

Fragenkatalog **an die Experten des öffentlichen Expertengesprächs** **zur kulturellen Bildung am 08. März 2004**

Ad 1) Welchen Beitrag leisten kulturelle Bildung und ästhetische Erziehung für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zum Kulturstandort Deutschland?

Bleibender Wohlstand ohne Wohlergehen ist langfristig unmöglich, wie sich anhand zahlreicher historischer Beispiele belegen lässt. Wohlergehen aber nährt sich aus Kultur, wenn wir diese als das einer Gesellschaft gemeinsame Substrat immaterieller Grundüberzeugungen verstehen. Für das individuelle Wohlergehen spielt das kulturelle *Erlebnismoment* eine bedeutende Rolle, man denke an das Erlebnis der Mitwirkung in einem Chor bei der Aufführung des Bach'schen Weihnachtsoratoriums oder an das Gemeinschaftserlebnis der aufsingenden Südkurve beim Bundesligaspiel. Günstigenfalls kann aus dem Erlebnismoment ein Glücksmoment werden. Dieses ist u.U. so stark, dass es dem Betroffenen genügend Energie verschafft, um ihn für eine bestimmte Zeit für die Aufgabenlast des Alltags zu wappnen. Das kulturelle Erlebnis in interagierender menschlicher Gemeinschaft fördert die *Aisthesis* als Fähigkeit zur aktiven Wahrnehmung eines Gegenübers. Insofern also kulturelle Erlebnismomente auf Integration und Kommunikation hin angelegt sind, mündet die aus der Erlebnisfähigkeit gezeugte ästhetische Kompetenz stets auch in soziale Kompetenz (Teamfähigkeit, Konfliktbewältigung, vernetztes Denken etc.).

Ein funktionierendes Gemeinwesen setzt eine gesamtgesellschaftliche „Gesinnungskraft“ (Theodor Heuß) voraus. Die Gewinnung dieser „Gesinnungskraft“ aber bedarf eines Gleichgewichts von Wohlstand und Wohlergehen: Nicht Reichtum, sondern die Absenz von Sorge ist die materielle Voraussetzung auf der einen Seite; nicht dauernde Euphorie, wohl aber die Fähigkeit zu vertieftem Erleben auf der anderen. Behauptet sei, dass die Wohlfahrt einer Gesellschaft sich daraus ergibt, inwieweit es ihr gelingt, ihren Mitgliedern die gemeinsame kulturelle Gesinnungskraft zu vermitteln und umgekehrt, in welchem Maße die Mitglieder dieses Vermittlungsangebot zu ergreifen in der Lage sind. Indem kulturell-ästhetische Bildung den Sinn für das Imaginäre („Imaginärsinn“) formt und fördert, schafft sie ein integratives Dispositions- und Orientierungswissen, welches das positivistische Fakten- und Kurzzeitwissen der modernen Wissensgesellschaft übersteigt und nachhaltige Schlüsselkompetenzen des Humanns vermittelt. Kulturell-ästhetische Bildung kann als ganzheitliche Persönlichkeitsbildung ihre Adressaten in die Lage versetzen, Wissen in werte- und handlungsorientiertes *Verstehen* zu überführen und so aktiv an der Formung und Bewahrung des Wertekanon der Gesellschaft mitzuwirken (vgl. auch Antwort zu Frage 13).

Ad 2) Was heißt „kulturelle Grundversorgung“? Wie lässt sich diese beschreiben, regeln u.a. auch im Verhältnis freiwilliger Leistungen/Pflichten?

„Kulturelle Grundversorgung“ heißt, dass jeder Bürger/jede Bürgerin die Möglichkeit hat, die *Vielfalt* künstlerischen Schaffens kennenzulernen und zwar weniger in reiner Quantität zahlloser weitgehend ähnlicher Einzelangebote, als vielmehr im Zugang zu möglichst vielen Facetten der unterschiedlichen Kunst- und Kultursparten. Pluralität und Dezentralität, also die Kulturhoheit der Länder und Kommunen, nicht die des Zentralstaates, sind konstitutiv für eine funktionierende kulturelle Grundversorgung. Öffentliche Kulturpolitik muss darauf angelegt sein, möglichst vielen den Zugang auch zur Kunst höchster Qualität zu ermöglichen, denn über den Zugang zu kulturellem Leben darf nicht die gesellschaftliche Stellung entscheiden. Kultur muss auch ein Gut für arme und bildungsferne Schichten sein. Kulturelle Grundversorgung ist Daseinsvorsorge im immateriellen Bereich des Menschen und darf deshalb nicht abhängig gemacht werden von jährlich wechselnden Etatproblemen.

Kulturelle Grundversorgung impliziert ein konstruktives Zusammenwirken von öffentlich geförderten Kulturinstitutionen und privatem Engagement. Das kulturelle Leben in der Bundesrepublik Deutschland kann sich erst durch die Trägervielfalt entfalten, denn erst das Zusammenwirken sichert dessen Fortentwicklung. Die Freiheit der Kunst impliziert keine Staatsverpflichtung zu ihrer Finanzierung. Wohl aber ist es nicht nur legitim, sondern vonnöten, dass der Staat unter den Mitteln, die er zur Verwirklichung seiner immateriellen Ziele benötigt, sich der Kunst bedient und sie dann finanziert, wenn ihre Mittelverwendung der Formung und Förderung seines Wertekanons entspricht. Komplementär obliegt es dem Staat, unter Wahrung der Subsidiarität auch neue und alte Formen privaten Engagements zu unterstützen.

Freiwillige private Kunstförderung kann nur in der Ergänzung zur öffentlichen Finanzierung zentraler Kulturaufgaben bestehen. Die Anrechnung privater Fördergelder auf staatliche Zuschüsse muss ausgeschlossen bleiben. Insbesondere Mäzene und Sponsoren müssen durch entsprechende Gestaltung des Erbschafts- und Schenkungsrechts zu mehr privatem Engagement motiviert werden. Eine steuerliche Entlastung der Sponsoren darf andererseits nicht dazu führen, dass die Gesponserten die Steuerschuld zu tragen haben. Auch die Förderung der Stiftungskultur wird in Zukunft davon abhängen, ob der Stifter in Anerkennung seines Einsatzes für das Allgemeinwohl gesellschaftliche Reputation erfährt und die verbreitete „Geheimhaltungstendenz“ im Stiftungsbereich überwunden wird. Die Gründung von Stiftungen muss generell erleichtert werden.

Ad 3) Welche Defizite sind festzustellen in der Verbindung von Bildungs- und Kultureinrichtungen

Das Zusammenwirken von Kultur- und Bildungseinrichtungen wurde in Deutschland in den letzten Jahren stark intensiviert, ist aber im Vergleich zu anderen Kooperationsverhältnissen wie z.B. Bildung und Wirtschaft, Bildung und Politik oder Bildung und Gesundheitswesen immer noch unterentwickelt. Hans Georg Gadamer forderte: „Die Ästhetik muss in der Hermeneutik aufgehen“ (*Wahrheit und Methode*). Dies ist ein wesentliches Movens kultureller Bildung: Das Kulturschaffen zwischen den Polen Rezeptions- und Produktionsästhetik hermeneutisch zu erschließen, da Kultur insbesondere in kulturell schwach sozialisierten Milieus einer Propädeutik bedarf. Gleichwohl wird dieses Bildungsziel von vielen Kulturschaffenden als Bedrohung missverstanden, so als solle das erhabene ästhetische Gebilde auf dem Prokrustesbett kognitiver Methodik hingerichtet werden – dies aber ist niemals das Ziel seriöser kultureller Bildung. Manche Kommunikationsstörung zwischen Bildungs- und Kultureinrichtungen beruhen folglich auf Missverständnissen, Ängsten und Vorurteilen. Auch wenn behauptet wird, die im letzten Jahrhundert geführte Autonomiedebatte um das Kunstschaffen in der Gesellschaft sei überwunden, kann nicht geleugnet werden, dass Kulturschaffende und -einrichtungen gegenüber dem Bildungssektor immer noch latente Vereinnahmungsängste hegen.

Eine weitere Kommunikationsstörung zwischen Bildungs- und Kultureinrichtungen beruht darauf, dass der Bildungssektor kulturelle Themen nicht immer mit der nötigen Professionalität behandelt. Dies gilt weniger für das traditionelle Kulturerbe als vielmehr für das zeitgenössische Kulturschaffen. So ist z.B. der Umgang mit zeitgenössischer Kunst oft von Unsicherheit geprägt, weil hier die antrainierten Maßstäbe des herkömmlichen Bildungskanons versagen: Auf der einen Seite Ignoranz gegenüber wirklich qualitätvoller Gegenwartskunst, auf der anderen Seite Euphorie gegenüber „des Kaisers neuen Kleidern“. Beides ist gleichermaßen unprofessionell, aber oft genug in den Bildungseinrichtungen vom Primar- bis zum Quartär-Bereich anzutreffen. Bildungseinrichtungen und Kulturinstitutionen müssen daher bereit sein, der jeweils anderen Seite mit Lernbereitschaft und Unvoreingenommenheit zu begegnen. Sie müssen einander dadurch ernst nehmen, dass sie sich fachliche Kompetenz über das Arbeitsgebiet des Kooperationspartners aneignen.

Ad 7) Wie beurteilen Sie die Situation der kulturellen Erwachsenenbildung („Lebenslanges Lernen“?)

Seit langem weiß man auch im Quartären Bildungssektor, dass qualifikationsorientierte Wissensvermittlung und traditionelle direktiv-frontale Lehrkonzepte nicht mehr allen Bildungsbedürfnissen des heutigen Menschen genügen können. Prozesse selbstgesteuerten Lernens sowie lebenswelt- und identitätsorientierte Bildung werden seitens der „Verbraucher“ mehr denn je nachgefragt. Überdies folgen die Lerngewohnheiten moderner Menschen immer mehr ästhetischen Kriterien. Dennoch wird diese Bedarfslage in den Einrichtungen der kommunalen Erwachsenenbildung noch nicht überall angemessen berücksichtigt: Kulturelle Erwachse-

nenbildungs-Angebote spielen gegenüber berufsqualifizierenden Weiterbildungsangeboten immer noch eine untergeordnete Rolle: Gemäß der bundesweiten Weiterbildungsstatistik des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung waren im Jahr 2002 knapp 60 % aller Weiterbildungsangebote dem Bereich Arbeit, Beruf, Sprachen und Gesundheit gewidmet, während nur 16,9 % im Bereich „Kultur/Gestalten“ stattfanden (gilt allerdings *nicht* für die *kirchliche* Erwachsenenbildung! vgl. Antwort Frage 8).

Ganzheitlich-werteorientierte Bildung ist auch im Erwachsenenalter auf organisiertes Soziales Lernen angewiesen. Sie muss die unterschiedlichen Sinnentwürfe des Einzelnen ernstnehmen und zwischen seiner biographischen Dynamik und den Menschheitsfragen der Gesellschaft eine Brücke schlagen. Dazu gehört auch die Auseinandersetzung mit jenen künstlerischen Ausdrucksformen, in denen sich ein Ringen um die Existenzprobleme und Geheimnisse des Daseins oder eine nonverbale Artikulation des nicht messbaren Schönen und Guten widerspiegelt. Kulturelle Erwachsenenbildung muss für *alle* Adressaten offen sein. Obgleich Lernprozesse heute vielfach überregional organisiert sind, darf die lokale Komponente lebenslangen Lernens nicht verdrängt werden – ein Desiderat, das gerade angesichts des um sich greifenden E-Learnings mit seiner Privatisierungstendenz zu beachten ist: Lebensweltorientierte Erwachsenenbildung *vor Ort* im direkten Austausch der Lernenden weckt in besonderer Weise die Motivation zur kulturellen Bildung. Sie befähigt Menschen, inmitten ihrer konkreten Lebenswirklichkeit gesellschaftliche Gegebenheiten und Aufgaben kritisch-produktiv zu verarbeiten. Kulturelle Erwachsenenbildung muss den Vorteil nutzen, dass sie in einem räumlich und personell überschaubaren Umfeld in lebendiger Nähe zu den Menschen wirkt, denen sie dient: So kann es ihr gelingen, Sinnerfahrung in weitgehender Einheit von Sach-, Gefühls- und Sozialerfahrung zu stiften.

Kulturelle Erwachsenenbildung ist in besonderer Weise geeignet, das Repertoire traditioneller Lernformen zu erweitern: Selbstgesteuertes, identitätsorientiertes und ästhetisches Lernen muss als Ergänzung traditioneller Lernformen noch mehr als bisher praktiziert werden.

Das Konzept kultureller Erwachsenenbildung sollte auch für die anderen Bereiche des quartären Bildungssektors Impulse geben, dass die Lernenden stärker als bisher zum Ausgangspunkt und Subjekt des Lernprozesses werden: Es gilt, dialogisch-diskursive, ästhetisch-ganzheitliche Lerndesigns zu erproben, welche die Alltagswelt und Biographie der Menschen im Bildungsgeschehen vorkommen lassen: Nur so wird kultureller Kompetenzerwerb mit der Selbsterfahrung des Individuums zu einer tragfähigen Welt- und Daseinsdeutung organisch verschmelzen können.

Ad 8) Musisch-kulturelle, historische und zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbildung / Erwachsenenbildung: Wie können, wie sollten Medien und Kirchen einbezogen werden?

Ohne die vielfältige Bildungsarbeit der Kirche, die sie seit mehr als 1300 Jahren betreibt, wäre die abendländische Kultur ärmer an Geist und Sinnlichkeit. Die katholische Kirche und die evangelische Kirche werden auch in Zukunft ihrer großen Tradition als kulturelle Bildungsträger treu bleiben. Als solche sehen sie sich dazu berufen, das kulturelle Leben und bildungsmäßige Angebot des weltanschaulich neutralen Staates und der säkularen privaten Träger durch eigene, christlich geprägte Bildungsangebote zu ergänzen, die durch ihren Reichtum an spiritueller Symbolkraft, moralischer Sensibilität und sozialer Bindekraft eine unverwechselbare „Corporate identity“ besitzen.

In allen Sektoren kirchlicher Bildungsarbeit ist die musisch-ästhetische Ausrichtung eine durchgängige und obligatorische Perspektive. Unter den freien Bildungsträgern haben die katholische und evangelische Kirche besonderes Gewicht. So sind ca. 90 % der Kindergärten und ca. 75 % der Schulen in freier Trägerschaft kirchliche Einrichtungen (kath.: ca. 1.400 Schulen, ev.: ca. 1.150 Schulen). Auch im Quartären Bildungssektor sind die Kirchen zweitgrößter Träger nächst dem Staat. Im Bereich „Kultur - Gestalten“ zählt die kirchliche Erwachsenenbildung in ihren 1.209 Einrichtungen (632 kath. und 577 ev.) jährlich knapp zwei Millionen Teilnehmerfälle (970.000 kath. und ca. 950.000 ev., Quelle: Weiterbildungsstatistik 2002 des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung), d.h. ca. 20 % aller kirchlichen Erwachsenenbildungs-Veranstaltungen sind der kulturellen Bildung gewidmet. Damit liegt die kirchliche Erwachsenenbildung im Bereich „Kultur – Gestalten“ ca. 4 Prozentpunkte über dem bundesweiten Gesamtdurchschnitt aller Erwachsenenbildungs-Institutionen.

Kirchliche kulturelle Erwachsenenbildung umfasst alle Formen der freiwilligen Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase. Zu den Lehrmethoden katholischer Erwachsenenbildung gehören neben Abendvorträgen, Kursen, Seminaren und Tagungen auch neue Formen aufsuchender Bildungsarbeit, Selbstlerngruppen, E-Learning, Lernen im Baukastensystem oder Exkursionen. Die kirchliche Erwachsenenbildung kooperiert beständig mit anderen Institutionen des Kultur- und Bildungswesens. Neben den haupt- und nebenberuflichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ist die Mitwirkung von Ehrenamtlichen wesentlicher Bestandteil kirchlicher kultureller Erwachsenenbildung. Durch sie wird ein größerer Reichtum unterschiedlicher Kompetenzen erschlossen und zugleich Bürgernähe erreicht.

Für die katholischen Schulen hat die Vatikanische Kongregation für das Katholische Bildungswesen als Aufgabe verbindlich vorgegeben, dass sie „mit Hilfe der systematischen und kritischen Aneignung der Kulturwerte auf eine ganzheitliche Erziehung der Schüler“ abzielen sollen. Die „Begegnung mit dem Kulturgut“ soll dabei auf lebendige und lebensnahe Weise „in der Form selbsttätiger Erarbeitung“ erfolgen. Diese durchlaufende Perspektive katholischer Bildungsarbeit gilt in vergleichbarer Weise auch für die evangelische Kirche in Deutschland. Musisch-kulturelle Bildung ist in die für alle Lehrer kirchlicher Schulen in freier

Trägerschaft offen stehenden Fortbildungsprogramme ausdrücklich einbezogen und wird sowohl als Gesamtthematik wie auch am Beispiel einzelner Unterrichtsfächer behandelt.

Ad 9) Welchen Stellenwert hat kulturelle Bildung für die Aufgaben der Medien und die Befähigung zur Medienkritik?

Durch ästhetisch-musische Bildungskonzepte muss das Nachfrage-Verhalten der Mediennutzer dahingehend sensibilisiert werden, dass eine stärkere Berücksichtigung kultureller Themen und Ereignisse in der Medienberichterstattung eingefordert wird. Denn im Unterschied zu den Tageszeitungen, die zumeist ständig über lokale und überregionale Kultur informieren, wird die Kulturberichterstattung in Fernsehen und Hörfunk zunehmend auf Spezialprogramme und -magazine beschränkt. In den Nachrichtenprogrammen erscheinen Kulturmeldungen nur in Ausnahmefällen. Die kontinuierliche Information über kulturelle Ereignisse sichert ein breiteres Interesse an einem Lebensbereich, der von großer Bedeutung für die Allgemeinheit ist. Dieses gilt nicht nur für die öffentlich-rechtlichen, sondern auch für die privaten Medien. Nur die Massenmedien erreichen alle – im Unterschied zu den verdienstvollen Kulturzeitschriften.

Angesichts der zunehmenden Mediatisierung der Lebenswelt ist vor allem den beiden Kirchen die Medien- und Kommunikationspädagogik ein besonderes Anliegen. Seit langem sind die Kirchen im Bereich Film, Audiovisuelle Medien und Kommunikationspädagogik auf vielfältige Weise engagiert: Mediale Kommunikation wird hier sowohl in ihrer anthropologischen als auch transzendenten Dimension begriffen. Medienkompetenz wird vor allem in der kirchlichen Filmpublizistik (z.B. „film-dienst“) und in diversen medienkulturellen Kontexten (Kirchliche Jurys bei Filmfestivals, kirchliche Filmreihen im Kino, kirchlicher AV-Medienverleih, Akademieveranstaltungen, Seminare u.ä.) vermittelt. Die Kirchen bringen damit zum Ausdruck, dass sie die modernen Medien als ästhetisch wie inhaltlich bedeutsame Instrumente der Vermittlung gegenwärtiger Welterfahrung und Wertorientierung werten.

Ad 13) Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen kognitiven Lernfächern und der kulturellen Bildung?

Das herkömmliche positivistisch orientierte Bildungskonzept unterliegt oft der irrigen Annahme, technische und wirtschaftliche Vorgänge ließen sich aus der menschlichen Lebenswelt isolieren und ausschließlich durch starre methodische Modelle steuern. Es verkennt, dass alle wirtschaftlichen und technischen Dispositionen zwangsläufig in gelebte Kulturpraxis eingewoben sind: Nur Menschen können produktiv sein, nicht dagegen Geld oder Stoffe. Oberstes Kriterium rein kognitiver Bildungskonzepte ist die Heranbildung effizienzmaximierter „Human resources“, das höchste Kriterium kulturell-ästhetischer Bildung aber ist das ganzheitlich „gute Leben“ in geglückter Gemeinschaft. Der „Imaginärsinn“ (vgl. Antwort Frage 1) als

Motor kulturell-ästhetischer Bildung beruht auf folgendem Prinzip: Ohne Distanz zu den Dingen, ohne den Schutzraum des „Übernützlichen“ (Thomas Mann) und Zweckfreien, gibt es auch keine Kreativität und keine Innovation. Davon – und das ist ein „transfunktionalistisches Paradox“ – profitiert langfristig gerade wieder die Wirtschaft. Aus diesem transfunktionalistischen Paradox folgt: Gerade um der Funktionstüchtigkeit des Marktes willen darf der Bildungssektor nicht gänzlich der Marktlogik unterworfen werden. Dies gilt auch unter globaler Perspektive: Die Hoffnung auf eine friedliche Welt wird sich nur dann erfüllen, wenn der ökonomischen Globalisierung in einem fortwährenden Prozess kulturell-ästhetischer Bildung die wertorientierten zivilisatorischen Bedingungen beigebracht werden.

Der Imaginärsinn als Motor kulturell-ästhetischer Bildung wirkt der Zersplitterung des zunehmend spezialisierten Einzelwissens (Faktenwissens) entgegen und fördert den erfolgreichen Einsatz komplexen Denkens. Dies ist unabdingbar in einer Gesellschaft, in der die Spezialisierung von Wissenschaft und Dienstleistungen so weit voran geschritten ist, dass sie bei komplexen Problemen, die mehr als eine Fertigkeit erfordern, zu versagen droht. Vor allem in der Schule darf es keinen Verdrängungskampf der „harten“ gegen die „weichen“ Fächer geben, noch immer haben sich diese angeblich „weichen“ Fächer als die bestandskräftigsten in der Bildungsgeschichte erwiesen.