

Die

Materialien für
Erwachsenenbildung

2

**Perspektiven
Kultureller Bildung**

Dokumentation
Fachbereichskonferenz 1993

Statistik

Literatur



**Materialien für
Erwachsenenbildung**

2

Perspektiven Kultureller Bildung

Dokumentation
Fachbereichskonferenz 1993

Statistik

Literatur

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) · Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft und der Länder institutionell gefördert. Es vermittelt als wissenschaftlicher Dienstleistungsbetrieb zwischen Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung.

Seine Tätigkeit besteht vor allem darin,

- für Wissenschaft und Praxis Informationen, Dokumente und Materialien zur Verfügung zu stellen,
- in Konferenzen, Arbeitsgruppen und Projekten die Erwachsenenbildung/Weiterbildung wissenschaftlich und praktisch zu entwickeln,
- Publikationen zu wissenschaftlichen und praktischen Fragen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu veröffentlichen,
- Forschungsarbeiten zu initiieren und selbst Forschungen durchzuführen,
- Forschungsergebnisse in Fortbildungen zu vermitteln.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung <Frankfurt,

Main>:

[DIE / Materialien für Erwachsenenbildung]

DIE / Pädagogische Arbeitsstelle (PAS), Institut für
Erwachsenenbildung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes
Materialien für Erwachsenenbildung. – Frankfurt/M : PAS.

NE: Materialien für Erwachsenenbildung; AST; HST

2. Perspektiven kultureller Bildung. – 1995

Perspektiven kultureller Bildung : Dokumentation
Fachbereichskonferenz 1993, Statistik, Literatur / Deutsches
Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Pädagogische
Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes. [Hrsg.:
Klaus Meisel]. – Frankfurt/Main : DIE, 1995

DIE : Materialien für Erwachsenenbildung ; 2)

ISBN 3-88513-350-4

NE: Meisel, Klaus [Hrsg.]

Impressum

Herausgeber: Klaus Meisel, Stellvertretender Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung · Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes

Redaktion der vorliegenden Ausgabe: Richard Stang

Titelgestaltung: Gerhard Lienemeyer

Titelsignet/Layout: Horst Engels

Druck: DIE

© 1994 bei DIE

Nachdruck nur mit Genehmigung durch den Herausgeber.

Preis: 14,- DM zzgl. Versandkosten

Anschrift von Herausgeber, Redaktion und Vertrieb: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Holzhausenstr. 21, 60322 Frankfurt/Main

Inhalt

Vorbemerkungen	5
Einleitung	6
Fachbereichskonferenz Kulturelle Bildung	
Das Programm	8
<i>Ekkehard Nuissl</i>	
Perspektiven	
Kulturelle Bildung im Kontext von Weiterbildung	10
<i>Richard Stang</i>	
Irritationen	
Betrachtungen zur Kulturellen Bildung	19
Kulturelle Bildung als Erlebniskultur?	
<i>Franz Josef Röhl</i>	
Zur Relevanz ästhetischen Denkens	32
<i>Ernst Schreckenberg</i>	
Kulturelle Bildung als Erlebniskultur?	
Anmerkungen zur Arbeitsgruppe	40
Literatur zum Thema	42
Fremdheit – eine Herausforderung für die Kulturelle Bildung?	
<i>Khalid Al-Maaly</i>	
Diese Hand?	
Ein literarischer Exkurs zum Thema „Fremde“	46
<i>Gert Holtmeyer</i>	
Fremdheit – eine Herausforderung für die Kulturelle Bildung?	
Anmerkungen zur Arbeitsgruppe	48
Literatur zum Thema	51

Kulturelle Bildung als Kulturmanagement am Markt?

Christiane Liebold

Kultur und Markt

Kulturmanagement als integraler Bestandteil Kultureller Bildung 54

Christa Fürst

Kulturelle Bildung als Kulturmanagement am Markt?

Anmerkungen zu Arbeitsgruppe 59

Literatur zum Thema 63

Positionen

Reaktionen von KonferenzteilnehmerInnen 66

Richard Stang/Klaus Pehl

Kulturelle Bildung an Volkshochschulen

Ausgewählte statistische Materialien 71

Zu den AutorInnen 84

Vorbemerkungen

Nachdem sich die erste Ausgabe der „DIE Materialien“ mit Fragen der didaktisch-methodischen Gestaltung interkultureller Erwachsenenbildung beschäftigt hat, greift das nun vorliegende Material zu den „Perspektiven Kultureller Bildung“ die grundsätzliche konzeptionelle Diskussion kultureller Erwachsenenbildung auf. Dieses zum jetzigen Zeitpunkt zu tun ist in mehrfacher Hinsicht von Bedeutung. Erstens wird vor dem Hintergrund der Knappheit öffentlicher Ressourcen von nicht wenigen in der Kulturförderung eine freiwillige Aufgabe gesehen, die man auf dem Altar der Finanzpolitik opfern kann. Und zweitens muß sich die kulturelle Weiterbildung offensiver als bislang geschehen gegenüber den neuen Herausforderungen, die schlagwortartig mit der Medien- und Erlebnisgesellschaft zu benennen sind, stellen.

Diese konzeptionelle Diskussion wird hier nicht akzentuiert theoretisch angegangen. Sie wird vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung als Serviceeinrichtung zur Vermittlung von Forschung und Praxis konkret mit den Praxisexperten geführt. Dabei wird über den Erfahrungsaustausch „aus der Praxis für die Praxis“ und deren Reflexion hinaus perspektivisch weitergedacht und gearbeitet. Genau dieser Prozeß schlägt sich in dieser Ausgabe der „DIE Materialien“ durchaus exemplarisch nieder.

Anlaß der vorliegenden Veröffentlichung war eine Fachtagung zum Thema „Perspektiven Kultureller Bildung“. Die neue Form der Tagungsdokumentation umfaßt Referate, Kommentierungen von Arbeitsgruppen, Meinungen einzelner TeilnehmerInnen, zusätzliche Literaturhinweise und Aufarbeitung statistischen Materials. Insofern weisen die Beiträge auch über die Fachtagung hinaus. „DIE Materialien“ stellen also auch ein Forum für die angeregten und weiterführenden Diskussionen dar.

Nachdem in der ersten Ausgabe der „DIE Materialien“ eine explorative Arbeitsplananalyse, didaktisch-methodische Planungsanregungen und ein Überblick über Arbeitshilfen und Literatur enthalten waren, handelt es sich bei der vorliegenden Ausgabe um einen angereicherten, auf die konzeptionelle Diskussion ausgerichteten Tagungsbericht. Damit sind zwei Möglichkeiten sichtbar gemacht worden, wie der redaktionelle Anspruch eines produktiven Werkstattcharakters der „DIE Materialien“ eingelöst wird. Nur zufällig handelt es sich dabei um Themen der kulturellen Weiterbildung.

Die beiden nächsten Ausgaben werden sich zum einen mit den konzeptionellen Auseinandersetzungen in der beruflichen Weiterbildung und zum anderen mit dem Französischunterricht in der Erwachsenenbildung beschäftigen.

Klaus Meisel

Einleitung

Die Kulturelle Bildung ist derzeit auf vielfältige Weise herausgefordert. Zum einen führen die zunehmenden Finanzprobleme in der Erwachsenenbildung dazu, daß plötzlich wieder die Rede von der „Kulturellen Bildung als Luxus“ ist, ohne daß dabei über die gesellschaftliche Notwendigkeit und Funktion von Kultureller Bildung reflektiert und ihr Potential für die Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen wahrgenommen wird. Zum anderen sind in Anbetracht neuer Technologien die gesellschaftlichen und kulturellen Veränderungen in unserer Lebenswelt so einschneidend, daß auch von der Kulturellen Bildung Innovationen und Neuorientierung gefordert sind.

Bei der Fachbereichskonferenz Kulturelle Bildung 1993, zu der hauptberufliche pädagogische MitarbeiterInnen der Volkshochschulen aus den Bereichen der Kulturellen Bildung eingeladen waren, bot sich unter dem Thema „Perspektiven Kultureller Bildung“ die Möglichkeit, über Entwicklungslinien (*Perspektiven*) zu diskutieren. Der Versuch, diesen Prozeß des Austausches und der Diskussion auch über die Tagung hinaus fruchtbar zu machen, wird mit dieser Veröffentlichung unternommen. Die Referate sowie die Anmerkungen zu den Arbeitsgruppen werden ergänzt durch Literaturhinweise, Stellungnahmen von Teilnehmenden und eine Auswertung statistischer Materialien zur Kulturellen Bildung.

Anhand von drei Themenkomplexen (Erlebniskultur, Fremdheit, Kulturmanagement) werden unterschiedliche Zugänge zur Kulturellen Bildung versucht. Entwickelt wurde das Konzept der Veranstaltung von einer Vorbereitungsgruppe, der Christa Fürst (VHS Bremerhaven), Dr. Gert Holtmeyer (VHS Mönchengladbach), Dietrich Kratzsch (VHS Bielefeld), Ernst Schreckenberger (VHS Dortmund), Richard Stang (DIE) und Beatrix Wirbelauer (VHS Hattingen) angehörten.

Wie breitgefächert das Verständnis von Aufgaben und Perspektiven der Kulturellen Bildung ist, zeigen nicht nur die unterschiedlichen Zugänge, sondern dies wird auch in den Referaten und Texten der vorliegenden Dokumentation deutlich. Leider ist es nicht gelungen, alle Teilnehmenden zu bewegen, im Nachgang zur Konferenz, ihre Sichtweisen (*Perspektiven*) in bezug auf die Kulturelle Bildung als Diskussionsbeitrag hier einzubringen. Deshalb freue ich mich besonders, daß drei KollegInnen die Zeit und Energie gefunden haben, sich einzumischen.

Der Begriff Perspektiven hat, wie schon angedeutet, mehrere Dimensionen. Perspektiven heißt, Entwicklungslinien in die Zukunft zu denken. Perspektiven kann aber auch heißen, einen Gegenstand aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten. Beides findet sich in dieser Publikation, und beides scheint für die Weiterentwicklung der Kulturellen Bildung unumgänglich. Allerdings trifft der Bedarf an veränderten Konzepten und Neu-

orientierungen nicht nur für die Kulturelle Bildung zu, sondern der gesamte Bereich der Erwachsenen-/Weiterbildung steht vor neuen Aufgaben.

In Zukunft werden zunehmend interdisziplinäre Ansätze für die Bildungsarbeit Relevanz bekommen. Nur damit kann sie der Komplexität unserer Lebenswelt gerecht werden. Für die Erwachsenenbildung und besonders die Volkshochschulen bedeutet das, daß Fachbereichsgrenzen durchlässiger und Hierarchisierungen unter den Fachgebieten abgebaut werden müssen. Im selben Maße bedarf es neuer Formen der Dialoge zwischen den Geschlechtern und den Generationen, um Bildungsorte stärker als bisher als Orte der Kommunikation zu etablieren.

Eine veränderte Orientierung gelingt aber nur, wenn auch ErwachsenenbildnerInnen die Notwendigkeit zur eigenen Fortbildung erkennen. Die Fachbereichskonferenz Kulturelle Bildung sollte dazu Anregungen geben, diese Publikation ebenfalls.

Richard Stang

16. Fachbereichskonferenz Kulturelle Bildung

6.-8. Dezember 1993 in der Familienferienstätte Dorfweil/Taunus

Grenzgänge – Perspektiven Kultureller Bildung

Programm

Montag, 6.12.93

bis

15.00 Uhr **Anreise**

15.00 Uhr **Vorstellung**
Einführung in die Konferenz bei Kaffee und Tee

16.00 Uhr **Identitäten**
Teilnehmerinnen und Teilnehmer bringen jeweils einen Gegenstand (Musik, Fotografie, Text, Plastik usw.) mit, den sie persönlich auf besondere Weise mit Kultureller Bildung verbinden. In Gruppen stellt sich jede/jeder mit Bezug auf diesen Gegenstand vor.

19.30 Uhr **Irritationen**
Betrachtungen zur Kulturellen Bildung
Richard Stang, Pädagogische Arbeitsstelle des DVV

Dienstag, 7.12.93

9.30 Uhr **Blickwinkel**
Vorstellung der Arbeitsgruppen mit kurzen Statements

10.30 Uhr Arbeit in drei thematischen Gruppen:

AG 1

Kulturelle Bildung als Erlebniskultur?

Impulsreferat: Franz-Josef Röhl. Landesfilmdienst Hessen,
Frankfurt/Main

Moderation: Ernst Schreckenber, VHS Dortmund
Beatrix Wirbelauer, VHS Hattingen

„Ästhetisierung des Alltags“ ist ein Schlagwort, das derzeit im Zusammenhang mit der Zustandsbeschreibung des kulturellen Lebens immer wieder fällt. Was verbirgt sich hinter dieser Floskel? Die Medien und die Freizeitindustrie haben offensichtlich zu einer Veränderung der Alltagskultur beigetragen. Für die Kulturelle Bildung ergeben sich daraus in besonderem Maße Anforderungen. Der Diskurs über Ästhetik und die Auseinandersetzung mit der Erlebniskultur sind wichtige Herausforderungen. Muß Kulturelle Bildung selbst Bestandteil der Erlebniskultur werden, oder gibt es andere Wege?

AG 2

Fremdheit – eine Herausforderung für die Kulturelle Bildung?

Impulsreferat: Khalid Al-Maaly, Schriftsteller, Köln

Moderation: Dr. Gert Holtmeyer, VHS Mönchengladbach
Richard Stang, Pädagogische Arbeitsstelle des DVV

Die Forderung nach „multikulturellem“ oder „interkulturellem Lernen“ wird immer häufiger als Antwort auf den brutalen, intoleranten Umgang mit MitbürgerInnen ausländischer Herkunft gegeben. Doch greift es zu kurz, wenn sich der Begriff der „Fremdheit“ nur auf dieses Problemfeld bezieht. Fehlt es nicht auch immer mehr an Verständnis und Dialogbereitschaft zwischen den Generationen, den Geschlechtern, den Milieus? Und sind nicht auch PädagogInnen von vielen Bereichen alltäglicher Lebenswelten „entfremdet“?

AG 3

Kulturelle Bildung als Kulturmanagement am Markt?

Impulsreferat: Christiane Liebald, freiberufliche Kulturwissenschaftlerin und Kulturberaterin, Wuppertal

Moderation: Christa Fürst, VHS Bremerhaven
Dietrich Kratzsch, VHS Bielefeld

Kulturarbeit und besonders die Kulturelle Bildung geraten durch die derzeitige wirtschaftliche Krise zunehmend unter Rechtfertigungsdruck. Doch Kulturelle Bildung wurde schon immer von politisch Verantwortlichen als „Luxus“ angesehen. Die gesellschaftliche und politische Bedeutung der Kulturellen Bildung wurde dabei nur selten berücksichtigt. Können „marktgerechte“ Angebote die Probleme lösen? Bedarf es nicht vielmehr einer stärkeren Profilierung der Angebote? Müssen die PädagogInnen zu KulturmanagerInnen werden?

17.30 Uhr Zusammenfassende Diskussion im Plenum

19.30 Uhr **Präsentation**
Ein Bild ist ein Bild ist ein Bild
Mediale Präsentation von Franz-Josef Röll

Mittwoch, 8.12.93

9.30 Uhr **Perspektiven**
Kulturelle Bildung im Kontext von Weiterbildung
Prof. Dr. Ekkehard Nuißl, Pädagogische Arbeitsstelle des DVV

11.00 Uhr **Konsequenzen**
Rückblick auf die Konferenz – Ausblick

12.30 Uhr Ende der Konferenz mit dem Mittagessen

Perspektiven

Kulturelle Bildung im Kontext von Weiterbildung

Dimensionen Kultureller Bildung

Kulturelle Bildung vereint rein begrifflich zwei Dinge, die verschieden sind, auch wenn sie zusammengehören: *Kultur* und *Bildung*. Bildung geht eher auf ein Ziel hin, Kultur kommt eher von einem Bedürfnis her. Bildung eignet an, Kultur entäußert. Bildung fordert Eindeutigkeit, Kultur Mehrdeutigkeit. Bildung ringt um Wahrheit, Kultur um Authentizität.

Beides zusammenzufassen vereint Widersprüchliches, es kann alles enthalten – und auch nichts. Kulturelle Bildung zwischen Sinnlichkeit und Verkopftheit, Handwerk und Theorie, Aktion und Konsum – all dies kann Kulturelle Bildung sein. Und wenn man die Programme von Volkshochschulen liest, *ist* auch all dies Kulturelle Bildung.

Wir können uns leicht verirren in der Kulturellen Bildung, mal in die eine, mal in die andere Richtung, mal im Kreise uns bewegen. Was wollen wir, wenn wir qua Person und Einrichtung Kulturelle Bildung betreiben, fördern, unterstützen, initiieren? Den Menschen als Ganzes? Wieder Sinn stiften im Alltag? Kommunikation und Selbstbewußtsein stärken? Oder gilt dies alles 1:1, gleichberechtigt nebeneinander?

Es gibt sehr viel mehr Fragen, über die wir nachdenken und streiten, als dies letztlich in den Volkshochschulprogrammen erkennbar ist. Sollen Volkshochschulen sich ein „Sinfonieorchester“ aus Laien halten, das sich an anspruchsvolle E-Musik heranwagt? Wie weit soll Volkshochschule modischen Strömungen folgen – vorgestern die Gitarre, gestern das Saxophon, heute die Body-Percussion, morgen was? Sollen wir uns vor allem um die Mittelschichtangehörigen kümmern, die zu uns kommen, oder sollen wir versuchen, andere Gruppen anzusprechen – Jugendliche zum Beispiel? Sollen wir den systematischen Aufbau von Fertigkeiten organisieren (von der Farbwahrnehmung zur Malerei) oder „High-lights“ setzen oder beides?

Bei der Programmplanung kommt immer alles zusammen: das Systematische, das Mögliche, das eigene Interesse, institutionelle Akzente. In keinem Fachbereich unterscheiden sich Volkshochschulen so stark voneinander wie in dem der Kulturellen Bildung. Und doch, es gibt etwas Gemeinsames, etwas, was kulturelle Bildner und Bildnerinnen von Volkshochschulen miteinander verbindet. Es liegt im Menschenbild und darin, welchen Sinn Kulturelle Bildung letztlich hat. „Kultur, das ist ja nicht eine Sache der

Dieser Text ist der leicht überarbeitete, auf der Fachbereichskonferenz Kulturelle Bildung gehaltene Vortrag.

Gegenstände, sondern der Beziehung der Menschen zu diesen Gegenständen“, das hat Hermann Ehmer einmal gesagt. Er hätte es für Volkshochschulen sagen können. Kulturelle Bildung an Volkshochschulen widmet sich der *ganzen Person*, und sie widmet sich ihr in einem *ganzheitlichen* Lernprozeß. Kulturelle Bildung an Volkshochschulen reflektiert das Wesen von Kultur: Kommunikation von Menschen untereinander, das Hervorbringen von Gestaltetem, die Auseinandersetzung miteinander und mit der Natur. Kulturelle Bildung in Volkshochschulen ist eine Sache der Kreativität, der Fantasie, der Verunsicherung, der Vielfältigkeit und der akzeptierten Mehrdeutigkeit. Schreiben, Malen, Musizieren, Reden, Spielen sind Ausdrucksformen, die jedem Menschen zu eigen sind. Es ist Sache der Volkshochschulen, jedem Menschen zu ermöglichen, diese Fertigkeiten auszuüben, zu entwickeln und herauszubilden.

Schön, könnte man meinen. Kulturelle Bildung ist im Ganzen ein „Selbstgänger“. Nicht nur Foto-, Näh-, Goldschmiede- und Rhetorik-Kurse, sondern die ganze Palette der kulturell gestalteten Angebote der Volkshochschule erklärt sich selbst. Und die rezipierenden, theorieorientierten Kurse der Kulturvermittlung laufen da einfach noch mit. Es gibt tatsächlich nicht wenige Volkshochschulen, an denen in Teilbereichen diese Beschreibung zutrifft. In vielen Fällen aber auch werden konkrete Fragen gestellt: Inwiefern unterscheidet sich die Volkshochschule von anderen Anbietern? Wie bekomme ich einzelne Programmteile aus der Beliebigkeit heraus? Wie läßt sich mehr Systematik, mehr Profil entwickeln? Wie läßt sich vermitteln, daß wir nicht nur für den Freizeitbereich da sind? Wie läßt sich die Konkurrenzfähigkeit sichern?

Das Wort „Konkurrenzfähigkeit“ ist zugleich der Schlüsselbegriff dafür, was sogar die Kulturelle Bildung derzeit vermehrt zu Reflexionsprozessen zwingt. Konkurrenzfähigkeit hat eine inhaltliche und eine ökonomische Seite. Beide hängen eng miteinander zusammen, und unter beiden Aspekten gibt es Gefahren für die Kulturelle Bildung: Unter dem *inhaltlichen* Aspekt besteht die Gefahr, daß sich die Kulturelle Bildung an den Volkshochschulen verzettelt, daß sie zerfließt, profillos ist oder wird; unter dem *ökonomischen* Aspekt besteht die Gefahr, daß die Kulturelle Bildung auf dem berüchtigten „Weiterbildungsmarkt“ zerrieben wird. Zu beiden Gefahren möchte ich etwas ausholen: worin sie bestehen, warum sie bestehen und was möglicherweise zu tun ist, um sie zu vermeiden.

Gefahr des Verzettelns und Zerriebenwerdens

Vielleicht beginne ich mit einem Beispiel: Wir haben in Hamburg, als ich dort noch die Volkshochschule leitete, ein Schwerpunktthema „Das Wasser“ initiiert, ein Kooperationsprojekt mit vielen Partnern, vor allem aber mit dem Museumspädagogischen Dienst der Stadt. Es vereinte kulturelle, politische, historische, naturwissenschaftliche und mancherlei andere Aspekte.

Von der Wassergymnastik über die Elbverschmutzung bis zum Aquarellmalen enthielt das Programm ein ungeheures Spektrum zum Thema Wasser. Letztlich merkten wir, daß alle Bildung als Kulturelle Bildung definierbar ist, wenn man sie auf das hervorbringende Gestalten von Menschen hin sieht. Natürlich hatte dies seine Konsequenzen: zunächst einmal die eigentlich voraussehbare Konsequenz, daß sich die gesamte Arbeit im Fachbereich Kulturelle Bildung konzentrierte, obwohl das Ganze ein bereichsübergreifendes Projekt sein sollte. Und in den breit angelegten Kooperationen zeigte sich, daß es oft schwer hielt, die eigene Identität zu benennen und zu bewahren. Wir haben aus diesem Schwerpunktthema viel gelernt, vor allem, daß es für Volkshochschulen wichtig ist, kommunalpolitische Themen zu besetzen, kooperative Strukturen aufzubauen und die Initiative zu ergreifen. Wir haben aber auch gelernt, daß dabei Konzentration erforderlich ist, die „Professionalität der Selbstbeschränkung“ und ein Konzept, das den inhaltlichen Kern *benennt* und *vermittelt*. Interdisziplinarität ist möglicherweise die *hinreichende* Voraussetzung für Kulturelle Bildung, die *notwendige* Voraussetzung ist sie nicht. Aber darauf komme ich noch zurück.

Und noch ein zweites Beispiel: die politische Bildung. Wir wissen, daß politische Bildung *des* Typs, wie er traditionell von Fachbereichen Politische Bildung angeboten wird, Schwierigkeiten mit den Teilnahmequoten hat. Seit vielen Jahren stagniert der Bereich, übrigens auch in der bildungspolitischen und didaktischen Diskussion. Und wir stellen fest, daß sich unter der Hand nicht nur viele Angebote politischer Bildung in die Schublade der Kulturellen Bildung verirrt haben, vielleicht hineingeschmuggelt wurden, sondern daß auch Ansprüche politischer Bildung an die Kulturelle Bildung formuliert werden. Es gibt immer mehr Bildungspolitiker, die sich für die Position Friedrich Schillers erwärmen, der einmal sagte, daß das politische Problem einer besseren Organisation der Gesellschaft durch das Ästhetische den Weg nehmen müsse, weil es die Schönheit sei, durch welche man zu der Freiheit wandert. Vielfach wird daraus abgeleitet, daß es nicht genüge, wenn Kulturelle Bildung auf der Seite der sinnlichen Identität, auf der Seite des Subjekts verbleibe, und daß darin Individualisierung und Isolierung nur ästhetisch überhöht, nicht aber aufgehoben würden. Daß Kulturelle Bildung nur ökonomisch nicht mehr notwendige Energie in gestalterischer Tätigkeit bindet, gewissermaßen in Watte packt und politisch ruhig stellt. Kulturelle Bildung, so diese Position, habe recht eigentlich die Aufgabe, das Subjekt zur Gesellschaft hin zu vermitteln, unter den heutigen Bedingungen das „zoon politikon“ herzustellen. Vielfach wird dieser Ansatz verbunden mit der heute notwendigen „ganzheitlichen“ Bildung, die Kopf, Herz und Hand umfasse, den ganzen Menschen betreffe und auch in inhaltlich und methodisch-didaktischen Lehr-Lern-Prozessen das Individuum gewissermaßen „einfängt“.

So richtig die Einschätzung ist, daß unter heutigen gesellschaftlichen Bedingungen Begriffe von Kultur und Ganzheitlichkeit einen wachsenden

Stellenwert haben, so bedenklich stimmt es, wenn sich daraus Anforderungen an sektorale Bildungsangebote ableiten. Politische Bildung ist politische Bildung, und wenn denn ein Problem der traditionellen Bildungsangebote feststellbar ist, dann ist daraus eher die Notwendigkeit einer Revision dieser traditionellen Politikangebote abzuleiten als eine überfrachtete Anforderung an kulturelle Bildungsprozesse.

Die beiden Beispiele verdeutlichen vielleicht, was ich unter der Gefahr des Zerfließens und Verzettelns der Kulturellen Bildung verstehe: ihre Inanspruchnahme für Aufgaben und Ziele, die „von außen“ gesetzt werden, gewissermaßen systemisch sind. Und ihre Ausfächerung auf die gesamte Bildungsarbeit, die nicht mehr erkennen läßt, wo die *Mitte* der Kulturellen Bildung liegt. Ich denke, daß es zum Wesen Kultureller Bildung gehört, offen zu sein, kooperativ, integrativ. Ich denke auch, das es Aufgabe der Kulturellen Bildung ist, einen *ganzheitlichen* Blick auf den Menschen und auf den Lebensalltag des Menschen zu werfen bzw. zu ermöglichen. Der produktive Mensch, der zu gestaltende Alltag, die Frage nach dem Lebensinn – dies steht im Mittelpunkt Kultureller Bildung. Es ist in unserem Interesse, diesen Mittelpunkt genauer zu definieren und zu *bewahren*, von ihm aus interdisziplinär und integrativ zu denken und zu agieren und dabei verstärkt eine gemeinsame Zieldiskussion zu führen.

Aber nun komme ich zu der *zweiten* Gefahr, die für die Kulturelle Bildung besteht, die des Zerriebenwerdens auf einem Markt. Blicken wir noch einmal ein paar Jahre zurück. Seit Beginn der 80er Jahre ist das Interesse an kulturellen Bildungsangeboten enorm angestiegen, es entstand geradezu ein „Nachfragedruck“. Einige sprachen schon von einer kulturellen Wende, welche die realistische Wende aus den 60er Jahren ablöste, ergänzte oder modifizierte. Geschichtswerkstätten, stadtteilbezogene Kulturarbeit, Theater- und Spielgruppen, künstlerisches Arbeiten usw. prägten zunehmend auch Volkshochschularbeit. Warum?

Die wichtigsten Gründe dafür liegen in gesellschaftlichen Veränderungen. Zu nennen ist etwa die zunehmende Bedeutung von Schlüsselqualifikationen, in denen wieder genuin menschliche Fähigkeiten wie Fantasie, Kreativität, Flexibilität, Neugier, Offenheit und Kritikbereitschaft gefragt sind – sie würden und werden traditionell im kulturellen Bereich erworben und angewandt. Das Verhältnis von Arbeit und Freizeit hat sich verändert, Freizeit, die oft mit Kultur assoziiert wird, ist im Umfang gewachsen (wobei ich hier nicht auf den ideologischen Gehalt des Begriffs der „freien Zeit“ eingehen möchte). Die Probleme, um die es zunehmend geht, sind Sinn- und Zielprobleme, sie betreffen das Verhältnis von Mensch und Natur, Ziele der Wachstumsgesellschaft, das Verhältnis der Menschen untereinander, soziale Entwicklungen. Und viele Probleme im individuellen Dasein wie im sozialen Miteinander sind nur noch schwer sinnlich zu erfassen; Verstand, Wahrnehmung und ästhetische Realität drohen auseinanderzufallen – die moderne Kunst kündigt uns dies seit geraumer Zeit an. Tendenzen der Indi-

vidualisierung, Isolierung und Spaltung sind unübersehbar und erfordern die Arbeit an einer sinnstiftenden Einheit.

Ich möchte jetzt nicht die These verfolgen, inwiefern Kulturelle Bildung oder Kulturarbeit insgesamt der Kitt in einer auseinanderbrechenden Gesellschaft sein sollen; dies gehört zur Zieldiskussion, die zu führen ist. Ich möchte über die *Nachfrage* sprechen, die auch im Kulturbereich vor einigen Jahren als Begriff ganz bescheiden eingeführt wurde und die mit den genannten gesellschaftlichen Veränderungen zusammenhängt. Nachfrage ist ja ein Begriff des Marktes, welcher dem Angebot korrespondiert oder korrespondieren sollte, und gerade dieser Aspekt des Begriffs gewinnt heute mehr und mehr an Bedeutung.

Nachfrage und Angebot am Bildungsmarkt

Nachfrage und Angebot als ökonomische Kategorien scheinen jene Abtrennung des Tauscherts vom Gebrauchswert zu signalisieren, die aufzuheben gerade der Sinn Kultureller Bildung ist. Wenn Kulturangebote heute in hohem Maße verkauft werden, Teilnahmeentgelte zur Refinanzierung von kulturellen Tätigkeiten und Angeboten ausreichen müßten, würde dies große Teile unseres Kulturbetriebs lahmlegen. Ansätze dazu sind deutlich zu sehen: Theater, die geschlossen oder auf ein Minimum heruntergefahren werden und Eintrittspreise erheben sollen, die nur wenige Leute zu zahlen bereit und in der Lage sind; Bibliotheken, die ausgedünnt und deren Zweigstellen abgeschafft werden. Ja, und die Volkshochschulen: die Volkshochschulen, deren kommunale Zuwendungen vielfach stagnieren oder in Anteilen von 10-30% reduziert werden. Gewiß, es gibt auch positive Gegenbeispiele bei den Volkshochschulen, aber es sind nur ganz wenige. Die Lage wird schwieriger. Wir wollen nicht jammern, denn das hilft nichts. Die alte Forderung aus den 60er und 70er Jahren, daß Bildung grundsätzlich kostenfrei für die Teilnehmenden sein sollte, ist ja in der Weiterbildung nie Wirklichkeit geworden und wird es, wie die Dinge liegen, in absehbarer Zeit auch nicht sein. Und die knappen öffentlichen Mittel haben neben vielen negativen Aspekten zumindest den einen positiven Aspekt: Wir müssen uns mit offenen Augen der Tatsache stellen, daß auch wir von den Volkshochschulen uns auf einem Weiterbildungsmarkt bewegen, dies schon seit längerem, und daß wir mit den Bedingungen dieses Marktes bewußt umgehen müssen.

Was wir lernen müssen, ist zunächst, *auch* die wirtschaftliche Seite von kulturellen Bildungsangeboten zu sehen. Sie kosten einfach Geld. Wir müssen darüber nachdenken, wieviel sie jeweils kosten, ob die Kosten ohne negativen Einfluß auf den Inhalt reduzierbar wären und ob uns die Angebote diese Kosten wert sind. Dies zwingt uns zu einer integrierten inhaltlich-wirtschaftlichen Sichtweise, aber die Kulturelle Bildung zeichnet sich ja durch einen integrierten Blick per se aus. Und dies zwingt uns zu einer

genauerer Diskussion der Wertfrage, der Prioritäten, der Ziele: Wenn wir denn einen bestimmten Kurs nicht deshalb im Programm haben, weil er Erträge erwirtschaftet, weshalb dann? Manche unserer Angebote der Kulturellen Bildung sind auf der Nachfrageseite tatsächlich Selbstläufer; finanzkräftige Mittelschicht-Frauen sind durchaus in der Lage, die vor kurzem noch hoch frequentierten Tai-Tschi-Kurse zu refinanzieren. Aber was ist, wenn ich einmal bei dem Zielgruppenaspekt bleibe, mit den kulturellen Angeboten für Jugendliche? Mit den interkulturellen Angeboten für Ausländer?

Die Volkshochschulen führten am 28. Februar 1994 einen Aktionstag gegen Ausländerfeindlichkeit durch. Ich unterstützte diesen Aktionstag und halte es für außerordentlich wichtig, daß die Volkshochschulen hier ein Signal setzten. Aber manchmal beschleicht mich das Gefühl, daß hier irgendetwas nicht stimmt. Regelangebote zur interkulturellen Bildung mit Ausländern werden, wie ich weiß, an mancher Volkshochschule eingestellt, weil sie zu teuer sind. Manche Deutsch-als-Fremdsprache-Kurse mit starken kulturellen Anteilen müssen eingestellt werden, weil die Finanzierung über das AFG verschlechtert ist. Ein Aktionstag gegen Ausländerfeindlichkeit ist gut und tut not; aber müßten wir nicht auch mindestens im gleichen Maße unsere kontinuierlichen Aktivitäten für eine interkulturelle Verständigung mit den Ausländern verstärken?

Ich sage dies nicht, weil ich daran zweifeln würde, daß wir dies für notwendig halten. Ich sage dies, weil wir hier an die Grenzen stoßen, die mit dem Stichwort „Markt“ benannt sind: Bildungsangebote kosten eben Geld! Wir haben also die Aufgabe, darüber zu reden, wofür wir das verfügbare Geld ausgeben, welche Akzente wir setzen und was uns wichtig ist: gesellschaftspolitisch, kulturpolitisch, bildungspolitisch.

Die Marktsituation hat aber auch noch andere Aspekte als die, betriebswirtschaftlich über Kosten und Nutzen einzelner Bildungsangebote, einzelner „Produkte“ zu sprechen. Die Marktsituation richtet sich auch auf die ganze Institution. Zu fragen ist, welches das Profil der Einrichtung Volkshochschule auf dem Markt ist: Wer kommt in die Volkshochschule? Und warum? Wo unterscheidet sich die Volkshochschule von anderen Anbietern? Muß die Volkshochschule nicht raus aus ihrem normalen Umfeld, innovative Angebote in anderen Bereichen machen? Muß die Volkshochschule nicht dokumentieren, daß sie nicht nur für einen wie auch immer zu definierenden Freizeitbereich da ist – vor allem, wenn es um Kulturelle Bildung geht?

Die Volkshochschulen haben insgesamt in den letzten 15 Jahren die Erfahrung gemacht, daß Menschen mit bestimmten Bildungsinteressen andere Anbieter bevorzugen: Männer, die berufsorientierte Bildungswünsche haben, gehen nicht in die Volkshochschule, sondern zur betrieblichen Weiterbildung, zu Bildungswerken der Wirtschaft, möglicherweise noch zu gewerkschaftlichen Bildungseinrichtungen oder zu kommerziellen. Jun-

ge Menschen, die vor allem auch Interesse an eigenem Gestalten und interkultureller Zusammenarbeit haben, suchen vermehrt Bildung und Kommunikation in außerinstitutionellen Zusammenhängen, in Initiativen, in Werkstätten. Viele Menschen, die ein konkretes und spezielles Bildungsinteresse haben, gehen nicht mehr in das „Kaufhaus“ Volkshochschule, sondern zu einem Spezialisten und lernen lieber dort EDV, Fremdsprachen, Rhetorik. In fast allen Städten gibt es konkurrierende Einrichtungen zu Sparten der Kulturellen Bildung, etwa die Museen und ihre Museumspädagogik, die Musikschulen mit Angeboten für Erwachsene, freie Theatergruppen und lokale Kulturhäuser. Bislang konnten all diese Einrichtungen, viele von ihnen ebenfalls in kommunaler Trägerschaft, friedlich nebeneinander her existieren, sich gegenseitig anregen, gelegentlich auch bekämpfen, letztlich aber doch: friedliche Koexistenz im Interesse der Teilnehmenden.

Diese Situation wird schwieriger. Die Einrichtungen müssen verstärkt um kommunale Zuschüsse kämpfen und ihre Arbeit legitimieren, also ein Profil gegenüber den kommunalen Geldgebern finden. Und die Einrichtungen müssen vermehrt um die Teilnehmenden kämpfen, die immer höhere Entgelte für Angebote zahlen müssen, weil die Einrichtung immer stärker davon abhängt.

Kulturelle Bildung hat es hier schwer. Sie umfaßt ein riesiges inhaltliches Spektrum, sie umfaßt ein riesiges methodisches Inventar, sie erfaßt den ganzen Menschen und seine ganze Tätigkeit. Kulturelle Bildung so, wie sie an den Volkshochschulen verstanden wird, hat es schwer, ein eigenes Profil zu entwickeln und zu definieren, vor allem auch dann, wenn es um Konkurrenzen zu anderen Einrichtungen geht. Je nach der kommunalen Konstellation besteht gerade für die Kulturelle Bildung an den Volkshochschulen die Gefahr, zwischen sich profilierenden anderen Einrichtungen zerrieben zu werden und letztlich vor allem diejenigen Angebote zu machen, die sonst keine Einrichtung machen will oder kann. Ich überspitze absichtlich, um die Notwendigkeit zu betonen, sich der einrichtungsbezogenen Konsequenz des Marktes zu stellen. Wir müssen dies tun, um unseren kommunikativen und am Menschen orientierten Ansatz Kultureller Bildung zu behaupten. Wir haben die besten Voraussetzungen, um hier zu bestehen, denn Volkshochschulen machen in weiten Bereichen eine außerordentlich gute, profilierte und von der Bevölkerung angenommene Kulturelle Bildung. Wichtig ist aber trotzdem, daß wir uns vergegenwärtigen, daß sich nicht nur die Marktbedingungen für einzelne Angebotssegmente, sondern auch die Marktbedingungen für die gesamte Einrichtung zukünftig verändern. Und gerade die Kulturelle Bildung hat ja nicht nur besondere Schwierigkeiten, eine *Unschärfe* im Profil zu vermeiden, sondern sie hat auch besondere Schwierigkeiten, ihre *Leistungen* in irgendeiner Weise berechenbar zu machen oder machen zu wollen. Gerade dann, wenn Kulturelle Bildung „gelingt“, ist sie am wenigsten meßbar.

Kulturelle Bildung an der PAS

Ich habe diese Hauptgefahren und damit auch Hauptaufgaben der Kulturellen Bildung in den nächsten Jahren aus Sicht der PAS – künftig: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes – formuliert. Dies bedeutet, daß sie möglicherweise für manche Volkshochschule vor Ort nicht zutreffen, und dies bedeutet auch, daß sie einen gewissen Grad von Allgemeinheit haben. Dies entspricht aber auch dem Blickwinkel unseres Institutes: Wir arbeiten bundesweit, wir arbeiten in der Vermittlung von Wissenschaft und Praxis, und wir arbeiten mit Blick auf politische Zusammenhänge und Aktionen, generellere Tendenzen und allgemeinen Entwicklungsbedarf. Die PAS ist ein Institut der Blauen Liste, sie wird von Bund und Ländern als Service-Einrichtung für die *Wissenschaft* bezahlt. Darin eingeschlossen ist eine enge Zusammenarbeit mit den Volkshochschulen, eine basisnahe Entwicklungsforschung, die praxisrelevant ist. Eine direkte Dienstleistungseinrichtung für die Volkshochschulen sind wir nicht, können es unter den gegebenen Bedingungen auch kaum sein. Von den Volkshochschulen selbst oder von den Verbänden erhalten wir praktisch kein Geld. Und das, was wir tun, soll auch von Nutzen sein für andere Weiterbildungsträger und -einrichtungen.

Aber wir wissen, daß wir ohne starke, profilierte, aktive und innovative Volkshochschulen unsere Aufgabe nicht erfüllen können. Unsere Aufgabe ist es, eine öffentlich verantwortete Weiterbildung in Wissenschaft und Praxis sicherzustellen, zu entwickeln und zu fördern. Wir haben aus diesem Grund in den letzten Jahren unsere Bemühungen verstärkt, die Arbeit der Volkshochschulen intensiver zu unterstützen, mehr Fortbildung anzubieten, das Image der Volkshochschulen insgesamt zu verbessern. Wir arbeiten mit dem Deutschen Kulturrat zusammen, mit der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, mit der Kulturpolitischen Gesellschaft, wir sind beteiligt an den – teilweise sehr mühsamen – Verhandlungen zum Fortbestehen des Funkkollegs, kooperieren mit der Stiftung Lesen und tun vieles andere mehr, um öffentliche Weiterbildung und die Volkshochschulen in der inhaltlichen Diskussion zu halten und Anregungen daraus in konkrete Entwicklungsarbeiten und Service-Leistungen umzusetzen. Aus diesen Kooperationen, vor allem aber aus dem direkten und unmittelbaren Kontakt mit den Kolleginnen und Kollegen in den Volkshochschulen und der unmittelbaren fachlich-pädagogischen Auseinandersetzung ziehen wir die Erkenntnisse, die wir brauchen, um Anregungen zu geben, Konzepte zu entwickeln und Diskussionen zu moderieren.

In so manchem inhaltlichen Bereich können wir, gemessen an den Bedürfnissen vor Ort und gemessen an unseren eigenen Ansprüchen, nicht genug tun. Dabei fällt mir etwa ein der Bereich der Frauenbildung, zu dem wir wesentlich mehr und kontinuierlicher arbeiten müßten; die Alphabetisierung, die an vielen Volkshochschulen wegzubrechen droht und die drin-

gend inhaltlich und materiell unterstützt gehört; die Umwelt- und Gesundheitsbildung, die ich hier einmal zusammennehme, weil sie aus meiner Sicht zusammengehört, die intensiver und kräftiger noch entwickelt werden muß als bisher. Und schließlich sehen wir ebenso wie die meisten Volkshochschulen der Gefahr entgegen, im Zuge der allgemeinen Sparmaßnahmen von unseren Geldgebern Bund und Länder weniger zu erhalten, müssen uns also selbst den Fragen von Profil- und Schwerpunktbildung sowie den Fragen der Konkurrenz auf dem Markt stellen. Dazu benötigen wir für das Institut eine erhöhte Kapazität und Kompetenz in wirtschaftlichen Fragen. Für alle diese Bereiche benötigen wir Kapazitäten, Personen, materielle Grundlagen, und in allen diesen Bereichen haben wir sie nicht.

Ich sage Ihnen dies, weil wir zu Beginn 1993 eine Stelle zur Kulturellen Bildung wieder eingerichtet haben. Sie sehen daraus, daß Kulturelle Bildung für die PAS ein hohes Gewicht hat, daß wir die Notwendigkeit sehen, gerade in der Kulturellen Bildung verstärkt Akzente zu setzen und Entwicklungen zu unterstützen. Wir haben die Arbeit der Kulturellen Bildung in der PAS in eine Arbeitseinheit integriert, die sich „Kultur und Lebenswelt“ nennt. Auch dies ist Programm. Wir betonen damit die Interdisziplinarität von Kultur, den Bezug von Kultur und Kultureller Bildung zu Alltag und Lebenswelt, die Notwendigkeit, einen integrierten und übergreifenden Blick auf die heutige Lebenssituation von Menschen zu werfen. Wir wollen damit auch ein Stück Vorbild geben für Möglichkeiten von Volkshochschulen, über die Fachbereichsgrenzen hinaus zu arbeiten, sich zu interdisziplinär arbeitenden Gruppen zusammenzufinden, Disziplinorientierung und Fachbereichsstarrheit zu überwinden. Wir sehen bei uns, daß die Arbeitseinheit „Kultur und Lebenswelt“ in der Verbindung von Frauenbildung, Altersbildung (übrigens nicht: Altenbildung!), Umweltbildung, Gesundheitsbildung, Kultureller Bildung ein hohes Maß an Innovationskraft entwickelt, das in anderen institutionellen Strukturen so nicht entstehen würde. Aus unserer Sicht gewinnt Kulturelle Bildung durch eine solche überfachliche und überinstitutionelle Öffnung, ohne den fachlichen Kern zu vernachlässigen, weitaus mehr Kraft als in engen Fachbereichsstrukturen. Wir würden uns wünschen, daß an vielen Volkshochschulen eine Diskussion über ein größeres Maß an Interdisziplinarität entsteht, eine Diskussion über die Möglichkeiten, den Menschen in den Mittelpunkt der organisatorischen Strukturen zu stellen, nicht so sehr die fachlichen Disziplinen. Ich weiß, daß damit immer die Gefahr verbunden ist, daß fachliche Professionalität verloren geht. Aber es gibt Möglichkeiten, diese zu bewahren, ohne in das Prinzip der Abschottung zu verfallen.

Ich erwarte mir viel von der Kulturellen Bildung der Zukunft; sie hat gerade an Volkshochschulen die Möglichkeit, kooperativ zu sein, innovativ zu sein, ein kritisches und subjektorientiertes Gegengewicht gegen die allmächtig gewordene Ideologie des Marktes zu bieten. Was in unseren Kräften steht, diese Entwicklung der Kulturellen Bildung zu unterstützen, mitzuentwickeln und zu begleiten, das werden wir tun.

Richard Stang

Irritationen

Betrachtungen zur Kulturellen Bildung

Meine Betrachtungen zur Kulturellen Bildung habe ich mit dem Titel „Irritationen“ überschrieben. Was hat mich dazu veranlaßt, diesen Titel zu wählen? Als ich meine Arbeit an der PAS aufgenommen habe, war ich verhältnismäßig „unbeleckt“, was die Arbeit an Volkshochschulen angeht. Ich hatte zwar meine Vorstellungen darüber, auch schon eigene Erfahrungen als Kursleiter und war schon seit Jahren in der Erwachsenenbildung tätig gewesen, kannte also die Erwachsenenbildungsszene. Doch ich muß gestehen, daß ich bezüglich der kulturellen Angebote von Volkshochschulen meine Vorurteile hatte.

Beim Eintauchen in die Tiefen und die Untiefen der Kulturellen Bildung an Volkshochschulen, sowohl lesend und ca. 600 Arbeitspläne durcharbeitend als auch in vielen Gesprächen mit KollegInnen vor Ort, wurde mir schnell die Vielfalt der Angebote und Ansätze in der Arbeit von Volkshochschulen deutlich. Auf der einen Seite war ich überrascht – um in der Terminologie meines Titels zu bleiben: irritiert – über die kreative Qualität vieler Angebote, auf der anderen Seite fand ich doch einzelne meiner Vorurteile bestätigt, daß einige Angebote zu sehr stromlinienförmig „bildungsbürgerlich“ ausgerichtet und ohne inhaltliche Konturen sind. Den Titel „Irritationen“ möchte ich aber auch so verstanden wissen, daß ich eventuell mit meinen Betrachtungen zur Kulturellen Bildung irritiere. Was ich bieten will, ist ein Flanieren durch verschiedene Bereiche unserer Kultur, die mir persönlich wichtig sind. Sicher gibt es dabei einige Leerstellen im bezug auf die Kulturelle Bildung, aber vielleicht kann dadurch das Interesse an einer Auseinandersetzung mit Themen geweckt werden, die sonst im Alltag der Kulturellen Bildung an Volkshochschulen weniger im Mittelpunkt stehen. Meine Überlegungen sind als Puzzle zu verstehen, bei dem zwar noch eine Menge der Teile fehlt, aber möglicherweise schon zu erkennen ist, was daraus werden könnte.

Ich hoffe, daß neben der möglichen Information in meinen Ausführungen die Unterhaltung nicht zu kurz kommt. Und wir wissen ja, wie schwierig heute das Geschäft der Bildung ohne Elemente von Unterhaltung geworden ist und im Bereich der Kulturellen Bildung kaum mehr möglich. Meine Betrachtungen zur Kulturellen Bildung habe ich in dreizehn Sequenzen unterteilt.

Dieser Text ist der leicht überarbeitete, auf der Fachbereichskonferenz Kulturelle Bildung gehaltene Vortrag. Dabei wurde versucht, die Medienpräsentationen schriftlich einzuarbeiten. Dies kann selbstverständlich nicht die mediale Rezeption ersetzen.

1. „Am Anfang war das Wort“ oder: Bücher sind auch nicht mehr das, was sie einmal waren

Seit einigen Jahren wird immer lauter das „Ende des Gutenbergzeitalters“ eingeläutet. Durch die Entwicklung neuer Techniken wie Medien und Computer organisiert sich unsere Gesellschaft um. Lesen ist für viele sicher eine ihrer zentralen kulturellen Aktivitäten, zumindest im Laufe ihrer Sozialisation gewesen. Lesen scheint aber längst nicht mehr die zentrale Informationsquelle und Erbauungsbeschäftigung zu sein. Medien wie Fernsehen und Hörfunk sorgen inzwischen dafür, daß wir uns permanent über alle wichtigen und unwichtigen Dinge der Welt informieren und uns unterhalten lassen können – ohne zu lesen.

Doch vor allem das Fernsehen spaltet unsere Gesellschaft in zwei Teile: in die einen, die das Fernsehen von Kindesbeinen an nutzen, und die anderen, die erst später in ihrer Biographie in den Genuß dieses Mediums gekommen sind. Vielleicht ist das auch eine der Ursachen für viele Mißverständnisse, die zwischen den Generationen entstehen. Im Zusammenhang mit dem Computer zeichnet sich Ähnliches ab. Aber zurück zum Lesen. Die Angst, daß die Tage der Buchkultur gezählt sind, kann nur bei denjenigen aufkommen, die dem Buch emotional eng verbunden sind. Genauso wie das anderen beim Verlust des Fernsehens gehen würde.

Ich persönlich bin mit dem Fernsehen groß geworden und möchte beides nicht missen. Deshalb möchte ich für mehr gegenseitiges Verständnis plädieren, vor allem bei denen, die leichtfertig und naserümpfend die Medienkultur als „kulturlos“, oder noch schlimmer als „Unkultur“ abtun. Das Lesen fördert sicher die Fähigkeit zur Fantasie und Imagination, doch was ist Imagination ohne Emotion, und davon bieten die audiovisuellen Medien einiges.

Dies zeigt zum Beispiel der Film „Bücher“ von Bert Schmidt und Dieter Reifhart. Diese Kurzfilmproduktion wurde vielfach ausgezeichnet. Von einem Verleih wurde sie wegen ihres Prädikates „besonders wertvoll“ angekauft, um Steuervorteile zu erhalten. Dieser Film verstaubt im Filmlager mit einigen Kopien bzw. ist dort inzwischen nicht mehr zu finden.

In diesem Film ist ein Frankfurter Buchhändler zu sehen, der in seinem kleinen Laden Bücher in Türmen bis unter die Decke gestapelt hat. Hinter dem vermeintlichen Chaos verbirgt sich eine individuelle Ordnung, in der das „erotische“ Verhältnis des Buchhändlers zu „seinen“ Büchern deutlich wird. Der Buchhändler arbeitet Ende der achtziger Jahre ohne Telefon, ohne Schreibmaschine, ohne Technik. Er schreibt seine Bestellungen und seine Rechnungen mit der Hand. Der Film transportiert die Faszination für Bücher, auch jenseits der Inhalte, auf eindrückliche Weise. Das Buch ist Kultur, der Buchhändler wird zum inszenierenden Künstler.

Der Buchladen wurde vor fünf Jahren geschlossen, und der Buchhändler starb vor vier Jahren. Inzwischen ist dies also Geschichte und in Anbe-

tracht von Buchkaufhäusern wie Hugendubel und Gemini schon Nostalgie. Kultur im Umbruch, Gesellschaft im Umbruch – und wie sieht es mit der Kulturellen Bildung aus?

2. „Harte Fakten“ oder: Zahlen konnten noch nie Auskunft geben

Wie in jeder ordentlichen Mitgliederversammlung einer Aktiengesellschaft, und als solche könnte man die Fachbereichskonferenz hier, wo die ReferentInnen für Kulturelle Bildung der Volkshochschulen zusammenkommen, vielleicht auch betrachten, wird Bilanz gezogen. Doch was heißt das für die Kulturelle Bildung? In der PAS wird jährlich die Statistik des Deutschen Volkshochschul-Verbandes auf der Grundlage der Angaben der Volkshochschulen erstellt. Für den Bereich der Kulturellen Bildung ist diese, aus meiner Sicht, besonders interessant. Um im wirtschaftlichen Jargon zu bleiben: Der Bildungskonzern Volkshochschule hat zwölf inhaltliche Teilunternehmen. Für den Bereich Kulturellen Bildung gibt es deren zwei und darüber hinaus vielfältige Verflechtungen über Beteiligungen mit anderen Teilunternehmen, die allerdings nicht im Geschäftsbericht aufgeführt werden.

In Zahlen sieht dies für das Geschäftsjahr 1992 folgendermaßen aus:

Für das Teilunternehmen 3, Kunst, gibt es für die alten Bundesländer im Verhältnis zu den letzten Jahren auf niedrigem Niveau kaum nennenswerte Veränderungen; der Anteil an Kursen beträgt 1,9 Prozent des Gesamtangebots-Umsatzes, bei den Unterrichtsstunden 1,1 Prozent und bei den Belegungen 2,8 Prozent, allerdings bei einer Reduzierung der Unterrichtsstunden pro Kurs und Reduzierung der Belegungen pro Kurs. In absoluten Zahlen sieht das Bild etwas besser aus (siehe Tabelle 1 auf S. 73).

Für das Teilunternehmen 8, Künstlerisches/handwerkliches Gestalten, gibt es zwar auch keine gravierenden Veränderungen, dies aber auf hohem Niveau; der Anteil an Kursen beträgt 19,0 Prozent des Gesamtangebots-Umsatzes, bei den Unterrichtsstunden 13,0 Prozent und bei den Belegungen 16,3 Prozent. In absoluten Zahlen gibt es allerdings eine deutliche Steigerung in den letzten Jahren (siehe Tabelle 2 auf S. 74).

Insgesamt läßt sich feststellen, daß der Umsatz – in Anbetracht der Gesamtentwicklung – bei beiden Teilunternehmen stagniert. Freundlich betrachtet könnte man dies vor dem Hintergrund der allgemeinen rezessiven Wirtschaftsentwicklung und der notwendig gewordenen Investitionsaktivitäten in den neuen Bundesländern als Betriebserfolg werten.

Externe Experten haben aber einige Anfragen zum Betriebsergebnis formuliert. Auffallend ist, daß die Aktien des Teilunternehmens 8, Künstlerisches/handwerkliches Gestalten, auf hohe Akzeptanz bei den Bildungszeitanlegerinnen und -anlegern getroffen ist, der Kurswert und die Börsennotierungen sind entsprechend hoch. Für die Aktien des Teilunternehmens 3, Kunst, konnten sich im Verhältnis zum Gesamtunternehmensergebnis nicht so viele Anlegerinnen und Anleger erwärmen. Festzustellen ist dagegen, daß

bei der internen Bewertung das Teilunternehmen 8 unterbewertet wird. Darüber hinaus stellt sich die Frage, weniger aus wirtschaftlichen als aus inhaltlichen und marketingorientierten Gründen, warum die beiden Teilunternehmen nicht fusionieren.

Blenden wir uns aber hier aus der Mitgliederversammlung des Unternehmens Volkshochschule aus und kehren wir zum rauhen Alltag unserer Arbeit zurück. Die manchmal vorhandene Konkurrenz zwischen den Fachbereichen 3 und 8 ist kontraproduktiv. Mit einem Kunst- und Kulturverständnis aus früheren Zeiten lassen sich die Fachbereiche nicht weiterentwickeln. Ich weiß, daß an vielen Volkshochschulen die Trennung der Fachbereiche bereits aufgehoben ist, aber es ist trotzdem wichtig, daraus auch veränderte Programmstrukturen zu entwickeln. Dies geschieht vielerorts, aber eben noch nicht überall.

Die Zahlen der Statistik zeichnen zwar ein Bild von Quantitäten, aber sie geben natürlich keinerlei Auskunft über Qualitäten. Deshalb möchte ich mich nicht allzu lange dabei aufhalten.

3. „Pädagoginnen und Pädagogen ratlos?“ oder: In der größten Not bringt der Mittelweg den Tod

Die Situation der Kulturellen Bildung ist durch die schwierigen finanziellen Rahmenbedingungen nicht gerade besser geworden. Vor allem auch, weil Kulturelle Bildung von den politischen EntscheidungsträgerInnen und nicht selten selbst von Volkshochschul-KollegInnen als „Luxus“ betrachtet wird. Wenn die Gelder knapper werden, gerät die Kulturelle Bildung regelmäßig in Legitimationszwänge. Und es soll gelegentlich sogar vorkommen, daß selbst bei KollegInnen und Kollegen Selbstzweifel über die Notwendigkeit Kultureller Bildung in Anbetracht der Zuspitzung der sozialen Situation auftauchen. Die Folge der Verunsicherung und des Drucks von außen sind so nicht selten der Rückzug und der Versuch, so viel wie möglich zu erhalten.

Das Problem müßte allerdings viel offensiver angegangen werden. Ich weiß, daß ich mich damit vielleicht unbeliebt mache – aber: Kann durch die Mittelknappheit nicht die Kreativität besonders herausgefordert werden? Selbstverständlich sind mit den Mittelkürzungen meist auch persönliche Schicksale verbunden. Doch haben es sich nicht auch einige seit Jahren sehr gemütlich auf ihrem Bürosessel gemacht und dabei aktuelle Entwicklungen verschlafen? Ich möchte hier keine Pauschalschelte in bezug auf PädagogInnen machen, ich versuche nur anhand meiner Erfahrungen, auch bei mir selbst, die Tendenz zur Saturiertheit bei Festangestellten zu reflektieren. Die „Beamtisierung“ der Bildungsarbeit ist in manchen Fällen leider schon sehr weit fortgeschritten. Das Interesse an dieser Fachbereichskonferenz signalisiert allerdings auch, daß viele KollegInnen an einer Weiterentwicklung der Kulturellen Bildung interessiert sind.

Wie aber könnte eine solche Weiterentwicklung aussehen? Diesbezüglich habe ich auch keine Patentrezepte. Aber Patentrezepte haben meistens auch nicht den notwendigen Erfolg gezeitigt. Doch eines dürfte klar sein, die enge Abgrenzung von Fachbereichen, wie sie derzeit noch an vielen Volkshochschulen praktiziert wird, wird der gesellschaftlichen Entwicklung nicht mehr gerecht.

Innerhalb der PAS wurde mit der Einbindung der Kulturellen Bildung in die Arbeitseinheit „Kultur und Lebenswelt“, in der sich außerdem die Alternsbildung, die Frauenbildung, die Gesundheitsbildung und die Umweltbildung befinden, der Versuch unternommen, Fachbereichsgrenzen zu sprengen und interdisziplinär zu arbeiten. Das halte ich für ein interessantes Konzept. Was auf der einen Seite vielleicht Abstriche bei der Autonomie des einzelnen Fachbereichs bedeutet, wird auf der anderen Seite durch den Austausch, die Möglichkeit der Selbstreflexion und nicht zuletzt eine weitaus bessere Auslastung von Kapazitäten mehr als ausgeglichen.

4. „Über Geschmack läßt sich nicht streiten“ oder: Ästhetik hat Kriterien, bloß welche?

Keine Angst, ich werde jetzt keine Betrachtungen zur aktuellen Ästhetik-Diskussion anstellen, obwohl ich schon einmal Lust hätte, darüber zu diskutieren. Aber dieses Thema würde mehrere Fachbereichskonferenzen füllen. Trotzdem möchte ich zumindest einige Anmerkungen dazu machen, welche Bedeutung ich dem Diskurs und der Verständigung über ästhetische Fragen und Kriterien der Bewertung in der Kulturellen Bildung zuschreibe.

Zum Einstieg möchte ich einige Passagen aus einem Text zitieren, den der Philosoph Wolfgang Iser im Kunstforum Nr.123/1993 veröffentlicht hat: *„Die Totalästhetisierung läuft auf ihr Gegenteil hinaus. Wo alles schön wird, ist nichts mehr schön. ... Ästhetisches Denken opponiert gegen den Ästhetisierungsstrudel und gegen die Pseudosensibilität der Erlebnisgesellschaft. ... Eine wirklich ästhetisierte Kultur wäre sensibel für Differenzen und Ausschlüsse – übrigens nicht nur an Beispielen der Kunst und Gestaltung, sondern auch im Alltag und gegenüber sozialen Lebensformen. Entwickelte Sensibilität nimmt abweichende Prinzipien wahr, durchschaut Überherrschung, ist gegen Ungerechtigkeit allergisch und mahnt, für die Rechte der Unterdrückten einzutreten. In dieser Perspektive vermag ästhetische Kultur auch zur politischen Kultur beizutragen. ... Sensibilität für Differenzen ist eine Realbedingung von Toleranz. – Vielleicht leben wir in einer Gesellschaft, die zuviel von Toleranz redet und über zu wenig Sensibilität verfügt.“*

Die Sensibilität für Differenz scheint im Zuge einer fast vollständigen „Ästhetisierung des Alltags“ immer schwieriger zu werden. Die Vermittlung ästhetischer Kriterien scheint in diesem Zusammenhang von besonderer Bedeutung. Gerade die Kulturelle Bildung hat hier eine wichtige Aufgabe. Inzwischen wird auch in der politischen Bildung zunehmend über die Phä-

nomene der Alltagsästhetik und ihre Auswirkungen auf die politische Kultur diskutiert. Kulturelle Bildung muß sich stärker als bisher in diesen Diskurs einmischen. Womit wir wieder bei der Überschreitung der Fachbereichsgrenzen wären. Da ich in der PAS auch der Ansprechpartner für die politische Bildung bin, versuche ich gerade hier, über veränderte Orientierungen nachzudenken.

Die Informations- und Kommunikationstechniken haben sicher einen entscheidenden Anteil an der Entwicklung kultureller und politischer Strukturen und bestimmen auf besondere Weise die Alltagsästhetik. In den nächsten Jahren wird sich dieser Einfluß noch verstärken. Deshalb sollte besonders die Kulturelle Bildung diese Entwicklungen im Auge behalten.

5. „Das Ende der Kunst?“ oder: Wenn Blicke zerstören können

Aus unserem Alltag sind Medien nicht mehr wegzudenken. Im Bereich der Kunst werden seit einigen Jahren Medien verstärkt als Material für künstlerische Entwürfe und kreatives Arbeiten eingesetzt. Zwar sind es noch die klassischen Formen des künstlerischen Schaffens wie Bildhauerei, Malerei, Grafik usw., die das Bild unserer Museen prägen, doch die Resonanz auf Ausstellungen wie die Mediale in Hamburg oder die Multimediale in Karlsruhe zeigen, daß Medienkunst und interaktive Medien sich einer zunehmenden Beliebtheit erfreuen.

Hier auf der Fachbereichskonferenz über Picasso, van Gogh, Serra, Giacometti, Beuys usw. zu referieren hieße, Eulen nach Athen zu tragen. Deshalb möchte ich mich einer interaktiven Medieninstallation widmen. Es handelt sich um die Installation „Der Zerseher“, die von Joachim Sauter und Dirk Lüsebrink bei ART + COM, dem Berliner Forschungs- und Entwicklungszentrum für rechnergestütztes Gestalten und Darstellen, realisiert wurde.

Bei dieser Installation steht der/die BetrachterIn vor einem „Gemälde“, das scheinbar an der Wand hängt. Diese alltägliche Museumssituation wäre nichts Besonderes, würden sich nicht mit jedem Blick des Betrachters/der Betrachterin die Strukturen des „Gemäldes“ dort verändern, wohin er/sie gerade auf dem Bild schaut. Mit jedem Blick verwischen die Konturen an diesen Stellen und werden in Farbflächen aufgelöst.

Das Geheimnis dieser Bildveränderung liegt hinter der Wand, an der das „Gemälde“ „hängt“. Dort befindet sich eine Videokamera, ein Personal-Computer (PC), eine Graphic-Workstation und ein großer Monitor, auf dessen Bildschirm das „Gemälde“ innerhalb des Rahmens an der Wand erscheint. Die Videokamera ist auf den Kopf bzw. die Augen des Betrachters/der Betrachterin ausgerichtet und registriert jede Pupillenbewegung mit Hilfe von Reflexen, die durch ein Infrarotlicht auf der Hornhaut des Auges erzeugt werden. Im PC werden die Pupillenbewegungen analysiert und im Bezug auf das „Gemälde“ berechnet. Diese Daten werden an die Graphic-

Workstation, die an den Monitor angeschlossen ist, weitergegeben. Dort wird die Bildstruktur an der Stelle des „Gemäldes“ verändert, auf die der/die BetrachterIn schaut, und so auf dem Monitor wiedergegeben. Dadurch hat der/die BetrachterIn den Eindruck, mit seinem/ihrer Blick das Bild zu zerstören. Sobald für 30 Sekunden niemand das „Gemälde“ betrachtet, rekonstruiert die Graphic-Workstation das ursprüngliche Bild.

Durch diese Installation wird eine völlig neue Beziehungsstruktur zwischen Kunstwerk und Betrachter geschaffen. Wirkten bislang Bilder auf den/die BetrachterIn und lösten bei ihm/ihr Reaktionen aus, hinterläßt hier der/die BetrachterIn einen Eindruck auf dem Bild. In dem Maße, in dem er/sie sich auf diese ungewöhnliche Rezeptionserfahrung einläßt, wird er/sie mit seinen/ihren „Sehgewohnheiten“ konfrontiert und sein/ihr Blick zu einem zerstörenden bzw. verändernden. Die Konfrontation mit der Möglichkeit des „Zersehens“ konstituiert eine interaktive Kommunikationsstruktur, die dem individuellen Sehen des Betrachters/der Betrachterin Rechnung trägt. Sonst unbewußte Wahrnehmungsvorgänge werden hier sichtbar gemacht und plötzlich bewußt erfahrbar.

Das Sehen wird als Wahrnehmungsvorgang thematisiert. Der Blick ist Ursache der Veränderung. Das potentiell Zerstörerische und Gewalttätige von Blicken wird zum Thema. Damit wird der Diskurs fortgesetzt, der im Zusammenhang mit den Fernsehbildern vom Golfkrieg, die den Zielanflug der lasergesteuerten Raketen und die Zerstörung der anvisierten Ziele zeigten, besonders heftig geführt wurde. Wenn ein Blick Bildkonturen auflösen kann, warum sollte es dann nicht perspektivisch auch möglich sein, damit Waffen zu steuern?

Wenn Blicke zerstören können, wird dann die Kunstbetrachtung zum Akt der Aggression? Doch der Alltag lehrt uns, daß dies nicht so zu sein scheint. Mit diesem Beispiel wollte ich zumindest darauf hinweisen, daß in der Kunst zur Zeit ein Diskurs geführt wird, der sich mit der Veränderung von Wahrnehmung auseinandersetzt, was ja auch zentrales Thema in der Kulturellen Bildung ist. Dabei stellt sich natürlich auch die Frage, was Realität und was Simulation ist.

6. „Der Einstieg ins Bild“ oder: Wie wirklich ist unsere Realität?

Das Thema „Wirklichkeit und Simulation“ ist eines der zentralen im aktuellen Diskurs über die Perspektiven der technischen und gesellschaftlichen Entwicklung. „Cyberspace“ und „Virtuelle Welten“ sind die Begriffe, die in diesem Zusammenhang immer wieder in der Diskussion auftauchen. Cyberspace ist die Technik, mit der es möglich ist, in computeranimierte, virtuelle Welten einzusteigen. Mit Hilfe eines Datenhelms, in dem auf Monitoren die Bilder der computeranimierten Welt erscheinen, und eines Datenhandschuhs, mit dem in dieser Computerwelt navigiert werden kann, ist heute schon der Einstieg ins Bild möglich.

Doch was hat das alles mit der Kulturellen Bildung zu tun? Auf die Details möchte ich an dieser Stelle nicht eingehen. Aber in einigen Jahren werden für eine Generation Bildungsangebote entwickelt werden müssen, die mit diesen technischen Neuerungen groß geworden ist und die vielleicht völlig andere Interessen hat als die derzeitigen Kursteilnehmenden.

7. „Die Erlebnisspirale“ oder: Wir sind das Publikum!

Der Bamberger Soziologe Gerhard Schulze hat es in seiner vieldiskutierten Studie „Die Erlebnisgesellschaft“ auf den Punkt gebracht: „Erlebnisorientierung ist die unmittelbarste Suche nach Glück.“ Und man kann hinzufügen, daß der Erlebnismarkt heute eine kaum überschaubare Angebotspalette bereit hält, die leider oft von Pädagoginnen und Pädagogen nicht zur Kenntnis genommen wird. Doch dies wird auch Auswirkungen auf die Entwicklung von Angeboten in der Kulturellen Bildung haben.

In einer Fernsehproduktion des SDR mit dem Titel: „Der letzte Kick – Freizeit an der Schmerzgrenze“ wurden verschiedene Aspekte der „Lust nach Grenzerfahrungen“ aufgearbeitet. Neben Bungee-Jumping, S-Bahn-Surfen, Autorennen auf kleinen Straßen, Kriegspiel im Laserdrome usw. wurde auch das Luftstrom-Fliegen vorgestellt.

Ein Beispiel aus dieser Fernsehsendung ist Biggi, die tagsüber in einem Büro arbeitet und abends 50 km zurücklegt, um in einem Einkaufszentrums-Komplex in die Welt der Freizeit einzusteigen. In einem Luftkanal bläst ein Propeller Luft mit 200 km/h nach oben, auf die man sich legen kann. Der Luftstrom hebt Biggi in die Höhe von über fünf Meter. Gerät sie außerhalb des Luftstroms, fällt sie nach unten. 60 Mark bezahlt sie für vier Minuten Luftstrom-Fliegen.

Den Grenzen, die sie bei der Arbeit erfährt, setzt das Luftstrom-Fliegen einen Ausgleich entgegen. Hier macht sie etwas, das nur von ihr abhängt, wo sie von keinem anderen Menschen abhängig ist. Die Monotonie der Arbeit und der Alltag vergrößern das Verlangen danach, verrückte Dinge zu unternehmen. Nur dadurch gelingt es, in den Augen von Biggi, sich zu spüren.

Die Suche nach dem anderen, der Ausbruch aus dem Alltag erscheinen konsequent. Doch es gibt Menschen, die kein Verständnis für das Konsumieren von Erlebnissen haben. Dazu ein kurzer Text aus dem Roman „Owen Meany“ von John Irving:

„Sie las leidenschaftlich gern und hielt Lesen für eine der vornehmsten Anstrengungen; ... Großmutter hatte ihre Zweifel am Radio, obgleich sie zugeben mußte, das die moderne Welt sich mit einem derartigen Tempo vorwärtsbewegte, daß das geschriebene Wort nicht mehr Schritt halten konnte; Zuhören erforderte zumindest eine gewisse Anstrengung, und die Sprache, die man im Radio hörte, war nicht viel schlechter als die, über die man immer häufiger in Zeitungen und Zeitschriften stolperte.“

Doch beim Fernsehen zog sie die Grenze. Zuschauen kostete keinerlei Anstrengung – es war weitaus nützlicher für Seele und Geist, zu lesen oder zuzuhören -, und was es ihrer Meinung nach im Fernsehen zu sehen gab, empörte sie; natürlich hatte sie nur darüber gelesen.“

Vielleicht geht es uns mit den neuesten Entwicklungen ähnlich.

8. „Die Welt ist Klang“ oder: Manchmal brauchen wir etwas auf die Ohren

Vor einigen Jahren habe ich für die Bildungsarbeit Materialien zum Thema „Audio-Phonie – Zur Kultur des Hörens“ entwickelt und veröffentlicht, weil ich das Hören für einen wichtigen Bereich der Kulturellen Bildung halte. Was mir bei der Durchsicht der Arbeitspläne aufgefallen ist: An Volkshochschulen gibt es kaum Angebote, die sich kreativ mit dem Hören oder mit dem Produzieren von Hörstücken beschäftigen. Gelegentlich findet man solche Angebote im Zusammenhang mit Bürgerradio, Offenem Kanal usw. Doch gerade im Bereich der „Audio-Phonie“ stecken Möglichkeiten für die Kulturelle Bildung. Hörspiel-Werkstätten, Hörbühnen, auf denen Hörspiele präsentiert werden, Erzählte Geschichte als Tondokument – Möglichkeiten gibt es viele.

Die Vielschichtigkeit der Zugänge zum Hören wird unter anderem in dem Hörspiel „De La Soul – Von der Seele des Hörspiels“. Es ist eine Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten der Einbindung aktueller Musik- und Klangentwicklungen in Hörspiele. Denn schon die klassischen Avantgardisten Satie, Russolo und Varèse haben mit den „unsauberen“ Klängen in ihren Kompositionen versucht, auf die Veränderungen des Industriezeitalters zu reagieren. Komponisten wie John Cage, Luigi Nono und Heiner Goebbels haben in den letzten Jahren viel zur Entwicklung der Hörkunst beigetragen. Diese Entwicklungen könnten viel stärker als bisher in der Kulturelle Bildung aufgearbeitet werden.

9. „Reden ist Silber, ...“ oder: Manchmal tut Stille not

Frei nach John Cage möchte ich den Untertitel 1'26" wählen. Solange ist Stille.

1'26" kann ziemlich lang sein.

10. „Das Ende der Fahnenstange“ oder: Unsere Kultur hat zu viele Grenzen

Momente der Besinnung scheinen mir in der aktuellen Situation immer wichtiger zu werden. Die von uns selbst inszenierte Hektik läßt Zeit nur noch als schnell zerfließende Dimension unseres Alltags erleben. Doch in einer Situation, in der es in unserer Gesellschaft immer mehr Probleme gibt, bedürfte es eigentlich wieder einer Kultur der Langsamkeit und der Langlebigkeit. Vielleicht würde dann auch die Möglichkeit bestehen, uns wieder stärker mit uns selbst zu beschäftigen. Die Suche nach Identität scheint nämlich eines der zentralen Themen unserer Zeit zu sein. Und ein großes Problem dabei ist, daß viele so etwas wie Identität nur noch über die Abgrenzung gegenüber dem Fremden und dem anderen herstellen können.

„Fremdheit“ ist ein zentrales Thema unseres Alltags. Nicht nur im Zusammenhang von Interkulturalität, sondern auch im Kontext vieler anderen Bereiche unseres Alltags kann es thematisiert werden. Doch der Aspekt des interkulturellen Dialogs spielt dabei eine wichtige Rolle, denn unsere Kultur – und die Frage ist eigentlich nicht mehr, ob es so etwas wie eine nationale Kultur überhaupt Ende des zwanzigsten Jahrhunderts gibt -, also die Kultur, die wir unsere nennen, hat viele Grenzen und schafft zunehmend neue.

Was derzeit in unserer Gesellschaft geschieht – und wir sind alle Teil dieser Gesellschaft –, bedarf verstärkter Aktivitäten in Richtung einer Neuorientierung hin zu Toleranz und einem neuen Verständnis von Zivilisation. Der Bildungsarbeit kommt in diesem Zusammenhang eine wichtige Aufgabe zu. Doch darf bei allem Aktivismus von PädagogInnen nicht die Auseinandersetzung mit dem eigenen Standort und der eigenen Verfassung vernachlässigt werden. Interkulturelle Bildung zum Beispiel ist nur möglich, wenn wir uns permanent selber in Frage stellen und dadurch eine Offenheit im Umgang mit neuen Erfahrungen entwickeln.

Doch auch im Dialog zwischen den Generationen und den Geschlechtern bedarf es neuer Ansätze. Auf der Konferenz „Dialoge zwischen den Geschlechtern“ der Arbeitseinheit „Kultur und Lebenswelt“ wurde dies thematisiert. Unser Anliegen war es, über Auswirkungen der gesellschaftlichen Veränderungen auf das Geschlechterverhältnis und über Perspektiven der Neuorientierung gemeinsam nachzudenken. Das gelang nur bedingt, war aber sicher ein wichtiger Schritt, auch bei uns selbst Lernprozesse in Gang zu setzen. Und ohne die Lernprozesse bei den PädagogInnen kann es auch keine Entwicklung der Bildungsarbeit geben.

11. „Fröhliche Weihnacht!“ oder: Für die Bescherung sorgen wir meistens selbst

Wer Bilder von New York kennt, nachts fotografiert vom Empire State Building aus, fühlt sich zu jeder Jahreszeit schnell an Weihnachten erinnert. Viel-

leicht paßt das Bild gerade heute. Weihnachten hat Tradition und hat für jede und jeden von uns eine Bedeutung. Mit etwas Distanz wird dies oft Nostalgie genannt. Tradition bedeutet für viele auch Halt und Sicherheit. Doch wenn Tradition zum Selbstzweck wird, muß sie hinterfragt werden. Emotional vielleicht nicht ganz so eindeutig, haben die meisten von uns sicher auf der rationalen Ebene Abstand zum Weihnachtsfest gefunden. Der Rummel und die Einkaufsorgien haben dies bestimmt erleichtert.

Doch wir haben längst unsere eigenen Rituale, die oft schon einen Hauch von Traditionalistischem haben. Einige unserer kulturellen Schlüsselerlebnisse sind inzwischen vom Kultcharakter in unsere individuelle Tradition übergeführt worden. Individuelle Feiertage, wie der Todestag eines bestimmten Film- oder Musikstars, beziehungsweise Jahrestage von für uns wichtigen Ereignissen bewegen uns, können Gemeinschaft schaffen, wie es sich besonders beim 25sten Jahrestag von '68 gezeigt hat. Und es fällt uns schwer, mit diesen Traditionen zu brechen. Aber andere haben andere Traditionen, und die Gemeinsamkeiten beschränken sich auf immer weniger Menschen. Erinnerung wird noch mehr individualisiert, und es gäbe viel zu erzählen. Doch es gibt keine Orte mehr dafür, und wir wollen sie anscheinend nicht schaffen.

Was geschieht, wenn der Ort des Erzählens ein öffentlicher ist, wie zum Beispiel das Fernsehen, möchte ich im folgenden thematisieren.

12. „Verzeih mir!“ oder: Über den Voyeurismus, den selbst der Voyeur kaum aushält

Das Private wird in immer größerem Umfang öffentlich und dadurch zunehmend enteignet, findet also nur noch statt, wenn es öffentlich wird. Bei Menschen, die im öffentlichen Rampenlicht stehen, wie LeistungssportlerInnen, Pop-Stars oder PolitikerInnen, ist das schon lange so, hat sich aber in den letzten Jahren qualitativ verändert. Die andere Seite dieser Entwicklung ist, daß sich immer mehr Menschen ins Private zurückziehen bzw. zurückziehen müssen, da es immer weniger Orte der persönlichen Begegnung gibt.

Bei RTL wird gelegentlich die Fernsehshow „Verzeih mir!“ gezeigt. Das Prinzip ist denkbar einfach. Wer sich mit einem Menschen zerstritten hat, kann sich hier melden, wenn er sich mit dieser Person wieder versöhnen will. Ein Fernsenteam besucht diese Person und überbringt einen „Verzeih mir“-Blumenstrauß. Beide werden dann zur Fernsehshow eingeladen und dürfen sich vor dem Publikum wieder versöhnen.

Mir hat diese Sendung, als ich sie zum ersten Mal sah, mehr zugesetzt als jeder Horrorfilm. Die Moderatorin Ulla Kock am Brink – immer wieder von einem mit Lichterketten angedeuteten Heiligenschein umgeben – schafft die scheinbare Versöhnung in der Fernsehöffentlichkeit. Daß diese Fernseh-Privat-Show auf eine hohe Publikumsresonanz stößt, bringt einen

doch zum Nachdenken. Aber es zeigt auch etwas über den Zustand unserer Gesellschaft. Wir als ErwachsenenbildnerInnen müssen diesen ernstnehmen und uns etwas einfallen lassen. Doch was?

Mit dieser offenen Frage möchte ich zum Schluß kommen.

13. „Rien ne va plus“ oder: Wir haben keine Chance, sollten sie aber nutzen

Was also tun? Wie in meinen Betrachtungen zur Kulturellen Bildung hoffentlich deutlich geworden ist, habe ich mich davor gehütet, Rezepte zu präsentieren. Vielleicht ist der Eindruck entstanden, daß ich eigentlich sehr wenig über die Kulturelle Bildung an Volkshochschulen gesagt habe. Das ist richtig! Ich habe vielmehr von meiner Suche nach Fragen an die Kulturelle Bildung berichtet. Manchmal ist es eben notwendig, erst nach den Fragen zu suchen, bevor man die Antworten gibt.

Kultur und Kulturelle Bildung haben in Zeiten von Rezession zwar einen schweren Stand, aber auch eine große Bedeutung für die gesellschaftliche Befindlichkeit. Ich bin der Überzeugung, daß es heute notwendiger denn je ist, Kulturelle Bildung offensiv anzugehen und sich nicht in eine Verteidigungsposition drängen zu lassen.

Als ich bei einem längeren Aufenthalt in den USA zwei Tage in Las Vegas Station machte, hatte ich die Assoziation, daß PädagogInnen sich mehr als SpielerInnen verstehen müssen, die bei großem Einsatz viel gewinnen, aber auch alles verlieren können. Wenn wir Angst vor dem Verlieren haben, sind wir falsch an unserem Platz.

„Nichts geht mehr!“ Die Kugel rollt. Ob wir gewinnen oder verlieren – wir müssen damit leben.

Kulturelle Bildung als Erlebniskultur?

„Ästhetisierung des Alltags“ ist ein Schlagwort, das derzeit im Zusammenhang mit der Zustandsbeschreibung des kulturellen Lebens immer wieder fällt. Was verbirgt sich hinter dieser Floskel? Die Medien und die Freizeitindustrie haben offensichtlich zu einer Veränderung der Alltagskultur beigetragen. Für die Kulturelle Bildung ergeben sich daraus in besonderem Maße Anforderungen. Der Diskurs über Ästhetik und die Auseinandersetzung mit der Erlebniskultur sind große Herausforderungen. Muß Kulturelle Bildung selbst Bestandteil der Erlebniskultur werden, oder gibt es andere Wege?

Zur Relevanz ästhetischen Denkens

Jede Gesellschaft wird insbesondere durch die Art und Weise ihrer Kommunikation geprägt. Das Medium, das kulturell gesehen dominant ist, bestimmt die Logik der Kommunikation. Durch Voranschreiten der technischen Entwicklung hat sich ein Massenmediensystem herausgebildet, dem sich nahezu niemand entziehen kann. Aktuelle Untersuchungen gehen davon aus, daß der moderne Mensch des Industriezeitalters ein Drittel seines wachen Lebens mit Massenmedien verbringt. Ob es uns gefällt oder nicht, die Medien durchdringen und prägen unseren kommunikativen Alltag.

Nie zuvor wuchs eine Generation mit so vielen visuellen Reizen auf wie heute. Es wundert daher nicht, daß diese Generation vorwiegend durch das Bild, die visuelle Kommunikation und nicht wie frühere Generationen durch die Sprache und damit die kausale Denkform geprägt ist. Einige Wissenschaftler, wie z.B. Vilém Flusser, sind sogar der Überzeugung, daß der sogenannte alphanumerische Code, der sich über technische Bilder vermittelt, wie z.B. Fotos, Filme, Fernsehen und Digitalisierung (Computer), den logisch-rationalen Diskurs verdrängen wird. Das bisher dominierende Wort steht nach Flussers Überzeugung in einem Verdrängungskampf mit dem Bild und dem mathematischen Code.

Es ist nicht auszuschließen, daß auch Bildungseinrichtungen in naher Zukunft bei dem Versuch, durch ihre guten Argumente zu überzeugen, weniger erfolgreich sein werden als durch die Professionalität ihrer Außendarstellung (Werbung), die in ihrer strukturierenden Logik den herrschenden Sehweisen und damit der herrschenden Bildlogik angelehnt sein muß (wie z.B. bei Greenpeace, World Wildlife Fund).

Der Mensch – ein animal symbolicum

Der Mensch ist nicht in der Lage, der physischen Welt unmittelbar gegenüberzutreten. Die Sinnesorgane des Menschen bilden Filter zur realen Welt. Fast scheint es so, als ob die reale Welt immer mehr schwände mit der Herausbildung der Kompetenz, mit Hilfe von Lautbildern (Sprache, Bilder, ...) den Erfahrungsraum (der Welt) zu erklären. Seit Jahrtausenden gelten Riten, Bilder und Symbole und Sprache als Hilfsmittel, die Welt zu erklären. Dabei wird oft vernachlässigt, daß die Welt der Lautbilder sich zwischen den Menschen und die reale Welt schiebt. So formulierte einst der griechische Philosoph Epiktet: „Nicht die Dinge beunruhigen den Menschen, sondern die Vorstellungen und Meinungen von den Dingen“.

Cassirer bestätigt den zentralen Wert der Bedeutungszuweisung. Die klassische Vorstellung vom Menschen als animal rationale sei zwar ein al-

len Menschen innewohnendes Merkmal, dennoch könnte die Fülle und Mannigfaltigkeit der Kultur mit den Begriffen der Vernunft nicht erfaßt werden. Nach seiner Auffassung ist es daher angemessener, den Menschen als animal symbolicum zu definieren¹. Für ihn ist unbestreitbar, daß symbolisches Denken und symbolisches Verhalten zu den charakteristischen Merkmalen menschlichen Lebens gehören. Der gesamte Fortschritt der Kultur beruhe auf der Voraussetzung symbolischer Denk- und Aktionsformen.

Während Sprache eine annähernde Zuordnung von Ding und Begriff ermöglicht, lassen sich Bilder nicht ohne weiteres in ihrer Bedeutung dechiffrieren. Bilder stehen nicht nur für den Gegenstand, den sie abbilden. Sie verweisen zwar auf eine Referenz, auf ein Objekt oder ein Ereignis, aber in ihnen sind zwei weitere Botschaften enthalten, einerseits das Signifikat, der Bedeutungsgehalt, andererseits der Signifikant (das Wort, der Begriff, das Symbol, mit dem das Objekt bezeichnet wird, das Bezeichnende). Dieses als semiotisches Dreieck betrachtete Kommunikationsmodell gerät immer mehr in Asymmetrie. Die Realität und das Bezeichnende und die Bedeutung stimmen weniger überein.

Bilder sind daher niemals wahr, sondern stehen in einem mittelbaren Bezugszusammenhang, einerseits bezogen auf das Verhältnis Sender/Empfänger, andererseits bezogen auf die tendenzielle Asymmetrie des semiotischen Dreiecks. Insbesondere der Bedeutungsgehalt beginnt seine Bezugsgröße zum Referenten, der Realität, zu verändern. Es entstehen Informationen zwischen den Bildern. Neben ihrer Zeichenfunktion (dem Bezug zur Realitätsebene) verweisen sie oftmals auf eine andere Realität. Dies wird besonders deutlich bei der Benutzung von Symbolen. Während ein sprachliches Lautzeichen auf einer Übereinkunft beruht und damit eher eine symmetrische Kommunikation zuläßt, hat das Symbol neben seiner Mitteilungsinsbesondere Bedeutungsfunktion. Gerade Jugendliche erfreuen sich darin, Bilder zu benutzen, die nicht nur auf ein konkret erfahrbares Objekt deuten, sondern auf eine Botschaft, die symbolische Bezüge hat. Symbole werden dabei benutzt, um Unsichtbares als Anschauliches begreiflich zu machen.

Zum Beispiel der GraffitiSpruch *The Cure*, aufgesprüht auf eine Wand in Budapest, verweist, bezogen auf die Referenzfunktion, auf eine gleichnamige Popgruppe aus England. Die Bedeutung (Signifikat) beinhaltet aber auch eine Aufforderung zu unkonventionellem Verhalten. Dieses Image hat sich die Gruppe The Cure mit einigen Skandalen hart erarbeitet. Als Symbol kann *The Cure* natürlich nur von denen verstanden werden, die über den gleichen sozio-kulturellen Zeichenvorrat verfügen. *The Cure* wird als Code benutzt, der die Eingeweihten von den Uneingeweihten trennt. In der Regel sollen dabei die Erwachsenen von der Alltagskultur der Jugendlichen getrennt werden. Doch auch die Jugendlichen bilden längst keine homogene Gruppe mehr. Sie selbst benutzen innerhalb ihrer Peer Group nichtlineare Zeichen zur Abgrenzung. Um bei dem Beispiel Graffiti zu bleiben, gibt es Codebe-

griffe in der Graffiti-Subkultur, die nur in der Gruppe der Gleichgesinnten decodiert werden können. So werden unter anderem künstliche Namen gefunden, wie z.B. Talu, Redo, Ulp, um sich von anderen Gruppen abzugrenzen. In diesem Fall gewinnt der Signifikant (das Bezeichnende) ein Eigenleben und erhält somit eine selbstreferentielle Zuweisung.

Dieses Bedürfnis nach Abgrenzung verweist auf den enormen Anpassungsdruck, den die Gesellschaft fordert. Je weniger Chancen die Gesellschaft für eine individuelle Entwicklung bietet, desto stärker wird das Bedürfnis, sich zu unterscheiden, sich abzuheben von der Masse. Für Erwachsene sehen die Jugendlichen ähnlich aus. In ihrem eigenen Verständnis unterscheiden sie sich wesentlich: neben dem Sprachcode in noch viel bedeutenderem Maße in der Kleidung, in der Nutzung von Accessoires und im spezifischen Konsumverhalten (Musik, Medienkonsum). Wie mir kürzlich ein Jugendlicher mitteilte, wäre es für ihn eine nicht aushaltbare Demütigung, wenn er nicht im Kreise seiner Bezugsgruppe Kleider einer bestimmten Marke tragen würde.

Wenn Jugendliche heutzutage vermehrt Abbilder benutzen, die sowohl von ihrer ontogenetischen Bedeutung (aktueller gesellschaftlich bezogener Aspekt) als auch vom phylogenetischen Aspekt (stammesgeschichtliche Seite) bemerkenswert sind, gibt dies einen Hinweis auf eine Veränderung in der Aneignung der Wirklichkeit oder – wie andere Autoren es formulieren – einer zunehmenden Ästhetisierung der Lebenswelt.

Die Ästhetisierung der Lebenswelt

Medien bestimmen zunehmend die Erfahrungswelt nicht nur von Kindern und Jugendlichen. Wahrnehmung und öffentlicher Diskurs werden bestimmt vom Kanon der visuellen Logik. In der von den Medien vermittelten Wirklichkeit verschieben sich die Gewichtungen vom begrifflichen Denken hin zur bildhaften Ausdrucksweise, die am ehesten als *ästhetische Erfahrung* beschrieben werden kann. Für Welsch konstituiert sich die Wirklichkeit der heutigen Menschen vermittelt durch ästhetische Kategorien. Nach seiner Auffassung ist nur noch ästhetisches Denken in der Lage, „Wirklichkeit“ zu begreifen. Es sei längst zum eigentlich realistischen Denken geworden, da in der heutigen Medienwelt Wirklichkeit im wesentlichen ästhetisch konstituiert sei. „Seitdem die Bilder und Imaginationen leitend geworden sind, stößt begriffliches Denken an eine Grenze und wird umgekehrt ästhetisches Denken kompetent. Der Wirklichkeitswandel – von einer Wirklichkeit der Konstruktion zu einer der Imagination – verlangt den Übergang zu einer anderen Form des Begreifens. Daraus erklärt sich die Dominanz ästhetischen Denkens“². Visualität wird, wie Baudrillard es formuliert, zum Charakter der sozialen Welt und zum beherrschenden Medium ihrer Deutung³.

Die „Bildlichkeit dieser medialen Welt“ eröffnet Chancen für eine umfassende Welt- und Selbsterfahrung, schafft aber auch hohe Risiken der

Unmündigkeit und der Blendung. Doch selbst der Gefahr der Anästhetik (Risiken der Blendung und der Unmündigkeit), der potentiellen Betäubung durch eine uniformierte Medienlandschaft, kann, so Welsch, nur mit Ästhetik diagnostisch und therapeutisch begegnet werden. Da ästhetisches Denken von Wahrnehmungen ausgeht, ist es in der Lage, auf die Bilderwelten zu reagieren. Eine Schulung von Wahrnehmung scheint daher ein unerlässliches Instrument nicht nur für die Aneignung von Wirklichkeit, sondern auch für die Befähigung, handlungsorientiert verändernd (gestaltend) Einfluß nehmen zu können.

Auch Berthold Bodo Flaig u.a. verweisen auf die Notwendigkeit, die Bedeutung des Ästhetischen für Lebensvollzüge stärker zu beachten. In ihrer Untersuchung stellen sie die Diagnose, daß Kommunikationsgewohnheiten und Gesellungsformen in Industriegesellschaften nicht mehr nach sozialökonomischen Kriterien des Besitzes, des Einkommens und der Ausbildung beeinflusst sind, sondern sich nach sozialästhetischen Kriterien des Habitus, der alltäglichen Lebensgewohnheiten und des Lebensstiles herausbilden⁴. Sowohl in der Lebenswelt, in der Politik, in den Lebensstilen und in der sozialen Segmentierung ließe sich eine Ästhetisierung der sozialen Welt beobachten. Auch Wolfgang Welsch beobachtete Lebensformen, die auf Wahrnehmungen konturiert und auf die Erweiterung von Wahrnehmungsfähigkeit und -relevanz orientiert sind⁵. Es bahnt sich die prinzipielle Anerkennung der Orientierungsrelevanz von Wahrnehmungen an bzw. es kommt im Sinne Sloterdijks zunehmend zu einem Einbau von Aufmerksamkeit in Lebensformen⁶. Ein erweitertes Wahrnehmen wird für das Denken zum essentiellen Bestandteil.

Alltagsästhetische Stilentscheidungen gewinnen eine ausschlaggebende Orientierungs- und Deutungsfunktion. „In jedem Falle werden Wahrnehmungen für die Bestimmung der eigenen Identität, die Zuschreibung von Identität an die anderen und die Deutung der sozialen Welt in einem Maße bedeutsam, die beispiellos ist. Die Ästhetisierung der individuellen Lebensentwürfe bestimmt das Gesicht der sozialen Welt der Gegenwart“⁷.

Während für Welsch Ästhetik auf gelingendes Leben verweist, sieht Gerhard Johann Lischka in der Ästhetik das Raster, mit dem wir unsere subjektive Realität konstruieren. „Die Ästhetik wird zum Vermittlungsinstrument und ist die Vermittlung. Es gibt nichts, was außerhalb unserer Symbolisationsbildung Welt bedeutet, die Symbolisierung, also die Ästhetisierung, ist die Welt“⁸. Der Begriff des Ästhetischen bezieht sich jedoch nicht wie früher auf die Theorie des Schönen. Er wird heute verstanden als Schnittstelle zur Generierung der subjektiven Vorstellung von Realität.

Die Ästhetisierung der sozialen Welt stellt somit eine große Herausforderung für die politische und kulturelle Bildung dar. Die politische und kulturelle Bildung ist gefordert, handlungsorientierte Modelle zu entwickeln, um bei der Re-Ästhetisierung der Wahrnehmungsfähigkeit Konzepte bereitzustellen. Wo die Ästhetisierung der Lebenswelt durch den inszenier-

ten Schein jederzeit unterlaufen werden kann, helfen keine kognitiven Postulate und gut gemeinten Absichten. Gefordert ist die Förderung ästhetischer Fähigkeiten, um „das Unterscheidungsvermögen zwischen den Absichten und der Formsprache des inszenierten Interesses auf der einen Seite und dem unmittelbaren Bildeindruck auf der anderen“⁹ Seite wahrnehmen zu können. Die Schulung der Wahrnehmung könnte somit zur entscheidenden Kompetenz in der angemessenen Beurteilung der Aneignungen von realer und medialer Wirklichkeit werden.

Bildkommunikation – eine Antwort auf aktuelle Kommunikationsbedingungen

Wie sich diese analytischen Reflexionen über die Ästhetisierung des Lebensalltages im medialen Alltag (speziell im Werbesektor) konkretisieren, hat Susanne Stark mittels einer Analyse des heutigen Medienkonsumverhaltens herausgearbeitet. Dabei entdeckte sie eine immer größer werdende Bedeutung der Bildkommunikation¹⁰.

Werbung schult unser Wahrnehmungsvermögen und läßt beim Konsumenten Wahrnehmungsgewohnheiten entstehen. Werbung schafft damit den Rahmen, mit dem Kommunikationsträger in Verbindung treten. Wenn auch der Bildungsbereich oftmals andere, organisationsspezifische Kommunikationsträger benutzt, steht er im Sinne der Wahrnehmungsschulung nicht außerhalb der von der Werbung gesetzten Kommunikationsstruktur. Die Wahrnehmungsstrukturen der Zielgruppen von Bildungseinrichtungen (u.a. auch Volkshochschulen) orientieren sich an den Präsentationsformen der Massenmedien. Veränderungen in der Aneignung von Wirklichkeit, geprägt durch aktive und passive Konsumerfahrungen, bilden die Folie für die Wahrnehmung nahezu aller durch Medien vermittelter Angebote; dies gilt sowohl für den kommerziellen als auch für den Non-Profit-Bereich (Bildungssektor). Eine Auseinandersetzung mit den insbesondere von der Werbung mitbeeinflussten Veränderungen der Wahrnehmungsstrukturen ist daher kein Selbstzweck, sondern eine notwendige Auseinandersetzung, um zeitgemäß auf Bildungsangebote aufmerksam machen zu können.

Um die Werbebotschaft an den Konsumenten zu bekommen, muß der Werbetreibende, der Kommunikator, auf diese Anforderungen reagieren, will er nicht in der „Informationsflut“ übersehen werden. Für den Kommunikator ist es aus diesen Gründen immer schwieriger, wahrgenommen zu werden. Eine zunehmende Aktivierungsspirale ist die Folge. Dabei stehen ihm drei Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung, die nicht mit kognitiven, sondern mit emotionalen Inhalten arbeiten:

- Die Frequenz der Werbebotschaften wird beschleunigt.
- Die Werbung enthält aktivierende (aggressivere) Botschaften.
- Die Werbung wird sensualistischer.

Diese Anforderungen werden am ehesten durch Bildkommunikation erreicht. Ein Trend zur Bildkommunikation als effektive Kommunikation läßt sich daher in allen Medien beobachten. In den Werbeanzeigen werden die (Fließ-)Texte immer kleiner und verschwinden teilweise völlig. Die Anzahl der großformatigen Bilder mit plakativem Stil nimmt demgegenüber zu. Das Bild-Medium Fernsehen ist längst zum Leitmedium geworden. Doch nicht nur im Fernsehbereich, auch in den Printmedien fällt die zunehmende *Bildorientierung* auf. Die neue Wochenzeitschrift „Focus“ verdankt ihren schnellen Erfolg, wie viele Werbetreibende behaupten, ihrem bildorientierten Design. Warum Bilder eine so prägende Dominanz erhalten haben, soll über die Auflistung von bildprägenden Beeinflussungen deutlich werden.

Elf Gründe für die visuelle Dominanz in den Medien

In der Situation der niedrigen Ich-Beteiligung sind offensichtlich (audio-)visuelle Konzepte erfolgreicher, da sie eine höhere Aktivierungsfunktion haben. Es scheint daher durchaus sinnvoll, einige zentrale Positionen dieser visuellen Werbe-Logik zu benennen. Dabei möchte ich mich insbesondere auf den ehemaligen Direktor des Instituts für Konsum- und Verhaltensforschung an der Universität des Saarlandes, Werner Kroeber-Riel, stützen, der schon 1982 ein in der Branche beachtetes Referat über die Wirkung von Bildern in der Werbung gehalten hatte¹¹. Ich möchte elf Punkte herausarbeiten, die die Dominanz des Visuellen in der Werbung deutlich machen:

1. Bei dem Durchblättern einer Zeitung oder eines Magazines werden Bilder zuerst fixiert. Schon 1978 wurde vorgeschlagen, bei einer Werbekampagne 65 % Bildteil, 10 % für die Headline, 15 % (!) für den Text zu verwenden (10 % sonstiges Beiwerk). Bei einer neueren Untersuchung von Witt ergab sich, daß von 240 untersuchten Fällen 90 % der Probanden zuerst das Bild fixierten. Wie Sie bei aktuellen Zeitschriftenwerbungen erkennen können, hat sich der Textanteil nicht erhöht.

2. Bilder haben im Vergleich zu Texten eine höhere Gedächtniswirkung. Das Bildgedächtnis ist um ein vielfaches höher als das Wortgedächtnis.

3. Bilder machen zu Augenzeugen des Geschehens und entwickeln dadurch ihre höhere emotionale Beteiligung. Bilder entwickeln eine physische Nähe zur Realität. Sie bedürfen nicht der kognitiven Übersetzung durch diskursive Symbole (wie z.B. Sprache).

4. Bilder haben in der Regel ein höheres Erregungspotential als der Text. Bilder aktivieren und ziehen die Augen an. Bilder werden meist als „interessanter“ als der Text eingestuft, da Bilder emotionalisieren. Bilder werden schnell und ganzheitlich aufgefaßt. Sie werden analog aufgenommen. Demgegenüber werden Texte analytisch sequentiell verarbeitet. Bilder führen zu intuitiven Einsichten.

5. Der Blickverlauf bei der Aufnahme einer Seite entspricht den archetypischen und kulturell verinnerlichten Wahrnehmungsmustern. So beginnt der

„normale“ Bildeinstieg links oben, dann tastet das Auge das Bild in einer Schlangenbewegung ab. Diese Blickrichtung kann jedoch manipuliert werden, so z.B. durch helle Punkte (da helle Punkte zuerst fixiert werden) oder strukturelle Verlaufsmuster im Gestaltungsfeld (Linien, Schrägen etc.).

6. Der erste flüchtige Blick auf das Bild/die Seite entscheidet, ob die Anzeige beachtet bzw. die Seite weitergelesen wird. Wegen der hohen Bedeutung der Bilder gelten sie daher als Tor zum Verständnis der Werbebotschaft (Pfortnerfunktion).

7. Das Bild wirkt wie ein Einführungskommentar. Was ein Bild nicht vermittelt, ist nahezu unmöglich mit Text auszugleichen.

8. Das Bild beeinflusst nicht nur, ob eine Aussage angenommen wird, sondern beeinflusst auch, wie eine Aussage ankommt. Wird das Bild positiv aufgenommen, begünstigt dies die Rezeption des Kontextes. Selbst Bildmotive, die mit dem Produkt nichts zu tun haben, können die objektive Beurteilung des Produktes verändern. Dabei kann es jedoch auch zu dem berühmten Vampir-Effekt kommen. Wenn Bilder zu stark fesseln, wird der Text (inhaltliche Teil) aufgesaugt (und damit nicht mehr beachtet).

9. Bilder unterlaufen die gedankliche Kontrolle. Bilder werden über die rechte Gehirnhälfte verarbeitet und automatisch im sekundären Sehfeld gespeichert (unabhängig davon, ob das dem jeweils einzelne bewußt wird). Bilder entziehen sich damit dem rationalen Diskurs.

10. Bilder werden weniger kontrolliert als Sprache. Bilder lösen weniger innere Abwehr (Gegenwehr) aus. Mit Bildern lassen sich Informationen vermitteln, die im rationalen Diskurs unglaubwürdig sind (Auto – Frau). Im Vergleich dazu würde unlogische Sprache nicht akzeptiert werden.

11. Nebensächlichkeiten eines Bildes entfalten eine starke Wirkung. So wirkt z.B. ein(e) NachrichtensprecherIn glaubwürdiger, wenn im Hintergrund ein Bild erkennbar ist, das die vorgelesene Nachricht visualisiert (mit Bild belegt).

Zur Notwendigkeit der Integration ästhetischen Denkens in den Arbeitsalltag

Gestaltpsychologen gehen davon aus, daß wir Menschen geneigt sind, aufgrund ganz geringer Hinweise auf bekannte Phänomene zu schließen, ohne daß uns exakte Kenntnisse der Gesamtzusammenhänge zur Verfügung stehen. Der Rezipient denkt und fühlt mit inneren Bildern. Aufgrund innerer Bilder (abhängig u.a. von stammesgeschichtlichen, biographischen, sozial-ökonomischen und psychologischen Vorerfahrungen) entwickelt der Rezipient Präferenzen. Der Rezipient überprüft die jeweiligen Außen-Bilder (ohne sich dessen bewußt zu werden) mit seinen Innen-Bildern, er gleicht sie ab. Bei jedem visuellen Vorgang erfolgt ein update (Abgleich) mit den inneren Bild-Welten. Entsprechend der Präferenzen nimmt er die Bildbotschaft auf oder er wehrt sie ab.

Das bedeutet, daß unabhängig von der hohen Bedeutung, die der Bildrezeption zukommt, nicht jeder die gleichen Botschaften empfängt. Bilder wirken nahezu immer mehrdimensional, sie verfügen potentiell über vielfältige Dimensionen, „zu verführen“ bzw. zu überzeugen. Dabei gilt es aber immer, zu beachten, daß die Bereitschaft des einzelnen (die Akzeptanz durch die Auseinandersetzung mit den jeweiligen inneren Bildwelten) sich letztlich als eine Ausgangsvoraussetzung erweist für die Interpretation bzw. Wahrnehmung eines (audio-)visuellen Reizes. Dennoch darf mit hoher Wahrscheinlichkeit vermutet werden, daß gemeinsame audiovisuelle Erfahrungen auch ähnliche Wahrnehmungsmuster bei der späteren Interpretation vergleichbarer Erfahrungen zur Konsequenz haben.

Für den Lern- und Arbeitszusammenhang in Bildungseinrichtungen wäre wichtig, festzuhalten, daß es offensichtlich notwendig ist, bildhafte (ästhetische) Lernzusammenhänge in den Fokus ihrer Arbeitszusammenhänge zu integrieren. Nur muß berücksichtigt werden, daß kausal-lineare Bedeutungszuweisungen, wie dies im bisherigen Kontext der Bildungs- und Kulturarbeit üblich war, im bildhaften Diskurs nur sehr eingeschränkt wirksam sind. Eine gewisse Streubreite der Interpretationen gehört zu einem ästhetischen Konzept, das daher nie mit einem Ausschließlichkeitspostulat auftritt, eher mit einem Plausibilitäts- bzw. Wahrscheinlichkeitskonzept. Ästhetische Kommunikation entwickelt immer eine Beziehung zu dem, was Umberto Eco als „das offene Kunstwerk“ bezeichnet.

Politische und Kulturelle Bildung sollten die sich abzeichnenden Veränderungen als Herausforderung und nicht als Bedrohung interpretieren. Der bisher herrschende rationale Bildungsbegriff, der oftmals im Gewand auftritt, Überzeugungswissen zu vermitteln, müßte jedoch neu interpretiert werden. Bilder sind immer mehrdeutig, und damit verlangt ein Bildungsbegriff, der die Segmentierung der Lebenswelt, die Ästhetisierung und Stilisierung der sozialen Welt anerkennt und die Akzeptanz pluraler Entscheidungen für die Lebensnormen, Orientierungsmuster und Bedürfnisstrukturen akzeptiert, die potentielle Möglichkeit, auch einen anderen Standpunkt, eine andere Wirklichkeitsicht anzuerkennen. Im Angesicht ästhetischer Dominanzen bei der Aneignung der Wirklichkeit helfen keine monokausalen Sichtweisen. Die Befähigung zur Variabilität und die Bereitschaft, unterschiedliche Standpunkte adaptieren und angemessen darauf reagieren zu können, könnten zu einer überlebensrelevanten Qualifikation werden. Die Schulung der Wahrnehmung als die Basisqualifikation ästhetischer Denkweisen könnte dabei eine wichtige Rolle spielen.

Anmerkungen

- 1 Vgl. Cassirer, Ernst: Versuch über den Menschen – Einführung in eine Philosophie der Kultur. Frankfurt/M. 1990
- 2 Welsch, Wolfgang (Hrsg.): Wege aus der Moderne, Einleitung. Weinheim 1988, S. 41
- 3 Vgl. Baudrillard, Jean: Die Agonie des Realen. Berlin 1978

- 4 Vgl. Flaig, Berthold Bodo; Meyer, Thomas; Ueltzhöffer, Jörg: Alltagsästhetik und politische Kultur – Zur ästhetischen Dimension politischer Bildung und politischer Kommunikation. Bonn 1993, S. 9
- 5 Vgl. Welsch, Wolfgang: Ästhetisches Denken. Stuttgart 1991, S. 77
- 6 Vgl. Sloterdijk, Peter: Kopernikanische Mobilmachung und ptolomäische Abrüstung. Frankfurt/M. 1983, S. 126
- 7 Flaig u.a.: a.a.O., S. 23
- 8 Lischka, Gerhard Johann: Splitter – Ästhetik. Bern 1993, S. 7
- 9 Flaig u.a.: a.a.O., S. 213
- 10 Eine ausführliche Darstellung der Entwicklung der Bildkommunikation finden Sie bei: Stark, Susanne: Bildkommunikation – eine adäquate Antwort auf aktuelle Kommunikationsbedingungen. In: AV-Information, 1994, H. 1-2, S. 10-15
- 11 Vgl. Kroeber-Riel, Werner: Die Wirkung von Bildern in der Werbung – Theorie, Anwendung, Messung. München 1982

Ernst Schreckenberg

Kulturelle Bildung als Erlebniskultur?

Anmerkungen zur Arbeitsgruppe

Erlebniskultur: Der Begriff hat Konjunktur, nicht erst seit Gerhard Schulzes soziologischem Bestseller „Die Erlebnisgesellschaft“ von 1992. Überall dort, wo es um die Inszenierung kultureller Angebote im kommerziellen Bereich geht, ist seit Beginn der achtziger Jahre von einem „event driven business“ die Rede, von der Notwendigkeit, das Konzert einer Band, den Start eines Films oder die Präsentation eines Buches zu einem Ereignis zu stilisieren. Dabei spielen Inszenierungsaspekte eine wichtigere Rolle als zu Zeiten, in denen das künstlerische Produkt sich weitgehend durch seinen Appellcharakter vermitteln ließ. Eine Schlüsselfunktion in dieser Entwicklung nehmen die elektronischen Medien ein, die sich vom Fernsehen bis zum Computer um den Bildschirm als sogenanntes Leitmedium gruppieren.

Jeder kann das als „Aha-Effekt“ bei sich selber nachvollziehen, wenn er einmal beliebige Fernsehsendungen, von der Tagesschau bis zum Fernsehquiz, aus den siebziger Jahren wiedersieht. Man staunt über die heute betulich und altbacken wirkenden Präsentationen, bei denen das damals noch rein öffentlich-rechtliche Fernsehen sich darauf beschränkte, Personen vor Kulissen aufzunehmen. Angesichts des Aufwands, der heute beim TV-Design betrieben wird mit Logos, Sendungs-Trailern, elektronisch erzeugten Hintergründen, Studio-Dekorationen, Farbverfremdungen etc. mutet das Fernsehen der siebziger Jahre liebenswürdig anachronistisch an.

Wer da nun meint, noch säuberlich zwischen Inhalt und Botschaft auf der einen und Vermittlung und Präsentation auf der anderen Seite unter-

scheiden zu können, hängt einer Illusion an. Marshal McLuhans griffige und doppeldeutige Formulierung „The medium ist the message“ trifft exakt die Konditionen, unter denen heute nicht nur Kultur, sondern auch Politik und Sport vermarktet werden. Ein entscheidendes Merkmal von Erlebniskultur ist deshalb eine neue Art von Erlebnisintensität, die auf Medienkonsum beruht – und nicht auf primärer Erfahrung oder unmittelbarer Anschauung. Die neuen Erlebnisformen der Erlebniskultur sind neue Wahrnehmungsformen, die seit Beginn der achtziger Jahre Raum greifen und als Phänomen mit dem Schlagwort „Ästhetisierung des Alltags“ skizziert werden können.

Gemeint ist damit keine Verschönerung des Alltags, sondern ein Prozeß der zunehmenden Visualisierung des gesellschaftlichen Diskurses, bei der der Bildschirm den Dreh- und Angelpunkt darstellt. Die Wahrnehmungsparameter bei der sinnlichen Erfassung von Welt haben sich dahingehend verschoben, daß die elektronischen Bilder immer mehr zur Folie der Wahrnehmung und damit zur Erfassung und Beurteilung von Welt werden und dabei das alltägliche Wahrnehmungsverhalten schleichend verändern. Das ist im Artikel „Zur Relevanz ästhetischen Denkens“ von Franz-Josef Röll ausführlich dargestellt – von den philosophischen Implikationen bis zum Alltagsverhalten.

So weit noch einmal in aller Kürze der thematische Ausgangspunkt der Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung als Erlebniskultur?“. Was dem hier abgedruckten Artikel von Röll allerdings nicht zu entnehmen ist, das ist seine Inszenierung durch den Autor auf der Sitzung der Arbeitsgruppe. Nach der bereits zitierten Formel „The medium is the message“ brachte er sich selbst sozusagen als Medium ein. Indem er gestisch, mimisch und artikulatorisch (und natürlich mit Hilfe des Bildschirms) seine Thesen inszenierte, ästhetisierte er vermittels seiner Person sein Thema der Ästhetisierung. Diese doppeldeutige „performance“, auch als lustvolles Spiel anstelle eines „seriösen“ diskursiv argumentierenden Vortrags gedacht, stieß allerdings fast durchgehend auf Ablehnung. Die Reaktionen reichten hier von „Es war einfach zu viel“ über „Modischer Eklektizismus“ bis zu „Mein Gott, was soll aus meinem Fachbereich werden?“.

„Mich hat Ihr enthusiastischer Ton sehr irritiert, da ich persönlich all das nur im Ton tiefster Trauer darstellen würde“, äußerte eine Teilnehmerin. Damit scheint ein wunder Punkt artikuliert worden zu sein: Die Art und Weise der beschriebenen Ästhetisierung, von Röll in der Tat weniger kritisch als emphatisch vorgestellt, war den meisten so fremd, so weit von ihren eigenen Erfahrungen als wahrnehmendes Subjekt entfernt, daß das unbestreitbare Phänomen der medialen Ästhetisierung nicht als Herausforderung für die eigene berufliche Praxis angenommen wurde. Ob das mit einem inhaltlich analogen Vortrag zum hier abgedruckten Artikel von Röll gelungen wäre, ist zu bezweifeln.

In Zukunft wäre bei einer intensiveren Befassung mit dem Komplex Erlebniskultur viel stärker das eigene kulturelle Selbstverständnis zu klären,

das bei der altersmäßigen Zusammensetzung der meisten Kollegen und Kolleginnen in der Kulturellen Bildung ziemlich homogen sein dürfte. Erst in Abgrenzung zum kulturellen Selbstverständnis etwa einer Generation, die mit dem Fernsehen aufgewachsen ist, dürfte sich zeigen, in welchem Maße Ängste und Aversionen generations- und milieuspezifische Reaktionsmuster sind.

Sehr deutlich wird einem das bei der Lektüre der Studie von Albrecht Göschel (Die Ungleichzeitigkeit in der Kultur. Wandel des Kulturbegriffs in vier Generationen. Stuttgart u.a. 1991), in der Profile des Kulturverständnisses von vier Generationen, von den in den dreißiger Jahren bis zu den in den sechziger Jahren Geborenen, entwickelt werden. Dieses Musterbeispiel einer erhellenden und sehr gut lesbaren Studie könnte gerade in der Kulturellen Bildung die Diskussion bereichern und strukturieren. Aus ihr sei deshalb abschließend aus der Bestandsaufnahme des kulturellen Profils jener Generation zitiert, die die Erlebniskultur lebt. Das könnte auch den Horizont für die politischen Dimensionen von Erlebniskultur öffnen.

„Die 1960er Generation demonstriert als erste in ihren Wahlentscheidungen nicht einen bestimmten Geschmack als Ensemble ausgewählter Güter und Zeichen, sondern die Tatsache der Wahlfreiheit selber. Das gelingt durch Betonung der Oberfläche, aus der gerade nicht auf Inneres, auf Moral oder Überzeugungen, geschlossen werden kann, sondern nur auf die Souveränität im Umgang mit marktvermittelten Leistungen und Symbolen. So entfaltet sie eine eklektizistische Ästhetisierung von Lebensstilen. Kultureinrichtungen oder Kulturprodukten gegenüber entsteht daraus die Anforderung, sich als Ambiente in diese Stilbildung situativ einbeziehen zu lassen. Sie sollen eine Intensivierung bereitstellen, die als eine Gesamtinszenierung erlebt werden kann. Nicht Innerlichkeit, Tiefe und Moral, sondern Design, Spiel und Inszenierung sind die Kategorien der kulturellen Orientierung, jedoch wohl auch nur dieser, denn in anderen Bereichen herrschen durchaus zweckrationales Kalkül, Zielorientierung und Verbindlichkeit. Für Kunst und Kultur jedoch ist die individualisierte Subjektivität in der Auswahl entscheidend.“

Literatur zum Thema

- Barck, Karlheinz; Gente, Peter; Paris, Heidi; Richter, Stefan (Hrsg.): Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik. Leipzig: Reclam, 1993. 480 S.
- Bauer, Hans G.: Erlebnispädagogik – 'action' oder Bildungsansatz? In: Pädagogisches Forum, 4/1992, S.160-164.
- Brenner, Gerd: Erlebnispädagogik. In: Deutsche Jugend, 10/1993, S.453-458.
- Breuer, Stefan: Die Gesellschaft des Verschwindens. Von der Selbsterstörung der technischen Zivilisation. Hamburg: Junius, 1992. 200 S.

- Crowther, Christina: Sag' dem Abenteurer, daß ich komme. Erlebnispädagogik im Rampenlicht. In: *Medien und Erziehung*, 3/1993, S.164-171.
- Düchting, Frank: Alles was lebt, erlebt was. In: *Zukunftsforum Jugend 2000 – Trends, Analysen, Perspektiven*, 1/1994, S.10-15.
- Eckert, Roland; Jacob, Rüdiger: Kultur- oder Freizeitsoziologie? Fragen an Gerhard Schulze. In: *Soziologische Revue*, 2/1994, S.131-138.
- Ewald, Thomas: Kritisches zur Erlebnispädagogik. Die geschichtlichen Wurzeln gegenwärtiger Irrationalismen. In: *Deutsche Jugend*, 12/1989, S.536-541.
- Ferry, Luc: *Der Mensch als Ästhet. Die Erfindung des Geschmacks im Zeitalter der Demokratie*. Stuttgart: Metzler, 1992. 374 S.
- Flaig, Berthold B.; Meyer, Thomas; Ueltzhöffer, Jörg: *Alltagsästhetik und politische Kultur. Zur ästhetischen Dimension politischer Bildung und politischer Kommunikation*. Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.). Bonn: Dietz, 1993. 216 S.
- Fritz, Angela; Langenbacher, Wolfgang R.: *Lesen in der Mediengesellschaft. Standortbeschreibung einer Kulturtechnik*. Wien: Braumüller, 1989. 159 S.
- Heckmair, Bernd; Michl, Werner: *Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik*. Neuwied u.a.: Luchterhand, 1993. 227 S.
- Hinte, Wolfgang: *Erlebnis oder Pädagogik. Zum Dilemma professioneller Beziehungen. Wohlwollende Anfragen eines Erziehungskritikers an die Erlebnispädagogik*. In: *Sozial Extra*, 5/1993, S.12-15.
- Hintze, Gerald: *NachtStadtTag. Ein Nachtprogramm der Evangelischen Erwachsenenbildung Frankfurt am Main*. In: *Medien Praktisch*, 4/1993, S.23-27.
- Hofbauer, Helmut: *Erlebnisorientierte Umweltbildung. Schlauchbootfahrt im Lebensraum Isar*. Frankfurt/M.: PAS-DVV, 1991. 56 S.
- Homfeldt, Hans G. (Hrsg.): *Erlebnispädagogik. Geschichtliches, Räume und Adressat(inn)en, erziehungswissenschaftliche Facetten, Kritisches*. Baltmannsweiler: Schneider, 1993. 242 S.
- Jagenlauf, Michael: *Lernen durch Herausforderung. Die Bedeutung der Erlebnispädagogik für das Bildungsmanagement lernender Organisationen*. In: *Erleben und Lernen*, 2-3/1993, S.9-14.
- Michl, Werner: *Höhle tour. Zur Integration von Körpererfahrung, Erlebnispädagogik und kultureller Praxis*. In: *Deutsche Jugend*, 11/1989, S.485-489.
- Nolda, Sigrid; Tietgens, Hans u.a.: *Literatur in der Mediengesellschaft. Zum Umgang mit literarischen Texten. Reihe: berichte materialien planungshilfen*. Frankfurt/M.: PAS-DVV, 1989. 115 S.
- Reck, Hans Ulrich: *Grenzziehungen. Ästhetiken in aktuellen Kulturtheorien*. Würzburg: Königshausen und Neumann, 1991. 286 S.
- Reck, Hans Ulrich: *Zugeschriebene Wirklichkeit. Alltagskultur, Design, Kunst, Film und Werbung im Brennpunkt von Medientheorie*. Würzburg: Königshausen und Neumann, 1994. 573 S.
- Reiners, Annette: *Praktische Erlebnispädagogik. Neue Sammlung motivierender Interaktionsspiele*. München: Fachhochschule, Fachbereich Sozialwesen, 1991. 144 S.
- Schmieglitz-Otten, Juliane: *Das Museum als erlebnispädagogischer Lernort*. Lüneburg: Neubauer, 1991. 40 S.
- Schulze, Gerhard: *Die Erlebnisgesellschaft. Kulturosoziologie der Gegenwart*. Frankfurt/M.: Campus, 1993. 765 S.

- Stang, Richard: Wir sind das Publikum! Erlebnisgesellschaft und Alltagsästhetik. Anmerkungen zu Gerhard Schulze 'Die Erlebnisgesellschaft'. In: Medien Praktisch, 4/1993, S.13-16.
- Willis, Paul; Jones, Simon; u.a.: Jugend-Stile. Zur Ästhetik der gemeinsamen Kultur. Hamburg u.a.: Argument, 1991. 200 S.
- Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Schöne Aussichten? Ästhetische Bildung in einer technisch-medialen Welt. Essen: Klartext, 1991. 268 S.
- Ziegenspeck, Jörg: Erleben und Pädagogik ist Erlebnispädagogik. Ein Sachstandsbericht aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. In: Pädagogisches Forum, 4/1992, S.208-212.
- Ziegenspeck, Jörg: Erlebnispädagogik. Rückblick – Bestandsaufnahme – Ausblick. Bericht über den gegenwärtigen Entwicklungsstand der Erlebnispädagogik in der Bundesrepublik Deutschland unter besonderer Berücksichtigung der Lüneburger Anstöße und Projekte. Institut für Erlebnispädagogik (Hrsg.); Lüneburg: Edition Erlebnispädagogik, 1992. 203 S.

Die der Literatúrauswahl zugrundeliegende Literaturrecherche wurde von Werner Schüdde, Arbeitseinheit Information – Dokumentation – Kommunikation des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung · Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, durchgeführt.

Fremdheit – Eine Herausforderung für die Kulturelle Bildung?

Die Forderung nach „multikulturellem“ oder „interkulturellem Lernen“ wird immer häufiger als Antwort auf den brutalen, intoleranten Umgang mit MitbürgerInnen ausländischer Herkunft gegeben. Doch greift es zu kurz, wenn sich der Begriff „Fremdheit“ nur auf dieses Problemfeld bezieht. Fehlt es nicht auch immer mehr an Verständnis und Dialogbereitschaft zwischen den Generationen, den Geschlechtern, den Milieus? Und sind nicht auch PädagogInnen von vielen Bereichen alltäglicher Lebenswelten „entfremdet“?

Khalid Al-Maaly

Diese Hand?

Ein literarischer Exkurs zum Thema „Fremde“

Diese Hand?

Warum dieses jähe Zuhause, mittenaus, mittenein?

Paul Celan

Diese Hand, die mir einen Apfel besorgt
mit ihr verloren ist der Weg
von dem ich keine Spur in meinem Leben finde.

Die Wolken kamen, der Sand kam
und die Nacht kam auch.
Der Zweig,
meine große Niederlage,
mein Schatten,
mein fliehendes Auge,
meine Abwesenheit im Schmerz
sind gebeugt.

Ich dachte an das Licht, an einen Moment, in dem ich mich vor ihm versteckte und saß wie der Gestörte, wie der Geworfene, weit entfernt von mir selbst. Ich war am Ende. Niemand, nichts, kein Wahn konnte mich zurückbringen, da die Worte in meinem Kehlkopf gewürgt und ihnen der Gnadestoß versetzt wurde. Der Schrei, der meinen Hilferuf trug, wurde nicht gehört.

Heute habe ich versucht, mich zu behandeln, mein Versuch war nichts anderes als eine Tücke. Ich konnte nicht mehr im Schatten lachen, auch nicht vergessen, nicht nachdenken.

Ich war gezwungen, Moment für Moment den Schmerz zu beobachten und der langsam zerfressenden Hoffnungslosigkeit zu begegnen.

Ich war der über alles Verblüffte, der alles verloren hatte, der verloren war. Ich beobachtete das Leben, von dem ich vertrieben war. Das ist Verbannung in der Verbannung, mehrdimensionale Vernichtung. Meine Hoffnung war völlig zerstört, ich schluckte Erdkrumen.

Die Nacht war Erinnerung, in der ich zum Niemandsort flog, dort landete ich, diesem und jenem zuhörend!

Das Leben verging nicht, der Tod kam nicht an! Für wen existierte ich?

Hatte ich wirklich die Hand und den Apfel verloren?

War ich wirklich verschollen?

Anmerkungen zu diesem Text: Vor langen Monaten und aus Anlaß der Brandanschläge auf Wohnungen von Ausländern in Nordrhein-Westfalen

hat man mich um ein Vorwort gebeten zu einem Kalender über Ausländer, der inzwischen im Dumont Verlag in Köln erschienen ist. Ich habe den oben vorgelesenen Text zum Vorwort gewählt. Als die zuständigen Redakteure mich besuchten, um das Vorwort kennenzulernen, brachten sie eine Tüte Äpfel als Geschenk mit.

Diese Tüte voller Äpfel hätte ich auch dort bekommen können, dort wo ich damals mein Zuhause hatte.

Das halbe Sein

Ein Schritt auf einem Weg

Ich sehe in diesem Herbst einen langen Weg
ich schreite
ein Vogel landet
Blätter der Tage verwelken vor mir
meine Augen sind geschlossen –
bergen eine unermüdliche Dämmerung
und meine Seele schläft auf dem Baum.

Ich sehe in diesem Herbst einen Weg
ich wache allein
und die Nacht schläft wie ein Sohn neben mir.

Ich dachte einen Moment an den Weg, der mich nach Hause führte. Der Schlüssel in meiner Tasche und die verdoppelte Angst vor dem neuen Brief! Die Erinnerung an meiner Seite, der Dolch in der Seite. Die Finger vermieden das Zittern, da ich wußte, die Nacht wird kommen, und ich soll in See stechen. Ich saß vor dem Bild, umzingelt, gesteuert, der Weg gesperrt und die Tage aufeinandergehäuft, damit nicht gezählt wurde, der uns die Augen nicht schließen und nicht öffnen ließ. Wir beobachteten das Schicksal.

Der Schlüssel in der Hand, die Nacht begegnet uns, die Erinnerungen sind kreisend und auch jedes Gedächtnis, zu dem wir sprachen über einen feinen Staub, der uns und es überflutete.

Der Weg zum Wahn ist öde. Sie lachten dort allein, sie versuchten das zu vergessen. Sie entfernten sich, sie befürworteten die Einsamkeit; sie lachten viel miteinander, um einen Teil der Erinnerung zu vergessen. Sie waren hier, sie zogen sich aus der Welt der Illusionen zurück; sie lachten über die Erinnerung und traten wie Reste einer niedergeschlagenen Armee in den Schatten. Sie warfen die Orden weg, sie führten ihre Verfolger in die Irre und wachten auf durch einen halbgelücklichen Traum, mit dem sie den unglücklichen Augenblick betäubten und auch diese und jene Person. Sie tadelten die Unverschämtheit des Traumes und bedeckten den Wunsch mit all dieser Verlassenheit; sie fesselten den Wunsch mit einem Seil, um sich selbst von der Vergangenheit zu erholen.

Der Moment ist ein Schicksal, das auf seinem Weg geht und rufend ankommt wie ein Postbote, der vor dem unerträglichen Geschick kapituliert und diesem Schicksal den Wahn, die Erinnerung und den Moment, der für uns seine Stunden mittags läuten läßt, zur Aufbewahrung übergibt. Der Wahn beherrscht uns. Wir sind noch hier, und er kriecht vor uns.

Der Gedanke kam mit gehißter Fahne auf dem Weg daher. Er erblickte uns von weitem, und wir lachten über die Erinnerung, über die Momente unseres Todes, über die großen Momente unserer Schwäche. Das Bild war am Ende. Das Segel war gehißt und das Bild angekündigt.

Wir sollten schweigen. Wir sollten uns die Anwesenheit des letzten Augenblicks wünschen, um bis zum fernsten Punkt zu rennen und schnellstens auf dem Weg zu fliehen, einem Weg, der zuletzt nur zu Momenten des Lachens führt und die Hoffnung auf dieses und jenes aufgeben läßt.

Es war der Moment, in dem wir vergaßen, uns selbst zu vergessen.

Wir errichteten ein Merkmal für eine Welt, die untergehen wird. Eine Welt, die schon untergegangen ist; auch unser Merkmal wird untergehen. Wir werden enden, und unser Zeichen wird sich auf dem Weg erheben. Halb-tot lachen wir, und die Trauer streichelt diesen und jenen. Also, der Moment ist hier, wir beobachten seine Öffnung, wir lachen über das Lachen, über den Tod und das von weither kommende Zeichen.

Das Wort unterwegs erscheint schwarz von weitem! Unsere Seelen, verstreut zwischen den Ecken. Wir warten auf ihr Ankommen. Die Fata Morgana nähert sie, entfernt sie auch. Sie erscheinen wie ein Wahn. Unsere Träume sind gesteinigt, verbluten. Unsere Seelen sind verwundet und wir lallen, lispeln; beinahe kann man unsere Stimme hören, auch unser Schreien! Der Kummer ist das besondere Zeichen unserer Gesichter! Die Blicke schwinden, der Tod hat sich uns verspätet.

Das Weiß verfolgt uns, es läßt uns keinen Platz, um zu stehen und etwas zu sagen. Die Türen sind geschlossen.

Gert Holtmeyer

„Fremdheit – eine Herausforderung für die Kulturelle Bildung?“

Anmerkungen zur Arbeitsgruppe

Der Themenbereich „Fremdheit“ tauchte schon bei den ersten Überlegungen der Vorbereitungsgruppe auf. Es war noch nicht sofort entschieden, ob damit die Gesamthematik umschrieben oder ob „Fremdheit“ lediglich als Teilbereich einer größeren Thematik diskutiert werden sollte, wie es später

dann realisiert wurde. Es waren ohne Zweifel die ausländerfeindlichen Aggressionen und Verbrechen, die diese Thematik in den Vordergrund rückten. Von Anfang an war der Aspekt des „Multikulturellen“ mitgedacht. Von Anfang an war aber auch konsensfähig, daß im Zusammenhang der Kulturellen Erwachsenenbildung dieser Themenbereich unter einer zum einen erweiterten, zum anderen damit aber auch abgeschwächten Problemstellung diskutiert werden mußte.

Erweitert meint, daß das Thema Fremdheit im Rahmen der Fachbereichskonferenz „Kulturelle Bildung“ nicht nur im Hinblick auf Gewalttätigkeit gegen Ausländer zu sehen ist, sondern daß allgemein Probleme der Entfremdung und der Distanz mit ins Blickfeld zu nehmen sind. Dies beinhaltet zugleich eine Abschwächung oder Entschärfung, daß es selbstverständlich einen erheblichen Unterschied ausmacht, ob einem die bürokratischen Strukturen einer Volkshochschule die Identifikation mit der beruflichen Aufgabe erschweren oder ob ein Wohncontainer brennt.

Die Ausschreibung der Arbeitsgruppe nannte in diesem Sinne als Beispiele den Mangel an Verständnis und Dialogbereitschaft zwischen den Generationen und den Geschlechtern und fragte danach, ob „nicht auch PädagogInnen von vielen Bereichen alltäglicher Lebenswelten ‘entfremdet‘“ sind. Diese Problembereiche tauchten auch in der Arbeitsgruppe wieder auf. Als zu Beginn mit der Vorstellung der Teilnehmenden auch die thematischen Akzente artikuliert wurden, schälten sich die folgenden Aspekte heraus:

- Fremdheit hat auch zu tun mit einer Besiedlungspolitik, die sie fördert.
- Fremdheit hat auch etwas zu tun mit einem Mangel an Streitkultur, welche einen Mangel an Vertrautheit nicht so schnell in Fremdheit umschlagen lassen mußte.
- Fremdheit verspüren wir täglich in unserer Arbeit, nicht zuletzt gegenüber den bürokratischen Strukturen einer Volkshochschule.
- Wie fremd sind wir uns selbst eigentlich? Wie gut kennen wir uns selbst?
- „Wir sind uns hier Fremde“, also im Rahmen der Fachbereichstagung. Was wissen wir schon voneinander?
- Gehört nicht ein gewisses Maß an Fremdheit immer zum Leben dazu?
- Gehört nicht auch die Fähigkeit, ein gewisses Maß an Fremdheit auszuhalten, mit zur Bildung? Erst recht zur Kulturellen Bildung?

Ein weiterer Zugang wurde mit Hilfe von Collagen versucht, wobei in Kleingruppen Assoziationen zur Thematik zusammengestellt wurden. Damit wurde dem Aspekt, typische Arbeitsweisen der Kulturellen Bildung einzusetzen, ebenso Rechnung getragen wie dem, ein Stück Fremdheit innerhalb der Gruppe abzubauen.

Khalid Al-Maaly, in Köln lebender Lyriker, trug Texte aus seinem Werk vor, die mit dem Thema „Fremdheit“ unmittelbar zusammenhängen. Da „Fremdheit“ das Thema war, ist es sicher nicht unangebracht, wenn ich an dieser Stelle gestehe, daß ich mit seinem Vortrag einige Verständnisproble-

me hatte und zum Teil auch nachträglich noch habe. Dies bezieht sich vor allem auf die dem Text „Diese Hand“ nachgestellten Anmerkungen.

„Vor langen Monaten und aus Anlaß der Brandanschläge auf Wohnungen von Ausländern in Nordrhein-Westfalen hat man mich um ein Vorwort gebeten zu einem Kalender über Ausländer, der inzwischen im Dumont-Verlag in Köln erschienen ist. Ich habe als Vorwort den oben vorgelesenen Text zum Vorwort gewählt. Als die zuständigen Redakteure mich besuchten, um das Vorwort kennenzulernen, brachten sie eine Tüte Äpfel als Geschenk mit. Diese Tüte voller Äpfel hätte ich auch dort bekommen können, dort wo ich damals mein Zuhause hatte“.

Ich habe von der Möglichkeit, Khalid Al-Maaly zu fragen, seinerzeit keinen Gebrauch gemacht. Warum nicht? Hatte das auch etwas mit Fremdheit zu tun? Wollte ich keine Entfremdung in die Gruppe hineinragen oder dem Autor eine Verstärkung der aus seinem Text sprechenden Entfremdung ersparen? Oder war ich unsicher, ob ich auch konzentriert genug zugehört hatte? Glaubte ich, im Verlauf der Diskussion würde ich schon irgendwie dahinter kommen? So ganz genau vermag ich das heute nicht mehr zu rekonstruieren. Vielleicht war es auch von alldem etwas.

Indessen bereitet mir der Satz: „Diese Tüte voller Äpfel hätte ich auch dort bekommen können, dort wo ich damals mein Zuhause hatte“, heute immer noch Verständnisschwierigkeiten.

Was ist gemeint?

- Daß sich für den Autor die Emigration nicht gelohnt hat? Symbolisieren die Äpfel Lebensmittel im allgemeinen, und will er sagen, daß sein Lebensunterhalt in seinem Herkunftsland auch gesichert war? Daß er nicht aus wirtschaftlichen Gründen sein Land verlassen und daß er das, was er einstmals in der Fremde gesucht hat, bis heute nicht gefunden hat? Daß er hier nur das gefunden hat, was er ohnehin schon vorher kannte – das Lebensnotwendige und das Alltäglich-Banale?
- Daß er das Geschenk als unpassend ansah – sei’s als quantitativ zu wenig, sei’s als zu phantasielos?
- Daß er das frühere Zuhause zu leichtfertig aufgegeben hatte?
- Daß es ihm nicht um den eßbaren Tauschwert, sondern um menschliche Anerkennung ging – wurde ihm denn diese von den Redakteuren verweigert?

Andere haben ebenfalls nicht nachgefragt, haben sie diese Stelle verstanden? Einstweilen muß ich es bei der Feststellung belassen, daß ich diese Anmerkung nicht verstanden habe und deshalb auch nicht beurteilen kann.

Dieses kleine Stück Fremdheit, das da in mir zurückgeblieben ist, möge bitte nicht überbewertet werden. Ingesamt hat die Tagung bei mir doch viel Positives hinterlassen, auch was den Abbau von Fremdheit anbelangt: gegenüber den vielen neuen Fachkolleginnen und -kollegen, gegenüber dem veränderten Zuschnitt der Fachbereichstagungen und nicht zuletzt einige Erleichterung darüber, daß nach fünf Jahren wieder einmal eine Fachbe-

reichskonferenz stattgefunden hat. Und es erfreut mich die berechtigte Hoffnung, daß es in regelmäßigen ein- oder jedenfalls zweijährigen Abständen weitergehen soll.

Nicht frei von Sorge bin ich im Hinblick auf die zu erwartenden Entwicklungen. Die Begeisterung mancher Kolleginnen und Kollegen für Marketing und Kulturmanagement vermag ich nur bedingt zu teilen. Weniger Bürokratie, weniger Einbindung in den kommunalen Filz, weniger Borniertheit durch die Abhängigkeit von sachfremden und engstirnigen Entscheidungen der Querschnittsämter. Das wäre ja schon etwas. Aber wer trifft dann die grundsätzlichen Entscheidungen? Was bleibt, wenn der grundsätzliche Auftrag, Bildung und Kultur öffentlich zu fördern, nicht mehr kategorisch gilt und die Volkshochschulen zu kommerziellen Agenturen verkommen oder schließlich doch geschliffen werden? Und wieviele fachliche Autonomie und wieviel Entscheidungsfreiheit bei der Programmgestaltung wird man uns dereinst noch zugestehen?

Literatur zum Thema

- Abraham, Ellen: Fremdsein im eigenen Land. Forderungen an ein Konzept der Grundbildung anhand von Einzelfallberichten. In: Derichs-Kunstmann, K. (Hrsg.); u.a.: Die Fremde – das Fremde – der Fremde, Frankfurt/M.: PAS-DVV, 1993. S.63-73.
- Aday, Taner (Mitarb.); u.a.: Kultur und Gewalt. Gemeinsam Fremdheit und Vorbehalte überwinden (Themenheft). In: Zeitschrift für Kulturaustausch, 4/1993, S.467-676.
- Arnold, Rolf: Konstruktivistische Perspektiven zur Erwachsenenbildung. Umgang mit Fremdsein als Merkmal erwachsenenpädagogischer Deutungsarbeit. In: Derichs-Kunstmann, K. (Hrsg.); u.a.: Die Fremde – das Fremde – der Fremde, Frankfurt/M.: PAS-DVV, 1993. S.111-122.
- Arnold, Rolf: Umgang mit Fremde(n). Zur Professionalisierbarkeit interkulturellen Handelns. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik, 3/1989, S.2-7.
- Bohleber, Werner: Vom Umgang mit Fremdem. Psychoanalytische Überlegungen, Teile I und II. In: Medien Praktisch, 3/1993, S.23-26 und 4/1993, S.51-53.
- Borrelli, Michele (Hrsg.): Interkulturelle Pädagogik. Positionen – Kontroversen – Perspektiven. Baltmannsweiler: Schneider, 1986. 242 S.
- Brähler, Rainer; Dudek, Peter (Hrsg.): Fremde – Heimat. Neuer Nationalismus versus interkulturelles Lernen. Probleme politischer Bildungsarbeit. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 1992. 210 S.
- Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Das Ende der Gemütlichkeit. Theoretische und praktische Ansätze zum Umgang mit Fremdheit, Vorurteilen und Feindbildern. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1993. 176 S.
- Derichs-Kunstmann, Karin; Schiersmann, Christiane; Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Die Fremde – das Fremde – der Fremde. Dokumentation der Jahrestagung 1992 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum REPORT. Frankfurt/M.: PAS-DVV, 1993. 189 S.
- DIE-Materialien für Erwachsenenbildung 1: Interkulturelles Lernen. Erfahrungen, Anregungen, Arbeitshilfen, Lesetips. Frankfurt/M.: PAS-DVV, 1994. 88 S.

- Fischer, Veronika: Von der Zielgruppenarbeit zur interkulturellen Bildungsarbeit. In: Volkshochschule, 4/1992, S.4-5.
- Friedenthal-Haase, Martha (Hrsg.): Erwachsenenbildung interkulturell. Reihe: berichte materialien planungshilfen. Frankfurt/M.: PAS-DVV, 1992. 222 S.
- Fuchs, Gabriele; Schratz, Michael (Hrsg.): Interkulturelles Zusammenleben – aber wie? Innsbruck: Österreichischer Studien, 1994. 192 S.
- Jansen, Mechthild M.; Prokop, Ulrike (Hrsg.): Fremdenangst und Fremdenfeindlichkeit. Basel u.a.: Stroemfeld, 1993. 254 S.
- Klawe, Willy; Matzen, Jörg (Hrsg.): Lernen gegen Ausländerfeindlichkeit. Pädagogische Ansätze zur Auseinandersetzung mit Orientierungsverlust, Vorurteilen und Rassismus. Weinheim u.a.: Juventa, 1993. 184 S.
- Klawe, Willy; Matzen, Jörg (Hrsg.): Thema: Ausländerfeindlichkeit. Reihe: berichte materialien planungshilfen. Frankfurt a.M.: PAS-DVV 1993. 222 S.
- Klenk, Wolfgang: Manchmal haben die Planerinnen und Planer Bauchschmerzen. Kulturelle Vermittlungsarbeit der Volkshochschulen. In: Zeitschrift für Kulturaustausch, 2/1991, S.279-281.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Von der Utopie der multikulturellen Gesellschaft und den Schwierigkeiten ihrer Verwirklichung. Am Beispiel der Bundesrepublik. Soest: Soester Verlagskontor 1990. 94 S.
- Literaturempfehlungen für die interkulturelle Praxis. Hannover: Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens, 1993. 37 S.
- Nürnberger Schülerbüro (Hrsg.): Ausländerfeindlichkeit, Rechtsradikalismus, Gewalt. 100 Projektideen für die pädagogische Praxis. Nürnberg: Projektbüro Schule, ca.1993. 9 Bl.
- Schmidt, Ulrich: Kulturelle Identität und Universalität. Interkulturelles Lernen als Bildungsprinzip. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 1987. 191 S.
- Schmittinger, Inge: Zwischenwelten. Interkulturelles Lernen mit Medien am Beispiel einer Ton-Dia-Schau. In: Medien Praktisch, 2/1992, S.16-19.
- Siebert, Horst: Interkulturelle Bildungsarbeit als Sisyphusarbeit? In: Bringmann, H.(Hrsg.) u.a.: Den Menschen lebensstark machen, Hannover: Katholische Erwachsenenbildung im Lande Niedersachsen, 1991. S.61-69.
- Siebert, Horst: Zur Theorie des interkulturellen Lernens. Politische Aspekte des interkulturellen Lernens. In: Report 23/1989, S.20-36.
- Spiele und Aktionen zur Förderung interkultureller Praxis. Hannover: Landesverband der Volkshochschulen, 1993. 37 S.
- Strunk, Gerhard; u.a.: Wiederbegegnung. Herausforderungen an die Politische Bildung. Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Frankfurt/M.: PAS-DVV, 1990.101 S.
- Wessel, Karl-Friedrich; u.a. (Hrsg.): Lebensbildung in Europa zwischen Utopie und Wirklichkeit. Bielefeld: Kleine, 1994. 506 S.
- Wittpoth, Jürgen: Rahmungen und Spielräume des Selbst. Ein Beitrag zur Theorie der Erwachsenensozialisation im Anschluß an George H. Mead und Pierre Bourdieu. Frankfurt/M.: Diesterweg, 1994. 168 S.

Die der Literatúrauswahl zugrundeliegende Literaturrecherche wurde von Werner Schüdde, Arbeitseinheit Information – Dokumentation – Kommunikation des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung · Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, durchgeführt.

Kulturelle Bildung als Kulturmanagement am Markt?

Kulturarbeit und besonders die Kulturelle Bildung geraten durch die derzeitige wirtschaftliche Krise zunehmend unter Rechtfertigungsdruck. Doch Kulturelle Bildung wurde schon immer von politisch Verantwortlichen als „Luxus“ angesehen. Die gesellschaftliche und politische Bedeutung der Kulturellen Bildung wurde dabei nur selten berücksichtigt. Können „marktgerechte“ Angebote die Probleme lösen? Bedarf es nicht vielmehr einer stärkeren Profilierung der Angebote? Müssen PädagogInnen zu KulturmanagerInnen werden?

Kultur und Markt

Kulturmanagement als integraler Bestandteil Kultureller Bildung

Vorbemerkung

Zu Beginn möchte ich darauf hinweisen, daß ich in meinem Beitrag keine Definitionen oder Begriffsbestimmungen zum Kulturmanagement geben und auch keine Beschreibung des Tätigkeitfeldes, geschweige denn eines möglichen Berufsbildes KulturmanagerIn versuchen werde. Ich möchte einige (zum Teil kritische) Überlegungen zum Kulturmanagement als integraler Bestandteil Kultureller Bildung vorstellen, die sich als Allgemeinbildung begreift¹. Diese Sichtweise schließt eine ausschließlich marktorientierte Bildungsarbeit aus und versteht sich nach wie vor als gesellschaftspolitische – und somit förderungswürdige – Aufgabe der öffentlichen Hand. Damit habe ich auch meinen persönlichen Standpunkt angedeutet, den ich in dem Diskussionsspektrum zum Thema Kulturmanagement einnehme und der natürlich meine Ausführungen maßgeblich beeinflusst. Sie werden somit mit einem subjektiven Bild von Kulturmanagement in der kulturellen Bildungsarbeit konfrontiert.

Kulturmanagement als praktisches Handeln und als Managementstrategie

Das Motto und der kurze Einführungstext zur Arbeitsgruppe im Rahmen der Fachbereichskonferenz werfen die grundsätzliche und (selbst-)kritische Frage auf, ob MitarbeiterInnen in den Fachbereichen „Kulturelle Bildung“ an Volkshochschulen durch effektivere Mittel und Methoden des Kulturmanagements ihre Angebote verbessern oder besser: marktgängiger machen könnten?

Mit dieser Frage wird nicht unterstellt, daß pädagogische MitarbeiterInnen an Volkshochschulen bisher etwa nicht Aufgaben in ihrer tagtäglichen Arbeit zu bewältigen hatten, die letztendlich Bestandteile von Management sind. Ich gehe sogar davon aus, daß ein Großteil dieser Tätigkeit im Planen, Organisieren, in der Finanzakquisition und -verwaltung, Werbung etc. besteht – also darin, was allgemein unter praktischem Managementhandeln verstanden wird. Sie werden mir wahrscheinlich sogar Recht geben, daß neben dem notwendigen Management mittlerweile die pädagogische oder inhaltliche Arbeit zu kurz kommt.

Dieser Text ist der leicht überarbeitete, auf der Fachbereichskonferenz Kulturelle Bildung gehaltene Vortrag.

Das Motto der Arbeitsgruppe spricht jedoch einen weiteren Aspekt von Kulturmanagement an: die Notwendigkeit oder vielleicht auch Chance einer „markt- und kundenorientierten“ und somit unter Umständen kosten-deckenden oder gar gewinnbringenden Angebotsorganisation Kultureller Bildung an Volkshochschulen.

Ich mache nun etwas, was aus vortragsdidaktischen Gründen vielleicht nicht sehr geschickt ist, aber dennoch möchte ich gleich zu Anfang die These vertreten, daß Kulturmanagement, verstanden als Wundermittel zur Rettung der Kulturellen Bildung aus ihrer finanziellen und strukturellen Krise, nicht nur scheitern muß, sondern auch einen falschen Weg beschreibt.

Die Gründe dafür liegen auf der Hand: Abgesehen davon, daß in vielen Volkshochschulen die administrativen und strukturellen Rahmenbedingungen (Stichwort: kameralistisches Verwaltungssystem) ein effektiveres Management kaum ermöglichen, muß Kulturmanagement als vorwiegend oder ausschließlich markt- und gewinnorientierte Strategie überall dort scheitern, wo es um Kulturvermittlung geht, die in ein öffentliches gesellschafts- und bildungspolitisches Interesse eingebunden ist und sich somit nicht nach rein monetären Gesichtspunkten organisieren läßt.

Mit der Tatsache, daß sich die öffentliche Hand aufgrund ihrer Finanzknappheit mehr und mehr aus ihren Förderverbindlichkeiten zurückzieht, müssen Sie sich zur Zeit ohnehin in Ihrem beruflichen Alltag auseinandersetzen. Aber: Auf einer gesellschafts- und bildungspolitischen Argumentationsebene darf meines Erachtens nicht die zwangsläufige Konsequenz in der Umgestaltung von Volkshochschulen in marktfähige Weiterbildungsagenturen – die es ohnehin neben den Volkshochschulen gibt – liegen, sondern in der konsequenten Vertretung (kultureller) Weiterbildung als öffentliche Aufgabe.

Diese grundsätzliche Forderung enthebt die MitarbeiterInnen von Volkshochschulen auf der anderen Seite jedoch nicht der Verantwortung, sich kritisch und selbstkritisch damit auseinanderzusetzen, ob verkrustetes Verwaltungshandeln nicht immer noch vorhanden ist und bestimmte Haltungen, Sichtweisen und Methoden des Kulturmanagements für eine zukunftsweisende Arbeit in Volkshochschulen (bzw. in den Fachbereichen Kulturelle Bildung) längst überfällig sind.

Volkshochschulen und der Weiterbildungsmarkt

Zu einer ersten grundlegenden managementbezogenen Sichtweise gehört meines Erachtens die Feststellung, daß sich Volkshochschulen – ob sie es wollen oder nicht – auf einem „Weiterbildungsmarkt“ gemeinsam mit anderen gemeinnützigen und privatwirtschaftlichen Anbietern bewegen. Volkshochschulen müssen sich also mit der Marktsituation Weiterbildung oder speziell: Kulturelle Bildung beschäftigen und Vor- und Nachteile ihrer jeweiligen lokalen oder regionalen Marktsituation ermitteln.

Bei dieser Auseinandersetzung können bestimmte Strategien der (Kultur-)Managementlehre hilfreich sein. Zum Beispiel, wenn es um die systematische Erfassung der Dienstleistung oder des Produktes „Kulturelle Bildung“ geht. Die genaue Unterscheidung zweier zentraler Handlungsebenen ist in diesem Zusammenhang von besonderer Bedeutung. Ich spreche von der strategischen und der operativen Ebene des Kulturmanagements.

Auf der strategischen Ebene geht es zunächst um die Analyse der Rahmenbedingungen und die Festlegung von grundlegenden Ziel- und Aufgabenbeschreibungen, und zwar in der Reihenfolge:

- Unternehmensphilosophie
- Unternehmensziele
- Organisationsrahmen/Organisationsstrukturen
- Finanzierungsstrategie (Sponsoring)
- Marketing und Öffentlichkeitsarbeit
- Controlling/Evaluierung.

Erst dann geht es auf der operativen Ebene um die konkrete Umsetzung der ermittelten Rahmen- und Zielinhalte mit Hilfe geeigneter Methoden und Instrumente des Managements.

In der Praxis liegt hier oftmals ein erster Fallstrick verborgen. Viel zu oft wird in Einrichtungen/Tätigkeitsfeldern Kultureller Bildung (allgemeiner Weiterbildung) auf der operativen Ebene agiert, ohne vorher eine umfassende Managementstrategie (in den genannten einzelnen Punkten) im Team oder einem verantwortlichen Leitungsteam diskutiert und festgelegt zu haben.

Unternehmensphilosophie Kulturelle Bildung

Auf das Thema Kulturelle Bildung bezogen, würde eine solche Vorgehensweise zunächst bedeuten, sich mit der Unternehmensphilosophie der Volkshochschule im Hinblick auf ihre Dienstleistung Kulturelle Bildung auseinanderzusetzen. Diese Frage muß sich natürlich jede Einrichtung bzw. ihr MitarbeiterInnenteam in einer gemeinsamen Diskussion selbst beantworten. Ich kann Ihnen an dieser Stelle nur ein Beispiel aus meinem Tätigkeitsspektrum vorstellen. Ich beziehe mich dabei auf die Akademie Remscheid für musische Bildung und Medienerziehung.

In ihrem Arbeitskonzept von 1993 definiert die Akademie Remscheid ihre Dienstleistung „Kulturelle Bildung“ als integrativen Bestandteil von Allgemeinbildung. Als Allgemeinbildung hat sie die Aufgabe, Kinder, Jugendliche und Erwachsene in ihrer Persönlichkeitsentfaltung zu unterstützen, ihre sozialen und kommunikativen Fähigkeiten zu stärken und eine bewußte Haltung zu sich und der sozialen und natürlichen Umwelt zu entwickeln. In Abgrenzung zu anderen Formen der Allgemeinbildung arbeitet Kulturelle Bildung mit den spezifischen künstlerisch-ästhetischen Arbeitsformen (in den unterschiedlichen künstlerischen Sparten)².

Eine so verstandene Kulturelle Bildung

- muß im Prinzip flächendeckend und allgemein zugänglich sein;
- muß lebensweltbezogen und alltagsorientiert sein;
- sollte eine pädagogische und inhaltliche Qualität besitzen;
- sollte entwicklungsfähig sein und innovatives Potential besitzen;
- muß weiterhin als wichtige gesellschaftspolitische Aufgabe begriffen werden (was u.a. eine entsprechende politische Lobbyarbeit erforderlich macht).

Erst nach einer genauen konzeptionellen Bestimmung von Kultureller Bildung (die so oder natürlich auch anders definiert werden kann), wären die konkreten Unternehmensziele (in unserem Falle einer Volkshochschule bzw. eines Fachbereiches Kulturelle Bildung) zu bestimmen, was ich jedoch im Rahmen meines Beitrags nicht leisten kann. Daher möchte ich es bei einigen kurzen Hinweisen belassen, die sich auf zwei ausgewählte Stichpunkte beziehen.

Finanzierungsstrategie

Aus meinen Anmerkungen zur „Dienstleistung Kulturelle Bildung“ als öffentliche Aufgabe läßt sich leicht schlußfolgern, daß bei einer Konzeptentwicklung Kulturelle Bildung in Volkshochschulen nicht einfach betriebswirtschaftliche Begriffe übertragen werden können.

Rentabilität kann zum Beispiel nicht wie in der Wirtschaft das Verhältnis des eingesetzten Kapitals und des erzielten Gewinns beschreiben, da in öffentlichen bzw. gemeinnützigen Weiterbildungseinrichtungen sicherlich wirtschaftlicher, jedoch nicht gewinnbringend gearbeitet werden sollte.

Produktivität kann nicht das Verhältnis von Input an Betriebsmitteln, Personalkapazitäten etc. und entsprechendem Output beschreiben, da die „Dienstleistung Kulturelle Bildung“ ihrem Selbstverständnis nach ein personal- und zeitintensiver Tätigkeitsbereich sein muß und nicht nach reinen Effektivitätsmaßstäben gemessen werden darf.

Es wird also in der Entwicklung einer Finanzierungsstrategie wesentlich darum gehen, sich mit den Begriffen aus der betriebswirtschaftlichen Managementlehre kritisch zu beschäftigen und sie mit zentralen Paradigmen kultureller Bildungsarbeit wie künstlerische Qualität, pädagogische Fachlichkeit, öffentlicher Bildungsauftrag etc. abzuwägen³.

Organisationsgeschichte und Personalentwicklung

Ein anderer Aspekt ist, daß bei der Auseinandersetzung mit der Unternehmensphilosophie und den Unternehmenszielen die Geschichte der Einrichtung und ihrer MitarbeiterInnen eine nicht zu unterschätzende „Größe“ darstellt. In der Regel beginnt ein Umdenkungs- und Gestaltungsprozeß nicht bei Stunde Null, sondern er hat immer eine Vorgeschichte, die be-

stimmte Vorstellungen, Haltungen und Überzeugungen bei den KollegInnen und Verkrustungen in den Organisations- und Kommunikationsstrukturen mit sich bringt. Externe Fortbildungen und Beratungen können hier eine sinnvolle Ergänzung darstellen.

Zusammenfassung

Als Resümee meiner kurzen Ausführungen möchte ich in fünf Thesen die Vorteile und Chancen benennen, die aus meiner Sicht Kulturmanagement in Volkshochschulen bringen kann:

- Kulturmanagement kann (als strategische Sichtweise und operatives Handeln) helfen, aus der Rolle des (planlos) Reagierenden in die Rolle des planvoll Agierenden zu kommen.
- Kulturmanagement kann helfen, Verkrustungen in der Volkshochschule (bzw. in einzelnen Fachbereichen) aufzubrechen, Betriebsblindheiten abzulegen.
- Kulturmanagement kann helfen, eine bewußtere und differenziertere Stellung im Weiterbildungsmarkt einzunehmen.
- Kulturmanagement kann helfen, eine teilnehmerorientierte (im Sinne von kundenorientierte) kulturelle Bildungsarbeit zu leisten.
- Kulturmanagement kann helfen, Kulturelle Bildung als kultur-, bildungs- und letztlich gesellschaftspolitische Aufgabe offensiver zu vertreten.

Zum Schluß möchte ich noch einige Fragen formulieren, die als Selbstreflexion gedacht sind. Ich knüpfe dabei in gewisser Weise an den Vortrag von Richard Stang an, der meines Erachtens die richtige Auffassung vertrat, daß es manchmal notwendig ist, sich erstmal Fragen zu stellen und nicht immer sofort Antworten finden zu wollen:

1. Welchen Stellenwert hat Kulturelle Bildung in meiner Volkshochschule? Ist sie mehr Stiefkind oder Zugpferd? Gibt es Kooperationen mit anderen Fachbereichen oder interdisziplinäre Angebote etc.)?
2. Gibt es einen konzeptionellen „roten Faden“ von Kultureller Bildung in meiner Volkshochschule? Wie stehe ich persönlich dazu; welches Konzept Kultureller Bildung vertrete ich?
3. Wie ist die Marktsituation Kultureller Bildung in meiner Stadt/Region? Sind wir Alleinanbieter, gibt es Konkurrenten; gibt es Kooperationen mit anderen Einrichtungen?
4. Wie ist unsere Programmplanung? TOP-DOWN: machen wir allein das, was wir wollen oder können. BOTTOM-UP: Gibt es eine Marktbeobachtung oder „Lebensweltanalyse“ von (potentiellen) TeilnehmerInnen, die die Programmgestaltung beeinflusst?
6. Wie ist unsere Öffentlichkeitsarbeit – mehr punktuell für einzelne Veranstaltungen oder gibt es ein einheitliches Konzept zur Öffentlichkeitsarbeit in der Volkshochschule?

7. Gibt es kostendeckende oder gewinnbringende Veranstaltungen; hat es in den letzten Jahren eine Verlagerung zugunsten von imagefördernden „Kulturevents“ gegeben? Leiden die „normalen“ Angebote unter dieser Entwicklung?

8. Gibt es eine Evaluierung der einzelnen Angebote (zum Beispiel durch eine Teilnehmerbefragung), die die Akzeptanz der Kurse und das Image der Volkshochschule ermittelt?

Es ließen sich sicherlich noch weitere wichtige Fragen anschließen. Ich möchte es jedoch bei diesen exemplarischen Beispielen bewenden lassen.

Anmerkungen

- 1 Das Konzept „Kulturelle Bildung als Allgemeinbildung“ wird beispielsweise von Max Fuchs vertreten, der zahlreiche Publikationen zur Kulturellen Bildung veröffentlicht hat (siehe zum Beispiel: Fuchs, Max: Kulturpädagogik und gesellschaftlicher Anspruch. RAT – Remscheider Arbeitshilfen und Texte. Remscheid 1990).
- 2 Die Akademie Remscheid hat 1993 „Leitlinien und Arbeitskonzept“ veröffentlicht, das von einem grundlegenden Rahmenkonzept ausgeht, welches die konzeptionelle Arbeitsgrundlage für die Fortbildungstätigkeit wie auch für das gesamte „Haus“ und seine MitarbeiterInnen bietet. (Die Broschüre ist bei der Akademie Remscheid, Küppelstein 34, 42857 Remscheid zu beziehen.)
- 3 Ekkehard Nuißl und Hans-Joachim Schuldt beschreiben diese und weitere wichtige Aspekte sehr anschaulich, die bei der Umgestaltung der Hamburger Volkshochschule von einem Amt in einen „Landesbetrieb“ zu beachten waren (Nuißl, E./Schuldt, H.-J.: Betrieb statt Behörde. Pädagogische Arbeitsstelle des DVV. Frankfurt/M. 1993).

Christa Fürst

Kulturelle Bildung als Kulturmanagement am Markt?

Anmerkungen zur Arbeitsgruppe

Die Diskussionen in der Arbeitsgruppe machten wieder einmal die unterschiedliche Situation der einzelnen Volkshochschulen deutlich und dementsprechend die Problematik, mit der sich die jeweiligen Kolleginnen und Kollegen auseinandersetzen. Auffallend häufig wurden Ängste im Hinblick auf das Fortbestehen der einzelnen VHS-Angebote geäußert, die durch Sparmaßnahmen bedroht sind bzw. sein werden. Teilweise fühlen sich TeilnehmerInnen dadurch existentiell verunsichert. Eine außergewöhnliche hohe Erwartungshaltung wurde an das Thema dieser Arbeitsgruppe gestellt.

Anhand eines Management-Fragenkataloges aus der Wirtschaft, in dem „Unternehmen“ jeweils durch „Volkshochschule“ ersetzt wurde, sollte in

Gruppenarbeit ein Bild des eigenen Arbeitsplatzes und dessen Umfeld entstehen und als verallgemeinerte Aussage als Diskussionsgrundlage einer (subjektiven) Sichtweise der VHS-Arbeit dienen.

Fragenkatalog

1. Festgemauert ...?

Läßt die Organisation Ihres Fachbereichs Freiräume zu?

Wie weit wollen Sie alles selbst im Griff haben?

Wie halten Sie die Balance zwischen stabilisieren und verändern?

2. Grünes Lichts fürs Miteinander?

Ist in Ihrem Fachbereich interdisziplinäres Arbeiten, vernetztes Miteinander, Eigenverantwortlichkeit gefragt?

Sind direkte Kontakte von KursleiterInnen untereinander möglich und vorgesehen?

3. Quertreiber und Querdenker?

Läßt Ihr Fachbereich Raum für ausgefallene Ideen?

Verträgt Ihr Bereich KursleiterInnen mit unbequemer Kreativität?

Wie unterscheiden Sie Kreativität von Konfusion?

4. Erste Adresse?

Welchen Stellenwert hat Ihre VHS im Kontext der anderen Kultureinrichtungen (Ihrer Stadt/Gemeinde)?

Wie schätzen Sie selbst die Qualität und das Niveau Ihrer Kulturangebote ein?

Wie wird es von anderen gesehen?

5. Auf den Lorbeeren ausruhen?

Knüpfen Sie eher an die Erfolge der Vergangenheit an, oder halten Sie immer wieder nach Neuem Ausschau?

6. Vorsicht, Teilnehmende?

Wer besucht Veranstaltungen ihres Bereichs?

Ist der Inhalt Ihres Fachbereichs am Teilnehmenden-Interesse ausgerichtet?

Verlieren Sie die Teilnehmenden manchmal aus dem Auge?

7. Ins Verderben rennen lassen?

Lassen Sie Ihre KursleiterInnen um jeden Preis nach ihrer Fassung selig werden, oder machen Sie darauf aufmerksam, wenn die Bedürfnisse der Teilnehmenden an deren Angeboten vorbeigehen?

8. Gut Ding will Weile haben?

Nehmen Sie sich Zeit zum Vor- bzw. Nachdenken?

Ist abseits der Alltagshektik Raum für grundsätzliche Reflexion?

9. Erfolg um jeden Preis? Was heißt Erfolg an der VHS?

„Siegen“ Sie auf Kosten anderer oder der VHS?

Welche Folgen ergeben sich daraus für Ihre langfristigen Beziehungen zu KollegInnen, Teilnehmenden und KursleiterInnen?

10. Offene Türen für frischen Wind?

Wie häufig sagen Sie Ihren Teilnehmenden/KursleiterInnen: „Es geht nicht, weil ...“, anstatt „Wie können wir das regulieren“?

Lassen die Rahmenbedingungen Ihres Fachbereichs Innovationen zu?

11. Das Ganze oder die Summe der Teile?

Wie wichtig ist Ihnen der Erfolg der gesamten VHS-Arbeit?

Wie zeigt sich das konkret?

Wann werden Fachbereichsinteressen zu Bereichsegoismen?

12. Belebende Konkurrenz?

Sind Ihre Kollegen tatsächlich gleichwertige PartnerInnen, oder sehen Sie sie als GegenspielerInnen?

Ist die Konkurrenz mit anderen Fachbereichen fruchtbar, oder gibt es vermeidbare Reibungsverluste?

13. Auf dem falschen Dampfer?

Wie häufig stimmen Sie mit KollegInnen, Teilnehmenden und KursleiterInnen die Inhalte Ihres Fachbereichs ab?

Überprüfen Sie regelmäßig, ob Ihr Bereich den Bedürfnissen und Anforderungen noch gerecht wird?

14. Alles hört auf mein Kommando?

Sind Ihre Aktivitäten Teil einer Konzeption, oder haben Sie manchmal das Gefühl, in Hektik zu versinken?

Akzeptieren Ihre KursleiterInnen Ihre konzeptionellen Vorgaben?

Sind die Inhalte dieser Fachbereichs-Konzeption nachvollziehbar und transparent?

15. Kein Stück vom Kuchen abgeben?

Unterstützen Sie fachbereichsübergreifende Zusammenarbeit?

Sind Sie bereit, Kapazität Ihres Bereichs einzubringen?

16. Eigennutz vor Teilnehmenden-Interesse?

Woran orientieren Sie Ihr Angebot?

Haben Sie mit Teilnehmenden darüber geredet?

Arbeiten Sie nach eigenen Maßstäben oder nach denen Ihrer Teilnehmenden?

17. Schema „F“ als Maßstab?

Verlassen Sie sich auf erprobte Wege, oder verlassen Sie auch einmal eingefahrene Pfade?

Gehen Sie flexibel auf Teilnehmende-Interessen ein?

Warten Sie ab, oder bieten Sie offensiv Veranstaltungen an, bevor die Teilnehmenden selbst Bedürfnisse äußern?

Beobachten Sie Entwicklungen bei den Teilnehmenden Ihres Fachbereichs und reflektieren diese mit KursleiterInnen?

18. Alte Hüte auf neuen Köpfen?

Wie fördern Sie bei KursleiterInnen die Bereitschaft, Gewohntes in Frage zu stellen, Neues anzupacken?

Wie verhindern Sie den Rückgriff auf überholte Angebote?

19. Sich selbst der/die Nächste ?

Wie sichern Sie, daß eigene Interessen nicht die Inhalte des Fachbereichs behindern?

Bei Ihren Vorgesetzten, bei Ihren MitarbeiterInnen, bei Ihnen selbst?

Aus der Analyse des Fragenkataloges ergaben sich drei Themenschwerpunkte:

- Angebotsprofil und Image der Kulturellen Bildung
- Marketing in der Praxis: Wie kann in die konkrete Projektarbeit „Marketingdenken“ einfließen, wie verändern sich Profil und Inhalte der Arbeit?
- Wie müßte die Organisations- und Personalstruktur einer „modernen“ VHS aussehen („Vision 2000“)?

Das Profil der Kulturellen Bildung läßt sich unter anderem durch folgende Zuordnungen kennzeichnen:

Kulturelle Bildung ist Teil der Allgemeinbildung!

Kulturelle Bildung ist Persönlichkeitsbildung!

Kulturelle Bildung ist soziales und ethisches Lernen!

Kulturelle Bildung ist ästhetische Bildung! (Sensibilisierung – Wahrnehmungsveränderung – Handwerkszeug).

Kulturelle Bildung ist sinnliche Erfahrung!

Kulturelle Bildung ist interkulturelles Lernen!

Kulturelle Bildung ist Lebensgestaltung!

Kulturelle Bildung ist prozeß- und reflektionsorientiert!

Kulturelle Bildung sind unsere KursleiterInnen!

Die „Vision 2000“ beinhaltet folgende Voraussetzungen:

- eigene Räume und Dependancen als Kommunikationszentren mit unterschiedlichen Kultureinrichtungen analog den ehemaligen Kulturhäusern mit Café/Restaurant.
- Selbstbewirtschaftung unter festgeschriebenen Ausgangsbedingungen und mit einem Verwaltungsmanagement/Betriebsführung, das Teilnehmerinnen und Teilnehmern freundlich und kooperativ „zuarbeitet“.
- Die Organisationsstruktur muß so angelegt werden, daß Kooperation Bedingung für jede/jeden ist.
- Fachbereichsauflösung unter dem Aspekt, daß jede/jeder professionell die Angebote abdeckt, die am besten beherrscht werden.
- Zweites Standbein – aber der Profit muß zum Nutzen der Gesamt-VHS-Arbeit eingesetzt werden.
- WeiterbildungslehrerInnen für bestimmte Bereiche, Honorarkräfte mit entsprechender Honorierung.
- Gebühren-, Honorar-, Finanzstruktur muß total neu überarbeitet werden.
- VHS-Dienstleistungsunternehmen nach außen mit all ihrer vorhandenen Kompetenz.
- Professionelle Presse-Abteilung, neues Programm, Nutzung aller Medien.

- Weiterbildungsberatung als eigenständiger Bereich.
- Institutionelle Einbindung von KursleiterInnen/TeilnehmerInnen, Fort-/ Weiterbildung, Qualifizierung auch der MitarbeiterInnen der VHS.
- Kommunikationszusammenhänge schaffen.

Literatur zum Thema

- Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung (Hrsg.): Kultur und Freizeit. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität, 1992. 365 S.
- Axmacher, Dirk: Weiterbildung zwischen Markt und Diskurs. In: Neue Sammlung, 2/1990, S.285-292.
- Becher, Martin: Selbstorganisierte Projekte. Ein neuer institutioneller Typus in der Erwachsenenbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 2/1993, S.143-149.
- Braun, G.E.; Töpfer, A. (Hrsg.): Marketing im Kommunalen Bereich. Stuttgart: Verlag Bonn Aktuell, 1989.
- Budde, Heike; Engel, Ralf; Wismann, Peter (Hrsg.): Kultur braucht Management – Management braucht Kultur. Beiträge zur Fachtagung der Hochschule für Wirtschaft und Politik. Hamburg: Hochschule für Wirtschaft und Politik, 1991. 273 S.
- Conraths, Bernadette: Die Vielfalt nutzen. Managemententwicklung. In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ), 5/1993, S.285-287.
- Das KulturBureau. Handbuch zu Organisation, Entwicklung, Aufbau und Absicherung des eigenen Arbeitsbereichs. Regensburg: PARA-SOL, 1994. 472 S.
- Deutscher Städtetag (Hrsg.): Kommunale Bildungs- und Weiterbildungsberatung. Aufgaben und Perspektiven. Dokumentation der 3. Fachtagung beim Deutschen Städtetag am 20. – 21. Januar 1994 in Köln. Köln: Deutscher Städtetag u.a., 1994. 26 S.
- Dohmen, Günther: Konzeptionelle Überlegungen zu einer zukunftsorientierten Weiterbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 4/1992, S.347-357.
- Ehmann, Christoph: Weiterbildungsmarkt Großstadt. In: Volkshochschule, 4/1992, S.21-26.
- Faulstich, Peter: Neue Aufgaben der Bildungs- und Weiterbildungsberatung. 14 Stichpunkte zur Zukunft von Weiterbildung und Weiterbildungsberatung. In: K.Hebborn, (Bearb.): Kommunale Bildungs- und Weiterbildungsberatung, Köln: Deutscher Städtetag, 1993. S.6-21.
- Friebel, Harry: Zur Gleichzeitigkeit von Individualisierung und Institutionalisierung der Weiterbildung. In: A. Meier, (Hrsg.) u.a.: Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel, Neuwied u.a.: Luchterhand, 1993. S.153-166.
- Friebel, Harry, u.a.: Weiterbildungsmarkt und Lebenszusammenhang. Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1993, 191 S.
- Fuchs, Max; Liebald, Christiane: Das Projekt 'Kulturmanagement'. In: Grundlagen der Weiterbildung: Praxishilfen. Neuwied: Luchterhand, 1991. S.1-6.
- Fuchs, Max; Liebald, Christiane: Fortbildung im Kulturmanagement. In: Grundlagen der Weiterbildung: Praxishilfen. Neuwied u.a.: Luchterhand, 1993. S.1-10.
- Fuchs, Max; Liebald, Christiane: Weiterbildungsmodell. 'Praxisnahe künstlerische Qualifizierung von Kulturschaffenden im sozialen und pädagogischen Bereich – Projektorientierte Künstlerweiterbildung'. 1. Abschlußbericht für die Zeit vom

16. 06. 1985 bis 15. 06. 1988. Remscheid, Institut für Bildung und Kultur, 1989. 153 S.
- Fuchs, Max; Liebald, Christiane: Weiterbildungsmodell. 'Praxisnahe künstlerische Qualifizierung von Kulturschaffenden im sozialen und pädagogischen Bereich – Projektorientierte Künstlerweiterbildung'. 2. Materialsammlung: Konzepte, Aufsätze und Veröffentlichungen 16. 06. 1985 – 15. 06. 1988. Remscheid, Institut für Bildung und Kultur, 1989. 144 S.
- Giesen, Dieter; Rogge, Klaus I.; Bandelow, Volker, u.a.: Bildungs- und Kulturmanagement. Eine Auswahlbibliographie. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.); Soest, Westfalen: Soester Verlagskontor, 1990. 111 S.
- Glücks, Elisabeth: Politische Bildung wider den Zeitgeist oder mit Marketing und Management im Trend der Zeit. In: Außerschulische Bildung, 1/1990, S.31-33.
- Grasskamp, Walter: Die unästhetische Demokratie. Kunst in der Marktgesellschaft. München: Beck, 1992. 169 S.
- Handbuch KulturManagement. Loseblattsammlung. Stuttgart: Raabe, 1992ff.
- Heinrichs, Werner: Einführung in das Kulturmanagement. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1993, 205 S.
- Institut für Bildung und Kultur (Hrsg.): Kulturmanagement – ein neues Berufsfeld für Künstler? Reader zum Kulturmanagement in der freien Kulturarbeit. Remscheid: Institut für Bildung und Kultur, 1989. 138 S.
- Jüchter, Heinz T.: Volkshochschule als kommunales Weiterbildungszentrum zwischen Marktanforderung und Staatsauftrag. In: Hessische Blätter für Volksbildung, Sonderheft 1990, S.17-22.
- Kellner-Stoll, Rita: Corporate Identity: Chancen und Grenzen. In: Volkshochschule, 6/1990, S.18-19.
- Klemm, Ulrich: Verlust von Kompetenz!? Stichworte zu Legitimations- und Identitätsfragen gegenwärtiger Volkshochschularbeit. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik, 2/1991, S.8-11.
- Kongress 'Blick zurück nach vorn'. 20 Jahre neue Kulturpolitik. 19. – 22. Mai 1993, Dortmund, Hagen, Unna (Sonderausgabe). In: Kulturpolitische Mitteilungen, 60-61/1993, S. 2-138.
- Knust, Ralf M.: Marketing – Instrumente aus der Wirtschaft für die Weiterbildung. In: Volkshochschule, 6/1990, S.19-20.
- Küchler, Felicitas von; Meisel, Klaus: Pädagogische Organisationsberatung in der Erwachsenenbildung. Anlässe – Ansätze – Entwicklungen. In: Report, 32/1993, S.83-90.
- Kulturmanagement – ein neues Berufsfeld. BMBW erprobt Weiterbildungsmodelle. In: Information Bildung – Wissenschaft 9/1989, S.126.
- Kvech, Christian: Öffentlichkeitsarbeit für Weiterbildungsanbieter. In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ), 3/1991, S.145-147.
- Lehmann, Rolf G.(Hrsg.): Weiterbildung und Management. Planung, Praxis, Methoden, Medien. Landsberg: moderne industrie, 1994. 462 S.
- Liebald, Christiane; Wagner, Bernd (Hrsg.): Aus- und Fortbildung für kulturelle Praxisfelder. Dokumentation der Forschungsprojekte 'Aus- und Fortbildung in der Kulturpädagogik, Kulturarbeit und kulturellen Bildung' der Kulturpolitischen Gesellschaft und 'Weiterbildungsangebote von Verbänden und Institutionen der Kultur und der kulturellen Bildung' des Deutschen Kulturrates. Hagen: Kulturpolitische Gesellschaft, 1993. 303 S.

- Loock, Friedrich (Hrsg.): Kulturmanagement – Kein Privileg der Musen. Wiesbaden 1991
- Meisel, Klaus: VHS-Marketing: Worauf wir uns einlassen... In: Volkshochschule, 6/1990, S.14-16.
- Merk, Richard: Weiterbildungsmanagement. Bildung erfolgreich und innovativ managen. Neuwied u.a.: Luchterhand, 1992. 376 S.
- Nuissl, Ekkehard; Schuldt, Hans-Joachim: Betrieb statt Behörde. Die Hamburger Volkshochschule im Wandel. Reihe: berichte materialien planungshilfen. Frankfurt/M.: PAS/DVV, 1993. 116 S.
- Nuissl, Ekkehard; Rein, Antje von: Die Volkshochschule zwischen Marktgängigkeit und öffentlichem Auftrag. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 4/1993, S. 301-307.
- Rogge, Klaus I.: Elemente einer Weiterbildungsbetriebslehre: Von der Zielorientierung über Programmscheidungen zum Dienstleistungs-Mix. In: Grundlagen der Weiterbildung: Praxishilfen. Neuwied: Luchterhand, 1994.
- Siebenhaar, Klaus; Pröhl, Marga; Pawlowsky-Flodell, Charlotta (Hrsg.): Kulturmanagement: Wirkungsvolle Strukturen im kommunalen Bereich. Ein Workshop zum Projekt 'Wirkungsvolle Strukturen im Kulturbereich' der Bertelsmann Stiftung und der Stadt Bielefeld. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 1993. 171 S.
- Vieregg, Hildegard (Hrsg.); u.a.: Museumspädagogik in neuer Sicht – Erwachsenenbildung im Museum. 2. Museumspädagogische Praxis – Institutionen und Initiativen – Verbände – Aus- und Fortbildung. Baltmannsweiler: Schneider, Hohengehren 1994.190 S.

Die der Literatenauswahl zugrundeliegende Literaturrecherche wurde von Werner Schüdde, Arbeitseinheit Information – Dokumentation – Kommunikation des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung · Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, durchgeführt.

Positionen

Reaktionen von KonferenzteilnehmerInnen

Auseinandersetzung mit Neuen Medien und Alltagskultur

Mit meinen Kolleginnen der Abteilung Kulturelle Bildung der Münchner Volkshochschule habe ich ausführlich über den Verlauf der FBK und vor allem auch über die Diskussion der Arbeitsgruppe 'Kulturelle Bildung als Erlebniskultur' diskutiert. Die Dringlichkeit und Brisanz einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Themenbereich Neue Medien und Alltagskultur ist uns allen gleichermaßen bewußt. Wir werden das Thema verstärkt ins Auge fassen und zum Gegenstand kommender inhaltlicher Diskussionen machen.

Daß diese Auseinandersetzung überfällig ist, wurde mir nach den Statements von Franz-Josef Röhl doch sehr klar. Mit ihm übereinstimmend bin ich der Meinung, daß es einer umfassenden Wahrnehmungsschulung bedarf, um sich gegen die Reizüberflutung durch neue Medien zu wappnen. Es gehört zu den verpflichtenden Aufgaben der Kulturellen Bildung, sich den Anforderungen, die sich aus einem Wandel der Alltagskultur ergeben, zu stellen. Insofern ist das bildnerische Arbeiten mehr gefordert denn je. „Dechiffrierkurse“, deren Einführung nachdrücklich gefordert wurde und die sich mit Phänomenen visueller Kommunikation beschäftigen, können ein künstlerisches Programmangebot meiner Auffassung nach lediglich sinnvoll ergänzen, jedoch nicht ersetzen. Einwände, die herkömmliches bildnerisches Arbeiten dagegen als konventionell und altbacken abwerten, weise ich zurück. Die Aussage „... die Kopie wird wichtiger als das Original“ (Zitat F.J. Röhl) lehne ich ab. Gerade der sinnliche Umgang mit originalen Materialien, das künstlerische Gestalten, führt über das Wissen, Können, Erkennen letztendlich zur Fähigkeit, ästhetische Erscheinungen richtig zu bewerten.

Hier sehe ich in Hinblick auf die „Perspektive Kultureller Bildung“ einen wesentlichen Schwerpunkt für zukünftige Planungen.

Günter Ebert, VHS München

Kooperation als wichtiges Konzept

Schwerpunkte meiner eigenen Arbeit

Da ich – neben zahlreichen anderen Zuständigkeiten – für die Fachbereiche Sprachen (1. Stelle) und Kulturelle Bildung zuständig bin, stehe ich unter starkem Zeitdruck und kann nur sporadisch und punktuell Überlegungen fern vom Alltagsgeschäft und dessen Management zur Kulturellen Bildung anstellen.

Für mich ist ein zentraler Begriff *Kooperation*, d.h., ich bin ständig auf der Suche nach engagierten und willigen KooperationspartnerInnen, mit denen ich mir die Arbeit stückweise teilen kann. Ich arbeite gerne mit Leiterin und Leiter der regionalen Bibliothek zusammen. So haben wir z.B. gemeinsam Lesungen organisiert (eine auch mit 200 Teilnehmenden bei Pavel Kohout), wir planen gemeinsam eine kleine „Buchmesse“ (die örtliche Buchhandlung + Bibliothek + Kreisvolkshochschule (KVHS) stellen Neuerscheinungen vor), zwei KVHS-Kurse („Gestaltendes Werken“) haben Plastiken für den Lesegarten hergestellt, die im Rahmen eines Festes im Frühsommer der Öffentlichkeit übergeben werden.

Perspektiven Kultureller Bildung

Ein anderes Schwerpunktthema ist seit einigen Jahren – in Zusammenarbeit mit der Stadt – die Gestaltung von öffentlichen Flächen (noch) durch die Kindermalschule der KVHS (mein Wunsch wäre, daß sich auch Erwachsene zutrauen, öffentlich kreativ tätig zu werden). Bisher wurden zwei Flächen an Schulen sowie mehrere Außenwände des Hallen- und Freibades malerisch gestaltet. Als nächstes, noch umfangreicheres Projekt steht der Bahnhof an.

Ebenfalls bietet sich eine Kooperation mit der Museumsleiterin vor Ort an. So planen wir derzeit eine Museumsausstellung mit der Kursleiterin und Teilnehmenden an Porzellanmalkursen; durch die Nähe zu Fürstenberg (die Kursleiterin hat u.a. dort auch ihr Handwerk erlernt) hoffen wir, eine thematisch und inhaltlich gute Ausstellung zustande zu bekommen.

Ansonsten setze ich die Schwerpunkte meiner Arbeit zeitökonomisch an der Stelle, wo ich gute KursleiterInnen habe, die bereit sind, eigene neue Ideen zu entwickeln und selbst auszuprobieren (z.B. im Bereich Malen, Arbeiten mit Ton). Mein Interesse ist allerdings nicht, noch der 99. neuen handwerklichen Technik für ein Kursangebot nachzulaufen. Da warte ich lieber ab, welche (neuen) KursleiterInnen auf mich zukommen, und entscheide dann – nach deren Persönlichkeit und Kursvorhaben -, ob wir ihr Angebot ins KVHS-Programm aufnehmen wollen.

Ich selbst bin allerdings immer noch auf der Suche nach einem/einer Bildhauer/in, weil ich langfristig im Kopf habe, auch hier in eher ländlich/kleinstädtischer Gegend einen „Kultursommer“ wieder zu etablieren, der dann – in jeweils abgewandelter Form, je nach besonderen regionalen Gegebenheiten und (räumlichen) Möglichkeiten – in den Landkreisorten von Sommer zu Sommer wandern soll. So arbeiten bei uns z.B. etliche KursleiterInnen, die in kleinen Landkreisorten ihre eigenen Ateliers haben.

Ebenfalls am Herzen liegen mir die Bereiche Theater, Maske, Pantomime in Verbindung mit Literatur; bislang hat ein Literaturkurs ein Stück (Queneau: Linie S) gelesen, einstudiert und in der Öffentlichkeit präsentiert. Diese Gruppe plant nun, ein Hörspiel zu inszenieren. Das sind – grob skizziert – meine aktuellen, mittel- und längerfristigen Überlegungen im Bereich Kulturelle Bildung.

Defizite

Das größte Problem bei meiner Arbeit in diesem Bereich ist das Zeitproblem, d.h., trotz williger KooperationspartnerInnen muß jedes einzelne Vorhaben handverlesen betreut werden und ist so gut wie nie – einmal angestoßen – ein Selbstläufer. Die Kontinuität von Projekten, denen eine längere Laufzeit beschieden sein soll, reduziert irgendwann die Kapazitäten für neue Projekte auf Null. Deshalb ist unter dem Strich für mich eigentlich immer nur „klein, klein“ angesagt.

Wünsche

Ich wünsche mir, daß alle interessanten Angebote der Kulturellen Bildung, auch gerade neue Angebote, von Teilnehmenden in größerer Zahl (wobei diese Zahl möglichst ohne zusätzliche Mühe erreicht werden sollte) angenommen werden. Dazu gehört für mich vor allem der Begriff des „Marketing“: Wie kann ich am besten Teilnehmenden-Interesse und -Neugier wecken? Ich denke, daß es darum geht, unsere Angebote, die teilweise wirklich gut sind, besser zu vermarkten.

Einschätzung zur Zukunft der Kulturellen Bildung

Meiner Meinung nach wäre zwar einerseits ein deutliches Profil (durch Abgrenzung zu anderen Anbietern, durch Reduktion des „Mangels in der Vielfalt“) der VHS-Kulturarbeit nötig, andererseits sehe ich aber gerade in der oft relativ zufälligen Vielfalt von Themen und überzeugenden, kompetenten KursleiterInnen eine Möglichkeit, das Bild der KVHS von außen zu prägen. Ich glaube, daß ich z.B. eine gute Kursleiterin für „Blumenstecken“ habe, in deren Gruppe eben auch Kommunikation zwischen den Teilnehmenden abläuft, die nicht unbedingt nur auf die Tätigkeit „Blumenstecken“ begrenzt ist, andererseits würden die Teilnehmenden nicht in eine Frauengesprächsgruppe kommen, um sich untereinander auszutauschen. Blumenstecken also als Vehikel zur Kommunikation.

Was ich sagen will: Die Qualität der KVHS-Angebote steht und fällt nicht so sehr mit bestimmten Themen oder Konzepten, die sich die hauptberufliche pädagogische Mitarbeiterin (HPM) ausdenkt, sondern mit der fachlichen, menschlichen, kommunikativen, sozialen ... Kompetenz, die die KursleiterInnen mitbringen, und da sollte meines Erachtens die HPM den KursleiterInnen zu deren eigener Weiterentwicklung Fortbildungsangebote machen bzw. die KursleiterInnen beraten und ermutigen.

Dies ist dann zwar ein Arbeitsbereich, der sich nicht unmittelbar in der Öffentlichkeit (Teilnehmende, Presse, Beirat etc.) präsentiert, meines Erachtens aber zentral für die Einschätzung der Angebotsqualität der KVHS-Arbeit, natürlich in erster Linie durch die Teilnehmenden, ist.

Martina Hirt-Harlass, KVHS Northeim

Kulturelle Bildung

Der Fachbereich „Kulturelle Bildung“ an der VHS Osnabrück, der ca. 4.000 bis 5.000 Unterrichtsstunden pro Jahr umfaßt, gliedert sich in folgende Bereiche: Literatur, Theater/Spiel und Tanz, Musik, Bildende Kunst/Kunstgeschichte, Medien, Kunsthandwerk, Textilgestaltung. Unterschiedlich gewichtet ist in den einzelnen Bereichen der Theorie- und Praxisanteil. So werden einerseits Seminare und Vortragsveranstaltungen angeboten und andererseits gestalterisch-praktische Kurse. Außerdem gehören zum Angebot verschiedene Kulturveranstaltungen wie Lesungen, Theaterveranstaltungen, Ausstellungen.

Bisherige Entwicklung

Das Angebot wird auch hier im gesamten Bereich bestimmt durch kontinuierliche, „altbewährte“ und neue Kurse. Die Nachfrage bestimmter Angebote (zieht sich durch alle Bereiche) ist seit vielen Semestern konstant. Verschiedene Faktoren mögen da eine Rolle spielen, wie z.B.

- die andauernde Attraktivität und Aktualität eines Angebotes,
- KursleiterInnen-Qualitäten,
- Bedürfnislage der TeilnehmerInnen.

Was auf der einen Seite als zufriedenstellendes Angebot für TeilnehmerInnen wie für KursleiterInnen erscheint, bedeutet auf der anderen Seite Stagnation und wenig Offenheit für neue Kursangebote, sei es, sie zu entwickeln (KursleiterInnen) oder sie anzunehmen (TeilnehmerInnen).

Es erweist sich als schwierig, Angebote zu integrieren, die völlig neue Themen aufgreifen (z.B. „Zeitgenössische Komponistinnen“), einen offenen, experimentellen Charakter haben (z. B. „Kunstwerkstatt“) oder spezielle Fragestellungen aufgreifen (z.B. „Frauen im Werk von Josef Beuys“). Ein geringes Interesse an solchen Veranstaltungen sollte aus meiner Sicht nicht davon abhalten, eine Nachfrage über neue Angebote erst zu entwickeln.

Perspektiven der Kulturellen Bildung

Ausgegangen wird hier vom Ansatz, Kulturelle Bildung als Teil von Allgemeinbildung mit spezifischen Methoden der ästhetischen Erziehung zu betrachten. Bildung wird hier verstanden als „Lebensweltorientierung“ (wechselseitige Erschließung von Mensch, Natur und Gesellschaft).

Folgende Perspektiven sollen daraus entwickelt werden:

- stärkere Verschränkung zwischen Theorie und Praxis,
- fächerübergreifende Zusammenarbeit,
- Bildung von Themenschwerpunkten,
- Einbindung der praktisch-gestalterischen Angebote in kulturgeschichtliche Zusammenhänge,
- interkulturelle Angebote,
- Fortbildungsangebote für KursleiterInnen

- Kooperation mit anderen Institutionen, soweit sie unseren Interessen entsprechen.

Die Trennung zwischen Wissenschaft und ästhetischer Praxis hat in der Kulturellen Bildung Tradition. Sie gipfelt in vielen Volkshochschulen sogar darin, daß die Bereiche Kunst, Literatur, Musik und künstlerisches und/oder handwerkliches Gestalten verschiedenen Fachbereichen zugeordnet sind. Sinnvoll wäre aus meiner Sicht, die Bereiche stärker aufeinander zu beziehen.

Die Verbindung von Kunst und Naturwissenschaft/Ökologie als fächerübergreifender Ansatz und deren Umsetzung durch verschiedenste Veranstaltungsformen und Methoden der ästhetischen Erziehung (Vorträge, Filmvorführungen, Führungen durch den Zoo, ästhetisch-praktische Angebote, Theater, Lesung) war Zielsetzung und Inhalt eines Zoo-Projektes im Sommer 1992. Die Entwicklung von Themenschwerpunkten ist eine Möglichkeit, Sichtweisen aus verschiedenen Fachgebieten und unterschiedliche methodische Ansätze zu integrieren.

Um der Lösung des gestalterisch-praktischen Kursangebotes von kulturgeschichtlichen Hintergründen und Zusammenhängen stärker entgegenzuwirken, müßte überlegt werden, inwieweit hier ergänzende Angebote geschaffen werden können oder die Vermittlung von kulturgeschichtlichen Hintergründen innerhalb der praktischen Angebote geschehen könnte.

Angebote im interkulturellen Bereich sollten zum einen integrativ wirken, wie die Einbindung von ausländischen KursleiterInnen und TeilnehmerInnen in die Volkshochschule, zum anderen können sie eine Möglichkeit bieten, sich z.B. mit dem Thema „Ausländerfeindlichkeit“ im Rahmen eines Theaterkurses zu beschäftigen.

Angelika Schlößer, VHS Osnabrück

Kulturelle Bildung an Volkshochschulen

Ausgewählte statistische Materialien

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung · Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes gibt seit 1962 die Volkshochschulstatistik heraus. Auf der Grundlage der Daten von über 1000 Volkshochschulen in der Bundesrepublik Deutschland entsteht dabei ein flächen-deckender quantitativer Überblick über Strukturen und Nutzung der Angebote von Volkshochschulen. Dabei sind seit 1991 die Daten der neuen Bundesländer integriert. Längsschnittuntersuchungen, die einen längeren Zeitraum berücksichtigen müssen, können vorläufig nur auf die alten Länder bezogen durchgeführt werden.

Für die Kulturelle Bildung, die hier im Zentrum der Betrachtungen stehen soll, erlaubt die Datenlage eine detaillierte Beurteilung des Standes und der Entwicklung. Somit sind die Voraussetzungen gegeben, um Kulturelle Bildung von Erwachsenen an Volkshochschulen in eine Gesamtdarstellung von Kultur in Deutschland unter quantitativen Gesichtspunkten einzubeziehen, was bedauerlicherweise in der Veröffentlichung des Statistischen Bundesamtes (Kultur in Deutschland. Zahlen und Fakten, Wiesbaden 1994) noch nicht erfolgt ist.

Gegenwärtig erfolgt die Auswertung der Kursdaten nach Lerninhalten in zwölf Stoffgebieten. Zwei dieser Stoffgebiete, Kunst und Künstlerisches/handwerkliches Gestalten, repräsentieren dabei die Angebote im Bereich der Kulturellen Bildung. Welche Vor- bzw. Nachteile in dieser Aufteilung bestehen, soll hier nicht diskutiert werden. Das statistische Material aus beiden Bereichen, insbesondere auch unter Berücksichtigung ihrer (Teil-) Fachgebiete, soll vielmehr dazu dienen, Entwicklungslinien in der Kulturellen Bildung an Volkshochschulen quantitativ deutlich zu machen.

Kunst an Volkshochschulen (Alte Bundesländer)

Tabelle 1 zeigt die Entwicklung der Kurse, Unterrichtsstunden und Belegungen im Stoffgebiet Kunst im Längsschnitt seit 1976. Zwar konnte bis 1993 die Anzahl der Kurse gegenüber 1976 mehr als verdoppelt werden, doch lag im Rahmen der Gesamtentwicklung der Anteil der Kurse am Gesamtkursangebot kontinuierlich bei ca. 2%. Bemerkenswert ist der Anstieg der Kursangebote von 1992 auf 1993 um 11%. Möglicherweise gibt jetzt auch das VHS-Angebot das gestiegene Interesse an Kunst und Kultur in den letzten Jahren wieder.

Kontinuität im Verhältnis zum Gesamtangebot kennzeichnet die Unterrichtsstunden und die Belegungen. Auffallend bei den Unterrichtsstunden ist,

daß die Anzahl pro Kurs von 1976 (25,8) bis 1993 (15,6) kontinuierlich abgenommen hat. Das bedeutet, daß die durchschnittliche Kursdauer 1993 nur noch bei 60% der Kursdauer von 1976 lag. Das zunehmende Interesse der Teilnehmenden an kompakteren Veranstaltungen spiegelt sich darin, daß eine breitere Palette von Veranstaltungen ohne Ausweitung der Gesamtunterrichtsstundenzahl angeboten wird. Das bedeutet, daß die Kosten für KursleiterInnenentgelte dadurch insgesamt nicht steigen.

Ein ähnliches Bild zeigt sich bei den Belegungen pro Kurs. Während 1976 noch durchschnittlich 27 Personen einen Kurs besuchen, sind es 1993 lediglich 18 Personen, also 2/3 der Anzahl von 1976. Diese Entwicklung ist zu begrüßen, da dadurch eine intensivere Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema ermöglicht wird. Allerdings hat diese Entwicklung zur Folge, daß die Einnahmen pro Kurs zurückgehen, wenn die Kursgebühren nicht erhöht werden.

Trotz leichter statistischer Schwankungen lassen sich für das Stoffgebiet Kunst folgende Entwicklungslinien festmachen: Das Angebot der Kurse ist kontinuierlich gewachsen, wobei allerdings das Verhältnis zum Gesamtangebot stagniert. Die Unterrichtsstunden und die Belegungen pro Kurs sind stetig zurückgegangen, was zu einer allgemeinen Verbesserung der Lehr- und Lernsituation in den Kursen beigetragen haben dürfte. Der Kostendeckungsgrad ist dadurch allerdings nicht verbessert.

Künstlerisches/handwerkliches Gestalten an Volkshochschulen (Alte Bundesländer)

Tabelle 2 zeigt die Entwicklung der Kurse, Unterrichtsstunden und Belegungen im Stoffgebiet Künstlerisches/handwerkliches Gestalten im Längsschnitt seit 1976. Auch hier hat sich die Anzahl der Kurse von 1976 bis 1993 mehr als verdoppelt. Allerdings ist der Anteil des Stoffgebiets am Gesamtangebot seit 1979 (24,2%) stetig auf 18,7 Prozent 1993 zurückgegangen. Ähnliches ist auch bei den Unterrichtsstunden (1979: 24,3% – 1993: 20,6%) und den Belegungen (1979: 19,5% – 1993: 16,3%) festzustellen.

Die Unterrichtsstunden pro Kurs haben sich seit 1977 (28,6) bis 1993 (20,6) in der Tendenz permanent verringert; so daß 1993 die Dauer eines Kurses in Unterrichtsstunden nur noch 72% gegenüber 1977 beträgt. Die Vorteile einer solchen Entwicklung liegen vor allem darin, daß sich Teilnehmende entsprechend ihrer Interessen schneller in neuen Kursen engagieren können. Allerdings trägt sie wie im Bereich Kunst dazu bei, daß trotz Ausweitung des Programms insgesamt nicht mehr Geld für KursleiterInnenentgelte zur Verfügung steht.

Bei den Belegungen pro Kurs ist eine relative Kontinuität im Längsschnitt zu konstatieren. Nahmen 1976 durchschnittlich 13 Personen an einem Kurs teil, sind es 1993 noch immer elf Personen gewesen, annähernd 90% gegenüber 1976. Aber gerade bei den Angeboten in diesem Stoffgebiet liegt

Tabelle 1

Tabelle 2

es auf der Hand, daß ein niedriges Niveau der Belegungen zu einer Verbesserung der Lehr- und Lernmöglichkeiten beiträgt. Es wäre zu begrüßen, wenn sich dieser Trend auch gegenüber allen Wirtschaftlichkeitsüberlegungen durchsetzen könnte.

Für das Stoffgebiet Künstlerisches/handwerkliches Gestalten lassen sich folgende Entwicklungslinien feststellen: Das Kursangebot wächst kontinuierlich, kann aber im Verhältnis zum Gesamtangebot nicht mithalten und verliert seit 1979 über 5% an Anteil. Während die Unterrichtsstunden pro Kurs stetig zurückgegangen sind, ist die Kontinuität bei den Belegungen pro Kurs auffallend. Die große Bedeutung der kreativen Angebote in der Gesamtpalette des Volkshochschulangebots steht allerdings nach wie vor außer Frage.

Kunst und Künstlerisches/handwerkliches Gestalten an Volkshochschulen

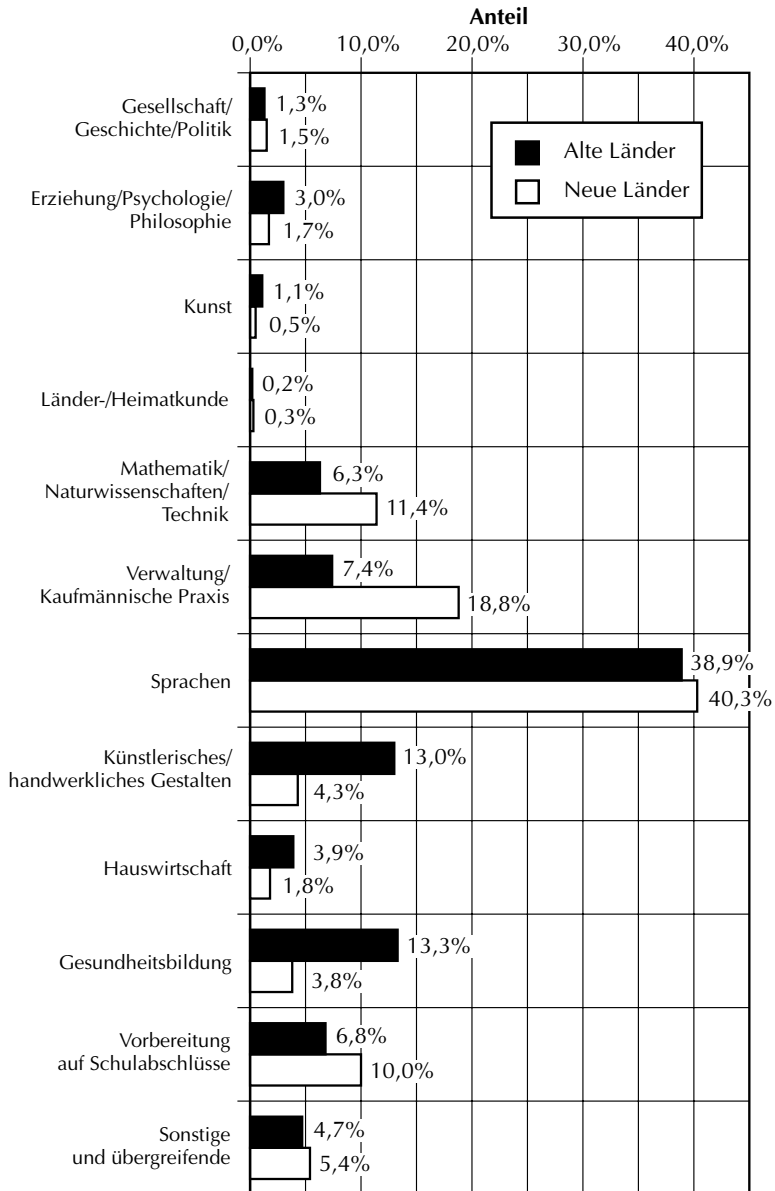
Während die beiden Stoffgebiete zusammen zu ihren „besten“ Zeiten über ein Viertel des Gesamtangebots an Kursen der Volkshochschulen bestritten (z.B. 1979: 26,3%), hat sich ihr Anteil 1993 auf 20,8% eingependelt. In Anbetracht der Zunahme von Angeboten konkurrierender Institutionen sowohl in den kreativen als auch in den reflektierenden Bereichen der Kulturellen Bildung in den letzten zehn Jahren hat die Kulturelle Bildung an Volkshochschulen weiterhin einen hohen Stellenwert. Das wird noch dadurch unterstrichen, daß es 1993 in den alten Bundesländern insgesamt ca. 1,15 Mio. Belegungen in Kursen der Kulturellen Bildung gab.

Betrachtet man die Verteilung der Unterrichtsstunden von Kursen an Volkshochschulen 1993 für die alten und neuen Bundesländer (Diagramm 1) wird deutlich, welchen Stellenwert die Kulturelle Bildung vor allem in den alten Bundesländern im Gesamtangebot der Volkshochschulen einnimmt. In den neuen Bundesländern hingegen spielt die Kulturelle Bildung noch eine geringere Rolle. Hier sind es vor allem die berufsverwertbaren Angebote, die bei den Unterrichtsstunden zu Buche schlagen. Auffallend ist, daß in den neuen Bundesländern besonders das Künstlerische/handwerkliche Gestalten im Verhältnis zu den alten Bundesländern einen deutlich geringeren Anteil an den gesamten Unterrichtsstunden hat.

Vergleicht man die absoluten Zahlen bei den Kursen in den neuen Bundesländern für 1992 und 1993, so wird eine Tendenz in Richtung Ausbau des Stoffgebiets Künstlerisches/handwerkliches Gestalten deutlich. Während im Stoffgebiet Kunst 1993 nur noch 460 Kurse (1992: 503) angeboten wurden, sind es beim Künstlerischen/handwerklichen Gestalten 2867 Kurs (1992: 1727).

Sicher wird es noch einige Jahre dauern, bis sich die Kulturelle Bildung in den alten und den neuen Bundesländern auf einem gemeinsamen Niveau eingependelt hat.

Diagramm 1
Verteilung der Unterrichtsstunden von Kursen an Volkshochschulen 1993



Fachgebiete Kulturelle Bildung an Volkshochschulen

Die beiden Stoffgebiete Kunst und Künstlerisches/handwerkliches Gestalten fächern sich jeweils noch in folgende Fachgebiete auf:

Kunst

- Literatur, Theater
- Kunst, Kunstgeschichte
- Bildende Kunst
- Musik
- Film, Fernsehen, Video
- Fächerübergreifende, sonstige Angebote

Künstlerisches/handwerkliches Gestalten

- Malen, Zeichnen, Drucktechniken
- Plastisches Gestalten
- Werken
- Textiles Gestalten
- Tanzen
- Musizieren, Singen
- Sprecherziehung, Amateurtheater
- Fotografie, Film, Video
- Fächerübergreifende, sonstige Angebote

Auf Diagramm 2 sind auf der Basis der Unterrichtsstunden die Fachgebiete beider Stoffgebiete aufgefächert. Dabei wird deutlich, in welchem Maße Literatur, Theater in dem einen Bereich und Malen, Zeichnen, Drucktechniken im anderen Bereich herausragen. Beide Fachgebiete sind schon seit Jahren die bedeutendsten in der Angebotspalette Kultureller Bildung der Volkshochschulen. Dabei wird deutlich, daß nach wie vor die traditionellen Angebote auf große Resonanz bei den Teilnehmenden stoßen.

In diesem Zusammenhang drängt sich die Frage auf, ob die Konturierung der Angebotspalette auf die Nachfrage der Teilnehmenden oder auf die Vorlieben der pädagogisch Verantwortlichen zurückzuführen ist. Sicher spielt beides eine Rolle. Allerdings ist es auffallend, daß besonders ein Bereich, der in starkem Maße unseren (kulturellen) Alltag bestimmt, im VHS-Angebot eher marginal ist: die Medien.

Medienangebote in der Kulturellen Bildung

Sowohl im Stoffgebiet Kunst als auch beim Künstlerischen/handwerklichen Gestalten gibt es jeweils ein Fachgebiet, das sich mit Medien beschäftigt: Film, Fernsehen, Video bzw. Fotografie, Film, Video. Diagramm 3 und Diagramm 4 veranschaulichen die Entwicklung in beiden Fachgebieten seit 1977. Kurse, Unterrichtsstunden und Belegungen werden dabei berücksichtigt.

Diagramm 2

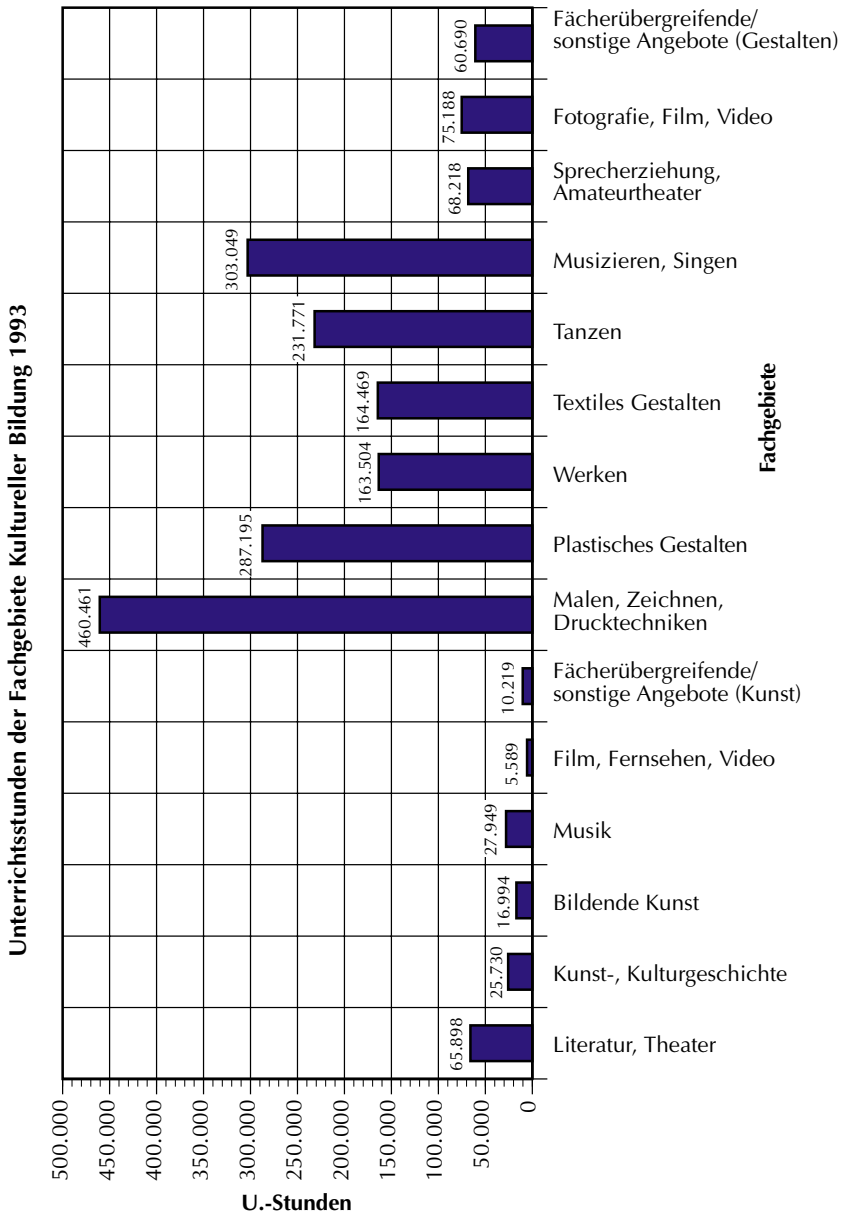
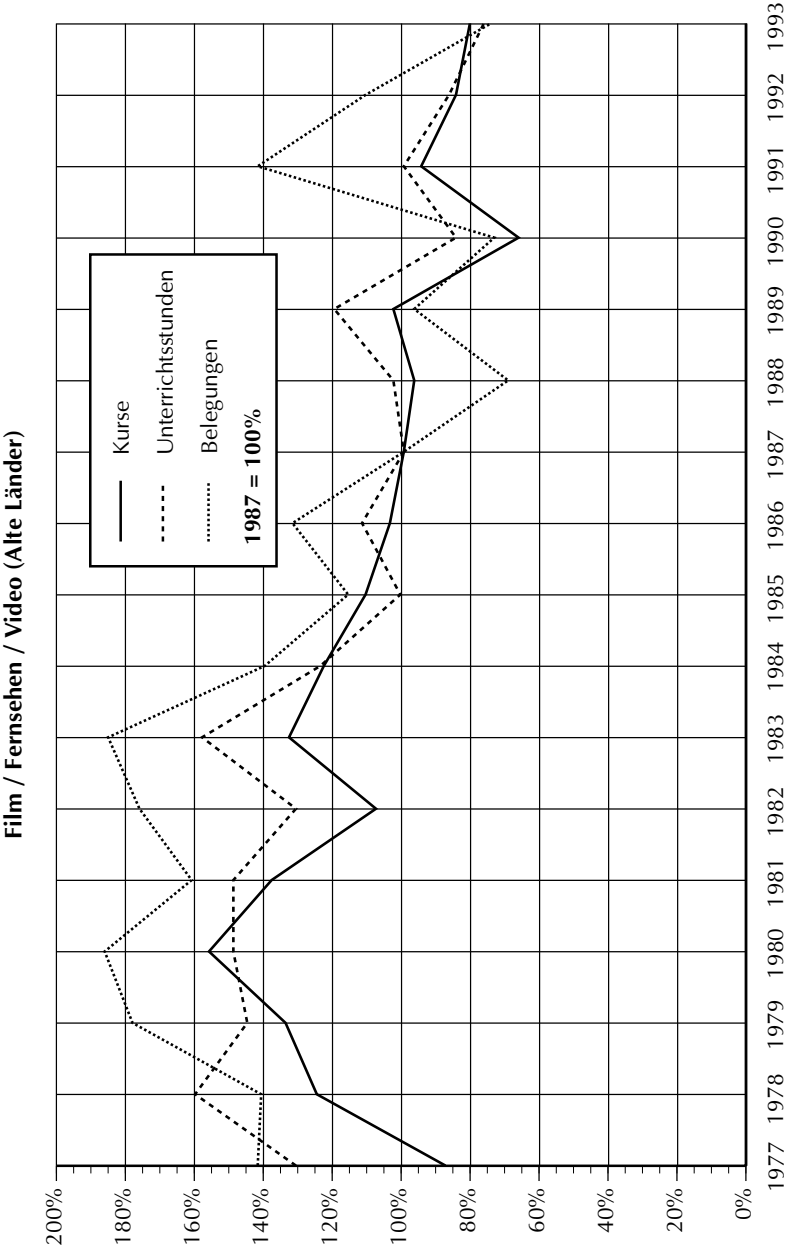


Diagramm 3



Für das Fachgebiet Film/Fernsehen/Video (Diagramm 3) aus dem Stoffgebiet Kunst läßt sich feststellen, daß Kurse, Unterrichtsstunden und Belegungen seit Anfang der achtziger Jahre in der Tendenz kontinuierlich abnehmen. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Bedeutung der Medien in unserer Gesellschaft verwundert eine solche Entwicklung. Sicher gab es Anfang der achtziger Jahre durch Themen wie „Neue Medien“ und „Video und Gewalt“ einen hohen Informations- und Diskussionsbedarf auch im Bereich der Kulturellen Bildung. Doch die Entwicklung des Fernsehens und der Filmlandschaft sowie die zunehmende Bedeutung der Medienkunst haben seither für vielerlei Themen gesorgt, die allerdings anscheinend nicht von den Volkshochschulen aufgegriffen wurden.

Eine Vermutung liegt in diesem Zusammenhang nahe: Die pädagogisch Verantwortlichen an den Volkshochschulen haben im Gegensatz zu anderen kulturellen Feldern große Vorbehalte gegenüber den Medien. Sollte diese Vermutung zutreffen, könnte es sich in Anbetracht der gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklung als fatal herausstellen, daß die Volkshochschulen diese Themen nicht aufgreifen.

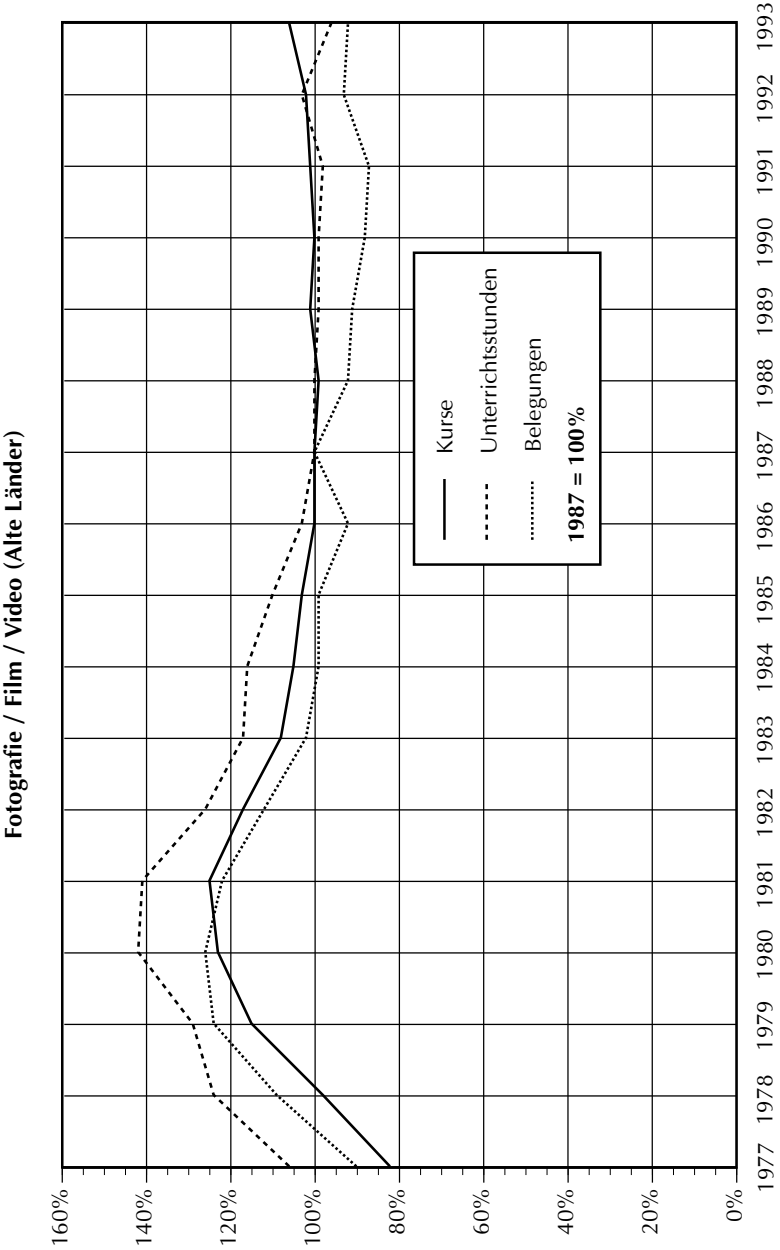
In der Tendenz ist die Situation im Fachgebiet Fotografie/Film/Video (Diagramm 4) aus dem Stoffgebiet Künstlerisches/handwerkliches Gestalten ähnlich. Allerdings ist die Anzahl der Kurse, Unterrichtsstunden und Belegungen in den letzten zehn Jahren annähernd konstant geblieben. Der Video-Boom Anfang der achtziger Jahre hatte sicher dazu geführt, daß auch die Angebote hier angestiegen sind. Doch mit der zunehmenden Vereinfachung der Technik und der großen Verbreitung ist im Umgang mit Video inzwischen eine „Veralltäglichung“ eingetreten, die den Bedarf an diesbezüglichen Angeboten anscheinend nicht mehr wachsen läßt.

Da das allgemeine Interesse an Fotografie, Film und Video zugenommen hat, könnte mit dem entsprechenden Angebotsprofil in diesem Bereich sicher eine Ausweitung erreicht werden. Vor allem um jüngere Teilnehmende zu erreichen, sind verstärkt Angebote nötig, die sich mit aktuellen Trends auseinandersetzen. Interaktive Medien, Multimedia und Medienkunst sind Stichworte, die sich bislang im alltäglichen Kontext der Kulturellen Bildung an Volkshochschulen kaum finden.

Alters- und Geschlechterverteilung in der Kulturellen Bildung

Tabelle 3 zeigt die Altersverteilung in der Kulturellen Bildung 1993 für die alten und neuen Bundesländer. Dabei fällt auf, daß im Stoffgebiet Künstlerisches/handwerkliches Gestalten für die gesamte Bundesrepublik 23% der Teilnehmenden unter 25 Jahre sind, während im Stoffgebiet Kunst nur knapp 12% zur jüngeren Generation gehören. Der Schwerpunkt in diesem Stoffgebiet liegt bei den 35- bis 64jährigen, die über 50% der Teilnehmenden ausmachen.

Diagramm 4



Insgesamt lässt sich feststellen, daß im Stoffgebiet Kunst der Altersdurchschnitt deutlich höher liegt als im Stoffgebiet Künstlerisches/handwerkliches Gestalten. Auffallend dabei ist, daß im Stoffgebiet Kunst annähernd 70% der Teilnehmenden älter als 35 Jahre sind. Vielleicht fehlt es hier an den entsprechenden Angeboten, jüngere Teilnehmende anzusprechen. Dies scheint für den künstlerisch/handwerklichen Bereich nicht zu gelten. Hier sind über 50% der Teilnehmenden unter 35 Jahre alt. Damit sind in diesem Bereich auch deutlich mehr jüngere Teilnehmende repräsentiert als im Durchschnitt der gesamten VHS-Angebotspalette.

Tabelle 3

Alter	Kunst	Künstlerisches/ handwerkliches Gestalten	insgesamt	
Alte Länder	unter 18	4,5%	10,0%	5,4%
	18 – 24	6,8%	12,6%	13,3%
	25 – 34	19,3%	29,7%	30,9%
	35 – 49	24,9%	26,7%	28,2%
	50 – 64	27,4%	14,8%	16,1%
	65 u. älter	17,1%	6,2%	6,2%
Neue Länder	unter 18	6,4%	18,5	9,0%
	18 – 24	9,9%	15,1%	18,0%
	25 – 34	14,5%	22,8%	28,7%
	35 – 49	25,4%	23,8%	27,6%
	50 – 64	24,6%	14,4%	12,6%
	65 u. älter	19,2%	5,3%	4,1%
BRD	unter 18	4,6%	10,4%	5,6%
	18 – 24	7,1%	12,7%	13,6%
	25 – 34	18,9%	29,4%	30,7%
	35 – 49	25,0%	26,6%	28,2%
	50 – 64	27,1%	14,8%	15,8%
	65 u. älter	17,3%	6,2%	6,0%

Die Geschlechterverteilung in Kursveranstaltungen für den Bereich Kulturelle Bildung findet sich in Tabelle 4. Der im Durchschnitt aller VHS-Belegungen schon hohe Frauenanteil (73,4%) wird im Stoffgebiet Künstlerisches/handwerkliches Gestalten noch übertroffen (80%). Im Stoffgebiet Kunst liegt der Frauenanteil bei 70%. Gegenüber 1992 hat in diesem Bereich der Anteil der Männer um 5% zugenommen.

Der hohe Frauenanteil unter den Teilnehmenden kennzeichnet nicht nur die Volkshochschulkurse insgesamt, sondern auch in besonderem Maße die Kulturelle Bildung. Hier bedarf es zukünftig verstärkter Anstrengungen, um auch Männer besser mit den Angeboten anzusprechen. Vielleicht können hier auch neue Ansätze der Geschlechterbildung eine Veränderung unterstützen.

Tabelle 4

Geschlecht		Kunst	Künstlerisches/ handwerkliches Gestalten	insgesamt
Alte Länder	Frauen	70,9%	79,8%	73,6%
	Männer	29,1%	20,2%	26,4%
Neue Länder	Frauen	69,9%	84,9%	73,3%
	Männer	30,1%	15,1%	26,4%
BRD	Frauen	70,8%	80,0%	73,4%
	Männer	29,2%	20,0%	26,6%

Kulturelle Bildung an Volkshochschulen

Mit diesem kurzen Überblick über ausgewählte statistische Materialien zur Kulturellen Bildung sollte nicht der Versuch unternommen werden, die quantitativen Entwicklungen der Kulturellen Bildung umfassend darzustellen. Vielmehr sollten für einzelne Teilaspekte Trends verdeutlicht werden, die eine bessere Einordnung aktueller Entwicklungen in die Gesamtentwicklung des Volkshochschulbereichs zulassen.

Eines aber haben die Zahlen deutlich gezeigt: Die Kulturelle Bildung gehört zu den Eckpfeilern der Volkshochschularbeit. Aber es bedarf in vielen Bereichen der Kulturellen Bildung einer Neuorientierung und der Innovation, wenn sie diese Bedeutung auch in Zukunft behalten soll.

Zu den AutorInnen

Khalid Al-Maaly ist Lyriker und Schriftsteller, Köln.

Christa Fürst ist Fachbereichsleiterin für Kunst-Kultur und Wohnen-Textile Gestaltung in der VHS Bremerhaven, Bremerhaven.

Dr. Gert Holtmeyer ist Fachbereichsleiter für Erziehung und Geisteswissenschaften an der VHS Mönchengladbach, Mönchengladbach.

Christiane Liebald ist feriberufliche Kulturwissenschaftlerin und Kulturberaterin, Wuppertal.

Prof. Dr. Ekkehard Nuissl ist Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Marburg und Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, Frankfurt/Main.

Klaus Pehl ist Koordinator in der Arbeitseinheit Information-Dokumentation-Kommunikation des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, Frankfurt/Main.

Franz Josef Röhl ist Bildungsreferent beim Landesfilmdienst Hessen, Frankfurt/Main.

Ernst Schreckenberg ist Fachbereichsleiter Kultur und Medien an der VHS Dortmund, Dortmund.

Richard Stang ist Referent für Kulturelle Bildung in der Arbeitseinheit Kultur und Lebenswelt des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, Frankfurt/Main.