

Impulse zur Bildungsdiskussion

Kultur leben

Eckart Liebau - Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg



GEFÖRDERT VOM
Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



EUROPÄISCHE UNION

Vorbemerkung

Das Thema „Kulturelle Bildung im Lebenslauf“ lockte über 250 Fachleute und Interessierte zur vierten Bildungskonferenz der Stadt Nürnberg, die das im Bildungsbüro angesiedelte Projekt Lernen vor Ort am 17. Oktober 2012 veranstaltete. Zwei Hauptvorträge und sieben Foren regten zum Nachdenken und Diskutieren über kulturelle Bildung an. Im sehr gut gefüllten Festsaal des KunstKulturQuartiers sprachen am Vormittag der frühere Kulturreferent Nürnbergs, Prof. Hermann Glaser, und der Erlanger Wissenschaftler Prof. Eckart Liebau, dessen Beitrag hier dokumentiert wird.

Liebau begann mit einem Plädoyer für kulturelle Heterogenität und Differenz: Statt einen vermeintlichen Verlust von Einheit zu betrauern, sollten wir uns in aller Bescheidenheit darauf einrichten, dass nur das Leben mit Differenz eine menschenverträgliche Aussicht biete. „Kultur leben heißt daher zuallererst: mit Differenz leben.“ Doch welche pädagogischen Konsequenzen sind aus dieser Einsicht zu ziehen? Pädagoginnen und Pädagogen sollten laut Liebau nicht versuchen, kulturelle Gruppen oder Herkunftsidentitäten zu konservieren. Stattdessen sollte der permanente Wandel der Gegenwart anerkannt werden; und die Menschen sollten sich mit den Möglichkeiten der Teilhabe, also dem Einsatz der Interessen und Fähigkeiten, mit diesen ständigen Veränderungen auseinandersetzen. Pädagogische Arbeit solle sich deshalb auf die Partizipationskompetenz konzentrieren und schon ab der fröhkindlichen und vorschulischen Pädagogik Differenz und Diversität als Ressource und Reichtum begreifen. Der künstlerisch-ästhetischen Bildung kommt dabei eine besondere Rolle zu. Sie stattet die Menschen nicht nur mit kreativen Möglichkeiten aus, sondern befähigt das Individuum auch und gerade mit dem Unerwarteten und auch Unverständlichen umzugehen.

Die dritte Ausgabe der Reihe „Impulse zur Bildungsdiskussion“ des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg beinhaltet die schriftliche Fassung des Vortrages von Eckart Liebau. Im Rahmen von Lernen vor Ort Nürnberg versteht das Bildungsbüro den Beitrag als eine argumentative Grundlage für die Bildungsberichterstattung über non-formale Bildung. Ebenfalls beim Bildungsbüro erhältlich sind die Impulse von Wolfgang Edelstein **Bildungsgerechtigkeit und Schule** sowie von Leopold Klepacki **Kulturelle Bildung an außerschulischen Lernorten**.

Eine anregende Lektüre wünscht Ihnen das Bildungsbüro der Stadt Nürnberg.

Eckart Liebau

Inhaber des Lehrstuhls für Pädagogik II und Vorstand am Institut für Pädagogik an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.

Mitglied des Rats für Kulturelle Bildung

Mitglied im Bildungsbeirat der Stadt Nürnberg

Prof. Dr. Eckart Liebau hat seit 1992 den Lehrstuhl für Pädagogik II an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg inne, der seit Mai 2010 offiziell als UNESCO-Lehrstuhl für Kulturelle Bildung firmiert. Als einer von neun UNESCO-Lehrstühlen in Deutschland kooperiert das Institut Liebaus mit internationalen Spitzenforschern, unter anderem mit dem Ziel, ein weltweites Monitoringsystem für kulturelle Bildung zu entwickeln und zu implementieren. Die Entscheidung, in der Bildungsberichterstattung auf Bundesebene 2012 den Schwerpunkt auf kulturelle und ästhetische Bildung zu setzen, geht auf einen Vorschlag des Lehrstuhls zurück.

Eckart Liebau arbeitet aktiv in zahlreichen Gremien und Beiräten, darunter seit dem Jahr 2012 auf der Dialogplattform „Kulturelle Bildung“ des Deutschen Kulturrats. An der Universität Erlangen-Nürnberg fungiert er unter anderem als Leiter der Akademie für Schultheater und Theaterpädagogik, die am Studiengang „Darstellendes Spiel in der Schule“ (seit 2001) beteiligt ist.

Eckart Liebaus Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der allgemeinen Pädagogik, Schulpädagogik und Kulturpädagogik. Zusammen mit Jörg Zirfas ist Liebau Herausgeber mehrerer Sammelbände, darunter **Ungerechtigkeit der Bildung – Bildung der Ungerechtigkeit** (2008) und **Die Kunst der Schule: Über die Kultivierung der Schule durch die Künste** (2009).



Kultur leben

I. Babel

Es sind häufig die alten Mythen, die die tiefsten und genauesten Bilder für die Grundprobleme des Lebens und des Zusammenlebens bieten. In unserem Kulturkreis sind es die biblischen und die archaischen Geschichten, die uns die Welt erklären. Die Geschichte vom Turmbau zu Babel erzählt vom Scheitern der Einheitskultur, von der „Hybris einer Welt von ‚einerlei Zunge und Sprache‘: ‚Wohlauf, lasst uns eine Stadt und einen Turm bauen, des Spitze bis an den Himmel reiche, dass wir uns einen Namen machen! Denn wir werden sonst zerstreut in alle Länder.‘“ Die Folgen sind bekannt: Das Projekt des Himmelsturms und der einheitlichen Weltstadt ist an der göttlichen Intervention gescheitert. Der Einheitswunsch fand keine Realisierung, die Autonomie blieb eine Vision. Nach diesem ersten [...] Versuch einer autonomen Beheimatung der Menschen in der Welt blieb für Einheits- und Autonomiewünsche und einschlägige praktische Bemühungen nur noch der Nicht-Ort, die Utopie. Da halten sie sich immer noch auf.“ (Göhlich u.a. 2006, S. 7)

Zum Verständnis entscheidend ist die alttestamentarisch-pessimistische Begründung für den göttlichen Eingriff: „Siehe, es ist einerlei Volk und einerlei Sprache unter ihnen allen, und haben das angefangen zu tun; sie werden nicht ablassen von allem, was sie sich vorgenommen haben

zu tun.“ Wenn alle die gleiche Sprache sprechen, alle gemeinsam eine geschlossene Einheit bilden, ist die Verständigung auf und die aktive Durchsetzung von vermessener-hybride(n) Ziele(n) nicht fern, lautet die Botschaft dieses Mythos. Nur die Differenz macht Leben in einem nicht hybriden, also menschlichen Maß möglich: „Wohlauf, lasst uns herniederfahren, und ihre Sprache daselbst verwirren, dass keiner des anderen Sprache verstehe!“ Die gezielte Verwirrung der Sprache führt zur ebenso gezielten Zerstreuung der Menschen ‚in alle Länder‘ und zum Ende des Baus der gemeinsamen Stadt.

Seither ist die für alle menschliche Praxis nötige Kommunikation und Verständigung ein schwieriges Geschäft, das auf Differenz, auf Fremdheit aufbauen muss, um gelingen zu können. Ermöglich wird es durch den gemeinsamen, wenn auch hoffnungslosen Wunsch nach Identität. Menschen gehen kontrafaktisch davon aus, dass sie doch irgendwie dieselben sind und eine gemeinsame Sprache haben - zumindest einmal dieselben waren und eine gemeinsame Sprache hatten. Die Suche nach der gemeinsamen Sprache - sei es die Ursprache, sei es die neue Sprache - hat daher eine lange Geschichte; und auch diese Geschichte wurde und wird immer wieder neu erzählt. Paul Auster hat in seinem, im Kern diesem Thema gewidmeten Roman ‚Stadt aus Glas‘ u.a. die be-

rüchtigten Experimente erwähnt, die neugierige Herrscher immer mal wieder mit der sprachlichen Isolation neugeborener Kinder unternommen haben, um die Ursprache zu finden: Der ägyptische Pharao Psamtik, Friedrich II., König Jakob IV. von Schottland. Und natürlich gehören in diesen Zusammenhang auch die Erfahrungen mit den wilden Kindern, deren wohl berühmtestes Kaspar Hauser ist“ (ebd., S. 7f.), der hier in Nürnberg am 26. Mai 1828 erschien. Wie auch immer: „Man hat die gemeinsame Ursprache bisher nicht gefunden; die Differenz ist von Anfang an der Zustand, mit dem Menschen leben müssen. Auch die Versuche zur neuen Sprache sind radikal gescheitert: Die Suche nach der ‚Sprache, die endlich sagen wird, was wir zu sagen haben‘, bleibt nicht nur für Paul Austers verrückten Religionswissenschaftler Stillman vergeblich. Bekanntlich hat sich auch Esperanto als vergebliche Hoffnung erwiesen.

Differenz bildet daher den Ausgangspunkt. Unter diesen Umständen ist es wenig überraschend, dass Transkulturalität als Kulturvermischung alles andere als ein neues Phänomen ist. Historisch gesehen, bildet Transkulturalität eher die Regel als die Ausnahme.“ (Ebd.) Nur drei Beispiele: Wanderungsbewegungen, Kriege, Handelsbeziehungen aller Art haben schon in der archaischen Gesellschaft das Eigene mit dem Fremden konfrontiert; Homer hat davon erzählt. Für die mittelalterliche Gesellschaft ist die horizontal-synchrone Begegnung zwischen den christlichen Gesellschaften des Westens und den islamischen Gesellschaften des Ostens zentral. Die griechische Medizin und die griechisch-arabische Mathematik

werden durch die Kulturgegungen an den umkämpften Grenzen und bei den Kreuzzügen in die westlich-lateinischen Kulturen adaptiert. Wie hier wirklich Neues entsteht, lässt sich etwa am Beispiel der Entstehung des sich in Spanien verbreitenden Mudéjar-Stils eindrucksvoll zeigen. Das 20. Jahrhundert bietet sowohl den bisherigen historischen Höhepunkt gewaltsam durchgesetzter Abgrenzung als auch den bisherigen historischen Höhepunkt der eher zwanglosen, marktregulierten Verbreitung transkultureller Muster. Heute tragen Mobilität und Medien aller Art - Macht, Geld, elektronische Medien, Beziehungen (Feindschaft, Freundschaft, Hass, Liebe) - entscheidend zur Globalisierung und damit tendenziellen Auflösung geschlossener Kulturkreise bei: Es bleibt also spannend. Soviel immerhin scheint sicher: Wir sollten dankbar dafür sein, dass das Einheitsexperiment von Babel gescheitert ist, und wir sollten uns in aller Bescheidenheit darauf einrichten, dass nur das Leben mit der Differenz eine menschenverträgliche Aussicht bietet. Kultur leben heißt daher zuallererst: mit Differenz leben.

II. Die Ausgangslage: Differenz als Alltag

Globalisierung, Regionalisierung und Lokalisierung stellen zentrale, miteinander verschränkte Elemente des Modernisierungsprozesses dar. Sie haben weitreichende Folgen für die Lebensformen. Weltweite Kommunikation und radikal zunehmende Mobilität führen zunehmend zu neuen kulturellen Mischformen, die nicht mehr einzelnen nationalen oder soziokulturellen Milieus zugeordnet werden können. Traditionale Strukturen, Praktiken und Habitusformen verflüssigen sich zu Gunsten transkultureller und transnationaler Differenzierungen, die die Pluralisierungs- und Individualisierungsprozesse radikalisieren und weiter beschleunigen. Hier entstehen offensichtlich neue Normalformen der Moderne.

Die bloße Wahrnehmung und Anerkennung von Heterogenität, von Verschiedenheit führt noch nicht zu pädagogischen Perspektiven. In der Diskussion findet sich zwar manchmal der Vorschlag, die Heterogenität als solche zu akzeptieren und die pädagogische Arbeit dementsprechend am Erhalt und der Pflege der sogenannten „kulturellen Identität“ der jeweiligen Gruppen zu orientieren. Dieser Vorschlag, ernst genommen, führt indessen schon theoretisch in unauflösliche Widersprüche: Wie wäre denn die „kulturelle Identität“ z.B. von Transmigranten, Menschen also, die zugleich in zwei oder mehreren Kulturen leben, oder gar deren Kindern der zweiten und dritten Generation zu bestimmen? Ich glaube nicht, dass man mit der Frage nach der kulturellen Identität pädagogisch

wirklich weiterkommt. Ich denke vielmehr, dass die Frage nach Teilhabemöglichkeiten, Teilhabeinteressen und Teilhabefähigkeiten aussichtsreichere Perspektiven bietet (vgl. Liebau 1999).

III. • Teilhabe und Integration

Damit Menschen an Gesellschaft und Kultur aktiv partizipieren können, brauchen sie ein Mindestmaß an Integration und darauf bezogener Qualifikation (Sprache, Lebensbewältigung in Alltag und Arbeit bzw. für Kinder und Jugendliche in der Schule). Damit rückt die Partizipationskompetenz in den Mittelpunkt der pädagogischen Aufmerksamkeit. Das dafür zentrale Recht auf Selbst- und Mitbestimmung kann nur dann realisiert werden, wenn auch die entsprechenden Kompetenzen erworben werden können; Kompetenz hat aber, was bei PISA und überhaupt in den meisten psychologischen Ansätzen grundsätzlich übersehen wird, nicht zufällig die schöne Doppelbedeutung von Fähigkeit und Befugnis. Hier müssen also durch die pädagogische Arbeit innerhalb und außerhalb der Schule Mindeststandards nicht nur im Blick auf die Lernanforderungen, sondern auch und vor allem im Blick auf die Bildungs- und Lerngelegenheiten geschaffen und gewährleistet werden.

Es ist hier natürlich nicht möglich, die Fülle der Einzelkonzepte vorzustellen; deutlich ist jedoch,

- dass Differenz und Diversität zuallererst als Ressource und Reichtum zu betrachten sind,
- dass Kompetenzvermittlung und Integration nicht erst in der Schule beginnen dürfen, sondern so früh wie möglich in der fröhkindlichen und vorschulischen Pädagogik ansetzen müssen,
- dass auf Dauer nur sozialräumlich ansetzende, vernetzte Konzepte aussichtsreich sind,

die systematisch die familialen und sozialen Kontexte in der pädagogischen Arbeit berücksichtigen und aktiv einbeziehen,

- dass dementsprechend schulische, sozial- und kulturpädagogische Angebote von vornherein aufeinander zu beziehen sind,
- dass vom Krippenalter an Ganztagseinrichtungen erforderlich sind, in denen nicht Selektion, sondern Förderung und Zusammenleben im Mittelpunkt stehen,
- dass es andere kulturelle Orte, z.B. Stadtteilkulturzentren, geben muss, an denen besondere Interessen und Fähigkeiten zur Geltung kommen und ausgetauscht werden können.

Der Sinn des Unternehmens liegt darin, dass das Kind - und das gilt prinzipiell für alle Kinder - allmählich lernt, an der Welt der Erwachsenen aktiv und passiv teilzuhaben, in Arbeit und Beruf, Kunst und Kultur, Politik und Gesellschaft, Wissen und Glauben sowie schließlich auch im Alltag und in der Freizeit.

Das pädagogische Problem besteht dabei vor allem darin, dass das Lehren und Lernen nur mit dem Kind oder dem Jugendlichen zusammen möglich ist, da das Kind in jedem Fall selber lernen muss - Erziehung und Bildung ist eben kein technischer Vorgang. Das Kind muss es selber wollen und selber tun - genau deswegen braucht es pädagogische Hilfe. Daher kommt alles darauf an, das Interesse des Kindes zu wecken und zu erhalten. Nur dann wird es in der Phase der Selbsterziehung, also als Erwachsener, seine Interes-

sen wahrnehmen und realisieren können. Dabei kommt der Auseinandersetzung mit den Künsten, der ich mich nun zuwenden will, besondere Bedeutung zu. Da Hermann Glaser im zweiten Vortrag besonders auf die sozio-kulturelle Bildung eingehen wird, werde ich mich im Folgenden auf die künstlerisch-ästhetische Bildung konzentrieren. Man kann kulturelle Bildung ja von diesen beiden Polen aus denken, von der Alltagskultur aus, oder eben von den Künsten her. Ich gehe im Folgenden von den Künsten aus.

IV. Künstlerisch-ästhetische Bildung

Wir wissen inzwischen einiges über die Bildungsbedeutung der freien Künste; wir wissen auch einiges über die kulturelle Bildung - wenn auch längst nicht genug. Der deutsche Bildungsbericht 2012 zeigt die großen empirischen Wissenslücken ja nur allzu deutlich. Immerhin lässt sich soviel sagen: Die Auseinandersetzung mit ästhetischen Gestaltungsproblemen in Produktion und Rezeption fördert zugleich komplexe Bildungsprozesse und soziale Qualifikationen. Rationale und emotionale, intellektuelle und kreative, physische und musische, individuelle und soziale Fähigkeiten werden in dieser oder jener Form angesprochen und entwickelt. Gefordert ist, im wörtlichen Sinne, „Leibesübung“ - beim Singen, Tanzen, Schauspielen, Malen etc. Aber die anthropologische Begründung mit der „Leibesübung“ ist schnell am Ende; sie gilt auch für den Fußball. Und auch die Transferforschung warnt nachdrücklich vor allzu schnellen Schlüssen. Es ist keineswegs so, dass Mozart, dass Musik irgendwie automatisch kognitiv „schlau macht“. Und es ist auch keineswegs so, dass Tanz oder Theater in jedem Fall sozial machen (Rittelmeyer 2010). Wenn man kulturell-künstlerische Bildung nur auf die Transfer-Argumente stützen wollte, wäre man ebenfalls sehr schnell am Ende.

Die spezifische Begründung kann daher nur aus der Kultur, aus den Künsten selbst stammen: Sie bieten unvergleichliche Erfahrungs- und Bildungswelten, die das Leben über die gesamte

Lebensspanne bereichern und die gerade durch ihre Nicht-Alttäglichkeit, ihre Differenz zum Alltag gekennzeichnet sind. Die Künste eröffnen Wahrnehmungs-, Ausdrucks-, Darstellungs- und Gestaltungsmöglichkeiten, die immer wieder und immer neu Herausforderungen darstellen können, mit Unerwartetem und auch Unverständlichem umzugehen, aber auch und gerade mit Gewohntem und Gekonntem, mit Übung und Wiederholung. Aktive künstlerische Betätigung kennt keine Perfektionsgrenzen - manchmal zum Leidwesen der Übenden: alles ist anders, alles ist besser möglich. Gestaltungsfreiheit und Gestaltungsqualität stehen da in einem aufregenden Spannungsverhältnis.

„Ästhetische Bildung bezeichnet also, zusammenfassend, die Prozesse und Resultate derjenigen reflexiven und performativen Praxen, die sich aus der Auseinandersetzung mit kunstförmigen und als ästhetisch qualifizierten Gegenständen und Formen ergeben. Dabei ist in der Ästhetik die Inhaltsfrage immer auch eine Formfrage, was die Bedeutung der Wahrnehmungsprozesse unterstreicht, denn die Frage, was wir wahrnehmen ist abhängig davon, wie wir wahrnehmen. Ästhetische Bildung wird hier einerseits verstanden als reflektierende und sich in Urteilen präsentierende Bildungsform, die in besonderer Weise die prozessualen Möglichkeiten für Übergänge, Verknüpfungen und das In-Beziehung-Setzen von Wahrnehmungen, Erfahrungen und Imaginationen auf der einen und Kunst, Schönheit und die mit ihr verbundenen Zeichen und Symbole auf der anderen Seite betrifft.“

Ästhetische Bildung betrifft andererseits die mit der performativen Praxis verbundenen Veränderungen in den Handlungsvollzügen, den Inszenierungsformen und Handlungspraktiken mit Bezug auf als ästhetische geltende Gegenstände, Formen und Kunst.“ (Liebau u.a. 2009, S. 104)

Das gilt schon für die Kinder. Auch sie leben nicht in einer Welt, wie sie ist, sondern in einer Welt, wie sie sie wahrnehmen und die sich damit, als ihre, von allen anderen Welten unterscheidet. Wie sie die Welt wahrnehmen, haben sie gelernt bzw. lernen sie. Wie immer sind auch hier die Anfänge besonders bedeutsam: den Zugang zu den Künsten gewinnt man besonders leicht, wenn man von Kindesbeinen an mit ihnen vertraut wird. Je vertrauter die Klänge von Anfang an, desto reicher das mögliche Repertoire von Variationen im Lebenslauf!

Wenn man also erreichen will, dass Kinder ihr ganzes Leben lang in reichen Welten leben, also differenziert wahrnehmen, kommen notwendigerweise die Künste ins Spiel. Sie bieten die komplexeste Form menschlicher Wahrnehmung an. Aber die Rezeptionsperspektive, ausschließlich genommen, ist wiederum zu eng.

Denn die Leistung der Künste ist nicht auf die Förderung der Wahrnehmung beschränkt; produktionsästhetisch ermöglichen sie auch die differenzierte Entwicklung von Ausdruck, Darstellung und Gestaltung. Ich lasse die praktischen Künste (Kochen, Parfümieren) jetzt mal beiseite, so reizvoll es wäre, auch darauf einzugehen, und beschränke mich auf die freien Künste: Theaterspielen,

Musizieren, Malen, Plastizieren, Tanzen und literarisches Schreiben sprechen unterschiedliche Möglichkeiten der Wahrnehmung und des Ausdrucks, der Darstellung und Gestaltung an. Gemeinsam ist diesen so unterschiedlichen Künsten, dass sie Kinder und Jugendliche zu faszinieren vermögen. In guter ästhetischer Bildungspraxis verlieren sich Kinder und Jugendliche ganz an die Situation der Gestaltung, sind sie ganz bei dem, was sie tun, sei es nun tanzen, trommeln, malen, schauspielern, schreiben, singen oder was auch immer. Was Maria Montessori die Polarisation der Aufmerksamkeit genannt hat und was in modernen psychologischen Theorien „Flow“ heißt, lässt sich da beobachten.

Hier geschieht Bildung. Hier kann man die Wechselwirkung zwischen Ich und Welt buchstäblich sehen, die durch die Gleichzeitigkeit und die Wechselwirkung von Welt-Bildung und Ich-Bildung zustande kommt. Es ist das Besondere der ästhetischen Erfahrung, dass sie an eine Welt gebunden ist, die sich nicht vollständig in Routine, Alltag, Selbstverständlichkeit auflösen lässt, sondern immer und genuin auch durch Fremdheit, Andersheit, Unverfügbarkeit gekennzeichnet ist. Zwar weiß der kindliche oder jugendliche Rollenspieler durchaus, dass er eine Rolle spielt. Aber was ihm geschieht, wenn er sie spielt, und gar, wenn er sie vorspielt: das weiß er nicht und kann er nicht wissen. Aber mit der Erfahrung, die er dann macht, muss er sich dann auseinandersetzen. Und das gilt für die jungen Tänzerinnen, Maler, Bildhauerinnen, Sänger, Instrumentalmusikerinnen, Zirkusdirektoren und Erzählerinnen und Dichter

ganz analog - bei allen Differenzen zwischen den Künsten. Da die Künste unterschiedliche Dimensionen menschlicher Bildung ansprechen - man braucht hier nur an die fünf Sinne zu denken -, werden sie alle gebraucht, wenn man Bildung ermöglichen will. Daher kommt es entscheidend darauf an, Kindern und Jugendlichen gut gangbare Zugänge zu den verschiedenen Künsten zu eröffnen; nur dann können sie auch - gemeinsam mit den Eltern, Lehrern, Künstlern - für sich herausfinden, wo sie besondere Interessen und Stärken entwickeln können und vielleicht wollen.

Die Künste sind darum Lebenselixier nicht nur für den Einzelnen, der sich auf sie einlässt, sondern auch für die Gesellschaft, die sie als das Andere des Alltags braucht.

Die Bedeutung der Künste für die Bildung wächst unter Bedingungen der Globalisierung. Im Blick auf inter- und transkulturelle Kommunikation sind Bildung durch die Künste und kulturelle Erfahrung absolute conditio sine qua non. Das gilt schulisch und außerschulisch.

In der Schule hat die ästhetische Arbeit zwar in manchen Fächern (Musik, Kunst, Sport, Deutsch, zunehmend auch Theater) ihren Ort; viele interessante Ansätze finden sich darüber hinaus seit eh und je in außerunterrichtlichen schulkulturellen Aktivitäten (Chor, Orchester, Theater etc.). Aber in der Qualifikationshierarchie rangieren die wissenschaftsorientierten Inhalte einstweilen eindeutig und mit weitem Abstand vor den ästhetischen. PISA zum Beispiel untersucht Kompetenzen in Mathematik, Naturwissenschaften und Sprachen

- und nichts sonst. Erfindungskraft, Phantasie, Vorstellungsvermögen und Innovation werden da seltsamerweise nur von den Wissenschaften erwartet und nicht von jenen Disziplinen, deren Kern sie doch bilden: den Künsten. Oder werden die Künste doch gerade deswegen in den Schulen noch immer so vergleichsweise gering geschätzt, weil sie seit der reformpädagogischen Wende zu produktiven Ansätzen zum traditionellen Schulschema strukturell nicht recht passen? Aber sind sie damit nicht gerade zu Vorreitern einer zeitgemäßen Schulentwicklung prädestiniert? Anne Bamford hat überzeugend ausgeführt, dass

„in unserer heutigen Wirtschaft [...] Erfindungsreichtum, Design und Innovation lebenswichtig [sind]. Innovation setzt voraus, dass die Ideen frei flottieren, was wiederum Menschen voraussetzt, die kreativ und gut ausgebildet sind. Die jungen Leute von heute sind die Erfinder der neuen kulturellen Muster und der sozialen Philosophien von morgen. Sie werden in der Lage sein müssen, die neuen Materialien entwickeln zu können, auch die Bedingungen und die Formen der Gemeinschaft, die in die neue Welt passen. Um das zu leisten, brauchen junge Menschen nachhaltiges und aufeinander aufbauendes Lernen in den Künsten und durch die Künste“ (Bamford 2010, S. 33f.).

Es ist meines Erachtens eine der wichtigsten pädagogischen Aufgaben, die Spielräume und Praxismöglichkeiten zu erweitern, also den Kunst-, den Musik-, den Literatur- und Theater-, aber auch den

Sportunterricht und die entsprechenden Ansätze innerhalb und außerhalb der Schule so intensiv wie möglich zu fördern. Dabei ist es wichtiger, Theater zu spielen, als über Theater pseudowissenschaftlich Bescheid zu wissen. Das Theaterpiel also, das Marionettenspiel, die Ausstellung, die musikalische Aufführung, Tanz, Performance, die Arbeit am eigenen Buch, das Plakat usw.: Dies alles sind leicht zugängliche, vielfach erprobte und doch im pädagogischen Alltag immer noch viel zu selten realisierte Formen. Gerade in diesem Bereich kommt es mehr auf den praktischen Umgang als auf bloßes Wissen an; Wissen ohne Umgang bleibt hier tot.

V. Die dritte Sprache

Im Blick auf die Inhalte und auch die Formen pädagogischer Arbeit hat es die außerschulische Bildung natürlich leichter; sie ist da freier. Aber sie hat bekanntlich ein anderes Problem; sie erreicht allzu oft diejenigen, die sie erreichen möchte, gerade nicht. Nicht überall gibt es, wie hier in Nürnberg, so wunderbare Systeme wie die stadtteilbezogenen Kulturläden! Daher ist es wichtig, die schulische Praxis weiterzuentwickeln und auch die Schulen zu Kulturzentren werden zu lassen, in der Entwicklung des künstlerischen Fachunterrichts in Musik, Bildender Kunst, Theater, Tanz und Literatur sowie der außerunterrichtlichen künstlerischen Praktiken einerseits, andererseits in der Kooperation mit der außerschulischen Sozial- und Kulturpädagogik und vor allem auch in der Kooperation mit den Orten und Institutionen von Kunst und Kultur: Museen, Galerien, Theatern, Orchestern und Bands, Literaturhäusern, Kinos, Sportvereinen etc., die, nebenbei bemerkt, nun ja selbst auch seit einiger Zeit die Vermittlungsaufgabe als einen wesentlichen Teil ihrer Aufgaben entdecken. Wohin das führen kann, kann man in Bremen beobachten, am Beispiel der „Deutschen Kammerphilharmonie Bremen“, die mit einer Gesamtschule zusammengezogen ist und nun eines der aufregendsten Beispiele Kultureller Bildung in Deutschland darstellt. Am 14. Oktober 2012 hat das „Zukunftslabor“ des Orchesters unter der Leitung von Lisa Unterberg den Echo-Klassik für die Nachwuchsförderung bekommen. In der Süddeutschen Zeitung war vor einiger Zeit (21. No-

vember 2008) ein kleiner Bericht über ein Berliner Grundschulprojekt zu lesen, in dem türkische Migrantenkinder und ihre Mütter gemeinsam die Schulbank drücken und den Geheimnissen der Welt- und Lebensreisen des kleinen Bären und des kleinen Tigers (und natürlich der Tigerente) auf die Spur zu kommen versuchen - Sie erinnern sich: Die beiden begeben sich auf die große Reise nach Panama und landen in der fremden Heimat: eine wunderbare Poetisierung des Lebens in der Fremde und in der Sehnsucht. Das ist kulturelle Bildung bester Art. Dass sie in Nürnberg auf vielfältige Weise nicht nur in den Schulen ihren Platz hat, sei da dankbar hervorgehoben.

Die Künste zu kultivieren, bedeutet zugleich eine breitere Akzeptanz kultureller Differenz und Diversität. Die Künste bieten gemeinsame und gemeinsam fremde dritte Wahrnehmungs-, Ausdrucks-, Darstellungs- und Gestaltungsformen, die die Chancen auf inter- und transkulturelle Kommunikation radikal erhöhen: Man kann zusammen tanzen, spielen, aufführen. Man muss nicht unbedingt dieselbe verbale Sprache sprechen und man muss den anderen auch nicht unbedingt verstehen, um miteinander in einer Stadt leben zu können.

Freiheit und Fremdheit sind seit Babel Geschwister. Die Künste können uns helfen, damit zu leben.

Literatur:

Auster, Paul: Stadt aus Glas. SZ-Bibliothek. München 2004

Bamford, Anne: Der Wow-Faktor. Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung. Münster/ New York/ München/ Berlin 2010

Göhlich, Michael; Leonhard, Hans-Walter; Liebau, Eckart; Zirfas, Jörg: Transkulturalität und Pädagogik. Thesen zur Einführung. In: Dies. (Hrsg.): Transkulturalität und Pädagogik. Interdisziplinäre Annäherungen an ein kulturwissenschaftliches Konzept und seine pädagogische Relevanz. Weinheim und München 2006; S. 7 - 29

Janosch: Oh, wie schön ist Panama. Weinheim und Basel 1978

Liebau, Eckart: Erfahrung und Verantwortung. Werteerziehung als Pädagogik der Teilhabe. Weinheim und München 1999

Liebau, Eckart/Klepacci, Leopold/Zirfas, Jörg: Theatrale Bildung. Theaterpädagogische Grundlagen und kultурpädagogische Perspektiven für die Schule. Weinheim und München 2009

Rittelmeyer, Christian: Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick. Oberhausen 2010



Impressum

Impulse zur Bildungsdiskussion

No. 3 - Januar 2013

Stadt Nürnberg

Bürgermeisteramt / Bildungsbüro

Unschlittplatz 7a, 90403 Nürnberg

Tel.: 0911/231-14565 · Fax: 0911/231-14117

bildungsbuero@stadt.nuernberg.de

www.lernenvorort.nuernberg.de

Redaktion: Dr. Martin Bauer-Stiasny, Martin Kypta,

Dr. Hans-Dieter Metzger

Fotos: Stadt Nürnberg (Klaudia Schreiner)

Grafik: Brigitte Behr

Druckerei: Fa. Wiedemann & Dassow

Leiterin des Bildungsbüros: Elisabeth Ries

Die Publikation wird durch das Programm „Lernen vor Ort“ mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und aus dem Europäischen Sozialfonds gefördert.



Vierte Nürnberger Bildungskonferenz „Kulturelle Bildung im Lebenslauf“
am 17. Oktober 2012 im KunstKulturQuartier Nürnberg.