirft, der sich heute jede museumspädagogische Arbeit stellen müsste: Wie weit kann/muss Vermittlungsarbeit gehen, um künstlerisch, politisch, gesellschaftlich, aufklärend ... wirksam zu sein? Wäre also, wollten wir sie an Sturms These: „Kunstvermittlung als Widerstreit ist Widerstand" messen, Vermittlungsarbeit Arbeit gegen *„existierende, selbstverständlich daherkommende, unhinterfragte Machtmechanismen"*, Aufklärung, die dazu verhilft, mehr von der Struktur der Dinge zu erkennen, indem sie alle *„Beteiligten potentiell darin unterstützt, sich zu artikulieren,* (sie) *also eine Form des Mitredens im öffentlichen Diskurs, d. h. eine Form des ‚empower' kultiviert"*? Auch die Kunstvermittlung wäre in diesem Zusammenhang ein sich selbst immer in Frage stellendes demokratisches Korrektiv im Umgang mit den ihr anvertrauten Objekten, ein nach Sturm *„sich selbst permanent zu verhandelndes Unternehmen, in dem sich leicht wieder hegemoniale Formen ausbreiten, Formen des Besserwissertums und von Lösungsphantasmen"* breit machen können, die wiederum selbst *„zu dekonstruieren wären"*.

Das Wissen um die politische Verantwortung der Kunst- und Kulturvermittlung wohnt vielen Beiträgen des schulheftes inne. Am Beispiel der Ethnologischen Museen rollt **Dieter Kramer** in seinem Beitrag **Neue Weltsichten in alten Museen. Zur Diskussion um Konzepte Ethnologischer Museen** zum einen die Frage um das Wollen der Museen überhaupt und zum anderen die Möglichkeiten des Umgangs mit den Objekten im Museumskontext auf. Nach Kramer kann die Öffentlichkeit mit Recht von der Vermittlungsarbeit erwarten, dass sie vor dem weltweiten Horizont, den ethnologische Museen eben bieten, bei der Orientierung nicht im Stich gelassen wird. Wenn aber ein ethnologisches oder kulturwissenschaftliches Museum (es betrifft aber genauso die anderen Typen von Museen) sich heute noch schlicht als Instrument der „Aufklärung" sieht und nur "Bilden" und „Informieren" zu seinen Aufgabe, zählt, dann wird damit unterschwellig

der Anspruch erhoben, eine Institution des „Wissens" und der „aufgeklärten universellen Vernunft" zu sein. Ein solcher Anspruch kann freilich heute nicht mehr eingelöst werden. Sinnvoller erscheint es Kramer, das *„Museum als Medium des Diskurses und der Reflexion für die kulturellen, gesellschaftlichen Öffentlichkeiten zu verstehen."*

Wie aber macht man's konkret? **Julius Mende** meldet gleich in der Einleitung dieses Abschnittes zu verschiedenen Beispielen von Kunst- und Kulturvermittlung seine Zweifel an, warnt vor dem Lernort Museum und möchte ihn dann doch nicht missen. In **Kinder – raus aus den Museen, rein in die Museen?** konstatiert er, dass parallel zum Museumsboom und zu Großkunstausstellungen der letzten Jahre auch eine neue Aufwertung der Kunst als Bildungsgut bis hin zur Distinktion durch Kunst als Statussymbol läuft – eine Entwicklung, die nur durch eine Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Relevanz von Kunst problematisiert werden kann. Einen möglichen Weg sieht Mende in jener partizipativen Art von Museen, vom Typ des ZOOM Kindermuseums etwa, die mit ihrem Programm des Lernens und Wahrnehmens an die Erfahrungswelt der Kinder anknüpfen wollen, die Objekte aus den Vitrinen nehmen und für Kinder ein lebendiger Erlebnisort sind.

Franziska Abgottspon führt uns dieses spezielle **ZOOM Kindermuseum** vor – wobei sie kurz an erfolgreich Vergangenes erinnert und durch die verschiedenen Museumsbereiche führt: das ZOOM Atelier, die Werkstatt zum Experimentieren, das ZOOM Lab, das Multimedialabor und den ZOOM Ocean, den Museumsraum für die Kleinen. Viel versprechen auch die neuen Projekte: etwa das der Sommerakademie und der Wiener Kindervorlesungen, die regelmäßige Vorträge renommierter Wissenschaftler anbieten.

Mit einem Auszug aus der kurz vor der Publikation stehenden **„Entdeckungsreise – Vermittlungsarbeit in Salzburger Museen"** nimmt sich **Magda Krön** den museumspädagogischen Alltag vor und beleuchtet die Aufgaben der Museumspädagogik, auch ihre alltäglichen Schwierigkeiten. Das Buchprojekt beschreibt etwa 20 Modelle der museumspädagogischen Praxis aus Salzburg Stadt und Land. Eines davon, ein Vermittlungsprogramm für Schul-

klassen und Kindergruppen, stellte die Autorin gleich mit dem **Ausflug ins Mittelalter – die Burg Mauterndorf im Salzburger Lungau** vor.

Der Beitrag von **Dagmar Sonnleitner-Soyka** eröffnet die Projekte zur Vermittlung zeitgenössischer Kunst – die sich beinahe durchwegs als explizit politische Formen der Vermittlung begreifen: **UNTER ARTgenossen im Salzburger Künstlerhaus – Kunstvermittlung oder Anleitung zu politischer Reflexion** befasst sich mit Andreas Siekmanns Ausstellung "Die Exklusive. Zur Politik des ausgeschlossenen Vierten", die 2002 im Salzburger Kunstverein stattgefunden hat. Die Spezifik von Siekmanns Arbeit verlangt mehrere Phasen der Vermittlung und weist in ihrer Form durchaus kunsthaften Charakter auf.

Fragestellungen zur zeitgenössischen Kunst im gesellschaftlichen Kontext, die somit auch das Fremde, Unbekannte thematisieren, sind immer wieder ein zentrales Thema der KunstvermittlerInnen der Klosterneuburger Sammlung Essl. **Andreas Hoffer** und **Mela Maresch** berichten in **NeuGier – Kunstvermittlung in der Sammlung Essl** über ihre heute schon klassisch anmutende Vermittlungsarbeit, bei der methodisch Dialoge vor Originalen in Verbindung mit malerischen Erfahrungen im Atelier einen Schwerpunkt bilden. Am Beispiel verschiedener Vermittlungskonzepte zur jüngst vergangenen Ausstellung „Blut & Honig – Zukunft ist am Balkan", die zeitgenössische Kunst aus Ländern Südosteuropas zeigte, legen sie ihre Ziele der Arbeit in einem Kunstmuseum dar.

Christa Nowshad beginnt ihren Beitrag: **Gestern – Heute – Morgen, Museumspädagogik – Kulturvermittlung – ...?** mit einer Standortbestimmung ihres spezifischen Zugangs zur Kulturvermittlung, denn im Gegensatz zu anderen Museen ist im Museum Arbeitswelt in Steyr das Sammeln nicht das zentrale Anliegen – wohl aber auch hier die Auseinandersetzung mit politisch und gesellschaftlich relevanten Themen der Zeit. So manche Ausstellung ist deswegen in der Vergangenheit zu einem brisanten Ereignis geworden. Somit wird das Museum Arbeitswelt als Institution durchaus der Bezeichnung Kultur- und Veranstaltungszentrum gerecht.

Auch die beiden weiteren Einrichtungen **Das Europäische Museum für Frieden auf Burg Schlaining** und das **Zeitgeschichte Museum und** die **KZ Gedenkstätte Ebensee** formulieren für ihre Vermittlungsaufgaben explizit gesellschaftliche Fragestellungen: Das Kernkonzept des Europäischen Museums für Frieden zentriert sich um einen, wie **Hanna Orthofer** es formuliert, umfassenden Friedensbegriff. Er beinhaltet nicht nur eine Gegenidee zu Krieg und Gewalt, sondern versucht auch alle den Frieden gefährdenden gesellschaftlichen und insbesondere auch wirtschaftlichen Verhältnisse aufzuzeigen. Daraus ist auch das langfristige Ziel des Museums und seiner Vermittlungsarbeit ableitbar: der Ausbau des Museums in der Burg zu einem außerschulischen Lern- und Bildungsort für Kinder und Jugendliche.

Im oberösterreichischen Ebensee findet die Aufarbeitung der Vergangenheit im historischen Museum und am authentischen Ort statt: **Wolfgang Quatember, Andreas Schmoller, Bernhard Denkinger und Ulrike Felber** entwickelten gemeinsam das Konzept für das **Zeitgeschichte Museum und die KZ Gedenkstätte Ebensee.**

Die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit an einem so expliziten Ort wie einer Gedenkstätte zu den Verbrechen des Nationalsozialismus steht im Spannungsfeld der Vermittlung von Grundwerten gesellschaftlichen Lebens, ohne dabei einer moralischen Indoktrination zu verfallen. An solchen Orten muss den BesucherInnen, SchülerInnen Raum gelassen werden, Assoziationen selbst zu entwickeln, erzeugt doch die Aura unweigerlich Betroffenheit, die nicht selten die von den PädagogInnen und BetreuerInnen angestrebte Kommunikation verhindert. An die Stelle der „Erinnerung" tritt als Hauptaufgabe der Gedenkstätten- und Museunsarbeit die Vermittlung historischen Wissens, die nicht unter dem Etikett „Unterweisung" oder „Indoktrinierung" stattfinden darf, sondern den jüngeren Generationen zu einem kritisch-reflektierten Geschichtsbewusstseins verhelfen soll.

Poesie der Vermittlung beschließt die Darstellung der Vermittlungsprojekte: **Hannah Landsmanns** Konzept **Minds-on! Ein Vermittlungsangebot zum Lesen, Vorlesen, Mitspielen, Weitererzählen, Nachzeichnen und Genießen** führt in die Welt der jüdischen Kultur ein – märchenhaft, wäre da nicht immer die Shoa im Hintergrund mitzudenken und zu spüren.

Zuletzt bringt das schulheft noch einen Serviceteil, der auch die Möglichkeiten verschiedener Vermittlungsagenturen referiert. **Hartwig Gebetsroither** beschreibt in **Dazwischen. Kultur-/ Museumspädagogik am Pädagogischen Institut Oberösterreich** die Aufgaben der Stelle für Kultur- und Museumspädagogik des PI Linz und seinem derzeitigen Schwerpunkt im Bereich der Weiterbildung. Drei MitarbeiterInnen des **BÜROS FÜR KULTURVERMITTLUNG, Eva Kolm, Roman Schanner und Walter Stach,** entwickeln anhand der Darstellung der Geschichte und Arbeit ihrer Einrichtung ihren spezifischen Zugang zur Kulturvermittlung: **„Kultur für alle" emanzipiert sich zur „Kultur mit allen"**. „Kultur für alle" – die Losung der sozialdemokratischen Sozial- und Bildungspolitik war einst dazu ausersehen, sich zu einer neuen Form von Kulturpolitik zu formieren. *„Viele Menschen switchen heute zwischen den feinstdifferenzierten Sparten der ‚Hochkultur', den höchst unterschiedlichen Qualitäten der ‚Volkskultur', der unüberschaubar gewordenen ‚Alltagskultur' der Warenästhetik, der marginalisierten ‚Alternativkultur', der ‚Regionalkultur' auf der einen und der ‚Kultur der Metropolen' auf der anderen Seite – ‚Kulturen' also, die nicht primär ethnisch, die vielmehr sozial zu fassen sind."* Trotzdem, so scheint es, verbleibt *„das Unerlöste, Unerfüllte, das neben der Ersatzhandlung der Rezeption ... nach Teilnahme, Mitwirkung"* drängt. Könnte also „Kultur mit allen!" die neue politische, emanzipatorische Losung werden? Am Beispiel von Keywork und der Vermittlungsarbeit des BÜROS mit Lehrlingen ließe sich die Sinnhaftigkeit der Umsetzung des Anspruchs „Kultur mit allen!" durchaus als Partizipationsmodell demonstrieren.

Mit Gabriele Stögers Darstellung des Internetservices: **www.austrianmuseums.net** und mit einer Auswahl von **Internetadressen** zum Thema bringt das schulheft auch Hinweise zur Hilfe aus dem „Netz".

Zu Abschluss des schulhefts aus dem Jahr 1990 mussten die damaligen RedakteurInnen darauf hinweisen, dass der Museumspädagogische Dienst aufgelöst werden sollte – was dann auch eintraf. Leider ist es auch diesmal nötig, die Aufmerksamkeit auf möglicherweise einschneidende Veränderungen zu lenken,

die zwei bisher sehr erfolgreiche Vermittlungsinstitutionen betreffen: Derzeit kann man auf der Homepage des BÜROS FÜR KULTURVERMITTLUNG lesen:

„In Folge eines Auftrags von Bundesministerin Elisabeth Gehrer und Staatssekretär Franz Morak beendet das BÜRO FÜR KULTURVERMITTLUNG seine Vereinstätigkeit mit 31. Dezember 2003.

Die Arbeit wird ab 1. Jänner 2004 im Rahmen des Vereins KulturKontakt Austria – in den auch der Österreichische Kultur-Service ÖKS integriert wird – wieder aufgenommen."

Wir werden sehen, was diese Aufgabenkonzentration im Rahmen von KulturKontakt Austria für die so notwendigen kulturellen Serviceagenturen bringen wird. Vorerst wollen die schulhefte aber beiden Institutionen, dem Österreichischem Kultur Service und dem BÜRO FÜR KULTURVERMITTLUNG, für ihre so ausgezeichnete Arbeit im Bereich der Kunst- und Kulturvermittlung danken – und zunächst bleibt Hoffung!

Gabriele Stöger

Museen, Orte für Kommunikation

Einige Aspekte aus der Geschichte der Bildungsarbeit von Museen[1]

An meinen ersten Besuch im Heimatmuseum meines Geburtsortes Waidhofen erinnere ich mich wie an die heimliche Begehung eines fremden Dachbodens voll faszinierender Gegenstände. Deutlich war zu sehen, dass die Dinge nicht mehr in Gebrauch waren, aber offenbar zu wertvoll, um weggeworfen zu werden. Respektgebietend lagen sie eingeschlossen hinter Glas, darauf wartend entdeckt zu werden, aber stumm.

Selbst wenn gelegentlich behauptet wird, Museumsobjekte sprechen nicht mit uns, sie sind bestenfalls Auslöser für Erinnerungen oder Gespräche, Anlässe für Neuentdeckungen oder Anstöße zum Lernen. Damit im Museum „Kommunikation"[2] stattfinden kann, braucht es Subjekte, die miteinander in Austausch treten, zum Beispiel sprechend. Nun geschieht das eher selten durch Zufall.

Als in die Novelle des *Bundesmuseen-Gesetzes 1998* auf Betreiben des Österreichischen Verbandes der KulturvermittlerInnen im Museums- und Ausstellungswesen folgender Satz betreffend die „Vermittlungsarbeit" aufgenommen wurde, bedeutete das einen kleinen Erfolg.

„ ... Die Bundesmuseen sind dazu bestimmt, das ihnen anvertraute Sammlungsgut ... derart der Öffentlichkeit zu präsentieren, dass durch die Aufbereitung Verständnis für Entwicklungen und Zusammenhänge zwischen Gesellschafts-, Kunst-, Technik-, Natur- und Wissenschaftsphänomenen geweckt wird. ... Als umfassende ***Bildungseinrichtungen*** *entwickeln sie zeitgemäße und innovative* ***Formen der Vermittlung*** *besonders für Kinder und Jugendliche ..."* [3] (Hervorhebung G. St.)

Explizit wird im Gesetz die Bildungsfunktion ausgesprochen, das ist einerseits neu gegenüber der bisherigen Bezeichnung der Museen als „wissenschaftliche Anstalten", die nur eine der fünf Zentralfunktionen (Sammeln, Bewahren, Erforschen, Vermitteln, Ausstellen) eines Museums andeutet[4], andererseits wurde damit nur etwas schriftlich festgehalten, was seit Jahren schon praktiziert wird (oder werden sollte).

Das erwähnte Gesetz gilt für die 3,8% von 1.600 österreichischen Museen im Status eines Bundesmuseums. Nach der Studie von Gabriele Rath[5] liegt das „typische österreichische Museum" dagegen in einem Ort mit weniger als 3.000 EinwohnerInnen[6]. Es ist eine kulturhistorische Sammlung (Geschichte, Volkskunde), ein „Kleinmuseum" mit weniger als einer/m Angestellten[7], das einem Verein[8] gehört, wurde innerhalb der letzten 30 Jahre gegründet und hat weniger als 2.000 Besuche pro Jahr zu verzeichnen. Damit unterscheidet sich die überwiegende Mehrheit der ös-

1 „Bildungsarbeit", „Vermittlungsarbeit" und „Museumspädagogik" werden in der Folge meist synonym gebraucht und bezeichnen die Bemühungen von Museen, die explizit das Auslösen von *Lernprozessen* bei den BesucherInnen im Sinn haben.

2 *communico 1. (communis): 1. gemeinsam machen, vereinigen, zusammenlegen ... 2. teilen, mitteilen, teilnehmen lassen, Anteil nehmen, haben, ... 3. sich beraten, besprechen ...* (Der kleine Stowasser, Wien 1971, S. 117)

3 115. Bundesgesetz über die Rechtstellung, Errichtung, Organisation und Erhaltung der Bundesmuseen (Bundesmuseen-Gesetz), ausgegeben am 14. August 1998; § 2 (1)

4 Der Internationale Museumsrat (ICOM) definiert Museen als *„nicht auf Gewinn orientierte, ständige und öffentlich zugängliche Einrichtungen im Dienst der Gesellschaft und ihrer Weiterentwicklung, die materielle Zeugnisse der Menschen und ihrer Umgebung sammeln, erforschen, kommunizieren und ausstellen, zum Zweck des Studiums, der Bildung und der Unterhaltung."* (ICOM-Statuten, Artikel 2, Absatz 1. 2001)

5 Gabriele Rath, Museen für BesucherInnen. Eine Studie. (Hg.: Büro für Kulturvermittlung, institut für kulturwissenschaft). Wien 1999, S. 51ff.

6 Rund 60% der Museen befinden sich in Orten, die keine Verwaltungszentren auf Landes- oder Bezirksebene sind, rund 1/5 in einer der 9 Landeshauptstädte (weniger als 5.000 EinwohnerInnen haben übrigens mehr als 90% der Gemeinden in Österreich).

7 Fast 81% sind Klein und Kleinstmuseen (mit weniger als 1 Angestellten und weniger als 5.000 Besuchen pro Jahr).

8 Vereine (37%), Gemeinden (30,4%) oder Privatpersonen (12,6%) sind Träger der Einrichtungen. Nur 3,8% der Museen gehören dem Bund 5,8% einem Bundesland.

terreichischen Museen wesentlich von einem „Bundesmuseum", sowohl in Größe, Personalkapazität, Standort und Trägerschaft. Österreich hat im europäischen Vergleich zwar die höchste Museumsdichte (auf 4.728 EinwohnerInnen kommt ein Museum), aber nur 1,6% aller Häuser können als „große" Museen (mit mehr als 23 Angestellten und mehr als 100.000 Besuchen pro Jahr) gelten.

Seit mehr als einem Jahr gibt es das *Österreichische Museumsgütesiegel*. Mit dieser gemeinsamen Aktion von ICOM Österreich und dem Österreichischen Museumsbund soll erreicht werden, dass ein „echtes" Museum Verantwortung zur Bewahrung des kulturellen Erbes übernimmt und dass die BesucherInnen ein Mindestniveau an Präsentation und Serviceleistung erwarten können. Das heißt, die Sammlungen des Museums müssen für die *„Gewinnung von neuem Wissen genutzt werden und an mindestens 104 Vor- oder Nachmittagen und zu festgesetzten Zeiten öffentlich zugänglich sein."* Das Museum hat eine *„qualitätvolle Präsentation der Sammlung und ausreichende* ***Vermittlungsarbeit*** *sowie Serviceeinrichtungen entsprechend der Art, Größe und des Standortes des Museums bereitzustellen."* [9] (Hervorhebung G. St.)

Unter „Vermittlungsarbeit" ist im Zusammenhang mit Museen und Ausstellungen der Einsatz von Mitteln (Sprache, Texte, Material, Medien) zur Herstellung von Beziehungen zwischen Bereichen, Personen, Gruppen, Themen oder Dingen zu verstehen, die ohne Vermittlung nicht zustande kommen würden. Die Bemühungen können sich entweder auf die Objekte (Erläuterungen, Ergänzungen, Interpretationen, Informationen) oder auf die BetrachterInnen (Aufforderungen, Impulse, interaktive und partizipatorische Elemente) beziehen. Vermittlung umfasst insofern

- die eigentliche Ausstellungstätigkeit und Präsentation der Schausammlung
- Vermittlungsangebote (Frontalführung, dialogische Führung, Kunstgespräch, aktionsorientierte Gruppenarbeit, Workshop etc.)
- Begleitmaterialien (schriftliche und mediale, Raumtexte, Kataloge, Dias etc.)

9 Aus den Richtlinien für das Österreichische Museumsgütesiegel; für den vollständigen Text siehe http://www.icom-oesterreich.at/

- Serviceeinrichtungen (Bibliothek, Archiv, Café, Buchhandlung etc.)

Obwohl das Arbeiten für die BesucherInnen Sache aller MitarbeiterInnen des Museums ist, hat sich die Kunst- und Kulturvermittlung in den letzten Jahren als eigenes Berufsfeld etabliert, dessen Zentrum die direkte Kommunikation mit BesucherInnen oder „personale Vermittlung" ist. Fast 60% der Bildungsarbeit wird allerdings ehrenamtlich geleistet (ähnliches gilt für alle Bereiche des Museums), freiberuflich tätige oder bei anderen Institutionen angestellte VermittlerInnen teilen sich die restlichen 40%. Laut Befragung von 1999 gaben 30 Häuser an, mindestens eine bezahlte Stelle für Bildungsarbeit zu haben, nur rund 14% verfügten über ein eigenes Bildungsbudget.

- Nur 6,2% der Museen können hinsichtlich der Bildungsarbeit als „sehr aktiv" bezeichnet werden (sie ermöglichen regelmäßige Aktivitäten für verschiedene Besuchergruppen auf Initiative des Hauses, Veranstaltungen etc.)
- 28,9% als „aktiv" (unregelmäßig Aktivitäten für BesucherInnen)
- 65% als „wenig aktiv" (fallweise Aktivitäten, meist nur auf Anfrage)

Die aktivsten Museen liegen in Wien und anderen Landeshauptstädten. Bei den Kunstmuseen ist der Anteil der aktiven höher als bei anderen Sparten.[10]

Die meisten österreichischen Museen bieten traditionellerweise frontale, oft auch dialogische Führungen an. Trotzdem kann – laut Gunter Otto – von Kommunikation noch nicht die Rede sein, denn *„ ... solange ... die ‚Führung' im ‚eigentlichen' Museum noch immer die häufigste Vermittlungsform ist, wird man kaum an der Feststellung vorbeikommen: im Rahmen dieser Vermittlung wird nicht kommuniziert, sondern zugehört. Daran ändert übrigens eine große Zahl von Hilfsmitteln (Medien) wie Handzettel, Kataloge, Walkmen, Schrifttafeln usf. auch nichts. Sie dienen der Information und nicht der Kommunikation, wofür man den unglücklich-treffenden Ausdruck Einwegkommunikation erfunden hat."*[11]

10 Vgl. Gabriele Rath, a.a.O., S. 150ff und S. 98ff

Unter „Frontalführung" wird in der Fachsprache eine Überblicks- oder Themenführung verstanden, bei der durch eine Person (SprecherIn) Informationen an 10-25 Zuhörende weitergegeben werden. Dialogische Führungen setzen eine kleinere Teilnehmeranzahl (10-12) voraus und ermöglichen Rückfragen und Diskussionen, die meist auch von der führenden Person initiiert werden. Das Ausmaß der Lenkung durch Vorgaben oder Einschränkungen auf mögliche Antworten kann unterschiedlich sein. Aktionsorientierte, partizipatorische Formen setzen dem gegenüber eine größere Offenheit voraus, es geht um einen fortschreitenden Prozess, an dem alle Beteiligten (VermittlerInnen wie Publikum) mitwirken und in dem es keine endgültigen Antworten gibt. Über das Gespräch hinaus beinhalten Aktionen auch einen sinnlichen Einsatz von Material und eigenes Gestalten. Damit sind sie zeit- und personalintensiver als Führungen.

Eigentümer und TeilhaberInnen

Für wen unternehmen die Museen ihre Bildungsanstrengungen? Das Interesse des Publikums an Museen und Ausstellungen hat – liest man die Statistiken – in höherem Maße zugenommen als bei anderen Kultureinrichtungen. Nach dem Fernsehen (mit 77%) haben Museums- und Ausstellungsbesuche mit 48% die größte Reichweite unter den Kultureinrichtungen.[12] Im Jahr 2000 zählten österreichische Ausstellungshäuser, Museen und Landesausstellungen zusammen mehr als 23,8 Millionen Besuche. Abgesehen von maximalen Schwankungen von ± 10% hat sich diese Zahl in den letzten 12 Jahren wenig verändert, nachdem sie sich in den 12 Jahren davor verdoppelt hatte: 1978 wurden insgesamt noch rund 12 Mio. Besuche verzeichnet. [13]

Laut einer Untersuchung der Europäischen Kommission in den Mitgliedstaaten der EU besuchten 2001 knapp 30% der ÖsterreicherInnen mindestens einmal pro Jahr Museen und Ausstellungen.[14] In den Mikrozensuserhebungen der letzten Jahre bewegte sich diese Zahl um 25%. Nur rund 21% besuchten Museen und Ausstellungen zeitgenössischer Kunst. Anders gelesen, heißt das, 70 – 75% der Bevölkerung gehen *nie* in ein Museum und 79% *nie* in eine Ausstellung zeitgenössischer Kunst.[15]

Ausschlaggebend für die Häufigkeit der Teilnahme an kulturellen Veranstaltungen ist, was nicht weiter verwundert, die jeweilige Bildung: Während rund 60% der AkademikerInnen ins Theater, in Museen und Ausstellungen gehen, sind es unter den AbsolventInnen von Pflichtschulen beim Theater 16%, Museen und Ausstellungen zeitgenössischer Kunst besuchen 14% und 19% sonstige Museen.[16]

Die Vermittlungsarbeit steht nun vor folgender Alternative: Sie wendet sich nur an die maximal 30%, die sowieso kommen und hofft, dass sie es noch öfter tun werden, oder die Museen müssen sich darüber Gedanken machen, wie zumindest ein Teil der restlichen 70% zu gewinnen wäre, denen die Einrichtungen, sofern sie aus öffentlichen Mitteln finanziert werden, schließlich auch zu einem Teil gehören. Im ersten Fall bedeutet das, durch verstärkte Aktivitäten und immer Neues dieselbe Besuchergruppe zum mehrmaligen Kommen zu motivieren, im zweiten, vermehrte Anstrengungen, um darüber hinaus neue Publikumsschichten zu erreichen.[17]

Betrachtet man die Geschichte der Museumsarbeit im Licht

11 Gunter Otto, Kommunikation in Museen. In: Marie-Louise Schmeer-Sturm, Museumspädagogik: Grundlagen und Praxisberichte, Baltmannsweiler 1990, S. 25

12 Vgl. IFES-Kulturstudie III, 1989

13 Statistik Austria: Kulturstatistik, Wien 2002, S. 8

14 An der Spitze liegt Schweden mit 52%, gefolgt von Dänemark mit 46% und U.K. mit 42%. Mit 30% entspricht Österreich genau dem EU-Durchschnitt. Kulturstatistik, Wien 2002, S. 17

15 Vgl. Freizeitkultur. Ergebnisse des Mikrozensus vom September 1998, Österreichisches Statistisches Zentralamt (ÖSTAT), Statistische Nachrichten 12/1999, Bildung und Kultur

16 A.a.O.

17 Dass das möglich ist, aber Zeit braucht, wurde im Rahmen eines EU-Projekts 1998-2001 festgestellt (vgl. die Publikation „Museen, Keyworker und lebensbegleitendes Lernen": Gemeinsame Erfahrungen in fünf Ländern", Redaktion: Gabriele Stöger und Annette Stannett, Büro für Kulturvermittlung, Wien 2001). Siehe dazu auch der Artikel „Nicht einschlafen!" auf S. 29

der jeweiligen Beziehungen zur Öffentlichkeit genauer, so zeigt sich, dass es wesentlich immer um Zugangsmöglichkeiten zu oder Ausschließung von kulturellen Werten, um Demokratie und Partizipation, Verfügbarkeit oder Exklusivität ging. Abwechselnd verbreiteten Museen identitätsstiftende Ideologien oder sie widmeten sich der Aufklärung und Bildung von Bevölkerungsschichten, die der im Museum präsentierten Kultur und ihren Verhaltensregeln weitgehend fremd waren. Museen dienten immer auch der Bildung, das gilt für die Kunst- und Wunderkammern der Renaissance ebenso wie für die Industrie- und Gewerbemuseen, die oft sogar in Verbindung mit Bildungseinrichtungen standen, bis hin zu den Landesmuseen, die um die Jahrhundertwende in Österreich gegründet wurden und der Stärkung der regionalen Identität dienen sollten. Zu fragen ist, *wem* diese Bildung zugute kam und wer über das kulturelle Erbe jeweils verfügte, das heißt, letztlich geht es um das Verhältnis zwischen kulturellem Reichtum einer Gesellschaft und subjektiven Entwicklungsmöglichkeiten ihrer Mitglieder.

„Jeder hat das Recht, am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, ...

... sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben." (Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte vom 10. 12. 1948, Artikel 27 (1)

Nachdem sich die Museumslandschaft Europas von den Schäden des Weltkrieges erholt hatte, brachten die Jahre ab 1960 eine Blüte der Museumspädagogik. Die Museen mussten sich der neuen gesellschaftlichen Situation stellen, die öffentlichen Sammlungen versuchten ihre Existenz durch Besuchszahlen zu legitimieren. Eine verantwortungsvolle Museumsarbeit im Sinne emanzipatorischer Bildungs- und Kulturarbeit sollte sich nicht nur gezielt um neue Besuchergruppen bemühen, sondern die Intensivierung qualitativer Aspekte des Besuchs von Museen anstreben. Diese Forderung wurde bereits bei dem UNESCO-Seminar „Museum und Erziehung" im Jahr 1955 erhoben. Ähnliche Beschlüsse fassten später auch die Regierungschefs der in

der Arbeitsgemeinschaft Alpenländer zusammengeschlossenen acht Länder 1979.[18]

In den Niederlanden wurden ab den frühen 50er Jahren Pädagogische Abteilung an Museen geschaffen und in der DDR gab es bald eine effiziente Organisationsstruktur für die Kooperation mit verschiedenen Zielgruppen wie SchülerInnen, Arbeitskollektive, TouristInnen oder Soldaten.[19] In Westdeutschland war die Museumspädagogik Aufgabe von unabhängigen Institutionen: 1961 wurde das Außenamt der Museen in Berlin gegründet, 1965 das Außenreferat der Kölner Museen, 1969 das Kunstpädagogische Zentrum Nürnberg und 1973 das museumspädagogische Zentrum München. In diesen Zentren und durch engagierte Einzelpersonen wurden neue pädagogische Konzepte entwickelt und ausprobiert, die zur Erweiterung des Methodenspektrums beitrugen.

Es kristallisierten sich zwei wesentliche Richtungen heraus: Die eine – objektbezogen – vertraute auf die Eigenreferenz des Objekts und räumte dem Fachwissen den wichtigsten Platz ein, die andere – auf die BetrachterInnen zugehend – basierte auf einem soziologischen Vermittlungsbegriff und einem demokratischen Verständnis von Museumsarbeit.[20] Insbesondere in der Kunstvermittlung wurden Konzepte entwickelt, die dem offenen Charakter von Kunstwerken[21] und dem Rezeptionsverhalten eines inhomogenen Publikums eher gerecht werden konnten als die bisherig übliche Weitergabe von Unterweisungswissen[22] an

18 Resolution „Museum und Volkshochschule", verabschiedet auf dem Sommerseminar des Verbandes österreichischer Volkshochschulen in Taxach/Hallein, 1986

19 Ulrich Ebell, Museumspädagogik in den neuen Bundesländern – Zwischen Aufbruch und Resignation. In: Klaus Weschenfelder/Wolfgang Zacharias, Handbuch Museumspädagogik, Düsseldorf 1992, S. 385ff

20 C. Liebertz, Kunstdidaktische Aspekte der museumspädagogischen Entwicklung, S. 167f, zit.in: Thea Unteregger, Die Kunst der Vermittlung, Diplomarbeit. Innsbruck 1998

21 Vgl. Umberto Eco, Das offene Kunstwerk, Frankfurt/M. 1977

22 Siehe dazu: Eva Sturm, Im Engpass der Worte. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst, Berlin 1996, S. 169

meist stumme ZuhörerInnen. Auch Geschichte – meint Heiderose Hildebrand – sei im Museum so nicht zu lernen. *„... nur Spuren können wahrgenommen werden. Diese aber zeigen sich nur, wenn Besucher bereits etwas wissen oder mit dem zu Wissenden in Kontakt kommen können – sei dies in Form einer Person oder auch eines Papiers."*[23]

Der Bedarf an Ideen und Methoden für die Vermittlung im Museum war groß, eine feste Verankerung der Museumspädagogik an den Museen (etwa in Form von Planposten) erwies sich aber als schwierig. Das lag unter anderem auch daran, dass es vorerst an fundierten Theorien und Überzeugungskraft fehlte. Die Vermittlungsarbeit war auf die Qualität des Bildungsprozesses und Innovation statt auf die Quantität der betreuten BesucherInnen konzentriert. Postuliert wurde ein „diskursives Museum", das nicht statisch, sondern in Bewegung, ein *„aufbauendes, auslösendes abschweifendes Grundgefüge"* (Hildebrand) und offen gegenüber den BesucherInnen sein sollte. Nicht, wie viele Menschen ins Museum gehen, sei entscheidend, sondern, wie sie wieder herauskommen. Leider wurde (und wird immer noch) Erfolg von Museen und Ausstellungen fast ausschließlich in Zahlen gemessen.

Platz für das Publikum

Der Kunsthistoriker Alfred Schmeller, Direktor des Museums des 20. Jahrhunderts in Wien, bemühte sich in den sechziger und siebziger Jahren nicht nur um die Präsentation aktueller internationaler Tendenzen der zeitgenössischen Kunst, sondern hatte auch die BesucherInnen im Auge. 1970 ließ er in der Ausstellung „Haus-Rucker-Co. Live" das Publikum auf einem Trampolin springen und er holte die Kinder ins Museum moderner Kunst. Unter dem Namen „Zeichnen – Malen – Modellieren" wurden zuerst Workshops, später Malsonntage angeboten. Sie waren überaus beliebt, aber die Administration des Museums, die wenig unterstützend agierte, beendete dieses Angebot nach 10 (für die Kinder) erfolgreichen Jahren.[24]

23 Heiderose Hildebrand, in: H. Hildebrand/E. Sturm, Das Palmenbuch. Wien 1991, S. 37

Diese ersten sporadischen Anfänge der Vermittlungsarbeit in Österreich fallen in eine Zeit, als kulturpolitische Maßnahmen in Richtung „Kultur für alle" gesetzt wurden.[25] Systematische Bildungsbemühungen von nachhaltiger Bedeutung in den Museen gab es in Österreich bis auf einzelne Ausnahmen erst ab den 80er Jahren. Primär waren es nicht die Museen, die Initiativen und Angebote für BesucherInnen setzten, sondern das damalige Bildungsministerium bzw. PädagogInnen, KünstlerInnen und VermittlerInnen, die die Kunstvermittlung nach englischem und französischem Vorbild an die Kunstmuseen reklamierten.

Heiderose Hildebrand, Hauptinitiatorin der Initiative ...das lebende museum... (gegründet 1977), begann 1985 mit einer Gruppe von Studierenden der Akademie für angewandte Kunst mit Kunstvermittlung am Museum moderner Kunst, vorerst unentgeltlich. Im selben Jahr wurde der Museumspädagogische Dienst der Bundesmuseen (MPD) gegründet, um den Bildungsauftrag – wenigstens von außen – wahrzunehmen. Nach der Projektgruppe „Kolibri Flieg" (die am Museum moderner Kunst vorwiegend mit 11-14jährigen arbeitete) gab es bald in ganz Österreich weitere Projektinitiativen: ...das lebende museum...Steiermark, Stördienst, Infrarot, Team EigenArt/museum (T.EA.m) in Wien, Kom.m.a. und KIM – Kinder im Museum in Innsbruck, perspektiva kulturservice in Linz und seegang in Graz u.a..

Eine Pionierleistung dieser Initiativen war auch die Herausbildung eines eigenen Methodenrepertoires, zu dessen theoretischer Untermauerung später Heiderose Hildebrand, Eva Sturm, der Berufsverband und die Lehrgänge am IFF (Interuniversitären Forschungsinstitut für Fernstudien) und am institut für kulturwissenschaft in Klagenfurt, Krems und Wien wesentlich beigetragen haben.

Kommunikationsformen und Rezeptionsbedingungen rück-

24 Vgl. Heiderose Hildebrand, Adult Education and the Museum. Interim Report on Phase 1 of the Project. Edinburgh 1996, S. 67ff.

25 Der von der sozialdemokratischen Regierung 1975 beschlossene „Kulturpolitische Maßnahmenkatalog" zielte auf die Hebung des Bildungsniveaus und die Verbesserung des Kulturverhaltens der österreichischen Bevölkerung.

ten ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Für die Bedeutungskonstitution insbesondere von Kunst wurden die BetrachterInnen als gleichwertig angesehen, erst die Lektüre bringe das Werk zur Sprache. Für die Arbeit mit neuen Besuchergruppen (z. B. Lehrlinge) und die Entwicklung partizipatorischer Vermittlungsformen setzten sich der Verein Büro für Kulturvermittlung, der 1993 aus dem MPD hervorging, und T.E.A.m (Team EigenArt/museum) besonders aktiv ein.[26]

Die Entwicklung der Museumspädagogik für Kinder und Jugendliche kam auch erwachsenen BesucherInnen zugute. Museen, Volkshochschulen und Kreativzentren waren zunehmend gefordert, sich um personelle Betreuung und um verständliche Handreichungen auch für Erwachsene zu bemühen. Dass zu dieser Zeit infolge gesunkener Schülerzahlen außerdem etliche JunglehrerInnen ohne Anstellung waren, begünstigte in der Folge die Herausbildung neuer pädagogischer Berufsfelder. Von einer regelrechten Professionalisierung kann aber erst seit rund 15 Jahren die Rede sein.

Einen ersten Hochschullehrgang für Museumspädagogik gab es in Österreich 1989, weitere Lehrgänge folgten. 1990 trafen sich VermittlerInnen zum 1. Gesamtösterreichischen MuseumspädagogInnen-Treffen, dem 1991 die Gründung des Österreichischen Verbandes der KulturvermittlerInnen im Museums- und Ausstellungswesen als berufsständische Vertretung folgte. Anfang der 90er Jahre wurden in einigen Bundesmuseen Bildungsabteilungen eingerichtet.

Dass seit dieser Zeit auch die Besuchszahlen der Museen so sprunghaft gestiegen sind, ist vermutlich nicht ohne Zusammenhang. Immerhin wurden mehr als 60% der Museen auch erst innerhalb der letzten 30 Jahre gegründet. Das Erwachen der größeren und kleineren Museen aus ihrem Dämmerschlaf bewirkten freilich nachhaltig erst der wirtschaftlich Druck und ein Generationenwechsel bei den (bislang größtenteils ehrenamtlichen) MitarbeiterInnen. Statt staubige Aufbewahrungsstätten oder Hobbyräume für HeimatforscherInnen zu sein, sollten die Museen zeitgemäß Dienstleistungen erbringen. Bildungsarbeit und partizipatorische Ansprüche spielten ab Ende der 90er Jahre wieder eine untergeordnete Rolle.

26 Siehe dazu auch die Publikationen „Eros" „Lügen" „after six". Partizipatorische Kultur- und Kunstvermittlung in Museen, Team EigenArt/museum, Wien 2003 und „Das Nützliche und das Fremde" . Lehrlingsausbildung - Kulturvermittlung - kulturelle Bildung. Hrsg. v. BMUK/Büro für Kulturvermittlung. Wien 1996[3]

Shop, Café, Event

Museen kamen der konsumorientierten Freizeitgesellschaft mit Großausstellungen entgegen, beschauliche Sammlungen verwandelten sich in geschäftige Treffpunkte, überall gibt es etwas, das sich verkaufen lässt, seien es auch nur ein Katalog und ein paar Postkarten, und neben dem obligatorischen Shop findet sich immer öfter auch ein Café. Die Bemühungen der KulturvermittlerInnen und MuseumspädagogInnen mögen dazu beigetragen haben, dass die Museen besucherfreundlicher wurden, analog zu den ökonomischen Veränderung außerhalb der und in den Museen wird die Vermittlung mit bildungs- und kulturpolitischem Anspruch allerdings sichtbar abgelöst durch Marketingstrategien. *„Kultur ist Rohstoff, ... der die herkömmlichen wirtschaftlichen Umformungsprozesse speist."* [27]

Allerdings scheint das Marktsegment, das mit diesem Rohstoff beliefert wird, kaum zu wachsen. Selbst durch spektakuläre und attraktive Großausstellungen wurden keine bisher „draußen gebliebenen" Schichten angezogen, im Gegenteil. Am Charakter der österreichischen Museen als traditionell bildungselitäre Einrichtungen hat sich wenig geändert.

Kultur ist, gemessen an den Beschäftigtenzahlen, die am schnellsten gewachsene Branche des letzten Jahrzehnts. Obwohl sich die sogenannte Hochkultur gegenüber der Unterhaltungsindustrie recht bescheiden ausnimmt (der überwiegende Teil der Umsätze wird mit der Vermarktung von Film, TV, CDs, Videos und Internet gemacht und nicht von traditionellen Kunstsekto-

27 Bazon Brock zitiert Karla Fohrbeck. Kulturpolitik statt Ästhetik? Help by Manipulation. In: Museologie. Neue Wege – Neue Ziele, ICOM, München 1989, S. 93

ren), ging dieser Trend auch an den Museen nicht spurlos vorbei. Dienstleistungen und Waren (wie z.B. mediale Informationen, Tonbandführungen u.a., Vermietung von Räumen ... Verkauf von Büchern, Katalogen, Fotoreproduktionen von Objekten usw.) nehmen zu. Lange Zeit hindurch schien das Museum resistent gegen kulturindustrielle Ausbeutung, sein Wert speiste sich aus dem Original und das ist eben nicht reproduzierbar. Die Bedeutung des musealen Objekts wird jedoch, „... und damit auch die Bedeutung des Ortes, wo es aufbewahrt wird, *durch jede Reproduktion gesteigert.*"[28] Orte der kulturellen Bildung und der Freizeitkultur eignen sich zudem hervorragend als Magneten für den Tourismus. Im letzten Regierungsprogramm ist zu lesen: *„Dienstleistung ist gefragt: Optimale Ausbildung, Entwicklung neuer touristischer Software, Gewinnung neuer Zielgruppen, Freizeitprodukte „Made in Austria", Kunst, Kultur, Gesundheits- und Wellnessangebote, aber auch Entwicklung, Eventplanung und Bewerbung um Großveranstaltungen ..."*[29]

Kundenzufriedenheit und Partizipation

Ein Vorteil verstärkter Vermarktungstendenzen ist naturgemäß, dass Museen sich bemühen (mussten), zu angenehmen Aufenthaltsorten für BesucherInnen zu werden und sich an deren Wünschen zu orientieren. Ankündigungen wie diese gehören mittlerweile zum Standard vor allem der größeren Museen: *„Um den verschiedenen Bedürfnissen unserer Besucherinnen und Besucher Rechnung zu tragen, bedient sich die Kulturvermittlung ... verschiedenster Methoden. ... zielgruppenorientierte und lehrplangerechte Vermittlungsprogramme ... animatorisch spielerische Zugänge ... Interaktivität zwischen Schülern und Objekten ... aktivieren unterschiedlicher Sinneswahrnehmungen ... eigenständiger Zugang zu Themen und Objekten ... spezielle Vermittlungsangebote für Senioren und Menschen mit Behinderung.*[30] *... Alltagsgeschichte hautnah erlebbar zu machen ... für einzelne Altersgruppen spannend und anschaulich aufbereitet ..."*[31] *... den Museumsbesuch zu einem spannenden Erlebnis .. machen ... durch immer wieder neue Angebote ein junges Publikum ... begeistern."*[32] *Schauen – Spielen – Selber Forschen ... Führungen, Workshops, Projekte und Veranstaltungen für alle Interessen und Altersgruppen ...* [33]

Werden damit tatsächliche Erwartungen erfüllt, oder weiß hier wieder jemand, was für andere gut ist? Nicht geäußerte Wünsche zu erfüllen, ist ein Wagnis. Vom schulischen Unterrichten wollte sich die Bildungsarbeit in Museen schon immer dadurch unterscheiden, dass keine Fragen beantwortet werden sollten, die keiner gestellt hat. Für die Schaffung adäquater Angebote bedarf es auch der Kommunikation mit den potentiellen AdressatInnen.

In der Wirtschaft würde man Maßnahmen zur Erhöhung der Kundenbindung und –zufriedenheit „Customer Involvement" nennen. In der Kultur spricht man von Partizipation, wenn das Publikum an der Gestaltung kultureller Prozesse mitarbeitet, etwa an einer Ausstellung mit Objekten, die von der Bevölkerung zur Verfügung gestellt wurden (z. B. „Berg der Erinnerungen" in Graz, 2003 oder z.T. „Aller Anfang" im Museum für Volkskunde in Wien, 2002) oder in dialogischen Vermittlungsformen. Echte Partizipation im Sinne geteilter Verantwortung für und Mitwirkung an Entscheidungen bedeutet für die Verantwortlichen in den Museen, die Angebote *mit* dem (neuen) Publikum weiterzuentwickeln. Primäres Ziel ist dabei nicht eine Einübung in den Umgang mit Kunst oder mit Museen allgemein oder der Erwerb von Fachwissen durch ein Laienpublikum, sondern die Förde-

28 Gottfried Fliedl, Museumspädagogik als Interaktion. Einige theoretische Splitter zur Bedingung von Bildungsarbeit im Museum. Manuskript. (IFF-Hochschullehrgang Museumspädagogik. Klagenfurt 1989), S. 1

29 Regierungserklärung 2003–2006, Dr. Wolfgang Schüssel (Wien, 6. März 2003)

30 Siehe Website des Technischen Museums Wien, http://www.tmw.ac.at/

31 Siehe Website des Freilichtmuseums Stübing, http://www.freilichtmuseum.com/

32 Siehe Website des Steiermärkischen Landesmuseums Joanneum, http://www.museum-joanneum.at/

33 Siehe Website des Naturhistorischen Museums Wien, http://www.nhm-wien.ac.at/

rung von Kommunikation. Es gilt, Beziehungen zwischen BesucherInnen und MuseumsmitarbeiterInnen, und Partnerschaften mit anderen Einrichtungen zu entwickeln.

Um diese Aktivitäten von Museen zu fördern und zu honorieren, vergibt das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur gemeinsam mit dem Büro für Kulturvermittlung seit einigen Jahren einen „Spezialpreis für Kommunikation mit Museen", der für besondere Leistungen in der Besucherkommunikation und der partizipatorischen Vermittlungsarbeit von und mit Museen vergeben wird. Die Fülle und Qualität der Einreichungen machen zuversichtlich. Viele neue Ideen machen Museen lebendiger und interaktiver. In den beiden letzten Jahren wurden je ein Haupt- und zwei Nebenpreise sowie fünf Anerkennungen für besonders innovative Projekte zur Erweiterung und Intensivierung der Kommunikation mit dem Publikum vergeben. Wen wundert es, dass Mega-Events, wie die „Lange Nacht der Museen", die der ORF seit mehreren Jahren mitveranstaltet, nicht darunter waren?

VERMITTLUNGSKONZEPTE

Gabriele Stöger

Nicht einschlafen![1]

„Das Schönste in diesem Museum aber war, dass alles immer genau so stehen blieb. Nichts bewegte sich. Man hätte hunderttausendmal hingehen können ..."

(J. D Salinger, Der Fänger im Roggen)

Laut Umfragen sind Museen bei Jugendlichen annähernd so beliebt wie Zahnarztbesuche[2]. Demnach gehören sie mit Sicherheit nicht zu den Orten, die von 14-18jährigen freiwillig aufgesucht werden. Wenn sich ein Besuch wirklich nicht vermeiden lässt, so ist dessen Ziel nicht – anders als von Lehrpersonen und MuseumspädagogInnen geplant – etwas zu *lernen. Von einer Exkursion ins Naturhistorische Museum Wien als Schülerin blieb mir lebhaft in Erinnerung, dass wir zu dritt mehrere Runden hinter einem Aufseher hergingen, der – von uns verfolgt – nicht ruhig stehen zu bleiben wagte und daher zu unserem großen Amüsement unablässig eine Vitrine mit aufgespießten Käfern umkreiste.*

Der Anteil an Besuchen von SchülerInnen an der Gesamtbesuchszahl der österreichischen Museen beträgt knapp über 8%.[3] Der Großteil der Bildungsangebote von Museen ist dennoch für SchülerInnen gedacht und wird meist auf Betreiben der verantwortlichen Lehrpersonen in Anspruch genommen. SchülerInnen

1 „Kultur hilft gegen Schlaflosigkeit" übertitelt die Kulturabteilung der Kärntner Landesregierung eine Ankündigung für die „Lange Nacht der Museen" im Internet (Montag, 8. September 2003): ... *„Sollten Sie an Schlaflosigkeit leiden oder endlich Kultur am späten Abend erleben wollen, kann Ihnen am 20. September durch die ‚Lange Nacht der Museen IV' in ganz Österreich geholfen werden ..."* – Beim Einschlafen?

2 Magda Krön vom PI Salzburg (Arbeitskreis Museumspädagogik): Referat im Rahmen des NÖ Museumstages, Mautern 2002

3 Gabriele Rath, Museen für BesucherInnen. Eine Studie. (Hg.: Büro für Kulturvermittlung, institut für kulturwissenschaft). Wien 1999, S. 77

allgemeinbildender Schulen gehen mit größerer Wahrscheinlichkeit in ein Museum als etwa Lehrlinge gleichen Alters. Das Bewusstsein, dass Museen „nichts für sie" sind, ist in dieser Gruppe besonders stark, zumal die Ersterfahrung eines Museumsbesuchs mit Eltern oder Verwandten meist fehlt (diese Beobachtung trifft auf Kunstmuseen in höherem Maße zu als auf technisch-naturwissenschaftliche).

Wie Jugendliche trotzdem für die Aktivitäten von Museen zu begeistern sind, zeigen zwei Beispiele aus dem EU-Projekt „Museum, Keyworker und Lebensbegleitendes Lernen" (Grundtvig, 1998 – 2001)[4]. Sowohl den MitarbeiterInnen des Victoria and Albert Museums in London als auch dem Team, das im Ars Electronica Center in Linz mit Lehrlingen gearbeitet hat, gelang es, die Jugendlichen ihren Interessen und Bedürfnissen gemäß agieren zu lassen. Es wurde ihnen nicht erklärt, was sie wichtig zu finden haben, sie wurden ernst genommen, nach ihrer Meinung gefragt und übernahmen verbindliche Aufgaben.

Voices – The Next Generation

Ein Zeitungsprojekt für Jugendliche am Victoria and Albert Museum

Das Victoria and Albert Museum (V&A) in London, Vorbild des Wiener Museums für angewandte Kunst, ist das britische Nationalmuseum für Kunst und Design. Als es 1857 eröffnet wurde, erklärte der Direktor Henry Cole, es werde ein Buch mit aufgeschlagenen Seiten sein. Von Anfang an war die Bildung der BesucherInnen sein Anliegen. *"Better it is to get wisdom than gold"* lautet bezeichnenderweise eine Inschrift über dem Garteneingang des Museums.

Um Bevölkerungsschichten zu erreichen, die üblicherweise dem Museum fernbleiben, betreibt die Bildungsabteilung des V&A seit mehreren Jahren eine intensive Erwachsenen- und Zielgruppenarbeit. Deren Erfolg hängt unter anderem mit dem Einsatz von *Keyworkern* zusammen. Das sind Kontaktpersonen – zum Beispiel JugendbetreuerInnen, SozialarbeiterInnen, KünstlerInnen, VolontärInnen – die zwischen dem Museum und seinen Zielgruppen vermitteln.

4 Vgl. „Museen, Keyworker und lebensbegleitendes Lernen": Gemeinsame Erfahrungen in fünf Ländern", Redaktion: Gabriele Stöger und Annette Stannett, Büro für Kulturvermittlung, Wien 2001

Seit 1998 bemüht sich das V&A, Jugendliche außerhalb des formalen Schulwesens in die Museumsarbeit einzubinden. Sie sollen ermutigt werden, Museumsbesuche zu Bestandteilen ihres Soziallebens und ihrer Freizeitaktivitäten zu machen. Mittels einer Studie in Zusammenarbeit mit dem lokalen Jugendamt wurde erhoben, welche Bedürfnisse Jugendliche gegenüber dem Museum haben, um sowohl das Profil der Jugendlichen festzustellen, die das V&A bereits besuchen, als auch die Gründe herauszufinden, warum andere das nicht tun.

Zugleich entstand die Idee zu einem Zeitungsprojekt, das jungen Menschen aus drei Londoner Bezirken die Möglichkeit geben sollte, sich zu artikulieren und sie zur Beschäftigung mit der riesigen Sammlung des Museums zu motivieren. Das Museum gibt regelmäßig ein Informationsblatt heraus, den „V&A Newsletter". Eine Spezialausgabe sollte von Jugendlichen für Jugendliche verfasst und gestaltet werden.

Fahmida Shah, der verantwortlichen Mitarbeiterin vom V&A, war bewusst, dass das Projekt nur in Kooperation mit Institutionen gelingen würde, die bereits mit jungen Menschen arbeiten. Deshalb suchte sie nach tragfähigen Partnerschaften mit Jugendorganisationen. Obwohl zu deren Aufgaben gehört, Jugendlichen den Zugang zu Kultureinrichtungen zu erschließen, existierten bei Projektbeginn noch keine intensiven Beziehungen mit dem Museumsbereich. Die Initiative des Museum wurde von den JugendbetreuerInnen daher sehr begrüßt.

Von Anfang an wurde sichergestellt, dass jeder Partner am Ende von der Zusammenarbeit profitiert. Die Zielsetzungen wurden von allen beteiligten Einrichtungen und den Jugendlichen gemeinsam vereinbart und alle Partner teilten sich die Verantwortung für das Projekt. Das V&A stellte Personal und technische Ausstattung und die verschiedenen lokalen Jugendeinrichtungen je einen oder zwei BetreuerInnen zur Verfügung.

„...wenn sie (die Museen) nur daran interessiert sind, für sich selber Werbung zu machen, dann bin ich grundsätzlich nicht interessiert,

aber wenn sie sagen, ‚okay, wir wollen haben, dass Jugendlichen aktiv mitarbeiten, und es ist ein Prozess in zwei Richtungen', dann sage ich, gut, das ist ein Anfang."(Jugendbetreuerin in London, Keyworker)

Projektstruktur

Die Jugendeinrichtungen wurden gebeten, 8 bis 10 junge Menschen zwischen 14 und 25 Jahren verschiedener ethnischer und kultureller Herkunft zu finden, die die Kerngruppe für die Initiative bilden würden. Während der Semesterferien im Februar 1999 wurde den 30 Jugendlichen, die sich gemeldet hatten, das Zeitungsprojekt im Rahmen eines viertägigen Workshops im Museum vorgestellt. Erfreulich war der hohe Anteil junger Leute mit indischem, arabischem oder afrikanischem Hintergrund. 10 Jugendliche entschlossen sich, an der Fortsetzung des Projekts während der nächsten sechs Monate kontinuierlich teilzunehmen.

Die InitiatorInnen im Museum und die Partnerorganisationen hofften, die Begeisterung für kulturelle Ereignisse zu wecken, für die Jugendlichen war allerdings die Aussicht, den Umgang mit der Digitalkamera und dem Computer (Schreiben, Layouten, Scannen, Fotobearbeitung) kennen zu lernen, ein größerer Anreiz zur Teilnahme. Die Begeisterung für das Museum entstand dann ganz von selbst. In einer Reihe von Trainingseinheiten (Einführungen in die Sammlungen, Präsentationstechniken und Kommunikation, Schreiben und Umgang mit neuen Medien) erwarben sie die nötigen Fertigkeiten, um die Zeitung zu produzieren. TeilnehmerInnen, die das Trainingsprogramm erfolgreich abschlossen, erhielten am Ende ein Leistungszertifikat des V&A. Eine Reihe von Jugendlichen aus der ersten Zeitungsgruppe hat auch an der zweiten Ausgabe der Zeitung mitgearbeitet, sie konnten die neu Hinzugekommenen gut motivieren.

Während an den ersten beiden Nummern jeweils eine Kerngruppe gearbeitet hatte, gab es bei der letzten offene Workshops an bestimmten Nachmittagen, an denen Jugendliche unregelmäßig – manche nur 1–2mal, einige 4–5mal – teilnahmen.

Zuhören

„... und sie (die Jugendlichen) hatten das Gefühl, dass ihnen jemand Aufmerksamkeit schenkte und dass sie gehört wurden und dass sie wichtig waren. ... Ich meine, das war fantastisch."(Keyworker, London)

Die „V&A Voices" berichteten auf 8-12 Farbseiten mit vielen Abbildungen von den Ansichten und Meinungen der Jugendlichen über die Atmosphäre im Museum und seinen Sammlungen. Die TeilnehmerInnen der Workshops machten Fotos von den Objekten, die sie am liebsten hatten, sie inszenierten und schrieben Fotogeschichten und gaben den Statuen mittels Sprechblasen eine andere Aussage. Interviews mit MitarbeiterInnen des Museums – vom Direktor zum Aufseher – wurden ergänzt durch die Vorstellung einzelner Objekte (Die Geschichte der Gitarre) oder ganzer Abteilungen (Kunst aus Italien) aus dem Blickwinkel der Jugendlichen. Ein Artikel befasste sich mit dem Preis/Leistungs-Verhältnis im neuen Restaurant, ein anderer mit der Frage, wo im Museum Plätze zum Küssen („dunkel, heimelig und versteckt") zu finden wären, an denen weder andere BesucherInnen noch das Aufsichtspersonal stören würden ...

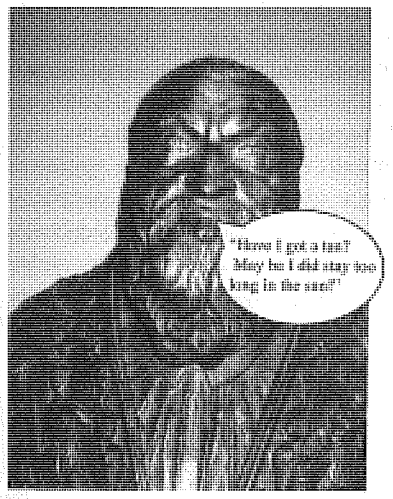


Abb. 1 Statue, Zeitungsprojekt Victoria & Albert Museum

Insgesamt wurden im Lauf des Projekts drei Nummern der „V&A Voices" produziert und in einer Auflage von je 4.500 Exemplaren an Jugendliche in London verteilt. Die weite Verbreitung der Zeitung bedeutete ein wirksames Marketing-Instrument für das V&A und ist für die jungen TeilnehmerInnen ein Medium geworden, ihre Wünsche an das Museum zu formulieren.

Mehr Licht, jüngeres Personal, Essen, das man sich leisten kann

Das Zeitungsprojekt war sowohl für die Beschäftigten am V&A, für die Jugendlichen und die lokalen Jugendbehörden, die als Projektpartner dabei waren, ein Gewinn. Neben der Ausrüstung mit neuen Technologien für die Entwicklung künftiger Digitalprogramme verfügt das Museum nun über einen Kreis von freiberuflichen Fachkräften mit Erfahrungen in der Arbeit mit jungen Menschen. Durch die Zusammenarbeit haben die Jugendlichen Vertrauen für die Mitarbeit an weiteren Projekten und Programmen entwickelt. Und nicht zuletzt veränderten auch die MuseumsmitarbeiterInnen ihre Ansichten gegenüber den Jugendlichen, auch wenn sie sie anfänglich mit einem gewissen Misstrauen beobachtet hatten: *„Die AufseherInnen sollten uns wie Erwachsene behandeln und freundlicher sein."* (Teilnehmer am Zeitungsprojekt)

Die Gelegenheit zur Partnerschaft mit einem Museum hatte einen frischen Wind in das Programm der Jugendorganisationen gebracht und zog weitere Projekte nach sich. So wurden im V&A zum Beispiel Fotoworkshops angeboten und eine Website für eine temporäre Ausstellung von Jugendlichen gestaltet (mehr unter: http://www.vam.ac.uk/learning/young people/). Immer mehr wurden einzelne besonders interessierte Jugendliche dadurch zu Keyworkern, die ihre AltersgenossInnen einladen, bei Museumsaktivitäten mitzumachen und sie dabei unterstützen.

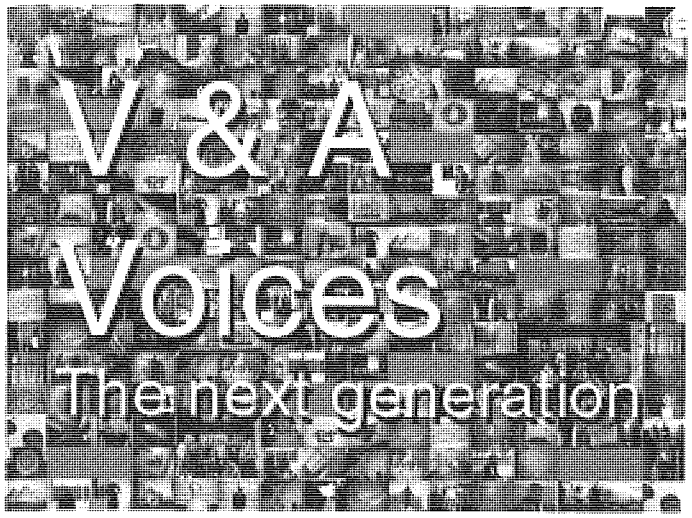


Abb. 2 Cover, Zeitungsprojekt, Victoria & Albert Museum

Während des Interviews mit dem Direktor für einen Artikel hatten einige Jugendliche festgestellt, dass es mehr junge Leute unter den Beschäftigten des V&A geben sollte. Die Bildungsabteilung reagierte darauf, indem sie interessierte Jugendliche zu „V&A youth guides" ausbildete, die Gleichaltrige (in Gruppen von 6-12 Personen) durch Abteilungen führen können, die sie sich selbst ausgewählt haben, etwa die Modesammlung, die Islamische und die Indische Abteilung, das Design des 20. Jahrhunderts oder die Canon Fotogalerie.

Eine Evaluation des Zeitungsprojekt durch alle beteiligten Partner – den Jugendlichen, den lokale Jugendbehörden und dem V&A – bestätigte den Erfolg der Zusammenarbeit, offenbarte aber auch wichtige Bereiche, denen in Zukunft sowohl seitens des V&A als auch seitens der Partner Beachtung geschenkt werden muss: Die Mehrheit der Jugendlichen kritisierte die mangelhafte Ausstattung im V&A. Die Räume, in denen die Workshops stattfanden, waren für größere Gruppen zu klein und es gab zu wenige Digitalkameras und Computer. Die BetreuerInnen zeigten ebenfalls Unzufriedenheit mit der Ausrüstung,

wünschten sich aber darüber hinaus, mehr über das Museum zu erfahren. Die Jugendlichen und die JugendbetreuerInnen betonten, wie wichtig interne organisatorische und kulturelle Veränderungen für das Museum wären, um den Bedürfnissen der neuen Publikumsschichten besser entsprechen zu können. Das Gelingen der Initiative war nach Meinung der Beteiligten auch damit verbunden, dass die Zusammenarbeit zwischen den Partnern gut war und das Projekt immer mehr zum gemeinsamen Eigentum wurde.

„Ich bin sicher, dass ich wiederkomme!" (Teilnehmerin am Zeitungsworkshop)

Die Erfahrungen des Victoria & Albert Museums wurde in Linz mit einer Gruppe von Lehrlingen weiterentwickelt. Für das EU-Projekt konnten als Kooperationspartner neben dem Ars Electronica Center (Museum der Zukunft/AEC in Linz) die Volkshochschule Linz eingebunden, da im GRUNDTVIG-Programm Kooperationen zwischen Erwachsenenbildungseinrichtungen und Museen gefördert werden.

„Our Point of View"

Lehrlinge und das Ars Electronica Center – Museum der Zukunft (AEC), Linz

Ist ein „Museum der Zukunft" für Lehrlinge interessant? fragte sich das Vermittlerinnenteam „perspektiva kulturservice"[5] und suchte nach einem geeigneten Medium, mit dem die Lehrlinge ihren Standpunkt am besten ausdrücken und verbreiten könnten. Die beiden Vermittlerinnen Claudia Hutterer und Doris

5 Mag. Claudia Hutterer und Dr. Doris Prenn arbeiteten unter dem Namen „perspektiva kulturservice" mehrere Jahre zusammen (unter anderem in Lehrlingsprojekten) und erhielten für „Our Point of View" im Jahr 2000 eine Anerkennung anlässlich der erstmaligen Verleihung des Spezialpreises für Kommunikation mit Museen, den das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur und das Büro für Kulturvermittlung vergeben.

Prenn hatten bereits mehrmals mit Lehrlingen im Bereich der sogenannten „Neuen Medien" gearbeitet. Im Rahmen der Projektreihe „Das Nützliche und das Fremde"[6] waren in Linz Radiosendungen mit Radio FRO und ein Videofilm mit dem O.K Centrum für Gegenwartskunst entstanden. „Das Nützliche und das Fremde" wurde vom Büro für Kulturvermittlung speziell für den Bereich der dualen Lehrlingsausbildung (d. h. Ausbildung in Betrieben und Berufsschulen) entwickelt, um kulturelle Inhalte in die berufliche Erstausbildung Jugendlicher zu integrieren. Seit 1989 werden von verschiedenen Projektteams in ganz Österreich Projekte mit der gleichen zeitlichen Struktur angeboten: ein Tag wird vom Betrieb, ein Tag von der Berufsschule zur Verfügung gestellt und ein Termin fällt in die Freizeit der Lehrlinge. Die Finanzierung erfolgte bisher größtenteils durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Länder und Firmen, gearbeitet wird fast immer außerhalb der Berufsschule.

Mit Unterstützung des Ars Electronica Centers, des Vereins Büro für Kulturvermittlung und der Medienwerkstatt der Volkshochschule wurde nun die Idee zu einem Videoclip entwickelt, das zusammen mit dem freischaffenden ORF-Journalisten Christian Schrenk, dem Filmproduzenten Dieter Strauch und den Druckvorstufentechniker-Lehrlingen im 3. Ausbildungsjahr der Berufsschule Linz IX realisiert werden sollte. Nachdem die Kooperationen geklärt und das Konzept formuliert waren, wurde das Projekt den Lehrlingen in der Berufsschule präsentiert. Die 11 SchülerInnen des 3. Jahrgangs kannten teilweise das AEC und waren schnell für das Vorhaben zu begeistern.

6 Siehe dazu: Das Nützliche und das Fremde. Kulturelle Bildung und Lehrlingsausbildung. Wien 1996 (3. erw. Aufl.) und: Das Nützliche und das Fremde – 10 Jahre „Berufliche Erstausbildung in Kommunikation mit Kultur". Dokumentation zur Enquete (12./13. 11. 1999), Wien 2000

Was macht das Ars Electronica Center für Lehrlinge attraktiv?

Das Ars Electronica Center – „Museum der Zukunft" – wurde 1996 eröffnet. Es beabsichtigt, einer breiten Öffentlichkeit zu vermitteln, wie die rasche Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien das Leben verändern, von der Arbeitswelt über die Kunst bis zum Freizeitvergnügen. Auf sechs Stockwerken zeigt das Museum am Linzer Donauufer die neue Welt der digitalen Interaktion. Die BesucherInnen sind eingeladen zum Kennenlernen, Ausprobieren, Angreifen, Spielen, Selbstgestalten und Lernen. Mittels Virtual-Reality-Techniken können sie in neue Räume eintreten, ihr eigenes Theater gestalten, die Umgebung verändern, komponieren – ja, sogar fliegen.

Der Computer gehört zwar mittlerweile zum Alltag der meisten Jugendlichen sowohl in der Arbeit als auch im Freizeitbereich, aber viele haben eher oberflächliche Erfahrungen damit. Die Idee für die Arbeit mit den Lehrlingen war, sie ins AEC einzuladen und sie aufzufordern, das Museum kritisch anzusehen und mittels Video Antworten auf die Frage zu visualisieren, was sie dort anspricht. Das Ergebnis war eine Art Videoclip über das AEC, das an alle Berufsschulen Oberösterreichs versendet wurde. Die MitarbeiterInnen des AEC hatten bisher kaum mit Lehrlingen zu tun gehabt und hofften, über das Video näher mit dieser Zielgruppe in Kontakt zu kommen.

Die PartnerInnen erarbeiteten auch hier gemeinsam das Konzept. Die Vermittlerinnen achteten darauf, dass sich die unterschiedlichen Interessen, Kompetenzen, Erfahrungen und Fähigkeiten aller Beteiligten gegenseitig ergänzten und befruchteten. Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Selbstbestimmung und Kreativität sollten bei den beteiligten Lehrlinge gefördert werden, sowohl innerhalb der Gruppe als auch in der Zusammenarbeit mit Künstlern und Kulturvermittlerinnen.

Projektverlauf

Ziel des Projekts war, Lehrlingen die Grundlagen der Arbeit mit visuellen Medien zu vermitteln und sie zu befähigen, die neu erworbenen Kenntnisse kreativ und kritisch einzusetzen.

Weitere Schwerpunkte waren:[7]

- Einführung in die Grundlagen journalistischer Informationsstrategien
- Hinweise auf die Objektivität/Unabhängigkeit journalistischer Arbeit und Stärkung der Fähigkeiten zur kritischen Analyse des Mediums Film/Video
- Erlangung grundlegender Kenntnisse in Bezug auf die Sammlung von Informationen (Recherche)
- Erlangung grundlegender Kenntnisse für die Entwicklung und Organisation eines gut strukturierten Informationsflusses für verschiedene Zielgruppen
- Kreativer Umgang mir den künstlerischen Inhalten des Ars Electronica Centers
- Entwicklung von Teamfähigkeit und kommunikative Kompetenz

Am ersten der drei Projekttage traf sich die Gruppe in der Medienwerkstatt der Volkshochschule. Nach einer Vorstellrunde, bei der Künstler, Kulturvermittlerinnen und Lehrlinge kurz über sich erzählten und formulierten, was sie zur Mitwirkung an diesem Projekt motivierte, begann das Arbeiten mit der Kamera und am Drehbuch. Was sollte gezeigt werden, wie wird was ins Bild gesetzt, wie wirkt es auf BetrachterInnen? Kameratechnische und journalistische Fragestellungen („Was ist die „Wahrheit" des gefilmten Abbildes?") wurden diskutiert.

Danach hatten die Lehrlinge Zeit, das AEC im Rahmen einer kurzen Führung kennen zu lernen und es selbst zu erkunden. Lange wurde darüber gesprochen, was aus den vielen Angeboten des AEC besonders hervorzuheben sei und naturgemäß waren die Lehrlinge darüber unterschiedlicher Meinung. Zwei Kamerateams streiften durch das Haus und sammelten zunächst eine Fülle von Material. Mit Unterstützung des Kameramanns probierten sie verschiedene Blickwinkel und Einstellungen.

7 Siehe die Projektdokumentation „Our Point of View" von Claudia Hutterer und Doris Prenn, Linz 2000

Abb. 3 Our Point of View – Projekt Ars Electronica Center

Den nächsten Projekttag verbrachten die Lehrlinge im Schnittstudio. Nun galt es, aus der Fülle eine Auswahl zu treffen, sich für bestimmte Aussagen zu entscheiden und sich über die Form des Videos einig zu werden. Das gesammelte Filmmaterial wurde gesichtet, Fehlendes nachgedreht und die Storyline bzw. das Schnittkonzept entwickelt. Über die ästhetische Form des Videos waren sich die Lehrlinge schnell im Klaren: *„SchülerInnen, die es sehen, sollen bedauern, dass es schon aus ist, Lehrer sollen es nicht aushalten und eher den Wunsch verspüren, den Raum zu verlassen oder das Videogerät abzustellen"*. Dafür gab es in der Gruppe eine intensive Diskussion bezüglich der Manipulierbarkeit durch das Medium. Schließlich wurde vereinbart, dass das Video das Museum weder positiv noch negativ darstellen sollte. Die Jugendlichen einigten sich darauf, nach einer kurzen Eingangsmoderation in den nachfolgenden Filmsequenzen das AEC und seine Angebote neutral zu präsentieren. Die Entscheidung, wie sie das beurteilen, sollte den Jugendlichen, die das Video sehen würden, selbst überlassen bleiben.

Um dennoch zu signalisieren, dass es um den Blickwinkel von Jugendlichen geht, die ein Video für Gleichaltrige produziert haben, wurde der Titel „Our Point Of View" gefunden.

Durch die beruflichen EDV-Kenntnisse der Lehrlinge war der Einstieg in die Arbeit am digitalen Schnittplatz nicht schwer. Jeder konnte das Schneiden ausprobieren, jeweils zwei Lehrlinge saßen am Schnittplatz, die anderen brachten ihre Wünsche und Anregungen ein. Die Jugendlichen waren zum Teil so motiviert, dass sie weit über den vereinbarten Zeitplan hinaus blieben, um am Endschnitt mitzuarbeiten.

Abb. 4 Our Point of View – Projekt Ars Electronica Center

Als schwierigster Teil erwies sich die Aufnahme der Eingangsmoderation. Die Lehrlinge waren unsicher und immer wieder passierten ihnen Versprecher. Sie waren mit dem gefilmten Material schließlich sehr unzufrieden. Dank der fachkundigen Hilfe des Filmproduzenten, der die gelungenen Passagen raffiniert zusammenschnitt, wurde aber auch dieses Problem gelöst und die Jugendlichen waren beeindruckt, wie sich mittels Schnitt neue Realitäten herstellen lassen.

Am Abend des letzten Projekttages wurde das Engagement aller Beteiligten mit einer kleinen Party gefeiert. Künstler, Kulturvermittlerinnen und Lehrlinge beglückwünschten einander zum guten Produkt und die Lehrlinge erhielten eine Teilnahmebestätigung vom Büro für Kulturvermittlung.

Das Video wurde vervielfältigt und an alle 28 Berufsschulen in Oberösterreich verteilt. Es sollte das AEC bekannt machen und Lehrlinge zu einem Besuch anregen. Eine Telefonumfrage

von „perspektiva kulturservice" in Oberösterreichs Berufsschulen ergab ein Jahr danach, dass sich nicht nur alle BerufsschuldirektorInnen an das Video erinnerten, sondern es 30% der Befragten in ihrer Schule auch gezeigt hatten. Für die MitarbeiterInnen des AEC war das Videoprojekt ein Anstoß, Kontakte zu Berufsschulen zu knüpfen und auszubauen. In Folgeprojekten wurden Websites gestaltet, die den Blick von Jugendlichen auf das AEC im Internet vorstellten. Die Jugendlichen, die mittlerweile ihre Lehre abgeschlossen hatten und in ganz Oberösterreich verstreut arbeiteten, wurden mittels Fragebogen um Feedback gebeten. Alle hatten eine Kopie des Videos bekommen und es stolz im Bekanntenkreis hergezeigt. Da die meisten außerhalb von Linz wohnten, hatten sie allerdings das Museum nicht wieder besuchen können.

Abb. 5 Going Graphic, Victoria & Albert Museum

Schlussbemerkungen

Zweifellos, die beiden Projekte sind unter außergewöhnlichen Bedingungen entstanden, dennoch sollen sie zur Nachahmung einladen. Hier ist etwas völlig Neues in der Beziehung zwischen Museen und (potentiellen neuen) BesucherInnen zum wechselseitigen Vorteil entstanden. Deutlich wurde, wie wichtig die Bildung und Weiterentwicklung von gleichberechtigten Partner-

schaften mit anderen Einrichtungen vor allem in der Arbeit mit neuen Zielgruppen ist. Insbesondere „unerfahrene" BesucherInnen brauchen eine möglichst anregende und einladende Atmosphäre, die zum Wiederkommen motiviert. Statt die Gruppe mit für sie neuem Wissen zu überfahren, sollten daher im Gespräch Bedürfnisse, Interessen und Erfahrungen der Teilnehmenden Platz haben. Dazu gehören auch spielerische Elemente, eigenes Entdecken und das Lachen.

Wie sehr die andere Perspektive des Publikums das Museum bereichern kann, erfuhr das V&A auch, als es den BesucherInnen die Möglichkeit bot, Digitalkameras auszuleihen und persönliche „Werbefotos" zu machen. Im Gegensatz zu den meisten Museen, die mit der Besonderheit ihrer Objekte werben, hielten die Digitalfotos der BesucherInnen Situationen fest, die zeigen, dass sie selber Spaß hatten. Ähnlich wie in den Fotogeschichten oder den Sprechblasenbildern im Zeitungsprojekt wollten die BesucherInnen Teil der Inszenierung werden und mitspielen, nicht stumm und voller Ehrfurcht vor der Fülle und dem dargebotenen Reichtum stehen bleiben.

Wenn MuseumsmitarbeiterInnen lernen wollen, nicht nur *zu*, sondern *mit* ihrem Publikum zu sprechen und *von ihm* zu lernen, dann müssen sie Beziehungen eingehen, die sich vom gewohnten Umgang mit Fachleuten und der Öffentlichkeit unterscheiden. Sie sind es eigentlich, die zuhören müssen, statt für selbstverständlich zu halten, dass BesucherInnen sich für das zu begeistern haben, was das Museum ihnen bietet. Würden Sie jemandem Aufmerksamkeit schenken, der weder an Ihnen noch an Ihrer Lebenserfahrung und Ihrer Meinung Interesse zeigt?

Die Rollen sind nicht mehr so verteilt, dass die einen die Wahrheit und Weisheit haben und andere erst nach dem Erwerb des autorisierten Wissens mitreden dürfen. An vielen Orten gibt es Menschen, die Vieles wissen ...

Eva Sturm

Kunstvermittlung und Widerstand[1]

Der Kunstvermittler Uli Schötker macht eine Führung auf der Documenta11[2]. Wir beginnen im Fridericianum. Bei den Arbeiten von Hanne Darboven sagt er, „Hanne Darboven, arbeitet mit Schreibmaschinenpapier, ihre Eltern haben mit Kaffee gehandelt."; dann läuft er weiter zu den Arbeiten von Leon Golub, murmelt etwas Unverständliches zu „Südamerika"; geht weiter, geschäftig und mit erhobener Hand, um die Gruppe nicht zu verlieren, zu Chohreh Feyzdjou, nennt ihren Namen und sagt: „Die ist tot."; und bei der Arbeit von Joelle Tuerlinckx bleibt er stehen, sagt nichts mehr. „Was soll das?", fragt Schötker uns, die wir schon lachen und ahnen, dass Schötker das Führen selbst ausstellt. Wir sprechen in der Folge über das, was er mit uns gemacht hat, über unsere Erwartungen, über das Sprechen angesichts von Kunst, über Wissensproduktion, über Macht. Und dann gehen wir zurück zu Hanne Darboven, um noch einmal von vorne zu beginnen.

Kunstvermittlung und Widerstand. Der Titel dieses Textes suggeriert, es gäbe einen Zusammenhang. Ich habe das immer gehofft. Manchmal sieht es tatsächlich so aus, als könnte man statt des ‚und' ein ‚als' oder ein ‚ist' zwischen Kunstvermittlung und Widerstand setzen.

Ich werde versuchen, anhand von Praxen aus New York zu fragen, wie die Verbindung zwischen Kunstvermittlung und Widerstand gelesen werden könnte.

1 Eine ähnliche Fassung dieses Beitrages findet sich auch in: Schöppinger Forum der Kunstvermittlung (Hg.): Transfer. Beiträge zur Kunstvermittlung Nr 2. Zum Stand der Kunstvermittlung heute. Ansätze Perspektiven Kritik. Bönen 2003, 92f.

2 Führung am 16. Juni 2002 im Rahmen der Tagung „Kunstvermittlung zwischen partizipatorischen Kunstprojekten und interaktiven Kunstaktionen" der (Arbeitsgemeinschaft deutscher Kunstvereine) AdKV und der (Neue Gesellschaft Bildende Künste) NGBK Berlin in Kassel

Zwar gäbe es auch in Österreich oder in Deutschland spannende Beispiele dazu. Z. B. die Arbeit des StörDienstes[3] in Wien (den es mittlerweile nicht mehr gibt) oder die der Kunstcoop in Berlin[4] (die es in der ursprünglichen Form auch nicht mehr gibt). Oder die Arbeit einzelner KunstvermittlerInnen, wie z.B. Uli Schötker, der zur Zeit in Madrid lebt.

Ich werfe trotzdem den Blick über den Ozean nach New York, und zwar aus folgenden Gründen:

1. Selten habe ich eine von einer Institution so gewollte Verbindung zwischen Kunstvermittlung und Widerstand kennen gelernt.
2. Diese Verbindung zwischen kunstvermittlendem Tun (Education) und Widerständigkeit existiert mittlerweile nicht mehr. In einem Umwandlungsprozess der Institution und deren Selbstverständnis zu einer weniger widerständigen Institution wurde auch Education schrittweise umdefiniert. Am

3 Vgl. dazu Sturm 2002. Der StörDienst ist aus dem Projekt 'Kolibri flieg' (seit 1985) am Museum moderner Kunst hervorgegangen – gegründet von Heiderose Hildebrand im Zusammenhang mit dem damaligen Pädagogischen Dienst der Bundesmuseen. Umbenennung 1991, als der damalige interimistische Direktor im Museum Hinweise anbringen ließ, dass sich das Publikum nicht von den museumspädagogischen Aktivitäten stören lassen möge. Der Name wurde zum Programm: Die in der Kunst vielleicht angelegten Ver-Störungen sollten als Anregungen zur Bearbeitung und zum Diskurs dienen und auf keinen Fall verharmlost oder geglättet werden. Die Methoden des StörDienst gingen zum Teil ein in die Praxen des derzeitigen Teams am Museum moderner Kunst.

4 Vgl. dazu die Publikation der Kunstcoop: NGBK 2002. Die KunstCoop ist aus einer Lehrveranstaltung von Carmen Mörsch am Institut für Kunst im Kontext / Universität der Künste Berlin hervorgegangen. 2000 in der Neuen Gesellschaft für Bildende Kunst (NGBK) Berlin von den Künstlerinnen-Studentinnen gemeinsam mit Carmen Mörsch als Projekt eingereicht, welches in der Wertigkeit dem Ausstellungsprogramm gleich gestellt war. Zweijährige Programme zur ‚Bespielung' von verschiedenen Ausstellungen der NGBK mit dem Versuch, praktisch zu erforschen, wie künstlerische Kunstvermittlung bzw. Kunstvermittlung durch Künstlerinnen realisiert sein könnte. Publikation und Auflösung der Gruppe in der bisherigen Form 2002.

Ende fand sie sich als widerständiges Moment innerhalb und gegen das neue Programm der Institution.

3. Beides finde ich anregend und bedenkenswert.
   Und vielleicht lassen sich in dem deutschsprachigen Raum manche Parallelen ziehen, trotz der sehr unterschiedlichen kulturellen und politischen Bedingungen.

Teil 1: Drei Begriffe im Titel

Kunstvermittlung

„Kunst existiert nicht, es sei denn als angewandte", formulierte Karl-Josef Pazzini (Pazzini 2000, 34) vor drei Jahren programmatisch auf einer Kunstpädagogentagung[5]. Kunstvermittlung ist aus dieser Sicht *eine* Form der 'Anwendung' von Kunst, wobei mit 'Anwendung' nicht der Bereich der 'angewandten Kunst' gemeint ist, sondern die Prozessualisierung, die Fortsetzung von Kunst: z. B. kommunikativ, also in Sprache. Oder auf einer anderen symbolischen Ebene, z. B. als Fotografie, als Skizze, Video, Text, performativ etc. Siehe Uli Schötkers Führung.

Kunstvermittlung so verstanden, würde nicht übereinstimmen mit dem immer noch weit verbreiteten Sender-Empfänger-Modell[6], das von der glatten Übermittelbarkeit von Information

5 ‚Tatort Kunsterziehung', Tagung an der Bauhaus-Universität in Weimar, 1999. Den Erstabdruck einer weiteren Verarbeitung dieses Themas bringt das *schulheft* in dieser Ausgabe. Die Vorgabe für diesen Text war ein Vortrag den Karl-Josef Pazzini im Rahmen der Tagung 'The Educational Complex', am Kunstmuseum Wolfsburg: 'Vermittlung ist Anwendung – Ohne Anwendung keine Kunst' am 27.10.2002 gehalten hat

6 Nach Shannon und Weaver (1949), zum Beispiel muss eine Kommunikation sechs Elemente enthalten: die Informationsquelle, die Verschlüsselung, die Nachricht, den Kanal, die Entschlüsselung und den Empfänger. Die Kommunikation ist ein linearer Prozess, in dessen Mittelpunkt das Signal steht. Das ursprüngliche Ziel bestand darin, ein Modell für die optimale Kommunikation an die amerikanische Armee zu liefern. Wichtig für die Entwicklung des Sender-Empfänger-Modells war auch Karl Bühlers Organonmodell aus den dreißiger Jahren. http://www.sw2.euv-frankfurt-o.de/VirtuLearn/hs.sommer00/ling-2/kmodelle1.html

und von Wissen träumt, welches vorher schon da ist und nur aufgegriffen und richtig und durch einen sauberen Kanal transportiert werden muss. Zum Beispiel via Tonband oder durch eine/n institutionalisierte/n Sprecher/in. Kunstvermittlung ist aus der Anwendungs-Perspektive vielmehr ein Akt der Produktion von Bedeutung, der Herstellung von Wissen, in konkreten historischen Situationen, durch konkrete Subjekte in unterschiedlichen SprecherInnen-Positionen. Sie ist ein Übersetzungsunternehmen mit Resten, Löchern und Unübersetzbarem. Und das Bedeuten selbst ist aus der Pazzinischen Perspektive, welche von der strukturalen Psychoanalyse geprägt ist, so etwas, das wie ein Effekt zustande käme, letztlich unkontrollierbar, unvorhersehbar – genau wie die am Prozess beteiligten Subjekte.

Die materiale Seite des Kunstwerks, also das, was – sehr weit gefasst – am Ende wahrnehmbar wird, ist in der Anwendungs-Sichtweise so etwas wie ein „Attraktor für Kommunikation", wie Pierangelo Maset (2001, 31) schreibt. „Kunst", so Maset weiter, „wird mehr und mehr zu einer Institution der Erprobung von Formen, Beobachtungen, Erkenntnissen oder Wahrnehmungen." (Maset 2001, 32) Kunstvermittlung setzt das fort. Potentiell.

Und dann entstehen manchmal – mit und ohne „Attraktoren für Kommunikation" – Prozesse und Situationen, die selbst „kunsthafte Züge" (Maset 2001, 33) aufweisen. Sie schreiben sich hin zur und fort von der Kunst, inkludieren KünstlerInnen und Laien, die Grenzen geraten durcheinander, stehen zur Debatte, heiß umkämpft, wie immer.

Widerstand

Der Begriff Widerstand stammt aus der Mechanik und der Elektrizitätslehre und ist eigentlich ohne Bezug auf die erwähnte Psychoanalyse kaum zu denken.[7] Für den vorliegenden Zusammenhang wende ich den Begriff 'Widerstand' aber in eine andere Richtung, und zwar in Richtung Michel Foucault und ich meine

7 So z. B. auch Freuds Anwendung des Begriffes 'Widerstand' als Kraft des Unbewussten. Vgl. z.B. Freud, Sigmund: Die Verneinung. (1925) In: ders.: Das Ich und das Es. Metapsychologische Schriften. Frankfurt a.M. 1992, 321f

ihn ausdrücklich politisch. Was keineswegs heißt, die Psychoanalyse sei unpolitisch.

Es ist vielleicht bekannt, dass Widerstandsbewegungen wie z.B. Attac oder die Wiener Widerstandsbewegung gegen die rechtsrechte Regierung seit Feber 2000 sich von Foucaults Ideen motiviert fühlen. Sie schaffen ein bewegliches Verständnis von Widerstand, wie es etwa der Wiener Aktivist und Philosoph Gerald Raunig (Raunig 2000, 26) beschreibt, dessen widerständige Qualität in der Produktion ungeordneter Wucherungen und oszillierender Differenzen besteht.

Macht werde nicht von bestimmten Personen oder eine Klasse besessen, sondern sei ein Netz, das alle Beziehungen durchläuft, schreibt Michel Foucault.[8]

Und jeder Macht sei der Widerstand eingeschrieben.[9] Und Foucaults Interpreten schreiben, es ginge also um eine Neubestimmung der eigenen Position im Spiel der Macht. „Wir müssen neue Formen der Subjektivität zustande bringen, indem wir die Art von Individualität, die man uns jahrhundertelang auferlegt hat, zurückweisen", schreibt Dreyfus (1987, 250) im Anschluss an Foucault. Statt Selbstverwirklichung steht Selbstkonstitution an, die dem Subjekt erlaubt, im Spiel der Macht und der Öffentlichkeit aktiv und v. a. unberechenbar teilzunehmen. Die praktische

8 Foucaults Machtbegriff ist – z.B. im Unterschied zum marxistischen, der davon ausgeht, dass es immer eine reiche, herrschende Klasse gibt, die im Besitz der Macht ist oder auch im Unterschied zu feministischen Vorstellungen der siebziger Jahre, die Männer im Besitz der Macht wägen – strukturell. Macht kann nicht besessen werden, wohl aber durch Positionen und Funktionen besetzt werden. Es gibt keinen punktuellen Ursprung der Macht, sondern Macht vollzieht sich an unzähligen Punkten in konkreten historischen Beziehungen. (vgl. zu Foucauls Arbeit z.B. Fink-Eitel 1989)
Und die Bündelung von Punktualitäten führt vielleicht zum Widerstand. (Hinweis von Oudèe Dünkelsbühler 2003)

9 Foucault zufolge gibt es keine Machtverhältnisse ohne Widerstandskraft, Macht und Widerstand bedingen sich gegenseitig. Und „ ... mehr noch, das letzte Wort der Macht lautet, dass der Widerstand primär ist ... sodaß sein soziales Feld Widerstand leistet, bevor es sich nach Strategien organisiert ...", schreibt Foucaults Freund Gilles Deleuze (Deleuze 1992, 125)

Konsequenz, so Dreyfus weiter: „wir müssen uns selbst als ein Kunstwerk schaffen" (Dreyfus 1987, 274). Das ist ein bisschen pathetisch formuliert, denn – liest man etwa bei Judith Butler nach, welche Foucault und Lacan gelesen hat – dann zeigt sich: Wir sind nicht Herren im eigenen Haus, wie Freud gesagt hat und auch nicht Herren und Damen unserer eigenen Diskurse. Aber wir können versuchen, uns einschreibend, abzuweichen, wissend, dass wir's auch nicht im Griff haben.

Und

Wenn wir nun auf die blicken, die den Widerstand ‚machen', dann könnte vielleicht gesagt werden: Die den Widerstand machen, sind das *Und* im Gefüge, die Verbindungsknoten in den Netzwerken der sozialen Strukturen. Sie verbinden alt und neu, bringen einen Durcheinander hinein, Abweichungen, Störungen ...

Und ist laut Duden kopulativ[10] und insofern ein ungeklärter Zustand, tut aber so, als würde es zwei Signifikanten glatt verbinden. In Wahrheit ist es, wie Foucaults Freund Gilles Deleuze und Claire Parnet schreiben, eher mit „Gras zwischen den Pflastersteinen" zu vergleichen (Deleuze, Parnet 1980, 30). *Und* treibt die Steine auseinander, zwängt sich durch, unterbricht und verbindet.

Zum Beispiel Uli Schötker. Er war das Gras zwischen den künstlerischen Arbeiten, zwischen den Worten, er war das Und. Und das Besondere war: Er zeigte darauf, zeigte auf die Steine, also die künstlerischen Arbeiten, welche auch Gras sein können, Pflastersteine auseinander treibend. Er zeigte auf das Gras, also darauf, wie die Dinge miteinander durch Diskurse, konkrete Subjekte in konkreten Machtgefügen miteinander vorübergehend oder bleibend verknotet werden, wie sie dort gemacht werden.

Uli Schötker trug einen Anzug und eine Friedenstaubenbedruckte-Jutetasche, mit allerhand Utensilien drin. Taschen sind normalerweise nicht zugelassen in den Räumen der Documenta11. An einer Stelle in seiner Führung zog er einen Zettel heraus, auf den er geschrieben hatte: Nach der Revolution wird aufgeräumt. Das war selbst ein kunsthafter Akt, eine Her-

10 „Kopulativ" meint die „Kennzeichnung der Anreihung" (Duden 1973, 317)

stellung von Gras, das alles auseinander trieb, was als fixiert gelten kann. Ein bewegliches Verständnis von Widerstand also. Und ein Verständnis von Widerstand als kritisches Nachdenken über Zusammenhänge. Und dann noch: als Raum des Widerstreits.

Teil 2: Praxis aus New York

The New Museum of Contemporary Art

Ein Jahr lang hatte ich Gelegenheit am The New Museum of Contemporary Art, 1976 von Marcia Tucker gegründet, im Education Department mitzuarbeiten[11] und wurde Zeugin eines Umgestaltungsprozesses, der äußerst lehrreich und für die Beteiligten im Education Department schmerzhaft war:

Im The New Museum war Kunstvermittlung tatsächlich eine widerständige Anwendung eines kritisch-widerständigen Museums mit politisiert-kritischer Kunst.

Im 1999 neu eröffneten neuen *New Museum* – von dem es in der New York Times hieß „...meanwhile, the New Museum has moved closer to the mainstream" (Vogel 1998) – musste Education sich dem neuen Kurs anpassen: Schluss mit Widerstand. Ende mit Gras zwischen Pflastersteinen, mit Diffusem, mit Wucherungen und mit riskanten politischen Diskussionen – auf der Ebene der Kunst ebenso wie im Raum der Kunstvermittlung.

Charakteristisch für Tuckers Konzept war von Anfang an gewesen, Education als Herz der Institution zu begreifen. Sie wollte ihr Museum – das kein ‚Alternativ Museum', sondern ein ganz normales Museum sein sollte – als Ort der Kritik und der Kontroverse verstehen und eine Institution „... to Give a Voice to the Public" (Tucker 1996)[12], „At this point, Tucker's New Museum looks like the best thing to happen to the U.S. art world since 1929 ..." (dem Jahr der Gründung des Museums of Modern Art)[13], reagierte die Presse enthusiastisch auf dessen Gründung.

11 Aufgrund eines Erwin-Schrödinger-Stipendium des Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung in Österreich.

12 Marcia Tucker in einer Präsentation ihres Museums im Wiener 'Depot. Kunst und Diskussion', 1996

13 The Sunday News, Detroit, 2. Oktober 1977

Die Umsetzung dieses Education-Konzeptes realisierte erstmals Susan Cahan, ab 1987 Curator of Education. Ihre Arbeit – die ohne die politisierte ‚Art as Activism'-Bewegung im New York der achtziger Jahre, welche u. a. eine Reaktion auf die Reaganomics war, und deren Geschichte bis an den Beginn des Jahrhunderts zurück geht[14] – beruhte u. a. auf „literary criticism"[15] und auf „critical pedagogy"[16]. Sie holte KünstlerInnen ins Museum, mit denen sie die Ausstellungen des Hauses als Educational Parts mit-bespielte und dadurch selbst/reflexiv öffnete. Das Publikum kam, redete, und gestaltete mit.

The New Museum: Widerstand als Anwendung von Kunst

Zum Beispiel in Julie Aults Beitrag in der Ausstellung *Rhetorical Image* 1991

Thema der Ausstellung war die Frage von Kommunikationsstrukturen und Machtverteilung im Diskurs – durchaus mit Bezug auf Foucault. Also sollten auch die ausstellungsbegleitenden edukativen Projekte Machtmechanismen innerhalb des Museums untersuchen. Julie Ault von Group Material[17] baute dafür den sogenannten 'Resource Room' mit Material zu den KünstlerInnen und zur Ausstellung auf und außerdem war das Publikum eingeladen, Fragen auf Postkarten, zu beantworten. „How do you attempt to understand a work of art? How do you see your role as a member of the museum's audience? How do you think the museum perceives you?"[18] Über 4.000 Antworten wur-

14 Vgl. z.B. Rollig 2002, auch Ventura 2002

15 Vgl. z.B. Gushee-O'Malley, Rosen, Vogt 1990

16 Vgl. z.B. Giroux, Simon 1989

17 Die New Yorker Künstler/innen-Gruppe *Group Material* wurde 1979 mit dem Ziel gegründet, verschiedene Gruppierungen in den Kunst-Diskurs zu integrieren, die nicht Teil desselben sind. Sie wollten den elitären Charakter des Kunst-Diskurses durchbrechen. 1979 realisierten sie z. B. die Ausstellung *People's Choice*, in der sie die lateinamerikanische Nachbarschaft ihrer Storefront-Gallery einluden, für sie bedeutende Objekte als Leihgaben zur Verfügung zu stellen. (vgl. z.B. Lacy 1995, 223)

18 „Wie versuchen Sie, ein Kunstwerk zu verstehen? Wie sehen Sie ihre Rolle als Museumsbesucher? Wie glauben Sie, nimmt das Museum Sie wahr?"

den während der 9 Wochen Ausstellungszeit gesammelt und Teil der Ausstellung.

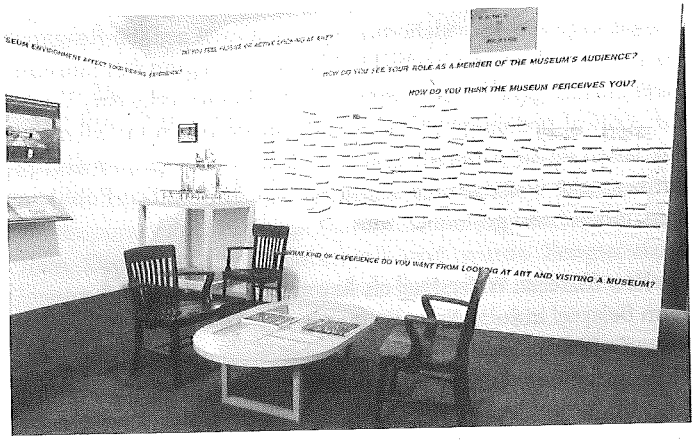


Abb. 1 Resource Room

Abb. 2 Resource Room

In anderen Ausstellungen, wie zum Beispiel in *Testimonio* 1993 oder in *alt.youth.media* 1996, bespielte das Education Department das ganze Haus, nachdem es jeweils über längere Zeiträume mit verschiedenen Communities kooperiert hatte.

Im Fall von *alt.youth.media*, welche unter dem Curator of Education Brian Goldfarb stattfand, lud man Jugendliche ein, ihre Kultur zu zeigen: wuchernd, chaotisch, singulär, allgemein, verbindend.

Testimonio war eine Ausstellung über das Leben von Latinos in New York. Sie fand maßgeblich unter der Leitung von Zoya Kocur statt, welche auch das Außerhaus-High-School-Programm initiiert hatte.

Letzteres gibt es mittlerweile fast überall – zumindest in New York: dass KünstlerInnen mit LehrerInnen gemeinsam Projekte realisieren. Und in New York war dies erstens sinnvoll, nachdem der Bürgermeister Koch Ende der siebziger Jahre Kunstunterricht an den Schulen abgeschafft hatte und zweitens verstand man – und zumindest am The New Museum wurde dies immer wieder deutlich gemacht – Art-Education auch als Mittel zur Entwicklung und Pflege von Artikulationsmöglichkeiten, die zu mehr politischer Beteiligung führen konnten.[19]

Die Arbeit des Education Departments des The New Museum machte Schule in New York und darüber hinaus. Sie wirkte aufrührerisch. legitimierend und anregend. Sie war dies weniger auf der Ebene der herkömmlichen Gallery Talks in den Ausstellungsräumen, als in Bezug auf die inszenierten partizipatorischen und initiatorischen Anteile, die immer explizit politisch Stellung beziehen wollten, Diskussionen eröffnen, dem Nichteinverstandensein mit definitorischen Ist-Zuständen vielfältig Form geben wollten. Artikulationsvielfalt war erwünscht.

Und dann kam der Wechsel von einer widerständigen Institution mit widerständiger Education im Herzen, welche immer weniger auf das Geld der Trustees zählen konnte, weil zu experimentell, zu chaotisch, manchmal zu dilettantisch, wie es hieß und daher zu sehr angreifbar, v.a. aber zu politisch heiß. So wurde das alte *The New Museum* zum neuen *New Museum*. Der Zentralbegriff war nicht mehr Education sondern Professionalisierung, verstanden als Abgesichertheit.

Die Wandlung ging nicht von einem Tag auf den anderen, vollzog sich langsam und endete mit der Ablösung von Marcia Tucker.

19 Vgl. z.B: Cahan, Kocur 1996

New Museum: (Ungewollter) Widerstand gegen die neue Institution

Der Curator of Education Greg Sholette, eingestellt, als das *The* noch vor dem *New Museum* stand, entstammte selbst der Aktivisten-Szene New Yorks. Er veranstaltete Workshops zum Beispiel gegen Police Brutality, von der neuen Museumsleitung nicht gern gesehen.

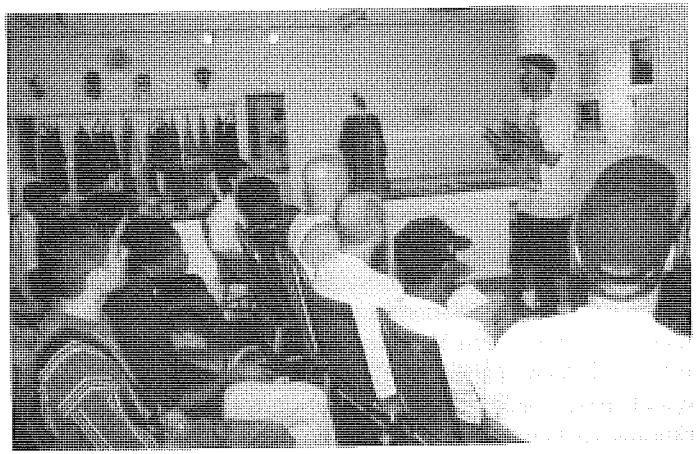


Abb. 3 Workshop against Police Brutality

Die Ausstellung *Whose History is it anyway?* 1998[20] war ein totaler Flopp – zumindest aus der Sicht des neuen Museums. Einen Tag nach der Eröffnung mussten alle Raum-Texte abgenommen und umgeschrieben werden, weil die Texte von LehrerInnen und Students nicht den Normen des Museums entsprachen, wie es hieß. Keine Werbung, peinlich berührtes Wegsehen des Staffs.

In der Ausstellung präsentiert wurden drei Projekte in der damals eigens dem Education Department zugeschriebenen *Public Access Gallery* – noch ein Konzept von Tucker –, in welchen drei KünstlerInnen über mehrere Monate mit Jugendlichen und deren LehrerInnen aus dem Stadtteil Queens die amerikanische Geschichte und verschiedene künstlerische Arbeiten als Ausgangs-

20 An dieser und der in der Folge erwähnten Ausstellung *Urban Encounters* konnte ich mitarbeiten.

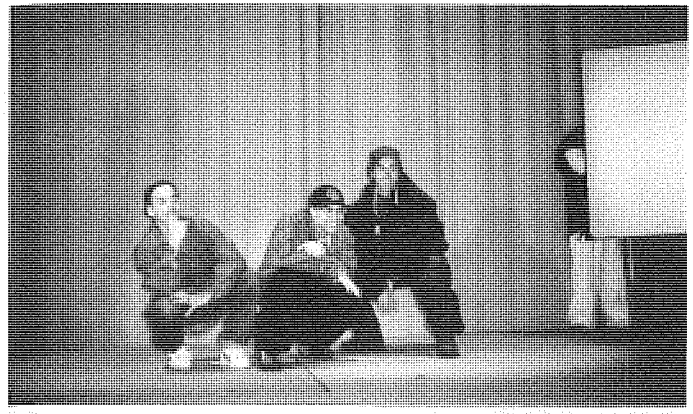


Abb. 4 ASHP-Performance: 3 Jugendliche rappen ihre Monologe über ihre Native American Vorfahren

und Kulminationspunkt für eigene Artikulationen genommen hatten.

Präsentiert wurden die Ergebnisse von sogenannter 'Student-Art-Work': u. a. ein Video von einer Performance an der Schule, in der die Jugendlichen fiktive Charaktere entwickelt hatten, die mit ihren – zumeist von der US-Geschichte ignorierten – Vorfahren zu tun hatten;

Abb. 5 Die ganze Klasse incl. Artist Lynn Yamamoto rechts, die Englischlehrerin links

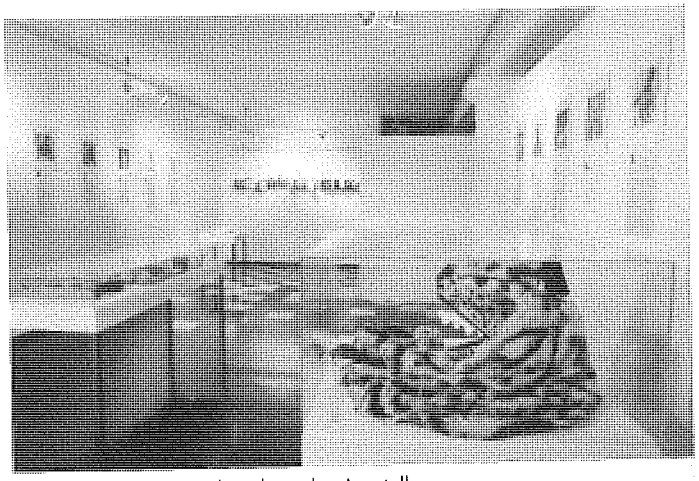


Abb. 6 Monologe und Tools in der Ausstellung

gezeigt wurden auch Fotografien in Kombination mit Oral-History-Interviews von/mit Familienangehörigen der Students.

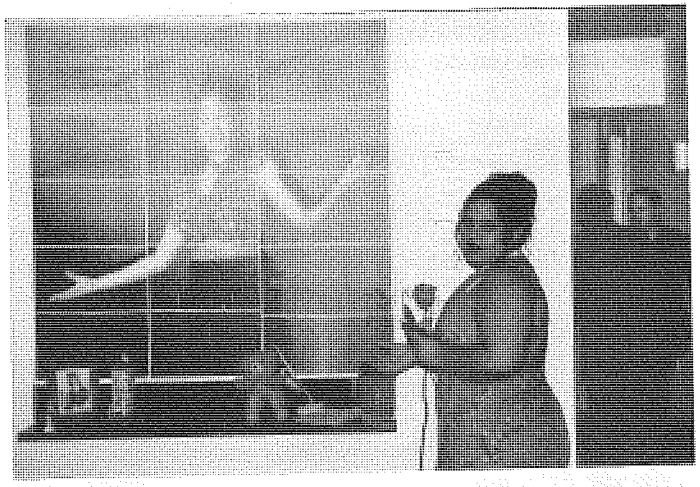


Abb. 7 Eine Schülerin bei der Eröffnung vor ihrer Arbeit

Abb. 8 Schülerinnen bei der Eröffnung

Das für das neue Museum Provokante an der Ausstellung lag darin, dass nicht klar wurde, ob es sich bei der Arbeit der SchülerInnen um Kunst handelte oder nicht. Auf jeden Fall war keine galeriebrauchbare Kunst zu sehen. Außerdem kamen Publikumsschichten zur Tür herein, die man wohl nicht besonders wollte. Die Arbeit mit ‚solchen' Leuten möge doch lieber draußen, in den Suburbs stattfinden.

Die Grenzüberschreitung zwischen Kunst, Nichtkunst, ein Höhepunkt an dezidierter Widerstandsartikulation und Politisierung wurde in der Folgeausstellung *Urban Encounters* 1998 noch weiter getrieben: Sholette hatte seine immer noch aktiven aktivistischen Künstler-KollegInnen aus New York eingeladen, ihre Arbeit Downstairs zur Diskussion zu stellen.

Für die Broschüre zur Ausstellung entwickelte er einen Lesson-Plan. Wir sprachen über die Idee von ‚Education as Activism'.

Die gesamte Lower Eastside Kunstszene kam ins Museum, es war zum Bersten voll, nicht nur bei der Eröffnung, sondern auch bei einer Serie von Diskussionsveranstaltungen.

Auch diese Ausstellung war weit ab von der neuen Museumslinie. Zu politisiert, zu unkontrolliert widerständig, wobei – mei-

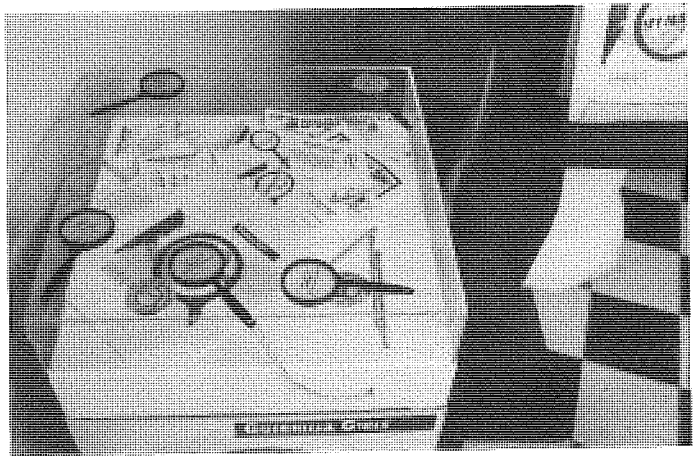


Abb. 9 Beitrag der Gorilla Girls

ner Meinung nach hochprofessionell. Greg Sholette wurde am Tag nach der Ausstellungseröffnung – offiziell wegen eines Formalfehlers – gekündigt. Der Curator of Education war in seiner Kunstvermittlungs-Arbeit zu weit gegangen. Zu viel *Und*, zu viel Widerstand.

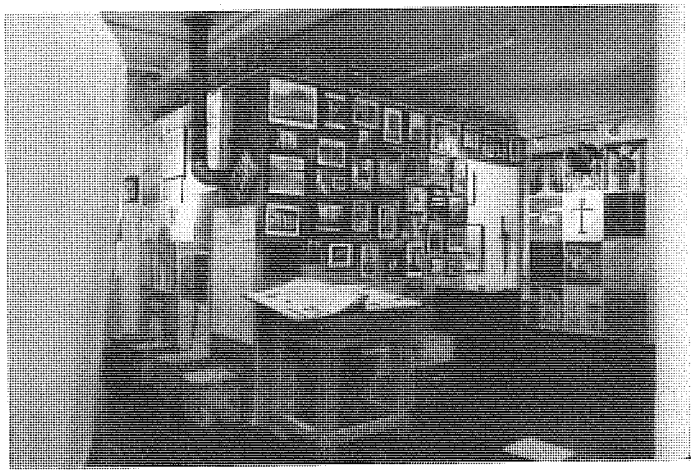


Abb. 10 Die im Museum nachgebaute Hütte von Bullet Space

Abb. 11 RPAD/D: Dokumentation von aktivistischer Kunst weltweit

Teil 3: Kunstvermittlung als Widerstreit

Widerstreit

Das Education Department des neuen New Museum hatte in der Tradition des alten New Museums umzusetzen versucht, was der bereits zitierte Gerald Raunig für widerständige Kunst- und Kulturarbeit generell fordert: Es geht nicht um die Frage, was ist Kunst, sondern „‚Wie weit können wir gehen?'" (Raunig zit.

nach Maset 2001, 32) Ich würde sagen, Sholette wollte die Diskurskultur des Widerstreits innerhalb des Museums umsetzen, gegen hegemoniale Diskurse anarbeiten. Es war für ihn selbst überraschend, wie sehr und unaufhaltsam sich das Museum langsam wandelte.

Ich schlage von hier aus einen Bogen zu Uli Schötker auf der Documenta11 zurück. Auch er versuchte etwas Ähnliches in seiner Führung, die immer wieder ins Dialogische kippte und deren Weg im Wesentlichen durch die Teilnehmenden bestimmt war. Er baute einen Raum des Widerstreits auf, in dem die Diskursfragmente nebeneinander stehen bleiben konnten und sich genau dadurch selbst immer wieder zur Diskussion stellten. Dazwischen bildete sich *Und*.

Der Widerstreit, so Jean-Francoise Lyotard in seinem Buch mit dem gleichnamigen Titel von 1983, ereignet sich zwischen zwei Sätzen, vor allem aber zwischen verschiedenen Diskursarten.[21] Prinzipiell ist er nicht zu schlichten, weil die übergreifende Urteilsregel fehlt. Im Unterschied dazu findet der Rechtsstreit innerhalb eines gemeinsamen diskursiven Raumes statt – der allerdings, gerade in der amerikanischen Rechtssprechung[22] – immer wieder neu definiert wird.[23] Das Problem ist, dass der Widerstreit oft in einem Rechtsstreit 'verpuppt' ist. Dann schweigt eine Konfliktpartei, sie unterliegt. Das Schweigen verweist also genau auf das, was in der Diskusart, die sich...durchgesetzt hat, *nicht* gesagt werden kann. (vgl. Koller 1999) Die Konsequenz, so Lyotard: „Jedes Unrecht muß in Sätze gebracht werden. Eine neue Kompetenz (oder 'Klugheit') muß gefunden werden." (Lyotard 1983, 32f) „Es bedarf einer angestrengten Suche, um die neuen Formations- und Verkettungsregeln für die Sätze aufzuspüren, die dem Widerstreit, der sich im Gefühl zu erkennen gibt, Ausdruck verleihen können, wenn man vermeiden will, daß dieser Widerstreit sogleich von einem Rechtsstreit erstickt wird und der Alarmruf

21 Dazu zählt Lyotard: kognitiv-wissensch., ökonomisch, philosophisch, narrativ u.a. (vgl. Koller 1999)

22 Die amerikanische Rechtssprechung geht weniger vom Gesetzbuch, als von Präzedenzfällen aus.

23 Vgl. dazu Butler 1998

des Gefühls nutzlos war. Für die Literatur, eine Philosophie und vielleicht sogar eine Politik geht es darum, den Widerstreit auszudrücken, indem man ihm entsprechende Idiome verschafft." (Lyotard 1983, 33)

Und auch für die Kunst kann es darum gehen, wie ich finde. Wobei: Dies müsste im Einzelnen historisch und philosophisch verfolgt werden.

Kunst

In jedem Fall aber gilt: Wer über Kunstvermittlung spricht, zeigt seinen/ihren Kunstbegriff. Ich habe im Schreiben meinen gezeigt und jedesmal, wenn ich das tue, merke ich, da ist etwas, das die Theorie überschreitet: Ich bilde mich ab. Schon wieder Gras zwischen den Pflastersteinen. „Zeigst du mir deinen Kunstbegriff, dann zeig ich dir meinen", formulierte in diesem Sinne Monika Schwärzler als Tagungsbeobachterin der Konferenz ‚Dürfen die das?' Kunst als sozialer Raum. Art / Education / Cultural Work Communities, 2000 in Österreich.[24]

Längst in deutlich geworden, dass hier Position bezogen wird: für eine Kultur des Widerstreits, gegen Vereindeutigungen, gegen Hegemonisierungsbestrebungen.

Der Vorschlag lautet, wenn es eng wird, Räume zu finden bzw. zu schaffen, in denen weiter Uneinigkeit und Uneinverstandensein kultiviert werden kann, in denen noch nicht alles fixiert, festgelegt ist und trotzdem Position bezogen wird, in aller Vielfalt und Nichtkontrollierbarkeit.

Zum Beispiel und gerade im Museum, in Ausstellungen und an anderen Orten, die mit und ohne Kunst zu tun haben.

Hier der Versuch einer Zusammenfassung:

These: Kunstvermittlung als Widerstreit ist Widerstand...

- wenn und weil sie gegen existierende, selbstverständlich daherkommende, unhinterfragte Machtmechanismen arbeitet
- wenn und weil sie dazu verhilft, mehr davon zu sehen, wie die Dinge gebaut und gestrickt sind

24 Die Tagung fand am O.K – Centrum für Gegenwartskunst in Linz statt. Buch zur Tagung vgl. Rollig, Sturm 2002

- wenn und weil sie alle Beteiligten potentiell darin unterstützt, sich zu artikulieren, also eine Form des Mitredens im öffentlichen Diskurs, d.h. eine Form des 'empower' kultiviert
- wenn und weil sie sich selbst als Teil der Struktur begreift, als sich selbst permanent zu verhandelndes Unternehmen, in dem sich leicht wieder hegemoniale Formen ausbreiten, Formen des Besserwissertums und von Lösungsphantasmen, die wieder zu dekonstruieren wären.

Also: Es gibt zu tun, jede Menge.

Literatur

Ault, Julie, Susan Cahan. In: The New Museum of Contemporary Art (Hg.): Rhetorical Image Resource Room. A Viewer Participation Project of The New Museum of Contemporary Art. New York 1991

Bianchi, Paolo (Hg.): Kunst ohne Werk. Ästhetik ohne Absicht. Kunstforum International Bd.152, Oktober – Dezember 2000

Becker, Carol (Hg.): The Subversive Imaginations: Artists, Society, and Imaginatios. New York 1994

Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter. Gender Studies. Frankfurt a.M. 1991

Butler, Judith: Haß spricht. Zur Politik des Performativen. Berlin 1998

Cahan, Susan, Zoya Kocur (Ed.): Contemporary Art and Multicultural Education. New York, London 1996

Deleuze, Gilles, Claire Parnet: Dialoge. Frankfurt a.M. 1980

Deleuze, Gilles: Foucault. Frankfurt a.M. 1992

Derrida, Jacques: Bemerkungen zu Dekonstruktion und Pragmatismus. In: Mouffe, Chantal (Hg.): Dekonstruktion und Pragmatismus. Demokratie, Wahrheit und Vernunft. Wien 1999, 171f

Dreyfus, Hubert L., Paul Rabinow: Michel Foucault: Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik. Frankfurt a.M. 1987

Duden Band 4: Die Grammatik der deutschen Sprache. Mannheim, Wien, Zürich 1973

Fink-Eitel, Hinrich: Foucault zur Einführung. Hamburg 1989

Foucault, Michel: Mikrophysik der Macht. Über Strafjustiz, Psychiatrie und Medizin. Berlin 1976

Giroux, Henry A., Roger I. Simon (ed.): Popular Culture: Schooling and Everyday Life. New York 1989

Goldfarb, Brian: Die Gegenwart sammeln. Vom entmaterialisierten Kunstwerk zur digitalen Kultur. In: Fehr, Michael (Hg.): Open Box. Künstlerische und wissenschaftliche Reflexionen des Museumsbegriffs. Köln 1998, 304f

Gushee-O'Malley, Susan, Robert C. Rosen, Leonard Vogt (ed.): Politics of Education: Essays from Radical Teacer. New York 1990

Koller, Hans-Christoph: Bildung und Widerstreit: zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne. München 1999

Neue Gesellschaft Bildende Künste (NGBK) e.V. (Hg.): Kunstcoop. Künstlerinnen machen Kunstvermittlung. Berlin, 2002

Lacan, Jacques: Schriften II. Weinheim, Berlin 1991

Lazy, Suzanne (ed.): Mapping the Terrain. New Genre Public Art. Washington 1995

Lyotard, Jean-Francois: Der Widerstreit. München 1989

Maset, Pierangelo: Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operatioen in der Kunstvermittlung. Lüneburg 2001

Pazzini, Karl-Josef: Kunst existiert nicht. Es sei denn als angewandte. In: BDK-Mitteilungen 2/00, 2000, 34f

Raunig, Gerald: Charon. Eine Ästhetik der Grenzüberschreitung. Wien 1999

Raunig, Gerald: Wien Feber Null. Eine Ästhetik des Widerstands. Wien 2000

Rollig, Stella, Eva Sturm (Hg.): Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum. Art / Education / Cultural Work / Communities. Wien 2002

Rollig, Stella: Zwischen Agitation und Animation. Aktivismus und Partizipation in der Kunst des 20.Jahrhunderts. In: Rollig, Sturm 2002, 128f

S.-Sturm, Eva: Im Engpaß der Worte. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst. Berlin 1996

Sturm, Eva: StörDienst und trafo.K – Praxen der Kunstvermittlung aus Wien. In: Arbeitsgemeinschaft deutscher Kunstvereine (Hg.): Dokumentation der Tagung

„Kunstvermittlung zwischen partizipatorischen Kunstprojekten und interaktiven Kunstaktionen" 2002. Im Erscheinen.

Tucker, Marcia: From Theory to Pracice: Correcting Inequalities. In: Glaser, Jane R.et others (Ed.): Gender Perspectives. Essays on Women in Museums. Washington 1994, 51f

Ventura, Holger Kube: Politische Kunst Begriffe in den 1990er Jahren im deutschsprachigen Raum. Wien 2002

Vogel, Carol: A Top Curator Is Leaving The Whitney For SoHo Post. In: The New York Times, 17.12.1998

Weber, Samuel: Einmal ist Keinmal: Das Wiederholbare und das Singuläre. 1998. http://www.hydra.umn.edu/derrida (04.09.98)

Abbildungen

1, 2 (The) New Museum of Contemporary Art, 3-11 Eva Sturm

Karl Josef Pazzini

Vermittlung ist Anwendung – oder Das Lasso als Bildung[1]

Intro

Kunstpädagogik ist auch Vermittlung von Kunst. Man könnte sagen, sie vermittelt Kunst, die schon da ist. Es ginge also um eine Art Abbildung von Kunst in eine schulische Situation hinein. Kunst wäre dabei gedacht als vorgegeben, als aus sich heraus existent.

Ich stelle die These auf, dass Kunst an sich nicht existiert, sondern nur durch ihre Anwendungen[2]. Die Kunstpädagogik ist eine Anwendung. Diese ist dann eine Entwicklung von Kunst, ein performatives Geschehen.

Pädagogen wird in der Folge der Rationalisierungsbestrebungen nahe gebracht, die eigenen Einbildungen für besonders treffend zu halten (gerade dann, wenn sie aus der Wissenschaft stammen). Sie werden angehalten, dafür zu sorgen, dass die geäußerten Einbildungen genauso ankommen, wie sie gemeint waren (Evaluationsdruck). Wissen wird dabei wie eine Substanz gedacht, die man verabreichen kann.

Die Fachlehrer, die am weitesten von dieser Vorführung von

1 Der Text basiert auf einem Vortrag zum Symposium „Educational Complex. Vermittlungsstrategien von Gegenwartskunst". Kunstmuseum Wolfsburg 27.10.02

2 vgl. hierzu die Vorarbeiten von Karl-Josef Pazzini in: Jacques Derrida.: As if were Dead. Als ob ich tot wäre. Hrsg., übersetzt und kommentiert von Dünkelsbühler, Frey, Jäger, Pazzini, Puffert. Wien: Turia und Kant 2000. Darin Beiträge „Vorurteil gegenüber der Anwendung" u.a. S. 67 – 72. Und: K.J. Pazzini: Kunst existiert nicht. Es sei denn als angewandte. In. Bauhaus-Universität Weimar, Brigitte Wischnack (Hg.): Tatort Kunsterziehung. Thesis. Wissenschaftliche Zeitschrift der Bauhaus-Universität Weimar. 2. Heft 2000, 46. Jg., S. 8 – 17

Einbildungen entfernt sind, sind dementsprechend auch die am besten gehassten, die Mathematiklehrer. Sie verbreiten ein abstrakt konstruiertes Sprachsystem, dessen Rezeption gerade daran scheitert, dass es Einbildungen zerstört. Mathematik ist die reinste sprachliche Konstruktion, die die menschliche Kommunikation hervorgebracht hat, wegen der Reinheit, aber auch sehr widerständig. Deshalb wird sie auch oft so falsch gelehrt, als sei sie das natürlichste von der Welt, als könne man sie eigentlich, wenn man bei klarem Bewusstsein sei, bestens nachvollziehen. Sie aber produziert am ehesten das, was man ein Subjekt nennt. Wenn man sich den Axiomen und Regeln, die oft den Einbildungen der Anschauungen widersprechen, nicht unterwirft, nicht anfängt mit den Elementen, Regeln und Mengen zu spielen, dann zerschellen die Einbildungen ganz schnell. Frust ist das Resultat. Bildung scheitert.

Die Herausforderungen der Kunst sind strukturell denen der Mathematik ganz ähnlich. Allerdings scheinen die Axiome, die Regeln der Kunst sinnlich, selbst in der Konzeptkunst. Im Unterschied zur Mathematik reflektiert die Kunst, was die Mathematik wegen der geforderten Schlüssigkeit, Widerspruchsfreiheit und Eleganz weglässt: die Materialität als Thema und Verfahren, die Medialität, den Dreck und die Widersprüche. Aber es werden keine geringeren Sprünge verlangt als in der Mathematik. In der Regel erscheint die Sinnlichkeit der Kunst eher als Hindernis zum Verständnis denn als Hilfe. Wenn sie als Hilfe erscheint, handelt es sich oft um Kitsch, kurz Angstabwehr. Kompensatorisch funktioniert Kunst nur als eine zweite Chance der Zumutung, nicht weil es etwas zu sehen, zu fühlen, zu hören, zu begreifen, zu schmecken gibt, sondern weil die Verführung, die darin liegt, angenommen wird und dennoch nicht immer und zugleich in eine schrittweise Substitution von Sinn und Verständnis gebracht werden kann.

Gerade wegen des Drecks, der Reste, der Arbeit an der Medialität und mit dieser, also der Beschäftigung mit Zwischenräumen, Beziehungen, Kontexten, Prozessen, Abfällen, Verlusten, Verschwendungen, Überschreitungen kann Kunst zur Lösung von Festungen beitragen, mit Metaphern das metonymische Spiel neu eröffnen, Bildungen ermöglichen. Insofern ist Kunst Luxus. Lu-

xus aus der Not heraus. Der Not, immer wieder an die Grenze der Darstellbarkeit zu stoßen.

Es ist auch nicht klar, wie ein Lehrender auf die gegebenen oder denkbaren, vielfältigen Variationen Bezug nehmen kann und wie dieser Bezug des lehrenden Individuums sich auf SchülerInnen auswirken sollte oder könnte.

Daraus könnte man sich retten und das schlagen die meisten Kultusministerien in den Lehr- oder Bildungsplänen vor: Man unterrichte Kunst lediglich als distanziertes, historisches oder systematisches Objekt. Jeden künstlerischen Prozess kann man so klein kriegen, dass er unkenntlich wird, dafür aber verlustfrei als Wissen vermittelt werden kann.

Dagegen spricht manches. Nimmt man das auf, dann wird der Bezug des Lehrenden zur Kunst bedeutsam und zwar als Vorführung einer Relation, Verführung zu einer Beziehung, Inszenierung einer Lösung, im Sinne einer Auflösung, einer Analyse festgezurrter Metaphern.

Das möchte ich hier explizieren:
Gleichzeitig versuche ich damit eine Vorführung zu geben, wie denn dieser Bezug sich darstellen lässt, und meine Position in diesem Feld umreißen, exemplarisch, freilich nicht in dem Sinne, dass man dieses Verfahren direkt als Muster nehmen könnte. Lediglich im Sinne einer Übersetzung auf die eigenen Möglichkeiten, Interessen und Bezüge hin. Diese müssen freilich, wenn man Kunstpädagogik im Auge hat, noch reflektiert werden an den spezifischen Aufgaben, Obliegenheiten der jeweiligen Institution.

Es gab im letzten Jahr eine Tagung im Wolfsburger Kunstmuseum mit dem Titel: „educational complex". Ich finde diesen Titel nach wie vor sehr anregend, über den Zusammenhang von Kunst und Bildung nachzudenken.

Jedenfalls geht es um etwas Zusammengeknüpftes oder Zusammengeschlagenes. Leicht bedrohlich (z. B. industriell militärischer Komplex). Eine Gesamtheit, die nicht ganz durchschaubar, aber da ist.

Der erzieherische Komplex. Der Komplex, der sich darin äußert, (immer wieder) erziehen zu müssen. Oder ist vielleicht auch

der bildende Komplex gemeint, weil ja „education" zuweilen auch als „Bildung" übersetzt werden muss? Stellen Sie sich vor, das Thema hätte geheißen: „Der pädagogische Komplex".

Jedenfalls geht es um etwas Zusammengeknüpftes oder Zusammengeschlagenes[3]. Leicht bedrohlich. Eine Gesamtheit, die nicht ganz durchschaubar, aber da ist.

Dann gibt es noch den allgemeine Sprachgebrauch, von der Psychoanalyse dorthin gewandert, „Komplexe haben". Das meint dann mittlerweile meist „Minderwertigkeitskomplexe haben". Es könnte also auch angesprochen sein, dass Pädagogen sich minderwertig fühlen oder sind oder dafür gehalten werden.

Ich muss offen zugeben: ich habe auch so einen „Educational Complex": „Organisierte Gesamtheit von teilweise oder ganz unbewussten, stark affektbesetzten Vorstellungen und Erinnerungen", schreiben Laplanche und Pontalis im „Vokabular der Psychoanalyse". „Ein Komplex entsteht auf der Grundlage der zwischenmenschlichen Beziehungen der Kindheitsgeschichte; er kann alle psychologischen Ebenen strukturieren: Emotionen, Haltungen, angepasste Verhaltensformen".

Je beliebter der Ausdruck im alltäglichen Gebrauch geworden ist, um so mehr Abneigung produziert er bei Analytikern, weil er Gefahr läuft, „die Besonderheit der Fälle zu ignorieren und das Problem selbst als Erklärung anzubieten"[4].

Ich muss hier abkürzen: Lesen Sie zur Fage, warum die Pädagogen oder das Pädagogische leicht als minderwertig erscheint, Adornos Aufsatz von 1965 „Tabus über dem Lehrerberuf"[5].

Das weiter auszuführen, wäre zu komplex.

Aber doch noch eine Anmerkung: Insbesondere in der deutschen Gesellschaft gibt es immer wieder erwachsen scheinende Menschen, die ganz tief in ihrer Schulzeit hängen geblieben sind, vielleicht weil sie sich gegen deren Zumutungen nicht wehren

3 Das wäre die wörtliche Übersetzung on Komplex.
4 Laplanche, J.; Pontalis, J.B.: Das Vokabular der Psychoanalyse. 2 Bände, Frankfurt/M.: Suhrkamp 1972, S. 253
5 Adorno, Theodor: Tabus über dem Lehrerberuf (1965), in: Ders. (Hg.): Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt: Suhrkamp 1971, S. 70 – 87

konnten, weil diese so geartet waren, dass kein Widerstand als Voraussetzung einer lustigeren Lebensführung entwickelt werden konnte. Sie verbleiben in einer dauernden Abwehr – z.B. Gerhard Schröder: „Die Lehrer sind alle faule Säcke." Es passiert nun, dass einige dieser Leute mit der Kunst anbandeln, Künstler werden oder damit nach einiger Zeit keinen Erfolg haben oder eben, und das ist eigentlich die genialste Lösung beides tun, mit der Kunst anbandeln – Kunst hat ja ein Moment von Naivität[6] – und sich mit dem ehemals als Aggressor Ausgemachten identifizieren, d.h. sie werden pädagogisch in Reinform – ohne Kunst. Auch solche finden sich unter Kunstpädagogen, egal wo sie arbeiten.– Damit das nicht so auffällt, nennen sie sich Kunstvermittler, und wenn sie das sind, betonen sie immer wieder den außerschulischen Charakter ihrer Tätigkeit, erst recht habe das nichts mit Didaktik zu tun. Darin sind sie dann den Künstlern verwandt, die es für eine Zumutung halten, wenn ihre lehrende Tätigkeit an Kunsthochschulen als solche bezeichnet wird. Das ist auch der tiefere Grund dafür, so nehme ich an, dass man die besten Vorlagen zur Analyse gut gemeinter, lebendiger und kitschiger Didaktik kaum in der Schule findet. In der Schule findet man eher die zwanghaft organisierte Form.

Anwendung

Meine Thesen lauten: „Vermittlung ist Anwendung" und zweitens: „Ohne Anwendung keine Kunst".

Damit behaupte ich, dass Kunst substanziell nicht existiert, sondern nur relational, indem sie in einer Beziehung vorkommt, hervorkommt. Sie findet statt in einem intermediären Raum, zwischen Medien und durch Medien. Sie entsteht in einem Prozess der Übersetzung. Die sedimentierten Werke oder die Kristallisationsformen künstlerischer Arbeit brauchen, der Partitur ähnlich, eine Aufführung, Performance.

Es muss schon ein Komplex da sein, bevor intentional eine Beziehung zu gegenwärtiger Kunst aufgebaut werden kann. Und

6 Vgl. Adorno, Theodor W.: Ästhetische Theorie, Frankfurt: Suhrkamp 1970.

dieser Komplex, diese Ansammlung von Bildern ist unverfügbar. An diesen kommt man intentional nicht heran. Wenn der nicht vorhanden ist bei denen, denen ich etwas „von Kunst aus" (wie Eva Sturm schreibt) vermitteln will, dann ist die Art und Weise der Vermittlung egal, es wird kunstfremd abgelegt, etwa als Information, als Knabberzeug für festliche Gelegenheiten, als Erinnerung an eine interessante Vermittlerin / einen Vermittler oder einen wirklich gut klimatisierten Museumsraum. Das ist immerhin etwas und vielleicht bleibt ein Zugang zur Kunst offen.

Vielleicht gelingt es, in pädagogischen Prozessen den Zugang zu öffnen, sozusagen einen Komplex aufzubauen.

Ein Komplex umfasst vielfache Identifikationen, Bilder, mit allen sich gegenseitig beeinflussenden Imagines und bietet dadurch ein Skript, das das Individuum anleitet, als „Einzeldarsteller das Drama der Konflikte" (Lacan) zu spielen, also gerade das aufzuführen, was nicht schon gewiss ist.

Das will ich jetzt nicht weiter verfolgen.
Ich möchte stattdessen mitten in die Vorführung eines solchen relationalen Geschehens einsteigen. Es handelt sich hierbei um den Fall eines Kunstpädagogen, der an einer Universität versucht zu lehren und zu forschen. Ich teile Ihnen Ausschnitte aus den noch auszuwertenden Protokollen mit, qualitative Sozialforschung:

Lasso

Überschrieben habe ich diesen Teil der Transkription mit „Lasso". Der universitäre Kunstpädagoge beginnt also so:

„Ich gehe davon aus, dass Ihnen klar ist, dass es in der Nutzung von Medien (und die sind immer dabei, bei der Vermittlung) um Verführung und Rhetorik geht, dass Kompetenz ein relationales Geschehen ist, eine Art Wettlauf, ‚competere' = gemeinsam auf etwas hinstreben, dass Medien Trennmittel sind, dass man eigentlich nicht genau begreifen kann, wo ein Medium anfängt und aufhört, dass man kaum präzise greifen kann, was der Inhalt der Medien sei, etwa abgegrenzt von deren Form".

Er spreche gleichzeitig fortwährend von Bildung. Deshalb arbeitet jener Kunstpädagoge immer wieder an anderen Formulie-

rungen, sucht Formulierungen in der Kunst und lässt sie einfallen. (Da bekommt man ein Stückchen des Komplexes zu Gesicht).

Eine mögliche Formulierung wäre das Lasso, gibt er zu verstehen. Eine Metapher für das, was Medien seien, aber auch was Bildung sei. Zum Lassowerfen brauche man viel Übung. Das sei ein bestimmendes Moment von Kunst.

Er fährt fort und ich schreibe mit:

„Darauf wäre ich nicht gekommen, hätte ich nicht das Medienprodukt, den Videofilm, der ursprünglich ein 36mm Film ist, der Finnin Sala Tykkä (2000) auf der Biennale in Venedig (2001) gesehen. Ich werde den Film dann bei meinem nächsten Vortrag zeigen", gibt er zu Protokoll und fährt fort:

„Damit möchte ich auch hinweisen auf eine der vielen Qualitäten von künstlerischen Medienprodukten: Sie bieten Attraktoren, Aufenthaltsräume und Zeiten für zerstreute, zunächst nicht einmal allesamt bewusste Gedanken, Assoziationen. Sie machen etwas fremd, indem sie zu formulieren helfen, manchmal sogar zwingen."

Es mache ihm geradezu Vergnügen, dass er dabei dauernd übersetze und es zwar partiell aber nicht ganz mit dem übereinstimme, was er gerade zu formulieren versuche. U. a. sagt er dann, dass er im Vortrag das dann so formulieren werde:

„Bevor ich Ihnen den Film zeige, erzähle ich Ihnen meine Überlegungen dazu, die natürlich nicht nur durch den Film ausgelöst wurden, denen er aber als Kristallisationskern, als Herausforderung, als Spielpartner, als Container, auch als Versicherung diente.

Eine Läuferin, sie findet sich also im Diskurs, nähert sich einem Gebäude, das ich beim ersten Sehen zunächst für eine Schule, vielleicht eine Turnhalle hielt. Sie klingelt. Das ist also vielleicht doch die Hausmeisterwohnung. Sie kommt nicht rein. Sie bleibt draußen. Sie muss um das Haus herumgehen. Der direkte Zugang ist versperrt. Sie ist dann immer noch getrennt von einem Geschehen wie durch ein Interface. Sie nimmt dennoch stark daran teil. Ein Teil ihrer Anteilnahme ist Bewunderung eines Könnens, einer Kompetenz. Sie ist im Verhältnis zu dem Könner drinnen, den sie beobachtet, dem sie ein Klingelzeichen gegeben hat, draußen, ein Laie. Sie nimmt dennoch teil".

Zum besseren Verständnis der weiteren Transkriptionen schiebe ich nun die Projektion des Films ein.

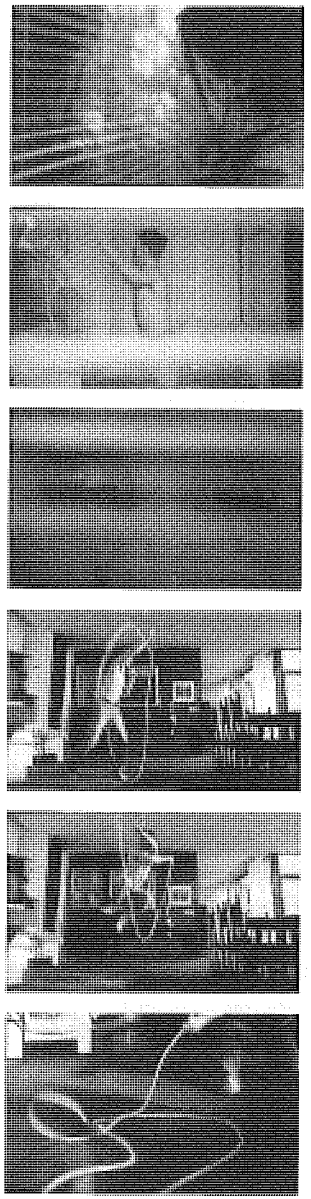


Abb. 1
Stills aus „Lasso"
von Sala Tykkä
(Finnland 2000)

Nach dem Zeigen des Films werde er dann so fortfahren, sagt der Kunstpädagoge:

„Ich setze die nicht chronologische Erzählung meiner Einfälle fort:

Schule verbürgt immer noch die für eine bürgerliche Gesellschaft notwendige Laizität. Das heißt Schule hat dafür zu sorgen, dass man zunächst zum Laien wird, denn nur diesem kann sie eine aufgeklärte Professionalität erschließen, die dadurch kreativ wird, dass sie in Kenntnis der gewohnten Kombinationen (Borniertheit, ungebildete Subjektivität), Kritikfähigkeit (an diesen) erlangt und Vorurteile befragen kann.

Das heißt, die Schule ist idealtypisch eine Institution, die der Verallgemeinerung dient und mit den die Gesellschaften tragenden symbolischen Systemen und medialen Gewohnheiten bekannt macht, an diese heranführt und deren Phantasmen dann erst durchkreuzen kann. – Gerade bei letzterem ist Kunst möglicherweise förderlich".

Sie löse das imaginäre Ich auf, fügt er noch hinzu, dieses Ich, das aus den vorangegangenen Identifikationen gefestigt worden wäre. Es werde aufgelöst in einen weiteren Zusammenhang.

Da er zwar als jemand spreche, der mit der Lehrerausbildung zu tun habe, aber es sich bei dem geplanten Vortrag um einen Vortrag im Rahmen von Kunstvermittlung auch im außerschulischen Bereich handele, werde er fortfahren:

„Das ist strukturell dort nicht viel anders. Denn alle Institutionen, die ihr Geld wert sind, leben von Trennung und Neukombination. Ich habe das in diversen Aufsätzen und Büchern genauer herausgearbeitet.

Der Prozess der Heranführung an Kunst selber ist zugleich einer der Freisetzung, der Autonomisierung und Vergesellschaftung – in Anerkennung von Fremdbestimmung, denn ohne dass man fremde Stimmen hört, sehr genau hört, kann man nicht gebildet werden.

Die Läuferin im Film von Tykkä sieht etwas, das sie bewundert. Sie ist draußen, ausgeschlossen und doch teilnehmend, emotional berührt, zwischen Schwitzen und Weinen. Sie sieht durch eine Jalousie, durch den Neid hindurch. Drinnen ist jemand von einem anderen Geschlecht, heterogen. Er ist in seiner Übung eingeschlossen, sie im Zusehen im Freien, Kühlen, Nassen ausgeschlossen, aber nicht gehindert wegzugehen. Rückwärts. Aber in eine andere Richtung. Sie geht als es vielleicht zu einem Blickkontakt kam, das Lasso gefallen ist. Er sozusagen ungebunden ist. Aber auch der Schutz der wiederholenden Übung am Boden liegt.

Sie war hingegangen, um jemanden zu treffen. Vielleicht wollte sie auch ganz jemand anderen treffen. Vielleicht fürs Leben. Jetzt sieht sie zu, was er kann. Er macht ihr etwas vor. Vielleicht speziell für sie. Er tut das in einem Innenraum, einer Wohnung, in der man für gewöhnlich nichts mit einem Lasso anfangen kann.

So ist das in der Schule und in anderen pädagogischen Institutionen. Beide setzen aus bisherigen Beziehungen frei, distanzieren von der Familie, der Ursprungsgruppe, lockern die religiösen Beziehungen (von daher stammt die Bezeichnung des Laizismus ursprünglich), aber auch (wie gesagt idealtypisch) setzen sie frei von einer bestimmten politischen Richtung oder Parteiung. Schule und andere pädagogische Institutionen tragen der Tatsache Rechnung, dass zwar eine physiologische Ausstattung vererbt werden kann, das Bespielen dieser Matrix aber keineswegs. So lernt man vielleicht den Sprung durch ein Lasso im Innenraum.

Pädagogische Institutionen jedweder Art sind von daher große Umsetzungs- und Übersetzungsapparate, die genauso beim Verlernen oder Entbilden zu helfen haben und damit zur Erhöhung der Wahrscheinlichkeit für Bildung und zum Lernen beitragen. Dies geschieht ganz wesentlich durch Medieneinsatz (angefangen beim Schreiben). Die diversen Medien helfen eine Grenze zu ziehen zwischen der polaren Spannung von Grausamkeit und Souveränität. Die Medien und die, die sie nutzen, sind grausam und machen souverän. Grausam sind Übergriffe, die beispielsweise dem Vermittler und dem Schüler, dem Rezipienten Schmerzen bereiten, angefangen beim Trennungsschmerz von alten Sicherheiten und Gewohnheiten, bei der Erfahrung von Unverständnis. Souveränität entsteht dabei als Voraussetzung der Beweglichkeit der Eigenartigkeit und formenden Wirksamkeit. – Den grausamen Anteil hat ohne Kontext die Schwarze Pädagogik immer wieder erzählt. – Beide Pole sind nebeneinander da, bedingen sich wahrscheinlich. Ein dauerhafter Ausgleich ist nicht zu schaffen, sondern beginnt mit jeder Beziehungsaufnahme neu. Aus diesem Spannungsbogen entsteht Widerstand. Der gibt Form, Bildungen. Ist Widerstand nicht möglich, resultiert Wahnsinn.

Schule und manchmal auch das Museum generieren Widerstand, auch in der Form der Langeweile. Das führt zur Kenntnis der Gähntechnologie".

Ich fasse das bisherige Gespräch zusammen:
Wenn Kunst als Spezialistin fürs Mediale in pädagogische Aktionen hineinwirke, werde sie auch teilhaben müssen an den grundsätzlichen Funktionen der Schule und sich dem Verwandlungsprozess aussetzen, den das Museum ausübe. Kunst könne dann mithelfen, die Adressaten beiderlei Geschlechts in den Laienstand zu versetzen, sie also nicht in „professionell" Gewohntem unterstützen. So müsse man den Lassoschwung auch manchmal im Wohnzimmer ausprobieren und nicht im Wilden Westen.

Das könnte man so verstehen:

„Inhalt, Form, Geschichte, Syntax, Performanz, die Bearbeitung der Medialität in der Kunst werden, wo immer Kunst vermittelt wird, genutzt gegen die Beschränkungen, die im Übrigen sehr ausgedehnt sein können, einer familiär, durch die Primärgruppe induzierten Sicht auf die Welt durch Medienwechsel. Die Institutionen der Bildung, Museum und Schule, helfen deren Wahrnehmungsart und Interpretationsweise aufzubrechen, deshalb sind sie auf einen alternativen, nicht gewöhnlichen Mediengebrauch angewiesen.

Mit der Art der Kunst, das Mediale zu behandeln, könnte bekannt gemacht werden mit sehr besonderen und zunächst singulären Auseinandersetzungen mit dem sozialen Band, in dem man steckt. Sie könnte einen Lassowurf ins Freie zum Zwecke noch unbekannter Bindungen versuchen. Ein Lasso muss eine Zeit lang in sich selbst gedreht werden um ein erst durch das Drehen beschriebenes leeres Zentrum, als bewegter Stillstand. Derart stabilisiert in kreisender Bewegung kann es in eine Richtung gebracht werden, ein Wurfgeschoss werden, das aus der linearen Bewegung wieder in eine kreisende Bewegung gerät, die dann einfängt. Das muss man üben".

Manchmal käme einem das als Domestizierung vor. Vergleiche man den Lassoschwinger im finnländischen Wohnzimmer mit den Männern aus dem Film, aus dem die Musik stammt („Spiel mir das Lied vom Tod"). Aber es gebe ja auch in Finnland die besten Bandoneonspieler, wie im Heimatland des Tango festgestellt wurde. Und eine Zeit lang gab es in Hamburg die beste Weißwurst. Aber auch der Italowestern sei ja ein absoluter Kunstfilm gewesen.

Er fährt dann fort:

„In diesem Sinne kann sich der Vermittler, der Lehrer in der Schule oder auch im Museum an die Kunst wenden, sie anwenden. Es bleibt aber eine Trennung, eine Jalousie, eine Eifersucht auf das, was draußen ist. Wie die Glasscheibe im Film, die für einige Sinnesqualitäten undurchlässig ist, aber nicht ohne Wirkung bleibt. Gerade wegen der Undurchlässigkeit. Die Glasscheibe ist das jeweilige Interface. Gewünscht haben wir uns als Spezialisten fürs Happyend, die wir alle sind, dass die Glasscheibe weg wäre, die Vitrine. Aber dann hätte es den Film nicht gegeben. Nicht einmal eine Kamera, die ja auch vorne ein Glas hat. Wir wären dann immer auf dem kürzesten Weg zum Friedhof unterwegs.

Das Spezifikum des Inhaltes und der Form „Kunst" ist vielleicht, dass sie die beiden Driften, einerseits das Private, Singuläre, noch nicht Formulierte und andererseits das zu erlernende Allgemeine in seiner jeweiligen Besonderheit ganz eng zusammenführt, aber nie zu einer Übereinstimmung bringen kann, höchstens im einzelnen Individuum ein gesteigertes Moment von Existenz evozieren kann, als das Gefühl „Ja, ich bin in der Wahrnehmung!". – Dazu braucht es Medien. – Man erkennt nicht, ob der junge Mann mit dem Lasso sich wahrgenommen weiß und es deshalb in dem Moment, in dem er sich dessen innewird, das Lasso zu Boden fällt.

Es ist die Frage, wie weit Verfahren der Kunstvermittlung einer distanzierten Beobachtung zugänglich sind, oder ob man dabei nicht immer nur das heruntergefallene Lasso beschreibt.

Sala Tykkä zeigt, wie jemand draußen bleibt jenseits dessen, was drinnen spielt. Die Beobachterin, die eigentlich eine Besucherin sein wollte, bleibt draußen, sie könnte vielleicht bemerkt werden, vielleicht hätte sie auch eintreten können. Sie ist fasziniert, angezogen und abgestoßen zugleich. Die Beobachtung und das Beobachten haben auf sie Effekte. Sie tritt zurück, etwas erschrocken vielleicht, als das Lasso fällt, die kunstvolle Vorführung endet. Ist es die Grenze zwischen Kunst und Leben? Das Kreisen in sich wird wieder zu einem Lauf, einem Diskurs. Die Beobachterin setzt ihren Dauerlauf fort".

Der universitäre Kunstpädagoge ist nun ins Reden gekommen und fährt fort:

„Eine intellektualisierte oder informierende Besprechung von Kunst mit biographischen Einschüben zum Künstler dient nur der Anreicherung des Konversationswortschatzes für die nächste gesellschaftliche

Gelegenheit, sie ist zu oft eine Möglichkeit, sich Kunst vom Leibe zu halten. Das, was anstoßend wirken könnte, wodurch man zu Fall käme und sich nach innerer oder äußerer Hilfe reckt, wird dann geglättet.

Natürlich muss man viel wissen, will man in Relation treten zu gegenwärtiger Kunst. Man ist dazu sogar verpflichtet. Wer das nicht tut und dann davon spricht, dass man das alles nicht versteht, dem sollte man als Urlaubslektüre ein Buch über die neueste Quantentheorie empfehlen, dann versteht er auch nichts. Es sei denn er ist Physiker".

Unsere Zeit war um. Ich habe in Fortsetzung dieser Überlegungen dann begonnen weiterzuschreiben.

Weshalb macht die Beziehungsaufnahme zur Kunst, ihre Anwendung oft solche Schwierigkeiten?

Ein Motiv möchte ich mit Roman Signer zeigen.

Damit ich nicht soviel ins Bild rede, vorweg eine Anmerkung.

Eine Brücke, eine alte Brücke wurde zerstört. Eine neue stand schon. Es wurde aber offensichtlich nicht dieses Bauwerk nur zerstört, sondern das, was daran hing. Sehen kann man nur eine Brücke, die zerstört wird, eine Verbindung zwischen zwei Talseiten, eine tragende Straße. Nun gut. Eine neue Brücke ist schon da. Die primären Zwecke werden nun vielleicht sogar besser, schneller, komfortabler erfüllt.

Aber zerstört, unterbrochen wurde die Verankerung in der Landschaft, in der Landschaft eines Lebens, die sich an dieses Bauwerk geknüpft hatten. Diese lassen sich nicht einfach auf einen Gegenstand mit gleichen Zwecken übertragen. Es ist nicht möglich oder nur unter dem Zwang rationalistischen Denkens, diese Relationen einfach zu vergessen oder an neue gleichwertige Gegenstände zu knüpfen. Es bleibt nichts anderes, wenn man sich nicht an das Bild der Zerstörung anketten lassen will, dann muss irgendetwas her, das davon löst. Man lebt ansonsten blind oder halluzinativ, sieht etwas, wo nichts mehr ist. Damit eine neue Verbindung eingegangen werden kann, muss man von der alten, die nicht mehr da ist, loskommen. Jedenfalls loskommen von dem Bild der Zerstörung dessen, an das man seine Beziehungen geknüpft hatte.

Aber das berichte ich dann beim nächsten Mal. Ich zeige Ihnen noch den Filmausschnitt aus Signers Koffer, wie Roman Signer sich von der Brücke trennte, die es nicht mehr gab:

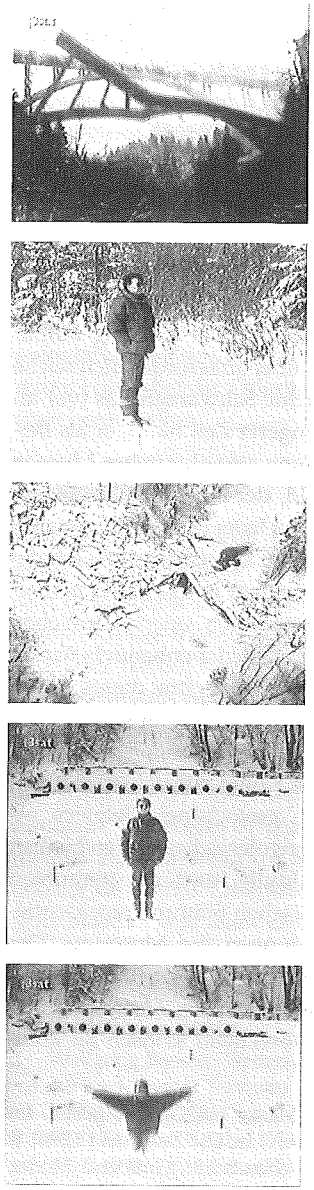


Abb.2
Stills aus „Signers Koffer"
von Peter Liechti
(Schweiz 1995),
mit Roman Signer u. a.

Dieter Kramer

Neue Weltsichten in alten Museen

Zur Diskussion um Konzepte Ethnologischer Museen

1. Relikte des Kolonialismus

„Belgien bringt dem Kongo die Zivilisation" heißt es heute noch im Foyer des Afrikamuseums in Tervuren bei Brüssel zur Figur eines Missionars, zu dem afrikanische Kinder gelehrig aufblicken. Dieses „Kolonialmuseum", das über außerordentlich reiche Sammlungen zur Kultur und Geschichte Schwarzafrikas (vor allem des Kongo) verfügt, wurde in jüngerer Zeit häufiger als Beispiel für überholte Präsentationsformen ethnologischer Museen erwähnt.[1] Einst wollte König Leopold, der sich den Kongo von 1885 bis 1908 als Privatbesitz angeeignet hatte (danach übernahm der Staat Belgien die Kolonie) mit diesem Museum seinen Landsleuten die koloniale Expansion schmackhaft machen und bei seinen Geschäftspartnern für die vermeintlich unerschöpflichen Reichtümer der Kronkolonie werben. Der Sklavenhandels wurde in dieser Zeit aufgehoben, aber unter dem Regime dieses König wurde die Bevölkerung des Kongo in zwei Jahrzehnten etwa um die Hälfte durch Zwangsarbeit in Plantagen und Minen dezimiert. In diesem Museum wird dieser König zusammen mit den namentlich aufgeführten im Kongo gestorbenen Belgiern als Held gefeiert, aber die Millionen kongolesischer Opfer bleiben anonym. Kolonialismus wird zur Idylle, und die geraubten Kunstwerke der dezimierten afrikanischen Stämme repräsentieren heute den Reichtum der Sammlungen des Museums. Der Mainzer Ethnologe Wolfgang Bender[2] schlug vor, Tervuren als „Museum kolonialer Geisteshaltung" in seinem Zustand zu belassen und die Ausstellung nur entsprechend kritisch zu kommentieren. Inzwischen gibt es freilich auch schon Ansätze zur Veränderung.

1 Vgl. Joachim Fritz-Vannahme: Der Maske ein Gesicht geben. Im Afrika-Museum in Tervuren bei Brüssel ... In: Die Zeit v. 13.12.2001 S. 72; Johanna Di Blasi: Büffelkopf zwischen Schilf, Gras und Moder. Frankfurter Rundschau v. 18.09.2003.

Tervuren ist ein Extrembeispiel, aber auch andere Völkerkundemuseen müssen sich heute nicht nur mit dem Vorwurf auseinandersetzen, ihre Schätze durch Krieg, Raub und Übervorteilung zusammengebracht zu haben, sie müssen sich auch verändern. Und sie werden sich nicht genügen können mit dem Abfeiern von anstehenden Jubiläen und mit ethnologischer Nabelschau. Befriedigend ist auch nicht der wohlfeile Ausweg, in Ausstellungen Forscher und ihre Sammlungen als Produkt ihrer Zeit erkennbar werden zu lassen. Die Öffentlichkeit kann von den ethnologischen Museen erwarten, dass sie in ihrem weltweiten Horizont Hilfen bei der Orientierung in den Turbulenzen der Gegenwart bereitstellen.

2. Umbenennungen

Ethnologische Museen verwenden heute nicht mehr gern den Begriff „Völkerkunde" in ihrem Titel. Das Baseler Museum hat sich umbenannt in „Museum der Kulturen", und in Frankfurt nennt sich das frühere Museum für Völkerkunde seit 2001 „Museum der Weltkulturen".

Ein Museum der Weltkulturen wollte oder will auch der Karlsruher Rechtsanwalt Steffen Barth zwischen Sessenheim und Bühl in Baden realisieren. Es soll fungieren als „Ort der Begegnung und des Vordenkens", mit internationaler Kunst, Musik und Tanz im Zentrum, mit einem Friedensforschungsinstitut und mit Fundamenten aus Granitblöcken von Steinbrüchen aus der ganzen Welt (Walter de Marias Ensemble „Fünf Kontinente" mit neutral weißem Marmor aus allen Erdteilen stand da vielleicht Pate).[3] Das Programm ähnelt dem des Hauses der Kulturen der Welt in Berlin mit seinen Veranstaltungen und eingewobenen Ausstellungen.

2 Wolfgang Bender: Weiterleben des kolonialen Blickes. Das belgische Afrika-Museum Tervuren im Jahr 2000. In: epd Entwicklungspolitik 2-3/2001 S. 47-49.

3 Vgl.. Susanne Kupke: Weltmuseum am Rhein. Neue Westfälische v. 16.07.1996, vgl. Michael Hübl: Globaler Anspruch im Fluß. Badische Neueste Nachrichten v. 15.07.1996.

Ein ethnologisches Museum muss auch bei seiner Umbenennung davon ausgehen, dass seine Sammlungen zentrale Grundlage seiner Arbeit sind. In der Regel kann es damit nur Ausschnitte aus der Vielheit der Kulturen der Welt präsentieren – die Kulturerzeugnisse hochkomplexer geschichteter Gesellschaften (von *Hochkulturen* sprach man früher) sind bei den ethnologischen Museen oft nicht verfügbar, oder wenn sie vorhanden sind, dann verdanken sich entsprechende Sammlungen der Einordnung dieser Regionen (Indien, China z. B.) als ehemals koloniale oder halbkoloniale Regionen, deren Zeugnisse vor einem unaufhaltsamen Fortschritt, vor der Zerrüttung durch Modernisierung „gerettet" werden sollten. Auch wenn sie als unvergängliche Zeugnisse ästhetischer Kreativität von Menschen gesammelt wurden (z. B. Japan), erwartet man solche Schätze in der Regel nicht in Völkerkundemuseen, sondern in Spezialmuseen etwa zur ostasiatischen Kunst.[4]

Sinn macht eine Benennung als Museum von Kulturen, wenn die Kulturen als prinzipiell gleichberechtigte Gestaltungen von Lebenswelt verstanden werden, ja als je spezifische Antworten auf die Herausforderungen natürlicher und historischer Umwelten oder als lebensweltliche Ausgestaltung von Nischen in geographischen Räumen. Dann können prinzipiell alle einigermaßen stabilen Gemeinschaften von Menschen zum Gegenstand der Museumsarbeit werden – mit der Einschränkung, dass die eigene Geschichte eines Museums und seiner Sammlungen gewisse Grenzen, aber auch nutzbare Chancen mit sich bringen.

3. Die Arroganz der Nachfolgenden

Wenn bei einer solchen Umbenennung aus der Wissenschaftsgeschichte und dem in ihr zu beobachtenden Wechsel der interesseleitenden Paradigmen vom Kolonialismus über die Moderne bis zur Postmoderne Konsequenzen gezogen werden sollen, dann kann man nicht einfach so tun, als habe man jetzt die wahre Konzeption endlich gefunden. Auch die früher betriebene „Kunde der Völker" folgte einem Konzept, und auch die Forscher der Vergangenheit gingen mit (mehr oder weniger deutlich ausformulierten) Sammelprogrammen auf Reisen. Ihre Programme repräsentierten dabei spezifische Weltsichten und Welterfahrungen: Sie wollten z. B. den fortschreitenden Gang der Menschheitsgeschichte erkennbar werden lassen und „Völker" im Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalter der Menschheit zeigen und damit das evolutionistische Programm von Fortschritt und Modernisierung bedienen und wie Tervuren die kolonialistische „Erziehungsarbeit" legitimieren; manche wollten Wanderungen von Kulturelementen belegen oder das Auf und Nieder von Kulturkreisen erkennbar machen. Programme dieser Art waren gewiss zeitgebunden. Aber auch heutige Vorstellungen sind Produkte ihrer Epoche, und bei aller Überzeugung, mit der qualifizierte und spezifizierte Konzepte heute vertreten werden können, ist es nicht angebracht, von ihnen universelle und zeitlose Geltung zu erwarten. Gerade die Erfahrung des Wechsels der Paradigmen sensibilisiert heutige Forscher für die Zeitgebundenheit ihrer Positionen.

Die eigene Forschungs-, Sammel- und Ausstellungsstrategie *nicht* zu problematisieren bedeutet, hinterrücks doch wieder ein längst überwunden geglaubtes evolutionistisches Programm zu vertreten. Es bringt nicht viel, die eigene Position als einzig logische Konsequenz der Geschichte zu begründen und alle anderen zu perhorreszieren. Jede andere Position wurde einst mit gleicher Selbstverständlichkeit vertreten. Die Begründung, warum heute eine spezifische, eine bestimmte Position wahrgenommen wird, schafft mehr Überzeugungskraft; und genauso legitim ist es, diskursiv verschiedene mögliche Interpretationen und Konzeptionen parallel anzubieten.

Wenn ein ethnologisches oder kulturwissenschaftliches Museum sich heute noch schlicht auf „Aufklärung" bezieht und einfach „bilden" und „informieren" will, dann wird damit unterschwellig der Anspruch erhoben, eine Institution des *Wissens* und der *aufgeklärten universellen Vernunft* zu sein. Der freilich kann weder eingelöst werden noch entspricht er der Skepsis des postmodernen, postkolonialen Blickes. Sinnvoller als den Eindruck zu erwecken, *Wissen* (universelles? lexikalisches? selbstzweckhaftes?) zu ver-

4 Vgl. die Diskussion um die Berliner Museen, s. Dieter Kramer: Eigener Herd ist Goldes wert. Museen und ihre Lebenswelt. In: Hilmar Hoffmann (Hg.): Das Guggenheim-Prinzip. Köln: DuMont, 1999, S. 114-136.

mitteln, erscheint es mir heute, das Museum als Medium des Diskurses und der Reflexion für die kulturellen, gesellschaftlichen Öffentlichkeiten zu verstehen. Gerade angesichts der „anderen Rationalitäten" (Bernhard Streck)[5] und „neuen Weltsichten" (Egon Matzner)[6], mit denen Ethnologie zu tun hat, ist dies interessant, und die den Ethnologen vertraute kulturrelativistische Position ist angesichts der Aufwertung des „lokalen Wissens" in den verschiedensten Diskursen, von der UNESCO bis zur „Glokalisierung" in der Globalisierungsdebatte besonders interessant. Freilich geht es um einen Kulturrelativismus, der sich auch seiner Grenzen bewusst sein muss, wie im folgenden zu zeigen sein wird.

4. Über den Kulturvergleich hinaus

Lange Zeit waren kulturvergleichende Ausstellungen das Erfolgsrezept für einige ethnologische Museen: Dem Programm der Toleranz und des Verstehens gewidmet, sensibilisierten sie durch den Vergleich einzelner Kulturerscheinungen wie z.B. Formen der Familienbildung (Hochzeit)[7] oder der Nutzung von Rausch- und Genussmitteln[8] für die Akzeptanz kultureller Vielfalt und Andersheit. *Respekt* ist eine in diesem Zusammenhang gern verwendetes Vokabel. Es erscheint im Leitbild des Hamburger Museum für Völkerkunde: Es habe *Respekt* vor allen Kulturen und verschaffe allen Kulturen *Respekt*, lesen wir dort.

Das wird heute vermutlich nicht mehr ausreichen. Die Repräsentanten der verschiedenen Kulturen gestehen sich das Recht

5 Vgl. Bernhard Streck: Fröhliche Wissenschaft Ethnologie. Eine Führung. Wuppertal: Hammer 1997 (Edition Trickster im Peter-Hammer-Verlag).

6 Egon Matzner: Monopolare Weltordnung. Xyx.

7 Die Braut. Geliebt, verkauft, getauscht, geraubt. Zur Rolle der Frau im Kulturvergleich. Hrg. V. Gisela Völger und Karin v. Welck. Zweibändige Materialsammlung zu einer Ausstellung des Rautenstrauch-Joest-Museums für Völkerkunde ... Köln 1985. Köln 1985.

8 Rausch und Realität. Drogen im Kulturvergleich. Hg. V. Gisela Völger unter Mitarbeit von Karin von Welck und Aldo Legnaro. Materialienband zu einer Ausstellung des Rautenstrauch-Joest-Museums für Völkerkunde ... Köln 1981.

auf ihre je eigene Kultur zu, aber jeder erwartet von den anderen das gleiche. Das ist die Vorstellung, die sich in den Programmatiken der Vereinten Nationen (etwa dem Manifest „Brücken in die Zukunft") finden lässt – sie wird freilich arg konterkariert von den Hegemonieansprüchen eines Weltgendarmen oder intoleranter religiöser Fundamentalismen (wobei freilich Völkerrecht noch nicht dadurch aufgehoben wird, dass es von einem Staate gebrochen wird, und sei es auch der Hegemon).

Kulturvergleich und Respekt reichen heute nicht aus, wie z. B. bei der Diskussion um Menschenrechte erkennbar wird. Die affirmierende Akzeptanz der kulturellen Kontexte von speziellen kulturellen Standards oder Gewohnheiten scheitert moralisch, weil sie keine Chance hat, den inneren Widersprüchen und Entwicklungsprozessen von Gesellschaften gerecht zu werden: Wie rechtfertigt sich solche Toleranz denen gegenüber, die aus ihrer eigenen Gesellschaft heraus die Abschaffung von Praktiken verlangen, mit denen die Würde der Menschen verletzt wird? Mädchenbeschneidung z. B. ist eine kulturelle Spezifik in bestimmten Gesellschaften, und sie lässt sich jedoch dauerhaft nur abschaffen, wenn auch unbeschnittene Mädchen in ihren Gemeinschaften eine Chance haben, einen Heiratspartner zu finden. Aber sich gegen diese Praxis zur Wehr zu setzen ist das legitime Recht der Betroffenen. Ähnliches gilt für die Todesstrafe. Eine kritiklose, wertfreie Affirmation der Alterität fällt zurück hinter das, was in der internationalen Diskussion z. B. des Berichtes der Weltkommission für Kultur und Entwicklung (des Pérez-de-Cuéllar-Reports) Standard ist,[9] denn dort werden alle immer wieder darauf verpflichtet, sich in die gemeinsame Verantwortung aller Kulturen für die Zukunft unserer Erde einbinden zu lassen.

Respekt zu vermitteln, kann interessant sein, wenn es darum geht, auf Qualität und eigene Würde anderer Lebensformen aufmerksam zu machen. Eine Ausstellung z.B., die in die Kultur der Batak auf Neuguinea[10] einführt, vermag Bewunderung und Hochachtung vor der Leistung dieser Gemeinschaft zu vermitteln, sie vermag auch neugierig zu machen auf die Art und Weise, wie sie ihr Leben gestalten und wie sie mit den großen Fragen der menschlichen Existenz umgehen: Das weitet den Horizont, erweitert die Genussmöglichkeiten und befreit die Gedanken aus

den Fesseln der Selbstverständlichkeiten der eigenen Lebensweise. Nicht nur, wie gelegentlich betont, „Grundthemen menschlichen Zusammenlebens", sondern Grundfragen der Definition des Menschen und seiner Würde stehen zur *Diskussion* und in der Fülle menschlicher Möglichkeiten auch zur *Disposition*. Es geht dabei nicht darum, eine beliebig freie Wählbarkeit von Lebensformen zu unterstellen, sondern es muss auch bewusst werden, dass es unter gegebenen Umständen in spezifischen sozialkulturellen Gefügen nur einen begrenzten Handlungskorridor von Möglichkeiten gibt. Aber in jeder Gemeinschaft gibt es auch kulturelle Spielräume, die bedeuten, dass Kultur kein starrer Käfig von Zwängen ist, sondern sich wandelt und wandelbar ist.

Die Zeugnisse fremder Kulturen, insbesondere auch ihre spezialisierten ästhetischen Konzentrate, könnten Interesse und Neugier erwecken an der Art und Weise, wie die Menschen in fremden Kulturen mit manchen allen Menschen gemeinsamen existentiellen Fragen umgehen. Die anderen Kulturen zeugen von Kreativität und potentiellen Spielräumen menschlichen Handelns. Sie erwecken Achtung und Ehrfurcht, sie bereichern dadurch aber auch das eigene Erleben und bedeuten Genuss und Erfahrung.

Die Orientierung auf Respekt vor anderen Kulturen reicht

9 Unsere kreative Vielfalt. Bericht der „Weltkommission Kultur und Entwicklung". Deutsche UNESCO-Kommission Bonn, 2. erw. Aufl. 1997, S. 11, S. 57. Die unter der Leitung des ehemaligen UN-Generalsekretärs Pérez de Cuéllar zusammengetretene Weltkommission Umwelt und Entwicklung (WCCD) formulierte: „Die internationale kulturelle Zusammenarbeit sollte aufbauen auf der Achtung der kulturellen Identität, der Anerkennung der Würde und des Wertes aller Kulturen, der nationalen Unabhängigkeit und Souveränität und der Nichteinmischung." Ethnisch-kulturelle Gemeinschaften müssen das Recht genießen, ihr Gemeinschaftsleben in Würde und ohne Fremddefinition zu leben, solange Individuen in ihren Wahlrechten des Ausscheidens aus und des Zutritts zu solchen Gemeinschaften nicht beschnitten werden. Ein Individuum kann solche Zugehörigkeiten aufgeben, auch die „ethnische", und das Recht dazu gehört zu den unveräußerlichen menschlichen Freiheitsrechten. Von keinem Individuum kann verlangt werden, eine ethnische Identität für sich zu formulieren oder sich zu einer zu „bekennen".

10 Vgl. Achim Sibeth: Batak. Kunst aus Sumatra. Museum für Völkerkunde, Frankfurt am Main 2000.

auch deswegen nicht aus, weil die Vorstellung von Kulturen als relativ geschlossenen und räumlich gebundenen Gebilden nicht mehr befriedigt. Kulturen sind in den Vorstellungen der Ethnologen heute fließende Gebilde ohne feste Grenzen. Sie besitzen keine festen Kulturen mehr, und am ehesten wird man den Erscheinungen gerecht, wenn man von Menschen und Gemeinschaften spricht, die geprägt sind von unterschiedlichen kulturellen und religiösen Traditionen. Dann aber kann sich der Kulturvergleich nur noch auf einzelne Kulturelemente beziehen.

„Die vermeintliche Einheit von Kultur, Ort bzw. Raum und Sprache hat sich als Trugschluss erwiesen. Kultur ist beweglich und kann, ohne dass sich die Menschen selbst über große Strecken weg bewegen, mittels Medien der Kommunikation und des Transportes raumübergreifend weiter vermittelt, modifiziert, neu geschaffen und auch instrumentalisiert werden. Umgekehrt haben Menschen in Bewegung auch immer Kultur in ihrem Gepäck; sie tragen sie mit sich, bewahren sie, nehmen Fremdes auf, erfinden Neues und handeln ihre Kultur mit ihrer jeweiligen sozialen Umwelt kontinuierlich aus."[11] Das „Containermodell von Ländern und Kontinenten", demzufolge Kulturen in bestimmten geographischen Räumen wie in einem Behälter eingegrenzt waren, ist aufgegeben.

So zu denken entbindet nicht von der Aufgabe, nachzudenken über die Triebkräfte des kulturellen Wandels, wie sie in Interessen, neuen materiellen Möglichkeiten oder im Versuch der Privilegiensicherung erscheinen mögen. Tut man dies nicht, dann entsteht der Eindruck, kulturelle Differenz sei ein zufälliger und willkürlicher Prozess, der mit Interessen nichts zu tun habe. Sozial und politisch begründete Konflikte und Interessengegensätze auf kulturelle Unterschiede zurückzuführen (sie zu *kulturalisieren*) ist nicht statthaft. Die Materialität von geographischer Lokalität und historischer Interessensgebundenheit setzt den kulturellen Konzepten jeweils einen begrenzten Korridor von Möglichkeiten.

Die moderne Ethnologie widmet sich in den seltensten Fällen

11 Brigitta Hauser-Schäublin/Ulrich Braukämper (Hg.): Ethnologie der Globalisierung. Perspektiven kultureller Verflechtungen. Berlin: Dietrich Reimer 2002. S. 9.

noch dem, was diese Disziplin selbst einst als „Völker" und Stämme konstruiert hat. Wenn Kulturprozesse im Zentrum stehen, dann darf man auch nicht einfach „Völker" durch „Kulturen" ersetzen. Die von „vergesellschafteten" Individuen unterschiedlicher kultureller Traditionen und religiöser Prägungen sind mit ihren Lebensweisen legitimes Thema zeitgenössischer Ethnologien, und über sie sind nicht mehr einfach enzyklopädische *Kenntnisse* zu vermitteln, sondern ihre Weltsichten werden, so gut das geht, mit allem Vorbehalt zur Diskussion gestellt: Sie werden dargestellt als Konkretisierungen der möglichen Vielfalt menschlicher Lebensformen und als Hinweis auf Kontingenz: Unsere Lebensweise ist nicht die einzig mögliche.

Für die Akzeptanz zu werben und dazu aufzufordern, die globale kulturelle Vielfalt einschließlich der ganz anderen Lebensformen außerhalb der europäisch-atlantischen Moderne als angesichts der Unwägbarkeiten der Zukunft wichtige Ressource zu werten und für konfliktarme Formen des Umganges zwischen Gemeinschaften unterschiedlicher kultureller Prägung zu werben – das wäre eine Aufgabe für ein Museum der Weltkulturen. Es sensibilisiert, wenn es seinem durch die Namensänderung formulierten Programm gerecht werden will, durch die Darstellung anderer Lebensformen für *Möglichkeitsräume*: Nicht alle müssen nach immer mehr vom Gleichen streben.

Kontingenz (*es geht auch anders*) erkennbar und erfahrbar zu machen, ließe sich als vornehmste Aufgabe eines Museums der Weltkulturen bezeichnen. Kontingenzerfahrungen zu vermitteln ist nicht einfach mit dem Erlernen von Toleranz gleichzusetzen. Das Museum macht aufmerksam darauf, dass auch die eigene Zukunft anders aussehen kann als eine lineare Fortsetzung aktueller Trends vermuten lässt. Nicht alle müssen, nicht alle können den gleichen Weg der Moderne verfolgen wie die Industriegesellschaften, und wenn in der Politik globale Probleme von Demographie, Frieden, Ressourcen, Zusammenarbeit in gemeinsamer Verantwortung angegangen werden sollen, dann kann die Ethnologie und kann das ethnologische Museum mit seiner Arbeit erkennen lassen, dass Glück, anständiges und gutes Leben auch unter ganz anderen Bedingungen als den unsrigen möglich sind.

So kann sich das Museum bemühen, Orientierungsmöglichkeiten anzubieten in einer Welt, in der Kultur in all ihren Facetten immer mehr Beachtung findet, politische Akteure sich immer häufiger kulturell definieren und gleichzeitig immer neue Konflikte durch die Instrumentalisierung kultureller Unterschiede entstehen und nie gekannte globale Herausforderungen alle Kulturen in gemeinsamer Verantwortung zu neuartigen Lernprozessen zwingen.

5. Die Verantwortung für mobiles Weltkulturerbe

Die Sammlungen ethnologischer Museen in der „alten Welt" bewahren heute unwiederbringliches Weltkulturerbe, mit dem die Verbindung zu den von ganz anderen Traditionen geprägten Regionen der Erde hergestellt und aufrechterhalten wird und mit deren Hilfe lebendige Begegnung mit anderen Lebenswelten möglich ist. Historische und kulturhistorische Sammlungen vermögen mit historischer Tiefe ähnliche Erlebnisse zu evozieren. Kunstsammlungen konfrontieren mit den Interpretationen von Mensch und Welt, wie sie Bildende Künstler aller Zeiten mit ihren kreativen Fähigkeiten entworfen und einflussreich zur Diskussion gestellt haben: Mit ihrer Hilfe lernen Menschen nicht nur zu sehen, sondern auch sich selbst immer neu zu begreifen.

Mit ihren Sammlungen sind die ethnologischen Museen auch ein außerordentlich wichtiges Kapital im interkulturellen Dialog. In der aktuellen Situation ist dabei stärker noch als früher die Verantwortung der Museen in den reichen Ländern für dieses Erbe zu betonen: In einer jegliche Bevormundung und allen Paternalismus vermeidenden Weise sollen sie dazu beitragen, dieses Erbe für alle zu pflegen, d.h. zu bewahren, zu erforschen und zur Verfügung zu halten.

ICOM (International Council of Museums, Internationaler Museumsrat, 1946 gegründet, der UNESCO assoziiert, mit 17000 Mitgliedern in 143 Ländern) ist die „internationale Organisation für Museen sowie Museumsmitarbeiterinnen und -mitarbeiter, die der Pflege, dem Erhalt, der Fortführung und der Vermittlung des natürlichen und kulturellen Welterbes, des heutigen und zukünftigen, des materiellen und immateriellen,

verpflichtet ist". Sie hat Ethische Richtlinien für Museen (Code of Ethics for Museums) erarbeitet,[12] bestätigt die Definition von Museum von 1989, in der es heißt: „Ein Museum ist eine gemeinnützige, ständige, der Öffentlichkeit zugängliche Einrichtung im Dienste der Gesellschaft und ihrer Entwicklung, die zu Studien-, Bildungs- und Unterrichtszwecken materielle Zeugnisse von Menschen und ihrer Umwelt beschafft, bewahrt, erforscht, bekannt macht und ausstellt." Das qualifizierte Museumspersonal verpflichtet sich, die ethischen Richtlinien für Museen zu befolgen, gerade in Zeiten, in denen Finanzierung, Markt, Politik und Gewalt neue Herausforderungen für die Institution Museum bedeuten. Sie bekennen sich dazu, den öffentlichen Zugang zu Museen zu sichern, unrechtmäßigen Erwerb von Sammlungsgegenständen abzulehnen, Rückgabe und Rücknahme von Kulturgütern einzuleiten in den Fällen, in denen die Empfehlungen der UNESCO dies für Gegenstände von religiöser Bedeutung vorschlagen.

Angesichts dieser Gegebenheiten wird ein Museum sich mit seinem Leitbild die Faszination am Objekt als dem dokumentarischen Sachzeugen nicht nehmen lassen, es wird sich aber von einem Event-Center deutlich zu unterscheiden wissen als eine Institution, die in spezifischer Verantwortung steht und Teil einer demokratischen kulturellen Öffentlichkeit ist.

6. Ein Beispiel: Dimensionen eines Pfluges

Dass die Objekte, die Gegenstände im Museum nicht von selber reden, ist ein Gemeinplatz. Genauso wichtig aber ist es, dem Betrachter den Zugang zu Multidimensionalität der Dinge nicht zu verweigern durch die lineare, vereindeutigende Interpretation in der Ausstellung. Er soll die Chance haben, verschiedene Dimensionen eines Objektes zu erarbeiten. Wir können am Beispiel eines Pfluges durchspielen, wie verschiedene Motive des Sammelns und unterschiedliche Sichtweisen möglich sind. Es sind

12 Vgl. ICOM Ethische Richtlinien für Museen (Code of Ethics for Museums) von 1986 in der ergänzten Fassung von 2001, veröffentlicht 2003 von ICOM Deutschland, Österreich und der Schweiz.

gleichzeitig unterschiedliche Ebenen, auf denen ein Objekt Zeugnis leistet, wenn wir die entsprechenden Informationen dazu sammeln.

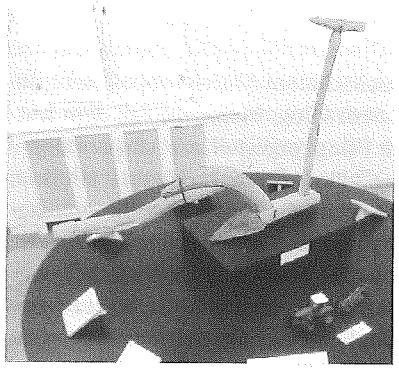


Abb. 1
Der Pflug der Azazme-Beduinen aus der Wüste Negev

Ein Typ eines Arbeitsgerätes

Unser beispielhaftes Objekt ist ein einfacher Pflug der Azazme-Beduinen aus der Wüste Negev in Israel, ein Sohlpflug (Haken) ohne Sech (Plugmesser) und Streichbrett, würde der Fachmann sagen.[13] Er besteht aus einem waagrecht in der Ackerfurche liegenden Grundholz, auf dem vorn die eiserne Pflugschar steckt. Er steht für die einfachste (und älteste) Form des Pfluges. Typen von Werkzeugen wie Pflügen zu sammeln und entsprechende Typologien sowie Verbreitungskarten zu erarbeiten, war für die Ethnologie zeitweise das Ziel der Sammeltätigkeit, wenn es um Werkzeuge ging. Fortschritt und Entwicklung konnten so dokumentiert werden. Am Ende steht dann jeweils das modernste, zweckmäßigste, optimale Produkt. Ein evolutionäres Verständnis von Menschheitsgeschichte steht dahinter. Ein Lexikon des 19. Jh. betrachtet den einfachen Pflug, wie er von unserem Beduinenpflug repräsentiert wird, ganz in den Kategorien des Fort-

13 Ausführlicher wird dieses Beispiel abgehandelt in: Dieter Kramer: Das Museum und die Dinge: Dimensionen eines Pfluges. In: Mona Suhrbier, Eva Raabe (Hg.): Menschen und ihre Gegenstände. Amazonien – Ozeanien. Frankfurt am Main: Museum der Weltkulturen 2001 (Roter Faden zur Ausstellung 22), S. 287-308.

schrittsdenkens als Prototyp eines „rohen Ackergeräthes, mit welchem noch manche wilde Stämme in Amerika das wenige Feld bestellen, welches sie bebauen und das in der Regel ein starker Baumast liefert."

Pflugkultur

Bei Ackerbau treibenden Gesellschaften Mitteleuropas steht die Bearbeitung des Bodens mit dem Pflug, in diesem Fall dem fortentwickelten Wendepflug mit Pflugvorgestell zur Anspannung – für eine ausgesprochene *Pflugkultur*: „Einmal pflügen – ein Brot; zweimal pflügen – zwei Brote; dreimal pflügen – drei Brote", sagten ungarische Bauern.[14] „Oft hört man die Bauern sagen, , der Boden braucht einen Herrn, an sich ist er nicht schlecht', oder ‚nicht jeder Boden ist schlecht, der so aussieht, als wäre er es – schlecht ist der Bauer'." Und: „Es ist nicht genug, den Boden zu bestellen, man muß ihn auch lieben."[15] „Das gut gepflegte, saubere Feld lobt genauso den Bauern und erhöht seine Ehre wie sein gut gepflegtes Pferd von guter Rasse." Aber arme Leute haben weniger Chancen, den Boden so zu pflegen, wie es nötig wäre.[16]

Fortschritt oder der Zwang lokaler Verhältnisse?

Eine intensive Bodenbearbeitung mit dem Pflug wie bei den mitteleuropäischen Bauern ist unter klimatischen Bedingungen mit mindestens in bestimmten Jahreszeiten regelmäßigen und ausreichenden Niederschlägen sinnvoll. In trockenen Gebieten ohne künstliche Bewässerung ist das regelmäßige Pflügen nicht nur nicht möglich, es bringt auch keine nennenswerte Verbesserung des Ertrags. Unser Beduinen-Pflug hat weder ein Streichbrett noch ein Sech: All die Bestandteile, die anderen Pflugtypen eignen, fehlen bei ihm. Ist er deswegen eine besonders „primitive" Form? Unser Beduinenpflug kommt in Gegenden mit geringen und unregelmäßigen Niederschlägen und steinigen Böden zur Anwendung. „In einem steinigen Boden kann kein eiserner, sondern nur ein hölzerner Pflug gebraucht werden. ... Diesem Pflug ‚den der Landwirt selbst herstellt' können die Steine nichts anhaben."[17] Mit einem solchen robusten Pflug empfiehlt ein Lehrbuch für Tropenlandwirte noch in der ersten Hälfte des 20. Jahrhundert dem Siedler, im ersten Jahr den Boden zu bearbeiten und erst danach allmählich an die Urbarmachung und Verbesserung des Bodens zu gehen und so erst nach und nach das Ackerland in jenen Zustand zu versetzen, den wir aus den Regionen mit einer entwickelten Pflugkultur und entsprechenden klimatischen Bedingungen gewohnt sind.

Die unterschiedlichen Typen von Pflügen stehen somit nicht für einen linearen „Fortschritt", sondern sie erzählen uns auch etwas über Erfahrungen und über „lokales Wissen": Sie erinnern uns daran, dass die aus der Alltagspraxis resultierenden Erkenntnisse nicht vernachlässigt werden dürfen. Projekte der Entwicklungszusammenarbeit wissen oft genug aus leidvoller Erfahrung, dass sie darauf achten müssen. Alle Agrarreformen, auch diejenigen der Aufklärung und der frühen Neuzeit haben hier ihre Erfahrungen zu sammeln.

Der Pflug in der sozialen und politischen Ordnung

Unser Pflug erzählt auch etwas über die Lebensverhältnisse, denen er entstammt, in diesem Fall der Beduinen im Negev. „Den Pflug fertigten die Beduinen oft selber an. Die Pflugschar erwarben sie bei einem Schmied, und die Holzbestandteile schnitzten sie ... aus dem Holz einer lokalen Tamariskenart."[18]

Seit dem 19. Jahrhundert, als im osmanischen Reich die Bewe-

14 Edit Fél und Tamás Hofer (1972): Bäuerliche Denkweise in Wirtschaft und Haushalt. Göttingen 1972, S. 27.

15 A.a.O. S. 30.

16 A.a.O. S. 31

17 Gottfried Arnold: Neues Handbuch der Tropischen Agrikultur. Hamburg: Fr. W. Thadden 1930, IV, S. 3.

18 Elisabeth Biasio: Beduinen im Negev. Vom Zelt ins Haus. Verlag Neue Zürcher Zeitung, Zürich 1998, S.61ff. Dieses Buch war das Begleitbuch der Ausstellung des Völkerkundemuseums der Universität Zürich im Frühjahr 1999. Ferner sind im Folgenden einbezogen: Informationen des 1998 an der Ben Gurion University of the Negev in Beer-Sheva gegründeten „Center for Bedouin Studies and Development" und ein Besuch in Beer-Sheva. Vgl. Susanne Enderwitz, Dieter Kramer: Vom Zelt ins Haus. In: epd Entwicklungspolitik 15/16/ 1999, S. 25-27

gungsfreiheit der Beduinen immer mehr eingeengt wurde und mit der Gründung von Beersheba (1903) ein Handelszentrum entstand, verwenden die Beduinen ihre Pflüge für den Trockenfeldbau von Wintergetreide, vor allem Weizen und die weniger anspruchsvolle Gerste (die als Braugerste früher bis nach Mitteleuropa exportiert wurde).[19] Mit Steinen und mit (zur Zeit des Pflügens blühenden) Meerzwiebeln markieren sie die privaten Felder, die nicht registriert, aber wechselseitig anerkannt sind. Heute ist der Ertrag nicht mehr existenzsichernd.

Ben Gurion, der 1973 verstorbene Gründer des modernen Staates Israel, zu dem das Wohngebiet der Azazme-Beduinen gehört, sah in der Wüste Negev die Zukunft des 1948 geschaffenen israelischen Staates: Raum für fünf Millionen Juden wollte Ben Gurion in einer kultivierten Wüste schaffen. Die späteren Einwanderer nach Israel zogen dann freilich meist die fruchtbareren Teile des palästinensischen Landes vor. Die Wüste Negev war und ist der Lebensraum einiger Beduinenstämme, eines Teils der arabischen Bevölkerung Israels (die heute im eigentlichen Israel, also unter Ausschluss der 1967 besetzen Gebiete, immerhin etwa ein Fünftel der Bevölkerung ausmacht).

Diese Beduinen freilich sind mehrfach marginalisiert. 1948, bei Gründung des Staates Israel, flohen die meisten von ihnen. Zurück blieben von 65.000 nur 11.000, die ab 1951 auf 10 % der ursprünglichen Fläche in ein Reservat zwangsumgesiedelt wurden, das bis 1966 bestand.[20] Heute sind es wieder etwa 110.000. Seit langem stehen die Beduinen unter Modernisierungsdruck. Als Nomaden lebten sie einst von Viehzucht, Schutzgeldern an den Karawanenwegen und – in Notzeiten – auch von Raub. Die Osmanen, die von 1516 bis 1917 das Gebiet beherrschten, schränkten ihren Bewegungsraum durch systematische Ansiedlungspolitik ein; das gleiche tat die britische Verwaltung von 1917 bis 1948. Mit Gründung des Staates Israel verloren die Beduinen ihr Land mitsamt dem Namen, den sie ihm gegeben haben. Die Rechte auf das von ihnen benutzte und bestellte Land wurden nicht anerkannt, weil die Israelis das osmanische Recht

19 Biasio a.a.O. S. 59.
20 Biasio a.a.O. S. 253f.

von 1858 übernahmen, das alles nichtbebaute Land zum Staatsland erklärte und sie den Ackerbau- und Siedlungsformen der Beduinen nicht den Status des bebauten Landes zuerkannten, obwohl die Beduinen seit der Mandatszeit nicht mehr dauernd wanderten. Ihr Land wird so als für den Staat frei verfügbares „totes Land" betrachtet.[21]

Die israelische Regierung versucht die Beduinen heute in sieben staatlichen größeren Siedlungen zusammenzufassen, in denen 1998 etwa 62.000 Beduinen lebten. In „illegalen", von israelischem Recht nicht anerkannten Siedlungen wohnten zur gleichen Zeit etwa 50.000 Beduinen, immer bedroht durch die paramilitärischen „Grünen Patrouillen", die seit 1976 Übertretungen der israelischen Gesetze ahnden und ohne Bewilligung gebaute Häuser zerstören.[22]

Heute betreiben die Beduinen Trockenfeldbau nur noch zur Ergänzung ihres Lebensunterhaltes. Es führt kein Weg zurück, wird in einer Zürcher Publikation eine Beduine zitiert, der Karriere gemacht hat.[23] Im Prinzip gilt das auch für die Beduinen insgesamt. Nur: Sich heute einen Platz zum eigenverantworteten Leben zu sichern, das kann für die Beduinen keine vorbehaltlose Integration in die Moderne meinen. Indem der kulturellen Besonderheit ein eigenes Recht zugebilligt wird, erweitern die Menschen ihre Handlungsmöglichkeiten. Wenn die israelische Gesellschaft dieser Minorität keinen von ihr selbst definierten Platz zubilligt, dann verengt sie ihren eigenen Spielraum.

Pflugsymbolik

Unser Pflug kann uns noch mehr Geschichten erzählen, etwa bezogen auf die mit ihm verbundene Symbolik. Die Mythen-Literatur ist voll von Belegen für die symbolische Bedeutung des Pfluges und des Pflügens. Die Pflugschar wird in der Sprache oder im Bild mit der Schweinsnase verglichen.[24] In der Tat können Menschen leicht beobachten, wie das vom Schwein bei der Nahrungssuche aufgewühlte Erdreich zahllosen Samen die

21 Biasio a.a.O. S. 256.
22 Biasio a.a.O. S. 31.
23 Biasio a.a.O. S. 271.

Chance zum Keimen und Wachsen gibt: Das Schwein könnte das Vorbild für das Pflügen gewesen sein.

Die Erwähnung des Ackerbaues im Koran erinnert an rituelle und symbolische Handlungen, mit denen Bodenfruchtbarkeit und menschliche Fruchtbarkeit verbunden sind. In Sure 2, 223 lesen wir: „Eure Frauen sind euch ein Saatfeld". In der Sprache der antiken Griechen sind Pflügen und Zeugen „geradezu identische Begriffe."[25] Mythen in Indien verwenden das Bild der empfangenden Mutter Erde und der Furchengöttin.

Wo es keine Versicherung, keine Reserven, keinen einspringenden Staat und keine internationalen Hilfsorganisationen zur Überbrückung von Mangel und Not gibt, da sind es Rituale und symbolische Handlungen, mit denen versucht wird, auch dort Einfluss zu nehmen, wo Fleiß und Arbeit allein nicht ausreichen. Bei den Beduinen des Negev erflehen die Frauen mit dem Symbol der „Mutter des Regens" die notwendigen Niederschläge.[26]

Jesus selbst verwendet das Bild des Pflügers für seine Missionstätigkeit und verzichtet auf diejenigen, die nicht ohne Rückhalt ihm folgen: „Jesus aber sprach zu ihm: Wer seine Hand an den Pflug legt und sieht zurück, der ist nicht geschickt zum Reich Gottes." (Lukas 9, 62 – *Bibelzitate in der Luther-Übersetzung*) Ein rostiger Pflug ist ein Symbol für Faulheit oder Niedergang: Blank ist der Pflug, solange er benutzt wird, und in dieser Symbolik erscheint er in der volkspädagogischen Erziehungsliteratur.

Spätere Zeiten überhöhen auf andere Weise. Die Agrarreformpolitik des Physiokratismus und des Merkantilismus in der Aufklärung schenkte auch dem Pflug besondere Aufmerksamkeit. Der österreichische Reformkaiser Joseph II. mag uns ein Beispiel dafür sein: „Am 19. August 1769 ackerte Kaiser Joseph II. beim

24 Handwörterbuch des deutschen Aberglaubens, Hg. V. E. Hoffmann-Krayer, Hanns Bächtold-Stäubli. Bd. I-X. Berlin, Leipzig: W. de Gruyter 1927-1942, Bd. VI 1934 Art. Pflug, Sp. 1718-1726, Sp. 1720; vgl. Sp. 1726-1728; Bd. VII Art. Pflügen Sp. 1-2, Pfluggang, erster Sp. 2-6, Pflugziehen Sp, 6-9. Art. Pflug Sp. 1720.

25 A.a.O. Sp. 1719.

26 Biasio a.a.O. S. 61.

Dorf Slavíkovice in der Nähe von Brünn mit dem Pfluge des Bauern Andreas Trnka einige Furchen." Der Pflug wurde schon von dem Bauern wie eine Relique aufgewahrt; er kam ins Haus der Mährischen Stände und später ins Museum in Brno (Brünn). „1873 war er bei der Weltausstellung in Wien das zentrale Objekt im ‚Tempel des Pfluges'".[27]

Schwerter zu Pflugscharen

In der Bibel wird Pflugsymbolik zahlreich verwendet: Bei Micha 4 „in den letzten Tagen", beim Hereinbruch des Reiches des Messias heißt es: „3/ Er wird unter großen Völkern richten und viele Heiden strafen in fernen Landen. Sie werden ihre Schwerter zu Pflugscharen und ihre Spieße zu Sicheln machen. Es wird kein Volk wider das andere ein Schwert aufheben und werden nicht mehr kriegen lernen. 4/ Ein jeglicher wird unter seinem Weinstock und Feigenbaum wohnen ohne Scheu; denn der Mund des Herrn Zebaoth hat´s geredet. 5/ Denn ein jegliches Volk wandelt im Namen seines Gottes; aber wir wandeln im Namen des Herrn, unseres Gottes, immer und ewiglich." (V. 3 ähnlich bei Jesaja 2, 4)

Im Gegensatz zu dieser toleranten und friedlichen Utopie der Endzeit geht es anderswo in der Bibel kräftig ans umgekehrte Umschmieden: „Machet aus euren Pflugscharen Schwerter und aus euren Sicheln Spieße! Der Schwache spreche: Ich bin stark!" (Joel 4, 10; vgl. 1. Samuel 13, 20, wo die Philister befürchten, die Israeliten würden solches tun und deshalb alle Eisengeräte als potenzielle Waffen konfiszieren: "und ganz Israel musste hinabziehen zu den Philistern, wenn jemand hatte eine Pflugschar, Haue, Beil oder Sense zu schärfen")

Dennoch konnte die biblische Aufforderung, Schwerter zu Pflugscharen umzuschmieden, nicht nur Motto für jene Monumentalplastik werden, die von der (sonst sich nicht auf die Bibel berufenden) Sowjetunion den Vereinten Nationen für das Gelände vor dem UN-Hauptquartier in New-York geschenkt wurde. Der Spruch konnte das Motto für die Friedensbewegung auch in

27 Österreich zur Zeit Kaiser Josephs II. Niederösterreichische Landesausstellung Stift Melk 1980, Katalog, S. 252/353.

der ehemaligen DDR werden: Es handelt sich um ein jederzeit und vermutlich weltweit verstehbares Symbol dafür, dass dauerhafte friedliche Zustände und die kontinuierliche Tätigkeit des „Volkes der Beständigen"[28] die Grundlage aller Ernährung weltweit sind.

Ob die in den Niederlanden geplanten „Pig Towers", eigens für die konzentrierte Schweinemast errichtete Hochhäuser, und andere in der Senkrechten stattfindende Formen der Agrarproduktion wie Pflanzenzucht ohne Erde mit Nährlösung in Taschen senkrecht aufgehängter Plastikfolien in Zukunft hier Ersatz bieten werden, ist – mindestens für die Mehrzahl der Menschen – fragwürdig. Der Pflug wird uns erhalten bleiben.

Die Vielzahl der Geschichten, die der Pflug erzählen kann, mag uns andeuten, wie wichtig es ist, dass in Museen wie den ethnologischen Museen Objekte in ihrer originalen Form als Sachzeugen vorgehalten werden: Nur weil ich diesen Pflug im Magazin bei der Beduinen-Sammlung sah, begann ich mich zu fragen, was ein Pflug bei Nomaden zu suchen hat, und dann führte mich die Beschäftigung mit ihm zu all den skizzierten historischen und geographischen, ökologischen und politischen Fragen. Wenn ethnologische Museen heute ihren Platz in der kulturellen Öffentlichkeit definieren wollen, werden sie von ihren Sammlungen als dem zentralen Teil ihrer Institution ausgehen müssen.

Informationen

Museum der Weltkulturen
Schaumainkai 29-37, D-60594 Frankfurt am Main
Tel.: 0049 (0) 69/212 359 13
Fax.: 0049 (0) 69/212 307 04
E-Mail: museum.weltkulturen@stadt-frankfurt.de

Presse und Kommunikation:
Julia Rajkovic-Kamara julia.rajkovic-kamara@stadt-frankfurt.de
Tel.: 0049 (0) 69 / 212 451 15

28 John Berger: SauErde. Geschichten vom Lande. München 1992: dtv.

Dr. Gerda Kroeber-Wolf gerda.kroeber-wolf@stadt-frankfurt.de
Tel.: 0049 (0) 69 / 212 347 14

IKAT-Interkulturelles Atelier im Museum der Weltkulturen – Museumspädagogische Abteilung:
Tel.: 0049 (0) 69/212-38362, -31510 , -35755,
Fax.: 0049 (0) 69/212-30704
E-Mail: ikat@stadt-frankfurt.de

VERMITTLUNGSBEISPIELE

Julius Mende

Kinder – raus aus den Museen, rein in die Museen?

In den letzen Jahren war ich sowohl in der Picassoausstellung des Wiener Kunstforums als auch bei Miro – jedesmal mit einem Haufen größerer und kleinerer Kinder. Schon ab acht Uhr früh werden die Kleinen von bemühten LehrerInnen und MuseumspädagogInnen durch die Ausstellung getrieben. Zwischendurch gibt es Sitzkreise, Arbeitsblätter werden verteilt und die Kleinen schmieren emsig auf den vorkopierten Unterlagen herum oder hasten im Rahmen einer Rätselrallye von Bild zu Bild. „Wo ist überall ein Harlekin drauf?" Es war laut und lustig im Museum, sonst eher Ort toter Kunst im sterilen Ambiente. Das ist ja erfreulich.

Eine mir bekannte Volksschullehrerin machte sogar ein Picasso-Projekt. Grundannahme des pädagogischen Bemühens ist: Zwischen Kinder"kunst" und den bunten Exemplaren der modernen Kunst bestünde ein Zusammenhang. Naivität und Spontaneität seien beiden eigen, und mit der Wirklichkeitstreue nehmen es auch beide nicht so genau. In den 50er Jahren wurde zumindest der Kult der Kinderzeichnung im Vergleich zu den Expressionisten oder den Halbabstrakten so ähnlich argumentiert. Bei der Kobragruppe, bei Klee oder Dubuffet scheinen die Parallelen noch deutlicher. Beim Museumsbesuch der Schulklasse meiner Kollegin wurden die Kinder der Pädagogin überlassen, manche KollegInnen nutzen die Zeit anderwärtig. An der Schule wurde nachgearbeitet, eignet sich doch Picasso durch seine kindertümliche Malweise besonders für die Kleinen. Ich sah eine Unterrichtsvorbereitung einer Studentin mit dem obersten Lernziel: „Ein Auge aus dem Picassobild genau ausschneiden lernen." – Wenn sich da der Meister nicht im Grab umdreht?

Man merkt, ich bin zutiefst skeptisch. Die Kinder durften dann

vom Auge aus das Bild weitermalen. Die Kinderbilder waren super – ich war geschlagen. Trotzdem, die Hinwendung erwachsener Künstler nach einem langen Bildungsgang zu „kindlicher" Formensprache hat einen völlig anderen Hintergrund als das kindliche Schaffen. Es ist ein reflektierter, kalkulierter, auch ideologischer Akt eigentlich auch der Kunstverweigerung gegenüber der traditionellen Virtuosität und ist nur im Kontext der Herausbildung der Moderne und auch des moralischen Versagens der erhabenen Kunst des Schönen im Jahrhundert der beiden Weltkriege zu verstehen.

Mich beschleicht der Verdacht, die hier so wohlmeinend mit Kindern Agierenden wissen nicht, was sie tun. Bei der genauen Ausschneiderin ist es eindeutig. Aber ist Picasso ein kindertümlicher Maler? Können Kinder Picassos Zugang zur Welt überhaupt verstehen?

Solche Fragen werden von den pädagogischen Kunstaposteln als Provokation empfunden: „Warum geht ihr mit Kindern in die Museen?" Weder die Werke, die dort hängen, noch die Museen sind für Kinder gemacht. „Lest ihr Texte von Elfriede Jelinek mit euren Kindern?"

Selbstverständlich kann ein Museum ebenso Lernort sein wie irgend ein anderer Platz in der Stadt. Vor allem für Kinder – wahrscheinlich die Mehrheit -, deren Eltern nie ins Museum gehen, ist das Kennenlernen so einer Kultureinrichtung relevant und sicher eindrucksvoller, wenn's dort schön bunt ist. Und da die Opa-Kunst der klassischen Moderne schon in den Möbelhäusern Einzug gehalten hat, schreckt sich auch nicht wirklich jemand noch vor der „Entartung". In zeitgenössische Kunstausstellungen mit gegenwärtigen Bildern geht ja kaum ein Lehrer, eine Lehrerin mit seinen SchülerInnen. Jedenfalls steigert das SchülerInnenheer die Besucherquoten der Museen und hilft ihrer Legitimation. Die wird ja immer nötiger, je mehr Museen immer ähnlichere Programme zeigen. Das kritische Fragen wird auch dadurch erschwert, dass es ja die engagierteren KollegInnen sind, die überhaupt mit Kindern ins Museum gehen – und jetzt soll ihnen das auch noch vermiest werden? Trotzdem muss die Frage berechtigt sein „Was sollen die Kinder dort?" Vom Lehrplan her sollte der Kunstkontakt dazu dienen, zu schauen, wie KünstlerIn-

nen Dinge darstellen, die man selber auch gerne „zeichnen" würde. Bzw. soll, wie schon angemerkt, der lebendige Kontakt zur Kunst gefördert werden. All dies sollte im Bewusstsein geschehen, dass – wie ja bei Erwachsenen auch – die meiste Kunst und Kultur nur den Bildungseliten voll reflektiert zugänglich ist. Älteren SchülerInnen solch einen Zugang zu ermöglichen, ist ein sinnvolles Anliegen. Selbstverständlich ist der unterhaltsame Umgang mit Kunst der gebräuchlichste und die reine Geschmacksebene ohne viel zu verstehen ist ok. Zudem lässt sich ja kaum ermessen, welchen emotionalen Wert einzelne Künstler und ihre Werke für die jungen BetrachterInnen haben können. Aber die Kinder werden ja dann abgefragt, wie die Eltern von Picasso hießen und wo er überall war. Bezeichnenderweise werden seine Weibergeschichten weitgehend ausgeklammert, obwohl die für sein Werk zentral sind.

Eine Betulichkeitspädagogik macht sich über die gezähmte klassische Moderne her und erzieht so die KonsumentInnen für Kaufhauskunst und Kunstdruck plus obligaten Museumsbesuchen am Wochenende. Ist das unsere Aufgabe? Das Fach heißt bildnerische Erziehung und ist vom Lehrplan her viel weiter zu verstehen als der engere Kunstbegriff; umfasst Naturästhetik, Medienästhetik und vieles andere. Die Erscheinungsformen der alltäglichen Dinge zählen zu diesem erweiterten Kunstbegriff, dem freilich die Kunst der 70er Jahre des letzten Jahrhunderts auch folgte – siehe Warhol. Es ist den Kindern noch schwerer zu vermitteln, was die Waschmittelkartons im Museum zu suchen haben.

Mit dem Museumsboom parallel läuft ja auch eine neue Aufwertung der Kunst als Bildungsgut und Statussymbol. Erst in den letzten Jahren gibt es wieder eine Auseinandersetzung über die gesellschaftliche Relevanz der Kunst. Wenn diese Debatte von den PädagogInnen mitvollzogen würde, würden sie ihre SchülerInnen wohl seltener in die Museen führen – wobei der Großteil ja gar nie geht. Also geht doch mit den Kindern in die Museen, auch wenn sie dort nichts verloren haben und verloren sind. Schafft mehr eigene Kindermuseen, wie dies hervorragend im Wiener Museumsquartier betrieben wird, mit eigenen Programmen zur Sensibilisierung der Kinder für das ästhetische Interesse an ihrer Umwelt.

Magda Krön

Entdeckungsreise in eine junge Disziplin

„Museumspädagogik ist Erziehung auf das Museum hin, im Museum, durch das Museum und vom Museum ausgehend"
(K. Weschenfelder / W. Zacharias)

Momentaufnahmen aus dem Museumsalltag:

Erdgeschoss, Malerei des 20. Jahrhunderts: Eine Gruppe von Damen und Herren mittleren Alters lauscht einem jungen Kunsthistoriker, der vor einem großformatigen Gemälde die Zusammenhänge zwischen der politischen Situation am Beginn des 20. Jahrhunderts und der Entwicklung der Malerei erläutert. Eine heftige Diskussion entsteht.

1. Stock, Dauerausstellung zur Geschichte der Region: Ein Ehepaar aus Großbritannien studiert die englischen Raum- und Objektbeschriftungen, um die Einführung in die römische Siedlungsgeschichte des Landes zu entschlüsseln.

2. Stock, Stadtgeschichte: Im Raum verteilt sind kleine Gruppen von Zehnjährigen eifrig mit dem Aufspüren von Informationen zur Stadt beschäftigt. Von welchem Standort wurde dieses Bild der Flussbefestigung gemalt? Eine schwere Frage, sieht doch heutzutage alles ganz anders aus. Finden die Kinder die Antwort mit Hilfe des Stadtmodells nebenan selbst?

3. Stock: Lautes Hämmern und Klopfen tönt aus einem Raum etwas abseits der Ausstellung. Ein Blick überzeugt: Hier ist eine Schulklasse, angeleitet von einer jungen Frau, am Werken. Sie erzeugt Schweizermesser auf prähistorische Art, nämlich aus Feuerstein, Lindenholz und Birkenpechkleber. Dass Menschen der Vorzeit so erfindungsreich waren, welcher 13jährige hätte das gedacht?

Die vier Momentaufnahmen machen deutlich, wie unterschiedlich heutzutage Kulturvermittlung in Museen gehandhabt wird. Das Ziel ist immer, das Museum und seine Angebote so zu gestalten, dass möglichst viele Menschen es besuchen und vor allem bereichert wieder verlassen.

Kulturvermittlung – museale Vermittlungsarbeit – Museumspädagogik, das alles sind mehr oder minder Synonyme für dieses Bemühen, Menschen jeden Alters und jeder Vorbildung in Museen und Ausstellungen ein persönliches Bildungserlebnis zu ermöglichen.

Während im allgemeinen Verständnis der Begriff Museumspädagogik mit „Schulklassen im Museum" gleichgestellt wird, schließt das tatsächliche Arbeitsfeld – wenn auch mit unterschiedlicher Gewichtung – alle potentiellen Besucher/innen ein, und zwar in den verschiedensten Gruppierungen – als Einzelbesucher, als Reisegruppe, als Familie..

Den Besucher, die Besucherin wirklich zu „erreichen", ist jedoch ein Kunststück, das nicht immer gelingt; allzu oft bleiben die Eindrücke flüchtig.

Denn nur, wenn eine intensive Verbindung zwischen den Vorerfahrungen des Publikums und den Inhalten des Museums geschaffen wird, nur wenn sich das Gefühl einstellt: „Das geht mich persönlich etwas an, das interessiert mich", nur dann entsteht auch die Bereitschaft, Neues aufzunehmen und es ins eigene Weltbild zu integrieren.

Aber wer sind die Besucher/innen, wo muss man anknüpfen, um ihnen einen Zugang, im buchstäblichen Sinne des Wortes, zum Museum zu ermöglichen?

Das Publikum ist eben keine Masse, sondern besteht aus den unterschiedlichsten Gruppierungen und vielen einzelnen Persönlichkeiten; es ist auf jeden Fall sehr divergent.

Divergent in verschiedener Hinsicht:

- Vom Alter: Das versteht sich von selbst, hat aber weitreichende Folgen, wenn man an die Aufgabe der Vermittlung denkt.
  Ein Beispiel: Der wertvolle Bronzehelm vom Paß Lueg in Salzburg liegt mit einer knappen Beschreibung in der Vitrine.

  Ganz unterschiedlich sind die Anknüpfungspunkte: Der ältere Herr könnte ihn vielleicht mit dem Wehrmachtshelm, den er einst selbst tragen musste, vergleichen. Das Kind wird man mit der Schutzfunktion des Helms interessieren; schließlich trägt es beim Mountain-Biken auch einen. Und die Dame aus der Wirtschaft wird faszinieren, dass die Entwicklung des neuen Materials Bronze einer ganzen Region plötzlich zur Hochblüte verholfen hat, dass diese Region aber, als das Eisen bekannt wurde, auch bald wieder an Bedeutung verlor.
- Von der Herkunft: Kommt der siebzigjährige Herr aus der Region selbst oder ist er auf einer Urlaubsreise? Kommt er aus einer europäischen Region mit im Wesentlichen ähnlicher Geschichte oder aus einem fernen Land, z. B. aus Japan?
  Ist das zehnjährige Mädchen hier aufgewachsen oder lebt es etwa in einer bosnischen Familie, die erst kürzlich zugezogen ist?
- Vom Vorwissen: Hier reicht die Spanne von der Dreijährigen im Fragealter bis zum Universitätsprofessor, der sich z. B. in Norddeutschland mit Vorgeschichte beschäftigt.
- Von der Aufnahmebereitschaft: Und die ist, wie jeder aus eigener Erfahrung weiß, ganz unterschiedlich je nach Tagesverfassung, Zeitbudget....
- Wichtig ist auch, ob jemand allein, mit Partner, als Familie, in der Reisegruppe oder im Rahmen eines Schulklassenbesuchs ins Museum kommt. Je nach Konstellation verhält sich der Einzelne nämlich völlig unterschiedlich.

All dies muss berücksichtigt werden, soll der Museumsbesuch zur persönlichen Entdeckungsreise werden.

Wichtige Zielgruppen und was Vermittlungsarbeit für sie leisten muss

Die erwachsenen Einzelbesucher

Im Allgemeinen sind Ausstellungen auf Einzelbesucher/innen mit Allgemeinbildung und Interesse an der Sache zugeschnitten. Sie wählen selektiv in der Ausstellung, was sie interessiert, nehmen Informationsangebote bereitwillig auf, suchen sie sogar,

sind aber auch sehr schnell frustriert, wenn nichts geboten wird, um die Zusammenhänge und die Exponate zu verstehen.

Um diese Menschen zu erreichen, muss die Ausstellung übersichtlich und klar gestaltet sein, braucht es gute Texte, es sind Audio-Guides, Videos zur Einführung, abrufbare Informationen etc. gefragt.

Will man die Gäste aus dem Ausland einbeziehen, und das sollte man wohl, benötigt man mehrsprachige Informationen.

Dass die Ausstellung all diesen Ansprüchen entspricht, dafür sollten die Ausstellungskurator/innen sorgen, im günstigen Fall in Zusammenarbeit mit dem Vermittlungsteam. Denn dieses weiß über die Bedürfnisse der Besucher/innen und die Erfordernisse im laufenden Betrieb am besten Bescheid (wie lang dürfen Texte sein, wie viel Platz wird für geführte Gruppen benötigt, wo sind Veranschaulichungen besonders wichtig etc.).

Die Interessierten aus der Region

Dieser wichtigen Zielgruppe muss immer wieder Neues geboten werden, um sie ins Haus zu locken, denn sie kennt das Museum schon. Daher sind für die regionale Akzeptanz mindestens jährlich wechselnde Sonderausstellungen wichtig.

Ein weiterer Weg, diese Gruppe zu erreichen, sind Sonderführungen zu interessanten Spezialthemen. Das können einzelne Themenführungen sein oder auch Reihen, die dann häufig eine feste Hörerschaft ans Haus binden.

Die Organisation dieser Veranstaltungen ist in den meisten Fällen Aufgabe der Vermittlungsabteilung.

Die organisierte Erwachsenengruppe

Die große Zahl der Erwachsenen kommt in Gruppen – als Betriebs-, Seniorenausflug, Reisegruppe, Freundeskreis ... Diese Gruppen buchen in der Regel Führungen. Für sie ist es eher gleichgültig, ob es z. B. informative Texte gibt, da sie gar nicht zum Lesen kommen, sondern sich auf die Führung konzentrieren.

Dass die Führung Qualität hat bzw. dass die vielen Führer/innen, die ein größeres Haus benötigt, gut ausgebildet sind, das ist ebenso Sache der Kulturvermittlung.

Vor allem kommt es darauf an, dass die Führer/innen sehr schnell eine Beziehung zu ihrer Gruppe aufbauen und in der kurzen Zeit *vor* der Führung erkennen, wo ihre Gruppe steht und wie viel vorausgesetzt werden kann. Denn nichts ist frustrierender als eine Führung, die entweder nur Bekanntes wiederholt oder annimmt, dass bereits alle Zusammenhänge bekannt sind und sich in Details verliert, die gleich wieder vergessen werden.

Ebenso wichtig ist die gezielte Auswahl (weniger) Exponate, an Hand derer das Thema für diese Gruppe abgehandelt wird.

Führen ist eine Kunst und die muss geübt werden. Fachwissen allein genügt nicht: Daher müssen Einschulungsphasen für die Führer/innen sowie regelmäßige Auffrischungen geboten werden.

Eine wichtige Aufgabe der Kulturvermittlung ist es auch, für Gruppen mit speziellen Bedürfnissen oder Interessen eigene Angebote auszuarbeiten und an sie heranzutragen. Das betrifft z. B. Führungen für Menschen mit einer Hör- oder Sehbehinderung, für ältere Menschen oder auch für Migrant/innen, denen über Museumsbesuche eine Auseinandersetzung mit ihrer neuen Heimat angeboten werden kann.

Die Familien

Eine andere wichtige Gruppe, oft vergessen, sind die Familien. Sie haben völlig andere Bedürfnisse. Im Vordergrund steht das gemeinsame soziale Erlebnis. Und auch, wenn es von den Eltern nicht angestrebt wird, kommt es zur sozialen Interaktion, denn die Kinder verlangen nach ihrem Recht.

Schwierig ist der unterschiedliche Wissensstand und die oft völlig divergente Lernbereitschaft. Jeder von uns kennt die Familiengruppe, bestehend aus der quengelnden Dreijährigen, dem bewegungsstarken Achtjährigen und den wissensdurstigen Eltern.

Und ganz wenige Ausstellungen sind in Wirklichkeit für Kinder geeignet. Man muss viel zuviel lesen, darf nichts angreifen, nicht herumlaufen, die Überfülle an Schaustücken erstickt die kindliche Aufnahmefähigkeit. Ganz abgesehen davon, dass Kinder das meiste kaum sehen, weil es zu hoch liegt oder steht.

Familien benötigen Hilfen zur gemeinsamen Gestaltung des

Ausstellungsbesuches, denn kein Vater, keine Mutter kann eine Ausstellung gleichzeitig zum ersten Mal sehen und auch schon den Sprössling altersgemäß informieren und beschäftigen. Von Seiten der Vermittlung müssen daher Kinderecken und Aktionstage angeboten werden. Im laufenden Betrieb haben sich auch Juniorkataloge oder deren billigere Variante, Suchspiele durch die Ausstellung, bewährt. Ein Suchspiel gliedert den Besuch für die Familie, aktiviert den Entdeckungsgeist und Wissensdrang der Kinder und gibt ihm eine Richtung und ein Ziel. Gleichzeitig werden die Eltern entlastet, sind aber durchaus auch gefordert beim Lösen der gemeinsamen Aufgaben.

Eine moderne Lösung sind Audio-Guides mit eigener Kinder-Version. Sie werden schon von Fünfjährigen begeistert angenommen und lenken die Aufmerksamkeit in besonderer Weise.

Die Schulklassen

Die Betreuung der Schulklassen ist in der Praxis wohl eine der Hauptaufgaben der Vermittlung. Früher wurden Schulklassen von Museumsleuten oft nur als notwendiges Übel im Museum akzeptiert. Dabei hat das Museum hier die Chance, ganz neue Besucherschichten für seine Institution und die Werte, die es vertritt, zu begeistern – oder eben auch nicht.

Denn nun entscheidet es sich: Welche Rolle wird den Kindern, den Jugendlichen zugewiesen? Erhalten sie altersgerechte Möglichkeiten der ganzheitlichen Aktion, werden die altbekannten Drei: Hirn, Herz und Hand angesprochen oder bleibt der Ausstellungsbesuch die Disziplin- und Geduldsübung, die vielen Generationen das Museum als Ort der Langeweile einprägte?

Die Arbeit mit Schulklassen ist die hohe Schule der Museumspädagogik.

Wird auf diese Arbeit verzichtet, sind ungelenkte Schulklassenbesuche im Museum allerdings eine Katastrophe. Und zwar für alle Beteiligten: Für die Kinder, weil sie sich langweilen, für die LehrerInnen, weil sie sich hilflos fühlen und es oft auch sind und vor allem für das Museum, weil es die Chance verpasst, neue Museumsfans zu gewinnen.

Dabei sind die Voraussetzungen bei Schulklassen so günstig wie bei keiner anderen Gruppe: Sie sind einigermaßen homogen, was Alter und Vorwissen anbelangt, grundsätzlich lernorientiert und meistens dankbar für jede Anregung, jedes interessante Angebot. Eine besondere Faszination übt auch die neue Bezugsperson, der Vermittler, die Vermittlerin aus, er/sie hat die Chance, ein ganz neues Interesse zu wecken.

Die meisten Museen bieten für Schulklassen so genannte „Programme" an. Sie enthalten einen geplanten, schülergerechten Ablauf zu einem begrenzten Thema (vorzugsweise nicht durch das ganze Museum) und bestehen meist aus einer Einführung ins Thema, einer Kurzführung durch einen bestimmten Bereich der Ausstellung und einer anschließenden Phase, in der hauptsächlich die Schüler aktiv sind.

Man konzentriert sich auf ein Fachgebiet und arbeitet mit Materialien und Aktionsangeboten, die zum Schauen, Entdecken und Erforschen verlocken.

Aufgabe der Vermittlung ist es auch, die Lehrerschaft über die angebotenen Klassenprogramme zu informieren. Nur, wenn klar ist, was im Museum geboten wird, welche Fachgebiete abgedeckt und welche Methoden eingesetzt werden, ist zu beurteilen, ob das Programm für die Klasse und den laufenden Unterrichtsstoff eine Bereicherung ist. Nur dann kann die Klasse entsprechend vorbereitet und eingestimmt werden. Je besser diese Abstimmung auf den Unterricht gelingt, desto befriedigender wird der Besuch für alle, die Vermittler/innen und die Schüler/innen, verlaufen.

Aufgaben der Vermittlung im Überblick

Museale Vermittlung hat also viele Gesichter. Hier noch einmal eine verkürzte Zusammenstellung des Arbeitsgebietes:

- Gestaltung publikumsgerechter, übersichtlicher Ausstellungen und der dazugehörigen Begleitmedien gemeinsam mit den Ausstellungskuratoren bzw. -kuratorinnen.
- Entwicklung von Musterführungen zu bestimmten Themen und Ausbildung der Führer/innen.

- Organisation von Spezialführungen und Führungsreihen für Besuchergruppen mit besonderen Interessen oder Bedürfnissen.
- Ausarbeitung von Suchspielen, Museumsrallyes, Junior-Katalogen, Aktionstagen für Familien und Vermittlungshilfen für Jugendliche.
- Schulklassenprogramme zu verschiedenen Themen der Dauerausstellung und zu den Sonderausstellungen.
- Kontakt zur Lehrerschaft und Organisation von Einführungstagen zu bestimmten Ausstellungen.

Die Methoden der musealen Vermittlung

Kulturvermittlung setzt eine Vielzahl von Methoden bei der Arbeit mit ihren Zielgruppen ein. Ziel ist es immer, das Publikum aus der passiven in eine aktive Rolle zu verlocken und möglichst viele Sinne anzusprechen.
Hier nur eine kurze Auflistung.

- Führungen, die exakt auf den Wissensstand und die Interessen der Zuhörerschaft abgestimmt werden.
- Aktivierung des Vorwissens und Anregung von gelenkten Diskussionen und Debatten in der Besuchergruppe (besonders in Zusammenhang mit Wertethemen und politischen Ausstellungen).
- Suchspiele, Beobachtungs- und Auswahlaufgaben, die die Lust am entdeckenden Lernen wecken, den Blick lenken und die Wahrnehmung schärfen.
- Rollenspiele mit und ohne Verkleiden: Historische Situationen und persönliche Befindlichkeiten werden dadurch vor allem von Kindern bis 12 Jahren auch innerlich nachvollzogen.
- Gestaltungsaufgaben unterschiedlicher Art: Sie ermöglichen Erfahrungslernen im Zusammenhang mit künstlerischen Gestaltungsprozessen, Techniken, Fragen der Formgebung usw., werden aber ebenso zur Auseinandersetzung mit dem emotionalen Gehalt und der Aussage von Kunstwerken eingesetzt.
- Schaffung von Erfahrungsmöglichkeiten: Über das Erlebnis zum Beispiel des Feuermachens mit altertümlichen Mitteln, über die Arbeit an nachgestellten archäologischen Grabungsfeldern oder über den Bau eines Radioempfängers aus Drahtstücken erschließt sich dem Einzelnen ein eindrückliches Erfahrungsfeld, das zu eigenen Erkenntnissen führt. Diese sind ungleich wertvoller und nachhaltiger als jede nur verbal aufgenommene Botschaft.

Vermittlungsarbeit ist immer Teamarbeit. Und zwar Teamarbeit gemeinsam mit allen im Museum Tätigen. Für das Wohlbefinden der Besucher/innen, für das Gelingen der Führung oder des Klassenprogrammes ist die Dame, der Herr an der Kasse und an der Garderobe ebenso mit verantwortlich wie die Wissenschaftler/innen, die die Ausstellung konzipierten und die Museumsleitung, die die Rahmenbedingungen setzt.

Die gute Beschriftung einer Ausstellung kann nur aus einem Zusammenspiel zwischen wissenschaftlicher Konzeption, Gestaltung und Vermittlung entstehen. Und das Gleiche gilt für das interessante Schulklassenprogramm und alle anderen Aufgabenbereiche.

Nur, wenn alle im Museum Tätigen in die Vermittlungsaufgabe aktiv eingebunden werden, kann sie gelingen.

Kulturvermittlung nach unserem Verständnis bedeutet also, den Bedürfnissen der Zielgruppe entgegenzukommen, aber so, dass das Ziel, die Auseinandersetzung mit dem Thema, dem Exponat sowie den Ideen und Werten dahinter, nie aus dem Auge verloren wird, sondern im Gegenteil gerade durch die Ausrichtung auf die Zielgruppe erreicht wird.

Sie verspricht Gewinn für beide, für das Museum und für das Publikum auf seiner Entdeckungsreise durch die Museen unseres Landes.

Dieser Text ist Teil einer Publikation, die im Jänner 2004 in Salzburg unter dem Titel „Entdeckungsreise – Vermittlungsarbeit in Salzburger Museen" erscheinen wird.

Das Buch enthält ca. 20 Modelle aus der Praxis für die Praxis. Alle Museen der Stadt Salzburg sind vertreten, ebenso aber auch eine Reihe von Museen aus dem Land Salzburg.

Jeder Beitrag beginnt mit einer Darstellung des Schauplatzes, der Institution und seiner Geschichte. Das darauf folgende Modell stellt pädagogische Arbeit nachvollziehbar dar. Die meisten Beiträge haben einen Anhang für die Hand des Lehrers in Form einer zweiseitigen Kopiervorlage, die entweder zur Vor- oder zur Nachbereitung des Museumsbesuches verwendet werden kann.

Hier einige andere Themen aus dem Inhalt:

Fotohof „Bild sucht Wort„, Haus der Natur „Leben am Asphalt", Künstlerhaus/ARTgenossen „Ausgeschlossen", Mozarts Geburtshaus „Der Alltag eines Wunderkindes", Neumarkt „Römergelage – Geschichte geht durch den Magen", Radiomuseum Grödig „Hörgenuss"

Bestelladresse:
Mag. Magda Krön
Pädagogisches Institut
Erzabt-Klotz Straße 11, 5020 Salzburg
E-Mail: magda.kroen@pi.salzburg.at

Franziska Abgottspon

Kindermuseen, herangezoomt
Das ZOOM Kindermuseum

Vor rund zehn Jahren wurde in Wien mit dem „Verein Interaktives Kindermuseum" das erste österreichische Kindermuseum gegründet. Im ehemaligen Messepalast, mitten in Wien, etablierte sich unter der Leitung von Claudia Haas ein Museum, das sich mit seinen Ausstellungen speziell an Kinder und ihre erwachsenen Begleiterinnen und Begleiter richtete. Fast sieben Jahre lang bespielte das Kindermuseum seine provisorischen Räumlichkeiten mit eignenen und von anderen europäischen Institutionen übernommenen Ausstellungen. In dieser Zeit wurde viel experimentiert; es wurden Methoden und Möglichkeiten der Ausstellungsgestaltung erprobt und die Bedürfnisse von Kindern, von Familien und Schul- beziehungsweise Kindergartengruppen erforscht.

Seit 2001, als es in seine neuen Räumlichkeiten übersiedelte, ist das ZOOM Kindermuseum nun Teil des Museumsquartiers, eines der großen Kulturviertel der Welt, und integraler Bestandteil der Wiener Kinderkultur. Es ist eine eigenständige Institution, inhaltlich und strukturell nicht in ein anderes Museum eingebunden und definiert sich durch seine BesucherInnen und nicht durch eine Sammlung. Dies ermöglicht eine große Themenvielfalt und die Umsetzung interdisziplinärer Konzepte: Verschiedenste Aspekte aus den Bereichen Kunst, Naturwissenschaft, Alltagskultur, Soziologie oder Philosophie werden thematisiert.

Das ZOOM Kindermuseum: 1600 Quadratmeter Raum für Kinder

Das ZOOM Kindermuseum ist unterteilt in die vier Bereiche Ausstellung, Atelier, Kleinkinderbereich und Multimedialabor. In der großen Halle gibt es für Kinder von sieben bis zwölf Jahren zwei Mitmach-Ausstellungen pro Jahr. Der ZOOM Ozean ist

ein permanenter Erlebnis- und Spielbereich für Kleinkinder von null bis sechs Jahren und ihre erwachsenen BegleiterInnen. Im Atelier lernen drei- bis zwölfjährige Kinder in Workshops unterschiedliche bildnerische Techniken kennen. Im ZOOMlab schließlich wird mit modernsten Techniken gearbeitet; Kinder und Jugendliche von acht bis 14 Jahren produzieren hier Trickfilme, 3-D-Animationen, Hörspiele sowie Klang- und Geräuschcollagen.

Interaktive Ausstellungen: Hands On!

Kinder eignen sich Informationen auf eine andere Art an, als Erwachsene es tun; sie haben eigene Wahrnehmungsbedingungen und Denkweisen. Eine für Kinder konzipierte Ausstellung nimmt inhaltlich und gestalterisch darauf Rücksicht, indem sie Raum schafft für körperliche Bewegung, Kontemplation, *suspense*, Vergnügen, soziale Interaktion. Sie provoziert Fragen und erzählt Geschichten, weckt Neugier und erklärt Zusammenhänge. Die Exponate und interaktiven Stationen sind so gestaltet, dass jedes Kind seinen individuellen Bedürfnissen entsprechend und gemäß seinem eigenen Tempo aktiv eigenständig Eindrücke sammeln und authentische Erlebnisse machen kann.

Das ZOOM Kindermuseum steht in der Tradition der amerikanischen Kindermuseen, wo man vor über hundert Jahren die Exponate aus den Vitrinen holte. Statt einen aus seinem Kontext losgelösten, hinter einer Glasscheibe mit Spots inszenierten und mit einer Texttafel erläuterten Gegenstand bloß zu betrachten, nehmen die Kinder ihn mit allen Sinnen wahr: Sie können ihn in die Hand nehmen, daran riechen, sein Gewicht prüfen und die Oberflächenbeschaffenheit spüren, sie können damit Geräusche erzeugen, ihn mit anderen Objekten vergleichen. „Hands On" statt „Hands Off" – Berühren erwünscht!

Im Kindermuseum wird an die Erfahrungswelten der Kinder angeknüpft. Zwischen dem Alltag der Kinder und den behandelten Themen wird ein Bezug hergestellt. Unbekanntes und Bekanntes erzeugen ein Spannungsverhältnis, das eine lustvolle Auseinandersetzung mit Neuem erlaubt und dadurch Lernprozesse in Gang setzt und Erkenntnisse ermöglicht. Die Stationen

und Exponate der Ausstellungen geben Impulse – vieles passiert nach dem Besuch des Kindermuseums: Die Kinder reflektieren das Erlebte, sie denken über die Ereignisse nach, tauschen Erfahrungen aus, führen Gespräche und erkennen Zusammenhänge mitunter erst später. Die Ausstellungen sollen Fragen provozieren statt Antworten vorgeben. „Minds On" – gut gefragt ist fast beantwortet!

Bilder?

Bei einer Station in der aktuellen Ausstellung des ZOOM Kindermuseums, „Klingende Zahlen", erzeugen die Kinder beim Hinaufsteigen einer Treppe auf jeder Stufe einen einzelnen Ton; sie erklimmen so buchstäblich auf einer Tonleiter eine Oktave. Oben angekommen, gelangen sie über eine Rutsche wieder hinunter und hören dabei das gleiche Intervall, diesmal als Glissando. Sie erfahren so mit ihrem Körper komplexe musiktheoretische Zusammenhänge. Mit dem Programm „Der fliegende Koffer" (1996) machten die Kinder eine virtuelle Reise nach Ghana. In Workshopstationen, die von GhanaerInnen betreut wurden, lernten sie die Alltagskultur und Menschen Ghanas kennen; sie konnten in ghanaische Gewänder schlüpfen und Frisuren ausprobieren, bauten Figuren aus Draht und Blech oder bedruckten Stoffe mit Adinkra-Symbolen. In der Ausstellung „Schall und Rauch" (1997) kletterten die Kinder unter anderem durch eine Ohrskulptur. Mit dem ganzen Körper spürten sie, dass sich im Inneren des menschlichen Ohres etwas Schneckenförmiges befindet. Dass dieses Erlebnis einen bleibenderen Eindruck hinterlässt, als das Betrachten eines kleinen Modells des menschlichen Ohres in einer Vitrine und das Lesen einer dazugehörenden Texttafel, leuchtet heute allen ein. Als Ende des 19. Jahrhunderts in den Vereinigten Staaten die ersten Kindermuseen ihre Tore öffneten, war dieser Ansatz jedoch revolutionär.

ZOOM Atelier: Werkstatt für Kinder

Im ZOOM Atelier wird prozessorientiert gearbeitet. Nicht ein Endprodukt steht im Zentrum des Interesses, sondern die indivi-

duelle Erfahrung der Kinder. Es geht um die intensive Auseinandersetzung mit einem Material oder einer Technik beziehungsweise mit dem Werk und der Geschichte einer Künstlerin oder eines Künstlers. Den Begegnungen, Erlebnissen und Gesprächen während des Arbeitens wird besondere Aufmerksamkeit geschenkt.

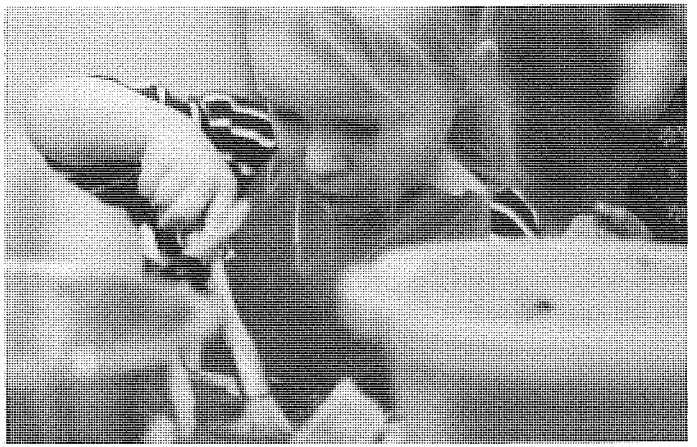


Abb. 1 Zoom Atelier; Foto: Alexandra Eizinger

In den Anfangszeiten des ZOOM Kindermuseums waren die Räumlichkeiten, in denen die bildnerischen Workshops durchgeführt wurden, erwachsenenfreie Zonen, da immer wieder beobachtet wurde, dass beispielsweise Eltern ihre Kinder bevormundeten, von ihnen ganz spezifische Ergebnisse erwarteten und die Kinder nicht frei arbeiten konnten. Mittlerweile wird jedoch darauf Wert gelegt, dass die Kinder zusammen mit ihren Eltern die Ausstellungen und Workshops besuchen und so Gemeinsames erleben, worüber später reflektiert werden kann. Die Eltern werden entweder in die Workshops aktiv miteinbezogen oder verfolgen als aufmerksame BeobachterInnen das Geschehen.

Ein Schwerpunkt der Workshops liegt im freien Experimentieren; durch lustvolles Ausprobieren sollen die Kinder die Vielfalt ihrer Fähigkeiten und Ausdrucksmöglichkeiten kennen lernen und ihr eigenes kreatives Potenzial entdecken. Die Kinder setzen

sich spielerisch mit elementaren künstlerischen und philosophischen Fragen auseinander, ohne dass diese explizit thematisiert werden. Sie erkennen, dass sie ihre Umwelt aktiv gestalten können, und werden darin unterstützt, selbstbewusst Verantwortung für ihr eigenes Handeln zu übernehmen und Kritikfähigkeit und Toleranz zu entwickeln. Im Team des ZOOM Ateliers arbeiten bildende und darstellende Künstler und Künstlerinnen, Kunstpädagoginnen sowie eine Kunsthistorikerin und eine Kunsttherapeutin.

Die Kinder sollen im ZOOM Atelier die Gelegenheit haben, Techniken und Materialien auszuprobieren, die üblicherweise in Kinderzimmern, Schulen und Kindergärten nicht eingesetzt werden, weil sie viel Platz benötigen oder zu viel Dreck verursachen. Im Programm „Ton. Berg und Tal." (2002) arbeiteten die Kinder beispielsweise mit zweieinhalb Tonnen Ton. Sie konnten ganze Tonberge versetzen, Türme und Tunnels bauen, sie zerstören und wieder errichteten.

Abb. 2 Zoom Atelier; Foto: Walter Schreiner

Die Workshops dauern eineinhalb Stunden. In einer zirka viertelstündigen Einführung werden die Kinder auf das Thema eingestimmt. In dieser Phase versuchen die zwei BetreuerInnen die Gruppe und deren Dynamik kennen zu lernen, um dann im Anschluss, während des Arbeitens, möglichst gut auf die Bedürfnis-

se der Kinder eingehen zu können. So können Abläufe eines Workshops mitunter sehr unterschiedlich aussehen. Eine Kindergartengruppe hat andere Bedürfnisse als eine Gruppe, die aus lauter Kindern bunt zusammengewürfelt ist, die einander nicht kennen. Schulklassen wiederum müssen anders betreut werden als die jüngeren Kindergartengruppen. Eine etwa viertelstündige Abschlussrunde beschließt das Programm. Dabei erhalten die Kinder die Gelegenheit, die Ereignisse zu reflektieren sowie ihre Werke vorzustellen und sie zu kommentieren.

Seit 2002 finden im Atelier Workshopreihen statt. Zu diesen sogenannten Atelier-Abos können sich bis zu zwölf Kinder pro Gruppe anmelden. Sie arbeiten zirka zwei Monate lang einmal wöchentlich eineinhalb Stunden im Atelier.

Im Sommer 2003 wurde im ZOOM Kindermuseum zum ersten Mal die Sommerakademie für Kinder durchgeführt. In fünftägigen Kursen erarbeiteten Kinder in Kleingruppen Theaterstücke, kreierten Trickfilme und lernten unterschiedliche künstlerische Techniken kennen.

Beide Formen des Arbeitens – Abo und Sommerakademie – ermöglichen es, dass sich die Kinder untereinander besser kennen lernen und ein intensiverer Austausch zwischen Kindern und BetreuerInnen stattfinden kann.

ZOOMlab: Bits und Bytes und Kreativität

Im ZOOMlab, dem Multimedialabor, kommen modernste, eigens fürs Kindermuseum entwickelte Technologien zum Einsatz. Die angewandte Soft- und Hardware ist in ihrer Struktur höchst komplex. Ihre Anwendung wurde jedoch so vereinfacht, dass sie auch von Kindern und Jugendlichen ohne Computerkenntnisse leicht bedient und als Werkzeug eingesetzt werden kann, um Trickfilme, 3-D-Animationen, Soundcollagen und kurze Hörspiele zu produzieren. Die Kinder lernen spielerisch medientechnologische Verfahren und Begriffe wie Blue Box oder Tracking kennen. Die kreative Arbeit, die Ideen und Visionen der Kinder stehen jedoch im Vordergrund und werden mithilfe der Technik umgesetzt. Die Intentionen der Worshops bestehen darin, die Medienkompetenz der Kinder zu fördern und ihnen zu

Abb. 3 Zoom Lab; Foto: Pez Hejduk

vermitteln, dass auch hinter den Kulissen der den Kindern geläufigen Produkte wie Trickfilmen, Fernsehshows, Spielfilmen oder Popsongs Menschen und ihre Kreativität stehen und dass die Technik alleine noch gar nichts kann.

Der Teamarbeit, in der jedes Kind seine individuellen Talente einbringen kann, wird im ZOOMlab besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Um etwa einen Trickfilm zu produzieren, einigen sich die Kinder in einem ersten Schritt auf eine Geschichte, die sie erzählen wollen. Die Workshops stehen jeweils unter einem bestimmten inhaltlichen oder materialspezifischen Motto: Im Programm „Streifenweise – punktgenau" (2002) benutzten die Kinder textile Materialien und Nähzubehör, im Programm „Traumraum" (2003) visualisierten sie Träume. Nachdem die Kinder den Ablauf ihrer Geschichte festgelegt haben, kreieren sie gemeinsam ihre Protagonisten und Settings; diese werden gezeichnet, mit Plastilin geformt oder entstehen durch Material-Assemblage. Anschließend werden sie eingescannt und vom Computer einer Scheibe zugeordnet, die die Kinder auf einem so genannten *assemble table* bewegen und in ihrer Größe verändern können. Dieser Tisch besteht aus einem Plasmabildschirm, auf dem die eingescannten Objekte und Figuren erscheinen. Die Position der Scheibe bestimmt die Position des ihr zugeordneten Objektes. Durch Betätigen eines Schalters halten die Kinder die Positionen

ihrer Figuren fest; der Computer speichert diese Einstellung. Dann werden die Scheiben – und dadurch auch die Objekte – auf dem Tisch ein kleines bisschen verschoben und anschließend wieder durch Knopfdruck gespeichert. Die Kinder und Jugendlichen wiederholen diesen Vorgang mehrmals, und durch schnelles Abspielen der einzelnen Einstellungen entsteht ein mehrere Minuten langer Trickfilm – sozusagen ein High-Tech-Daumenkino.

3-D-Animationen entstehen an einem zweiten Tisch mithilfe eines ähnlichen Verfahrens. Die Soundcollagen, Popsongs und Hörspiele werden im so genannten Soundlab produziert, einem kleinen, im ZOOMlab integrierten Aufnahmeraum.

Auch im ZOOMlab werden Abos angeboten; in mehrtägigen Workshops entstehen hier komplexe mit Musik, Stimmen und Geräuschen untermalte Kurzfilme.

ZOOM Ozean, der Kleinkinderbereich

Der ZOOM Ozean ist ein permanenter Kleinkinderbereich. Kinder unter sechs Jahren und ihre erwachsenen Begleiterinnen und Begleiter finden hier einen Erlebnis- und Spielbereich, der eigens für sie konzipiert wurde. Einzigartige Installationen und Objekte laden auf zwei Ebenen – der „Unterwasserwelt" und dem „Schiffsdeck" – zum Spielen ein, sprechen das Körpergefühl und alle Sinnesorgane an und fördern damit die Bewegungs- und Sprachentwicklung der Kinder. Sie können hier in einer anregenden Umgebung gefahrlos erste Bewegungsabläufe üben und unterschiedliche Materialien und Oberflächenstrukturen begreifen und erfühlen. Die entwicklungsbedingten Bedürfnisse der Kinder, das heißt die jeweiligen altersspezifischen motorischen, kognitiven und sozialen Fähigkeiten, werden im ZOOM Ozean mit einer Vielzahl entsprechender Spielangebote und Installationen angesprochen und gefördert.

Die Kinder haben hier die Möglichkeit, sich in einer geschützten, anregenden Atmosphäre selbstbestimmt und spielerisch mit Wirklichkeit auseinander zu setzen; sie erleben hier ein Umfeld, in dem sie ihre Neugier und ihre Freude am Lernen in neue Fähigkeiten umsetzen können.

Abb. 4 Zoom Ozean; Foto: Alexandra Eizinger

Kleinkinder lernen spielend: Indem sie ihre Umgebung mit dem ganzen Körper erkunden, unterschiedliche Materialien berühren, sich auf unterschiedlichste Arten fortbewegen, entdecken sie sich und ihre Umwelt. Und mit jeder kleinen Bewegung und Berührung lernen sie etwas dazu, denn sensomotorische Erfahrungen lösen kognitive Prozesse aus. Voraussetzung hierfür ist eine kindgerechte Umgebung mit vielfältigen Anregungen zum Entdecken und Ausprobieren; alle Sinne müssen angesprochen werden. Die Spielobjekte wurden eigens für das ZOOM Kindermuseum entwickelt, und es gibt mehrere Möglichkeiten, wie die Kinder sie benutzen können. Dies führt bei den BegleiterInnen manchmal zu einer Verunsicherung, da sie ihre gewohnte Rolle aufgeben müssen. Sie sind nicht mehr die allwissenden Erwachsenen, die den unwissenden Kindern die Welt erklären können, sondern müssen gemeinsam mit den Kindern kreativ sein, Spiele erfinden und Fragen stellen. Unterstützt werden sie hierbei von zwei BetreuerInnen, die Eltern und Kinder in einer kurzen Einführung auf den Ozeanbesuch einstimmen und ihnen beim selbstständigen Entdecken und Ausprobieren der Spielobjekte zur Seite stehen.

Das Spielangebot in der „Unterwasserwelt" richtet sich schwerpunktmäßig an Kinder bis zu vier Jahren. In den ersten zwölf Lebensmonaten brauchen Kinder eine Umgebung, die ihnen Sicherheit gibt und sie Konzentration auf das Wesentliche ermöglicht: auf die Erfahrung des eigenen Körpers und die Interaktion mit den Eltern. Krabbelkinder können in einer in stimmungsvolles Licht getauchten Höhle gefahrlos erste Bewegungsabläufe üben und unterschiedliche Materialien und Oberflächenstrukturen begreifen und erfühlen. Auf einem festen Boden nehmen sie feinste Bewegungsabläufe wahr, zum Anlehnen oder Festhalten gibt es einen weichen Polsterrand. In einer Ecke der Höhle wohnt die Kuschelkrake, auf die die Kinder zukrabbeln können. Die Arme der freundlichen Höhlenbewohnerin sind mit jeweils verschiedenen Materialien gefüllt, sodass sie sich unterschiedlich anfühlen.

In der Unterwasserwelt gibt es auch für die etwas älteren Kinder vieles zu erforschen und entdecken: etwa die glitzernde Wassergrotte und den unendlichen Spiegeltunnel, das Korallenriff mit weichen Seeanemonen und die dunkle, etwas unheimliche Donnerhöhle. Die größeren ForscherInnen gelangen über eine Rampe auf das Schiff – die „famosa" –, wo sie in Rollenspielen ihre sozialen Fähigkeiten entwickeln. Die jungen Seeleute fangen Fische, knüpfen und lösen Knoten, können schiffbrüchig werden und nach versunkenen Schätzen tauchen, sie steuern in der Kapitänskajüte das Schiff und kommunizieren mit dem Leuchtturm oder machen es sich auf der Düne auf den weichen Strandtüchern bequem.

Eltern können miterleben, wie ihre Kinder sich die Welt aneignen, und ihnen dabei zur Seite stehen, ohne ihnen im Weg zu stehen.

ZOOM in die Zukunft

Das ZOOM Kindermuseum ist ständig in Bewegung. Neue wissenschaftliche Erkenntnisse und gesellschaftlich relevante Veränderungen sollen auch zukünftig in der Konzeption der Programme berücksichtigt werden. Bestehende Konzepte und Programme werden laufend evaluiert, adaptiert und verbessert.

Die Aboprogramme und die Sommerakademie sollen erweitert werden, da sie es Kindern erlauben, sich über einen längeren Zeitraum mit einer Thematik auseinander zu setzen.

Der Kinderbeirat, der 2003 erstmals einberufen wurde, ist ein Team von Expertinnen und Experten im Alter von acht bis vierzehn Jahren, die stellvertretend für alle jungen Besucherinnen und Besucher ihr Feedback zu laufenden Programmen artikulieren. Sie werden auch weiterhin Ideen und Anregungen für zukünftige Projekte beisteuern und bereits bei der Programmkonzeption ihre Expertisen abgeben.

Im Rahmen der Wiener Kindervorlesungen sollen zukünftig regelmäßig renommierte österreichische und internationale WissenschaftlerInnen Vorträge halten. Ziel dieser Reihe ist es, Kinder für die Wissenschaft zu begeistern und ihnen zu vermitteln, wie wichtig es ist, Fragen zu stellen, neugierig und kritisch zu sein.

Das ZOOM Kindermuseum wird verstärkt auch als Plattform dienen, um Eltern und andere Erwachsene, die mit Kindern leben und arbeiten, zu informieren und für kinderspezifische Themen zu sensibilisieren. Wissenschaftliche Vorträge sowie praxisbezogene Workshops sollen das Verständnis für Kinder und ihre Entwicklung und Wahrnehmung fördern sowie die Bedürfnisse von Kindern thematisieren. Das Kindermuseum verfügt hierfür über einen eigenen Veranstaltungsraum, das ZOOM Forum.

Das ZOOM Kindermuseum wird auch in Zukunft ein lebendiger Ort sein, den Kinder und ihre BegleiterInnen gerne besuchen, wo es viel zu rätseln, lachen, denken, hören, staunen, forschen, lernen, zweifeln, imaginieren, beobachten, erkennen, begreifen, diskutieren, erfinden und zu erleben gibt.

Information

ZOOM Kindermuseum
Museumsquartier, Museumsplatz 1, 1070 Wien
Tel.: 01/524 79 08
Homepage: www.kindermuseum.at
Die Programme im ZOOM Kindermuseum haben fixe Beginnzeiten. Es ist empfehlenswert, sich telefonisch oder via Internet anzumelden.

Magda Krön

Ausflug ins Mittelalter – die Burg Mauterndorf im Salzburger Lungau

Ein Vermittlungsprogramm für Schulklassen und Kindergruppen

Die Burganlage und ihre Geschichte

Um 1250 wurde die typisch mittelalterliche Burganlage mit Bergfried (Fluchtturm), Palas (Wohngebäude) und Wirtschaftsgebäuden, umgeben von einem starken Mauerring, errichtet und bis 1550 Schritt um Schritt erweitert.

Die Burg war Eigentum des Salzburger Domkapitels und hatte vielfältige Funktionen: Hier bestand die Mautstelle auf dem Weg zum Radstädter Tauern, von hier aus kontrollierte der Pfleger – so nannte man den Verwalter der Burg – auch die ausgedehnten Besitzungen des Domkapitels, organisierte die Verteidigung und übte die niedere Gerichtsbarkeit aus.

Im 19. Jahrhundert verlor die Burg ihre Bedeutung und verfiel. Erst um die Wende zum 20. Jahrhundert wurde sie von einem Privatmann aufgekauft und renoviert. 1968 gelangte sie in den Besitz des Landes Salzburg. Ein Kulturzentrum und das Lungauer Landschaftsmuseum wurden darin eingerichtet.

2000 bis 2003 wurde die Burg grundlegend umgestaltet und ist heute ein touristischer Eckpfeiler im Lungau. 2003 etwa besuchten ungefähr 28.000 Personen, darunter sehr viele Familien mit Kindern, zwischen Mai und Oktober die Burg. Die Umgestaltung stand unter dem Motto: „Das Leben auf der Burg – Alltag um 1500"

Die mittelalterlichen Wohnräume wurden rekonstruiert, lebensnahe Figurinen basierend auf spätmittelalterlichen Darstellungen vertiefen den Eindruck. Weder Barrieren noch Vitrinen behindern die Annäherung an das späte Mittelalter.

Der Audio-Guide in drei Sprachen und einer lebendigen Kinderversion informiert über viele Details mittelalterlicher Lebensumstände:

- Wie funktionierte eine Mautstelle?
- Welche Bedeutung hatte der Handel über den Tauern?
- Wie wurde die Burg verteidigt?
- Wie wohnte, schlief und kochte man?
- Wie kleidete man sich und feierte Feste?
- Wie lebten die Bauern im Schatten der Burg?

Der zuletzt eröffnete Bergfried mit den im Original erhaltenen Türmerstuben aus der Zeit um 1500 ist eine besondere Attraktion. Die Familien sind vor allem auch vom Ritterspielplatz, der (sicheren) Zugang zu den Wehrgängen eröffnet und von der steilen Drachenrutsche begeistert.

Das Vermittlungsprogramm für Schulklassen und Kindergruppen auf Burg Mauterndorf

Zielgruppe: 8 – 12 Jahre, Dauer: 3 Stunden

Die abgeschiedene Lage der Burg erfordert spezielle Besucherkonzepte. Da die Fahrt von der Stadt Salzburg nach Mauterndorf etwa eineinhalb Stunden dauert und fast nur mit Privatbussen organisierbar ist, muss für große Schüler/innengruppen Sorge getragen werden. Durch die Einbeziehung des Kultursaals und seiner Nebenräume kann mit bis zu 60 Schülern und Schülerinnen gleichzeitig in drei bis vier Gruppen gearbeitet werden.

Für den Erfolg des Programms (ca. 150 Schulklassen jährlich) ist die hervorragende Kostümausstattung eine wesentliche Voraussetzung: Über 60 Kostüme in verschiedenen Größen, entworfen nach mittelalterlichen Vorlagen und aus hochwertigen Stoffen gefertigt, stehen zur Verfügung. Die Organisation der Vermittlungsprogramme, die Pflege des Kostümfundus und die Gewinnung und Ausbildung qualifizierter Vermittler und Vermittlerinnen in dieser Region ist eine große Herausforderung, die von Elisabeth Heiss, der Burgverwalterin, gemeistert wird.

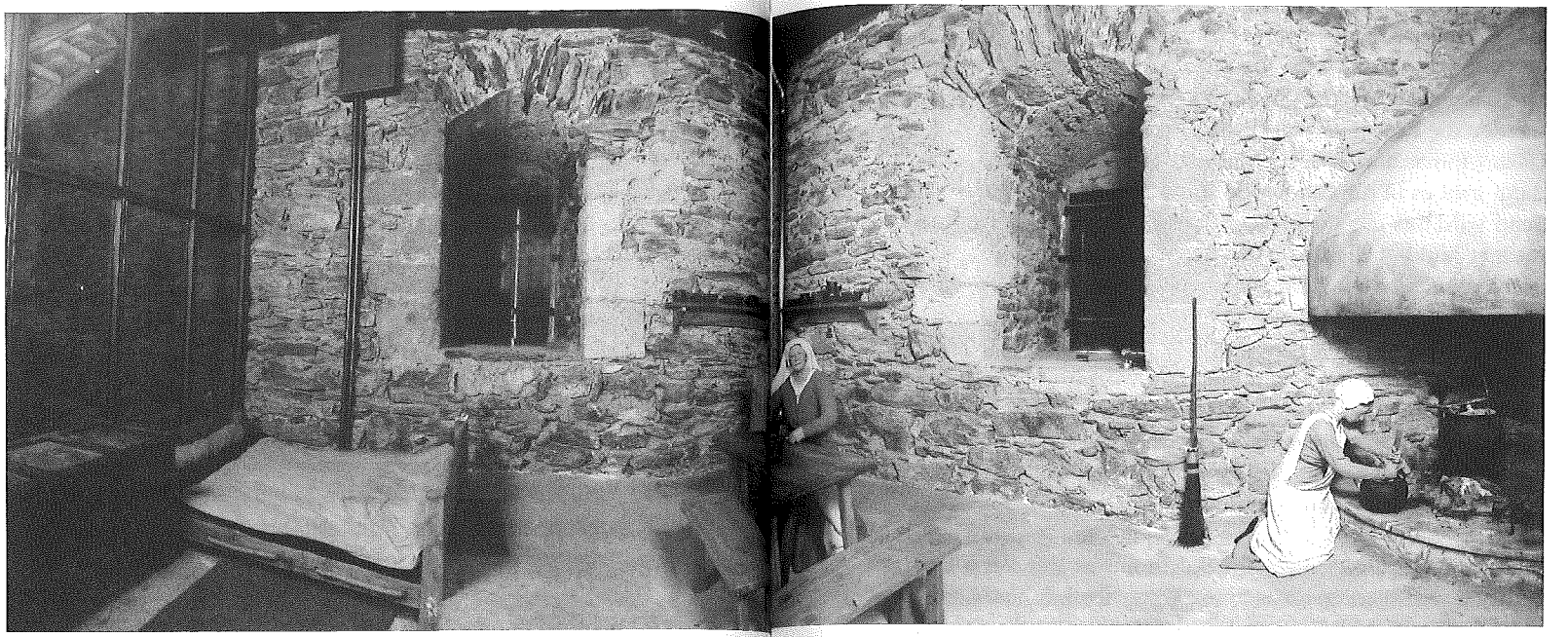


Abb. 1 Leben in der Burg

Die Ziele

Gelenkte Auseinandersetzung mit folgenden Themen:

- Funktionen einer mittelalterlichen Burg
- Lebensformen im Mittelalter
- Soziale Schichtung und hohe Abhängigkeit der Bauern vom Burgherrn
- Unterschiedlichkeit zwischen Einst und Heute am Beispiel der Kleidung, der Tischsitten, der Tanzformen und der Kinderspiele

Der Ablauf

Mautstelle: Begrüßung der Schulklassen durch eine Vermittlerin (bisher haben nur Frauen diese Funktion ausgeübt, daher wird

in der Folge nur die weibliche Form verwendet) in mittelalterlichem Gewand. Information über den Ablauf, Austeilen und Erläutern der Audio-Guides. Vereinbarung eines Treffpunktes für einen bestimmten Zeitpunkt.

Die Klassen folgen nun gemeinsam mit ihren schulischen Betreuer/innen dem Rundgang und lauschen dem Audio-Guide. (Dauer ca. 1 Stunde)

In der Zwischenzeit bereiten die Vermittlerinnen den Kultursaal vor und kontrollieren die Kostüme.

Treffpunkt im Burghof: Jede der drei bis vier Vermittlerinnen geht mit ihrer Gruppe – Tischgesellschaft, Tanzgruppe oder Turnier- und Spielgruppe – in den Kultursaal und bespricht das Gesehene: Personen, die für die Burg wichtig sind; wie diese gekleidet sind, wie man gelebt hat; was die Schüler/innen sonst noch vom Mittelalter wissen bzw. wissen möchten; wie die Ausstellung und die Führung per Audio-guide gefallen hat ....

Nun folgt die Überleitung zu den gruppenspezifischen Themen, jede Vermittlerin erklärt ihrer Gruppe ihre Aufgabe.

Die Tischgesellschaft: Ihr Spielraum ist die Bühne. Als erstes werden die Rollen verteilt (Erzbischof, Haushofmeister, adelige Gäste, Ritter und Knappe, Diener, Vorkoster, Koch, Bauern), dann geht es in die Garderobe zum Kostümieren und anschließend wird das „Schauspiel" erarbeitet. Das heißt: der Haushofmeister kündigt die Gäste an, die Tischsitten werden erklärt – und vor allem vom Knappen durchbrochen – und die Bauern bringen ihre Beschwerden vor.

Die Tanzgruppe: Ihr Spielraum ist der geräumige Zuschauerraum. Sie übt einen höfischen Tanz – einen aus verschiedenen Elementen zusammengesetzten vereinfachten Reigentanz – und einen Bauerntanz, den Siebensprung, ein. Anschließend geht auch diese Gruppe zum Kostümieren.

Die Spiel-/Turniergruppe: Ihr Spielraum ist der Vorraum des Kultursaals. Mittelalterliche Spiele (Fetzenball, Schindellauf, Sackerlwerfen etc.) bilden den Beginn, dann folgt die Erklärung des Turniers. Ein Ringelstechen wird mit wechselnden Rollen, aber genauem Zeremoniell durchgespielt. Nun werden die endgültigen Rollen festgelegt (Gaukler, Tanzbär und Bärenführer, Herold, Schiedsrichter, Posaunenbläser, Knappen, Ritter).

Anschließend kostümiert sich auch diese Gruppe.

Das gemeinsame Festmahl führt die Gruppen zusammen.
Die Tanz- und die Turniergruppe nehmen im Vorraum Aufstellung und ziehen feierlich zu Musik ein, die Tischgesellschaft wartet hinter der Bühne.

Eine Vermittlerin begrüßt die Anwesenden, der Haushofmeister kündigt die Tischgesellschaft an, alle nehmen gesittet Platz.

Nun führen die Tanz- und die Turniergruppe den hohen Herrschaften ihr Programm vor und die Tischgesellschaft spielt ihre Szene. Am Ende platzt die Bauerngruppe herein und fordert Herabsetzung ihrer Abgaben. Der Bischof verweist sie, ärgerlich wegen der Störung, auf den nächsten Landtag und fordert zum gemeinsamen Mahl auf: Keutschachweckerl (eine Spezialanfertigung des Mauterndorfer Bäckers) und mittelalterlicher Gänsewein werden aufgetragen.

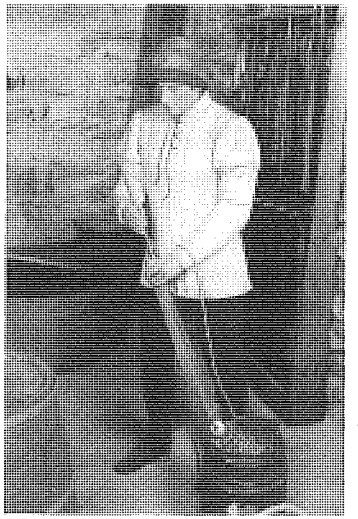


Abb. 2 Soldat

Zuletzt hebt der Bischof die Tafel auf, nacheinander gehen die Gruppen zum Umkleiden bzw. helfen beim Aufräumen des Saals.

Der Abschluss

Anschließend folgt die Verabschiedung: Alle stellen sich im Kreis auf, die Vermittlerinnen fragen, wie es den Schüler/innen gefallen hat und verteilen Keutschachtaler aus Schokolade, die Belohnung für das schöne Fest.

Dieser Ablauf verlangt ein sehr diszipliniertes Vorgehen und stellt hohe Anforderungen an die Vermittlerinnen. Vor allem muss eine Vermittlerin den Festablauf gut hörbar moderieren und alle Unsicherheiten und Pannen geschickt und humorvoll umschiffen.

Anmerkung der Verfasserin: Natürlich konnte niemand vorhersehen, ob sich dieses neuartige Konzept einer Burggestal-

tung sich in einer abgelegenen Region mit 20.000 Einwohnern durchsetzen kann. Dass es gelang, ist nicht zuletzt den intensiven Bemühungen der Vermittlung zu danken: Das Kinderprogramm bringt Besucher/innen in ganz schwach besuchten Zeiten, macht die Burg über die Kinder auch in der Region bekannt und schafft eine Verbindung zur Bevölkerung, die sonst sicher fehlen würde.

Informationen

Bildbroschüre zur Burg Mauterndorf
Darin „Alltagsleben um 1500" in 9 Kapiteln
und der Kinderteil: „Mit Rocco und Rosamunde durch die Burg"

Burg Mauterndorf, 5570 Mauterndorf
Burgverwaltung: Elisabeth Heiss
Tel: 06472 7426, Fax –22
Mobil: 0664-4305890
E-Mail: burg.mauterndorf@aon.at

Dagmar Sonnleitner-Soyka

UNTER ARTgenossen im Salzburger Künstlerhaus

Kunstvermittlung oder Anleitung zu politischer Reflexion

Modell eines Vermittlungsprogramms zur Ausstellung „DIE EXKLUSIVE/ Zur Politik des ausgeschlossenen Vierten" von Andreas Siekmann (April/Mai 2002)

1. ARTgenossen im Künstlerhaus

Die freie Gruppe *ARTgenossen* besteht als Verein seit September 2001 und hat im Parterre des „Salzburger Künstlerhauses" ein Atelier angemietet. Dort werden unter anderem für den „Salzburger Kunstverein" kontinuierlich Vermittlungsprogramme angeboten.

Diese sind so angelegt, dass durch die Kombination von Aufgabenstellungen vor dem Kunstwerk – wo dem Finden eines eigenen Zugangs viel Raum gegeben wird – mit einem nachfolgenden „Informationsinput" und einer anschließenden Annäherung durch eigene praktische Tätigkeit Zugangsweisen aus verschiedenen Richtungen gewährleistet sind.

Das Künstlerhaus, im Besitz des Kunstvereines, ist ein Ort der Begegnung mit KünstlerInnen, der Präsentation aktueller Tendenzen zeitgenössischer internationaler Kunst und der lebendigen Auseinandersetzung mit Kunst, Kunsttheorie und Kulturpolitik.

Das Programm der letzten Jahre orientiert sich an internationalen Standards und versucht in Ausstellungen, Symposien, Vorträgen, Workshops, Vernetzungsprojekten mit anderen Institutionen u.a. neue Wege der Kunstvermittlung zu beschreiten.[1]

Zu drei Ausstellungen im Jahr – zu Werken internationaler,

1 vgl. homepage des „Salzburger Kunstvereins" www.salzburger-kunstverein.at

zeitgenössischer Kunst – werden von den ARTgenossen Kunstvermittlungsprogramme abgehalten. Die Vermittlungskonzepte werden jedes Mal völlig neu erarbeitet, folgen aber stets einem ähnlichen Prinzip, wie dem hier beschriebenen:

2. Die Ausstellung „DIE EXKLUSIVE – Zur Politik des ausgeschlossenen Vierten"

Zu sehen waren einerseits Arbeiten in der Ringgalerie rund um den 11m x 22m großen Hauptausstellungsraum. Jede der vier Seiten zeigte eine Bildersequenz in Form von rautenförmigen Computerbildern zu vier Themenkreisen:

- *„Maquilladoras"* – Handyproduktionsstätten in der Freihandelszone an der Grenze Mexiko-USA
- *Polizeikesselsituation* beim Weltwirtschaftsgipfel in Genua
- *Sweatshop „Calvite"* – Produktionsstätte der Bekleidungsindustrie auf den Philippinen
- *Flüchtlingslager* „Woomera" in Australien

Andererseits im nicht begehbaren Hauptausstellungsraum des Künstlerhauses: eine aus Karton aufgebaute Wabenkonstruktion reichte als Kreissegment 90 Zentimeter in den Ausstellungsraum und versperrte damit den Eingang in seiner gesamten Höhe, nicht aber den Blick hinein.

Im Inneren des Ausstellungsraumes war, zu jedem der vier Schauplätze der Bilderreihen, eine räumliche Umsetzung – aus wiederverwertbaren Materialien aufgebaut – zu sehen.

Siekmanns Ausstellungskonzept folgte der Intention, seine globalisierungskritische Botschaft hinauszutragen, was er mit Hilfe sinnlicher Effekte und vielschichtiger Erlebbarkeit realisierte. Einerseits durch eine traditionelle Darstellungsweise innerhalb seiner bunten Bilderserien, die ikonografisch entschlüsselbar und lesbar waren, andererseits durch den Modus der Präsentation: Das Nichtbetretbarmachen des Ausstellungsraumes[2] und die dreidimensionalen Aufbauten aus wiederverwertbaren Materialien[3] im Inneren, sowie die Kartonwaben in der Eingangstür waren ebenso Teil des oben genannten Konzeptes, wie das Anbringen der wabenförmigen Bilder an allen vier

Seiten des Ganges rund um den Ausstellungsraum, den die/der BetrachterIn abschreiten musste.

Seine höchst pessimistische Sicht auf gesellschaftliche Entwicklungen stellte er in Bildern und Installationen dar und gab dem Betrachter ein Gefühl der Verantwortlichkeit – sei es durch unreflektiertes Konsumverhalten oder der Akzeptanz übertriebener Polizeigewalt – für diese Missstände.

3. Die Durchführung des Vermittlungsprogramms

Der Fokus des Vermittlungsangebotes der ARTgenossen liegt darin, einen Ort für kommunikative Prozesse zu schaffen. Dies geschieht:

a. in Form dialogischer Rundgänge, bei denen das Vertrauen auf die eigenen Assoziationsketten der BesucherInnen gestärkt wird und
b. einer anschließenden vertiefenden Auseinandersetzung durch eigene praktische Tätigkeit.

Ad a.
Ein assoziativ-diskursiver Teil bildete den Einstieg.
Die BesucherInnen wurden aufgefordert, für ca. zehn Minuten die Ausstellung alleine zu betrachten, auf sich wirken zu lassen, aufmerksam wahrzunehmen – gefühlsmäßig (emotional), ge-

2 Mit der Idee, den Ausstellungsraum nicht betreten zu lassen, wollte Siekmann die Assoziation zu jenen Zonen hervorrufen, wo öffentlicher Raum – beispielsweise in den Gastgeberstädten während eines Weltwirtschaftstreffen – abgesperrt ist und nur noch von autorisierten Personen betreten werden darf.

3 Hier wurden Utensilien des täglichen Gebrauchs wie Sessel mit Botschaften beladen, indem sie beispielsweise die Grenzlinie markierten und der bevorzugten Seite der USA die Sitzfläche zuwandten. Ebenso wollte er damit andeuten, nicht am „Konsumwahnsinn" mitbeteiligt zu sein und verwendete Materialien und Dinge, die anschließend entweder wieder ihrer Funktion zugeführt (Sessel, Overheadprojektor, Modellfiguren seiner Tochter), problemlos recycelt (Karton) oder unbedenklich entsorgt (Sand) werden konnten.

danklich (rational), verknüpfend (assoziativ), wenig miteinander redend. Die Eindrücke wurden auf einem Flip-Chart aufgeschrieben und darauf bezugnehmend Hintergrundinformationen gegeben. In einem gemeinsamen Rundgang wurde eine Aufschlüsselung der Bildsprache angeboten, anschließend erfolgte eine Rückbindung der Information an erste Eindrücke (Flip-Chart-Punkte), Diskussion, abschließende Kommentare.

Ad b.
Praktische Arbeit (in den Atelierräumen im Parterre des Künstlerhauses).
Einteilung in drei bis vier Gruppen und Erteilen der Arbeitsaufträge, die ohne Beisein der VermittlerInnen erarbeitet wurden. (Ca. 30 – 40 Minuten Zeit)

Für erwachsene BesucherInnen, die neben SchülerInnen der Oberstufe, PädAkstudentInnen und LehrerInnen das Programm besuchten, stellten sich die im folgenden beschriebenen Arbeitsaufträge manchmal als besondere Herausforderung dar:

1. *Zeichnen, Verbildlichen*
Held(in) der Geschichte ist „Juan(ita)", eine(r) jener Arbeiter(innen), die im Grenzgebiet Mexikos von Hand Mobiltelefone zusammenbauen. Über Umwege bekommt er(sie) Gelegenheit, mit einer 10-teiligen Bildgeschichte im Comic-Streifen der New York Times auf die Lebens- und Arbeitssituation in den „maquilladoras" aufmerksam zu machen. Zeichnet eine Bildgeschichte in zehn Teilen in verständlicher Bildsprache.

Als Materialien standen Farbstifte und Filzstifte unterschiedlicher Breiten zur Verfügung, gezeichnet wurde auf ca. 80 cm breiten, an den Wänden befestigten Papierbahnen.

2. *Verräumlichen, Übersetzung einer Geschichte in drei Dimensionen*
Der Sportplatz bzw. die Wiese, die bis jetzt als Sportplatz für die Schule zur Verfügung stand, soll zu einem Großparkplatz für den anliegenden Supermarkt umgewandelt werden. Zu dem entscheidenden Treffen zwischen Politikern, Managern des Supermarktes und Schuldirektor sind auch Schülervertreter eingeladen. Sie haben die Möglichkeit in einem Modell auf die Situation aufmerksam zu machen und damit alles noch einmal umzudrehen?

Der Arbeitsauftrag bestand darin, in einem weiteren Raum aus den vorgegebenen Materialien (buntes Seidenpapier, Stofftücher, Styroporplatten, Schnüre, Garne und Wollknäuel, Kerzen, Holzplatten, Wäscheklammern, bunte Knetmasse und Gummiringe) einen dreidimensionalen Aufbau der Szene stattfinden zu lassen.

3. *„Unsichtbares Theater", Übersetzen in interaktive Aktion, Sprache, Körperarbeit*
Was ist „Unsichtbares Theater"? Auf öffentlichen Plätzen werden Szenen gespielt, die Missstände aufzeigen. Dabei wissen nur die Schauspieler, dass es sich um Theater handelt. (Z.B. aktiv gegen Männergewalt – Umstehende werden in der U-Bahn in ein Gespräch verwickelt – Zivilcourage wird provoziert – Lösungsansätze aufgezeigt)
Entwickelt eine Vorführung von „Unsichtbarem Theater"!

Innerhalb der Zeichengruppen und der „Verräumlichungsgruppen" richtete sich die Aufmerksamkeit und Auseinandersetzung in erster Linie auf die bildnerischen Inhalte und Qualitäten der Bildgeschichten und der plastischen Arbeiten: ein Aspekt der Arbeit Siekmanns, nämlich die Übersetzung eines Gedankens in Bildsprache bzw. dessen räumliche Umsetzung wurde herausgegriffen, um eine ganz bestimmte, klar definierte Botschaft zu transportieren. Kulturelle Konventionen, bestimmte Codes, die jemand aus einer anderen Kultur erst lernen müsste, wurden hier angesprochen. Ein fertiges, abgeschlossenes Produkt, das den anderen vorgestellt werden konnte, stellte das Arbeitsziel dar.

Im Unterschied dazu handelte es sich beim „Unsichtbares Theater" um eine Intervention (oft während der Vorstellungsrunden der anderen Gruppen), die sich erst im Prozess des Tuns entwickelte: es wurde mit den (unbewusst) Beteiligten agiert und auf sie reagiert.

Dieser Arbeitsauftrag war von seiner Struktur her eine Vermittlungsform, die zeigte, wie zeitgenössische Kunst sich mittels angewandter Kunstformen vermitteln kann.

Sie wies selbst einen kunsthaften Charakter auf.

Vorbereitend für einen solchen Arbeitsauftrag war das charakteristische Schema der Arbeitsweise des Künstlers zu definieren, an das es sich anlehnte:

Bei Siekmanns war das sicherlich die politische Intervention, der er sich in seinem gesamten Kunstschaffen verschreibt und das „Unsichtbare Theater" ein Beispiel dafür, wie Kunst sich mittels Kunst vermitteln kann.[4] Prozesse dieser Art sind seitens der Vermittlerin nur bedingt steuerbar und bedürfen der Offenheit, auch ein Misslingen zu akzeptieren.

Ergebnis aus einer Theatergruppe:

Spannend an einigen Präsentationen der Theatergruppen war, dass der Zeitpunkt und der Modus der Intervention weder den anderen Kleingruppen, noch den VermittlerInnen bekannt war (diese wussten lediglich um die Art der Aufgabenstellung). Die Theaterszenen fanden entweder versteckt innerhalb der Besprechung der Zeichen- oder der „Verräumlichungsgruppen" statt oder wurden als „Auftritt" den anderen Kleingruppen wie folgt vorgestellt.

Theatergruppe:

Diese Theatergruppe wurde gesondert instruiert. Die drei theaterspielenden Damen traten für die Präsentation vors Publikum: Sie gaben autoritäre Anweisungen, fragten die Teilnehmer nach ihrem Frühstück und teilten sie daraufhin in zwei Gruppen (eine Gruppe der „Bösen" und eine der „Guten"), wobei die Einteilungskriterien keiner nachvollziehbaren Logik folgten. Die Art des Umganges und die Anweisungen, die nun erteilt wurden, waren ungut und autoritär, trotzdem blieb die Ursache der Einteilung weiter ungewiss. Erste Proteste aus den Gruppen wurden laut, ein Aufstand formierte sich und es kam zu einer Befreiung der Ausgegrenzten durch die besser Behandelten. Die Aktion wurde als beendet erklärt und die Einteilungskriterien kundgetan: Jene BesucherInnen mit schwarzen Schuhen hatten die Rolle der „Bösen" zu tragen.

4 Vermittlungsmodelle dieser Richtung beschreibt Pierangelo Maset in seinem Buch: Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung, Lüneburg 2001

Fazit:

Diese Darstellung des „Unsichtbaren Theaters" bot eine gute Umsetzung der in der Ausstellung gesehenen Inhalte: Die Einteilung von Menschen in „privilegierte" und „unterprivilegierte" erfolgte ebenso zufällig und wahllos, wie Siekmann es in seinen Bilderzyklen thematisiert hatte.

Hier wurde mit der aktiven Beteiligung des Publikums als unerlässlicher Teil der Vorstellung gerechnet, was immer eine Dynamik mit sich bringt, die einen ungewissen Verlauf hat. Diesen müssen die VermittlerInnen genau beobachten und nötigenfalls eingreifen.

Siekmanns Arbeiten lassen ob ihrer inhaltlichen Abgeschlossenheit möglicherweise wenig Fragen offen (verglichen mit Arbeiten anderer KünstlerInnen, wo BetrachterInnen in den eigenen biografischen Erfahrungen weit mehr angesprochen werden). Nach dem ersten Teil des Vermittlungsprogramms könnte man hinausgehen und sagen, man habe seine politische Botschaft und sein Ausstellungskonzept „verstanden" und erkenne den Kunstwert seiner Werke an, man habe etwas „für" das Leben gelernt.[5]

Besonders der praktische Teil des Programms bot aber die Möglichkeit, ein „Mehr" darin zu erkennen.

Geht man von dem Anspruch aus, durch Vermittlung könne etwas „im" Leben gelernt werden, so heißt das übertragen auf die Vermittlungsprogramme der ARTgenossen: Jenen „Mehrwert" bilden praktische Aufgabenstellungen, die so angelegt sind, dass es den BesucherInnen möglich ist, daraus Handlungs- und Lösungsstrategien abzuleiten, die weit in den persönlich gelebten Alltag hineinreichen. Selbstverständlichkeiten werden anders gesehen und bewertet und Strategien durchgespielt, wie

5 Vgl. Maset, Pierangelo a.a.O. S.13

mit Situationen des Alltags anders und produktiv umgegangen werden kann.

So bot der Arbeitsauftrag „Unsichtbares Theater" beispielsweise besondere persönlichkeitsbildende Qualitäten: Bei den Interventionen wurde die Gesprächskultur, die Toleranz und die Bereitschaft, zu getroffenen Entscheidungen zu stehen, hart auf die Probe gestellt.

Durch dieses ganz persönliche Wahrnehmen und Erleben von Kunst weitet sich der Horizont für die eigene Umwelt, sodass wesentliche Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden.

4. Weiterführendes für den Unterricht

Naheliegende Themen, derer sich ein anschließendes Unterrichtsprojekt annehmen könnte, wären sicherlich:

- Die bedenkliche Produktionsweise in der Bekleidungs- und Mobiltelefonproduktion, als auch die Flüchtlingsproblematik als Folge der deregulierten globalen Marktwirtschaft.
- Die eigenen Möglichkeiten der Gegensteuerung bzw. eine fächerübergreifende Diskussion, ob diese überhaupt Wirkung erzielen können (Siekmanns Botschaft aus einem anderen politischen Blickwinkel heraus betrachtet).
- Die Ausgrenzung und der Umgang mit Menschen (SchülerInnen), die nicht der Norm (Kleidung, Haartracht, Verhalten,...) entsprechen. Es könnte z. B. temporär ein Institut zur Erforschung von Haarlängen in Zentimetern, der Tragdauer bestimmter Kleidungsstücke, von Ringen, die an der rechten Hand getragen werden, der Beschuhung zu Zeiten der Hausschuhpflicht; etc. eingerichtet werden. Hier könnte man Außenseiterverhalten durch Ordnen herausfiltern.
- Ein möglicher Ansatzpunkt wäre unter Umständen, fundierte Recherchen zu einer bestimmten Thematik herzustellen (hier käme das Medium „Internet" besonders zum Einsatz), zu versuchen eine gemeinsame „Sprache" zu finden (z. B. eine/n ProtagonistIn, die/der die Botschaft transportiert), um anschließend eine bildliche Umsetzung zu realisieren.
- Die Thematik *„Umgang mit öffentlichem Raum"*, an die eine Aktion im Schulbereich anschließen könnte (z.B. anhand eines Fleckchens Pausenhof, um das eine provokante Inszenierung läuft) würde das Hauptinteresse dahin lenken, die Sensibilität bei SchülerInnen und Lehrpersonen auf den Umgang mit öffentlichem Raum und dessen Überwachung beispielsweise während eines Weltwirtschaftsgipfels zu schärfen.
- Eine andere Variante dazu wäre, die Thematik *„sozial engagierte Kunst"* in den Mittelpunkt des Interesses zu stellen.

Weiterführende Literatur

Maset, Pierangelo: Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung, Lüneburg 2001

Kube Ventura, Holger: Politische Kunst Begriffe in den 1990er Jahren im deutschsprachigen Raum, Wien 2001

Kube Ventura, Holger: Verkürzte Beantwortung der Frage: „Was ist politische Kunst"? In: Kunst und Unterricht Heft 242/2000 S.44 – 48

Boberg, Jochen; Goebl, Renate; Huemer, Peter; Pazzini, Karl Josef; Stooss, Toni; Wagner, Manfred; Wuggenig, Ulf: Kunstvermittlung und Schule. In IKUS- Lectures Nr. 11+12 1993

Dagmar Sonnleitner-Soyka: Diplomarbeit in der Studienrichtung „Bildnerische Erziehung" an der Universität Mozarteum: Vermittlung zeitgenössischer Kunst im „Salzburger Künstlerhaus" am Beispiel Andreas Siekmann, Salzburg 2002

Informationen

ARTgenossen im „Salzburger Künstlerhaus",
Hellbrunnerstr.3, 5020 Salzburg
Anmeldungen:
Tel.: 0664/4722588
E-Mail: artgenossen@gmx.at
Informationen über die Homepage des „Salzburger Kunstvereins": www.salzburger-kunstverein.at

Vermittlungsprogramme gibt es zu drei Ausstellungen im Jahr. Für Einzelpersonen werden Sammeltermine angeboten, für Gruppen werden gesondert Termine vergeben.

Andreas Hoffer, Mela Maresch

NeuGier
Kunstvermittlung in der Sammlung Essl

Von Beginn an war es dem Sammlerehepaar wichtig, mit dem Kunsthaus „Sammlung Essl" einen lebendigen Ort für die Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst zu schaffen. Das Kunstvermittlungsprogramm umfasst Angebote für Einzelbesucher und Gruppen aller Altersstufen. Die Sammlung Essl ist vorwiegend eine Sammlung zeitgenössischer Malerei, daher sind Fragestellungen und Techniken der Malerei im gesellschaftlichen Kontext ein zentrales Thema der Vermittlungsarbeit. Methodisch bilden Dialoge vor Originalen in Verbindung mit malerischen Erfahrungen im ATELIER einen Schwerpunkt.
Kunst braucht Zeit, sie ist ein wesentlicher Faktor von Vermittlung. Nur wer sich Zeit nimmt, sich einem Kunstwerk emotional, gedanklich, gegebenenfalls auch durch das eigene Tun zu nähern und eigene Vorurteile in Frage stellt, öffnet sich den vielschichtigen Ebenen der Betrachtung von Kunst.

Bei der klassischen FÜHRUNG werden Informationen gegeben, eine Rückkoppelung, wie das Gehörte verarbeitet wird und welche Fragen offen bleiben, findet aber nicht statt. Eigene Sichtweisen und Fragestellungen können von Besuchern eher in ein Gespräch eingebracht werden oder sie entwickeln sich beim eigenen Gestalten im Atelier. Daher sind KUNSTGESPRÄCHE und WORKSHOPS mit ihrer offenen Form für die Kunstvermittlung der Sammlung Essl eine wesentliche Methode. Kinder, Jugendliche und Erwachsene können bei Workshops ihre Kreativität und Phantasie ausleben; der beim Betrachten von zeitgenössischer Kunst oft gehörte Satz: „Das kann ich auch!" wird als Ansporn erlebt, selbst malerisch tätig zu werden und dadurch die Kunst wieder neu zu sehen.
Gemeinsames Ziel aller Angebote ist es, einen offenen Rahmen für die Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst zu

schaffen. Neugier, Respekt gegenüber Kunst und das Hinterfragen eigener Vorstellungen sollen durch die Kunstvermittlung angeregt werden.

Das Atelier

Das Atelier, mit klaren Vorgaben wie Zeit, Raum und Material, ist ein Angebot, das allen Besuchern zur Verfügung steht. Hier folgt man den Spuren der eigenen Gestaltung. Die Sprache tritt als Vermittlerin in den Hintergrund und macht Raum für die sinnliche Erfahrung des persönlichen Gestaltungsprozesses und den Umgang mit Farbe und Fläche. Den eigenen Vorlieben entsprechend, können sich Besucher malerisch ausdrücken. Sie erfahren, welche Kunstwerke der Sammlung Inspirationsquelle oder Ausgangspunkt für die Gestaltung werden und welche Techniken der eigenen Bild- und Formensprache entsprechen. Auch auf Werke, die Fragen, Ratlosigkeit, Wut oder Ärger erzeugen, inhaltlich und formal einzugehen, kann zu neuen ästhetischen Lösungen in Bildern führen, gibt man der Lust, mit Farben und Malwerkzeugen zu experimentieren, nach.

Da wird das geplante „Endprodukt" oft durch ein spontanes Materialbild ersetzt, die ursprüngliche Bildvorstellung wird gesprengt. Das Gemalte hört auf, einer Vorstellung zu entsprechen und fängt an „Malschritte" einzufordern. Vor allem Kinder gehen ganz in ihren Farbexperimenten auf, wenn sie in ihrem Bild verweilen, Farbschicht über Farbschicht legen, um dann, im nächsten Bild, wieder ganz neu und anders anzusetzen.

Bei den OFFENEN ATELIERS gibt es sowohl für Kinder wie für Erwachsene die Möglichkeit, den eigenen und mitgebrachten Gestaltungsideen ungestört nachzugehen. Für alle, die gerne gezielter mit einer Vorgabe im Atelier arbeiten möchten, gibt es WORKSHOPS, die auf verschiedene Altersstufen abgestimmt sind und die mit den aktuellen Ausstellungsthemen arbeiten. Das MOBILE ATELIER kann bei Veranstaltungen in den Ausstellungsräumen, dem Depotbereich oder dem Garten Station machen.

Ziele der Kunstvermittlung in der Sammlung Essl

- Kinder und Jugendliche sind die BesucherInnen von morgen!
- Ein besonderer Schwerpunkt der Vermittlungsarbeit liegt bei Angeboten für Kinder und Jugendliche. Je eher ein positiv erlebter Kontakt mit der Kunst der Gegenwart stattfindet, desto eher ist es möglich, Schranken und Hemmschwellen abzubauen.
- Kinder und Jugendliche lernen zeitgenössische Kunst in der Sammlung Essl an Originalen kennen. Durch eine spielerische Annäherung, die vom persönlichen Zugang ausgeht, soll es ihnen ermöglicht werden, einen Weg zur Auseinandersetzung mit den Kunstwerken zu finden.
- Kinder und Jugendliche werden mit Informationen und Hintergrundwissen konfrontiert, sollen aber auch ihre Probleme mit der Kunst im Gespräch artikulieren. Dafür bietet eine offene Form der Vermittlung, wie das Kunstgespräch, oder ein Workshop mit Praxisphase im Atelier den geeigneten Rahmen.
- Gerade für jüngere Kinder und SchülerInnen ist es wichtig, neben dem Erfahren durch das Schauen und Sprechen auch durch das praktische Tun zu lernen. Daher gibt es einen Kreativbereich, das Atelier. Es ist dadurch möglich, mit Kindern das Gesehene auch haptisch zu verarbeiten und künstlerische Techniken kennen zu lernen.
- Ein neugieriger, offener und kritischer Zugang zu zeitgenössischer Kunst soll gefördert werden.
- Das Team der Kunstvermittlung entwickelt altersspezifische Angebote, die dem jeweiligen Kenntnis- und Leistungsstand entsprechen. Dabei ist es uns wichtig, eng mit LehrerInnen zusammenzuarbeiten, um auf Anforderungen des Lehrplans und spezielle Interessen der SchülerInnen gezielt eingehen zu können.
- Das Spezifische einer Privatsammlung soll den SchülerInnen offen gelegt werden. Wenn möglich auch durch den direkten Kontakt zu den Sammlern.

Vermittlungsarbeit am Beispiel der Ausstellung
BLUT & HONIG
von Harald Szeemann (Mai bis September 2003)

In der Ausstellung wurden Positionen von 75 KünstlerInnen aus 11 Ländern des Balkan gezeigt. Das Spektrum reichte von Malerei, Fotografie, Video bis zu Installationen.

Angebote (zwei Beispiele)
Cola und Cevapcici – Globale Trends oder nationale Identität
Workshop für AHS-Oberstufe
Dauer 1 Stunde oder 3 Stunden
Identität ergibt sich aus persönlichen Zuordnungen und Erfahrungen. Die Beschäftigung mit der kulturellen, nationalen und persönlichen Identität bildet das zentrale Thema dieses Workshops. Das Kennenlernen der Balkanländer erfolgt über die Kunstwerke und der sich daraus ergebenden Fragen. Die Kunstwerke funktionieren wie ein Stimmungsbarometer, der Eindrücke von einem der Länder wiedergibt. Vertrautes und/oder Fremdes eignen sich die SchülerInnen im Atelier an und verarbeiten es zu einem Statement bzw. zu ihrer persönlichen „Balkanthematik".

Im Atelier stehen alle Materialien zur freien Verfügung. Die SchülerInnen bekommen eine Zeitvorgabe, innerhalb der sie ein visuelles Statement zum Balkan und seinen zeitgenössischen künstlerischen Arbeiten anfertigen. Persönliche Aussagen und in der Ausstellung Erfahrenes verschmelzen zu einer neuen visuellen Position. Die SchülerInnen entscheiden, ob sie ihre Werke mitnehmen, abholen, oder der Sammlung Essl für den Wettbewerb „Ich und mein Balkan" überlassen. (Konzept: Mela Maresch)

Zimmer mit Aussicht – Balkan Oteli
Workshop für HS, AHS-Unterstufe
Dauer: 1 Stunde
Harald Szeemann, Kurator der Ausstellung sagt: „Eine Ausstellung birgt stets die Möglichkeit eine Welt zu zeigen – und zu sein." Die Welt, auf die wir schauten, ist das jeweilige Land, dem der zweiwöchige Schwerpunkt gewidmet war: Türkei, Slowenien, Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Serbien.

Wir beziehen – fiktiv – ein Hotel vor Ort, von dem aus wir unsere Erkundungstouren starten. In erster Linie zu den Kunstwerken und KünstlerInnen, damit verbunden aber auch zur Geschichte, Kultur, zu eigenen Erlebnissen und Meinungen.

Im Atelier verarbeiten wir die stärksten Eindrücke unseres „Landganges" zu ungewöhnlichen Reiseberichten. (Konzept: Lucie Binder – Sabha)

Erfahrungen

Bei der Planung der Vermittlungsangebote war dem Team klar, dass Gruppen in dieser extrem komplexen, fächerübergreifenden Ausstellung immer einen thematischen Focus brauchen. Wir haben für alle Altersstufen 1 – 3 stündige Workshops geplant, die zusätzlich zum Ausstellungsgespräch auch eine praktische Phase beinhalteten. Da in dieser Ausstellung kaum Malerei gezeigt wurde, schien aber die malerische Tätigkeit im Atelier nicht zwingend. Außerdem ist von uns das Bedürfnis der BesucherInnen, über die Kunstwerke und deren soziokulturellen Hintergrund zu reden, als sehr groß eingeschätzt worden. So sollten eher skizzenhafte Zeichnungen auf langen Papierbahnen entstehen, zu den Erfahrungen, die die SchülerInnen in den Kunstgesprächen gemacht haben.

Diese Planung hat sich bei der Arbeit mit den Gruppen bewährt. Gerade bei älteren SchülerInnen war das Bedürfnis nach Diskussion so groß, dass es manchmal gar nicht mehr zur praktischen Arbeit kam.

Die inhaltlichen Vorgaben der einzelnen Workshop-Angebote wurden während der Arbeit verändert, aus ca. 4 Angeboten pro Ziel und Altersgruppe wurden letztendlich 1-2 Angebote. Zum Beispiel bewährte es sich nicht, stark von der Sinnlichkeit des Fremden auszugehen, z.B. nur mit Gerüchen zu arbeiten. Die Gewürzsäcke wurden aber in einen anderen Ablauf integriert, bei dem es um eine Reise in die Fremde des Balkan ging und bei der die SchülerInnen ihre Souvenirs zu Kunstwerken brachten und sich daraus spannende Begegnungen ergaben (Unterstufe).

Leider haben zu wenige LehrerInnen diese Ausstellungen ihren SchülerInnen zugemutet. Dabei haben wir erfahren, dass gerade für Schulgruppen, die einen hohen Ausländeranteil (aus den „Balkan-Ländern") aufwiesen, die Workshops extrem spannend waren. SchülerInnen, die oft im Schulalltag ausgegrenzt werden, gerade weil sie fremd sind, hatten hier die Möglichkeit, z.B. für ihre MitschülerInnen Texte zu übersetzen oder etwas aus ihrer Heimat und Kindheit zu erzählen und dadurch im Workshop zu wichtigen Personen zu werden. Das zu sehen, war oft berührend, und wir hätten uns gewünscht, es hätten mehr Schulgruppen diese Chance einer Annäherung genutzt.

Das Team der Kunstvermittlung in der Sammlung Essl

Karin Altmann, Lucia Binder-Sabha, Andreas Hoffer, Mela Maresch, Maria-Theresia Moritz, Adelheid Sonderegger, Anton Sutterlüty

Information

Sammlung Essl

An der Donau-Au 1, 3400 Klosterneuburg
Öffnungszeiten: Di – So 10.00 – 19.00, Mi 10.00 – 21.00, ab 19.00
freier Eintritt
Information und Anmeldung
Tel.: 02243/37050-150
E-Mail: anmeldung@sammlung-essl.at
oder
Andreas Hoffer
Tel.: 02243/37050 77
E-Mail: hoffer@sammlung-essl.at

Christa Nowshad

Gestern – heute – morgen. Museumspädagogik – Kulturvermittlung ...?

Das Museum Arbeitswelt Steyr

Nichts wird mehr so sein wie es war?

„Nichts wird mehr so sein wie es war – willkommen im neuen Jahrtausend!" prophezeite der deutsche Rapper Curse in Folge der Anschläge des 11. September 2001. In den vergangenen beiden Jahren hat sich gezeigt, dass er nicht ganz recht behalten hat. Die Konflikte zwischen Reich und Arm, zwischen Alt und Jung, zwischen Christentum und Islam, zwischen Ländern, Politikern, Menschen schwelen munter weiter, der Schock dieses 11. September scheint kein heilsamer gewesen zu sein.

Warum diese Gedanken zu Beginn eines Textes über Museumspädagogik bzw. Kulturvermittlung, werden sich die Leser und Leserinnen dieses Beitrages vielleicht fragen. Zwei Antworten habe ich dazu: Zum einen meine ich, Kulturvermittlung im umfassendsten Sinne, wie ich sie in der Folge noch umreißen möchte, und Orte der Reflexion, an denen die fundamentalen Umwälzungen und Herausforderungen unserer Zeit aufgearbeitet werden können, sind wichtiger denn je. Zum anderen möchte ich zeigen, dass sich bei allen grundlegenden Veränderungen, die sich bei unserer Arbeit und klarerweise bei uns selber in den vergangenen 14 Jahren vollzogen haben, gewisse Grundsätze und Linien bestätigt und verfestigt haben, die auch für unsere Zukunft richtungweisend sein werden.

Das Museum Arbeitswelt Steyr – von der Landesausstellung zum Kultur- und Veranstaltungszentrum

Eröffnet im Jahre 1987 mit der Landesausstellung „Arbeit–Mensch–Maschine" setzte das Museum Arbeitswelt zu einem Zeitpunkt, als sich erstmals eine fundamentale Krise der Arbeitsgesellschaft abzeichnete, europaweit Maßstäbe. Das Museumskonzept dieser Zeit ging von der Einrichtung eines offenen, demokratischen, emanzipatorischen Museums aus. Von Anbeginn wurde dem Haus der zentrale Bildungsauftrag gegeben, Beiträge zur Emanzipation der BesucherInnen durch Förderung des historischen Denkens und durch kritische Auseinandersetzung mit Fragen der Gegenwart und Zukunft zu leisten. In diesem Sinne wurde unmittelbar nach der Überführung von der Landesausstellung in den Dauerbetrieb eine museumspädagogische Abteilung eingerichtet, die in den folgenden Jahren personell nicht wesentlich, aufgabenmäßig, aber auch was Akzeptanz und Anerkennung betrifft, jedoch kontinuierlich gewachsen ist – ein Faktum, das zumindest österreichweit als ziemlich einzigartig bezeichnet werden kann.

Klar ist aus heutiger Sicht, dass unser Haus kein Museum im strengen Sinne der Definition (Museum = Ort des Sammelns, Bewahrens, Forschens und Vermittelns) ist, da den Aspekten des Sammelns und Bewahrens nur geringe Bedeutung zukommt. Unserem gegenwärtigen – und auch zukünftigen – Profil viel eher gerecht wird die Bezeichnung Kultur- und Veranstaltungszentrum. Und auch die Beschäftigung mit dem Thema Arbeitswelt wurde in den vergangenen Jahren erheblich ausgedehnt auf ein breites Spektrum der Auseinandersetzung mit politisch und gesellschaftlich relevanten und brisanten Themen der Zeit. Ein „Museum Arbeitswelt" also, das in den Jahren seit seiner Gründung sein Profil geschärft und seine Themen- und Aufgabengebiete erheblich erweitert hat.

Stil und Gestaltung der verschiedenen Ausstellungen im Museum Arbeitswelt änderten sich im Lauf der Zeit. Dominierten anfangs gewissermaßen dramaturgisch aufbereitete Rauminszenierungen im Sinne eines „Gesamtkunstwerks", so folgten darauf eher zurückgenommene, zum Teil auch betont nüchtern-funktionale Darstellungsformen. Der adäquaten formalen, optischen und architektonischen Umsetzung des jeweiligen Themas kam die flexible räumliche Grundstruktur des Museums entgegen, die es ermöglichte, die Raumensembles immer wieder zu verändern bzw. umzuinterpretieren und so den unterschiedlichen Erfordernissen anzupassen.

Museumspädagogische Gesichtspunkte wurden von den Aus-

stellungsgestalterInnen in zunehmendem Maße berücksichtigt. Die praktische Erfahrung bei der Arbeit mit Schulklassen, die bald nach der Etablierung des Museums als Dauereinrichtung die Hauptklientel ausmachten, wirkte so auf die Konzeption der verschiedenen Ausstellungen zurück.

Die Wahl der Themen erfolgte stets „am Puls der Zeit" und war oft – so beispielsweise bei der Ausstellung über die Geschichte des Computers, bei der großen Netzwerk-Ausstellung oder auch bei der Sonderausstellung zum Islam der Zeit um einen Schritt voraus.

Kultur – was ist das? Plädoyer für einen demokratischen Kultur(en)begriff!

Musikantenstadel und Rockkonzert,
Blut-Schüttbilder und „Röhrende Hirschen in Öl",
„Das Schweigen der Lämmer" und die „Piefke-Saga",
gotische Kirchen und Reihenhäuser,
Minirock und Goldhaube,
Big Mac und Speckknödel,
Computersound und Hausmusik,
Engagement und Zurückgezogenheit,
Gläubigkeit und Atheismus,
usw. usw.

Die Reihe dieser Begriffspaare ließe sich beliebig fortsetzen. Und jederzeit lässt sich die Frage stellen: Ist das Kultur? Welche Maßstäbe sollen und können angelegt werden, um die Frage „richtig" beantworten zu können? Gibt es überhaupt eine richtige Antwort? Und vor allem: Wer legt die Maßstäbe fest?

Keinesfalls sollte Kultur auf Kunst reduziert werden – künstlerische Äußerungen und Aktivitäten sind Ausdruck und Teil bestimmter Kulturen. Die Kunst ist somit als Unterbegriff, als Teil der Kultur zu verstehen.

Im Sinne eines offenen, demokratischen Kulturbegriffs, für den ich hier plädieren möchte, sind unter Kultur verschiedenste Lebensäußerungen von Menschen zu verstehen, ist Kultur Äußerung des täglichen Lebens, (verantwortungs-)bewusste Gestaltung des Alltags.

Kultur ist dabei immer prozesshaft und politisch, passiert in der (friedlichen) Auseinandersetzung der Menschen miteinander, in der Provokation, in der Aktivität und im Austausch.

Kultur im Sinne dieses demokratischen Ansatzes hat unbedingt und immer etwas zu tun mit Qualität, mit Menschlichkeit, mit Toleranz, mit Sprache, insgesamt mit dem „Klima" in einem Land und mit dem Reifegrad eines demokratischen Systems. Der Zugang zur Kultur muss demokratisches Grundrecht sein, das jedem Menschen zusteht.

Jeder einzelne Mensch – gleich welchen Geschlechts, welchen Alters und welcher Herkunft – ist ein Kulturprodukt, ein Ensemble seiner Talente und Sozialisation. Je nach den Bedingungen, die der/die Einzelne in seiner/ihrer Umgebung vorfindet und je nach Veranlagung und Temperament wird es ihm/ihr im Laufe des Lebens mehr oder weniger gelingen, kulturelle Kompetenz zu entwickeln.

Kulturarbeit und Kulturvermittlung sollte sich in jedem Fall an den Prinzipien von Toleranz und Demokratie orientieren und darauf ausgerichtet sein, unser aller kulturelle Kompetenz zu erweitern. So genannte „fremde Kulturen" können und sollen in diesem Sinne nur als Bereicherung und Erweiterung der „eigenen Kultur" begriffen werden!

Auf dem Weg – von der Museumspädagogik zur Kultur(en)vermittlung

Schon von den ersten Ansätzen und Programmen her folgte die Vermittlungstätigkeit im Museum Arbeitswelt sowohl bei ihren Inhaltsschwerpunkten als auch bei ihren Methoden den Prinzipien der Politischen Bildung. Beiträge zur Erweiterung des demokratischen Bewusstseins durch intensive Auseinandersetzung mit historischen und aktuellen Themen zu leisten, war und ist oberste Prämisse unserer Arbeit und die Klammer über unsere vielfältigen Ausstellungs-, Veranstaltungs- und Vermittlungsschwerpunkte.

War es zunächst in erster Linie die zielgruppenadäquate Aufbereitung und Vermittlung unserer jeweiligen Ausstellungen, die im Mittelpunkt standen, kamen bald weitere Aufgabenfelder da-

zu: Die Mitwirkung bei der Gestaltung neuer Großausstellungen, die aktive Themenfindung für diese und für kleinere Sonderausstellungen, die Organisierung derselben, die Konzipierung und Organisierung von Veranstaltungsreihen, die gesamte PR-Arbeit, das Verfassen von Broschüren und Handouts und vieles mehr.

Dies bedeutet für die beiden fix angestellten KulturvermittlerInnen hier im Museum, die projektbezogen und in der unmittelbaren Ausstellungsvermittlung von freien MitarbeiterInnen unterstützt werden, eine stetig wachsende Fülle von Arbeit und Herausforderungen. Permanentes Dazulernen ist selbstverständlich. Ein weiterer Garant für die Bewältigbarkeit dieser Aufgabenfülle ist die Kooperation mit zahlreichen PartnerInnen vor Ort, bundesweit, aber auch über unsere Grenzen hinaus.

Die Umbenennung der Abteilung von Museumspädagogische Abteilung in Abteilung für Vermittlung und Kommunikation vor einigen Jahren drückt dieses veränderte Aufgabenspektrum und vor allem auch veränderte Selbstverständnis der Abteilung und ihrer Arbeit aus.

Folgende Punkte geben stichwortartig unseren Zugang zu Kulturvermittlung wieder:

Vermittelt wird was?

- Kultur(en) und ihre vielfältigen Äußerungen und Ausprägungen
- Alltagskultur und Hochkultur (von Menschen ganz allgemein) gleichermaßen, in alltäglichen ebenso wie in künstlerischen Formen

Vermittelt wird wo?

- in Museen, Ausstellungen, Galerien
- bei Projekten
- in Workshops, Seminaren
- bei Vorträgen
- bei Diskussionen
- bei Konzerten
- in Filmvorführungen / Filmreihen
- in Publikationen
- in Medien
- in Gesprächen
- in gemeinsamen Aktionen

- in Schule, Familie – usw.

Vermittelt wird wie?

- auf der materiellen (virtuellen) Ebene (durch Objekte, Räume, Medien ...)
- vor allem aber: auf der *zwischenmenschlichen Ebene*, durch *personale Vermittlung*!

Kulturvermittlung passiert prozesshaft zwischen Menschen, die einander ebenbürtig und gleichwertig begegnen und in diesen Begegnungen voneinander lernen.

Der in der Regel in einem bestimmten Bereich (Fachgebiet) vorhandene Informations- oder Wissensvorsprung der Einen bedingt keinesfalls deren Überlegenheit, sondern vielmehr ihre Verpflichtung, den Anderen Informationen und Wissen zu „vermitteln".

In solchen – idealtypisch skizzierten – „Kulturvermittlungsprozessen" ist gemeinsames Wachsen und Lernen, gemeinsames kulturelles Agieren und somit ständige kulturelle Weiterentwicklung der Einzelnen (Erweiterung der – interkulturellen – Kompetenz!) und der Gesellschaft impliziert.

Kultur(en)vermittlung, wie wir sie meinen ... am Beispiel des Themenschwerpunkts Migration

Ausstellung „migration. eine zeitreise nach europa"

Im Rahmen des EU-Projektes „migration, work and identity" beleuchtet der österreichische Beitrag – die große Ausstellung „migration. eine zeitreise nach europa" in unserem Museum seit April 2003 – Ausmaß und Bedeutung der Arbeitsmigration für unser Land. Diese Ausstellung und der Schwerpunkt Migration werden uns bis zum Sommer 2005 begleiten.

Österreich liegt an einer Nahtstelle Europas, zwischen wirtschaftlich entwickelten und weniger entwickelten Staaten, zwischen arm und reich, zwischen Ost und West. Seit Jahrhunderten ist es daher als Zuwanderungsziel interessant und attraktiv.

In diesem Sinne vermittelt die Ausstellung als spannend gestaltete Zeitreise durch die europäische Geschichte Österreichs historische Fakten, gegenwärtige Entwicklungen und zukünftige Trends ebenso wie emotionale und sinnliche Eindrücke.

Plakat zur Ausstellung „migration. eine zeitreise nach europa"

Durchleuchtet werden Wanderungsbewegungen von und nach Österreich, beginnend mit der Habsburgermonarchie, über die Zwischenkriegsjahre und die erzwungene Migration der NS-Zeit, die intensive Anwerbung von Gastarbeitern zu Beginn der 60er Jahre bis zur Gegenwart und Zukunft.

Ein wichtiges, interessantes und angesichts der unmittelbar

bevorstehenden Osterweiterung der Europäischen Union höchst zukunftsträchtiges Thema.

Zentrale Botschaft der Ausstellung: Migration ist weder gut noch böse, sie ist ein Faktum, das als positive Bereicherung unserer Gesellschaft und Impuls zur Entwicklung Interkultureller Kompetenz begriffen werden soll.

In der Ausstellung tragen besucherInnengerecht aufbereitete Inhalte dazu bei, Informations- und Wissenslücken zu schließen. Erlebnisräume ermöglichen visuell, akustisch und interaktiv die Emotionalisierung und Sensibilisierung der BesucherInnen.

Ausstellungsvermittlungsprogramme

Geschichten aus dem roten Koffer

Was kann ein Koffer Kindern erzählen? Vieles! Über Menschen, die reisen (wollen oder müssen), Dinge mitnehmen, in einem anderen Land bleiben, dort arbeiten und leben, aufgenommen werden und sich wohl fühlen wollen. Und der Koffer begleitet die Kinder auf einer interessanten und spannenden Reise durch das Museum.

- Methode: Mit Vorführungen, Geschichten und Spielen aufgelockerte Führung
- Zielgruppe: Kindergärten sowie 1. und 2. Schulstufe

Kommen und Gehen

Warum kommen „Fremde" in unser Land, warum gehen Menschen von hier fort? Wann ist man fremd, wann zu Hause? Auf der Suche nach Antworten gibt es im Museum vieles zu sehen, zu hören, zu begreifen und zu lesen. Kleine ForscherInnen erkunden die Ausstellung mit allen Sinnen und lassen die Anderen an ihren Ergebnissen und Eindrücken teilhaben.

- Methode: Motivierender Einstieg, Selbsterkundung „mit allen Sinnen", Präsentation
- Zielgruppe: 3. bis 5. Schulstufe

Alte Fremde, neue Fremde ... Österreich!

Wer ist fremd, wer ÖsterreicherIn? Unser Land ist ein historischer und aktueller Wanderungs-Schnittpunkt. Und während

die Fremden von einst längst vertraut geworden sind, kommen neue Fremde und tragen immer wieder zur Verunsicherung der Einheimischen bei. Antworten und Diskussionsanstöße zu vielen, in diesem Zusammenhang auftauchenden Fragen sind in der Ausstellung zu finden.

- Methode: Kleingruppenarbeit mit Fragebögen, gemeinsamer Rundgang mit Präsentationen
- Zielgruppe: 6. bis 8. Schulstufe

An(ge)kommen in Europa?

Was liegt hinter uns, was vor uns, auf dem Weg in ein geeintes Europa?
Wanderungsbewegungen nach und aus Österreich – meist eng verknüpft mit Fragen von Arbeit und Wirtschaft, aber auch Nationalismus und Fremdenfeindlichkeit – bestimmen insbesondere seit der Habsburgermonarchie unsere Geschichte. Ihnen nachzugehen, Historisches wie Aktuelles zu erforschen und zu diskutieren, ist Kernpunkt dieses anspruchsvollen Programms.

- Methode: Kleingruppenarbeit mit Fragebögen, gemeinsamer Rundgang mit Präsentationen
- Zielgruppe: ab 9. Schulstufe, Erwachsene

Arbeit ist mehrsprachig

Was heißt Arbeit: is, rad, prace oder lavoro? Nicht nur Sprachen sind unterschiedlich, sondern auch persönliche Einschätzungen und Bewertungen. Durch die Beantwortung kniffliger, jedoch genau auf die BesucherInnen-Zielgruppe zugeschnittener, historischer und aktueller Fragen zu Arbeit, Berufswelt und Migration – Stichwort multiple choice – kann Faktenwissen erworben bzw. erweitert werden und somit Vorurteilsabbau erfolgen.

Methode: Einzel- und Kleingruppenarbeit mit multiple choice-Bögen, gemeinsamer Rundgang mit Auflösungen

Zielgruppe: 9. Schulstufe, Poly, BS, Erwachsene

Gefühl ist (fast) alles

Was hat Migration mit Fühlen, gar mit Gefühl zu tun? So wie viele andere schwierige, vielschichtige Themen auch, ist Migration eines, an das man mit viel Fingerspitzengefühl herangehen sollte. So wichtig Fakten, Daten und Zahlen sind: man sollte sich „an die Sache herantasten". Und das geschieht hier im buchstäblichen Sinn, mit Hilfe ausgewählter Gegenstände in einem geheimnisvollen Tastkoffer.

- Methode: Motivierender Einstieg mittels Tastkoffer, Einzelarbeit, gemeinsamer Rundgang mit Präsentationen
- Zielgruppe: ab 7. Schulstufe, Erwachsene

Ausstellung im Gespräch

- selbstverständlich mehrsprachig! -
Was können BesucherInnen zu einem Ausstellungsrundgang beitragen? Sehr viel, denn auch wenn Spezialwissen nicht vorhanden ist, so sind die persönlichen Erfahrungen, Bezüge und Eindrücke jeder und jedes Einzelnen wichtig und sollten gehört werden. Gesprächs- und Diskussionsführungen sind eine überaus lebendige Form, sich Ausstellungen anzunähern, Wissen zu erwerben und im Diskurs den eigenen Horizont zu erweitern.

- Methode: Gesprächs- und Diskussionsrundgang wahlweise in Deutsch, Türkisch oder Serbisch/Bosnisch/Kroatisch
- Zielgruppe: jede Altersstufe

Der Wehrgraben: Natur, Kultur, Industrie

Was hat der Stadtteil Wehrgraben mit dem Museum Arbeitswelt zu tun? Ein Rundgang durch diesen Wehrgraben, den Jahrhunderte menschlicher Arbeit geprägt haben und der bis heute einen hohen Anteil an ausländischer Wohnbevölkerung aufweist, ist eine Zeitreise vom Mittelalter bis ins Computerzeitalter, auf dem interessante, spannende, tragische, aber auch heitere Aspekte der Geschichte behandelt werden.

- Methode: Aufgelockerte Gesprächsführung
- Zielgruppe: ab 7. Schulstufe, Erwachsene

Demokratie: Selbstverständlich, oder?

Ist die Zeit des Dritten Reiches nicht längst Geschichte, die man langsam vergessen sollte, wie manche fordern? Dem Grundsatz folgend, dass adäquate Demokratieerziehung auch im Hinblick auf das Thema Migration nur auf der Basis fundierter Auseinandersetzung mit der dunkelsten Phase unserer Geschichte erfol-

gen kann, wird entsprechendes Ausstellungs- und Filmmaterial analysiert und durch das Aufsuchen historischer Orte der Stadt – beispielsweise des Jüdischen Friedhofs – ergänzt.

- Methode: Bild-, Text- und Filmanalyse, geführter Rundgang, Diskussion
- Zielgruppe: ab 9. Schulstufe, Erwachsene

Veranstaltungsreihe MIGRARE

Bereits vor rund sieben Jahren begann ich mit der Organisation von Herbst-Veranstaltungsreihen rund um die Schwerpunkte, die durch unsere jeweiligen Ausstellungen vorgegeben waren. Was zunächst sehr mühsam und in relativ kleinem Rahmen anlief, hat sich inzwischen zu einem ständig wechselnden, äußerst fruchtbaren Netz von Kooperationen mit regionalen, überregionalen und in jüngster Zeit sogar internationalen PartnerInnen entwickelt. Die unterschiedlichen Sichtweisen und Umsetzungen der jeweiligen Themen durch eben diese KooperationspartnerInnen in wissenschaftlicher, pädagogischer und künstlerischer Form ergeben jeweils ein vielfältiges Bild, garantieren fachlich und methodisch höchste Qualität und ermöglichen das Ansprechen verschiedenster Zielgruppen.

So arbeiteten wir für unsere MIGRARE-Reihe u.a. mit der ARGE Jugend gegen Gewalt Graz, dem Dokumentationsarchiv des Österreichischen Widerstands Wien, der Galerie Pohlhammer Steyr, der Gruppe Festland D-Steyr, dem Institut für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte/Universität Linz, komo productions Wien, dem Kulturzentrum AKKU Steyr, dem Österreichischen Institut für Familienforschung Wien, dem Scientific Research Center Ljubljana/SLO, dem Integrationszentrum Paraplü Steyr, dem Verein zur Betreuung der AusländerInnen in OÖ Linz, dem Verein FIFTITU% Linz und dem Verein Vital Steyr, sowie mit verschiedenen Schulen und Schulbehörden zusammen.

Im Zeitraum zwischen 4. Oktober und 22. November 2003 stellten einzelnen Veranstaltungen, Projekte, Vorträge und kulturellen Events dieser Reihe spezielle Aspekte des komplexen und wichtigen Themas Migration zur Diskussion, vertieften die Auseinandersetzung damit und boten Impulse zum gesellschaftlichen Diskurs.

Bereits die Eröffnung der Veranstaltungsreihe wurde dem Titel MIGRARE, also Wandern, gerecht. Sie fand nämlich im Zuge einer Wanderung durch unser Museum statt, bot dem BesucherInnen die Eröffnung dreier Sonderausstellungen, ein exquisites Musikprogramm und schließlich eine stilgerechte Lesung im Ausstellungsenvironment Budweiser Bierstube.

Die Eckpunkte der Reihe bildeten drei Ausstellungen, nämlich unsere Hauptausstellung „migration. eine zeitreise nach europa" sowie die Sonderausstellungen HEIM WEG, DER KOFFER DER ADELE KURZWEIL und ROMA 2003.

HEIM WEG – eine Bahnreise zwischen den Kulturen, ein Forschungsprojekt zur Interkulturellen Kommunikation, beleuchtete die lebenskulturelle Spannung zwischen Mitteleuropa und dem Balkan im öffentlichen Raum. Mittels Interviews, Aufnahmen von Tonsettings, Bild- und Textmaterial sowie Objekten wurden auf einer Bahnfahrt von Linz nach Zagreb und retour interkulturelle Sondersituationen sowohl von GastarbeiterInnen als auch von TouristInnen wahrgenommen, beschrieben, in einer multimedialen Schau präsentiert und zur Diskussion gestellt.

DER KOFFER DER ADELE KURZWEIL, eine Wanderausstellung der ARGE Jugend gegen Gewalt Graz, thematisierte „erzwungene Migration während der NS-Zeit" auf exemplarische Weise anhand des Schicksals der jungen Grazer Jüdin Adele Kurzweil und ihrer Familie, deren Flucht nach Frankreich die Deportation nach Auschwitz folgte, wo alle ermordet wurden. Angesprochen wurde auch die aktuelle Flüchtlingslage und die problematische Situation von Minderheiten in der öffentlichen Wahrnehmung und Diskussion.

ROMA 2003, eine Fotoausstellung der Künstlerin Magdalena Frey, präsentierte bunte, berührende Bilder der Roma in der Slowakei, und bildete eine ideale inhaltliche Ergänzung zur Darstellung der Situation österreichischer Roma und Sinti im NS-Bereich unserer Hauptausstellung.

Rund um diese Ausstellungen spannte sich ein Bogen von Informationsveranstaltungen, Workshops, Projekten und Kulturveranstaltungen, die ihren fulminanten Abschluss in einem Indien-Schwerpunkt in der letzten Veranstaltungswoche fanden.

Mit dem sehr ausführlichen Eingehen auf den Migrations-

schwerpunkt in unserem Museum sollte exemplarisch noch einmal verdeutlicht werden, was Kulturvermittlung in einem Museum meines Erachtens umfassen sollte: die aktive Mitarbeit bei Ausstellungen, die Erstellung von Vermittlungsprogrammen und Begleitbroschüren zu diesen Ausstellungen, die Arbeit mit Gruppen, die Konzipierung, Organisierung und aktive Begleitung von Veranstaltungen und Veranstaltungsreihen und schließlich die Durchführung von PR-Aktivitäten zu diesen Ausstellungen.

Die Kulturvermittlung, wie ich bzw. wie wir sie meinen, ist eine umfassende, bei der die Grenzen zwischen den VermittlerInnen und KonsumentInnen – das sei abschließend noch ausdrücklich hervorgehoben – absolut fließend sind und sein sollen: Die einen lernen von den und durch die anderen und umgekehrt. Ein zwar hürdenreicher, aber überaus bereichernder Prozess, der – das kann ich aus eigener Erfahrung sagen, jung erhält!

Informationen

Museum Arbeitswelt Steyr
Wehrgabengasse 7, 4400 Steyr
Tel.: 07252/77351
Fax: 07252/77351-11
E-Mail: office@museum-steyr.at
Homepage: www.museum-steyr.at

Hanna Orthofer

Das Europäische Museum für Frieden auf Burg Schlaining

Das Konzept

Unter dem Motto: „Weg vom musealen Image – das Friedensmuseum erfindet sich neu" werden die SchülerInnen dazu angeregt, sich aktiv mit dem Thema Frieden auseinander zu setzen. Eine Reise, die ihnen sowohl die dunklen, verdrängten Seiten des Alltagslebens, als auch, und das ist ebenfalls Teil der Reise, ihnen Hoffnung und Motivation geben soll, positiven Frieden zu leben und ihren persönlichen Beitrag zu leisten. Schließlich ist es doch zu wenig, wenn wir uns den Frieden nur wünschen. Wir haben die Aufgabe, als Teil der Menschenfamilie dafür Sorge zu tragen, uns mit allen Menschen und der Natur in Einklang zu bringen und dafür Wege zu einem Miteinander konstruktiv zu beschreiten.

Die SchülerInnen werden dazu animiert, ihr eigenes Verhalten in Bezug auf Gewalt, Konflikt und Frieden zu hinterfragen, neu zu gestalten und die Notwendigkeit der Friedensarbeit für sich selbst zu definieren. Für eine globale Friedenssicherung brauchen wir Menschen, die nicht blind vertrauen, sondern kritisch hinterfragen.

Das inhaltliche Grundkonzept des Museums geht von einem positiven und prozessorientierten Friedensbegriff aus, der wesentlich mehr umfasst als die bloße Abwesenheit von Krieg und Gewalt. Im Museum für Frieden wird nicht nur der Frieden thematisiert, denn er erschließt sich in vielerlei Hinsicht erst aus seinem Gegenteil: Gewalt und Krieg. Die Ursachen und Strukturen von Krieg und Gewalt sind folglich ebenso Thema des Museums, wie die Entstehungsbedingungen und Bearbeitungsmöglichkeiten von Konflikten und Krisen.

Das Museum ist kein Friedensforschungsinstitut, baut aber auf modernen Forschungsergebnissen auf und versteht sich inhaltlich und konzeptionell als Schnittstelle zwischen der Frie-

dens- und Konfliktforschung und der interessierten Öffentlichkeit, ohne ein bestimmtes und konkretes Konzept, eine einzelne Theorie zu favorisieren. Inhaltlich setzt sich das Museum mit den unbestrittenen Hauptthemenbereichen der Friedens- und Konfliktforschung – Gewalt, Krieg, Konflikt und Frieden – auseinander. Dabei wird von einem breiten Gewalt-, Konflikt- und Friedensverständnis ausgegangen:

Der erweiterte Begriff von **Gewalt**, der über das bekannte Phänomen der physischen Gewalt hinausgeht, ist grundlegend für die inhaltliche Strukturierung des Friedensmuseums. In diesem Verständnis erscheint Gewalt nicht nur in vielen Formen, sie wird auch unterschiedlich ausgeübt, wahrgenommen, interpretiert und erlitten. Dieser Gewaltvielfalt entspricht die Vielfalt an Zugangsweisen und Forschungsansätzen, an Fragestellungen und Ergebnissen. Ganz allgemein kann zwischen physischer, psychischer, struktureller und kultureller Gewalt unterschieden werden. Der Begriff der strukturellen Gewalt hebt die Tatsache hervor, dass nicht nur direkte Gewalt wie Krieg, Folter und Kriminalität Menschen verletzt, sondern auch Herrschaftsstrukturen und soziale Ungerechtigkeit gewalttätige Wirkung haben. Kulturelle Gewalt rechtfertigt direkte und strukturelle Gewalt. So ist z.B. das Aufzwingen einer fremden Kultur direkte Gewalt, die Legitimierung dieses Aufzwingens (z.B. Ideologie eines Herrenvolks) ist kulturelle Gewalt.

Konflikte sind das zweite große Thema des Museums. Sie entstehen im Wesentlichen durch einander widersprechende Interessen, die als solche von mindestens einem der Beteiligten erkannt und artikuliert werden, da dieser sich in der Verfolgung seiner Interessen durch andere beeinträchtigt sieht. Konflikte sind integrale Bestandteile des Lebens, das ohne Reibungen und Spannungen nicht vorstellbar ist. Das Museumskonzept geht deshalb von einem Verständnis aus, das Konflikte primär als Chance zu Veränderungen betrachtet. Darin liegt zugleich auch ein konstruktiver Ansatz zur Konfliktbearbeitung begründet, denn nicht die Existenz von Konflikten ist friedensgefährdend, sondern ihre gewaltsame Austragung. Ein umfassender **Friedensbegriff** ist schließlich das Kernkonzept des Museums. Er beinhaltet nicht nur schlechthin eine Gegenidee zu Krieg und Gewalt, sondern versucht auch alle, den Frieden gefährdende gesellschaftliche und insbesondere auch wirtschaftliche Verhältnisse aufzuzeigen.

Das Museum

Mit der Burgenländischen Landesausstellung 2000 „Krieg oder Frieden". Vom Kult der Gewalt zur Kultur des Friedens" wurde das erste Museum in Österreich eröffnet, das den Frieden in all seinen vielschichtigen Aspekten in den Mittelpunkt stellt. Der Ort des Europäischen Museums für Frieden – so der vollständige Name dieser Einrichtung – ist die südburgenländische mittelalterliche Burg Schlaining nahe der ungarischen Grenze, das sich im Besitz des Landes befindet.

Das Europäische Museums für Frieden wird durch das Österreichische Studienzentrum für Frieden und Konfliktlösung (ÖSFK), einem privaten, gemeinnützigen, überparteilichen und unabhängigen Verein betrieben, der sich in Forschung, Ausbildung und friedenspolitischer Praxis engagiert. Er lässt sich dabei von einem breiten Friedensverständnis leiten, das sowohl den persönlichen und gesellschaftlichen als auch den internationalen Bereich einbezieht. Aufbauend auf die langjährige Erfahrung des Studienzentrums, bietet das Museum für Frieden profunde Erkenntnisse und Ergebnisse über Gewalt und Konflikt, Sicherheit und Frieden. Es versucht dabei, wissenschaftliche Exaktheit und pädagogische Offenheit für breite Besucherschichten zu verbinden.

Den Kern des Museums bildet eine ständige Ausstellung, die sich um die anschauliche Präsentation der Grundthemen der Friedens- und Konfliktforschung bemüht. Die Ausstellung gruppiert sich um die drei zentralen Themen der Friedensforschung: **Gewalt, Konflikte und Frieden.**

Gewalt:

Wege aus der Alltagsgewalt; Täter-Opfer-Zuseher – ein Zusammenhang; Anfänge von Gewalt; seelische Grundnahrungsmitteln; Tatort Straße, Tatort Betrieb, Tatort Familie; Anfänge von Gewalt im Umgang mit der Sprache; kriegerische Gewalt.

Konflikte:
Was sind Konflikte? Streitkultur und die Dynamik von Konflikten; Körpersprache und Symbolik im Konflikt; internationale Krisen und Konflikte; humanitäre Hilfe; Anti-Personen-Minen; Flüchtlinge.

Frieden:
Hexagon des Friedens; das Dreieck der Gewalt und der positive Frieden; die Friedensbewegung; Menschenrechte; Frieden in Europa; OSZE; Friedensstifter und Kriegesdienstverweigerer; UNO.

Diese Basisausstellung – der Begriff steht für Basisthemen, Basisbegriffe, Basiskonzepte der Friedensthematik – bricht mit dem Begriff Dauerausstellung im herkömmlichen Sinne, denn sie wird laufend inhaltlich verändert. Auf diese Weise können immer neue, noch nicht präsentierte Basisthemen vorgestellt werden. Neben der Basisausstellung ergänzen wechselnde Sonderausstellungen die Vermittlungsarbeit des Museums.

Das Europäische Museum für Frieden wurde mit einem vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur verliehenen Anerkennungspreis im Rahmen des Museumspreises 2001 ausgezeichnet.

Das Vermittlungsprogramm des Museums:
Ein langfristiges Ziel des Friedensmuseums – das nicht nur besucht, sondern auch benutzt werden will – ist sein Ausbau zu einem außerschulischen Lern- und Bildungsort für Kinder und Jugendliche. Um einen Museumsbesuch für SchülerInnen erlebnisreich gestalten zu können, möchte ich einen kurzen Überblick über die Einzigartigkeit des Friedensmuseums geben:

Für die verschiedenen Altersstufen wurden museumspädagogische Programme ausgearbeitet, deren Schwerpunkt der aktive und kreative Umgang mit konkreten Ausstellungsinhalten ist. Durch die didaktische Vorgangsweise in den Schritten Einstimmung, Erkundung, Erfassung und Nachbereitung eines konkreten Ausstellungsinhaltes soll den Kindern und Jugendlichen der Zugang zu den Themen Gewalt, Konflikt und Frieden erleichtert werden. In einer ersten Phase der Einstimmung sollen die Kinder

und Jugendlichen zunächst „emotionale" Bezüge zu einzelnen Bereichen herstellen. Die Erkundung des Themenfeldes – dabei werden konkrete Arrangements der Ausstellung aufgesucht und möglichst selbstständig erforscht – dient als Grundlage. In der nächsten Phase folgt das Zusammentragen der Lösungsansätze und die Diskussion der Ergebnisse. Die letzte Phase der Nachbereitung findet in Seminarräumen statt. Zusätzlich zu diesen herkömmlichen museumspädagogischen Programmen versucht das Museum vermehrt, gemeinsam mit engagierten LehrerInnen friedenspädagogische Schulprojekte auszuarbeiten und umzusetzen, die konkret auf einzelne Unterrichtsfächer und -themen Bezug nehmen.

Die Botschaft und die Aufgaben des Museums:
Frieden muss ständig aktiv gestaltet werden, er ist keineswegs selbstverständlich. Das Museum versucht diese Einsicht in seiner konkreten Friedensarbeit durch verschiedene Formen der Information, Aufklärung und Vermittlung lebendig zu machen. Es wendet sich weniger an Fachleute als an einen möglichst großen Teil der Bevölkerung. Ziel ist es, das friedenspolitische Bewusstsein in der Öffentlichkeit zu stärken, konstruktive Einsichten in die Politik zu fördern und fundierte Aufklärung zu leisten. Mit seiner kreativen Parteinahme für Frieden, soziale Gerechtigkeit und konstruktive Konfliktbearbeitung und einer vielfältigen Vermittlungs- und Ausstellungstätigkeit will das Museum aber auch zu einer Neuorientierung in Kultur und Politik beitragen. Die Botschaften des Museums sind keine naiven Heilslehren, das Museum will keine Ideologien, Rezepte, abschließende Erklärungen oder Gewissheiten verbreiten, sondern Denkanstöße geben, die BesucherInnen zur gedanklichen Auseinandersetzung und zu eigenständigen Aktivitäten anregen. Mit seinem Vermittlungskonzept will das Museum Wege aus der Gewalt aufzeigen, Faktoren für eine konstruktive Konfliktbearbeitung verdeutlichen sowie Bedingungen des Friedens herausarbeiten, damit möglichst viele BesucherInnen zu gedanklichen Auseinandersetzungen angeregt und ermutigt werden.

Angebote für SchülerInnen:
Gegen telefonische Voranmeldung können nachfolgende Programme im Museum für Kinder und Jugendliche bzw. im Klassenverbund besucht werden:

- Führung durch das Museum (max. 1 Stunde) (altersgerechte Führung durch das Museum)
- Führung durch das Museum mit einem Themenschwerpunkt (1 bis max. 3 Stunden) Altersgerechte Führung, jedoch nicht durch das gesamte Museum; z.B: Kinderrechte – Kindersoldaten; Friedensbewegung
- Führung durch das Museum – Vortrag über das Friedensinstitut – Schmökern in der Friedensbibliothek (3 Stunden)
- Führung durch das Museum – Vorstellung des Friedensinstitutes und anschließender Workshop (z.B.: Terror, Gewalt, Rassismus, konstruktive Konfliktbearbeitung, Mediation). Hier können auch Themen vertieft und Hintergründe beleuchtet werden, die an der Schule bereits erarbeitet wurden. (ganzer Tag – 9.00 bis 16.00)
- 3 Projekttage:
  - Führung durch das Museum und Bibliothek;
  - Vorstellung des Friedensinstitutes und Diskussion mit StudentInnen über die Beweggründe und Umsetzung des Lehrgangs; Nachmittag zur freien Gestaltung;
  - Konflikttraining und am Nachmittag werden die Eindrücke und Visionen der TeilnehmerInnen reflektiert und in Form von Plakaten dargestellt. (Täglich jeweils von 10.00 bis 16.00)

Selbstverständlich können aus den angegebenen Programmpunkten speziell zugeschnittene Programme zusammengestellt und gemeinsam mit den Museumsmitarbeitern geplant werden.

Die Mitarbeiter helfen auch gerne dabei, gemeinsam mit engagierten LehrerInnen und SchülerInnen, die sich für Friedenserziehung, Präventionsarbeit oder Schulmediation interessieren, ein Leitbild für die jeweilige Schule zu erstellen.

Seit dem Schuljahr 2001/02 wird in der Nachbargemeinde Goberling an der einklassigen Volksschule ein 3jähriges Schulprojekt unter dem Titel „Vom Streithansel zum Friedensstifter – Gemeinsam statt einsam" durchgeführt. In jeweils 4 Unterrichtseinheiten im Monat beschäftigt sich eine Mitarbeiterin vom Museum mit Friedenserziehung, Schulmediation und Präventionsarbeit. Die Kinder sollen dabei in ihrem Selbstwertgefühl gestärkt werden und im Rollen- oder Theaterspiel friedliche Konfliktaustragungsformen erlernen. In diesem Zusammenhang werden auch Probleme wie beispielsweise Kinderrechte, Armut, Krieg, Terror usw. besprochen und kindgerecht vermittelt. Außerdem finden eine Lesenacht in der Burg, das Arbeiten mit KünstlerInnen und Eltern-Kinder-Lehrerinnen Tage statt.

Seit 2002 hat sich auch die Volkschule Stadtschlaining diesem Programm angeschlossen.

Für das Jahr 2004/05 wird gemeinsam mit der Volksschule Goberling ein EU-Projekt mit vier anderen Volksschulen (Finnland, Schweden, Ungarn und Deutschland) eingereicht. Ziel dieses Projektes ist es, sich auf SchülerInnenebene gleichaltrigen Kindern aus anderen Ländern anzunähern und auf LehrerInnenebene Unterrichtsmaterialien für die Themenschwerpunkte Friedenserziehung, Mediation und Prävention zu erarbeiten.

Informationen

Das Europäische Museum für Frieden, Museumsbüro:
Hanna Orthofer
Tel.: 03355/2226
Mobil: 0699/12130693
E-Mail: museum@aspr.ac.at
Homepage: www.friedensmuseum.at

Wolfgang Quatember, Andreas Schmoller, Bernhard Denkinger, Ulrike Felber

Zeitgeschichte Museum und KZ Gedenkstätte Ebensee

Auseinandersetzung mit Vergangenheit im historischen Museum und am authentischen Ort

Geschichtsrezeption im Museum und in der Gedenkstätte

Historischen Museen und insbesondere Gedenkstätten haftet im Allgemeinen der Nimbus an, eine Art verordnetes Gedächtnis zu repräsentieren. Insbesondere für SchülerInnen, deren Besuch in vielen Fällen nicht auf Freiwilligkeit beruht, und welche naturgemäß keine Erinnerung an die Verbrechen des Nationalsozialismus vorweisen können, könnte ein von LehrerInnen oder partiell auch von GedenkstättenpädagogInnen hervorgerufenes Klima von wohlmeinender moralischer Indoktrination als unangenehm empfunden werden und zu renitentem Verhalten animieren.

Mit diesem Spannungsfeld der Vermittlung von Grundwerten gesellschaftlichen Lebens ohne moralische Indoktrination haben sich Gedenkstätten vermehrt zu beschäftigen. Auseinandersetzung mit der Geschichte „negativer Orte" (V. Knigge) braucht Werthorizonte, die mit der aktuellen Lebenswelt der SchülerInnen korrespondieren und auch gegenwärtig Relevanz besitzen, jedoch müssen den BesucherInnen (SchülerInnen) Räume gelassen werden, Assoziationen selbst zu entwickeln. Aus diesem Grund waren die Ausstellungsgestalter in Ebensee der Überzeugung, dass eine Beschränkung auf die Dokumentation der historischen Tatsachen am authentischen Ort des KZ Lagers, aber auch im Museum ohne Inszenierungen am ehesten den edukativen Ansprüchen genügt. Die Ausstellungen geben eine Vorstellung von der Vergangenheit wieder, nicht mehr. Sie lassen Raum für Assoziationen und eigenständige Urteile sowie Verknüpfungen mit persönlichen Erfahrungen.

Diese Konzeption verpflichtet sich einem weiteren Ziel: In Deutschland und Österreich liegt die politische, wissenschaftliche und gestalterische Obsorge für Gedenkstätten in der Hand jener, die die Tatsache zu vertreten haben, dass ihre Länder die Verbrechen des Nationalsozialismus zu verantworten haben. Diese Voraussetzung bedingt sehr wesentlich, wie mit der musealen Präsentation von NS-Geschichte umgegangen werden muss. Während den Opfern und deren Nachfahren in Israel oder etwa den USA zugestanden werden muss, ihren Erinnerungen, persönlichen Erfahrungen, Gefühlen und Empfindungen in den Ausstellungen der Memorials durch Inszenierungen, Symbolik und künstlerischen Mitteln Ausdruck zu verleihen, ist diese Form der Vermittlung an Originalschauplätzen als unadäquat anzusehen. Inszenierungen und künstlerische Vermittlungsvarianten bedeuten eine suggestive Interpretation der historischen Realität, sie bedeuten Akzentuierung, durch symbolische Überhöhung und Abschwächung selektive Darstellung. In deutschen und österreichischen Gedenkstätten und Zeitgeschichtemuseen, partiell auch in den Staaten, in denen NS Verbrechen oder Kollaboration stattgefunden hat, ist stringente historische Dokumentation angebracht, die eine Lesbarkeit des Ortes ermöglichen. Die Präsentation muss sich auf authentische Fotos, Dokumente und andere authentische Materialien beschränken. Jede darüber hinausgehende Inszenierung und künstlerische Stilisierung ist, sieht man von Denk- und Mahnmälern ab, unangebracht, zumal der Vorwurf im Raum steht, wir würden zu künstlerischen Mitteln greifen, um der Faktizität zu entgehen.

Die Aura authentischer KZ Standorte wie Auschwitz, Mauthausen oder auch Ebensee, insbesondere wenn SchülerInnen diese wie in Ebensee mit einem Überlebenden des KZ Lagers erleben, erzeugt unweigerlich Betroffenheit. Erfahrungen zeigen, dass dieses Betroffensein dem kognitiven Verständnis bzw. der unmittelbaren Bereitschaft, sich Wissen noch unmittelbar in der Gedenkstätte anzueignen, vielfach im Weg steht. Betroffensein verhindert die von den Pädagogen und Betreuern angestrebte Kommunikation, eine Fraglosigkeit angesichts der Schilderung des Zeitzeugen breitet sich aus und paralysiert. Betroffenheit ist eine natürliche Reaktion und soll als solche nicht „zerredet" wer-

den. Umso mehr aber kommt der Nachbereitung des Erfahrenen einen oder mehrere Tage später in der Schule Bedeutung zu.

Genese des Museums- und Gedenkstättenprojekts

In Ebensee, im Salzkammergut, wurde im März 2001 ein Museum eröffnet, das eine umfassende Auseinandersetzung mit der österreichischen Zeitgeschichte von 1918 bis 1955 bietet. Anliegen des Museums ist es, die Geschichte Österreichs bis zur Wiedererlangung der staatlichen Souveränität unabhängig von parteipolitisch motivierten Rechtfertigungsbedürfnissen oder Harmonisierungsbestrebungen, wie sie häufig in heimatgeschichtlichen Präsentationen anzutreffen sind, darzustellen.

Rund zwei Kilometer vom Museum entfernt besteht seit Mitte der 90er Jahre eine Gedenkstätte des ehemaligen KZ Ebensee mit authentischen Überresten, einem Opferfriedhof und einer Dauerausstellung sowie regelmäßigen Führungen für Besucher.

Beide Einrichtungen versuchen zum einen politische Brüche, soziale Konflikte und wirtschaftliche Probleme in der Region zu thematisieren und über die geographische Enge des Salzkammerguts hinausgehend eine aktive Auseinandersetzung mit der jüngsten Vergangenheit zu ermöglichen. Angesichts der absehbaren Zukunft, in der die historischen Erfahrungen dieser Periode der österreichischen Geschichte nicht mehr in der lebendigen Erinnerung aufgehoben sein werden, bedeutet dies auch eine Verpflichtung und besondere Verantwortung, historisches Wissen zu sichern und auf der Basis wissenschaftlicher Bearbeitung einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Museum und Gedenkstätte sind weiters der Überzeugung verpflichtet, dass die Auseinandersetzung mit Geschichte nicht auf ritualisiertes Gedenken beschränkt bleiben kann, sondern unter sich ständig ändernden Umständen der aktuellen Lebenswelten der Menschen an deren Bedürfnissen orientieren muss.

Ebensee war Standort eines KZ Außenkommandos des Lagerkomplexes Mauthausen. Von November 1943 bis zur Befreiung des Lagers am 6. Mai 1945 wurden aus dem KZ Mauthausen etwa 27.000 Häftlinge in das Nebenlager Ebensee gebracht, von denen über 8.200 im Lager starben. Die Häftlinge des „SS-Arbeitslagers

Zement" – so der Deckname für das Projekt – errichteten in Zwangsarbeit unterirdische Anlagen, die für die Verlagerung der Raketenproduktion aus den durch alliierte Luftangriffe schwer beschädigten Forschungs- und Produktionsstätten in Peenemünde geplant waren. Die Häftlinge stammten aus ganz Europa, die größten nationalen Gruppen waren polnischer und russischer Herkunft, aber auch zahlreiche Ungarn, Italiener, Franzosen, Jugoslawen, Spanier, Deutsche und Österreicher waren in diesem Lager inhaftiert. Etwa ein Drittel der Häftlinge waren Juden. Am 6. Mai 1945 befreiten US-Truppen das Lager.

Der Umgang mit der NS-Vergangenheit war in den ersten Jahren nach der Befreiung aus unterschiedlichen Gründen von Verdrängung und dem praktischen Bemühen um Tilgung der Spuren des Terrors beherrscht, da sich die Bevölkerung in erster Linie als „Opfer" einer aufgrund strategischer Planungen erfolgten Standortwahl fühlte. Allerdings hatten sowohl die Gemeinde als auch lokale Firmen und Einzelpersonen aus der Existenz des Lagers Nutzen gezogen, unter anderem indem ihnen von der SS-Bauleitung KZ- Häftlinge als Arbeitskräfte zur Verfügung gestellt worden waren.

Nach einer etwa sechsmonatigen Verwendung des ehemaligen KZ-Lagers als amerikanisches „POW-Camp für SS-Angehörige der „Panzerdivision Hohenstauffen" waren von 1946 bis 1948 „displaced persons" – Überlebende des KZ Ebensee und anderer Lager, aber auch Vertriebene aus den deutschsprachigen Gebieten im Osten – in den verbliebenen Baracken und in den nahe liegenden früheren Zivilarbeiterlagern untergebracht worden. Dies hatte wiederholt zu Protesten der ortsansässigen Bevölkerung geführt, die, unter Nahrungsmittelmangel leidend, die bevorzugte Versorgung der „displaced persons" mit Lebensmitteln durch die US-Besatzungsbehörden kritisierte. Die Bebauung des KZ-Geländes wurde nach und nach entfernt, vom Lager blieb, dank des KZ Verbandes Salzkammergut, wenigstens das Haupteingangstor erhalten. In den fünfziger Jahren errichtete man auf dem Ebenseer KZ-Areal eine Arbeitersiedlung, dabei wurde auch der Standort des ehemaligen Krematoriums bebaut. Für die Opfer des NS-Terrors war 1946 auf Initiative ehemaliger Häftlinge eine Gedenkstätte errichtet worden, die 1952 von ihrem

anfänglichen Standort an der alten Bundesstraße nach Bad Ischl auf das weniger exponierte Gelände im südlichen Bereich des ehemaligen Lagers verlegt wurde.

Die Strategie der Gemeinde Ebensee, mit der Entfernung der Reste des „KZ" den Ort der während der NS-Herrschaft begangenen Verbrechen unkenntlich zu machen, wurde durch das Verhalten der jungen Zweiten Republik begünstigt, die ihre „Erinnerungsarbeit" im ehemaligen KZ Mauthausen verortete und die Standorte der Nebenlager unberücksichtigt ließ. Die Republik Österreich konzentrierte das Gedenken an die Opfer der nationalsozialistischen Herrschaft auf Mauthausen, das als symbolisch herausgehobener Ort des NS-Terrors dargestellt wurde. Zeitgleich verschwanden an vielen anderen Orten zahlreiche Zeugnisse des auch die Normalität des Alltags durchdringenden NS-Terrors. Die Fokussierung des Gedenkens auf Mauthausen ermöglichte in ganz Österreich eine Exterritorialisierung der Vergangenheit – eine Loslösung der Geschichte von ihren Stätten, ihre Transferierung an einen einzigen Symbol- und Gedenkort, die dem Selbstverständnis einer von der „Opferthese" geprägten „geschichtslosen" Nachkriegsgesellschaft entsprach.

In den achtziger Jahren führten Forschungen einer neuen Generation von HistorikerInnen zu einer veränderten Bewertung der Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft in Österreich. Zur Geschichte des KZ Ebensee erschien 1989 die Publikation „Arbeitslager Zement" des Wiener Historikers Florian Freund. Bereits 1988 konstituierte sich ein Verein mit dem Namen „Verein Widerstandsmuseum", der zwei Ziele verfolgte: Zum ersten die Errichtung eines Zeitgeschichte Museums mit der Intention, über die lokalen Widerstandsaktivitäten gegen den Nationalsozialismus zu informieren und durch Aufklärung demokratisches Bewusstsein zu fördern, andererseits die baulichen und topografischen Spuren des KZ soweit noch möglich zu sichern und der Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Grundlage des Museumsvorhabens bildeten zunächst die Dokumentationen von Peter Kammerstätter – einem aus Linz stammenden Überlebenden des KZ Buchenwald – über die Widerstandsaktivitäten in der Region, die in einen Ausstellungsschwerpunkt „Widerstand gegen den Nationalsozialismus" ein-

gehen sollte. Eine Neupositionierung erfuhr das Vorhaben, nachdem 1993 das Wiener Büro Denkinger und Felber beigezogen wurde, um eine inhaltlich-museologische Konzeption und Ausstellungsgestaltung zu erarbeiten. In Kooperation mit dem Leiter des geplanten Museums, Wolfgang Quatember, wurde das ursprünglich beabsichtigte Thema „Widerstand" in ein erweitertes zeitgeschichtliches Konzept der Darstellung der politischen Kultur Österreichs von der Gründung der Ersten Republik bis zur Wiedererlangung der staatlichen Selbständigkeit integriert.

Parallel zur Arbeit an den inhaltlichen Schwerpunkten des Zeitgeschichte-Museums entstand, basierend auf den Forschungsergebnissen und unter Mitwirkung von Florian Freund, eine Dauerausstellung im Stollen Nr. 5 der Anlage B des ehemaligen KZ über das NS-Rüstungsprojekt in Ebensee, das System der Zwangsarbeit und das Leben der Häftlinge im KZ-Lager (Konzeption und Gestaltung: Denkinger und Felber).

Inhaltliche Konzeption

Die inhaltliche und gestalterische Konzeption des „Zeitgeschichte Museums Ebensee" zielt auf Information, die einen auf den Erkenntnissen der zeitgeschichtlichen Forschung basierenden aktuellen Wissensstand zu vermitteln sucht. Im Unterschied zu den oft ahistorischen Darstellungen regionaler Besonderheiten in herkömmlichen heimatgeschichtlichen Museen zeigt das Museum in Ebensee regionalgeschichtliche Quellen (rund 1000 Fotos, Plakate, Filme, Dokumente) in ihrem Bezug zur gesamtösterreichischen Entwicklung. Die so genannte „große Geschichte" findet ihre exemplarische Widerspiegelung im Regionalen. Anders als viele neuere Ausstellungs- und Museumspräsentationen entzieht es sich dabei auch dem Versuch, über künstlerische Annäherungen oder bildhafte Inszenierungen ein "Suggestionsklima" zu erzeugen, das dem Besucher, der Besucherin einen vorgeblich "kognitiven" Zugang ermöglichen soll. Vielmehr versteht es sich als ein Dokumentationszentrum, das den BesucherInnen Informationen auf verschiedenen Ebenen bietet. Neben der Dauerausstellung, die auf umfangreichen Recherchen in österreichischen und internationalen Archiven basiert, stehen das

Archiv und die Bibliothek des Museums mit umfangreichen zeitgeschichtlichen Beständen zur Verfügung, unter anderem Datenbanken mit über 14.000 Namen ehemaliger Häftlinge des KZ Ebensee sowie Namenslisten von Zwangsarbeitern in verschiedenen Arbeitslagern im Raum Ebensee sowie dem Arbeitslager für Wiener Juden (1940-1942) in Traunkirchen.

Präsentation und Ausstellungsgestaltung

Die Ausstellungsgestaltung verwendet zwei Ebenen: Eine vordere aus Glaselementen, die Exponate – Fotos, Dokumente, sowie Zitate aus Zeitungen, Protokollen und Berichten – zeigt, sowie eine hintere Ebene, die aus zementfarbenen, roh belassenen Eternittafeln besteht, auf der der Ausstellungskommentar – Text und Bildunterschriften – aufgebracht ist.

Das natürliche Licht wurde in die Ausstellung einbezogen, in den Fenstern angeordnete Bilder erhalten durch Hinterleuchtung einen schwebenden Charakter. Ausblicke auf den Ort und in die Landschaft sind in den Ausstellungsrundgang integriert. Historische Ereignisse werden nicht hermetisch in den Museumsräumen versperrt, sondern behalten ihren Bezug zum gesellschaftlichen Leben außerhalb. So wird zum Beispiel an jener Stelle im Ausstellungsparcours, die zeigt, wie nach der Befreiung des KZ-Lagers Ebenseer Nationalsozialisten zu Aufräum- und Bestattungsarbeiten herangezogen wurden, ein Ausblick auf den Ort und den im Hintergrund sichtbaren Steinbruch, den Standort der unterirdischen Produktionsanlagen, hergestellt.

Inhaltliche Bezüge und Wendepunkte werden als räumliche Eingriffe spürbar, so etwa im Bereich Rüstungsproduktion und Arbeitskräftemangel, der mit den Themen Zwangsarbeit und KZ verschränkt ist. Tafeln mit Dokumenten zum Arbeitseinsatz ausländischer Zivil- und ZwangsarbeiterInnen in Industrie und Landwirtschaft ragen in schmalen, senkrechten Wandschlitzen in den parallel liegenden Bereich zur Geschichte des KZ Ebensee, das als „Arbeitslager" konzipiert war, in das die Häftlinge aus Mauthausen für die Dauer des Baus der Stollenanlagen verlegt wurden.

Der Einsatz audiovisueller Medien beschränkt sich auf ein der

Dokumentation verpflichtetes Konzept, das von inszenierten medialen Präsentationen absieht. Unter anderem werden Filmaufnahmen gezeigt, die Angehörige der US-Truppen wenige Tage nach der Befreiung im Lager gedreht haben.

Pädagogische Vermittlung

Der Bereich der Gedenkstättenpädagogik sowie der Museumspädagogik, der sich mit Faschismus und Nationalsozialismus auseinandersetzt, gestaltet sich aus oben geschilderten Gründen äußerst schwierig und komplex. Es ist historisch der unausweichliche Punkt erreicht, an dem die Erfahrungsgeneration schwindet und die Erinnerung an die Vergangenheit durch eine „Auseinandersetzung mit der Vergangenheit" (V. Knigge) zu ersetzen ist. An die Stelle der „Erinnerung" tritt als Hauptaufgabe der Gedenkstätten- und Museumsarbeit die Vermittlung historischen Wissens, die nicht unter dem Etikett „Unterweisung" oder „Indoktrinierung" stattfindet, sondern den jüngeren Generationen zu einem kritisch-reflektierten Geschichtsbewusstseins verhelfen soll. In Ebensee finden sich für diese Aufgabe zwei Orte: ein authentischer Ort (das ehemalige KZ-Gelände) und ein im gewissen Sinn neutraler Ort (das Museum im Ortszentrum). Ersterer trägt die Spuren eines in unserer Geschichte singulären Ereignisses der Diskriminierung, der Entmenschlichung und des Tötens. Der zweite Ort ordnet dieses Ereignis ein in eine umfassende Geschichte, ein Narrativ, das die Entstehung und die Ausformung des Nationalsozialismus in Österreich aus der gegenwärtigen Perspektive erzählt. Das Vermittlungskonzept betrachtet deswegen Ebensee als begehbares Geschichtsbuch, an dem die Beobachtenden zu einer selbständigen kritischen Annäherung an die Vergangenheit eingeladen sind. Es orientiert sich an der im Museum gebotenen Transparenz und Offenheit, überlässt dem Einzelnen die Schlussfolgerungen aus der Geschichte, gleichzeitig fördert die Institution dadurch den Diskurs, an dem ihre Repräsentanten teilnehmen und ihn in vielfältiger Weise in der Öffentlichkeit weiterführen (Veranstaltungen, Publikationen etc.)

Seit 2001 wird ein umfangreiches Konzept für die Betreuung

der BesucherInnen der KZ-Gedenkstätte und des Zeitgeschichte Museums angewandt. Im Mittelpunkt stehen auf modernen museumspädagogischen und -didaktischen Überlegungen basierende Betreuungsprogramme für Jugendliche und SchülerInnen, die anhand der Kriterien Altersangepasstheit, Schultyp und Schwerpunktbildung erstellt wurden. Das Angebot reicht von Überblicksführungen im dialogorientierten Stil für Erwachsenen-Gruppen und ausländische BesucherInnen über Zeitgeschichte-Workshops, die Aktivitäten in der Ausstellung, der Bibliothek und dem Archiv kombinieren, zu Projekttagen (Halbtag im Zeitgeschichte Museum und Exkursion in die KZ-Gedenkstätte) und dem Angebot der „Zeitgeschichte-Woche" für Schullandwochen im Salzkammergut. (Näheres unter www.ebensee.org)

Den Schwerpunkt bilden jedoch ca. 2-stündige Betreuungsprogramme für die Dauerausstellung, deren Kern die selbsttätige Auseinandersetzung in den Ausstellungsräumen in Partner- oder Kleingruppenarbeit anhand themenzentrierter Aufgabenstellung darstellt. Die Ergebnisse der Arbeitsphase werden im Plenum, im Sinne einer selbständigen Führung durch die Jugendlichen, präsentiert. Der/ die BetreuerIn hat dabei die Aufgabe der Gesamtkoordination im Museum und leitet den Gedankenaustausch. Die Aufgabenstellung für die selbständige Arbeitsphase kann den Rahmenbedingungen entsprechend sehr offen bis klar ausformuliert gehalten werden. Die Auswahl der Arbeitsaufträge erfolgt aus einem Themenpool, der es ermöglicht, die Geschichte von 1918-1945 überblicksweise zu behandeln oder sich ausschließlich einer definierten Zeitspanne (etwa 1. Republik „Austrofaschismus", Nationalsozialismus) zu widmen. Der Themenpool umfasst beispielsweise für den Nationalsozialismus die Module „Anschluss", Herrschaftssystem, Terrorsystem, Wirtschaftspolitik, Rassenideologie, Gewalt gegen die Juden, 2. Weltkrieg, Zwangsarbeit, Widerstand, Konzentrationslager. Die jeweiligen Arbeitsanweisungen beinhalten die Sammlung allgemeiner Fakten (z.B. Welche Ereignisse führten zum Ausbruch des Februar-Aufstandes des Schutzbundes?), die Beschreibung und Interpretation von Bildern und Propagandamaterial und die Analyse von Zeitungsberichten, amtlichen Protokollen und ähnlichen Dokumenten. So nähern sich Jugendliche z. B. dem Thema „Arisierung", in dem sie der Frage nachgehen, wer die beiden Ebenseer Sigmund Berger und Ludwig Schwarz waren und was mit ihnen geschah. Anhand von Fotos und Schreiben des Ebenseer Bürgermeisters an die Bezirkshauptstadt finden sie heraus, dass es sich um einen jüdischen Kaufmann und Apotheker handelt, deren Besitz enteignet wurde und in „arische" Hände überging und dass die Betroffenen 1938 Ebensee bzw. Österreich verlassen mussten. Daran anschließend wird das aus historischen Primärquellen erschlossene Wissen mit dem allgemeinen Bereichstext in Zusammenhang gebracht, so dass die nationalsozialistische Praxis der „Enteignung" und „Diskriminierung" ins Blickfeld gerät.

Ein wichtiger Bestandteil der Besucherbetreuung ist bereits die Anmeldung. Sie ist nicht nur Terminvereinbarung, sondern dient mit der jeweiligen Lehrperson der Verständigung über die Auswahl des Betreuungsprogramms. Der telefonische Kontakt ermöglicht es, auf das Zeitbudget der Gruppe, das Vorwissen bzw. auf besondere Kenntnisse und Interessen der SchülerInnen Rücksicht zu nehmen.

Informationen

Zeitgeschichte Museum und KZ-Gedenkstätte Ebensee

Leitung: Dr. Wolfgang Quatember
Pädagogische Leitung: Mag. Andreas Schmoller
Kirchengasse 5, 4802 Ebensee
Tel.: 06133/5601
E-Mail: museum@utanet.at
Homepage: http://www.ebensee.org

Aktueller Hinweis

Im März 2004 wird die Ausstellung „Die weiße Rose"(Geschwister Scholl) im Zeitgeschichte Museum Ebensee eröffnet.
Für Schulklassen wird um Voranmeldung ersucht.

Hannah Landsmann

Minds-on!

Ein Vermittlungsangebot zum Lesen, Vorlesen, Mitspielen, Weitererzählen, Nachzeichnen und Genießen ...

In einer Ausstellung und mit einer Ausstellung kann man vieles tun: VermittlerInnen betreuen BesucherInnen im Rahmen von Führungen und Ausstellungsgesprächen, Kinder lösen Rätselrallyes und malen die tollsten Bilder, Schulklassen erledigen unterschiedlichste Arbeitsaufträge. Die nachstehende Geschichte wurde in der Ausstellung „Prinzessin Schabbat", die von 15.2. bis 26.3.2002 im Jüdischen Museum Wien gezeigt wurde, „geboren". Mit ihr wird deutlich, was Museen als ihre ureigenste Aufgabe definieren: Sammeln, Bewahren, Ausstellen. Die in einem Museum präsentierten Objekte erzählen Geschichte(n). Diese Geschichten verdeutlichen, „dass ein historisches Objekt keine bloße Illustration eines Ereignisses oder einer Situation sein muss. Die Geschichte gibt dem Objekt einen eigenen „Charakter", der erst nach der Hinterfragung seiner verschiedenen Dimensionen offenbar wird. Erst nach Erfassung dieser Vielschichtigkeit wird das Objekt zu einem annähernd Ganzen und damit zu einem musealen Stück im Sinne eines auch für die Zukunft zu bewahrenden, weil aussagekräftigen Objekts. Und unter aussagekräftigem Objekt ist dabei dasjenige Objekt zu verstehen, das im Museum nicht neutralisiert, sondern positioniert wird, eben durch die bewusste Offenlegung möglichst vieler ihm innewohnender Dimensionen. Einhundertprozentig erschließbar wird ein Objekt wohl kaum sein, denn sein „Sitz im Leben" ist in der Geschichte, in einer spezifischen, vergangenen Situation, die getragen war von spezifischen, vergangenen, individuellen Menschen. Sein Kontext ist daher nicht bis ins Letzte rekonstruierbar. Trotzdem muss ein Objekt nicht nur einfach ein Postillon aus der Vergangenheit sein, der seine Nachricht einem Empfänger überbringt und sich dann wieder in die Vergangenheit zurückzieht. Und die Nachricht muss sich nicht auf ihren vordergründigen Inhalt reduzieren, auch die Zwischenzeilen wollen gelesen und die Codes entschlüsselt werden. Und schließlich muss der Empfänger – und das ist nicht nur der museale Raum, das ist auch der öffentliche Raum, das ist das Museumspublikum – schließlich muss der Empfänger sich Rechenschaft darüber geben, ob er die Nachricht des Postillons überhaupt annehmen will, oder ob sie zurückgeschickt wird in das Vergessen – mit dem Vermerk ‹Adressat unbekannt›". (Felicitas Heimann-Jelinek, in: Newsletter des Jüdischen Museums Wien, September 2000)

Guten Tag. Schabbat Schalom. Mein Name ist Kiddusch. Eigentlich Kidduschbecher, aber Kiddusch sagt sich leichter, außerdem heißt Kiddusch ja „Segen", was mir als Name eigentlich lieber ist als Becher. Jedenfalls wohne ich hier im Museum, schon seit einiger Zeit. Das Dumme ist, dass ich mich nicht mehr so genau erinnern kann, an das, was in meinem Leben passiert ist, bevor ich hierher in die Dorotheergasse kam. Die Museumsleute haben jetzt eine Ausstellung gemacht zum Thema Schabbat. Sie heißt „Prinzessin Schabbat". Nett, finde ich das, obwohl ich es zuerst ganz und gar nicht kapiert habe, was das zu bedeuten hat, mit der Prinzessin und dem Schabbat.

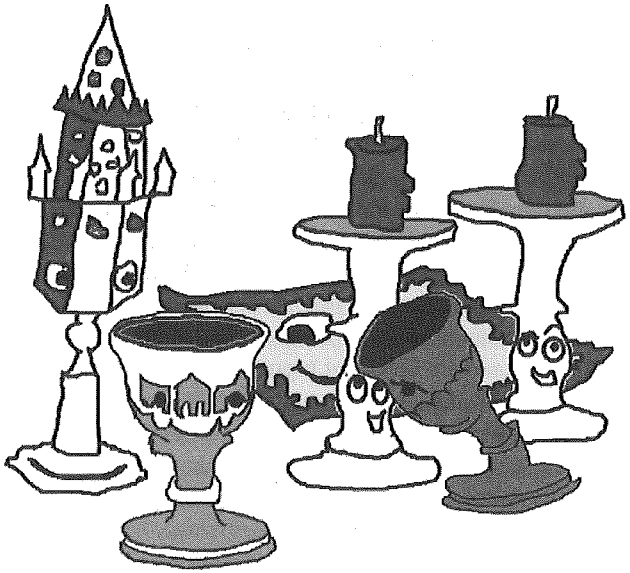


Abb.1 Die „Plauderobjekte": Kidduschbecher, Kerzenleuchter, Challa-Deckchen und Bsamimturm

Für eine Ausstellung muss immer eine Menge vorbereitet werden. Da gibt es jemanden, der denkt sich ein Thema aus. Gut Thema da – wunderbar. Dann muss es ja auch was zu sehen geben in einer Ausstellung, sonst wären die Besucher sauer – auch klar. Jedenfalls sind die Leute vom Museum auf die Suche nach Objekten, nach Gegenständen gegangen, die sie hier hinstellen, damit sich die Leute was vorstellen können.

Was sie dabei nicht bedacht haben, ist, dass wir Ohren haben. Ja, richtig gehört. Wir haben Ohren. Ihr habt ja auch welche. Und wir reden miteinander. Tut ihr ja auch. Jedenfalls standen wir, bevor wir hierher kamen an den verschiedensten Stellen im Museum. Manche ganz vorne in einer großen Vitrine, manche weiter hinten und manche so weit hinten, dass man sie gar nicht sehen konnte. Jeder Gegenstand für sich allein. Ein bisschen fad auf die Dauer. Jetzt ist es natürlich viel lustiger, weil wir alle zusammen sind. Ja, da erzählt dann eben jeder seine Geschichten. Und in unserem Fall geht es ums Ausruhen.

Der Schabbat ist ein jüdischer Feiertag, den wir einmal in der Woche feiern. Er beginnt am Freitag Abend, wenn die Sonne untergegangen ist. Und am Samstag, wenn man nach Sonnenuntergang drei mittelgroße Sterne sehen kann, ist es wieder vorbei.

Aber wie läuft es jetzt eigentlich wirklich ab, wenn wir Schabbat feiern. Mal überlegen... Das Problem ist, dass ich schon soooooo lange nicht Schabbat gefeiert habe. Da kommt man ja ganz aus der Übung. Ich zum Beispiel komme aus Israel. Ja, wirklich. Und eines Tages kam ich nach Wien als Geschenk nämlich. Da gab es schon ein Jüdisches Museum in Wien und in dem war ein Zimmer eingerichtet, das war die Schabbat-Stube. Das hat der Maler Isidor Kaufmann sich ausgedacht. Sehr nett, alle Gegenstände, die man zum Schabbat braucht in einem Zimmer beieinander, ein bisschen so wie jetzt, eigentlich.

Jedenfalls braucht man mich zu Schabbat, ich bin da ganz, ganz wichtig. Der Schabbat ist der 7. Tag in der Woche. Gott hat sechs Tage gebraucht um die Welt zu erschaffen, am siebenten Tag war er müde und musste sich ausruhen.

„Ja, ja, das stimmt schon", sagte ein silberner Kollege in einer anderen Vitrine, er kam aus Russland. „Aber das wirklich Wichtige ist ja, dass Gott den Menschen diesen Tag geschenkt hat – als Ruhetag. Sonst würden die Menschen diesen Tag ja nicht so wichtig nehmen, wenn es nicht ein Geschenk Gottes wäre."

„Und weil das eben ein wichtiger Tag ist, muss es einen Kidduschbecher geben", sage ich stolz, so langsam fällt es mir nämlich wieder ein. Da war ein großes schönes Zimmer in einem sehr großen Haus, in Jerusalem. Da war eine Familie mit zwei Kindern, an die kann ich mich noch gut erinnern. David hieß er, der älteste Sohn der Familie. Er wollte immer selbst den Kidduschbecher halten und den Segen sprechen. Doch das ist die Aufgabe des Vaters nach dem Gottesdienst in der Synagoge.

„Bring nicht alles durcheinander!", meinten ein Paar Kerzenleuchter. Die zwei stammen aus Wien. Weil sie immer zu zweit verwendet werden, reden sie auch immer gleichzeitig. „Bevor du drankommst, müssen die Lichter angezündet werden, die beiden Schabbatlichter. Das muss noch vor Sonnenuntergang geschehen, denn bei Sonnenuntergang ist der Schabbat schon angekommen. Man soll ihn begrüßen wie einen Gast. Deshalb auch aufpassen, dass die Lichter brennen, bevor die Sonne untergegangen ist."

„Aber dann kommt der Kiddusch", meinte einer der Becher. Er stammte auch aus Wien und hatte bis jetzt noch kein Wort gesagt. Kiddusch bedeutet – wie wir schon wissen – „Segen" und gesegnet wird der Wein, der vorher in den Becher gefüllt wird. „Mmmmhh", machte der Becher. „Manchmal waren das köstliche Sorten Wein..."

„Vergesst mich nicht, vergesst mich nicht", sagte eine kleine Stimme im Hintergrund. Zunächst wusste niemand, zu wem diese Stimme gehörte. Noch einmal sagte sie: „Ihr dürft mich nicht vergessen, ich bin auch wichtig."

Das war ein Deckchen mit rosaroten Stickereien, schon ein bisschen blass, aber sehr schön. Ich konnte nicht mehr so gut hebräisch, hatte ich in all den Jahren im Museum schon verlernt. Aber auf dem Deckchen konnte ich das Wort Schabbat lesen. Alle Gegenstände waren nun schon so lange im Museum, dass sie gar nicht mehr so genau wussten, was für diesen Feiertag notwendig ist. Aber die Stimme aus dem Deckchen sagte: „Mich braucht man für die Challa, für die Challa!"

„Ach, ja, genau, wie konnten wir das nur vergessen. Das geflochtene Brot, das zu Schabbat gegessen wird, wird mit so einem Deckchen bedeckt. Und außerdem. Die Challot, so heißen die Brote, erinnern an die doppelte Portion Manna, die vom Himmel gefallen ist. An einem Freitag übrigens..."

„Aha", meinte der Becher aus Russland, „deshalb auch zwei Brote, weil doppelte Portion Manna."

„Alles schön und gut, aber die Challot müssen ja auch irgendwo liegen!" Das war wieder eine Stimme aus dem Hintergrund. Das war aber nicht schwer herauszufinden, denn worauf sollen solche Brote liegen? Auf einer Platte zum Beispiel. „Habt ihr schon gesehen?", meinte die Platte. Auf mir steht was in jiddisch." Mein Hebräisch ist nicht mehr so gut, aber natürlich weiß ich noch, dass Jiddisch mit hebräischen Buchstaben geschrieben wird und eine wirkliche Weltsprache ist. Ganz einfach: Jiddisch hat etwas vom Hebräischen, aber auch vom Deutschen, Französischen, Russischen, Polnischen, aus allen Ländern, wo Juden leben – überall auf der Welt.

„Sagt mal", meinte das Challa-Deckchen aus Jerusalem (ich muss sagen sehr hübsch, wirklich), „warum heißt diese Ausstellung „Prinzessin Schabbat"? Das versteh ich nicht."

„Weißt du", begann ich zu erklären, „der Schabbat, ja und die Prinzessin, tja, ehm, weil der Schabbat so wichtig ist, ehm,..."

„Gib nicht so an", sagte mein Kollege aus Wien. Der ist ein ganz armer und sehr traurig. Er stand in der Synagoge im 18. Bezirk. Die Nazis haben alle, alle, alle Synagogen zerstört, verbrannt, alles kaputt gemacht, er wurde dann in die Jüdische Gemeinde getragen, er weiß gar nicht, von wem, jedenfalls blieb er dort, bis dieses Museum hier eröffnet wurde. Dann haben die von der jüdischen Gemeinde gesagt, dass alle diese Objekte aus den zerstörten Synagogen oder aus den jüdischen Wohnungen oder auch aus dem alten Museum diesem neuen Museum geschenkt werden müssen, damit man sich, wenn man sie anschaut an diese grausige Geschichte erinnern kann, wie die Nazis in Wien diese riesen-riesengroße Gemeinde vernichtet haben. Jetzt atmete er tief ein. Und begann zu erzählen: „Passt auf, ich weiß, warum die Ausstellung so heißt. Da gab es einen Dichter, den Heinrich Heine. Der hat ein Gedicht geschrieben, in dem er über den Schabbat

erzählt. Ganz witzig, der Text. Und da wird der Schabbat verglichen mit einer Prinzessin."

„Woher willst du das denn wissen?", wollte der Kiduschbecher aus Russland wissen. „Das hast du dir sicher ausgedacht."

„Nein, das habe ich mir nicht ausgedacht, ich kann lesen. Schau doch mal an diese Wand dort! Da steht der Text von dem Heine. Sehr schick finde ich die Farben, das Blau und das Gold, so richtig prinzessinnenhaft eben. Außerdem kann man mit dem Gedicht eine ganze Menge lernen. Zum Beispiel, dass man am Schabbat Tabak schnupft, weil das Rauchen verboten ist."

„Echt?", meinte ich. Das konnte ich gar nicht glauben.

„Aber sicher", rief eine silberne Schnupftabaksdose. „Ich kann das aus eigener Erfahrung bestätigen."

„Hört mal zu", war von einem Turm aus dem Nachbarraum zu hören. „Ich kenne jemanden, der sich total gut auskennt mit solchen wie uns... Das ist Bill Gross. Der sammelt solche Gegenstände, solche, die mit jüdischer Religion zu tun haben. Er sammelt diese Gegenstände, er hat schon total viel davon, aber er sammelt immer weiter, ich glaube, der kann gar nicht aufhören damit, der fährt von einem zum anderen Ende der Welt und sammelt und sammelt."

„Du siehst aber komisch aus!", meinte das hübsche Challa-Deckchen. „Gar nicht wahr", meinte der Turm. „Ich bin ein Bsamimturm und sehe so aus wie die Stadttürme in Schwäbisch-Gmünd, das liegt in Deutschland. Die Künstler haben die Türme so gestaltet, dass sie wie Stadttürme aussehen. Lustige Idee. Aber da ist noch etwas Besonderes. Hat mir Bill erzählt, Bill Gross, der Sammler. Ich bin so gemacht, wie die Bsamimtürme aus Osteuropa gemacht sind. Das ist eine lustige Kombination – Stadtturm aus Deutschland und Muster aus Osteuropa."

„Und was hast du zu Schabbat zu tun?", fragte die Platte mit der jiddischen Aufschrift. „Ist mir ein bisschen peinlich, aber ich hab vergessen, was du zu Schabbat zu tun hast."

„Braucht dir nicht peinlich sein. Ist ganz einfach. In mich und in alle meine Kollegen hier in der Ausstellung werden Gewürze gefüllt, die heißen auf Hebräisch „Bsamim", deshalb heißen wir Bsamimtürme. Diese Gewürze riechen super gut. Weil man sich ja am Samstag Abend nach Sonnenuntergang wieder vom Feier-

tag trennen muss, weil das ja eigentlich eine traurige Sache ist, macht man es sich mit den angenehmen Gewürzen ein bisschen leichter."

„Das heißt also, dass der Feiertag nicht nur besonders begrüßt, sondern auch wieder verabschiedet wird. Jetzt fällt es mir auch wieder ein, genau, ich weiß es wieder!" Das war die Stimme eines Kerzenhalters. Der war ganz aufgeregt, weil er sich so freute, dass ihm alles wieder eingefallen war, dass er gleich weiter erzählte: „Es ist nämlich so: eine geflochtene Kerze oder zwei Kerzen, deren Flammen sich berühren, werden angezündet. Man spricht den Segen über den Wein im Kidduschbecher."

Als er das gesagt hatte, lächelten alle Kidduschbecher, auch ich!

„Im Becher ist ganz viel Wein, für eine gute neue Woche. Der, der den Segen spricht, trinkt den ganzen Wein allein aus, bis auf einen kleinen Schluck. Der wird auf einen Teller geschüttet, darin wird dann die Flamme der Kerze gelöscht."

„Das ist sehr schön", meinte der traurige Kidduschbecher aus Wien. „Was am Schluss von Schabbat passiert, heißt Hawdala, das bedeutet Trennung. Und darum geht es ja auch, Trennung zwischen dem Feiertag und dem normalen Tag. Es ist wichtig einen Unterschied zu machen zwischen der heiligen Zeit des Schabbat und der „normalen" Zeit, wenn am Sonntag die Woche beginnt."

„Ich hab da noch eine Frage. Hör mal zu, du Bsamimturm." Das sagte der Kidduschbecher aus Russland. Der hatte jetzt schon eine Weile nichts gesagt. „Ich bin ja aus Russland. Und in Wien bin ich, weil ich auch gesammelt worden bin. Mein Sammler hieß Max Berger. Der ist leider schon gestorben. Er hat auch ganz viele Gegenstände gesammelt, die alle zu den jüdischen Festen gehören. Er ist nicht ganz so viel herumgereist wie dein Bill Gross, aber er hat wirklich viele Sachen gesammelt. Das hat er dann alles dem Museum gegeben..."

Der russische Becher war ganz nachdenklich geworden. Nach einer Weile erzählte er weiter: „Max Berger hat gesammelt um sich zu erinnern. An seine ermordeten Eltern und Geschwister. Vielleicht auch, weil er sich an die Feiertage erinnern wollte, nein, denn die hat er ja selbst gefeiert..."

„Ja", meinte der Bsamimturm aus Schwäbisch Gmünd. „Das

macht Bill auch, der feiert alle Feste selbst." „Mit den gesammelten Gegenständen?", wollte ich wissen. „Da hat er ja ganz schön viel zu tun an Schabbat oder an Chanukka oder an Purim."

„Aber nein, da hat er seine eigenen Gegenstände, die er fürs Feiern verwendet", erklärte der Bsamim-Turm.

Plötzlich war es ganz ruhig geworden. Stecknadelstill. Und da sagte der traurige Kidduschbecher aus Wien: „Ich würde es eigentlich besser finden, wenn wir alle wirklich Schabbat feiern würden, so richtig, so wie früher. Jetzt haben wir wenigstens schon eine Ausstellung über Schabbat, das ist schon sehr gut, aber ich finde, es könnte noch besser sein. Es wäre soooooo schön, wenn wir alle irgendwo in Verwendung wären, bei irgendeiner Familie, in einer Synagoge, einfach in Verwendung. Ich komm mir manchmal ein bisschen blöd vor, wenn ich da so in der Vitrine stehe und nichts zu tun habe, aber schon gar nichts. Da macht Ausruhen keinen Sinn. Ich möchte wieder richtig verwendet werden..."

„Du hast schon recht", meinte der Turm aus Schwäbisch Gmünd. „Aber stell dir vor, was wäre, wenn du nicht in diesem Museum wärst? Du wärst vielleicht schon ganz kaputt? Oder würdest irgendwo herum kugeln und niemandem würdest du auffallen! Jetzt sind wir hier alle zusammen, plaudern ein bisschen miteinander und vor allem – wir werden bewundert!"

Das Challa-Deckchen war ganz gerührt und flüsterte: „Ja, wir haben uns alle ganz hübsch gemacht, damit die Leute auch was davon haben."

„Genau", meinten die Schabbatleuchter aus Wien. Wir glänzen miteinander um die Wette! Ist euch schon aufgefallen, dass die Besucher in der Ausstellung ganz große Augen machen, eine prächtige Angelegenheit ...

Aktuelle Vermittlungsangebote im Jüdischen Museum Wien

Für SchülerInnen von 6-12 Jahren

Celinas Storys...

Weil Celina im Museum wohnt, kennt sie alle Objekte und ihre Geschichten, denn in der Nacht, wenn niemand im Museum ist, beginnen die ausgestellten Gegenstände zu erzählen.

Da geht es z.B. um jüdische Feste, wie und wann sie gefeiert werden. Was uns die Objekte erzählen, wird in einem Bilderbuch zusammengefasst und von den Kindern illustriert.

Das selbstgemacht Buch darf natürlich in die Schule mitgenommen werden.

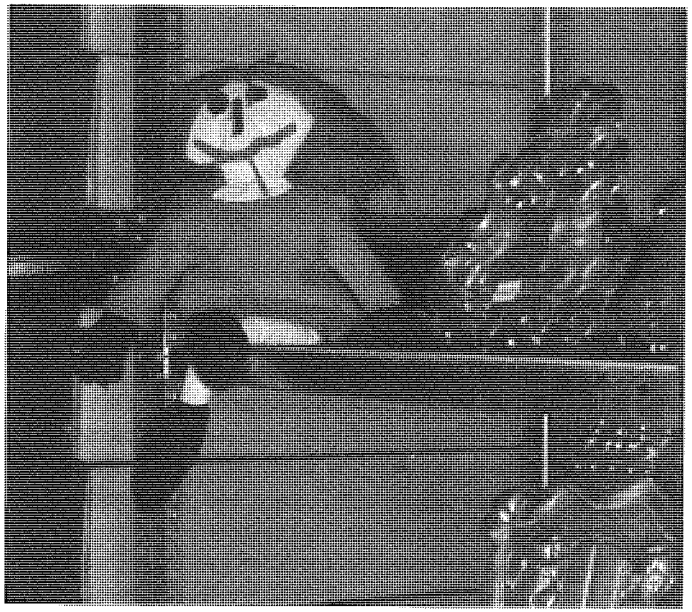


Abb. 2 Celina

Für alle Alterstufen

Chag sameach! Frohes Fest!

Beim Spezialprogramm „Chag sameach!" entdecken SchülerInnen spielerisch, wann, wie und warum die jeweiligen jüdischen Feste gefeiert werden. Wir konzentrieren uns dabei nur auf das jeweils aktuelle Fest. Je nach Altersstufe gibt es verschiedene Angebote: Zeichnungen, Plakate, Cartoons, Texte, Bastelangebote, Rätsel und vieles mehr.

März 2004: Purim (7. März 2004)
April 2004: Pesach (6. bis 13. April 2004)
Mai 2004: Schawuot (26./27. Mai 2004)

Die Vermittlungsangebote können jeweils den ganzen Monat, in den das Fest oder der Feiertag fällt, schwerpunktmäßig in Anspruch genommen werden.

Für alle Altersstufen

Schabbat schalom! Ausruhen im Museum...

Hier können SchülerInnen erleben, wie viel man beim Nichtstun tun kann. Auf die verschiedenen Altersstufen abgestimmt werden Informationen zum Thema „Ruhetag" in Form von Rollenspielen oder Rätseln präsentiert – so wird der Museumsbesuch zu einem Erlebnis.

Für SchülerInnen ab 14 Jahren

Geschichte(n) spielen...

21 Hologramme bilden die historische Dauerausstellung im Jüdischen Museum Wien. Sie erzählen die Geschichte der Wiener Juden vom Mittelalter bis heute. Kurze Texte oder Zitate bilden die Grundlage für ein Mini-Theater, bei dem die SchülerInnen eine spannende Reise durch Zeit und Raum unternehmen, ohne das Museum zu verlassen.

Für SchülerInnen ab 14 Jahren

Erzähl' es weiter! Leben in Wien 1938–1945

Anhand von Briefen, Photos, Postkarten und einem Tagebuch aus dem Nachlass der Margarethe Mezei entdecken die SchülerInnen die Geschichte einer Wiener jüdischen Familie. Selbstständiges Arbeiten mit Texten und Bildern sowie die Verarbeitung zu eigenen Geschichten stehen im Zentrum dieses Vermittlungsangebotes.

Informationen

Weiteres zu den Angeboten in Wiens einziger erhaltener Synagoge und im Museum Judenplatz finden Sie unter www.jmw.at
Information und Anmeldung:
Hannah Landsmann, Andrea Winklbauer
Tel: 01/5350431-311, -312
E-Mail: kids.school@jmw.at

VERMITTLUNGSANGEBOTE

Hartwig Gebetsroither

Dazwischen

Kultur-/ Museumspädagogik am Pädagogischen Institut Oberösterreich

Seit 1994 besteht auch am Pädagogischen Institut des Bundes in Oberösterreich eine eigene Stelle für Kultur- und Museumspädagogik. Neben organisatorischen Aufgaben der Koordination und Ausschreibung von Seminaren für Lehrerinnen und Lehrer und Informationsveranstaltungen zu aktuellen Ausstellungen und den Sammlungen der Oberösterreichischen Museen und zu ihrer Vermittlung konzentriert sich die Tätigkeit auf

- die kulturelle Bildung und Praxis und ihre Methodik / Didaktik
- die Vernetzung der kulturellen Bildungsinstitutionen und
- auf Verbindungen schulischer und außerschulischer kultureller Jugendbildung.

Durch den Aufbau einer Modell- „Werkstattakademie für kulturelle Bildung und Praxis" sollen Weiterbildungsangebote in diesem Bereich ermöglicht und unterstützt werden.

In einem regelmäßig erscheinenden E-Mail-„Kulturinfobrief" an die Schulen werden aktuelle Veranstaltungen und Seminare angekündigt und wird auf speziell für Schulen interessante Ausstellungen und kulturelle Angebote hingewiesen.

Ein „Kulturstammtisch" koordiniert die Aktivitäten von Schule und Museum in Oberösterreich.

Nach Möglichkeit werden in Zusammenarbeit mit Kulturinstitutionen und dem Landesschulrat Themen-Projekte initiiert und durch entsprechende Seminarreihen-Angebote für Lehrerinnen und Lehrer begleitet. Beispiele dafür sind die Projekte „Regenbogen-Farbenlehren", „Zeit-Sinn(e)" oder aktuell die Veranstaltungen zu „Echt-Falsch" („Fürwahrnehmungen und Enttäuschungen", „Schöner Schein der Werbung", „Echte Falsche Kunst", ...).

Gemeinsame Tagungen (z.B. „Tom Sawyers Hosentasche" zum Thema „Sammeln") werden in Kooperation mit anderen Kulturinstitutionen (hier dem OK- Centrum für Gegenwartskunst) veranstaltet.

Didaktische Wanderausstellungen (z.B.: „Rebus" – zum Thema Stillleben und der Geschichte der Dinge) für Schulen (parallel zur „O.Ö. Schulgalerie") sowie Ausstellungen für ein junges Publikum sollen in Zukunft verstärkt in Zusammenarbeit mit den Museen entwickelt und präsentiert werden.

Die „Kunstwege" („ ... in die Abstraktion") waren ein erster Versuch, oberösterreichische Museen thematisch zu verbinden (mit einem Wegbegleiter für den Unterricht), der nun durch bibl*Ikon*, ein „Kursbuch Kunst" als „Online-Systemkonzept zur Orientierung im Bezugsfeld Kunst" – Tool, Datenbank und KunstSpiel – weiterentwickelt wird.

Als internationales Forum dienen die „Kontemplationen", die einmal jährlich MuseumspädagogInnen und PädagogInnen aus Deutschland, der Schweiz und Österreich zum Austausch ihrer berufspraktischen Erfahrungen über ein Thema (Labyrinth, Rätsel, Fragen, Metamorphosen u.a.) und zur Perspektivenbildung zusammenführen.

In der Museumspädagogik bzw. allgemeiner der Kulturvermittlung und der kulturellen Mediation im Museums- und Ausstellungswesen wurde und wird in den letzten Jahre die notwendige Kontinuität im personellen und strukturellen Rahmen (zeitlich/räumlich/organisatorisch) erkannt und durch die Einrichtung entsprechender KuratorInnenstellen für Vermittlung an den Museen mit entsprechenden Räumlichkeiten und Ausstattung installiert. Hier und in der Öffnung der Schulen liegen grundlegende Möglichkeiten für die Entwicklungsarbeit im ständig wachsenden Arbeits- und Berufsfeld der Kulturpädagogik, wie auch für neue Formen institutioneller Kooperationen.

Der derzeitige Schwerpunkt im Bereich der Weiterbildung am PI: Kultur-/ Museumspädagogik ist ein offener Lehrgang/ Seminarreihe „KulturAnimation und KreativitätsBildung" zu Metho-

den und Formen der Kulturvermittlung in Unterricht/ Museum/ Projekten.

Schultypen- und fächerübergreifend sollen unterschiedliche Zu- und Umgangsweisen mit kulturellen Gestaltungen und Ausdrucksformen über eigene Erfahrungen und Reflexion in einem breiten Spektrum vermittelt werden. Zielgruppe sind alle an Kulturvermittlung/-kommunikation/-animation interessierten LehrerInnen. Die Inhalte des mehrsemestrigen „Lehrgangs" und seiner Module bewegen sich im „Dazwischen" schulischer (Lehrplan), undisziplinierter und transdisziplinärer Kulturen, wofür einige der bereits im ersten Lehrgang angebotenen Seminare als Beispiel dienen können:

Bilderleben, Klangwerkstatt, Landschaft.Körper.Landschaft, ZauberKunst und Illusion, How to draw a Cat, Schön und gut, weil's wahr ist, Tanzgeschichten, Figura, Sündenfall und Paradies, Auge.Ohr.Hand.Fuß, Klangfarben-Farbenklänge, Natur.Kunst.Ästhetik.Bildung.Ökologie, KunstStadtwerkstatt Venedig, Bildung mit Zeichnung u.a.

Informationen

zu allen Angeboten und die Teilnahmemöglichkeiten sowie den Kulturinfobrief erhalten Sie unter:

Pädagogisches Institut Oberösterreich / Kultur-/ Museumspädagogik
Kaplanhofstraße 40, 4020 Linz
Tel.: 0732/7470-2209
Fax.: 0732/7470-2202
E-Mail: h.gebetsroither@pi-linz.ac.at,

Eva Kolm, Roman Schanner, Walter Stach

Büro für Kulturvermittlung

„Kultur für alle" emanzipiert sich zur „Kultur mit allen!"?

In den frühen 70er Jahren war die Anspruchsformel für moderne, neue sozialliberale Kulturpolitik „Kultur für alle". Im Deutschland Willy Brandts und im Österreich Bruno Kreiskys sollten sowohl die Kultur-Institutionen, die bislang beinahe selbstverständlich für ein bürgerliches Publikum da waren, jenen Menschen, die zwar (auch) für deren Erhalt per Steuerleistung aufkamen, aber ihnen fern blieben, in der Praxis zugänglich werden, als auch durch die Schaffung und Förderung neuer Kultureinrichtungen offeneren Zuschnitts aktive Begegnungsmöglichkeiten mit jenen Kulturschaffenden entwickelt werden, die bereit waren, „ein Stück des Weges" mit der neuen Politik mitzugehen – ein Vermittlungsanspruch! Eine Sozialpolitik und eine Bildungspolitik mit sozialdemokratischem Impetus waren dazu ausersehen, den Verbund mit dieser neuen Kulturpolitik zu schließen. Dieser Intention – hier notwendigerweise nur höchst kursorisch angedeutet – war jedenfalls so lange Zuspruch und Erfolg beschieden, als sich der allgemeine Elan des Aufbruchs nicht allmählich in den teigigen Strukturen von Koalitionen und Verwaltungen verlangsamte und zum Schluss erschöpfte. Mit dem aufkommenden Wirtschaftsliberalismus wurden auch die Kultur und die Kunst immer deutlicher und häufiger auf ihr ökonomisches Potenzial hin geprüft, ihre politisch-emanzipatorische Wirkungskraft wurde abgedrängt, ja suspekt. Die Kreationen im Kulturbereich verlagerten sich immer mehr zu „publikumswirksamen" Events, zu denen die gleichen Menschen immer öfter strömten. „Vermittlung" wurde eine Kategorie des Marketing.

Allerdings: Der „breite Kulturbegriff", der in die öffentliche Diskussion eingebracht worden war, hatte doch weitgehend Akzeptanz gefunden. Nicht nur in der Theorie, auch in der Praxis. Viele Menschen switchen heute zwischen den feinstdifferenzier-

ten Sparten der „Hochkultur", den höchst unterschiedlichen Qualitäten der „Volkskultur", der unüberschaubar gewordenen „Alltagskultur" der Warenästhetik, der marginalisierten „Alternativkultur", der „Regionalkultur" auf der einen und der „Kultur der Metropolen" auf der anderen Seite – „Kulturen" also, die nicht primär ethnisch, die vielmehr sozial zu fassen sind. „Kultur" ist, sagen wir mal, für alle leistbar geworden, konsumierbar allemal. Aber wo ist die Lust an der eigenen Kulturleistung geblieben? Auf der Strecke des allumfassenden Konsums? Der politische Paternalismus des „Kultur für alle!" wurde in die Wende zum Paternalismus der hochentwickelten Konsumgesellschaft übergeführt. Auch ein Erfolg. Zumindest für die, die davon profitieren.

Aber das Unerlöste, Unerfüllte, das neben der Ersatzhandlung der Rezeption verbleibt, drängt nach Teilnahme, Mitwirkung. „Kultur mit Allen!" könnte die neue politische Losung werden. Partizipation kann die Lösung aus den mit Eintrittskarten verklebten Beziehungsverhältnissen zwischen „Akteuren" und „Publikum" bewirken. Gemeinschaftsorientierte öffentliche Kunstprojekte sind seit dem Beginn der 90er Jahre ein wichtiger Beitrag zum zeitgenössischen Betriebssystem „Kunst"; sie haben wesentlich zur Veränderung und zur Ausweitung dessen beigetragen, was heute als „künstlerische Praxis" verstanden wird: „Exhibition as Political Space". Auf der anderen Seite spielen künstlerisch-kulturelle Prozesse zunehmend auch in jenen sozial-kulturellen Sektoren eine wichtige Rolle, die nicht a priori auf das Kunstfeld hin orientiert sind, zum Beispiel in der therapeutischen Situation oder in der außerschulischen Jugendarbeit (s. u.). Aus „Kulturarbeit" wird „cultural work". Und das ist nicht nur eine linguistische Veränderung. Wie auch immer: Zur Herausforderung in der Diskussion und in der Praxis steht der kreative Prozess selbst, an dem teilzunehmen (im Sinne von Sich-einen-Teil-nehmen) alle dazu Bereiten die Möglichkeit haben. Das Angebot an Interaktion ist jetzt nicht nur auf die Sphäre des elektronisch vermittelten virtual space beschränkt, der Dialog kann in der nicht-hierarchischen Situation von basal wechselseitig als gleichwertig akzeptierten Partnern erlebt werden, deren kreatives Potenzial als „Humankapital" gefragt und „verwertbar" wird.

Kultur- und Kunstpolitik als Integrationspolitik

Begreifen wir die Kunst als einen Topos des Fremden (jedenfalls als eine Arbeits- und Lebenswelt, die von den meisten Menschen unvermittelt als fremd erlebt wird), dürfen wir uns nicht wundern, wenn ihr die gleichen Reaktionen entgegengebracht werden wie anderem Fremden. Die Spannungen, die bei der Konfrontation mit dem Ungewohnten, Unüblichen entstehen, können, wenn sie nicht von Neugier geladen sind, nicht selbstverständlich in die positive Konstruktion der Toleranz übergeführt werden. Xenophobie ist nicht nur ein psychodynamisches Phänomen, das sich auf „Ausländer" beschränkt. Auch „Kunst" ist für viele ein „Ausland", ein Land außerhalb des eigenen. Aber was tun, wenn die Spannung zwischen den „Kulturen" unerträglich wird? Angst, Ablehnung, Aggression können nicht verringert werden, wenn dem als unzugänglich fremd Erlebten („Ausländer" oder „moderne Kunst") allein – gut gemeint – noch so massive Förderung zugeteilt wird. Mit der (unerwünschten) Gegenwirkung ist zu rechnen. Also muss ein Ausgleich geschaffen werden: Dolmetscher müssen die unterschiedlichen „Sprachen" verständlich machen, Übersetzer müssen die unterschiedlichen „Zeichensysteme" (Produkte, Produktions- und Verhaltensweisen) de-codieren, dem jeweiligen anderen Zeichenrepertoire zugänglich, in diese/s eingliederungsfähig machen. (Die Lernbereitschaft und -leistung aufzubringen bleibt den Beteiligten allerdings nicht erspart.) Mediation ist angesagt. VermittlerInnen sind keine MissionarInnen.

Der Effekt erfolgreicher Vermittlungsarbeit bringt Überraschendes: Alle Beteiligten haben sich verändert, bereichert.
Na gut, so weit die Theorie. Und die Praxis?

Keywork – Neue Öffentlichkeit in Kulturinstitutionen

Das BÜRO FÜR KULTURVERMITTLUNG, ein gemeinnütziger Verein, der sich der Initiierung und Gestaltung der Kommunikation von Angehörigen unterschiedlicher sozial-kultureller Schichten verschrieben hat, versucht seit zehn Jahren, diesen Anspruch punktuell am Beispiel von Vermittlungsarbeit in Museen und Ausstellungen umzusetzen.

Um diese Institutionen auch für Personen zu öffnen, die die Angebote der Museen zur Zeit noch nicht nützen, bedarf es innovativer, neuer Kommunikationsformen. Ein möglicher Weg, mit solchen Personengruppen *dauerhafte* Kontakte aufzubauen und ihnen die Bildungsressourcen der Museen zugänglich zu machen (Lernen als „aktive Beschäftigung der Menschen mit Erfahrung", Campaign for Learning, Großbritannien 1999), ist die Arbeit mit KeyworkerInnen.

KeyworkerInnen sind beruflich oder ehrenamtlich tätige Personen, die nicht in den Museen beschäftigt sind und als VermittlerInnen zwischen dieser Institution und einem breiten und repräsentativen Publikum (Erwachsene und Jugendliche) agieren. Charakteristisch für die Arbeit der KeyworkerInnen ist, dass sie professionelle Voraussetzungen (Wissen und Kenntnis der Museumsarbeit) mit der „Verankerung" in einer spezifischen Personengruppe verknüpfen.

Eine Aufgabe des BÜRO FÜR KULTURVERMITTLUNG, das eine Zweigstelle im MuseumsQuartier betreibt, wird in nächster Zukunft sein, museale Institutionen im Museumsquartier und in den angrenzenden Bezirken zu vernetzen, ihre Interessen in Bezug auf neue Zielgruppen zu bündeln und mit ihnen gemeinsam Weiterbildungsmodule für KeyworkerInnen zu gestalten. Gleichzeitig sollen Kontaktpersonen bei diesen Zielgruppen, beispielsweise VertreterInnen der Mobilen Jugendarbeit oder SeniorInnen, ausfindig gemacht, deren Interessen erhoben und sie für eine Projektbeteiligung gewonnen werden.

Keywork stellt ein Modell der Bildungsarbeit in Museen dar, die auf dem Respekt, aber vor allem auf der Berücksichtigung der Bedürfnisse (der spezifischen Art zu lernen) jener Personen basiert, die als Zielgruppe gewonnen werden sollen. Durch die Zusammenführung der vorhandenen Interessen auf beiden Seiten sollte es möglich werden, die Möglichkeiten der Mitwirkung von „BesucherInnen" an *ihren* Kulturinstitutionen ein Stück weiterzuentwickeln.[1]

1 Büro für Kulturvermittlung (Hrsg.): Museen, Keyworker und Lebensbegleitendes Lernen: Gemeinsame Erfahrungen in fünf Ländern. Wien 2001

Das Nützliche und das Fremde

Wie eine Umsetzung der oben ausgeführten allgemeinen Überlegungen aussehen kann, zeigt das konkrete Beispiel der Vermittlungsarbeit mit einer Bevölkerungsgruppe, die ihre eigenen kulturellen Leistungen nicht selbstverständlich als solche wahrnimmt – den Lehrlingen.

Für ihren Ausbildungsbereich – Schulen und Betriebe – gibt es nie ein „Ranking" (126.000 BerufsschülerInnen haben keinen News-Wert), und Lehrlinge kommen gewöhnlich nur dann ins öffentliche Gerede, wenn es zu viele oder zu wenige von ihnen „für die Wirtschaft" gibt. Ihr Kreativpotential wird so eingeschätzt, dass es im Lehrplan keinen Platz dafür gibt.

Auf diese Ressource zu verzichten, sollte zumindest betriebs- und volkswirtschaftlich zu denken geben (im Berufsleben immer wichtiger werdende „Schlüsselqualifikationen" wie Teamfähigkeit, Kreativität, soziales Handeln und Problemlösungskompetenz scheinen für Lehrlinge als unwesentlich eingestuft zu werden), dieses spezifische individuelle „Humankapital" zu missachten ist bildungspolitisch eine Sünde.

Das BÜRO FÜR KULTURVERMITTLUNG bietet seit mittlerweile 13 Jahren in Form der speziell für das duale System der österreichischen Lehrlingsausbildung entwickelten Projektreihe „Das Nützliche und das Fremde" einen Handlungsraum an, in dem ein kommunikativer Austausch zwischen Lehrlingen auf der einen und KünstlerInnen und Kulturschaffenden auf der anderen Seite möglich wird.[2] Zwei verschiedene kulturelle Welten treffen dabei aufeinander – eine Begegnung, die Spuren hinterlässt; und zwar bei allen Beteiligten: Die Lehrlinge gewinnen Einblicke in die Lebens- und Arbeitswelt von KünstlerInnen und Kulturschaffenden, von Boulevardmedien gern geschürte Vorurteile gegenüber „moderner Kunst" können aufgeweicht werden, kulturelle Selbstkompetenz wird in Form von eigenen, kreativen Äußerungen wahrnehmbar; auf der anderen Seite bietet die Aus-

2 Büro für Kulturvermittlung (Hrsg.): Das Nützliche und das Fremde. 10 Jahre Erstausbildung in Kommunikation mit Kultur. Dokumentation der Enquete am 12./13. November 1999. Wien

einandersetzung mit den von Lehrlingen gelebten Formen der so vielschichtigen Jugendkultur den KünstlerInnen und Kulturschaffenden abseits des Elfenbeinturms des Kunstbetriebs eine Bereicherung in der kritischen Auseinandersetzung mit subkulturellen(?) Lebensmodellen. Darüber hinaus hatte seit 1998 eine breitere Öffentlichkeit Gelegenheit, anlässlich der vom BÜRO FÜR KULTURVERMITTLUNG bisher viermal veranstalteten „Lehrlingskulturfestivals" Lehrlinge in ihren erstaunlich vielfältigen kulturellen Äußerungen wahrzunehmen.

Die Intention der Projekte ist ein von KulturvermittlerInnen unterstütztes Miteinander abseits von missionarischen Beglückungsversuchen. In bereits über zweihundertmal österreichweit organisierten Begegnungen in den unterschiedlichsten kulturellen Sphären ist dieser Anspruch mal mehr, mal weniger gut, aber immer intensiv und konstruktiv erfüllt worden. Die Sinnhaftigkeit einer Umsetzung des Anspruchs „Kultur mit allen!" zeigt dieses *Partizipationsmodell* allemal.

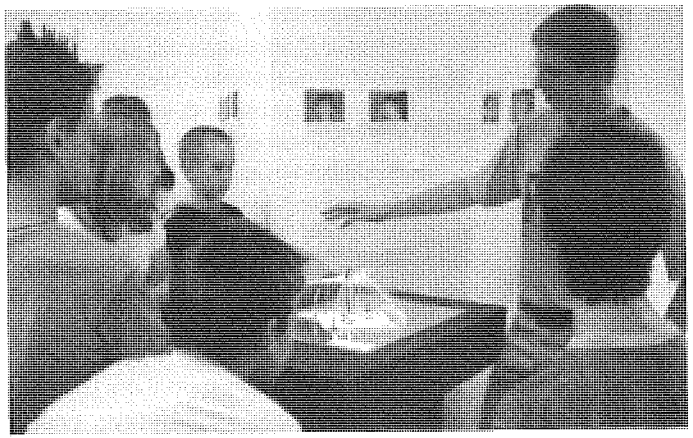
„Architektur on tour"

Ein Lehrlingsprojekt der Reihe „Das Nützliche und das Fremde" im Rahmen des "steirischen herbstes"

Architektur ist heute zu einer der lebendigsten und aufregendsten Formen zeitgenössischer Kultur geworden. Im Gegensatz zu anderen Kunstformen ist Architektur Teil unseres Alltagslebens, neben formalen Aspekten muss Architektur auch eine praktische Rolle spielen.

Wie nehmen junge Menschen zeitgenössische Architektur in Graz wahr? Welche Ansprüche stellen sie an ein Gebäude? Was genau macht ein Architekt? Was gehört dazu, ein Haus zu planen oder neu zu erfinden? 16 Lehrlinge der AVL List GmbH haben sich in einem dreitägigen Workshop (21. bis 23. 11. 2002) mit diesen Fragen beschäftigt und sich mit Architektur und dem Entdecken unterschiedlichster Raumideen in Graz auseinandergesetzt.

Begonnen hat alles mit einer Rundfahrt durch Graz zu ausgewählten Beispielen aktuellen Bauens (Glashäuser des Botanischen Instituts der Universität Graz / Volker Gienke, Informations- und Elektrotechnische Institute – TU Graz /riegler riewe,



Architektur on tour

Helmut List-Halle / Markus Pernthaler, Kunsthaus Graz, Baustellenbesichtigung / Cook-Fournier, Murinsel / Vito Acconci, Stadthalle Graz / Klaus Kada, Ausstellungsbesuch Latente Utopien. Experimente der Gegenwartsarchitektur). Durch Gespräche mit ArchitektInnen und StadtplanerInnen wurden die Jugendlichen mit der Sprache zeitgenössischer Architektur und mit den Aufgaben von ArchitektInnen vertraut gemacht. Danach wurden sie eingeladen, ihre eigenen architektonischen Ideen zu formulieren und ein Modell "ihrer" Murinsel zu bauen. Entstanden sind dabei fünf beeindruckende Entwürfe, die mit viel Kreativität und Ideenreichtum die Murinsel als ein "Freizeitzentrum der Superlative" präsentieren.

Informationen

„Architektur on tour":
Projektleitung: Gerda Ridler / steirischer herbst
Homepage: http://www.architektour.steirischerbst.at

Büro für Kulturvermittlung
Gumpendorfer Straße 8, 1060 Wien
Tel.: 01/532 47 97; Fax.: 01/532 47 97.97
EMail: buero@kulturvermittlung.at
Homepage: www.kulturvermittlung.at

Gabriele Stöger

Vermittlung im Netz
http://www.austrianmuseums.net

Suchen Sie ein bestimmtes Museum? Möchten Sie wissen, wo es gerade ein außergewöhnliches Vermittlungsangebot für BesucherInnen gibt? Würden Sie gern Ihre Eindrücke von besonders gelungenen oder besonders enttäuschenden Museumsbesuchen austauschen?

Dann sind Sie hier richtig: Im Vermittlungsportal des Büro für Kulturvermittlung finden Sie regelmäßig *Empfehlungen*, praktische Beispiele von interessanter Vermittlungsarbeit (*„Museum des Monats"*), *News* aus der Museumsszene, *Links* zu verwandten Seiten und ein Diskussionsforum (*„Ihre Meinung"*).

Hervorgegangen ist dieses Internetportal aus dem „ms-index", der alle zwei Monate mit aktuellen Museumsangebote im Burgenland, in Niederösterreich und Wien an Schulen und Lehrpersonen verschickt wurde, und dem „Museumsbogen", einem Plakat für Schulen, das die größeren Museen in allen Bundesländern enthielt. Manche Lehrerin, mancher Lehrer mögen diesen gedruckten Ergebnissen einer immer wieder sehr aufwendigen Datensammlung nachtrauern, die Vorteile des Internets überwogen in diesem Fall vor allem für die Herausgeber bmbwk und Büro für Kulturvermittlung. Abgesehen von der Einsparung bei Druck- und Versandkosten, ermöglicht das Internet wesentlich mehr Daten als bisher aufzunehmen. Ein weiteres Plus war die potentielle Ausweitung auf neue BenutzerInnen (TouristInnen, Privatpersonen), für die dieses Angebot davor kaum zugänglich war.

Der erste Schritt zur Umsetzung des Internetauftritts war im Februar 2001 die Einrichtung einer Datenbank, in der zuletzt rund 580 Museen aufgelistet waren (zum Vergleich: in Österreich zählt man insgesamt rund 1.600 Museen). Wartung und Aktualisierung erwiesen sich als schwierig, besonders bei den Häusern, die über keinen Internetanschluss verfügen und diese Werbemöglichkeit daher gar nicht wahrnahmen. Bald stellte sich auch heraus, dass die einzelnen Bundesländer ohnehin eigene Museumsseiten oder Datenbanken im Internet eingerichtet hatten. Vernetzung lautete die Lösung und so ging im Herbst 2002 eine weiterentwickelte und verbesserte Version der Website http://www.austrianmuseums.net online.

Neben den Kerndaten der Museen (Sammlungsschwerpunkt, Adressen, Öffnungszeiten, Preise, laufende Ausstellungen etc.), die von den neun Bundesländern selbst gewartet werden, finden Sie im Vermittlungsportal redaktionelle Beiträge, die auf bemerkenswerte Aktivitäten von Museen im Bereich der Besucherkommunikation hinweisen und aktuelle Nachrichten aus der Museumsszene. Das Diskussionsforum lädt dazu ein, persönlichen Erfahrungen bei der Museumsarbeit auszutauschen, Kommentare zu besonders gelungenen oder besonders enttäuschenden Museumsbesuchen zu schicken oder die Qualität von Vermittlungsangeboten im allgemeinen zu diskutieren.

Sind Sie neugierig geworden? Dann besuchen Sie uns einfach http://www.austrianmuseums.net. Auf Ihr Feedback und konstruktive Verbesserungsvorschläge freuen wir uns schon jetzt.

Hilfe aus dem Netz

Websites zur Kunst- und Kulturvermittlung, Museumspädagogik

Wesentliches Kriterium für die Auswahl der folgenden Internetadressen war die Möglichkeit eines direkten Internet-Zugangs zu den Vermittlungsangeboten der jeweiligen Institution.

Museen – Österreich

Österreichweite Vernetzung von Museumsdaten:
http://www.austrianmuseums.net

Museum online - Zusammenarbeit zwischen Museen und Schulen:
http://www.museumonline.at/

Österreichs Museumsplattform (derzeit sind etwa 670 Museen erfasst):
http://www.museum.at/

ProjektSchule – Museumspädagogik:
http://www.e-lisa.at/journale/geschichte/secure/archiv/projektschule/tmw/index.asp

Plattform der Kunstuniversitäten:
www.kunstuni.at

Bildkunst Österreich online:
http://www.kunstverkehr.at/modul/bereich=galerien/letter=A/ID=200023

Museumsquartier Wien:
http://www.mqw.at/1811.htm

ZOOM Kindermuseum:
http://www.kindermuseum.at

Österreichische Galerie Belvedere:
http://www.belvedere.at/kunstvermittlung/info.php
http://www.belvedere.at/kunstvermittlung/schule.php

Graphische Sammlung Albertina Wien:
www.albertina.at/media/contact/VS_Website.pdf
www.albertina.at/media/contact/Kiga_Website.pdf

Secession Wien:
http://www.secession.at/vermittlung/schule_d.html

Kunsthalle Wien:
http://www.kunsthallewien.at/de/education/

Generali Foundation, Wien:
http://www.gfound.or.at/__C1256D2B002F7899.nsf/0/5318C1472F5D101FC1256D8E00530A2F?OpenDocument

Jüdisches Museum Wien:
http://www.jmw.at

Naturhistorisches Museum Wien:
http://www.nhm-wien.ac.at/D/museumspaedagogik.html

Sammlung Essl, Klosterneuburg, Niederösterreich:
http://sammlung-essl.at/deutsch/veranstaltung/schulprg.htm

Das Europäische Museum für Frieden, Burg Schlaining, Burgenland:
http://www.friedensmuseum.at

Kulturvermittlung Steiermark, Kunstpädagogisches Institut Graz:
http://www.kulturvermittlung.org/mainframes.html

Museumspädagogik Salzburg, Bildungsservice Pädagogisches Institut:
http://www.land.salzburg.at/schule/e3sabise/bildungsservice_museumspaedagogik.htm
http://www.land.salzburg.at/schule/museum/paedagogik/startseite.htm

Landesmuseum Kärnten Rudolfinum, Klagenfurt:
http://www.landesmuseum-ktn.at/Landesmuseen/Landesmuseum%20Rudolfinum/Museumspadagogik/museumspaed-fr.html

Salzburger Kunstverein:
http://www.salzburger-kunstverein.at

Museum moderner Kunst Salzburg, Rupertinum:
http://www.rupertinum.at/kunstvermittlung/default.asp?mainid=5

Museum der Moderne Salzburg:
http://www.museumdermoderne.at/vermittlung/index.php

Barockmuseum Salzburg:
http://www.barockmuseum.at/slg/mpaed.htm

Residenzgalerie Salzburg:
http://www.residenzgalerie.at/de/WE39_1.htm

Oberösterreichisches Landesmuseum: Landesgalerie, Linzer Schlossmuseum, Biologiezentrum:
http://www.landesmuseum.at/kulturvermittlung/frameset-1.html

Kunst- und Kulturvermittlung Linz:
http://www.linz.at/kultur/kep/vermitt.html

Lentos/Kunstmuseum Linz, O.K Centrum für Gegenwartskunst, Ars Electronica Center:
http://www0.eduhi.at/kunstwerk/kunstv/start.htm

Museum Arbeitswelt Steyr:
http://www.museum-steyr.at

Zeitgeschichte Museum und KZ-Gedenkstätte Ebensee:
http://www.ebensee.org

Kunstraum Innsbruck:
http://www.linz.at/kultur/kep/vermitt.html

Galerie des Landes Tirol, Galerie im Taxispalais:
http://www.galerieimtaxispalais.at/HTML/verindex.htm

Museen – Deutschland

Deutscher Bildungsserver:
http://www.bildungsserver.de/db/fachlist.html?fach=4926

Archäologie Online Deutschland, Museumspädagogik:
http://www.archaeologie-online.de/links/236/588/index.php

Forschungsprojekt Museumspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten:
http://www.ph-weingarten.de/homepage/hochschule/fakultaeten/institute/schulgeschichte/projekte/projekt_museumspaedagogik.htm

Bildungsserver Hessen; Museumspädagogik:
http://lernarchiv.bildung.hessen.de/archiv/museump

Museumspädagogik im Neuen Museum Nürnberg:
http://www.nmn.de/museumspaedagogik.0.htm

Museumspädagogik im Museum für Neue Kunst (ZKM), Karlsruhe:
http://on1.zkm.de/zkm/mnk/muspaed/

Karlsruher Museumspädagogik mit Behinderten:
http://www.jugendserver.de/wai1/showcontent.asp?ThemaID=4087

Archäologische Staatssammlung München:
http://www.archaeologie-bayern.de/ki_mp.html

Bergbauernmuseum Immenstadt im Allgäu:
http://www.bergbauernmuseum.de/index.shtml?Paedagogik

Museum für Kommunikation Berlin:
http://www.museumsstiftung.de/berlin/d231_Museumspaedagogik.asp?site=berlin

Museum für Kommunikation Frankfurt:
http://www.museumsstiftung.de/frankfurt/d331_Museumspaedagogik.asp?site=frankfurt

KZ-Gedenkstätte und Museum Sachsenhausen:
http://www.gedenkstaette-sachsenhausen.de/sets/museumspaedagogik/paedagogik.htm

Museum der Weltkulturen, Frankfurt
http://www.mdw.frankfurt.de/home.php

Museen – Schweiz

Museumspädagogik am Naturmuseum Solothurn:
http://www.naturmuseum-so.ch/04_mup/4allg.html

Literatur aus dem Netz

Literaturliste, Verein für Museumspädagogik Baden-Württemberg:
http://www.museumspaedagogik.org/VMP-BW/MusPaed-Li.rtf

Literatur, Humboldt Universität Berlin:
http://www2.rz.hu-berlin.de/museumspaedagogik/studienarchiv/studwerkz/buecher/literatur/lit.muspaed.html

Berliner Landesinstitut für Schule und Medien:
http://www.lisum.de/Navigation/master.html?http://www.lisum.de/Navigation/Unterrichtsentwicklung/Gesellschaftswissenschaftlicher%20Bereich/museumspaed/index.html

Institutionen und Foren für Kulturvermittlung und deren Ausbildung

ÖKS - Österreichischer Kultur-Service:
http://www.oks.at/

Büro für Kulturvermittlung:
http://www.kulturvermittlung.at/

KulturKontakt Austria:
http://www.kulturkontakt.or.at/new/index_ns.htm

ICOM-Österreich - Nationalkomitee des Internationalen Museumsrates:
http://www.icom-oesterreich.at/

Schnittpunkt, Ausstellungstheorie und Praxis:
Schnittpunkt: http://www.schnitt.org/

Deutscher Bundesverband Museumspädagogik:
http://www.museumspaedagogik.org/index.php4

Humboldt-Universität, Schwerpunkt Museumspädagogik:
http://www2.rz.hu-berlin.de/museumspaedagogik/index.html

Institut für Bildung und Kultur, Remscheid:
http://www.ibk-kultur.de/

Bundesakademie für kulturelle Bildung Wolfenbüttel:
http://www.bundesakademie.de/index_1024.htm

Schweizerische Zentralstelle für Hochschulwesen - Museologie mit besonderer Berücksichtigung der Museumspädagogik:
www.crus.ch/docs/iud/Museumspaedagogik.pdf

mediamus - Schweizerischer Verband der Fachleute für Bildung und Vermittlung im Museum:
http://www.mediamus.ch/

kuverum – Ausbildungslehrgang Museumspädagogik:
http://www.kuverum.ch/aktuell/

Museologie Universität Basel:
http://www.museologie.ch

Resource - The Council for Museums, Archives and Libraries:
http://www.resource.gov.uk/

Yahoo-Forum zur Museumspädagogik:
http://de.groups.yahoo.com/group/Museumspaedagogik/

Andere Institutionen

IBW - Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft:
http://www.ibw.at/

institut für kulturkonzepte:
http://www.kulturkonzepte.at/

Institut für Jugendkulturforschung, Wien:
jugendkultur@jugendkultur.at

OBIS - OÖ Berufsschullehrer-Informationssystem:
http://www.eduhi.at/schule/obis/

Checkit - Steirischer Jugendserver:
http://www.checkit.at/

AutorInnen

Franziska Abgottspon, Kuratorin im ZOOM Kindermuseum Wien, Leiterin des Ateliers und des Kleinkinderbereichs

Bernhard Denkinger, Architekt, Gestalter der Ausstellung des Zeitgeschichte Museums und der Dauerausstellung in der KZ-Gedenkstätte Ebensee, Oberösterreich

Ulrike Felber, Historikerin, historisch-inhaltliche Gestalterin des Zeitgeschichte Museums Ebensee, Oberösterreich

Hartwig Gebetsroither, Kunst- und Kulturpädagoge an der HBLA für künstlerische Gestaltung Linz und am Pädagogischen Institut des Bundes in Oberösterreich

Andreas Hoffer, Studium der Kunstpädagogik und Kunstgeschichte; seit 1999 Leitung der Kunstvermittlung in der Sammlung Essl, Klosterneuburg, Niederösterreich

Eva Kolm, Ethnologin, Kulturvermittlerin und Supervisorin, Wien

Dieter Kramer, Kulturwissenschaftler, Europäischer Ethnologe; Professor an der Universität Wien; Oberkustos am Museum der Weltkulturen, Frankfurt am Main

Magda Krön, Kultur- und Museumspädagogin, Pädagogisches Institut des Bundes in Salzburg

Hannah Landsmann, Studium der Romanistik und Judaistik; Lehrtätigkeit an Wiener Hauptschulen; Leiterin der museumspädagogischen Abteilung Kommunikation & Vermittlung im Jüdischen Museum Wien

Mela Maresch, Studium der Kunstgeschichte; Kunst- und Gestaltungstherapeutin in freier Praxis; seit 1999 Kunstvermittlerin in der Sammlung Essl, Klosterneuburg, Niederösterreich

Julius Mende, Lehrer für Werken und Bildnerische Erziehung an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien; Lektor an der Universität Akademie der bildenden Künste in Wien

Christa Nowshad, Soziologin; Kulturvermittlerin und Kulturmanagerin im Museum Arbeitswelt Steyr, Oberösterreich

Hanna Orthofer, Mediatorin im Bereich der Konfliktregelung und –transformation, tätig an Grundschulen, AHS und im Museum für Frieden in Stadtschlaining, Burgenland

Karl-Josef Pazzini, Studium der Philosophie, Theologie, Erziehungswissenschaft, Mathematik, Kunstpädagogik; Professor für Erziehungswissenschaft, Didaktik der Bildenden Kunst an der Universität Hamburg; Psychoanalytiker

Wolfgang Quatember, Germanist; Leiter des Zeitgeschichte Museum und der KZ-Gedenkstätte Ebensee, Oberösterreich

Roman Schanner, Kulturvermittler und Erwachsenenbildner, Wien

Andreas Schmoller, Romanist; Museumspädagoge im Zeitgeschichte Museum und in der KZ-Gedenkstätte Ebensee, Oberösterreich

Josef Seiter, Lehrer für Werken und Bildnerische Erziehung an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien

Dagmar Sonnleitner-Soyka, Kunsterzieherin in Salzburg; seit 2001 Mitglied der KunstvermittlerInnengruppe ARTgenossen

Walter Stach, Geschäftsführer des BÜROS FÜR KULTURVERMITTLUNG, Wien

Gabriele Stöger, freiberufliche Kulturvermittlerin, Lehrbeauftragte und Beraterin für Besucherkommunikation, unter anderem am Büro für Kulturvermittlung in Wien; tätig in verschiedenen europäischen Bildungsprojekten

Eva Sturm, Kunstvermittlerin, Institut für Ästhetische Erziehung / Bildende Kunst der Universität Hamburg; derzeit Vertretungsprofessur an der Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg