

Lars Göhmann

Dem Nachwuchs eine Bühne geben ...

Nachwuchs- und Begabtenförderung
in den darstellenden Künsten



Lars Göhmann
Dem Nachwuchs eine Bühne geben ...

Kunst besteht aus 10% Begabung und 90% Arbeit.

KULTURELLE BILDUNG ///46

Eine Reihe der BKJ – Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, Remscheid (vertreten durch Hildegard Bockhorst und Wolfgang Zacharias) **bei kopaed**

Beirat

Karl Ermert	(Bundesakademie Wolfenbüttel a.D.)
Burkhard Hill	(Hochschule München)
Birgit Jank	(Universität Potsdam)
Peter Kamp	(Vorstand BKJ/BJKE)
Birgit Mandel	(Universität Hildesheim)
Wolfgang Sting	(Universität Hamburg)
Rainer Treptow	(Universität Tübingen)

Kulturelle Bildung setzt einen besonderen Akzent auf den aktiven Umgang mit künstlerischen und ästhetischen Ausdrucksformen und Wahrnehmungsweisen: von Anfang an und lebenslang. Sie umfasst den historischen wie aktuellen Reichtum der Künste und der Medien. Kulturelle Bildung bezieht sich zudem auf je eigene Formen der sich wandelnden Kinderkultur und der Jugendästhetik, der kindlichen Spielkulturen und der digitalen Gestaltungstechniken mit ihrer Entwicklungsdynamik.

Entsprechend der Vielfalt ihrer Lernformen, Inhaltsbezüge und Ausdrucksweisen ist Kulturelle Bildung eine Querschnittsdisziplin mit eigenen Profilen und dem gemeinsamen Ziel: Kultur leben lernen. Sie ist gleichermaßen Teil von Sozial- und Jugendpolitik, von Kunst- und Kulturpolitik wie von Schul- und Hochschulpolitik bzw. deren Orte, Institutionen, Professionen und Angebotsformen.

Die Reihe „Kulturelle Bildung“ will dazu beitragen, Theorie und Praxis Kultureller Bildung zu qualifizieren und zu professionalisieren: Felder, Arbeitsformen, Inhalte, Didaktik und Methodik, Geschichte und aktuelle Entwicklungen. Die Reihe bietet dazu die Bearbeitung akzentuierter Themen der ästhetisch-kulturellen Bildung, der Kulturvermittlung, der Kinder- und Jugendkulturarbeit und der Kulturpädagogik mit der Vielfalt ihrer Teildisziplinen: Kunst- und Musikpädagogik, Theater-, Tanz-, Museums- und Spielpädagogik, Literaturvermittlung und kulturelle Medienbildung, Bewegungskünste, Architektur, Stadt- und Umweltgestaltung.

Lars Göhmann

Dem Nachwuchs eine Bühne geben ...

Nachwuchs- und Begabtenförderung
in den darstellenden Künsten

Mit Beiträgen von

Tanja Gabriele Baudson, Manuel Kern, Marie-Paulina Schendel
David Schirmer, Felix Witzlau, Marcel Zuschlag

www.kopaed.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

Umschlag Jugendakademie für Darstellende Künste (Foto: Jörg Sobeck)
© proskenion Stiftung

ISBN 978-3-86736-446-1

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2014

Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München

Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12

E-Mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de

Zum Buch

Bereits in das Jahr 1995 lässt sich ein Entwurf für eine Jugendtheaterakademie datieren, den ich während meines Studiums verfasst habe. Damals fiel auf, dass in Deutschland – trotz einer positiven Entwicklungsbilanz sowohl schulischer wie auch außerschulischer kultureller Bildungsangebote – eine strukturierte (curriculare) Nachwuchsförderung im Bereich der darstellenden Künste nur unzureichend vorliegt. Ein Zustand der sich bis heute nicht wesentlich verändert hat.

Die vorsichtigen Berechnung der Kosten für eine solche Institution ließen die weitere Entwicklung einer ‚Jugendakademie für Darstellende Künste‘ zunächst in die Ferne rücken.

Gleichwohl habe ich die Idee einer Jugendakademie nie aus den Augen verloren. Mit Nachdruck wurde das Vorhaben jedoch erst im Sommer 2006 wieder aufgenommen; es gelang, Fördergelder zu akquirieren, so dass in Kooperation mit dem Bund Deutscher Amateurtheater e.V. (BDAT) einzelne Seminare im Bereich der Nachwuchs- und Begabtenförderung angeboten werden konnten. Damit war ein erster Schritt der Idee einer ‚Jugendakademie für Darstellende Künste‘ umgesetzt.

Die weitere Entwicklung einer als Institution eigenständigen Jugendakademie war jedoch erst möglich durch die fachliche Begleitung und die Finanzierung durch die *proskenion Stiftung*. Heute befindet sich unter dem Dach der Stiftung mit der ‚Jugendakademie für Darstellende Künste‘ ein bundesweites einmaliges Nachwuchsförderprogramm in den Bereichen Schauspiel, Tanz und Gesang für Jugendliche von 16 bis 21 Jahren.

Angeboten werden im Rahmen eines curricularen Förderprogramms Seminare, die speziell für Jugendliche konzipiert sind, welche bereits über umfangreiche Theatererfahrungen verfügen und sich qualifiziert weiterbilden möchten.

Konzeptionelles Ziel der Jugendakademie ist es – im Verständnis künstlerischer Bildung – eine aktive Nachwuchs- und Begabtenförderung umzusetzen, die es jungen Theatermachern ermöglicht, sich professionell innerhalb des regelmäßigen Seminarangebots zu schulen sowie sich durch die Lehrenden an der Jugendakademie auf ihrem künstlerischen Werdegang individuell begleiten zu lassen.

Die vorliegende Publikation beinhaltet aber keineswegs nur Einblicke in die Arbeit und die Rahmenbedingungen der Jugendakademie, sondern reflektiert zunächst allgemein die bundesweite Situation der Nachwuchs- und Begabtenförderung in den darstellenden Künsten.

Einleitender Überblick über den Wandel künstlerischer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im Laufe der Zeit führt inhaltlich zu den zentralen Fragen bei der Entwicklung von Konzepten

einer nachhaltigen Nachwuchs- und Begabtenförderung in den darstellenden Künsten. Zudem sollten Antworten auf weitergehende Fragen gesucht werden: Welche Erweiterung erfahren Angebote kultureller und ästhetischer Bildung durch Programme der künstlerischen Bildung? Wie lässt sich die Nachwuchs- und Begabtenförderung im Kontext einer sich verändernden Bildungslandschaft in bestehende breitenkulturelle Angebote integrieren?

Ausgangspunkt der Überlegungen zur Konzeptentwicklung ist ein fortlaufendes Forschungsprojekt der *proskenion Stiftung* unter dem Titel „... dem Nachwuchs eine Bühne geben!“, das Dr. Tanja Baudson (Lehrstuhl für Hochbegabtenforschung und -förderung der Universität Trier) durchführt. Untersucht wird dabei über einen induktiven Ansatz die Bedeutung von Begabung und Talent; in welcher Beziehung stehen künstlerische Begabung und Nachwuchsförderung.

Manuel Kern, ehemaliger Student der Jugendakademie, hat sich im Rahmen seiner Bachelorarbeit, die er im Fachbereich Psychologie an der Universität Trier geschrieben hat, mit der Frage nach dem Einfluss von Übung, Begabung und Persönlichkeit auf die schauspielerischen Fähigkeiten auseinandergesetzt. Seine Erkenntnisse leiten das Kapitel über das Forschungsprojekt der Stiftung ein.

In einem Artikel von Tanja Baudson werden dann konkret aus dem bestehenden Forschungsprojekt Ergebnisse und Daten aufgearbeitet, aus denen sich ableitend Fragen für die weitere konzeptionelle und curriculare Programmentwicklung im Bereich der Nachwuchs- und Begabtenförderung in den darstellenden Künsten ergeben.

Ergänzend zu den Aussagen des stiftungseigenen Forschungsprojektes sollen Interviews mit Theaterdozenten, Schauspielern, Regisseuren, Choreografen, Tänzern, Musikern und bildenden Künstlern, die in der künstlerischen Bildung mit Kindern und Jugendlichen tätig sind, weiterführende Antworten auf die Frage der Entwicklung des künstlerischen Nachwuchs in den darstellenden Künsten geben. Anschließend werden Best-Practice-Beispiele vorgestellt, die sich der Schulung des Theaternachwuchses verpflichtet haben. Zudem reflektieren ehemalige Teilnehmer der Jugendakademie ihre Vorbereitungszeit auf die Aufnahmeprüfungen an Schauspielschulen; ergänzt durch einen Einblick in den Werdegang eines Nachwuchsmusikers.

Die vorliegende Veröffentlichung geht dann über die Reflexion der aktuellen Gegebenheit der künstlerischen Bildung hinaus, indem die zusammengetragenen Erfahrungen und Erkenntnisse in die konzeptionelle Entwicklung von unterschiedlichen Nachwuchsförderprogrammen (Landesgymnasium, Schülerakademie, Jugendakademie) einfließen und somit exemplarisch drei mögliche Wege einer curricularen Nachwuchs- und Begabtenförderung in den darstellenden Künsten aufgezeigt werden.

An dieser Stelle möchte ich mich sehr herzlich bei den Mitautoren, den Interviewpartnern sowie allen Institutionen, die uns einen Einblick in ihre Arbeitsmethodik gegeben haben, bedanken. Ohne diese Unterstützung hätte die vorliegende Publikation nicht entstehen können.

Lars Göhmann

Inhalt

Zum Buch	5
Einleitung	11
Künstlerische Bildung im Wandel der Zeit (Begriffsgeschichte)	17
Konzeptionen zur künstlerischen Bildungsarbeit	18
Musische Erziehung / Musische Bildung	18
Kulturelle Bildung	19
Ästhetische Bildung	20
Künstlerische Bildung	21
Künstlerische Bildung mit Kindern und Jugendlichen (am Beispiel Theater)	22
Säulenmodell Künstlerischer Bildung	23
Nachwuchs- und Begabtenförderung	25
proskenion Studie zur Entwicklung künstlerischer Begabungen	29
Einleitung zum Thema	29
Was macht schauspielerische Fähigkeit aus? (Manuel Kern)	33
proskenion Studie – Grundlagen (Lars Göhmann)	44
proskenion Studie (Tanja Gabriele Baudson)	48
Interviews zur Nachwuchsförderung	59
Schauspiel	59
Christian Ebert	59
Jakob Fedler	64
Markus Kopf	70
Simon Jensen	74

Tanz	77
Elisabeth Clarke	77
Olaf Höfer	80
Christoph Carduck	83
Musiktheater	85
Parrin Manzer Allen	85
Sascha Wienhausen	88
Eva Serrarens	92
Musik	94
Martin Brauß	94
Marcus Kretzer	98
Olaf Nießing	102
Bildende Kunst	104
Meike Behm	104
Nicola Dormagen	107
Auswertung von Interviews	109
Nachwuchsförderung in den darstellenden Künsten	113
Grundlegende Bedingungen zur Entwicklung künstlerischer Begabungen	117
Theaterlehrer als ausgebildete Künstler	117
Fokussierung und Übungskonzeptionen	118
Musikalische Kenntnisse	120
Familie	120
Künstlerische Bildung mit Kindern und Jugendlichen (best-practice)	123
Theater im Kontext Künstlerischer Bildung	123
Backstage-Jugendclubs Schauspielhaus Hamburg	123
Junge Akteure Bremen – Die Moks Theaterschule	128
Stagecoach	130
Musiktheater (Musical) im Kontext Künstlerischer Bildung	133
Gymnasium Lohne	133

Tanz im Kontext Künstlerischer Bildung	137
Staatliche Ballettschule Berlin	137
Gymnasium Essen-Werden	141
Leipziger Tanztheater	142
Musik im Kontext Künstlerischer Bildung	144
Musikgymnasium Belvedere Weimar	144
Musikgymnasium Carl Philipp Emanuel Bach Berlin	147
Institut zur Früh-Förderung musikalisch Hochbegabter	150
Bildende Kunst im Kontext Künstlerischer Bildung	153
Kunstschule ‚kontiki‘ Ulm	153
Blick über die Grenze – Die Jugendtheaterschulen in den Niederlanden	156
Auswertung der best-practice-Beispiele	159
Theaterakademien für Kinder und Jugendliche – Konzeptionen	163
Schülerakademie für Musik und Theater	163
Jugendakademie für Darstellende Künste	166
Intermezzo: Von der Jugendakademie zur Schauspielschule	177
Schauspielschule – ich bin dabei! (Marie-Paulina Schendel)	177
„Vorsprechästhetik“ (Felix Witzlau)	179
„Mein Traum“ (Marcel Zuschlag)	182
Intermezzo: Schulpflicht vs. Unterrichtspflicht	189
Profilschule für Darstellende Künste – Konzeption	193
Schlussbetrachtung und Ausblick	203
Literaturverzeichnis	207
Biographien	213

Einleitung

Besondere Begabungen benötigen besondere Förderung!
Dieses gilt für Kinder und Jugendliche auch im Bereich der darstellenden Künste.

Seit der Mitte der 1970er Jahre hat sich eine umfangreiche Struktur herausgebildet, die Kindern und Jugendlichen überall in der Bundesrepublik die Möglichkeit gibt, Theater als Lehr- und Erfahrungsräume zu nutzen.

Bundesweit bieten über dreißig Theaterpädagogische Zentren, zahlreiche Angebote im Bereich Spiel und Theater durch Kunst- und Musikschulen, Volkshochschulen oder Kinder- und Jugendbildungseinrichtungen ein mittlerweile unüberschaubares Netz einer Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen an.

In allgemeinbildenden Schulen findet sich – trotz schulpolitischer Ignoranz gegenüber den künstlerischen Fächern – ein kontinuierliches Angebot im Bereich der Kulturellen Bildung und eine steigende Nachfrage für ein Unterrichtsfach Theater (ehemals Darstellendes Spiel).

Und nicht zuletzt setzen auch die professionellen Theater auf gezielte Angebote, insbesondere für jüngere und jugendliche Zuschauer, um diesen über den eigentlichen Theaterbesuch hinaus eine Arbeit mit/am Theater zu vermitteln.

Bildungspolitiker und -experten werden nicht müde zu erklären, dass Kulturelle Bildung – also die Wahrnehmung von Gesellschaft über die aktive Auseinandersetzung mit den verschiedenen Künsten – fester Bestandteil von Bildungsprogrammen und -konzeptionen sein muss. So hat auch die Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen im Laufe der Jahre unter dem Signet der Kulturellen Bildung eine explosionsartigen Entwicklung erfahren.

Gesellschaftliches Leben ohne die bildnerische Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur scheint nicht mehr vorstellbar; Kultureller Bildung, so wird unermüdlich festgestellt, gelingt es, die Aspekte von Kunst, Kultur, Gesellschaft, aber auch die des einzelnen Individuums sowie seiner bildnerischen Notwendigkeit zu einer kulturanthropologischen Gesamtkonzeption zusammenzufügen.

Allerdings zeigt sich zunehmend auch, dass unter dem Begriff der Kulturellen Bildung zwar eine unüberschaubare Auswahl von Kursen, Projekten und Institutionen entwickelt wurden, deren Quantität auf der einen Seite wünschenswert ist, deren Qualität jedoch

oftmals künstlerischen Bildungsansprüchen nicht genügen. In diesem Kontext stellt sich dann die Frage, warum jene in ihren vermeintlich künstlerischen Prozessen entstandenen Ergebnisse – wie es Stefanie Marr benennt – nicht selten trivial sind, warum sie so wenig mit Kunst zu tun haben¹.

Jenseits einer kurzgefassten Antwort kann festgestellt werden, dass eine parallel zum Ausbau der Angebote kultureller Bildung stattfindende Entwicklung von gezielten Programmen der Künstlerischen Bildung – insbesondere im Kontext einer curricularen Nachwuchs- und Begabtenförderung in Schauspiel, Gesang und Tanz – nicht besteht; im Gegenteil lässt sich sogar beobachten, dass bereits vorhandene Nachwuchsprogramme in bestimmten Segmenten zugunsten der auf Breitenbildung ausgerichteten kulturellen Bildung bewusst zurückgefahren wurden.

Daher ist es nur zu verständlich, dass inzwischen spartenübergreifend Anbieter künstlerischer Bildung einen massiven Rückgang im Bereich der Qualität des künstlerischen Nachwuchses beklagen. Deutschland verkommt im Mittelmaß. Gerade in der klassischen Musik, aber auch im Musiktheater (Musical) oder im Tanz werden im internationalen Vergleich die Handlungsnotwendigkeiten im Bereich der künstlerischen Nachwuchsförderung in Deutschland zunehmend offensichtlicher.

Im Schauspiel lassen sich entsprechende Defizite zwar gleichwohl benennen, jedoch ist hier aufgrund ausreichender Bewerbungszahlen an den Schauspielschulen bisher nur eine sehr geringe Handlungsnotwendigkeit zu beobachten. Ein wesentlicher Grund für diese Ausnahmesituation mag in der Sprachengebundenheit der Schauspielkunst liegen. Anders als in den sprachunabhängigen Künsten Musical, Tanz und Musik unterliegt das Schauspiel nur in sehr geringem Ausmaß einer internationalen Konkurrenz – dieses gilt sowohl für Studienbewerber als auch für die Situation auf dem Arbeitsmarkt.

Daraus ergibt sich in der Schauspielkunst im Unterschied zu den anderen darstellenden Künsten sowie der Musik auch ein grundlegend anderer Umgang mit ihrem Nachwuchs. Während es im Musiktheater und im Tanz sowie in der Instrumentalausübung ein Muss ist, in möglichst jungen Jahren mit der (Vor-)Ausbildung zu beginnen, scheint das Bestehen einer Aufnahmeprüfung an einer Schauspielschule viel mit den Faktoren Zufall und Glück zusammenzuhängen. Fast möchte man vermuten, dass Schauspiel die einzige Kunst ist, in der Übung nicht den Meister macht.

Dass eine solche Vermutung einer wissenschaftlichen Untersuchung nicht standhält, soll das Forschungsprojekt der *proskenion Stiftung* zeigen. Grundlegend ist auf dem Feld der darstellenden Künsten nach signifikanten Zusammenhänge gesucht worden zwischen dem Einfluss von konzentriertem und zielorientiertem Üben, der individuellen Persönlichkeit, den sozialen Umweltbedingungen und einem Talent, das von einem Jugendlichen im Hinblick auf seine schauspielerischen Fähigkeiten entwickelt wird.

1 Marr (Hg.): Tischgesellschaften. (Klappentext)

In der Wissenschaft wird oftmals differenziert zwischen Begabung als Anlagepotenzial und Talent als realisierter Anlage. Diese Sichtweise deutlich erweiternd hat man sich im Rahmen des Forschungsprojekts der *proskenion Stiftung* sehr bewusst für einen Expertiseansatz entschieden, der jener Fragestellung – zwischen dem Zusammenhang von Begabung, Talent und (zielgerichteten) Üben – eine Antwort bieten soll.

Anschaulich am Beispiel der Instrumentalausbildung hat der schwedische Psychologe K. Anders Ericsson dargelegt, dass einem Kind seine künstlerische Begabung nicht in die Wiege gelegt worden ist. Das Forschungssetting der *proskenion Stiftung* nimmt Ericssons Gedanken zur Frage nach der Entwicklung künstlerischer Begabung zum Anlass, vergleichbare Erkenntnisse auch für die darstellenden Künste zu gewinnen. Lässt sich also jenes, was Ericsson in seinen Forschung herausfand und was für die Musik stimmen mag, ohne weiteres auf den Bereich Schauspiel, Musiktheater oder Tanz übertragen?

Welche Funktionen nimmt daher das soziale Umfeld oder zum Beispiel die persönliche Motivation ein, damit ein Kind sich für Theater, Musik oder Tanz interessiert und auch begeistern lässt?

Kurzum: Wie entwickeln sich künstlerische Begabungen?

Die aus diesen Erkenntnissen ableitende Aufgabe der Nachwuchs- und Begabtenförderung mag dann einfach erscheinen, impliziert jedoch durchaus schwierige, gar strittige Fragen: Fördern im Hinblick worauf? Wie lassen sich Begabungen in den darstellenden Künsten feststellen? Welche Fähigkeiten gilt es frühzeitig auszumachen und zu entwickeln? Was ist zu tun, damit Begabungen sich optimal entwickeln können? Ja, und wer ist überhaupt qualifiziert, Begabungen zu erkennen?

Zudem zeigt sich aktuell, dass immer weniger Jugendliche in Deutschland ambitioniert genug scheinen, um sich auf den anstrengenden Weg einer künstlerischen Vorausbildung zu machen. Stattdessen haben sie sich im Phänomen einer Eventgesellschaft eingenistet; im Vordergrund steht nicht mehr eine fokussierte Freizeitgestaltung, sondern – getrieben von der Sorge etwas im Leben zu verpassen – die (digitale) Jagd nach immer Neuem.

Nicht Kontinuität, was eine Voraussetzung für das Erlernen einer künstlerischen Disziplin ist, sondern die unermüdliche Suche nach Abwechslung prägen zunehmend das Freizeitverhalten der jungen Generation.

Bei der Konzeptionierung von Nachwuchsprogrammen in den darstellenden Künsten darf ein solches zeitgeistliches Verhalten nicht außer acht gelesen werden, wenn man zukünftig keine kunstfreien Generationen aufwachsen sehen möchte. Den Veränderungen des bundesdeutschen Bildungssystem kommt dabei eine zentrale Funktion zu.

Hilfreich sind die Ergebnisse des Forschungsprojektes sowie die durch Experteninterviews gewonnenen Gedanken immer auch im Kontext einer Qualitätsreflexion der im Feld der kulturellen Bildung verankerten Breitenförderung in Theater und Musik.

Es stellt sich daher zum einen die Frage, welche Konsequenzen sich für eine gezielte Nachwuchsförderung in den darstellenden Künsten ergeben; zum anderen, was sich aus den gewonnen Erkenntnissen ganz allgemein für die Qualität künstlerischer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ableiten lässt?

Die letzte Frage ist unabhängig davon zu stellen, ob ein Kind oder ein Jugendlicher professioneller Schauspieler, Sänger oder Tänzer werden möchte. Zunächst ist es im Kontext von Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit wichtig, das Feld der künstlerischen Bildung zu professionalisieren und Kindern und Jugendlichen curriculare Strukturen anzubieten, damit sie vor Ort ihrer künstlerischen Leidenschaft mit aller fachlichen Unterstützung nachkommen können.



Backstage Jugendclub, Schauspiel Hamburg. Foto: Andreas Schlieter, © Schauspiel Hamburg



Jugendakademie für Darstellende Künste. Foto: Jörg Sobeck, © proskenion Stiftung

Künstlerische Bildung im Wandel der Zeit (Begriffsgeschichte)

Bildung und Kunst sind feste Bestandteile von Kulturen; sie werden geprägt durch das kulturelle Verständnis einer Gesellschaft.

Kunst, Kultur und Bildung können daher nicht getrennt voneinander gedacht werden; Bildung gehört der subjektiven Seite des Kulturellen an, das seinerseits auf das objektive Gesellschaftliche verweist. Kunst hingegen ist eine spezifische Sichtweise auf Gesellschaft.

Bildung gilt dabei als einer der wichtigsten Faktoren unserer Zeit; jedoch wird Bildung zu oft auf ihre wissenschaftlich-rationalen oder ethisch-moralischen Aspekte reduziert. Als ein Aspekt der bundesdeutschen PISA-Hysterie konnte festgestellt werden, dass die musischen Fächer in der massiven Kritik stehen, ein zeitraubendes Curriculumanhängsel zu sein. Der Fokus schulischer Bildung wird seitdem noch stärker als bisher auf Lesen, Schreiben, Mathematik und Naturwissenschaften gelegt.

Wissen und Bildung, Toleranz und Zusammenhalt sind gesellschaftskennzeichnende Faktoren. Kultur prägt eine Gesellschaft; sie stiftet Identität und übernimmt die wichtige Funktion der Integration. Das kulturelle Leben einer Gesellschaft gibt Auskunft über das kulturelle Miteinander in dieser Gesellschaft.

Kultur ist ein Lebensgefühl! Allgemein formuliert bezeichnet Kultur zunächst – in Abgrenzung zur Natur – etwas vom Menschen Geschaffenes. Kultur definiert die Art und Weise des Lebens, aber auch die Werte und Normen einer Gruppe, einer Gesellschaft.

Cassirer beschreibt in seiner Veröffentlichung „Versuch über den Menschen“ einen *weiten* Kulturbegriff, der neben der Kunst auch die Aspekte Wissenschaft, Geschichte, Mythos, Religion und Sprache umfasst. Er stellt fest, „wenn es überhaupt eine Definition des ‚Wesens‘ oder der ‚Natur‘ des Menschen gibt, diese Definition nur als funktionale, nicht als substantielle verstanden werden kann. (...) Das Eigentümliche des Menschen, das, was ihn wirklich auszeichnet, ist nicht seine metaphysische oder physische Natur, sondern sein Wirken.“²

Ob die von Cassirer benannten Bestandteile von Kultur heutzutage unverändert zu übernehmen sind, oder ob zum Beispiel Politik, Wirtschaft und Ökologie gegenwärtig einen nicht unwesentlichen Platz innerhalb kulturellen Denkens einnehmen, bleibt zu hinterfragen. Jedoch führen derartige Überlegungen über die eigentliche Argumentation der vorliegenden Publikation hinaus.

2 Cassirer: Versuch über den Menschen. S. 110.

Festzuhalten bleibt jedoch, dass Kultur sich nicht allein über Kunst definiert, das bedeutet in logischer Konsequenz, dass kulturelle Bildung sich nicht allein über die aktive Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Künsten auf die Wahrnehmung von Gesellschaft beschränken kann.

Dem gegenüber implizieren jedoch die Künste per se eine ästhetische Auseinandersetzung innerhalb einer Kultur und damit immer auch über Gesellschaft.

Konzeptionen zur künstlerischen Bildungsarbeit

Konzeptionen für die Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen unterliegt einem Wandel, der stark durch gesellschaftliche Bedingungen, aber auch durch bildungs- und kulturpolitische Entscheidungen geprägt ist.

Ulrike Henschel unternimmt im ersten Kapitels ihres Buches „Theaterspiel als Ästhetische Bildung“ eine Zeitreise durch die Geschichte des Darstellenden Spiels, indem sie den epochalen Wandel von Gesellschaft und das jeweils implizierte Bildungsverständnis herausarbeiten.

Ein umfassendes Werk zur „Geschichte der ästhetischen Bildung“ von der Antike bis zur Moderne legen Leopold Klepacki und Jörg Zirfas vor.

Für die Argumentation der vorliegenden Publikation ist es ausreichend, die seit dem 20. Jahrhundert entwickelten Konzeptionen einer künstlerischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen nachzuverfolgen und diese anhand einer Begriffsgeschichte zu skizzieren, um dann den aktuellen Ist-Zustand nachvollziehbarer zu machen. Die hier vorgenommenen Abgrenzungen stellen einen Vorschlag und eine Anregung zur weiterführenden Begriffsdiskussion dar.

Das jeweils zeithistorische Verständnis von Kultur, Bildung und Kunst spiegelt sich in den Konzepten zur Arbeit in den darstellenden Künsten mit Kindern und Jugendlichen wider.

Musische Erziehung / Musische Bildung

Das grundlegende Verständnis dessen, was heute unter Kultureller Bildung bezeichnet wird, lässt sich zurückführen auf die Jugendbewegung zum Ende des 19. Jahrhunderts.

Im Kontext gesellschaftlicher Reformierungsdebatten als Reaktion gegenüber der zunehmenden Industrialisierung, die immer stärkeren Einfluss auf Kultur und Gesellschaft nahm, entstand unter dem Schlagwort der „musischen Erziehung“ ein Programm, in dem insbesondere Kinder und Jugendliche beispielsweise durch gemeinsames Musizieren und Tanzen ein Gefühl von Gemeinschaft und kreativen Miteinander erleben sollten. Gefühl und Gemeinschaft nahmen somit eine polarisierende Haltung gegenüber Rationalität und Ökonomie ein.

Das Konzept der Musischen Erziehung (seit den 1950er Jahren Musische Bildung) fasst somit die verschiedenen in Deutschland existierenden pädagogisch-philosophischen Ansätze zur Vermittlung des Sinnlichen und Abstrakten zusammen. Prägte die

musische Erziehung zunächst das Bild des Musikunterrichtes und bezog sich anfangs überwiegend auf den Chorgesang, auf das Tanzen und gegebenenfalls den Gesangsunterricht, so umfassten spätere Programme zur musischen Bildung die drei Bereiche: Musik, Kunst und Darstellendes Spiel.

Musisch bedeutet jedoch in diesem Kontext nicht künstlerisch oder musikalisch, sondern meint die Einheit von Sinnlichem und Abstraktem. Ziel der Musischen Erziehung war es, den gesamten Wissenserwerb wieder auf sinnlicher Erfahrung und lebendiger Erkenntnis aufbauen zu lassen.

Überlegungen zum curricularem Unterrichten in den darstellenden Künsten fanden vereinzelt Berücksichtigung in regionalen (Schul-)Programmen (beispielhaft durch den Reformpädagogen Martin Luserke, seit 1924 mit der „Schule am Meer“ auf Juist; oder Rudolf Mirbt als unermüdlichen Förderer des deutschen Laienspiels durch sein Mitwirken im „Münchener Jugendring“ oder der Mitleitung des „Kieler Spielleiterseminars“), waren aber nicht inhaltsprägend für umfassende Konzeptionen der musischen Erziehung und musischen Bildung.

Kulturelle Bildung

„Kultur im weiteren Sinne meint die jeweils typischen Erscheinungen in der Gesamtheit der Lebensvollzüge einer Gesellschaft (Nation, Ethnie, Gruppe usw.) von den technischen und künstlerischen Hervorbringungen bis zu den Verhaltensmustern des Zusammenlebens und den Wertvorstellungen und Normen, also auch den philosophischen und religiösen Bezugssystemen einer Gemeinschaft. Das ist ein historischer, soziologischer oder auch ethnografischer Gebrauch des Wortes Kultur.“³

Kulturelle Bildung soll als Überbegriff für solche Bildungsprozesse verstanden werden, die die selbstreflexive Auseinandersetzung mit Gesellschaft und Welt implizieren. Kulturelle Erfahrung versteht sich als Wahrnehmung von Differenzen innerhalb sozialer Wirklichkeiten.

Kulturelle Bildung ist Allgemeinbildung. Diese ergibt sich in logischer Konsequenz auch aus dem Faktum völkerrechtlicher Konventionen und Vereinbarungen⁴. Aus dieser verbrieften Tatsache ergibt sich: Jeder Mensch hat ein Recht auf „kulturelle Teilhabe“!

Kulturelle Bildung bedeutet entsprechend Bildung zur kulturellen Teilhabe im Sinne einer kulturbezogener Kommunikation mit positiven Folgen für die gesellschaftliche Teilhabe insgesamt.

Über kulturelle Bildungsprozesse wird die Kompetenzsteigerung des Subjekts als ein in Gesellschaft existierendes Wesen gefördert. Dabei steht im Zentrum einer kulturell-bildenden Tätigkeit das Vertiefen des Bewusstseins über das eigene Ich gleichberechtigt neben der Reflexion über das eigene Verhalten und der gesellschaftlichen Entwicklung.

3 Bundeszentrale für politische Bildung: Was ist kulturelle Bildung.

4 1998 wurde durch die UNESCO in Stockholm ein Aktionsplan verabschiedet, in dessen Mittelpunkt die Rechte aller Menschen auf Bildung, Kunst und Kultur stehen.

Ausgegangen wird dabei also von einem Kulturbegriff, der die Gesamtheit menschlicher Erkenntnisse umfasst und der als eine anthropologische Argumentationsgröße verstanden wird, ohne dabei an einem bildungsbürgerlichen Ideal von Kultur festzuhalten.

Kulturelle Bildung übernimmt in dieser Situation eine übernotwendige kompensatorische Funktion, mit denen Kindern und Jugendlichen (aber auch Erwachsenen) jene anthropologische Ebene des Menschseins erfahren, die als existentielle Orientierung innerhalb der Komplexität von Gesellschaft dient.

Kulturelle Bildung ist ein entscheidendes Fundament für die Lebensperspektiven junger Menschen in modernen Wissensgesellschaften. Kulturelle Bildung versteht sich dabei nicht als eine Wissensvermittlung kultureller Traditionen, sondern als ein aktiver Bildungsprozess. Kulturelle Bildung als Prozess der Selbstreflexion. Kinder und Jugendliche eignen sich selbstreflexiv Wissen und Fähigkeiten zur aktiven Teilnahme am kulturellen Leben an.

Ein wesentlicher Anspruch der kulturellen Bildung besteht in der Integration aller Bildungsschichten und gesellschaftlichen Gruppierungen. Um ein solches Ziel zu erreichen, wird oftmals mit niedrigschwelligen Angeboten gearbeitet. Die Beschäftigung mit den Künsten innerhalb von Prozessen kultureller Bildung bedeutet eine Bildung *durch* die Künste und bewegt sich dabei im Wechselspiel zwischen künstlerischem Handeln und sozialer Arbeit. Hinter dieser Polarität verbirgt sich eine alte Diskussion um den Zusammenhang von „Kunst“ und „Pädagogik“.

Ästhetische Bildung

Der weite Begriff der Kulturelle Bildung hat inzwischen auch den ursprünglich enger gefassten Begriff der Ästhetischen Bildung konzeptionell integriert. Die handelnde und gestaltende Auseinandersetzung mit Kunst hat sich dabei der postmodernen Ästhetisierung von Wirklichkeiten untergeordnet.

Hans Dieter Huber stellt klar, dass der Begriff der Ästhetik ein Lehnwort aus dem griechischen *aisthesis* ist, „welches soviel wie sinnliche Wahrnehmung bedeutet. Eine ästhetische Bildung wäre in diesem ersten Sinne eine Ausbildung der sinnlichen Wahrnehmungsfähigkeit. Damit ist der Begriff des Ästhetischen jedoch bei weitem nicht vollständig umrissen. *Aisthesis* ist darüber hinaus nämlich auch ein eigener Typus von Erkenntnis der Welt, nämlich eine Form der sinnlichen Erkenntnis.“⁵

Ästhetische Bildung wird dementsprechend auch verstanden als Bildung der Sinne, der Wahrnehmungsfähigkeit (gr.: *aisthesis* = sinnlich, mit den Sinnen wahrnehmen).

Zur ästhetischen Bildung wird kulturelle Bildung im Moment der gestalterischen Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Künsten auf Ebene einer subjektorientierten Basis. Das Ästhetische führt weg von einem Denken des Gegenständlichen und betont den offenen Charakter des Bildungsprozesses; das Ästhetische impliziert Bildung als

⁵ Huber, Hans-Dieter: Ästhetische Bildung in Europa.

subjektiven Erkenntnisweg, in seiner Qualität „Welt und sich selbst im Verhältnis zu Welt und zur Weltsicht anderer zu erfahren.“⁶ Die Bildenden Künste, das Theater, die Musik sind Inhalt und Methode zugleich, um die Ansprüche ästhetischer Bildung umzusetzen.

Kunst dient hierbei als Transformator, um über die ästhetische Fokussierung eine Reflexion sozialer Wirklichkeiten zu ermöglichen. In diesem Verständnis wird die Kunst genutzt, um Kultur im Sinne einer gesellschaftsidentifizierenden Größe zu verstehen.

Der kreative Umgang mit den Künsten fördert Bildungsprozesse mit dem Ziel, über einen alternativen Blick soziale Wirklichkeiten wahrzunehmen. Dabei bleiben die ästhetischen Prozesse jedoch oftmals zu sehr subjektbezogen, da ein öffentliches Präsentieren des ästhetischen Handelns nicht programmspezifisch sein muss.

Künstlerische Bildung

Künstlerische Bildung zeigt sich in dem schöpferischen Umgang mit den Strukturelementen von Theater, Tanz, Musik, Literatur und Bildender Kunst, um – in Weiterentwicklung zur ästhetischen Bildung – über diesen Weg eine künstlerische Ausdrucksfähigkeit zu entwickeln. Künstlerische Bildung ist Bildung *in* den Künsten.

Künstlerische Bildung impliziert also die auf das Individuum zielenden Qualitäten kultureller Bildungskonzeptionen, gleichzeitig erweitert sie diese jedoch primär auf eine nach außen zielende Wirkungsabsicht durch den ästhetisch-bildnerischen Umgang mit den Künsten. Kinder und Jugendliche (sowie Erwachsene) sollen hierbei nicht nur selbst gestaltend tätig sein, sondern gezielt künstlerisch-handwerklichen Fertigkeiten entwickeln. Wichtig ist daher, künstlerisches Handeln zunächst als ein Handwerk zu verstehen, dass es zu erlernen gilt, bevor es Kunst werden kann.

Basis aller künstlerisch-schöpferischen Prozesse ist die kreative Reflexion von gesellschaftlicher Wirklichkeit, welche durch – beispielhaft für die darstellenden Künste – die sinngebende Unterstützung von Drama, Musik, bildender Kunst im Theater zu einem konstruierten Ganzen wird, welches dem Zuschauer einen als ästhetische Erkenntnis zu bezeichnenden Ausschnitt von Wirklichkeit ermöglicht.

Unter künstlerischer Kompetenz ist nach Günther Regel das Vermögen eines Subjektes zu verstehen, „sich selbst und sein Verhältnis zur Welt und zur Zeit, also ein Zeit- und Welterleben, in einer gestalteten Form zum Ausdruck zu bringen: produktiv, in dem er etwas schafft, ein Werk hervorbringt, und rezeptiv, in dem er ein künstlerisches Werk aufnimmt, als solches wahrnimmt, sich damit auseinandersetzt, es schließlich erlebt und zu einem geistigen Besitz macht.“⁷ Es besteht eine Dialektik in der Arbeit mit Kunst und der Erkenntnis von Kunst.

6 Otto: Lehren und Lernen zwischen Didaktik und Ästhetik. Bd.3. S. 39.

7 Regel, Günther: Zur Problematik der Fachkompetenz und der langfristigen Bildungsstandards für den Kunstunterricht und die künstlerische Bildung überhaupt. S. 403. In: Ders.: Das Künstlerische vermitteln.