



Organisation
der Vereinten Nationen
für Bildung, Wissenschaft
und Kultur

Deutsche
UNESCO-Kommission e.V.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IM SPIEGEL VON KUNST, KULTUR UND KULTURELLER BILDUNG

Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Kulturelle Bildung und Kulturpolitik
unter Federführung von Bianca Fischer und Verena Holz

Inhalt

VORWORT	4
I. EINLEITUNG: KULTURELLE BILDUNG, KUNST, KULTUR UND BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG: GRUNDVERSTÄNDNISSE UND KONZEPTUELLE BRÜCKEN	
Bianca Fischer	
Bildung für nachhaltige Entwicklung und Kulturelle Bildung	6
Verena Holz	
Konzeptuelle Überlegungen für das Zusammenspiel von Kultureller Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung	12
Verena Holz	
Ein bedeutungs- und handlungsorientiertes Kulturkonzept für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung	18
II. PERSPEKTIVWECHSEL ZWISCHEN THEORIE UND PRAXIS, VERSCHIEDENEN BILDUNGSINSTITUTIONEN UND UNTERSCHIEDLICHEN KÜNSTEN	
Ernst Wagner	
Perspektive der Bildenden Künste: Bildung für nachhaltige Entwicklung und Kulturelle Bildung – Gedanken über mögliche Brücken zwischen zwei Welten	22
Elisabeth Hollerweger	
Potentiale literarischer Erzählungen im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	26
Julia Weitzel	
Szenisches Forschen, Kulturelle Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung – Implementierungen in die Hochschullehre	28
Karola Braun-Wanke im Interview mit Ev Pommer und Luzia Schelling	
Mit Saft, Kraft und Imagination in die Zukunft. Ein Erfahrungsaustausch, wie Kunst, Wissenschaft und Nachhaltigkeit zusammenkommen	30
Friederike Menz	
Kulturpolitik als Motor für gesellschaftliche Transformationsprozesse im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung	36
Susanne Braun	
Kulturerbe im Kontext nachhaltiger Entwicklung	40
Corinna Hampf	
Make Arts not War. Wie können Kulturelle Bildung und Friedenspädagogik zusammengehen?	44

III. ANREGUNG UND ARGUMENTE FÜR DIE PRAXIS

Doris Enders

NUR MUT! Ein Plädoyer Kulturelle Bildung, Kunst und Bildung für nachhaltige
Entwicklung stärker zusammen zu denken und im Sinne der Nachhaltigkeit
neue Wege zu gehen 48

Bianca Fischer

Das „Planungstool: Künste bilden Umwelten“ 46

DIE AUTORINNEN UND AUTOREN 52

IMPRESSUM 54

Vorwort

Liebe Leserinnen und Leser,

nach einem Jahrzehnt der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) stellt sich mehr denn je die Frage: Wie wollen wir leben? Welche Möglichkeiten hin zu einer nachhaltigen Entwicklung gibt es? Und was kann jeder Einzelne ganz konkret dazu beitragen?

Wir stehen vor der Herausforderung eines kulturellen Wandels, einer Infragestellung liebgehabter Gewohnheiten, Werte oder Maximen wie „schneller, höher, weiter“. Um neue Visionen und Modelle zu entwickeln und alte zu hinterfragen, brauchen wir offene Experimentier- und Reflexionsräume sowie neue (Vor)Bilder von möglichen Zukünften. Die Künste sowie die Kulturelle Bildung können dazu einen wichtigen Beitrag leisten. Auch in der Geschichte gingen mit gesellschaftlichen Veränderungsprozessen immer neue kulturelle Bilder und künstlerisch-ästhetische Ausdrucks-, Kommunikations- und Reflexionsformen einher, sei es in der medialen Gestaltung von Slogans, spezifischer Architekturen, Designs, Musik oder in Form von künstlerischen Interaktionen. Kunst und Wandel sind quasi untrennbar.

Kulturelle Bildung – als Praxisfeld einer Bildung in, mit und durch die Künste, damit meine ich sowohl den künstlerischen Schaffensprozess als auch die Rezeption – kann dabei: kritisches Korrektiv sein, Werte und gesellschaftliche Ideen und Lebenswelten reflektieren und in den kulturellen Kontext stellen, Lebens- und Weltentwürfe erproben, Visionen entwickeln, freie Experimentierräume anbieten, (Gegen)Bilder erzeugen und sinnliche Erfahrungen ermöglichen. Sie KANN, muss aber nicht, je nachdem welche Fragen im künstlerischen Schaffensprozess und in der Rezeption von Kunst im Mittelpunkt stehen. Widmen sich kulturelle Bildungsprojekte den eingangs genannten Fragen oder Themen einer nachhaltigen Entwicklung wie z.B. dem Klimawandel oder sozialer Gerechtigkeit, kann Kulturelle Bildung einen Beitrag zu einer Bildung für nachhaltigen Entwicklung leisten. Wenngleich sie diesen Fragen eher künstlerisch-explorativ und ergebnisoffen folgt als normativ-bestehendes Wissen zu vermitteln.

So beschäftigt sich das Projekt „Bienenbewegung“ an der Vineta-Grundschule in Berlin zum Beispiel mit dem Thema Honigbienen in der Stadt und erkundet mit den teilnehmenden Kindern warum Bienen vom Aussterben bedroht sind, warum sie wichtig sind, welche Lebensräume für sie in der Stadt existieren, wie sie wieder vermehrt in

der Stadt angesiedelt werden können und dies architektonisch sowie stadtoökologisch realisierbar ist. Im Teilprojekt „Stadtmarker“ dient die Wachsbaumweise der Biene beispielsweise als Inspiration, um mit den Schülerinnen und Schülern neue Visionen für den städtischen Raum in Schöneberg zu entwickeln. Aus den Baustoffen von Biene und Mensch – Wachs und Beton – werden u.a. Skulpturen als Stadtmarker, die als Platzhalter im öffentlichen Raum auf die Stadtvisionen der Schülerinnen und Schüler stehen, gebaut. Das interdisziplinäre Projekt wurde initiiert und umgesetzt von einer Imkerin, einer Architektin, einer Künstlerin und einer Kulturwissenschaftlerin und verbindet Ökologie und Kunst, Wissensvermittlung und kreatives Handeln. Mehr zum Projekt unter: www.bienenbewegung.de

Die vorliegende Publikation versucht diese Potentiale im Zusammenspiel von Kultureller Bildung, Kunst, Kultur und BNE näher zu ergründen und versammelt verschiedene Blickwinkel, Positionen und Argumente der Mitglieder der Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung und Kulturpolitik“ – teils mit Blick aus unterschiedlichen Künsten, Professionen und Organisationen sowie aus Theorie und Praxis.

Die Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung und Kulturpolitik“

Die Arbeitsgruppe ist noch vergleichsweise jung und wurde im Rahmen UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005-2014) im Herbst 2013 mit dem Ziel gegründet Kunst und Kultur im Kontext von BNE stärker mitzudenken, darzustellen und einzufordern, sie in den Diskurs um eine nachhaltige Entwicklung einzubringen und sich kulturpolitisch in zentralen Dokumenten zu positionieren. Die Zusammensetzung der Arbeitsgruppe ist von großer Heterogenität geprägt, Mitwirkende sind sowohl Vertreterinnen und Vertreter von Verbänden und Universitäten wie aus der kulturpädagogischen und künstlerischen Praxis.

Kulturelle Bildung verstehen die Mitglieder der Arbeitsgruppe als eine Bildung in, mit und durch die vielfältigsten künstlerisch-ästhetischen Ausdrucksformen und Kulturpolitik als Raum der Rahmgestaltung, Konzepte und Programme um Kulturelle Bildung, Kunst und Kultur zu realisieren und zu fördern.

Ein Rückblick – Kulturelle Bildung in der UN-Dekade BNE

Kulturelle Bildung wurde für die Dekade-Aktivitäten von jeher als wichtig betrachtet. Jedoch konnten in der Anfangszeit kaum Projekte ausgezeichnet werden, die in diesem Bereich tätig sind. Dies spiegelt wider, dass der „Faktor Kultur“ im Gesamtdiskurs um Nachhaltigkeit zu wenig mitgedacht und berücksichtigt wurde. Mittlerweile findet man auf dem BNE-Portal (www.bne-portal.de) nicht nur wesentlich mehr Praxisprojekte aus dem Feld der Kulturellen Bildung, es wird auch ein Diskurs um die Rolle von Kunst, Kultur und Kultureller Bildung im Rahmen einer Bildung für nachhaltigen Entwicklung geführt, nicht zuletzt durch das Engagement einiger Mitglieder wie der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung und der Kulturpolitischen Gesellschaft, die den Bildungsbereich von Anbeginn an immer wieder in die Nachhaltigkeitsdebatte eingebracht haben. Viele der Akteure und Mitglieder des Runden Tisches haben mittlerweile erkannt, dass Kulturelle Bildung einen wichtigen Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung leisten kann. Und vielmehr sogar unabdingbarer Bestandteil einer BNE sein muss, die den Anspruch hat Querschnittsaufgabe aller Bildungsbereiche zu sein (vgl. Bundesregierung 2002), ein ganzheitliches Lernen anstrebt und sich zum Ziel macht soziale, ökonomische, ökologische und kulturelle Faktoren gleichermaßen zu berücksichtigen.

BNE in der Kulturellen Bildung

Themen wie Zukunftsgestaltung, die Mensch-Natur-Beziehung oder kulturelle Vielfalt, sind schon seit jeher inhaltliche Inspiration für Kunst, Kultur und kulturelle Bildungsprojekte. Allerdings wurden diese nur selten im Kontext einer BNE wahrgenommen und wenig systematisiert erfasst. (Eine erste Sammlung findet man seit 2013 auf der Webseite: www.kuenste-bilden-umwelten.de, der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung). Seit den 2000er Jahren gab es einige Publikationen und Initiativen, die versuchten, die Diskurse in Theoriebildung und politischer Lobbyarbeit stärker zusammenzuführen z.B. in das „Tutzingener Manifest für die Stärkung der kulturell-ästhetischen Dimension von Nachhaltigkeit“ (2001) oder die „Toplacher Thesen: Schönheit zukunftsfähig leben“ (1998). Allerdings erfuhren diese keine große Öffentlichkeit und wurden so im Feld der Kulturellen Bildung kaum wahrgenommen. Die Gründung der Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung und Kulturpolitik“ im Rahmen der UN-Dekade BNE im Jahr 2013, stieß im Feld der

Kulturellen Bildung auf viel positive Resonanz und machte abermals die Bedeutung und Zusammenführung der Diskurse und Akteure deutlich. Nicht zuletzt zeugt das Mitwirken der vielen unterschiedlichen Akteure aus Wissenschaft, Praxis und Verbänden aus dem Feld von der Relevanz und zunehmender Bewusstheit für die Nachhaltigkeitsthematik im Kunst- und Kultursektor.

Damit Kunst und Kultur neben Ökologie, Ökonomie und Sozialem gleichberechtigt berücksichtigt werden und die Felder und Bildungsbereiche hinsichtlich einer nachhaltigen Entwicklung zusammenwirken können, bedarf es noch weiterer Kommunikations- und Vermittlungsarbeit gegenüber den Akteuren in Theorie, Praxis und Politik aus den anderen Feldern. Daher will die Arbeitsgruppe auch über die UN-Dekade hinaus weiter zusammenarbeiten und sich für mehr Kunst, Kultur und Kulturelle Bildung in der Bildung für nachhaltige Entwicklung und vice versa stark machen.

Mit der vorliegenden Publikation verbindet sich die Hoffnung, dass Impulse für eine stärkere Integration von Kunst, Kultur und Kultureller Bildung in die BNE – auch im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses mit allen Sinnen – und vice versa Themen nachhaltiger Entwicklung stärker Eingang in die Künste und die Kulturelle Bildung finden und dabei Akteure aus Theorie und Praxis motiviert werden, sich an diesen Schnittstellen weiter zu engagieren, sie zu beforschen, zu hinterfragen und zu bespielen und last but not least interdisziplinäre Kooperationen zu wagen. Gerade das interdisziplinäre Zusammenwirken wird heute wie in Zukunft zentral sein bei der Verwirklichung von Ansätzen nachhaltiger Entwicklung.

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen viel Spaß bei der Lektüre!

Bianca Fischer, Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.

Literaturangaben

Die Bundesregierung (2002). Perspektiven für Deutschland – Unsere Strategien für eine nachhaltige Entwicklung. Kultur der Nachhaltigkeit entwickeln. URL: www.bmub.bund.de/fileadmin/bmu-import/files/pdfs/allgemein/application/pdf/nachhaltigkeit_strategie.pdf

I. Einleitung: Kulturelle Bildung, Kunst, Kultur und Bildung für nachhaltige Entwicklung: Grundverständnisse und konzeptuelle Brücken

Grundlagen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und Anschlussfähigkeit an die Kulturelle Bildung

Bianca Fischer

Was ist „Nachhaltige Entwicklung“?

„Nachhaltigkeit“ ist en vogue und wurde 1998 sogar zu den von der Gesellschaft für deutsche Sprache gewählten Wörtern des Jahres gewählt. Zugleich ist der Begriff wenig eindeutig und hat eine mindestens ebenso facettenreiche und komplexe Begriffsgeschichte wie der Kulturbegriff. Je nach Kontext, wird er unterschiedlich verwendet.

Aktuell lassen sich grob vier zentrale Nachhaltigkeitsverständnisse unterscheiden, Nachhaltigkeit...

1. als eine „längere Zeit anhaltende Wirkung“ (Duden),
2. als ein „forstwirtschaftliches Prinzip, nach dem nicht mehr Holz gefällt werden darf, als jeweils nachwachsen kann“ (Duden),
3. als ein ökologisches „Prinzip, nach dem nicht mehr verbraucht werden darf, als jeweils nachwachsen, sich regenerieren, künftig wieder bereitgestellt werden kann“,
4. im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung, „die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen“ (Brundtland-Bericht/¹ WCED 1987: 8).

Gerade im Bildungsbereich überlagern sich verschiedene Bedeutungen – insbesondere das erste, das dritte und das vierte Verständnis – und werden oft wenig differenziert und trennscharf voneinander verwendet. Dies zeigt sich auch in der Kulturellen Bildung. Erst jüngst titelte die Beilage „Kultur bildet.“ des Deutschen Kulturrats: „Was

Nachhaltigkeit für die kulturelle Bildungslandschaft bedeutet und welche Rolle dabei bestehende Strukturen und innovative Modellprojekte spielen“ (DKR 2015, URL) und versammelte darunter Beiträge mit sehr unterschiedlichen Nachhaltigkeitsverständnissen. Während die einen von der langfristigen Verankerung und Verstetigung von Modellprojekten und langfristigen Bildungswirkungen im Bereich der Kulturellen Bildung berichteten (siehe 1. Definition), beziehen sich andere auf den Umgang mit natürlichen Ressourcen, Ökologie und Umweltschutz im Kontext von kulturellen Bildungsprojekten (siehe 3. Definition) und wieder andere auf den Beitrag der Kulturellen Bildung zu Nachhaltigkeit im Sinne einer ökologisch, sozial, ökonomisch und kulturell verträglichen Zukunftsgestaltung (4. Definition).

In dieser Publikation geht es vor allem um ein Nachhaltigkeitsverständnis, welches auf der letzteren Definition (4), ausgehend vom Brundtland-Bericht, basiert. Schnell wird deutlich, dass diese Begriffsbestimmung viel Raum für Interpretationen und die konkrete Ausgestaltung lässt. So sind im Laufe der Zeit, unter Einflussnahme von Politik und Wissenschaft, unterschiedliche Aufgaben und Modelle einer nachhaltigen Entwicklung definiert worden.

Aufgabe Nachhaltige Entwicklung

Der nunmehr vor 27 Jahren von den Vereinten Nationen verabschiedete Brundtland-Bericht bildet die Grundlage für viele in den folgenden Jahrzehnten verabschiedete Programme, politische Papiere und Entwicklungsschritte im Kontext einer Nachhaltigen Entwicklung. Er beschreibt Nachhaltige Entwicklung als eine Entwicklung, die auf eine dauerhafte Herstellung und Erhaltung von Zukunftsfähigkeit – unter möglichst ausge-

¹ Die damalige norwegische Regierungschefin Gro-Harlem Brundtland war Vorsitzende der UN-Kommission, die den Bericht verfasst hat.

wogener Berücksichtigung ökonomischer Wettbewerbsfähigkeit, ökologischer Verträglichkeit, kultureller Vielfalt und sozialer, wie auch globaler Gerechtigkeit – abzielt. Neben die ethischen Prinzipien von Menschenwürde, Mitbestimmung und Gleichheit tritt dabei die Verantwortung für den Erhalt und die gerechte Nutzung der natürlichen Lebensgrundlagen (Stoltenberg 2008: 34). Es wird deutlich, dass Entwicklung hier immer ganzheitlich im Sinne von weltweiten Wirkzusammenhängen – sowohl unter Berücksichtigung ökologischer, sozialer, ökonomischer und kultureller Aspekte, als auch unter regionalen und globalen Faktoren – verstanden wird. Um Problemen wie Armut, Umweltverschmutzung, Ressourcenknappheit, Klimawandel, demografischem Wandel, Artensterben etc. begegnen zu können, braucht es „(...) integrierte Lösungsstrategien, und das heißt fundamentale Änderungen, nicht nur der politischen und gesellschaftlichen Strategien, sondern auch der in den Denk- und Lebensweisen den Menschen“ (BKJ 2013: 11) und ihren Gesellschaften.

Nachhaltige Entwicklung ist demzufolge kein fertiges Programm, sondern vielmehr eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, eine Herausforderung, eine Suchbewegung, ein Gestaltungs- und Entscheidungsprozess. „Gesucht wird nach individuellen und gesellschaftlichen Handlungsprinzipien, die sich an Werten wie einem „guten Leben“ für alle Menschen (globale Gerechtigkeit) sowie nachfolgenden Generationen (Generationengerechtigkeit) und damit am Grundsatz des Erhalts der natürlichen Lebensressourcen orientieren“ (ebd.). Mit der Veränderung der Umwelt(en) und jeweiligen gesellschaftlichen Gegebenheiten und Kontexten sind auch die Handlungsprinzipien immer wieder neu auszuloten und anzupassen. Nachhaltige Entwicklung ist demzufolge kein starres, sondern ein dynamisches Konzept, das im Miteinander der Gesellschaften, Nationen, kulturellen und ethnischen wie sozialen Gruppen und letztlich ihrer einzelnen Individuen immer wieder neu auszuhandeln ist.

Modelle Nachhaltiger Entwicklung

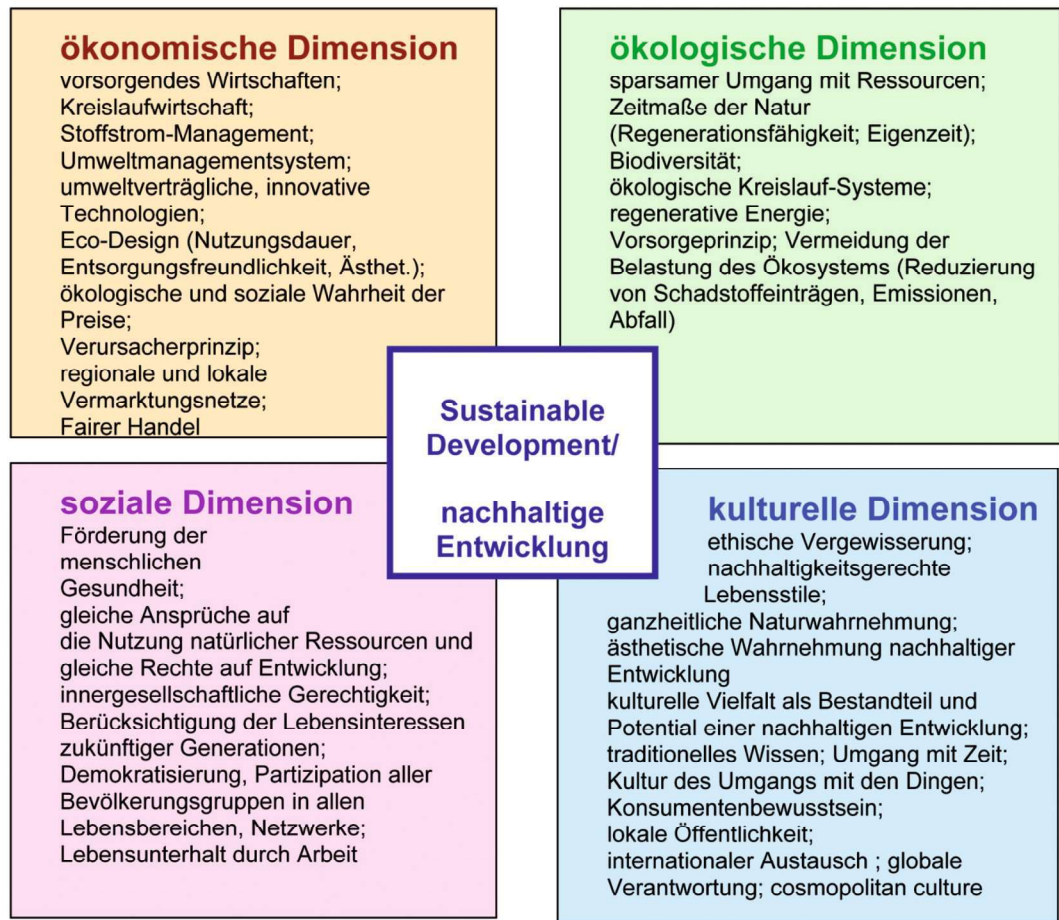
Um das komplexe Verständnis von Nachhaltigkeit bzw. nachhaltiger Entwicklung besser verständlich zu machen, wurden im Laufe der Jahrzehnte unterschiedliche Schaubilder und Modelle entwickelt. Am bekanntesten ist wohl das Nachhaltigkeits-Dreieck, welches die soziale, die ökologische und die ökonomische Dimension beinhaltet und davon ausgeht, dass diese im Bezug auf ein Problem abgewogen und gleichermaßen berücksichtigt werden. Kultur wird in diesem Modell unter dem Begriff des Sozialen subsumiert.

Ein erweitertes Modell, das derzeit Konjunktur erfährt, beinhaltet als vierte Dimension die Kultur. Das Modell geht davon aus, dass alle gesellschaftlichen Herausforderungen und Problemlagen neben sozialen, ökonomischen und ökologischen Prämissen auch unter kulturellen betrachtet werden müssen. Darunter gefasst werden: „(...) ethische Vergewisserung, nachhaltigkeitsgerechte Lebensstile, ganzheitliche Naturwahrnehmung, ästhetische Wahrnehmung nachhaltiger Entwicklung, lokale kulturelle Vielfalt (...), traditionelles Wissen, Umgang mit Zeit, Konsumentenbewusstsein, lokale Öffentlichkeit, internationaler Austausch, globale Verantwortung und ‚cosmopolitan culture‘“ (Heinrichs et. al. 2014: 31).

Das Modell wird erst in letzter Zeit vermehrt in den Mittelpunkt gerückt, etwa von Vertreterinnen und Vertretern aus dem universitären Kontext (wie z.B. von der Leuphana Universität Lüneburg, der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg oder der Universität Hildesheim), in Gremien (wie dem „Rat für nachhaltige Entwicklung“), Verbänden (wie z.B. der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung oder der Kulturpolitischen Gesellschaft) und nicht zuletzt von den Mitgliedern der Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung und Kulturpolitik“ im Rahmen des Runden Tisches der UN-Dekade BNE.

Die Modelle sind nicht unstrittig, denn wie man sich vorstellen kann, ist es schwierig in Handlungsvorhaben immer die Balance zwischen allen Dimensionen zu halten und alle gleichermaßen zu berücksichtigen. „Diskutiert wird vor allem über die Rolle der Wirtschaft und den Umgang mit natürlichen Ressourcen. Ökonomische Erwägungen sollten aus Sicht mancher Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler nicht die gleiche Priorität haben wie ökologische und gesellschaftlich-soziale“ (BKJ 2013). Es gibt daher auch Modelle, die einer Dimension eine bestimmte Gewichtung geben. Im wissenschaftlichen Diskurs wird darum zwischen „starker“ und „schwacher Nachhaltigkeit“ unterschieden. „Als starke Nachhaltigkeit wird der Ansatz bezeichnet, in dem die Ökologie über die anderen Dimensionen, wie Ökonomie, Kultur, Soziales gestellt wird, da sie die Grundlage für diese bildet.“ Und „als schwache Nachhaltigkeit bezeichnet man die Vorstellung, dass natürliche Ressourcen durch Human- und Sachkapital ersetzt werden können“ (Lexikon der Nachhaltigkeit). Je nachdem, welches Modell man zu Rate zieht können sich Strategie- und Handlungsentwicklungen stark voneinander unterscheiden.

Dimensionen nachhaltiger Entwicklung



Prof. Dr. Ute Stoltenberg

Leuphana Universität Lüneburg
 Institut für integrative Studien
 November 2008

Dimensionen der Nachhaltigkeit
 © Prof. Dr. Ute Stoltenberg

Von der Agenda 21 zur Bildung für nachhaltige Entwicklung

Grundlage für die Verbreitung des Bildungskonzeptes BNE und deren politischer Verankerung war das 1992 auf der „UN-Konferenz über Umwelt und Entwicklung“ in Rio de Janeiro verabschiedete umwelt- und entwicklungspolitische Aktionsprogramm „Agenda 21“. Das Programm sollte dem Streben der Entwicklungsländer nach sozialer Gerechtigkeit und wirtschaftlichem Wachstum und dem Bedürfnis der Industrieländer nach mehr Umweltschutz gleichermaßen gerecht werden und die unterschiedlichen Zukunftsinteressen vereinen. Ziel war es, das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung, das ökologische und ökonomische sowie soziale Faktoren gleichermaßen berücksichtigt, weltweit in alle gesellschaftlichen Handlungsfelder hineinzutragen und als Leitlinie öffentlichen Handelns zu etablieren

und zu verankern. Der Bildung wurde dabei eine besondere Rolle zugeschrieben. In Kapitel 36 der Agenda 21 heißt es: „Sowohl die formale als auch die nichtformale Bildung sind unabdingbare Voraussetzungen für die Herbeiführung eines Bewusstseinswandels bei den Menschen, damit sie in der Lage sind, ihre Anliegen in Bezug auf eine nachhaltige Entwicklung abzuschätzen und anzugehen. Sie sind auch von entscheidender Bedeutung für die Schaffung eines ökologischen und eines ethischen Bewusstseins sowie von Werten und Einstellungen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die mit einer nachhaltigen Entwicklung vereinbar sind, sowie für eine wirksame Beteiligung der Öffentlichkeit an der Entscheidungsfindung“ (BMU, Agenda 21, Kapitel 36, Absatz 3).

Zehn Jahre später wurde Bildung gar als Schlüsselkatalysator zur nachhaltigen Entwicklung auf dem Weltgipfel Rio+10 in Johannesburg (2002)

Über das Verhältnis von Kultureller Bildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung

- Kulturelle Bildung ist als Querschnittsthema für alle Bildungsbereiche bedeutsam.
- Nachhaltige Entwicklung kann ohne die Dimension Kultur nicht sinnvoll gedacht werden. Darüber hinaus benötigt Bildung für Nachhaltige Entwicklung Kulturelle Bildung um erfolgreich sein zu können.
- Für Bildung für Nachhaltige Entwicklung sind Themen und Inhalte relevant, die genuine kulturelle Themen sind und deren kompetente Bearbeitung im Feld der Kulturellen Bildung liegt.
- Kulturelle Bildung verfügt über eigene, an den Künsten orientierte Verfahren und Methoden, die von hoher Relevanz für eine gelingende Bildung für Nachhaltige Entwicklung sind.

hervorgehoben. Allein durch sie könne der notwendige Wandel erreicht werden, denn ohne Bildung kann kein Wissen, keine Persönlichkeitsentwicklung und letztlich auch keine soziale und gesellschaftliche Teilnahme und Verantwortungsübernahme gefördert werden. Auf Empfehlung des Weltgipfels in Johannesburg rief die Vollversammlung der Vereinten Nationen in New York noch im gleichen Jahr von 2005 bis 2014 die Weltdekade (UN-Dekade) für „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ aus. Im Mittelpunkt der Zielvereinbarungen stand der mentale Wandel zu mehr Nachhaltigkeit durch die Vermittlung von Verhaltensweisen und Lebensstilen, die eine lebenswerte Zukunft ermöglichen und die Weltgemeinschaft positiv verändern. Die UN-Mitgliedsstaaten verpflichteten sich, das Leitbild in ihren nationalen Bildungssystemen und -strategien zu integrieren.

Was ist Bildung für nachhaltige Entwicklung?

Die Deutsche UNESCO-Kommission definiert BNE folgendermaßen: „Bildung für nachhaltige Entwicklung vermittelt Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen nachhaltiges Denken und Handeln. Sie versetzt Menschen in die Lage, Entscheidungen für die Zukunft zu treffen und dabei abzuschätzen, wie sich das eigene Handeln auf künftige Generationen oder das Leben in anderen Weltregionen auswirkt.“ (BNE-Portal, URL). Als oberstes Ziel wird dabei in Deutschland häufig das Erlangen von „Gestaltungskompetenz“ genannt. „Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht-nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das

heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können“ (de Haan, Transfer-21, URL). Um möglichst viele Menschen zu erreichen, definierten die Bundesregierung und die Bundesländer BNE in den Jahren 1998 und 2000 als übergreifende Aufgabe für alle Bildungsbereiche und benannten sie als Ausgangspunkt zur Weiterentwicklung einer zukunftsfähigen Bildungspolitik (vgl. Deutscher Bundestag 2000: 2, BLK 1998: 4). Das schließt sowohl die informelle als auch die non-formale sowie die formale Bildung mit ein.

Der Stellenwert der Bildung wird im Diskurs um eine Nachhaltige Entwicklung unterschiedlich bewertet. Während manche Bildung als eine „grundlegende Voraussetzung“ (Walter Hirche, Minister a.D., ehem. Präsident der DUK, 2014), als „Schlüssel“ (Experten des Runden Tisches, vgl. BNE-Portal, 2014) oder gar als „Katalysator“ (Walter Hirche, 2014) zu einer nachhaltigen Entwicklung und eines gesellschaftlichen Wandels sehen, formulieren Kritiker, dass die Bildung angesichts der Komplexität von Nachhaltigkeit hier überfordert wird. Außerdem wird eingewendet, dass die Bildung für nachhaltige Entwicklung einem normativen Ziel folgt, dass der verlangten Offenheit und Dynamik im Aushandeln zwischen den unterschiedlichen Dimensionen und Akteuren – global wie lokal – widerspreche. Einige Kritiker werfen der BNE auch missionarische Tendenzen und ein naives Gutmenschentum vor. Der Gedanke, so der Einwand, schreibe den Glauben der europäischen Moderne an eine „Verbesserbarkeit

der Welt“ durch Bildung fort und sei „eng mit einer Fortschrittsidee verknüpft, die als ein umfassender Herrschaftsanspruch mittlerweile den gesamten Globus überzieht“ (Wimmer 2007: 25). Sicher ist ein instrumentelles Bildungsverständnis, ebenso wie ein überhöhter Anspruch an Bildung, kritisch zu betrachten. Dennoch hat Bildung neben dem Anspruch, den Selbstbildungsprozess der Individuen anzustoßen, immer auch einen gesellschaftlichen bzw. staatlichen Auftrag, der darauf abzielt, allen Menschen gleiche Bildungschancen zur Verfügung zu stellen. Bildung ist also immer ein Stückweit normativ, allein dadurch, dass die Bildungspolitik bestimmte gesetzliche und strukturelle Rahmungen gibt. Wie normativ, visionär oder handlungsorientiert BNE letztlich ist, hängt vor allem davon ab, wie die einzelnen Akteure und Institutionen BNE umsetzen: welchen pädagogischen Zielen sie nachgehen, wie sie ihre Lernsettings gestalten, welche Themen sie wählen und welche Kooperationen sie eingehen. Gerade im Zusammenwirken von BNE und Kultureller Bildung wird deutlich, dass auch ein explorativer, reflektiver und partizipativer Ansatz möglich ist, der den Teilnehmenden eher einen Möglichkeits- und Reflexionsraum von gesellschaftlichen Themen und Fragen eröffnet, als dass er ihnen eine bestimmte Sichtweise „beizubringen“ versucht. Und auch wenn BNE vielleicht nicht der alleinige Schlüssel zu einer nachhaltigen Entwicklung ist, so kann sie doch ein wichtiger Baustein im Zusammenwirken von verschiedenen politischen, ökonomischen, ökologischen, kulturellen und sozialen Kräften sein. Insbesondere mit Blick über den nationalen Tellerrand zeigt sich, wie wichtig Bildung ist, um überhaupt die Möglichkeit zu haben die Gesellschaft und damit auch die Zukunft aktiv mitzugestalten.

Anschlussfähigkeit der Kulturellen Bildung an die BNE

Wie anschlussfähig sind Konzepte Kultureller Bildung an die Idee einer Bildung für nachhaltige Entwicklung? – Je nach Perspektive wird die Frage unterschiedlich beantwortet, dies wird deutlich, wenn man die Qualitätskriterien bzw. -fragen zur gemeinsamen Projektplanung der beiden Bereiche aus dem Planungstool: Künste bilden Umwelten (BKJ 2013) gegenüberstellt. Fragt man beispielsweise Vertreterinnen und Vertreter beider Disziplinen auf welchen Werten ihre pädagogischen Entscheidungen basieren, heißt die Qualitätsfrage für die BNE: Inwiefern befördert das Projekt die Reflexion nicht nachhaltiger Entwicklungen und das Handeln im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung. Für die Kulturelle Bildung hingegen wäre die zentrale Qualitätsfrage: Welche Rolle spielen für unser Projekt die Ergebnisoffenheit

und die individuellen künstlerischen Prozesse (vgl. BKJ 2013). Anhand dieser beiden Beispiele wird deutlich, dass die beiden Konzepte auf unterschiedliche Bezugssysteme und Qualitätskriterien zurückgreifen. Dies zeigt sich auch darin, dass teilweise unterschiedliche, domänenspezifische Verständnisse von Begriffen vorherrschen (die auf den ersten Blick gleich scheinen), wie z.B. „Kompetenzerwerb“ oder „Gestaltungskompetenz“ (vgl. ebd: 26ff). Neben allen Differenzen gibt es aber auch Aspekte, die sehr anschlussfähig sind. So sind zentrale Fragen der Zukunftsgestaltung wie etwa: „Wie wollen wir leben – heute und in Zukunft?“ oder Themen der BNE (wie soziale Gerechtigkeit, Umweltschutz etc.) von jeher auch Inhalte Kultureller Bildung. Denn kulturpädagogische Projekte setzen häufig thematisch an den Lebenswelten der Menschen an.

Grundsätzlich ist die Kulturelle Bildung also immer dann anschlussfähig, wenn sie ihre eigenen pädagogischen Prinzipien, Settings (Haltung, Formate, Methoden, Materialien) und Arbeitsweisen gleichberechtigt einbringen kann und nicht als Methode von der BNE zweckvereinnahmt wird. In der Konsequenz heißt das aber auch, dass die unterschiedlichen Perspektiven bei der Konzeption von Projekten an der Schnittstelle immer wieder abgewogen und zwischen den Akteuren ausgehandelt werden müssen. Hochwertige Projekte an der Schnittstelle gelingen daher am besten in multiprofessionellen Teams oder in Kooperation der Akteure aus beiden Felder, die jeweils ihre spezifischen Qualitäten einbringen.

Kulturelle Bildung kann im Kontext bei der gesamtgesellschaftlichen Herausforderung einer nachhaltigen Entwicklung und eines mentalen Wandels „eine wichtige Aufgabe als kritisches Korrektiv erfüllen, deren Qualität weniger in der Formulierung von machbaren Zukunftsszenarien, sondern in deren Befragungen und Infragestellung besteht“ (Wimmer 2007:31). Des Weiteren kann sie aufzeigen, wie Nachhaltigkeits- und Zukunftsfragen in Tanz, Theater, bildenden Kunst-, Literatur, Medien, Spiel, Zirkus oder Musik-Projekten durch Gestaltungs-, Wahrnehmungs- und/oder Auseinandersetzungsprozesse Menschen befähigt, einen Perspektivwechsel zu vollziehen und jenseits von kognitiven Prozessen eine sinnliche und bleibende Erfahrung zu ermöglichen. „Gerade mit ihren ästhetischen Zugängen kann Kulturelle Bildung deutlich machen, dass Entwicklung nicht nur eine Sache des Verstandes, sondern aller Sinne ist“ (Wimmer 2007:31). Eine umfassende Persönlichkeits- und Gesellschaftsentwicklung muss deshalb nicht nur kognitive, sondern auch affektive und emotionale Fähigkeiten fördern – genau das vermag die Kulturelle Bildung.

Denkt man Kulturelle Bildung und BNE stärker zusammen, kann es nicht darum gehen, Bildung für nachhaltige Entwicklung „bunter“ und „impulsanter“ oder nur „öffentlichkeitswirksam“ zu machen, sondern neue Ansätze und Zugänge sowie Fragen und Aspekte in den Nachhaltigkeits-Diskurs einzubringen. Denn „so wie angenommen werden kann, dass sich aus den Diskursen im Kontext der Nachhaltigkeit Reformpotentiale für die gesellschaftlichen Systeme und Diskurse der Kulturellen Bildung ergeben (...), ist ebenso zu vermuten, dass Diskurse und praktische Erfahrungen innerhalb der Kulturellen Bildung die Nachhaltigkeitsdebatte beeinflussen. Die Frage ist, welche Brücken – Übersetzungen – sich zwischen den verschiedenen Denk- und Praxissystemen finden lassen“ (Pinkert 2011: 8).

Literaturangaben

BNE-Portal, UNESCO. Was ist Bildung für nachhaltige Entwicklung? URL: www.bne-portal.de/was-ist-bne/grundlagen/ (2014)

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (Hg.) (2013). Planungs-Tool: Künste bilden Umwelten. URL: www.kuenste-bilden-umwelten.de/das-eigene-projekt-planen.html

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (1998). Orientierungsrahmen Bildung für nachhaltige Entwicklung, Heft 69. Berlin.

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (BMU) (Hg.) (o.J.): Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro, Dokumente, „Agenda 21“. Bonn.

Deutscher Kulturrat (Hg.) (2015). Nachhaltigkeit on der kulturellen Bildung. Beilage der Zeitschrift Politik & Kultur, Kultur bildet.: Beiträge zur Kulturellen Bildung. Nr. 2/15, URL: www.kulturrat.de/dokumente/puk/puk2015/puk02-15.pdf

de Haan, Gerhard. Transfer-21. Gestaltungskompetenz. URL: www.transfer-21.de/index.php?p=222

Deutscher Bundestag (2000). Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (19. Ausschuss), Drucksache 14/3319. Bonn.

Heinrichs, Harald; Michelsen, Gerd (2014). Nachhaltigkeitswissenschaften. Springer Verlag.

Pinkert, Ute (2011). Übersetzungen. Das Leitbild der Nachhaltigkeit in der Kulturellen Bildung und Theaterpädagogik. In: Gabriele Sorgo (Hrsg.): Die unsichtbare Dimension. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im kulturellen Prozess. FORUM Umweltbildung im Umweltdachverband. Wien. URL: www.umweltbildung.at/uploads/tx_hetopublications/publikationen/pdf/forum_exkurse_08.pdf, S. 53-68.

Stoltenberg, Ute (2008). Bildungspläne im Elementarbereich. Ein Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung? Deutsche UNESCO-Kommission (Hg.). Bonn.

Weltkommission für Umwelt und Entwicklung (WECD = eng. World Commission on Environment and Development) (Hg.) (1987). Brundtland Bericht „Unsere gemeinsame Zukunft“. New York u.a.

Wimmer, Michael (2007). Nachhaltige Entwicklung im Spiegel kultureller Bildung. In: Alexander Leicht/Jacqueline Plum (Hg.): Kulturelle Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., Sankt Augustin/Berlin, S. 21-32.

Lexikon der Nachhaltigkeit. URL: www.nachhaltigkeit.info/artikel/schwache_vs_starke_nachhaltigkeit_1687.htm

Konzeptuelle Überlegungen für das Zusammenspiel von Kultureller Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Verena Holz

Dieser Artikel nimmt exemplarisch verschiedene, auf Lernkonzepte bezogene, nationale und internationale Beiträge einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) unter der Perspektive Kultur in den Blick. Es geht dabei nicht darum, den Diskurs vollständig abzubilden, vielmehr soll dargestellt werden, dass Kultur eines von mehreren Grundlagenkonzepten in der Vielfalt der Mainstream-Diskussionen um BNE darstellt und als Bedingung der Umsetzung einer nachhaltigen Entwicklung betrachtet wird. Im Anschluss an die Darstellung der von mir gebildeten Kategorien des Kulturellen in der BNE, zeige ich, wie einzelne Beispiele aus der Praxis der Kulturellen Bildung inhaltlich und didaktisch an Themen und Fragen der BNE anknüpfen können.

Kultur als Konzept in Debatten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung

Wer sich umsieht in den weltweiten Diskussionen über BNE, wird feststellen: Kultur spielt als Bezugsrahmen, Einflussgröße und Motivationsfaktor eine tragende Rolle in den meisten Debatten. Eine Auswahl von Diskussionszusammenhängen illustriert dies:

Kultur als Kompetenz

Wenn von BNE die Rede ist, geht es häufig um kulturelle und interkulturelle Kompetenzen (Wals 2009, de Haan 2008). Unter kultureller Kompetenz versteht beispielsweise de Haan die Fähigkeit zu Weltoffenheit und zu „kontext- und horizontweiternder Wahrnehmung“ sowie die Bereitschaft von anderen lernen zu können und zu wollen. Diese verschiedenen Faktoren betrachtet der Autor als Voraussetzung, sich in einer komplexen Weltgesellschaft zu orientieren. Eine weitere kulturelle Teilkompetenz besteht nach de Haan in der „distanzierten Reflexion über individuelle und kulturelle Leitbilder – dies impliziert die Fähigkeit, sich in seinem spezifischen kulturellen Kontext verorten zu können, „das eigene Verhalten als kulturell beding wahrnehmen zu können und sich mit gesellschaftlichen Leitbildern auseinander zu setzen.“

Kultur als äußerlich sichtbare Lebensweise

Ein Ziel der BNE ist die Bewusstwerdung über und die Veränderung der eigenen und kollektiven Lebensstile – ein Handlungsbereich, der ebenfalls als kulturell bedingt wahrgenommen wird (Holz/Stoltenberg 2011). Lebensstile werden zudem häufig verbunden mit kulturellen Gütern, insbesondere mit Konsumgütern, deren übermäßige Nutzung als Problem für die Umsetzung nachhaltiger Entwicklung gilt. In diesem Zusammenhang wird auch in der BNE diskutiert, was es für die einzelnen Individuen bedeutet, ein gutes Leben zu führen und was man dafür benötigt (di Giulio, Defila & Kaufmann-Hayoz 2010, Kraemer 2008).

Kultur als veränderbare mentale Infrastruktur

Eine andere Handlungsebene ist die der kulturell bedingten „mentalinen Infrastrukturen“ (Welzer 2011): der niederländische Bildungswissenschaftler Arjen Wals geht von der Fähigkeit des Menschen aus, unterschiedliche kulturelle Denkweisen, Haltungen und Mentalitäten, einzunehmen. Diese werden dann bestenfalls – wie die eigene Garderobe – der Situation entsprechend „angezogen“ („Gestaltswitching“, Wals 2009: 24). Dabei haben diese flexiblen Denkweisen und Haltungen unterschiedliche Bezugsrahmen (Orte, Gesellschaften, Zeiten, Subkulturen, ...). Eine Möglichkeit, das „Gestaltswitching“ zu trainieren, kann beispielsweise die Integration von performativen Elementen in die Bildungsarbeit (für eine nachhaltige Entwicklung) sein, etwa in Form des Laientheaterspiels bzw. durch theaterpädagogische Maßnahmen allgemein. Die Do-it-yourself-Form des Theaters wurde inzwischen hinreichend in Bezug auf ihre positiven emanzipatorischen und kognitiven Effekte beforscht (vgl. Rittelmeyer 2012). Das GRIPS-Theater für Kinder und Jugendliche beispielweise konzipiert seine Schultheaterstücke auf dialogische Art und Weise, mit engem Bezug zur Alltagsrealität der Schülerinnen und Schüler. Ziel ist dabei, „realistische Lösungsansätze für die jeweilige[n] Problematik[en]“, die nebenbei auch globale Fragen von Ungerechtigkeit und Problemen nachhaltiger Entwicklung im kleinen Klassen-Mikrokosmos wieder spiegeln, spielerisch zu entwickeln. Dabei werden Ideen zunächst in kreativen Workshops durch

ästhetische Techniken wie Performances, Theater, Musik, Tanz, Kreativem Schreibens, Kunst und Film entwickelt, reflektiert und dargestellt. Die Theatermacher von GRIPS bestätigen auf Basis ihrer langjährigen Erfahrung, dass durch die performative Beschäftigung, die „soziale Phantasie [...] angeregt, im eigenen Spiel erprobt und in das Verhalten und die eigene Realität übertragen“ (Stapel-Stiftung 2008: 6-7) wird. Eine nicht-nachhaltige „mentale Infrastruktur“, wie etwa das Bedürfnis dauerhaft zu konsumieren, oder sich auf Kosten von anderen besser darzustellen bzw. zu bereichern, kann auf diese Weise in ihren spezifischen Situationen (z.B. als Teil der Freizeitkultur oder als Teil sozialer Gruppenprozesse) reflektiert werden.

Kultur als Werterahmen, Konvention und Aushandlungsraum

Die in Diskussionen über Bildung für nachhaltige Entwicklung gefundene Kategorie „Kultur als Werterahmen und Konvention“ schließt im Prinzip an die Idee der mentalen Infrastrukturen an, ist jedoch mit einer spezifischen Ideologie wie der Wachstumsnotwendigkeit verknüpft. Kulturelle Werte können einzeln nebeneinander stehen und einander sogar widersprechen (dies wird beispielsweise in der Diskrepanz zwischen dem Umgang mit dem eigenen Haustier und dem Umgang mit Nutztieren deutlich). Bei manchen grundlegenden kulturellen Vorstellungen, die unser Handeln beeinflussen, handelt es sich noch nicht einmal um Werte, sondern um implizite, latente kulturelle Konventionen, wie etwa der Brauch, Plastiktüten zum Verpacken von Ware zu nutzen oder die Annahme darüber, dass es höflicher sei, neue Gegenstände anstelle von gebrauchten zu verschenken. Latente kulturelle Konventionen (Tilbury & Wortmann 2004) können einer nachhaltigen Entwicklung besonders entgegenstehen, da sie schwer und in der Regel nur mit adäquaten kulturwissenschaftlich fundierten Methoden zu identifizieren sind. Hier sollten die Vertreterinnen und Vertreter der BNE in einen engeren Austausch mit Kulturwissenschaftlern, Soziologen und Ethnologen treten, um ihr Spektrum an Perspektiven und Methoden zur Bearbeitung der Fragestellungen einer nicht-nachhaltigen Entwicklung zu erweitern. Latente Glaubenssätze in Bezug auf das Verhältnis zwischen Mensch und Natur, beeinflussen unser Verhalten und unsere Handlungen stark. Sie rechtfertigen bestimmte Praktiken, etwa durch Erzählungen über die inhärente Gegensätzlichkeit beider Entitäten. Dies wird sichtbar, wenn der Mensch mit „Kultur“ gleichgesetzt wird und andere Lebewesen oder die natürliche Umwelt mit „Natur“ und beispielsweise Unzivilisiertheit. Zur Reflexion solcher

philosophischer und ethischer Fragen können die ästhetische und die Kulturelle Bildung sowohl auf der rezeptiven wie auch auf der produktiv-gestalterischen Seite einiges beitragen. Die Filmbildung als Teil der Kulturellen Bildung kann Menschen Filme, die das Verhältnis des Menschen zu seiner Mitwelt (vgl. Meyer-Abich 1989) thematisieren, sehr viel differenzierter nahe bringen, als ein unstrukturiertes Gespräch über die Umweltthemen im Film. Die Form, Sprache und Symbolik eines Films, wie beispielsweise „*Human Nature*“¹ von Michel Gondry zu verstehen, ermöglicht dem Publikum nicht nur eine komplexe Analyse über die Vielschichtigkeit der menschlichen Praktiken, die der Abgrenzung zur Natur dienen; die Kenntnis über die Grammatik eines Films lässt sich auch übertragen auf andere Filme und ermöglicht eine eigenständige Analyse anderer Filmformate, die Mensch-Naturverhältnisse reflektieren.

Nachhaltige Entwicklung als gesamtgesellschaftlicher kultureller Wandel

Einige Autoren gehen so weit, zu fordern, dass ein gesamtgesellschaftlicher kultureller Wandel vollzogen werden müsse (vgl. Schneidewind 2013). Mit dem Wandel ist vor allem die in den westlichen Ländern dominante Vorstellung von Fortschritt und Wachstum gemeint, die die Begrenztheit der Ressourcen, die unser Planet bereitstellt, ignoriert. Das Wachstumsparadigma wird nicht nur als ökonomische, sondern als kulturelle Ideologie angesehen, die nicht zwangsläufig allen Kulturen inhärent ist. Harald Welzer beschreibt die kulturspezifische Entwicklung zu einer Wachstumsgesellschaft in seiner Publikation „*Mentale Infrastrukturen. Wie das Wachstum in die Welt und in die Seelen kam*“ (Welzer 2011). Viele Verfechterinnen und Verfechter verstehen also nachhaltige Entwicklung als einen gesamtgesellschaftlichen, kulturellen Wandel und sind der Ansicht, dass diese kulturelle Ideologie, die beispielweise Gerechtigkeit eng mit der Aufforderung zum Konsum, verändert werden kann und durch eine andere ersetzt werden muss. Die Idee der „Transformative Literacy“ setzt hier an (vgl. Schneidewind 2013).

¹ Der Film „Human Nature. Die Krone der Schöpfung“ von Michel Gondry aus dem Jahr 2001 befasst sich in einer Geschichte über Außenseitertum, Liebe und Abhängigkeitsbeziehungen mit Fragen der Verortung von Kultur in der Natur und umgekehrt sowie mit deren wechselseitiger Abgrenzung von einander. Dass sich Grenzen zwischen den vermeintlichen Polen nicht so einfach ziehen lassen, wird insbesondere am Beispiel der Entwicklung der drei Hauptcharaktere deutlich.

Kultur als Analyse- und Handlungsfeld

Das kulturelle Feld gilt neben den klassischen Feldern der Ökologie, Ökonomie und dem Sozialen als viertes Analyse-, Handlungs- und Gestaltungsfeld. Daher besteht weiterhin die Forderung, Kultur, gerade im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung als vierte Dimension (Stoltenberg 2009, Holz & Stoltenberg 2011) stärker zu berücksichtigen. Die Kulturelle Dimension, wie sie von Stoltenberg und Holz beschrieben wird, kann auf verschiedenen Ebenen gedacht werden. Betont wird vor allem die Notwendigkeit, das Kulturelle überhaupt als Handlungsdimension wahrzunehmen.

Die Kultursoziologie hat unterschiedliche Erklärungsmodelle und Handlungstheorien bereit, um die das Kulturkonzept dieses Ansatzes von BNE ergänzt und ausdifferenziert werden kann.

Inter- und Transkulturelle Zusammenhänge

Wenn die Sprache auf internationalen Austausch oder Globales Lernen für nachhaltige Entwicklung kommt, sind inter- und transkulturelle Kompetenzen (Tilbury/Wortmann 2004, de Haan 2008) gefragt. Dass diese nicht selbstverständlich und auch im Rahmen der globalen Idee einer nachhaltigen Entwicklung aufgrund der tief und im Verborgenen liegenden kulturellen Infrastrukturen nicht immer einfach zu entwickeln sind, zeigen verschiedene Untersuchungen (Holz 2010; Çağlar, Schwenken & do Mar Castro Varela 2012). Die Idee eines kosmopolitischen Weltbürgerbewusstseins (vgl. Beck 2007), das für alle Menschen gleichermaßen gilt und als verbindendes Element im Umgang mit den Herausforderungen des Globalen Wandels wirken kann, ist aus der Perspektive der postkolonialen Kulturtheorie mit Sicherheit kritisch zu betrachten. Machtverhältnisse, die sich historisch manifestiert und bis heute in tief der Alltagssprache und in zahlreichen Bildern, Erzählungen und Meinungen sedimentiert haben, werden noch häufig von der BNE (Praxis und Theorie) ausgeklammert. Dabei tritt diese Problematik nicht nur im Austausch zwischen westlichen und ehemals kolonisierten Ländern auf, sondern wird auch in hiesigen Städten, an Schulen und in öffentlichen Debatten ausgetragen. Die Kulturelle Bildung sowie Empowerment-Ansätze, die durch die postkoloniale Theoriebildung fundiert werden, können erfahrungsbasierte Hilfestellungen und Ansätze im Umgang mit diesen heiklen Fragen bieten. Dass der Herdersche Kulturbegriff, der von einem ethnisierenden, wenig dynamischen und zeitweise konfliktären Nebeneinander verschiedener und voneinander abgrenzbarer Kultu-

ren für den kulturellen Austausch ausgeht, nicht adäquat ist (auch im Kontext der BNE nicht), hat ein Projekt kultureller Bildung in Berlin herausgearbeitet. Hier haben Jugendliche eines Neuköllner Gymnasiums zusammen mit dem Ethnologischen Museum Dahlem eine „völkerkundliche“ Ausstellung entwickelt, die auf die Hybridität, utopische Elemente und die Abgrenzung von Zuschreibungen in der Identitätskonstruktion der jugendlichen Ausstellungsmacherinnen und -macher, die zu 85% einen Migrationshintergrund hatten, eingeht (vgl. Kolland 2011). Vielmehr scheinen dynamische und subjektorientierte Identitätskonstruktionen, die sich in Begegnungen von Menschen prozesshaft und immer wieder neu formieren, anschlussfähig an das Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zu sein.

Kulturelle Vielfalt

Es wird immer wieder betont, dass BNE notwendigerweise auf kulturell spezifische Werte, Weltansichten und kulturelles Wissen, auf lokale Vielfalt und Sprachen (Tilbury/Wortmann 2004, Wals 2009) – d.h. auf spezifische kulturelle Kontexte abgestimmt werden muss. Die Bildungsprozesse sollen nach Möglichkeit auf mikrokultureller Ebene entstehen und jeweils verschiedenen (kulturellen) Denkweisen, Haltungen und Mentalitäten Rechnung tragen. Dass dies nicht so einfach ist und dass sich manche Inhalte und pädagogische Prinzipien nicht für jeden Kontext eignen, zeigt das Teilprojekt „Aus der Spur“ aus dem umfassenden Projektkontext „Über Lebenskunst.Schule“, das Bildungsprojekte für eine nachhaltige Entwicklung mit künstlerischen Perspektiven und Arbeitsweisen verknüpft hat. „Aus der Spur“, ein Projekt an einer Berliner Förderschule, wurde von dem Performance-Künstler Dennis Feser kuratiert, der sich schnell mit dem Problem konfrontiert sah, dass bestimmte Grundideen einer nachhaltigen Entwicklung, die auch für die Bildungsprozesse in diesem Sinne gern genutzt werden – hier war es die Idee des Recycling – nicht von allen Lernenden gut angenommen werden (hier für ein Musik-Projekt „Der Sound der Sauberkeit“):

[Es] (...) wurde gemeinsam entschieden, eine Art Bühnenraum aus nutzlosen Gegenständen zu bauen, die im Keller der Schule auf den Sperrmüll warteten. Als wir dann im Keller stöberten, meinte ein eigentlich Unbeteiligter zu einem Jungen, mit Müll würde nur jemand arbeiten, der nicht richtig im Kopf sei. Das machte natürlich gleich die Runde und wurde zu einem richtigen Problem: Ein paar Kids weigerten sich total, sich das Zeug aus dem Keller anzuschauen, es kamen eine Menge Aggressionen hoch, eine Scheibe ging zu Bruch. Irgendwie war das auch nicht mehr zu kitten und

die Idee hatte von da an ein schlechtes Karma. Mir wurde so klar, dass es in unserer gemeinsamen Arbeit um den Umgang miteinander gehen musste und um das Selbstbewusstsein, zu einer Idee zu stehen. (...) Wenn du ständig aufgrund deiner körperlichen, geistigen oder kulturellen Eigenheit einem gewaltigen Integrationsdruck ausgesetzt bist und diese Mehrheitsgesellschaft vielleicht auch wegen ihrer wohlgenährten Lässigkeit attraktiv findest und dazugehören willst, wird es ungeheuer schwer, ihren Verhaltensweisen in einem BNE-Projekt kritisch gegenüberzutreten.“

An solchen Stellen zeigt sich einmal mehr, dass BNE auch ganz spezifischen sozialen, kulturellen und verschiedenen körperlich-geistigen Hintergründen Rechnung tragen muss und künstlerische, kulturelle und soziale Fachkompetenzen sowohl in ihre Praxis als auch in ihre konzeptuelle und theoretische Arbeit mit einbinden muss. Der Künstler hat erkannt, dass er von seiner ursprünglichen Idee abweichen muss und hat auf kreative und zugleich mutige Art und Weise nach anderen Wegen für das Projekt gesucht. Gerade wenn die BNE, die so oft von ihr geforderte Teilhabe aller Menschen realisieren will, müssen in Zukunft auch Konzepte für eine inklusive, gender- und sozialraumsensible BNE-Pädagogik entwickelt werden.

Ästhetische Zugänge

An die eben beschriebene Problematik schließt die Forderung innerhalb der BNE nach Alternativen zu den ausschließlich kognitiv-rationalen Zugängen an. Letztere sind nicht für alle Lernenden das Mittel der Wahl, um mit einer nachhaltigen Entwicklung ernsthaft in Berührung zu kommen. Insofern erscheint es umso notwendiger, gerade die affektiven, sinnesorientierten, ästhetischen und emotionalen Perspektiven, in die vermeintlich klassisch-naturwissenschaftlichen Fragestellungen der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu integrieren. Ute Stoltenberg veranschaulicht dies bezogen auf das Ökosystem Wald:

„[Es] (...) wurde bereits darauf eingegangen, dass im Konzept einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung Naturwahrnehmung und -erfahrung nicht fehlen kann. Um die Komplexität der Mensch-Wald-Verhältnisse und des Waldes selbst (...) zu begreifen, sind intellektuelle und sinnlich-emotionale Zugänge in Bildungsprozesse aller Altersstufen zu integrieren. Gewohnt an eine schulisch-sachorientierte Auseinandersetzung mit den vielfältigen Zusammenhängen, in denen wir mit dem Wald und seinen Produkten stehen, kann die Erfahrung hilfreich sein, dass Wald mehr ist als ein durch biologische Gesetze zu beschreibendes Ökosystem. Lernen hat zudem, wie wir aus

der neueren Kognitionswissenschaft lernen, immer auch emotionale Komponenten“ (Stoltenberg 2009: 182).

Emotionale und sinnesorientierte Zugänge sind besonders wichtig für Menschen, die „sich eher durch ästhetische Erfahrungen, durch Auseinandersetzung mit ökologischen Zusammenhängen über Experimente und Erkundungen oder vermittelt durch soziale Beziehungen durch Natur ansprechen lassen“. Dies hat eine Studie der Umweltpsychologin Susanne Bögeholz gezeigt (Bögeholz 1999, zitiert nach Stoltenberg 2009: 54).

Fazit

Meine kleine Zusammenschau aus den länderübergreifend geführten Debatten zeigt, dass sich viele Akteure durchaus im Klaren darüber sind, dass Kultur eine bedeutendere Rolle im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung spielen sollte. Freilich betonen insbesondere diejenigen in der BNE mit humanwissenschaftlichem Hintergrund die Bedeutung von kulturellen Aspekten für das Bildungskonzept. Möglicherweise liegt das daran, dass sie ein stärkeres Bewusstsein für geisteswissenschaftliche Kategorien, soziale Rahmenbedingungen und Konstrukte haben. Doch auch Vertreterinnen und Vertreter, die eher im naturwissenschaftlich-technischen Bereich der BNE tätig sind, werden sich mehr und mehr über das Potenzial kulturwissenschaftlicher und kulturpädagogischer Ansätze gewahr, wie verschiedene Projekte zeigen (Höbtle/Pfeiffer 2010; www.boris.radivoj.de/impro-klimatheater.html; <http://www.goethe.de/ges/umw/prj/kuk/the/kun/de5228323.htm>).

Ein gemeinsamer Austausch zwischen Kultureller Bildung und der BNE könnte überaus fruchtbar sein. Eine Zusammenarbeit bedeutet dabei jedoch keinesfalls, dass ein Konzept im anderen aufgehen soll – also dass die Kulturelle Bildung über kurz oder lang von der BNE vereinnahmt wird oder umgekehrt. Auch muss in der Kulturellen Bildung weiterhin die Freiheit bestehen, Projekte ohne Bezug zu Themen und Fragestellungen nachhaltiger Entwicklung durchführen zu können. Aber wenn es Kooperationspotenziale und Synergieeffekte gibt und wechselseitige, gemeinsame Lernprozesse entstehen und die Themen, pädagogischen Ziele und Settings zwischen den Akteuren immer wieder neu ausgehandelt werden haben sicherlich alle Seiten gewonnen.

Literaturangaben

Beck, Ulrich (2007). Weltrisikogesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Çaglar, Gülay; Schwenken, Helen; do Mar Castro
Varela, Maria (Hg.) (2012). Geschlecht – Macht – Klima: Feministische Perspektiven auf Klima, gesellschaftliche Naturverhältnisse und Gerechtigkeit. Opladen: Budrich.
- de Haan, Gerhard (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bormann, I. & de Haan, G. (Hg.). Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 23-43.
- Di Giulio, Antonietta; Defila, Rico & Kaufmann-Hayoz, Ruth (2010). Gutes Leben, Bedürfnisse und nachhaltiger Konsum. *Umweltpsychologie*, 14(2), S. 10-29.
- Feser, Dennis (2011). Aus der Spur. Sprung ins Leben. URL: www.ueber-lebenskunst.org/schule/projekte/aus-der-spur/
- Holz, Verena (2010). Transkulturalität, Hybridität und neue Ethnizitäten im Spiegel der Diskussion um „Kulturelle Vielfalt“ im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Parodi et al. (Hg.). *Wechselspiele: Kultur und Nachhaltigkeit. Annäherungen an ein Spannungsfeld*. Berlin: Edition Sigma, S. 275-292.
- Holz, Verena & Stoltenberg, Ute (2011). Mit dem kulturellen Blick auf den Weg zu einer nachhaltigen Entwicklung. In: Sorgo, G. (Hg.). *Die unsichtbare Dimension. Bildung für nachhaltige Entwicklung im kulturellen Prozess*. Wien: Forum Umweltbildung im Umweltdachverband, S. 15-34.
- Kolland, Dorothea (2011). Künste, Diversity und Teilhabe. Kulturelle Bildung zwischen Multikulti, Postmigranten und Transkultur. URL: www.kubi-online.de/artikel/kuenste-diversity-teilhabe-kulturelle-bildung-zwischen-multikulti-postmigranten-transkultur
- Kraemer, Klaus (2008). Umwelt und soziale Integration. In: *Die soziale Konstitution der Umwelt*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 235-264.
- Meyer-Abich, Klaus Michael (1989). Eigenwert der natürlichen Mitwelt und Rechtsgemeinschaft der Natur. In: Altner, G. (Hg.). *Ökologische Theologie. Perspektiven zur Orientierung*. Stuttgart: Kreuz-Verlag, S. 254-276.
- Schneidewind, Uwe (2013). Wandel verstehen - Auf dem Weg zu einer »Transformative Literacy«. In: Welzer, H. & Wiegandt, K. *Wege aus der Wachstumsgesellschaft*. Frankfurt am Main: Fischer, S. 115-140.
- Stapel-Stiftung (2008): Die GRIPS Theaterklassen. Aufwachsen mit GRIPS. URL: www.stapel-stiftung.de/downloads/Flyer_Grips_Theaterklassen.pdf
- Stoltenberg, Ute (2009). Mensch und Wald. Theorie und Praxis einer Bildung für nachhaltige Entwicklung am Beispiel des Themenfeldes Wald. München: oekom Verlag.
- Tilbury, Daniella & Wortman, D. (2004). Engaging people in sustainability. Gland, Switzerland and Cambridge UK: IUCN. URL: www.unece.org/env/esd/information/Publications/IUCN/engaging_people.pdf
- Wals, Arjen E. J. (2010). Mirroring, Gestaltswitching and transformative social learning: Stepping stones for developing sustainability competence. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 11(4), S. 380–390.
- Wals, Arjen. E. J. (2007). Learning in a Changing World and Changing in a Learning World: Reflexively fumbling towards sustainability. *Southern African Journal of Environmental Education*, 24.
- Welzer, Harald (2011). *Mentale Infrastrukturen: Wie das Wachstum in die Welt und in die Seelen kam*. Berlin: Heinrich Böll-Stiftung. Schriften zur Ökologie.



Das Pollinium auf dem Bolzplatz der Vineta-Grundschule
© S. Riechert

Ein bedeutungs- und handlungsorientiertes Kulturkonzept für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung

Verena Holz

Wie lässt sich Kultur als Kategorie konzeptualisieren, damit sie im Rahmen von Bildungsprozessen nutzbar wird?

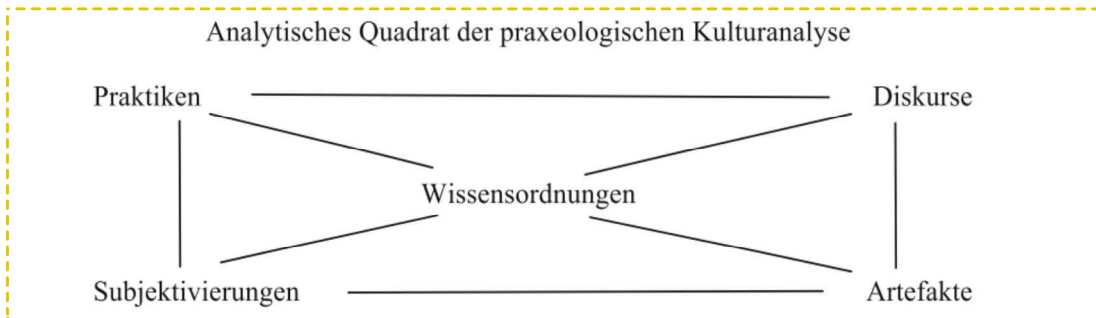
Zweifelsohne wird Kultur auch im wissenschaftlichen Kontext einer Bildung für nachhaltigen Entwicklung eher im alltagssprachlichen Kontext verwendet, was sie schlecht „handhabbar“ macht: jede(r) hat seine eigene Vorstellung von Kultur und wendet sie in Bezug auf Fragen einer nachhaltigen Entwicklung an, in der Annahme, die anderen wüssten ja, was gemeint ist – schließlich kennt Kultur ja jeder. Um dieses Problem besser zu beherrschen, empfiehlt es sich, mit einem bedeutungs- und zugleich handlungsorientierten Kulturverständnis zu arbeiten, das zu analytischer Schärfe in der Diskussion beitragen kann. Ein solcher Kulturbegriff etwa, beschreibt der Kultursoziologe Andreas Reckwitz genauer. Dieser Beitrag möchte anhand von Beispielen zeigen, was

sich dahinter verbirgt und wie ein solcher Kulturbegriff nutzbar gemacht werden kann.

Wodurch zeichnet sich ein bedeutungs- und handlungsorientierter Kulturbegriff aus?

Ein bedeutungs- und handlungsorientierter Kulturbegriff nimmt unterschiedliche kulturelle Dimensionen in den Blick bzw. kann als Instrument betrachtet werden, um graduell Ausprägungen von Kultur zu beschreiben und nutzbar zu machen. Das Modell auf S. 19 von Andreas Reckwitz macht diese Dimensionen deutlich.

Was hier abstrakt (für eine kultursoziologische Analyse) als Wissensordnungen, Praktiken, Diskurse, Subjektivierungen und Artefakte benannt wird, sind unterschiedliche Bereiche und Tätigkeitsfelder menschlichen Lebens, in denen Kultur



Analytisches Quadrat der praxeologischen Kulturanalyse (A. Reckwitz 2010)

und kulturelle Ordnungen zum Ausdruck kommen. Die Zusammenschau all dieser Bereiche ist im Prinzip das, was wir im Alltag als „unsere Kultur“ bezeichnen. Alle Bereiche haben eine analytische und eine handlungspraktische Dimension. Im Folgenden erkläre ich die einzelnen Kategorien bzw. Dimensionen des o.g. Kulturbegriffs mit Beispielen, die mehr oder weniger einen Nachhaltigkeitsbezug haben.

1. Praktiken

Mit kulturellen Praktiken sind spezifische Tätigkeiten gemeint, die beispielsweise gesellschaftlich sinnstiftend sind. Kulturelle Praktiken sind etwa: das Tragen von Outdoorjacken beim Wandern (Sinn/Bedeutung: z.B. professioneller Schutz vor den Unwägbarkeiten der Natur bzw. des Wetters, vgl. Abenteurer, Expeditionsvokabular in der Werbung), die Trennung von Müll (Sinn/Bedeutung: Vorstufe zum Recycling, Herstellen von Ordnung, und damit eines guten Gewissens, Hygiene), das Verpacken von Geschenken in Geschenkpapier (Sinn/Bedeutung: Überraschung, Ästhetik und damit der Hinweis auf einen besonderen Inhalt). Aus analytischer Perspektive lassen sich Praktiken, wie die Beispiele gezeigt haben, beschreiben und nach ihrem Sinn befragen. Eine handlungsorientierte Blickrichtung würde danach fragen, wie sich kulturelle Praktiken etablieren oder verändern lassen. Eine Möglichkeit besteht darin, Praktiken im Sinne eines guten und nachhaltigen Lebens durch Wiederholung, Kommunikation und Streuung (Multiplikatoreffekte) zu verfestigen.

2. Subjektivierungen

Mit Subjektivierung ist die Verkörperung von bestimmten Identitäten und damit verbundenen Handlungsmöglichkeiten, Bildern und Sinnstiftungsprozessen durch einen jeweiligen Menschen gemeint. Diese Subjektivierungen sind variabel und abhängig vom Kontext, in dem sich das jeweilige Subjekt befindet und bewegt. Subjektivierungen kommen also in Rollenbildern, verschiedenen Personen-Typologien und ihren im- und explizierten Bedeutungen und Artikulations- sowie Handlungsmöglichkeiten zum Ausdruck. Je

nach Verständnis des Begriffs, kann damit eine mehr oder weniger starre Einbindung in gesellschaftliche Ordnungen gemeint sein – d.h. ein bestimmtes Subjekt ist in seinen Erscheinungen – und Entwicklungsmöglichkeiten mehr oder weniger festgelegt und wird anhand dieser Festschreibung von anderen wahrgenommen und gehört. Äußert sich beispielsweise ein Künstler zu Fragen des Klimawandels, wird seinen Aussagen ein anderes Gewicht zugesprochen als einem Naturwissenschaftler. Mit der Subjektivierung können auch an die einzelne Person (bzw. das Subjekt) gerichtete Erwartungen in Bezug auf ihr Verhalten verbunden sein. Eine solche Erwartung könnte beispielsweise darin bestehen, dass man sich als politischer Flüchtling in einer Podiumsdiskussion oder Talkrunde auf eine bestimmte Art und Weise verhält und bestimmte Dinge gegenüber den anderen Gesprächspartnerinnen und -partnern nicht anspricht, weil „sich das nicht gehört“. Andere, eher emanzipatorisch orientierte Subjektivierungstheorien, z.B. von Judith Butler, dem späten Michel Foucault oder Jacques Rancière betonen Gestaltungsmöglichkeiten hinsichtlich der eigenen Position in der Gesellschaft bzw. in einer bestimmten Gruppe. Kulturwissenschaftlich fundierte Ansätze der politischen Bildung, der Kulturellen Bildung oder Empowerment-Formen können die Reflexion der eigenen, zunächst zugeschriebenen „Subjektposition“ befördern. Im Rahmen von solchen Bildungsprozessen kann die Frage nach der Fremdwahrnehmung hinsichtlich der eigenen Person und den damit verbundenen Artikulations-, Handlungs- und Einflussmöglichkeiten bestimmt werden, außerdem kann auch das Verhältnis dieser Subjektposition zu Fragen einer (nicht-)nachhaltigen Entwicklung eruiert werden.

3. Artefakte

Unter Artefakten als kulturellen Gütern können sich die meisten Menschen etwas vorstellen. Nicht zwangsläufig sichtbar sind die den Produkten oder Gegenständen inhärenten Bedeutungen und ihre Verknüpfung mit bestimmten Subjektpositionen. Ein ganz simples Beispiel ist der schwarze („seriös“) lackierte Dienstwagen aus dem gehobenen Preissegment, mit dem beispielsweise die Bundeskanzlerin chauffiert wird. Ein gebrauchtes

Cabriolet in Feuerrot wäre als offizielles Transportmittel kulturell unangemessen, ebenso wie ein selbstgeschneidertes Kostüm aus Stoffresten. Kulturanalysen können sowohl im Bildungs- wie auch im Forschungskontext die Bedeutungsdimensionen von Gegenständen und ihre „Koalition“ mit Subjekten und deren Position offenlegen.

4. Diskurse

Diskurse bestimmen und beeinflussen kulturelle und soziale Wissensordnungen. Sie bilden sich beispielsweise in den Medien ab, aber auch in gesellschaftsbezogenen Alltagsgesprächen oder in bestimmten Praktiken, wie öffentliche Ansprachen, Reden und Diskussionen. In Diskursen werden Subjektpositionen festgelegt oder (de) stabilisiert. Dort wird über gesellschaftliche und kulturelle Fragestellungen und Probleme debattiert und bestimmt, wie präsent bestimmte Fragen und entsprechende Erklärungen für Phänomene sind (z.B. Wirkungszusammenhänge des Klimawandels), quasi wie „laut“ und mit welcher Theorie über etwas gesprochen wird. Themen, Probleme und Konflikte werden auf spezifische Art und Weise verhandelt, beispielsweise in Form von Geschichten oder Bildern. Dabei geht es um die Legitimierung und Bedeutung, die ein großer Teil der Gesellschaft den jeweiligen Themen beimisst. Das Thema Nachhaltigkeit beispielsweise ist mittlerweile Bestandteil öffentlicher Diskurse und wird dort von bestimmten Subjektpositionen aus verhandelt. Eine kulturtheoretische Analyse kann zum einen Geschichten, Bilder und Metaphern, mit denen ein solches Thema bearbeitet wird, erschließen; zum anderen kann die Kenntnis über das implizite Machtgefüge innerhalb der Diskussionen über nachhaltige Entwicklung entschlüsselt werden, was eine Grundlage für ein Einwirken auf den diskursiven Verlauf der Diskussionen ist.

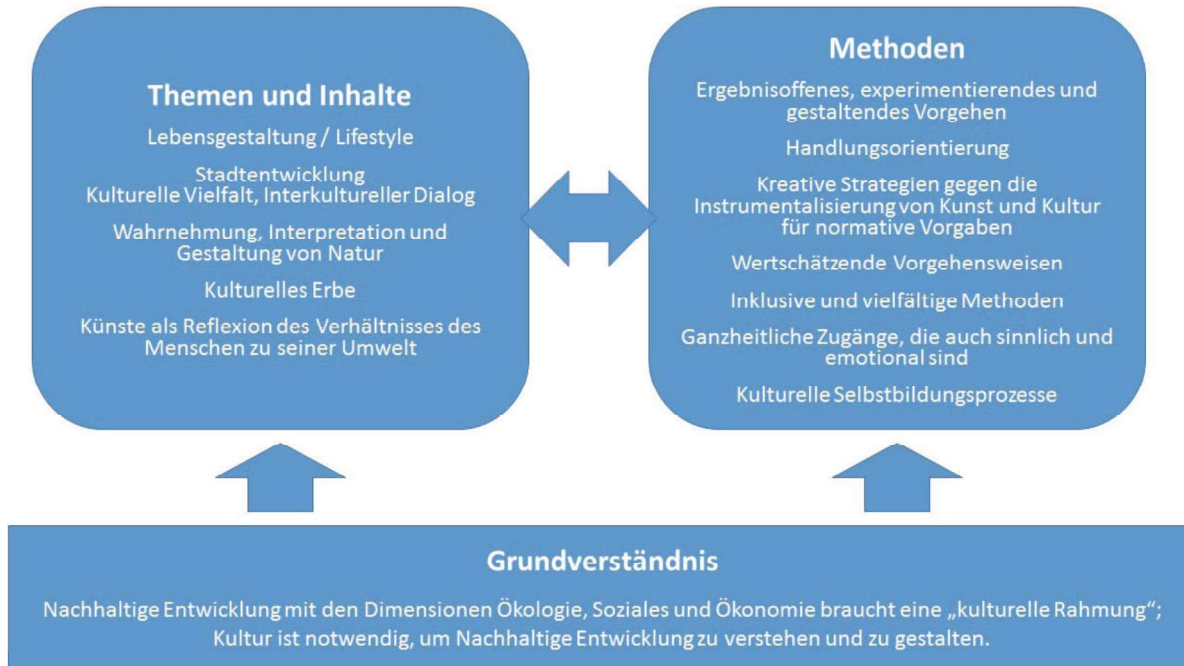
Und was ergibt sich daraus für Kulturelle Bildung für eine nachhaltige Entwicklung?

Es ist deutlich geworden, dass fast alle Dimensionen von Kultur einen Effekt auf Themen und Problemstellungen (nicht-)nachhaltiger Entwicklung haben können. Kulturelle Zusammenhänge und vor allem Sinnstiftungsprozesse haben eine implizite Auswirkung auf unser Handeln in Bezug auf Nachhaltigkeitsfragen. Diese Dimensionen werden durch Akteure und Diskurse nachhaltiger Entwicklung nach wie vor unterbelichtet bzw. nicht ernst genug genommen. Die Kulturelle Bildung beispielsweise verfügt über ein Instrumentarium, das solche Dimensionen sichtbar und verständlich

zu machen kann und es ermöglicht, ihren Einfluss auf unser Alltagshandeln zu hinterfragen und zu verändern. Dieses Potenzial der Kulturellen Bildung für die Bildung für nachhaltige Entwicklung wird in den einzelnen Beiträgen in dieser Publikation sichtbar gemacht. Gleichzeitig zeigt sich, wie notwendig weitere Brückenschläge und der Austausch zwischen den jeweiligen Akteuren der Bildung für nachhaltige Entwicklung und der Kulturellen Bildung sind.

Literaturangaben

Reckwitz, Andreas (2010). Auf dem Weg zu einer kultursoziologischen Analytik zwischen Praxeologie und Poststrukturalismus. In: Wohlrab-Sahr, M. (Hg.). Kultursoziologie SE – 8, S. 179–205. VS Verlag für Sozialwissenschaften.



Systematik zum Verhältnis von Kultureller Bildung und BNE
 © Ernst Wagner



KUBINE – verankert Kultur mit Nachhaltigkeit
 © Klemens Gieles

II. Perspektivwechsel zwischen Theorie und Praxis, verschiedenen Bildungsinstitutionen und unterschiedlichen Künsten

Perspektive der Bildenden Künste: Bildung für nachhaltige Entwicklung und Kulturelle Bildung – Gedanken über mögliche Brücken zwischen zwei Welten

Ernst Wagner

„Kulturelle Bildung“ und „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) entstammen zwei verschiedenen Domänen. Ihre Verbindung ist auf den ersten Blick nicht unproblematisch. Deshalb ist es sinnvoll, bestehende Ansätze zu sichten und zu analysieren, tragfähige Potenziale zu identifizieren und dabei mögliche Schwierigkeiten zu sehen.

Der Bildungsforscher Jürgen Baumert hat im Kontext der ersten Veröffentlichungen von PISA-Ergebnissen im Jahr 2000 eine Unterscheidung aufgegriffen, die auch für unsere Fragestellung bedeutsam ist. Die Unterscheidung von vier Zugangsweisen zur Welt (vgl. Baumert 2002; PISA 2002; Fuchs 2014). Diese sind zum einen anthropologisch begründet wie sie auch kulturell geformt sind. Sie bezeichnen die wesentlichen, dem Menschen eigentümlichen „Modi der Weltbegegnung“. Die erste, die kognitiv-instrumentelle, deckt die „naturwissenschaftliche“ Domäne ab. Fragen der BNE sind zum Teil auf jeden Fall hier verortet. Davon wiederum unterscheidet sich der Bereich evaluativ-normativer Fragen, die Recht, Wirtschaft oder Gesellschaft aufwerfen, Domänen die ebenfalls BNE-relevant sind. Auch der dritte Weltzugang ist BNE-sensibel: Fragen der letzten Begründungen – also die Fragen nach dem „Woher, Wohin, Wozu“ des menschlichen Lebens. Diese drei modellieren die Welt aber anders als z.B. die Künste. Bildende Kunst, Literatur, Musik oder Tanz folgen einer eigenen Logik, sie realisieren sich im Ästhetisch-Expressiven und die BNE hat sich damit bislang eher schwer getan. Es gibt eben nicht nur das eine Verständnis von Welt, das in unserem Bewusstsein entsteht; es sind vielmehr ganz unterschiedliche Welten, je nachdem, wie wir auf sie zugehen.

Die Gebundenheit des Weltverstehens an die jeweils gewählte Perspektive führt zu Problemen, wenn zwei Perspektiven miteinander in Ver-

bindung kommen, wie z.B. die der Kulturellen Bildung und der Bildung für nachhaltige Entwicklung. So befähigt Kulturelle Bildung die Lernenden zur Rezeption und Produktion künstlerischer („zweckfreier“¹) Ausdrucksformen, die wiederum vorrangig der Bereicherung des Ichs wie der Intensivierung und Differenzierung ästhetischen Erlebens und Genießens dienen. Sie ist vorrangig dem Individuum verpflichtet, bzw. dem zu glückenden Leben des Einzelnen. Und sie sucht die Einzellösung: Jedes kreativ geschaffene Werk ist einmalig. BNE dagegen soll Menschen dazu befähigen, abzuschätzen, wie sich Handeln, z.B. ihr eigenes Handeln, auf künftige Generationen oder auf das Leben in anderen Weltregionen auswirkt und daraus Konsequenzen zu ziehen. Im Fokus steht also nicht der ästhetisch-sinnliche Akt im Hier und Jetzt. BNE ist vielmehr in einem ganz anderen Zeitraum verortet. Und auch die Verantwortung ist weiter gefasst; sie ist nicht die Verantwortung für das eine Werk, das ästhetisch gut werden soll, sondern Verantwortung gegenüber der ganzen Welt. Und das Handeln in der BNE wird einem Zweck untergeordnet, es ist nicht Selbstzweck, sondern vollzieht sich im Dienst einer übergeordneten Sinngebung. (Natürlich gibt es eine ganz Reihe wichtiger, vor allem struktureller Ähnlichkeiten und auffallender Gemeinsamkeiten. Dazu gehören etwa die Handlungsorientierung, die Offenheit des Ergebnisses, die Unsicherheit über richtig und falsch, die Bedeutung der Kreativität oder die besondere Rolle der Empathie.) Im Bewusstsein der Ähnlichkeiten wie Unterschiede können nun die möglichen Brücken zwischen BNE und Kultureller Bildung genauer untersucht werden.

¹ Im Sinne von Kants „interesselosem Wohlgefallen“.

Materialien, Inhalte, Ziele und Ideen stammen aus der BNE, die Kulturelle Bildung gestaltet mit diesen ihre Projekte.

Es gibt viele Projekte in der Praxis, bei denen die BNE wortwörtlich das „Material“ stellt. Das kann ganz elementar sein (vgl. Praxisbeispiele DUK 2006). Eine Skulptur im öffentlichen Raum wird aus Recycling-Material gestaltet, darauf werden Solarzellen platziert. So führt die Absicht, Nachhaltigkeit zu thematisieren, dazu, dass in dem auf den ersten Blick vorrangig künstlerisch orientierten Projekten mit unerwarteten, anderen Materialien gearbeitet wird. Ähnliches geschieht z.B. in Projekten mit gesunden, recycelbaren, selbst hergestellten Farben oder mit selbst gebauten Instrumenten. BNE liefert hier über die Materialien hinaus die Sensibilität für den Umgang mit den Ressourcen. Doch bei genauer Betrachtung der Beispiele zeigt sich, dass häufig nicht nur das Material „geliehen“ ist, sondern auch die Idee, etwa wenn eine Blume, als Symbol für Leben, aus Abfall entsteht. Das heißt BNE als Lieferant eines Inhalts oder als Auslöser für eine Idee der Kulturellen Bildung ist eine häufig vorzufindende Grundfigur in vielen Projekten.

Die Kulturelle Bildung liefert Bilder für die BNE oder sie untersucht kritisch das „Corporate Design“ der BNE.

Ein zweiter Ansatz dreht die Richtung um. Kulturelle Bildung wird dabei quasi zum Dienstleister der BNE. So braucht BNE z.B. ein ansprechendes Corporate Design oder Bilder, um auf effiziente Weise wirksam werden zu können. Und niemand weiß besser, wie Logos, Auftritte, Events oder Bilder zu gestalten sind, als die Kulturelle Bildung. Bilder transportieren Botschaften, und diese können z.B. von Jugendlichen und Erwachsenen gestaltet werden. Kulturelle Bildung ist aber nicht nur kreative Gestaltung, sondern auch reflektierte Rezeption. So kann sie z.B. zu einer Bildkritik beitragen, die für die Akteure der BNE von Interesse ist, etwa bei Logos oder Bildmotiven, die gehäuft auftreten. In diesen verdichtet sich die Metaphorik des jeweils zugrunde liegenden Welt-Bildes auf besondere Weise und hier kann Bildkritik gut ansetzen. So fallen z.B. vor allem zwei gegensätzliche Typen ins Auge, Bilder von der Zerstörung der Natur (Katastrophenbilder) auf der einen Seite und das als positives Gegenstück formulierte Bild von Händen, die etwas tragen. Es sind meist Kinderhände, sehr oft von oben gesehen. Während die Kinder bei diesen Bildern wohl

die „künftige Generation“ repräsentieren, signalisieren die Handgesten den Appell an die Empathie des Betrachters, auch als Handlungsaufforderung.

Dieser bildkritische Zugang kann zu einer allgemeineren kritischen Reflexion der Voraussetzungen der BNE erweitert werden. Dazu gehören dann letztlich auch Fragen wie etwa: Welcher Naturbegriff liegt der BNE zugrunde und wie kommt er symbolisch in der Kommunikation zur Anschauung? Welche Konzepte fundieren machtvolle Metaphern wie „Nachhaltigkeit“, „Entwicklung“, „Vielfalt/Diversity“ oder „Wachstum“? Und welche Vorstellungen kommen in diesen Begriffen – verstanden als historisch gewachsene, kulturelle Bilder – zum Tragen?

Nutzen und Transfer von kreativen Fähigkeiten für die BNE

Kulturelle Bildung kann darüber hinaus etwas liefern, was der BNE manchmal abgeht: lustvolles Tun mit allen Sinnen, wildes Erproben, Vielfalt und Multiperspektivität, ein oft genug unbekümmert erscheinendes Tun, das auch die Emotionen anspricht. Wird die Kulturelle Bildung genutzt, werden die Vorhaben bunter, vielfältiger unkonventioneller, innovativer in der Form. In ihr werden darüber hinaus unorthodoxes Denken und Kreativität als zentrale Fähigkeiten und Fertigkeiten geschult, und diese sind für die BNE von höchstem Interesse. Hoffnung und Anspruch ist es, dass solchermaßen kreativ Gebildete ihre Fähigkeiten auf die Herausforderungen der BNE übertragen. Schließlich handelt BNE v.a. davon, etwas zu entwickeln, was es noch nicht gibt (z. B. neue Lebensstile).

BNE und Kulturelle Bildung arbeiten gemeinsam an Themen wie Lifestyle, Stadtentwicklung oder kulturelle Vielfalt.

Themen wie Lifestyle oder Stadtentwicklung (als Felder der „Angewandten Künste“) zeigen von sich aus große Überschneidungen von BNE und Kultureller Bildung. Diese sind – im Gegensatz zu den „Freien Künsten“ – zunächst funktional, dienen einer bestimmten Aufgabe. Sie sind aber darüber hinaus auch symbolischer Ausdruck von Werthaltungen, z.B. wenn Autodesign etwas über die Haltung einer Gesellschaft nicht nur zur Mobilität sondern auch zu Genderfragen, Ressourcen, zu Natur oder Wertvorstellungen verrät. Kleidung wiederum teilt etwas mit über den Habitus von Menschen; Produktdesign, Häuser, Wohnungen, Städte sind als Manifestationen der Haltung der Bewohner – zum Leben, zur Natur, zur Umge-

bung, zur Umwelt – lesbar. Tätowierungen wiederum, um ein Beispiel aus der Alltagsästhetik zu nehmen, lassen auf ein zur Schau getragenes Verhältnis des Menschen zu seinem eigenen Körper schließen. In all diesen Beispielen – verstanden als Manifestationen von Lebenskonzepten – kommen immer Werte und Einstellungen zum Tragen. Und sie stehen dabei in Wechselwirkung mit Sinnentwürfen der Menschen sowie mit den Wertesystemen der Gesellschaft. Als solche haben sie auch unmittelbaren Einfluss auf den Umgang der Menschen mit sich, mit den anderen und mit der Umwelt. Diese „Chiffren des Alltags“ sind jedoch nicht einfach quasi neutrale „Äußerungen“ in einem neutralen Raum, die nur zu konstatieren sind. Vielmehr verdichten sie sich als unmittelbarer Ausdruck von Identitätsentwürfen in der Sphäre des Sozialen (d.h. mit direktem Einfluss auf Andere).

Wenn es um den Austausch über solche Dinge geht, benötigen wir einen kultur-sensiblen Zugang in dem soeben skizzierten Sinn, um überhaupt zu verstehen, welche Tiefenprozesse stattfinden. Kulturelle Bildung kann diese Formen von Symbolen (als Kommunikation von Werten etwa durch bestimmte Produkte) zum Anlass nehmen, um sie zu untersuchen und zu bewerten. Und wenn als „falsch“ bewertete Verhaltensweisen geändert werden sollen, braucht es eben diesen kulturellen Zugang, um zu einer wirklichen Änderung kommen zu können. Viel einfacher ist es jedoch, in der Kulturellen Bildung eigene Entwürfe zu erproben, selbst Dinge (z.B. Mode, Design, Häuser etc.) – als Träger von Einstellungen, Haltungen, Werten – zu entwerfen, zu entwickeln und zu gestalten. Ästhetisch-kulturelle Bildungsprojekte führen so nicht nur zur rezeptiv-analytischen Reflexion von Leitbildern sondern auch zu produktiv-gestaltenden Kompetenzen, zum eigenständigen Handeln, wie de Haan vorgeschlagen hat.

Der Bruch als Lernchance – Aushandeln als Prinzip

Eine letzte Überlegung nimmt die verschiedenen Ansätze von BNE und Kultureller Bildung als Auslöser von Bildungsprozessen in den Fokus. Zum Beispiel bei Entscheidungen im bildkünstlerischen Gestaltungsprozess: Nehme ich diese ökologisch vertretbare oder jene – eigentlich nicht vertretbare, aber ästhetisch richtige Farbe? Dabei geht es nicht nur darum, das Dilemma einfach auszuhalten, sondern es geht darum, mit diesen Widersprüchen produktiv umgehen. Der Konflikt wird dann als Auslösepunkt für Prozesse des Aushandelns, des Abwägens begriffen. Es ist ein Aushandeln zwischen zweckfrei und funktional, lokal und global, kurz- und langfristiger Perspek-

tive, Fokussierung auf das Einzelne oder auf das Kollektive.

Literaturangaben

- Baumert, Jürgen (2002). Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: Kilius, N. u. a. (Hg.). Die Zukunft der Bildung. Frankfurt a. Main, S. 113.
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hg.) (2006). UNESCO heute, 1.2006, Heft „UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung“, Bonn.
- Fuchs, Max (2014). Die Künste und die Lebenskompetenz (Vortrag bei der Hanns-Seidel-Stiftung München, 14.5.2014 (Manuskript).
- PISA (2000). Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen, S. 21.

Potentiale literarischer Erzählungen im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung

Elisabeth Hollerweger



© Anna Stemmann 2014

Lösungen für die zunehmend komplexeren weltweiten Umweltkonflikte sowie Fragen sozialer Gerechtigkeit, kulturellen Wandels oder ökonomischer Krisen werden nicht nur in gesellschaftlichen Diskursen verhandelt, sondern auch im Rahmen von fiktionalen Konstruktionen ausgestaltet. Ob im Bilderbuch, (Kinder-)Theater oder (All-Age-)Roman, ob im Popsong, Adventure-Game oder Blockbuster – ökokorrekte Weltrettung boomt medien- und zielgruppenübergreifend. Während die politischen Debatten rund um das Thema Nachhaltigkeit oftmals von Nachhaltigkeitsparadoxien und Zieldiffusionen geprägt sind, die eher zu Verunsicherung und einem Festhalten am Status quo führen, bietet sich in ästhetisch gestalteten Erzählungen die Möglichkeit, „das Neue als komplettes System darstellen zu können, um sein Funktionieren begreifbar zu machen und die Zustimmung der Menschen zu einer Veränderung zu bekommen“ (Bihl 2008). Zudem eröffnen fiktive Erzählungen die Möglichkeit, bestehende Gegebenheiten, Lebensentwürfe und Realitäten zu reflektieren, zu hinterfragen, alternative Lebensentwürfe zu zeichnen, Utopien wie Dystopien zu entwickeln und vielfältigen Aspekten unserer Zukunftsgestaltung Raum zu geben. Die Leserinnen und Leser können so ihre eigene Realität erweitern und verschiedene Perspektiven in den literarischen Erzählungen nachvollziehen.

Inwiefern solche narrativen Fiktionen zur Nachhaltigkeitsbildung beitragen können, zeigen beispielsweise Reaktionen auf erfolgreiche Werke wie *The day after tomorrow* oder *Der Schwarm*.

So resümierten Reusswig et al. in ihrer Rezeptionsstudie zu Emmerichs Katastrophenfilm: „*The Day After Tomorrow* seems to have had a positive effect on the public with regard to the self addressed goal of stimulating awareness and willingness to act.“ (Reusswig 2004: 60). Nach dem Tsunami in Asien 2004 wurde Schätzing's Bestseller *Der Schwarm* sogar als Beweis dafür gefeiert, „dass Lesen ganz elementar und konkret Leben retten kann, dass Lesen helfen kann, das geradezu übermächtige Wüten einer Naturgewalt zu verstehen, dass Lesen allzu gern verdrängte Wahrheiten bewusst zu machen versteht“ (Zierden 2006). Und auch eine von Markus Appel durchgeführte Untersuchung an der Universität Koblenz-Landau zum Thema „The persuasive influence of a fictional character's trustworthiness“ basiert auf der Annahme, „dass fiktionale Erzählungen die Einstellungen und Überzeugungen der Rezipienten beeinflussen“ (Hegen 2014).

An diesem Punkt setzt das Team der Forschungsstelle Kulturökologie und Literaturdidaktik an, indem es die facettenreiche Fiktionalisierung von ökologisch ambitioniertem Denken und Handeln als Möglichkeit begreift, Nachhaltigkeitsbildung nicht nur den naturwissenschaftlichen Fächern zu überlassen, sondern auch in das zentrale Fach Deutsch und – dafür grundlegend – in die Ausbildung angehender Deutschlehrer zu integrieren. Die für die Kulturökologie zentrale Annahme, dass „Natur und Umwelt kulturell bedingte Konstrukte [sind]“ (Goodbody 1998: 25), legt eine solche Erweiterung des vielzitierten Nachhaltigkeitsdreiecks von Ökologie, Ökonomie und Sozialem um eine kulturelle Dimension nahe, die sich u.a. auf kulturell-ästhetische Ausdrucksformen bezieht. Die ästhetische Ausdrucksform der Literatur eröffnet in diesem Zusammenhang einerseits die Möglichkeit eines immersiven Eintauchens in die Welt der Fiktion und einer empathischen Bindung an die darin agierenden Protagonistinnen und Protagonisten, bietet andererseits aber auch Experimentierraum und Probestühne für den eigenen experimentellen Umgang mit Texten. Dieses besondere Potential heben auch Leubner/Saupe hervor, wenn sie konstatieren, dass „fiktionale/künstlerisch gestaltete Erzählungen [...]

den Rezipienten mit bislang unbekanntem Räumen innerer und äußerer Wirklichkeit vertraut machen [und] Sichtweisen nahe legen, in denen (scheinbar) Bekanntes der Innen- und Außenwelt neu oder jedenfalls differenzierter erscheint als zuvor“ (Leubner/Saupe: 12). Nachhaltigkeit und die damit verbundenen gesellschaftlichen Herausforderungen und Krisenmomente lassen sich auf diese Weise zunächst kreativ (v)erarbeiten und reflektieren, was einen ersten wichtigen Schritt für die aktive Mitgestaltung einer nachhaltigen Zukunft darstellt. Dies lässt sich, ausgehend von Gerhard de Haans Konzept der Gestaltungskompetenz (vgl. Bormann/de Haan 2008¹) und den darunter subsumierten Teilkompetenzen, konkretisieren. So sind Empathiebildung und Perspektivenreflexion (TK 1) der Lektüre von Ökothrillern und Umweltromanen meist immanent und regen zum Nachdenken über ökologische, soziale, kulturelle und ökonomische Dimensionen von Nachhaltigkeit an. Nachhaltigkeitsstrategien und -dimensionen werden dabei verschiedenartig inszeniert, sodass Rezipienten damit verbundene Probleme zu bewerten und einzuschätzen lernen (TK 6, 9, 12). Da der Diskurs über Gerechtigkeit in diesen Handlungszusammenhängen implizit wie explizit in inter- und intragenerationeller Perspektive ausgestaltet wird, können auch Gerechtigkeitsvorstellungen erweitert und als Handlungsgrundlage genutzt werden (TK 10). „Future Fictions“, die Szenarien für nahe, mittlere und ferne Zukünfte entwickeln, schärfen zudem das Zukunftsbewusstsein (TK 2, 4). Durch die kreative Zusammenführung von Spezialdiskursen (z.B. Klimawandel und Plastikmüllteppich in der Kulturillustration Polymeer), trägt die Auseinandersetzung mit literarischen Texten zu interdisziplinärem Erkenntnisgewinn und der Wahrnehmung von Handlungsoptionen bei (TK 3). Indem Komplikationen oft durch solidarischen Zusammenhalt und Kooperation aufgelöst werden, können auch konstruktive Kollektiverfahrenen bei der Lösung von Nachhaltigkeitskonflikten im Lektüreprozess nachvollzogen werden (TK 5, 7, 8).

Eine Auseinandersetzung mit der kulturellen Ausdrucksform Literatur kann demnach Brücken schlagen zwischen Möglichkeits- und Wirklichkeitsräumen und damit zur Reflexion von gesellschaftlichen Entwicklungen und zur „Gestaltung einer besseren Welt“ beitragen. Diese hängt, um abschließend ein Werk des Öko-Autors Dirk Fleck zu zitieren, „nicht zuerst davon ab, wie viel umweltschonende Technik wir einsetzen und wie nachhaltig wir wirtschaften – eine bessere Welt ist nur möglich, wenn wir zu einer grundsätzlich anderen Lebens- und Weltanschauung finden“ (Fleck 2011).

¹ Die im Folgenden angeführten Teilkompetenzen beziehen sich auf dieses Konzept.

Literaturangaben

Bihl, Eric (2008). Über Das Tahiti Projekt. URL: www.equilibrismus.de/index.php?option=com_content&view=article&id=30&Itemid=45&lang=de

Bormann, Inka; de Haan, Gerhard (2008). Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wiesbaden: VS.

Fleck, Dirk (2011). MAEVA! Rudolfstadt: Greifenverlag.

Goodbody, Axel (1998). Literatur und Ökologie. Amsterdam: Ropodi.

Hegen, Bernd (2014). Geschichten erzählen gegen den Klimawandel. URL: <https://idw-online.de/en/news568258>

Leubner, Martin; Saupe, Anja (2012). Erzählungen in Literatur und Medien und ihre Didaktik. Hohengehren: Scheiderverlag.

Reusswig, Fritz et. al. (2004). Double impact. The climate blockbuster ‘The day after tomorrow’ and its impact on the German cinema public. Potsdam: PIK.

Zierden, Josef (2006). Einführungsrede zu Frank Schätzing im Rahmen des 7. Eifel-Literatur-Festivals 2006. URL: www.eifel-literaturfestival.de/index.php?mid=98



© Forschungsstelle Kulturökologie & Literaturdidaktik 2015

Szenisches Forschen, Kulturelle Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung – Implementierungen in die Hochschullehre

Julia Weitzel

Für eine nachhaltige Entwicklung ist eine gesellschaftlich kulturelle Wende erforderlich, die sich im Lebensstil und der Alltagskultur realisiert. Welchen Beitrag kann dazu Kulturelle Bildung, also das Lernen mit den Künsten, insbesondere der Ansatz des szenischen Forschens, im Rahmen der Hochschullehre leisten? Der Beitrag stellt zwei Projekte aus der grundständigen und interdisziplinär angelegten Lehre vor.

An der Leuphana Universität Lüneburg durchlaufen alle Erstsemesterstudierenden unabhängig von ihrem Fachstudium im „Leuphana Semester“¹ das Modul „Wissenschaft trägt Verantwortung“. Dieses setzt sich in Vorlesung und Projektseminaren mit Themen und Anliegen einer nachhaltigen Entwicklung auseinander und schließt mit einer hochschulweiten Konferenz ab, auf der alle 1.600 Studierenden ihre Ergebnisse vorstellen. Die Studierenden untersuchen im Format des Forschenden Lernens² in Kleingruppen selbst gewählte Fragestellungen. In diesem Kontext wurden in zwei szenischen Lehrforschungsprojekten Bedarfe nachhaltiger Entwicklung auch mit künstlerisch-ästhetischen Verfahren erforscht, thematisiert und diskutiert. Szenisches Forschen verknüpft wissenschaftliches Recherchieren und Analysieren mit visuellen, sensitiven und haptischen Reflexions- und Gestaltungsprozessen aus der Theaterpädagogik. Dabei entstehen Performances auf Grundlage von wissenschaftlichen Dokumenten, Medienberichten und Alltagsbeobachtungen sowie Szenen, die zur handlungsorientierten Diskussion durch Interventionen in den Szenenverlauf einladen. Die Ergebnisse wurden 2013 und 2014 auf der jährlichen Leuphana Konferenz zum Schwerpunkt Nachhaltigkeit präsentiert, die externe und interne Fachleute versammelt, und 2014 im E-Book „Veränderung – ein szenisches Experiment“ (welches als Beitrag zur UN-Dekade BNE ausgezeichnet wurde) veröf-

fentlicht. Das Komplementärstudium setzt ab dem zweiten Semester den fachübergreifenden Ansatz des Leuphana Semesters fort. Zusätzlich zum Fachstudium belegen die Studierenden aus sechs Perspektiven (wie z.B. Praxis und Projekte, Kunst und Ästhetik, Verstehen und Verändern) Veranstaltungen, die ihnen einen fachlichen und methodischen Perspektivenwechsel ermöglichen (siehe: www.leuphana.de/studium/bachelor/komplementaerstudium.html). Im Komplementärstudium kann auf das Thema Nachhaltigkeit und die Erfahrungen aus dem ersten Semester zurückgegriffen werden.

Unter der Überschrift „Kunst, Kultur und Nachhaltigkeit“ fand bereits zweimal ein Projektseminar statt, das auf die Konzeption und Durchführung eines Projekttag für Jugendliche zur Sensibilisierung für eine nachhaltige Entwicklung durch kulturelle und künstlerische Zugänge abzielte. Reizvoll an diesem Lern- und Lehrarrangement ist, dass die Studierenden selbst ein Bildungsangebot für Jugendliche konzipieren und dadurch einen Rollenwechsel vom Teilnehmenden zum Anleitenden vollziehen. Die Studierenden arbeiten sich in den wissenschaftlichen Diskurs an den Schnittstellen zwischen Kultureller Bildung, Kunst und Nachhaltigkeit ein, recherchieren einschlägige Praxisprojekte, um dann auch in Auseinandersetzung mit dem Planungstool „Künste bilden Umwelten“ der BKJ (siehe Beitrag Bianca Fischer in dieser Veröffentlichung) Module für einen Projekttag zu konzipieren und durchzuführen. Die Konzeption erfolgt theoriegeleitet und selbstorganisiert in Kleingruppen. Zur Unterstützung finden währenddessen Coachings und abschließend eine kollegiale Beratung statt, die im Stil eines Peer-Assessments organisiert ist. 2014 stand der Projekttag beispielsweise unter dem Fokus Upcycling³.

Auf die Frage, was die Studierenden durch das Projekt mit Jugendlichen über Kunst, Kultur und Nachhaltigkeit gelernt haben, nahm ein Student ein Foto mit Streichhölzern zur Hand und schrieb dazu: „Die Zündköpfe für eigene Ideen (und Kreativität) sind da – man muss sie nur entzünden oder zeigen, wie man sie selbst entzünden kann.“ Ein Beitrag der Kulturellen Bildung zu der erforderlichen, nachhaltigkeitsorientierten kulturel-

¹ Das Leuphana Semester bildet für alle Studienanfängerinnen und -anfänger den Einstieg in die Wissenschaft. In den fachübergreifenden Modulen des ersten Semesters erarbeiten Sie sich die Grundlagen wissenschaftlichen Denkens und Arbeitens (siehe: <http://www.leuphana.de/studium/bachelor/leuphana-semester/modul-verantwortung.html>).

² „Forschendes Lernen zeichnet sich vor anderen Lernformen dadurch aus, dass die Lernenden den Prozess eines Forschungsvorhabens, das auf die Gewinnung von auch für Dritte interessanten Erkenntnissen gerichtet ist, in seinen wesentlichen Phasen – von der Entwicklung der Fragen und Hypothesen über die Wahl und Ausführung der Methoden bis zur Prüfung und Darstellung der Ergebnisse in selbstständiger Arbeit oder in aktiver Mitarbeit in einem übergreifenden Projekt – (mit)gestalten, erfahren und reflektieren“ (Huber 2009, <https://obs-in.rub.de/lehreladen/lehrformate-methoden/forschendes-lernen/begriff-begrundungen-und-herausforderungen/>).

³ Beim Upcycling werden Abfallprodukte oder (scheinbar) nutzlose Stoffe in neuwertige Produkte umgewandelt bzw. wiederverwertet.



Die Fotos zeigen Momentaufnahmen aus einer szenischen Medien- und Dokumentenanalyse zur Agenda 21. Die Inszenierung ist ausführlich im E-Book dokumentiert (vgl. Kröger in Weitzel 2014a: S. 48 ff.)

© Ann-Kristin Hohlfeld 2013

len Wende, kann gerade darin bestehen, dieses „Selbst-entzünden-können“ zu erproben und zu befördern. Hochschullehre kann Erfahrungs- und Gestaltungsräume bieten, sich mit Kultur und Nachhaltigkeit theoretisch sowie praktisch und experimentell auseinanderzusetzen. Das unmittelbare Tun in Prozessen kultureller und künstlerischer Bildung kann über den universitären Kontext hinaus Studierende motivieren, sich mit Fragen eines nachhaltigen Lebensstils und Handelns auseinanderzusetzen, neue Ideen zu entwickeln und diese in die Gestaltung des eigenen Alltags zu transferieren. Dies ließ sich beispielsweise im Rahmen des Upcycling-Projektes beobachten. Dabei wurde deutlich, dass Kreativität, Spaß und Ansätze aus dem szenischen Forschen motivierend und somit förderlich für die Umsetzung einer nachhaltigen Entwicklung sein können.

Literaturangaben

Weitzel, Julia (Hg.) (2014). Veränderung: Ein szenisches Experiment! Im Feld Kunst, kulturelle Bildung und Nachhaltigkeit. In: Kagan, Sacha & Brocchi, Davide (Hg.). Cultura21 eBooks, Reihe zu Kultur und Nachhaltigkeit.

Dies kann abgerufen werden unter:

http://magazin.cultura21.de/_data/magazin-cultura21-de_addwp/2014/02/Szenisches_experiment_C21_200214.pdf

Weitzel, Julia (2014). Verantwortung für die Zukunftsgestaltung. Ein szenisches Lehrforschungsprojekt als Beitrag zum Forschenden Lernen. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 22, 2014. Wien. URL: www.erwachsenenbildung.at/magazin/14-22/meb14-22.pdf. Druck-Version: Norderstedt: Books on Demand GmbH

Mit Saft, Kraft und Imagination in die Zukunft. Ein Erfahrungsaustausch, wie Kunst, Wissenschaft und Nachhaltigkeit zusammenkommen

Karola Braun-Wanke, Projektleiterin der SchülerUni Nachhaltigkeit + Klimaschutz am Forschungszentrum für Umweltpolitik an der Freien Universität Berlin, im Interview mit der Bildhauerin Ev Pommer und der Schauspielerin Luzia Schelling

„You can't just give someone a creativity injection. You have to create an environment for curiosity and a way to encourage people and get the best out of them.“

Sir Ken Robinson

Karola Braun-Wanke: Mit unserem Format der „SchülerUni Nachhaltigkeit + Klimaschutz“ wollen wir Kindern einen frischen und zwanglosen Zugang zu den Themen ermöglichen und für sie die doch sehr abstrakte und komplexe Idee einer nachhaltigen Entwicklung greifbar machen. Deshalb wird bei uns die Partizipation und Handlungsorientierung groß geschrieben. Die Kids entdecken und erleben bei uns beim künstlerischen Arbeiten, Experimentieren, Forschen, in der Erde graben, beim Geschichtschreiben, lustvollen Werken und Tun Hintergründe über den Klimawandel und den Verlust der Arten und lernen Handlungsalternativen kennen. Für mich war es intuitiv von Anfang an selbstverständlich, Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und Kulturelle Bildung in unserem Programm zusammenzuführen. Über die Jahre haben wir im Dialog mit Künstlerinnen und Künstlern sowie Kulturschaffenden 16 Workshop-Settings entwickelt, die zu den Highlights unserer Programme gehören.

Ihr beide seid schon lange bei der SchülerUni dabei. Beide repräsentiert ihr ganz unterschiedliche künstlerische Ansätze. Ich möchte heute im Gespräch mit euch nachspüren, wie wir im Rahmen der SchülerUni die beiden didaktischen Ansätze BNE und Kulturelle Bildung zusammenführen. Dabei interessiert mich, was für euch rückblickend die Herausforderungen und Stolpersteine waren? Wie funktionieren eure Workshops und was sind aus eurer Sicht die Gelingensbedingungen?

Luzia, du bietest gemeinsam mit der Regisseurin Katja Fillmann bei der SchülerUni den Workshop „Saft & Kraft“ an. Wie schaffst du es, szenisches Spiel mit dem Thema Energie zu verbinden?

Luzia Schelling: Theater ist ja an sich eine energetische Angelegenheit: Jeder Auftritt verlangt einen Zustand hochkonzentrierter Energie. Grundspannung, Power, Impulse usw. sind grundlegende Begriffe in der Theaterarbeit. Gemeint ist damit die physisch-mentale Energie, die auf der Bühne die wichtigste Voraussetzung dafür ist, überhaupt etwas darstellen zu können und den Zuschauer damit zu erreichen. Daher lag es für mich nahe, das Nachhaltigkeitsthema Energie zu wählen. Denn durch die darstellende Kunst kann das enorm abstrakte Thema Elektrizität in

eine sehr direkte, physische Erfahrung übersetzt werden. Die Schüler erleben ihren eigenen Körper als Kraftwerk, während sie sich mit Fragen der Ressourcen, der Energieverschwendung, -umwandlung und -erzeugung befassen. Für die Workshop-Phase, in der wir einen Laborversuch starten, sind die Schülerinnen und Schüler dann ganz anders eingestimmt. Das Thema Energieverbrauch geht sie wortwörtlich was an, geht ihnen unter die Haut. Dass die gesamte Leistung unseres Nervensystems tatsächlich über feinste elektrische Impulse gesteuert wird, ist für diesen Ansatz natürlich ein wunderbarer Umstand, der uns auch erst bei der Entwicklung des Saft & Kraft-Labors und der vertieften Auseinandersetzung mit dem Thema klar geworden ist.

Karola: Ev, bei deinen Workshops behandelst du die Themen Ressourcenschonung am Beispiel von Papier. Zusammen mit der Fotokünstlerin Susanne Wehr verbindest du räumliches Arbeiten mit den Themen Ressourcenschutz und erneuerbare Energien. Wie stellst du in deinem Workshop den Zusammenhang zwischen Ästhetik und Nachhaltigkeit her?

Ev Pommer: Als Bildhauerin ist es mir wichtig, mit den Kindern Objekte zu bauen und sie dabei räumliche und haptische Erfahrungen machen zu lassen. In dem Workshop verknüpfen wir dies mit Recycling bzw. Upcycling von Papier. Da kommt dann schnell die Frage auf, was man in der Kürze eines vierstündigen Workshops überhaupt umsetzen kann. Handwerkliche Arbeit ist zeitintensiv und das Bauen schnell aufwendig in der Realisierung. So kam uns die Idee, mit Papier zu arbeiten und Altpapiere aus den verschiedensten Bereichen zu nutzen. Dieses Material hat also schon eine „Geschichte“, die man erzählen kann, eine Art „Alltagspatina“. Papier ist ein wunderbar wandelbares Material und auch leicht und sehr variabel zu „verarbeiten“. Susanne und ich sammeln im Vorfeld des Workshops Papier. Da gibt es wunderbar geformte und gefärbte Verpackungen auf den türkischen Gemüsemärkten, Eierkartons, Papierreste aus Druckereien und riesige Kartons aus Fahrradläden, um nur einige zu nennen. Mit wenigen aber wirksamen Techniken, z.B. Falten, Knittern und Rollen kann man Papier für ein drei-



Szenischer Workshop Saft & Kraft – zum Umgang mit Elektrizität, © Karola Braun-Wanke

dimensionales Arbeiten wunderbar nutzen. Nicht einmal Klebstoffe werden gebraucht, wenn man Formen bspw. ineinandersteckt oder verschnürt. Die Kinder kommen also zu uns in einen großen Raum und sehen erst einmal einen Papierberg in den unterschiedlichsten Farben und Formen. Das macht die Kinder neugierig, regt sie an und beflügelt ihre Fantasie!

Karola: Die Kinder kommen ja im Klassenverband mit ihren Lehrerinnen oder Lehrern zu uns an die Uni. Welche Rolle und Funktion habt ihr als Künstlerinnen in den Workshops und welche Rolle spielt dabei, dass das Ganze an der Universität stattfindet?

Luzia: Zunächst gibt es einen äußeren Aspekt, der für unsere Rolle im Workshop ausschlaggebend ist: Wir kommen aus einer anderen Welt. Ich bin keine Lehrerin, aber auch keine Naturwissenschaftlerin. Ich komme aus dem Theater und die Schülerinnen und Schüler kommen aus der Schule. Und wir begegnen uns an einem dritten Ort: ein Ort, an dem geforscht wird. Dieses Setting, auf dem die SchülerUni aufbaut, ist wesentlich und trägt viel zum Gelingen bei.

Ev: Da stimme ich dir voll zu. Die Kinder finden es ganz spannend, an einer Universität zu sein. Alles ist neu für sie, sie bemerken, dass wir spontan reagieren müssen, oft gemeinsam mit ihnen überlegen, wie man zu Ziel kommt. Wir lassen die Kinder zu kleinen Forschern werden, nehmen die Ideen ernst und diskutieren sie mit ihnen. Ich gebe nicht gerne etwas vor, die Kinder sollen in ihren Ideen unterstützt werden. Ich gebe Tipps, wie diese umsetzbar werden.

Luzia: Genau. Und um das hinzukriegen, ist es gut, wenn die Schülerinnen und Schüler gleich am Anfang mitbekommen, wo sie sich befinden: Nicht an einer „hohen“ Schule für schlaue Erwachsene, sondern v.a. an einem Ort, an dem Fragen gestellt werden, auf die noch keiner die Antwort kennt. Im Workshop nehmen Katja und ich dann verschiedene Rollen ein: Wir vermitteln, weitgehend spielerisch, physikalisches und ökologisches Grundlagenwissen so, dass es haptisch erfahrbar wird. Dann ermöglichen wir den Kids eine Erfahrung in der Welt des Theaters, dem Gebiet, in dem wir eigentlich zuhause sind. Und im

Workshop

Tischleindeckdich aus Altpapier

Kreativworkshop, 4 Stunden

Eure Lieblingsspeisen, das Fleisch, die Knödel, das Besteck, die Teller und Gläser, die Blumen und Beilagen. Alles, was auf den Tisch kommt, ist von euch gerissen, gefaltet, geschnitten, geklebt und zwar aus Altpapier. Das Papiermaterial stammt aus Abfallcontainern, von Fruchtmärkten, aus dem Einzelhandel oder aus Druckereien. Ihr werdet staunen welches kreative Potenzial in dem scheinbar wertlosen Wertstoff steckt! Altpapier hat es in sich und hat eine Menge mit praktischem Klimaschutz zu tun. Was, erfahrt ihr beim gemeinsamen Tischleindeckdich!

Susanne Wehr und Ev Pommer, Berliner Künstlerinnen



Müllgirlande
© Karola Braun-Wanke

letzten Teil sind wir, mit den Schülerinnen und Schülern zusammen, Forscherinnen und Forscher in unserem „Frühstückslabor“: Wir unterstützen sie dabei, eigenständig etwas herauszufinden, um das Ergebnis schließlich, in eigene Körperenergie übersetzt, zu präsentieren. Im Labor Saft & Kraft bearbeiten wir Fragen der Nachhaltigkeit also von drei verschiedenen Seiten her, die wir auch immer wieder neu ausbalancieren müssen: Der Erwerb von Grundlagenwissen, das Erforschen und Erproben, das künstlerische Darbieten. Dabei geht es um Aspekte von Erkenntnis, von Ästhetik und um die ethisch-ökologische Dimension. Eigentlich fast wie im klassischen Bildungsideal.

Ev: Interessant ist aber hier auch Folgendes: Die Kinder kommen mit ihren Lehrerinnen und Lehrern, die dann in den vier Stunden nicht mehr die Hauptansprechpartner sind. Eine direkte Mitarbeit ist nicht nötig und auch nicht so gut. Unsere Methoden und Herangehensweisen sind sicher oft ganz anders als in der Schule. Es gibt Situationen, in denen wir merken, die Lehrerinnen und Lehrer würden anders agieren. Im Idealfall genießen die Lehrkräfte diese für sie neue Position und sind dann eher beobachtend im Hintergrund. Natürlich ist es auch manchmal wichtig, dass die Lehrkräfte bei Problemen mit der Disziplin eingreifen, das klappt dann oft schneller und besser.

Karola: Welchen inhaltlichen Stellenwert hat BNE in euren Workshops und wie bringt ihr das normative Konzept nachhaltiger Entwicklung in Einklang mit einem künstlerischen Ansatz?

Ev: Bei uns geht es ja scheinbar in erster Linie um ein rein künstlerisches Arbeiten. Wir haben den Workshop in aufeinanderfolgende Bereiche geteilt. Erst einmal wird die Frage nach der Herkunft des verwendeten Materials geklärt. Es gibt von unserer Seite einen kurzen anschaulichen Vortrag zum Thema des Workshops. Dabei gingen wir in den letzten Jahren direkt auf die jeweiligen UN-Dekade-Themen (Ernährung, Mobilität, Brücken in die Zukunft) ein. Die Kinder machen dann kleine Ideenskizzen oder besser Entwurfszeichnungen zu ihren geplanten Papierobjekten. Der „Träger“ des Ganzen ist dann das Bauen mit dem Werkstoff Papier. So bauten die Kinder zum Beispiel im Workshop zur gesunden Ernährung alle wichtigen Dinge, die man auf einer gut gedeckten Tafel finden sollte; Gläser, Teller, Torten, Salate, Gemüse – alles aus Papier. Das sah ganz wunderbar aus.

Luzia: Bei Saft & Kraft geht es für uns um die Aufgabe, konzentrierte und aufeinander aufbauende Module anzubieten, die Praxis und Theorie miteinander verflechten und den Schülerinnen und Schülern eine neue Erfahrung ermöglichen. Dabei setzen wir bei der alltäglichen Lebenswelt an: Welche elektrischen Geräte umgeben uns? (Wozu) Brauchen wir sie und was verbrauchen sie? Können wir ihnen eine Stimme geben? Sie zum Leben erwecken? Welche Abhängigkeiten bestehen? Und was passiert in Sachen Energie eigentlich, wenn wir morgens aufstehen und frühstücken? In unserem „Frühstückslabor“ z.B. wird ein alltäglicher Vorgang verfremdet, die Schülerinnen und Schüler erforschen innerhalb einer Spielanordnung ihre eigene Alltagswelt. Die Experimente, Darbietungen und Spielsituationen werden dann jeweils in einer Gesprächsrunde reflektiert, und hier stehen die Fragestellungen zur nachhaltigen Entwicklung ganz konkret im Fokus: Ressourcen, Verteilungsfragen, globale Veränderungen und v.a. mögliche Handlungsspielräume.

Sowohl in der BNE als auch in der Kulturellen Bildung geht es ja letztlich um die Selbstermächtigung der kommenden Generation – auch, weil klar geworden ist, dass den globalen Fragen der Zukunft nicht mit herkömmlichen Konzepten begegnet werden kann. Darum ist es wichtig, ein Bewusstsein für größere Zusammenhänge zu schaffen. Dieses Bewusstsein zu erweitern und in Alltagspraxis zu übersetzen, ist eine neue Herausforderung für die heranwachsende Generation. Ökologie war in den vergangenen Jahrzehnten die ideologische Angelegenheit einer Minderheit – heute kommt gar niemand mehr umhin, in vielen Situationen abzuwägen: Zug fahren oder fliegen, welchen Stromtarif wähle ich, kaufe ich Bio, Fair Trade oder billig. Die Palette der Möglichkeiten

vervielfacht sich ja gerade auch durch die Nachhaltigkeitskriterien.

Karola: Bei BNE steht der Erwerb von Gestaltungskompetenzen im Mittelpunkt. Wie vermittelt ihr diese Kompetenzen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung?

Luzia: Gestaltungskompetenz setzt eine aktive, fragende und kreative Haltung der Welt gegenüber voraus. Nachhaltige Entwicklung ist ja noch keine Realität, sondern immer noch ein Zukunftskonzept. Das Thema ist zwar ein Stückweit im Bewusstsein angekommen, aber der Schritt zum Handeln ist wenig vollzogen, in der Politik wie im individuellen Alltag. Wenn wir uns beispielsweise umgucken, wer in den hochsensibilisierten, aufgeklärten Kreisen zuhause organische Abfälle getrennt entsorgt, ist das schon ziemlich ernüchternd. Das muss man sich zwischendurch auch immer mal wieder klar machen, dass es da noch riesige Diskrepanzen zwischen Wissen und Handeln gibt. Das bewirkt bei mir dann, dass ich mich selber frage: Warum passiert so wenig, und so langsam? Wie könnte sich das ändern? Wie können wir mit dieser Herausforderung umgehen? Und genau diese fragende Haltung ist ja auch eine wichtige Grundvoraussetzung in der Kunst: Nicht wissen was rauskommt, sondern lustvoll und neugierig suchen.

Ev: Das finde ich auch. In der Kunst ist eine offene und fragende Haltung eine Grundvoraussetzung. Man bewegt sich in Bereichen, die nicht absehbar sind, was die Ergebnisse betrifft. Man lernt das in „alle Richtungen denken“, um ans Ziel zu kommen, probiert einfach aus. Diese künstlerische Art zu denken wollen wir an die Kinder weitergeben. Auf diesem Weg bietet es sich an, Dinge umzunutzen, wieder zu verwenden. Aus Altem Neues zu machen – einfach mit offenen und interessierten Augen durch die Welt zu gehen.

Karola: Wie kann Kunst und Kulturelle Bildung zu einem Bewusstseinswandel und zur Verankerung eines nachhaltigen Denkens und Handelns beitragen?

Ev: Das künstlerische Tun ist etwas, wo der Prozess, der Moment des Machens stark im Mittelpunkt steht. In einer Welt, die überwiegend aus fertigen (gekauften) Dingen besteht und an Ergebnissen interessiert scheint, ist das doch wichtig. Künstlerinnen und Künstler geben dem Zufall Raum und nutzen diesen direkt. Es werden Pfade betreten, die noch nicht „abgesichert“ sind. Eine gute Grundlage, um in der künstlerischen Bildung nachhaltige Themen interessant zu vermitteln. Um hier ein Beispiel zu geben. Bei uns passiert

das ganz konkret durch unser Baumaterial! Wir beantworten erst einmal die Frage nach der Herkunft des Materials, welches die Kinder zum Bauen verwenden. Wo kommen diese Umverpackungen her, brauchen wir die überhaupt, was ist als Verpackung unnötig? Die Kids können ja die Dinge zuordnen und staunen, was da durch unseren täglichen Konsum an Papierbergen entsteht. Überrascht sind sie dann über die Bandbreite, wie

Workshop

Saft & Kraft

Szenischer Workshop zu unserem Umgang mit Elektrizität, 3,5 Stunden

Strom: selbstverständlich, unsichtbar und unverzichtbar begleitet er unseren Alltag. Scheinbar problemlos liefert die Steckdose den „Saft“, ohne den wir alle geliefert wären! In diesem Workshop erforschen wir mit den Mitteln des Theaters auf verschiedenen Ebenen das Verhältnis zwischen den strombetriebenen Geräten und ihren Benutzern.

Wie viele Geräte besitzen wir? Wie oft und wie lange setzen wir sie ein? Schalten wir sie zwischendurch aus oder lassen wir lieber die Drähte heiß laufen?

Wir erforschen die Leistungskraft einer Schreibtischlampe oder Zahnbürste und übersetzen die Wattzahl in menschliche Muskelkraft: Wie lange müssten wir Seil hüpfen, um die nötige Energie für 3 Minuten Zähneputzen oder 1 Stunde Kunstlicht zu erzeugen?

Und wie viele Kalorien wiederum muss unser Körper aufnehmen, um die nötige Energie für diese Leistung zu tanken? Wir erfahren im Selbstexperiment, wie viel Power uns die Steckdose Tag für Tag zur Verfügung stellen muss. In Improvisationsübungen machen wir uns bewusst, wie gestresst Haushaltsgeräte sind, die ständig Leistung bringen müssen, und entwickeln Szenen, in denen die Geräte selber zu Wort kommen: Ein Toaster mit Burnout-Syndrom, ein Staubsauger kriegt Asthma, der Haartrockner Husten und der Waschmaschine wird ständig schwindelig ... Im Rollenspiel kommen wir mit Spaß und Fantasie unserem verkabelten Alltag auf die Spur. Schließlich werden wir unsere theatralen Forschungsergebnisse in einem kleinen Videoclip dokumentieren und auf der SchülerUni Website für alle Interessierten veröffentlichen.

Luzia Schelling, Schauspielerin und Katja Fillmann, Regisseurin

sich die Papiere umnutzen lassen, was man alles noch damit anfangen kann. Ich möchte die Kinder dafür begeistern, mit diesen gefundenen Dingen zu experimentieren. Spannend ist es für mich dann zu erleben, wie die Kinder selbst auch konkrete Lösungen zur Vermeidung des Papierbergs entwickeln.

Luzia: Ich finde, das ist ein sehr schönes Beispiel dafür, worum es im Kern bei der SchülerUni geht. Natürlich braucht es für eine nachhaltige Entwicklung große Weichenstellungen in der globalisierten Wirtschaft und eine entsprechende Gesetzgebung – aber genauso eben auch einen Wandel in der Alltagskultur. Ohne eine „Kultur der Achtsamkeit“ kann sich keine Nachhaltige Entwicklung etablieren. Und hier gibt es eine starke Verbindung zur Kunst insgesamt. Denn in der Kunst ist alles, was vorkommt, wichtig. Alles kann wertvoll sein, durch den Wert, den der schöpferische Mensch einer Sache gibt. Ein Augenblick, eine Plastiktüte, eine Begegnung, ein Wort, ein Ton – alles kann zum Mittelpunkt der Welt werden. Die gewohnten Denkmuster außer Kraft zu setzen und materielle Wertmaßstäbe auszuhebeln ist ja eine der wichtigsten Funktionen von Kunst überhaupt. Und genau hier liegt auch das Potential künstlerisch-ästhetischer Bildung in Bezug auf das Thema Nachhaltigkeit.

Karola: Besteht nicht auch die Gefahr, dass das „Kreative“ zur Dekoration eines normativen Leitbilds wird?

Luzia: Nur, wenn man sich die Themen Zukunft, Ressourcenknappheit, Entschleunigung usw. nicht wirklich zum Thema macht. Kunst beschäftigt sich ja immer mit Aspekten unseres Daseins. Aber wenn mich eine Frage nicht wirklich packt, kann in der künstlerischen Auseinandersetzung damit auch nichts entstehen. Da ist die ästhetische Beschäftigung mit nachhaltiger Entwicklung aber kein Sonderfall.

Ev: Ja, auch da stimme ich zu. Ich denke, gerade in unseren Workshops gelingt es, ohne erhobenen Zeigefinger das Thema der Nachhaltigkeit wunderbar mit dem künstlerischen Arbeiten zu verbinden. Die Kinder werden zu kleinen Forschern und können sich ganz frei und künstlerisch entfalten. Beides ergänzt sich geradezu. Um Dekoration geht es hierbei nicht, Kunst ist doch eine ernste Sache. Die Kinder sehen das auch so.

Luzia: Es gibt auch Künstlerinnen und Künstler, die mit pädagogischen Konzepten, dem Mitteilen ihrer Erfahrung und partizipativen Projekten insgesamt lieber nichts zu tun haben möchten, weil in dieser vermittelnden Tätigkeit neben künstle-

rischen Kriterien noch ganz andere, soziale Aspekte eine wichtige Rolle spielen: Was beschäftigt die Kids? Welchen Hintergrund bringen sie mit? Wie kann ich sie für künstlerisches Arbeiten begeistern? Natürlich kann Kulturelle Bildung nicht gelingen, wenn ich keine Lust habe, mich diesen Fragen zu stellen. Mit Neugier aufeinander zugehen, durch eigene Neugier andere neugierig machen: Das sind Grundvoraussetzungen für gelingende Kulturelle Bildung – mit oder ohne das Thema BNE.

Karola: Was sind für euch die Gelingensbedingungen, dass BNE und Kulturelle Bildung gleichberechtigt zusammenkommen?

Luzia: Ohne die Rahmung durch das BNE-Format der Schüleruni wäre es kaum möglich für uns, innerhalb eines Halbtages-Workshops den Ansatz aus der BNE mit einer künstlerischen Herangehensweise zu verbinden. Entscheidend ist das Setting im Forschungszusammenhang der Uni. Dazu gehört v.a. auch der interaktive Einführungsvortrag, den du, Karola, jeweils vor Beginn des Workshops für alle Teilnehmenden der Schüleruni anbietest. Hier merken die Schülerinnen

Workshop

Was treibt mich an? Eine etwas andere Zeitreise

Papierwerkstatt, 4 Stunden

Wir bewegen uns wie selbstverständlich durch Raum und Zeit. Doch was wäre, wenn wir Zeit und Raum beliebig schnell wechseln könnten und ein Vor- und Zurückbewegen in die Vergangenheit oder Zukunft möglich wäre? Und was, wenn Du in das Geschehen von einst eingreifen könntest? Fiktion? Nicht bei uns. In unserer Altpapierwerkstatt könnt Ihr aus Altpapier und Karton eine dreidimensionale Zeitmaschine bauen. Damit nicht genug. Mit dem Bau nähern wir uns auch den Begriffen von Zeit, Fortbewegung und Mobilität. Was ist überhaupt Mobilität? In welchem Verhältnis steht Geschwindigkeit und Fortbewegung zum Faktor Zeit? Ist Schnelligkeit und Zeitersparnis immer positiv und muss Mobilität immer auf Kosten von Umwelt und Klima gehen? Wie könnte ein Treibstoff beschaffen sein, der emissions- und geruchlos ist und die Natur nicht gefährdet? Bau Dir eine Zeitmaschine und überlege, was Dich bewegt und antreibt!

Susanne Wehr und Ev Pommer, Berliner Künstlerinnen



Kreativworkshop Tischleindeckdich aus Altpapier, Foto: © Karola Braun-Wanke

und Schüler, dass heute etwas passiert, das sie alle angeht. Und dass dafür ihre Kreativität, ihre Ideen und ihre Haltung gefragt sind. Bei diesem Einstieg werden sozusagen die Weichen gestellt in Bezug auf die Ausrichtung des Ganzen. Das erleichtert uns den Einstieg ungemein. Ein weiterer Baustein ist das Vertrauen und die Wertschätzung, die ihnen von dir als Projektleiterin, durch unseren Einsatz und unsere Kompetenzen entgegengebracht wird. In der Zusammenarbeit gab es von Anfang an einen vertrauensvollen Austausch und kaum Vorgaben. Du hast uns die Freiheit gelassen, den Workshop so zu entwickeln, wie wir es, mit dem Background aus unserem sonstigen Arbeitszusammenhang, für richtig halten. Das hat entscheidend dazu beigetragen, dass der Workshop für uns von Anfang an eine Herzensangelegenheit, unser Baby war. Dadurch fühlen wir uns jetzt natürlich umso mehr verantwortlich dafür, dass möglichst viel bei den Schülerinnen und Schülern ankommt. Dass Spaß und Erkenntnis so groß wie möglich sind. Darum feilen wir immer weiter an unserem Format und versuchen, es zu verfeinern und dem, was die jeweilige Klasse an Vorwissen mitbringt, so flexibel wie möglich anzupassen.

Ev: Ja, auch ich schätze es sehr, dass wir für den Workshop an die Uni kommen können. Dort ist ja durch euer SchülerUni Team alles vorbereitet, die Schülerinnen und Schüler wissen schon durch die Lehrkräfte, die ja auch durch die begleitenden Lehrerfortbildung für das Thema Nachhaltigkeit + Klimaschutz sensibilisiert sind, dass sie bei uns ein etwas anderer Rahmen als in der Schule erwartet. So können wir gleich direkt mit unseren Workshops loslegen. Das Vertrauen in unsere Arbeit, das Du, Luzia, gerade angesprochen hast, finde ich auch extrem wichtig. Und nicht zuletzt zeigt sich die Wertschätzung auch durch die gute Bezahlung unserer Arbeit.

Karola: Vielen Dank für das Gespräch.

SchülerUni Nachhaltigkeit + Klimaschutz

Die *SchülerUni Nachhaltigkeit + Klimaschutz* ist ein Bildungsformat für Berliner Schulklassen. Zwei Mal im Jahr öffnen wir als Freie Universität Berlin unseren grünen Campus, die Hörsäle, Labore, Solardächer, die Wetter-station, die Mensa und den Botanischen Garten und machen für Schülerinnen, Schüler und Lehrende praktisch erlebbar, was hinter den Begriffen Nachhaltigkeit + Klimaschutz steckt. Das jeweils einwöchige Programmangebot umfasst 70 handlungsorientierte Workshops, die kostenlos im Klassenverband besucht werden können. Um die Weiterbehandlung und Vertiefung des Querschnittsthemas im Unterricht zu unterstützen, bieten wir für Lehrkräfte halbtägige Fortbildungen an. Die Grundidee der SchülerUni wurde 2005 mit dem Ziel entwickelt, die bestehenden Wissens- und Vermittlungsdefizite hinsichtlich der Schlüsselthemen einer nachhaltigen Entwicklung in Grundschulen und Sekundarstufe I zu schließen. Pro Jahr zählen wir 2.600 Schülerinnen und Schüler und 140 Lehrkräfte bei den Fortbildungen. Mit bisher 12 durchgeführten Programmen haben insgesamt 17.000 Schülerinnen und Schüler 23.100 Workshopplätze belegt.

Kontakt:

Forschungszentrum für Umweltpolitik
Freie Universität Berlin
Karola Braun-Wanke
k.braun-wanke@fu-berlin.de
www.fu-berlin.de/schueleruni



Ausschwärmen und Einsammeln – Projekt Jugendclub Lichtenberg
© Silke Riechert 2012

Kulturpolitik als Motor für gesellschaftliche Transformationsprozesse im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung

Friederike Menz

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zielt darauf, möglichst viele Menschen zu nachhaltigem Denken und Handeln anzuregen. Die Politik versucht dies durch die Veränderung politischer Rahmenbedingungen – wie politischen Empfehlungen und Gesetzen – zu flankieren. Für einen Selbstbezug zu globalen Nachhaltigkeitsthemen, eine Problemerkennung und eventuelle Handlungsumstellung jedes Einzelnen ist es jedoch maßgeblich, in den Wahrnehmungs- und Reflexionsprozess nicht nur die wissensbezogene rationale, sondern ebenfalls die affektiv-emotionale sowie eine handlungsaktive Ebene miteinzubeziehen. Hierbei können die verschiedenen Künste und die Kulturelle Bildung Bausteine sein, um die kulturelle Bedingtheit des eigenen Handelns deutlich zu machen und um Räume zur Selbstreflexion und -tätigkeit zu eröffnen. Bisher werden bei der BNE-Debatte Kunst, Kultur und Kulturelle Bildung jedoch viel zu häufig ausgeklammert. Um den Künsten und der Kulturellen Bildung in die-

ser Hinsicht zukünftig einen höheren Stellenwert einzuräumen, möchte ich nachfolgend Parameter bzw. Bedingungen aufzeigen, die die Kulturpolitik¹ in Verbindung der beiden Politikfelder Kunst und Kultur sowie Nachhaltige Entwicklung verstärken sollte.

Kunst und Kultur können wachrütteln, Missstände visualisieren bzw. illustrieren und ungewohnte Perspektiven aufzeigen sowie gängige Sichtweisen in Frage stellen. Sie kann unsere Lebensumwelt verschönern oder Kommunikationsprozesse erläutern und damit soziokulturelle Entwicklungen voranbringen. Während Kulturelle Bildung auch einen gesellschaftspolitischen Auftrag hat, ist die Kunst frei und soll es in ihrer künstlerischen

¹Das Verständnis von Kulturpolitik auf das nachfolgend Bezug genommen wird, beruht auf einem erweiterten Kulturbegriff, der von einer Gleichwertigkeit der Kulturen ausgeht und die Künste sowie Alltagskulturen einschließt. Kulturpolitik wird dabei als Gesellschaftspolitik begriffen. Kulturelle Bildung ist demnach die zentrale Vermittlungsinstanz (vgl. Grundsatzprogramm der Kulturpolitischen Gesellschaft 2012).

schen bzw. inhaltlichen Ausrichtung auch bleiben. „L’art pour l’art“ folgt der Idee, dass Kunst ihren eigenen Wert hat und keinem weiteren Ziel dient außer sich selbst. Ein solches Verständnis hat genauso seine Berechtigung wie politische Kunst. Dennoch wäre es wünschenswert, dass Künstlerinnen und Künstler sowie Akteure der Kulturellen Bildung gesamtgesellschaftliche Debatten anstoßen sowie für Nachhaltigkeitsthemen sensibilisieren und dabei auch (finanzielle) Unterstützung erfahren.

1. Analyse

Nachhaltige Entwicklung ist eine Querschnittsaufgabe (vgl. Bundesregierung 2002), die im Zusammenwirken verschiedener Politikfelder, Bildungsbereiche und Ministerien angegangen wird. Ziel ist dabei, den verbindenden Fragen zur nachhaltigen Entwicklung gemeinsam nachzugehen, diese zu reflektieren und gesellschaftliche Debatten anzustoßen. Das fängt bei einer Analyse an, welche innovativen Praktiken und Berührungspunkte es bereits zwischen den jeweiligen Bereichen gibt, ob irgendwo wechselseitige Abhängigkeiten bestehen und welche Personen, Projekte oder Organisationen sich bereits an der Schnittstelle einsetzen, um Erfahrungstransfer und die Reproduktion von erfolgsversprechenden Vorgehensweisen zu ermöglichen. Kulturpolitikforschung könnte dies leisten. Hier müsste der Bund eine Institution benennen und mit entsprechenden Ressourcen ausstatten, die diese Sammlung, Verbreitung und Koordination in der Zusammenarbeit mit dezentralen Organisationen wie den Universitäten dauerhaft gewährleisten kann.

2. Politische Netzwerkbildung

Die Probleme, vor denen wir derzeit stehen, lassen sich nicht isoliert lösen. Denken und Handeln müssen interdisziplinär werden, wir brauchen ganzheitliche Lösungsansätze. Denn fragmentierte Strukturen, kleinteiliges Spezialwissen und Detaillösungen verhindern das Querdenken und das Angehen der wirklich großen Fragen im Gesamtkontext. Nachhaltige Entwicklung darf weder an Abteilungs-, Ressort-, Partei- noch an Staatsgrenzen oder an interministeriellen Hürden scheitern. Um die Berücksichtigung von Kunst und Kultur in den BNE Diskurs zu erhöhen, besteht eine wichtige kulturpolitische Aufgabe in der Bündelung und Netzwerkbildung strategischer und gesellschaftsintegrierender Partnerschaften. Der Kulturpolitik sollte neben anderen zentralen Akteuren wie dem Rat für nachhaltige Entwicklung eine Moderations-, Koordinations- und Integrationsfunktion zukommen. Akteure aus verschiedensten Bereichen müssen gemeinsam zu der Fragestel-

lung „Wie wollen wir zukünftig leben?“ offen und kritisch-kooperativ experimentieren können, also vertiefte Kommunikationsarbeit leisten. Bundesweit agierende Netzwerke können hierfür wichtige Impulse liefern. Gerade den Kommunen kommt jedoch besondere Verantwortung zu, nicht nur aufgrund der föderalen Strukturen. In überschaubaren, vertrauten Kontexten lassen sich Verständigungsprozesse, Kooperation und konkrete Handlung wesentlich leichter und zügiger realisieren. Auch ist die Umsetzungspolitik meist konkreter und personenbezogener als auf höheren politischen Ebenen.

3. Räume für dauerhafte Dialoge und Austausch

Transdisziplinärer Austausch und Kommunikation wird bisher vorwiegend punktuell und projektbezogen geführt. Zentrale Aufgabe der Kulturpolitik (z.B. der Kulturpolitischen Gesellschaft e.V.) sollte darin bestehen, dauerhafte Dialogstrukturen aufzubauen, die einen kontinuierlichen interstrukturellen Austausch über positive Zukunftsvisionen ermöglichen und verstärken. Die auf Langfristigkeit zielende Kommunikationsbasis wird durch die Organisation von regelmäßigen Tagungen, gemeinsamen Publikationen und kooperativen Entwicklungsplänen erreicht. Dabei kann die Kulturpolitik sich planerisch und koordinierend an den Prozessen beteiligen, mögliche Ziele, Abläufe, Methoden und Maßnahmen aufzeigen sowie Informationen und Umsetzungswissen aufarbeiten und verbreiten. Um die Ergebnisse zu fixieren, sollten die Kultusministerien der Länder konkrete Maßnahmen festhalten, Verantwortliche benennen, die Implementierung der Vereinbarungen vorantreiben sowie ggf. Gesetze entwerfen und kontinuierlich weiterentwickeln. Letzteres sollte vom Amt der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien unterstützt werden, um zudem bei Bedarf (weitere) Ressourcen wie Gelder, Räume oder Informationsquellen bereitzustellen.

4. Praktische Zusammenarbeit von Kunst, Kultur, Kultureller Bildung und BNE

Zur Entfaltung neuer Ideen braucht es geschützte Frei-, Experimentier- und Lernräume, die die Zusammenarbeit von Vertreterinnen und Vertretern der unterschiedlichen künstlerischen Disziplinen – in der künstlerischen Arbeit wie in der kulturpädagogischen Arbeit – zusammen mit Akteuren aus der BNE begünstigen und so zu tiefgreifenden Reflexionen von Zukunftsfragen, Erfahrungsaustausch und zum gegenseitigem Lernen beitragen. Insbesondere sind Räume für künstlerische Praxis

und Rezeption nötig, die zu einem Dialog über verschiedene Positionen, Interpretationen und gesellschaftliche Fragen anregen. Für die Schaffung und Erhaltung dieser Begegnungsorte sowohl im städtischen, im peripheren wie auch im ländlichen Bereich muss sich die Kulturpolitik auf kommunaler Ebene einsetzen. Einerseits können sich vorhandene Institutionen für diese interdisziplinäre Zusammenarbeit öffnen und auf der anderen Seite müssen je nach Bedarf neue interdisziplinär arbeitende Strukturen wie z.B. Stadtteilzentren aufgebaut werden.

5. Kulturelle Vielfalt

Bei diesen Überlegungen muss auch der kulturellen Vielfalt – innergesellschaftlich wie global – mehr Aufmerksamkeit eingeräumt werden, um auf die mannigfaltigen Herausforderungen, vor denen wir stehen, ausreichende Antwortmöglichkeiten zu finden. Vielfalt ist eine fruchtbare Ressource für Zukunftsentwicklungen und für die Systemstabilität. Für die Ermöglichung von Diversität und der Förderung der unterschiedlichen kulturellen und künstlerischen Ausdrucksformen muss die Kulturpolitik deswegen Sorge tragen, dadurch dass sie ihr u.a. Gehör verschafft, Räume öffnet oder Künftlerauslässe sowie internationale Jugendkulturbegegnungen zwischen verschiedenen Kulturen und Ländern ermöglicht. Auch ein entsprechendes Verständigungsterrain aufzuspüren, welches mehr Empathie und Solidarität hervorbringt, könnte Aufgabe der Kulturpolitik sein.

6. Förderung

Bisher wird Offenheit für ressortübergreifende Arbeit häufig durch verwaltungstechnische Gründe unterbunden. Es erfordert Mut, diese etablierten Hierarchien neu zu ordnen. Trotz der gut aufgestellten Förderlandschaft in Deutschland – mit seiner Vielzahl an Stiftungen sowie politischen Programmen und einem hohen Finanzvolumen in der Wissenschaft – werden interdisziplinäre Projekte und der Einbezug der ästhetischen Dimension in die Förderung bisher stark vernachlässigt. Eine Veränderung der Förderkriterien zu Gunsten der Integration von Kunst und Kultur auch außerhalb des klassischen Kulturretats in das Praxisfeld Nachhaltigkeit ist notwendig. Auch Struktur- und Entwicklungsfonds müssen bei der Förderung von transdisziplinären Projekten einspringen.

Die Kunstförderung sollte in ihren Förderkriterien zudem die Wiederholung oder Verlängerung von gelungenen Projekten vermehrt zulassen. Unterstützte Modelprojekte müssten noch besser in ihren Erfolgskriterien hinsichtlich nachhaltiger

Entwicklung transparent gemacht werden, um die Nachahmung zu erleichtern. Adrienne Goehler entwickelte bereits 2012 unter Mitarbeit von Jaana Prüss einen „Konzeptgedanken zur Errichtung eines Fonds Ästhetik und Nachhaltigkeit“, welcher „nach breiten Allianzen, die notwendig sind für innovative Lösungswege jenseits vorhandener Entscheidungs- und Förderstrukturen“ (Goehler 2012), sucht. Realisiert wurde der Fonds bis heute allerdings nicht. Hier müsste der Bund Gelder bereitstellen, um einen eigenen Topf ähnlich wie die Bundeskulturstiftung oder dem Fonds Soziokultur aufzubauen.

Überdies wäre eine Ausweitung der Gelder aus der Kulturförderung auch auf Bewegungen von unten – zum Beispiel interkulturelle oder soziokulturelle Projekte – wünschenswert, um zu diversen Formen von Kunst zu gelangen.

Zudem sollte man die Förderung durch die öffentliche Hand an Nachhaltigkeitsmaßnahmen wie nachhaltiges Projektmanagement und eine nachhaltige Organisationsentwicklung knüpfen, z.B. beim Bau, der Technik, der Materialbeschaffung, der Verpflegung, dem Werbematerial, der Energienutzung und der Anbindung an öffentliche Verkehrssysteme. Hier könnte die Kulturpolitik mit Mindestanforderungen, Kriteriensystemen zur Organisation nachhaltiger Kulturveranstaltungen und Festivals² sowie einer nachhaltigen Organisationsentwicklung der Kulturinstitutionen (z.B. durch Zertifizierungen wie EMAS oder STARS©) die Entwicklungen zu einem nachhaltig agierenden Kultursektor vorantreiben.

7. Zielvereinbarungen

Herausforderungen wie der demografische Wandel und die heterogener werdende Gesellschaft erfordern von Kulturinstitutionen eine dezidierte Beleuchtung und Begründung ihres Handelns auch in Nachhaltigkeitsfragen. Dabei erscheinen vorausschauendes Denken und Zielvereinbarungen, die nachvollziehbares Handeln und eine gewollte Ausrichtung ermöglichen, unabdingbar. In diesem Sinne wird der Kulturentwicklungsplanung zukünftig ein viel stärkeres Gewicht zukommen müssen. Politische Entscheidungen müssen dabei noch transparenter gemacht, ihre Begründungen nachvollziehbar sein. Auch müssen einmal gefällte Entscheidungen immer wieder überprüft und hinterfragt werden.

² Vgl. Akademie für Umwelt und Natur (Österreich). Leitfaden zur Organisation nachhaltiger Veranstaltungen. URL: http://www.land-oberoesterreich.gv.at/files/publikationen/uak_leitfaden_veranstaltungen.pdf oder vgl. Kulturstiftung des Bundes. Über Lebenskunst. Leitfaden Nachhaltig produzieren im Kulturbereich. URL: http://www.kulturstiftung-des-bundes.de/sites/KSB/images/lebenskunst/Leitfaden_UeberLebenskunst_OekologischeVeranstaltungen.pdf

Fazit

Kulturelle Bildung als Teil einer Kulturpolitik, die sich als Gesellschaftspolitik mit integrativen Charakter versteht, kann ggf. zum benötigten Kulturwandel einen entscheidenden Beitrag leisten, weil sie zum einen Teilhabe ermöglicht und zum anderen durch die Aktivierung von Kreativität, Menschen zum kritischen Denken und Handeln befähigt. Hierfür muss sich die Kulturpolitik wieder auf ihre Grundidee besinnen, gesellschaftspolitische Visionen und große Reformprojekte zu verfechten anstatt sich mit Nebenschauplätzen zu beschäftigen, sich über finanzielle Kürzungen und Verteilungskämpfe zu echauffieren oder durch Touristenattraktionen Standortprofilierung zu betreiben. Vielmehr sollte sie sich für die Teilhabe einer ästhetisch-künstlerischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Zukunftsfragen von jung und alt einsetzen und dafür entsprechende Formate einfordern und schaffen. Kulturpolitik sollte ihre Praxis mit Nachhaltigkeitsstrategien anreichern sowie sich in die Nachhaltigkeitsdebatte stärker als bisher einbringen und dazu entsprechende Veranstaltungsformate initiieren.

Dabei sollte sich Kulturpolitik vermehrt für die Implementierung der Ziele aus Strategiepapieren wie dem *Tutzinger Manifest*, *Perspektiven für Deutschland* und den *Salzburger Thesen* einsetzen und die Förderschwerpunkte stärker daran anknüpfen. Ihr kommt mit ihrem Gestaltungsspielraum in diesem Prozess eine besondere Verantwortung zu oder wie die Mitarbeiterin des Lebensministeriums in Österreich, Rita Trattnigg, schreibt: „Politik ist eine maßgeblich kulturgestaltende und kulturbeeinflussende Größe“ (Trattnigg 2007). Auch der Kulturpolitiker Olaf Schwencke kommt in seiner Laudatio auf Robert Jungk auf die mächtige Rolle der Kulturpolitik bei gesellschaftlichen Entwicklungen zu sprechen: „Sie hat entscheidenden Einfluss auf die sinnlichen und intellektuellen Voraussetzungen für nachhaltiges Denken und Handeln, auf das wirksame Werden des entsprechenden Wertekanons“ (Schwencke 2003).

Es bleibt zu hoffen, dass sich die Politik – sowohl die Ministerien wie auch die Nichtregierungsorganisationen – diese Verantwortung verdeutlicht und in der Lage ist, die Zukunft bewusst und sinn erfüllt mitzugestalten sowie ihre Einsichten in konkrete Handlungen zu überführen.

Literaturangaben

Goehler, Adrienne (2012). Heinrich-Böll-Stiftung: Konzeptgedanken zur Errichtung eines Fonds Ästhetik und Nachhaltigkeit In: „Zu Bildung und Kultur“ Band 10, S. 7.

Trattnigg, Rita (2007). Politik und Nachhaltige Entwicklung – eine wechselvolle Beziehung mit Zukunft? In: Krainer, Larissa & Trattnigg, Rita (Hg.): Kulturelle Nachhaltigkeit. Konzepte, Perspektiven, Positionen. München: Oekom-Verl., S. 259-309.

Schwencke, Olaf (2003). Die Kunst, in die Zukunft zu handeln. Nachhaltigkeit als kulturpolitisches Prinzip. Robert Jungk anlässlich seines neuzigsten Geburtstages zu ehren. In: Kulturpolitische Mitteilungen I/2003 (100), S. 41-44.

Tutzinger Manifest (2001). URL: www.kupoge.de/ifk/tutzinger-manifest

Salzburger Thesen (2002). URL: www.jungk-bibliothek.at/sm_thesen.pdf

Die Bundesregierung (2002). Perspektiven für Deutschland – Unserer Strategien für eine nachhaltige Entwicklung. Kultur der Nachhaltigkeit entwickeln URL: www.bmub.bund.de/fileadmin/bmu-import/files/pdfs/allgemein/application/pdf/nachhaltigkeit_strategie.pdf, S. 21.

Kulturerbe im Kontext nachhaltiger Entwicklung

„denkmal aktiv – Kulturerbe macht Schule“, das Schulprogramm der Deutschen Stiftung Denkmalschutz

Susanne Braun

Was sind Kulturdenkmale und worin besteht ihr Wert? Welche historischen Bauten, Industriedenkmäler, Parks und Gärten sollten erhalten werden und warum? Solchen und ähnlichen Fragen gehen seit 2002 bundesweit Schülerinnen und Schüler im Rahmen von „denkmal aktiv – Kulturerbe macht Schule“ nach. Das Programm wird von der Deutschen Stiftung Denkmalschutz getragen und steht unter der Schirmherrschaft der Deutschen UNESCO-Kommission. Ein Schuljahr lang beschäftigen sich Schülerinnen und Schüler mit kulturellen, sozialen, ökonomischen und ökologischen Fragestellungen rund um Kulturerbe und Denkmalschutz.

Denkmäler sind Teil unserer Kultur und Geschichte, sie prägen unser historisch gewachsenes Lebensumfeld und unseren Alltag. Sie sind Orte, die für gesellschaftliche, kulturelle, künstlerische oder technische Entwicklungen stehen und nicht selten sind sie Orte, in denen wir leben, lernen und arbeiten oder unsere Freizeit verbringen.

Den Stellenwert des kulturellen Erbes als historisches Zeugnis und Quelle sowohl für das Verständnis der Vergangenheit und ihrer Bedeutung für die Gegenwart, als auch für die Gestaltung der Zukunft legen es nahe, bereits junge Menschen – als den künftigen Mit-Gestaltern ihrer Lebensräume – an die Themen Kulturerbe und Denkmalschutz als Teil der kulturellen Bildung heranzuführen und mit ihnen ein kritisches Bewusstsein für das historisch gewachsene Lebensumfeld zu erarbeiten. Eine solche Reflexion sollte auch ein zentraler Baustein von Bildung für nachhaltige Entwicklung sein.

Die im Rahmen von „denkmal aktiv“ durchgeführten Projekte belegen, dass Kulturerbe und Denkmalschutz Querschnittsthemen mit deutlichen Bezügen zum lokalen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Geschehen sowie zum verantwortungsbewussten Handeln im Umgang mit dem historisch gewachsenen und zukünftig zu gestaltenden Lebensumfeld sein können.

„denkmal aktiv“ bietet den finanziellen und fachlichen Rahmen für schulische Projekte zu den Themen Kulturerbe und Denkmalschutz. Wesentliche Elemente der Vermittlung sind eine sowohl praktische, das heißt erfahrungs- und anwendungsorientierte, wie theoretische, meist fächerverbinden-

de bzw. fächerübergreifende Auseinandersetzung mit den historischen Zeugnissen. Projekteinheiten vor Ort, in denen das Denkmal außerschulischer Lernort ist (Abb. 3), werden ergänzt durch Recherchen in Archiven, Bibliotheken und Besuchen in Institutionen, wo neben ersten Erfahrungen mit wissenschaftlichem Arbeiten auch der Kontakt zu Experten eine wichtige Rolle spielt. Durch die Zusammenarbeit mit außerschulischen fachlichen Partnern bekommen die Jugendlichen interessante, oft auch berufsorientierende Einblicke in die Aufgaben des Kulturgüterschutzes und in die beteiligten Berufsfelder, die von traditionellen handwerklichen Techniken (Abb. 5/6) bis hin zu modernen Konservierungsmethoden reichen, oder auch das Kennenlernen von Möglichkeiten des bürgerschaftlichen Engagements, denn als gesamtgesellschaftliche Aufgabe bietet der Denkmalschutz viel Raum für eine verantwortungsbewusste Teilhabe und Partizipation an Prozessen des öffentlichen Lebens (Abb. 4).

Im Rahmen des Fachunterrichts werden Themen wie Architektur und Baustilkunde (Abb. 7) sowie Fragen zur historischen Einordnung behandelt oder auch Herkunft und Eigenschaften von Baustoffen aufgegriffen. Darüber hinaus werden Themen wie Umwelteinflüsse auf Gesteinsarten oder die Entstehung von Biotopen in historischen Mauerwerken diskutiert. (Abb. 4). Die abschließende Dokumentation und Aufbereitung der Projektergebnisse bietet die Möglichkeit einer Verbreitung – im schulischen und auch außerschulischen Bereich (Abb. 8/9). An dem folgenden Projektbeispiel wird deutlich, wie sich Kulturerbe und Denkmalschutz, Kulturelle Bildung und BNE in der der praktischen Vermittlungsarbeit sinnvoll ergänzen können.

Das Projekt „Der Baumeister der Bergstraße Heinrich Metzendorf und sein Baustoff Naturstein“ der Heinrich Metzendorf Schule in Südhessen setzt kulturgeschichtlich bei den Architekten Brüdern Metzendorf an, die zu den Pionieren des Deutschen Werkbundes gehören. In der künstlerischen Gestaltung und qualitätsvollen Bearbeitung der handwerklichen Details der nach ihren Plänen entstandenen Bauwerke spiegeln sich der Geist und die Ziele des Werkbundes wieder. Dies zeigt sich auch in der damaligen Verwendung der Baustoffe – bereits zu dieser Zeit unter dem Aspekt der „Nachhaltigkeit“. Mit Werk- und Baustoffen

aus dem nahe gelegenen Odenwald entwickelten die Bergsträßer Architektenbrüder einen eigenen heimatbezogenen Baustil.

Inhalt des – im Verbund mehrerer Schulen stattfindenden – Projekts ist es, mit den Jugendlichen die verwendeten Baustoffe und die daraus entstandene Bauteile genauer zu betrachten. Sie begeben sich jeweils auf die Suche nach baukünstlerischen Spuren von Heinrich und Georg Metzendorf. Das Interesse des „denkmal aktiv“-Teams in Bensheim richtet sich auf die Tradition des Baustoffs Naturstein an der Bergstraße sowie auf die Geologie und auf die regionale Geschichte der Natursteinindustrie sowie des Steinmetzhandwerks. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf restauratorischen Fragestellungen, die mit Experten des Instituts für Steinkonservierung in Mainz erörtert werden.

Mehr Infos zum Projekt unter: <http://denkmal-aktiv.de/schulprojekte/aktuell/heinrich-metzendorf-schule-bensheim-federfuehrend/>

Die abschließende Dokumentation und Aufbereitung der Projektergebnisse bietet die Möglichkeit einer Verbreitung – im schulischen und auch außerschulischen Bereich (Abb. 8/9).

Kulturerbe, Denkmalschutz, Kulturelle Bildung und BNE gehören zusammen, denn ...

- Denkmäler machen in ihrer Eigenschaft als authentische Geschichtsorte nicht nur Daten und Fakten, sondern auch Geschichte selbst anschaulich, sichtbar und nachvollziehbar. Sie erzählen von guten und schlechten Zeiten, von positiven und negativen Entwicklungen – und somit von Menschen, die in und mit ihnen Spuren hinterlassen haben – an denen wir uns heute orientieren oder mit denen wir uns kritisch auseinandersetzen müssen. Sie bieten eine reflexive Grundlage für unser Handeln und im Hinblick auf die Gestaltung unserer Zukunft.
- das kulturelle Erbe kann dabei helfen, die eigene Lebenswirklichkeit im Spiegel anderer Lebenswelten zu verstehen. Dies gilt insbesondere auch im Kontext aktueller Entwicklungen wie Globalisierung, Individualisierung und Migration sowie im Zusammenhang von Verständigung und Integration.
- Denkmäler und Denkmalschutz eröffnen Möglichkeiten von Partizipation und Teilhabe sowie Gestaltungs- und Erfahrungsspielräume, denn der Schutz und Erhalt des kulturellen Erbes ist eine gemeinsame Verantwortung.
- der Schutz des materiellen kulturellen Erbes auf lokaler Ebene ist ein wesentlicher Beitrag zum Ressourcenschutz und damit

ein Element nachhaltiger Politik. Durch den Erhalt und die Umnutzung vorhandener historischer/ denkmalgeschützter Bausubstanz in gewachsenen Zusammenhängen wie Orts- oder Stadtkernen wird der Werkstoff- und Flächenverbrauch durch Neubauten reduziert sowie weniger Bauschutt produziert. Vorhandene Strukturen der Versorgung bleiben erhalten bzw. können weiter genutzt werden. Traditionelle Bautechniken, die ökologisch sinnvoll sind, lassen Schadstoffemission sinken, die zum Teil durch die Produktion von modernen Baumaterialien etc. hervorgerufen werden können.

- der Erhalt von Baudenkmalern steht im Zusammenhang mit Fragen der Umweltverträglichkeit, Ressourcenschonung und Umwelteinflüssen. Baudenkmalern sind heute den gleichen negativen Einflüssen durch Schadstoffe ausgesetzt wie die Natur.

Mit diesen Gedanken möchte die Deutsche Stiftung Denkmalschutz dazu anregen, die Sensibilisierung und Bewusstseinsbildung – gerade junger Menschen – für Wert und Bedeutung der historisch-kulturell gewachsenen lokalen und globalen Umwelt als eine wichtige Aufgabe im Rahmen der Kulturellen Bildung und auch der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu verorten (Abb. 1/2).



Abb. 1 und 2: BNE-Aktionstag 2008 – „denkmal aktiv – Kulturerbe macht Schule“ in der Universität Bonn: Zum BNE-Aktionstag haben „denkmal aktiv“-Teilnehmer aus Paderborn (Westfalen-Kolleg), Aachen (Kaiser-Karls-Gymnasium), Sinsheim (Realschule Waibstadt und Wilhelmi-Gymnasium), Menden (Hönnle-Berufskolleg), Nieheim (Peter-Hille-Schule), Hamburg (Schule Altrahlstedt) und Annaberg (Berufliches Schulzentrum für T/E/W) in einer Ausstellung ihre Projekte zum Kulturrellen Erbe vorgestellt und darüber informiert, wie sie sich den Themen Kulturerbe und Denkmalschutz genähert haben.

© Deutsche Stiftung Denkmalschutz, Bonn

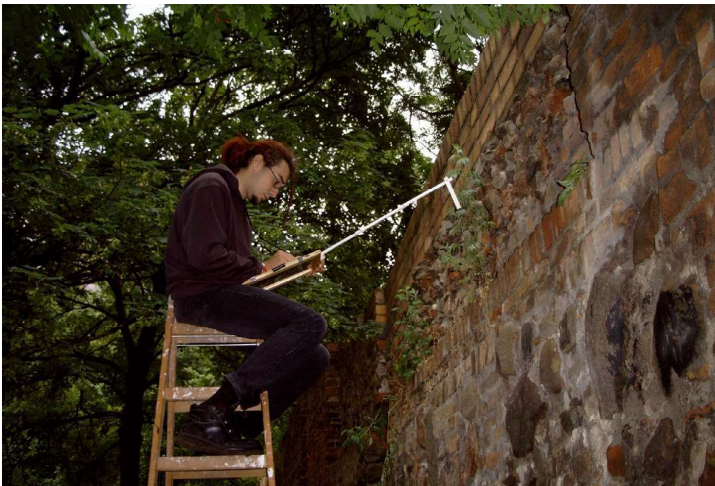


Abb. 3: Bestandsaufnahme an der mittelalterlichen Stadtmauer in Berlin: Denkmale, die neben ihrem Wert als historische Bauten auch eine ökologische Bedeutung haben, standen im Schuljahr 2007/08 im Mittelpunkt eines Schulprojektes an der Knobelsdorff-Schule in Berlin. Am Beispiel der mittelalterlichen Stadtmauer ging es vorrangig darum, im Rahmen einer Bestandsaufnahme auch die Flora, die sich auf dem Mauerwerk angesiedelt hatte, zu erfassen und zu inventarisieren sowie Fragen an der Schnittstelle von Denkmalschutz und Naturschutz zu thematisieren.

© Wolfgang Kaleß, Berlin



Abb. 4: Engagement für den Denkmalschutz: Schülerinnen und Schüler des Hartmanni Gymnasiums in Eppingen engagieren sich für den Erhalt von Denkmalen in ihrer Stadt. Im Rahmen ihres Schulprojekts „Heimat sichten“ entwickeln sie den Slogan „Gemeinsam für den Denkmalschutz“ und ein Plakat.

© Wolfgang Burth, Hartmanni, Eppingen



Abb. 5 und 6: Traditionelle handwerkliche Techniken: Abb. 5: Schmieden ist eines von zahlreichen historischen Gewerken, die noch heute bei der Restaurierung von Denkmalen eine wichtige Rolle spielen. In einem Workshop zum Schmiedehandwerk in der Propstei Johannesberg erhalten Schüler einen Einblick in den Beruf des Schmieds, Abb. 6: Schüler des Förderzentrums in Schmölln lernen bei einem Besuch in einer Tischlerei den Beruf des Tischlers kennen.

© Deutsche Stiftung Denkmalschutz



Abb. 7: Mit einem Projekt zum Leerstand von Kirchen in Brandenburg und zu den Möglichkeiten ihrer Umnutzung lernten die Schüler des Leonardo da Vinci Gymnasiums in Nauen typische Elemente sakraler Architektur kennen.

© Deutsche Stiftung Denkmalschutz, 2009



Abb. 8 und 9: An der Realschule in Mellrichstadt haben sich Schülerinnen und Schüler mit baulichen Zeugnissen und dörflichen Strukturen der Kulturlandschaft Rhön beschäftigt. In Zusammenarbeit mit dem Fränkischen Freilandmuseum Fladungen ist als Ergebnis aus dem Projekt eine GPS-Rallye entstanden, die junge Besucher auf einen spannende Spurensuche schickt.

© A. Fahl, Mellrichstadt



Make Arts not War. Wie können Kulturelle Bildung und Friedenspädagogik zusammengehen?

Corinna Hampf

„Wenn Kunst auf Konflikt trifft, kann Ungeahntes passieren, vom intellektuellen Experiment bis zur politischen Explosion. Kunst kann Konflikte schlichten helfen – oder sie schüren. Ein Abenteuer auf jeden Fall. Weltweit.“

Aya Bach, 2011

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) beschäftigt sich im Kontext globaler Zukunftsgestaltung mit der Förderung wichtiger Gestaltungs Kompetenzen hinsichtlich verschiedener Kernthemen aus den Bereichen „Ökologie“, „Ökonomie“ und „Soziales“ (vgl. de Haan 2002). Die Auseinandersetzung mit Krieg und Frieden verbindet alle drei Bereiche miteinander. Schließlich entstehen viele Kriege aufgrund von Konflikten um die Frage nach einer gerechten Verteilung von Ressourcen und das Problem ungerechter Rohstoffpreise. Die Aufgabe, nach einer gerechten und solidarischen Weltstaatengemeinschaft zu streben, schließt neben dem Nachdenken über die Lösung verschiedener Umwelt- und Wirtschaftsprobleme deshalb auch eine nachhaltige Sicherung des internationalen Friedens mit ein. Auf Seiten der Friedens- und Konfliktforschung gibt es im Allgemeinen viele verschiedene Strategien und Manifeste zur nachhaltigen Sicherung des Friedens. Die Charta der Vereinten Nationen erklärte, dass, „da Kriege im Geiste des Menschen entstehen, auch die Verteidigung des Friedens im Geiste des Menschen ihren Anfang nehmen muß“ (DUK 1999). Innerhalb der Gestaltungskompetenzen der BNE wird dies durch die Förderung der Kompetenz zu einer Friedens- und Konfliktfähigkeit geleistet, die in der Praxis häufig mit der Kulturellen Bildung einhergeht, bzw. von darstellenden oder angewandten Künsten unterstützt wird. Es stellt sich deshalb die Frage: Wie kann die Kulturelle Bildung an diesem Punkt ansetzen?

Im Kontext entwicklungspolitischer Bildung bzw. dem Globalen Lernen, werden beispielsweise kreativitätsfördernde Methoden angewandt. Plakate werden entworfen, Rollenspiele durchgeführt oder Kunstvernissagen veranstaltet (Scheunflug & Schröck 2000, S.19-29). Gestaltungskompetenz (nach de Haan und Harenberg) kann auf diese Weise befördert, die Erfahrung von Selbstwirksamkeit exemplarisch erprobt und die Handlungskompetenz des Lernenden erhöht werden. Frieden und sein Erhalt sind komplexere Phänomene, die nicht nur von politischen Strukturen oder dem Wissen darüber bedingt werden, sondern überwiegend auf sozialen und kulturellen Prozessen basieren, die ihrerseits wiederum sozialen Kategorien der Interaktion wie Beziehung, Identität, Dialog und gesellschaftliche Teilhabe zugeordnet werden. Die Kulturelle Bildung fördert diese Kategorien.

Kulturelle Bildung kann auf zivilgesellschaftlicher Ebene die Förderung von Frieden präventiv oder als Intervention unterstützen. Die Förderung der Fantasie, Kreativität, Empathie, und Reflexion, die mit dem künstlerischen Wirken einhergeht, kann beispielsweise Kommunikationswege verkürzen oder verbessern. Sie kann eine offene und empathische Haltung begünstigen, die Teil der Gestaltungskompetenz ist und auch im Kontext von Konflikt benötigt werden. Zahlreiche Initiativen verfolgen auf institutioneller Ebene die Verbesserung der Kommunikation mit interkulturellen Ansätzen. Diese Ansätze werden einerseits an Friedensinstituten verfolgt, die beispielsweise Kunstprojekte zur interkulturellen Begegnung initiieren und andererseits an Kulturinstituten, die langfristig die Beziehungen auf internationaler Ebene vor allem über die Künste pflegen. Beispiele aus der Praxis gibt es hierfür zahlreich: Zivile Friedensdienste arbeiten für die Sicherung oder den Aufbau von Frieden in der Regel mit einer Reihe von Methoden aus der zivilen Konfliktbearbeitung.

Kulturelle Bildung kann die Konfliktbearbeitung unterstützen und die Beziehungen verbessern. Neben der Aufklärung über die Handlungsfelder und Methoden der zivilen Friedensarbeit, können die Künste beispielsweise bei Dialog- und Versöhnungsprozessen unterstützend begleiten. In der Praxis beschäftigt sich zum Beispiel die vom Forum für Zivilenfriedensdienst geförderten Kunstprojekte „Dealing with the Past“ (DWP, 2010) mit der künstlerischen Aufarbeitung von Kriegsverbrechen im Kosovo mittels Filmbiographien, Fotografie und Streetart. Ziel der Projekte ist es, auf künstlerische Verarbeitungsweise die Neuentfaltung von Konflikten zu vermeiden sowie die Beziehung zwischen den Konfliktparteien zu verbessern.

Zur Entwicklung einer transkulturellen Haltung im Kontext von Gestaltungskompetenz (vgl. de Haan 2002) spielt die **Erkundung der eigenen Identität eine wichtige Rolle.** In künstlerischen Prozessen können Kategorien der Zuordnung reflektiert, dekonstruiert und spielerisch neu erschaffen werden und ihren individuellen Ausdruck finden. In interkulturellen Settings und Gruppen, können anstelle von verbaler Kommunikation auch non-verbale Ausdrucks- und Kommunikationsformen genutzt werden. Diese erhalten beispielsweise im Tanz oder in der Bildenden Kunst neue Bedeu-

tungen. Nach einem zeitgenössischen Verständnis Kultureller Bildung, dass keine Normen vorgibt, sondern auf die Erkundung des Selbst und der Gesellschaft setzt, können die Künste neue Räume für Begegnung und Vielfalt ermöglichen und so zu friedensbildenden Maßnahmen beitragen. Auf Kulturebene - im Sinne einer kulturellen Zusammenarbeit - beschäftigen sich u.a. das Institut für Auslandsbeziehungen ifa oder das Goethe-Institut mit diesen Themen. Das Goethe-Institut fördert beispielsweise Kunst- und Kulturprojekte mitten in politischen Konflikten mit Ausstellungen oder Puppentheater, etwa in Afghanistan (Ladurner, 2009).

So ermöglicht die Kulturelle Bildung nicht nur primär die Entwicklung kreativer Kompetenzen, sondern auch die Bildung der eigenen kulturellen Identität und das Verstehen oder den Dialog mit anderen Kulturen. Ihre Ausdrucksformen wie etwa Kunstwerke, Filme, Theaterstücke usw. wirken hierbei als Medium der Kommunikation, die ansonsten in Konflikten häufig stagniert oder gänzlich misslingt (Mader, 2012). Es gibt viele Beispiele, die veranschaulichen, wie es Künsten und anderen ästhetischen Darstellungsmöglichkeiten auf einprägsame Weise gelungen ist, gesellschaftliche und kulturell-historisch bedingte Konflikte darzustellen. Solche Beispiele der Aufarbeitung und des Ausdrucks finden sich in Volkstänzen, Denkmälern (z.B. das Holocaustdenkmal in Berlin von Peter Eisenman oder die „Non Violence“-Skulpturen in New York des schwedischen Künstlers Carl Fredrik Reuterswärd) sowie in Musik- und Theaterstücken.

Teil der BNE-Gestaltungskompetenzen ist die Fähigkeit zur **gesellschaftlichen Teilhabe und Partizipation** (vgl. de Haan, 2002). Diese wird auch als zentrales Element in der Friedenspädagogik betrachtet, da sie der Eskalation von Konflikten vorbeugen kann (Senghaas 2008, S.23). Auch in

den Bildungszielen der Kulturellen Bildung ist sie als Prinzip verankert. Auf dieser Basis arbeitet beispielsweise das „Freedom Theatre“ (vgl. www.thefreedomtheatre.org), ein Theater und Kulturzentrum für Flüchtlinge aus Dschenin in Palästina. Dort erarbeiten Fachleute sowie Künstlerinnen und Künstler mit Kindern und Jugendlichen gemeinsam Kunst- und Kulturprojekte. Ihr Schwerpunkt folgt dem persönlichkeitsfördernden, gewaltpräventiven Empowerment-Ansatz, in dem sie durch die Förderung des Ausdrucks ihrer Gefühle auf kreative Art und Weise eine friedliche und gesunde Lebenseinstellung und Werthaltung entwickeln können. Die Kinder und Jugendlichen lernen, aus unterschiedlichen Perspektiven auf Gewalt, Konflikt und Krieg sowie Gewaltlosigkeit, Kooperation und Friedensfertigkeit zu schauen und kreative Denk-, Fühl- und Handlungsformen zu entwickeln. Hier eröffnet sich für die Teilnehmenden ein Experimentierfeld und Erfahrungsraum, der es ermöglicht, eine Vielzahl von kommunikativen Strategien auszuprobieren und kennenzulernen.

Auch seitens der Künstlerinnen und Künstler gibt es Anknüpfungspunkte. Kunst kann nicht nur gesellschaftliche Prozesse und Konflikte aufgreifen und nach außen kommunizieren, Künstlerinnen und Künstler können Vorbildfunktionen einnehmen und meinungsbildend wirken, vor allem wenn sie gesellschaftliche Ungerechtigkeiten anprangern und aufdecken. Sie können zur Konfliktbearbeitung beitragen, indem sie durch eine künstlerische Darstellung zu Ungerechtigkeit, Konflikten oder Verbrechen Stellung beziehen. Zahlreiche politisch ambitionierte Künstler zeugen davon: Joseph Beuys, der durch seine Arbeiten auf politische Missstände aufmerksam machte oder Yoko Ono, die sich mit Kunst und Musik für den internationalen Frieden einsetzt und Ai Weiwei, der für seine Aktionen im Kampf für die Menschenrechte inhaftiert wurde, aber auch



Veranstaltung des Kunstprojekts Utopia Toolbox
© Corinna Hampf

das Künstlerkollektiv „The Yesmen“, die mit ihren kontroversen Aktionen zu globalen Themen für weltweites Aufsehen sorgten. Urban Art oder politisch intendierte Aktionskunst treten hierbei immer wieder z.B. als Form des zivilen Ungehorsams in Erscheinung. Künstler nehmen Teil an der Gestaltung der Welt, sie nutzen ihre Kunst als Sprachrohr mit zugleich hoher Außenwirksamkeit und fördern die Transformation gesellschaftlicher Prozesse, die für den Erhalt einer friedlichen Welt und im Zuge der Globalisierung deshalb auch für die BNE hinsichtlich ihrer Ziele und Visionen von unschätzbbarer Bedeutung sein können.

Trotz der Etablierung Kultureller Bildung und ihrer Wirksamkeit für die allgemeine und entwicklungspolitische Bildung (Gad 2011, UNESCO 2006, Häbler & Kauffmann, 1986), bestehen für die Kooperation mit anderen Bildungsbereichen, wie der Friedenserziehung und der Bildung für nachhaltige Entwicklung nach wie vor erhebliche Forschungsdefizite. Was wir benötigen sind neue Kombinationsmodelle, die nach dem Prinzip des ganzheitlichen Ansatzes im Globalen Lernen den „Gleichklang des Lernens von Kopf, Herz, und Hand“ (Seitz 2001, S.382) verfolgen. **Die Künstler sind mehr als eine Lehr- und Lernmethode, mehr als künstlerische Aktivitäten und erfüllen nicht nur die Funktion eines Kommunikationsmittels, sondern fördern vielmehr die Kreativität des Einzelnen und seine Phantasie, sie stärken die Identität und soziale Beziehungen. Sie zählen somit als wichtige Ressource in der Entwicklungsförderung und dies nicht allein nur im Dienste einer Sozialisation von Kindern und Jugendlichen, sondern auch auf Ebene globaler Prozesse, die in der Zukunftsgestaltung gerade im Kontext der BNE mitgedacht werden müssen.** Ein praktisches Beispiel wie Kunst, interkulturelle Kreativität und gesellschaftliche Teilhabe im Kontext nachhaltiger Denk- und Handlungsstrategien heute aussehen kann, liefert das aktuelle Kunstprojekt UTOPIA TOOLBOX (vgl. www.utopiatoolbox.org/utb/home/de), eine Plattform, die explizit nach einer zukunftsfähigen Gesellschaft fragt und dabei Antworten jenseits geläufiger Problemlösestrategien findet. Sie förderte mit ihren Projekten, Workshops und Veranstaltungen die Freiheit, anders zu denken und zu handeln und sieht sich als Anstiftung zur radikalen Kreativität, vor allem im Kontext verfestigter Strukturen, die in der Gestaltung einer zukünftigen Gesellschaft unabdingbar geworden sind. BNE und die Friedenspädagogik brauchen deshalb die Kulturelle Bildung, um ihre jeweiligen Ziele für die Zukunft erleb- und greifbar zu machen.

Literaturangaben

- Bach, Aya (2011). Deutsche Welle: Kunst. Kultur. Konflikt. Ein kreatives Abenteuer. www.goethe.de/ges/prj/ken/pup/de7690518.htm
- De Haan, Gerhard (2002). Die Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: ZEP, 25.Jg. 2002, H.1. Rio+10. 10 Jahre nach dem Weltgipfel, S. 13-20
- De Haan, Gerhard / Harenberg, Dorothee (1999). Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung H. 72, Bonn 1999
- DUK - Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (1999). Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens. Resolution A/RES/53/243 der Generalversammlung der Vereinten Nationen vom 13. September 1999. www.unesco.de/kultur_des_friedens.html
- DWP Kosovo (2010). Kosovo: Street Art, Fotografie und Opas Flöte. Vergangenheitsarbeit durch Kunst und Journalismus. Auf der Webseite: Forum Ziviler Friedensdienst e.V. www.forumzfd.de/node/709
- Häbler, Hans-Jürgen & Kauffmann, Heiko (Hrsg.) (1986). Kultur gegen Krieg. Kulturwissenschaftler für Frieden und Abrüstung in Ost und West. Köln: Pahl-Rugenstein
- Gad, Daniel (2011a): Kultur und Entwicklung - Kulturpolitisches Handeln in der Entwicklungspolitik. Entwicklungszusammenarbeit als Interventionsfeld von Kulturpolitik. www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/weitere_themen/kultur_und_entwicklung_gad_2011_01.pdf
- Ladurner, Ulrich (2009). Bühnenkunst in Afghanistan: Kulturwunder Kabul. In: ZEIT ONLINE Kultur. Jg. 2009, Ausgabe: 52, Hamburg, S.1-5. www.zeit.de/2009/52/Kabul-Kultur
- Mader, Eva (2012). Europäische Kulturpolitik in Krisenregionen – Die Chancen der Kultur. In: ifa-Edition Kultur und Außenpolitik. Institut für Auslandsbeziehungen e. V. (ifa) (Hrsg.), Stuttgart, S.1-14

Scheunpflug, Annette & Schröck, Nikolaus (2000). Brot für die Welt (Hg.). Globales Lernen. Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung. Stuttgart, S. 19-29

Seitz, Klaus (2001). Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel, S. 382

Senghaas, Dieter (2008). Über Frieden und die Kultur des Friedens. In: Grasse, Renate; Gruber Bettina; Gugel, Günther (Hg.). Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze Perspektiven. Heinbeck: Rowohlt, S. 23

UNESCO (Hrsg.) (2006). UNESCO-Weltkonferenz für kulturelle Bildung: Schaffung kreativer Kapazitäten für das 21. Jahrhundert. Lissabon. www.unesco.at/bildung/kulturbildung_roadmap_de.pdf

UTOPIA TOOLBOX (2013). Werkzeuge für die Arbeit an der Zukunft. Eine Anstiftung zur radikalen Kreativität. Juliane Stiegele (Hrsg.). München: Toolbooks. www.utopiatoolbox.de



Lehmbau-Aktion des Projekts Bunte Kuh e.V., Hamburg
© Karen Derksen

III. Anregung und Argumente für die Praxis

NUR MUT! Ein Plädoyer, Kulturelle Bildung, Kunst und BNE stärker zusammen zu denken und im Sinne der Nachhaltigkeit neue Wege zu gehen

Doris Enders

Im Jahr 1982, fünf Jahre bevor der Brundtland-Bericht den Begriff der Nachhaltigen Entwicklung definierte und langsam ins Bewusstsein der Weltöffentlichkeit brachte, pflanzte der Künstler Joseph Beuys im wörtlichen und im poetischen Sinne die Samen für die Nachhaltigkeit. Mit seinem visionären Projekt der Pflanzung von 7.000 Eichen in Kassel, dem Programm der „Stadtverwaltung statt Stadtverwaltung“ stieß er damals auf viel Unverständnis und Widerstand. Weder das Anliegen für eine Begrünung Kassels, noch diese „Art von Kunst“ fanden in der Bevölkerung breiten Zuspruch – trotzdem wurde das Projekt begonnen und Baum für Baum realisiert. Mittlerweile, 30 Jahre später, haben sich das Kasseler Stadtbild sowie das Verhältnis der Menschen

zu ihrer Umgebung, ihrer Umwelt, verändert: Das Bewusstsein für die Notwendigkeit ökologisch, sozial, politisch und kulturell nachhaltigen Handelns ist gewachsen, wie die Bäume in Kassel.

Beuys hatte nicht nur eine klare ästhetische Idee mit einem ganzheitlichen Anliegen verbunden, er hatte vor allem den Mut, in der Gegenwart die Zukunft gesamtgesellschaftlich mitzudenken und seinen Mitmenschen Gleiches zugetraut. Künstlerinnen und Künstler sowie Kulturschaffende können gewohnheitsträge Wahrnehmungsstrategien aufbrechen sowie Abstraktes sichtbar und sinnlich erfahrbar machen – und erst durch diese Sichtbarmachung können Abstraktheiten und potenzielle zukünftige Prozesse überhaupt als veränderbar wahrgenommen werden. Künstlerinnen

und Künstler haben öfter die Möglichkeiten mit Freiräumen zu experimentieren, nehmen und erschaffen solche Freiräume.

Künstlerisches Handeln ist transformatorisches Handeln, da es einen selbst – im Schaffen als auch Wahrnehmen von Kunst – und die Realität in einen Prozess der Veränderung versetzt. Es sind diese Prozesse, welche auch bei der Kulturellen Bildung eine tragende Rolle spielen! Dazu gehören auch Emotionalität, Förderung von Identität und Identifizierung, Visualisierung – insbesondere von Utopischem, Ungedachtem, Hinterfragen was wir glauben zu wissen und welcher Art dieses Wissen ist. Wir wissen – im Sinne von Verstehen – noch viel zu wenig über unsere eigene Verworfenheit und unser Verhalten, welches die eigene und gesellschaftliche Transformation zum nachhaltigen Handeln verhindert.

Im Rahmen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ haben Künstlerinnen und Künstler sowie Kulturschaffende mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen gemeinsam getanzt, gefilmt, performt, choreographiert, gebaut und installiert, zu kreativen Protesten angestiftet, gereimt und gerappt, jongliert, fotografiert und geforscht. Sie haben Menschen als schöpferische – und zerstörerische – Akteure ernst und wahrgenommen! Sie haben in den vielfältigen Verbindungen von Kultureller Bildung mit BNE die soziale Plastik im beuyschen Sinne gelebt. Eine Lebens-Kunst die die Menschheit dringend braucht.

Haben die Beteiligten dadurch mehr „gelernt“ als wenn sie solitär einen Text zum Klimawandel gelesen hätten? Wir wissen es nicht. Aber zumindest haben sie sich mit ihrer Schöpfungskraft der Nachhaltigkeit gewidmet.

Oft zeigt sich in der Praxis im Zusammenwirken von Kultureller Bildung und BNE, dass es weniger wichtig ist, ob bei einem Projekt eher mit Inhalten und Konzepten der BNE oder der Kulturellen Bildung argumentiert wird, oder ob das künstlerische Schaffen der Beteiligten betont wird. Denn das was sich weiterpflanzt bei den Beteiligten, sind die initiierten Prozesse und Veränderungen in der Wahrnehmung. Es ist gut sich über Differenzen der Konzepte, Kriterien und Kompetenzen zu verständigen. Aber es ist auch gut, einfach einmal den Mut aufzubringen, andere Menschen mit guten Ideen und Anliegen überhaupt für eine nachhaltige Entwicklung zu begeistern. Denn erst durch diesen Anreiz zur Beschäftigung erwächst auf vielfältige Weise eine „nachhaltige“ Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeitsthemen.

Habt Mut, Neues auszuprobieren und transdisziplinäre Zusammenarbeit zu stärken. Habt Mut, auf Seiten aller Beteiligten die Neugier für gemeinsame Erkundungsprozesse zu initiieren, wie die Menschheit mit den Herausforderungen von Klimawandel, Artenschwund und gesellschaftlichen Konflikten umgehen kann. Habt Mut, Fehler zu machen, Kontrolle abzugeben, weniger dem Optimierungswahn und ökonomischer Effizienzlogik zu folgen – in der Bildung, der Kunst, in allem. Habt Mut, euch Lebenskünstler zu nennen, anstatt „change agent“ oder „change maker“. Habt Mut, euch als schöpferisch tätig wahrzunehmen und so vom vermeintlichen Wissen zum reflektierten Handeln zu kommen.

Nur Mut – BNE und Kulturelle Bildung zusammen wachsen zu lassen!

Literaturangaben

Stiftung 7.000 Eichen. URL: www.7000eichen.de

Groener, Fernando; Kandler, Rose-Maria (Hg.) (1987). 7.000 Eichen. König, Köln.

„Ich wollte ganz nach draußen gehen und einen symbolischen Beginn machen für ein Unternehmen, das Leben der Menschheit zu regenerieren innerhalb des Körpers der menschlichen Gesellschaft, und um eine positive Zukunft in diesem Zusammenhang vorzubereiten.“

Joseph Beuys



Kulturelle Bildung im Elementarbereich

©: Kirsten Witt



Gemeinsam an einem Projekt stricken
© Kirsten Witt

Projektplanung an der Schnittstelle – Das Planungstool: Künste bilden Umwelten

Bianca Fischer

Sie sind aus einer umweltpädagogischen Einrichtung und planen zusammen mit ihrem Kooperationspartner aus dem lokalen Theater ein gemeinsames Jugendprojekt an der Schnittstelle Kulturelle Bildung und BNE. Doch wie sollen Sie es angehen? Wie können Sie sich über gemeinsame pädagogische Ziele, Rahmenbedingungen und ein geeignetes Thema verständigen? Wie kann eine wertschätzende Zusammenarbeit gelingen? Welche Prämissen und Grundverständnisse bringt der jeweilige Bereich und welchen die einzelnen Personen mit?

Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung hat 2013 das „Planungstool: Künste bilden Umwelten“ entwickelt, um die Akteure der Jugend- und Bildungsarbeit dabei zu unterstützen, Projekte an der Schnittstelle von Kultureller Bildung und BNE zu planen.

Das Tool ist einerseits Hilfestellung für multiprofessionelle Teams und Kooperationspartner zur gegenseitigen Verständigung über die jeweiligen Grundannahmen und hilft bei der Konkretisierung der gemeinsamen Projektidee. Andererseits kann es auch Einzelpersonen oder homogenen Gruppen dazu dienen, interdisziplinäre Projektideen (die sowohl kulturpädagogische Ansätze als auch BNE

einbeziehen wollen) auszuloten, zu planen und zu evaluieren. Anhand von systematischen Fragen und kompakten Hintergrundinformationen bietet die Arbeitshilfe Unterstützung beim strukturierten Nachdenken, Reflektieren und Niederschreiben des eigenen und gemeinsamen Projektkonzepts. Vier Qualitätsdimensionen werden dabei näher ausgeführt: 1) Grundverständnisse: Nachhaltige Entwicklung und Kulturelle Bildung, 2) Inhalte: Schlüsselthemen versus freie Inhalte, 3) Pädagogische Ziele und Intentionen: Ergebnisoffenheit – Wertebezug – Kompetenzorientierung, 4) Pädagogisches Setting: Haltung, Formate, Methoden, Materialien pädagogische Ziele, pädagogisches Setting. Zu jeder dieser Dimensionen steht eine Fragen-Matrix zur Verfügung. Berücksichtigt werden dabei Qualitätsaspekte aus beiden Blickwinkeln: dem der Kulturellen Bildung und dem der BNE. Wer sich mit den Fragen auseinandersetzt und Antworten formuliert, kommt einem „antragsreifen“ Konzept einen großen Schritt näher. Ebenso kann das Tool zur Evaluation von laufenden oder schon abgeschlossenen Projekten eingesetzt werden.

Das Planungstool entstand im Rahmen des Projektes „Künste bilden Umwelten“, das die BKJ

vom 1. Juli 2012 bis 31. Juli 2013 durchgeführt hat.

Auf der Projektwebseite finden sich neben dem Planungstool weitere Hintergrundinformationen zu einer „Kulturellen Bildung für nachhaltige Entwicklung“: einen Einblick in Theorie und Praxis mit einer umfangreichen Projektsammlung nach Bundesländern, Literaturhinweise, Tipps zur eigenen Projektplanung und zum nachhaltigen Veranstaltungsmanagement sowie Hinweise zu Fördermöglichkeiten und Wettbewerben.

Das Planungstool kann kostenlos heruntergeladen werden unter: www.kuenste-bilden-umwelten.de/das-eigene-projekt-planen.html

Zusätzlich gibt es Fragen-Matrizen zu den vier Qualitätsbereichen, die zum Ausfüllen ebenfalls heruntergeladen können werden: www.kuenste-bilden-umwelten.de/das-eigene-projekt-planen/fragen-matrizen.html

Bestellung des Printausgabe unter: www.bkj.de/pub./magazin/id/6778.html

PLANUNGSTOOL:
KÜNSTE BILDEN UMWELTEN >>
*Potenziale Kultureller Bildung
 für Zukunftsgestaltung*

BKJ-Modellprojekt zu einer Kulturellen Bildung
 für nachhaltige Entwicklung

ARBEITS-
HILFE

Autorinnen und Autoren

Die Autoren sind alle Mitglieder der Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung und Kulturpolitik“. Weitere Mitglieder, die nicht an der Publikation beteiligt waren, finden Sie auf dem BNE-Portal unter: www.bne-portal.de/un-dekade/un-dekade-deutschland/arbeitsgruppen/ag-kulturelle-bildung-und-kulturpolitik/mitglieder-der-arbeitsgruppe-kulturelle-bildung/

Dr. Susanne Braun

Deutsche Stiftung Denkmalschutz
denkmal aktiv – Kulturerbe macht Schule
www.denkmal-aktiv.de

Karola Braun-Wanke

Freie Universität Berlin, Forschungszentrum für
Umweltpolitik
www.polsoz.fu-berlin.de/polwiss/forschung/systeme/ffu
SchülerUni Nachhaltigkeit + Klimaschutz: www.fu-berlin.de/sites/schueleruni/

Clemens Gieles

Deutsche Gesellschaft zur Förderung der
Nachhaltigen Entwicklung AGENDA21
www.dga21.de
WALUBO Land: www.walubo-land.de

Doris Enders

Kulturwissenschaftlerin und Künstlerin
Projekt „Du kannst mich mal wertschöpfen“ im
Rahmen von ÜBER LEBENSKUNST. Schule:
www.ueber-lebenskunst.org/schule/projekte/du-kannst-mich-mal-wertschöpfen/

Bianca Fischer

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und
Jugendbildung e.V.
www.bkj.de
Künste bilden Umwelten (2013-2014): www.kuenste-bilden-umwelten.de
Kulturagenten für kreative Schulen: www.kulturagenten-programm.de

Corinna Hampf

Stadtjugendring Augsburg (SJR) des Bayerischen
Jugendrings K.d.ö.R.
www.sjr-a.de

Dr. Elisabeth Hollerweger

Universität Siegen, Germanistik -
Literaturdidaktik II
www.uni-siegen.de
Forschungsstelle Kulturökologie und
Literaturdidaktik: www.uni-siegen.de/phil/kulturoekologie/

Verena Holz

Leuphana Universität Lüneburg, Institut für
integrative Studien (infis)
www.leuphana.de/institute/infis.html

Friederike Menz

Hochschule Ostwestfalen-Lippe, Studienpioniere
www.hs-owl.de und www.studienpioniere-owl.de
Kulturpolitische Gesellschaft (im Vorstand)
<http://kupoge.de>

Dr. Ernst Wagner

Universität Erlangen-Nürnberg, Lehrstuhl
für Pädagogik II und UNESCO-Lehrstuhl für
Kulturelle Bildung
www.paedagogik.phil.uni-erlangen.de/institut/lehrstuhl2

Dr. Julia Weitzel

Dozentin, Moderatorin, Coach
www.julia-weitzel.de

Impressum

BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IM SPIEGEL VON KUNST, KULTUR UND KULTURELLER BILDUNG.

Erarbeitet von der AG „Kulturelle Bildung und Kulturpolitik“ des Runden Tisches der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005–2014).

Herausgeber:

Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (DUK)

Langwartweg 72

53129 Bonn

Tel. + 49 (0) 228 68 84 44-0

Fax + 49 (0) 228 68 84 44-79

E-Mail sekretariat@esd.unesco.de

www.unesco.de

www.bne-portal.de

Chefredaktion und Lektorat:

Bianca Fischer, Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung BKJ e. V.

Verena Holz, Leuphana Universität Lüneburg

Ernst Wagner, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Redaktionelle Mitarbeit:

Dr. Julia Weitzel

Layout:

Freya Kettner, www.all-in-red.de

Die Beiträge der Autorinnen und Autoren geben deren eigene Auffassungen wider. Die darin zum Ausdruck gebrachte Meinung entspricht nicht notwendig der Meinung der Herausgeber.

So weit möglich, wurden im Text genderneutrale Begriffe verwendet. Wenn dies nicht möglich war, wurde aus Gründen der Lesbarkeit die männliche Form gewählt.

Copyright:

Sofern nicht anders angegeben, steht dieser Text unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International. Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.



Bildrechte:

Titel: Bianca Fischer, BKJ

Rückseite: Marius Kitz, www.jugendfotos.de, Lizenz: [CC BY-ND 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/)

ISBN: 978-3-940785-72-5

Diese Publikation ist nur als PDF-Datei verfügbar.

Dezember 2014

Die Deutsche UNESCO-Kommission ist eine Mittlerorganisation der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik. Auf der Grundlage eines einstimmigen Bundestagsbeschlusses und mit Förderung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung koordiniert sie die Umsetzung der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ in Deutschland und hat hierfür ein Nationalkomitee berufen und mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung eine Koordinierungsstelle eingerichtet.



Organisation
der Vereinten Nationen
für Bildung, Wissenschaft
und Kultur

Deutsche
UNESCO-Kommission e.V.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



www.bne-portal.de