

Christian Muckenhuber

KULTURelle Bildung - BildungsKULTUR



Dokumentation der
41. „Salzburger Gespräche für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung“

Verband Österreichischer Volkshochschulen
vom 12. bis 18. Juli 1998
in Eugendorf bei Salzburg

Wien 1999

Christian Muckenhuber
KULTURelle Bildung - BildungsKULTUR

Dokumentation der 41. „Salzburger Gespräche für Leiterinnen und Leiter in der
Erwachsenenbildung“,
die vom Verband Österreichischer Volkshochschulen, vom 12. bis 18. Juli 1998, in Eugendorf bei
Salzburg, veranstaltet wurden.

Redaktion und Layout: Anneliese Heilinger
Herausgegeben vom Verband Österreichischer Volkshochschulen,
Wien 1999.

Inhalt	Seite
1. EINLEITUNG	3
2. PROGRAMM	4
3. BEGRÜSSUNG UND ERÖFFNUNG	5
4. REFERATE	5
4.1. Das Unbehagen in der (europäischen) Kultur!?	5
4.2. Kulturelle Qualifikation als Bestandteil beruflicher Bildung	9
4.3. Kulturelle Qualifikation als Voraussetzung von Kritikfähigkeit	14
4.4. Kulturelle Qualifikation im Spannungsfeld von Allgemeinbildung und Ökonomisierung	17
5. TEILNEHMER/INNENBEITRÄGE ZUM TAGUNGSTHEMA	21
6. LÄNDERBERICHTE UND KULTURBEITRÄGE	26
7. KULTURWORKSHOPS	26
8. ZUSAMMENFASSENDE DISKUSSION UND SEMINARKRITIK	27
9. TEILNEHMER/INNEN	28
10. PRESSEMELDUNGEN	31

KULTURelle Bildung - BildungsKULTUR

41. „Salzburger Gespräche für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung“

1. Einleitung

Gesamtgesellschaftliche Entwicklungen wie Globalisierung, Ökonomisierung, Privatisierung und Individualisierung haben auch die beiden eng verbundenen Bereiche „Kultur“ und „Bildung“ verändert. Kultur - im weitesten Sinne - wird in diesem Zusammenhang oft als wichtiger, wenn nicht entscheidender Standortfaktor hervorgehoben - als Gestaltungsmoment (Unternehmenskultur, Warenhausästhetik und so weiter), als Sozialtechnik, Kreativitätspool sowie als Bestandteil beruflicher Kompetenz.

Der Reduzierung von Bildung und Kultur auf Ausbildung und berufliche Relevanz steht die Notwendigkeit eines umfassenderen Begriffs gegenüber, der als kulturelle Kompetenz verstanden wird.

Drei Schwerpunkte aus dem weiten Feld „Kultur - Bildung - Gesellschaft“ wurden daher im Einladungstext zu den 41. „Salzburger Gesprächen“ als diskussionswürdige Brennpunkte formuliert:

Kulturelle Qualifikation

- *als Bestandteil beruflicher Bildung,*
- *als Voraussetzung von Kritikfähigkeit und kultureller Qualifikation,*
- *im Spannungsfeld von Allgemeinbildung und Ökonomisierung.*

Als Angelpunkt stand dabei die Frage im Vordergrund, ob die traditionelle Allgemeinbildung, deren wesentliches Standbein die kulturelle Bildung ist, als Ballast oder als grundlegendes Ziel der Erwachsenenbildung zu verstehen ist.

Zur Klärung dieser Frage wurde von den ReferentInnen ein Zugang gewählt, in dem historische Aspekte von Bildung und Kultur reflektiert wurden. Darauf aufbauend wurden Optionen und Strategien für die Zukunft angeregt. In den Arbeitsgruppen und Länderberichten wurden vor allem praktische Aspekte der kulturellen Bildung thematisiert.

An der internationalen Tagung, die am Seminarort Gastagwirt in Eugendorf bei Salzburg abgehalten wurde, nahmen 64 ExpertInnen aus Erwachsenenbildung und Wissenschaft aus 19 Ländern teil. Das Leitungsteam setzte sich aus Dr. *Anneliese Heilinger* (pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin im Verband Österreichischer Volkshochschulen), Mag. *Hubert Hummer* (Direktor der Volkshochschule Linz) und Dr. *Ewald Presker* (Direktor des Bundesgymnasiums für Berufstätige, Graz) zusammen.

In der folgenden Dokumentation finden sich neben dem Programmablauf, der TeilnehmerInnenliste und fotografischen Eindrücken inhaltliche Zusammenfassungen der Referate und der TeilnehmerInnenbeiträge. Die Impulsreferate der TeilnehmerInnen liegen teilweise in schriftlicher Form im Verband Österreichischer Volkshochschulen auf.

2. Das Programm

Sonntag, 12. Juli 1998

20.00 Uhr Begrüßung durch BM a. D. Prof. Gertrude Fröhlich-Sandner, Präsidentin des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen

Montag, 13. Juli 1998

9.00 Uhr *Das Unbehagen in der (europäischen) Kultur!?*

Prof. Dr. Jaques Le Rider, Universitätsprofessor an der Université de Paris VIII, Saint-Denis, Dekan der Fakultät Langues, littératures et civilisations étrangères, Frankreich

14.00 Uhr Kulturprogramm: Führung durch die Stadt Salzburg und Besuch des Festspielhauses

ab 20.00 Uhr Länderberichte/Kulturbeiträge

Dienstag, 14. Juli 1998

9.00 Uhr *Kulturelle Qualifikation als Bestandteil beruflicher Bildung*

Univ.-Prof. Dr. Reinhard Kannonier, Institut für Neuere Geschichte und Zeitgeschichte an der Universität Linz, Österreich

15.00 Uhr *Kulturelle Qualifikation als Voraussetzung von Kritikfähigkeit*

Sabina Kocot, Referatsleiterin für Kulturelle Bildung im Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest, Deutschland

ab 20.00 Uhr Länderberichte/Kulturbeiträge

Mittwoch, 15. Juli 1998

9.00 Uhr *Kulturelle Qualifikation im Spannungsfeld von Allgemeinbildung und Ökonomisierung*

Dr. Hans Dvořák, Wissenschaftlicher Beamter am Institut für Politikwissenschaft der Universität Wien, Österreich

14. 00 Uhr Exkursion in das Salzburger Freilichtmuseum Großgmain, Rückfahrt über den Königssee

ab 21.00 Uhr Länderberichte/Kulturbeiträge

Donnerstag, 16. Juli 1998

9.00 bis TeilnehmerInnenbeiträge zum Tagungsthema:

18.00 Uhr Dr. Amos Avny: „*Cultural Education in the Globalisation Era*“, Israel

Asist. Prof. Dusana Findeisen und Prof. Dr. Ana Krajnc: „*Acquiring Culture for being up to Social and Economic Changes*“, Slowenien

Dr. Hannes Galter: „*Das Ende der Geographie. Bildung und die Ortlosigkeit der Kultur(en)*“, Österreich

Hans-Hermann Groppe: „*Von der Entdeckung der Nacht - Neue Angebotsformen in der kulturellen Bildung*“, Deutschland

Dr. Arne Haselbach: „*Denken und Kritik*“, Österreich

Kari Kinnunen: „*Neue Wege in der Kulturausbildung in Finnland*“, Finnland

Dr. Volker Otto: „*vhs 2000. Bildung und Kultur als Elemente der Volkshochschulentwicklung*“, Deutschland

Firmin Pauquet: „*Persönliche Erfahrungen in der Volksbildung*“, Belgien

Daina Raituma: „*System of Cultural Education as the Condition of the Quality of Folk Education and Creative Activities*“, Lettland

Dr. Kálmán Rubovszky: „*Place of Adult Education in Types of Education*“, Ungarn

Prof. Kurt Schmid: „*Vocalgestöber, Kunst und Therapie, Radio 1476*“, Österreich

Marita Schwabe: „*Kulturarbeit an der Volkshochschule Schwerin*“, Deutschland

Dipl. Päd. Dipl. Soz. Richard Stang: „*Kultur - Medien - Bildung. Innovationspotentiale kultureller Bildung*“, Deutschland

Prof. Dr. Shoko Suzuki-Wippich: „*Freizeitaktivitäten und Kulturelle Qualifikation. Zum Problem der kulturellen und ökonomischen Kompetenz in der japanischen Erwachsenenbildung*“, Japan

Prof. Dr. Jörg Wollenberg: „*Bildung und Kultur als Element der Stadtentwicklung*“, Deutschland

ab 20.00 Uhr Länderberichte und Kulturbeiträge

Freitag, 17. Juli 1998

9.00 Uhr Kulturworkshops; zusammenfassende Diskussion und Seminarkritik

20.00 Uhr Geselliger Abend mit Musik von der „Wiener Tschuschenkapelle“

Samstag, 18. Juli 1998

Abreise

3. Begrüßung und Eröffnung

Eröffnet wurden die 41. „Salzburger Gespräche“ von Bundesministerin außer Dienst Prof. *Gertrude Fröhlich-Sandner*, Präsidentin des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen.

Sie betonte die hohe Attraktivität der „Salzburger Gespräche“, die sich unter anderem dadurch ausdrückt, daß 64 TeilnehmerInnen aus 19 Länder begrüßt werden dürfen. Gerade in der Zeit des EU-Vorsitzes Österreichs ist das Thema „kulturelle Bildung“ von hoher Relevanz, denn Europa ist mehr, als daß es von Gesichtspunkten der Ökonomie, der Verteidigung und des Militarismus alleine betrachtet werden kann. Europa ist Kulturheimat, ist Bildungsheimat, und wer mehr Lebensqualität wünscht und fordert, muß erkennen, daß mehr Lebensqualität untrennbar mit mehr Kultur und Bildung verbunden ist. Kulturelle Bildung ist keine leichte, sie ist eine lebensnotwendig - eine überlebensnotwendige - Aufgabe.

4. Referate

4.1. Das Unbehagen in der (europäischen) Kultur!?

Prof. Dr. *Jacques Le Rider*

Den Eröffnungsvortrag hielt *Jacques Le Rider*, Universitätsprofessor an der Université de Paris VIII, Saint-Denis, Dekan der Fakultät Langues, littératures et civilisations étrangères, Frankreich. Er veröffentlichte 1990 das Buch „Ende der Illusionen. Die Wiener Moderne und die Krisen der Identität.“, 1997 „Nietzsche in Frankreich“ und 1998 den Sammelband über Freud „Das Unbehagen in der Kultur“. Le Rider näherte sich in seinem Vortrag „Das Unbehagen in der (europäischen) Kultur!“ dem Thema aus zwei Richtungen.

4.1.1. Vergleich von Kulturpolitik und Volksbildung zwischen deutschsprachigen Ländern und Frankreich

Ein Vergleich von Kulturpolitik und Volksbildung zwischen den deutschsprachigen Ländern und Frankreich ist schwierig, da die Begriffe verschieden sind.

Historischer Rückblick auf die französische Kulturpolitik

Das wichtigste kulturpolitische Ereignis Frankreichs im 20. Jahrhundert war - nach Le Rider - die „kleine Kulturrevolution“ der Volksfront 1936. In der Zeitgeschichte Frankreichs bedeutet die Volksfront einen wichtigen Aufbruch in Richtung Demokratisierung der Kultur. Zwei Minister von Léon Blum, Jean Zay und Léo Lagrange, führten das Bildungssystem und die Volksbildung zusammen. Es wurde eine republikanische Antwort auf das faschistische italienische und auf das nationalsozialistische deutsche Modell der Sport- und Jugendpolitik gesucht. Unter Einschluß von Sport, Kunst und Bibliotheken wurde Volksbildung im umfassenden Sinn verstanden. Erziehung, Bildung, Kunst und Kultur wurden zusammengefaßt.

Das Vichy-Regime nahm von diesen sozialistisch geprägten Reformen Abstand.

Für die Kulturpolitik des Vichy-Regimes waren der italienische Faschismus und der Nationalsozialismus die Modelle.

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde das kulturpolitische Modell von 1936 nicht mehr wiederbelebt. Der Kulturminister André Malraux - unter dem Präsidenten Charles de Gaulle - führte einen elitären und intellektuellen Anspruch in die Kulturpolitik ein: Große Denker und Künstler gestalten die Kultur. Kultur ist eine neue säkularisierte Form von Religion, auf ihr basiert gesellschaftliche Bindung. Malraux reduzierte die Kultur gleichzeitig auf das Kulturerbe der Nation - mit technologischen Erwartungen an die sich entwickelnden neuen Medien. Erziehung, Unterricht, Universitäten, Forschung auf der einen Seite und Kultur auf der anderen wurden getrennt. Kulturpolitik wurde insgesamt auf die schönen Künste reduziert. Daran änderte auch die linke Regierung unter François Mitterrand und Kulturminister Jack Lang nichts.

Zum Begriff Kultur und Bildung in interkultureller Perspektive

Die historische Semantik von Bildung und Kultur im Deutschen entspricht nicht den französischen Begriffen *Éducation* und *Culture*. Lange Zeit waren sogar (deutsche) Kultur und (französische) *Civilisation* die Schlagwörter des deutsch-französischen Gegensatzes.

Der Kontrast zwischen Frankreich und Deutschland im Hinblick auf die Begriffe Kultur und Zivilisation wird durch ein Zitat von Thomas Mann aus dem Jahr 1914 illustriert. „Zivilisation und Kultur sind nicht nur nicht ein und dasselbe, sie sind auch Gegensätze. (...) Mexiko besaß beispielsweise zur Zeit seiner Entdeckung Kultur, niemand wird aber behaupten, daß es damals zivilisiert war. Kultur ist nicht das Gegenteil von Barbarei. Sie ist vielmehr oft genug nur eine stilvolle Wildheit. Kultur ist Geschlossenheit, Form, Stil, Form, Haltung, Geschmack. Kultur ist eine gewisse geistige Organisation der Welt, und sei das alles auch noch so abenteuerlich, skurril, wild, blutig und furchtbar. Kultur kann Orakel, Magie, Päderastie, Menschenopfer, orgiastische Kultformen (...) und die buntesten Greuel umfassen. Zivilisation aber ist Vernunft, Aufklärung, Sänftigung, Skeptisierung, Auflösung, - Geist. Ja, der Geist ist zivil, ist bürgerlich: er ist antidämonisch, anti-heroisch, ..., antigenial.“ (Thomas Mann: Gedanken im Kriege. In Neue Rundschau, Berlin, 1914). Die Moderne, das 20. Jahrhundert versucht diese Gegensätze abzubauen und zu einem etwas nüchternen Begriff von Kultur und Bildung zu kommen.



Jacques Le Rider (l) zum Verhältnis von Kultur und Bildung, daneben die Tagungsleitung, der Generalsekretär der veranstaltenden Institution (VÖV) und Sabina Kocot, die Referentin des dritten Tages.

Freud entwickelte eine neue Definition von Kultur. Die menschliche Kultur meint all das, worin sich das menschliche Leben über seine animalischen Bedingungen erhoben hat und worin es sich vom Leben der Tiere unterscheidet. Kultur und Zivilisation sind nicht zu trennen. (Sigmund Freud: Zukunft einer Illusion.) Kultur umfaßt zwei Seiten: einerseits erworbenes Alltagswissen und -können, um die Kräfte der Natur zu beherrschen und ihr Güter zur Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse abzugewinnen, und andererseits alle Einrichtungen, die die Beziehungen der Menschen untereinander regeln, unter anderem die Verteilung der Güter. Die menschliche Kultur ist als eine Form der Überwindung von Barbarei zu verstehen.

In diesem Kontext wird ein neuer Begriff „Kulturwissenschaft“ in Abgrenzung zu Naturwissenschaft entwickelt (Heinrich Rickert). In Frankreich wird dies auch aufgenommen und weiterentwickelt durch Lucien Febvre, Marcel Mauss, Claude Lévi-Strauss. Die Begriffe Zivilisation beziehungsweise Kultur sind weniger klar als derjenige der Gesellschaft, der für Kultur vorausgesetzt wird. Dies macht verständlich, warum der deutsche Ausdruck „Kulturwissenschaften“ in Frankreich und England wenig Gehör findet und schwer übertragbar ist. Es schwingt noch ein ganz wenig von der historischen Semantik von Kultur und Bildung mit.

Kultur und Bildung sind große Opfer der Kulturkritik in der Postmoderne. Den Kulturpessimismus hat man satt, der als reaktionär und elitär kritisiert wird. Der Universalismus der Bildungsidee hat sich als unzureichend erwiesen, um beispielsweise die Emanzipation der Entwicklungsländer zu bewältigen. Man bezweifelt weiters, ob Pluralität durch verallgemeinerte Kommunikation vermittelt werden kann.

Der semantische Sonderweg der Deutschen Nation in der Ausbildung der Begriffe Bildung und Kultur, dieses diffuse Sendungsbewußtsein der deutschen Intellektuellen und Kulturschaffenden im 19. und frühen 20. Jahrhunderts, wirkt heute völlig überholt und archaisch. Die Bildungsidee als Utopie eines geschlossenen Menschenbildes, eines ausgeglichenen Charakters im Sinne eines Bildungsromans ist heute nur noch Erinnerung. Die Literatur weist im 20. Jahrhundert keinen einzigen Bildungsroman aus - nur Ironisierungen und Dekonstruktionen.

4.1.2. Kulturelle Bildung heute - Vom Herderschen zum transkulturellen Bildungsbegriff

Kultur ist für Herder die Gesamtheit aller Hervorbringungen einer Gesellschaft und hat zugleich Prozeßcharakter. Kulturentwicklung als Bildungsentwicklung ist unabgeschlossen und bedeutet die Entfaltung von Vernunft, Humanität und Religion. Träger der Kultur ist die Nation als eine Gemeinschaft von Abstammung und Sprache und von historischem Gedächtnis - konkretisiert in der elementaren Zelle der Familie. Ziel der Kulturentwicklung ist die Humanität und Glückseligkeit. Herder zeigt, daß die Kultur nationalisiert und die Grundidee für die Erfindung von neuen Nationalidentitäten auf der Basis des kulturellen Erbes darstellt. Das 19. Jahrhundert ist das Zeitalter der Nationalisierung der Kultur(en). „Junge“ Nationen in Ost- und Mitteleuropa und die „verspätete“ Nation Deutschland finden in der „Kultur“ die Stütze ihrer Identität.

Seit dem Zweiten Weltkrieg sind die Nationalitäten und Kulturen eingebettet in eine globale Weltzivilisation. Die Kulturen weisen heute eine Verfaßtheit auf, die

geschlossenen und einheitlichen Nationalkulturen nicht mehr entspricht. Herder sprach noch von Kugeln oder Inseln, die ethnisch fundiert sind. Heute sehen wir nur noch grenzüberschreitende Konturen. Die Einheitlichkeit der Idee von Bildung und Kultur ist fragwürdig. In jedem Land gibt es die Kultur der Arbeitermilieus, der Villenviertel, der Alternativszene, es gibt wissenschaftliche, regionale, soziale, religiöse, materielle, funktionale Differenzierungen. Jeder hat Anteil an verschiedenen Kulturen. Moderne Kulturen sind daher schon multikulturell an und für sich - auch ohne Immigrationsprozesse. Die Kategorien von Eigenkultur und Fremdkultur werden relativiert.



Unter der interessierten Zuhörerschaft: VÖV-Präsidentin Gertrude Fröhlich-Sandner und Vizepräsident des VÖV, BR Dr. Michael Ludwig.

Selbst das Stichwort „Interkulturalität“ scheint überholt. In der „Weltkultur“ der „globalen Vernetzung“ ist jede einzelne Kultur „transkulturell“ strukturiert. Im Kontext der Transkulturalität wird der Mischcharakter von heutigen Kulturen und Bildungskonzepten betont. Jede Literatur ist transkulturell. Gibt es eine europäische Identität, dann muß sie transkulturell sein. Ebenso kann man die Wissenschaft nur noch als transdisziplinär verstehen. Interdisziplinarität setzt abgeschlossene Systeme voraus, die es eigentlich nicht mehr gibt. Transkulturell bedeutet einen Übergang von monadischen zu transversalen Denkformen, eine systematische Überschreitung.

Eine Euphorie der Transkulturalität ist jedoch nicht angesagt. Denn Transkulturalität bedeutet auch Uniformierung der kulturellen Vielheit. Das Konzept der Transkulturalität entstand in Europa und Nordamerika. Dieser Prozeß hat die Verflechtung und Durchmischung aller Kulturen herbeigeführt und bedeutet zugleich die Vernichtung und Musealisierung vieler regionaler und residualer Kulturen. Die Destruktivität der Modernisierung wurde durch keine Kreativität ersetzt. Die Dekolonialisierung (das war in den Randgebieten der ehemaligen UdSSR jüngst wieder zu beobachten) schafft zwar neue Nationen, doch diese scheinen jeder „kulturellen“ Identität zu entbehren. Es werden Identitäten produziert und erfunden, die dem Herderschen Ideal der Kulturation kaum entsprechen und eher als Zurücknahme von Vernunft und Humanität wirken.

In dieser veränderten Welt ist „kulturelle Bildung“ nur vorstellbar als kritische Transkulturalität. Jede positive Setzung der Begriffe „Bildung“ und „Kultur“ ist in diesem Fin de siècle der 1990er Jahre unmöglich geworden. Der postmoderne Optimismus der „Transkulturalität“ und der antimodernistische kulturkritische Pessimismus sind die beiden Extreme, die man vermeiden sollte.

Diskussion

In der Diskussion wurden Alternativen zur Entkolonialisierung (Doz. Dr. *Hans-Georg Müller*, Deutschland), die Frage, warum das Jahr 1968 im dargestellten historischen Kontext keine Rolle gespielt hat (Prof. Dr. *Jörg Wollenberg*, Deutschland), und Ansätze von Volksbildung in Frankreich (*Conny Reuter*, Frankreich) diskutiert. Nach Überlegungen zum Verhältnis Kultur und Bildung sowie zum Verhältnis Kultur und Natur (Prof. Dr. *Ana Krajnc*, Slowenien) wurde der Begriff Transkulturalität zum Gegenstand der Diskussion: Führt Transkulturalität zu einer Vielfalt neuen Typs - zu einer Vielfalt nicht mehr nebeneinander sondern durcheinander oder gibt es nur noch eine - überall präsente - Kultur? Die Abgrenzung zur Interkulturalität, Transkulturalität als Weg zu einer Weltkultur sowie die Rückkehr von Nationalismus und Fundamentalismus und Stammesdenken bildeten den Abschluß der Diskussion.

4.2. Kulturelle Qualifikation als Bestandteil beruflicher Bildung

Univ.-Prof. Dr. *Reinhard Kannonier*

Reinhard Kannonier (Österreich) lehrt am Institut für Neuere Geschichte und Zeitgeschichte an der Universität Linz, leitet das Ludwig Boltzmann-Institut für Gesellschafts- und Kulturgeschichte und arbeitet am Kulturentwicklungsplan der Stadt Linz mit. Veröffentlichungen unter anderem im Bereich Kultur- und Musikgeschichte.

4.2.1. Historische Dimension des Begriffs „kulturelle Qualifikation“

Historisch betrachtet hat sich die Problemstellung des Verhältnisses von Kunst und Kultur sowie von Bildung und Ausbildung im wesentlichen erst im 18. und 19. Jahrhundert herauskristallisiert. Kunst und Bildung sowie das Reden über Kunst und Bildung waren bislang eingebettet in einen größeren Kontext, in bestimmte religiöse und profane Machthierarchien. Im 19. Jahrhundert beginnt eine Differenzierung, gesellschaftliche Bereiche emanzipieren sich von übergeordneten religiösen beziehungsweise profanen Theorien. Der Kulturbegriff wird insbesondere im deutschsprachigen Raum zu einem Kampfbegriff gegen die Zivilisation. „Zivilisation“ war die ökonomische und technologische Entwicklung, die die Organisation des Materiellen sicherstellen sollte. „Kultur“ war der wertbehaftete Begriff der Moral und Ethik. Das entsprach dem bürgerlichen Verständnis der Trennung von Arbeit und Freizeit, von Handwerk und Kunst, von Ethik und Moral einerseits und Wissenschaft andererseits sowie von humanistischer Bildung und zweckorientierter Ausbildung. Kultur wurde im wesentlichen im Bereich der Schönen Künste gesehen. Bildung hatte Charakterformung zur Aufgabe, und zwar mittels eines humanistischen Bildungsgutes und durch eine individualisierte, persönlichkeitsbezogene, effizienzorientierte Ethik. Dieses bürgerliche Kultur- und Bildungsverständnis, das schon gegen Ende des 19. Jahrhunderts von den größten Teilen der Arbeiterbewegung übernommen wurde, begann erst in der zweiten Hälfte unseres Jahrhunderts zu zerbröckeln. Ab den sechziger und siebziger Jahren ist ein Wandel festzustellen, der zwei Tendenzen umfaßt:

Erweiterung des Umfangs des Kulturbegriffs

- *sozial*
Der elitäre Anspruch - Kultur als Bereich der Schönen Künste - wird in Frage gestellt. Schlagwörter wie „Kultur für alle“, „Bildung für alle“ und „Kultur von allen“ drücken dies plakativ aus.
- *politisch*
Nach dem Krieg haben sich viele Künstler aus dem Bereich Politik zurückgezogen. Erst in den sechziger Jahren kommt es wieder zu einer verstärkten Politisierung der Kultur.
- *ästhetisch*
Alltag und Kunst sind nicht mehr Gegensätze, sondern Bereiche, die sich befruchten, anregen, aufregen und bereichern. Die Anfänge liegen allerdings schon bei Marcel Duchamp und wurden in Deutschland zum Beispiel durch Joseph Beuys vertreten.

Spezifizierung beziehungsweise Ausdifferenzierung von Kultur und Kunst

Dies drückt sich im Interesse an Arbeiterkultur, geschlechtsspezifischer Kultur, Alltagskultur und so weiter aus. Man kann geradezu von einer „Genitivkulturgeschichte-euphorie“ sprechen; eine Kulturgeschichte *der Hose, des Essens, der Erotik* - eine Unmenge von Ausdifferenzierungen alltagskultureller Bereiche sowohl in der Wissenschaft als auch in der kulturellen Praxis. Ein anderer Bereich ist die Unternehmenskultur, die erst in den achtziger Jahren breiter entstanden ist und die - in einer etwas oberflächlichen Art und Weise - die Verbindung zwischen Ökonomie und Kultur herzustellen versucht. Der Begriff Unternehmenskultur wird vorrangig im Kontext der Effizienzsteigerung verwendet und dient daher primär zur Legitimation von betriebswirtschaftlichen Vorgängen.

4.2.2. Wandel des Bildungs- und Kulturverständnisses in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren

Ist Kultur als Bildungsgut zu verstehen oder ist Bildung ein Kulturgut? Hinter dieser scheinbar banalen Frage stehen verschiedene Klärungsversuche mit ganz anderen Konsequenzen für Konkretisierungen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Frage, ob Bildung als Sammlung verschiedener „Kompetenzen“ zu verstehen ist. Dieser „ent-ideologisierte“ Zugang hat auch ein verringertes gesellschaftspolitisches Engagement von Bildung zur Konsequenz.

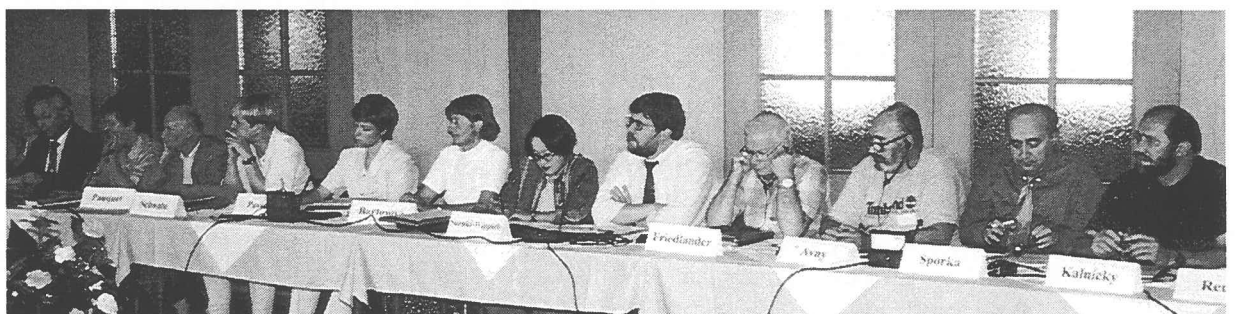
Was ist Kultur in diesem Zusammenhang? Ist sie eine unter verschiedenen Kompetenzen, ist sie die Zusammenfassung von Kompetenzen oder ein übergeordneter Begriff? Es geht bei der Beantwortung nicht um den Umfang, um Definition oder um die historische Herleitung dieser Definition. Es geht heute primär um ihre Funktionalität. Die kann sein:

- *Instrumentalisierung von Bildung, Kunst und Kultur*
Kultur ist und wird immer mehr zu einem Feld, das für ganz bestimmte außerkulturelle Interessen instrumentalisiert wird: Hymnen bei der Fußball-Weltmeisterschaft, Österreich als Kulturnation, Kultur und Bildung als Werbeträger, Lebensstilkreationen (Nike-Generation / Definition über die Schuhmarke).



Reinhard Kannonier (m) zur kulturellen Qualifikation als Bestandteil beruflicher Bildung.

- *Steigerung der Lebensqualität*
Kunst und Kultur sollen die individuelle und soziale Lebensqualität heben. Maßgeblich sind dabei nicht so sehr kunst-immanente, ästhetische Kriterien. Es geht um soziale Traditionen von bestimmten Lebensbereichen, Symbole und Atmosphären. Gartenzwerge können im Sinne der Steigerung von Lebensqualität eine höhere Rolle spielen als eine Statue von Auguste Rodin. Kultur und Kunst als Elemente der Lebensqualität sind ein wichtiger Faktor, der alle Bereiche umfassen muß, weil sonst eine Kommunikation darüber nicht möglich ist.
- *Entwicklung von Sinnkriterien, Werten und Bedeutungen*
Die „triumphale Rückkehr des Kulturbegriffs“ hängt mit der Krise der Sinngeber und dem Abhandenkommen von Religion, von umfassenden Gesellschaftstheorien und auch von Feindbildern zusammen, die insgesamt ein Vakuum hinterließen und Perspektivlosigkeit herbeiführten.



TeilnehmerInnen aus sieben der neunzehn vertretenen Ländern - ein Plenumsausschnitt.

4.2.3. Kulturelle Qualifikation in Bildung und Arbeit

In der Frage der kulturellen Qualifikation gibt es zwei wesentliche Stränge, die bestimmen, inwieweit es möglich ist, diese in Bildung und Arbeit zu verankern.

- *Der Markt und seine Entwicklung*

Insbesondere seit 1989/90 hat sich die Spirale, in der sich die Entwicklung dreht, nochmals deutlich beschleunigt, und das bedeutet eine widersprüchliche Situation für Bildung und Kultur. Auf der einen Seite steht von Beginn an bis weit in unser Jahrhundert der Kampf von Bildung und Kultur um Autonomie gegenüber politisch oder religiös legitimerter Macht, der auch in vielen Bereichen erfolgreich war.

Parallel dazu wird diese Autonomie vom Markt eingeschränkt, Bildung und Kultur werden immer abhängiger von den Marktprinzipien. Im Bereich der Bildung ist diese Diskussion erst in der letzten Zeit - im Zuge der Schulautonomisierung und in der Aufhebung des Werbeverbots in Schulen - verstärkt ins Blickfeld gekommen. Die Dominanz der Ökonomie des Marktes scheint so stark zu sein, daß der Spielraum von Bildung, Politik und Kultur in der Moderne selten so eng war wie jetzt - die autoritären und faschistischen Regime natürlich ausgenommen.

- *Die Ästhetisierung der Umwelt*

Die zunehmende Ästhetisierung der Umwelt, des Alltags, der Politik, der Ökonomie hängt unmittelbar damit zusammen, daß die Dynamisierung und die Vernetzung innerhalb des Systems der Moderne immer rascher und intensiver abläuft. Die neue Dimension der Globalisierung liegt vor allem in der Beschleunigung und Ausdehnung der Konzentrationsprozesse. Gesellschaftliche Bereiche, die - wie Kultur und Bildung - autonomer waren, werden nun wieder auf der Basis des Marktes und seiner Gesetze mehr ineinander verschränkt.

Aus der Position der Ästhetik stellt sich dies folgendermaßen dar: Es gab in der Vormoderne zwischen Kunst und Gesellschaft kaum Berührungspunkte. Diese Annäherung begann um die Jahrhundertwende (zum Beispiel Erik Satie und seine Kaufhausmusik in den zwanziger Jahren). Nunmehr sind in allen gesellschaftlichen Bereichen Tendenzen zur Ästhetisierung ausgeprägt. Ästhetisierung läßt die Form wichtiger erscheinen als die Inhalte (Politik, Werbung, Informationen und Neue Medien). Die Ästhetik des Realen übertüncht die Realität (Jean Baudrillard).

4.2.4. Chancen von kultureller Qualifikation

Parallel zu den Sparkursen und dem steigenden Legitimationsdruck auf Bildung und Kultur gibt es eine eklatante Ausdehnung des tertiären Sektors, die auch eine höhere kulturelle Qualifikation erfordert (bei sozialen Diensten, Verwaltung); auch im Hinblick auf eine zunehmende Integration des Kreislaufes von Kultur und Kunst in den Kreislauf von Ökonomie.

Diese Entwicklungen gehen nicht von Kunst und Kultur aus, sondern von der Ökonomie (Medienkommunikation, Werbung, Design, Kulturtourismus, Freizeitindustrie).

Dies eröffnet Chancen für kulturelle Bildung bei bestehenden Berufsbildern und für neue Berufsbilder mit höherer Qualität (im Bereich der ästhetischen Gestaltung der Umwelt, zum Beispiel Stadtplanung, Design von Medien).

4.2.5. Wieso kulturelle Qualifikation?

- Kulturelle Qualifikation trägt zur Erhöhung von *Flexibilität und Mobilität* bei.
- Kulturelle Qualifikation und im engeren Sinn Kunst bieten in diesem Zusammenhang Fähigkeiten und Methoden an, *Komplexität zu verdichten* und gleichzeitig auch zu *differenzieren*. Eine Qualifikation, die für zukünftige Berufsbilder und für lebenslanges Lernen und Berufswechsel wichtig ist.
- Kunst setzt immer wieder einen *neuen Anfang*. Kunst hortet Wissen nicht.
- Kunst hat auch Fähigkeiten und Methoden der *Symbolisierung von Wissen, Erfahrungen und Problemstellungen* entwickelt. Kunst verbindet *Emotionalität und Rationalität*, Verspieltheit und Klarheit, Dynamik und Ruhe. Die Auseinandersetzung mit Kunst fördert das *kreative Potential*, das immer wichtiger für viele Berufsfelder wird.

Kulturelle Qualifikation hätte also soziale, mediale, ästhetische Kompetenzen zu vermitteln und diese selbst wiederum kulturell zu qualifizieren; ist also mehr als eine Kompetenz von Bildung. Umgekehrt sind aber Kultur und Kunst keine übergeordnete Instanz im Sinne eines Ersatzes für zusammengebrochene Werte oder mangelnde soziale Kommunikation. Sie sind ein interdisziplinäres Kommunikationsgefäß und Anbieter von ganz konkreten sozialen und ästhetischen Fähigkeiten und Methoden.

4.2.6. Umsetzungen

- Vermittlung von kulturellen Qualifikationen in allen Bildungsinstitutionen in Form von Seminaren und Workshops;
- Integration von kultureller Qualifikation in alle Ausbildungen, abgestimmt auf die Bedürfnisse der einzelnen Bereiche;
- ästhetische Bildung als fixer Bestandteil kultureller Qualifikation;
- Interdisziplinarität als Unterrichtsprinzip ist Voraussetzung für offene Bildungskarrieren;
- Etablierung eines Fachbereichs Kunst und Kultur an allen Schulen in Form von Modulen mit zwei Schwerpunkten: künstlerisch (ästhetisch ausgerichtet) und kulturell (anthropologisch ausgerichtet).

Diskussion

Dipl. Päd. Dipl. Soz. *Richard Stang* (Deutschland) sieht in den Neuen Medien vor allem neue Kommunikationsformen, die eine neue Qualität des Weltzugangs bieten. Die neuen Wahrnehmungsformen sind assoziativ und interaktiv. Das Internet ist ein Spiegel des Alltags und zeigt die Auflösung der Kontinuität. *Reinhard Kannonier* äußert sich ambivalent zur Welterfahrung über die Neuen Medien, die oft ohne sozialen Kontext stattfindet.

Im Hinblick auf den Wettbewerbsvorteil eines Produkts ist für *Ana Krajnc* die Originalität entscheidend. Sie bestimmt den Preis. Die zur Entwicklung von Originalität notwendige Kreativität erfordert kulturelle Bildung. Es muß daher ein

enges Verhältnis zwischen beruflicher und kultureller Bildung erarbeitet werden. *Reinhard Kannonier* weist auf Managementkurse hin, die Kreativität und Auseinandersetzungen mit Kunst systematisch in Aus- und Weiterbildung einsetzen. Kunst darf aber nicht nur affirmativ sein.

Bei interkulturellem Management geht es auch um Fragen des Marktes, im konkreten, wie können Märkte eines anderen Landes besser erschlossen werden. Kulturelle Kompetenz beinhaltet Elemente der sozialen Ausgrenzung. Erwachsenenbildungs-Einrichtungen müssen im Bereich kultureller Bildung verstärkt Initiativen im Hinblick auf Demokratisierung von Kultur und Gesellschaft entwickeln, fordert *Conny Reuter*.

4.3. Kulturelle Qualifikation als Voraussetzung von Kritikfähigkeit

Sabina Kocot

Sabina Kocot ist Referatsleiterin für Kulturelle Bildung am Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest, Deutschland. Eingeleitet wurde ihr Vortrag mit einer Gruppenarbeit der TeilnehmerInnen zur Definition von Kritikfähigkeit, kultureller Bildung und kultureller Qualifikation.

4.3.1. Kulturelle Qualifikation als Voraussetzung von Kritikfähigkeit - ein Definitionsversuch

„Kultur als Ausdruck und Ergebnis menschlicher Erkenntnis- und Gestaltungsfähigkeit findet ihren Niederschlag in den sozialen, politischen und künstlerischen Wertvorstellungen und Gütern einer Gesellschaft“ (4. Bericht zur Situation der Weiterbildung in NRW, 1997, S. 117). Kulturelle Qualifikation kann also als die Befähigung der Menschen zur Erkenntnis und Gestaltung definiert werden. „Kritik“ meint die „Kunst des Unterscheidens, des Urteilens“. Kritik ist in ihrer modernen Definition die „wissenschaftliche und künstlerische Beurteilung, Besprechung, Stellungnahme“ oder die „Methode der Analyse und Beurteilung“ (aus: Enzyklopädische Bibliothek).

4.3.2. Kulturelle Bildung - ein schillernder Begriff der Superlative?

Eine Auflistung von Positionspapieren, Stellungnahmen und Zitaten zur kulturellen Bildung macht deutlich, daß hohe Erwartungen an kulturelle Bildungsarbeit geknüpft werden. Persönlichkeitsbildende Zielsetzungen werden ebenso wie gesellschaftliche Aufgaben und politische Ansprüche formuliert: von der Entfaltung der künstlerischen und schöpferischen Fähigkeiten, von Möglichkeiten individueller Selbstverwirklichung über die Prävention gesellschaftlicher Fehlentwicklungen zur Förderung gesellschaftlicher Handlungskompetenz, sozialer Mündigkeit und Innovationskraft. Fast drängt sich der Verdacht auf, daß kulturelle Bildung mit politischen Ansprüchen überfrachtet wird oder sogar eine Art Ersatz für Politik und politisches Handeln sein soll.

Der hohe Stellenwert kultureller Bildung paßt auch dazu, daß Kunst und Kultur allgemein Konjunktur zu haben scheinen: Kultur als Image-, Standort- und Wirtschaftsfaktor, Kultur als Kreativitäts- und Innovationspotential. Kulturelle Bildung müßte demnach einen sehr großen Stellenwert haben und in der finanziellen Ausstattung mit öffentlichen Geldern hohe Priorität genießen. Immerhin werden hier die Grundlagen einer Bildung vermittelt, die Teilhabe an und Gestaltung von Kultur garantieren.

Die Realität sieht leider anders aus. In Nordrhein-Westfalen wird beispielsweise seitens der Landesregierung darüber nachgedacht, den Bereich der kulturellen Bildung ganz aus der öffentlichen Förderung herauszunehmen. Als belanglose Freizeitbeschäftigung und privates Vergnügen abqualifiziert, wird kritisch nach dem Nutzen gefragt.

Es stellt sich die Frage nach der Plazierung der kulturellen Bildung in diesem Spannungsfeld zwischen hohen Erwartungen und dem Vorwurf der Nutzlosigkeit. Es ist immer wieder und heute wohl mehr denn je notwendig zu definieren, was kulturelle Bildung will und vor allem wie das erreicht werden soll.

Es ist im Sinne einer „Kritikfähigkeit“ wahrzunehmen, zu unterscheiden und zu beurteilen, was kulturelle Bildungsarbeit vermag, wo sie „überlebensnotwendig“ ist und wo auch ihre Grenzen liegen.

4.3.3. Die „Werkwoche Kunst“ oder wie kulturelle Qualifikation möglicherweise zu Kritikfähigkeit führen kann

An der Werkwoche „Vorbild - Fremdbild - Abbild in der interkulturellen Begegnung“ nahmen fünfzig LehrerInnen, ErwachsenenbildnerInnen und Gäste aus den Niederlanden, Schweden, der Russischen Föderation, Wales und Rumänien teil, um sich in kreativer, kognitiver und sinnlicher Weise mit interkulturellen Situationen und Konflikten auseinanderzusetzen. Die TeilnehmerInnen sollten Anregungen zur Wahrnehmung und Reflexion von interkulturellen Begegnungssituationen und Impulse für die eigene Arbeit in Schule und Weiterbildung bekommen. Mit künstlerischen Arbeitsformen wurde in vier Gruppen mit den Schwerpunkten „Objektgestaltung und Installation“, „Theater“, „Tanz und Bewegungsimprovisation“ und „Gestaltung am Computer“ gearbeitet. Daneben gab es Vorträge über die Rolle der Künste im interkulturellen Lernen und aus der Sicht der Kunstgeschichte, es gab Diskussionsrunden, Ausstellungsbesuche sowie eine öffentliche Präsentation der Arbeitsergebnisse am Ende.

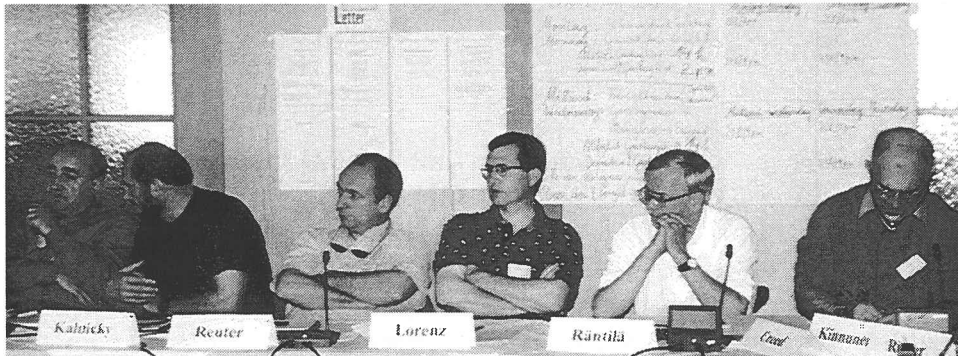
Die Auseinandersetzung mit Fremdbildern, Vorbildern und Abbildern geschah sehr unterschiedlich: biographisch, abstrakt, assoziativ, künstlerisch, konkret und verfremdend. Es haben intensive Lernprozesse stattgefunden, und es hat sich in den Menschen „etwas“ bewegt.

Es ist schwierig, genau zu sagen, was sich verändert hat. Nachhaltige, komplexe innere Lern- und Veränderungsprozesse sind nur sehr aufwendig meßbar. Die Evaluationsfragen und das geplante Follow-up können nur Schlaglichter einfangen, eine Messung der Zielerreichung durch Zahlen ist nicht möglich. Das macht es dem Bereich der kulturellen Bildung gerade in diesen Zeiten, in denen viel Wert auf Verwertbarkeit, Meßbarkeit, Effektivität und Ertrag gelegt wird, schwer, seine „gesellschaftliche Wichtigkeit“ unter Beweis zu stellen.

4.3.4. Schlußfolgerungen und Perspektiven für die kulturelle Bildungsarbeit

Ausgehend von dem Beispiel der Werkwoche Kunst trifft *Sabina Kocot* folgende allgemeine Aussagen über kulturelle Bildungsarbeit:

- Kulturelle Bildung kann dazu beitragen, Menschen zu stärken, ihnen Mut, Phantasie und Selbstbewußtsein zu geben, ihre Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit (ihre Sinne) zu schulen und ihre sozialen und innovativen Kompetenzen zu fördern. Gestärkte, mutige und selbstbewußte Menschen, die sich ihrer Identität bewußt sind, sind möglicherweise fähiger zu Kritik, zu Toleranz und zur aktiven Teilhabe an und zur Gestaltung von Kultur und Gesellschaft. Kulturelle Bildung kann Menschen sprach- und handlungsfähiger machen. Personale Schlüsselqualifikationen werden vor allem durch Angebote gefördert, die künstlerische Prozesse und kreatives Lernen fördern, die den TeilnehmerInnen Raum für ihre eigene Phantasie und Ausdrucksfähigkeit lassen - in allen künstlerischen Bereichen kultureller Bildung wie Malerei, Tanz, Musik, Literatur, Theater, Video, Computer...



Was verstehen wir unter kultureller Bildung? Was kann und soll sie leisten? Welchen „Ertrag“ erhoffen wir? - Um diese und andere Fragen ging es an dem Nachmittag mit Sabina Kocot.

- Kulturelle Bildung sollte sich zunehmend gesellschaftlicher Themenfelder und Fragestellungen annehmen. Diese können sehr vielfältig sein: zum Beispiel das Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen, das Verhältnis der Geschlechter, ökologische Fragestellungen, die Auseinandersetzung mit den Veränderungen in der Arbeitswelt (Umgang mit Arbeitslosigkeit, Verhältnis Arbeitszeit und freie Zeit ...), die Entwicklungen in den Informations- und Kommunikationsmedien. Künstlerisch-ästhetische Auseinandersetzung schafft Raum für Bewußtseinsbildung, Erkenntniserweiterung und Probehandeln. Gesellschaftliche Utopien und Innovationen können sich entfalten, die die Gesellschaft vor allem in Zeiten des Umbruchs und der Krise dringend benötigt.
- Kulturelle Bildung sollte die Auseinandersetzung mit Kunst zu einem ihrer zentralen Anliegen machen.

Kunst ist Bestandteil von Kultur, entsteht aus ihr und wirkt auf sie zurück. Kulturelle Bildung stellt Angebote bereit, die Grundqualifikationen in den künstlerischen Sparten vermitteln, zur Rezeption und zum Verstehen von Kunst anregen und die Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeit im künstlerischen Prozeß fördern. Dazu gehören Kunstexkursionen, Theaterbesuche, Gespräche wie die Zusammenarbeit mit KünstlerInnen als KursleiterInnen.

- Kulturelle Bildung sollte es sich zur Aufgabe machen, die Qualität der eigenen Arbeit zu sichern und zu überprüfen, im Hinblick auf die Ziele, Methoden und Inhalte und auf die Auswertung der Ergebnisse.

4.3.5. Zusammenfassung

Abschließend stellt *Sabina Kocot* fest, daß kulturelle Bildung nicht die Probleme der Welt lösen kann, und sie sollte sich wehren gegen eine Überfrachtung mit politischen Ansprüchen.

Kulturelle Bildung kann und sollte ihren spezifischen Beitrag zu einem humanen und solidarischen Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft leisten, und sie sollte dies selbstbewußt tun. Auch dazu sind Kritikfähigkeit, Phantasie und Kreativität gefragt.

Diskussion

In der Diskussion wurden ausführlich Fragen der Evaluation besprochen. Evaluation muß - so Dr. *Dov Friedlander* (Israel) - dabei sicherstellen, daß in die richtige Richtung gegangen wird. Die Klarheit der Ziele ist dabei ebenso entscheidend wie die Qualität der Unterrichtenden.

Richard Stang hielt fest, daß sinnvolle berufliche Bildung ohne kulturelle Bildung nicht auskommt. Kreativitätscenter in der Wirtschaft sollen Vorbild für die Erwachsenenbildung sein.

4.4. Kulturelle Qualifikation im Spannungsfeld von Allgemeinbildung und Ökonomisierung

Dr. *Hans Dvořák*

Dr. *Hans Dvořák* ist wissenschaftlicher Beamter am Institut für Politikwissenschaft der Universität Wien und war lange Jahre im Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten für die Erwachsenenbildung zuständig.

Im einem persönlichen Rückblick hält Hans Dvořák einleitend fest, daß kulturelle Bildung und Kunst vor dreißig Jahren etwas mit Gestalten des Bestehenden zu tun hatten. Heute sind die Sphären der kulturellen Bildung und der Kunst eher die der Bestätigung des Bestehenden.

Als Beleg zitiert *Hans Dvořák* ein Zitat aus der Tagungsmappe: „Kulturelle Bildung hat die Aufgabe, zur Entfaltung der künstlerischen und schöpferischen Fähigkeiten in jedem Menschen beizutragen, die Wahrnehmungsfähigkeit zu fördern, Räume für ... ästhetische Erfahrung(en) zu schaffen und damit die aktive Teilhabe an und Gestaltung von Kultur zu ermöglichen.“ (4. Weiterbildungsbericht NRW S. 117 ff)

Menschen, die sich mit Kunst und Kultur auseinandersetzen, werden auf die Rolle der KonsumentInnen, TheaterbesucherInnen und TeilnehmerInnen beschränkt. Die Sphären der Kunst und Kultur sowie die Grenzen der Rollen werden nicht überschritten.

4.4.1. „Ökonomisierung“ von Bildung und Kultur heute

Die Marktbezogenheit von Kunst und Kultur - wie sie sich heute darstellt - ist als Konsequenz der (offenen oder verdeckten) neokonservativen Wende seit Ende der siebziger und Anfang der achtziger Jahre zu verstehen.

Der Schlüsselbegriff für die neokonservative Wende ist das Individuum. Angelpunkt für die Staatskritik ist die gänzliche Orientierung am Individuum in seiner erweiterten Form der Familie. Erfolg oder Mißerfolg wird den besonderen Fähigkeiten oder dem jeweiligen Unvermögen von Individuen zugeschrieben. Die Individuen sind daher alleine an ihrer Arbeitslosigkeit schuld, weil sie nicht gebildet, flexibel, nicht kultiviert genug sind. Bildung wird in diesem Zusammenhang oft mißbraucht, im schlechten Sinn zu individualisieren, nämlich indem gesellschaftliche Ursachen von Übel geleugnet und den Individuen angelastet werden.

Wenn alles von den einzelnen Menschen abhängt, stellt sich die Frage, wozu der Staat überhaupt etwas für Kultur und Bildung in besonderer Weise aufwenden soll. Da nur Individuen von Bildung und Kultur profitieren, stellt diese keine gesellschaftliche, sondern eine individuelle Investition dar. In diesem neokonservativen System sind von staatlicher Seite keine Regelungen und Eingriffe notwendig, da sich die Begabteren ohnehin durchsetzen, und an weniger Begabte sollte man dann eher keine Steuermittel vergeuden.

Ökonomisierung heißt, daß alles im Kontext der individuellen Investition, des individuellen Profits zu betrachten ist. Die Legitimation der Subventionierung von Kunst und Kultur im Hinblick auf die Umwegrentabilität bietet keinen Ausweg, sondern verstärkt nur die Ökonomisierung. Denn auch Sponsoren und höhere Einnahmen würden das kulturelle Ereignis sicherstellen. Wenn man sich weiters - mit dem Hinweis auf das hohe Einkommen der BesucherInnen - nur noch darauf einläßt, diese als „eigentliche Nutznießer“ stärker zur Kasse zu bitten, hat man sich von einer gesamtgesellschaftlichen Funktion sowie vom Anspruch und von Formen der Demokratisierung von Kunst und Kultur verabschiedet.

Ökonomisierung von Bildung und Kultur ist ein Ergebnis der Ökonomisierung der Politik. Politik ist nicht mehr der Bereich des Gestaltens, sondern der des Verwaltens - und dies möglichst sparsam. Es wird die politische Machbarkeit durch das vorgeblich naturgesetzliche Wirken des Marktes ersetzt. Es sind keine politischen Versprechen mehr zu hören, nur mehr Warnungen. Politik fragt eigentlich nicht mehr nach, was der demokratische Wille der Bevölkerung ist. Die Bevölkerung wird über alles mögliche interviewt, aber sie wird nicht gefragt, ob sie nicht lieber mehr Steuern zahlen will, die für mehr Sozial-, Bildungs- und Kultureinrichtungen verwendet würden.

4.4.2. Kapitalismus und Kultur

Bei Anbruch der Neuzeit war Kunst und Wissenschaft eng verknüpft mit kollektivem Geschehen. Hoffnungen, die allgemeinen Lebenslage zu verbessern, prägten ihre Konzeptionen. Individualismus und Kollektivismus wurden als verknüpft gedacht. In diesem Zusammenhang sind eigenständige Selbstbildungsmaßnahmen bemerkenswert, die durch die protestantische Reformation initiiert und gefördert wurden. Gemeinsames Lesen, Schreiben war verknüpft mit Diskussionen. Nicht

nur die Bibel wurde ins Deutsche übersetzt, auch viele wissenschaftliche Publikationen. Ein Aufbruch in neues Lernen war stark verbreitet, verbunden mit einem Aufbrechen von Autoritäten. Individuelle Kompetenzen sollten zum gemeinsamen Wohlergehen beitragen. Viele uneingelöste Programme sind entwickelt worden. „Gemeinsam an einer Welt bauen, in der niemand unfrei und arm ist.“ „Die Welt ist machbar, man muß etwas können, lernen und arbeiten.“ Religionsgemeinschaften der Reformation fungierten als „Gestaltungsgemeinschaften“. Verbunden mit der Ausbildung einer Kultur des Buches war auch die Ausformung einer „Kultur der Arbeit“. Der frühe Kapitalismus barg für viele Menschen durchaus noch die Hoffnung auf eine allgemeine Verbesserung der menschlichen Lebensverhältnisse in sich. Über die territorialen Grenzen hinweg fühlten sich Protestanten im Hinblick auf die religiöse und gesellschaftliche Erneuerung verbunden.

4.4.3. Erinnerung an ein mitteleuropäisches Trauma

Europa war damals Schlachtfeld eines gewaltigen Bürgerkriegs. Die Freiheit des Glaubens und Denkens, die Stärkung parlamentarischer Versammlungen und konstitutioneller Rechte, die Entfaltung neuer Wirtschaftsweisen und die Überwindung des Feudalismus waren die Ziele der einen Seite. Auf der anderen Seite standen jene, die für ein Fürstentum von Gottes Gnaden, für die Unterdrückung und Ausrottung aller vom rechten römischen Glauben abweichenden Lehren sowie für die Errichtung oder Stärkung des fürstlichen Absolutismus eintraten. Vor allem die Habsburger führten über die Gegenreformation einen Kampf gegen eine neue Kultur, die international vernetzt war. Zentraleuropa wurde durch die siegreiche Gegenreformation um Jahrhunderte zurückgeworfen. Die Konsequenzen - Untertänigkeit und das Bild des Staates - sind heute noch sichtbar.



Historisch versierte TeilnehmerInnen „lauschen“ den historisch und zeitgeschichtlich kritischen Betrachtungen des Referenten.



Hans Dvořák (l) mit Blick auf die Entwicklung kultureller Bildung.

4.4.4. Bildungs- und Kulturarbeit als Befähigung zur individuellen und kollektiven Selbstorganisation

Die Wiedergewinnung dieser vom Protestantismus am Anfang der Neuzeit begründeten historischen Traditionen sind für die Bildungsarbeit unverzichtbar. Volkshochschulen haben in diesem Zusammenhang die Aufgabe, als Lern- und

Lehrwerkstätten der Demokratie zu fungieren. Im Hinblick auf die demokratische Gestaltbarkeit des individuellen und gesellschaftlichen Lebens ist die Wiedergewinnung der Traditionen der Neuzeit zielführend.

Allseitige Bildung und die Auseinandersetzung mit moderner Kunst helfen dabei, intellektuelle Selbstorganisation auf individueller und kollektiver Ebene zu entwickeln. Wer immer auch Kunstwerke konsumiert, tut dies in einer egalitären Weise. Die vielfältige Interpretierbarkeit erfordert eine diskursive, argumentative Auseinandersetzung, die besonders in der Moderne erzwungen wird. Moderne Kunst verbietet eine andächtige Betrachtung. Kunst als Religionsersatz ist nur Fassade. Gute Kunstwerke bedeuten neue Formen. Künstler waren schon immer Neuerer. Mozart, Beethoven zwangen zum Aufbruch, zu neuen Hörgewohnheiten. Sie wurden erst danach zu Klassikern.

Der demokratische, egalitäre und Neues schöpfende Diskurs muß in der Bildungsarbeit forciert werden - im Hinblick auf Kunst, Welt und ihre Gestaltung.

Diskussion

Conny Reuter wies in der Diskussion darauf hin, daß im Zuge der Ökonomisierung die EU auch das letzte Monopol des Staates, nämlich das Bildungssystem aufgibt. Der individuelle Ansatz ist auch im Weißbuch der EU zur Bildung „Lernen in der kognitiven Gesellschaft“ im Prinzip des lebenslangen Lernens zu finden. Die Probleme werden erkannt und benannt, es werden aber nur individuelle Strategien entwickelt.

Richard Stang kritisierte, daß im Vortrag von Hans Dvořak der gesamte Medienbereich vernachlässigt wurde. Die Begrifflichkeiten aus vergangenen Zeiten greifen nicht mehr. Sinnliche Komponenten sind in diesem Zusammenhang ein wesentliches Element zur Demokratisierung.

Daran anschließend führte Dr. *Amos Avni* (Israel) aus, daß es keinen Sinn macht, über Adam Smith zu reden, da wir im Gegensatz zu Smith in einer Überflußgesellschaft leben. Es sind Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen privaten und staatlichen Einrichtungen zu überlegen und zu entwickeln, die nicht vorschreiben, was der einzelne zu tun hat.

In Hinblick auf die Geschichte der Volksbildung wies Prof. Dr. *Jörg Wollenberg* (Deutschland) darauf hin, daß ihre Geburtsstunde primär in Zusammenhang mit dem Sozialstaat gesehen werden muß.

Weiters wies Dr. *Hannes D. Galter* (Österreich) auf die vielen sehr unterschiedlichen protestantischen Strömungen hin und bezeichnete die von Hans Dvořak skizzierte Rolle des Protestantismus als Mythos.

Abschließend betonte *Hans Dvořak* die Errungenschaften der Protestanten als beispielgebend im Hinblick auf religiöse Vielfalt und Freiheit. Seit 1600 hat es nur erfolgreiche Konterrevolutionen gegeben. An die positiven Errungenschaften muß erinnert werden. Es muß weiters auch daran erinnert werden, daß Kunst und Kultur eine eminent materielle Angelegenheit ist, die uns in der Gestaltung der Welt unterstützen kann.

5. Die Beiträge der TeilnehmerInnen zum Tagungsthema

Die angekündigten Referate der TeilnehmerInnen zum Tagungsthema wurden am Donnerstag, 16.7.1998, in Stundenabständen in je drei parallel laufenden Gruppen angeboten und diskutiert.

Die so entstehenden Gruppen, mit Wechselmöglichkeiten für alle TeilnehmerInnen, wurden von Dr. *Anneliese Heilinger*, Mag. *Hubert Hummer* und Dr. *Ewald Presker* moderiert.

15 TeilnehmerInnen referierten an diesem Tag und führten jeweils anschließend mit den KollegInnen eine Fachdiskussion. Die Referate widmeten sich theoretischen Aspekten des Tagungsthemas ebenso wie praktischen Modellen kultureller Bildung, die - aus unterschiedlichen Länderperspektiven vorgebracht - nicht nur die schillernde Breite des Tagungsthemas demonstrierten, sondern auch Wert, Stellung und damit den Grad der „Förderungswürdigkeit“ von kultureller Bildung in den einzelnen Ländern bezeugten.

Im folgenden sind die ReferentInnen, die Titel und der Inhalt aller Referate in knapper Fassung angeführt. Diese Darstellungen können zwar inhaltlich die Referate und Diskussionen keinesfalls wiedergeben, sollen aber einen Eindruck von der Breite und Dichte dieses Tages geben.

Amos Avny (Israel), Lehrender an der Ben-Gurion University, setzte sich in „**Cultural Education in the Globalisation Era**“ mit den seiner Ansicht nach wichtigsten Zielen und der Rolle der Erwachsenenbildung in der postmodernen Welt auseinander. Der kulturellen Bildung kommt dabei eine wesentliche Aufgabe zu. Die Gleichwertigkeit von Kulturen betonte Avny als bewußtseinsmäßige Voraussetzung. Die Verbesserung des Wissenserwerbs, die Entwicklung von Kreativität und menschlicher Fähigkeiten sind die Ziele, die Lernende auf den globalen Wettbewerb vorbereiten sollen.

Lebenslanges Lernen soll die Menschen zum Umgang mit der sich ändernden Umwelt ermächtigen.

Hans-Hermann Groppe (Deutschland) ging in seinem Vortrag „**Von der Entdeckung der Nacht“ und „Hamburg von unten“** auf neue Themen und Angebotsformen in der kulturellen Bildung der Hamburger Volkshochschule ein.

In den letzten Jahren läßt sich ein Trend zu Kompaktangeboten, meist Wochenendworkshops von unterschiedlicher Dauer oder Zeiteinteilung feststellen. Diese Angebote entsprechen dem Wunsch der TeilnehmerInnen nach zeitlich gebündelten, konzentrierten und intensiven Lernformen. An Beispielen führte Hans-Hermann Groppe aus, wie außergewöhnliche Angebote Aufmerksamkeit erregen und neue TeilnehmerInnen erreichen.

Im Veranstaltungsschwerpunkt „Von der Entdeckung der Nacht“ setzen sich beispielsweise die TeilnehmerInnen in einem, die ganze Nacht dauernden Workshop bildnerisch mit verschiedenen Aspekten der Nacht auseinander. In einem anderen Angebot werden Menschen bei ihrer nächtlichen Berufstätigkeit besucht.

In „Hamburg von unten“ besuchen die TeilnehmerInnen Stationen des Hamburger Untergrunds, zum Beispiel besetzte Häuser, ein autonomes Kulturzentrum, aber auch ein Museum mit aus dem Kanal gefischten Gegenständen, einen Schutzbunker und die Katakomben einer Kirche. Der Erlebnischarakter der Angebote ist dabei besonders hervorzuheben.



Hans-Hermann Groppe



Shoko Suzuki-Wippich

Firmin Pauquet



Daina Raituma



Arne Haselbach



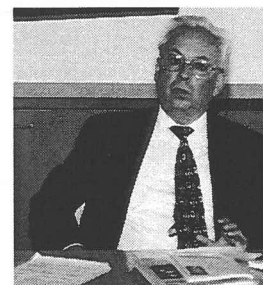
15 Referate von TeilnehmerInnen wurden an einem Tag in drei parallel laufenden Gruppen - mit stündlichen Wahlmöglichkeiten - gehalten: hier einige ReferentInnen und DiskutantInnen.



Marita Schwabe



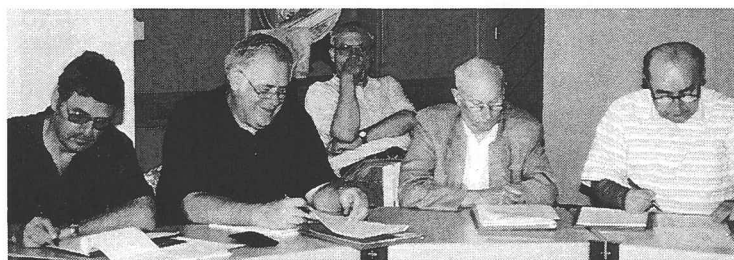
Amos Avny



Volker Otto



Kari Kinnunen



Auch am Abend noch höchste Konzentration: Länderberichte.

Im Vortrag „vhs 2000 - Bildung und Kultur als Elemente der Volkshochschulentwicklung“ hob Dr. *Volker Otto* (Deutschland) hervor, daß die gegenwärtige Fokussierung erwachsenenpädagogischer Anforderungen auf den Kompetenzbegriff das berufsbezogene, lernzielorientierte und abschlußbezogene Lernen in den Mittelpunkt stellt. Ein offenes Verständnis von selbstgesteuertem und lebenslangem Lernen, das auch kulturelle und soziale Bildung einschließt, wird eher eingegrenzt. Es kommt aber darauf an, daß Weiterbildung nicht nur als Wissensvermittlung zu verstehen ist, sondern auch als wichtige Möglichkeit des Austausches menschlicher Erfahrungen und Interessen sowie unterschiedlicher Themen und Inhalte zur Gestaltung des eigenen Lebens und der Gesellschaft. Sie bleibt eine kulturelle Aufgabe, und sie muß als Prinzip des lebenslangen Lernens in all seinen Facetten und Möglichkeiten aktiv mitgestaltet werden. (In den Erklärungen des DVV von 1994, 1997 und 1998 sind diese Forderungen an Bildungsverantwortliche auch schriftlich fixiert.)

Asist. Prof. *Dusana Findeisen* und Prof. Dr. *Ana Krajnc* (beide Slowenien) berichteten in ihrem Vortrag „**Acquiring Culture for Being Up to Social and Economic Changes**“ über Veränderungen im Bereich der Erwachsenenbildung in Slowenien und stellten fest, daß es leichter ist, Wissen und Fähigkeiten zu vermitteln als Kulturelles in all seiner Komplexität. Gerade die großen und raschen sozialen Veränderungen führen auch zu einer Veränderung von Werten und erfordern neue Verhaltensschemata.

In Interviews mit Arbeitslosen stellten *Dusana Findeisen* und *Ana Krajnc* vor allem Defizite in kulturellen Verhaltensweisen fest. Kulturelle Werte und Verhaltensweisen können aber nicht erklärt und leicht erlernt werden, sie müssen erfahren und ausprobiert werden. Durch kulturelle Bildung ist es jedoch möglich, daß Menschen ihre Fähigkeiten und Bedürfnisse im Hinblick auf Solidarität und Verantwortung entwickeln. Kulturelle Aktivität kann neue Formen der Arbeit und des sozialen Engagements auf kommunaler Ebene im Interesse der Gemeinschaft hervorbringen.

In seinem Referat „**Denken und Kritik**“ konfrontierte Prof. Dr. *Arne Haselbach* (Österreich) einige Ergebnisse der neueren Forschung über Denken und Sprache mit der herrschenden Praxis im Unterricht und in wissenschaftlichen Argumentationen. Bedeutungen von Wörtern sind nicht mit dem gleichzusetzen, was im Wörterbuch steht. Sie setzen sich aus Erfahrungen zusammen, die über alle Sinne gewonnen und mit dem Wort in Verbindung gebracht werden. In der Praxis der Argumentation gelten noch immer längst überholte Vorstellungen von „Begriffen“ als „Bedeutungen von Wörtern“ und vom „Definieren von Begriffen“ als Maßstab dafür, wie Denken richtig zu erfolgen habe.

Weiters kritisierte *Haselbach* die Vorstellung, Denken müsse emotionsfrei sein, was empirisch unmöglich ist, da jede Identifikation und jede Einstufung als richtig oder falsch auf Konsonanz oder Dissonanz - also auf Gefühlen - beruht.

Eine intensive Auseinandersetzung damit, wie Denken funktioniert und wie sich Vorstellungen in einer Bevölkerung verbreiten, ist eine zentrale Aufgabe der Erwachsenenbildung. Entscheidungen darüber, was angeboten wird und auf welche Weise das Lernen Erwachsener gefördert werden soll, hängt von der Einschätzung ab, wie Denk- und Lernprozesse funktionieren.

Firmin Pauquet (Belgien) veranschaulichte im Vortrag „**Persönliche Erfahrungen in der Volksbildung**“ an seiner eigenen Bildungsbiographie den Prozeß der individuellen kulturellen Entwicklung in einem mehrsprachigen Gebiet (Belgien). Ein weiter Kulturbegriff, der sich nicht nur auf Kunst und Literatur beschränkt, braucht auch - so Firmin Pauquet - Sozialkritik und gute Kenntnis der Vergangenheit, um die Zukunft vorzubereiten.

Dr. *Hannes D. Galter* (Österreich) konstatierte im Vortrag „**Das Ende der Geographie**“, daß Kultur gerade ihre Ortsgebundenheit aufgibt. Kulturelle Identifikation erfolgte in vielen Fällen über den gestalteten Raum (Heimat). Ähnliche Umweltbedingungen führten zu kulturellen Ähnlichkeiten. Diese Bänder werden derzeit jedoch im Zusammenspiel von Globalisierung, Mobilität und Kommunikationstechnologie durchschnitten. Die Orte verlieren ihre Macht. Die Allgegenwart der Kulturunterschiede und das direkte Aufeinandertreffen unterschiedlicher Kulturen wird zum Kennzeichen unserer Gesellschaft. „Die Gegensätze der Welt finden (...) im Zentrum des eigenen Lebens statt“ (Ulrich Beck).

Gerade deswegen sollte die Aufgabe der Erwachsenenbildung die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen sein. Dieser interkulturelle Dialog muß sich auch globalen Themen widmen, zum Beispiel Möglichkeiten der Überwindung der Kluft zwischen Arm und Reich sowie zeitgemäße Normen und Grundsätze in bezug auf die Gestaltung unserer Umwelt, Gesellschaft und Wirtschaft.

Grundvoraussetzung für kulturelle Bildung als gemeinsames Lernprojekt ist die Erkenntnis der prinzipiellen Gleichwertigkeit der Kulturen und die Sensibilität für kulturelle Unterschiede. Die Kulturen müssen eine „Übersetzung“ erfahren als Voraussetzung des Verstehens und Verstanden-werdens.

Kari Kinnunen (Finnland) stellte im Vortrag „**Neue Wege in der kulturellen Bildung in Finnland**“ die von Heimvolkshochschulen ins Leben gerufene, kurz vor dem Start stehende (August 1998) neue Humanistische Fachhochschule in Finnland vor.

Sie ist ein Institut für höhere berufliche Bildung, das sich auf Aus- und Fortbildung von Personen im Bereich der Verwaltung, der Freizeit und Erholung, kultureller Aktivitäten und Bürgeraktivitäten spezialisiert hat.

Zehn, in ihrer Struktur, ihren Inhalten und Zielen sehr unterschiedliche Heimvolkshochschulen arbeiten zusammen. Es gibt 800 - vom Staat finanzierte - Studienplätze. Es ist ein nationales Unterfangen: Lehrende und Lernende wandern zwischen den Studienorten (Heimvolkshochschulen), ein Teil des Studiums (fünf Wochen) wird virtuell absolviert.

Die Humanistische Fachhochschule dauert dreieinhalb Jahre und bietet ein staatlich anerkanntes Studium. Sie ist eine berufsbildende Einrichtung im Kulturbereich, die in Europa kein Pendant hat.

Daina Raituma (Lettland) stellte im Vortrag „**System of Cultural Education as a Condition of the Quality of Folk Education and Creativ Activities**“ vor allem die breit gestreuten und sehr erfolgreichen Einrichtungen der musikalischen und künstlerischen Ausbildung in Lettland vor. Bildung ist die Basis und die Zukunft von Kultur. In diesem Sinne erfüllt Musik eine wichtige Aufgabe im Bereich der individuellen, gesellschaftlichen und nationalen Selbstfindung.

Dr. *Kálmán Rubovszky* (Ungarn) setzte sich im Referat „**Place of Adult Education in Types of Education**“ mit den Begriffen informal, non-formal und formal education auseinander. Diese Sphären von Weiterbildung unterscheiden sich in erster Linie durch den Grad ihrer Organisations-Systematik. Informal education kann jederzeit und überall stattfinden und ist an keinen ausdrücklichen Lerninhalt gebunden. Es wird vom Lernenden nicht intendiert, ist aber für die psychologische Entwicklung des Individuums von großer Bedeutung.

Marita Schwabe (Deutschland) stellte die **Kunstwerkstatt der VHS Schwerin** vor, an der die Nähe zwischen sozialer und künstlerischer Aufgabe in diesem Projekt der kulturellen Bildung deutlich wurde.

Die Kunstwerkstatt ist ein Treffpunkt für Jugendliche, Vorruehändler und Arbeitslose, die bedingt durch den gesellschaftlichen Umbruch in der ehemaligen DDR in soziale Isolation geraten waren. Durch künstlerische Tätigkeit (Malerei und Grafik, Musik, Weben und Gestalten, Mode, Theater) in Begleitung von KünstlerInnen sollen die TeilnehmerInnen Sicherheit gewinnen und Orientierungen finden. Die selbst sich in Umorientierung befindlichen KünstlerInnen konnten über arbeitsmarktpolitische Maßnahmen vorübergehend angestellt werden.

Die Kunstwerkstatt wurde ein Forum der generationsübergreifenden Kommunikation und eine Probestühne für multikulturelle Zusammenarbeit. Sie wurde zu einer wesentlichen Bereicherung nicht nur des Volkshochschul-Angebots, sondern auch im internen Ablauf der Volkshochschul-Arbeit.

Seit den rapiden gesellschaftlichen Umwälzungen in den siebziger Jahren gewinnt die **Erwachsenenbildung in Japan** im Rahmen der sogenannten „life-long learning society“ ständig an Bedeutung, berichtete Prof. Dr. *Shoko Suzuki-Wippich*. Erwachsenenbildung wird in Japan als Teil der „sozialen Erziehung“ verstanden, die in Abgrenzung zur familiären und schulischen Erziehung verschiedene, oft sehr patriarchalisch ausgerichtete Erziehungsarten wie Weiterbildung in der Firma und Aufklärungskampagnen zusammenfaßt. Durch die Veränderungen im Wirtschafts- und Beschäftigungssystem wird Qualifikation im weitesten Sinne zu einem eminent sozialpolitischen Bedürfnis in Japan, bei dem neben den Berufsqualifikationen auch zertifizierbare Freizeit- und kulturelle Aktivitäten nachgefragt werden. Die starke Betonung auf Sozialarbeit birgt aber auch die Gefahr, daß Lernen - frei von pragmatischen Zwecken - immer seltener wird.

Prof. *Kurt Schmid* (Österreich) stellte in „**Vocalgestöber, Kunst und Therapie, Radio 1476**“ Beispiele künstlerischer Kurse, Ausbildungen und Medienarbeit des Polycollege Stöbergasse (Volkshochschule Margareten in Wien) vor.

Mit Vocalgestöber wurde über die Volkshochschule ein Chor gegründet, in dem die TeilnehmerInnen engagierte Probenarbeit leisten und der an renommierten Veranstaltungsorten Konzerte gab. Neben einem Ausbildungslehrgang zum Schreibpädagogen wurde auch der Mittelwellensender Radio 1476 vorgestellt. Im Polycollege Stöbergasse haben sich verschiedene Redaktionen etabliert, die sowohl im Hinblick auf Qualität als auch auf Quantität ein beachtliches Niveau erreicht haben. Experimentieren, über das „Normale“ hinausgehen, dem Außergewöhnlichen Raum geben, ist seit Jahrzehnten ein Kennzeichen der Volkshochschule Stöbergasse - heute Polycollege.

Daß - ob wir wollen oder nicht - die neuen Medien Kulturträger sind und der Umgang mit Medien eine grundlegende Kulturtechnik ist und immer stärker an Bedeutung gewinnt, betonte *Richard Stang* (Deutschland) im Referat **Kultur - Medien - Bildung**. Es gibt keine kulturelle Bildung jenseits der Medien. Die Erwachsenenbildung bewegt sich dabei im Feld der „medialen Alphabetisierung“ der Bevölkerung ebenso wie in der Medienkunst.

Anhand des Projekts „Vom Graphik-Design zum künstlerischen Arbeiten in Netzen“ (<http://www.cyberscape.de>) wurden die Themenfelder „Bildungsinnovation durch künstlerisches Arbeiten“, „Schlüsselqualifikationen durch kulturelle Bildung“, „Kritikfähigkeit durch Medienkompetenz“ und „Innovationspotentiale durch kulturelle Bildung“ veranschaulicht.

Im Referat „**Ein Blick zurück nach vorne: Bildung und Kultur als Element der Stadtentwicklung**“ erinnerte *Jörg Wollenberg* (Deutschland) an Initiativen der siebziger Jahre, die einen offeneren und demokratischen Zugang zu Bildung und Kultur zum Ziel hatten. Aufgrund der gegenwärtigen Reduzierung von Kosten und Personal im Kultur- und Bildungssektor und der fast ausschließlichen Ausrichtung der Bildung auf wirtschaftliche Belange sowie auf materielle Verwertbarkeit werden nur wenige grundlegende Reforminitiativen gesetzt, die einen Umgang mit bedrohter und gebrochener Identität, die Entwicklung von ökologischen Kompetenzen, Multikulturalität und internationale Solidarität sowie geschichtliche Kompetenz beinhalten. Die politische Kultur hätte im Hinblick auf gesellschaftliche Weiterentwicklung diese Inhalte eigentlich als Basisqualifikationen zu vermitteln.

6. Länderberichte und Kulturbeiträge

Am Abend berichteten TeilnehmerInnen der „Salzburger Gespräche“ außerhalb des offiziellen Programms zur kulturellen Bildung über allgemeine und institutionelle Fragen der Erwachsenenbildung in den jeweiligen Ländern:

Israel (*Dr. Dov Friedlander*), Fürstentum Liechtenstein (*Ingrid Gappisch*), Slowakei (*Dr. Ondrej Sporka*). Belgien (*Firmin Pauquet*), Österreich (*Dr. Wilhelm Filla*) und Vereinigtes Königreich (*Ronny Wilson M. A.*).

Sabina Kocot stellte eine mediale Werkstatt im Hinblick auf Frauen- und Männerbilder vor und Prof. Dr. *Jörg Wollenberg* gestaltete ein Kulturprojekt mit dem Titel „1848 - 1989 oder die verschenkten Anfänge in Deutschland und Österreich“.

7. Kulturworkshops

In vier Workshops wurden am Freitag, 17.7.1998, - als Kontrastprogramm zur intellektuellen Auseinandersetzung mit dem Tagungsthema - kreative Zugänge zur kulturellen Bildung entwickelt.

Im „**Tanzen international**“ stellte *Susanne Asanger* traditionelle Volkstänze, vor allem aus den Balkanländern vor und studierte sie mit den TeilnehmerInnen ein.

In der „**Schöpferischen Kunstbetrachtung**“ bot Mag. *Herbert Wimberger* die Gelegenheit, auf Kunstwerke durch eigene kreative Tätigkeit zu reagieren. Mit

Kreide, Farbe und Ton beziehungsweise durch literarische Arbeit wurde ein kreativer Dialog mit dem Werk initiiert.

Bärbel Eibelhuber und Mag. Dr. *Helmut Dworschak* trommelten im „Swinging Percussions-Workshop“ mit den TeilnehmerInnen.

Unter dem Titel „**Lettern auf Papier**“ wurden unter Anleitung von *Traute Langer-Geißler* Texte im Handsatz und Handdruck gestaltet.

In allen Workshops wurden kreative Ressourcen der TeilnehmerInnen erschlossen. Hohes Engagement und bemerkenswerte Ergebnisse standen am Ende des Programms der „Salzburger Gespräche“ 1998.



T
r
o
m
m
e
l
n.



Handsatz und Handdruck.

8. Zusammenfassende Diskussion und Seminarkritik

Die TeilnehmerInnen äußerten sich sehr positiv über die vielen Anregungen und neuen Gedanken, die in den Referaten und im Dialog geboten wurden. Für die nächsten „Salzburger Gespräche“ wurde eine Projektbörse für europäische und internationale Kooperationen ageregt.

Es wurde weiters festgehalten, daß in den am Abend angebotenen Länderberichten ein guter Ausgleich zu den interessanten, aber theorielastigen Referaten stattgefunden hat. Bei den Referaten wurde das Fehlen von aktivierenden methodischen Zugängen kritisiert. Es wurde angeregt, bei den nächsten Veranstaltungen auflockernde kulturelle kreative Aktivitäten systematisch in die Tagung einzubauen.

Mit Dank an das Tagungssekretariat, betreut von *Brigitte Fischer*, an die Dolmetscherinnen, Dipl. Dolm. *Gerhild Heissel*, Mag. *Angelika Peaston-Startinig* und Dipl. Dolm. *Silvia Stöcklöcker*, an die Seminarleitung und an den Gastwirt endeten offiziell die „41. Salzburger Gespräche“.

Als Ausklang spielte die „Wiener Tschuschenkapelle“ multikulturelle Volksmusik.



Der Abschluß wird mit der „Wiener Tschuschenkapelle“ gefeiert.

9. TeilnehmerInnen

mgr *Tadeusz Alankiewicz*, School director, Association of Polish Adult Educators, Warszawa - POLEN.

Dr. *Amos Avny*, Lecturer at Ben-Gurion University, Beer-Sheba, Yehud - ISRAEL.

Mgr. *Ilona Bartosová*, Lehrerin an der staatlichen Sprachenschule Prag, zuständig für Sprachausbildung der Abiturienten, Prag - TSCHECHISCHE REPUBLIK.

Dipl. Päd. *Petra Bass*, Pädagogische Mitarbeiterin, Kolping-Bildungswerk, Arnsberg - DEUTSCHLAND.

James Creed, Director of the An Grianán Adult Education College, Drogheda/Louth - IRLAND.

Esther Feiglin M. A., Director of Israel Adult Education Association, Tel Aviv - ISRAEL.

Dr. *Wilhelm Filla*, Generalsekretär, Verband Österreichischer Volkshochschulen, Wien - ÖSTERREICH.

Asist. Prof. *Dusana Findeisen*, Lecturer, President of the Third Age University Ljubljana - SLOWENIEN.

Karlheinz Flir, Zweigstellenleiter der Volkshochschul-Zweigstelle Imst in Tirol - ÖSTERREICH.

Dr. *Dov Friedlander*, Director of the Buber Center for Adult Education, Hebrew University of Jerusalem - ISRAEL.

BM a. D. Prof. *Gertrude Fröhlich-Sandner*, Präsidentin des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Wien - ÖSTERREICH.

Dr. *Hannes D. Galter*, Volkshochschulleiter der Österreichischen URANIA für Steiermark, Graz - ÖSTERREICH.

Ingrid Gappisch, Studienleiterin in der Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung, Schaan - LIECHTENSTEIN.

Dipl. oec. *Frank-Peter Gebbers*, Direktor der Volkshochschule Bochum, - DEUTSCHLAND.

Hans-Hermann Groppe, Programmbereichsleiter für Kultur an der Volkshochschule Hamburg - DEUTSCHLAND.

Prof. Dr. *Arne Haselbach*, Direktor der Volkshochschule Brigittenau, Wien - ÖSTERREICH.

Per Himmelstrup, Projektdirektor Folkhøgskoolen Vejen, Vejen/Askov - DÄNEMARK.

Prof. *Stanislaw Kaczor*, Vicepresident of the Association of Polish Adult Educators, Warszawa - POLEN.

Assoc. Prof. Dr. *Juraj Kalnicky*, Programme director of the Academy of Education, Bratislava - SLOWAKISCHE REPUBLIK.

Kari Kinnunen, Leiter der Heimvolkshochschule Työväen Akatemia-Worker's Academy, stellvertretender Vorsitzender der Humanistischen Fachhochschule, Kauniainen - FINNLAND.

Dr. *Stanislaw Klukowski*, Mitglied des Regional-Vorstands (Vizepräsident) und Präsident der Zentralrevisionskommission der Towarzystwo Wiedzy Powszechnej (TWP), Szczecin - POLEN.

Prof. Dr. *Ana Krajnc*, Head of Department, Professor with tenure University of Ljubljana - SLOWENIEN.

Mag. *Gerald Lorenz*, Geschäftsführer des Landesverbandes Oberösterreichischer Volkshochschulen, Linz - ÖSTERREICH.

Bundesrat Dr. *Michael Ludwig*, Vizepräsident des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Wien - ÖSTERREICH.

Mgr. *Jan Markowicz*, Mitglied des Regional-Vorstands der Towarzystwo Wiedzy Powszechnej (TWP), Szczecin - POLEN.

Tatyana Mukhlaeva, Institute of Adult Education, Petersburg - RUSSLAND.

Priv. Doz. Dr. rer. nat. habil. *Hans-Georg Müller*, Vorsitzender des Landesverbandes Sachsen-Anhalt der URANIA e.V.; hauptberuflich Hochschullehrer, Magdeburg - DEUTSCHLAND.

Dr. *Volker Otto*, Direktor des Deutschen Volkshochschul-Verbandes; Lehrbeauftragter an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Bonn - DEUTSCHLAND.

Firmin Pauquet, ehem. Kulturinspektor für das Gebiet deutscher Sprache Belgiens, langjähriger Leiter eines örtlichen Volksbildungskreises, Kelmis-La Calamine - BELGIEN.

Prof. *Natasja Pavsek*, Zveza Ljudskih Universiteta Slowenien, Ljubljana - SLOWENIEN.

Dr. *Rivka Pimmes*, Member of Directorate and in Charge of International Connections, Tel Aviv - ISRAEL.

StR. *Detlef Rademeier*, Landesgeschäftsführer des URANIA-Landesverbandes Sachsen-Anhalt e.V., Magdeburg - DEUTSCHLAND.

Daina Raituma, Member of the Board of Latvian Adult Education Association, Riga - LETTLAND.

Veikko Ranttilä M. A., Leiter der Heimvolkshochschule Kunta-ala opisto, Karjaa - FINNLAND.

Conny Reuter, Stv. Referatsleiter, Schulaustausch und Lehrerfortbildung am Deutsch-Französischen Jugendwerk (DFJW), Paris - FRANKREICH.

lic. phil. *Gallus Rieger*, Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Erziehungsdepartement des Kantons Aargau, Aarau - SCHWEIZ.

Horst Rippien, Leiter der Bremer Volkshochschule, Bremen - DEUTSCHLAND.

Dr. *Kalman Rubovszky*, Head of Training of Manager for Adult Education L. Kossuth University, Debrecen - UNGARN.

Dr. *Sieglinde Schabus*, Direktorin der Volkshochschule Favoriten, Wien - ÖSTERREICH.

Prof. *Kurt Schmid*, Vorstandsmitglied der Volkshochschule Margareten, Wien - ÖSTERREICH.

Marita Schwabe, Leiterin der Volkshochschule Schwerin, Stellvertretende Vorsitzende des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Schwerin - DEUTSCHLAND.

Dr. *Ondrej Sporka*, Leiter des Sekretariats der Bildungsakademie, Bratislava - SLOWAKISCHE REPUBLIK.

Dipl. Päd. Dipl. Soz. *Richard Stang*, Wissenschaftlicher Referent für Kultur und Medien, Redakteur bei „DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung“, Frankfurt/Main - DEUTSCHLAND.

Prof. Dr. *Shoko Suzuki-Wippich*, Betreuung des Senioren-Studiums, Kyoto-Universität, Kyoto - JAPAN.

Dr. *Anna Mária Szalafainé-Klementz*, Leiterin der Regionalen Volkshochschule des Donaugebietes, Dunaujvaros - UNGARN.

Dr. *Christine Teuschler*, Geschäftsführerin der Burgenländischen Volkshochschulen, Eisenstadt - ÖSTERREICH.

Mag. *Ingrid Trummer*, Direktorin der Volkshochschule Floridsdorf, Wien - ÖSTERREICH.

Mag. *Stefan Vater*, pädagogisch-wissenschaftlicher Mitarbeiter im Verband Österreichischer Volkshochschulen, Wien - ÖSTERREICH.

Ronald Haig Wilson M. A., Ehrenmitglied des Educational Centres Association (ECA) sowie Mitglied dessen Bezirksausschusses England-Nord, Stockport/Cheshire - ENGLAND.

Marlise Winzeler, Co-Leiterin der Volkshochschule Bern; Fachbereichsleiterin für Kunst und Kultur, Bern - SCHWEIZ.

Prof. Dr. *Rolf-Harald Wippich*, Professor für europäische Geschichte, Sophia-University, Tokyo - JAPAN.

Prof. Dr. *Jörg Wollenberg*, Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Bremen, ehemaliger Leiter der Volkshochschulen in Bielefeld und Nürnberg, Bremen - DEUTSCHLAND.

Shulamit Ziv M. A., Teacher's Guide & Lecturer, Teachers' College of Technology, Tel Aviv - ISRAEL.

ERÖFFNUNGSREFERENT

Prof. Dr. *Jacques Le Rider*, Universitätsprofessor an der Université de Paris VIII, Saint-Denis, Paris - FRANKREICH.

REFERENT/INNEN

Min. Rat Dr. *Johann Dvořák*, Wissenschaftlicher Beamter am Institut für Politikwissenschaft der Universität Wien - ÖSTERREICH.

a. Univ.-Prof. Dr. *Reinhard Kannonier*, Universitätsprofessor am Institut für Neuere Geschichte und Zeitgeschichte an der Universität Linz, - ÖSTERREICH.

Sabina Kocot, Referatsleiterin für Kulturelle Weiterbildung des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung, Soest - DEUTSCHLAND.

WORKSHOPLEITER/INNEN

Susanne Asanger, Volksschullehrerin, Lehrerin für Tänze der Völker, Linz - ÖSTERREICH.

Mag. Dr. *Helmut Dworschak*, Univ.-Lektor am Institut für Soziologie der Universität Linz, Leiter des Linzer Instituts für soziale Analysen, Linz - ÖSTERREICH.

Bärbel Eibelhuber, Sozialarbeiterin, Kirchberg - ÖSTERREICH.

Traute Langner-Geißler, Diplomkauffrau, Wirtschaftspädagogin, freiberufliche Trainerin in der Erwachsenenbildung, München - DEUTSCHLAND.

Mag. *Herbert Wimberger*, Kunst- und Museumspädagoge, Erwachsenenbildner, Linz - ÖSTERREICH.

SEMINARLEITUNG

Dr. *Anneliese Heilingner*, pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Wien - ÖSTERREICH.

Mag. *Hubert Hummer*, Direktor der Volkshochschule Linz, Pädagogischer Referent des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Linz - ÖSTERREICH.

Dr. *Ewald Presker*, Direktor des Bundesgymnasiums für Berufstätige, Graz - ÖSTERREICH.

BERICHTERSTATTUNG

Mag. *Christian Muckenhuber*, Fachbereichsleiter für kulturelle Bildung an der Volkshochschule Linz, - ÖSTERREICH.

DOLMETSCHERINNEN

Dipl. Dolm. *Gerhild Heissel*, Anthering - ÖSTERREICH.

Mag. *Angelika Peaston-Startinig*, Graz - ÖSTERREICH.

Dipl. Dolm. *Silvia Stöcklöcker*, Wien - ÖSTERREICH.

TECHNIK

Ali Sadek, Wien - ÖSTERREICH.

SEKRETARIAT

Brigitte Fischer, Sekretariat des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Wien - ÖSTERREICH.

10. Pressemeldungen

Pressemeldungen

zu den

**41. „Salzburger Gesprächen
für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung“**

1998

KULTURELLE BILDUNG

41. „Salzburger Gespräche“



Plenum.

▼ Zur Zukunftsbewältigung beizutragen, ist eine Kernaufgabe der Erwachsenenbildung, stellte Dr. *Volker Otto*, Direktor des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, bei den vom 12. bis 18. Juli 1998 in Eugendorf stattgefundenen 41. internationalen „Salzburger Gesprächen für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung“ des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) fest. Dabei ist es mehr denn je erforderlich, Bildung und Kultur miteinander zu verzahnen, wenn es um die Lebensgestaltung der einzelnen geht. 64 ExpertInnen aus Erwachsenenbildung und Wissenschaft aus 19 Ländern diskutierten das Thema „KULTURELLE Bildung – BildungsKULTUR“ unter Ge-

sichtspunkten der historischen Entwicklung in der Moderne, aktuellen Bedingungen und Zukunftsperspektiven.

Im Eröffnungsreferat analysierte der Pariser Moderne-Forscher Univ.-Prof. *Jacques Le Rider* die Auseinanderentwicklung von Erziehung, Bildung, Kultur und Kunst unter Kulturminister André Malraux in Frankreich, die unter Präsident Mitterrand und Kulturminister Jack Lang fortgesetzt wurde.

Transkulturalität

Die Bildungsidee als Ausdruck eines geschlossenen Menschenbildes ist heute nur noch Er-



Hielten Hauptreferate: Jacques Le Rider (l.), Paris, und Sabina Kocot (r.), Soest/BRD.

▼ KULTURELLE BILDUNG



Reinhard Kannonier (r.): Das Ersetzen von Bildung durch Kompetenz deutet ein geringer werdendes gesellschaftspolitisches Engagement in der Bildung an.

innerung. Moderne Kulturen sind, und darauf hat sich Erwachsenenbildung einzustellen, an und für sich multikulturell und nicht nur aufgrund von Migration. Unter diesen Bedingungen kann sich eine europäische Identität nicht als eine inter-, sondern nur als eine transkulturelle entwickeln. Die Gefahr dabei ist die Uniformierung der Vielfalt und der Sterbeprozess für residuale Kulturen. Die Chance liegt in einer gerade in der Erwachsenenbildung zu diskutierenden Vielfalt neuen Typs.

Der Linzer Kulturwissenschaftler Univ.-Prof. *Reinhard Kannonier* hob die gegenwärtige Tendenz hervor, den Begriff Bildung durch Kompetenz zu ersetzen. Dies geht mit einem verringerten gesellschaftspolitischen Engagement in der Bildung einher. Der nicht meßbare Nutzen von Bildung und Kultur beruht jedoch zu einem guten Teil auf ihrem Widerspruchspotential.

Wahrnehmen, Unterscheiden, Urteilen

Dipl. Päd. *Sabina Kocot* vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung im bundesdeutschen Soest konkretisierte die theoretischen und historisch ausholenden Referate mit der Forderung, die Wahrnehmungsfähigkeit der Menschen durch kulturelle Bildung zu schärfen, die Kunst des Unterscheidens und die Urteilsfähigkeit zu stärken. Dazu stellte sie eine „Werkwoche

Kunst“ genannte Bildungsmaßnahme ihres Instituts für fünfzig Personen aus Schule und Erwachsenenbildung aus fünf Ländern vor. Durch künstlerisches Gestalten konnte die Auseinandersetzung mit Fremdbildern, Vorbildern und Abbildern erlebt, begriffen und verändert werden.

Lehr- und Lernwerkstätten der Demokratie

Der Wiener Politikwissenschaftler Dr. *Johann Dvořák* sprach sich für die Wiederaneignung historischer Traditionen der klassischen Moderne aus, die helfen sollen, Maßstäbe für die Gegenwart zu gewinnen. Die Volkshochschulen sollten zu Lehr- und Lernwerkstätten der Demokratie ausgebaut werden.

Grundpositionen und Modelle

In ausführlichen Diskussionen und mit der Vorstellung konkreter Modelle aus der Bildungs- und Kulturarbeit zahlreicher europäischer und außereuropäischer Länder wurden die geäußerten Grundsatzpositionen kritisch beleuchtet und konkretisiert.

Mit der am 1. August 1998 beginnenden „Humanistischen Fachhochschule“ stellte der führende



Johann Dvořák: Volkshochschulen zu Lehr- und Lernwerkstätten der Demokratie ausbauen.

finnische Erwachsenenbildner *Kari Kinnunen* ein besonders zukunftsweisendes Modell vor. Zehn finnische Heimvolkshochschulen bieten achthundert vom Staat finanzierte Plätze für ein dreieinhalbjähriges Fachhochschul-Studium an, das unter Einbeziehung von Wirtschaftswissenschaften und Kommunikation über Kulturpolitik bis zu Kulturosoziologie, Philosophie und Bürgerinitiativen reicht und kein Pendant in Europa hat. Professor *Shoko Suzuki-Wippich* von der Kyoto Universität kritisierte die Vernachlässigung der humanen Seite beim wirtschaftlichen Aufbau Japans. Lebensqualität kam dabei zwangsläufig zu kurz. Dem stellte sie die jüngste Entwicklung bei der Ausbildung von „Laienpädagogen“ gegenüber, die parallel zu Sozialpädagogen und Sozialarbeitern in den verschiedensten Lebensbereichen zum Einsatz gelangen und kulturelle Aktivitäten stimulieren.

Dr. *Hannes Galter*, Direktor der Österreichischen URANIA für Steiermark, konstatierte, daß Kultur ihre Ortsgebundenheit eben vollends aufgibt. Dennoch oder gerade deswegen sollte die Aufgabe der Erwachsenenbildung das „Kulturdolmetschen“ sein. Die Kulturen müssen eine Übersetzung erfahren, als Voraussetzung des Verstehens und Verstandenwerdens. Wir wissen, wie bedeutsam es ist, *wie* man etwas sagt, die neue Aufgabe aber wird sein, „*Wie versteht der/die andere, was ich sagen will*“. Mit Sorgfalt und Tiefe anstatt von Breite und Vielfalt sollten Volkshochschulen die „Übersetzung von Kulturen“ angehen.

Daß – ob wir wollen oder nicht – die neuen Medien Kulturträger sind und der Umgang mit Medien eine Kulturtechnik heutiger Zeit ist und – verstärkt – wird, betonte Dipl. Päd. Dipl. Soz. *Richard Stang* vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Für ihn gibt es keine kulturelle Bildung jenseits der Medien. Die Erwachsenenbildung bewegt sich dabei zwischen den Polen der „medialen Alphabetisierung“ der Bevölkerung und neu entstehender Medienkunst.



VÖV-Präsidentin Gertrude Fröhlich-Sandner und Vizepräsident Michael Ludwig (r.).

Zur Veranstaltung

Geleitet wurden die 41. „Salzburger Gespräche“ wie in den letzten Jahren vom Team Dr. *Anneliese Heilingner*, Mag. *Hubert Hummer* und Dr. *Ewald Presker*.

Die Eröffnung, bei der auch der Vizepräsident des VÖV, BR Dr. *Michael Ludwig*, anwesend war, nahm VÖV-Präsidentin BM i. R. Prof. *Gertrude Fröhlich-Sandner* vor, die in ihrer politisch aktiven Zeit Kultur und kulturelle Bildung immer zu einem ihrer wichtigsten Anliegen zählte.

An den Abenden gab es – wie immer – Länderberichte zu gesellschaftlichen oder erwachsenenbildnerischen Themen, die nicht unmittelbar zum Thema passen müssen. Die Teilnahme an diesen fakultativen Angeboten ist durch hohes Engagement und Interesse der Anwesenden charakterisiert. Dieses Jahr gab es Berichte aus Liechtenstein (*Ingrid Gappisch*), Deutschland (*Sabina Kocot*, Dr. *Volker Otto*, *Horst Rippien* und Prof. Dr. *Jörg Wollenberg*), aus Belgien (*Firmin Pauquet*), der Schweiz (liz. phil. *Gallus Rieger*), der Slowakischen Republik (JU Dr. *Ondrej Sporka*) und Großbritannien (*Ronald Haig Wilson* M. A.) und aus Österreich (Dr. *Wilhelm Filla*).

„Kulturworkshops“ und ein Abschlußabend mit der Wiener Tschuschenkapelle gab den TeilnehmerInnen Gelegenheit, nicht nur über Kultur zu reden, sondern sie auch ein Stück zu genießen. ▼

Red.



Dr. Reinhard Kannonier (links im Bild) bei den Salzburger Gesprächen, daneben: Mag. Hubert Hummer und Dr. Anneliese Heilingner von der Tagungsleitung

KULTURELLE BILDUNG – BILDUNGSKULTUR

41. „Salzburger Gespräche für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung“

Zur Zukunftsbewältigung beizutragen ist eine Kernaufgabe der Erwachsenenbildung, wurde bei den vom 12. bis 18. Juli 1998 durchgeführten „Salzburger Gesprächen“ des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen festgestellt. Dabei ist es erforderlich, Bildung und Kultur miteinander zu verzahnen, wenn es um die Lebensgestaltung der einzelnen geht. 64 ExpertInnen aus Erwachsenenbildung und Wissenschaft aus 19 Ländern diskutierten Fragen der kulturellen

Bildung. In Zeiten der Globalisierung und den mit ihr einhergehenden kulturellen Umbrüchen ist die Erwachsenenbildung gefordert, zur bewußten Auseinandersetzung mit diesen Entwicklungen und zu ihrer humanen Gestaltung beizutragen. Es bedarf eines fundierten interkulturellen Dialogs und einer Reaktion auf Tendenzen in Richtung weltweiter Einheitskultur. Kulturelle Aneignungen jenseits von Kultur- und Kunstkonsum helfen individuelle und gesellschaftliche Identitäten zu entwickeln. Eines der zahlreichen Referate (unter dem ungewöhnlichen Titel „Kulturelle Qualifikation als Bestandteil beruflicher Bildung“) wurde vom Linzer Universitätsprofessor und Kursleiter der VHS Linz Dr. **Reinhard Kannonier** gehalten.

Kollege Kannonier wird beim diesjährigen Herbsttreffen der KursleiterInnen (vgl. Ankündigung) ebenfalls über Kultur und Bildung vortragen.

VHS-aktuell

4 / 98
September/Oktober

LINZ

A-4020 Linz, Coulinstr. 18
Telefon (0732) 7070-4305

41. internationale „Salzburger Gespräche“ Verband Österreichischer Volkshochschulen

Mit dem heurigen Thema „Kulturelle Bildung – Bildungskultur“ schrieb sich der Veranstalter einen großen Wunsch auf die Fahnen: Man möchte in weiterer Entwicklung gerne mehr in Richtung Allgemeinbildung ziehen. „Es ist mehr denn je erforderlich, Bildung und Kultur miteinander zu verzahnen, wenn es um die Lebensgestaltung des einzelnen geht“, so Dr. Wilhelm Filla, VÖV-Generalsekretär.

Die hohe Besucherzahl (es waren 64 Experten aus 19 Ländern vom 12. bis 18. Juli nach Eugendorf gekommen) darf sicherlich nicht nur als Bestätigung der Aktualität des Themas, sondern auch des Renommés der jährlichen Veranstaltung gedeutet werden. Im provokativen Eröffnungsreferat analysierte der Pariser Moderne-Forscher Univ.-Prof. Jacques Le Rider die Auseinanderentwicklung von Erziehung, Bildung, Kultur und Kunst unter Kulturminister André Malraux in Frankreich, die unter Präsident Mitterand und Kulturminister Jack Lang fortgesetzt wurde.

„Die Bildungsidee als Ausdruck eines geschlossenen Menschenbildes ist heute nur noch Erinnerung“, konstatierte der Experte: Moderne Kulturen sind, und darauf habe sich die Erwachsenenbildung einzustellen, an und für sich multikulturell – und nicht nur aufgrund von Migration. Unter diesen Bedingungen könne sich eine europäische Identität nicht als eine inter-, sondern nur als eine transkulturelle entwickeln. Die Gefahr dabei sei – und das entbehrt nicht einer gewissen Ironie, Anm. d. Red. – die Uniformierung der Vielfalt und der Sterbeprozess residualer Kulturen. Die Chance liege in einer Vielfalt neuen Typs – die Diskussion über nähere Einzelheiten überließ der Redner den Ausbildungsexperten.

Der Linzer Kulturwissenschaftler Univ. Prof. Reinhard Kannonier machte mit Bedauern aufmerksam auf die gegenwärtige Tendenz,

den Begriff Bildung durch Kompetenz zu ersetzen: Mit dem Zurückdrängen des Bildungsbegriffs verzichte man letztlich auf das gesellschaftspolitisch fruchtbare Widerspruchspotential von Bildung und Kultur.

Der Wiener Politikwissenschaftler Dr. Johann Dvorak vertrat die Meinung, die Wiederaneignung der historischen Traditionen, insbesondere der der klassischen Moderne, könnte helfen, Maßstäbe für die Gegenwart zu finden. Die Volkshochschulen sollten zu Lern- und Werkstätten der Demokratie ausgebaut werden – ein Gedanke, den der Verband durchaus mitträgt.

Aus Skandinavien, traditionell innovativ im Ausbildungsbereich, wurde ein Vorreitermodell zum Thema vorgestellt. Es handelt sich um eine finnische Fachhochschule, die vor wenigen Tagen ihre Tätigkeit aufgenommen hat. Die dezentral, nämlich an zehn Heimvolkshochschulen, organisierte Fachhochschule bietet für ein dreieinhalb-jähriges Studium nicht weniger als achthundert vom Staat finanzierte Studienplätze an. Der Studienplan reicht unter Einbeziehung von Wirtschaftswissenschaften und Kommunikation von Kulturpolitik bis Kultursoziologie, Philosophie und Bürgerinitiativen und hat kein Pendant in ganz Europa.

Am Rande der „Salzburger Gespräche“ stellte Filla die neuesten statistischen Zahlen aus Österreich vor. Mit 503.196 Teilnahmen in mehr als 43.000 Kursen und Seminaren konnte 1996/97 ein neuer Teilnahmerecord erzielt werden. Nachfragebedingt bilden die Volkshochschulen, überparteiliche und gemeinnützige Einrichtungen, derzeit die mit Abstand größte Sprach- und Gesundheitsschule Österreichs. Es bleibt zu hoffen, daß sie im Bereich der Allgemeinbildung weitere Rekorde erzielen werden. (uw)



Jacques Le Rider, Paris



Reinhard Kannonier, Linz



Johann Dvorak, Wien

Fotos: VÖV-Fotoarchiv

DAS BILDUNGS- UND VERANSTALTUNGSMAGAZIN FÜR DIE ÖSTERREICHISCHE WIRTSCHAFT

m e t i n g

9/1998



Mittwoch, 15. Juli 1998

Globalisierung erfordert neue Bildungskonzepte

EUGENDORF. – „Die Volkshochschulen im deutschen Sprachraum haben sich aus dem Nationalstaatsdenken des 19. Jahrhunderts entwickelt. Angesichts der massiven transkulturellen Einflüsse in Europa muß diese Bildungseinrichtung zu neuen Konzepten finden“, betonte am Montag der Moderne-Forscher und Kulturhistoriker Jacques Le Rider von der Universität Paris anlässlich der Eröffnung der „41. Salzburger Gespräche“ für Leiter in der Erwachsenenbildung des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen beim Gastagwirt in Eugendorf. Bei dieser traditionsreichsten Veranstaltung der europäischen Er-

wachsenenbildung mit 64 Teilnehmern aus 19 Ländern wird insbesondere die Gefährdung von Bildung und Kultur durch Globalisierung, Ökonomisierung, Privatisierung und Individualisierung der Gesellschaft diskutiert. Ein weiterer Einflußfaktor auf Bildung und Kultur ist die wachsende Reduzierung von Bildung auf Ausbildung, die einer Notwendigkeit von umfassender kultureller Kompetenz gegenübersteht. Gerade eine Bildungseinrichtung wie die Volkshochschule, die nach dem Prinzip des „lebensbegleitenden Lernens“ vorgeht, muß auf diese neuen Herausforderungen reagieren, sind sich die Experten einig.

Nachrichten

KULTURELLE Bildung – Bildungs-Kultur

41. internationale »Salzburger Gespräche« des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen vom 12. bis 18. Juli 1998

Zur Zukunftsbewältigung beizutragen, ist eine Kernaufgabe der Erwachsenenbildung, stellte Dr. Volker Otto, Direktor des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, bei den vom 12. bis 18. Juli 1998 in Eugendorf stattgefundenen 41. »Salzburger Gesprächen« des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) fest. Dabei ist es mehr denn je erforderlich, Bildung und Kultur miteinander zu verzahnen, wenn es um die Lebensgestaltung der einzelnen geht. 64 Expert/innen aus Erwachsenenbildung und Wissenschaft aus 19 Ländern diskutierten das Thema »KULTURELLE Bildung – BildungsKULTUR« unter Gesichtspunkten der historischen Entwicklung in der Moderne, aktuellen Bedingungen und Zukunftsperspektiven.

Im Eröffnungsreferat analysierte der Pariser Moderne-Forscher Univ.-Prof. Jaques Le Rider die Auseinanderentwicklung von Erziehung, Kultur und Kunst unter Kultusminister André Malraux in Frankreich, die unter Präsident Mitterrand und Kultusminister Jack Lang fortgesetzt wurde.

Transkulturalität

Die Bildungsidee als Ausdruck eines geschlossenen Menschenbildes ist heute nur noch Erinnerung. Moderne Kulturen sind, und darauf hat sich Erwachsenenbildung einzustellen, an und für sich multikulturell und nicht nur aufgrund von Migration. Unter diesen Bedingungen kann sich eine europäische Identität nicht als eine inter-, sondern nur als eine transkulturelle entwickeln. Die Gefahr dabei ist die Uniformierung der Vielfalt und der Sterbeprozess für residuale Kulturen. Die Chance liegt in einer gerade in der Erwachsenenbildung zu diskutierenden Vielfalt neuen Typs.

Der Linzer Kulturwissenschaftler Univ.-Prof. Reinhard Kanmonier hob die gegenwärtige Tendenz hervor, den Begriff Bildung durch Kompetenz zu ersetzen. Dies geht mit einem verringerten gesellschaftspolitischen Engagement in der Bildung einher. Der nicht meßbare Nutzen von Bildung und Kultur beruht jedoch zu einem guten Teil auf ihrem Widerspruchspotential.

Wahrnehmen, Unterscheiden, Urteilen

Dipl. Päd. Sabina Kocot vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung im bundesdeutschen Soest konkretisierte die theoretischen und historisch ausholenden Referate mit der Forderung, die Wahrnehmungsfähigkeit der Menschen durch kulturelle Bildung zu schärfen, die Kunst des Unterscheidens und die Urteilsfähigkeit zu stärken. Dazu stellte sie eine »Werkwoche Kunst« genannte Bildungsmaßnahme ihres Instituts für fünfzig Personen aus Schule und Erwachsenenbildung aus fünf Ländern vor. Durch künstlerisches Gestalten konnte die Auseinandersetzung mit Fremdbildern, Vorbildern und Abbildern erlebt begriffen und verändert werden.

Der Wiener Politikwissenschaftler Dr. Johann Dvorak sprach sich für die Wiederaneignung historischer Traditionen der klassischen Moderne aus, die helfen sollen, Maßstäbe für die Gegenwart zu gewinnen. Die Volkshochschulen sollten zu Lern- und Werkstätten der Demokratie ausgebaut werden.

Grundpositionen und Modelle

In ausführlichen Diskussionen und mit der Vorstellung konkreter Modelle aus der Bildungs- und Kulturarbeit zahlreicher europäischer und außereuropäischer Länder wurden die geäußerten Grundsatze positionen kritisch beleuchtet und konkretisiert.

Mit der am 1. August 1998 beginnenden »Humanistischen Fachhochschule«

stellte der führende finnische Erwachsenenbildner Kari Kinnunen ein besonders zukunftsweisendes Modell vor. Zehn finnische Heimvolkshochschulen bieten achthundert vom Staat finanzierte Plätze für ein dreieinhalbjähriges Fachhochschul-Studium an, das unter Einbeziehung von Wirtschaftswissenschaften und Kommunikation über Kulturpolitik bis zu Kulturosoziologie, Philosophie und Bürgerinitiativen reicht und kein Pendant in Europa hat.

Professor Shoko Suzuki-Wippisch von der Koyoto Universität kritisierte die Vernachlässigung der humanen Seite beim wirtschaftlichen Aufbau Japans. Lebensqualität kam dabei zwangsläufig zu kurz. Dem stellte sie jüngste Entwicklungen bei der Ausbildung von »Laienpädagogen« gegenüber, die parallel zu Sozialpädagogen und Sozialarbeitern in den verschiedensten Lebensbereichen zum Einsatz gelangen und kulturelle Aktivitäten stimulieren.

Dr. Hannes Galter, Direktor der Österreichischen URANIA für Steiermark, konstatierte, daß Kultur ihre Ortsgebundenheit eben vollends aufgibt. Dennoch oder gerade deswegen sollte die Aufgabe der Erwachsenenbildung das »Kultudolmetschen« sein. Die Kulturen müssen eine Übersetzung erfahren, als Voraussetzung des Verstehens und Verstanden-werdens. Wir wissen, wie bedeutsam es ist, wie man etwas sagt, die neue Aufgabe aber wird sein, »Wie versteht der/die andere, was ich sagen will«. Mit Sorgfalt und Tiefe anstatt von Breite und Vielfalt sollten Volkshochschulen die »Übersetzung von Kulturen« angehen.

Daß – ob wir wollen oder nicht – die neuen Medien Kulturträger sind und der Umgang mit Medien eine Kulturtechnik heutiger Zeit ist und – verstärkt – wird, betonte Dipl. Päd. Dipl. Soz. Richard Stang vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Für ihn gibt es keine kulturelle Bildung jenseits der Medien. Die Erwachsenenbildung bewegt sich dabei zwischen den Polen der »medialen Alphabetisierung« der Bevölkerung und neu entstehender Medienkunst.

KULTURELLE Bildung - BildungskULTUR

(koc). Bei den diesjährigen 41. Internationalen „Salzburger Gesprächen“ des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, die vom 12. bis 18. Juli in Eugendorf stattfanden, setzten sich 64 Erwachsenenbildner/innen und Wissenschaftler/innen aus 19 Ländern mit Fragestellungen rund um die kulturelle Bildung auseinander. Ausgangspunkt der Diskussion waren u. a. folgende Thesen:

- Kultur angesichts der aktuellen gesellschaftlichen Tendenzen zur Globalisierung, Ökonomisierung, Privatisierung und Individualisierung an Bedeutung gewinnt, als Standortfaktor, als Sozialtechnik, als Kreativitätspool und als Bestandteil beruflicher Kompetenz,
- Bildung und Kultur Zeit brauchen, auf Nachhaltigkeit bedacht sind und sich oft gegen unmittelbare Verwertung sperren,
- die Reduzierung von Bildung auf Ausbildung der Notwendigkeit einer umfassenden kulturellen Kompetenz gegenübersteht.

Aus dem weiten Feld von Kultur, Bildung und Gesellschaft ergaben sich drei thematische Schwerpunkte, die nach der kulturellen Qualifikation als Bestandteil beruflicher Bildung, als Voraussetzung von Kritikfähigkeit und im Spannungsfeld von Allgemeinbildung und Ökonomisierung fragten.

Obwohl das breite Spektrum der Definition von Kultur und kultureller Qualifikation eine einheitliche Sichtweise schwierig machte, wurde in den Hauptreferaten die Wichtigkeit kultureller Bildung, aus den unterschiedlichen Perspektiven heraus, betont.

Mit Blick auf eine europäische Kultur analysierte der Pariser Univ.-Prof. Jacques Le Rider, dass moderne Kulturen für sich, und nicht nur aufgrund von Migration, multikulturell sind. Unter diesen Bedingungen kann sich eine europäische Identität nicht als eine inter-, sondern nur als eine transkulturelle entwickeln. Dieser Bereich ist von der kulturellen Erwachsenenbildung inhaltlich weiter zu erschließen.

Der Linzer Kulturwissenschaftler Univ.-Prof. Reinhard Kannonier hob im Rahmen seines Referates zur Bedeutung der kulturellen Qualifikation als Bestandteil beruflicher Bildung die gegenwärtige Tendenz hervor, den Begriff Bildung durch Kompetenz zu ersetzen und betonte, dass der nicht messbare Nutzen von Bildung und Kultur zu einem guten Teil auf ihrem Widerspruchspotential beruht. Die anschließende Diskussion machte deutlich, dass im Bereich der beruflichen Kompetenzförderung wichtige Entwicklungspotentiale kultureller Bildung liegen.

Sabina Kocot, Referentin für kulturelle Bildung am Landesinstitut, konkretisierte die theoretischen und historisch ausholenden Referate mit der Forderung, die Wahrnehmungsfähigkeit der Menschen durch kulturelle Bildung zu schärfen und die Kunst des Unterscheidens und die Urteilsfähigkeit zu stärken. So kann kulturelle Bildung zur Entwicklung von Kritikfähigkeit, einer zentralen Schlüsselqualifikation in einer demokratischen Gesellschaft, beitragen.

Der Wiener Politikwissenschaftler Dr. Johann Dvorak sprach sich für die Wiederaneignung historischer Traditionen der klassischen Moderne aus, die helfen sollen, Maßstäbe für die Gegenwart zu gewinnen. Kulturelle Bildung leistet auch hier einen wichtigen Beitrag.

Die Länderberichte und Referate der Teilnehmenden aus den (außer-)europäischen Ländern, über spezielle Aspekte der kulturellen Erwachsenenbildung machten sowohl die Vielfalt als auch die Notwendigkeit kultureller Bildung deutlich.

Informationen Weiterbildung
in Nordrhein-Westfalen **6/98**

KULTURELLE Bildung – Bildungs-KULTUR

Internationale Konferenz in Salzburg

Bei den 41. „Salzburger Gesprächen“ des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) diskutierten 64 Expertinnen und Experten aus Erwachsenenbildung und Wissenschaft aus 19 Ländern das Thema „KULTURELLE Bildung – BildungskULTUR“. Zentrale Aspekte der Konferenz, die vom 12. bis 18.7.1998 in Eugendorf bei Salzburg stattfand, waren die historische Entwicklung der Moderne, aktuelle Bedingungen und Zukunftsperspektiven des Verhältnisses von Bildung und Kultur.

Im Eröffnungsreferat analysierte der Pariser Moderne-Forscher Jacques Le Rider die Auseinanderentwicklung von Erziehung, Bildung, Kultur und Kunst in Frankreich. Aber auch für andere Länder stellte er diese Entwicklung fest. Die Bildungsidee als Ausdruck eines geschlossenen Menschenbildes ist heute nur noch Erinnerung: Moderne Kulturen sind, und darauf hat sich Erwachsenenbildung einzustellen, multikulturell, nicht nur aufgrund von Migration, sondern auch durch die zunehmende kulturelle Segmentierung der Gesellschaft. Vor diesem Hintergrund betrachtet kann sich eine europäische Identität nicht als eine inter-, sondern nur als eine transkulturelle entwickeln.

Der Linzer Kulturwissenschaftler Reinhard Kannonier hob die gegenwärtige Tendenz hervor, den Begriff Bildung durch Kompetenz zu ersetzen. Auch er bezog seine Analyse zur Veränderung des Verhältnisses von Bildung und Kultur auf Entwicklungen der Moderne. Dabei verwies er auf die zunehmende Bedeutung kultureller Qualifikation als Bestandteil beruflicher Qualifizierung.

Wahrnehmungsfähigkeit durch kulturelle Bildung zu schärfen, war eine Forderung von Sabina Kocot (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest). In ihrem Vortrag zeigte sie unter anderem Beispiele innovativer kultureller Bildung auf. Damit setzte sie einen Kontrapunkt zu den theoretischen und historisch ausholenden Referaten.

Der Wiener Politikwissenschaftler Johann Dvorak begab sich dann wieder in den historischen Diskurs und sprach sich für die Wiederaneignung der Traditionen der klassischen Moderne aus, die helfen soll, Maßstäbe für die Gegenwart zu gewinnen.

Hannes Galter (Österreichische URA-NIA für Steiermark) konstatierte, daß Kultur ihre Ortsgebundenheit zunehmend aufgibt. Gerade deswegen sollte die Aufgabe der Erwachsenenbildung das „Kulturdolmetschen“ sein.

Daß – ob wir wollen oder nicht – die neuen Medien Kulturträger sind und der Umgang mit Medien eine Kulturtechnik heutiger Zeit ist und – verstärkt – wird, betonte Richard Stang (DIE). Für ihn gibt es keine Kulturelle Bildung jenseits der Medien.

In weiteren Referaten wurden auch vielfältige praktische Ansätze, u.a. Kulturprojekte der Hamburger Volkshochschule (Hans Hermann Groppe), und aktuelle Entwicklungen in den verschiedenen Ländern vorgestellt, z.B. die Situation in Japan (Shoko Suzuki-Wippich).

Die „Salzburger Gespräche“ erwiesen sich einmal mehr als Forum für interessante Begegnungen und Diskussionen. Bedauerlich war lediglich, daß die historische Perspektive bei den Referaten ein Übergewicht hatte und nur wenig über Zukunftsperspektiven diskutiert wurde. Die praktischen Workshops zum Abschluß der Konferenz zeigten positiv ein Potential Kultureller Bildung auf: die Anregung der Sinne. DIE

DIE

IV/98

Zeitschrift für Erwachsenenbildung 5. Jahrgang 1998

vhs 2000 (1)

Volker Otto über Bildung und Kultur
als Elemente der Volkshochschulentwicklung

Am Ende eines Jahrhunderts über die Zukunft der Volkshochschulen nachzudenken, ist gewiß angesichts tiefgreifender Veränderungen von Staat und Gesellschaft angebracht, die auch die Weiterbildung betreffen. DVVmagazin VOLKSHOCHSCHULE wird in verschiedenen Beiträgen Aspekte ihrer Entwicklung unter dem Thema „vhs 2000“ erörtern. Als ersten Beitrag veröffentlichen wir die erweiterte Fassung eines Vortrages auf den 41. Salzburger Gesprächen für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung über „Bildung und Kultur als Elemente der Volkshochschulentwicklung“. Die 41. Salzburger Gespräche, die vom 12.-18. Juli 1998 stattfanden, standen unter dem Thema „KULTURElle Bildung - BildungskULTUR“. Der folgende Beitrag behandelt die Veränderungen der Weiterbildung, nimmt zu ihrem Bildungsbegriff Stellung und weist auf den Wandel von Arbeit, Bildung und Beruf hin. Gesellschaftliche Veränderungen und bildungspolitische Konsequenzen werden abschließend analysiert.

Weiterbildung lebensbegleitend**Veränderungen**

Erwachsenenbildung ist auch ein Spiegel gesellschaftlicher Entwicklungen. Ihre Anfänge in der Arbeiterbildung, ihr Bezug zur Öffnung der Hochschulen und Universitäten im ausgehenden 19. Jahrhundert, ihre Erweiterung zur Weiterbildung Anfang der siebziger Jahre dieses Jahrhunderts und ihr Verständnis als lebenslanges Lernen in der Gegenwart sind Ausdruck unterschiedlicher Erwartungshaltungen und Anforderungen an Bildung und Ausbildung der Erwachsenen, an individuelle Daseinsbewältigung, an sein persönliches Fortkommen im Leben und im Beruf, aber auch an öffentliche - auch staatliche - Einrichtungen, dabei Hilfe und Unterstützung zu vermitteln.

Veränderungen in Staat und Gesellschaft haben zum Wandel der Erwachsenenbildung beigetragen. Der Prozeß ist wechselseitig. Sichtbaren Ausdruck findet diese Feststellung im Wandel der Industrie- zur Informations- und Wissensgesellschaft: Während in der Industriegesellschaft des 19. und 20. Jahrhunderts Erwachsenenbildung eine Angelegenheit des erwachsenen Menschen gewesen ist, der nach Abschluß einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase Weiterbildung erfährt, und weil deshalb die Anerkennung der Erwachsenenbildung als eigenständiger Hauptbereich des öffentlichen Bildungssystems durch die Bildungspolitik gefordert wird, steht heute die Einsicht im Vordergrund, daß ständige Weiterbildung einen lebenslangen Prozeß betrifft, der niemals abgeschlossen ist, alle Lebensalter umfaßt und alle Lebensbereiche durchdringt.

Der lebenslange Prozeß von Bildung und Weiterbildung orientiert sich am Lebensweg und Lebensschick-

sal des einzelnen und an wechselnden Anforderungen des Arbeitsmarktes, aber auch an technologischen Entwicklungen und ihren praktischen Konsequenzen, zu denen gegenwärtig im besonderen Maße neue Medien zählen. Die gelegentliche Reduktion des Begriffes Wissensgesellschaft auf Informationsgesellschaft signalisiert das Übermaß an Verfügbarkeit von Informationen, ihre rasche Veralterung und ständige Aktualisierung und Erneuerung, die durch neue Technologien auch mit kaum nachzuvollziehender Geschwindigkeit möglich geworden ist.

Erwachsenenbildung**Bildungsbegriff und kulturelle Aufgabe**

Erwachsenenbildung gründet auf ein unterschiedliches Bildungsverständnis. Im Wandel der Jahrzehnte war es gewiß nicht nur an einem umfassenden Bildungsbegriff orientiert, sondern häufig sehr unterschiedlichen Bezugspunkten ausgesetzt: Als Arbeiterbildung, die ihre Quelle in den Arbeiterbildungsvereinen hatte, bestimmen die Adressaten von Erwachsenenbildung auch ihr Verständnis von Inhalt, Ziel und Aufgabe. Als institutionell bestimmte Einrichtung Volkshochschule war schon im Namen der Bezug zur Hochschule und damit zur Universitätsausdehnungsbewegung hergestellt. Als Heimvolkshochschule verwies sie auf ihre Wurzeln in der dänischen Heimvolkshochschulbewegung nach Grundtvig's Prägung. Und als Weiterbildung wurde an den Bezug zur Erst(aus)bildung im Schulsystem der Gegenwart erinnert.

Erst durch den Begriff des lebenslangen Lernens wird die inhaltliche Bestimmung von Erwachsenenbildung auf einen Lernbegriff verpflichtet, der durchaus nicht unumstritten das Verständnis von Erwachsenenbildung in der Gegenwart mitbestimmt.

Die Frage, ob Bildung ein Lernziel von Weiterbildung ist, ist auch kritisch zu hinterfragen. Zuweilen konnte der Eindruck entstehen, daß Adressatenorientierung und verengte Zielbeschreibung wichtiger als der Rekurs auf einen Bildungsbegriff sei, der Allgemeinbildung in den Vordergrund stellt und - im Hinblick auf Erwachsenenbildung - treffend im Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung“ (1960) formuliert worden ist: „Gebildet im Sinne der Erwachsenenbildung wird jeder, der in der ständigen Bemühung lebt, sich selbst und die Welt zu verstehen und diesem Verständnis gemäß zu handeln“.

An diese Erklärung zu erinnern, ist gegenwärtig notwendiger denn je: Die Reduktion von Weiterbildung auf lebenslanges Lernen, die Ökonomisierung des Bildungsbereichs und die durch die neuen Medien geförderte Informations- und Kommunikations-Entwicklung lassen ein Verständnis von Weiterbildung in den Hintergrund treten, das sich dem zitierten Bildungsbegriff verpflichtet weiß.

Wie steht es nun mit Erwachsenenbildung als kulturelle Aufgabe? „Die Deutschen haben es schwer mit der Kultur“ - so beginnt Kurt Meissner sein Buch über „Erwachsenenbildung als kulturelle Aufgabe“, zu dem Hans Tietgens einleitend schreibt, daß die realistische Wende der deutschen Erwachsenenbildung nach dem Zweiten Weltkrieg die Gefahr in sich berge, Erwachsenenbildung auf funktional notwendig Erscheinendes zu verkürzen. Es lag deshalb nahe, gegenüber der Berufsbezogenheit von Erwachsenenbildung, die damals neue Aktualität beanspruchte, die kulturelle Aufgabe von Erwachsenenbildung zu reflektieren. Daß dies im Volkshochschulbereich den Bezug zur kommunalen Bindung der Volkshochschule einschloß, verwundert nicht. Und daß die kommunalen Spitzenverbände in den sechziger und siebziger Jahren unseres Jahrhunderts Bildung und Kultur im Zusammenhang gesehen haben, wird an einer Erklärung besonders deutlich, die mehr als manche unmittelbar auf die Volkshochschule zielende Erklärung Wirkungen auf das Verständnis von kommunaler Erwachsenenbildung hatte: „Bildung und Kultur als Element der Stadtentwicklung“ war diese Erklärung des Deutschen Städtetages (1973) überschrieben, die von Dieter Sauerzweig - dem späteren Präsidenten des Deutschen Volkshochschul-Verbandes - maßgeblich mitformuliert worden war. Die Bedeutung von Kultur wird darin mit dem Hinweis auf die Förderung der Kommunikation, um der Vereinzelung entgegenzuwirken, mit der Forderung nach Spielräumen gegen die Zwänge des Alltags und nach Reflexionen gegen bloße Anpassung und oberflächliche Ablenkung beschrieben.

Damit ist angedeutet, worum es in der Erwachsenenbildung auch gehen muß, wenn sie als kulturelle Aufgabe verstanden werden soll: um die vermittelnde Funktion, um die Herstellung von Sozialbezügen durch Kommunikation und die Möglichkeit der sozialen Beziehungen. Diese wird am Lernort Volkshochschule eröffnet, der zugleich ein Ort der Reflexion, des gemeinsamen Nachdenkens und des wechselseitigen Austauschs von Lernen und Erfahrung sein soll.

Arbeit, Bildung und Beruf im Wandel

Das Verständnis von Arbeit und die Realität von Beruf haben sich in den vergangenen Jahren erheblich verändert. Die Zukunft der Arbeit ist heute zu einer offenen Frage geworden, die nicht nur für diejenigen gestellt bleibt, denen sie abhanden kommt - bis hin zur Arbeitslosigkeit -, sondern auch für jene, die auf den Zusammenhang zwischen Wissen, Wirtschaftsstruktur, Innovation und Beschäftigung und - wie kürzlich der Bundesminister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Jürgen Rüttgers - dabei auch auf die Dynamik des Arbeitsmarktes verweisen. Politiker lassen freilich nicht erkennen, wie dieser Arbeitsmarkt durch Bildung auf gesellschaftliche Fehlentwicklungen reagiert.

Arbeit ist zum knappen Gut geworden und ein Berufsabschluß bündelt nicht mehr für alle Zeiten die einmal erlernten Fähigkeiten und erworbenen Fertigkeiten, sondern wird nur dann Grundlage lebenslanger Beschäftigung sein können, wenn auf aktuelle Anforderungen, neue Entwicklungen und konkrete Veränderungen rasch reagiert werden kann. Dies ist ohne ständige Weiterbildung im Rahmen lebenslangen Lernens und ohne die Bereitschaft zur geistigen und realen Mobilität nicht möglich.

Wenn man die Frage stellt, wie wir im Jahre 2010 lernen - Karlheinz A. Geißler und Frank-Michael Orthey haben dies kürzlich im BMBF-Journal PROSPECT 1/98 getan - wird darauf verwiesen, daß Ansprüche und Zwänge zur Selbstverwirklichung die Individualisierungstendenz verstärken. Das Bemühen um sinnhaftes Verstehen der eigenen Lebenswelt fördert zugleich die Reflexibilität. Die Bedingungen größer werdender Maßstäbe und die technologische Dauerrevolution führen Geißler und Orthey als Modernisierungsmerkmale an, die Rückwirkungen auf das Lernen in der Gegenwart haben. Vielfalt, Qualität, Verbindlichkeit und Weiterführung sind die Konsequenzen dieser Tendenzen im Hinblick auf die Anforderungen im Beruf. Und für das Weiterlernen im Erwachsenenalter bedeutet dies, daß gesellschaftliche Problemlagen pädagogisiert werden: „Weil keiner weiß, wie es eigentlich weitergehen soll, muß immerzu gelernt werden.“

Lernen wird damit zum favorisierten Erklärungsprinzip für Veränderungen unter unsicheren Bedingungen“ (Geißler/Orthey, 1998).

Welche Konsequenzen ergeben sich daraus zu Beginn eines neuen Jahrtausends für die Volkshochschule?

Sie wird - wie es schon in der Schweriner Erklärung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes von 1994 heißt - individuelle Kompetenz, Qualität der Arbeit und berufliche Mobilität fördern müssen, denn „Weiterbildung begleitet den Strukturwandel, sichert Standortqualitäten und verbessert Beschäftigungschancen“, sie wird aber auch - wenn man die Anforderung der Individualisierung und Reflexivität ernst nimmt -, persönliche und kulturelle Bildung des Menschen fördern müssen, wenn Kreativität und Selbständigkeit des einzelnen gestärkt werden sollen. Die Fähigkeit zur Kommunikation und zur Zusammenarbeit mit anderen, „insbesondere auch mit Menschen aus anderen Kulturen und Traditionen“ - wie es treffend in der Schweriner Erklärung des DVV von 1994 heißt - gehören ebenso dazu wie die Unterstützung der politischen und sozialen Funktion von Weiterbildung, denn diese trägt „zur Bewältigung der Probleme des Zusammenlebens bei, fördert Gemeinwohl und Demokratie und stärkt die Fähigkeiten zu Mitwirkung, Mitbestimmung, Solidarität und Toleranz“.

Kulturelle Bildung

Die neue Dimension der Weiterbildung

Damit wird deutlich, daß Weiterbildung nicht nur eine kulturelle Aufgabe ist, sondern als kulturelle Bildung selbst die neue Dimension der Weiterbildung deutlich werden läßt: Zukunftsbewältigung ist dabei eine Kernaufgabe dieser so verstandenen Weiterbildung. Und nur durch Vermittlung von Kompetenzen für diese Zukunftsbewältigung kann den Anforderungen begegnet werden, die an den einzelnen Lerner und an die Weiterbildung vermittelnde Einrichtung Volkshochschule gestellt werden. „Lernbereitschaft und Lernfähigkeit sind damit die zentralen postmodernen Universalzumutungen“, stellen Geißler/Orthey fest. Für die Bewältigung der Zukunftsanforderungen beschreiben sie Pluralitätskompetenzen, Übergangskompetenzen und sozial-kommunikative Kompetenzen.

Pluralitätskompetenzen zielen auf die Befähigung zur reflexiven Distanzierung sowie darauf, Entscheidungen in unterschiedlichsten Situationen und auf vielfältige Anforderungen treffen zu können, insbesondere dann, wenn es sich nicht um standardisierte Situationen der Lebens- und Berufsgestaltung handelt.

Als Übergangskompetenzen werden von Geißler/Orthey Fähigkeiten bezeichnet, die immer häufigeren Übergänge zu gestalten. Zu diesen Übergangssituationen gehören berufsbiographische, qualifikatorische, soziale und interkulturelle Übergänge, die nicht nur Vergangenes einbeziehen und abschließen, sondern auch neue Anfänge ermöglichen.

Sozial-kommunikative Kompetenzen stehen als Sammelbegriff für Fähigkeiten zur Steuerung sozialer Zusammenhänge, die durch „prozeßstrukturbezogene Kompetenzen“ ergänzt werden. Damit bezeichneten die Vordenker künftiger Lernsituationen Fähigkeiten, die auf den Aufbau von Identität und die zukunftsgerichtete Gestaltung der eigenen Biographie und Karriere gerichtet sind.

Kompetenz und Qualität

Herausforderungen für die Erwachsenenbildung

Weiterbildung wird zunehmend eine Aufgabe, bei der Entwicklung und Förderung von Kompetenzen im Vordergrund stehen. Dieser Auftrag korrespondiert mit der Anforderung nach Qualität und dem Gebot der Professionalität von Erwachsenenbildung.

Beide beziehen sich auf Kursleiter und Lehrende, auf Inhalte und Angebote, auf Vermittlungsformen, auf Arbeitshilfen, auf die Überprüfung erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten und auf das Lernumfeld, zu dem auch Medienausstattung und Unterrichtstechnologie, erwachsenengerechte Räume und Lernplätze etc. gehören.

Dabei unterscheidet sich der Qualitätsbegriff der Volkshochschulen vom Qualitätsverständnis, das von der ISO-Normierung der Wirtschaft geprägt ist: Der Deutsche Volkshochschul-Verband hat im Juni 1995 eine Erklärung „Qualität der Weiterbildung sichern und verbessern“ veröffentlicht, in der darauf verwiesen wird, daß die Volkshochschulen teilnehmerorientiert arbeiten und nicht vorrangig Erfolg an finanziellen Ergebnissen messen. Die Qualitätsbestimmung erhält aus der Sicht der Teilnehmenden im Hinblick auf die pädagogisch Tätigen und unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse. Und: „Der Qualitätsanspruch der Volkshochschulen wird inhaltlich begründet, ist nur bedingt prozeßorientiert und durch Zertifizierung von Rahmenbedingungen nicht angemessen erfassbar“.

In der Tat sind Kompetenz und Qualität zu Schlüsselbegriffen der modernen Erwachsenenbildung geworden, die freilich zugleich auch Einschränkung und Gefahr bedeuten: Einschränkung insofern, als die Fokussierung erwachsenenpädagogischer Anfor-

derungen auf den Kompetenzbegriff das berufsbezogene, lernzielorientierte und abschlußbezogene Lernen in den Mittelpunkt stellt. Daß Bildung und Weiterbildung heute als lebenslanger Prozeß verstanden wird, der sich nicht nur an wechselnden Anforderungen des Arbeitsmarktes orientiert, sondern zunächst am Lebensweg und Lebensschicksal des einzelnen - wie es in der Weimarer Erklärung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes von 1997 heißt -, wird dabei leicht vernachlässigt.

Gefahr bedeutet die Herausstellung der Begriffe Kompetenz und Qualität als Schlüsselbegriffe der Erwachsenenbildung aber auch insofern, als die wissensvermittelnde Funktion von Weiterbildung überbetont und ein offenes Verständnis von selbstgesteuertem und lebenslangem Lernen, das auch kulturelle und soziale Bildung einschließt, eher eingegrenzt werden: Die humane Funktion von Erwachsenenbildung - wie sie etwa der Bildungsbegriff zur Erwachsenenbildung des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen von 1960 kennzeichnete - gerät dabei leicht ins Hintertreffen, ebenso wie die Forderung nach Individualität, Flexibilität und Selbstverantwortung in der Weiterbildung.

vhs 2000

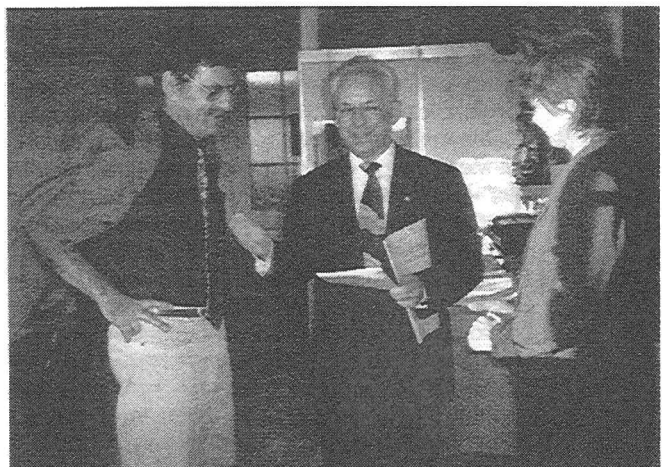
Gesellschaftliche Veränderungen und bildungspolitische Kompetenz

Kein Zweifel: Der Wandel der Industrie- zur Informations- und Wissensgesellschaft, wechselnde ökonomische Bedingungen und veränderte Finanzierungsvoraussetzungen der öffentlichen Hände haben ebenso Rückwirkungen auf die Weiterbildung wie der Wandel des Selbstverständnisses der Erwachsenenbildung. Dieses findet gegenwärtig in dem Prinzip des lebenslangen Lernens und der Forderung nach selbstgesteuerten Bildungsprozessen sichtbaren Ausdruck.

Dabei kommt es darauf an, daß Weiterbildung in Gegenwart und Zukunft nicht nur als Wissensvermittlung verstanden wird, sondern auch als wichtige Möglichkeit des Austauschs sowie unterschiedlicher Erfahrungen und Interessen sowie unterschiedlicher Themen und Inhalte zur Gestaltung des eigenen Lebens und der Gesellschaft (Weimarer Erklärung des DVV, 1997). Sie bleibt eine kulturelle Aufgabe (Schweriner Erklärung des DVV, 1994) und sie muß als Prinzip des lebenslangen Lernens in all seinen Facetten und Möglichkeiten aktiv mitgestaltet werden (Medienpolitische Erklärung des DVV, 1998).

An der Schwelle zum neuen Jahrtausend sind Bildung und Kultur notwendiger denn je miteinander

verbunden. Der Anspruch, Bildung so umfassend zu vertreten, wie es der Deutsche Volkshochschul-Verband in „Stellung und Aufgabe der Volkshochschule“ (1963 ff., zuletzt 1978) getan hat, wird immer mit einem Verständnis von Kultur verbunden bleiben müssen, das jedem umfassenden Bildungsbegriff zugrunde liegt. Die vhs 2000 wird sich jedenfalls auf dem Hintergrund ihrer Vergangenheit der Erfahrungen ihrer Praxis und den Perspektiven ihrer Zukunft auch künftig als öffentliche Einrichtung verstehen müssen, die in kommunaler Verpflichtung wahrgenommen wird, Qualität und Professionalität zu ihren Grundsätzen zählt und Weiterbildung als politische, soziale und kulturelle Aufgabe begreift.



Der Autor im Gespräch mit VÖV-Generalsekretär Dr. Wilhelm Filla (li) und Tagungsleiterin Dr. Anneliese Heiling, Leiterin der Pädagogischen Arbeits- und Forschungsstelle des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) (re).

Foto: Schmid

Die Konsequenzen dieses Anspruchs für die Bildungspolitik liegen auf der Hand: Weiterbildung muß endlich zum vierten Hauptbereich des öffentlichen Bildungswesens ausgebaut, entsprechend gefördert und - wie es in einer kürzlich veröffentlichten „Allianz des Aufbruchs - Plattform Weiterbildung“ heißt - gemeinsam verantwortet werden, damit Reformschritte eingeleitet, Beteiligungen ermöglicht, Kreativität genutzt, Zusammenarbeit gefördert und durch den Diskurs zum Konsens in der Weiterbildung gelangt werden kann. Eine solche Offensive für die Weiterbildung zur Gestaltung des Strukturwandels könnte tatsächlich Information und Wissen als wichtigste Rohstoffe der Zukunft nutzen und das kreative und intellektuelle Potential des Menschen für eine bessere Zukunft fördern. Die vhs 2000 wäre der geeignete Lern- und Bildungsort dafür.

Hinweis:

Quellen- und Literaturhinweise zu diesem Beitrag können beim Autor bzw. von der Redaktion des DVVmagazins VOLKSHOCHSCHULE angefordert werden. ■

KULTURelle Bildung - BildungsKULTUR

41. Salzburger Gespräche des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen

Zur Zukunftsbewältigung beizutragen, ist eine Kernaufgabe der Erwachsenenbildung, stellte Dr. Volker Otto, Direktor des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, bei den vom 12. bis 18. Juli 1998 in Eugendorf stattgefundenen 41. „Salzburger Gesprächen“ des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) fest. Dabei ist es mehr denn je erforderlich, Bildung und Kultur miteinander zu verzahnen, wenn es um die Lebensgestaltung der einzelnen geht. 64 Expert/-innen aus Erwachsenenbildung und Wissenschaft aus 19 Ländern diskutierten das Thema „KULTURelle Bildung - BildungsKULTUR“ unter Gesichtspunkten der historischen Entwicklung in der Moderne, aktuelle Bedingungen und Zukunftsperspektiven.

Im Eröffnungsreferat analysierte der Pariser Moderne-Forscher Univ.-Prof. Jacques Le Rider die Auseinanderentwicklung von Erziehung, Bildung, Kultur und Kunst unter Kulturminister André Malraux in Frankreich, die unter Präsident Mitterand und Kulturminister Jack Lang fortgesetzt wurde.

Transkulturalität

Die Bildungsidee als Ausdruck eines geschlossenen Menschenbildes ist heute nur noch Erinnerung. Moderne Kulturen sind, und darauf hat sich Erwachsenenbildung einzustellen, an und für sich multikulturell und nicht nur aufgrund von Migration. Unter diesen Bedingungen kann sich eine europäische Identität nicht als eine inter-, sondern nur als eine transkulturelle entwickeln. Die Gefahr dabei ist die Uniformierung der Vielfalt und der Sterbeprozess für residuale Kulturen. Die Chance liegt in einer gerade in der Erwachsenenbildung zu diskutierenden Vielfalt neuen Typs.

Der Linzer Kulturwissenschaftler Univ.-Prof. *Reinhard Kannonier* hob die gegenwärtige Tendenz hervor, den Begriff Bildung durch Kompetenz zu ersetzen. Dies geht mit einem verringerten gesellschaftspolitischen Engagement in der Bildung einher. Der nicht meßbare Nutzen von Bildung und Kultur beruht jedoch zu einem guten Teil auf ihrem Widerspruchspotential.

Wahrnehmen, Unterscheiden, Urteilen

Dipl. Päd. *Sabina Kocot* vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung im bundesdeutschen Soest konkretisierte die theoretischen und historisch ausholenden Referate mit der Forderung, die Wahrnehmungsfähigkeit der Menschen durch kulturelle Bildung zu schärfen, die Kunst des Unterscheidens und die Urteilsfähigkeit zu stärken. Dazu stellte sie eine „Werkwoche Kunst“ genannte Bildungsmaßnahme ihres Instituts für fünfzig Personen aus Schule und Erwachsenenbildung aus fünf Ländern vor.

Der Wiener Politikwissenschaftler *Dr. Johann Dvofak* sprach sich über die Wiederaneignung historischer

Traditionen der klassischen Moderne aus, die helfen sollen, Maßstäbe für die Gegenwart zu gewinnen. Die Volkshochschulen sollten zu Lern- und Werkstätten der Demokratie ausgebaut werden.

Grundpositionen und Modelle

In ausführlichen Diskussionen und mit der Vorstellung konkreter Modelle aus der Bildungs- und Kulturarbeit zahlreicher europäischer und außereuropäischer Länder wurden die geäußerten Grundsatzpositionen kritisch beleuchtet und konkretisiert.



Internationale Salzburger Gespräche des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen Foto: VÖV



Eugendorf 1998: Dr. Volker Otto (DVV), Bonn, Magister Hubert Hummer (Tagungsleiter), Linz/Donau, Prof. Kurt Schmid, Wien, Dr. Anneliese Heilingner (Tagungsleiterin VÖV), Wien (v.l.n.r.) Foto: VÖV

Mit der am 1. August 1998 begonnenen „Humanistischen Fachhochschule“ stellte der führende finnische Erwachsenenbildner Kari Kinnunen ein besonders zukunftsweisendes Modell vor. Zehn finnische Heimvolkshochschulen bieten achthundert vom Staat finanzierte Plätze für ein dreieinhalbjähriges Fachhochschul-Studium an, das unter Einbeziehung von Wirtschaftswissenschaften und Kommunikation über Kulturpolitik bis zu Kulturosoziologie, Philosophie und Bürgerinitiativen reicht und kein Pendant in Europa hat.

Professor *Shoko Suzuki-Wippich* von der Kyoto Universität kritisierte die Vernachlässigung der humanen Seite beim wirtschaftlichen Aufbau Japans. Lebensqualität kam dabei zwangsläufig zu kurz. Dem stellte sie jüngste Entwicklungen bei der Ausbildung von „Laienpädagogen“ gegenüber, die parallel zu Sozialpädagogen und Sozialarbeitern in den verschiedensten Lebensbereichen zum Einsatz gelangen und kulturelle Aktivitäten stimulieren.

Dr. Hannes Galter, Direktor der Österreichischen URANIA für Steiermark, konstatiert, daß Kultur ihre Ortsgebundenheit eben vollends aufgibt. Dennoch oder gerade deswegen sollte die Aufgabe der Erwachsenenbildung das „Kulturdolmetschen“ sein. Die Kulturen müssen eine Übersetzung erfahren, als Voraussetzung des Verstehens und Verstandenwerdens.

Daß - ob wir wollen oder nicht - die neuen Medien Kulturträger sind und der Umgang mit Medien eine Kulturtechnik heutiger Zeit ist und - verstärkt - wird, betonte Dipl. Päd. Dipl. Soz. Richard Stang vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).
(VÖV - PM 10)

IV. Internationales Symposium zur Geschichte der Erwachsenenbildung

Die Universität Maribor, die Universität Graz und der Verband Österreichischer Volkshochschulen veranstalteten vom 2. bis 4. Juli 1998 in Debrecen das IV. Internationale Symposium „Geschichte der Erwachsenenbildung in Zentraleuropa“. Nach dem die vorangegangenen Symposien in St. Wolfgang und Maribor stattfanden, traf man sich auf Einladung des Lehrstuhls für Erwachsenenbildung und Kulturmanagement der Universität von Debrecen, der Ungarischen Akademie für Wissenschaften - Debrecener Akademische Kommission, der Gesellschaft der ungarischen Volkshochschulen mit Unterstützung des Projektbüros des Instituts für Internationale Zusammenarbeit des DVV, Budapest, in Debrecen.

Im Mittelpunkt der Konferenz standen Beiträge über „Die Erwachsenenbildung in Mittel-, Ost-Europa von

1945 bis zum Zusammenbruch der sozialistisch-kommunistischen Gesellschaftssysteme“. In Plenarveranstaltungen und Sektionssitzungen wurden zahlreiche Beiträge über die Entwicklung der Erwachsenenbildung nach 1945 vorgetragen und diskutiert. Die Fülle der Einzelbeiträge und die nicht immer adäquate Berücksichtigung des vorgegebenen Zeitraums, auf den sich das historische Interesse richten sollte, steigern die Erwartung auf die vorgesehene Veröffentlichung der wichtigsten Referate, die von der Tagungsleitung bzw. vom Verband Österreichischer Volkshochschulen angekündigt wurde.



Prof. Dr. Jurij Jug, Universität Maribor, eröffnete das Symposium
Foto: Otto



Das Organisationskomitee des IV. Internationalen Symposiums:
Dr. Mihály Sári, Sekretär der Konferenz, Prof. Dr. Jurij Jug, Elke Gruber, Karl-Franzens-Universität Graz, VÖV-Generalsekretär Dr. Wilhelm Filla und Prof. Dr. Pál Soós, Universität Debrecen (v.l.n.r.)
Foto: Otto

Aus Deutschland berichteten Prof. Joachim H. Knoll über „Konvergente und divergente Erscheinungen in der Erwachsenenbildung in Mitteleuropa - eine vergleichende Darstellung wesentlicher Strukturelemente“, Dr. Volker Otto über „Stationen deutscher Erwachsenenbildung am Beispiel der Volkshochschulen nach 1945“ und Prof. Dr. Heribert Hinzen über „Erwachsenenbildung in Ungarn, Österreich und Deutschland“. An der Konferenz nahmen 40 Erwachsenenbildner aus Kroatien, Österreich, Polen, Slowakischen Republik, Slowenien, Ungarn, Deutschland, sowie Prof. Ok-Bun Lee aus Südkorea teil.

Sozialerziehung und kulturelle Kompetenz

Shoko Suzuki-Wippich über Erwachsenenbildung in Japan

Seit den rapiden gesellschaftlichen Umwälzungen in Japan in den 1970er Jahren gewinnt die Erwachsenenbildung im Rahmen der sogenannten „life-long learning society“ ständig an Bedeutung. Japan liegt damit durchaus im internationalen Trend, denn nach dem Zweiten Weltkrieg sehen sich alle Industriestaaten mit den Problemen der Verkürzung der Arbeitszeit und der Vermehrung des Freizeitangebots konfrontiert. Prof. Dr. Shoko Suzuki-Wippich, Lehrstuhlinhaberin am Seminar für Erziehungsphilosophie und Bildungsgeschichte der Kyoto-Universität in Japan, berichtet über Erwachsenenbildung in Japan: Freizeitaktivitäten und kulturelle Qualifikation - Zum Problem der kulturellen und ökonomischen Kompetenz in der japanischen Erwachsenenbildung.

Arbeitslast und Selbstverwirklichung: Lebensweise und Erwachsenenbildung

Bis in die siebziger Jahre arbeiteten die japanischen Arbeitnehmer im Vergleich zu ihren Kollegen aus anderen Industriestaaten extrem lange. Was sich in den siebziger Jahren jedoch änderte, war eine Entwicklung, die Bürgerinitiativen im Bereich der Verbraucher, die Aktivitäten der Parents-and-Teacher-Association (PTA), die der Umwelt-Bewegung sowie studentischen Aktivitäten immer mehr Chancen einräumten, sich in der Gesellschaft zu Wort zu melden.

„5 Tage-Woche“ als Schlagwort in dieser Zeit bedeutete in Japan die Verwirklichung der vom Bürger organisierten Lebensweise mit Freizeit zur Selbstverwirklichung in der Erwachsenenbildung. Diese Grundtendenz kann man zwar auch in den anderen Industriestaaten finden, aber der Inhalt dessen, was unter Erwachsenenbildung überhaupt zu verstehen ist, ist in allen Ländern durchaus unterschiedlich.

Im folgenden werden Charakteristika des neuen Phänomens der Ökonomisierung der kulturellen und sozialen Qualifikation am Beispiel Japans aufgezeigt. Um die Besonderheiten der Erwachsenenbildung in Japan darzustellen, wird zunächst kurz deren historische Entwicklung umrissen, und danach das neue Phänomen der Erwachsenenbildung in den neunziger Jahren im Zusammenhang von ökonomischen und kulturellem Interesse vorgestellt.

Rückblick: Probleme der japanischen Erwachsenenbildung

Das Phänomen der Erwachsenenbildung in Japan ist auch heute noch nicht direkt unter dem Begriff „Erwachsenenbildung“ bekannt. In Japan ist sie vielmehr Teil der „sozialen Erziehung“ (social education). Unter sozialer Erziehung versteht man in Japan alle Arten der Bereiche der Erziehung, außer

der Familien- und schulischen Erziehung. Soziale Erziehung umfaßt konkret die verschiedenen Erziehungsarten, wie Weiterbildung in der Firma, Aufklärungskampagnen für Arbeiter, Bauern und Hausfrauen. Der Begriff der sozialen Erziehung steht im unmittelbaren historischen Kontext der Modernisierung Japans.

Historisches: Entstehung des Begriffs „Soziale Erziehung“

Nach der Öffnung des Landes im Jahre 1853, die eine über 200 Jahre dauernde Abschließungspolitik beendete, stürzte sich Japan durch die Meiji-Restauration von 1868 mit Hilfe westlicher Technologie und neuen sozialen Reformideen in einen tiefgreifenden Modernisierungsprozeß. Als Folge der wirtschaftlichen Entwicklung sowie der gesamtgesellschaftlichen Reformen, vor allem durch den Aufbau eines effizienten Schulsystems, wandelte sich auch die Kultur des Lernens. Moderne Erziehungsideen breiteten sich in den verschiedensten gesellschaftlichen Bereichen aus. Die neuen pädagogischen Ideen begriffen Erziehung vorrangig als Aufklärung des Volkes. Ziel war es, den modernen Bürger als Grundpfeiler des modernen Staates heranzubilden.

Ansatzhebel zur Verbreitung der neuen Ideen waren die dörflichen Gemeinschaften, die bislang die traditionellen Werte an die nächstfolgende Generation vermittelt hatten und insofern eine Schlüsselfunktion zur Systemstabilisierung inne hatten. Diese Kooperativen wurden allmählich gezielt von sozialen Aufklärungskampagnen des Staates durchsetzt, die neue Gedanken und Werte, wie Demokratie, Liberalismus, Arbeitsethos etc., in die eher konservative bäuerliche Welt brachten.

Durch die Einführung des allgemeinen Wahlrechts zu Beginn dieses Jahrhunderts sowie die Entstehung einer Gewerkschaftsbewegung wurde die Idee der „sozialen Erziehung“ weiter popularisiert, und

auch die Presse widmete sich nun dem Thema verstärkt.

Das wachsende Interesse an sozialer Erziehung oder Aufklärung in Japan des beginnenden 20. Jahrhunderts darf aber nicht mit einer Politik, die sich am Leitbild des mündigen bzw. emanzipierten Bürgers orientiert, verwechselt werden, sondern entsprach der vom staatlichen Interesse ausgehenden Volksaufklärung. Der Staat kümmerte sich in patriarchalischer Weise um das Wohl der Menschen und half dabei, Hindernisse auf dem Wege zu einem ordentlichen bürgerlichen Leben zu beseitigen. In jenen Jahren begann etwa der Bau von Museen und Bibliotheken als staatlich initiierte Kultur- und Bildungsanstalten. Aber solche soziale Erziehung blieb im Rahmen der von oben diktierten Erziehung. Von einer Selbstbildung des Bürgers in Richtung auf Emanzipation konnte bis zum Zweiten Weltkrieg keine Rede sein.

Aktuelles: Bemühungen um eine selbständige soziale Erziehung

Nach dem Zweiten Weltkrieg begann sich in Japan unter dem Einfluß demokratischer Ideen aus Nordamerika der soziale Bereich neu zu entfalten. Eine besondere Hinterlassenschaft des amerikanischen Einflusses sind die Bürgerinitiativen. Diese Bürgerinitiativen werden aber hauptsächlich durch nicht berufstätige Frauen bestimmt, da die japanischen Männer beruflich in ihren Firmen - im Vergleich zu anderen Ländern - außergewöhnlich stark belastet werden.

Japans Wirtschaft erreichte erst in den siebziger Jahren Weltspitze; gleichzeitig wurden verstärkt die negativen Auswirkungen dieser rapiden wirtschaftlichen Nachkriegsentwicklungen deutlich, wie z.B. Umweltprobleme, der Anstieg der Schulabgänger, die psychische Belastung der Arbeitnehmer usw.. Zugunsten des wirtschaftlichen Wiederaufbaus hatte Japan die humane Seite der Gesellschaft sehr vernachlässigt. Betont wurde der permanente Anstieg der Produktion; Lebensqualität kam dabei zwangsläufig zu kurz.

Die japanischen Familien wohnen in - verglichen mit der EU - sehr kleinen Wohnungen, die man schon als Kaninchenställe bezeichnet hat. Der japanische Angestellte muß mindestens 1 bis 1,5 Stunden jeden Tag im überfüllten Zug fahren. Die Frauen, meistens Hausfrauen, haben keine Gesprächspartner für die Kindererziehung. Die Kinder sehen ihren Vater kaum unter der Woche - Väter kommen normalerweise nach Hause, wenn die Kinder bereits zu Bett gegangen sind - und sehen dann auch nur ihren übermüdeten Vater das ganze Wochenende schlafen.

Japan hat seinen wirtschaftlichen Erfolg auf den Schultern seiner leidensfähigen Arbeitnehmer und deren Familien gebaut, die sich mit dem Wohl ihrer Firma voll identifizierten. Erst in jüngster Zeit ist hier ein kleiner Wandel erkennbar.

Es kann kaum verwundern, daß unter diesen Umständen die sozialen Aktivitäten fast ausschließlich von Hausfrauen, die tagsüber Zeit haben und sich nach einem Gesprächspartner sehnen, und Senioren getragen werden.



Prof. Dr. Shoko Suzuki-Wippich, Kyoto-Universität Japan auf den Salzburger Gesprächen 1998
Foto: Otto

Gegensteuerung: Kommunale Erwachsenenbildung

Um die einseitige Entwicklung Japans, die die wirtschaftliche Seite überbetont, die human-kulturelle Seite hingegen ausblendet, zu korrigieren, ergriff der Staat in den siebziger Jahren erneut, wie schon zuvor im 19. Jahrhundert die Initiative. Er setzte dabei verstärkt auf Erwachsenenbildung als ein Heilmittel zur Gegensteuerung gegen inhumane gesellschaftliche Auswüchse, aber auch unerwünschte politische Entwicklungen. Diesmal versuchte der Staat unter den Bedingungen der ge-

sunden Wirtschaftskraft des Landes, die Erwachsenenbildung mit der Weiterbildung für die Angestellten zu kombinieren. Als Folge dessen erhielten die Gemeindezentren (community centers) in jedem Stadtteil ein vermehrtes Angebot an Kursen. Nicht länger beschränkten sie sich auf diverse Tagesveranstaltungen für Hausfrauen und Senioren, auf ihrem Programm standen nun auch Fort- und Weiterbildungskurse für Angestellte am Abend.

Zusätzlich beteiligten sich in zunehmendem Maße große Firmen an der Ausweitung der sozialen Aktivitäten, nachdem man erkannt hatte, daß sich mit der Förderung diverser kultureller Veranstaltungen das Image der Firma verbessern ließ. Mehrere Kulturzentren wurden so auf Firmeninitiative in den achtziger und neunziger Jahren gebaut. Dort werden berühmte Künstler und Wissenschaftler als Referenten geladen. Besucher sind in der Mehrzahl Frauen des gehobenen Mittelstandes, die sich die hohen Kursgebühren leisten können. In den Firmen hat man schnell erkannt, daß Kultur, zumal teure, ein Wert ist, mit dem sich vortrefflich werben läßt.

So ist die Chancengleichheit im Bereich der Erwachsenenbildung im Zusammenhang von staatlichen und wirtschaftlichen Interessen heute kaum mehr durchzusetzen. Wenn der Staat Initiativen für die Erwachsenenbildung mit attraktiven, preisgünstigen Angeboten unternimmt, stößt er schnell wieder an die Grenzen seiner Macht. Die Bürger möchten mit dem Geld des Staates ihren eigenen Weg der Erwachsenenbildung beschreiten nach dem Motto: Der Staat soll Geld geben, sich aber sonst aus allem heraushalten!

Neue Tendenzen: Erwachsenenbildung in Japan heute

Nach dem Kobe-Erdbeben von 1996 sowie durch den Rückgang der Wirtschaftskonjunktur am Ende der 90er Jahre ist die Erwachsenenbildung in Japan in eine neue Phase getreten.

Infolge des Übergangs zu einem flexibleren Beschäftigungssystem, das nicht mehr durch lebenslange Anstellung charakterisiert ist, sowie angesichts der fortschreitenden Überalterung der japanischen Bevölkerung wird Qualifikation im weitesten Sinne sowohl im Berufs- als auch im Privatleben zu einem eminent sozialpolitischen Bedürfnis, das gerade im Bereich der Erwachsenen- und Seniorenbildung lebhafter diskutiert wird. Aus der Sicht der Lernenden ist dabei die entscheidende Frage, wie bzw. inwieweit eine erworbene Qualifikation in die eigene Lebensgestaltung bzw. Karriereplanung integriert werden kann.

Von öffentlicher Seite ist man bemüht, das vermehrte Interesse an sozialen und kulturellen Tätigkeiten durch Kursangebote, Praktika etc. zu organisieren und zu koordinieren und für diese Tätigkeiten amtliche Qualifikationszertifikate auszustellen, die in verstärktem Maße für den beruflichen Aufstieg nützlich werden.

In jüngster Zeit ist die offizielle Tendenz unverkennbar, auf freiwilliger Basis innerhalb der Nachbarschaftsgemeinschaften ein Korps von sogenannten Laienpädagogen zu schaffen, das gleichsam parallel zu Sozialpädagogen und Sozialarbeitern - etwa beim Umwelt- und Katastrophenschutz, aber auch bei Erziehungsproblemen - zum Einsatz gelangt. Neben den bisherigen berufsqualifizierenden Schulabschlüssen entstehen durch die neuen Freizeitaktivitäten eine Vielzahl von Zeugnissen als Befähigungsnachweise für soziale wie kulturelle Aktivitäten. Von gesellschaftspolitischem Interesse ist diese Entwicklung, da diese amtlichen Bescheinigungen nicht bloß Tätigkeitsnachweise herkömmlicher Art darstellen, sondern immer mehr bei der Stellensuche, der innerbetrieblichen Qualifikation sowie verstärkt auch als universitäre Leistungsnachweise Berücksichtigung finden.

Chance und Gefahr: Erwachsenenbildung als Sozialarbeit

Die neue Bewertung der sozialen wie kulturellen Aktivitäten birgt verschiedene Gefahren. Einerseits ist gerade die Ausweitung der Erwachsenenbildung zu begrüßen, andererseits verengt aber die Fokussierung auf Sozialarbeit das Kulturverständnis. Das durch die Sozialarbeit gewonnene Zertifikat wird oft als Befähigungsnachweis für fachliche Kompetenz überschätzt bzw. von vornherein pragmatisch zur Karriereplanung eingesetzt. Dies hat direkte Auswirkungen auf das Lernen.

Lernen, frei von pragmatischen Zwecken, existiert in Japan immer seltener, weil es zunehmend als nicht effektiv und nicht beweisfähig genug für die eigene Karriereplanung gilt. Die generelle Frage, die sich aus dieser Entwicklung hin zur Ökonomisierung besonders der Erwachsenenbildung ergibt, ist erziehungs- wie gesellschaftspolitisch von großer Relevanz. Sie lautet: Läßt sich Kultur auf nachweisbare Fertigkeiten reduzieren oder ist zur Kulturvermittlung der Rahmen der allgemeinen Bildung unverlässlich?

Überarbeitete Fassung eines Vortrages der Autorin auf den 41. Internationalen Salzburger Gesprächen für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung, die der VÖV vom 12. bis 18. Juli 1998 in Eugendorf (A) veranstaltete.

