INHALTSVERZEICHNIS

1 **Grußwort**
Dr. Georg Girardet, Beigeordneter für Kultur der Stadt Leipzig

2 **Grußwort**
Staatsministerin Doris Ahnen, Präsidentin der Kultusministerkonferenz des Jahres 2004

3 **Begrüßung**
Prof. Dr. Karin v. Welck, Generalsekretärin der Kulturstiftung der Länder, Berlin

4 **Eröffnung**
Bundespräsident Dr. h. c. Johannes Rau

5 **Begrüßungsrunde**

Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn
Dr. Bernhard Freiherr Loeffelholz von Colberg, Präsident des Sächsischen Kultursenats, Dresden
Dr. Matthias Rößler, Staatsminister, Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst, Dresden
Prof. Rolf Windmöller, Vorstand der PwC-Stiftung Jugend – Bildung – Kultur, Frankfurt a. M.
Moderation: **Prof. Dr. Karin v. Welck**

6 **Vortrag**
Was soll ein Mensch können?
Prof. Dr. Peter Mussbach, Intendant und Künstlerischer Leiter der Staatsoper Unter den Linden, Berlin

7 **Vortrag**
Was soll ein Mensch wagen?
Staatsministerin Dr. Christina Weiss, Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien, Berlin

8 **Vortrag**
Was kann Kunst?
Gerd Albrecht, Chefdirigent des Yomiuri Nippon Symphony Orchestra Tokyo und Leiter des Dänischen Nationalen Radio-Sinfonieorchesters

9 **Vortrag**
Wie Gefühle das Gehirn verändern.
Prof. Dr. Anna Katharina Braun, Otto von Guericke-Universität, Leibniz Institut für Neurobiologie, Magdeburg

10 **Bericht**
Folgen der Deprivation von Kindern
Dr. Jana M. Kreppner, Institute of Psychiatry, King's College, London

11 **Statement**
Den ganzen Tag Schule?
Prof. Dr. Dr. h. c. Wolfgang Edelstein, Direktor emeritus am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin

12 **Statement aus der Politik**
Steffen Reiche, Minister, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Potsdam

13 **Podiumsdiskussion im Plenum: Wem nützt die Kunst?**

Parallele Podien: Maßgeschneidert – Kultur für jedes Alter

14 **Kultur wächst nicht von selbst nach.**
Ästhetische Bildung im Kindergarten
Berichterstatterin: **Dr. Heike Kahl**

15 **Kinder brauchen sinnliche Erfahrung.**
Ästhetische Bildung in der Grundschule
Berichterstatterin: **Cornelia Brüninghaus-Knubel**

16 **Mit „events“ zur Kultur?**
Ästhetische Bildung in der weiterführenden Schule
Berichterstatter: **Dr. Rolf Koerber**

17 **Und nachmittags Kultur?**
Außerschulische Angebote kultureller Jugendbildung
Berichterstatter: **Thomas Rietschel**

Parallele Podien: Die Künste und ihr Weg zu Kindern und Jugendlichen

18 **Literatur**
Berichterstatterin: **Linda Reisch**

19 **Musik**
Berichterstatter: **Prof. Franz Xaver Ohnesorg**

20 **Bildende Kunst und Kulturgeschichte**
Berichterstatter: **Hellmut Seemann**

21 **Theater und Tanz**
Berichterstatter: **Götz Plessing**

22 **Film und Neue Medien**
Berichterstatterin: **Luc-Carolin Ziemann**

23 **Leipziger Manifest**

24 **Abschluss-Podium: „Kunst ist nicht Luxus, sondern Notwendigkeit“**

Anhang:

25 **Kongressprogramm**

26 **Die Projekte der Themeninseln**

27 **Kurzbiografien der Referenten und Moderatoren**

28 **Teilnehmerliste**

29 **Pressespiegel (Auswahl)**

1

Grußwort

Dr. Georg Girardet,

Beigeordneter für Kultur der Stadt Leipzig

Meine sehr geehrten Damen und Herren,

ich freue mich, dass Sie der Einladung der Kulturstiftung der Länder zu der Tagung „Kinder des Olymp“ nach Leipzig gefolgt sind und begrüße Sie im Namen der Stadt sehr herzlich. Zunächst möchte ich den Initiatoren der Tagung, insbesondere Frau von Welck und Herrn von Loeffelholz, sehr herzlich dafür danken, dass Sie Leipzig als Tagungsort gewählt haben.

Aber ich sage ganz unbescheiden: Mit Leipzig haben Sie die richtige Wahl getroffen.

Das Thema dieser Tagung liegt uns besonders am Herzen. Es hat kulturpolitisch in unserer Stadt oberste Priorität. Denn was geschieht, wenn unsere hochentwickelte kommunale Kulturlandschaft von der jungen Generation ignoriert wird, wenn sich die junge Generation eigene kulturelle Lebenswelten schafft, die von der offiziellen Kulturpolitik nur mit Mühe wahrgenommen, kaum verstanden und im kommunalen kulturellen Angebot ungenügend berücksichtigt werden? Wie reagieren wir darauf, dass der Anteil jugendlicher Besucher in den traditionellen Kultureinrichtungen rückläufig ist und das ältere Publikum proportional zunimmt?

Wohlgemerkt geht es hierbei keineswegs nur, aber auch darum, den großen Kultureinrichtungen das Publikum der Zukunft zu sichern. Es geht vor allem auch darum, sich inhaltlich-konzeptionell auf die junge Generation einzustellen, ohne sich dabei anzubiedern, und durch museums-, theater- und kunstpädagogische Arbeit einen wichtigen Beitrag zu ihrer kulturellen Sozialisation zu leisten. In den letzten Jahren haben wir diesem Thema drei Tagungen gewidmet.

1997 haben wir die erste Tagung veranstaltet, und zwar mit zahlreichen Vertretern europäischer Großstädte im Rahmen der Eurocities. Am Schluss dieser Tagung stand eine sogenannte Leipziger Deklaration, die auch von der Vollversammlung der

Eurocities bestätigt wurde. Wenn ich diese Deklaration heute noch einmal lese, gefällt sie mir eigentlich immer noch ganz gut. Ob sie wirklich positive Folgen hatte, das weiß ich nicht; bei nüchterner Betrachtung bin ich da eher skeptisch.

2002 und 2003 fanden dann zwei weitere Tagungen statt, die wir zusammen mit der Kulturpolitischen Gesellschaft veranstaltet haben. Das Publikum war in beiden Fällen eher regional geprägt, die Best-Practice-Beispiele kamen aber aus ganz Deutschland und aus dem europäischen Ausland.

Diese Reihe möchten wir fortsetzen. Dabei geht es uns weniger um Lobbyarbeit für die Idee der ästhetischen Bildung, sondern mehr um den gegenseitigen Informations- und Erfahrungsaustausch unter den Fachleuten.

Denn es gibt – wie wir alle wissen – eine große Zahl von Initiativen auf diesem Gebiet, aber viel zu wenig Kommunikation darüber. Deshalb möchte Leipzig für dieses Thema die Plattform bieten und – wenn möglich – dies mit einer gewissen Kontinuität tun. Denn wir wissen: nur steter Tropfen höhlt den Stein. Wer mit uns dabei kooperieren möchte, ist herzlich dazu eingeladen.

Nun wünsche ich uns eine Tagung mit vielen Ideen und Anregungen, aus der wir geistig erfrischt und ermutigt und mit neuen Plänen wieder an unsere Arbeit gehen können.

Und dem Manifest, das wir am Ende der Tagung sicherlich in großer Einigkeit verabschieden werden, wünsche ich, dass es nicht dasselbe Schicksal erleidet , wie unsere Leipziger Deklaration aus dem Jahr 1997.

Aber ich bin dabei sehr zuversichtlich. Entscheidend ist, dass wir uns nicht mit der Tagung selbst zufrieden geben, uns selbstgefällig darauf ausruhen.

Mit all den Kräften, die hier so eindrucksvoll versammelt sind, muss es uns gelingen, diesen starken Impuls, der von ihr ausgeht, kreativ und produktiv für die Zukunft zu nutzen.

Grußwort

Staatsministerin Doris Ahnen,

Präsidentin der Kultusministerkonferenz des Jahres 2004

In einer immer komplexer werdenden Gesellschaft wird die Forderung nach mehr kultureller Kompetenz von Kindern und Jugendlichen immer lauter. Dabei geht es zunächst darum, die eigene Kultur zu verstehen sowie praktische Fähigkeiten auszubilden, um sich selbst kulturell zu betätigen. Darüber hinaus bedeutet kulturelle Kompetenz, Verständnis für fremde Kulturen und deren Wertesysteme zu entwickeln. All diese Faktoren sind wichtige Voraussetzungen für demokratische Teilhabe und Toleranz im Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft in einer Welt, die durch neue Informations-, Kommunikations- und Verkehrswege immer mehr zusammenwächst.

Je früher versucht wird, dieses Verständnis zu wecken und zu fördern, desto größer sind die Erfolgsaussichten und die Chancen, einen aktiven, zukunftsorientierten Beitrag zum Leben in der heutigen Gesellschaft zu leisten. Aus meiner Sicht gibt es keinen zu frühen Zeitpunkt, um dafür zu sorgen, dass junge Menschen einen Zugang zu ihren eigenen kreativen Fähigkeiten finden – Kinder lernen spielend, während Erwachsene sich damit schon schwerer tun.

Daher war und ist kulturelle Bildung seit jeher ein Kernbereich schulischer Bildung. Entsprechend dem übereinstimmenden politischen Willen tragen die für das Bildungswesen verantwortlichen Ministerien seit langem Sorge dafür, dass die kulturellen und künstlerischen Fertigkeiten und Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen auf vielfältige Art in den Schulen gefördert werden. Bereits in ihrer Erklärung von 1985 „Kultur und Schule“ hat sich die Kultusministerkonferenz dafür ausgesprochen, dass „geeignete Formen der Begegnung und der Auseinandersetzung mit Kultur genutzt werden und so ein Beitrag zur Erziehung und Bildung von möglichst vielseitig orientierten, frei und verantwortlich handelnden Persönlichkeiten geleistet wird.“

Auch außerhalb der Schulen gibt es eine gut ausgebaute Infrastruktur an Angeboten von kulturpädagogischen Einrichtungen, die jeweils mit unterschiedlichen Ansätzen arbeiten und damit den unterschiedlichen Bedürfnissen junger Menschen entgegen

kommen. Gleichwohl ist es gerade in Zeiten angespannter öffentlicher Haushalte besonders wichtig, dass die kulturelle Jugendbildung ihren Beitrag zur ästhetischen und musischen Bildung der nachwachsenden Generationen leisten kann. Die Kultusministerkonferenz (KMK) ist der Auffassung, dass es hierzu einer breiten gesamtgesellschaftlichen Übereinkunft und verstärkter Anstrengungen des Staates, aber auch der Unterstützung der Wirtschaft und von Privatpersonen bedarf. Bereits vorhandene Initiativen müssen, gerade unter dem Vorzeichen des demographischen Wandels, stärker als bisher koordiniert und vernetzt werden, um neue Wege und Möglichkeiten zu suchen, die Wahrnehmungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen für komplexe Zusammenhänge zu schulen und sie so zu einer aktiven und verantwortlichen Mitgestaltung der Gesellschaft zu ermutigen. Die KMK wird deshalb in diesem Jahr verstärkt ihr Augenmerk auf den Bereich der musisch-kulturellen Bildung richten, um die Zusammenarbeit zwischen Schulen, Künstlerinnen und Künstlern sowie kulturellen Einrichtungen zu intensivieren, auch vor dem Hintergrund eines Ausbaus der Ganztagsschulangebote.

In diesem Sinne ist die Initiative der Kulturstiftung der Länder, mit dem Kongress „Kinder zum Olymp!“ dem wichtigen Anliegen der ästhetischen Bildung in der Öffentlichkeit größeres Gehör zu verschaffen, sehr zu begrüßen. Mit den Organisatorinnen und Organisatoren hoffe ich auf eine gute Resonanz bei allen, die für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen Verantwortung tragen, und wünsche dem Kongress gutes Gelingen.

Begrüßung

Prof. Dr. Karin v. Welck, Generalsekretärin der Kulturstiftung der Länder

Ich habe jetzt die Aufgabe, Sie zu begrüßen, hochverehrter, lieber Herr Bundespräsident, sehr geehrte, liebe Frau Staatsministerin Dr. Weiss, sehr geehrter, lieber Herr Staatsminister Dr. Rößler, Herr Dr. Girardet, Herr Prof. Windmöller, Herr Präsident Krüger, meine Damen und Herren. Im Namen der Kulturstiftung der Länder und zugleich im Namen unserer Partner dieser Tagung, nämlich der Bundeszentrale für politische Bildung und der PwC Stiftung Jugend – Bildung – Kultur, heiße ich Sie alle sehr herzlich willkommen zum Kongress „Kinder zum Olymp! Zur Notwendigkeit ästhetischer Bildung von Kindern und Jugendlichen“, der heute und morgen hier in Leipzig stattfinden wird.

Ich freue mich über jeden einzelnen von Ihnen, die Sie durch Ihr Kommen Ihr Interesse für dieses Thema, das für unsere Gesellschaft so wichtig ist, bekundet haben. Ganz besonders freue ich mich natürlich über die Teilnahme von Ihnen, sehr verehrter Herr Bundespräsident, denn durch die Tatsache, dass Sie heute die Eröffnungsrede halten werden, unterstreichen Sie nicht nur Ihr großes, ganz persönliches Engagement für die Reform der Bildungspolitik in unserem Land, sondern helfen uns natürlich sehr dabei, die Öffentlichkeit für unser Anliegen zu interessieren und aufzuschließen.

Ich weiß, dass Ihre Teilnahme eine ziemlich anstrengende Terminakrobatik erforderte, dass Sie schon heute am späten Nachmittag wieder in Berlin zu einem Gespräch mit dem Wissenschaftsrat erwartet werden und daher um 17 Uhr von Leipzig nach Berlin aufbrechen müssen. Ich bin Ihnen und Ihren Mitarbeitern außerordentlich dankbar dafür, dass Sie alle im Dienste der guten Sache so flexibel waren und diesen Leipzig-Termin doch noch möglich gemacht haben.

Herzlichen Dank auch dafür, dass Sie uns unsere Staatsministerin für Kultur und Medien aus Berlin im Flugzeug mitgebracht haben, wir sind gespannt, liebe Frau Weiss, auf Ihre Ausführungen zum Thema „Wie uns Hören und Sehen vergeht:

Wahrnehmungstraining Kunst“. Und wir sind froh, dass gerade Sie am Kabinettstisch die Sache der Kultur vertreten.

Ein weiterer herzlicher Dank vorab an alle, die diese Tagung in Leipzig mit Leidenschaft und Sachverstand mit vorbereitet haben. Das waren zum einen die Gründungsmitglieder der Jugendkultur- und -bildungsinitiative, Prof. Dr. Wolfgang Edelstein, Dr. Bernhard von Loeffelholz, Götz Plessing, Linda Reisch, Thomas Rietschel und Hellmut Seemann, sodann Dr. Margarete Schweizer und Iris Wenderholm von der Kulturstiftung der Länder und Christiane Görres und Isabel Raabe von der Veranstaltungsagentur.

Zudem natürlich die Referenten, Diskussionsteilnehmer und Moderatoren unserer Tagung sowie alle Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der wunderbaren, mutmachenden Projekte. „Die Schotte“ gehört dazu, die wir in dem Kompendium vorstellen, das Ihnen allen in den Tagungsunterlagen ausgehändigt wurde. Einige Vertreter der im Kompendium vorgestellten Projekte nehmen als Podiumsteilnehmer an der Tagung teil, weitere Projekte stellen sich Ihnen in der kleinen Ausstellung im Mendelssohn Foyer vor. Insgesamt sind alle sechzehn Bundesländer mit Projekten, die Vorbildcharakter haben, vertreten. Für eine Kulturstiftung der Länder natürlich eine *conditio sine qua non.*

Alle Projektvertreter hoffen auf gute Gespräche mit Ihnen und weiterführende Anregungen und vielleicht auf eine Vergrößerung ihres Netzwerkes. Nun freue ich mich sehr, dass Sie, Herr Bundespräsident, zu uns sprechen werden, und ich bin Ihnen noch einmal sehr dankbar, dass Sie diese Aufgabe auf sich genommen haben.

Vielen Dank.

Grußwort zur Kongresseröffnung

Bundespräsident Dr. h. c. Johannes Rau

I.

Kinder komponieren Musikstücke mit Namen wie „Brrr!“ oder „Buchstabensuppe in der Schreibmaschine.“ Jugendliche drehen Video- und Kurzfilme, sie erstellen ein virtuelles Programmheft für eine Oper. Kinder mit Behinderungen illustrieren Geschichten wie „Die Katze und das Lied vom Mond.“ Es gibt Konzerte speziell für Kinder, es gibt ein Mathe-Mitmach-Museum – ich habe es eröffnen dürfen – in das auch Schüler gehen, die sonst vor jeder Mathearbeit Halsschmerzen bekommen.

Ist das Wunschtraum? Gewiss auch, aber das ist ein Wunschtraum, der Wirklichkeit werden kann. Genau das erfahren nun junge Menschen in sechs Projekten, denen ich gerade den „Zukunftspreis Jugendkultur“ verliehen habe. Und es gibt noch mehr solcher Projekte in dem Kompendium „Kinder zum Olymp!“, das die Kulturstiftung der Länder in den vergangenen beiden Jahren erarbeitet hat.

Sie alle zeigen: Wenn wir Kinder auf den Weg zum „Olymp“, wenn wir sie auf den Weg zu Kunst und Kultur führen, dann öffnen wir ihnen den Zugang zu einer Welt, in der sie zu ganzen Menschen werden können: In Tanz und Rhythmus, in Ton und Klang, in Malerei und Farbe, in Sprache und Dichtung kommen Gefühl und Geist, Seele und Körper zur Einheit.

In Kunst und Kultur finden Menschen ihre Identität als einzelne und als Gesellschaft - nicht ein- für allemal, aber immer wieder und immer wieder neu. In der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen steht deshalb: „Kinder haben ein Recht auf Kunst und Spiel.“

Von dieser Überzeugung hat sich offensichtlich die Kulturstiftung der Länder leiten lassen, als sie diese Initiative begonnen hat, und der heutige Kongress soll die Ziele einer breiten Öffentlichkeit vorstellen.

Ich begrüße das, und ich möchte allen, die daran mitgewirkt haben und weiter daran mitwirken, danken. Stellvertretend, liebe Frau Professor von Welck, möchte ich Ihnen sagen, wie wichtig und wie richtig ich es finde, dass sich gerade die Kulturstiftung der Länder zu dieser Initiative entschlossen hat.

Sie haben Recht: Der frühe Zugang zu Kunst und Kultur ist unverzichtbar dafür, dass Kinder und Jugendliche selbständige Persönlichkeiten werden. Er ist auch wichtig, damit unser kulturelles Erbe Zukunft hat. Wenn wir dies Erbe bewahren wollen, dann müssen wir bei denen Verständnis und Begeisterung zu wecken versuchen, die auch über die Zukunft dieses Erbes entscheiden werden: Nämlich bei den Kindern und Jugendlichen von heute.

Wenn ich die PwC-Stiftung neben der Kulturstiftung der Länder nenne, dann hat das den Grund, dass für sie mehr als ein „Event“ zur Debatte steht: Sie vergibt nicht nur den „Jugendpreis Zukunftskultur“, sondern sie fördert regelmäßig Projekte. Wir brauchen das besonders dringend.

Ich finde es bemerkenswert, dass die Stiftung eines großen Unternehmens einen Preis vergibt, in dessen Titel der Name des Unternehmens nicht vorkommt. Das zeugt von Selbstbewusstsein und davon, dass sie weiß, dass man mit Kindern und Jugendlichen besonders sensibel umgehen muss. Dafür bin ich dankbar.

II.

Schulen und Hochschulen haben die Aufgabe, das Wissen und die Fähigkeiten zu vermitteln, die in Zukunft die Lebenschancen des Einzelnen mehren und die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Fortschritt möglich machen sollen. Das ist eines der großen Themen, die gegenwärtig diskutiert werden, und ich halte jede dieser Diskussionen für richtig und angemessen.

Wir brauchen eine grundlegende Reform der Inhalte und der Strukturen unseres Bildungswesens, weil sich unsere Gesellschaft in vielen Bereichen grundlegend geändert hat und sich immer weiter verändert. Ich nenne als Stichpunkte nur die

neue Medienrevolution und die fortschreitende Globalisierung, die vielfach rein ökonomisch wahrgenommen wird. Dabei prägt sie auch Kunst und Kultur. Ich erinnere aber auch an die Anforderungen, die sich daraus ergeben, dass wir ein Einwanderungsland geworden sind.

Über eines sind sich darum derzeit alle in Deutschland einig: Wir können die Herausforderungen, vor denen wir jetzt stehen, nur dann erfolgreich bewältigen, wenn wir mehr in unser Bildungssystem investieren, mehr Geld und mehr Ideen. Ich sage immer wieder: Wir geben für Bildung weniger aus, als wir uns leisten können.

Über die Ziele von Bildung und darüber, wie wir diese Ziele erreichen, wird mir aber noch viel zu wenig diskutiert.

Wenn ich manche Debatten über Bildungsfragen verfolge, dann habe ich den Eindruck, dass der berühmte Satz, den ich noch im Lateinbuch stehen hatte: „Nicht für die Schule, sondern fürs Leben lernen wir!“, inzwischen anders formuliert wird: „Nicht für die Schule und nicht fürs Leben, sondern für den Arbeitsmarkt lernen wir.“

Wissen wird häufig nur noch als Instrument dargestellt, als ein Mittel, das man braucht, um erfolgreich zu sein. Bildung erscheint dann als bloße Technik, solches Wissen zu vermitteln, so effizient wie möglich und am besten mit Hilfe von Computern.

Von kultureller Bildung oder gar von ästhetischer Erziehung ist in der gegenwärtigen Bildungsdiskussion kaum die Rede. Das gilt vielen als verzichtbar, als Ballast aus vergangenen Zeiten, in denen man sich den Luxus praxisferner Bildung noch leisten konnte – jedenfalls für Kinder aus den sogenannten besseren Kreisen.

Was aber bedeutet die immer wieder geforderte Praxisnähe denn heute? Sie kann doch nicht allein bedeuten, junge Menschen durch die Vermittlung von Spezialwissen und durch das Lehren ganz bestimmter Methoden des Wissenserwerbs auf einen Arbeitsmarkt vorzubereiten, von dem wir in vielem gar nicht wissen, wie er eines Tages aussehen wird.

Praxisnähe ist ja nicht allein die Fähigkeit, sich Wissen anzueignen, sondern auch die Fähigkeit, dieses Wissen sinnvoll einzusetzen.

Junge Menschen brauchen Orientierungssinn und Urteilsfähigkeit, um entscheiden zu können, welches Wissen sie brauchen und erwerben wollen und wie sie es einsetzen können. Sie brauchen aber auch Urteilsvermögen und Orientierungssinn, damit sie die gesellschaftlichen Folgen neuer ökonomischer und technischer Entwicklungen abschätzen können.

Und sie brauchen immer stärker die Fähigkeit, in der Schule, beim Studium, am Arbeitsplatz und in der Freizeit mit Menschen ganz unterschiedlicher Herkunft zusammenzuarbeiten und zusammenzuleben.

Für all das brauchen Kinder und Jugendliche mehr als Fachwissen. Sie brauchen Eigenverantwortung, Urteilsvermögen, Kreativität. Sie müssen bereit und imstande sein, Verantwortung zu übernehmen. Sie müssen Unterschiede aushalten und Konflikte lösen können, auch durch Kompromisse, die keine faulen Kompromisse sind.

Gerade darum müssen wir nach meiner festen Überzeugung Bildung viel stärker ganzheitlich verstehen, als das vielfach heute geschieht.

III.

Aus dieser Einsicht heraus ist in letzter Zeit der Ruf nach einer fundierten musischen Erziehung wieder lauter geworden, wenn auch noch lange nicht laut genug. Das hat gewiss damit zu tun, dass sich inzwischen herumgesprochen hat, dass die Probleme in unseren Schulen keineswegs bloß mit besserem Unterricht in den Wissensfächern behoben werden können. Es hat sich auch herumgesprochen, dass musische Bildung Intelligenz, Selbstdisziplin und soziale Kompetenz fördert.

Und weil das so ist, darum kann man auch die Zukunftsfähigkeit unserer Schulen nicht allein und auch nicht in erster Linie daran messen, mit wie vielen Computern sie ausgestattet sind, so hilfreich diese Computer sein können.

Wenn wir unsere Schulen zukunftsfähig machen wollen, dann brauchen sie mehr: Sie müssen zu Orten werden, an denen unsere Kinder all ihre Möglichkeiten entfalten können: Ihre intellektuellen, ihre kreativen, ihre musischen und ihre sozialen.

Wir erleben seit einigen Jahren das genaue Gegenteil: Fast überall in den Schulen wird gerade bei den musischen Fächern gekürzt und gespart zugunsten der vermeintlich wichtigeren mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer und zugunsten der Schulung am PC.

Darum heißt es ja auch: „Schulen ans Netz!“ Das ist ja nicht falsch. Aber mir ist das zu wenig. Die Erkenntnis muss sich weiter verbreiten, dass musische Bildung die Intelligenz fördert, dass es einen Zusammenhang gibt zwischen musischer Bildung und der Fähigkeit zu abstraktem Denken; und das die Frage des Netzes wichtig ist, viel wichtiger aber, was denn im Netz ist. Musische Bildung ist eben kein schmückendes Beiwerk, auf das wir verzichten können.

Wir müssen uns in der Gesellschaft neu darüber verständigen, dass Kunst und Kultur kein Luxus sind, sondern ein Grundnahrungsmittel für jede und jeden und für alle in einer zivilisierten Gesellschaft.

Dazu kommt, dass Kunst und Kultur inzwischen wichtige Standortfaktoren in unseren Städten und Regionen sind. Theater und Museen, um nur zwei Beispiele zu nennen, schaffen auch Arbeitsplätze, ziehen Touristen an, machen Städte und Regionen für neue Einwohner und auch für Unternehmen attraktiv.

IV.

So nützlich Kunst und kulturelle Bildung ohne jeden Zweifel auch sein können, so wenig dürfen wir sie auf ihre Nützlichkeit reduzieren. Wir brauchen sie jenseits von Nützlichkeit und Verwertbarkeit, weil sie eine der Formen sind, in denen wir Menschen uns die Welt aneignen und damit auch unsere Möglichkeiten, die Welt zu gestalten.

Ich weise immer wieder darauf hin: Kultur und kulturelle Bildung sind keine Luxusgüter, die wir uns leisten können, wenn es uns finanziell gut geht und auf die wir verzichten müssen, wenn die Verhältnisse finanziell enger werden. Kultur und kulturelle Bildung sind ein Grundrecht, auf das alle Anspruch haben.

Was es bedeutete, wenn wir den Menschen nur noch als homo oeconomicus betrachteten, das hat ein Nobelpreisträger der Wirtschaftswissenschaften, Amartya Sen, so auf den Punkt gebracht: „Wenn der Mensch nur noch als homo oeconomicus daherkommt und nur noch Nutzen und Präferenzen im Kopf hat, dann wird er zum rationalen Trottel.“ Das sagt ein Nobelpreisträger der Wirtschaftswissenschaften. Darum darf das ein Bundespräsident, wenn er’s nicht sagen darf, doch vorlesen.

Also bleibe ich auch dabei: Wenn ich mir etwas wünschen könnte, dann wäre es die Verankerung von Kultur als Pflichtaufgabe auf allen staatlichen Ebenen. Ich weiß, dass das der Kultur noch keinen Euro mehr bringt. Aber nur wenn die Kultur und die für sie Verantwortlichen auf einer, auf der gleichen Stufe mit anderen wichtigen Aufgaben stehen, rücken sie dahin, wo sie hingehören, in die erste Reihe.

Musische Bildung ist nicht allein Privatsache und schon gar nicht Nebensache. Zu unserem gesellschaftlichen Selbstverständnis sollte gehören, dass Kultur eines der Güter ist, auf die Kinder genauso Anspruch haben wie darauf, Schreiben, Lesen und Rechnen zu lernen. Nur eine Schule, die Verstand und Sinne gleichermaßen anspricht, kann jungen Menschen Orientierung geben.

V.

Weil mir Kunst und Kultur besonders wichtig sind, darum habe ich in den vergangenen Jahren immer wieder nach Möglichkeiten gesucht, auf ihre Bedeutung für unsere Gesellschaft hinzuweisen.

Am Beginn meiner Amtszeit habe ich im Bundespräsidialamt ein eigenes Referat eingerichtet für Kirchen und Kultur. Das gab es damals nicht.

Vor drei Jahren habe ich ein „Bündnis für Theater“ angeregt, im vergangenen Jahr das Projekt „Musik für Kinder“.

Theater und Oper sind ja in den letzten Jahren besonders in die Kritik geraten. Viele halten sie für eine hochsubventionierte Unterhaltungsform für eine kleine bildungsbürgerliche Schicht. Manche haben sogar den Eindruck, dass Theater überhaupt nicht mehr fürs Publikum gespielt wird, sondern nur noch für das Feuilleton. Das gibt es auch.

Theater und Oper sind Orte, an denen zunächst einmal und in erster Linie Kunst gemacht wird. Sie können und sie sollen aber auch Orte der gesellschaftlichen Selbstverständigung sein. So können sie gesellschaftliche Bindekräfte entwickeln, die wir heute dringender brauchen denn je. Darum finde ich es wichtig, in der Öffentlichkeit wieder mehr Verständnis für das Potential von Theater und Oper zu wecken.

Ich habe mich sehr darüber gefreut, dass ich im Kompendium der Kulturstiftung zusätzliche Verbündete für meine Bemühungen entdeckt habe: In all den Projekten, die Kinder an Theater und Musiktheater heranführen.

Mir macht große Sorgen das, was manche die „musikalische Versteppung“ Deutschlands nennen: Immer weniger Menschen spielen bei uns selber ein Instrument, immer weniger Menschen singen. Immer mehr Menschen lassen sich musikalisch bedienen vom Schlafzimmer bis in den Lift.

Wie wichtig gerade Musikalität für die menschliche Entwicklung ist, das wissen wir aus vielen Untersuchungen. Um darauf aufmerksam zu machen, habe ich zum Projekttag „Musik für Kinder“ eingeladen, mit fast tausend Kindern im Schloss Bellevue.

Ich freue mich darüber, dass dieser Anstoß so viel Wirkung gezeigt hat und dass so viele sich ermutigt fühlen, mehr dafür zu tun, dass Musik in unserer Gesellschaft nicht überwiegend in kommerziellen Fernsehsendern stattfindet, die einen Clip nach dem anderen senden.

Lassen Sie mich darum aus dem Kompendium der Kulturstiftung einen Beitrag besonders erwähnen, auch wenn ich selten einen Band gesehen habe, in dem fast jeder Beitrag besondere Hervorhebung verdiente. Ich meine den Aufsatz von Donata Elschenbroich: „Vom Recht des Kindes, seine eigene Singstimme zu finden.“

Ich glaube, dass eine intensive Auseinandersetzung mit der Kodály-Tradition in Ungarn für den Musikunterricht in unseren Schulen - aber auch in unseren Kindergärten - besonders wichtig und besonders fruchtbringend sein könnte.

Wenn unsere Gesellschaft zukunftsfähig sein will, dann müssen möglichst viele Menschen die Chance haben, selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu leben. Darum müssen alle Kinder Zugang zur Bildung, Zugang zu Kunst und Kultur haben.

Wir dürfen kein Mädchen und keinen Jungen von vornherein ausschließen – etwa aufgrund mangelnder sprachlicher Kompetenz – oder dadurch, dass wir zu früh selektieren. Wir dürfen auch kein Kind ausschließen, weil die Eltern die Ballettschule oder privaten Musikunterricht nicht bezahlen können.

Ich war heute morgen in Berlin in einer Jugendmusikschule im Bezirk Pankow. Die haben viertausend Kinder, die sie gegenwärtig unterrichten. Sie haben eine Warteliste mit eintausendneunhundert Kindern allein im Bezirk Pankow-Weißensee.

Eine gute Schule, das zeigen uns die PISA-Resultate im internationalen Vergleich, lässt Verschiedenheit möglichst lange bestehen und grenzt die Schwächeren nicht aus.

Wir brauchen Schulen, die Raum bieten für die Förderung aller Schüler. Dafür ist die Einrichtung von Ganztagsschulen gewiss eine gute und hilfreiche Voraussetzung. Aber ich warne davor, Ganztagsschulen nur zur Verdoppelung der Vormittagsschule zu machen. Das wäre eine schlimme Fehlentwicklung.

VI.

Damit Ganztagsschulen ihren neuen Aufgaben gerecht werden können, brauchen sie die tatkräftige Unterstützung der Gesellschaft haben. wie die aussehen kann, das zeigen die vielen Projekte in den Bereichen Musik, Theater, Tanz, Literatur, Medien, Kunst und Kulturgeschichte, die es in unserem Land schon gibt und die uns das Kompendium der Kulturstiftung zur Anregung und zur Nachahmung mitgibt.

Ich bin davon beeindruckt, wie viele Einzelne sich in solchen Projekten engagieren, und mich beeindruckt, wie viele Orchester, wie viele Theater, wie viele Literaturhäuser Kinder und Jugendliche an Kunst und Kultur heranführen gemeinsam mit Kindergärten und Grundschulen, mit Realschulen, Gymnasien und Gesamtschulen.

Mich macht nachdenklich, wie viele solcher Projekte es in den neuen Ländern gibt, obwohl dort häufig das Geld spärlicher fließt als in den sogenannten alten Ländern. Das zeigt, es muss kein Vermögen kosten, Kinder an Kunst und Kultur heranzuführen.

Und darum halte ich es für eine besonders gute Entscheidung, bei der Auswahl der Projekte nicht auf das Singuläre, nicht auf das Spektakuläre zu setzen, sondern auf das Machbare und das Nachmachbare. Da stimme ich Wolfgang Edelstein zu: Wir brauchen in der kulturellen Bildung von Kindern keine „Leuchttürme“. Zum Olymp

müssen Kinder auf vielen Wegen kommen können, und sie brauchen dabei so viel Unterstützung wie möglich.

Ich hoffe, dass dieser Kongress dazu beiträgt, dass er hilft. Ich wünsche Ihnen spannende und ertragreiche Diskussionen.

Begrüßungsrunde

Prof. Dr. Karin v. Welck: Herzlichen Dank, Herr Bundespräsident, für diese wunderbare Rede und diese ermutigenden Worte, und ich hoffe, dass Sie dann vollinhaltlich dieser Tagung zustimmen. Jedenfalls ist es ganz toll, dass Sie gekommen sind.

Ich möchte in dieser Begrüßungsrunde unsere wichtigsten Verbündeten hier in Leipzig vorstellen, und der erste, den ich vorstellen möchte, ist Herr Staatsminister Dr. Rößler, der als Vertreter der Regierung des Freistaates Sachsen da ist, im Grunde der ideale Politiker für uns ist, die wir uns für die Kultur engagieren und für diese Jugendkulturinitiative, denn er war von 1994 bis 2002 Sächsischer Staatsminister für Kultus und ist nun seit 2002 Staatsminister für Wissenschaft und Kunst. Also der richtige Brückenschlä*ge*r, den wir brauchen.

Der zweite Vertreter für Sachsen sind Sie, lieber Herr v. Loeffelholz. Sie sind nicht nur Präsident des Sächsischen Kultursenats, sondern auch Gründungsmitglied der Jugendkultur- und -bildungsinitiative – vielen Dank dafür. Sie sind derjenige gewesen, der dafür gesorgt hat, dass der Kongress nicht irgendwo in Deutschland, sondern genau hier Leipzig stattfinden wird. Danke.

Sie sind auch der Vertreter der Wirtschaft in unserem Gründungskreis und der zweite Vertreter der Wirtschaft sitzt neben Ihnen, Herr Prof. Windmöller, von 1992 bis 2003, Sprecher des Vorstandes von *PriceWaterhouseCoopers Deutschland*, aber was Sie uns noch viel sympathischer macht, ist, dass Sie nun Vorstand der PwC - Stiftung Jugend – Bildung – Kultur sind.

Der Jüngste in dieser Runde und ebenfalls ein unverzichtbarer Partner der Kulturstiftung der Länder bei unserer Initiative sind Sie, lieber Herr Krüger, seit 2000 fungieren Sie als Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung, ein Amt für das Sie sich, der Sie Theologie studiert haben und vor diesem Studium zum Facharbeiter für Plaste- und Elaste- Verarbeitung ausgebildet wurden, unter anderem als Gründungsmitglied der SPD der DDR, als engagierter Senator für Jugend und Familie in Berlin – wir haben vorhin noch darüber gesprochen, wie toll Sie da Werbung gemacht haben – und in den Jahren 1994 bis 1998 als Mitglied des deutschen Bundestages für dieses neue Amt qualifiziert haben, wo Sie ja auch schon ganz viel bewegt haben.

Ich darf Sie nun der Reihe nach um eine Antwort auf die Frage bitten: Was hat Sie motiviert, den Kongress „Kinder zum Olymp“ zu unterstützen, lieber Herr Rößler?

Dr. Matthias Rößler: Wie unser Bundespräsident schon gesagt hat, ist die Kultur etwas, was unsere Gesellschaft zusammenhält. In ihrer Substanz und auch über Generationen. Und ich meine schon, dass man Kultur und die Aneignung von Kulturgütern, die ja so wichtig ist, wie die Pisa-Studie zeigt, nicht nur im Unterricht praktizieren kann. Deshalb brauchen wir die Öffnung von Schule, die Verbindung von Schule und Kultureinrichtungen. Man muss eben im Projektunterricht und am Nachmittag die Gelegenheit haben, unmittelbar mit Theatern, mit Orchestern und mit Museen zusammenarbeiten zu können. Und ich glaube, da können wir hier Beispiele studieren und das müssen wir befördern und unterstützen.

Prof. Dr. Karin v. Welck: Vielen Dank, darf ich noch eine Zusatzfrage stellen? Wie ist die ästhetische Bildung in den Lehrplänen der Schulen in Sachsen verankert?

Dr. Matthias Rößler: In den Fächern, ich will das jetzt nicht ausführen, da ist es wie in allen Bundesländern. Aber was uns noch wichtiger erscheint, sind große Projekte. Wir haben vor drei Jahren gute Erfahrungen mit dem Jahr der Schulmusik gesammelt. Da hat der Freistaat Sachsen noch mit 1,5 Mio. EUR unterstützt und es ist wirklich gelungen, Zehntausende Schüler und Schülerinnen mit unseren kommunalen Musikschulen zusammenzubringen. Und dieses Jahr haben wir eine große Landesausstellung „Glaube und Macht“ in Torgau, zu der ich möglichst viele von Ihnen einlade. Zusammen mit der Ostdeutschen Sparkassenstiftung haben wir 500 Busse zur Verfügung gestellt und wollen Zehntausende von Schülerinnen und Schüler dort nach Torgau bringen. Das wird vorbereitet im Unterricht, das wird nachbereitet im Unterricht, möglicherweise ist es vielleicht da und dort dann auch Prüfungsstoff. Wir haben ja auch Abiturprüfungen. Also ich meine schon, dass es uns gelingen wird, hier eine feste Verbindung zwischen Schule und diesem großen Kulturereignis herzustellen.

Prof. Dr. Karin v. Welck: Vielen Dank. Herr v. Loeffelholz, Sie sind Präsident des Sächsischen Kultursenats, einer in der Bundesrepublik Deutschland einmaligen Einrichtung. Was hat Sie motiviert, diese Initiative zu unterstützen und welchen

Einfluss kann dieser Senat, dem Sie vorstehen, auf die Kulturpolitik und Jugendkulturpolitik in Sachsen nehmen?

Dr. Bernhard Freiherr Loeffelholz v. Colberg: Also einmal, weil es mir einfach Freude macht. Einen so fröhlichen Kongress, wie hier, habe ich eigentlich noch nie erlebt, und ich habe viele Erfahrungen über Jahre mit der Jürgen Ponto-Stiftung zur Förderung junger Künstler. Diese Stiftung wurde gegründet aus dem schrecklichen Erlebnis der Ermordung Jürgen Pontos 1977 durch die RAF. Seine Witwe und der Vorstand der Dresdner Bank haben damals gesagt: Wir wollen der Gewalt entgegenwirken, indem wir junge Menschen an die Kultur, an die musischen Fächer heranführen. Wir haben vor allem viele junge Musiker über diese 25 Jahre gefördert und ich habe immer viel mit ihnen zu tun gehabt. Dabei habe ich stets gespürt, dass Kinder, die ein Instrument spielen, oder, wie wir es soeben erlebt haben, etwas künstlerisch selber darstellen, einfach eine große Freude haben. Mir ist es ganz wichtig, und da möchte ich anknüpfen an das, was der Herr Bundespräsident gesagt hat, dass das Leben – vor allem das heranwachsende Leben – nicht total ökonomisiert wird. Die alleinige Ausrichtung auf wirtschaftlichen Gewinn führt zu einseitiger Entwicklung. Ich sage das mit aller Offenheit, ich komme ja aus der Wirtschaft. Wir haben den Eindruck, dass sich bei jüngeren Menschen heute, gerade auch in großen Firmen, eine Mentalität der Anpassung entwickelt hat, der Ängstlichkeit. Es ist nicht mehr die Subjektivität, zu sagen, ich finde das falsch, ich sehe das anders.

Menschen, die sich musisch selber betätigen, die haben eine stärkere persönliche Stabilität. Das, was sie können, kann ihnen niemand wegnehmen und das ist etwas, wofür sie nicht bezahlt werden, das machen sie gerne und das merken sie, das können sie aus sich heraus erarbeiten, erspielen und die anderen erfreuen sich daran. Sie finden Anerkennung. Wir haben das auch bei einem wunderbaren Projekt in Berlin-Kreuzberg erlebt, das der Kulturkreis der deutschen Wirtschaft im Bundesverband der Deutschen Industrie vor mehr als 20 Jahren zusammen mit Frau Christel Hartmann-Fritsch, die heute auch hier ist, ins Leben gerufen hat: dem Jugend- und Kulturzentrum Schlesische Straße 27. Da wurden Anfang der 1980er Jahre u. a. türkische Schülerinnen zum erstenmal von Künstlern an das Theaterspielen herangeführt. Denen haben ihre an dem Projekt beteiligten Lehrer gesagt, dies gehöre zum Unterricht, sonst hätten sie sofort nach der Schule nach

Hause gemusst, um ihre Väter zu bedienen. Und dann haben sie Szenen aus ihrem eigenem Leben und ihren Träumen gespielt und sind frei geworden. Und solches Freiwerden ist in unserer so freien Welt, die manchmal gar nicht so frei ist, wie sie scheint, ungeheuer wichtig für die Zukunft, für die künftige Generation.
Und nun zu Ihrer zweiten Frage, Frau von Welck:: Der Sächsische Kultursenat hat die gesetzliche Aufgabe, zu grundlegenden kulturpolitischen Fragen Stellung zu nehmen und Empfehlungen über inhaltliche Schwerpunktsetzungen auszusprechen. Wir haben bereits im November 2002 ein Symposium „Grundnahrungsmittel Musische Bildung“ in Dresden veranstaltet, an dem u. a. die durch ihre Forschungsarbeiten berühmten Prof. Dr. Hans Günther Bastian und Dr. Donata Elschenbroich sowie der Sächsische Kultusminister und der Vorsitzende der CDU-Fraktion im Sächsischen Landtag teilnahmen. Die musische Bildung ist ein Schwerpunktthema des Sächsischen Kultursenats, für ihre Erhaltung und Verbreitung werden wir uns auch weiterhin einsetzen.

Prof. Dr. Karin v. Welck: Herr Professor Windmöller, auf Ihre Initiative hin ist die PwC - Stiftung Jugend - Bildung - Kultur zustande gekommen. Was hat Sie so motiviert, diese Initiative zu unterstützen?

Prof. Rolf Windmöller: Ich würde gerne die emotionale Seite herauslassen. Es gibt in diesem Lande so wahnsinnig viele Initiativen und Projekte. Wir brauchen mehr Publizität, wir brauchen mehr Zusammenhang, mehr Konnexität. In diesen Projekten müssen wir die Vorbildfunktion weiter deutlich machen, und wenn dieser Kongress mehr Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit bekommt, dann ist viel erreicht – wenn die Menschen sehen, hier passiert etwas, hier können wir etwas nachmachen, hier können wir lernen und hier können wir unsere eigenen Projekte weiter entwickeln.

Prof. Dr. Karin v. Welck: Vielen Dank. Das letzte Wort Ihnen, Herr Krüger.

Thomas Krüger: Ja – warum beteiligt sich die Bundeszentrale für politische Bildung an diesem Kongress? Wir halten es mit Friedrich Schiller, den wir im nächsten Jahr hoch und runter buchstabieren. Friedrich Schiller hat in seinem Werk über die ästhetische Erziehung des Menschen den Satz gesagt „Die wahre politische Freiheit kann nur mit Hilfe der Schönheit zustande kommen, weil es die Schönheit ist, durch

die man zur Freiheit wandert“. Schöner Satz – und ich finde, er ist absolut wahr. Wenn wir heute über Werteverfall reden, zeigen wir immer als erstes auf Kinder und Jugendliche. Das ist unfair und ungerecht, weil Kinder und Jugendliche mit einem bestimmten Verhalten ja nur Defizite in der Gesellschaft aufzeigen. Und gerade ästhetische Erziehung, kulturelle Bildung, kann das Selbstbewusstsein von jungen Menschen wirklich stärken. Wir müssen mehr über die Stärken von Kindern und Jugendlichen in unserem Land reden und nicht nur über die Schwächen. Ich finde dies ausgesprochen wichtig – hier hat kulturelle Bildung einen großen Auftrag.

Prof. Dr. Karin v. Welck: Wir müssen jetzt den Staatsminister für Kultur und Wissenschaft von Sachsen entlassen, damit er sein Flugzeug erreicht. Ich hätte ihn natürlich noch wahnsinnig gerne gefragt, wie das ist, Minister zu sein, für Kultur verantwortlich zu sein, in dem einzigen Bundesland in Deutschland, in dem Kultur als Pflichtaufgabe wirklich in der Verfassung steht. Ich denke, das hat wirklich ganz große Vorteile, und ich bin dem Bundespräsidenten dankbar, dass er dieses wichtige Thema in seiner Rede thematisiert hat, und ich denke, das wird uns auch ein bisschen als Leitmotiv in den nächsten anderthalb Tagen begleiten, ich danke Ihnen sehr, und wir freuen uns jetzt sehr auf die Reden, die noch in dem Programm für heute vorgesehen sind, und ich danke Ihnen, dass Sie uns unterstützen.

6

Vortrag

Was soll ein Mensch können?

Prof. Dr. Peter Mussbach, Intendant der Staatsoper unter den Linden, Berlin

Wenn ich in den letzten Wochen spontan Freunde oder Bekannte mit dieser Frage konfrontierte, antworteten manche impulsiv, das sei doch klar: Er sollte offen sein können, interessiert und flexibel, vor allem aber ehrlich! (die klassische Variante). Andere meinten, der Mensch sollte die Potentialität einer gegebenen Situation adäquat einschätzen können, um dann die richtige Entscheidung zu treffen (die zeitgenössische Variante). Manche wiederum lachten laut auf, wie ich ihnen eine so dämliche Frage stellen könnte, ich hätte wohl sonst nichts Vernünftiges zu tun (die zynische Variante).

Ich vermute, *meine* spontane Antwort wäre gewesen, der Mensch müsse vor allem mit und bei sich sein können, im Kontakt mit seinem Selbst im Stande, sich wahrzunehmen und zu empfinden. Kurz gesagt, er sollte er selbst sein, das wäre für mich das Allerwichtigste, denn das hieße, dieser Mensch besäße damit eine der schönsten menschlichen Eigenschaften, die es gibt, denn er hätte dann ja auch Humor. Nur derjenige, der zu seinen Schwächen und Stärken stehen kann, lacht aus vollem Herzen – über sich und die Welt; ihn charakterisiert eine gewisse Leichtigkeit des Seins. Zynismus, die verkappte Form von Destruktivität, muss ihm fremd bleiben.

Selbstwahrnehmung und Selbstempfindung des Kindes sind die basalen Funktionen der Erziehung. Ohne sie ist der Mensch verloren, sich selbst ausgeliefert. – Als wir an der Staatsoper Berlin vor zwei Jahren begannen, über Kinder- und Jugendtheater nachzudenken, weigerte ich mich instinktiv, die Kinder mit der Oper der Erwachsenenwelt zu konfrontieren. Mich in die gesellschaftliche Realität der Kinder hineinzubewegen, mich selbst als Künstler in Frage zu stellen, war mir wichtiger. Nicht die Kinder sollten zu uns kommen, wir wollten zu ihnen!

Wir entschieden uns, ein Projekt mit hyperaktiven Kindern zu initiieren, mit Kindern also, welche im Spiegel unserer Wirklichkeit mit ihrer Energie nicht wissen, wohin, die, der um sich greifenden Nervosität, Hektik und Zerfaserung der Sinne ausgesetzt, das frühe Schicksal einer medizinischen Diagnose erfahren müssen.

Ein gutes halbes Jahr arbeiteten eine Regisseurin gemeinsam mit einer Komponistin mit zehn solcher Kinder, ohne Libretto, ohne vorgefertigte Musik. Wir schafften es – und das war nicht immer einfach –, die Kinder so zu akzeptieren, wie sie sind. Sie wurden ernst genommen und geachtet. Und heraus kam ein Theater, das ganz aus der inneren Realität dieser Kinder sich entwickelte, nicht vergleichbar mit unserer Vorstellung von Theater, nicht imitierbar, nicht im herkömmlichen Sinne reproduzierbar, jeden Abend neu.

Dieses Theater war das Theater dieser Kinder, ihrer Wahrnehmung von Welt. Es bezauberte durch seine Direktheit und Energie. Sich selbst wahrnehmend und empfindend konnten die Kinder sein, wie sie sind. Angeregt durch die Musik gestalteten sie ihre Welt, wurden *sie* etwas erwachsener, *wir* zeitweise wieder zu Kindern.

Was soll ein Mensch können, meine Damen und Herren? Ich meine, er sollte nie das Kind in sich verlieren. Das heißt aber auch, er sollte die Chance dazu gehabt haben, als Kind Kind zu sein, geliebt zu werden. Und diese Chance sollten alle Kinder haben! – Es war eine schöne Zeit, die wir mit diesen, so genannten „hyperaktiven Kindern“ verbringen konnten, ich habe viel gelernt, wir haben viel gelacht.

Humorvolle Menschen sind dabei nicht die besseren Menschen! Nur unterscheiden sie sich von anderen dadurch, dass sie gelernt haben, sich zu akzeptieren, sich zu nehmen, wie sie sind.

Dies gilt im Besonderen auch für diejenigen Eigenschaften, welche der Mensch so oft als Belastung und Bürde empfindet und die ihn zeitweise die Grenzen seiner Existenz erleben lassen: Gefühle tiefer Verunsicherung, Phasen unbestimmter Traurigkeit, einschneidende Erlebnisse der Verlorenheit und Einsamkeit, und immer

wieder, manchmal sogar grundlos, Ängste, die ihn bedrohen und ihm das Gefühl geben, ins Bodenlose zu stürzen.

Jeder von uns, so glaube ich wenigstens, weiß, wovon ich rede. Die entscheidende Frage ist nur, wie wir mit diesen Erlebnissen umzugehen gelernt haben.

Können wir uns mit diesen so quälenden Empfindungen auseinandersetzen, verlieren sie bald ihre schmerzvolle Dimension. Wollen wir sie aber als Schatten der menschlichen Existenz aus unserem Erleben verbannen, werden sie übermächtig und beginnen uns zu beherrschen: Aus Unwertgefühlen werden Minderwertigkeitsgefühle, Einsamkeitserlebnisse werden rasch zu hilflosen Sehnsüchten, von anderen beschützt und geführt zu werden, gleichgültig unter welchen Bedingungen. Die Ängste aber entgleisen – entweder ins unkontrolliert Psychotische, oder aber sie chronifizieren und gerinnen zur Existenzangst, der schlimmsten aller Ängste, denn sie macht den Menschen unflexibel und starr, unfähig, auch nur einen Schritt ins Ungewisse zu tun. Die Existenzangst gebiert Ungeheuer, die als Obsession den Boden bereiten für Neid, Argwohn und Hass bis hin zum aberwitzigen Durchbruch des blind gewaltsamen Amoklaufs, der nach außen kehrt, was im Inneren die Seele zerfrisst.

Der Mensch, meine Damen und Herren, ist nicht gerne mit sich, geschweige denn, mit sich allein. Es widert ihn an, verloren in der Ecke zu sitzen und, sich selbst ausgeliefert, ins Grübeln zu verfallen. Schlechte Gedanken auszuhalten, Zweifel, die an ihm nagen, Sorgen darüber, wie es mit ihm denn weitergehen soll, all dies versucht er vergeblich zu vermeiden. Aber es will ihm nicht gelingen, denn den schlimmsten seiner Feinde findet er immer nur in sich: Er ist es selbst, der Mensch, welcher sich so oft im Wege steht! Was soll er dann noch tun, panisch und mit schlotternden Knien, wenn er der horrifizierenden Gestalt seines Doppelgängers, die ihn just heimsucht, wenn er schließlich meint, sich ihrer endlich entledigt zu haben, sich konfrontiert sehen muss. Dostojewskij und Henry James, zum Beispiel, erzählen davon – wir aber blättern um.

Das nächste Kapitel erzählt uns von der Anthropologie. Hier finden wir alles, was den Menschen im Innersten zusammenhalten soll. Er ist ein Herdentier, ein soziales

Wesen, lesen wir. Ohne vis à vis, ohne das Gegenüber seines gleichen, so steht es hier geschrieben, sei der Mensch artfremd, sein Wesen läge nun einmal in der Geselligkeit, Gemeinsamkeit mache ihn stark.

Und in der Tat, meine Damen und Herren, selbst die Schwächsten unter uns finden in der Gemeinschaft Stärke und Selbstgewissheit. Hier laufen wir so richtig zur Form auf, auch wenn wir uns selbst nicht grün sind, vom Leben von früh an tief verletzt. Wir sprechen dann mit einer Stimme, singen im unisono und wissen, wo es lang zu gehen hat, auch wenn wir keine Perspektive haben. Die wird uns schon einer geben!

Die Massenpsychologie weiß davon ein Lied zu singen. Wir Deutschen sangen diese die Gemeinschaft beschwörenden Lieder, wir erinnern uns, denn lange ist das noch nicht her. Und die Horden, seien es die Schwarzen Truppen Iwan des Schrecklichen oder die Sturmstaffeln der Himmlers und Konsorten, rekrutierten sich nahezu ausnahmslos aus feigen, selbstunsicheren und kriminellen Individuen, die für sich alleine nichts, in der Masse sich aber stark fühlen durften.

So bleiben wir in unserer, der menschlichen Existenz, Gefährdete. Entweder uns selbst hilflos ausgesetzt, wenn wir nicht zu uns finden durften, oder aber fremdbestimmt, wenn wir in der Masse untergehen. Ein Gleichgewicht zwischen innen und außen zu finden – das ist schwer für uns und gelingt nur selten.

Im Grunde, meine Damen und Herren, ist die Frage, was der Mensch denn können soll, in unseren Zeiten eine recht beliebige Frage. Die Antworten, die wir erhalten, wenn wir denn schon fragen, erzählen uns mehr über den Menschen, der hinter seiner Maske versteckt und befangen in seiner Maskerade ist, als über den Menschen, der sich offen in seiner Verletzlichkeit uns zeigt.

Unsere inneren Sehnsüchte, Wünsche und Hoffnungen pervertieren. Die Gesellschaft zerfällt und mit ihr das Bild vom Menschen.

Wie der einzelne gesehen werden will und was er, vor lauter Angst, ausgeschlossen zu sein, dem anderen gegenüber sich nicht einzugestehen getraut, wird zum unterdrückten Diskurs: der inneren Getriebenheit und Schlaflosigkeit, des Gefühls,

nicht mehr mithalten zu können, zum Missbrauch von Psychopharmaka und Drogen, zur Verdrängung von Krankheit und Tod. Die Vorstellung von dem, was der Mensch denn können soll, ist nur mehr Ausdruck einer gepanzerten Gesellschaftlichkeit, welche Leistung um jeden Preis, Erfolg und Geld um seiner selbst willen einfordert. Der Anspruch an die anderen ersetzt die Verantwortung sich selbst gegenüber. Was der Mensch können soll, sollen die anderen können. Hauptsache, man funktioniert und spielt mit!

Wäre es verwegen, meine Damen und Herren, wenn ich behaupten würde, das letzte Wort sei über uns noch nicht gesprochen? Würden Sie mir widersprechen wollen, wenn ich, trotz aller Resignation, die um sich greift, trotz aller Häme, die sich der Mensch vor allem sich selbst gegenüber angedeihen lässt, multimedial und verlogen davon ausgehe, dass eine Gesellschaft möglich ist, die aus der Vielzahl der je selbstverantwortlich einzelnen, ohne Drohgebärde von oben, ohne fahlen kommerziellen Trend, ohne Ausbeutung und Fremdbestimmung, ohne Tyrannei denkbar wäre, eine Gesellschaft also, welche sich gleichsam von unten nach oben formierte, aus dem Geist des je einzelnen *einen* Corpus bilden würde?

Ich bin überzeugt davon, jeder unter Ihnen würde mir in seinem Innersten zustimmen, aber *die Realität*, werden manche sagen, kommen Sie mir nur nicht mit diesem Sozialkitsch!

Das Bild, das der Mensch von sich hat, meine Damen und Herren, ist immer systemabhängig und damit historisch. Man könnte fast sagen, jede Epoche hat den Menschen, den sie verdient. Insoweit ist die Vorstellung von dem, was den Menschen auszeichnet, in der Ausrichtung eher statisch als dynamisch. Kaum ein Kind seiner Zeit will an Veränderung glauben, zu verhaftet ist es in dem, was es umgibt. Zeitgeist oder Ungeist – der Mensch neigt dazu, sich einzurichten, sich im Heute zu etablieren. Das Morgen macht ihm Angst. Das Neue, Ungeahnte ist seine Sache nicht. Zu kurz ist seine Lebensspanne. Der Mensch will Sicherheit, Überschaubarkeit der Verhältnisse, er vermeidet das Unwägbare wie die Pest. Am liebsten wäre ihm ein ewiges Heute.

Und dennoch: Der Mensch entkommt seiner Bestimmung nicht, Teil der evolutionären Bewegung zu sein.

Das Dasein stirbt, so lange es existiert, sagt Heidegger. Wir aber schicken uns an, nur vom Frühstück bis zum Mittagessen zu denken.

Die Phylogenese aber, die lange oder kurze Geschichte der Entwicklung des Menschlichen auf diesem Globus, zeigt, das wir in dem, was uns ausmacht, in stetiger Veränderung begriffen sind. Aus dieser Tatsache resultiert Verantwortung, nicht Apathie. Denn wir haben Bewusstsein und damit die Potentialität zur Verantwortung uns selbst gegenüber. Ob wir die Welt zerstören, liegt bei uns. Ob wir das Leben lebenswert zu gestalten in der Lage sind, liegt bei uns, bei jedem einzelnen.

Nur um der Hoffnungslosen willen, ist uns Hoffnung gegeben. Dieser Satz Walter Benjamins sollte uns animieren, obgleich er oberflächlich betrachtet für diejenigen, die es nicht anders wollen, depressiv klingen mag und verzweifelt.

Immer wieder in der Geschichte haben es Menschen vermocht, dieser abgrundtiefen Dimension des Lebens gleichsam ins Auge zu sehen. Es sind vor allem die Künstler, die von diesen Abgründen uns erzählen. Der Mensch ist ein Abgrund, es schaudert einen, wenn man hinunter schaut! Meine Damen und Herren, hierin liegt Aufforderung, nicht Resignation. Im Jetzt und Hier liegt unsere Chance, davon erzählt Kunst, jedoch immer vor dem Prospekt des Ewigen und Vergänglichen. Es sind die Künstler, die sich nicht damit zufrieden geben wollen, dass unser Leben im Stillstand des Einerlei erstickt, dass letztlich in der Anerkenntnis unserer scheinbaren Ohnmacht das Geheimnis begründet sich findet, das Leben zu lieben und es unserer inneren wie äußeren Bestimmung gemäß zu gestalten - in Einheit mit der Natur, die uns umgibt und von der wir ein Teil sind. Der Mensch hat Größe, aber nur dann, wenn er die Courage hat, sich letztlich seiner Bedeutungslosigkeit versichert zu haben. Davon ist alle Kunst durchdrungen. Darin liegt bis heute ihre potentielle Kraft.

Aber Kunst, die künstlerische Ausdrucksfähigkeit, zu welcher grundsätzlich jeder fähig ist, kann auch zerstört werden. Ihre gegenwärtige Krise ist ein beredtes Beispiel

hierfür: Verschwindet das Menschliche, verschwindet die Kunst oder verkommt in neureich elitären Gefilden der Gewinnmaximierung. Kunst ist nicht identisch mit Karriere. Vor dieser Ödnis sollten wir sie bewahren.

Was soll ein Mensch können? – Betrachten wir die letzten fünfhundert Jahre Menschheitsgeschichte, dann will es uns scheinen, als sei der Mensch ein „Alleskönner“.

Der evolutionäre Schub der Renaissance brachte den Menschen gleichsam zu sich. Er öffnete die Augen und entdeckte sich selbst – als Individuum. Das gab ihm ungeheueres Selbstvertrauen! Er glaubte sich endlich frei. Er hatte Ptolemäus überwunden und entdeckte die Welt, die um die Sonne kreist. Der Fesseln des magischen Denkens endlich entledigt, brach er auf, um die Erde sich untertan zu machen. Er überwand den Horizont, lernte den Globus zu umschiffen und ließ sich leiten vom Sternenhimmel, den er als Ewigkeit zu denken und zu empfinden lernte.

Es ist diese besondere Einheit von empfindendem Denken und denkender Empfindung, welche die Wissenschaft der sogenannten Neuzeit hervorbrachte. Giordano Bruno vermochte dieserart das Nichts, das der Kosmos dem Menschen offenbarte, überhaupt zu thematisieren, und Keppler erotisierte das Planetensystem, dessen prinzipielle Funktionen sich ihm enthüllten.

Die Ära der Wissenschaft, die sich damals zu etablieren begann, meine Damen und Herren, zeichnete funktionales Denken aus. Die Natur als Gegenstand wurde empfunden, nicht operationalisiert und mechanisiert. Der Wissenschaftler in seinem Forschungsdrang war in der Sehnsucht nach Erkenntnis identisch mit dem Erstaunen über das, was als ungeahntes Geheimnis mit einem Mal verstanden werden konnte: Wissenschaft war Intuition – Philosophie und Ästhetik deren notwendige Voraussetzung. Noch Einstein befand sich monatelang in einem hypnagogen, somnambulen Zustand, wie er berichtet, bevor er die Relativität zu erahnen begann und theoretisch fassen konnte.

Der Körper ist von der Empfindung nicht zu trennen, der Geist ist eins mit dem Verstand. Das zeichnet den Menschen aus, das muss er nicht lernen! Hierin liegt die

Wurzel wissenschaftlicher Erkenntnis, hierin liegt das Phänomen der Kunst begründet, unsere Fähigkeit, uns unserer Welt zu versichern.

Wenn wir das Gefühl, die Emotion aus unserem Leben verbannen, weil sie uns schwach erscheinen lässt, angreifbar; wenn wir glauben, wir müssten uns lebensstrategisch den Verhältnissen unseres sich sinnentleerenden gesellschaftlichen Prozesses um jeden Preis anpassen, dem jegliche Perspektive verloren zu gehen droht, dann unterliegen wir einem schweren Irrtum. Die Emotion, so lehrt uns nicht zuletzt die Hirnforschung, beherrscht uns weit mehr in unserem Verhalten und unseren Entscheidungen, als wir das wahrhaben wollen. Cool sind wir ebenso wenig, wie die Verhältnisse, in denen wir leben. Es ist ein marodes Haus, in dem wir uns anschicken uns einzurichten!

Wenn wir glauben, die gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnisse seien unabänderlich, gleichsam objektiv, es sei hingegen der Mensch, der ihnen ausgeliefert ist, sich auf Gedeih und Verderb ihnen anzupassen hätte, bis er umfällt, dann ist es schade um uns.

Es ist der Mensch und niemand anderer, meine Damen und Herren, der seine Lebensbedingungen schafft und institutionalisiert. Die Verhältnisse unserer Lebensumstände stehen zu unserer Disposition, auch wenn wir gegenwärtig das Gefühl haben, wir seien ihnen schicksalhaft unterworfen. Die vermeintliche Bedrohung, der Mensch könnte unter den Bedingungen des ultramodernen Lebens zukünftig nur überleben, wenn er sich als Klon neu erschafft, um dann endlich funktionsfähig, disponibel und allseits einsetzbar wie das Rädchen in der Maschine zu sein, ist eine Chimäre: Körper und Seele, Empfindung und Verstand sind eine funktionale Einheit, untrennbar miteinander verbunden. Der derart zusammengesetzte Geist lässt sich nicht klonen.

Die Debatte, was der Mensch denn sei, worin seine Bestimmung, sein Schicksal, seine Zukunft auf dieser Erde lägen, ist längst nicht aus dem öffentlichen Diskurs verschwunden. Was der Mensch können soll, entscheidet nicht die globalisierte Ökonomie, auch wenn es gegenwärtig den Anschein hat. Der Mensch als Maschine

in der Maschinerie entspricht vielleicht unserem Lebensgefühl, der Mensch als Mensch aber hat noch lange nicht versagt.

Der Mensch braucht Sinn, Perspektive und Utopie!

Arbeit ohne Sinn, Fernsehen zur Zerstreuung und Zersplitterung von Wahrnehmung, zur Abtötung von Sinn, Verbitterung, Alter, das Gefühl, viel verpasst zu haben, Abhängigkeit von anderen, Einsamkeit und Tod – soll fürderhin unsere Lebenszeit sich so gestalten?

Manchmal erinnert mich unsere gegenwärtige Situation an die dramatische Konstruktion mancher Science-Fiction Filme, in welcher der Held aus der Zukunft ins Heute zurückkehrt, um zu verhindern, das die Weichen in der Gegenwart falsch gestellt werden, worunter die Zukunft schon leidet.

Nein, meine Damen und Herren, wir müssen nicht die Zukunft korrigieren, wir stehen nicht mit dem Rücken an der Wand. Ich unterstelle, wir alle empfinden so, sonst wären wir ja schon heute keine Menschen mehr.

Das Wichtigste, was wir haben – in persönlicher als auch in gesellschaftlicher Hinsicht – sind die Kinder. Unsere Gesellschaft braucht die Kinder und die Gesellschaft braucht vor allem *auch* Kinder! Eine vergreisende Gesellschaft ist keine Gesellschaft; sie ist eine soziale Kopfgeburt.

Ich persönlich bin der Überzeugung, dass wir unsere Kinder gegenwärtig sträflich zu vernachlässigen beginnen. Schließlich haben wir ja auch selbst genügend um die Ohren, oder etwa nicht?

Aber, meine Damen und Herren, die Kinder sind unsere Zukunft. In ihnen lebt fort, wofür wir stehen. Für die tiefreichenden Reformen, derer unsere Gesellschaft bedürftig ist, stehen die Kinder, ihre Erziehung und Ausbildung. Unsere Kinder brauchen die Chance, sich frei entwickeln zu können, ihrer Veranlagung und ihren Fähigkeiten gemäß. Die Instrumentalisierung der Sinne auf ein späteres, techniziert verödetes Leben hin, macht sie zu Krüppeln der Aggressivität, der permanenten

Unzufriedenheit und Gewaltbereitschaft – und mehr oder weniger unzufrieden, meine Damen und Herren, das sind wir alle.

Elite kann man nicht züchten, sie entsteht aus freier, ungebundener Ausdrucksfähigkeit und vor allem nur dann, wenn alle Kinder im demokratischen Sinne des Wortes eines haben – Chancengleichheit.

Und dafür, meine Damen und Herren, sollte auch die Kunst stehen. Die Fähigkeit zum künstlerischen Ausdruck ist im Grunde jedem von uns gegeben. In der Kunst lernt der Mensch immer wieder aufs Neue, sich gleichsam zum Gegenstand von Welt zu machen, die Welt im ernsten Sinne des Wortes spielerisch zu begreifen.

Welt ist Disposition, nicht Zwang und Unterdrückung, und Kunst ist Ausdrucksverhalten, dem Menschen genuin eigen. Sie gibt dem einzelnen die Chance, sich seiner selbst zu vergewissern, lebendig kritisch dem allgemeinen dumpfen Einverständnis gegenüber, das Leben sei eben so, wie es gegenwärtig nun mal ist – ohne Herz und ohne Liebe.

7

Vortrag

„Was soll ein Mensch wagen?“

Kulturstaatsministerin Dr. Christina Weiss

Bitte erlauben Sie mir, die Grundfrage „Was soll ein Mensch können?“, die Herr Mussbach soeben hervorragend beantwortet hat, um eine kleine, aber wichtige Nuance zu variieren: Neben dem „Was soll ein Mensch können?“ möchte ich mit Ihnen die Frage diskutieren: „Was soll ein Mensch wagen?“ Wie weit soll, wie weit muss er gehen, um unser gemeinsames Ziel zu erreichen – den Olymp der Bildung; den Olymp der AUSBILDUNG von Wahrnehmungsfähigkeit, Verstand und Emotion, kurz: den Olymp ästhetischer Bildung?!

So einfach, wie die Frage ist, so einfach scheint mir auch die Antwort, und ich nehme sie gern vorweg: Er muss alles wagen, er muss all seine Fähigkeiten aufspüren, all seine Kraft zusammennehmen und er muss jedes Angebot, jede Hilfe von Freunden, von Vorbildern, von Lehrern auch und von der Familie suchen, denn bei seiner Aufgabe handelt es sich um nichts geringeres als um eine Grenzüberschreitung. Eine unablässige Grenzverschiebung, um genau zu sein, denn mit jeder gelungenen „Entgrenzung“ bildet der neue Horizont die nächste Grenze. Es ist die Grenze unserer Wahrnehmungskraft und unserer Fähigkeit, sie als Herausforderung zu sehen.

Sie alle haben – ich bin mir sicher – diese Grenze schon oft überschritten. Sie gehören zu diesen Menschen, die stets auf der Suche sind nach neuen Bildern, nach ungehörten Tönen, nach jenen Worten und Sätzen, die sich ins Bewusstsein brennen, die unter die Haut gehen und im besten Fall sogar das Herz berühren. Sie alle kennen jenes beglückende, mitunter auch verwirrende Gefühl entgrenzter Wahrnehmung, das Heinrich von Kleist nach seiner ersten Begegnung mit Caspar David Friedrichs „Mönch am Meer“ so unübertroffen beschrieb: „Das Bild liegt, mit seinen zwei oder drei geheimnisvollen

Gegenständen, wie die Apokalypse da, (...) und da es, in seiner Einförmigkeit und Uferlosigkeit, nichts als den Rahmen zum Vordergrund hat, so ist es, wenn man es betrachtet, als ob einem die Augenlider weggeschnitten wären."

„Als ob einem die Augenlider weggeschnitten wären" – der Preis, den ich für die Grenzüberwindung, die mir vorschwebt, zu zahlen fordere, ist hoch, und nur ein Romantiker wird glauben, dass dieser Preis von allen gerne gezahlt würde. Wenn es so wäre, dann säßen wir nicht hier. Die Realität sieht – Sie wissen es alle – ganz anders aus. Unsere Umwelt, unser Leben ist nicht nur zunehmend geprägt von mangelnder ästhetischer Bildung allgemein. Sie ist geprägt von zu viel Mutlosigkeit und Desinteresse, vor allem aber von einer unglaublichen Selbstbescheidung. Menschen aller Altersgruppen und aller sozialen Schichten haben es sich bequem gemacht in jener bunten, flackernden Welt aus Entertainment, Infotainment und Reality-TV. Einer Welt, die uns die wirkliche Welt aber nur vorgaukelt. Einer Erfahrungswelt aus zweiter Hand, in der „Drei Tenöre", die die Evergreens der Opernliteratur singen, schon für Opernkunst gehalten werden; einer Welt, in der diktierte Biographien kurzlebiger Alltagsstars als Literatur gelten. Wir beginnen zu akzeptieren, dass jede technische Entgrenzung, ob sie nun ISDN, MP3 oder DVB-T heißt, zu einer weiteren ästhetischen Verarmung führt. Und diese schleichende Akzeptanz, der freiwillige Verzicht auf ästhetische Qualität, ist das wahre Übel: Im viel gerühmten globalen Dorf hängt kein „Mönch am Meer", kein Krug zerbricht, kein Flötenspiel verzaubert. Kein Olymp nirgends.

Ich möchte nicht, dass Sie mich falsch verstehen. Mir ist nicht daran gelegen, die plumpe Medienkritik der 90er Jahre wiederzubeleben. Die elektronischen Medien gehören zu unserem Leben, und längst gibt es auch hier Grenzgänger, die unsere elektronische Kultur um elektronische „Medienkunst" bereichern – deren Protagonisten (das sei angemerkt) präsentieren sich ab morgen auf der „Transmediale" im Berliner „Haus der Kulturen der Welt". Was ich kritisieren möchte, ist der längst zum Allgemeingut gewordene Verzicht auf das bewusste und gar noch aktive Überwinden der eigenen Wahrnehmungsgrenzen. Selbst die Alltagssprache hat sich längst mit jenem Missverständnis abgefunden, das

„ästhetisch“ als „schön“ versteht. Wir leben in ästhetisch gestylten Räumen mit Wellness-Emotionen, genießen ästhetisch präsentierte Speisen und finden unsere Gesprächspartner ästhetisch – oder eben auch nicht. Dass „ästhetisch“ im Grunde ein kunsttheoretischer Begriff ist und sich auf den Anspruch eines Werkes bezieht, als Kunst bezeichnet und – mit Rührung – wahrgenommen zu werden, ist in Vergessenheit geraten. Ästhetische Bildung gilt als Freizeitverschwendung einer ältlichen Elite. Und, man muss es so deutlich sagen: es gibt kein zweites gesamtgesellschaftliches Defizit, das in Deutschland so gelassen akzeptiert wird. Bereitwillig schieben wir die Schuld an dieser Misere den Medien zu, um nicht bemerken zu müssen, dass die Katastrophe dieses Bildungsmangels von uns selbst ausgeht. Und ich gehe dabei nicht davon aus, dass es uns nur an Wissen mangeln würde. Ich befürchte, dass wir schlicht nicht mehr in der Lage sind, die Instrumente der neugierigen Wahrnehmung, die den Verstand und das Gefühl trainieren, zu benutzen.

Was sollen wir wagen, um dieses Problem zu lösen? Sie ahnen es: alles. Auch ohne eine PISA- oder IGLU-Studie zum Stand der ästhetischen Bildung in Deutschland wissen wir, an wen wir uns zu wenden haben: An jene, die noch spontan Lust darauf haben, sich auf neue Erfahrungen einzulassen, deren Neugier und deren Mut noch nicht im Alltag des Vorhersehbaren erloschen sind: an die Kinder. Am besten wäre es, wir könnten allen ein langes und abwechslungsreiches, lustvoll-spielerisches Wahrnehmungstraining verordnen, das ihre Köpfe fit macht für die Begegnung mit der Kunst, mit den Medien und nicht zuletzt mit dem Leben. Natürlich ist das eine Vision, in klar gesetzten Schranken ist sie jedoch durchaus erreichbar. Mit der Initiative des Bundes zur Förderung der Ganztagsschulen ist zum Beispiel ein Teil jenes Fundaments gelegt, auf dem wir unseren „Olymp“ errichten wollen. Im Rahmen der Ganztagsschulen kann es meines Erachtens die Möglichkeit geben, Kindern und Jugendlichen neben dem vermeintlich allein nützlichen Wissen auch künstlerische Erfahrungen zu vermitteln. Und ich denke da in erster Linie an ganz grundlegende Erfahrungen und weniger an Techniken. Wer kann, wer wagt es heute denn noch regelmäßig, mit Farben, mit Worten, in Spiel und

Tanz aus sich herauszugehen? Dabei leben wir doch vom Spiel, vom Experiment, von der Grenzüberschreitung aus Freude an neuer Erfahrung!

Es klingt in seiner Einfachheit paradox, doch wenn wir unsere Kinder für eine ästhetische Bildung gewinnen wollen, müssen wir ihnen unabhängig vom Alter beibringen, Kinder zu sein: neugierig und verspielt, offen für neues und unverkrampft der Kunst gegenüber. Wir müssen ihnen erlauben, Lust am Spiel zu empfinden. Lust auch am Kommunikationsspiel, Lust an der großen Form, der großen Geste, aber auch Lust am leisen Ton und an fremden Zeichenwelten. Neugierde auf Fremdes und die Erfahrung, dass Konzentration und Kontemplation keine Zeitverschwendung sind, sondern eine Bereicherung. Wir fördern damit nicht nur die Empfindungsgabe und die Kreativität einer nachwachsenden Generation, sondern auch das Denken, das Weiterdenken, das Um-die-Ecke-Denken, wenn Sie so wollen. Wer spielerisch den Unsinn nicht wagt, kann den Sinn eines Gegenstandes, eines Textes, eines Bildes, eines Klangs, nie von allen Seiten betrachten.

Ich weiß, dass meine Vision wie ein Weiterbildungsangebot für Spitzenmanager klingt. Zumindest verlangen Wirtschaftsunternehmen heute ganz selbstverständlich solche Eigenschaften von ihren – führenden – Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ohne zu sagen, wo diese Fähigkeiten während der Ausbildung trainiert werden könnten. Dabei ist deutlich zu erkennen, dass bei immer mehr Firmen das Interesse an Kunst und künstlerischer Inspiration wächst und als Angebot für Mitarbeiter verstanden wird. Das sollte auch uns zu denken geben.

In Zeiten des Wandels und der Krise sind neue Ideen dringend gefragt. Kreativität und Innovation entstehen nun aber gerade in der ästhetischen Auseinandersetzung mit hellsichtigen Querdenkern und produktiven Zweiflern, mit denjenigen, die, leidenschaftlich von einer Idee besessen sind, alle Regeln des Alltags auf den Kopf stellen und neues Denken erzeugen. Die Auflehnung gegen die Beschränkung des Denkens auf Funktionalität und Nutzen gehört zu den Anliegen kultureller, kreativer Aktivitäten, wie auch die Kritik an der Trägheit

eingefahrener Sehweisen. Man braucht nur einmal vor dem geistigen Auge eine Ausstellung der Werke Picassos Revue passieren zu lassen: Die Kunst Picassos mit ihrer unablässigen Suche nach neuen Wegen der Bildgestaltung, mit ihrem unerschöpflichen Reichtum an bildnerischem Material und Ideen, dieses Einzelwerk allein ist wie eine ungeheure Offenbarung dessen, was der Mensch an Potential von Ausdrucksmöglichkeiten, Wahrnehmungsdifferenzierung, Sinnlichkeit und Phantasie in sich trägt. In dieser Kunst blitzt leidenschaftlich auf, was Menschsein birgt. Der Anblick dieses Werkes erfüllt geradezu mit glückseliger Ahnung von Freiheit, die – durch verordnete und selbstauferlegte Zwänge – verschüttet ist. Wo sonst als in der Kunst erfahren wir, dass es zu dem, was besteht, immer auch noch mindestens eine Alternative gibt. Wo sonst werden wir immer wieder aus der eingefahrenen Bahn unserer Wahrnehmungsbeschränkung und Denkrichtung herausgeworfen? Wo sonst bilden wir erfahrend die Subjektivität als vollständige Menschen aus, bestehend aus Verstand, Emotion und Wahrnehmungsfähigkeit?

Die Künste sind die produktivste Variante einer erneuernden, erfrischenden Subversion. Sie sind der einzige Ort der ganzheitlichen Ausbildung des Individuums im lebenslangen kreativen Prozess der Auseinandersetzung mit sich selbst.

Hier sei eine Passage aus Jean-Christophe Ammans flammendem Plädoyer für die Partnerschaft Kultur – Wirtschaft auf der Basis eines „Contrat culturel“ zitiert. Ammann zeigt, was das Museum für moderne Kunst denjenigen zu bieten hat, die sich auf den Dialog einlassen:

„Wir betrachten uns als *Trainingslager für Wahrnehmung* und als *Think Tank*. Wir sehen uns als Dienstleistungsunternehmen, das den Bildungsauftrag erhält, und gehen davon aus, dass die Werke, welche die Künstler schaffen, einen *anschaulichen Denkgegenstand* darstellen, jene *Deckungseinheit* also, so Hans Georg Gadamer, *von an sich gänzlich Geschiedenem, von Idee und Erscheinung*. Weil ein einzelnes Werk das bildnerische Denken des Künstlers

oft nur bedingt umreißen kann, konzentrieren wir uns auf Werkgruppen eines Künstlers – mit anderen Worten: Unser Engagement für einen Künstler heißt, dass wir mit seinen Werken auch die Modellhaftigkeit seines bildnerischen Denkens in unser Haus bringen. Modellhaftigkeit heißt: Der Künstler schafft ein Stück Welt, und verkörpert damit ein Stück Vision, die das Denken von Gegenwart aus einem Bewusstsein von Gegenwart heraus beinhaltet. Zudem ist der Künstler ein Unternehmer, und erfahrungsgemäß gedeiht, so Harald Szeemann, *ohne Unternehmungslust kein Unternehmen, und ohne Unternehmungsgeist, also ohne Initiative, ist ein Unternehmen nicht prägend, nicht unternehmend und folglich nicht aktiv*. (In: *Der Künstler als der wahre Unternehmer*). Das Museum, so kann man sagen, ist ein kollektives Gedächtnis, und die Werke sind Teil unserer kollektiven Biographie. Dies genau erklärt den Erfolg und die Notwendigkeit von Museen seit ihrer Existenz. Was Menschen oft mehr als die *Schönheit* eines Werks fesselt, ist die Kraft der Beunruhigung, die es in uns auslöst. Diese Beunruhigung hat mit unserer Kreativität ganz allgemein zu tun. Kreativität heißt hier: sich projizieren, sich nach *vorwärts wiederholen* (Kierkegaard), sich imaginieren zu können. Seit die Künstler sich nicht mehr am Rande der Gesellschaft, sondern mitten unter uns bewegen, seit sie (...) sich eher in der Rolle sehen, *gegebene Möglichkeiten zu realisieren, statt gegebene Wirklichkeiten zu verändern* (Vilém Flusser), seitdem wird die Kunst zur täglichen Herausforderung, die darin besteht, wie man mit Ideen, mit Phantasie nicht nur umgehen, sondern sich diese auch prospektiv aneignen kann.“

Das Prinzip der Nutzbarkeit, des blanken Materialismus, drängt beständig nach oben. Wer „spielt“, gerät nur allzu leicht in den Verdacht, ein Träumer zu sein. Doch wo wären wir ohne die Träumer, ohne die Kraft der Träume?

Erlauben Sie mir in diesem Zusammenhang einen Verweis auf den englischen Psychoanalytiker Christopher Bollas: Bollas macht auf zwei Einblicke in die Funktion künstlerischer Erfahrung für unsere Ich-Findung aufmerksam. Das Selbst, wenn es aus potentiell unendlich vielen Teilen besteht, öffnet sich uns nach und nach durch die Anstöße, die irgendein Element des Selbst

objektivieren. Diese Anstöße, so Bollas, können im Fühlen, Wahrnehmen oder Denkengeschehen. Dabei bleibt es von Geburt an eine ständige Herausforderung, solche Anstöße zu erhalten, zu bemerken und sich anzueignen, um die Facetten des Ichs herausbilden und anreichern zu können. Und die Gefahr der vergebenen Chancen ergibt sich hier leicht im Umkehrschluss.

Um nicht missverstanden zu werden: Ich plädiere nicht dafür, lauter egomane Kinder und Jugendliche in diese Welt zu setzen, die in ihrem Ich-Gefängnis hocken, spielen, träumen und nicht wissen, wie ein WIR zu denken ist. Doch ist es nicht längst zum Allgemeingut aufgestiegen, dass Kinder, die über ein starkes und gewissermaßen frei agierendes Selbstbewusstsein und eine ausgeprägte Fähigkeit zur Wahrnehmung verfügen, sehr häufig auch über eine ausgeprägte soziale Intelligenz verfügen – weil sie in der Kunst der vielen Blickweisen geschult sind; weil sie das Andere nicht als etwas Fremdes, sonder vielmehr als etwas Interessantes, Spannendes, Aufregendes, Wissenswertes ansehen – und ansehen wollen? In den Künsten gibt es ein vollkommen gleichberechtigtes Nebeneinander unterschiedlichster Gestaltungsweisen, Weltsichten und Anschauungsweisen. Oder, wie Wolfgang Welsch es einmal treffend beschrieben hat: „Kunsterfahrung kann geradezu als Exerzitium unserer heutigen Lage und ihrer Verbindlichkeiten betrachtet werden. Eben daher vermag sie für ein ästhetisches Denken, das sich als Denken der Gegenwart in besonderer Weise auf diese Pluralität einlassen muss, vorbildlich und inspirierend sein. Oder umgekehrt gesagt: Deshalb ist ein von solcher Kunsterfahrung inspiriertes ästhetisches Denken heute in besonderer Weise wirklichkeitskompetent. Pluralität, das Elixier heutiger Wirklichkeitsverfassung und Wirklichkeitsanforderungen, sitzt ihm als einem ästhetischen inspirierten längst in den Poren.“

Was soll ein Mensch wagen? Alles – das war meine These und ich habe Ihnen die Chancen des Wagnis Kunst beschrieben. Mit Bedacht habe ich mich dabei auf die aktive Seite konzentriert, denn Kunst kommt, salopp gesagt, noch immer

nicht von Können, sondern von jenem Energiepotential, von den Prozessen, die sie auszulösen vermag.

Dennoch ist es mir wichtig, den zweiten Pol nicht zu vernachlässigen, über den der Kraftstrom ästhetischer Bildung fließt. Ich meine das Wagnis, einen Blick hinter die Kulissen der Kunst – und der Medien – zu werfen. Ich will es Ihnen kurz an einem Beispiel erläutern: Vor wenigen Wochen hatte ich die Gelegenheit im Aachener Ludwigforum, einer hervorragenden Sammlung moderner Kunst der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts, Schülerinnen und Schüler bei ihrer „Arbeit“ im Museum zu besuchen. Alle Altersgruppen waren vertreten: Grundschüler beim Plastischen Gestalten mit Gips und Papier, Schülerinnen und Schüler aus der Mittelstufe bei der Konzipierung einer eigenen Kunstführung und die Schülerinnen und Schüler aus der Oberstufe beim „kreativen Schreiben“. Letztere hatte zum Beispiel die Aufgabe, ein Kunstwerk mit zehn Worten zu charakterisieren, wobei jeweils ein anderer Schüler aus zehn fremden Worten eine eigene Bildbeschreibung kreieren sollte. Die Ergebnisse waren – in allen Workshops – äußerst beeindruckend, und haben mich in meiner Überzeugung gestärkt, dass eigentlich jedes Mittel recht ist, Kindern und Jugendlichen die Museen, die Theater und nicht zuletzt die Fernsehstudios zu öffnen. Wem zum Beispiel einmal vergönnt war, einen Kindergeburtstag im Museum zu erleben, gewinnt selbst als Erwachsener einen ganz neuen Blick auf die hehre Kunst. Wie soll es da bei den Kindern anders sein? Die Schranken, die das 19. Jahrhundert in unseren Kunst-Tempeln errichtet hat, und die noch immer gelten, müssen fallen! Wir brauchen Kinder und Jugendliche im Museum und im Theater, um diesen Häusern auch in Zukunft Gäste zu sichern. Und die Kinder haben meines Erachtens auch das Recht darauf, von den „Machern“ erklärt zu bekommen, wie eine Oper entsteht, warum ein Bild wertvoller ist als das andere, und weshalb Pappkulissen im Fernsehen so real wirken. Gerade die elektronischen Medien, die uns mehr oder minder alles vorzugaukeln verstehen, sollten auf jedem Lehrplan ästhetischer Bildung stehen. Kinder und Jugendliche müssen nicht nur lernen, ein Buch zu lesen. Sie müssen auch lernen, einen Film zu lesen. Nur wer begreift, wie die so genannte Bilderflut entsteht, wer sich selbst an ihr probiert

hat, kann sich Strategien erarbeiten, dieser Flut nicht zu erliegen. Nur wer weiß, wie ein Film einen Menschen manipulieren kann, darf sich auch guten Gewissens und bewusst von ihm manipulieren lassen. Deshalb ist Medienkompetenz ein wichtiges Standbein ästhetischer Bildung, ohne die die Freiheit, die wir uns im Spiel und im Experiment erarbeiten können, ohne Alltagsnutzen bleibt.

Der Volksmund behauptet, es gebe keinen Gewinn ohne Wagnis. Mit dem Blick auf die enormen Aufgaben, die wir zu lösen haben, um unsere Kinder dereinst auf dem Olymp zu sehen, komme ich nicht umhin zu behaupten, selbst das Wagnis sei bereits Gewinn. Es gibt viele hervorragende Initiativen, die der musischen Bildung unserer Kinder und Jugendlichen gewidmet sind. Sie alle sind wichtig und haben als Investition in die Zukunft unseres Landes die Unterstützung des Staates auf allen Ebenen – Bund, Länder und Gemeinden – verdient. Gemeinsam müssen wir ALLES wagen, sonst schließen uns schon bald die fernsehschweren Lider auf Dauer den Blick auf die Welt.

8

Vortrag

„Was kann Kunst?“

Gerd Albrecht, Chefdirigent des Yomiuri Nippon Symphony Orchestra Tokyo und Leiter des Dänischen Nationalen Radio-Sinfonieorchesters

Als Einspringer hat man im Theater wie im Konzert gewisse Rechte, und dieses Recht nutze ich gleich. Ich werde nicht über das Thema „Was kann Kunst?“ reden – die Frage nach dem Sinn des Lebens sollen Ihnen Plato und Aristoteles beantworten. Da wir in der Richard Wagner-Stadt Leipzig sind, möchte ich beginnen mit dem Wolfram, Zweiter Akt, *Tannhäuser*: „Blick ich umher in diesen edlen Kreise“ – und jetzt wird’s schon Albrecht – „soviel der Damen und Herren klug, gewichtig, weise“ – und dann springt der Tannhäuser auf, beleidigt den Wolfram, und würde dann in meiner Diktion sagen: „Was quasselst Du so daher, sei doch ruhig und zufrieden. Ich bin weder ruhig noch glücklich und schon gar nicht zufrieden.“

In seiner Rede Anfang September in Berlin, wo unser Bundespräsident Rau dankenswerter Weise eine Konferenz über die Erziehung zur Musik veranstaltet hat, hat er sehr klug gesprochen, aber einen Satz gesagt, der mir nicht geschmeckt hat. Er hat gesagt: „Wir brauchen Tatkraft, Kreativität und Energie.“ Ich war gleich nach ihm dran und habe gesagt: „Herr Bundespräsident, ich widerspreche Ihnen: Wir brauchen Geld, politische Unterstützung und mediale Unterstützung!“

Wo stehen wir? Ich bitte Karl Popper, Max Weber, Elias Canetti oder Karl Kraus um eine wirklich tiefgründige, scharfsinnige Analyse. Und da all diese Genies leider nicht mehr zur Verfügung stehen, versuche ich mal feuilletonistisch zu fragen: Sind wir uns wirklich dessen bewusst, wo wir im Moment sind? Ich hoffe nicht, dass es mir so geht wie dem Münchner Intendanten Peter Jonas, der neulich eine sehr kluge Rede zu einem Jubiläum gehalten und die Politiker um dieses dies und jenes inständig angefleht hat – und danach dann in der Süddeutschen Zeitung stand: „Schade, dass kein Politiker da war.“
Unsere Kultur steht auf den wackligsten Beinen. Wie ist es dazu gekommen und was kann man dagegen tun?

Im Zusammenhang mit „medialer Unterstützung“ möchte ich etwas erwähnen, was mich zutiefst berührt und getroffen hat. Als ich in Italien gelebt und studiert habe, gab es vier Radioorchester: Neapel, Rom, Mailand und Turin. Innerhalb eines Jahres – und da war Herr Berlusconi noch nicht Ministerpräsident, aber er war schon in der Reihe – gab es nur noch das Turiner Orchester. Wo war da der *grido*, der Aufschrei der italienischen Presse? Da war so ein leichtes Plätschern der Empörung, aber keiner regte sich mehr auf. Italien, patria della musica, hatte zwanzig Opernhäuser und dreißig Orchester, die wichtig waren. Wenn Sie heute scharf ins Gericht gehen, gibt es vielleicht noch drei: Mailand, Florenz und Bologna – und dann kommt man schon ins Zögern.

Was können wir dagegen tun? Wie können wir eine Lobby schaffen? Wie können wir Politiker so bedrängen, dass sie diesem gewissen Druck weichen müssen und zu uns herüberkommen?

Ich war in Hamburg, wurde Generalmusikdirektor und Staatsoperndirektor und gründete ein Klingendes Museum für Kinder. Ein Museum, wo alle Kinder hinkommen, Instrumente ausprobieren und Musik machen können. Ich hatte den naiven Glauben, dass es in die Öffentlichkeit dringen würde, wenn ich es gut mache. Christina Weiss war zu dieser Zeit meine Kultursenatorin, und sie hat sich unglaublich für diese Idee stark gemacht. Immer wieder bin ich zu ihr hin und habe gefleht: „Liebe Frau Weiss, mir geht das Geld aus, um weiterhin 5000 Schulkindern pro Jahr kostenlos Musikunterricht zu geben.“ – „Herr Albrecht, wir schreiben einen Brief an den Schulsenat“. Wir haben gemeinsam drei Briefe geschrieben: „Sehr geehrte Frau Senator, Herr Senator...“ Und es kam immer zurück: „Sehr geehrter Herr Albrecht, wir finden das prima, was Sie machen, machen Sie weiter so, viele Grüße.“

Seit Bestehen des Museums konnten wir mittlerweile über 100.000 Kindern oft den ersten Kontakt mit Instrumenten ermöglichen. Pro Jahr können wir 5.000 Kinder betreuen, wäre ich Bill Gates, könnten 50.000 oder 500.000 Kinder sein. Das ist eine reine Geldfrage. An Interesse und Nachfrage mangelt es nicht, im Gegenteil. Man kann aber nicht davon ausgehen, dass sich in unserer Verpackungs- und

Glamourgesellschaft einfach etwas herumspricht. Es ist so, als ob Sie in einen Teich Kieselsteine werfen. Was der Teich braucht, ist ein Berg, der spritzt.

Ich habe in diesem kleinen Artikel, den ich in diesem klugen Buch „Kinder zum Olymp“ geschrieben habe, gesagt: Ich möchte nicht das „J’accuse“ der Dreyfus-Affäre in den Mund nehmen. Ich will dies auch nicht zu Ihnen sagen, die Sie ja alle begeistert und engagiert für diese Dinge arbeiten. Ihnen brauche ich die Dinge nicht zu erklären. Aber ich bete, dass es gelingt, diese Defizite, die wir haben, zu beseitigen. Eins dieser Defizite liegt durchaus auch in meinem Beruf: Lesen Sie mal, was frisch ernannte Chefdirigenten überall für Sprechblasen erzeugen. Als erstes versprechen sie, sich für zeitgenössische Musik einzusetzen und dann für Jugendarbeit. Prüfen Sie dann nach drei Jahren, was ist wirklich geschehen. In den seltensten Fällen vielleicht etwas im Bereich der zeitgenössischen Musik, vielleicht ein bisschen Jugendarbeit – meist jedoch nur als Feigenblatt vor der eigenen Scham. Dies resultiert wie so vieles aus Besitzstandsdenken und Faulheit. Das Besitzstandsdenken der Kulturmacher, die als Ölflecken oben schwimmen – ich gliedere mich gehorsam ein – und viel Geld verdienen. Denen es eigentlich sehr, sehr gut geht und die dennoch jammern und klagen. Dieses Lamento soll bitte erstickt sein.

Da ist aber auch die Faulheit und die Arroganz der Medien gegenüber der Jugendarbeit. Ein Beispiel aus Wien: Ich habe dort mit den Wiener Symphonikern in zwanzig Jahren eine Reihe gemacht „Musik zum Kennen und Kennenlernen für Kinder und Erwachsene“. Das ging von der *Moldau* und *Till Eulenspiegel* über Beethovens Pastorale auf alten und zeitgenössischen Instrumenten bis hin zu Webern Opus 10 oder Schönberg Opus 16 – also wirklich schwierige Dinge. In den zwanzig Jahren war kein einziger Kritiker in diesen Konzerten und hat darüber berichtet. Wenn jedoch Herr Pavarotti oder Herr Domingo nur ein bisschen heiser sind, dann stehen die Seiten voll.

Jugendarbeit ist unspektakulär, mühsam und man erntet, wenn man überhaupt etwas bekommt, ganz späte Früchte. Auf keinen Fall geht es hier schnell-schnell. Wenn Herr Domingo an die Hamburger Staatsoper kam und wir nicht genügend Geld hatten, um ihn zu bezahlen, hatte ich vom Verein der Freunde der Oper innerhalb

kürzester Zeit 100.000 DM. Wenn ich für meine Jugendarbeit auch nur um 5.000 DM gebettelt habe, kam nichts, denn es ist zu unspektakulär. Aber es ist so wichtig, denn wenn die Arbeit dieser charismatischen Lehrer und der Mütter und Väter versagt, dann sieht die Zukunft schwarz aus.

Ich war lange Jahre Präsident des Bundesjugendorchesters. Auf einer Polentournee mit Arbeitsreise nach Kreisau und anschließendem Konzert im Bertelsmann-Pavillon auf der Expo in Hannover habe ich in einer Rede gesagt: „Ich verbitte mir dieses Gerede von der Jugend von heute. Wir haben, bezogen auf das Bundesjugendorchester, die beste Jugend, die man sich überhaupt wünschen kann. Wenn einer versagt hat, dann nicht die, sondern wir und unsere Väter und deren Väter, dort liegt die Schuld. Und diese Schuld muss begradigt werden."

Und dann lese ich in der *Zeit*, ein immerhin nicht kleines Blättchen, einen arroganten, flapsigen Artikel. Da schreibt jemand über Musik und Gesundsein und bezeichnet Herrn Bastians Erkenntnisse, dass Musik die Immunität stärkt, als Nonsens. Weiters zitiert der Artikel Herrn Bundesminister Schilys Aussage, musikalische Erziehung sei wichtig für die soziale Kompetenz. Der Autor fragt in diesem Zusammenhang provokant: Ist nicht Musik grandios in ihrer Einmaligkeit, ist sie nicht eine grandiose Nutzlosigkeit? So eine Aussage verdient die rote Karte.

Der von mir sehr verehrte Schönberg war sicher einer der elitärsten Musiker überhaupt. Auf eine Umfrage, ob Kunst vom Kunden, Künden oder Können komme, hat er diesen wunderbaren Spruch geprägt: „Quatsch, Kunst kommt vom Müssen." Aber weil er wusste, wie elitär er war und in welchem Elfenbeinturm er gemeinsam mit Webern, Berg und den anderen saß, hat er den Verein für musikalische Privataufführungen in Wien gegründet. Dieser Verein kümmerte sich darum, einer ganzen Generation von Musikern die zeitgenössische Musik näher zu bringen. Das ist bewundernswert.

Der Bayerische Rundfunk fragte mich in einem Interview im Zusammenhang mit diesem Kongress und dem Buch: „Finden Sie den Titel „Kinder zu Olymp". nicht ein bisschen hochtrabend und arrogant?" Und ich habe geantwortet: „Nein, denn Demut,

schlichte Zurückhaltung und Bescheidenheit sind zwar wunderbare Tugenden, aber was wir brauchen, ist Stolz – und wir haben das Recht ihn einzuklagen.“

Vortrag

Wie Gefühle das Gehirn verändern: Die Bedeutung ästhetischer Bildung aus der Sicht der Hirnforschung

Prof. Dr. Anna Katharina Braun,
Institut für Biologie, Lehrstuhl für Zoologie/ Entwicklungsneurobiologie,
Fakultät für Naturwissenschaften der Otto-von-Guericke-Universität
Magdeburg

Es ist eine keinesfalls neue Erkenntnis, dass „Bildung von Anfang an“ die Startchancen in der Schule erheblich verbessern. Aus psychologischer, pädagogischer, aber noch vielmehr auch aus biologischer Sicht ist seit langem klar, dass Spielen und Lernen zusammen gehören, beim Spiel werden körperliche und geistige Fähigkeiten für das Erwachsenenleben erworben. Kinder wollen von sich aus, von Geburt an, viel lernen, sie gehen Dingen neugierig auf den Grund. Dabei hilft ihnen eine reichhaltig gestaltete Umgebung, in der viel zu tun, zu erforschen und zu begreifen ist. Um sie in ihrer natürlichen Neugier zu unterstützen, sollten Erwachsene, d. h. Eltern und Erzieher darauf achten, dass die eigenen Entdeckungen und Erklärungsansätze der Kinder im Gespräch, Spiel und gemeinsamem Tun ernst genommen werden, um die Lernfreude der Kinder zu stärken. Dieser seit langem bekannte, angeborene „Lerntrieb“ der Kinder kann mittlerweile auch neurobiologisch erklärt werden: das Gehirn „sucht“ sich seine Anregungen, es „sucht“ nach Abwechslung, und es versucht, Denk- und Erklärungskonzepte zu erstellen. Der Grund für diese Rastlosigkeit, insbesondere des noch ganz jungen, unerfahrenen Gehirns: Jeder Lernerfolg führt zu einem Glücksgefühl, welches, wie im Tierexperiment gezeigt werden konnte, über die Ausschüttung körpereigener „Glücksdrogen“ vermittelt wird (Arbeiten von Stark, Bischof und Scheich, 1999, 2000, 2001). Salopp ausgedrückt, ist das kindliche Gehirn, quasi von Natur aus „lernsüchtig“, es sucht nach dem „Kick“ und nutzt hierzu seine offenbar unerschöpfliche Leistungskapazität.

Ein wichtiger und ganz entscheidender Unterschied zwischen dem erwachsenen, erfahrenen Gehirn und dem kindlichen noch unreifen, im Wachstum befindlichen

Gehirn ist jedoch, dass kognitive vor allem aber auch emotionale Erfahrungen im kindlichen Gehirn viel massivere und auch dauerhaftere Spuren hinterlassen als im erwachsenen Gehirn, wo nur noch vergleichsweise subtile Veränderungen beim Lernen stattfinden. In jeder Entwicklungsphase des Gehirns werden über Erfahrungen und Lernvorgänge neuronale Strukturen „geprägt“, die das hirnbiologische Substrat für alle weiteren Lernprozesse bis zum Erwachsenenalter bilden. In anderen Worten: frühe Sinneseindrücke, Erfahrungen und Lernprozesse werden hirnbiologisch betrachtet dazu benutzt, die Entwicklung und Ausreifung der noch unreifen funktionellen Schaltkreise im Gehirn zu optimieren. Während dieser kritischen oder „sensiblen“ Zeitfenster werden die Denkkonzepte, die „Grammatik“ für späteres Lernen, und auch für die mit jedem Lernprozess untrennbar verknüpfte emotionale Erlebniswelt angelegt. Auch Gefühle, positive wie auch negative, sind untrennbar mit dem Lernen verknüpft, d. h. es muß größter Wert auf das soziale und emotionale Umfeld gelegt werden! Demzufolge liegt es auf der Hand, dass Versäumnisse während der kritischen Entwicklungszeitfenster, also das Vorenthalten von Gefühlen, Spiel, Erfahrungen, und Lernen und den damit gekoppelten Erfolgs- (Glücks-) Erlebnissen oder das Erzeugen von Entmutigung und Frustration, die Ausreifung der lernrelevanten Hirnsysteme negativ beeinflussen muß (Arbeiten von Braun und Bogerts 2000). Umgekehrt jedoch bietet dieser ausgefeilte hirnbiologische Mechanismus der Umwelt, d. h. den Eltern, Erziehern und Lehrern, eine bislang weit unterschätzte Chance, die funktionelle Entwicklung des kindlichen Gehirns dramatisch zu beeinflussen, d. h. biologisch betrachtet, dafür zu sorgen, aus den genetisch vorgeformten Entwicklungsprogrammen das optimale Ergebnis herauszuholen (vgl. die diversen Arbeiten von Helmeke, Bock und Braun 1999, 2000, 2001, 2002). Ein wichtiges Merkmal der frühkindlichen Entwicklungszeitfenster ist, dass sie begrenzt sind, d. h. sie dürfen nicht ungenutzt verstreichen, sondern müssen für die entsprechenden Fähigkeiten (z. B. den Spracherwerb u. a.) genutzt werden, denn hier gilt leider, wenn auch nicht in der radikalen Absolutheit, der alte Spruch „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“.

Die kritischen Zeitfenster der psychischen bzw. hirnbiologischen Entwicklung liegen jedoch weit vor der Zeit, in der die schulische Bildung einsetzt, sie liegen vielmehr in den ersten drei bis fünf Lebensjahren. D. h. „die Schule muß mit der Geburt beginnen“, um bleibende (und im weiteren Leben positiv nutzbare!) Spuren im Gehirn

zu hinterlassen. Es sei bereits an dieser Stelle ausdrücklich betont, dass absolut kein Grund zu der Befürchtung besteht, dass das kindliche Gehirn in seiner Leistungskapazität jemals „überfordert“ werden könnte! Was im landläufigen Sinne als „Überforderung“ oder Lernproblem bezeichnet wird, erweist sich bei näherer Betrachtung entweder als Unterforderung oder – schlimmer noch – ist das Ergebnis von langweiligem Pauken und Drill, Entmutigung, Frustration und einer dadurch ausgelöschten Wissbegier und dem Verlust der angeborenen Lust am Lernen.

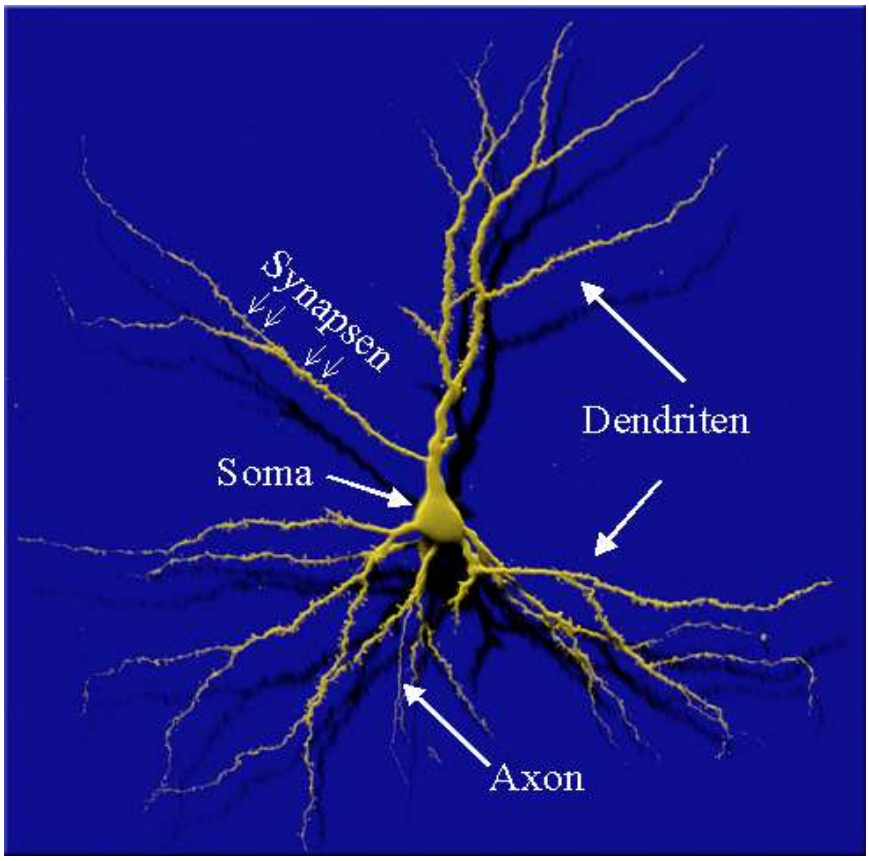


Abb.1

Befunde aus der neurobiologischen Forschung

Fragen, von Entwicklungsbiologen wie: Was steuert die Entwicklung des Gehirns, welche Faktoren und Mechanismen sind an der Bildung von **Nervenzellen** (Abb. 1) und ihren komplexen **synaptischen Verschaltungen** (Abb.1 und 3) beteiligt? sind ganz eng gekoppelt an Fragen, die sich Eltern und Erzieher stellen: Können diese funktionellen Einheiten des Gehirns bei mangelnder Förderung verkümmern, und wie können wir ihre funktionelle Reifung optimal fördern?

In allen Entwicklungsstadien kommt es zu einem subtilen Wechselspiel zwischen genetisch determinierten, d. h. angeborenen, „vorprogrammierten" zellulären und molekularen Programmen und von Umwelteinflüssen, Erfahrungen und Lernvorgängen (Abb. 2). Während die genetische Ausstattung den groben Schaltplan des Gehirns und die grundlegenden Antworteigenschaften der Nervenzellen und damit auch die prinzipiellen Eigenschaften der wahrnehmbaren Reize und der prinzipiellen Hirnfunktionen bestimmt, dient die erfahrungs- und lerngesteuerte Feinabstimmung dieser Schaltpläne der Präzisierung und Optimierung der neuronalen und synaptischen Netzwerke. Vor der Geburt dominieren zunächst die genetisch determinierten molekularen Programme, die durch die auf den Fetus einwirkenden noch sehr eingeschränkten Umwelteinflüsse nur in relativ geringem Maße moduliert werden. Solche relativ „starr" festgelegten genetischen und molekularen Entwicklungsprogramme stellen einen gewissen Sicherheitsfaktor dar, um eine normale Entwicklung und Reifung des Gehirns selbst unter suboptimalen Umweltbedingungen (z. B. Mangelernährung, Stress der Mutter, mechanische Einwirkungen auf den Mutterleib etc.) zu gewährleisten und diese gegenüber störenden Umweltfaktoren abzupuffern. Während der frühen embryonalen Entwicklungsphasen des Gehirns wandern die Nervenzellen des **Cortex** kurz nach ihrer Entstehung an Ausläufern der **Gliazellen** entlang, die damit eine Art Pfadfinderfunktion einnehmen. Für das menschliche Gehirn mit seinen mehreren hundert Billionen Zellen ist diese Neuronenwanderung ein bemerkenswerter Prozess, der durch eine Vielzahl von speziellen Molekülen, sogenannten Adhäsions- oder Zellerkennungsmolekülen, gesteuert wird, die die Verständigung von Zelle zu Zelle vermitteln, und so als chemische Wegweiser und Erkennungsmerkmale dienen, die sicherstellen sollen, dass die wandernden Nervenzellen am richtigen Ort landen,

wo sie dann ihre Verbindungen zu den richtigen Zellpartnern knüpfen können. Zunächst bilden die ersten wandernden **Neurone** die inneren Hirnstrukturen, dann folgt eine weitere Wanderungswelle von Neuronen zur Oberfläche des Gehirns, wobei diejenigen die in den ganz außen liegenden **Cortexschichten** landen unglaublich weite Strecken in einer Geschwindigkeit von bis zu einem 60 Millionstel Meter pro Stunde zurücklegen.

Sind die Neurone am Zielort angekommen, so beginnen sie ihre **Axone** (Abb.1) – lange „Kabel" die die Kontakte zu anderen Neuronen bilden und die die Informationen in Form von elektrischen und chemischen Signalen an andere Nervenzellen weiterleiten – auszubilden, und sie bilden weitverzweigte **Dendritenbäume** (Abb.1) aus – die „Antennen" oder Empfangsstationen, auf denen alle ankommenden Signale anderer Neurone gesammelt, miteinander verrechnet und dann weiter an **das Soma** (Abb.1), den Zellkörper geleitet werden. Alle über unsere Sinnesorgane wahrgenommenen Informationen aus der Umwelt werden über solche neuronalen und synaptischen Netzwerke zunächst registriert, dann hinsichtlich ihrer Bedeutung analysiert und schließlich im Gedächtnis abgespeichert, wo sie dann später wieder abgerufen werden können. Unsere Verhaltensweisen im Dialog mit unserer täglichen Umwelt werden ebenfalls, in Abhängigkeit von den wahrgenommenen Umweltreizen und den im Gedächtnis verbliebenen Vorerfahrungen und Informationen, von solchen neuronalen Netzwerken gesteuert. Viele Faktoren, wie z. B. Mangelernährung, durch Strahlung verursachte genetische Mutationen und Drogen wie Kokain, Nikotin oder Alkohol können sich auf diese Zellwanderung und auf die Ausbildung von synaptischen Verbindungen negativ auswirken, und die dadurch resultierenden veränderten synaptische Verschaltungsmuster können eine verminderte Leistungskapazität und Fehlfunktionen des Gehirns zur Folge haben.

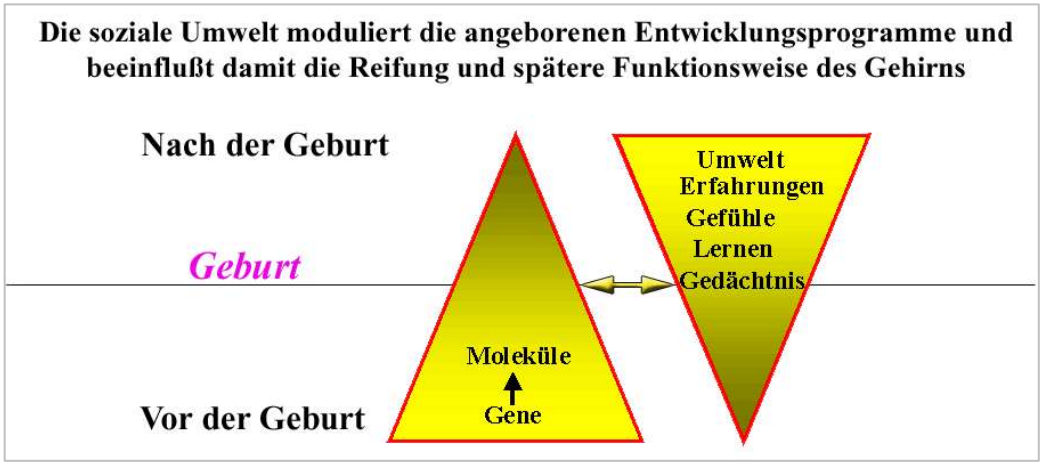


Abb.2

Die Balance dieses Wechselspiels von endogenen und exogenen Faktoren verschiebt sich im Verlauf der Hirnentwicklung Während der Fetus zunächst seiner Umwelt im Mutterleib, d. h. der molekularen Zusammensetzung des Fruchtwassers, sowie den durch die Plazenta zugeführten Nähr-/ Giftstoffen und Hormonen mehr oder weniger passiv ausgesetzt ist, nehmen mit zunehmender Funktionsfähigkeit des reifenden Gehirns die Wahrnehmung und dadurch auch der regulatorische Einfluß der Umwelt auf die zelluläre Entwicklungsmaschinerie bereits im Mutterleib immer mehr zu. Der Embryo kann in immer stärkerem Maße aktiv seine Umwelt wahrnehmen und, wenn auch in begrenztem Maße, durch seine Verhaltensreaktionen über die Mutter mit seiner Umwelt kommunizieren. Bei der Geburt nimmt dann die Komplexität der erfahrbaren Umwelt noch einmal sprunghaft zu. Die neu hinzukommenden sensorischen, motorischen und vor allem auch die emotionalen Erfahrungen übernehmen jetzt die Regie über die genetische und molekulare Zellmaschinerie, um die weitere Hirnentwicklung optimal auf die Umwelt- und Lebensbedingungen des heranwachsenden Individuums abzustimmen, mit all seinen individuellen Eigenschaften und Talenten, aber auch mit seinen Limitierungen und Fehlfunktionen. Ein solch weitreichender Einfluss von Lern- und Erfahrungsprozessen bei der Hirnentwicklung wurde jahrzehntelang gewaltig unterschätzt. Man nahm lange Zeit an, dass ebenso wie z. B. die Augen-, Haut- oder Haarfarbe genetisch festgelegt sind, auch die Entwicklung, spätere Funktionsweise und Leistungskapazität des Gehirns intern vorprogrammiert sei und innerhalb des ersten Lebensjahres fixiert wird. Systematische tierexperimentelle Untersuchungen in den letzten Jahren zeigen jedoch immer mehr, dass die Reichhaltigkeit und der Abwechslungsreichtum der Umwelt letztendlich darüber bestimmt, wie komplex sich die zellulären informationsübertragenden Strukturen des Gehirns entwickeln und miteinander kommunizieren. Eine abwechslungsreiche, interessante und anregende Umwelt regt das Gehirn zu einer verstärkten Aktivität an. Dadurch kann sich zum Beispiel die Sterberate von Nervenzellen und deren synaptischen Kontakte vermindern, die Axone und Dendriten der häufiger aktivierten Nervenzellen verlängern sich und bilden mehr synaptische Kontakte untereinander aus. Hingegen führt ein Mangel oder das völlige Fehlen an anregenden Umwelteinflüssen, wie er am Beispiel von Kaspar Hauser berühmt geworden ist, oder das wiederholte Auftreten von angstvollen oder schmerzhaften Erlebnissen, zur Unter- oder

Fehlentwicklung der zellulären Komponenten des Gehirns. Ähnlich wie ein untrainierter Muskel sich nur schwächlich entwickelt, entsteht bei mangelnder Anregung ein Gehirn mit verminderter oder gestörter Leistungskapazität, was dann schließlich zu Lern- und Verhaltensstörungen führen kann.
Hier kommt nun die Erziehung durch die Eltern, und die Erzieher in Kinderkrippe, Kindergarten und Schule ins Spiel. Beobachtungen an Heimkindern Mitte des 19. Jahrhunderts und auch die in jüngster Zeit an Kindern in rumänischen Waisenhäusern erhobenen Befunde zeigen ganz klar, welch verheerende Wirkung ein Mangel an emotionaler Zuwendung auf die Entwicklung kognitiver und emotionaler Fähigkeiten hat.

„Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“, diesen Spruch haben wir uns fast alle von den Eltern oder Großeltern anhören müssen. Die Erkenntnisse aus der neurobiologischen Grundlagenforschung erweitern die Bedeutung dieser Redensart um eine entwicklungsbiologische Komponente, indem sie das Verhalten und die Gehirnfunktionen miteinander verknüpft. Ein nicht nur für den Entwicklungsbiologen sondern auch für Geburtshelfer, Kinderärzte, Erzieher und Eltern bedeutsames Charakteristikum sowohl der psychischen Entwicklung als auch der Entwicklung des Gehirns sind „sensible“ Phasen, d. h. mehr oder weniger scharf begrenzte Zeitfenster, während derer sich bestimmte Verhaltens- und Hirnleistungen entwickeln. Jeder weiß aus eigener Erfahrung, dass Verhaltensweisen, insbesondere wenn sie mit bestimmten positiven oder negativen Emotionen verknüpft sind, z. B. Gewohnheiten, Vorlieben, die in früher Kindheit erworben wurden, gewissermaßen „eingeprägt“ werden, also mehr oder weniger unverändert ein Leben lang erhalten bleiben.

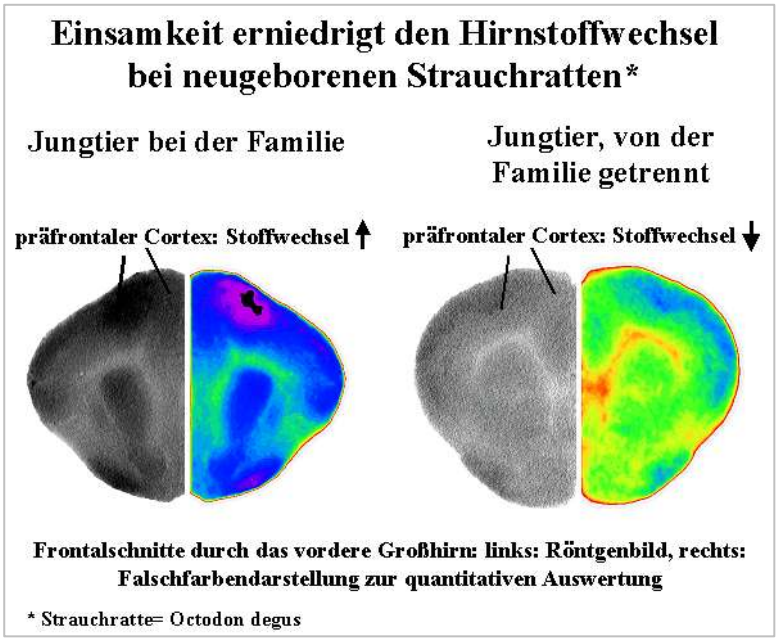


Abb.3

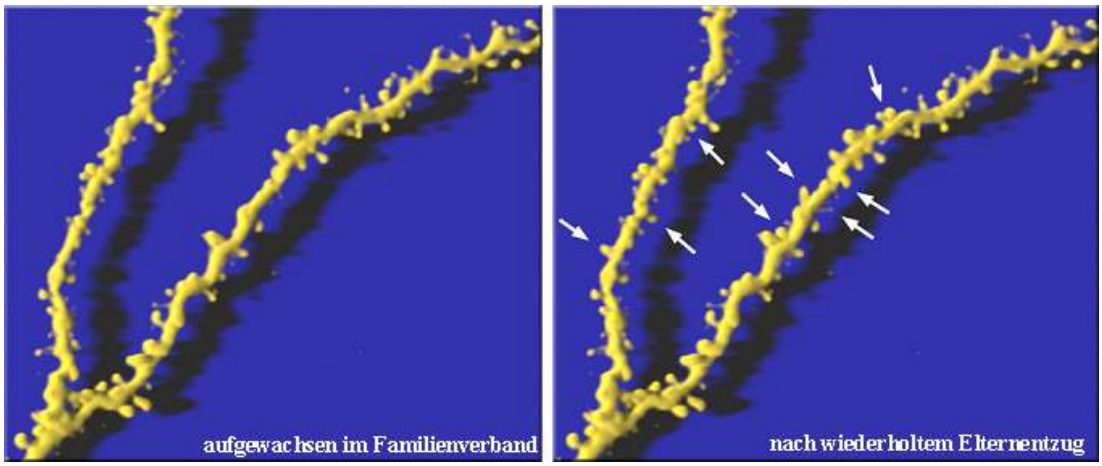
Neuere tierexeperimentelle Befunde bestätigen dies, und sie zeigen darüber hinaus, dass eine der Ursachen für diese deprivationsinduzierten Lern- und Verhaltensdefizite die gestörte Reifung des für Lernen und Gedächtnisbildung und die emotionale Steuerung des Verhaltens verantwortlichen **limbischen Systems** ist. Das Gehirn von Wirbeltieren, einschließlich des Menschen wird, gewissermaßen als Sicherheitsfaktor, mit einem Überschuß von Nervenzellen und synaptischen Verschaltungen geboren. Die Natur betätigt sich nun gleichermaßen als „Bildhauer", der aus einem groben, unstrukturierten Stein durch Wegnahme überflüssigen Materials eine vollendete Statue erschafft. Aus dem Überangebot an neuronalen Verschaltungen werden diejenigen Synapsen, die durch frühe Erfahrungen und Lernprozesse häufig und stark aktiviert werden, selektiv erhalten und verstärkt, während die Verbindungen, die selten, nur schwach oder gar nicht aktiviert werden, abgebaut werden. Es scheint also, als ob gerade die frühen Erfahrungen ihren „Abdruck" im sich noch entwickelnden und daher im Vergleich zum erwachsenen Gehirn noch sehr viel stärker modellierbaren Gehirn hinterlassen und dadurch unsere Verhaltensweisen nachhaltig beeinflussen und manchmal sogar unveränderbar festlegen. Je nach den in früher Jugend vorliegenden Umweltbedingungen kann sich diese Plastizität, d. h. die starke Veränderbarkeit des jungen Gehirns, sowohl in positiver, aber auch in negativer Weise auswirken. Dies impliziert, dass es insbesondere die ganz frühen Erfahrungen sind, d. h. während und in den Wochen und Monaten nach der Geburt, die vermutlich das Gehirn am nachhaltigsten formen. Welche Umweltfaktoren hier eine Rolle spielen und welche zellulären Mechanismen an der erfahrungsgesteuerten Hirnentwicklung beteiligt sind, ist noch weitgehend unbekannt und wird derzeit an Tiermodellen untersucht. Unsere Forschungsergebnisse zeigen, dass Ratten oder Hühnerküken, die während früher Entwicklungsphasen wiederholt oder ständig von den Eltern getrennt wurden, deutlich reduzierten Stoffwechsel im **präfrontalen Cortex** und anderen limbischen Hirnregionen aufweisen (Abb. 3), einer insbesondere beim Affen und Menschen besonders ausladend entwickelten Region im Stirnbereich, die sowohl bei der Wahrnehmung von emotionalen Signalen (z. B. durch Mimik oder Sprache) als auch bei der Steuerung emotionaler Verhaltensweisen eine wichtige Rolle spielt.

Da die Nervenzellen beim Wachstum und für die Ausbildung ihrer synaptischen Verschaltungen (den Informationskanälen) einen sehr hohen Energiebedarf (im

Gehirn wird der Energiebedarf durch Traubenzucker gedeckt) haben, muss eine wiederholte oder ständige Herabsetzung des Energiestoffwechsels zwangsläufig zu einer verzögerten oder fehlerhaften Reifung der Informationskanäle im Gehirn führen. Dies zeigt sich u. a. auch dadurch, dass Tiere, die wiederholtem Stress ausgesetzt wurden, im Präfrontalcortex und anderen limbischen Hirnregionen eine vermehrte Anzahl von erregenden Synapsen, den Spinesynapsen, aufweisen (Abb. 4). Diese vermutliche überzähligen Informationskanäle könnten, und das muss nun in weitergehenden Untersuchungen geklärt werden, im Gehirn zu Störungen in der Informationsverarbeitung führen, die sich dann z. B. in Verhaltens- oder Lernstörungen äußern können.

Vermehrung von Synapsen im Präfrontalcortex nach wiederholtem Elternentzug: Chaos im Gehirn?

Abb.4



Auch die Dichte von Nervenzellen und Fasern, die die chemischen Botenstoffe (**Neurotransmitter**) **Serotonin, Dopamin** und **Gamma-amino-Buttersäure (GABA**, ein hemmender Botenstoff der die Erregbarkeit des Nervenzellen unter Kontrolle hält) enthalten, die bei der Signalweiterleitung an den Synapsen ausgeschüttet werden, und die Dichte der auf der Zellmembran der Zielzellen lokalisierten Rezeptoren (Abb. 5), die den Neurotransmitter binden und damit die Weiterleitung von einer Nervenzelle zur nächsten vermitteln, ist bei den frühkindlich deprivierten Tieren verändert.

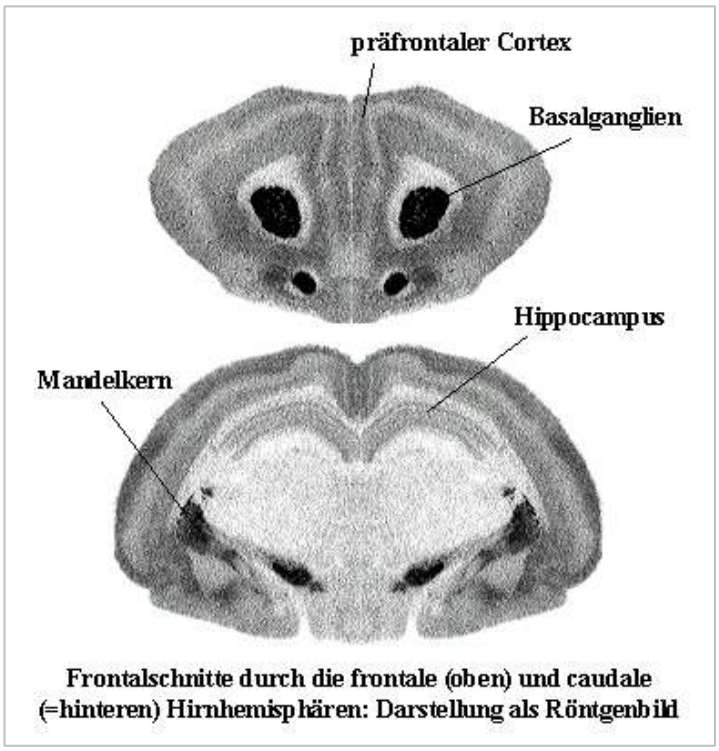


Abb.5

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND AUSBLICK

Können positive und negative Gefühlserfahrungen während der ersten Lebensphase auch beim Menschen die Entwicklung der limbischen synaptischen Verschaltungsmuster beeinflussen? Klinische Studien weisen immer mehr in diese Richtung. Belastende Ereignisse wie der Verlust oder die Trennung der Eltern oder Misshandlungen könnten auch beim menschlichen Säugling und Kleinkind die synaptischen Umbauprozesse in den limbischen Emotionsschaltkreisen verändern. Die Folge solcher Fehlverschaltungen im Gehirn: Ein falsch geknüpftes neuronales Netzwerk, das Verhaltens- oder Lernstörungen bis hin zu psychischen Erkrankungen bewirken kann. Umgekehrt sollten jedoch auch positive Perspektiven betrachtet

werden, die sich aus den tierexperimentellen Befunden ableiten lassen. Die Anpassungsfähigkeit des neugeborenen bzw. frühkindlichen Gehirns ermöglicht es Eltern und Erziehern in den ersten Lebensjahren, d. h. im Vorschulalter, die Entwicklung der limbischen Schaltkreise der Kinder über eine intellektuelle und emotionale Förderung zu optimieren. Gerade diese frühe Phase muß dazu genutzt werden, die hirnbiologische Basis für spätere Lernleistungen und sozio-emotionale Kompetenz zu bilden. Neben der Bildung im naturwissenschaftlichen und sprachlichen Bereich kommt der ästhetischen Bildung, also die frühe Erfahrung und aktive Auseinandersetzung mit der bildenden Kunst und Musik eine wichtige Rolle zu. Die Erfahrung mit Kunst spricht neben den sensorischen (Sehsystem, Hörsystem, Tastsinn, Geruch und Geschmack) und feinmotorischen Zentren insbesondere auch die emotionalen Kanäle im Gehirn an, es wird also gleichzeitig auch das limbische „Belohnungssystem“ aktiviert, welches damit für Lernen und Gedächtnisprozesse auf allen Ebenen optimiert werden kann. Es werden also die Sinneseindrücke mit den Emotionen verknüpft, und dies ist essentiell für jedwede kognitive Leistung im späteren Leben.

Zukünftige interdisziplinäre Forschungsinitiativen sollten sich daher damit beschäftigen, wie die neuen entwicklungsbiologischen Erkenntnisse nutzbringend in eine verbesserte frühe (vor-)schulische Erziehung integriert werden können. Darüber hinaus müssen auch Fragen angegangen werden, inwieweit entwicklungsbedingte hirnbiologische Fehlentwicklungen und die damit einhergehenden Verhaltensstörungen optimal korrigiert werden können, und zwar auch noch während späterer Lebensphasen, in denen die Anpassungsfähigkeit des Gehirns nicht mehr so stark ausgeprägt ist wie in den ersten Lebensjahren.

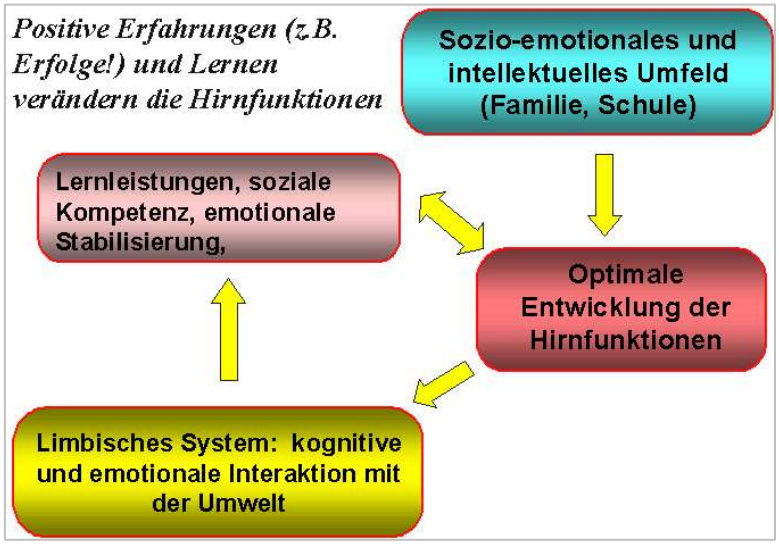


Abb.6

Aus den bisher ausgeführten Überlegungen heraus muß demnach der Bildung in Familie und im Vorschulbereich ein weitaus stärkeres Gewicht zukommen, als es bisher in Deutschland der Fall ist. Die **Kindertagesstätten** müssen schnellstens von ihrem Status als Betreuungseinrichtung (schon symbolisiert durch die unbeseelte Bezeichnung „Tagesstätte“) für die Kinder berufstätiger Eltern weg und hin zu ihrem **Auftrag als Bildungseinrichtung** (wie viel treffender war dies in der alten, mittlerweile weltweit gebräuchlichen Bezeichnung **Kinder<u>garten</u>** symbolisiert, in dem etwas heranwächst, das gehegt und gepflegt werden muss!). Darüber hinaus muß der individuellen Entwicklung des einzelnen Kindes (und vor allem seines Gehirns!) mehr Rechnung getragen werden, die psychische und hirnbiologische Reife ist mitnichten über das Lebensalter messbar. Daher besteht eine weitere Forderung darin, den Übergang und die **Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschulen,** und nicht zuletzt auch eine **intensivere Zusammenarbeit** dieser Einrichtungen **mit den Eltern** maßgeblich verbessert werden. Es ist nun ein – längst überfälliger – Zeitpunkt gekommen, in dem die traditionell eher getrennt arbeitenden Fachdisziplinen der Entwicklungspsychologie, Pädagogik und Neurobiologie auf dem Gebiet der kognitiven Entwicklung gemeinsame Konzepte entwickeln können. Auf wissenschaftlicher Ebene existieren auch bereits einige vielversprechende Ansätze, es müssen jedoch zeitgleich auch praxisorientierte Konzepte erarbeitet werden, die möglichst umgehend in die Tat umgesetzt und messbare Ergebnisse erbringen sollten.

Weitere Informationen:

Allgemein abgefasste Texte und Artikel in pdf-Format zum Downloaden über unsere Webseiten:

http://www.uni-magdeburg.de/bio/hirnforschung.htm

Fachartikel (englisch) zum Downloaden über unsere Webseiten:

http://www.ifn-magdeburg.de/resgroups/rg1/rg1_publ.jsp

Glossar:

Das **Gehirn** ist aus zwei verschiedenen Zelltypen aufgebaut: 1) **Neuron** = Nervenzelle, die der Informationsübertragung dient, und 2) **Glia(-zelle)** = „Partnerzelle" der Nervenzelle, die in anderer, zum Teil noch nicht ganz bekannter Weise an der Informationsübertragung beteiligt ist. Eine Nervenzelle besteht aus: 1) dem **Soma** = Zellkörper, in dem ein Zellkern sitzt, 2) **Dendriten** = Ausläufer der Nervenzelle, auf dem die Informationen anderer Nervenzellen, vermittelt über die chemischen Signale (Ausschüttung von (**Neuro-)Transmitter** = chemischer Botenstoff) der **Synapsen** (= Struktur des Neurons, an der Information zwischen Nervenzellen ausgetauscht werden), eintreffen. Das chemische Signal wird an der Synapse in ein elektrisches Signal umgewandelt, welches dann in den Zellkörper weitergeleitet wird. Vom Zellkörper aus läuft das elektrische Signal dann in das 3) **Axon** = Ausläufer der Nervenzelle, welcher in einer oder mehreren Synapse(n) endet, an dem das elektrische Signal dann wieder in ein chemisches Signal (s. o.) umgewandelt und dem Dendriten anderer Nervenzellen „mitgeteilt" wird. **Dopamin, Serotonin, GABA** sind Neurotransmitter, die wie oben beschrieben bei der Informationsübertragung zwischen Neuronen an deren Synapsen als Botenstoff dienen.

Cortex = Großhirnrinde, eine vor allem beim Menschen besonders groß entwickelte Struktur, die nochmals unterteilt werden kann in Bereiche mit unterschiedlicher Funktion, z. B. auditorischer Cortex=Hörrinde, visueller Cortex=Sehrinde etc. Unsere Untersuchungen haben gezeigt, dass **Deprivation** (= Mangel bzw. völliges Fehlen von sensorischen, motorischen und emotionalen Umweltreizen), die funktionelle Reifung des **präfrontalen Cortex** (= Assoziationscortex) und vermutlich auch das gesamte **limbische System** (= ein über Synapsen miteinander kommunizierendes System verschiedener Hirnregionen, welches maßgeblich bei Lernprozessen und der Gedächtnisbildung, aber auch bei der Wahrnehmung und Entstehung von Gefühlen und gefühlsbetonten Verhaltensweisen beteiligt ist) in vermutlich negativer Weise beeinflusst.

10

Vortrag: Folgen der Deprivation von Kindern

Dr. Jana Kreppner, Institute of Psychiatry, King's College, London
Social Genetic and Developmental Psychiatry Research Centre
Institute of Psychiatry, King's College London

unter Mitarbeit von:
Celia Beckett, Jenny Castle, Dr. Emma Colvert, Christine Groothues,
Dr. Thomas G. O'Connor, Prof. Michael Rutter, Prof. Edmund Sonuga-Barke
und das English and Romanian Adoption Study Team, Dr. Marcia Brophy,
Dr. Carla Croft, Prof. Judy Dunn

Was ist Deprivation?

Laut Definition bedeutet Deprivation Mangel oder Entzug. Am Ende der achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts und unmittelbar nach der Revolution in Rumänien entdeckte die Weltpresse die erschütternden Verhältnisse, in denen Tausende von Kindern in rumänischen Heimen aufwuchsen. In den Kinderheimen bestand extremer Mangel an jeglicher Art von Fürsorge. Zum Beispiel wurde von den Kinderheimen berichtet, dass die Kinder dort häufig zu mehreren in einem Bett lagen und oft an ihre Betten angebunden waren. Sie konnten sich also nicht frei bewegen. Zu wenige Pfleger waren für zu viele Kinder verantwortlich. Außerdem waren die Pfleger meistens nur mangelhaft ausgebildet. Die Ernährung war überwiegend unzureichend. Es gab kaum Spielzeuge und Spielmöglichkeiten für die Kinder. Auch die hygienischen Verhältnisse waren katastrophal. Die Kinder wurden generell vernachlässigt, und zwar in sozialer, emotionaler, kognitiver und körperlicher Hinsicht.

Was können wir von einer Studie über frühkindliche Deprivation lernen?

Unmittelbar nach der Revolution in Rumänien im Jahr 1989 wurden viele rumänische Kinder von westeuropäischen Familien und auch von Familien in den USA und Kanada adoptiert. Dieses historische Ereignis bot die Gelegenheit, wichtige theoretische und praxisbezogene Fragen bei der Erforschung der menschlichen Entwicklung erneut zu untersuchen. Zum Beispiel konnte jetzt bei der

kontinuierlichen Beobachtung dieser Adoptivkinder analysiert werden, wieweit diejenigen Erfahrungen, die wir im frühkindlichen Alter machen, tatsächlich wichtig für die spätere Entwicklung sind. Können spätere Umwelteinflüsse die Folgen der Deprivation wieder kompensieren? Sind Erfahrungen, die wir im frühkindlichen Alter machen, wichtig für die spätere Entwicklung? Können manche Fähigkeiten nie mehr aufgeholt oder nie mehr voll entwickelt werden? Oder entwickeln sich bestimmte Fähigkeiten verzögert? Ist das Verhalten der „deprivierten" Kinder anders als das der sich „normal" entwickelnden Kinder? Die Ergebnisse des Rumänien-Projekts in Großbritannien beginnen, einige dieser Fragen zu beantworten.

Die Rumänien-Adoptionsstudie in Großbritannien

Die Rumänien-Adoptionsstudie in Großbritannien untersucht 165 rumänische Adoptivkinder, die im Alter zwischen ihrer Geburt und 42 Monaten, in den Jahren 1990 bis 1992, adoptiert wurden, und ihren Adoptivfamilien. Die Kinder und ihre Familien wurden zu mehreren Zeitpunkten im Laufe der Entwicklung des Adoptivkindes besucht, um die Entwicklung der Kinder festzuhalten. Die Kinder wurden im Alter von vier, sechs und elf Jahren untersucht und ihre Eltern und Lehrer zu den gleichen Zeitpunkten befragt. Die rumänischen Adoptivkinder wurden mit 52 britischen Adoptivkindern und deren Adoptivfamilien verglichen. Diese Gruppe von Kindern wurde innerhalb Großbritanniens im Alter zwischen Geburt und sechs Monaten adoptiert und war keiner Form von Vernachlässigung oder Missbrauch vor ihrer Adoption ausgesetzt.

Untersuchte Bereiche und Ergebnisse

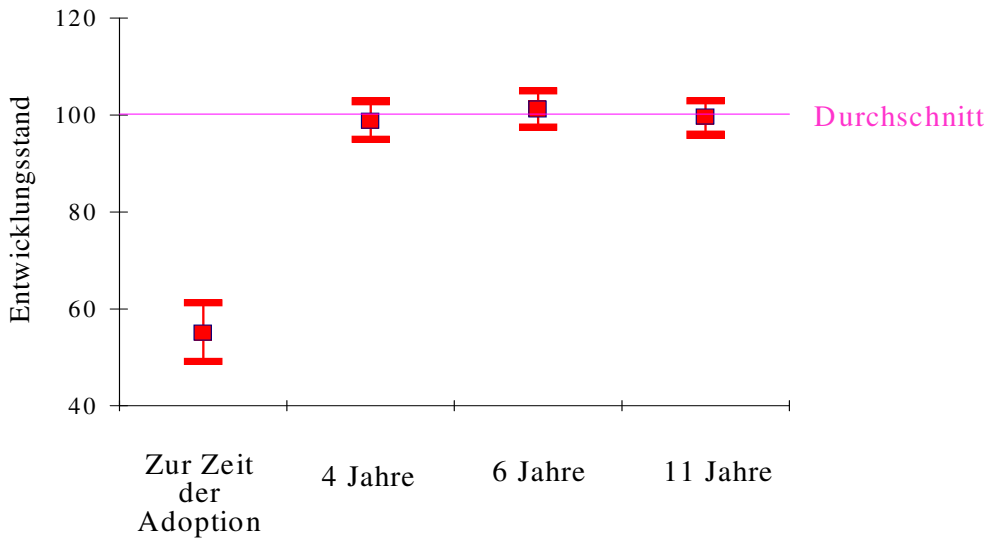
Die Studie untersucht die Entwicklung der Kinder in mehreren für die Entwicklung wichtigen Bereichen. Unter anderem werden intellektuelle Fähigkeiten, körperliche Entwicklung, soziale Kompetenz und Verhaltensprobleme untersucht. Im Folgenden werden einiger dieser Ergebnisse angeführt.

Entwicklung der kognitiven Kompetenz:

In Graphik 1 zeigen sich zwei wichtige Ergebnisse. Es wird zunächst deutlich, dass zur Zeit der Adoption, also unmittelbar nachdem die Kinder die Heime verließen, der Entwicklungsstand der Kinder deutlich unter dem Durchschnitt lag. Graphik 1 zeigt aber auch, dass die Zeit nach der Adoption enorm positive Auswirkungen auf die

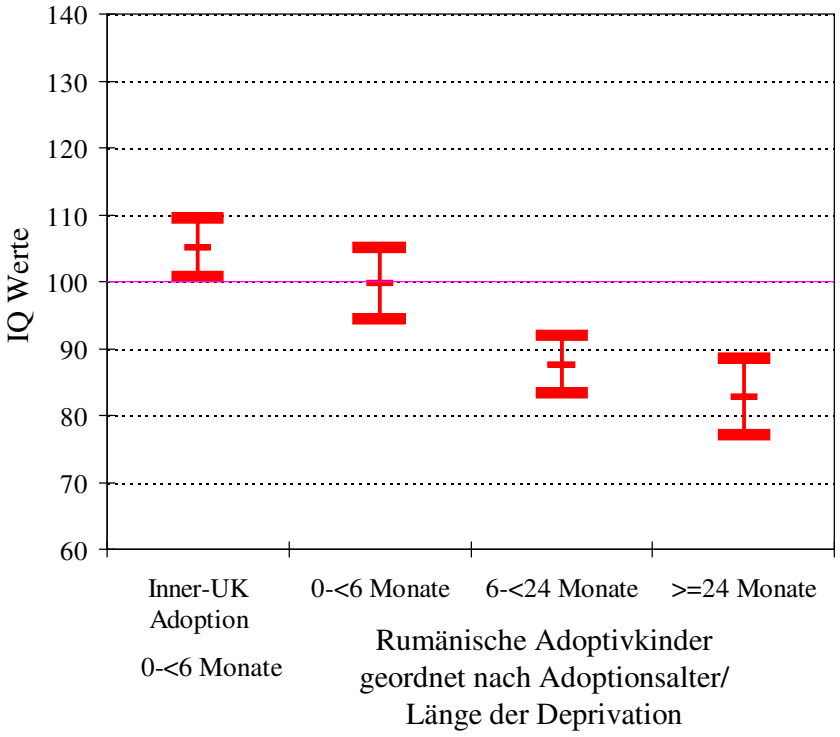
kognitive Entwicklung der Kinder hatte. Im Alter von vier, sechs und elf Jahren liegen die Werte im Durchschnitt bei 100, was auch als der Durchschnittswert der allgemeinen Bevölkerung gilt.

Graphik 1: Aufholen von kognitiven Leistungen (bei rumänischen Heimkindern)



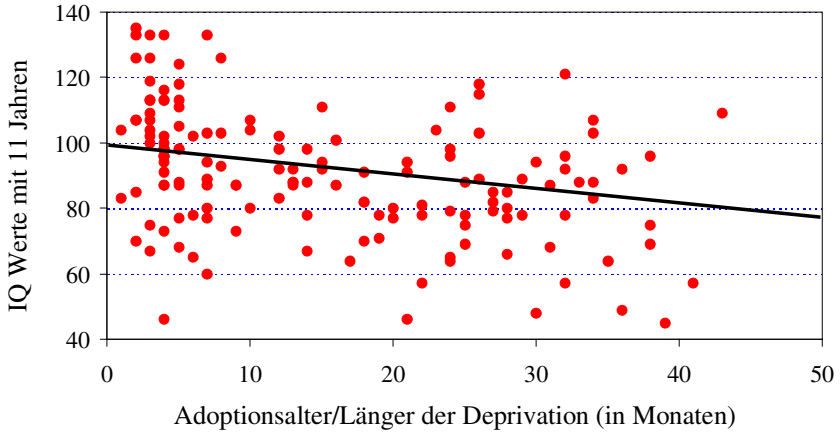
Die Ergebnisse in Graphik 1 sollten allerdings mit den Ergebnissen der nächsten beiden Graphiken (2 und 3) in Verbindung gebracht werden. In Graphik 2 wird deutlich, dass sich die Länge der Vernachlässigung im frühkindlichen Alter in reduzierten IQ-Werten auch noch im Alter von elf Jahren abzeichnet, nachdem die Kinder zwischen 7½ und 11 Jahre in den Adoptivfamilien lebten.

Graphik 2: IQ Werte mit 11 Jahren



In Graphik 3 wird deutlich, dass es trotz der signifikanten Assoziation zwischen der Länge der Deprivation und reduzierten kognitiven Werten auch individuelle Unterschiede gibt. Man kann zum Beispiel in Graphik 3 sehen, dass es trotz der abnehmenden Tendenz der IQ-Werte mit zunehmender Länge der Deprivation auch eine große Streuung entlang der IQ-Skala gibt. Jeder Punkt in Graphik 3 repräsentiert den IQ -Wert eines rumänischen Kindes in der Studie.

Graphik 3: Länge der frühkindlichen Deprivation und IQ Werte im Alter von 11 Jahren



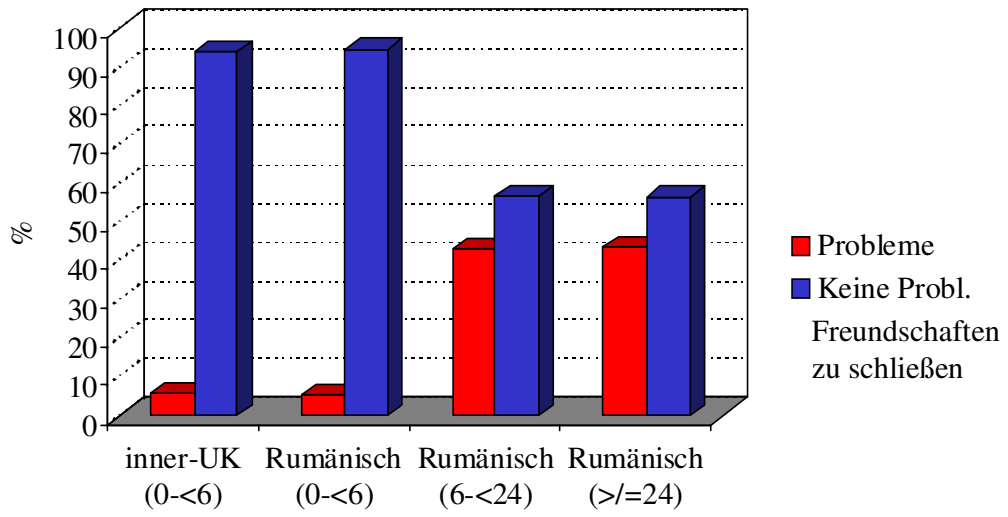
Wie man in Graphik 3 sehen kann, gibt es auch Kinder, die mit über 24 Monaten adoptiert wurden (die also die ersten 24 Monate ihres Lebens extremer Deprivation ausgesetzt waren), die aber trotzdem IQ-Werte über den Durchschnittswert von 100 erzielten.

Die Daten der Rumänien-Studie zeigen, dass extreme Deprivation im frühkindlichen Alter zu wesentlich reduzierten kognitiven Leistungsfähigkeiten führen kann, dass aber auch ein großes Potential bei den Kindern besteht, kognitive Leistungen wieder aufzuholen, wenn sie von ihrer „deprivierenden“ Umgebung befreit werden und anschließend in einer fürsorglichen, sensiblen und stimulierenden Umgebung aufwachsen. Je länger die Kinder extremer Deprivation ausgesetzt waren, desto größer ist jedoch die Wahrscheinlichkeit, dass sie nicht ihr volles Leistungspotential entfalten können. Dieses Defizit scheint sich auch über längere Zeit nicht abzubauen, denn auch nachdem die Kinder viele Jahre in ihren Adoptivfamilien lebten und unter normalen, wenn nicht sogar sehr guten Lebensumständen aufwuchsen, zeigen die Kinder, die länger der Deprivation ausgesetzt waren, niedrigere IQ-Werte als die Kinder, die nicht so lange order gar nicht depriviert waren.

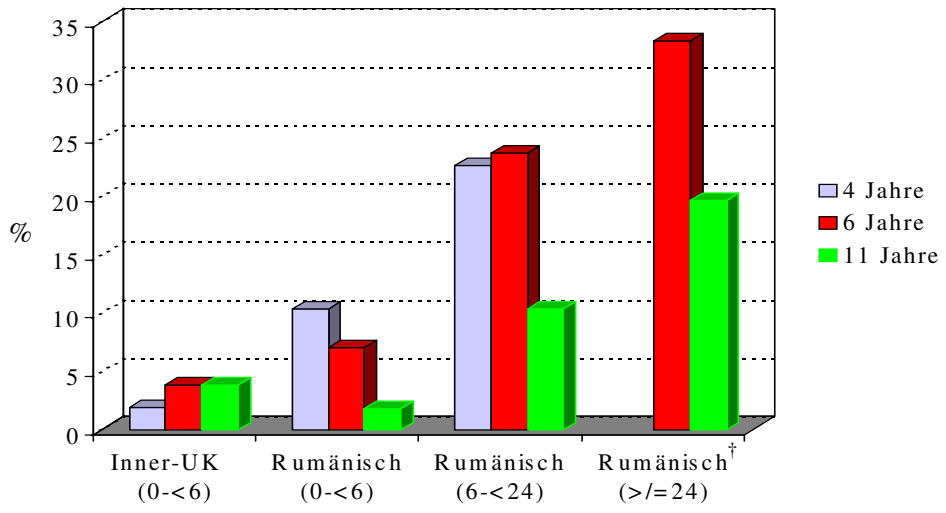
Entwicklung im sozial-emotionalen Bereich und im Verhalten:

Für die soziale und emotionale Entwicklung der Kinder und deren Problemverhalten zeigen die Daten eine ähnliche Beziehung zwischen der Länge der Deprivation und Problemen im sozial-emotionalen Bereich oder beim Auftreten von Verhaltensstörungen (siehe Graphiken 4 bis 6).

Graphik 4: Prozentsatz von Kindern mit Problemen und ohne Probleme Freundschaften zu schließen (mit 11 Jahren) für die vier Adoptionsgruppen

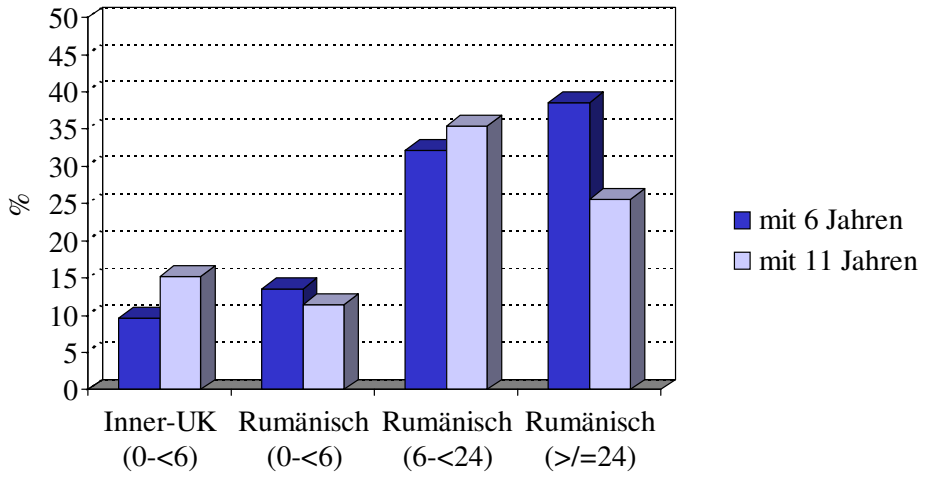


Graphik 5: Prozentsatz von Kindern, die Distanzlosigkeit mit Fremden zeigen und wenig zwischen Fremden und Bezugspersonen unterscheiden



† Die rumänischen Adoptivkinder, die mit >/= 24 Monaten nach Großbritannien kamen, wurden nur im Alter von 6 und 11 Jahren untersucht.

Graphik 6: Prozentsatz von Kindern mit Aufmerksamkeitsproblemen und Hyperaktivität



In der emotionalen und sozialen Entwicklung sowie im Problemverhalten der rumänischen Adoptivkinder zeigt sich, dass die frühkindliche Deprivation auf die

spätere Entwicklung eine negative Auswirkung haben kann. Trotzdem soll betont werden, dass die Kinder auch in diesen Bereichen Fähigkeiten und Kompetenzen wieder aufgeholt haben, wenn man ihren Entwicklungsstand zur Zeit der Adoption als Vergleichsmaßstab heranzieht. Außerdem wird deutlich, dass ein Großteil der Kinder überhaupt keine Probleme mehr aufweist. Zum Beispiel zeigt sich in Graphik 4, dass die Mehrheit der Kinder in allen Adoptionsgruppen keine Probleme hat, Freundschaften zu schließen. Ebenso zeigen Graphik 5 und 6, dass nur eine Minderheit (wenn auch eine wesentliche Minderheit) undifferenziertes Beziehungsverhalten und Probleme mit Aufmerksamkeit und Hyperaktivität hat. Es wird aber auch deutlich, dass der Prozentsatz von Kindern mit Problemen in denjenigen Gruppen größer ist, die erst später adoptiert wurden, d. h. der Prozentsatz ist unter den Kindern größer, die länger in den rumänischen Heimen lebten.

Im Zusammenhang mit den Ergebnissen zu Aufmerksamkeitsproblemen und Hyperaktivität ist es wichtig zu betonen, dass die Probleme eher im Bereich der Aufmerksamkeit und weniger im Bereich der Hyperaktivität zu liegen scheinen. Dieses Ergebnis wird zur Zeit in weiteren Analysen genauer untersucht. Außerdem wurde in der Stichprobe der rumänischen Kinder ein stärkerer Zusammenhang zwischen den Aufmerksamkeitsproblemen/ Hyperaktivität und Bindungsproblemen festgestellt, als man es bei „typischen“ ADHD-Kindern (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) beobachtet. Zusätzlich zeigt sich die Problematik eher in sozialen Gruppensituationen, wie zum Beispiel im Unterricht in der Schulklasse und weniger in einer „eins-zu-eins“ Situation wie z. B. zu Hause. Dieses Ergebnis deutet an, dass die Probleme mit der Aufmerksamkeit bei den rumänischen Adoptivkindern unter anderem andere Ursachen haben könnte, als die, die man normalerweise bei ADHD-Kindern annimmt. Auch dieses Ergebnis wird derzeit weiter untersucht.

Zusammenfassung der Ergebnisse:

Die wichtigsten Ergebnisse aus der Rumänienstudie können folgendermaßen zusammengefasst werden. Einerseits fand ein wichtiger Entwicklungsschub nach der Adoption und der „Befreiung“ von der Deprivation statt. Andererseits zeigt eine wesentliche Minderheit der rumänischen Adoptivkinder unter anderem Defizite in ihren kognitiven Kompetenzen, Schwierigkeiten mit sozialen und

Bindungsbeziehungen und Probleme mit Aufmerksamkeit und Hyperaktivität. Diese Probleme zeigen eine signifikante Assoziation mit der Länge der Deprivation. Es scheint, dass extreme Belastungen im frühkindlichem Alter das Auftreten von klinisch relevanten psychologischen Störungen bestärken oder eventuell sogar hervorrufen können, und dass diese Störungen sich weiterhin auch zu späteren Zeitpunkten in der Entwicklung abzeichnen. Psychologische Störungen können in vielfacher Form auftreten, z. B. sowohl im sozialen, als auch im kognitiven Bereich. Ähnliche Ergebnisse wurden übrigens auch von Studien über Adoptivkinder aus rumänischen Heimen in Kanada berichtet. Wichtig ist aber zu betonen, dass die kontinuierliche stabile, fürsorgliche, und sensible Umgebung im Anschluss an die Adoption eine wesentliche Rolle spielte für die Möglichkeit der Kinder, Entwicklungsdefizite aufzuholen.

Mögliche „Ursachen“ und Wirkmechanismen im Zusammenhang mit frühkindlicher Deprivation

Nun stellt sich die Frage, was denn die Faktoren in der „deprivierenden“ Umwelt sind, die Defizite und Störungen hervorrufen. Darüber können einige Spekulationen gemacht werden. Durch das Aufwachsen in einer „sinnlosen“ Umgebung, d. h. in einer Umgebung, in der keine soziale, emotionale, und kognitive Stimulation existierte, und in der nicht sinnvoll auf die Gefühle und Bedürfnisse der Kleinkinder eingegangen wurde, besteht die Möglichkeit, dass die Kinder nicht die Kompetenz entwickeln konnten, ihre Gefühle und Bedürfnisse selber sinnvoll zu regulieren und zu kontrollieren. Normalerweise findet die Entwicklung von emotionaler Selbstregulation zum großen Teil in der Interaktion mit wichtigen Bezugspersonen statt. Die Kinder in den Kinderheimen hatten jedoch keinerlei Möglichkeiten, sinnvolle, andauernde und sichere Beziehungen zu ihren Pflegern aufzubauen. Dies kann negativ eingewirkt haben auf die Entwicklung ihrer Fähigkeit, emotionale Erregungen regulieren zu können. Außerdem erkunden Kleinkinder durch die Interaktion mit den Bezugspersonen ihre Umwelt. Das Explorieren und Erkunden der Umwelt im Zusammenspiel mit wichtigen Bezugspersonen gilt gerade im Kleinkindalter als einer der wichtigsten Faktoren für eine normale Entwicklung.

Die frühe extreme Deprivation und Unterernährung können möglicherweise auch die normale Entwicklung des Gehirns unterbunden haben. Umwelteinflüsse spielen eine

wichtige Rolle in der Hirnentwicklung und beim Ausbau der neuronalen Verbindungen, die unser Denken, Handeln und Verhalten organisieren. Gerade in den ersten Lebensjahren entwickelt sich das Gehirn, und somit ist es möglich, dass Schäden durch Stresserfahrungen entstanden sein könnten, oder dass strukturelle und funktionale Veränderungen im Gehirn durch die Abwesenheit von Erfahrungen und Exploration verursacht wurden.

Soziale Schwierigkeiten und Bindungsprobleme können unter anderem auch durch maladaptive interne Beziehungsmodelle oder mentale Repräsentationen von Beziehungen verursacht sein. Interne kognitive Repräsentationen des Selbst, von anderen und von den Beziehungen mit ihnen, konstruieren Kleinkinder auf dem Hintergrund ihrer Interaktionen mit ihren Bindungspersonen. Die Kinder in den rumänischen Heimen hatten wenig Möglichkeiten, sinnvolle Beziehungen mit Bindungspersonen aufzubauen und hatten somit keine oder wenig Gelegenheiten, ihre internen mentalen Modelle von sich selbst, von anderen und den Beziehungen mit ihnen normal zu entwickeln.

Was haben wir aus der Studie der rumänischen Heimkinder gelernt und was ist die Relevanz für die Initiative „Kinder zum Olymp“?

Es gibt zwei wichtige Aussagen, die wir auf Grund der Ergebnisse der Rumänienstudie machen können. Einerseits scheinen die Erfahrungen, die wir im frühkindlichen Alter gemacht haben, andauernde Einwirkungen auf die spätere Entwicklung zu haben, und dies auch, nachdem ein radikaler Wechsel der Umwelteinflüsse zum Besseren hin stattgefunden hatte. Andererseits zeigen die Ergebnisse der Studie aber auch, dass Kinder ein wichtiges Potential besitzen, Entwicklungsrückstände wieder aufzuholen. Es ist nicht so, dass die Kinder durch die extreme Vernachlässigung für immer „verdorben“ wären. Für eine Minderheit der Kinder bedeutet die Erfahrung von frühkindlicher Deprivation allerdings, dass eventuell ihr volles Entwicklungspotential eingeschränkt wurde.

Die Verhältnisse nach der Adoption spielen außerdem sicherlich eine wichtige Rolle dafür, wie unterentwickelte oder überhaupt nicht entwickelte Fähigkeiten nachträglich entfaltet werden konnten. Obwohl wir zur Zeit noch nicht exakt sagen können, welche Wirkmechanismen hier wesentlich sind, ist es doch eindeutig, dass ein

sicheres, stabiles und fürsorgliches Umfeld im Anschluss an die Adoption einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der Kinder hatte. Die Kontinuität von sensiblen, responsiven Beziehungen spielt gerade bei jüngeren Kindern eine wichtige Rolle für ihre Entwicklung. Wenn in unseren Institutionen, in denen Kinder betreut werden, die Pfleger und Kindergärtner oft wechseln und wenige Möglichkeiten für die Kinder bestehen, individuelle und sinnvolle Beziehungen zu ihren Betreuern aufzubauen, dann stellt sich die Frage, ob sich diese Kinder in einem solchen Umfeld wirklich optimal entwickeln können. Die Existenz von sinnvollen und sicheren Beziehungen, in denen die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Kinder beachtet und betreut werden, ist eine wichtige Voraussetzung für Kinder, ihre Umwelt sinnvoll zu erkunden und zu erobern. Es ist wichtig, dass bei der staatlichen Organisation von Kinderbetreuung nicht wesentliche Bedürfnisse der Kinder unberücksichtigt bleiben. Die Fähigkeit, sinnvoll differenzieren zu können und somit ein Gefühl für Ästhetik und Kultur zu entwickeln, findet zum großen Teil auch im Austausch mit wichtigen Bezugspersonen in einer sensiblen und warmen Gegenseitigkeit statt. Wenn diese nicht garantiert ist, ist auch die Entwicklung von Ästhetik und Kultur beeinträchtigt.

Die Ergebnisse lassen aber auch über die Möglichkeit spekulieren, benachteiligten Kindern zu helfen. Die Tatsache, dass auch nach extremer Vernachlässigung viele Kinder in unserer Studie das Potential zeigten, sich normal zu entwickeln, deutet darauf hin, dass eine stimulierende und responsive Umwelt vorteilhaft auf die Entwicklung benachteiligter Kinder einwirken kann. Hier ist es auch durchaus möglich, dass Kinder durch Musik, Theater, Literatur oder Kunst positiv zum Lernen und Erkunden angeregt werden und auf diese Weise ihre Potentiale besser entfalten können.

<u>Weitere Literaturangaben:</u>

Rutter, M. (im Druck). The psychological effects of early institutional rearing. In: P. J. Marshall and N. A. Fox (Hg.). The development of social engagement: Neurobiological perspectives.

Rutter, M., O'Connor, T., & the English and Romanian Adoptees Research Team (2004). Are there biological programming effects for psychological development?:

Findings from a study of Romanian adoptees. *Developmental Psychology,* 40*,* 81-94.

Ruter, M., Kreppner, J., O'Connor, T.G. und the English and Romanian Adoptees Study Team (2001). Specificity and heterogeneity in children's responses to profound privation. *Special Issue of the British Journal of Psychiatry,* 179, 97-103.

Kreppner, J., O'Connor, T.G., Rutter M., und the English and Romanian Adoptees Study Team (2001). Can Inattention/ Overactivity Be an Institutional Deprivation Syndrome?, *Journal of Abnormal Child Psychology,* 29(6), 513-528.

O'Connor, T. G., Rutter, M., Beckett, C., Keaveney, L., Kreppner, J. und the English and Romanian Adoptees Study Team (2000). The effects of global severe privation on cognitive competence: extension and longitudinal follow-up. *Child Development,* 71, 376-390.

11

Den ganzen Tag Schule?

Prof. Dr. Wolfgang Edelstein
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin

Wir wollen, dass die Kultur massenhaft in die Schule einzieht. Doch im Jahr IV nach PISA sind wir alle immer noch dabei, Schlussfolgerungen aus einem Debakel zu ziehen. Erinnern wir uns: Die Leistungen der 15jährigen Schüler in Mathematik und Naturwissenschaften, aber auch im verständigen Lesen haben sich im internationalen Vergleich – und gegen die Erwartungen der deutschen Eliten – als bedauerlich unterdurchschnittlich erwiesen. Das schmerzt, und es ist auch objektiv problematisch. Freilich erscheinen die Ursachenzuschreibungen zu dem Debakel meist ebenso defensiv wie die Strategien, die zur Kompensation der Befunde entworfen werden. Beides, Diagnostik und Reparatur, blendet zentrale Systemeigenschaften der deutschen Schule aus dem Diskurs über die Ursachenkomplexe aus, die das Debakel herbeigeführt haben, das PISA offengelegt hat. Obwohl „die“ Schule *strukturelle*, *organisatorische* und *didaktische* Mängel bei der Aufgabe gezeigt hat, Kinder und Jugendliche zum Lernen anzuleiten, gehen wir nicht den realen Gründen für dies Versagen nach, sondern verstärken, in den Worten von Susanne Thurn, der Leiterin der Laborschule in Bielefeld, den Druck der durch PISA diskreditierten Strukturen und Mechanismen, um mit Mitteln, die in den Schulen bereits versagt haben, Schulen zu den Leistungen zu bringen, die sie nach den Befunden der PISA-Studie – und vieler anderer Studien – über Jahrzehnte nicht zustande bringt.

Kann diese Schule ästhetische Bildung wirklich und massiv fördern? PISA ist die Spitze des Eisbergs. Die PISA-Studie hat Ergebnisse der „starken“, mit hohem zeitlichen Aufwand in der Schule vertretenen Lernbereiche gemessen. Wie steht es um die Erträge der kleinen, in der Stundentafel marginalisierten Fächer eines halbherzig betriebenen Kanon-Kompromisses – wie steht es zum Beispiel um die in der Schule erworbenen sozialen und politischen Kompetenzen? Wie steht es um Kunst und Musik, um die ästhetische Sensibilisierung und die künstlerischen

Kompetenzen? Zur Politikkompetenz der Schüler wissen wir etwas, wenn auch nicht gerade viel. Die CIVICS-Studie fand, dass ausländerfeindliche Einstellungen bei den deutschen Achtklässlern trotz Politikunterricht mit regelhaft zwei Wochenstunden stärker ausgeprägt waren als in allen anderen der 28 untersuchten Schulsystemen; die Shell-Jugendstudien fanden, dass politisches Misstrauen und Politikverdrossenheit unter Jugendlichen stark ausgeprägt sind. Antisemitische und andere rassistische Vorurteile sind, darin stimmen mehrere Studien überein, unter Jugendlichen (wie unter Erwachsenen) weit verbreitet trotz eines Politikunterrichts, Religionsunterrichts, Ethikunterrichts, die diese Einstellungen sicher nicht begünstigen. Das wirft die Frage nach Sinn, Richtung und Wirksamkeit des Unterrichts auf, nach dem Verhältnis von schulischem Lernen und Leben, das bei Forderungen nach Kompetenzerwerb in der Schule stets unterstellt wird. Sonst würde sich die Diskussion ja gar nicht lohnen.

Würde denn, wenn die Kultur massenhaft in die Schule einziehen würde, diese die Kinder auf den Olymp führen? Flächendeckende Studien zur Akzeptanz und Wirksamkeit von Kunst und Musik in der Schule kenne ich nicht, doch ein Blick auf das System zeigt, dass die Rolle künstlerischer Aktivität und der Einsatz künstlerischer Mittel in der schulischen Bildung nach der vierjährigen Grundschule schwächer und begrenzter sind als sie es noch in der Grundschule waren. Der Grundschulunterricht ist freilich der einzig professionell moderne in unserem Schulsystem. In der Sekundarstufe ist das Interesse an Kunst und Musik im Gymnasium vielleicht stärker als in den anderen Schularten. Im Gymnasium gibt es immerhin Schulen künstlerischer bzw. musikalischer Prägung. Leuchtturmschulen mit starken und nachhaltigen künstlerischen Aktivitäten sind vorwiegend Gymnasien. Doch deshalb dienen sie vor allem einer von den Mittelschichten bestimmten urbanen Kultur. (Ausnahmen mögen die Regel bestätigen.) Die große Mehrheit der aus bildungsbürgerlichen Schulverhältnissen exkludierten Kinder hat davon wenig.

Im Übrigen nimmt die Kraft der bürgerlichen Enkulturation mit dem Alter der Jugendlichen ab bzw. zieht sich in spezialisiert engagierte kulturelle, vor allem jedoch in subkulturelle Gruppen zurück, deren Praxis wir nicht kennen und in der Regel nicht verstehen. Das mag unter dem Gesichtspunkt einer Art Nachwuchspolitik zur Qualifizierung für kulturelle Eliten und künstlerische Berufe noch angehen, in der

Perspektive einer breitenwirksamen ästhetischen Erziehung und Sensibilisierung kann es nicht beruhigen. Breitenwirksam ist die Popkultur, praktisch ohne Zutun der Schule. Das Problem des ästhetisch-expressiven Defizits in den Bildungseinrichtungen kann durch den Rekurs auf Leuchttürme und privilegierte Gruppen nicht gelöst werden. Es gibt aus den Schulen keinen Massenansturm auf den Olymp.

Nun kann man sich fragen, warum der *gradus ad Parnassum* nicht wie bisher ein Pfad für wenige bleiben soll. Warum wollen wir denn, dass die Kultur massenhaft in die Schule einzieht? Warum soll es für die *vielen* attraktiv sein, sich mit Kunst und Musik, Tanz und Theater zu beschäftigen, gar Lyrik zu lesen? Darauf gibt es eine eher konventionelle Antwort: *Ein Leben ohne Beteiligung an einer anspruchsvollen, hoch entwickelten, produktiven Kultur ist kein gutes Leben*. Und in der Demokratie kann das gute Leben einer Beteiligung an der Kultur und der Verständigung der Individuen über die Produkte und mit den Produkten der Kultur nicht auf die das Gymnasium frequentierenden Eliten als Erben einer vordemokratischen Aristokratie beschränkt sein. Für die Vorbereitung *aller* Kinder auf das Leben müssen wir die Schule insgesamt in die Pflicht nehmen, denn nur die Schule versammelt alle Kinder in einer prägsamen Phase ihres Lebens. Die Schule hat folglich die Aufgabe, die Werke, die Leistungen, die Güter der Kultur an alle weiterzugeben – das ist ja der Sinn der Repräsentation des kulturellen Kanons in den Stundentafeln. In einer modernen, psychologisch aufgeklärteren Version dieser Maxime müsste es freilich genau entgegengesetzt heißen: Die Aufgabe der Schule ist es, dafür zu sorgen, dass die Schüler die zu einer kulturellen Praxis befähigenden Kompetenzen erwerben, Kompetenzen, die sie in den Stand versetzen, sich Kultur nachhaltig anzueignen.

Dieser Aufgabenstellung der Schule liegt seit der Antike die Maxime zugrunde, dass Leben ohne Zugang zur hohen Kultur *barbarisch* ist. Wenn wir Barbarei verhindern wollen, müssen die Menschen auf ein Leben in der Kultur intentional vorbereitet werden. Weil dies in modernen Massengesellschaften nicht im sozialen Prozess gleichsam von selbst geschieht, brauchen wir die Schulen dazu. Das wird durch die Repräsentation des kulturellen Kanons in der Stundentafel anerkannt. Doch die Wirksamkeit dieser nur marginalen Repräsentanz der Kultur in der Schule ist beschränkt, sie reicht für die Öffnung und die Transformation des ungeschulten

Geistes und die Bestimmung des individuellen Lebens zur Kultur gegen die herrschenden Kräfte – des Marktes und der Medien – nicht aus. Medien und Markt haben den Prozess der Tradierung stillgestellt. Die klassischen Akteure der Tradition, Familien und Schulen, haben ein Problem mit der Regeneration der Kultur. So wie die Schule ist, wird sie die Kinder nicht massenhaft auf den Olymp führen.

Was also können wir tun, damit Schule den Aufstieg zum Parnass erleichtert? Wie können wir in der Schule das gute Leben mit einer auf Dauer gestellten Teilhabe an Kunst und Kultur vorbereiten? Dies ist die Frage nach *zukunftsfesten Kompetenzen*, die junge Menschen in der Schule sollen erwerben können, um in einer tiefgreifend veränderten sozialen, ökonomischen und kulturellen Wirklichkeit bestehen, d. h. beschäftigungsfähig, sozialfähig und kulturfähig leben zu können, und es ist die Frage nach der Gestalt einer Schule, die Kinder und Jugendliche dazu motiviert, diese Kompetenzen zu erwerben.

PISA und andere Studien davor haben gezeigt, dass Schulen ein Problem damit haben, den Schülern anschlussfähiges Wissen, handlungsbefähigende Kompetenzen und wirksamkeitsförderliche Motivationen zu vermitteln. Studien zeigen, dass erhebliche Teile der Schülerschaft den Lernstoff als sinnlos empfinden, über fehlende Zukunftsrelevanz klagen, im Unterricht quälende Langeweile erleben, Wohlwollen und Fairness von Lehrern in Frage stellen. Die kompakte Halbtagsschule mit ihrem rigiden Stundenraster von täglich fünf- oder sechsmal 45 Minuten in festen Gruppen im frontalen Unterricht über festgelegte Gegenstände lässt kooperatives Lernen, Arbeit an kreativen Projekten, transdisziplinäre Gegenstände, individuelle Optionen, selbstbestimmte Lernpläne nicht ohne Weiteres zu. Umso deutlicher wirft sie die Frage nach der Qualität der Lebenswelt Schule auf. Klinische Psychologen berichten von erschreckend hohen Zahlen schulgestörter Kinder und Jugendlicher, die mit Ritalin stillgestellt, mit Aufmerksamkeitsstörungen in Beratung geschickt, durch schulisch erzeugte Ängste um den Schlaf gebracht, als verhaltens- oder lerngestört in Haupt- und Sonderschulen abgeschoben werden. Sie passen nicht ins Schema, haben nicht die richtigen Eltern, erleben nicht die Zuwendung ihrer Lehrer, finden in der Schule nicht die Zeit, die sie für die Förderung und Entwicklung ihrer Kompetenzen brauchen. Es fehlt, anders als zum Beispiel in Finnland, in der Schule

die Kultur, sie zu entfalten. Rund 50 Prozent der Eltern, findet die PISA-Studie, sind mit der Schule nicht zufrieden.

Nun gibt es gewiss viele Versuche im Kleinen und auch größere Schritte in einzelnen Schulen, um gegen diese von vielen engagierten Pädagogen beklagten Zustände anzugehen. Doch *einen* Weg gibt es, der gleichsam mit einem einzigen Schritt eine neue Gelegenheitsstruktur für das Ganze des schulischen Lernens schafft, mit einem Schlag aus einer faktisch kinder- und familienfeindlichen eine potenziell *entgegenkommende Struktur* für Lernen und Leben in der Schule macht. Dies ist eine Änderung des Zeitregimes der Schule durch Einführung der *Ganztagsschule*. Diese verspricht, die Gelegenheiten für Lernen und Leben in der Schule tiefgreifend umzugestalten. Die Ganztagsschule eröffnet die Chance, die Schule in den Dienst sozialer, aber auch ästhetischer Kompetenzen zu stellen, Sozialfähigkeit und Kulturfähigkeit zu erwerben, eine Chance, die bisher an dem rigiden, Leben und Lernen dominierenden Organisationsschema der Halbtagsschule gescheitert ist.

Da trifft es sich gut, dass die Bundesregierung vier Milliarden Euro für Investitionen in Ganztagsschulen zugesagt hat und dass die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung gewonnen wurde, ein pädagogisches Begleitprogramm dafür zu entwickeln. Dies bietet die unerwartete, ja einmalige Gelegenheit, die auf den Vormittagsunterricht alten Stils beschränkte Schule mit ihrer restriktiven Lebenswelt in einer beachtlichen Zahl von Schulen grundlegend zu ändern. Wenn wir Kinder auf den Olymp führen wollen, jetzt ist die Stunde, eine Kampagne zu starten, die ästhetische Bildung in die Ganztagsschule zu bringen.

Forderungen nach Ganztagsschulen wurden meist mit der Notwendigkeit begründet, Betreuung von Schulkindern am Nachmittag sicherzustellen, um die Familien zu entlasten und den Müttern die Beteiligung am Erwerbsprozess zu ermöglichen. Neben dieser zu Recht eingeforderten Betreuungsfunktion ist es freilich an der Zeit, die Bildungsfunktion der Ganztagsschule herauszustellen. In fast allen vergleichbaren Ländern haben kulturell definierte Bildungsaufgaben zu einer nahezu universellen Praxis der Ganztagsschule geführt. Freilich haben sie dort auch zu der einen Schule für alle Kinder und Jugendliche als Teilhaber an der gemeinsamen

Kultur geführt. Unsere dreigeteilte Halbtagsschule ist ein obsoletes Unikum in der entwickelten Welt.

Die komprimierte Halbtagsschule mit ihrem rigiden Zeitregime, segmentierten Stundentafeln und fragmentierten zeitlichen Abläufen schmiedet einen Panzer der Unbeweglichkeit, der jede Flexibilisierung der schulischen Organisation, die Differenzierung und die Individualisierung des Lernens verhindert. Sie belastet die Lernökonomie der Schüler physiologisch, psychologisch und sozial, verhindert die flexible Organisation der lernenden Gruppe und die Kooperation der Individuen an schülerinitiierten wie lehrermoderierten Aufgaben, Arbeitsgruppen und Unterrichtsprojekten. Sie verhindert ein an Bedürfnissen und Aspirationen der Schüler orientiertes soziales, geistiges und kulturelles Leben in der Schule und unterbindet die Möglichkeit, dass sie in der Gemeinde und die Gemeinde in der Schule eine konstruktive Rolle spielen. Sie verstellt den Weg auf den Parnass.

Neben der Möglichkeit zu einer organischer als bisher gestalteten Reorganisation des Unterrichts in variablen Gruppen gemäß individuell gewählten und verhandelten Modalitäten wird in der so genannten Ganztagsschule Flexibilität und Raum gewonnen für soziale und politische, ökologische und sportliche, in unserem Kontext aber vor allem für kulturelle und künstlerische Projekte: Sport- und Theatergruppen, Ballett, Musikforen, -gruppen und -initiativen, Literatur und Lyrik, künstlerische und handwerkliche Projekte. Lokale Akteure können und sollten für die Teilnahme und als Organisatoren gewonnen werden: Künstler, Musiker, Theaterleute, Medienexperten, Schriftsteller, Dichter, gegebenenfalls aus der Gruppe der Eltern und Senioren, Praktiker aus außerschulischen Einrichtungen und Mitglieder zivilgesellschaftlich aktiver Gruppen. Sie alle können in der Schule eine kulturelle und künstlerische Praxis entwickeln und sie in ein lokales kulturelles Zentrum verwandeln, das attraktiv und inspirierend das Umfeld der Schule mobilisiert und kulturell bereichert.

Die Ganztagsschule trägt diesen Namen freilich zu Unrecht. Denn sie verlängert den Schultag nur um wenige Stunden bis in den frühen Nachmittag. Doch damit befreit sie die Schule aus dem Panzer eines rigiden, auf den Zeitablauf fixierten Plans, der Zeit, Gruppe, Gegenstand und Person aneinander kettet, und ermöglicht zumindest teilweise eine in freier Assoziation verhandelte Bindung an individuell gewählte

Gruppen und Optionen. Damit eröffnet sie die Chance zu einer allgemein geförderten, aber lokal realisierten und individuell gewählten ästhetischen Bildung und leistet damit einen Beitrag zur Eindämmung einer durch Markt und Medien vorangetragenen Barbarisierung der Zivilgesellschaft.

Die Ganztagsschule gestaltet die Lebenswelt der Schule gerade nicht als totale Institution. Sie ergänzt die Lernwelt, die sie differenziert und individualisiert, um die Gelegenheitsstrukturen für eine kulturelle Praxis, die freilich in jeder einzelnen Schule eigens entwickelt werden muss. Es handelt sich dabei um eine Aufgabe, die Schulen mit ihren begrenzten lokalen, im günstigen Fall auch überlokal gewonnenen Ressourcen erfüllen und einem zunehmend medien- und konsumbestimmten Freizeitregime entgegensetzen müssen – aber bei kluger Planung auch können. So bahnen sie den Pfad zum Olymp neben der Straße, die aus PISA hinaus führt. Schulen können Lebenswelten gestalten, die bei den Individuen den Wunsch und die Fähigkeit, die Motivation und die Kompetenz zur Teilhabe an der Kultur nachhaltig zu entwickeln vermögen. Wir sollten die Planung von 1.000 oder 2.000 oder auch 10.000 Ganztagsschulen mit einer Kampagne für die ästhetische Bildung – auch mithilfe lokaler Ressourcen – verbinden. Der Weg zum Parnass ist frei, wenn wir es wollen.

12

Statement

Steffen Reiche

Minister für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Liebe Olympioniken, nach dem Programm ist das letzte Wort meiner Rede schon vor 10 Minuten verklungen; ich kann Ihnen nicht versprechen, das wieder aufzuholen.

Die stärkste Aussage, die ich in dieser Diskussion gehört habe, war: In Finnland zeigen sie mir in der Schule, was ich kann; bei uns zeigen sie mir, was ich nicht kann. Ich war im Sommer 2002 mit Frau Bulmahn und anderen in Helsinki in einer deutschen Schule, wo die Lehrer ganz begeistert erzählten, was sie alles in dieser Schule machen. Sie haben so begeistert erzählt, dass mir nach etwa einer Viertelstunde der Kragen geplatzt ist und ich diese Lehrer gefragt habe, welches deutsche Gesetz, welche Rechtsvorschrift oder welche Verwaltungsvorschrift sie gehindert haben, in Deutschland genau das zu tun, was sie hier in Helsinki mit so viel Erfolg tun. Die Lehrer waren wegen der Frage etwas betroffen und verschnupft, die Schüler verstanden die Frage als Erste und haben ganz begeistert und dankbar geklatscht.

Die Antwort auf PISA war doch: Mehr Leistung in deutschen Schulzimmern! Nach Erfurt wurde die Balance in genau die entgegengesetzte Richtung verschoben – wieder mehr Nähe, mehr Kuscheln –, so dass die deutschen Erzieher nicht so recht wussten, was von ihnen gewollt wird – vielleicht Hochleistungskuscheln auf dem Weg zum Olymp? Sowohl als auch! Beides muss gelingen, wenn Schule gelingen soll! Wir haben Konkurrenten. Wenn man sich anguckt, dass in ostdeutschen Kinderzimmern doppelt so viele Video- und Fernsehgeräte stehen wie in westdeutschen – auch dort stehen schon viel zu viele –, dann wissen wir, wie hart die Konkurrenz ist zu dem, was in Schule (und auch Ganztagsschule) gelingen kann und auch gelingen soll. Wir wissen, dass Erziehung vor allem durch Vorbild passiert. Erziehung ist Liebe, und sonst nichts; Erziehung ist Vorbild, und sonst nichts! So hat es Fröbel gesagt, und dem ist – glaube ich – auch nach 200 Jahren nicht so viel Neues hinzuzusetzen. Diese Balance gelingt gerade den heute erziehenden Eltern – also meiner

Generation, insofern darf ich da auch was Kritisches sagen – deshalb etwas weniger als den Generationen vor uns, weil sie die Balance nicht halten – die Balance von genügend Zeit, das heißt Liebe, und genügend Strenge, um auch Grenzen zu zeigen. Herr Edelstein hat völlig zu Recht gesagt: Die Ganztagsschule ist eine zentrale Antwort. Es ist nicht *die* Antwort, aber es ist vielleicht die wichtigste Antwort, die wir geben können. Aber wenn man Kinder zum Olymp führen will, dann muss man natürlich immer fragen, wo fängt der Weg eigentlich an? Und deshalb bin ich dankbar für die Vorträge, die bisher gehalten wurden. Bildung fängt im frühen Kindesalter an. Wir entwickeln zur Zeit Bildungsstandards für Kindertagesstätten. Dieser Bereich erfährt in Deutschland leider viel zu wenig Aufmerksamkeit. In anderen Ländern werden die, die die Drei- bis Sechsjährigen zum Olymp führen sollen, mit einem Hochschulstudium darauf vorbereitet. Und bei uns? – Bei uns gibt es zwar Studiengebührenfreiheit, aber keine Kita-Gebührenfreiheit. Im Grunde brauchte man auch hier das „Sowohl-als-auch"! Ich hoffe, dass alle, die jetzt geklatscht haben, wissen, dass wir das gemeinsam bezahlen müssen ... Das heißt, die Politiker können keinen Kredit aufnehmen – den müssten die Kinder sonst später zurückzahlen – nein, das müssen *wir* heute leisten. Und ob wir alle bereit wären – bei der Zustimmungsrate für den Bundeskanzler zweifle ich daran –, zum Beispiel wie in Finnland auch vergleichbare Mehrwertsteuersätze zu zahlen? – Ich bezweifle es! Zumindest würde da nicht so viel geklatscht werden.

Die Drei- bis Sechsjährigen – ich nehme das Wort aus dem vorherigen Vortrag noch mal auf – erleben die Phase der Formatierung ihres Gehirns für das Lernen und für das Leben. Das heißt: nur in dieser Phase des größten Hirnwachstums werden Synapsen für das spätere Lernen so verschaltet wie in dieser. Was dort nicht gelernt wird, ist später viel schwerer zu lernen. Hier werden auch Kunst und Kultur kennen gelernt, damit ein Leben in Sehnsucht nach dieser Kunst entsteht. Aber Kinder in unseren Kindertagesstätten sind häufig – nicht überall! Zum Glück nicht überall! – systematisch unterfordert. Gucken Sie sich einmal an, wo die Handtücher hängen! Da ist dann ein Traktor, ein Apfel, eine Schaufel oder eine Kirsche – keine anspruchsvollen Bilder, keine oder nur wenig anspruchsvolle Musik. Aber wir müssen früh Bilder vom Olymp zeigen, damit ein Leben in Sehnsucht entsteht, denn nur wer sich früh auf den Weg zum Parnass, zum Olymp, macht, wird dort zumindest auf dem Weg getroffen und kommt vielleicht an. Wenn Fundamente nicht mit Bach und

Mozart, mit Rembrandt und Klee gelegt werden, dann ist die Superstar-Gefährdung für das künftige Leben sehr viel größer. Unsere Untersuchungen in dem Zehn-Stufen-Projekt, das wir mit einer Berliner Hochschule gemeinsam gemacht haben, zeigen: Kinder im Kindergarten können und wollen mehr, als wir ihnen zumuten und zutrauen. Das Weltwissen der Siebenjährigen entsteht eben – wie uns Donata Elschenbroich erklärt hat – viel besser, wenn wir den Kindern auch Bildungsgelegenheiten zu großer Kunst auf den Wegen zum Olymp ermöglichen. Und die andere Antwort: die Ganztagsschule – die Antwort werden wir in Deutschland vermutlich bis zur Wiederkehr Christi nicht geben können – muss eigentlich eine Schule für alle sein. Das gehört auch zu dem, was Herr Edelstein eben gesagt hat, dass wir nämlich nicht nur das einzige Land ohne Ganztagsschulen im deutschsprachigen Raum sind, sondern auch das einzige Land weltweit, das die Kinder nach der vierten Jahrgangsstufe aufteilt und damit wichtiger Vorbilder beraubt. Denn – Herr Edelstein hat Recht – das Gymnasium funktioniert zwar. Dort gibt es relativ viel Kunst und Kultur. Doch fehlen die Vorbilder in Kunst und Kultur bei Jugendlichen in den Hauptschulen, in den Gesamtschulen zum Teil, und in den Realschulen. „Ganztag“ heißt beileibe nicht die Verlängerung des bisherigen Schlechten auf den ganzen Tag, sondern soll bedeuten: durch Begegnung von Schule und Jugendhilfe, durch Begegnung von Schule und Eltern in der Schule wird Anderes ermöglicht. Dafür muss auch das Zeitregime geändert werden, dafür müssen eben in Deutschlands Schulen endlich auch die Klingeln abgestellt werden – das kostet nichts, spart sogar etwas Strom. Und bringt statt dessen andere Möglichkeiten des Lernens! Viele Lehrer sagen mir in Brandenburg, weil sie diese Marotte von mir inzwischen kennen, sie wollen mit mir nicht immer darüber reden. Aber es gibt zum Glück schon genügend Vorbilder, die zeigen, dass das geht. Und dass es nicht so sein muss wie in einer Schule in Garz, wo ein Schüler, der gerade mit mir sprach, beim Klingeln mitten im Satz abbrach und erst an der Tür sich seiner Kinderstube erinnerte und mir noch ein „Tschüss, Minister!“ zurief.

Ich möchte eine Unterscheidung zwischen dem Titel „Den ganzen Tag Schule“ und der bildungspolitischen Zielsetzung „ganztägiger Erziehung, Bildung und Betreuung“ vornehmen. Bildung, Erziehung und Betreuung – das ist der ganzheitliche Auftrag der Schule. Hier geht es um Balance. Also nicht *nur* Bildung, nicht *nur* Erziehung, sondern auch Betreuung – in einer wohlausgewogenen Balance. Vor dem

Hintergrund der besonders schlechten Bildungsergebnisse unserer Schülerinnen und Schüler droht im Moment an vielen Stellen die Gefahr, dass wir Mathematik, Naturwissenschaften und das Lesen ins Zentrum der Schule stellen, und das Andere, was wir doch in den letzten Jahren mit viel Mühe in der Schule gelernt haben, zu kurz kommt – die musisch-ästhetische Erziehung, auch die Werteerziehung, die Erziehung hinsichtlich Lebensgestaltung, Ethik und Religion. Durch die Kooperation zwischen Schule, Jugendhilfe und anderen Trägern können wir jedoch Lern- und Lebensorte für junge Menschen entstehen lassen. Insbesondere auch in den dünn besiedelten Regionen der Republik, insbesondere auch im Osten Deutschlands, werden wir gar nicht umhin kommen, so zu arbeiten, denn weite Teile hier im Osten Deutschlands zählen nur 60 Einwohner pro Quadratkilometer – die UNO sagt, das ist unbesiedeltes Gebiet. Ich versichere Ihnen, dort wohnen Menschen! Gerade in diesen Gebieten müssen wir, wenn die Schulwege eine halbe Stunde, eine dreiviertel Stunde und mehr dauern, organisieren, dass die Kinder an diesem Ort die Angebote, die Erziehungs- und Bildungsmöglichkeiten, die die Schülerinnen und Schüler in Leipzig, in Potsdam und Erfurt oder in den großen Städten der Republik von Hamburg bis München haben, auch wahrnehmen können. Die Ressourcen, die wir – Bund und Länder – dafür bereitstellen, sind die richtige Basis, die richtige Antwort zum richtigen Zeitpunkt. Die Konservativen protestieren immer nur, am Ende machen sie es in ihren Ländern mindestens genauso intensiv wie die anderen, denn nirgendwo gibt es zur Zeit wohl mehr Anträge auf Ganztagsschulen wie in Bayern, besonders in München – die Bürger sind da häufig klüger als ihre Politiker.

Wir in Brandenburg haben, um dieses Programm ganz einfach umzusetzen, mit Richtlinien den Schulen gesagt, was sie an Voraussetzungen bieten müssen, damit ihnen das Geld für Investitionen und auch das Geld für mehr Personal zur Verfügung steht. Ich habe klar gesagt: keine Schule, die dieses Jahr einen Antrag stellt, wird eine Bewilligung erhalten, wenn sie nicht wenigstens sechs Partner mit einbringt. Im nächsten Jahr müssen es neun sein, im Jahr darauf noch mehr. Also Partner, die die Schule qualifizieren können, indem sie ihre Erfahrungen in die Schule einbringen. Dabei muss man, weil das in Deutschland keine Tradition hat, auf beiden Seiten sehr sensibel miteinander umgehen. Lehrer fürchten oft Eltern. Und Eltern fürchten natürlich oft Lehrer. Hier gilt es, aufeinander zuzugehen, miteinander zu sprechen und zu lernen. Unendlich viel könnten die vielen Senioren, die dank der modernen

Medizin –und Gott sei dank – länger leben als je zuvor, für die Schule gewonnen werden – Senioren für Junioren! Wir werden im Landesseniorenrat deshalb eine Vereinbarung abschließen, um die Senioren für die Schule in Brandenburg zu gewinnen. Andere Kollegen in der Republik werden das in gleicher Weise tun. Denn sehen Sie sich einmal an, wie viele Kinder heute noch Schach spielen können, oder Skat oder Rommé. Also Dinge, mit denen wir ganz selbstverständlich aufgewachsen sind und die unsere Kinder perspektivisch natürlich auch brauchen. Kinder, mit denen gelesen und gesungen werden muss, und zwar nicht immer nur dieselben abgedrehten Schnulzen, die man mit mühsamem Gitarrengeklampfe begleitet.

Öffnung von Schule bedeutet auch Öffnung von schulischen Zeitstrukturen und heißt, Schule als Lebens- und Lernort zu schaffen. Ich wünschte mir, dass wir Schulen, Kindertagesstätten und Horte aufgeben als Institutionen des vergangenen Jahrhunderts, des vergangenen Jahrtausends. Heute sollten Kinder ganzheitlich und ganztägig in Häusern des Lernens, in Bildungswerkstätten, in Lernwerkstätten leben und lernen können. Namen sind nicht Schall und Rauch. Denn mit einem neuen Namen – statt „Schule“ – wird ein neues Programm dieses Lernens deutlich gemacht, und wenn Kinder die Schule als Lebens- und Lernort erleben und erfahren, dann würden sie – denke ich – viel besser diese Sehnsucht, die den Weg zum Parnass, zum Olymp, weist, so in sich aufnehmen, dass sie sich ein Leben lang auf diesen Weg machen.

Wir werden auch mehr Personal zur Verfügung stellen. 270 Stellen sind es allein schon jetzt in Brandenburg, die wir für die 86 Ganztagsschulen im ganzen Land im Sekundarstufe-I-Bereich, also für die Siebt- bis Zehntklässler, bereitstellen. Mit einem 610-Stellen-Programm sind es weitere, die als Schulsozialarbeiter oder in anderen Funktionen in oder mit der Schule arbeiten. Und dadurch, dass wir Lehrerstellen umwidmen zu Honorarmitteln, werden auch Möglichkeiten geschaffen, denjenigen, die sich für Schüler einbringen, dafür auch Honorare zur Verfügung zu stellen. Ich habe vor, der Vereinbarung über die Organisation von Ganztagsschulen, die wir mit dem Landessportbund, dem Landeselternrat und den Musikschulen des Landes geschlossen haben, weitere Vereinbarungen folgen zu lassen – mit den Kirchen, den Jugendverbänden. Mit dem Landesjugendring ist schon eine solche organisiert worden. Das Hauptaugenmerk sollte im Grundschulbereich liegen, wo am meisten

und am intensivsten gelernt wird. Nicht umsonst sind im öffentlichen Berufe-Ranking die Grundschullehrer weit entfernt von den Studienräten. Das sollte und muss anders werden, wird aber vermutlich erst dann anders werden, wenn Anerkennung und Ergebnisse sich verbessern. Das heißt auch, mehr Anerkennung für die Schule an sich in Deutschland. Deshalb bin ich dem Buch der Kulturstiftung der Länder so dankbar, weil es eben nicht nur die Misere beschreibt, sondern vor allem mit den 85 Projekten zeigt, was alles in Deutschland schon läuft.

Für die wichtigsten Fächer entwickeln wir zur Zeit nationale Bildungsstandards. Die musisch-ästhetische Bildung ist noch nicht dabei. Wir brauchen auch für die musisch-ästhetische Bildung, für Werte-Erziehung und die Lebensgestaltung nationale, bundesweite Bildungsstandards. 2005 hat das Land Brandenburg die Präsidentschaft in der Kultusministerkonferenz der Länder. Wer diese Präsidentschaft ausüben wird, entscheiden Ende dieses Jahres die Wähler in Brandenburg. Aber ich mache schon jetzt ein Angebot. Ich wünsche mir nach dem Jahr von Olympia 2004 ein bundesweites olympisches Jahr, in dem wir Kinder auf den Weg zum Olymp schicken und begleiten. Und wenn die KMK und die Kulturstiftung der Länder gemeinsam das Jahr 2005 nutzen und zum Beispiel auch bei Einstein, dem großen Künstler, andocken – er hat nämlich in dem Jahr den 50. Todestag; alle werden ihn feiern als den großen Naturwissenschaftler von $e = mc^2$ –, aber wir sollten im Jahr „Kinder zum Olymp“ auch das Andere von ihm, was zu ihm gehört wie die andere Seite der Medaille, im Blickpunkt behalten. Die 85 Projekte zeigen, was alles schon da ist, und wenn wir das intensiv kennen lernen, werden wir sehen, dass es schon jetzt noch mehr „finnische Inseln“ in Deutschland gibt. Im Jahre 2005 Kinder zum Olymp zu schicken, Kinder auf dem Weg zum Olymp zu begleiten – das wäre eine sinnvolle Aufgabe. Wir hätten ein ganzes Jahr Zeit, uns gemeinsam darauf vorzubereiten – und das im finnischen Sinn. Zeigen wir uns also nicht gegenseitig, was noch *nicht* in Deutschland gelingt. Das wissen wir schon bestens. Sondern machen wir uns gegenseitig darauf aufmerksam, was schon in Deutschland gut funktioniert und wofür wir den Lehrern, Kindergartenerziehern und den Vielen, die sich in Erziehung und Bildung einbringen, schon jetzt zu danken haben.

13

Podium „Wem nützt die Kunst?“

Teilnehmer:

Thomas Grube, Dokumentarfilmregisseur, Berlin
Jens Hillje, Chef-Dramaturg der Schaubühne, Berlin
Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für Politische Bildung, Bonn
Eva Löber, Vorsitzende der Cranach-Stiftung, Cranach-Höfe, Wittenberg
Steffen Reiche, Minister, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Potsdam
Georg Wenzel, Schüler der Thomas-Schule, Leipzig
Moderation: **Gerhard R. Koch**, Musikredakteur, Frankfurter Allgemeine Zeitung

Gerhard R. Koch: Das Thema „Wem nützt die Kunst?“ ist ein Thema mit gleich zwei Unbekannten, wobei die eine Unbekannte sich noch in mehrere Sub-Unbekannte aufgliedert. Was heißt Kunst? Wir tun so oft leichtfertig, als wüssten wir das ganz genau. Und wer oder was verbirgt sich hinter dem ominösen Wort „wem“? Ist das der einzelne Mensch – das ist immer ein bisschen eine Fiktion –, ist das die Gesellschaft – auch das ist eine Fiktion –, ist es der Staat, sind es Gruppen, sind es Institutionen – private oder öffentliche ... Ich gestatte mir, die Frage einmal umzuformulieren, nämlich nicht „Wem nützt die Kunst?“, sondern „Wer hat von der Kunst Gewinn?“, und sie sogar – beinahe zynisch – zuzuspitzen: „Wer profitiert von der Kunst?“ In diesem Zusammenhang finde ich es sehr schade, dass Dieter Gorny hier nicht dabei ist, denn als Chef des Fernsehsenders VIVA steht er natürlich genau für diese auch ökonomische Dimension von Kultur, die der gesamten Popmusik-Kultur, die, wie ich glaube, für die Jugend eine viel, viel größere Bedeutung und Wirklichkeit hat, als viele hier ahnen oder sich zumindest einzugestehen trauen. Wir gehen ja immer von bestimmten Vorstellungen, einem gewissermaßen vorfreudianischem Bild vom Kind aus, als sei das Kind ein unschuldiges, harmloses Wesen, das am besten natürlich mit Kinderliedern, mit Grimmschen Märchen usw. konfrontiert wird. Die Realität sieht so aus, dass die Kinder und Jugendlichen in einem sehr großen Ausmaß vor dem Fernseher, vor dem Computer, vor ihren Bildschirmspielen sitzen, dass sie sehr stark durch die Popularmusik beeinflusst werden. Für viele Kinder heißt Sozialisation nicht Märchen vorlesen, sondern kulturelle Sozialisation von „Harry Potter“ oder „Herr der Ringe“. Dieses Idealbild einer Kinderwelt, in der alles noch gewissermaßen

vorindustriell zugeht, ist – glaube ich – eine Fiktion. Insofern gestatte ich mir, hier ein bisschen den *advocatus diaboli* zu spielen und die ganz hohen und hehren Begriffe und Werte ein wenig in Frage zu stellen.

Ich möchte zunächst einmal zwei Museumserfahrungen kurz skizzieren. Es gibt in Frankfurt das sogenannte Museumsufer, wo unter anderem ein besonders schickes Museum steht – von Richard Meier gebaut –: das Museum für Kunstgewerbe. Das ist ein außerordentlich schöner, heller, lichter Glasbau, nur stellte man, als der Bau fertig war, plötzlich fest, man hat gar kein Geld, um dieses Museum weiter zu betreiben – kein Geld für Personal, kein Geld für Ausstellungen. Man stellte auch plötzlich fest, das Museum sei als Museum gar nicht so richtig geeignet, weil es zu hell, zu durchsichtig ist und viele Objekte darin gar nicht richtig zur Geltung kommen. Und außerdem sei es gar nicht ausgelegt für einen Massenansturm von Jugendlichen. Kurz: man hat dort im Grunde ein unglaublich edles, schickes Gehäuse, aber die kommunikative Funktion ist völlig unklar. Jetzt nehme ich ein anderes Beispiel – das genaue Gegenteil in doppelter Weise: Ich war vor einem Jahr im Amsterdamer Rijksmuseum mit den ganzen Rembrandts und wurde plötzlich in meinen Betrachtungen aufgescheucht, als eine italienische Jugendgruppe durch das Museum wirbelte. Mit einem unglaublichen Enthusiasmus liefen die Jugendlichen von Saal zu Saal, von Bild zu Bild, und riefen begeistert aus „Che bello, che bello!“ und plötzlich – gemessen an den gewohnten, eher verhaltenen und gesetzten Museumsbesuchen – war da plötzliche eine subjektive jugendliche Spontaneität da, die in der Regel in Museen leider völlig fehlt.

Ich möchte jetzt Frau Löber bitten, die für ein besonderes Konzept von Kunstvermittlung steht, uns einmal ihr Wittenberger Projekt kurz vorzustellen.

Eva Löber: Ich stehe zwar für eine künstlerische Einrichtung – für die Malschule in den Cranach-Höfen –, aber diese Malschule ist nicht zu betrachten ohne das Umfeld. Die Einrichtung wurde 1989 ins Leben gerufen, und zwar an einem Ort, an dem Lucas Cranach d. Ä. seine Künstlerwerkstatt in der Reformationszeit geführt hat. Dort ist auch die erste Bibel in deutscher Übersetzung gedruckt worden, also ein Ort mit großer kulturgeschichtlicher Bedeutung. Wir haben in der Wendezeit mit einer Bürgerinitiative den Anstoß gegeben, diesen Ort zu retten und zu erhalten. Er war inzwischen zu einer Ruine geworden. Aus dieser Bürgerinitiative ist dann über einen Verein die Stiftung entstanden, die ich heute hier vertrete.

Die Cranach-Höfe sind ein historischer Gebäudekomplex an zwei Stellen des Marktplatzes in Wittenberg. Diesen Ort zu erhalten, aber auch kulturell zu nutzen, ist Aufgabe und Ziel der Stiftung. Die Cranach-Höfe besitzen keine eigenen Cranach-Originale; sie als Museum zu planen, wäre fatal gewesen, wenn man keine Cranach-Bilder hat. So war es unsere Idee, aus diesem Ort die Künstlerwerkstatt wieder erstehen zu lassen, was uns – um das Schlüsselwort unseres Podiums zu verwenden – „nützt". Wir verfolgen also ein Konzept, das anknüpft an die Tradition der Künstlerwerkstatt Cranachs. Am historischen Ort entsteht heute wieder Kunst und wird über das Erlernen des künstlerischen Handwerks vermittelt. Ein Künstler ist dabei der Lehrmeister – ein Lehrmeister für Kinder! Wir haben gemeinsam mit der Stadt, die die Gebäude erworben hat (ca. 50 % der Gebäude sind saniert), in drei Häusern eine Malschule etabliert – mit einem Malsaal, mit kleinen Werkstätten, auch einer kleinen Papierkunstwerkstatt und einer historischen Druckerei. In diesen Gebäuden werden über eine Kunstpädagogin in den Vormittagsstunden die Schüler betreut, am Nachmittag werden Kinder durch freischaffende Künstler ausgebildet. Des Weiteren gibt es Künstler, die für vier Wochen bei uns in der Cranach-Werkstatt mit der Auflage arbeiten, in dieser Zeit ihr Wissen auch an Kinder weiterzugeben. Das betrifft nicht nur die Malerei, sondern das ganze künstlerische Spektrum. Wir nutzen beispielsweise die Kunst der Vergangenheit, die 10-Gebote-Tafel, die Lucas Cranach für die Ratsherren gemalt hat, um über die Regeln des Zusammenlebens nachzudenken. Die Kinder diskutieren über dieses Kunstwerk und stellen eigene Regeln auf, die sie heute für richtig und wichtig halten.

Wir versuchen, die Verbindung zur Vergangenheit und zur Kulturgeschichte zu bewahren, holen sie in die Gegenwart und wollen damit Gedanken für die Zukunft entwickeln. Ich glaube, dass diese Form der Arbeit die Bildung der Kindern fördert und eine Bereicherung ihres Lebens darstellt.

Um das Thema des Podiums „Wem nützt die Kunst" noch einmal aufzugreifen, kann man sagen, dass die Kunst in erster Linie der Gesellschaft nutzt und natürlich auch dem Einzelnen. Eine Gesellschaft funktioniert nur dann gut, wenn sie kreative Menschen hat, die verantwortungsbewusst leben, mitdenken und sich einmischen. Genau diese Fähigkeiten werden durch die künstlerische Ausbildung erreicht.

So denke ich, dass zwar Kultur und künstlerische Ausbildung für den Einzelnen wichtig sind, dennoch aber die gesamte Gesellschaft davon profitiert und daraus eine Verantwortung für diesen Bereich erwächst.

Gerhard R. Koch: Nun gibt es ja die These des französischen Soziologen Pierre Bourdieu, dass die Kultur zu den so genannten „social skills“ gehört – also zu bestimmten sozialen Fertigkeiten, die der Mensch braucht, u. a. auch im Sinne seiner gesellschaftlichen Selbstdefinition und beispielsweise seiner Karriereplanung. Kultur als Karrierekomponente muss man auch bedenken, und Bourdieu denkt natürlich an einen gehobenen französischen Verwaltungsbeamten oder erfolgreichen Geschäftsmann oder Rechtsanwalt, von dem erwartet wird, dass er z. B. weiß, zu welchem Essen man welchen Wein trinkt, und auch, dass er in der Lage ist, über bestimmte Fragen der Bildenden Kunst, der Musik, des Theaters ein angeregtes, kultiviertes Gespräch zu führen. Die Frage ist, kann das der Sinn von Kultur sein? Es ist ja auch ein Kulturbegriff, der mit den Traditionen des Bildungsbürgertums noch durchaus zusammenhängt. Dahinter steckt auch die Vorstellung, dass die großen Namen in der Kultur – Bach, Rembrandt, Goethe, Beethoven – gewissermaßen Spielmarken sind, mit denen man sich untereinander verständigt und mit denen man sich permanent gegenseitig versichert: ja, wir sind die Elite! Deswegen auch im Zusammenhang mit dem – wie ich finde – nicht unheiklen Thema „Kinder zum Olymp“ die Frage: Ist das der Sinn von Kultur, dieses „Mitredenkönnen“, dieses „Repräsentierenkönnen“ zu bewirken? Und vielleicht ist es ja kein Zufall, dass wir ausgerechnet hier in Leipzig sitzen, in der ehemaligen DDR, wo Kunsttraditionen eine Rolle spielen, die mit diesem Land zu tun hatten.
Ich habe daher gleich eine Frage an den Leipziger Schüler, Georg Wenzel: Wie weit ist es in Leipzig – einer Musikstadt – gelungen, den Zusammenhang herzustellen zwischen einer großen Musiktradition – also Bach, Gewandhaus usw. – und dem, was heute Schulrealität ist. Wie sind Sie in der Schule animiert worden, in die Oper, ins Konzert zu gehen, selber Musik zu machen?

Georg Wenzel: Ich besuche das Gymnasium, gehe auf die Thomas-Schule. Die Thomas-Schule hat ein musisches Profil, ich selbst belege den Kunstleistungskurs. Natürlich ist bei uns der Abstand zu Einladungen oder Empfehlungen zu speziellen Veranstaltungen nicht besonders groß. Wir beschäftigen uns im Kunstunterricht mit den jeweiligen Themen, wir behandeln die Musik – somit ist es sicher nachvollziehbar, dass man das in der Praxis natürlich auch einmal erleben möchte. Bei mir persönlich geht das auch nicht nur von der Schule aus. Auch meine Eltern

haben mich an die Kultur herangeführt, so dass ich ein eigenes Interesse entwickelt habe, zu bestimmten kulturellen Veranstaltungen zu gehen. Man muss allerdings sagen, dass die meisten Schulen – die Thomas-Schule mit ihrer bestimmten Rolle und Tradition in Leipzig möchte ich jetzt mal aus dem Blickfeld lassen – in der Regel Durchschnittgymnasien und Realschulen sind. Ich habe mehrere Freunde an solchen Schulen und kann also aus Erfahrung sagen, wie es dort abläuft. Es fehlt das Interesse der Lehrer, was sich dann bei den Schülern widerspiegelt. Man kann keinem Schüler übel nehmen, wenn er keine Kulturveranstaltungen besucht, wenn das Desinteresse schon bei den Lehrern anfängt. Bei den Lehrern muss man also ansetzen. Für meine Schule kann ich sagen, dass die Lehrer gewissermaßen durch den Ruf der Thomas-Schule verpflichtet sind. Die Schule genießt hohes Ansehen, sie steht im Blickpunkt von Leipzig. Kein Lehrer kann es sich dort leisten, keinen Blick auf die Kultur zu haben. Wenn man sieht, wie viele Schulen es in Leipzig gibt, und dass eigentlich nur die Thomas-Schule diesem Anspruch gerecht wird, wie viele Schulen keine Aufmerksamkeit in Sachen Kultur bekommen, wie viele Schüler erst recht an diesen Schulen sind, wird deutlich, welch kleiner prozentualer Anteil von Schülern an die Kultur herangeführt wird. Mir tut es sehr Leid um diese Schüler, und meine Meinung ist, dass man gerade an diese Schulen gehen muss – an Haupt- und Realschulen – und sehen, wo eigentlich die Motivation der Lehrer ist, Schüler auf kulturelle Ereignisse hinzuweisen und sie dafür zu begeistern. Die Schüler werden sich der Kultur öffnen, wenn die Lehrer es in den Unterricht gut einbringen. Den Lehrern kommt somit eine wichtige Rolle zu. Aber auch der Schüler hat Rechte, mehr als er selbst denkt. Es liegt auch an ihm, ob er einen „doofen“ Lehrer hat. Lehrer interessieren sich doch für Kultur. Warum geben sie dieses Interesse nicht weiter – und zwar mit Begeisterung? Begeisterung fehlt sowieso bei den Lehrern – größtenteils jedenfalls. Und die Ehrlichkeit soll rüberkommen. Lehrer sollen Kultur nicht aus Pflichtgefühl vermitteln, sondern ehrlich und begeisternd. Wenn ein Lehrer einen Schüler mit Begeisterung auf ein Kulturereignis hinweist, kenne ich keinen, der sagt: „Hä, was will der denn von mir?!“ Wenn Ehrlichkeit und Begeisterung rüberkommen für dieses Thema, wird sich jeder anschließen.

Gerhard R. Koch: Vielen Dank, das war ein sehr animierendes Statement.
Ich denke, der Begriff der Ehrlichkeit und damit auch der des Enthusiasmus ist sehr, sehr wichtig, und bei den vielen kulturpolitischen Diskussionen, die man so

mitbekommt, hat man manchmal das Gefühl, es wird ein bisschen zuviel über Geld geredet. Nun will ich mich jetzt nicht so weltfremd geben, als würde das Geld im so genannten Kulturbetrieb keine Rolle spielen, aber ich finde, es wird zuviel darüber geredet – man gibt damit natürlich genau den „Kommissaren“ bei den öffentlichen Geldgebern und auch Sponsoren Recht, indem man ihnen pausenlos suggeriert, „ihr seid so wichtig, denn wir hängen ja von euch ab“. Und wäre es nicht viel wichtiger, wenn sich die Institutionen oder die Vertreter von Initiativen mit mehr Elan, in emotional offensiverem Stil für ihre Sache einsetzten? Wenn sie nicht klagten über fehlende Subventionen, sondern lieber herausstrichen „wir bieten so tolle Sachen; wir haben so einen großen Fundus, den wir aktivieren können; wir wollen etwas bewirken; wir wollen in die Öffentlichkeit hinein“. Ich glaube, manche der Großinstitutionen – das gilt für die großen Theaterhäuser, die Konzerthäuser, auch die Museen – sind etwas zu statisch und zu sehr auf die selbstreferenzielle Organisation beschränkt. Darum frage ich jetzt Herrn Hillje, den Chef-Dramaturgen der Berliner Schaubühne: Die Schaubühne hatte jahrzehntelang den Ruf eines hochästhetisierenden Theaterinstituts. Namen wie Peter Stein und Karl-Ernst Herrmann standen für eine exquisite Bühnenästhetik in jeder Hinsicht. Diese Phase ist vorbei, die neue Schaubühne strebt nach ganz anderen Zielen. Sie hat sich gewissermaßen auch gesplittet. Es gibt den Theaterzweig mit Ostermeier, wo auch neue Stücke, neue Darstellungsformen – ganz unterschiedlich zur alten Schaubühne – probiert werden, und es gibt, gewissermaßen als interne Rivalität, das Tanztheater von Sasha Waltz. Jetzt frage ich Herrn Hillje unter dem Aspekt „Wem nützt die Kunst?“, inwieweit diese Konstellation jetzt für die interne Disposition der Schaubühne einen inflammierenden Aspekt hat? Dass man sagt, jetzt können eigentlich die Schauspieler von den Tänzern lernen und umgekehrt, und wie kann man jetzt das klassische Schaubühne-Publikum, das teilweise zur Tanzsphäre abgewandert ist, wieder zurückholen in die Ostermeier-Ästhetik?

Jens Hillje: Dem, worauf Sie anspielen, nämlich dass wir neu angefangen haben vor vier Jahren, möchte ich kurz ein, zwei Dinge vorausschicken. Es war eine späte Tendenz, also eine Tendenz in den späten achtziger, frühen neunziger Jahren, dass die Schaubühne, die „alte Schaubühne“, angefangen hat, sich abzuschließen, sich in einen ästhetischen Elfenbeinturm zurückzuziehen, sich nur noch über die Bühne mitzuteilen, in keinen anderen Kommunikationskanal einzutreten. Was wir gemacht

haben, als wir dort anfingen, war, auf die Ursprünge der Schaubühne zurückzugehen. Man muss wissen, die Schaubühne ist in den sechziger Jahren als Studententheater gegründet worden von Leuten Anfang 20, in einer bewegten Zeit, auch mit einem gewissen Anspruch, sich selbst auszudrücken, und mit dem, was man ausdrückt, die Welt vielleicht ein bisschen zu verändern, zumindest Menschen zu verändern. Es war auch beim Neustart unter Peter Stein Anfang der siebziger Jahre erst einmal ein sehr offenes Theater, das hinausging in Betriebe, Theater mit Lehrlingen machte und auch eine türkischsprachige Theatergruppe hatte. Auf diese Tradition sind wir wieder zurückgegangen und haben versucht, das Theater massiv zu öffnen, weil vorauszusehen war, dass wir natürlich erst einmal ein altes Schaubühnenpublikum verlieren würden. Wir haben deshalb verstärkt angefangen, ein neues Publikum aufzubauen – angefangen mit 14- bis 15jährigen, die wir versuchten, über eine längere Phase an unser Theater heranzuführen.

Ein besonderer Punkt der Attraktivität der neuen Konstellation Tanz und Schauspiel ist natürlich, dass es in dem Versuch, ein neues Publikum für ein spezielles Theater zu bilden, die Idealvorstellung gab, dass ein Publikum hin und her wandert zwischen Tanz und Schauspiel, zwischen verschiedenen Sprachen auf der Bühne, und dass es auch intern zu Synergien kommt, zum Zusammenarbeiten, zum Entstehen von neuen Formen in der Zusammenarbeit von Choreografen, Schauspielern und Tänzern. Ich glaube, die Vorstellung, dass das dazu führt, dass Thomas Ostermeier und Sasha Waltz gemeinsam inszenieren und von nun an nur noch gemeinsam Stücke herausbringen, ist falsch. Es sind unterschiedliche Kulturen – die Tanzkultur und die Schauspiel-Theater-Kultur –, und der Prozess der Annäherung, des Austauschs braucht seine Zeit. Aber in der Generation nach Ostermeier und Waltz, entstehen auch Projekte, in denen Tänzer und Schauspieler gemeinsam arbeiten und eine Form finden, die beides vereinigt und darüber vielleicht auf eine ganz neue Art vom heutigen Leben erzählt. Für diese zeitgenössischen Theaterstücke und Theaterformen arbeiten wir offensiv, ja obsessiv daran, ein neues Publikum aufzubauen. Und so sparen wir nicht an der theaterpädagogischen Vermittlungsarbeit, obwohl auch wir ein Theater in finanziellen Nöten sind. Wir machen sehr, sehr viele inszenierungsspezifische Workshops und Vorstellungsbesuche mit inhaltsbezogenen Publikumsgesprächen, und wir legen großen Wert darauf, Lehrer einzubeziehen, Lehrer zu informieren, Lehrer auch in der Arbeit mit Theater an den Schulen fortzubilden, um diese Lehrer fürs Theater zu

begeistern, damit die wiederum ihre Begeisterung an ihre Schüler weitergeben. Auch da versuchen wir anzusetzen, haben unsere Partnerschule, mit der wir zusammenarbeiten, machen darüber hinaus aber noch eines – jenseits der Zusammenarbeit mit Schulen, die natürlich meistens, wenn es um Theater geht, Gymnasien sind. Wir haben gleich am Anfang eine Theatergruppe gegründet mit minderprivilegierten Jugendlichen aus betreuten Wohnprojekten unseres Bezirks. Das ist inzwischen eine Theatergruppe, die seit vier Jahren zusammen spielt, die jedes Jahr zwischen 10 und 15 Teilnehmer hat, woraus auch schon wieder eine größere Gruppe von 30 bis 40 Ehemaligen entstanden ist, die wiederum selbst in Zusammenarbeit mit der Schaubühne eigene Projekte macht. Zum Beispiel machen Jugendliche, die bei uns Theater gespielt haben, jetzt ein Projekt mit Jugendlichen im Jugendknast in Plötzensee, wo sich das dann in einem Effekt weiter fortsetzt. Aber auch wieder zurückgeht ins Theater, wo wir es geschafft haben, einen sehr hohen Anteil jugendlicher Theaterzuschauer zu gewinnen. Ein Drittel unseres Publikums ist mittlerweile unter 29 Jahre alt. Wer die alte Schaubühne kennt, weiß, dass das ein extremer Generationswechsel ist, der uns da gelungen ist.

Gerhard R. Koch: Das ist ein erfreuliches Symptom einer Verjüngung – sowohl eines Programms als auch eines Publikums. Wenn man jetzt gewissermaßen das Fernglas herumdreht und in die Konzertsäle schaut – ob das nun in Frankfurt die Alte Oper ist, in Leipzig das Gewandhaus, die Berliner Philharmonie, man kann hingucken, wo man will –, man stellt fest, das Durchschnittsalter des Publikums, erst recht das der Abonnenten, nähert sich langsam, aber unaufhaltsam der 60. Ich finde es manchmal, wenn man in Konzertsäle kommt, um es mal vulgär auszudrücken, ein bisschen gruftig, das Ganze. Und es ist auch im Augenblick nicht abzusehen, dass es da eine echte Verjüngung gibt. Ich habe die Beobachtung gemacht, dass das Publikum in der Oper dagegen zum Teil schon 10 bis sogar 15 Jahre jünger ist. Wenn man ins Ballett geht, zum Beispiel in Frankfurt in das Forsythe-Ballett, ist das Durchschnittsalter noch einmal 10 bis 15 Jahre niedriger. Ich gehe zwar relativ selten ins Kino, aber wenn man die Leute um sich herum so abschätzt, kann man sagen, das Durchschnittsalter dort ist so um die 20. Ich will jetzt gar nicht eine Sparte gegen die andere ausspielen, aber ich gehe doch zumindest mal davon aus, dass die Leute, die ins Kino gehen, unter Umständen natürlich auch am Theater, an der Oper, an der Musik interessiert sein könnten. Und eigentlich müssten Leute, die ins Theater

und in die Oper gehen, vielleicht auch am Kino Interesse finden. Es ist da also ganz offenkundig irgendeine Abschottung eingetreten, die die generationsmäßig mobilen Rezeptionsmöglichkeiten völlig abbaut. Jetzt habe ich eine Frage an Herrn Reiche. Er hat vorhin eine Figur ins Spiel gebracht, die vor 50 Jahren gestorben ist – Albert Einstein. Nun gibt es zufällig ein Musiktheaterwerk, das heißt „Einstein on the beach" von Philip Glass und Robert Wilson, ein Fünf-Stunden-Opus, in dem Einstein nur als der ewig vor sich hin fiedelnde, skurrile Mensch dargestellt wird. Wie will man jetzt diesen Brückenschlag schaffen – von diesem Leistungsdruck, sprich: PISA-Studie, jetzt zu diesem zweckfreien, vor sich hin fiedelnden Musikmachen? Im Augenblick sehe ich nur auf der einen Seite die – mit Verlaub – Kultur für die Sonntagsreden und auf der anderen Seite den Druck: mehr Leistung, mehr Leistung, mehr Leistung. Sehen Sie als Kulturpolitiker Möglichkeiten, da irgendwo zu vermitteln, auf der spielerischen Seite aufzubauen und auf der normativen Seite Druck wegzunehmen? – Wem nützt die Kunst?

Steffen Reiche: Ich finde diese Frage etwas unangemessen und fast schon ein bisschen illegitim, aber mit dem Kulturbegriff, wie Sie ihn hier präsentiert haben, ist die Frage natürlich scheinbar berechtigt. Für mich ist Kultur, ist Kunst nicht nur das, was es ins Feuilleton der Frankfurter Allgemeinen schafft. Kultur und Kunst passieren an allen Schulen – in den unterschiedlichsten Formen. Und zwar in einem ganz breiten Umfang. Ich war neulich an einer Schule – einer allgemeinen Förderschule für sprachlich behinderte Kinder. Die Kinder haben ein anderthalbstündiges Kulturprogramm für ihre Eltern gemacht. Und die Turnhalle war voll. Darüber wird bestenfalls auf der Lokalseite berichtet, aber ich hoffe, dass keiner widerspricht, dass das auch Kultur war.

Ich will ja auch die Balance zwischen dem, was wir als Hochkultur bezeichnen, die die großen Häuser, die großen Budgets hat, und einem eher etwas breiter aufgefassten Kulturbegriff. Budgets, die immer noch groß sind im Vergleich mit anderen Ländern. Nirgendwo wird Kultur und Kunst so hoch subventioniert und unterstützt wie hier in Deutschland. Und dass wir uns das gemeinsam nicht mehr leisten wollen, weil wir nicht bereit sind, die gleichen Steuern zu zahlen wie in Finnland oder Schweden, führt dann eben dazu, dass wir an manchen Stellen – auch weil die Werteskala der Menschen sich verändert hat – dies nicht mehr mit finanzieren können. Sie haben Recht. Nach PISA versucht Deutschland wieder mit

deutscher Gründlichkeit das Kind mit dem Bade auszukippen, und sagt „wir wissen ja nun, Mathe und Deutsch, das sind die Grundkompetenzen“. Es gibt viele Schulleiter, übrigens auch Schüler, die mir Vorhaltungen machen, dass ich nicht nach diesen PISA-Ergebnissen Kunst- und Musikunterricht reduziere und diese Stunden zusätzlich in den Mathematikunterricht einfließen lasse bzw. in den Deutschunterricht, die Naturwissenschaften, 1. Fremdsprache ... Wir brauchen die Balance, und die Ganztagsschule ist dafür ein sinnvolles, tragfähiges Modell. Wir müssen aber auch die Eltern gewinnen. Du hast vorhin – zu Recht – viel Beifall bekommen, Georg, als du sagtest, die Lehrer müssten mit ihrem Vorbild viel stärker wahrnehmbar werden. Es gibt ja zum Glück viele Lehrer, die das schon sind. Aber es ist nicht die Mehrheit. Die Erzieher, die Lehrer sind für euch nun mal die prägenden Partner für Lehr- und Lernprozesse und müssten viel ehrlicher und offensiver, interessierter ins Kino gehen, an dieser Kulturtradition und an der Hochkultur partizipieren und euch das zeigen. Aber du hast ja vorhin deinen Einstieg gezeigt, und das ist ja der Einstieg auch vermutlich bei den meisten Kindern. Er kommt über die Eltern. Insofern muss die Kritik, die kritische Frage, noch viel stärker an die Eltern gehen. Warum sind sie nicht mehr wie früher bereit, intensiv mit ihren Kindern Kulturerlebnisse zu organisieren und wahrzunehmen? Denn daran resigniert ja auch der eine oder andere Lehrer. Ich erlebe immer wieder resignierte Lehrer, die mir sagen: „Ich hab’s doch versucht. Mit einem Schülerabonnement, aber die Eltern haben gesagt, was kostet das? 5 Euro? Geht nicht!’“ Dieselben Kinder mit denselben Eltern gehen ins Kino, bezahlen selbst am Kinotag, 3 oder 4 Euro plus Tüte Popcorn und Cola, und gehen anschließend zu McDonald’s. Das Ganze 10-12 Euro. Nimmt keiner dran Anstoß. Aber fürs Theater oder für einen Besuch im Museum ist das Geld nicht da.

Ich wundere mich und frage mich ständig, warum wir so oft Unterrichtsausfall haben. Es gibt Schulen in meinem Land, dort liegt der Unterrichtsausfall bei Null. Dann frage ich die Schulleiter: „Na sagen Sie mal, wie machen Sie das? Sie kriegen doch auch bloß eine dreiprozentige Vertretungsreserve.“ Daraufhin führte mich der Schulleiter in ein Klassenzimmer, wo ein Videobeamer stand. „Hier haben die Schüler, die heute Ausfall gehabt hätten, „Schindlers Liste“ geguckt.“ Toll! Da ist kein Unterrichtsausfall – und zwar in doppelter Weise nicht. Denn die anderen Klassen gehen natürlich auch in „Schindlers Liste“, aber *im* Unterricht, was aber nicht als Unterrichtsausfall gemessen wird. Das heißt, wir könnten, wenn wir mehr solche Schulleiter hätten oder

Schulleiter mehr dazu ermutigten, für Lehrer Anerkennung organisieren. Ich habe ja vorhin gesagt – das haben vielleicht nicht alle gehört –, dass die meisten Witze über Lehrer von Lehrern selbst erfunden werden, und Georg hat eingeworfen „... und die besten von Schülern“. Stimmt beides, leider. Wenn wir da mehr Anerkennung organisieren und sozusagen mit den Medien, mit den Zeitungen organisieren, dass die Lehrer, die schon etwas machen im Bereich von Kultur und Kunst, die eine gute Balance schaffen in einer ganzheitlichen und ganztägigen Schule – von mathematisch-naturwissenschaftlicher Erziehung, von fremdsprachlicher Erziehung, aber auch von Kultur und Kunst und Werten. Dann wäre durch Vorbilder mehr gelungen. Und ich sage noch einmal, was der alte Fröbel gesagt hat: Erziehung ist Liebe und Vorbild, sonst nichts! Und das müssen wir für die ganzen Bildungsprozesse noch viel besser berücksichtigen. Ich habe in einem anderthalbjährigen Kampf – zum Schluss haben wir uns geeinigt – die Redaktion unserer großen Regionalzeitung dazu überredet, dass wir mit den Schülern und Eltern einen Wettbewerb ausloben, dass wir sowas wie einen „Lehrer des Jahres“ oder „Lehrer der Woche“ regelmäßig präsentieren. Ja, es gibt jetzt einige, die klatschen, und einige, die meinen, das ist alte DDR-Methode. Nennen Sie mir mal ein besseres Beispiel, wie man Anerkennung für Lehrer organisiert! Sehen Sie sich einmal an, in der PISA-Studie ist das ja auch veröffentlicht worden, wo die bestbezahlten Lehrer der Erde sitzen – das ist in Deutschland, auch die Grundschullehrer gehören dazu. Ich finde, der Soziologe hat Recht, der Anfang des vergangenen Jahrhunderts gesagt hat, die Gehaltspyramide steht in der Welt auf dem Kopf. Eigentlich müsste die Hebamme am meisten verdienen und der Hochschullehrer am wenigsten. Ich finde, er hat Recht. Aber ich vermute, wir haben keine Mehrheitsverhältnisse in Deutschland, die Gehaltspyramide so auszubalancieren, damit man wenigstens wie in Hamburg gleiche Einkommensverhältnisse hat. Wir brauchen mehr Anerkennung für Lehrer – keine materielle Anerkennung, sondern gesellschaftliche Anerkennung. Dann werden viele dieser Prozesse besser gelingen. Ich bin bereit, bloß die Lehrer bei uns machen leider auch nicht mit, dass wir sozusagen unser Bildungssystem so organisieren wie das in Finnland. Aber dann auch konsequent zu finnischen Konditionen, und sie verdienen die Hälfte des Netto bei der doppelten Anerkennung in der Gesellschaft.

Gerhard R. Koch: Ich hatte vorhin gesagt, es wird im kulturellen Zusammenhang zuviel über Geld geredet. Herr Reiche hat nun doch – vielleicht zufällig – Zahlen ins Spiel gebracht. Ich möchte das Thema ganz kurz aufgreifen. Er sagt, für viele Schüler und Eltern sind 5 oder 10 Euro für einen Konzert- oder Theaterbesuch zu viel. Auf der anderen Seite weiß man, dass Jugendliche für den Besuch bestimmter Rockkonzerte in den großen Arenen, auch Open-Air-Arenen, ohne Weiteres bereit sind, 30 bis 40 Euro zu bezahlen. Das besagt doch etwas! Es besagt, dass in diesem gesamten gesellschaftlichen Kulturwertesystem eine gewisse Ungleichgewichtigkeit herrscht; dass ein Großteil der Jugendlichen bereit ist, für die so genannte Popularkultur, auch für die entsprechenden elektronischen Medien – schade, dass Herr Gorny nicht da ist – sehr viel mehr Geld auszugeben als für die traditionelle Hochkultur. Es gibt hier anscheinend einen stillschweigenden Konsens: Kultur ist das, was wir Hochkultur nennen; Musik ist eben Musik. Ich kann dazu nur sagen: das geht an der gesellschaftlichen Wirklichkeit weitgehend vorbei. Und ich finde, zum Teil auch an der ästhetischen Wirklichkeit.

Thomas Krüger: Sie geben mir natürlich genau die Vorlage. Ich will jetzt nicht auf die Anstalt eingehen, in die manche gehörten, die über ästhetische Erziehung in diesem Land parlieren, sondern ich will eigentlich darauf hinweisen, dass die ganzen Fragestellungen, die mit der künstlichen Trennung von Hochkultur und Soziokultur hausieren, im Grunde an der Lebenswirklichkeit von jungen Menschen völlig vorbei gehen. Wir kommen nämlich ganz schnell in die Situation, dass wir dann sozusagen das Eine als ökonomisch verwertete Kultur darstellen und das Andere als das Entfernte, das eigentlich Wichtige, das Musische, das Literarische. Wenn Sie sich einmal praktische Beispiele in der Jahrzehnte lang bestehenden Kinder- und Jugendbildungslandschaft in Deutschland ansehen, werden Sie feststellen, dass es dort höchst erfolgreiche Modelle gibt, wo so genannte hochkulturelle Momente in – nennen wir es mal – lebensweltnahen soziokulturellen Kontexten praktiziert werden. Das ist die Realität in Deutschland! Ich glaube, wir haben kein Defizit an guten Beispielen – das Kompendium zu dieser Veranstaltung zeugt ja davon –, wir haben ein eminentes Vermittlungsproblem in unserer Gesellschaft. Und ich will mal eine Vermittlungsdimension herausgreifen, nämlich das Fernsehen, die Medien. Wir haben ja, wie wir alle wissen, durch das duale Rundfunksystem in Deutschland eine Entwicklung, dass die Quote das alleinige Kriterium ist, Erfolg zu messen. Auf der

anderen Seite haben wir ein öffentlich-rechtliches Fernsehen, was gebührenfinanziert ist, also mit Mitteln aus unser aller Portemonnaie, aber im Grunde genommen dem zugeschriebenen Bildungsauftrag – und das ist ein eminenter Vermittlungsauftrag – überhaupt nicht oder völlig unzureichend nachkommt. Ich halte das für ein riesengroßes Problem. Und wenn ich mal provozierend zuspitzen darf: manchmal sind mir private Fernsehsender viel ehrlicher, authentischer – auch in ihrem direkten ökonomischen Interesse, was ja auch sichtbar wird und was übrigens von denjenigen, die die Sendung sehen auch verstanden und durchschaut wird –, viel klarer und deutlicher und näher, die nämlich bestimmte Inhalte sehr nah an den Lebenswelten transportieren – ich greife mal die Debatte um die so genannten Ostalgie-Shows heraus, die ja von der Politik landauf, landab inkriminiert worden sind. Ich will dem einmal ein Argument entgegen stellen: In unserem Land haben wahrscheinlich Millionen Menschen zum ersten Mal mit dem Thema DDR zu tun bekommen, weil sie das selber nicht erlebt haben, weil sie einer jüngeren Generation angehören, und zum ersten Mal – ich gebe zu, auf sehr niedrigschwelliger Ebene – etwas über Alltagskultur in der DDR erfahren. Deshalb muss man – gerade was die Medien betrifft – die Vermittlungsdimension durchaus zur Kenntnis nehmen, kritisch diskutieren, und da wünsche ich mir eigentlich eine Debatte, die ausgeht von dieser Tagung, die eine Vernetzung in diesem Vermittlungsbereich herstellt, und die vielen guten Beispiele öffentlich macht, die es in der Gesellschaft gibt. Ich glaube, daran gibt es keinen Mangel, es gibt eine schwierige finanzielle Lage für sehr viele Projekte, aber es gibt sehr viele Initiativen, die öffentlich sichtbarer gemacht werden sollten. Und es muss Eines sehr deutlich gemacht werden: ästhetische Erziehung muss neben dem Trend zur kognitiven Wissensvermittlung ein eigenes Gewicht beibehalten und muss auch das gute Recht bekommen, im schulischen Unterricht zur Geltung gebracht zu werden.

Gerhard R. Koch: In den achtziger Jahren gab es beim Schleswig-Holstein-Festival einige Dirigier-Kurse von bedeutenden Musikern wie Leonard Bernstein und Sergiu Celibidache. Diese Kurse fanden große Medienaufmerksamkeit. Gleichzeitig gab es einen Aufstand der Musikpädagogen in den nördlichen Bundesländern, die sagten, es werden überall Stellen gestrichen, Lehraufträge weggekürzt; es findet ein unglaublicher bildungspolitischer Kahlschlag statt, aber – nach dem Prominenzprinzip – werden jetzt irgendwelche Highlights herausgepickt, die völlig

folgenlos bleiben; denn was jemand in einem 14-tägigen Kurs lernt, mag eine Menge für den Einzelnen bedeuten, ist aber für die Entwicklung der gesamten Musikkultur völlig irrelevant. Ich komme jetzt – unpolemisch – auf den Film von Herrn Grube zu sprechen. Wir reden ja gerne von den Leuchttürmen, und natürlich gelten die Berliner Philharmoniker als einer der kulturellen Leuchttürme dieser Republik. Ich stelle einmal die etwas übertriebene Frage: Ist es wirklich wichtig, welcher Stardirigent nun Chef der Berliner Philharmoniker ist? Und selbst ein bestimmt sehr gutes und wichtiges Projekt wie die Jugendarbeit von Simon Rattle ist natürlich nur ein Tropfen auf einen heißen Stein. Wäre es nicht viel, viel wichtiger, dass im gesamten Land – von Nord bis Süd, von Ost bis West – überall eine wirklich intensive musikalische Ausbildung stattfindet und auch ein wirklich intensives musikalisches Angebot existiert. Dass also zum Beispiel ein Schüler, wenn er entsprechend angeleitet wird, wo auch immer ins Theater, ins Konzert gehen kann, und sicher sein kann, er wird auf einem sehr ordentlichen Niveau zumindest das so genannte Standardrepertoire hören können. Und ist das jetzt mit diesen Leuchttürmen nicht eigentlich eine „Augenauswischerei“ nach einem – wie ich finde – sehr problematischen Prominenzprinzip?

Thomas Grube: Ich finde das ganz und gar nicht. Ich bin Dokumentarfilmregisseur, etwas ganz anderes als Hollywood. Dokumentarfilme haben es im Allgemeinen nicht leicht, und bei der heute schon angesprochenen Situation der Sender sieht es für den Dokumentarfilm, der ja auch etwas für Bildung tun möchte, gegenwärtig, aber auch in absehbarer Zukunft, nicht positiv aus. Aus meiner Sicht ist es ganz großartig, dass die Berliner Philharmoniker Simon Rattle haben, und es ist auch interessant, dass Sie Bernstein in Schleswig-Holstein erwähnten, denn letztlich ohne diese charismatischen Persönlichkeiten, die nicht nur eine Leuchtturmfunktion haben, sondern auch auf eine Art Leuchttürme sind, die Kräfte entwickeln, größere Unternehmungen bewegen und etwas mobilisieren können, wäre dergleichen gar nicht möglich. Der Film hat gar nicht den Anspruch, die Misere zu erklären – im Gegenteil: er zeigt eigentlich ein Erfolgserlebnis. Und nicht nur ein Erfolgserlebnis für die Berliner Philharmoniker oder Simon Rattle, sondern ein Erfolgserlebnis für 250 Kinder, die am Anfang eines achtwöchigen Prozesses keine Ahnung hatten, wer die Berliner Philharmoniker überhaupt sind, die nicht wussten, wer Simon Rattle ist, die noch nie etwas von Strawinsky gehört haben und die am Ende eine Erfahrung

machten, die sie sicher für eine Weile in ihrem Leben nicht vergessen, die viel mit sozialer Kompetenz, mit körperlichem Ausdruck zu tun hat, die sehr viel mit Leidenschaft und Selbstwertgefühl zu tun hat – ja, ich glaube, dass es auch darum geht. Ich bin kein Fachmann und kein Wissenschaftler in diesem Bereich wie Sie alle, sondern ich komme als Regisseur wirklich eher aus dem Leben.
Wenn man eine Weile mit den Kindern in der Schule ist – und ich habe viel Zeit dort verbracht – oder auch mit ihnen in den Nachmittag und ins Privatleben geht, sieht man erst, wie elementar die Probleme wirklich sind – Probleme, die meist zu Hause auftreten, die dann aber zu schwierigen Situationen in der Schule führen. Die Kinder, die Verweigerer-Kinder sind, die viel schwänzen, die kaum anwesend sind, haben wir vorwiegend auf Hauptschulen gefunden, auf die wir unser Augenmerk konzentriert haben. Es geht im Grunde darum, dass diese Kinder überhaupt eine Chance bekommen, Leidenschaft zu entwickeln, Passion zu empfinden, etwas zu entdecken, für das es sich lohnt, alles zu geben. Also um die Chance als solche geht es. Die Kinder, denen ich begegnet bin, haben eine Haltung wie „Was soll's? Was soll ich machen? Ich habe nicht viel zu bieten, ich kann nichts erreichen, ich bin sowieso am unteren Ende!“ Das Wichtigste daran ist also die Chance, die diese Kinder bekommen müssen. Simon Rattle und die Berliner Philharmoniker oder all die Projekte in dem tollen Buch zeigen, was Eigeninitiative möglich macht. RHYTHM IS IT!, der Film, der die Reise der Kinder sehr persönlich erzählt und beschreibt, kommt deutschlandweit ins Kino und zwar am 16. September. Er ist 100 Minuten lang und eine Riesenchance, über das Kino eine weitere Brücke zu den Menschen zu schlagen, die vielleicht Berührungsängste mit der klassischen Musik haben. Das wäre alles so nicht möglich gewesen, wären Simon Rattle und die Berliner Philharmoniker nicht gewesen. Ich ahne jetzt, dass im Nachhinein viele sagen werden „ja, ja, das ist ganz großartig; das muss man machen“, aber vor anderthalb Jahren, als wir angefangen haben, hat daran keiner so richtig geglaubt. Ich wünsche mir, dass die Reaktion des Publikums wie hier im Saal sein wird.

Eva Löber: Ich möchte noch etwas zum Thema „Geld“ sagen, da ich aus einer privaten Initiative komme, während es hier im Podium bisher stärker um staatlich geförderte Einrichtungen ging. Wir haben im Verlauf der Tagung viel über die Wichtigkeit der ästhetischen Bildung von Kindern und Jugendlichen gehört, aber die aktuelle politische Situation zeigt ja das Gegenteil. Ich darf aus meiner Stadt

berichten: Wir haben ein Defizit im Haushalt von 17 Millionen Euro. Wir gehen daran, das Umweltzentrum zu streichen, die Bibliothekszweigstellen werden geschlossen und dergleichen mehr. Es gibt sicherlich aus anderen Städten Ähnliches zu berichten. Die Basis der kulturellen Bildung wird zerstört.

Ich glaube, dass es nicht nur Aufgabe privaten Engagements sein kann, das aufzufangen, was vom Staat eigentlich als Bildungsziel befördert werden muss. Diese Ausbildung in Kunst und Kultur, die den ganzheitlich gebildeten Menschen erst ausmacht, wird nun auf Grund der Finanzmisere im Staat ganz auf die private Ebene zurückgeschoben. Das geht nicht!

Ich darf ein kleines Beispiel aus der Malschule in Wittenberg noch anfügen. Wir sind in unserer Arbeit durch unser winziges Stiftungskapital – das im Osten nicht üppig ausgefallen war – in permanenter Abhängigkeit von Fördermitteln. Eine kontinuierliche künstlerischen Arbeit ist aber nur möglich, wenn man eine einigermaßen gesicherte finanzielle Basis hat. Im Dezember letzten Jahres beispielsweise bekamen wir einen vorzeitigen Maßnahmebeginn für ganz wichtige Projekte, deren nahtlose Fortsetzung im Jahr 2004 damit möglich gewesen wären. Dieser ist vor zwei Tagen, also Ende Januar 2004, mündlich zurückgezogen worden. Auf so einer unsicheren Basis kann man keine qualitätvolle Bildungsarbeit leisten. Für mich wäre es schon wichtig – und sicher auch für die vielen Initiativen, die Sie hier vertreten –, wenigstens eine einigermaßen gesicherte finanzielle Arbeitsgrundlage zu haben. Wir sind engagiert und versuchen alles, um Mittel für die Ausbildung der Kinder einzuwerben, aber dass dies ganz und gar auf den privaten Schultern hängen bleibt, kann wohl nicht Ziel der Gesellschaft sein! Dies ist ein Aufruf an die Kulturpolitiker, die für die Erhaltung der finanziellen Basis der kulturellen Bildung Sorge zu tragen haben.

Thomas Grube: Ich möchte noch einen Aspekt ergänzen, der mir wichtig erscheint. Wir reden soviel über die PISA-Studie, die Ausbildung der Kinder, leistungsfähigere Teilnehmer am Wirtschafts- und Arbeitsleben, wobei ich das Gefühl habe, dass ständig dahinter liegt, es gehe darum, den Menschen für die Ökonomie, in der wir leben, genügend leistungsfähig zu machen. Ich glaube, diese Verkürzung bringt dann eine negative Dynamik in die Diskussion, wie man Kultur finanzieren kann, wofür Geld da ist usw. Weil man den anderen Aspekt, dass Kultur und Kunst und kulturelle Ausbildung junger Menschen in der Demokratie noch eine andere Funktion

haben, vergisst: nämlich die jungen Menschen zu verantwortlichen Bürgern dieser Republik zu machen.

14

Podium:

„Kultur wächst nicht von selbst nach – Ästhetische Bildung im Kindergarten“

Teilnehmer:

Catharina Caspar, Lehrerin für elementare Musikerziehung, Hamburg
Prof. Dr. Anna Katharina Braun, Leibniz Institut für Neurobiologie, Otto von Guericke-Universität, Magdeburg
Prof. Dr. Rolf Oerter, Professor emeritus am Institut für Pädagogische Psychologie und Empirische Pädagogik, Ludwig-Maximilians-Universität München
Dr. Hildegard K. Vieregg, Stellvertretende Leiterin des Museumspädagogischen Zentrums, München
Moderation: **Konrad Adam**, Politischer Chefkorrespondent der WELT, Berlin

Berichterstattung:

Dr. Heike Kahl, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung

Ich hatte das Vergnügen, bei der ersten Arbeitsgruppe zuzuhören, deren Titel „Ästhetische Bildung im Kindergarten“ war. Man könnte ihr das Motto geben: „Wenn man ein Instrument spielen will, ist es nicht ausreichend, es sich anzuschauen“.
Zunächst schien mir die Arbeitsgruppe und das Thema recht überschaubar zu sein. Schließlich war klar vorgegeben, sich auf die Zielgruppe der Kindergartenkinder zu beschränken. Aber schon in der kleinen Einführungsrunde wurde deutlich, dass das Feld doch weiter ist. Sowohl Herr Oerter als auch Frau Braun haben uns verdeutlicht, dass im Grunde genommen bis zum 3.Lebensjahr eines jeden kleinen Menschen „alle Messen gesungen“ sind. Deshalb haben wir unser Thema kurzerhand erweitert und im Grunde schon mit dem ersten Lebensjahr begonnen.
Herr Oerter hat uns mit einem sehr schönen Beispiel in die Diskussion geholfen. Er hat anhand eines Kinderliedes gezeigt, dass Kinder mit dem Erreichen des ersten Lebensjahres bereits eine ganz hohe musikalische Kompetenz haben. Sie können zum Beispiel einen „richtigen“ von einem „falschen“ Mozart unterscheiden, wenn man ein paar Töne austauscht. Das finde ich ausgesprochen bemerkenswert. Doch obwohl wir ein so großes Feld in der Diskussion eröffneten, gab es doch einen Konsens über ein paar Prinzipien und ein paar Fördergesichtspunkte für die ästhetische Bildung in diesem erweiterten Feld.

Sechs habe ich zusammengefasst:

Erstens: Der frühe Anfang.

Wie gesagt: Mit drei Jahren sind allen Messen gesungen. Es wurde festgestellt, dass es falsch ist, Kinder einfach Kinder sein zu lassen und sich selbst zu überlassen, z. B. beim Spielen. Denn Kinder brauchen den gestalteten und vorbereiteten Raum, um sich zu entfalten.

Man war sich einig, dass die Potentiale zwischen ein und sechs Jahren einfach zu wenig genutzt werden, obwohl so gute Voraussetzungen bei jedem einzelnen Kind vorhanden sind. Das hat auch Frau Braun noch einmal durch ihre Untersuchungen bestätigt.

Zweitens: Kinder brauchen Unterstützung und müssen gefördert werden.

Dabei sollte auf das zurückgegriffen werden, was man über das Lernen schon weiß, z. B., dass die kleinen Kinder beiläufig lernen. Das sollte stärker und systematischer genutzt werden.
Ein zweites Prinzip wurde von Frau Caspar, der Musikpädagogin, eingebracht. Sie hat das mit folgendem Satz auf den Punkt gebracht: „Selber machen und selber machen lassen! Wenn die Erzieher zuviel reden, wird das Ganze nichts“. Dafür hat Frau Caspar eindrucksvolle Beispiele gegeben, wie z. B. mit Hilfe einfacher Seile die Kreativität von Kindern herausgefordert werden kann, oder wie man mit Farben Klänge beschreiben und auch singen kann. Die Mehrdimensionalität des Lernens also als Herausforderung und Prinzip.

Drittens: Frau Caspars Beispiele führten zum dritten Punkt: Phantasie und Lehrplan.

Frau Caspar nahm es als Glück wahr, in der Musikschule nicht auf einen festen Lehrplan, sondern auf die eigene Phantasie und Kompetenz angewiesen zu sein und sich alles selbst ausdenken zu können. Im Umkehrschluss heißt das, dass es die Gestaltungskraft der Erzieherinnen und Lehrer einschränkt, ihre kreativen Potentiale verschüttet, wenn sie sich ausschließlich auf vorgefertigte Arbeitsblätter beschränken, statt auf selbst gestalteten Wegen zu gehen. Oft sei dieses Vorgehen Ausdruck eigener Defizite.

Damit komme ich zum vierten Punkt und zu einem Widerspruch: Unterstützung der Kreativität der Lehrer sei eine Voraussetzung dafür, Kindern eine ästhetische Bildung zu ermöglichen. Aber genau die vermisse man häufig. Wichtig sei, Lehrer und Erzieher mit geeigneten Materialien zu unterstützen.

Neben solchen Materialien ist die Qualifizierung der Erzieherinnen und die Unterstützung auch der Eltern wichtig. Dies sei eine ganz wichtige Dimension bei der Bildung eines ästhetischen Bewusstseins von Kindern und Jugendlichen. Damit ist indirekt der Forderung nach einem Zusammenspiel von sozialer Betreuung, frühkindlicher Erziehung und Bildung Ausdruck gegeben. Es ist ganz deutlich geworden, auch wenn das nicht explizit genannt wurde, dass der Kindergarten stärker auch Bildungsdimensionen haben muss, gleichzeitig braucht auch die Grundschule stärker ein sozialpädagogisches Rückgrat.

Fünftens: Das Beste.

Frau Vieregg hat darauf verwiesen, dass Kinder die Chancen brauchen, authentisch zu arbeiten. Diese Authentizität ist ein Bild dafür, nicht nur Erfahrungen aus „zweiter Hand“, sondern aus erster Hand zu bekommen. Kinder wollen nicht nur secondhand abgespeist werden. Ihnen müsse das Beste gegeben werden, eben Originale im Museum.

Sechstens: Weg von der Defizitorientierung.

Die Rolle der Eltern wurde intensiv diskutiert. Da gibt es eine Ambivalenz: Auf der einen Seite wurde festgestellt, dass die Eltern eine „natürliche“ didaktische Fähigkeit haben, um ihre Kinder zu erziehen. Wiederum hat uns Herr Oerter erzählt, dass bei Naturvölkern Kinder bis zu 5 Jahren ein Liedpotential zwischen 50 und 100 Liedern haben, das natürlich durch die Eltern weitergegeben wird. Das fand ich ausgesprochen bemerkenswert. Gleichzeitig wurde hervorgehoben, dass 50 % der Eltern von Lehrern und Erziehern mit Hilfsangeboten nicht erreicht werden. Aber gerade diejenigen, die nicht erreicht werden, brauchen Unterstützung. Unser Moderator, Herr Adam, hat am Ende der Diskussion zusammengefasst, dass man

schlichtweg von der Defizitpädagogik wegkommen müsste. Und dem ist eigentlich nichts hinzuzufügen.

15

Podium:

„Kinder brauchen sinnliche Erfahrung –

Ästhetische Bildung in der Grundschule“

Teilnehmer:

Karin Babbe, Leiterin der Erika-Mann-Grundschule, Berlin
Prof. Dr. Hans Günther Bastian, Geschäftsführender Direktor des Instituts für Musikpädagogik, Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt a. M.
Christoph Ullrich, Mitglied des Projektteams von „Ohrwurm“, Frankfurt a. M.
Friedrich Karl Waechter, Schriftsteller, Frankfurt a. M.
Karin Wolff, Staatsministerin, Kultusministerium des Landes Hessen, Wiesbaden
Moderation: **Dr. Roswitha Budeus-Budde**, verantwortliche Redakteurin für die Kinder- und Jugendliteratur der Süddeutschen Zeitung, München

Berichterstattung:

Cornelia Brüninghaus-Knubel, Stiftung Wilhelm Lehmbruck-Museum, Duisburg

Obwohl es in dieser Gruppe um die ästhetische Erziehung in der Grundschule ging, hätte alles, was gesagt wurde, auch auf andere Schulformen gepasst. Denn das Postulat nach sinnlicher = sinnvoller Erziehung zog sich durch alle statements – und das sollte doch nicht auf eine Schulform oder Altersgruppe beschränkt sein. Allerdings bezogen sich die Podiumsteilnehmer vor allem auf praktische Erfahrungen in der Grundschule.

Eine von den wunderbaren Lehrerinnen (die es auch gibt!), Karin Babbe, Rektorin einer Grundschule in Berlin-Wedding, deren Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern besonders der Sprachförderung bedürfen, berichtete, wie sie mit ihrem Kollegium auf der Suche nach einem geeigneten Sprachkonzept zur Kooperation mit Theaterleuten und Musikern kam. Unter dem Motto „Wertvolle Geschichten – Geschichten von Werten" führt das Theatermachen die Kinder zur ganzheitlichen Betätigung im sprachlichen, musikalischen und bildnerischen Bereich, wobei die Erfahrung des eigenen Könnens ein wichtiger Schritt in der Persönlichkeitsentwicklung wurde. Der Erfolg des Projektes beruht jedoch nicht auf besonderer finanzieller Förderung, sondern weil das Kollegium eine gemeinsame Mission hat, die es auch verwirklichen will.

Persönliches Engagement spielte auch eine Rolle in dem zweiten Bericht, in dem Christoph Ullrich das Projekt „Ohrwurm“ vorstellte. Profimusiker haben dabei im Frankfurter Raum in Grundschulen nicht nur im weitesten Sinne Musikerziehung betrieben, indem sie als ausübende Künstler die Schüler mit ihren Instrumenten vertraut machten, sondern auch Konzertsituationen geschaffen haben, in denen sich die Kinder wohlfühlten, ihre Aufmerksamkeit geschult wurde und sie ein Stück weit kulturelle Verhaltensweisen einüben konnten. Nach der Förderung durch die PwC-Stiftung ist allerdings dieses auf Nachhaltigkeit zielende Projekt gefährdet. Es wäre ihm eine Fortführung zu wünschen, da der Mangel an Musiklehrern allseits bekannt ist – auch dem Kultusministerium in Hessen, dessen Staatsministerin Karin Wolff wegweisende Richtlinien für die ästhetische Erziehung an der Grundschule vorstellte. Hier soll vor allem in der Lehrerbildung darauf abgezielt werden, dass neben den Kernfächern jeder Primarstufenlehrer auch die Fakultas für ästhetische Erziehung und Bewegung erwirbt, was mit einer Stärkung des Selbstbewusstseins eben dieser Lehramtsstudenten einhergehen muss.

Prof. Hans Günther Bastian hat all das Gesagte noch einmal bestärkt, gestützt auf seine Studie über die Wirksamkeit des Musikunterrichts. Musik mache schlau, führe zu sozialer Integration und Teamfähigkeit, mache Spaß und schaffe Räume für kindliches Staunen – lauter Nebenwirkungen, die im Ganzen gesehen Mehrwert ergeben. Dasselbe könnte man auch von der Bildenden Kunst sagen, die auf diesem Podium nur durch F. K. Waechter, dafür aber besonders prominent und eigenwillig vertreten war. Er hat den Mut gehabt, aus seiner reichen Erfahrung mit Schulen und Kindern von einem Projekt zu erzählen, in dem er das Modell „Künstler an Schulen“ als nicht vollends gelungen erlebt hat. Er hat von den Schwierigkeiten gesprochen, überhaupt erst einmal ins Gespräch zu kommen und, nachdem es dann in intensiven Einzelunterredungen zustande kam, von dem Scheitern der bildnerischen Umsetzung. Wir sollten für eine solche ehrliche und kritische Selbsteinschätzung dankbar sein, die – bei aller Begeisterung für die Erfolge – uns das Bewusstsein für den steinigen Weg bewahrt, auf dem wir uns befinden, wenn wir die „Kinder zum Olymp“ begleiten.

16

Podium:

„Mit „events“ zur Kultur? – Ästhetische Bildung in der weiterführenden Schule“

Teilnehmer:

Adé, Musiker, Brothers Keepers, Köln
Philipp Klein, Schüler der Thomas-Schule, Leipzig
Minister Prof. Dr. Jan-Hendrik Olbertz, Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, Magdeburg
Prof. Dr. Ingo Richter, ehemaliger Direktor des Deutschen Jugendinstituts e. V., München
Enja Riegel, Schulleiterin (a. D.) der Helene-Lange-Versuchsschule des Landes Hessen, Wiesbaden
Moderation: **Jürgen Kaube**, Feuilletonredakteur, Frankfurter Allgemeine Zeitung, Frankfurt a. M.

Berichterstattung:

Dr. Rolf Koerber, Sächsische Akademie für Lehrerfortbildung

Jürgen Kaube eröffnete die Diskussion mit drei Punkten, um die sich dann das Gespräch im Wesentlichen drehte:

1. das Verhältnis schulischer zu außerschulischer ästhetischer Bildung
2. das Verhältnis zwischen Schule und Massenmedien – und den jeweils vermittelten ästhetischen Inhalten
3. das Verhältnis von Ernst und Spiel in der Schule: Mangelt es am Ernst oder nicht vielmehr am Spiel in der Schule?

Prof. Dr. Jan Hendrik Olbertz, Kultusminister des Landes Sachsen-Anhalt, stellte fest, dass ein „mehr desselben“, also etwa mehr Musikstunden allein, kein taugliches Konzept seien. Vielmehr müsse es darum gehen, alle Fächer in die ästhetische Bildung einzubeziehen, also die Inhalte aller Fächer entsprechend zu reformieren.
Enja Riegel, ehemalige Schulleiterin der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden, wies darauf hin, dass extensiver Projektunterricht exemplarisches Lernen in besonderer Weise fördert und so das Lernen intensiviert. Ein Konzept, das durch exzellente PISA-Ergebnisse und Oberstufenergebnisse dieser Schule bestätigt wird. Theater und Kunst stehen im Mittelpunkt und die praktische Tätigkeit der Schüler stärkt deren

„self-efficacy“, also „Selbstwirksamkeitsüberzeugung“, die nach Albert Bandura eine entscheidende Voraussetzung für erfolgreiches Lernen ist.
Prof. Dr. Ingo Richter, ehemaliger Direktor des Deutschen Jugendinstituts, verwies in diesem Zusammenhang auf die Traditionen der deutschen Reformpädagogik: Wir wissen seit rund 100 Jahren, wie gute Schule aussieht, aber die Ansätze werden nicht verbreitet. Richter konstatierte ein „lernfeindliches Klima“ an vielen Schulen und schlug die Einbindung Externer sowie den Rückgriff auf individuelle Lernverträge statt des klassischen Klassenunterrichts vor. Der kanadische Schulentwickler Norm Green hat ja das dazu passende Bonmot geprägt: „Schools change slower than churches!“ – das Beharrungsvermögen des „Systems Schule“ ist enorm.
Der bildende Künstler in der Runde, der Musiker Adé, brachte als spannende Idee die Möglichkeit ein, Hip-Hop als Plattform für Texte und damit als Transportvehikel für Inhalte zu verwenden: Rap ist eine Musikrichtung mit sehr viel Text, also könnte man im Deutschunterricht Rap verwenden, so wie in einem Projekt afro-deutscher Musiker Rap verwendet wurde, um Schüler zu „kreativem Widerstand“ gegen Ausländerfeindlichkeit und Rechtsradikalismus anzuregen. In der Diskussion wurde die Frage aufgeworfen, ob denn rudimentäre Musikkenntnisse, etwa Noten, nicht eine Voraussetzung für die Gestaltung von Rap sei, also ob der klassisch deduktive Zugang nicht doch notwendig sei. Das Gegenteil, so Adé, sei der Fall: Rap sei gerade dadurch entstanden, dass afroamerikanische Jugendliche keinen Musikunterricht gehabt hätten, er sei induktiv entstanden und werde auch so verbreitet. Das Problem dabei sei jedoch die Nachhaltigkeit kurzfristiger Projekte. Vielmehr müssten die Lehrkräfte – etwa durch entsprechende Fortbildungen – selbst in die Lage versetzt werden, mit modernen Musikformen zu arbeiten.
Philipp Klein als Schülervertreter bezeichnete dann auch Musik als – wörtlich – „Schnullifach“. Es sei zu wenig an aktueller Musik orientiert und die Distanz zwischen der lebensweltlichen Musik- und Medienerfahrung der Schüler und dem Musikunterricht an der Schule sei viel zu groß. Deutsch hingegen bezeichnete Klein als „Respektfach“. Zwar gäbe es auch dort unter Umständen ein Spannungsfeld zwischen der Sprache und den Aussagen der Literatur und den Erfahrungen der Schüler, aber den Lehrern gelinge es nach seiner Erfahrung in diesem Fach wesentlich besser, diese Spannung zu überbrücken oder sie sogar produktiv zu machen.

Ingo Richter wies in dem Zusammenhang darauf hin, dass die Schule es schaffe, jeden Gegenstand zu „verschulen“, so dass Rap im Musikunterricht sehr schnell ein „verschulter Rap“ sei. Notwendig sei vielmehr die Anregung zur Identitätsbildung, die durch Anpassung einerseits und Abgrenzung andererseits entstehe. Schule müsse demzufolge Raum bieten für Abgrenzung, auch um am Ende nicht selbst zum Gegenstand der Abgrenzung zu werden, mit samt all ihrer vermittelten Inhalte. Dann würden sich Schülerinnen und Schüler über ihre Distanz zur Schule definieren. Für die Schule ist das eine bittere, aber sehr wesentliche Erkenntnis.

Einig war sich die Runde darin, dass das praktische Tun einen wesentlichen Stellenwert besitzt – gerade im Bereich der ästhetischen Bildung. Es komme darauf an, so Jan-Hendrik Olbertz, nicht Jugendliche zu „bespielen“ sondern sie vielmehr selbst spielen zu lassen, was auch eine gewisse Muße im Rahmen der Schule verlangt. Dies werde durch das Modell der Ganztagsschule unterstützt. Enja Riegel verwies auch auf die Notwendigkeit zur Auflösung der 45-Minuten-Einheiten zugunsten längerer Blöcke, die lernfreundlicher seien.

Hier schließt sich der Kreis von der weiterführenden Schule bis zu den Kindergärten: Es reicht nicht, den Schülern lediglich die Instrumente zu zeigen, sie müssen sie auch spielen können. Und dafür brauchen sie Zeit und Raum und Angebote.

17

Podium:

„Und nachmittags Kultur?

Außerschulische Angebote kultureller Jugendbildung“

Teilnehmer:

Prof. Dr. Max Fuchs, Direktor der Akademie Remscheid für musische Bildung und Medienerziehung e. V., Remscheid
Thomas Grube, Filmregisseur und Produzent, Berlin
Katharina Konrad, Tänzerin, ehem. Schülerin der Musikschule J. S. Bach, Leipzig
Helene Krumbügel, Choreografin, Produzentin des Kindertanzstücks „Die zertanzten Schuhe“, Leipzig
Götz Plessing, Schulleiter (a. D.) des Birklehofs/ Hinterzarten, Berlin
Norbert Radermacher, Begründer und Künstlerischer Leiter des Welt-Kindertheater-Festes, Lingen
Moderation: **Regina Wyrwoll**, Generalsekretärin der Kunststiftung NRW, Düsseldorf

Berichterstattung:

Thomas Rietschel

Einleitend wurde festgestellt, dass jährlich durch die außerschulische kulturelle Jugendbildung 11 bis 13 Millionen Kinder und Jugendliche erreicht werden. Trotzdem wird sie in der öffentlichen Diskussion als eigenständiger Bereich viel zu wenig wahrgenommen. Dahinter steht das im Kongress schon mehrfach angesprochene Vermittlungsproblem: „Es gibt viel Gutes, aber keiner redet darüber.“ Vor diesem Hintergrund gewinnt das Engagement solch charismatischer Persönlichkeiten wie Simon Rattle besondere Bedeutung, könnte dadurch der Wert kultureller Arbeit mit Kindern und Jugendlichen auch mehr Beachtung in den Medien finden.

Im Zentrum der Diskussion standen die Fragen, die sich mit der Einführung der Ganztagsschule für die kulturelle Jugendbildung ergeben. Darin liegen Chancen, aber auch Gefahren und schließlich wurden auch einige Forderungen thematisiert.

In Bezug auf die Vision, die Prof. Wolfgang Edelstein am Vormittag des ersten Kongresstages skizziert hatte, wurde die Einbeziehung der außerschulischen Kinder- und Jugendkulturarbeit in die Gestaltung der Ganztagsschule als große Chance begriffen. Hier waren zwei Aspekte bedeutsam: Zum Einen wird durch die Einbeziehung in die Schule allen Kindern und Jugendlichen ein Zugang zu kultureller

Bildung ermöglicht. Außerdem stehen die Konzepte der außerschulischen kulturellen Jugendbildung für ein Gegenmodell zur herrschenden Schulform in Deutschland, die von der PISA-Studie unter anderem als ein „System struktureller Demütigung“ beschrieben wurde. Kulturelle Jugendbildung setzt dagegen bei den Stärken von Kindern und Jugendlichen an, Respekt vor deren Können und Persönlichkeit sind Ausgangspunkt ihrer Arbeit. Ihre Angebote sind freiwillig, sie muss also um Kinder und Jugendliche werben und im wörtlichen und im übertragenen Sinne Räume schaffen, in denen sich Kinder und Jugendliche wohlfühlen. Die Ganztagsschule könnte nur gewinnen, wenn sie diese Aspekte aufgreifen würde.

Hier werden aber auch die Gefahren gesehen. Die Ganztagsschule darf nicht die Verdopplung der bestehenden Schule werden. Schon jetzt wird in der Kultusbürokratie wieder an Gesetzen und Verordnungen gearbeitet, um den Freiraum, den die kulturelle Jugendbildung in die Schule bringen könnte, zu reglementieren und einzuschränken. Dieser Regelungswahn in der Schule wurde in der Diskussion als ein typisch deutsches Phänomen beschrieben. Eine weitere Gefahr liegt darin, dass die Angebote der außerschulischen Jugendbildung als „Billigangebote“ angesehen werden, mit denen man kostengünstig die Betreuung der Schüler am Nachmittag sicherstellen könne. Auch die kulturelle Bildung muss professionell vermittelt werden und die Bezahlung muss sicherstellen, dass die dort tätigen Künstler und Vermittler auch adäquat bezahlt werden. Es kann kein Weg sein, diese Angebote durch ehrenamtliche Helfer erbringen zu lassen.

Es wurde außerdem davor gewarnt, die kulturelle Bildung nur am Nachmittag einfach an die „richtige“ Schule anzukleben. Die Lehrpläne müssen neu konzipiert werden, um eine Verschränkung mit den anderen Unterrichtsfächern zu ermöglichen. Wichtig wäre auch das Aufbrechen des ¾-Stundentaktes, so dass projektorientierter Unterricht möglich wird. Langfristig wird es außerdem notwendig sein, die Lehrerausbildung auf die neuen Anforderungen auszurichten.

Voraussetzung für einen Erfolg ist es jedoch, dass die Einbeziehung der kulturellen Bildung in die Schule auch von den vor Ort verantwortlichen Personen und Institutionen mitgetragen wird. Nur wenn Schulleitungen und Schulträger diese Zusammenarbeit unterstützen, kann sie erfolgreich sein. So wurde zum Abschluss

der Diskussion die Eröffnungsansprache des Bundespräsidenten aufgegriffen, der vom „Staatsziel Kultur“ gesprochen hatte. Dies sollte dazu führen, dass die Förderung der Kultur auch als kommunale Pflichtaufgabe festgeschrieben wird.

18

Podium:

„Die Künste und ihr Weg zu Kindern und Jugendlichen: Literatur“

Teilnehmer:

Dr. Roswitha Budeus-Budde, verantwortliche Redakteurin für die Kinder- und Jugendliteratur der Süddeutschen Zeitung, München
Dr. Maria Gazzetti, Leiterin des Literaturhauses Frankfurt, Frankfurt a. M.
Nina Kuhn, Geschäftsführende Gesellschafterin im Literatur- und Pressebüro Pauw und Politycki, Hamburg
Birgit Peter, Geschäftsführerin des Kuratoriums Haus des Buches und Sprecherin von „Leipzig liest“, Leipzig
Valentin Staemmler, Schüler des J. S. Bach-Gymnasiums, Berlin
Feridun Zaimoglu, Schriftsteller, Kiel
Moderation: **Dr. Michael Schmitt**, Redakteur, Kulturzeit bei 3sat, Mainz

Berichterstattung:

Linda Reisch

Die meines Erachtens schönste Art, lesen zu lernen, fand vor dem Podium statt: Das Vorlesen eines literarischen Textes - Karoline Eichhorn las Passagen aus Erich Kästners Kinderbuch „Das doppelte Lottchen“ - und mit ihm die immer wieder Staunen machende Entdeckung vom Entstehen selbst- und nicht fremd gefertigter Bilder im Kopf. Alle Erwachsenen mögen vorlesen, wo immer sie auf junge Zuhörer treffen!

Der Ausgangspunkt von Michael Schmitt auf dem Podium war: Lesen ist Basiskompetenz und Schlüssel zu fast allen gesellschaftlichen Ebenen. Herr Schmitt setzte dies ab von der Literatur, die ein freies und freiwilliges Tauchen ins Lesen als Abenteuer sei.

Als allgemeines Problem wurde formuliert: Wie können die Jugendlichen am Lesen gehalten werden? Der 17jährige Valentin Staemmler auf dem Podium galt hier als Ausnahme – er ist derzeit Kafka-Leser mit Leidenschaft.

Es geht um Leidenschaft fürs Lesen – oder, wie Feridun Zaimoglu es nannte, um Lesegeilheit. Wo die Jugendlichen selber etwas machen, z. B. hinter die Türen des

Literaturschreibens schauen können, werden sie neugierig auf Bücher. Enja Riegel von der Helene-Lange-Schule bestätigte dies: Kinder schreiben dort regelmäßig freie Texte, daraus entstehen individuelle Bücher, die verkauft würden. In der Sekundarstufe I liest jedes Kind jede Woche ein Buch und stellt es vor; so würden mindestens 100 Bücher von jedem Kind gelesen, manche lesen 300. Es geht dabei um Lust und Arbeit, ums Fragen-Stellen und Antworten-Suchen.

Nina Kuhn, Dr. Maria Gazzetti sowie Birgit Peter stellten diverse Aktivitäten zwischen Literatur und Kindern und Jugendlichen vor: Ob diese nun bei ihrer Harry-Potter-Leidenschaft abgeholt würden oder sie in Zusammenarbeit mit Fachleuten Bücher illustrieren lernten – Angebote gibt es in Hülle und Fülle. Ob zum Anlocken der Jugendlichen prominente Zugpferde gut sind, blieb strittig.

Der Schriftsteller Feridun Zaimoglu hat in 9 Jahren 700 Lesungen gemacht, auch in Schulen und Jugendhäusern, also jenseits des Bildungsbürgertums: Dort müsse sich der Autor mit seinem Stoff bewähren. Er selber habe früh gelernt, mithilfe abwegiger Literatur die Realität zu vergessen. Genauso ließen sich Jugendliche aus sozial schwierigen Milieus fürs Lesen gewinnen.

Dr. Roswitha Buddeus-Budde betonte, dass Kinder- und Jugendliteratur erwachsene Vermittler statt pädagogisierender Elternschaften brauche. Es gehe darum, Lust zu wecken und zu erhalten, nicht darum, Pflichtprogramme zu absolvieren. Lernen ohne Gefühle gehe nicht – wie es auch der Vortrag von Professor Anna Katharina Braun zeigte.

Schul- und Stadtbibliotheken sind eine zentrale Möglichkeit sich mit Büchern zurückziehen zu können und gerade deswegen für Kinder und Jugendliche von großer Bedeutung – das sollte bei allen Schließungsdebatten nicht verdrängt werden. Mit der Einführung der Ganztagsschulen könnten manche Bibliotheken in diese integriert werden.

19

Podium:

„Die Künste und ihr Weg zu Kindern und Jugendlichen: Musik“

Teilnehmer:

Katharina Albrecht, Klingendes Museum Berlin e. V., Berlin
Dr. Gabriele Minz, Unternehmensberaterin, Gesamtleitung des Festivals „young.euro.classic“, Berlin
Isabel Pfeiffer-Poensgen, Dezernentin für Kultur und Soziales der Stadt Aachen
Paula Sell, Schülerin des Friedrich-Engels-Gymnasiums, Berlin
Hardy Wenzel, Solobratschist der Robert-Schumann-Philharmonie, Chemnitz
Prof. Klaus Zehelein, Intendant der Staatsoper Stuttgart
Moderation: **Dr. Wolfgang Sandner**, Musikredakteur, Frankfurter Allgemeine Zeitung, Frankfurt a. M.

Berichterstattung:

Prof. Franz Xaver Ohnesorg

Meine Damen und Herren, ich habe das Vergnügen, Ihnen von einem sehr temperamentvollen Podium zu berichten. Wolfgang Sandner begann mit einer Anekdote von Loriot, der, als er nach seinem Vater gefragt wurde, antwortete: „Ich hatte ein wunderbares Elternhaus, ich habe nur eine Schwierigkeit mit meinen Vater gehabt.“ Dieser stellte dem Vierjährigen die Frage: „Willst du Klavier lernen?“ Seine Antwort war: „Nein.“ Der Vater meinte, das sei gut so. „Dafür war ich mein Leben lang böse“, so Loriot.

Diese Wechselwirkung zwischen sanftem Zwang und Freiwilligkeit hat auch bei unserer Schülerin eine wichtige Rolle gespielt. Paula Sell hat uns sehr eindrucksvoll berichtet, wie wichtig es für sie war, dass sie ganz freiwillig zur Musik gekommen ist. Weil sie eben einen ganz tollen Lehrer hatte. Denn im Kunstunterricht ging es ihr ziemlich schlecht; dort wurde ihr das Malen ausgetrieben. Und deshalb hat sie betont, wie wichtig es war, dass sie in Musik einen engagierten Lehrer hatte. Und davon gibt es – Gott sei Dank – sehr viele, wie wir auch von anderen Gesprächspartnern gehört haben. Katharina Albrecht hat mit großer Begeisterung von ihrem Klingenden Museum berichtet, das ihr Vater Gerd Albrecht uns gestern so plastisch vor Augen geführt hat. Hardy Wenzel, Solobratschist der Robert-Schumann-Philharmonie in Chemnitz, berichtete uns sehr eindrucksvoll von seiner Patenschaft für eine Chemnitzer Schule.

Ihn hat der pädagogische Eros geleitet und die Erkenntnis, die er gewann, wenn er von seinem Bratschenplatz ins Publikum schaute und entdeckte, dass dort inzwischen schon zwei Generationen fehlen. Da fragte er sich mit seinen Kollegen: „Wie wollen wir in zwanzig Jahren eigentlich noch eine Daseinsberechtigung für unser Sinfonieorchester haben?“ Das trieb ihn in die Schule und er trat mit großem Bammel vor eine Klasse, ohne Erfahrung, wie er damit umgehen sollte. Aber es ging offensichtlich gut, weil er glaubwürdig war. Er hat ein Konzept entwickelt und seine Kollegen miteinbezogen. Dann hatte er, wie er sagte, die verwegene Idee, die Schüler abends ins Konzert einzuladen. Verwegen deshalb, weil die Lehrerin sagte: „Oh Gott! Das geht alles gar nicht wegen der Vorschriften!“ Das Problem war dann, dass die Eltern nicht mitzogen. Diese Blockade brachte ihn zu der Erkenntnis, dass er mit seiner Arbeit auch in die Familien hineinwirken muss.

Außerdem wurde auf unserem Podium klar, dass Schulkonzerte alten Zuschnitts ausgedient haben. Denn selbst Kostüm und Maske für eine *Freischütz*-Aufführung und Pyrotechnik helfen da nicht weiter. Übrigens: Herr Wenzel macht das alles mit seinen Kollegen ohne einen Cent, aus reinem Idealismus! Ganz idealistisch zeigte sich auch Dr. Gabriele Minz, Unternehmensberaterin aus Berlin, die ein wunderbares Festival gegründet hat. Was Herrn Sandner zu der Feststellung verleitete: „Aber Musiker mögen doch Marketing gar nicht!“ Frau Minz nutzt in Berlin die Sommerferien der Orchester (alle sieben Berliner Orchester machen natürlich im Sommer zur gleichen Zeit Urlaub). Diese Zeit nutzt sie, um internationale Jugendorchester zu dem Festival „young.euro.classics“ einzuladen. Das ist eine sehr unkonventionelle Konzertserie, für die auch sehr ungewöhnlich Werbung gemacht wird, wie wir erfahren haben. Da flitzen einige rollerskatende Studenten blau-gelb gekleidet um das Schauspielhaus, um auf das Festival aufmerksam zu machen. Es werden keine teuren Plakate geklebt, sondern es wird Mund-zu-Mund-Propaganda betrieben oder im Kulturkaufhaus Dussmann Werbung gemacht. Das klappt so gut, dass die Konzerte weitgehend ausverkauft sind. Was natürlich auch damit zu tun hat, weil sich Frau Minz leidenschaftlich gerne um die Kundschaft bemüht. Als Unternehmensberaterin ist für sie Marketing kein Fremdwort. Dies hat auch mit der Erkenntnis zu tun, dass sich junge Menschen die Konzerte leisten können sollen. Deshalb kosten die Karten 8 Euro, ein Preis, der sich bewusst an dem einer Kinokarte orientiert.

Sehr eindrucksvoll war, was Prof. Klaus Zehelein, Intendant der Staatsoper Stuttgart, zu berichten hatte. Seine frühen Meriten hat er sich in Oldenburg verdient, wo er anderthalb Jahre unter der Tortur von Jugendkonzerten gelitten hat. Bis er zu seinem Generalintendanten sagte: „Sie gehen ja nie hin, aber ich muss da immer Dienst schieben und deshalb schaffen wir das ab. Wir gründen etwas Neues." Er tat sich mit einem Freund zusammen und arbeitete an der verwegenen Idee, ein Gegenmodell zu entwickeln. „Wir machen nicht mehr Jugendkonzerte, sondern Konzerte mit und für Lehrlinge." Die Gewerkschaften haben intensiv abgeraten, wegen der zu erwartenden Widerstände. Er aber war widerborstig und hat das durchgesetzt und hat Fernmeldelehrlinge zu diesem Projekt eingeladen, mit denen er sich über anderthalb Jahre hinweg jede Woche getroffen hat. Daraus entstand ein gemeinsames Konzert, bei dem neben *Photoptosis* von Bernd A. Zimmermann „Je t'aime" stand, weil dies der Wunsch der Lehrlinge war. Bei der Diskussion (mit Abiturienten!) ging es heiß her. Aber das Wichtigste war, dass sich bei einem Drittel dieser 15 Lehrlinge, mit denen das Langzeitprojekt begann, die Lebenszusammenhänge ganz entschieden verändert haben.

Herr Zehelein hat ehrlich bekannt, wie viel Arbeit das bereitete, aber es hielt ihn nicht ab, auch in Kiel und Frankfurt ähnliche Projekte zu machen, um sich schließlich die krönende Arbeit in Stuttgart zu leisten, nämlich die „Junge Oper Stuttgart". Dort gab es vorher das Projekt „Erlebnisraum Oper", ein Projekt, wo Jugendliche mit entsprechender Anleitung eine Oper „umbauen dürfen" – z. B. *Die Liebe zu den drei Orangen*. Mit selbsterfundener Musik (oder jedenfalls veränderter Musik) dürfen Szenen nachgespielt werden, um einen ganz anderen Identifikationsgrad zu erzielen. Als Herr Zehelein 1997 Geld sparen musste und die Frage im Raum stand, ob man sich die Bespielung der Kammerspiele noch leisten könne, hat er gemeinsam mit Pamela Rosenberg beschlossen: „Jetzt bespielen wir das Ding ganz und gründen die Junge Oper Stuttgart." Zuerst wurde ein Dramaturg angestellt, in der Zwischenzeit hat er 500.000 Euro jährlich bereitgestellt. Und zwar nicht, weil er dieses Geld zusätzlich bekommen hat, sondern weil er seinen eigenen Etat umgeschichtet hat, indem er Prioritäten setzte.

Ich könnte noch vieles berichten, muss unbedingt noch erwähnen, was Isabel Pfeiffer-Poensgen, die Aachener Kulturdezernentin, gesagt hat, nämlich dass es unendlich wichtig ist, dass sich in der praktischen Kommunalpolitik Kulturpolitiker und Schulpolitiker zusammensetzen. Denn was wir heute besprechen, ist in der

kommunalpolitischen Realität immer noch eine große Ausnahme. Ich möchte dazu abschließend ergänzen: Hinzu sollten Finanzpolitiker und Sozialpolitiker kommen, denn *education* ist vor allem auch praktische Sozialpolitik. Wie hat Isaac Stern so schön gesagt: „Music makes you intelligent.“ Das müssen wir hinaustragen in unsere Netzwerke.

Podium:

„Die Künste und ihr Weg zu Kindern und Jugendlichen:

Bildende Kunst und Kulturgeschichte“

Teilnehmer:

Prof. Dr. Kornelia v. Berswordt-Wallrabe, Direktorin des Staatlichen Museums Schwerin
Katharina Gärtner, Schülerin der Thomas-Schule, Leipzig
Petra Landsberg, Museumspädagogin, Projekt „Auf junge Art“, Staatliche Kunstsammlungen Dresden
Eske Nannen, Geschäftsführerin der Kunsthalle in Emden
Michael Triegel, Maler und Grafiker, Leipzig
Moderation: **Prof. Dr. Peter Raue**, Rechtsanwalt, Berlin

Berichterstattung:

Hellmut Seemann, Präsident der Stiftung Weimarer Klassik

Das Podium „Die Künste und ihr Weg zu den Kindern und Jugendlichen“ versuchte, moderiert von Herrn Professor Peter Raue, einige Grundlagen für die Begegnung von Bildern und Kindern zu formulieren, zugleich aber auch, praktische Beispiele zu benennen. Für diese Aufgabe war das Podium gut besetzt.

Zunächst wurde immer wieder darauf hingewiesen, dass dort, wo es um die Begegnung von Kindern mit Bildern geht, ohne eine lebendige Beziehung zwischen der Institution Museum und der Institution Schule schwerlich viel zu erreichen ist. Natürlich gehen die Museen auf die Schulen am Ort und in der Umgebung des Museums zu, ohne eine gewisse Offenheit und Bereitschaft der Schulen, diese Initiativen aufzugreifen, wird es aber zu nachhaltigeren Beziehungen schwerlich kommen können.

Frau Landsberg von den Staatlichen Museen in Dresden berichtete von dem dort von ihr geleiteten Projekt, bei dem es darum geht, Kinder mit dem Ziel an Bilder heranzuführen, dass sie ihrerseits lernen, diese Bilder an Gruppen von Gleichaltrigen zu vermitteln. Wie Frau Landsberg mitteilen konnte, ist dieses Projekt inzwischen weit über Dresden hinaus an vielen Orten zum Vorbild für eigene Projekte geworden. Frau Eske Nannen aus Emden berichtete ebenfalls aus der Praxis des Emdener

Museums. Es sei für sie immer wieder überraschend, dass es, von ganz wenigen Ausnahmen abgesehen, in ganz Europa nur in Emden Audioführungen für Kinder gäbe, obwohl sie sich ihr Museum ohne solche Führungen schon gar nicht mehr vorstellen könne. Frau von Berswordt-Wallrabe wiederum berichtete aus dem Landesmuseum in Schwerin, dass die dortige Museumspädagogik Kinder und Jugendliche neugierig mache, indem Bilder wie „Werkzeugkisten der Wahrnehmung“ benutzt werden. Es geht also nicht um Stilepochen und Künstlerbiographien, sondern im Kern um ein anderes Verständnis davon, was eigentlich Wahrnehmung ist.

Dieser Ansatz wurde von zwei weiteren Teilnehmern am Podium, wenn auch in unterschiedlicher Weise, aufgenommen. Die Leipziger Schülerin, die museumspädagogische Bemühungen am eigenen Leibe erfahren hatte, legte vor allem Wert darauf, dass Begegnungen mit Bildern auf keinen Fall didaktisch überfrachtet werden dürfen.

Für sie und ihre Mitschüler sei es vielmehr ausschlaggebend, ob „ein Bild eine ganze Welt“ sei, ob es sich also lohne, sich mit einem solchen ästhetischen Gegenstand zu beschäftigen. Nichts sei schlimmer als Beliebigkeit. Dem wollte der Leipziger Maler Michael Triegel unbedingt zustimmen. Er berichtete eindrucksvoll aus der Zeit, als er als junger Mann in Erfurt für sich die Kunst entdeckte. Für ihn sei es eine Offenbarung gewesen, in der Enge der Welt der DDR vor Bildern zu stehen, die von einer anderen Lebensweise, von anderen Ansprüchen an sich selbst und von Möglichkeiten, sich anders, als es die Verhältnisse vorsahen, zu entwickeln. Die Begegnung mit Bildern müsse die Chance bieten, die Erfahrung des Andersseins zu erfahren. Anderenfalls bleibe Museumspädagogik allemal hinter dem, was Kunst eigentlich ausmacht, zurück.

Sowohl die Schülerin wie der Künstler machten deutlich, dass es bei der Begegnung zwischen Kindern und Bildern im Museum um etwas gehen muss, was jedenfalls die Möglichkeit einer existentiellen Erfahrung bieten muss. Genau an diesem Merkmal ließ sich dann auch erklären, warum es bei der Begegnung mit dem traditionellen Bild um etwas ganz anderes geht als bei der Wahrnehmung medial vermittelter Bilder. Über den Beitrag der Museumspädagogik bei der Entwicklung von Medienkompetenz wurde nur ganz am Rande gesprochen, klar war aber dennoch,

dass es bei der Begegnung eines jungen Menschen mit einem Bild um die Erfahrung einer im medialen Bereich nicht zu vermittelnden Simultaneität der Wahrnehmung geht. Es ist diese einzigartige Simultaneität der Wahrnehmung, die der Bildbetrachtung ihre Einzigartigkeit und auch ihr Glückspotential gibt. Frau Landsberg aus Dresden drückte es ganz einfach aus. Auf die Frage, wie sie denn nach so vielen Jahren als Mitarbeiterin der Museumspädagogik in der Dresdener Gemäldegalerie noch Spaß an ihrer Arbeit haben könne, antwortete Sie lapidar: „Wenn ich da oben vor den Bildern stehe, dann bin ich glücklich.“

21

Podium:

„Die Künste und ihr Weg zu Kindern und Jugendlichen: Theater und Tanz“

Teilnehmer:

Thierry Bruehl, Theaterregisseur, Berlin
Sigrid Klausmann-Sittler, Tanzpädagogin, Autorin, Stuttgart
Thomas Lehmen, Tänzer und Choreograf, Berlin
Renate Lichnok, Künstlerische Leiterin des Theaters „Die Schotte“ e. V., Erfurt
Simon Rudolph, Schüler aus dem Projekt „Sacre du Printemps“ der Berliner Philharmoniker, Berlin
Moderation: **Dr. Peter von Becker**, Feuilletonchef, Tagesspiegel, Berlin

Berichterstattung:

Götz Plessing, Schulleiter (a. D.) des Birklehofs/ Hinterzarten

Dr. Peter v. Becker, Feuilletonchef des Tagesspiegels, fragte die Podiumsteilnehmer: „Warum müssen wir uns über Theater und Tanz und die Bildung von Kindern und Jugendlichen in diesen beiden Bereichen unterhalten, gründen sie doch auf den menschlichen Urtrieben, sich bewegen, sich darstellen, sich auch verstellen zu wollen? Schlüpfen Kinder und auch noch Jugendliche nur zu gern in andere Rollen und bewegen sie sich doch ebenso ihrer Natur folgend mimisch und tanzend...“ Dennoch seien Diskussion und Debatte angezeigt, gehe es doch um die „Verbindung von unten und oben“, eben darum, wie sich Theater und Tanztheater, wie sich Schauspieler und Tänzer, Intendanten, Regisseure und Choreographen der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und somit ihrer musischen Bildung stellen.
Renate Lichnok sprach als überzeugte und überzeugende Künstlerische Leiterin des Kinder- und Jugendtheaters „Die Schotte“ in Erfurt. Überzeugt sei sie von der Attraktion ihres Theaters in freier Trägerschaft: In vierzehn Jahren wurde aus einer früheren städtischen Turnhalle durch viel Eigenarbeit ein vielbesuchter Spielort geschaffen; die Platzauslastung in der vergangenen Spielzeit lag bei 94%; 150 Kinder und Jugendliche gehören in der laufenden Spielzeit zum Ensemble; 11 Produktionen und 93 Vorstellungen weist der Spielplan 2004 auf. Die Stadt Erfurt finanziert 5 Stellen; für diverse Stücke wirbt die Theaterleiterin durch Projektanträge benötigte Mittel bei Stiftungen ein. Die stete, ungebrochene, ja steigende Nachfrage vonseiten der Kinder und Jugendlichen, aktiv mitarbeiten zu wollen, bedeutet

ständige Aufforderung und Ermutigung, angesichts spärlicher fließender Unterstützung vonseiten der Stadt die erfolgreiche Theaterarbeit fortzusetzen.
Thomas Lehmen schilderte seine Erfahrungen als Tänzer und Choreograph mit jugendlichem Publikum. Kinder und Jugendliche haben ein erstaunlich entwickeltes Verständnis für Tanzstücke auch modernen Zuschnitts, würden jedoch von den Veranstaltern eher ausgegrenzt aus Furcht vor möglicher Unruhe und Störung. Diese Furcht sei völlig unbegründet: Das hohe Verständnis und die Begeisterungsfähigkeit Jugendlicher gerade für modernes Tanztheater übertrage sich auf die Künstler. „Wahre Kunst besteht vor Kindern und Jugendlichen“ – so das Credo von Thomas Lehmen aus seinen Erfahrungen mit jugendlichem Publikum. Deshalb sollten die Veranstalter von Theater und Tanz furchtlos verstärkt um jugendliches Publikum werben, sich damit jedoch auch seiner Kritik stellen.
Der Theaterregisseur Thierry Bruehl bemängelte aus seinen Erfahrungen, dass die überwiegende Zahl von Staatstheatern Kinder- und Jugendarbeit an die letzte Stelle setzten. Oft bleibe nur das obligate Weihnachtsmärchen als Angebot für sie übrig. Er führte dieses Defizit auf einen bedauerlichen Mangel an Flexibilität und an Phantasie innerhalb „erstarrter Theatermaschinen“ zurück. Die schon vielerorts erkennbare Folge sei, dass den Theatern die Jugend als Publikum verloren gehe. Dabei seien junge Menschen in Theatern, wenn diese sie als Publikum gewinnen, sehr wache, aufmerksame und auch dankbare Rezipienten.
Sigrid Klausmann-Sittler beantwortete als langjährige Tanzpädagogin die Frage, wie man Kinder und Jugendliche ins Theater bekomme: „Indem ich als Künstlerin mit ihnen tanze und Theater mache.“ Kunst und Pädagogik gehören zusammen. Als Sport- und Tanzlehrerin habe sie an Schulen in freier Trägerschaft, dann auch an Kunstschulen, die Freiheit gehabt und nutzen können, ihre Vorstellungen als Künstlerin und Pädagogin schöpferisch mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln. In dieser freien, schöpferischen Atmosphäre gelang es ihr, immer wieder auch Jungen und nicht nur Mädchen für tänzerische Aufführungen zu gewinnen. „Tanz befreit von ängstlicher Zurückhaltung, lässt Kinder und Jugendliche ihre Ausdrucksfähigkeiten entdecken, schafft in frühen Jahren Selbstbewusstsein.“
Simon Rudolph als jonglierender Schüler und Teilnehmer am Tanzprojekt von Simon Rattle gab sich skeptisch auf die Frage, ob Jugendliche heute mehr oder weniger als früher den klassischen Künsten zugeneigt seien. Wer dies heute als Jugendlicher sei, falle doch sehr aus dem Rahmen und verhalte sich gegenläufig zu den bei

Jugendlichen üblichen und ihr Verhalten bestimmenden Trends. Als tanzender Junge wie auch als Jongleur fühle er sich eher als Außenseiter. So wünscht er sich am Ende mehr Motivation, zumal aber auch Anerkennung seiner Künste vonseiten der Lehrer und Lehrerinnen. Diesen Wunsch erweitert er in seinem Schlusswort generell an sämtliche Lehrer und Lehrerinnen für alle künstlerisch agierenden Kinder und Jugendliche.

Das in die Podiumsdiskussion gegen Ende einbezogene Publikum äußerte kritische Stimmen: Es sei zu wenig über das notwendige Geld gesprochen worden. Die Veranstalter des Kongresses hätten Stadtkämmerer und Finanzpolitiker zu den Podien einladen sollen, um sie unmittelbar mit der Notwendigkeit der ästhetischen Bildung von Kindern und Jugendlichen und deren unabdingbarer Finanzierung zu konfrontieren, leide doch die Jugendbildung gerade im Bereich der Künste unter den allgemeinen Sparmaßnahmen.

Podium:

„Die Künste und ihr Weg zu Kindern und Jugendlichen:

Film und Neue Medien“

Teilnehmer:

Mercedes Bunz, Mitherausgeberin und Redakteurin der Zeitschrift de:bug, Zeitschrift für elektronische Lebensaspekte, Berlin
Karoline Eichhorn, Schauspielerin, Hamburg
Esther Gronenborn, Filmregisseurin, Berlin
Petra Hermansa, Leiterin von „Kids on Air“, Reutlingen
Willi Jansen, „Update“ bei NBC GIGA, Düsseldorf
Julia Meier, Schülerin aus einem Medienprojekt von Esther Gronenborn, Berlin
Moderation: **Knut Elstermann**, Moderator, Radio Eins, Berlin

Berichtersstattung:

Luc-Carolin Ziemann, Mitglied der Leipziger Medieninitiative „Fernsehen macht schön“ e. V.

Die Teilnehmer der Diskussionsrunde zum Thema „Film und Neue Medien“ sahen sich auf den ersten Blick in einer privilegierten Situation: Anders als im Falle der Sparten Tanz, Theater oder Literatur müssen Film und Neue Medien nicht um ihr kindliches und jugendliches Publikum buhlen, sondern agieren vor der komfortablen Situation einer stabilen Nachfrage: Jugendliche nutzen das Internet selbstverständlicher als die meisten Erwachsenen und die Aussicht auf einen Kinobesuch begeistert Kinder meist deutlich mehr als die auf einen Theaterabend – vom Fernsehen als allgegenwärtigem Unterhaltungsmedium ganz zu schweigen.
Dass die Jugendlichen flächendeckend und intensiv die Neuen Medien nutzen, animierte die Praktiker auf dem Podium jedoch keineswegs zu selbstzufriedenem Schulterklopfen. Übereinstimmend stellten sie fest, dass die breite Akzeptanz der Neuen Medien bei Kindern und Jugendlichen allenfalls als gute Ausgangsvoraussetzung zu werten ist. An diese grundsätzlich positive Wertung muss sich jedoch unbedingt die Frage anschließen, wie die mediale Rezeption bei Jugendlichen funktioniert, auf welche Weise Kinder und Jugendliche mit Film und Neuen Medien umgehen und wie die medienpädagogische Arbeit dazu beitragen kann, dass die Rezeption der Medien die Jugendlichen nicht auf passiven Konsum

reduziert, sondern sie herausfordert, sich mit den Medieninhalten kritisch auseinander zu setzen, sich die Medien aktiv anzueignen und zu nutzen.

Ausgehend von diesem Konsens entfaltete sich die Diskussion vor allem anhand von drei Themenschwerpunkten:

1 Die Diskussion um Sinn und Unsinn eines verbindlichen Kanons, der inmitten des babylonischen Gewirrs stetig neuer Informationen aus dem Internet, neuer Filme und Computerspiele eine Basis für die Beschäftigung mit Film und Neuen Medien bietet.

2 Der Versuch, das gern genutzte Schlagwort „Medienkompetenz“ genauer zu definieren.

3 Die Frage, inwieweit die elektronischen Medien mit einem Problem konfrontiert sind, das sich in anderen kulturellen Bereichen weniger deutlich artikuliert: der Kommerzialisierung.

Den Einstieg in die Diskussion bot der kürzlich fertiggestellte Filmkanon, den eine Expertenkommission aus Regisseuren, Journalisten und Pädagogen auf Anregung der Bundeszentrale für politische Bildung zusammengestellt hat. Ziel dieser Initiative unter der Schirmherrschaft der Kulturstaatsministerin Christina Weiss ist es, den Kinofilm als wesentliches Element unserer Kultur im Schulunterricht zu verankern.

Grundsätzlich begrüßten alle Gesprächsteilnehmer die Tatsache, dass das Medium Film mit dieser Kanonbildung in der Hochkultur angekommen zu sein scheint und sich im Schulunterricht nicht mehr mit einem Nischenplatz zwischen Schiller, Goethe und Grass begnügen muss. Es wurden jedoch auch prinzipielle Zweifel am Sinn eines verbindlichen Kanons deutlich. Mercedes Bunz, Herausgeberin der Zeitschrift „de:bug“, kritisierte, dass ein vorgegebener Kanon das Sammeln eigener Erfahrungen verhindere und den Spielraum für persönliche Entdeckungen verringere. Vorbehalte löste auch die Verbindlichkeit eines Kanons aus, weil damit eines der wichtigsten Elemente der Medienkompetenz, die selbstbestimmte Auswahl aus dem vielseitigen Angebot, vernachlässigt würde. Ein Kanon nimmt Schülern und Lehrern diese wichtige Aufgabe ab, statt auch die Kompetenz der Auswahl zu schulen. Wie, so fragte die Regisseurin Esther Gronenborn, sollte ein Schüler lernen, zwischen guten und schlechten Filmen zu unterscheiden, wenn nur die gelungenen Idealbeispiele im Unterricht zum Thema gemacht werden? Warum entwickelte man einen einheitlichen Kanon voller „gut abgehangener Filmklassiker“, anstatt sich der tatsächlichen Breite des Filmspektrums zu widmen und einen

differenzierten Kanon zu schaffen, in dem auch so genannte „schlechte“ Filme ihren Platz haben?

Diese Frage rührt an einer grundsätzlichen Problematik, mit der sich jeder Versuch einer Kanonisierung konfrontiert sieht: die Diskussion darüber, was einen guten von einem schlechten Film unterscheidet. Angesichts des engen Zeitrahmens konnte diese Frage natürlich nicht endgültig entschieden werden, einstimmig bemängelt wurde allerdings, dass in der Filmliste bisher Filme vom Schlage des kassenfüllenden „Terminator“ eindeutig fehlen.

Das zweite zentrale Thema des Gesprächs war der Begriff Medienkompetenz, dessen wichtiger Kernbereich, die Fähigkeit zur Differenzierung, bereits zur Sprache kam. Eine weitere Bedeutungsebene führte die Schülerin Julia Meier ein: Sie wies darauf hin, dass zur Medienkompetenz nicht nur die Auswahl und Analyse der Medieninhalte gehöre, sondern auch die Fähigkeit, die Strukturen der Medienwelt mitzubedenken, also gleichsam hinter die Kulissen zu schauen.

Willi Jansen, der beim interaktiven Fernsehsender NBC GIGA als Redakteur täglich mit jugendlichen Fernseh- und Internetnutzern in Kontakt kommt, betonte dagegen stärker die Bedeutung der technischen Medienkompetenz, also der Fähigkeit, sich des Internets zu bedienen, um sich selbst auszudrücken. Als problematisch empfand er die Tatsache, dass viele Lehrer gerade in Sachen Internet deutlich inkompetenter sind als ihre Schüler. Das entstehende Gefälle führe nicht selten zu einem Rückzug der Lehrer, die sich lieber auf sicherem Terrain bewegen, als Defizite einzugestehen. Dabei, so gab die Schauspielerin Karoline Eichhorn zu bedenken, könnte gerade hier eine spannende Lernsituation entstehen, in der sich Lehrer und Schüler gegenseitig helfen. Während die Schüler ihren Lehrern bei der praktischen Nutzung neuer Medienangebote meist meilenweit voraus sind, fehlt gerade den jüngeren Schülern, die sich ganz selbstverständlich innerhalb des Internets bewegen, häufig das Hintergrundwissen über die Medienstrukturen. Hier könnten Lehrer und Schüler vom Austausch ihres jeweiligen Spezialwissens profitieren.

Möglich würde dies jedoch nur, wenn Lehrer oder Kulturvermittler nicht in eine generelle Abwehrhaltung gegenüber Neuem und Unbekannten verfallen. Diese reflexartige Abwehr gegen neue Medien, die sich häufig von Seiten der Schulen und Kulturvermittler artikuliert, ist eben zu oft auch das Ergebnis eigener Inkompetenz, wie Petra Hermensa, Leiterin des Medienprojektes „Kids on Air“ in Reutlingen, feststellte.

Auch für Lehrer gilt, dass man nur das sinnvoll kritisieren kann, worin man selbst kompetent ist. Deshalb sollte die Fort- und Weiterbildung des Lehrpersonals im Umgang mit neuen Medien oberste Priorität haben. Idealerweise, so wurde die Idee von Karoline Eichhorn wieder aufgenommen, könnten Schüler und Lehrer diese Fortbildungen sogar teilweise gemeinsam absolvieren. Eine Idee, vor deren Realisierung natürlich ein grundsätzliches Umdenken in Bezug auf schulisches Lernen stehen müsste. Eine Maßnahme wie der Filmkanon kann aus diesem Blickwinkel auch als „sanfte Daumenschraube in Richtung Fortschritt" begriffen werden, die Lehrer dazu animiert, sich den Neuen Medien zu öffnen.

In einer Diskussion über Film und Neue Medien muss die Kommerzialisierung gerade bei den technisch reproduzierten Medien immer mitbedacht werden. Stärker noch als in anderen Kultursparten regiert im Fernsehen, beim Film und im Internet der Kommerz, wird das gesendet, was Profit verspricht – häufig ohne Rücksicht auf den (pädagogischen) Gehalt.

Dieser grundsätzlichen Kommerzialisierung können auch engagierte Einzelprojekte, wie sie auf dieser Tagung vorgestellt wurden, nur wenig Widerstand entgegensetzen, aus einer Wüste wird auch durch einige Oasen noch kein Dschungel. Trotzdem haben die Oasen für alle Wüstenbewohner eine überlebenswichtige Funktion, weil sie sie mit allem ausstatten, was sie im unwirtlichen Wüstengebiet brauchen. Dieses Reisegepäck, das jeder Einzelne in den Oasen individuell zusammengestellt bekommt, ist in unserem Falle die Kompetenz, sich eigene Oasen zu schaffen und das Vermögen, sich auch im wüsten Ödland der Medienangebote adäquat bewegen zu können. Gerade weil die Kommerzialisierung fortschreitet wird es immer notwendiger, Kinder und Jugendliche mit den ihr eigenen Gesetzmäßigkeiten vertraut zu machen. Es reicht nicht, mediale Alternativen anzubieten, sondern es muss die technische und strukturelle Kompetenz vermittelt werden, die benötigt wird, um sich selbst mediale Oasen zu schaffen.

Dabei dürfen wir trotz der Allgegenwart von Computer und Fernseher im Leben vieler Jugendlicher einen Punkt nicht vergessen: von einer medialen Chancengleichheit sind wir noch immer weit entfernt. Auch gut zehn Jahre nach Beginn der Initiative „Schulen ans Netz" sind viele Schulen höchstens auf dem halben Weg in die Netzgemeinschaft. Der „Digital Divide" besteht weiterhin auch in der Bundesrepublik im Jahr 2004 – vom internationalen Vergleich ganz zu

schweigen – und die Spaltung verläuft nicht zufällig häufig entlang sozialer Grenzen. Hier besteht weiterhin großer Aktionsbedarf.

Ich würde die Ergebnisse der Podiumsdiskussion gerne so zusammenfassen: Es bestehen trotz engagierter Bemühungen, den Umgang mit Film und Neuen Medien auch in die schulische Erziehung einzubeziehen, weiterhin Defizite in inhaltlicher, struktureller und technischer Hinsicht. Um die Defizite in der informationellen Infrastruktur zu beheben, ist eine entschlossene Fortsetzung der bereits begonnenen staatlichen Initiativen (z. B. „Schulen ans Netz“) nötig. Um die inhaltlichen Defizite, die Unsicherheit und Gedankenlosigkeit, die im Umgang mit Neuen Medien immer noch bei vielen Lehrern und Schülern vorherrscht, zu reduzieren, reicht häufig ein weniger spektakuläres und vor allem allen zugängliches Mittel: das Gespräch.

Nicht weniger wichtig als die technische Verbesserung der Kommunikationsstruktur ist die Etablierung einer neuen Kommunikationskultur. Um diese Aufbauarbeit sollten wir uns in den nächsten Jahren verstärkt bemühen, denn in der pädagogischen Praxis kommt es vor allem darauf an, Kinder und Jugendliche dazu zu aktivieren, ihrer Umwelt wach, kritisch und selbstbewusst gegenüber zu treten. Dabei fängt die Medienkritik nicht erst an dem Punkt an, an dem man selbst einen Film dreht oder einen Radiobeitrag gestaltet, sondern bereits dort, wo man das Gesehene und Gehörte kritisch hinterfragt, wo man – um im Bilde zu bleiben – im Wüstensand nach den bislang verborgenen Quellen neuer Oasen zu graben beginnt.

Abschluss-Podium

„Kunst ist nicht Luxus, sondern Notwendigkeit“

Teilnehmer:

Thierry Bruehl, Theaterregisseur, Berlin
Gitta Connemann, Vorsitzende der Enquête-Kommission „Kultur in Deutschland“, Berlin
Dr. Heike Kahl, Geschäftsführerin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, Berlin
Barbara Kisseler, Staatssekretärin, Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung und Kultur, Berlin
Hans Konrad Koch, Ministerialdirigent, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn
Dr. Antje Vollmer, Vizepräsidentin des Deutschen Bundestages, Berlin
Moderation: **Prof. Dr. Peter Raue**, Rechtsanwalt, Berlin

Peter Raue: Meine Damen und Herren, ich habe zwei Sorgen am Ende einer zweitägigen Veranstaltung, so dass ich an meinen Freund und großen Landsmann Karl Valentin denke, der in einer ähnlichen Situation gesagt hat: „Es ist alles schon gesagt, aber noch nicht von allen“.

Meine andere Sorge ist das Thema, welches überhaupt kein Diskussionsthema ist; und wenn es eines wäre, gäbe es keine Gegenstimme, denn wir alle sind uns einig: „Kunst ist nicht Luxus, sondern Notwendigkeit“, so unser Thema.

Da gibt es überhaupt keinen einzigen Menschen in diesem Raum, der da anderer Ansicht wäre. Es ist eine Pointe, die nur durch eine so intelligente Vorbereitung wie Karin v. Welck und Christiane Görres sie geleistet haben, zustande kommen kann, wenn der letzte Satz dieses Programms lautet „Und ganz zum Schluss: Kunst“.

Das ist der schönste Widerspruch, den ich je gehört habe. Sie wissen, dass der nicht sonderlich glückvolle Kultursenator in Berlin, Roloff-Mommin, seine Erlebnisse in dieser Zeit geschrieben und unter dem Titel „Und ganz zuletzt Kunst“ veröffentlicht hat. Aber das ist natürlich hier ganz anders gemeint.

Wir werden auch nicht sehr streitig über das Thema sprechen, aber da steht nun einmal der Satz: „ Kunst ist nicht Luxus, sondern Notwendigkeit“.

Darüber sind wir uns alle einig, nur vielleicht sieht die Wirklichkeit eben doch ganz anders aus. Die Kunst wird subventioniert. Der Staat subventioniert nicht das Militär, niemand subventioniert den Polizeipräsidenten, die Schulen. Subventionen: das hat so einen Beigeschmack von Freiwilligkeit, von Spende aus einem Überflusstopf,

disponibel je nach politischer Vorgabe. Und wenn man sich vor Augen führt, welche Prozentsätze der öffentlichen Etats (in Berlin 1,18 % des Haushaltes) in die Kultur gehen, frage ich die Staatssekretärin für Kultur in Berlin, Barbara Kisseler: Wenn der Satz „Kunst ist nicht Luxus, sondern Notwendigkeit“ in den politisch verantwortlichen Köpfen nicht wie ein Satz, sondern wie ein Gebot dastünde, wie „Die Würde des Menschen ist unantastbar“, warum leidet dann die Kunst an allen Ecken und Enden jeden Tag? Ich glaube, einen wesentlichen Teil Ihrer Zeit verbringen Sie damit, Kürzungen zu verhindern – was Ihnen manchmal, aber leider oft nicht, gelingt.

Barbara Kisseler: Ich glaube, Sie haben die Antwort gerade in Ihrem Eingangsstatement ein bisschen schon selber gegeben. Wir alle hier in diesem Raum unterstreichen diesen Satz, und wir alle sind der Meinung, dass er richtig ist, aber wenn wir diesen Raum verlassen, wird der Kreis derer, die auch an diesen Satz glauben, entschieden kleiner, und er dezimiert sich noch mal, wenn man in Landesparlamente, in Kommunalausschüsse oder in Abgeordnetenhäuser geht. Alle die, die damit zu tun haben, können ein Lied davon singen. Ich glaube, dass eben genau das noch nicht, und wahrscheinlich auch noch relativ lange nicht, geschehen ist, dass alle verantwortlichen Politiker – gerade klang ja mal so die Notwendigkeit einer Allianz von Politikern über die Ressorts hinweg an – von der Notwendigkeit von Kunst ernsthaft überzeugt sind. Eben weil sie das nicht sind, und weil man die Kunst wie seit ja all den Jahren, in denen ich das zum Beispiel mache, immer wieder neu verteidigen muss, kommt es zu diesen unsäglichen Verteilungskämpfen: Kindertagesstätten gegen Bibliotheken und Oper gegen neue Sozialstationen. Was dabei völlig aus dem Blick gerät – und ich denke, an diesem Punkt müsste die politische Diskussion anfangen – ist, dass gute Kulturpolitik, wirklich qualifizierte Kulturpolitik, eigentlich im allerbesten Sinne Gesellschaftspolitik, Sozialpolitik was auch immer ist, weil sie so verschiedene Aspekte mit im Blick hat. Diese Diskussion mit Verantwortlichen zu führen, das heißt auch die Kompetenz von Politikern zu stärken, da denke ich, ist noch ein relativ weiter Weg zu gehen.

Peter Raue: Das ist ja genau das Phänomen, dass ich keinen Politiker in Berlin kenne – ich bleibe mal in der Berliner Politik –, der mir sagen würde, dass es ihm völlig egal ist, ob es ein Theater gibt oder nicht. Alle sind von der Berliner

Theaterlandschaft begeistert, sie gehen natürlich nie rein und schließen das Schiller-Theater, ohne in den letzten drei Jahren mal dort gewesen zu sein, mit der Behauptung, das Theater sei nicht interessant genug. Dennoch gibt es ja immer wieder das Lippenbekenntnis zur Kulturpolitik, und dass das alles nötig sei. Wenn im „Theater des Westens“ eine Musical-Premiere über die Bühne geht, dann finden Sie dort den ganzen Senat, aber bei einer Korngold-Premiere in der Oper sind Sie, wenn Sie politische Kontakte knüpfen wollen, am falschen Ort.
Gitta Connemann, glauben Sie, dass die Enquête-Kommission, deren Aufgabe es ist, einen Zustandsbericht zu geben, das kulturelle Feld so bearbeiten kann, dass die Tätigkeit der Kommission der Kunst helfen kann? Kann die Kommission letztlich die Kunst unterstützen?

Gitta Connemann: Wenn ich das nicht glauben würde, hätte ich den Vorsitz der Enquête-Kommission nicht übernommen. Es würden dann sicherlich auch nicht so viele Akteure aus dem Bereich der Kultur darin mitarbeiten. Dazu gehören unter anderem Dr. Antje Vollmer oder Dr. von Loeffelholz, den Sie ja gestern erlebt haben. Und gäbe es schon eine abschließende Antwort auf Ihre zweite Frage, bräuchten wir die Enquête-Kommission nicht. Sie müssen uns schon die Zeit geben, um bestimmte Dinge zu untersuchen, zu beschreiben. Ich appelliere aber an Sie, insoweit den Erwartungsbogen nicht zu weit zu spannen. Sie sagten in Ihrem Eingangsstatement, dass von uns ungeheuer viel erwartet wird. Das ist uns klar, der Erwartungsdruck ist hoch. Allerdings hat Lessing nicht ohne Grund gesagt „Jeder muss scheitern: der zuviel verspricht und der zuviel erwartet“! Wir werden nicht das Rad neu erfinden können. Und binnen zwei Jahren eine Beschreibung der Gesamtsituation von Kultur in Deutschland zu liefern, ist schlichtweg unmöglich. Wir werden uns deshalb in drei Schwerpunktthemen auf eine Situationsbeschreibung konzentrieren und für diese Daten und Fakten sammeln. Denn nur anhand von Daten und Fakten kann man auch in der Diskussion z. B. mit Fiskalisten bestehen. Deren Rolle ist durchaus entscheidend, da Kultur natürlich auch finanziert werden will. Wir brauchen Daten und Fakten – und die fehlen zum Teil vollständig oder sind veraltet. Wir werden in diesem Zusammenhang auch im Bereich der kulturellen Bildung tätig werden und u. a. fragen, welche Auswirkung Bildung von Kindern auch auf Prosperität in einem Raum hat. Auf der Grundlage dieser Situationsbeschreibung werden wir dann

Handlungsempfehlungen für den Bundesgesetzgeber erarbeiten. Das ist neben der Bestandsaufnahme unsere zweite Aufgabe.

Die dritte Aufgabe ist in unserem Arbeitsprogramm nicht festgeschrieben, aus meiner Sicht aber genauso wichtig, nämlich Öffentlichkeit für Kultur zu erzeugen. Hier wurde bereits festgestellt, dass wir mehr Gemeinsamkeit brauchen, eine Lobby für Kultur über Zirkel wie heute hinaus. Wir alle hier wissen nämlich, dass ästhetische Bildung für Kinder unabdingbar ist. Wir alle hier wissen, dass es für das Wissen und Können von Morgen nicht nur kognitive, sondern auch kulturelle Kompetenz braucht. Wir alle hier wissen frei nach Rosa Luxemburg auch, dass entfremdet und entwürdigt nicht nur der ist, der kein Brot hat, sondern auch der, der keinen Zugang zu diesen Gütern der Menschheit hat. Wir alle wissen auch, dass Eltern ihrem Auftrag zur kulturellen Bildung kaum noch gerecht werden bzw. gerecht werden können. Der Bildungsbürger ist aus meiner Sicht ja selbst inzwischen fast eine museale Erscheinung geworden. Sie, wir zählen zu dieser Gruppe. Wir wissen, dass der Staat, die Politik, die Gesellschaft, die Institutionen gefordert sind. Wir alle wissen das. Es wissen aber nicht alle, die die erforderlichen Finanzmittel bereitstellen. Es wissen manche Eltern und viele andere nicht. Die Frage ist also, wie ich diese Adressaten erreichen kann. Dies gelingt sicherlich nicht durch Polarisierung, durch Unterscheidung der Kultur in gut oder schlecht, durch theoretische, wenig verständliche Diskussionen. Sondern wir müssen versuchen, die Menschen mitzunehmen. Ich versuche vor Ort zum Beispiel die Kommunalpolitiker zu erreichen und ihnen deutlich zu machen: Wenn Ihr nicht dafür eintretet, dass Kultur auch zukünftig finanziert wird, bedeutet das den unmittelbaren Verlust von Lebensqualität in Eurer Kommune. Wenn Ihr beschließt, dass beispielsweise der Heimatverein, in dem auch Kultur gelebt wird – auch wenn jetzt der eine oder andere von Ihnen zusammenzuckt! –, weniger Förderung erhält, trefft Ihr unmittelbar die Menschen, die genau das tun, was Politik und Gesellschaft immer einfordern. Sich nämlich für andere ein- und aufzubringen. Eine positive Signalwirkung für Kultur ist deshalb unsere dritte wichtige Aufgabe. Vor diesem Hintergrund finde ich den Appell, den Frau von Welck hier gerade vorgestellt hat, ausgezeichnet. Ich hoffe, dass wir, die Mitglieder der Enquête-Kommission, daran teilhaben werden, diesen Appell vor Ort auch anzusiedeln.

Peter Raue: Ich kann ihnen nur versprechen, dass Frau von Welck Sie nicht in Ruhe lassen wird. Hans Konrad Koch, seit über 30 Jahren mit Bildungsfragen befasst, im Bildungsministerium tätig, ein in der Wolle gefärbter Bildungsfachmann: Was kann Ihr Haus tun? Wird es eine Zusammenarbeit mit der Enquête-Kommission, mit deren Überlegungen geben? Oder haben Sie – diesen Eindruck hat man manchmal – in diesem Ministerium eine eigene sehr runde Welt, teils in Bonn, teils in Berlin? Und wie kann da der Impuls kommen, der Dialog, das Wechselgespräch und damit auch eine Besserung der Situation, damit die Erkenntnis von der Notwendigkeit der Kunst auch zu einem Blühen der Kunst führen könnte?

Hans Konrad Koch: Wir wissen seit langem um die Bedeutung kultureller Bildung. Prof. Bastian hat das vor einigen Jahren in seiner bekannten Studie sehr schön formuliert. Kulturelle Bildung ist ein oder vielleicht sogar das entscheidende Erfolgsgeheimnis des Bildungsbürgertums. Aber es gelingt uns bisher nicht, daraus genügend Konsequenzen zu ziehen. Und der zweite Anlass ist, dass wir heute am Beginn einer neuen, großen Bildungsreform stehen, die nur dann gelingt, wenn wir vom Auslesen zum Fördern und Fordern kommen. Und da kann kulturelle Bildung sehr aktuell werden. Denn dieses Fördern und Fordern ist ein Spezifikum der kulturellen Bildung. Wir können hier viel mehr tun, als bisher getan wird. Es gibt genügend Möglichkeiten, die guten Beispiele, die auch auf diesem Kongress wieder zusammengetragen worden sind, stärker in der Breite zu nutzen. Und das muss nicht immer mehr Geld kosten.

Ich möchte das Beispiel der Ganztagsschulen nehmen, weil das Bundesbildungsministerium mit einem Vier-Milliarden-Euro-Programm zum bedarfsgerechten Ausbau von Ganztagsschulangeboten beiträgt. Wichtige Ziele bei der Gestaltung der neuen Ganztagsschulangebote sind eine bessere individuelle Förderung und eine stärkere Öffnung der Schulen. Das heißt, rauszugehen zu Partnern und Partner reinzuholen. Dafür ist es wichtig, dass die unterschiedlichen Kompetenzen zusammenkommen und sich ergänzen: die Kompetenzen der Schule und die Kompetenzen derjenigen, die draußen kulturelle Bildung beherrschen und wissen, wie man Kinder fördert und fordert. Die große Chance bei diesen neuen Schulangeboten ist, dass diese alle erreichen und nicht nur Kinder aus dem Bildungsbürgertum. Und das muss unterstützt werden! Wir möchten die inhaltliche Gestaltung der neuen Ganztagsangebote dadurch unterstützen, dass wir gute

Beispiele aufarbeiten, aber nicht nur ins Internet stellen, sondern auch Beratung und Fortbildung anbieten. Mit dieser Aufgabe beauftragen wir die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung und machen so ein groß angelegtes Begleitprogramm als Angebot an die Länder, die diese Angebote dann in ihren jeweiligen Strukturen an die einzelnen Schulen weiter tragen.

Peter Raue: Ich höre gerade „Fördern und Fordern“, das ist sehr eindrucksvoll. Hat Ihr Ministerium Kontakt mit Vertretern dieses herrlichen Berufes, von dem wir gerade hörten, nämlich den „Fiskalisten“, oder werden hier Modelle im Bildungsministerium entwickelt, und, da deren Umsetzung ja Geld kostet, liegt es bei den „Finanzern“, die dann sagen, „ist ja alles toll was Ihr macht, Gesamtschule und all diese Gebiete, aber von mir kein Geld.“ Oder gibt es da ein Wechselspiel?

Hans Konrad Koch: Natürlich entwickeln wir erst zusammen mit den Ländern Modelle, beispielsweise in der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung. So gibt es ein Programm KUBIM – Kulturelle Bildung im Medienzeitalter –, das von Prof. Dr. Andreas Johannes Wiesand, dem Leiter des Instituts für Kulturforschung in Bonn, begleitet wird, in dem für kulturelle Bildung im Medienzeitalter sehr schöne Beispiele entwickelt werden. Aber das Problem war in den vergangenen Jahren, dass solche schönen Beispiele zwar vor Ort existierten, aber nicht breit umgesetzt wurden, sondern die Berichte in den Schränken verschwanden. Wir möchten jetzt erreichen, dass diese guten Beispiele aufgearbeitet und an anderen Orten neu genutzt werden. Das heißt beispielsweise, dass Prozesswissen dieser erfolgreichen Ergebnisse über Beratung oder Fortbildung weitergegeben wird. Und an diese breite Umsetzung gehen wir im Moment gemeinsam mit den Ländern systematisch ran. Diese Umsetzung kann nur im Zusammenspiel zwischen Ländern und Bund funktionieren, und dazu brauchen wir vor allem auch die Kommunen. Das ist ja heute mehrfach deutlich geworden: es gibt wenige sehr gute Beispiele einer vorzüglichen Vernetzung in den Kommunen, bei der diejenigen, die für Schule, für Kultur und etwa für Jugendhilfe zuständig sind, auch wirklich zusammen arbeiten und einen erstaunlichen Mehrwert schaffen. Ich glaube, da sind noch Revolutionen nötig.

Peter Raue: Dies scheint mir so eine Art Hilfe zur Selbsthilfe zu sein. Ich wende mich mit einer weiterführenden Frage an Heike Kahl. Sie haben ein Germanistikstudium hinter sich, Sie haben für die Schulen in Berlin so eine Art Leitungsplan erarbeitet. Wir haben heute gehört, in die kulturellen Einrichtungen, auch in die Schulen, auch im Sozialbereich müssen kulturelle Institutionen einwirken. Haben sich denn in Ihrer Tätigkeit in der Schulverwaltung, aus der Erfahrung, die Sie gesammelt haben, Chancen gezeigt, dass es dort eine kulturelle Öffnung gibt? Ich habe heute den Eindruck, auch den ganzen Tag über, dass für die Vernetzung, – das Wort ist so abgeschmackt, so verbraucht – , dass für die Kommunikation aus der Kulturszene von den Sozialämtern bis zu den Arbeitslosen furchtbar wenig getan wird und dass es nur mit dieser Wissensvermittlung aus dem Kreis, den wir hier bilden, einen Weg zur Kommunikation mit den zitierten Stellen geben kann.

Heike Kahl: Ich würde diese Frage gern mit einem Brückenschlag beantworten: Ich habe nach der Wende zwei Jahre in Berlin als Schulentwicklungsplanerin gearbeitet. Mich bewegte die Frage, wo ich mich nach der Wende denn gerne einbringen würde. Das war das Thema Jugend. Nach zwei Jahren bin ich aus der Berliner Senatsverwaltung wieder weggegangen, weil ich das Gefühl hatte, dass meine Vorstellung von Verwaltung als moderner Dienstleister mit der Realität oft nicht viel gemein hatte.

Ich wurde dann Geschäftsführerin der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Immer aber hatte ich die Vorstellung, dass es gelingen müsste, öffentliches Verwaltungshandeln und privates Engagement zu verbinden, um Kräfte zu bündeln und neuen Ideen zum Durchbruch zu verhelfen.

Und jetzt komme ich zur Brücke: Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, die selber nicht sehr viel Geld hat, ist eine Sammelstiftung und versucht, über Kooperation mit Stiftungen, mit Unternehmen und mit den Verwaltungen wichtige Themen aufzugreifen und sie durch Förderung zu stärken. Und wir machen im Moment in den Verwaltungen zwei Erfahrungen: Die einen sagen: „Wir haben überhaupt kein Geld. Das versetzt uns in die Lage, frei darüber nachzudenken, was wir eigentlich machen wollen.“ Denn es ist nicht immer eine Frage des Geldes; ich glaube, dass dieses Land viel Geld hat. Die Frage ist nur, ob es mutig genug ist, strukturell Prioritäten zu setzen.

Während also die einen Mangel an Geld~~es~~ mit einem geistigen Freiraum verknüpfen, sagen die anderen: „Wir haben überhaupt kein Geld, und deshalb müssen wir überhaupt nicht mehr nachdenken, weil wir überhaupt nichts mehr zu verteilen haben.“ So breit ist die Spanne. Ich will argumentativ nicht zu weit weglaufen, aber ich habe neulich ein Zitat von Goethe gelesen, der, kurz bevor er nach Italien geflohen ist, um nachher wieder nach Weimar zurückzukehren, um selbst in der Administration tätig und aktiv zu sein. Er schrieb an Eckermann: „Wer sich mit der Administration abgibt, ohne selbst regierender Herr zu sein, der muss entweder ein Philister, ein Schelm oder ein Narr sein.“

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung ist mit großem Vergnügen ein Narr, weil ich denke – und jetzt komme ich zu der Rolle als Stiftung zurück –, dass es keine Aufgabe des Staates allein und keine Aufgabe allein der Zivilgesellschaft und keine Aufgabe allein der Wirtschaft ist, die Probleme unserer Zeit zu lösen. Wenn es nicht gelingt, tatsächlich so etwas wie eine aktive Zivilgesellschaft zu etablieren und das Wort nicht desavouieren, indem wir es pausenlos in den Mund nehmen, sondern ernst damit machen, dann glaube ich, kann man eine ganze Menge bewegen. Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung tut das in vielen Projekten. Zum Beispiel kooperieren wir mit Unternehmen, Nokia ist ein Beispiel dafür.

Aber unsere erste Frage ist: Ist diese Kooperation nur Ausdruck eines verlängerten Armes der Marketing-Abteilung oder will Nokia wirklich ein guter Bürger sein? Und nur wenn wir die Frage so beantworten können: „Ja, die wollen sich wirklich sozial engagieren!“, dann gibt es eine Kooperation.

Ich finde, dass es nötig ist, im engen Ringen verschiedener gesellschaftlicher Kräfte einen Konsens auszuhandeln, und dann glaube ich, kann es eine sehr starke gesellschaftliche Kraft geben. Aber natürlich muss es dafür Motoren geben, und ich glaube, dass Stiftungen ein solcher guter Motor sein können, private Verantwortung für öffentliche Belange zu übernehmen.

Es gibt einen zweiten Aspekt, der mir wichtig ist. Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung macht ernst mit Partizipation. Wir beziehen Jugendliche in alle Bereiche unserer Arbeit mit ein. In die Entscheidungsfindung – wir haben einen Jugendbeirat – und in Projekte, in Leitungsfunktionen sowieso, bis hin zur Geldverteilung. Wir haben in dieser Zusammenarbeit gelernt, dass es nicht nur eine Hochkultur und eine Alltagskultur gibt, es gibt eine Jugendkultur, die sehr ernst zu nehmen ist. Ich begebe mich quasi mit meinem Beitrag hier auf die proletarische

Ebene. Stellen Sie sich z. B. den Uecker-Randow-Kreis (Mecklenburg-Vorpommern) vor: Da gibt es Dörfer, in denen erleben die Kinder nicht mehr, dass ihre Eltern regelmäßig zur Arbeit gehen. Nicht mehr bei sich, nicht mehr bei den Nachbarn, nicht bei den Freunden. Die Männer sitzen in Trainingsanzügen da, gucken Frühstücksfernsehen und trinken ein Bier. Und denen soll ich mal damit kommen, dass sie ins Konzert gehen sollen und möglicherweise nach Berlin fahren, wo sozusagen 150 km rundum kaum etwas passiert, von Arbeit ganz abzusehen.
Aber wenn diese Jungs und diese Mädchen selber einen Verein gründen und sagen: „Wir wollen Kultur, wir wollen Kunst machen!“ und das ist eine Kunst, die die Erwachsenen gar nicht mehr verstehen, weil sie sich z. B. SMS-Gedichte vorlesen, dann finde ich, ist es eine Aufforderung an die Erwachsenen, diese Kultur ernst zu nehmen.
Und in der Regel ist diese Kunst hochmoralisch: Wenn die Hip-Hopper da miteinander Projekte machen, dann reden sie in sehr großer Hochachtung von Künstlern, die das machen. Wenn dies nicht ernst genommen und abgetan wird, beginnt der Konflikt. Aber damit höre ich zunächst auf.

Peter Raue: Sie widerlegen das Karl Valentin-Zitat wahrlich auf das schönste!
Thierry Bruehl, – Sie erleben den Kulturaustausch von einer anderen Seite – Sie sind ein Macher! Sie sind jemand, der mit Hans Neuenfels zusammengearbeitet hat, dessen Arbeiten nicht unbedingt unter die Rubrik „Billigproduktionen“ fallen. Sie selber haben alternatives Theater gemacht, haben wochenlang in Berlin täglich eine Stunde aus „Mann ohne Eigenschaften“ vorgelesen. Sie haben aus eigener Kraft und mit wenig fremder Unterstützung etwas auf die Beine gestellt. Mich interessieren zwei Dinge: wie dieses Verhältnis zueinander ist und vielleicht auch, ob Sie, wenn Sie ein Theater in Heimen in Berlin inszenieren, den Satz „Kunst ist notwendig“ auch erfahren insoweit, als Ihr Angebot angenommen wird, Leute, die mit Ihnen arbeiten, zu Ihnen kommen wollen, die nicht nur sagen: „Ich brauche eine glanzvolle Premiere, damit ich morgen nicht zugeben muss, dass ich die Oper gar nicht kenne!“. Was ist da Ihre Erfahrung? Wie ist der Weg zur „Notwendigkeit“ – mich interessiert natürlich schon auch das Verhältnis zur so genannten „Hochkultur“: Neuenfels inszeniert in Salzburg *Cosi fan tutte* und Sie machen ein Projekt in Heimen oder dieses Projekt mit dem *Mann ohne Eigenschaften*.

Thierry Bruehl: Ich denke, notwendig ist beides. Ich habe sehr von der Hochkultur profitiert – in zweierlei Sinne. Einmal ganz konkret, weil ich dort gelernt habe, das Rüstzeug, das Handwerk gelernt habe, und zweitens sind dort auch ganz andere ästhetische Ausformulierungen möglich, andere Wagnisse, die man eingehen kann. Ich fand das immer, und finde das nach wie vor spannend in beiden Bereichen zu arbeiten. Auch wenn das Schauspielhaus Salzburg deutlich weniger Geld als die Salzburger Festspiele hat, ist es doch relativ gut subventioniert ,v. a. im Vergleich zu freien Projekten, die ich auch kenne.

Ich möchte das aufgreifen, was Herr Albrecht gestern „Stolz“ genannt hat. Etwas, was ich auch bei Hans Neuenfels erfahren und gelernt habe: ein notwendiges, großes Selbstverständnis von Künstlern. Mit diesem Selbstverständnis geht man bestimmte Wagnisse ein. In den letzten Jahren, gibt es eine zunehmende, schleichende Akzeptanz, diese Wagnisse gar nicht mehr einzugehen. Das hat vordergründig mit Geld zu tun, aber nicht nur. Es hat auch damit zu tun, dass diese Produktionen, diese Wagnisse in einem sehr ungeschützten Raum stattfinden. Deswegen ist die zuvor erwähnte „Trias“: engagierte Kulturpolitiker, eine möglichst große Öffentlichkeit und Geld, so wichtig. Nur so konnte ein Projekt wie die Dramatisierung von Musils *Der Mann ohne Eigenschaften* glücken. Im Normalfall richten inzwischen die Theater, speziell die mittleren Häuser, ihre Spielpläne danach aus, das Publikum an der Stelle abzuholen, wo es sich sowieso gerade befindet – was nicht notwendig ist, weil man durch Befremden neugierig machen kann. Das Erwecken von Neugierde wurde heute morgen als Voraussetzung für die ästhetische Bildung von Kindern betont – und dies gilt auch für uns. Gewagtere Projekte müssen dann allerdings gut vermittelt werden. Problematisch ist, dass in dieser Runde, bei diesem Kongress, nur Ausnahmeerscheinungen da sind, die sich um diese Freiräume bemühen bzw. in der Vermittlung erfolgreich sind. Meistens findet das aber nicht mehr statt. Man sieht es an den Spielplänen, und kulminiert z. B. darin, dass Intendanten, mich bitten, die Dauer der Aufführung auf zwei Stunden zu beschränken, was bei bestimmten Stücken zwangsläufig zu Verkürzungen von Inhalten führt. Die sogenannten Leuchttürme der Hochkultur können solchen Tendenzen entgegenwirken. Unabhängig davon stehen sie in einem produktiven Spannungsverhältnis zu Produktionen mit einem geringeren finanziellen Aufwand. Dem Satz „Kultur ist notwendig und ist kein Luxus“ möchte ich widersprechen. Luxus ist Kultur allemal – vielleicht sollte man sagen: es ist ein notwendiger Luxus.

Peter Raue: Was ist denn nach Ihrer Meinung nach das Luxuriöse an der Kunst? Sie sagen, eigentlich ist Kunst schon ein Luxus, um dann zu sagen, das ist ein Luxus den man braucht – wie eine Frau sagt, ich brauche ein Parfüm .....

Thierry Bruehl: Das Luxuriöse steckt immanent in der Kunst. Kultur hat mit Fremdheit zu tun – mit etwas, was ich vermeintlich kenne, aber es ist verdichtet. Somit setzt sie eine Aktivität voraus, die nicht selbstverständlich ist. Es gab einmal einen Konsens, dies zu fördern, zu schützen. Dieser Konsens ist in den letzten Jahren aufgekündigt worden. Ich habe mit 19 Jahren angefangen, im Theater zu arbeiten, und ich habe zwei Schließungen von großen repräsentativen Theatern miterlebt. Bei der Freien Volksbühne ist quasi alles sang- und klanglos abgegangen. Beim Schiller-Theater gab es einen unglaublich großen Aufschrei. Eine größere Solidaritätsaktion bei der Schließung einer Kulturinstitution hat es seither, glaube ich, nicht mehr gegeben. Letztlich hat es aber nichts genützt. Das bleibt nicht ohne Folgen, nicht nur bei Theatermachern, sondern wirkt sich auf den Wagemut aller, auch den folgender Generationen aus.

Peter Raue: Es ist ja schade, dass ich hier die Moderation machen muss und mit Ihnen nicht über den Luxus streiten kann.
Liebe Antje Vollmer, Sie sind vielfältig tätig. Sie sind auf einer Seite in der Enquête-Kommission, auf der anderen Seite eine unerhört kulturengagierte Politikerin, Sie haben sich enorm in das Weimarer Projekt eingeschaltet und die Rettung dort ermöglicht. Sie haben ja auch heute hier die Summary mit anhören können und gesehen, wo die Probleme liegen. Welche Wege, welche Öffnungsklauseln sehen Sie denn, damit für diese Kultur mehr geschieht? Es ist ja wirklich eine Tragödie: Immer wenn von Kunst die Rede ist, ob wir über Opern, über Orchester reden, fängt irgendwann das Gespräch übers Geld an. Ist es ganz falsch, gibt es da Möglichkeiten auch vielleicht einer intensiveren Partnerschaft, das berühmte PPP das wir alle kennen, Public Private Partnership? Ist der Bürger mehr zu aktivieren, und auf welchem Gebiet? Ich habe den Eindruck, wir müssen irgendwo weiterkommen. Gekürzte Gelder; eine Enquête-Kommission, die sich vorbereiten muss und heute und morgen nichts ändern kann; Herr Koch, der uns erzählt, dass

man intensiv an Bildungsreformen arbeitet, Hilfe zur Selbsthilfe, – das sind alles Salonreden von „durchschlagender Wirkungslosigkeit“! Was kann denn geschehen?

Antje Vollmer: Erst einmal kann ich mit meinem klassischen Satz anfangen: Heute wird nicht über Geld geredet!

Peter Raue: Machen Sie sich keine Hoffnung!

Antje Vollmer: Das ist ein sehr interessanter Vorgang, sich einfach selbst zu verbieten, über Geld zu reden. Denn man muss dann über Kultur reden. Sofort ändert sich die Stimmung für Kultur wunderbar und wir begreifen, dass wir oft an der falschen Klagemauer stehen. Am Ende will ich dann auch über Geld reden, ganz gerne.

Zum Thema Politik und Kultur nenne ich ein schönes Beispiel: Ich muss ja oft die Sitzungen im Bundestag leiten. Donnerstagabend ist es inzwischen üblich, dass alle die Reden zu Protokoll geben – trotz der üblichen Eitelkeiten von Vielrednern.

Warum? Weil sie in die Berliner Kulturszene verschwinden wollen, auch die Politiker. Und man sieht sie da, sie gehen natürlich nicht alle in die Oper. Aber, erstaunlicherweise, Frau Merkel, Herr Thierse gehen in die Oper, Herr Merz geht in die Oper. Kulturrevolution schlechthin: Gerhard Schröder war in Bayreuth. Das hätte sich nicht mal Helmut Kohl getraut, das ist wahr. Sie sind auch in der *Bar jeder Vernunft*, sie sind im Kabarett, sie sind im Theater, sind auch mal bei den *Stones*, aber sie sind jedenfalls irgendwo in der Kulturszene. Diese neue Leidenschaft ist die eigentliche Basis, warum wir zum Beispiel in der Bundespolitik im Kulturbereich sowohl eine Staatsministerin durchgesetzt haben, einen Kulturausschuss durchgesetzt haben, der Kulturhaushalt nicht gekürzt wird, wir die größte Kulturstiftung in Europa auf den Weg gebracht haben und dazu die Enquête-Kommission. Es gibt nur zwei Enquête-Kommissionen – die sind nämlich auch teuer –, aber eine ist für Kultur, obwohl wir gerade frisch den Kulturausschuss hatten! Da ist eine Reihe an Dingen möglich. Die Museumsinsel wird gerettet – und so weiter und so weiter.

Also entgegen dem Trend, dass wir eigentlich in Sparhaushalten vegetieren, dass Politik freudlos ist bis zum „Geht nicht mehr“, – trotz alledem merkt jeder Politiker subjektiv, dass da noch irgendwo eine andere Quelle ist.

Wo ist unser Problem?

Unser Problem ist erstens, dass das, was man da tut, immer mit unheimlich viel Druck durchgesetzt werden muss, weil tatsächlich – und das trifft ja auch auf jede Kommune zu – die Kulturausgaben freiwillige Ausgaben sind und keine Pflichtausgaben. Da wäre es allein ein Fortschritt, sie im Grundgesetz zu verankern – wofür es inzwischen in allen Fraktionen eine Zustimmung gibt.

Das zweite Problem ist, dass es diesen elenden Streit zwischen den Ländern und dem Bund gibt, wer da was für die Kultur tun darf. Wir hatten da absurde Zuständigkeitsdebatten. Ich glaube, dass die Bundespolitik die Länderpolitik optimiert hat, indem es so oft sichtbar war, dass man mit Kultur interessante Debatten und interessante Bewegungen auslösen kann, so dass letztendlich auch die Länder davon profitieren. Aber das allergrößte Problem ist, dass wir in einer Mittelschicht der Gesellschaft immer noch dieses breite Bewusstsein haben, Kultur sei Luxus. Und man müsse auf jeden Fall erst einmal seine ganzen Sozialpflichtaufgaben und seine Wirtschaftspflichtaufgaben und seine steuerpolitischen Pflichtaufgaben als Politiker erfüllt haben, bevor man zur Kultur kommen kann. Diese Mittelschicht, die natürlich auch die Verwaltungen und die Funktionäre einschließt, die unterschätzt, dass sich in der Basis der Bevölkerung tatsächlich ein ganz anderes Verhältnis zur Kultur herausgebildet hat. Dieses „raus aus den Musentempeln, raus aus den Staatstheatern, die wirkliche lebendige Kultur liegt irgendwie auf der Straße“, dreht sich jetzt um. Man wandert mit Dissidentenbewusstsein in die Hochkultur ein. Das Gefühl breitet sich aus: Kultur ist etwas Besonderes, das ist etwas, um einer Mainstreamkultur zu entfliehen. Das schafft manchmal eine Einsamkeit, aber auch eine besondere „ich will was aus meinem Leben machen“ - Haltung.

Zum Beispiel gibt es ein Riesenpotential in den Dörfern oder in den kleineren Städten, und ein gutes Theater kann da – falls vorhanden – enorme Wirkung auf das Herausfiltern von Talenten und kreativen Potentialen haben. Diese Chance ist da. In der Praxis ist dies Gefühl schon da, dass Kultur nicht Luxus ist, sondern Notwendigkeit, wenn man überhaupt noch in diesem Leben mit den vielen Mainstreamkulturen, mit den vielen Werbekulturen, mit all dem, was alle sowieso schon machen, wenn man sich da einzeln stellen will. Und die Menschen da richtig abzuholen, das ist unsere Hauptaufgabe.

Peter Raue: Vielen Dank, Antje Vollmer. Sie haben am Anfang gesagt, es geschieht eine ganze Menge im Kulturbereich. Das ist völlig richtig, war aber auch nicht ganz das Diskussionsthema dieser Tage. Die Richtung war eigentlich eher, wie kommunizieren wir Kunst und Kultur, wie stellen wir sicher, dass bei den Kleinsten in den Schulen, in den Bildungseinrichtungen, die – jetzt bleib ich bei dem Wort – Notwendigkeit der Kultur, transportiert wird. Sie haben das Gefühl, es gibt schon fast ein Schämen für den Luxus in der Kultur. Ich habe einen anderen Eindruck. Ich habe den Eindruck, wenn gekürzt werden muss, dann sagt man, „das Kindertheater brauchen wir nicht, die Bibliotheken können wir schließen". Niemand diskutiert Kürzungen bei den Berliner Philharmonikern, bei der Staatsoper in München. Da sollten wir nachdenken, warum das so ist. Deswegen ist ja das, was Heike Kahl gesagt hat, so spannend. In diesem wichtigen aber unspektakulären Bereich entsteht diese Kultur, und dort fehlt es am Kleingeld. Ich habe mit dieser Kleinstkultur in Berlin Erfahrungen gemacht: Da werden einer wunderbaren Einrichtung 5.000,00 EUR im Jahr entzogen. Damit ist diese Einrichtung tot, obwohl sie eindrucksvoll und segensreich funktioniert hat, und man fragt sich: „Spinnen die eigentlich, die so etwas entscheiden?"
Also ein Sich-Schämen dafür, dass es luxuriös zugeht, das sehe ich kaum. Ich weiß nicht, Frau Connemann, wie sie das betrachten? Sie sind ja da sehr bestimmt.

Gitta Connemann: Ich gebe ihnen da sehr recht.

Peter Raue: Auch Anwälte können sich mal Recht geben

Gitta Connemann: Ja, auch Anwälte können sich Recht geben. Dies tue ich nicht aus Höflichkeit, sondern aus Überzeugung. Denn Ihre Erfahrung deckt sich mit meiner aus der Kommunalpolitik. Die Wahrnehmung dort ist eine andere als die auf Bundesebene. Dort waren und sind wir uns sehr einig in der Bewertung der Unverzichtbarkeit von Kultur. Dies hat sich unter anderem bei der Einsetzung der Enquête-Kommission niedergeschlagen. Sie erfolgte fraktionsübergreifend. CDU/CSU, SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP waren sich einig. Auch in Diskussionen herrscht dort stets großes Einvernehmen. Dazu gehört übrigens häufig auch der Widerwille, über Geld zu sprechen. Diese Erfahrung wiederholt sich im Gespräch mit Künstlern, die die „Autonomie der Kunst" fordern. Fakt ist aber, dass

ohne Geld nun einmal wenig geht. Es muss über Finanzen gesprochen werden. Das merken insbesondere diejenigen, die am meisten für Kultur aufbringen, nämlich die Kommunen. Die Kulturhoheit liegt zwar bei den Ländern. Den überwiegenden Finanzanteil bringen aber die Kommunen für Kultur und ihre Entwicklung auf. Sie fühlen sich aber häufig ausgegrenzt, da in der öffentlichen Wahrnehmung nur die sogenannten Leuchttürme der Kultur stehen. Und sie fühlen sich mit ihren Finanzproblemen allein gelassen.

Unser erstes Expertengespräch – wir tagen ja erst seit drei Monaten – haben wir mit Statistikern geführt. Diese erklärten uns, das von 2001 bis 2004 ein durchschnittlicher Haushaltsrückgang von über zehn Prozent zu verzeichnen sei. Diese Kürzungen würden ausschließlich im Bereich der kulturellen Bildung, bei der Jugendbildung und bei der Erwachsenenbildung, vorgenommen. Auch die Erwachsenenbildung, da bin ich mit Ihnen einer Meinung, ist wichtig. Denn wenn ich keine gebildeten Erwachsenen habe, muss ich sie erst bilden, um auch Kinder wieder heranführen zu können. Aber auch in diesem Bereich gibt es Verteilungskämpfe. Ich bin selbst in der Kommunalpolitik, Mitglied eines Kreistages, der hoffnungslos verschuldet ist. Das liegt nicht nur an einer schlechten Haushaltsführung, sondern auch daran, dass Land oder Bund, Leistungen fordern, ohne die erforderliche finanzielle Begleitung bereitzustellen. Wenn wir auf Kreisebene diskutieren, ob zum Beispiel die Kindertagesstätte gefördert wird oder ob dafür der Zuschuss für die Musikschule gekürzt wird, dann ist es wahrscheinlich, dass aufgebrachte Eltern – ich weiß nicht, ob Sie sich so eine Situation vorstellen können – den Kreistag stürmen und sich gegen eine Erhöhung der Kindergartengebühren aussprechen. Da haben Sie ein Problem in der Darstellung, den Zuschuss für die Musikschule zu verteidigen und den Eltern klar zu machen, dass Ihre Kinder davon auch irgendwann profitieren werden. Es findet ein harter Wettkampf vor Ort statt, weil die Kassen leer sind. Und den kann man nur bestehen, wenn man jeden mitnimmt und überzeugt. Das kann gelingen, wenn man auf die Potentiale von Kultur hinweist, insbesondere aber auf die Bedeutung der Kultur vor Ort. Sie haben es erwähnt, eben das, was in den Dörfern ist: Ich komme selbst aus einem winzigen Dorf aus Ostfriesland, also aus dem wirklich ländlichem Raum: dort gibt es keine feste Bühne, wir haben natürlich kein Theater, selbst in der Kreisstadt mit 17.000 Einwohnern nicht. Dort tritt allenfalls die Landesbühne auf, die uns ab und an besucht. Das ist die Realität vor Ort. Es gibt aber unsere Volksbühnen, die

Kultur vor Ort schaffen und leben. Wir dürfen diese Breitenkultur nicht gegen unsere Kulturleuchttürme ausgrenzen. Mir ist es wichtig, dass wir jede Art der Kultur mit einbeziehen in die Diskussion, übrigens auch in die Medien. Wenn dort nämlich nur Hochkultur stattfindet und sich demgegenüber die Breite dort nie findet, müssen wir uns nicht wundern, wenn wir keine Ansprache vor Ort haben. Ein weiterer Grund hierfür ist sicherlich auch die Sprache, die wir führen. Hochgeistig und wunderbar anzuhören. Sie ist aber häufig nicht mehr verständlich. Und deswegen appelliere ich immer wieder, die Wurzeln zu den Kommunen mit ihrer ganzen Kulturvielfalt nicht zu vergessen. Wir müssen ihre Probleme erkennen. Dazu zählt auch, über eine kulturelle Grundversorgung zu reden. Das wird auch ein Thema der Enquête-Kommission sein wie eben auch das Thema Kulturelle Bildung. Vielleicht freut es Sie, dass die erste Anhörung, die unsere Enquête-Kommission durchführen wird, zur Kulturellen Bildung sein wird. Denn wir haben die Wichtigkeit dieses Themas erkannt. Wenn wir dieses Thema vor Ort ansiedeln wollen, können wir nur Erfolg haben, wenn wir die Menschen vor Ort und ihre Sorgen mitnehmen.

Peter Raue: Ich kann wirklich nichts dafür, dass wir kaum kontrovers diskutieren. Das ist ja alles sehr eindrücklich, was Sie sagen, aber ich möchte anknüpfen an den Satz, den Sie aus Ihrer ersten Sitzung Ihrer Kommission mitgenommen haben. In zwei oder drei Jahren sind zehn Prozent gekürzt und dies eben nicht - ich komme auf das Luxuskapitel zurück – in den Highlights, sondern dort, wo die breite Öffentlichkeit es nicht ganz so richtig merkt. Die Betroffenen sind verzweifelt, wenn Ramba-Zamba, einem kleinen Theater in Berlin, in dem mit behinderten Menschen gearbeitet wird, dann fünf- oder zehntausend Mark gestrichen werden. Beim Streit über die Zuwendungen für dieses Haus kommt man sich vor wie Hauptmann Köpenick: „Ist Ramba-Zamba Kultur, ist es Schule oder Soziales?“ So schieben es die Senatoren aufs Karussell und Ramba-Zamba fällt durch das engmaschige Netz, wenn nicht irgendwelche Privatinvestoren Geld geben. Ich gebe zurück an Barbara Kisseler: Wir wollen keine Berlin-Diskussion, keine Geld-Diskussion führen. Über Geld zu reden, haben sie uns verboten, Berlin ist hier in Leipzig nicht Verhandlungsgegenstand. Ist das eigentlich im Bewusstsein, was da geschieht, und dass denn da eben so kleine Aktionen wie Sie sie geschildert haben und wie sie Gitta Connemann pflegt, dann unmöglich werden?

Barbara Kisseler: Ich würde das gerne noch einmal aufgreifen und an das anknüpfen, was Frau Vollmer gerade gesagt hat. Als Berliner kann man natürlich dem Bund nur dankbar sein, und ich denke, das sind auch alle im Kulturbereich, dass er uns aus der gröbsten Misere herausgeholfen hat. Aber ich glaube, die Berlin-Situation ist nur in Teilen typisch. Wenn man sich die überwiegende Situation – und ich kann es hier aus der Rückschau ein bisschen beurteilen – in den Kommunen und in den Ländern anguckt, dann ist es natürlich trotz jeder Inhaltlichkeit immer auch eine Diskussion um Geld. Aber ich glaube, was hier nur in Teilen angeklungen ist, aber eigentlich die Diskussion ja vorher bestimmt hat, müssten wir stärker in den Blick nehmen. Wenn wir wirklich etwas verändern wollen, dann muss es auch um andere Arten von Partnerschaft gehen. Dann muss es nicht nur um diese berühmte „public private partnership“ gehen, die ja dann manchmal auch nur sehr, sehr begrenzt auch wirksam ist, sondern es muss auch um so etwas wie Verantwortungspartnerschaft gehen, was dann aber, wenn sie wirklich ernst genommen wird, eigentlich voraussetzt, dass Politik ein anderes Selbstverständnis entwickelt als das der Allzuständigkeit der öffentlichen Hand oder der Glaube daran, dass man letztlich eigentlich für den größten Teil in der öffentlichen Daseinsvorsorge inklusive Kultur zuständig sei und die anderen immer nur zuarbeiten dürfen. Denn das ist ein Grundverständnis, das in weiten Teilen der Politik doch immer noch da ist. Das, finde ich, muss fundamental geändert werden. Und ich habe in manchen Diskussionen dann doch den Eindruck, wenn es um dieses viel gelobte bürgerschaftliche Engagement geht, dass das immer noch so eine Ersatzqualität, so eine Lückenbüßerfunktion hat, die es aber eigentlich gar nicht hat. Das ist in den Diskussionen „Wie kann Wirtschaft und öffentlich geförderte Kultur zusammengehen?“ deutlich geworden, in denen es immer reduziert wird auf das einzelne Event oder auf irgendeine, jedenfalls sehr kurz greifende Geschichte, aber nicht um wirklich veränderte Denkansätze, die dann übrigens auch die Kultur selber betreffen würden. Und ich glaube, gerade in der Politik heißt, sich auf eine andere Haltung zu verständigen, auch Macht abzugeben. Das heißt, auch den anderen wirklich Gestaltungsspielraum einzuräumen und nicht dann, wenn sie sich in eine Richtung artikulieren, die mir nicht mehr so passt, hinzugehen und zu sagen, „war jetzt wohl doch nicht so erfolgreich, stellen wir jetzt ein“. Das kann’s ja nicht sein. Und ich glaube, dass wir auch viel stärker in der Politik gefordert sein werden,

lediglich Rahmenbedingungen zur Verfügung zu stellen. In irgendeiner Diskussion im Deutschen Städtetag ist das immer wieder, jetzt zunehmend, gefordert worden: Es geht darum, in der Politik Verlässlichkeit darzustellen: Das ist das, was wir eigentlich weitgehend eher nicht leisten. Wir greifen immer kurzfristig ein und entscheiden von Montag auf Mittwoch, dass der Zuschuss gekürzt wird. Dabei geht es darum, im Grunde längerfristige Planungsgarantie herzustellen.
Ein Berliner Beispiel will ich mir erlauben. Die Besonderheit, denke ich, in dieser neuen Stiftung Oper und in einigen anderen Kulturbereichen ist, dass wir langfristige Zuwendungsverträge haben. Die wissen, wenn auch aus der Sicht der Opernleute selber auf viel zu niedrigen Niveau, – da kann man aber auch drüber streiten in Berlin – sie haben eine Planungssicherheit über fünf Jahre und wissen dann, wie sie sich da artikulieren können. Diese Art von Rahmenbedingungen, Verlässlichkeit inhaltlicher Art, finanzielle Garantien, die man, denke ich, geben muss, – und auch eine, das wäre auch die letzte, Forderung aus meiner Sicht, aber vielleicht die wichtigste – nämlich sich als Politiker stärker kompetent zu machen. Das kriege ich in Teilen hin, wenn ich in die Einrichtungen gehe, so wie Frau Vollmer es gerade beschrieben hat, aber eben nicht nur aus Gründen der Repräsentation und um mich sehen zu lassen und zu zeigen wie kompetent ich bin, weil ich da mal in der Oper war. Sondern sich wirklich Kompetenz zu verschaffen oder aber sie sich zu beschaffen, indem man eben eine weitere Kompetenzebene einbezieht – wie auch immer. Das sind, meine ich, Dinge, die vor allen Dingen Politik zu leisten hätte, wenn wir zu dem Ausgangspunkt zurückkommen wollen, dass Kultur Notwendigkeit ist.

Peter Raue: Zurück an Heike Kahl, die uns mit Ihrem Projekt so beeindruckt hat. Haben Sie den Eindruck, dass der Weg, den Barbara Kisseler hier vorzeigt, gangbar ist und zum Ziel führt?

Heike Kahl: Ich bin Frau Kisseler unheimlich dankbar, weil die herkömmliche Interpretation von dieser PPP in der Tat die ist, ein Lückenbüßer, ein Ausfallbürge für staatliches Engagement zu sein. Das erkennen wir auch an Anträgen, die an die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung gestellt werden. Häufig gibt es bei Verhandlungen ein Missverständnis, weil Verhandlungspartner zunächst nach Geld fragen. Es ist ein Lernprozess zu verstehen, dass Kooperation keine Einbahnstrasse ist und Stiftungen ihre Gestaltungskraft und Handlungskompetenz als

unverzichtbaren Bestandteil von Kooperationen sehen. Aber lassen sie mich ein positives Beispiel nennen. Herr Koch hat ein Modell angesprochen. Die Tatsache, dass die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung und das Bundesbildungsministerium in einem sehr konstruktiven Prozess ein gemeinsames Programm zur Beratung, zur Entwicklung, zur Begleitung dieses Ganztagsprogramms (für Schulen) entwickelt haben, ist ein solches Beispiel für eine gelungene Kooperation. Das ist keine einfache Aufgabe gewesen, weil die Bildungshoheit in den Ländern liegt und wir gemeinsam mit den Ländern fragen und diskutieren müssen: Was sind denn Eure Entwicklungsaufgaben? Und da würde ich mir wünschen, – und für dieses gemeinsame Begleitprogramm insbesondere – dass Bund und Länder nicht politisch argumentieren, sondern die Chancen in diesem Programm sehen. Also nicht zu zaudern, sondern gemeinsam zu gucken, wo tatsächliche Entwicklungschancen sind – die natürlich länderspezifisch sein können – und diese Chancen auch zu ergreifen. Das wäre der Weg. Und mit dem Begleitprogramm zum „Ganztägig Lernen“ haben wir diesen objektiven Konflikt tatsächlich überwinden können. Die Stiftung hat aufgenommen, dass es unterschiedliche Bedürfnisse gibt und diese ernst genommene Frage, die ich am Anfang des Programms an Herrn Koch gestellt habe, war: „Lieber Bund, denkt Ihr, dass wir ein U-Boot für Euch sein sollen, oder erlaubt Ihr uns, dass wir ein Schlepper sind? Und da haben alle ein bisschen gelacht und geantwortet: „Ja, wir wollen, dass Ihr ein Schlepper seid!“ Und das, finde ich, ist ein guter Anfang.

Peter Raue: U-Boote oder Schlepper, das sind ja sehr männliche Kategorien, die wir da an Herrn Koch weitergeben. U-Boot oder Schlepper?
Und vielleicht darf ich noch eines ergänzend fragen: Jemand, der 32 Jahre im Ministerium tätig war, hat politisch verschiedenen Herren dienen müssen. Ändern sich durch die sich wandelnden politischen Konstellationen die Vorgaben und Ziele, oder stellen Sie da doch eine – aus der Natur der Sache geborene – Kontinuität fest?
Sie, Frau Kahl, haben ganz einleuchtend gesagt, die Frage, wie wir Bildung vermitteln, kann nicht von politischen Regierungskonstellationen abhängen. Ich gebe die Frage weiter: Ist es auch so? Oder sagt ein guter Beamter: „Dazu sage ich nichts!“?

Hans Konrad Koch: Das hängt nicht nur von der politischen Konstellation ab, das hängt in ganz starkem Maße davon ab, ob es uns gelingt, zu einem wirklichen kooperativen Föderalismus zu kommen. Im Moment ist die Alternative viel zu sehr Kleinstaaterei oder Zentralismus: Wir sind alle überzeugte Föderalisten, aber es wird noch viel zu sehr in Dimensionen der Kleinstaaterei gedacht, statt die Vorteile des Föderalismus durch Wettbewerb, Erfahrungsaustausch und voneinander Lernen zu nutzen. Glücklicherweise war ich nicht nur 32 Jahre im Ministerium, sondern auch mal sechs Jahre draußen, auch im Ausland, und das ändert den Blick.
Ich möchte noch mal eines betonen: „Kinder zum Olymp“ heißt nicht nur mehr Geld, sondern heißt insbesondere auch ein radikales Umdenken. Wenn wir davon ausgehen, dass wir kreative Menschen brauchen, dann brauchen wir die Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Partnern der kulturellen Bildung. Das kann Schule nicht alleine leisten, auch das ist heute mehrfach durch Beispiele gezeigt worden. Aber das Zusammenbringen der Kompetenzen erfordert Anstrengung von beiden Seiten, von der Schule, aber auch genauso von den außerschulischen Partnern. Das ist natürlich sehr viel leichter unter den besonderen Bedingungen eines Modellversuchs, und es ist schwerer, dass dann in die Alltagsbedingungen umzusetzen. Aber wenn beide Seiten sich entsprechend anstrengen, dann können wir hier viel mehr für unsere Kinder machen, auch ohne jedes Mal zusätzliches Geld zu bekommen. Dieses Zusammenführen der Kompetenzen, dieses voneinander und auch miteinander Lernen möchten wir gerne im Rahmen des Ganztagsschulprogramms u. a. mit Hilfe der Stiftung moderieren und dafür geben wir erhebliche Mittel aus.

Peter Raue: Erfreuliche Nachrichten, kann ich nur sagen.
Antje Vollmer hat den Kreis vorhin geschlossen, ich gebe Ihnen, wenn nicht noch ein Wortbeitrag anhängig ist, das Wort, das vielleicht kein Schlusswort sein muss, das es aber werden könnte, nachdem wir brav nicht über Geld gesprochen haben.

Antje Vollmer: Ja, dann kann ich ja am Ende doch über Geld sprechen.

Peter Raue: So sind die Politiker, so sind die Politiker, unglaublich!

Antje Vollmer: Nein, ich habe es genauso gemeint, was ich denke: Das Geld wandert immer der politischen Bedeutung nach, es wandert nicht dem Jammern nach. Mit Jammern kriegt man kein Geld, sondern mit dem „Bedeutung verleihen“ kriegt man Geld. Und sobald auch für Politiker klar ist, dass sie gesellschaftlich auch an ihren kulturellen Leistungen gemessen werden, wandert das Geld eher dahin. Das, was wir jetzt schulisch diskutieren, nämlich die Ganztagsschule, ist satt anzufüllen mit der kulturellen Zusammenarbeit mit den außerschulischen Trägern – und da trifft man auch die, die der zehnprozentige Verlust betrifft, nämlich die Musikschulen, die kleinen freien Gruppen, die Gymnastiklehrerin, die Tanzschulen. Wenn man die in diesen schulischen Bereich reinholt, dann kriegt man auch einen ganz anderen Typ von Lehrer, einen ganz anderen Typ von Menschen, der auch für Kinder interessant ist. Und darin liegen im Moment viele große Chancen, abgesehen davon, dass es auch eine richtige Antwort auf die Veränderung von manchen künstlerischen Berufsbildern ist. Wir bilden so viele Orchestermusiker aus, die werden nie und nimmer in unseren Orchestern unterkommen. Die werden neue Formen von freien Ensembles bilden, aber davon nicht voll beruflich leben können, und dann aber nicht nur z. B. den Klavierunterricht zu Hause, sondern eine Arbeit in den Schulen machen können. Ich glaube, dass das auch eine Antwort auf die Bedrohung künstlerischer Existenzen ist. Dann wird sich aber auch vielleicht das Künstlerbild ein bisschen von „Herrn Neuenfels“ weg entwickeln, von dem stolzen, einsamen, der immer ein Publikum hat, was zu dumm ist für ihn, wird er sich ein bisschen stärker darauf hin entwickeln müssen, dieses Publikum heranzubilden. Und dann: die Chancen liegen da wirklich in der Provinz, das war immer so. Und wenn die Länder das begreifen würden, dass sie nicht hoheitlich die Kultur zu verwalten haben, sondern dass sie die kreativen Potenziale locken müssen, dann würden sie endlich mal da hingucken, wo auch wirklich was wächst. Und es wächst auch.

Peter Raue: Frau Vollmer, ich danke Ihnen.
Das sei aber am Rande doch gesagt, dass Hans Neuenfels nicht nur ein Publikum hat, was zu doof für ihn ist, sondern ein Publikum, das ihn liebt und das er liebt.... das muss ich einfach als alter Freund von Hans Neuenfels klarstellen.
Meine Damen und Herren ich habe ein Privileg, für das ich dankbar und auf das ich auch stolz bin. Ich darf nämlich jetzt etwas tun, was am liebsten jeder von Ihnen tun würde, am Ende, bevor uns jetzt die Kunst, die wir hören und sehen dürfen, von

Georg Girardet vorgestellt wird: den Damen, insbesondere Karin v. Welck und ihrer Mannschaft und Christiane Görres zu danken, nicht nur dafür, dass alles so glänzend organisiert war, sondern auch dafür, dass sie diesen Anstoß gewagt haben, etwas zu tun, wo alle sagen: „wozu brauchen wir das, wir hier, wir alle wissen doch, was nötig ist.“ Das reicht nicht, das muss man in die Welt tragen. Und dafür so etwas zu organisieren an diesem Ort mit einem hervorragendem Publikum, das ist eine Glanzleistung und ich bin ganz stolz, dass ich, weil jetzt alles zu Ende ist, sagen darf „Herzlichen Dank“! Das wollten Sie doch alle sagen!

Die Projekte der Themeninseln

Während des Kongresses bot das Mendelssohn-Foyer des Gewandhauses Raum für „Themeninseln“: 14 der im Kompendium „Kinder zum Olymp! Wege zur Kultur für Kinder und Jugendliche“ ausführlich vorgestellten vorbildlichen Projekte aus den Bereichen Musik, Bildende Kunst, Theater, Literatur und Medien präsentierten sich an Ständen neben Posters (Texte s. u.) und gaben Auskunft über ihre Arbeit.

Zukunft@BPhil

Ein Projekt der Berliner Philharmoniker

„Musik soll ein vitaler und essenzieller Bestandteil im Leben aller Menschen sein. […] Mein Ehrgeiz ist, dass jeder Jugendliche in Berlin mindestens einmal in seinem Leben die Philharmonie besucht hat.“
Sir Simon Rattle

„Wie kann man das überhaupt schaffen? Sicherlich nur dann, wenn man auf die Kinder und Jugendlichen zugeht und sagt: „Wir wollen mit Euch arbeiten, wir sind an Eurer Meinung und an Eurer Sicht der Dinge interessiert!“ Unser Ziel ist es, dass am Ende eines jeden Projekts die Schüler einen Zugang zu ihrer eigenen Kreativität gefunden, selbstständiges Weiterdenken gelernt und ein kritisches Urteilsvermögen entwickelt haben. Was besonders zählt, ist unsere künstlerische Qualität – und die nutzen wir, indem die Mitglieder der Berliner Philharmoniker den Schülern ihre praktischen Fähigkeiten und ihr Musikwissen zur Verfügung stellen. Bei der Entwicklung des Education-Programms war uns natürlich klar, dass wir etwas Innovatives anbieten müssen. Zukunft@BPhil möchte in Berlin ein Katalysator für sozialen Wandel sein. Es soll Verbindungen auf verschiedenen Ebenen schaffen: zwischen der Philharmonie und unterschiedlichen Bezirken und sozialen Gruppen Berlins und auch zwischen diversen Altersstufen.“ Denise Mellion

Fledermaus im Netz

Ein Projekt der Kölner Oper

Im Kölner Opernfoyer steht ein Computer – festlich gekleidete Besucher drängeln sich um das Gerät. Heute steht *Die Fledermaus* von Johann Strauss auf dem Programm, und ein großer Teil des Publikums nutzt die Gelegenheit, sich mittels einer „Fledermaushomepage“ über das Stück zu informieren. Die Internetpräsentation des beliebten Stückes ist das Produkt einer Kooperation der Theaterpädagogik an der Kölner Oper und eines Gymnasiums vor Ort. Hier taten sich eine Musiklehrerin und ein Informatiklehrer zusammen und nahmen ihre 50 Zehntklässler mit auf eine innovative Reise in die Welt der Oper. Die Schüler erlebten die Arbeit an der Neuinszenierung von Anfang an: Sie informierten sich über den Produktionsstand in Schreinerei, Malersaal und Kostümbildnerei, sie führten Gespräche mit Mitwirkenden aus Musik und Regie, sie waren bei einer frühen Bühnenprobe und auch bei der Generalprobe dabei. Sie dokumentierten alles, was sie sahen – eine riesige Materialsammlung entstand. Das von allen Schülern erstellte

Material wurde anschließend von den 14 Teilnehmern des Informatikkurses für eine Internetpräsentation aufbereitet, mit einem Ergebnis, das zum einen über die Homepage der Schule, zum anderen aber auch über die Homepage der Kölner Oper abrufbar ist.

Kinder lernen komponieren
Ein Projekt des L'ART POUR L'ART Ensembles, Winsen an der Luhe

„Kompositionsunterricht für Kinder ist ein Weg, wie sich Schüler zu dem, was sie umgibt, musikalisch artikulieren können. Es gibt kein Richtig und Falsch im Vorwege – richtig ist, was die Absicht verdeutlicht, falsch ist, was sie verhindert." Unter dieser Prämisse steht das Angebot einer Kinderkomponistenklasse, mit der sich das L'ART POUR L'ART Ensemble an die Kinder seines Wohnorts Winsen wendet. Vierzehn Kinder und Jugendliche zwischen acht und neunzehn Jahren waren der Einladung gefolgt, um für ihre Stadt zu komponieren, ausgewählte Orte, Plätze und Gebäude in Winsen mit eigenen Ideen zu vertonen und zum Klingen zu bringen. Inzwischen ist die Kinderkomponistenklasse für die Winsener zu einer festen Institution geworden. Schon im fünften Jahr wenden sich die Musiker von L'ART POUR L'ART inzwischen mit einem neuen Angebot an die Kinder vor Ort – mit Themen, die geheimnisvoll klingen und darum neugierig machen. Nach „Bildende Klänge", „Was hat ein Grashalm mit Musik zu tun?" und „Musik aus dem Mund" hieß das Motto für 2003 „Geschichten klingen – Musik erzählt".

Urknall
Jazz-Projekte des Cusanus Gymnasiums St. Wendel

Am Anfang standen eine Schule, ein engagierter Pädagoge und viele Bläser … Ernst Urmetzer, seines Zeichens Musiklehrer am Cusanus Gymnasium St. Wendel, wollte eigentlich ein klassisches Schulorchester gründen. Da jedoch Streicher Mangelware, Bläser aber reichlich vorhanden waren, wurde eine Bigband aus dem Gründerprojekt. „Urknall" war geboren. Am Anfang stand eine gewaltige Aufbauarbeit: Drei Jahre dauerte es, bis die Band ihre erste Abiturfeier-Untermalung mit Erfolg hinter sich hatte. Es folgten nach und nach, mit zunehmender Tendenz, Auftritte bei Schul- und Stadtfesten, die Teilnahme bei den Landes- und Bundesbegegnungen „Schulen musizieren", schließlich Kooperation und Austauschkonzerte mit anderen Jazzorchestern im Bundesgebiet. Das positive Jazz-Klima in der Schule hat inzwischen auch noch zwei „Band-Ableger" des Urknalls entstehen lassen, die leistungs- beziehungsweise altersmäßig aufeinander aufbauen: „Knallbonbons" heißt die Juniorgruppe (Klasse 5–8); im „Urknällchen" versucht die mittlere Generation (Klasse 8–13), sich den Weg zu den Pulten der Fortgeschrittenen zu erschließen.

Paradies für Entdecker
Kinderakademie Fulda

Was ist eine Kinderakademie? In Fulda findet sich die Antwort im Gebäude eines ehemaligen Textilgroßhandels aus den 60er Jahren des vorigen Jahrhunderts. Hier ist ein „Kindermuseum“ entstanden, das die Kinder auf vielfältigste Weise und durch fantasievolle Workshop-Programme ins museale Geschehen einbindet. Es sollte aber nicht nur ein Kulturort für Kinder erschaffen werden, sondern gleichermaßen auch der Kultur der Kinder selbst dienen, also: Partizipation auf der ganzen Linie ermöglichen. Chagall für Kinder, Workshops zu Mozarts Zauberflöte, Ausstellungen zum menschlichen Herz (aus denen dann Publikationen wie „Künstlerherzen für Kinderherzen“ hervorgehen) oder zur Kleidung vergangener Epochen – es ist der Facetten- und Ideenreichtum, der die Arbeit der Kinderakademie auszeichnet. Ein wahres Ideenfeuerwerk findet man auch in den Workshop-Programmen: Man kann Porzellan gestalten, mit Filz werken. Ein Fotoworkshop wird ebenso angeboten wie eine Kräuterwerkstatt. Im Workshop „Tischlein deck dich“ lernt man, wie man einen Tisch perfekt deckt und bekommt Tipps in Sachen Tischsitten. Eine jährlich angebotene Sommerakademie zu einem bestimmten Thema rundet das Workshop-Angebot ab.

Alle Sinne wecken …
Malschule und Museumspädagogik an der Kunsthalle Emden

Kunst zu verstehen, sich an ihr zu freuen ist eine Sache, selbst künstlerisch kreativ zu arbeiten eine andere. Dass beides zusammengehört und eminent wichtige Impulse für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen birgt, war eine der Überzeugungen der Kunsthallengründer Henri und Eske Nannen. Sie führte dazu, dass Eske Nannen parallel zum „großen Haus“ eine der Kunsthalle angegliederte Malschule gründete, in der allerdings nicht „nur“ gemalt wird: Es wird gedruckt, es gibt Bildhauerkurse und eine Keramikwerkstatt. Und last, but not least gibt es die Theaterwerkstatt, die Kinder und vor allem Jugendliche mit eigenen Inszenierungen auf die Bühne bringt. Dass die einzelnen Kurse nicht isoliert nebeneinander herlaufen, gehört dabei zum Konzept: „Wenn es um eine neue Inszenierung aus der Theaterwerkstatt geht, kommen Plakat und Bühnenbild in der Regel aus den hauseigenen Werkstätten“, erläutert Malschulleiter Engelbert Sommer und weist darauf hin, wie wichtig es ist, in einem Klima von Freiheit und Transparenz zu arbeiten, um den Kindern und Jugendlichen auch die Breite der kreativen Möglichkeiten zu vermitteln.

Mathematik zum Anfassen
Mathematikum Gießen

Das Mathematikum in Gießen ist das erste mathematische Mitmach-Museum der Welt. In ihm können Besucher jeden Alters und jeder Vorbildung selbstständig mathematische Phänomene erleben. Es gibt Knobelspiele und Kugelbahnen, man kann eine Brücke bauen und sich in eine Riesenseifenhaut stellen. Durch den spielerischen Zugang bilden sich die Besucher Vorstellungen und suchen nach

ersten, qualitativen Erklärungen. So tritt zu der Freude am Spielen automatisch die Freude am Denken. Das Mathematikum stellt die Besucher in den Mittelpunkt. Es geht zunächst nicht darum, irgendwelche Erkenntnisse zu vermitteln, vielmehr soll den Besuchern die Möglichkeit gegeben werden, selbstständig mathematische Erfahrungen zu machen. Besucht wird das Mathematikum von allen Bevölkerungsgruppen: von Vorschulkindern über Grundschüler und Gymnasiasten bis zu Erwachsenengruppen und Senioren, von Einzelbesuchern über Schulklassen bis zu Gruppen, die zu einer exklusiven Abendveranstaltung kommen. Das Mathematikum setzt auf personale Vermittlung: Stets sind mehrere Betreuerinnen oder Betreuer in der Ausstellung, die Auskunft geben können.

Kunst macht Schule
Ein Projekt am NEUEN KUNSTHAUS AHRENSHOOP

„Als unter uns Schülern bekannt wurde, dass eine Buchbinderin den Kunstunterricht bereichern sollte, wusste zunächst niemand so richtig etwas damit anzufangen, und man fragte sich, was das Buchbinden denn mit Kunst zu tun habe. Die Berliner Künstlerin Sabine Nerlinger bewies uns schnell, dass beides miteinander einhergeht, und man merkte, dass es mehr als ein Handwerk ist, dieses Buchbinden.“ Effi Sternkiker, Schülerin der 13. Klasse

Viele Künste, viele Künstlerinnen und Künstler waren im Laufe des zweijährigen Projekts „Kunst macht Schule: Unsere Schule als öffentlicher und interner Kulturraum“ im Richard-Wossidlo-Gymnasium Ribnitz-Damgarten zu Gast, arbeiteten im Unterricht und an freien Nachmittagen mit den Schülern. Der Musikunterricht erhielt Besuch von professionellen Musikern aus der Neuen Musik. Die Literatur war durch verschiedene Autoren vertreten, die die Schüler bei neuen, eigenen Schreiberfahrungen begleiteten. Die Initiative zu diesem Projekt kommt aus dem NEUEN KUNSTHAUS AHRENSHOOP in Mecklenburg-Vorpommern, einem Ort, an dem man sich der Kunst der Gegenwart in ihrer ganzen Bandbreite verschrieben hat und durch dessen vielfältige Kontakte es gelang, Künstler für ein Engagement in der Schule zu gewinnen.

Denkmal aktiv: Kulturerbe macht Schule
Projekt der Deutschen Stiftung Denkmalschutz

Jugendliche für den Denkmalschutz als „kulturellen Umweltschutz“ zu begeistern, ist das Ziel des Programms „denkmal aktiv – Kulturerbe macht Schule“. Mit der bundesweiten Initiative soll ein Netzwerk von Schulen aufgebaut werden, die Kulturerbe und Denkmalschutz in den Schulalltag integrieren und sich darüber hinaus mit einem Kulturdenkmal in ihrer Umgebung intensiv beschäftigen: Die Schüler fragen nach dem Zustand eines Objekts, nach Restaurierung und Nutzung, nach Einflüssen von Umwelt und Tourismus. Die Schulteams entwickeln Konzepte zu Pflege und Bewahrung von Denkmälern, aber auch zu Öffentlichkeitsarbeit und Fundraising. Die Ausschreibung von „denkmal aktiv“ durch die Stiftung Denkmalschutz fand auf Anhieb großen Zuspruch: In allen Teilen des Landes wurden Schulteams aktiv: Das Wörlitzer Gartenreich etwa wurde zum

Forschungsgegenstand für Dessauer Schüler, Schülerinnen des Gymnasiums der Englischen Fräulein in Bamberg schrieben sich die Erforschung der Altstadt vor Ort auf die Fahnen. In Dresden ist der Neue Jüdische Friedhof Gegenstand des Denkmalprojekts. Erfahrungsaustausch unter den teilnehmenden Schulen wird großgeschrieben. Dafür sorgt zum einen eine Internetplattform, und zum andern auch die regelmäßigen Teilnehmertreffen.

Theatertouren
Projekte mit Ortsbezug am Hans Otto Theater Potsdam

Wer kennt Hilletje Jans? Die Geschichte des holländischen Mädchens, das im 18. Jahrhundert in Utrecht lebte und nach dramatischen Verwicklungen als Mann verkleidet schließlich ein berühmter Kapitän wurde, wurde auf die Bühne des Hans Otto Theaters in Potsdam gebracht. Hilletjes Abenteuer ereigneten sich vor gut 260 Jahren – gleichzeitig ließ Friedrich Wilhelm I. in Potsdam das Holländische Viertel für die niederländischen Einwanderer errichten. Diese zeitliche Parallele und die architektonische Kostbarkeit vor der eigenen Haustür brachte die Theaterpädagogen des Hans Otto Theaters auf die Idee, die Authentizität des „niederländischen“ Ortes ganz konkret für den Einstieg in die „Hilletje Jans-Thematik“ zu nutzen. Einige Mitglieder des Jugendtheaterclubs schlüpften in selbst konzipierte Rollen aus dem Umfeld des Theaterstücks. Der Stadtführer Fietje wird „geboren“, ebenso eine Magd und eine Küchenfrau sowie das historische Vorbild der Hilletje. Sie begrüßen spielend und erzählend Schulklassen aus Potsdam und Umgebung zu einem Rundgang im Holländischen Viertel, die sich nicht nur zu einem Besuch der Theatervorstellung angemeldet haben, sondern einen vorbereitenden Eindruck gewinnen möchten, der sie das Theater in einer besonders lebendigen Weise erleben lässt.

Tanz mit Bremer Schulen
Projekte von Tanzwerk Bremen

„Ein renommierter Choreograf erarbeitet mit einer Gruppe Bremer Tänzer ein Thema. Die Tänzer kommen von den kommunalen und freien Bühnen der Stadt; über ihre Teilnahme entscheidet eine Audition. Ziel ist zunächst die Produktion eines Stücks für den städtischen ‚Tanzherbst‘. Danach sollen die Projektteilnehmer mit Schülern und Lehrern mehrerer Schulen zusammenarbeiten und in jeder Schule ein eigenes Stück kreieren.“ Die Trägerschaft an der Weser haben „Tanz Bremen“ und die Landesarbeitsgemeinschaft Darstellendes Spiel (LAG). Zentral ist Tanzwerk e. V., das Bremer Zentrum für zeitgenössischen Tanz, mitbeteiligt. Und so läuft das Projekt: Während etwa zweier Monate gehen Tänzer und Choreografen in die Schulen und arbeiten rund sieben Doppelstunden mit Schultheater- oder Schultanzgruppen. Jedes Jahr wird in Bremen ein Thema gestellt, das die Teilnehmergruppen künstlerisch ausgestalten. Seit dem Jahr 2000 ist es mit dem bundesweit vorgegebenen Motto des „Schultheaters der Länder“ identisch. Am Ende jeder Kooperation steht pro Gruppe eine etwa zehnminütige Darbietung, die in einer gemeinsamen Abendveranstaltung, „Whirlschool“, öffentlich gezeigt wird – meist im Rahmen des angesehenen Tanzfestivals der Stadt.

Lesen auf Empfehlung
Literaturprojekte am Gymnasium Weilheim, Oberbayern

Mit dem Ziel, ihren Schülerinnen und Schülern Gegenwartsliteratur in einem Maße nahezubringen, das über den „normalen“ Deutschunterricht weit hinausgeht, haben die Deutschlehrer des Gymnasiums Weilheim eine ganze Reihe von Initiativen gestartet und durchgeführt. Zunächst wurden die „Weilheimer Hefte“ ins Leben gerufen: Die Deutschlehrer stellten kleine Editionen mit Auszügen aus dem Werk von Gegenwartsschriftstellern zusammen – über 50 sind es inzwischen. Die betreffenden Autoren fanden sich in Weilheim ein, hielten Lesungen mit den Schülern, diskutierten und festigten so den Kontakt zur Schule. Später wurde der Weilheimer Literaturpreis vergeben, den eine Jury von Weilheimer Oberstufenschülern an Schriftsteller vergibt – nachdem sie sich vorher mit Literaturwissenschaftlern, Journalisten und Verlegern beraten konnte. Zudem gibt es eine „Weilheimer Bibliothek für junge Leser“: 100 dem Weilheimer Gymnasium verbundene Autoren, Literaturwissenschaftler, Kritiker und Künstler wurden gebeten, drei Bücher zu nennen, die sie jungen Lesern empfehlen würden. So entstand die Liste von fast 300 Büchern. Aufgabe für die Schüler: Elf Bücher aus dieser Liste müssen in elf Monaten gelesen sein – und dokumentiert werden. Dann winken Preise – natürlich als Büchergutscheine!

Auf den Spuren der Dichter
Schülerprojekt am Buddenbrookhaus Lübeck

„Mann, Grass, Geibel, Storm, Brandt oder Kafka – sie alle haben eines gemeinsam. Nämlich neben ihrem Beruf die Hansestadt Lübeck. Zufall – oder hat Lübeck vielleicht doch etwas an sich, das es über Jahre hinweg zu einem literarischen Gravitationszentrum gemacht hat? Eine Art „gewisses Etwas“? Schriftsteller im 19. beziehungsweise 20. Jahrhundert müsste man jetzt sein!“ Das dachte sich auch der Leistungskurs Deutsch des Carl-Jacob-Burckhardt-Gymnasiums in Lübeck und versetzte sich kurzerhand in die Lage der berühmten Autoren, um die Stadt auf ganz verschiedene Weise mit deren Augen auf literarischen Pfaden zu erkunden. In Zweier- bis Viergruppen wurde zusammengearbeitet – meist mit einem bekannteren Werk der Autoren „als Leitlinie“: Es entstanden ein Dokumentarfilm über Lübeck, Danzig und Günter Grass sowie ein Kurzfilm über Heinrich Mann und den „Professor Unrat“. Ein Album zeigt die Stadt zur Zeit von Emanuel Geibel und Theodor Storm und vergleicht sie mit dem heutigen Lübeck anhand von Fotos und Archivmaterial. Der Deutschunterricht sucht heute immer wieder nach Wegen, Literatur konkret erfahrbar zu machen. Dazu gehört, sich vom lehrerzentrierten Unterricht zu verabschieden und den Jugendlichen mehr Eigenverantwortung für ihr Lernen zu übertragen.

Radio machen – Neue Musik entdecken
Plug-In NRW: Kooperationsprojekt des Westdeutschen Rundfunks und der musikFabrik – Ensemble für Neue Musik, NRW, organisiert vom Büro für Konzertpädagogik, Köln

„Hallo, ich bin Maria und spreche aus dem großen Konzertsaal des Ruhrfestspielhauses in Recklinghausen. Im Hintergrund hören wir noch die Bühnenbauarbeiter beim Aufbau der Bühne. Eben waren wir noch bei der Probe des Stückes ‚Die Windrose' des Dirigenten und Komponisten Mauricio Kagel …" 19 Kinder der Musik-AG des Königin- Luise- Gymnasiums in Köln, wirbeln aufgeregt durch das Ruhrfestspielhaus Recklinghausen, wo sie die Aufführung der Stücke der Windrose für Salonorchester von Mauricio Kagel erleben. Mit Mikrofonen und Aufnahmegeräten des WDR professionell ausgestattet, schildern die Schüler begeistert ihre Eindrücke aus dem Backstage-Bereich, dem Regieraum und den Zuschauerrängen des Festspielhauses. Sie interviewen die Musiker, sie befragen das Publikum sowie den Dirigenten und Komponisten und berichten fantasievoll über seine Musik. Im nächsten Schritt ging es ins Tonstudio des WDR in Köln: Nach einer Einführung erarbeiteten die Kinder gemeinsam mit WDR-Reporterin Kornelia Bittmann und dem Konzertpädagogen Bernhard König sechs eigene Beiträge für die Sendung Papageno. Es entstanden Beiträge von jeweils etwa sechs Minuten Länge, die vom Westdeutschen Rundfunk ausgestrahlt wurden.