
Besucherorientierte Ausstellungen: Lernen kultureller Inhalte aus Sicht psychologischer Lerntheorien

von Ralf Terlutter

Abstract

Visitor-oriented museums – Imparting cultural knowledge to visitors from the viewpoint of psychological learning theories

There is widespread agreement that an important aim of museums is to impart cultural knowledge and experiences to customers. However, there is no agreement among experts in museums and in literature how to reach this aim. The article differentiates between two fundamental approaches to imparting cultural knowledge to museum visitors: (1) the *expert approach*: following the assumption that the art object speaks for itself and (2) the *context approach*: following the assumption that the art object should be embedded in a context. Using psychological learning theory, in this article both approaches are analyzed and evaluated with regard to their suitability for imparting cultural knowledge to visitors. It is analyzed how elementary and complex mechanisms of learning become effective in the visitor. Analyzing how cultural knowledge is imparted from the viewpoint of psychological learning theories is an approach that is less adopted in literature – compared to a sociological approach. However, the psychological approach offers the opportunity to recommend to cultural institutions which of the two approaches – either the (1) expert approach or (2) the context approach is more promising to imparting cultural knowledge to visitors.

Zusammenfassung

Dass eines der Ziele von Museen die Vermittlung kultureller Inhalte an Besucher ist, darüber besteht Einigkeit. Umstritten ist allerdings in der Museums- und Ausstellungspraxis und in der Literatur, wie dieses Ziel erreicht werden kann. In diesem Beitrag wird eine grundsätzliche Unterscheidung von Ausstellungskonzeptionen zur Vermittlung kultureller Bildung in fachwissenschaftliche und in vermittlungstheoretische Ansätze vorgenommen. Diese beiden Ansätze werden auf der Grundlage der psychologischen Lernforschung hinsichtlich ihrer Eignung zur Vermittlung kultureller Bildung untersucht. Es wird gezeigt, wie einfache und komplexere Lernmechanismen beim Besucher in den beiden Ausstellungskonzeptionen wirksam werden. Die vorgenommene lernpsychologische Betrachtung kultureller Bildung ist eine Sichtweise, die bislang in der Literatur im Vergleich zur soziologischen Auffassung der Bildungsvermittlung seltener zu finden ist, die aber die fundierte Empfehlung an Kulturinstitutionen ermöglicht, welcher der beiden Ansätze bei der Bildungsvermittlung erfolgversprechender erscheint.

1. Einleitung

Eine enge Orientierung am Besucher ist ein wichtiger Erfolgsfaktor für Ausstellungen und Museen. Beim Besuch einer Ausstellung oder eines Museums verfolgen Besucher Freizeit- und Bildungsmotive, die von Seiten der Kulturverantwortlichen befriedigt werden müssen (Terlutter, 2000).

Ziel dieses Beitrages ist es, mit Hilfe lernpsychologischer Erkenntnisse zur Verbesserung der Vermittlung kultureller Bildung und damit zur Befriedigung der Bildungsmotive der Besucher beizutragen.

Versucht man die Vielzahl verschiedener Ausstellungskonzeptionen in der Praxis zu klassifizieren, kann man grundsätzlich zwei Möglichkeiten der Ausstellungskonzeption zur Vermittlung kultureller Inhalte unterscheiden, den

- *fachwissenschaftlichen* und den
- *vermittlungstheoretischen* Ansatz.

2. Grundlegende Ausstellungskonzepte zur Vermittlung kultureller Bildung

1. Der *fachwissenschaftliche* Ansatz folgt dem Leitmotiv: *Die Objekte sprechen für sich*. Die Ausstellung eines Museums wird nach einem *vermittlungstheoretischen Minimalprogramm* aufgebaut. Bei diesem Ansatz ist das Kulturobjekt allein - möglichst ohne Erläuterung - zu präsentieren, damit es unbeeinflusst von anderen Reizen seine volle ästhetische Wirkung entfalten kann. Bei der Präsentation der Werke muss dem Besucher die größtmögliche Freiheit der Wahrnehmung und Interpretation gewährt werden, so dass der Besucher sich ein unbeeinflusstes Urteil der Werthaftigkeit des Kulturobjektes machen kann. Wird neben dem Kulturobjekt noch etwas anderes präsentiert, gleitet man nach Meinung der Vertreter dieses Ansatzes in eine „doktrinale Ausstellung“, da die hinter den Objekten liegenden Zusammenhänge immer den Einflüssen der subjektiven Aufarbeitung unterworfen seien. Der fachwissenschaftliche Ansatz belässt den Kulturobjekten ihre „volle Realität und somit alle denkbaren Assoziationen; die Vielfalt der Deutungsmöglichkeiten bleibt erhalten“ (Rodekamp, 1990, S.54).

Beim fachwissenschaftlichen Ansatz muss sich der Besucher die kulturellen Inhalte selbst erschließen, ihm werden keine Hilfestellungen gegeben. Dadurch ergeben sich für ihn häufig verschiedene Deutungsmöglichkeiten eines Kunstobjektes.

Am fachwissenschaftlichen Ansatz lässt sich kritisieren, dass er den Besucher überfordert, da die ausgestellten Objekte aus ihrer „Historizität“¹ herausgelöst sind (Hoffmann, 1976, S.101). Der Betrachter erkennt die Bedeutung des Kunstobjektes nicht, schlimmer noch, die Objekte eines Museums unterliegen dadurch einer „subjektiven Interpretationswillkür“ (Hoffmann, 1976, S.101). Ein weiterer Kritikpunkt, der am fachwissenschaftlichen Ansatz geübt werden kann, ist, dass es einen Besucher frustrieren kann, wenn er vor einem Kunstobjekt steht, das sich ihm verschließt, weil ihm keine Deutungshilfen gegeben werden.

2. Der *vermittlungstheoretische Ansatz*: Dieser Ansatz geht davon aus, dass Objekte in einem Zusammenhang präsentiert werden sollen. Für ein kulturhistorisches Museum bedeutet dies beispielsweise, die Objekte in ihren historischen Kontext einzuarbeiten und ihre Bedeutung vor dem geschichtlichen Hintergrund zu vermitteln. Es werden Informationen zur Geschichte geliefert, dem Besucher könnte die Verwendung der Objekte in der damaligen Zeit gezeigt werden. Es wäre auch möglich, einen Vergleich mit einem Objekt der heutigen Zeit aufzuzeigen. Die Konzeptionierung der Ausstellung obliegt also neben den Museumswissenschaftlern noch z.B. Historikern.

Um die Didaktik einer nach vermittlungstheoretischen Prinzipien konzipierten Ausstellung zu verbessern, sollte auf Erkenntnisse der Pädagogik und Erziehungswissenschaften zurückgegriffen werden. Häufig findet sich als Synonym für den vermittlungstheoretischen Ansatz auch der Begriff der Lernausstellung (Scharfe, 1976). Er ist dadurch gekennzeichnet, dass gesellschaftliche Aufklärung nicht nur anhand der Bestände von Museen geleistet werden soll. Das kann so weit gehen, dass für die Ausstellung keine Kunstobjekte (keine „Originale“) benötigt werden. „Man kann über jedes Problem - unabhängig von der Existenz einer musealen Sammlung - eine Ausstellung machen“ (Scharfe, 1976, S.60). Der Lernausstellung wird ein fest definiertes Lernziel vorgegeben, das durch den Einsatz der verschiedenen Maßnahmen erreicht werden soll. Bei dieser Auffassung „besitzen die Originale eigentlich keinen Selbstwert, sondern sie erhalten ihre Relevanz und Bedeutung durch ihre Funktion im Erkenntnisprozess“ (Rodekamp, 1990, S.56). Nach Meinung von Boberg (1979, S.77)

¹ Unter Historizität eines Objektes kann man die Bedeutung des Objektes in seinem ursprünglichen Verwendungszusammenhang verstehen (in Anlehnung an Hoffmann, 1976, S.102).

dominiert bei der Vermittlung die Zielgruppe die Objekte eindeutig, so dass nicht nur die Modalitäten der Vermittlung, sondern sogar die Objektauswahl von der Zielgruppe bestimmt werden können.

Am vermittlungstheoretischen Ansatz lässt sich kritisieren, dass durch die Präsentation von Kulturobjekten im Kontext immer die subjektive Sichtweise der Ausstellungsorganisatoren in die Ausstellung einfließt. Für die Präsentation der Objekte in ihrem historischen Kontext kann zwar eine theoriegeleitete Interpretation der Geschichte vorgenommen werden, sie wird jedoch immer auch subjektiv bleiben, so dass den Besuchern ein vorgefärbtes Geschichts- und Kulturwissen vermittelt wird.

Sowohl der fachwissenschaftliche als auch der vermittlungstheoretische Ansatz beanspruchen, besucherorientiert zu sein.

Um beurteilen zu können, welcher der beiden Ansätze eine bessere Vermittlung kultureller Bildung verspricht, müssen die psychischen Prozesse, die bei der Generierung kulturellen Wissens im Individuum ablaufen, genauer analysiert werden. Um klären zu können, welches Vorgehen bei der Präsentation der Werke den größten Lernerfolg verspricht, ist es zwingend notwendig, den *Lernprozess* der Individuen genauer zu untersuchen.

3. Bewertung der Ausstellungskonzepte auf der Basis psychologischer Lerntheorien

Nach der dualistischen Lerntheorie können zwei Hauptkategorien von Lernprozessen unterschieden werden:

- Lernen ist zum einen eine *Anpassung* an die Umwelt, es erfolgt eine *Außensteuerung* des Menschen durch Reize. Lernen und Gedächtnis werden als Konditionierung aufgefasst.
- Lernen ist zum anderen die *Gestaltung* der Umwelt, bei der Menschen eine planvolle *Innensteuerung* vornehmen. Lernen und Gedächtnis werden hier als kognitiver Prozess aufgefasst.

Die Lernmechanismen durch Außensteuerung können aufgrund ihres relativ geringen Komplexitätsniveaus als elementare Lernmechanismen, die Lernmechanismen

durch Innensteuerung aufgrund ihres relativ hohen Komplexitätsniveaus als elaborierte Lernmechanismen bezeichnet werden.

Das Lernen hat zwei Funktionen, die Informations- und die Verhaltensfunktion (Behrens, 1995, S.1405ff.).

Die Informationsfunktion umfasst die Speicherung von Informationen über Zusammenhänge in der Umwelt und über Auswirkungen des eigenen Verhaltens auf die Umwelt. Die Verhaltensfunktion bewirkt, dass das eigene Verhalten den Erfordernissen der Umwelt angepasst wird. Die Verhaltensfunktion basiert damit auf der Informationsfunktion.

In Abhängigkeit von Informations- und Verhaltensfunktion und der Komplexität des Lernens kann die Lernforschung folgendermaßen grob untergliedert werden (Tab. 1):

	einfache Lernmechanismen; vor allem Außensteuerung	elaborierte Lernmechanismen; vor allem Innensteuerung
Verhaltensfunktion	Klassische Konditionierung; instrumentelle Konditionierung	Handlungskonzepte: Handeln und Problemlösen
Informationsfunktion	Reiz-Reaktions-Lernen; instrumentelle Konditionierung	kognitives Lernen, Wissenserwerb

Tabelle 1: Klassifikation der Lernforschung
(Quelle: in Anlehnung an Behrens, 1995, Sp.1407)

3.1. Lernmechanismen durch Außensteuerung

Bei der Außensteuerung lassen sich *Reiz-Reaktions-Lernen* und *instrumentelles Lernen* (instrumentelle Konditionierung) unterscheiden (z.B. Edelman, 2000, S.280). Diese Lernmechanismen werden auch häufig zusammenfassend als Stimulus-Response-Theorien bezeichnet. Nach den Stimulus-Response-Theorien wird „das Lernen in Form von - gesetzmäßigen - Verknüpfungen zwischen beobachtbaren Reizen [...] und beobachtbaren Reaktionen [...] (dargestellt)“ (Kroeber-Riel/Weinberg, 1999, S.328).

Den elementaren Lernmechanismen des Reiz-Reaktions-Lernens und der operanten Konditionierung kommt bei der Vermittlung kulturellen Wissens eine nur untergeordnete Rolle zu. Dennoch lassen sich auch für Kulturinstitutionen einige Sachverhalte aufzeigen, in denen die einfachen Lernmechanismen von Bedeutung sind.

Beim Reiz-Reaktions-Lernen handelt es sich um eine Weiterentwicklung der klassischen Konditionierung. Die klassische Konditionierung ist eine Form des Lernens,

bei der der Organismus eine neue Assoziation zwischen zwei Reizen (Stimuli) lernt - einem neutralen Reiz und einem, der bereits eine Reaktion auslöst. Als Ergebnis der Konditionierung löst der ehemals neutrale Reiz eine Reaktion aus, die der ursprünglichen Reaktion ähnlich ist. Grundlage dieses Lernmechanismus ist das *Gesetz der Assoziation*, das besagt, dass Individuen Wissen erwerben, indem Sachverhalte, die in räumlicher und zeitlicher Nähe auftreten, miteinander verbunden werden (Zimbardo/Gerrig, 1999, S.210). Häufig spricht man auch vom Lernen nach dem Kontiguitätsprinzip.

Reiz-Reaktions-Mechanismen wirken in Kulturinstitutionen eher als „Hintergrundphänomene“. So erlernen die Besucher durch einen Reiz-Reaktions-Mechanismus, dass ein Museum ein freundlicher, bildender und auch unterhaltsamer Ort sein kann, wenn sie während eines Museumsbesuches mit angenehmen Reizen konfrontiert werden: Beim Betreten des Museumsgebäudes (neutraler Reiz) empfängt den Besucher ein freundlich gestalteter Eingangsbereich, der angenehm wirkt (unkonditionierter Reiz), so dass sich der Besucher wohlfühlt (unkonditionierte Reaktion). Wird wiederholt ein Vorgang im Museum (z.B. das Betreten verschiedener Räume) mit angenehmen Reizen (z.B. durch das Umfeld) kombiniert, so erlernt der Besucher die Vorstellung, dass ein Museum ein angenehmer Ort ist. Bei der Vermittlung kultureller Bildung i.e.S. spielt das Reiz-Reaktions-Lernen jedoch eine unbedeutende Rolle. Es ist schwer vorstellbar, dass ein Betrachter durch ein Gemälde oder ein anderes Kunstobjekt konditioniert wird.

Bei der instrumentellen (oder operanten) Konditionierung ist die Beziehung zwischen einer Reaktion und ihren Konsequenzen das, was erlernt wird. Das Verhalten, das ein Instrument für eine belohnende Umweltveränderung ist, wird wiederholt und zur erlernten Gewohnheit. Bei der instrumentellen Konditionierung muss das Individuum - im Gegensatz zum Reiz-Reaktions-Lernen - selbst aktiv werden. Bei der operanten Konditionierung vollzieht sich der Lernprozess, indem das Individuum durch Ausprobieren verschiedener Alternativen bei einigen Handlungsweisen belohnt wird. Die Handlungsweisen, die belohnt werden, erhalten nach einigen Wiederholungen eine höhere Auftretenswahrscheinlichkeit. Das Individuum lernt, welche Handlungsweisen belohnt werden und damit zu Reaktionen führen, die das Individuum positiv bewertet.

Operantes Lernen kann in Kulturinstitutionen wiederum als ein Hintergrundphänomen wirken: Ein Besucher wünscht Informationen über ein bestimmtes Objekt im Museum. Er fragt das Museumspersonal und erhält eine freundliche und informative

Antwort oder nutzt die zur Verfügung stehenden Multimedia-Terminals und kann sein Informationsbedürfnis befriedigen. Der Besucher wird belohnt. Wiederholt sich ein solcher Vorgang einigemal, so erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass der Besucher das Museumspersonal um Rat bittet bzw. die Multimedia-Terminals benutzt. Operantem Lernen kommt jedoch auch beim Lernen kultureller Inhalte i.e.S. eine Bedeutung zu. Beispielsweise können Besucher eines Technikmuseums- vor allem Kinder - durch Ausprobieren und Wiederholungen physikalische Zusammenhänge erlernen. Ein sehr gelungenes Beispiel stellt das Technikmuseum NINT in Amsterdam dar, in dem Kinder und Erwachsene durch Ausprobieren zahlreiche technische Zusammenhänge erlernen können.

3.2. Lernmechanismen durch Innensteuerung

Den elaborierten Mechanismen durch Innensteuerung kommt für das Lernen kultureller Inhalte die wichtigere Rolle zu als den elementaren Mechanismen.

Bei der Innensteuerung lassen sich *kognitives Lernen* (Aufbau kognitiver Strukturen, d.h. Erwerb von Sachwissen) und *Handeln* und *Problemlösen* (Entwicklung von Handlungsschemata, d.h. Ausbildung von Handlungswissen) unterscheiden (Edelmann, 2000, S.280). Häufig werden diese beiden Lernmechanismen gemeinsam als kognitive Lerntheorien bezeichnet, da bei beiden gedankliche Leistungen des Individuums eine entscheidende Rolle für den Lernprozess spielen. Die kognitiven Lerntheorien betonen die *gedanklichen* und *bewussten* Prozesse im Individuum. Das Individuum lernt kognitive Orientierungen, durch die das Verhalten bestimmt wird. Das Individuum kann durch *Einsicht* neue Verhaltensweisen finden.

Die Handlungstheorien befassen sich insbesondere mit dem Zusammenhang zwischen Kognitionen und Handlungen. Nach den Handlungstheorien besitzen die Individuen *Handlungskonzepte*, die aktiviert werden, wenn ein Individuum Handlungsbedarf erkennt.

Um ein besseres Verständnis zu erhalten, wie kulturelles Wissen vom Individuum durch die elaborierten Lernmechanismen der Innensteuerung erworben werden kann, ist ein Verständnis der Repräsentationsformen des Wissens im Individuum notwendig.

Es existieren verschiedene Ansätze zur Erklärung der Repräsentationsformen des Wissens, von denen die bedeutendsten *semantische Netze* und *Schemata* sind (Kroeber-Riel/Weinberg, 1999, S.335).

In einem semantischen Netz werden assoziative Beziehungen zwischen Begriffen abgebildet, die sich in Art und Stärke unterscheiden können und so angeben, wie eng die jeweiligen Begriffe miteinander verknüpft sind (Kroeber-Riel/Weinberg, 1999, S.230ff.). So ist der Begriff Andy Warhol enger mit dem Begriff Kunstmuseum als mit dem Begriff Technikmuseum verknüpft. Netzwerke bestehen aus einer Menge von Knoten und gerichteten Verbindungslinien. Die Knoten stehen für Begriffe, Eigenschaften, Situationen und Ereignisse. Die Verbindungslinien geben Beziehungen wieder.

Lernen (Wissenserwerb) bedeutet die Anbindung neuer Knoten, Umorganisation oder die Verstärkung von vorhandenen assoziativen Verknüpfungen. Der Wissenserwerb erfolgt auf der Basis von Wechselwirkungen zwischen bereits bestehenden gedanklichen Strukturen und neuen Umweltreizen. So fügt ein Besucher, der erstmals eine Warhol-Ausstellung besucht, seinem semantischen Netz einen Knoten mit dem Inhalt „Pop Art“ hinzu.

Schemata sind kognitive Strukturen organisierten vorhandenen Wissens über *typische* Zusammenhänge eines Realitätsbereiches (Behrens, 1995, Sp.1413). Sie geben die bedeutendsten Charakteristika eines Gegenstandsbereiches wieder, können konkreter oder abstrakter sein und weisen eine hierarchische Organisation auf.

Schemata können wie jede Form bedeutungshaltigen Wissens in Netzwerken dargestellt werden, wobei Schemata relativ selbständige und abgrenzbare Teile eines semantischen Netzwerkes bilden, d.h., ein Schema funktioniert als Einheit, seine Komponenten werden gleichzeitig aktiviert. Schemata beeinflussen die Informationsverarbeitung derart, dass schemarelevante Informationen im Vergleich zu schemairrelevanten Informationen bevorzugt verarbeitet, gespeichert und auch besser erinnert werden.

Lernen nach der Schematheorie bedeutet den Erwerb oder die Veränderung von Schemata, wobei die Veränderung durch Assimilation, Ausbau und Umstrukturierung geschehen kann (Behrens, 1995, Sp.1414).

Die Einfügung neuer Informationen in ein bestehendes Schema, durch die die Schemastruktur nicht verändert wird, wird Assimilation genannt. So könnte der Name eines dem Besucher bisher unbekanntem Impressionisten im Museum in sein vorhandenes Schema „Maler“ eingefügt werden. Ein fachkundiger Besucher würde diesen Impressionisten möglicherweise seinem konkreteren Schema „Impressionismus“ zuordnen.

Von einem Ausbau eines Schemas spricht man, wenn neue Eigenschaften eingefügt werden. So könnte beispielsweise der Besucher erkennen, dass er sein Schema „Malerei“ durch Eigenschaften wie „manchmal übergroße Gemälde“ erweitern muss, um auch diesen Impressionisten in sein Schema integrieren zu können.

Bei einer Umstrukturierung wird ein deutlicher Eingriff in das bestehende Schema vorgenommen. Beispielsweise könnte es sein, dass ein Besucher nach dem Besuch einer Ausstellung einer DOCUMENTA sein Schema „moderne Kunst“ umstrukturieren muss, da ihm bis dahin nicht bekannte Kunstformen - wie Video-Installationen oder Kunst mit lebenden Tieren - hinzukommen.

Für den Erwerb kulturellen Wissens kommt dem kognitiven Lernen (also dem Erwerb von Sachwissen) von allen Lernmechanismen die größte Bedeutung zu. Besucher von Ausstellungen und Museen lernen durch Einsicht Sachwissen mit kulturellem Inhalt. Den Handlungstheorien kommt ebenfalls eine Bedeutung zu. Bei den Handlungstheorien entwickeln die Besucher aus ihren Kognitionen, also aus ihrem erworbenen kulturellen Wissen, Handlungskonzepte, um ein selbstdefiniertes Ziel damit zu erreichen. So ist denkbar, dass Besucher das erworbene Wissen im Alltag anwenden können (z.B. in einem Technikmuseum erworbenes Wissen über physikalische Gesetze). Oder ein Besucher kann sein erworbenes kulturelles Wissen (z.B. über einen Maler) weitergeben, sei es, um seinen Gesprächspartner zu informieren oder um ihm zu imponieren.

Versucht man, die Kenntnisse über kulturelles Lernen im Hinblick auf die Vorziehenswürdigkeit einer der beiden Ansätze der Vermittlung kultureller Bildung (also fachwissenschaftlicher versus vermittlungstheoretischer Ansatz) anzuwenden, kann man schließen, dass ein Besucher besser lernt, wenn er die zu vermittelnden Infor-

mationen im Sinnzusammenhang dargeboten bekommt. Bezugssysteme erleichtern das Lernen.

Durch den Sinnzusammenhang werden beim Besucher semantische Netzwerke oder Schemata aktiviert, so dass neue Informationen, die schemakongruent erscheinen, bevorzugt aufgenommen, verbessert gespeichert und besser abrufbar werden. Die neuen Informationen werden mit bestehenden Informationen verknüpft. Wird der Sinnzusammenhang mehrmodal gestaltet, wird also der Besucher über mehrere Sinne angesprochen, steigt die Erinnerungsleistung sogar noch an. Je mehr vom ursprünglichen Kontext eingepreßt wurde und je vielfältiger der Kontext ist (z.B. multisensorische Reizung im Gegensatz zu nur einer Sinnesmodalität), um so eher wird ein Teilelement der ursprünglichen Umgebung bei der Einprägung später den gesamten Gedächtnisinhalt auslösen. Wie vorhin dargelegt, werden die Komponenten eines Schemas immer gleichzeitig aufgerufen. Diese Erkenntnis spricht für eine multisensuale Vermittlung in den Ausstellungen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass zur Vermittlung von Informationen der vermittlungstheoretische Ansatz dem fachwissenschaftlichen Ansatz überlegen ist. Die Präsentation eines Werkes ohne umfassende begleitende Information und ohne einen Sinnzusammenhang lässt das Werk möglicherweise einzigartiger erscheinen, wodurch dessen kultureller Wert kommuniziert werden kann, die Vermittlung kultureller Informationen gestaltet sich jedoch eindeutig als nachteilig.

Literatur:

- Behrens, G.: Lerntheorien, in: Tietz, B.; Köhler, R.; Zentes, J.: Handwörterbuch des Marketing, 2. Auflage, (Schäffer-Poeschel) Stuttgart 1995, Sp. 1405-1415.
- Boberg, J.: Thesen zur Kulturpädagogik im Museum, in: Spickernagel, E.; Walbe, B. (Hrsg.): Das Museum. Lernort contra Musentempel, 3. Auflage, (Anabas-Verlag) Gießen 1979, S. 76-81.
- Edelmann, W.: Lernpsychologie, 6. Auflage, (Beltz) Weinheim 2000.
- Hoffmann, D.: „Laßt Objekte sprechen!“ - Bemerkungen zu einem verhängnisvollen Irrtum, in: Spickernagel, E.; Walbe, B. (Hrsg.): Das Museum - Lernort contra Musentempel, 2. Auflage, (Anabas-Verlag) Gießen 1976, S. 101-120.
- Kroeber-Riel, W.; Weinberg, P.: Konsumentenverhalten, 7. Auflage, (Vahlen) München 1999.

Rodekamp, V.: Schaumuseum contra Lernausstellung, in: Dokumentation der Fachtagung: Museum der Sinne - Bedeutung und Didaktik des originalen Objekts im Museum, 22.-25.11.1989 in Hannover, Hannover 1990, S. 54-57.

Scharfe, M.: Die Tübinger Lernausstellung und ihr Publikum, in: Bauer, I.; Gockerell, N. (Hrsg.): Museumsdidaktik und Dokumentationspraxis, (Böhler KG) München 1976, S. 56-126.

Terlutter, R.: Lebensstilorientiertes Kulturmarketing, Wiesbaden 2000.

Zimbardo, P.G.; Gerrig, R.J.: Psychologie, 7. Auflage, (Springer) Berlin u.a. 1999.

Adresse des Autors:

Dr. Ralf Terlutter
Institut für Konsum- und Verhaltensforschung
an der Universität des Saarlandes
Im Stadtwald - Geb. 15
66123 Saarbrücken
Germany
E-Mail: r.terlutter@ikv.uni-sb.de

Alle Rechte beim Verfasser und
Museologie Online
© Museologie Online
Dokument erstellt am 3.10.2001

<http://www.hco.hagen.de/museen/m-online/01/03.pdf>