



Konzeption für eine Jugendakademie für Darstellende Künste

*Möglichkeiten und Grenzen
künstlerischer Bildung in der Wissensgesellschaft*

Oktober 2009

Erst durch Kultur wird Wissen zur Bildung.

Inhaltsverzeichnis

INHALTSVERZEICHNIS	2
EINLEITUNG.....	4
GESELLSCHAFT IM KONTEXT GLOBALER ENTWICKLUNGEN.....	7
BILDUNG IN DER WISSENSGESELLSCHAFT	8
WISSENSGESELLSCHAFT UND SUBJEKTIVITÄT	9
WANDEL DER LERNKONZEPTION	11
KOMPETENZEN STATT WISSENSVERMITTLUNG – EIN WIDERSPRUCH?.....	12
KUNST, KULTUR UND BILDUNG	15
KULTURELLE BILDUNG.....	16
ÄSTHETISCHE BILDUNG	17
KÜNSTLERISCHE BILDUNG.....	18
ZUR NACHHALTIGKEIT DER KÜNSTE	21
SÄULENMODELL KÜNSTLERISCHER BILDUNG.....	23
BREITENFÖRDERUNG	24
<i>Beispiele</i>	24
NACHWUCHS- UND BEGABTENFÖRDERUNG.....	26
<i>Beispiele</i>	27
JUGENDAKADEMIE FÜR DARSTELLENDEN KÜNSTE – EINE KONZEPTION.....	29
GRUNDLAGEN	29
KONZEPT.....	30
ZIELE	33
SCHLUSSBETRACHTUNG UND AUSBLICK.....	34
LITERATURVERZEICHNIS.....	36

Einleitung

Seit über 30 Jahren befindet sich die Theaterpädagogik – als eine Disziplin der Kulturellen Bildung - in einer explosionsartigen Entwicklung. Im Laufe der Jahre hat sich eine umfangreiche Struktur herausgebildet, die Kindern und Jugendlichen überall in der Bundesrepublik die Möglichkeit gibt, Theater als Lehr- und Erfahrungsräume zu nutzen. Über fünfzig theaterpädagogische Zentren (oder vergleichbare Institutionen), zahllose Angebote im Bereich Spiel und Theater durch Kunst- und Musikschulen, Volkshochschulen oder Kinder- und Jugendbildungseinrichtungen bieten ein mittlerweile unüberschaubares Netz einer Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen an.

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

Und nicht zuletzt setzen inzwischen auch die professionellen Theater auf theaterpädagogische Angebote, insbesondere gegenüber jüngeren Zuschauern, um diesen über das eigentliche Theaterbesuchen hinaus eine Arbeit mit/am Theater näher zu bringen.

Darüber hinaus übernimmt Kulturelle Bildung an vielen Orten sozialen Miteinanders und in zahlreichen Situationen individueller Entwicklung eine kompensatorische Funktion, mit der Kindern und Jugendlichen (aber auch Erwachsenen) jene anthropologische Ebene des Menschseins erfahren, die als existentielle Orientierung innerhalb der Komplexität von Gesellschaft dient.

Unter dem Begriff der Kulturellen Bildung vereinen sich die Aspekte von Kunst, Kultur, Gesellschaft, aber auch die des einzelnen Individuums und seiner bildnerischen Notwendigkeit zu einer kulturanthropologischen Gesamtkonzeption.

Etliche Bildungspolitiker und –experten erklären daher, dass Kulturelle Bildung – also die Wahrnehmung von Gesellschaft über die aktive Auseinandersetzung mit den verschiedenen Künsten – fester Bestandteil von Bildungsprogrammen und –konzeptionen sein muss, da gesellschaftliches Leben ohne die bildnerische Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur nicht mehr vorstellbar sei. Es verwundert also nicht, dass sich gegenwärtig die Kulturelle Bildung einer hochkonjunkturellen Phase zu stellen hat.

Zunehmend mehr zeigt sich jedoch auch, dass unter dem Signet der Kulturellen Bildung ein unüberschaubares Angebot von Kursen, Projekten und Institutionen entwickelt wurde, deren Quantität auf der einen Seite wünschenswert ist, deren Qualität oftmals nicht den Bildungsansprüchen genügt. Insbesondere dann, wenn in diesem Kontext künstlerische Prozesse

initiiert werden sollen, stellt sich immer wieder die Frage, warum die Ergebnisse – wie es Stefanie Marr benennt - nicht selten trivial sind, warum sie so wenig mit Kunst zu tun haben¹.

Welche Gründe für ein solches Phänomen zu benennen sind, wird ein Teil des vorliegenden Textes aufzeigen; dabei wird unter anderem der Blick auf die niederländischen Jugendtheaterschulen oder die Arbeit von Royston Meldoom Antworten liefern, welche Maßnahmen zu ergreifen sind, um dem Zustand des Dilettierens zu verhindern.

Aus den zusammengetragenen Erkenntnissen wird dann ein Konzept für eine `Jugendakademie für Darstellende Künste´ entwickelt. Damit wird ein wichtiger Baustein in der bundesdeutschen Landschaft kultureller Bildung gesetzt, der gleichzeitig versucht, eine notwendige Angebotslücke zu schließen.

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

Die vorsichtigen Berechnung der Kosten für ein solches Projekt ließen die weitere Entwicklung einer `Jugendakademie für Darstellende Künste´ zunächst in die Ferne rücken.

Erstmals im Sommer 2006 konnte über Sponsoring Gelder akquiriert werden, so dass in Kooperation mit dem Bund Deutscher Amateurtheater e.V. (BDAT) einzelne Seminare im Bereich der Nachwuchs- und Begabtenförderung angeboten werden konnten.

Damit ist ein erster Schritt der Idee einer `Jugendakademie für Darstellende Künste´ umgesetzt; die hier gemachten Erfahrungen können nun - unter Berücksichtigung der aktuellen kultur- und bildungspolitischen Rahmenbedingungen - in eine grundlegende Konzeption einer eigenständigen `Jugendakademie für Darstellende Künste´ einbezogen werden.

Neben der auf Breitenwirkung zielenden ästhetischen Bildung soll jetzt in Deutschland erstmalig für den Bereich des Amateur- und Schultheaters das Konzept einer aktiven Nachwuchs- und Begabtenförderung im Verständnis einer `künstlerischen Bildung´ umgesetzt werden, die es jungen Theatermachern ermöglicht, sich professionell innerhalb eines regelmäßigen Seminarangebots schulen zu lassen.

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

Der vorliegende Entwurf einer `Jugendakademie für Darstellende Künste´ versteht kulturelle Bildungsprozesse in ihrer fokussierten Bedeutung als künstlerische Prozesse, um über das Moment des Ästhetischen sowohl eine auf das Subjekt, aber auch eine auf die Gesellschaft zielende Wirkungsabsicht anzuregen.

Um eine eigenständige `Jugendakademie für Darstellende Künste´ in der Bundesrepublik etablieren zu können, gilt es zu untersuchen, welche kultur-, bildungs- und gesellschaftspolitische Relevanz eine solche Einrichtung hat. Nachfolgende Aspekte müssen in der Argumentation Berücksichtigung finden:

- Welcher Einflussnahme unterliegen Konzepte kultureller Bildung durch jene von Flexibilität und Mobilität geprägten Gesellschaftsentwicklungen?
- Wie lassen sich aktuelle Anforderungen an Bildungskonzepte in eine Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen integrieren?
- Welchen Nutzen und welche Nachhaltigkeit kann eine auf Nachwuchs- und Begabtenförderung ausgerichtete Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen in Zeiten gegenwärtiger Gesellschaftsstrukturen bieten?
- Welche Erweiterung erfährt die kulturelle und die ästhetische Bildung durch Konzeptionen künstlerischer Bildung?
- Wie lassen sich bestehende breitenkulturelle Angebote in eine Nachwuchs- und Begabtenförderung integrieren?
- Welche Bedeutung kommt der umfangreichen Infrastruktur von Kunst- und Kulturverbänden sowie Anbietern kultureller Bildung in den Bereichen Theater, Kunst und Musik zu?

Unter dem Leitgedanken der `Möglichkeiten und Grenzen künstlerischen Bildung in der Wissensgesellschaft´ sollen im Folgenden auf die skizzierten Fragestellungen Antworten gegeben werden, die die Grundlage einer Begründung für die Einrichtung einer `Jugendakademie für Darstellende Künste´ bieten.

Gesellschaft im Kontext globaler Entwicklungen

Unter dem Titel „Die Globalisierungsfalle“² beschreiben die Spiegelredakteure Hans-Peter Martin und Harald Schumann bereits 1996 ihre Perspektive auf einen offensichtlich unaufhaltsamen technischen und wirtschaftlichen Fortschritt. Beeindruckend bleibt der bereits in der Einleitung ihres Buches dargestellte Bericht über ein in San Francisco im Herbst 95 stattgefundenes Treffen. Als „Globale Braintrust“ wird die aus 500 führenden Politikern, Wirtschaftsführern und Wissenschaftlern bestehende Runde unter Leitung Nobelpreisträger Michail Gorbatschow bezeichnet. Hinter verschlossenen Türen wurden damals die Perspektiven des 21. Jahrhunderts diskutiert. Die Einschätzung der Weltenlenker war verheerend, denn zukünftig – so eine ihrer Prognosen – würden 20 Prozent der arbeitsfähigen Bevölkerung ausreichen, um die Weltwirtschaft aufrecht zu halten.

Also nicht der Pessimismus von Parallelgesellschaften wurde über soziophilosophische Banden gespielt, sondern eine 20:80 Gesellschaft als unausweichliche Konsequenz gegenwärtiger Globalisierung thematisiert. „Ein Fünftel aller Arbeitssuchenden werde genügen, um alle Waren zu produzieren und die hochwertigen Dienstleistungen zu erbringen, die sich die Weltgesellschaft leisten könne. Diese 20 Prozent werden damit aktiv am Leben, Verdienen und Konsumieren teilnehmen – egal, in welchem Land.“

Und der Rest? 80 Prozent der Arbeitswilligen ohne Job? Ein neues Zeitalter beginnt: Durch das `Ende der Arbeit` verschieben sich Normen und Werte einer Gesellschaft. Das Tempo der Globalisierung ist eine Überforderung für den größten Teil der Menschheit.

Schon heute gelten 20% der Schüler eines Jahrganges als nicht mehr ausbildungsfähig.³ Bedeutet: 20% gegenwärtiger Generationen müssen als gesellschaftlich nicht notwendig erachtet werden, denn wenn es eine Notwendigkeit von Ausbildung gäbe, würde man umgehend Strukturen schaffen, um allen Jugendlichen einen Ausbildungsplatz auch im Hinblick auf das Anspruchsniveau zu ermöglichen.

Die Globalisierung beeinflusst unser Leben. Wie können wir darauf vorbereiten?

Arbeitnehmer müssen sich in ihrem Berufsleben mehrmals grundlegend neu orientieren, müssen sich ständig neu erfinden. Wer im Geschäft bleiben will, muss Mobilität beweisen. Die menschlichen Kosten der Globalisierung haben bereits heute ein Niveau erreicht, mit dem das Sozialgefüge massiv auf die Probe gestellt wird.

² Martin; Schumann: Die Globalisierungsfalle.

³ <http://www.bundestkanzlerin.de/Content/DE/Interview/2008/08/2008-08-21-merkel-bild.html> (18.10.08)

Kurze Zeit nach der öffentlichen Diskussion zur „Globalisierungsfalle“ lassen sich die ersten auf das Individuum konzentrierten Antwortversuche datieren. Eine der prominenteren Darstellungen findet sich bei Richard Sennetts „Der flexible Mensch“. Flexibilität stellt für ihn das Zauberwort des Kapitalismus dar. Sennett stellt die Folgen dieser flexiblen Lebensnotwendigkeiten für den Menschen anhand von Beruf, Wohnort, sozialer Stellungen, Familien dar und stellt fest, dass alles den zufälligen Anordnungen des Wirtschaftslebens unterworfen ist.

Stellt sich die Frage, wie kann Flexibilität unterrichtet werden?

Bildung in der Wissensgesellschaft

„Bereits heute schöpfen Schülerinnen und Schüler einen wesentlichen Teil ihrer bildungsrelevanten Informationen nicht aus der Schule, sondern aus anderen Zusammenhängen.“⁴ Bildung ist eben kein starres Ergebnis, ein Gipfel, den es zu erklimmen gilt, sondern ein permanenter Prozess – lebenslanges Lernen!

Zu erkennen ist, dass auch Bildung den globalen Entwicklungen ihren Tribut zollt. Das mag der Gang der Zeit sein, eine Zeit in der 60% des Wissens, welches unsere heutigen Kinder zukünftig innerhalb ihres Berufslebens benötigen noch gar nicht entdeckt und erfunden worden ist.

Zwischen 1800 und 1900 hat sich das Wissen der Menschheit verdoppelt. Zwischen 1900 und 2000 verzehnfacht. Ab 2050 soll sich das Wissen der Menschheit jeden Tag verdoppeln.⁵

Die Herausforderung, der wir uns heute gegenüber gestellt sehen, lautet: Informations-Überflutung.

In einer Gesellschaft, in der die Halbwertszeit von Wissen immer kleiner wird, wandelt sich der Bildungsbegriff. (Während sich das verfügbare Wissen mittlerweile annähernd alle drei Jahre verdoppelt⁶, nimmt die Halbwertszeit unseres neu erworbenen Wissens ständig weiter ab.)

Und auch wenn das Etikett der Wissensgesellschaft „die Aufmerksamkeit für Wissen in seiner ökonomischen Bedeutung für Wertschöpfung und Wettbewerb in den Vordergrund“⁷ rückt, gilt die Behauptung `Wissen ist Macht´ heute längst nicht mehr. Denn Wissen verändert sich, muss ständig neu erworben und strukturiert werden. Oder anders: Wissen ist lediglich ein Teil von Bildung. Bildungsprozesse aber sind Konstruktionsprozesse, die sich aus den Komponenten Wissen, Denken und Kommunikationsfähigkeit zusammensetzen.

⁴ VBE: Bildung in der Informationsgesellschaft. S. 102.

⁵ <http://0null.net/ccc/21c3/slides/94-suchmaschinen-politik-paper.pdf> (14.08.2008)

⁶ <http://www.lv1.ifkornhessen.de/halbwert.htm> (14.08.2008)

⁷ Lenz: Lebenslanges Lernen – Lebensgestaltende Bildung. S. 115. In: BBWK: Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft.

Insofern wäre es sinnreicher statt von Wissensgesellschaft von Bildungsgesellschaft zu sprechen, zumal diese das Ideal einer Bürgergesellschaft impliziert. Bildung muss ganzheitlich gedacht werden, eben auch gesellschaftlich ganzheitlich.

Zu fragen ist, welche Funktionalität Bildung in der Wissensgesellschaft erfährt und welchen Veränderungen Bildung unter den Bedingungen der Wissensgesellschaft unterliegt?

Festzustellen ist zunächst ein Wandel in der Lebenswelt, der gekennzeichnet ist durch verstärkte Individualisierung. Diese geschieht nicht freiwillig, sie entsteht unter dem Druck von Globalisierung und Gesellschaft. Das Individuum muss, ob es will oder nicht, stärker als je zuvor selbstständig Verantwortung für seine Entscheidungen und Lebenswege treffen. Thomas Höhne stellt als Indiz für eine Individualisierung von Bildung fest, das sich das Verhältnis zwischen Wissen bzw. Bildung und Subjekt neu konfiguriert⁸.

Thomas Rauschenbach ergänzt: „Betrachtet man die unterschiedlichen Orte und Kontexte des Lernens, so scheint aktuell eine zunehmende Entgrenzung des Lernens stattzufinden: Einmal im biografischen Verlauf, indem nicht mehr nur die Zeit des Heranwachsens, sondern die gesamte Lebensspanne als Zeit des Lernens bestimmt wird (...). Zum anderen verwischen sich in Bezug auf Lernen auch die Grenzen des formalen Bildungssystems und der nonformalen sowie lebensweltlichen informellen Lernwelten.“⁹

Wissensgesellschaft und Subjektivität

Als Folge postmoderner Individualisierung entstehen daher Lebensläufen, die anders als noch vor wenigen Generationen nicht mehr einer Standardisierung folgen, sondern in allen Lebensabschnitten durch das Risiko des Unwägbaren geprägt sind. Es gibt immer weniger Normen, an denen man sich orientieren kann; Werte sind zunehmend subjektiver Natur und unterliegen einem ständigen Wandel.

Für Schulze ist die Orientierungslosigkeit ein zentrales Kennzeichen der gegenwärtigen Erlebnisgesellschaft; das Subjekt lernt zwangsläufig, sich zunehmend stärker mit sich selbst zu beschäftigen. Damit wird die „erlebnisrationale Beeinflussung des eigenen Innenlebens durch Situationsmanagement (...) zum zentralen Thema.“¹⁰

Zudem hat die heutige Präsenz des Virtuellen zum Verschwinden der Realität und zur Zerstörung tradierten Sinns geführt.¹¹ Handeln und Verhalten können simuliert werden; Jung erkennt: „Die Bildschirmrealität ist die Realität; erstmals ist das Bild (...) wirklich zum Vor-Bild geworden.“¹²

⁸ Vergl.: Höhne: Pädagogik in der Wissensgesellschaft. S. 82f.

⁹ Rauschenbach (Hrsg.): Informelles Lernen im Jugendalter. S. 9.

¹⁰ Schulze: Die Erlebnisgesellschaft. S. 52.

¹¹ vergl.: Jung: Von der Mimesis zur Simulation. S. 230.

‘Künstlich’ als Umschreibung aktueller Gesellschaftsstruktur hebt das Moment der ununterbrochenen Simulation postmoderner Welt hervor, in der sich das lineare System der Bedeutungen und der bildlichen Repräsentation von Wirklichkeit überlebt hat.

Ob jedoch Erlebnisgesellschaft oder das Künstliche der Simulation, die Identität des Einzelnen bildet sich immer in der Auseinandersetzung mit Welt; gleich wie ihm diese Welt begegnet.

Folgt man dieser Annahme, dass sich Identität in der Annäherung zwischen Subjekt und Welt herausbildet, gleichzeitig eine Annäherung an Welt durch den Einzelnen immer schwieriger, weil komplexer und unverbindlicher, erscheint, lautet die logische Konsequenz: Identität – im Sinne einer gesellschaftlichen Wertes - kann nicht mehr herausgebildet werden. Genau dieses Phänomen wird uns derzeit in regelmäßigen Abständen durch die Medien vor Augen geführt, am nachdrücklichsten in der Berichterstattung zu den Ereignissen um die Neuköllner Rütli-Schule im Sommer 2007.

Der in der 2. Hälfte des letzten Jahrhunderts vollzogene Wechsel von einer Güterproduktions- zu einer Informationsgesellschaft hat einen Paradigmawechsel definiert, der die Individualisierung und den Pluralismus von Lebenskonstruktionen hervorhebt. Mit diesem gesellschaftlichem Wandel gehen jedoch auch Veränderungen im Begriffsverständnis von Kultur einher.

Heute wird Kultur immer stärker als Entfaltung der eigenen Persönlichkeit verstanden, daraus ergibt sich, dass das Verbindende von Kultur eine neue Perspektive erhalten.

Hier setzen die Möglichkeiten ästhetischer Bildung ein, indem sie Impulse setzt, durch die das Subjekt nicht nur lernt, einzig auf Bilder zu reagieren, sondern in Opposition dazu, den Wirklichkeitsanspruch dieser Bilder zu reflektieren.

Die Ästhetik dient dabei dem selbstverantwortlichen Individuum, welches sich bildend zwischen dem eigenen Ich und der sozialen Wirklichkeit bewegt.

Ästhetische Bildung kann in dieser Situation Lebenskunst im Sinne einer gelingenden und gesellschaftsintegrierenden Lebensführung anregen¹³.

¹² Jung, Werner: Von der Mimesis zur Simulation. S. 238.

¹³ vergl.: Schmid: Philosophie als Lebenskunst.

Wandel der Lernkonzeption

Kinder lernen das, was sie lernen – und nicht (immer) das, was sie sollen -, Kinder lernen dann, wann und dort, wo sie wollen – und nicht (immer) dann, wann und dort, wo ihnen etwas angeboten wird.“¹⁴

Der letzte im Jahre 2006 erschienene 12. Kinder- und Jugendbericht unterscheidet sich im Vergleich zu den Vorgängerberichten dadurch, „dass ihm ein erweitertes Bildungsverständnis zugrunde liegt, demzufolge aus biographischer Sicht von Kindern alle Lern- und Bildungsprozesse ins Blickfeld zu rücken sind, ungeachtet dessen, ob sie als Ergebnis einschlägiger Bildungsinstanzen zustande kommen oder als Elemente offizieller Lehrpläne des Bildungssystems vorgesehen waren.“

Zudem zeigt ein Leben in einer Wissensgesellschaft, dass Wissen heutzutage als nicht mehr zuverlässig im Verständnis einer dauerhaften Gültigkeit ist. „Die Zuverlässigkeit von Wissen kann nicht als selbstverständlich gelten. Die Kriterien von Zuverlässigkeit variieren je nach Kultur und Epoche.“¹⁵

Bildung muss also mehr als Wissen umfassen, wichtige Grundkomponenten wie Urteilskraft und Wertebewusstsein bestimmen einen humanistisch geprägten Bildungsbegriff. Lernen beschränkt sich daher nicht nur auf den Bereich des formalen und non-formalen Lernens, gerade das informelle Lernen, welches einen Anteil von mindestens der Hälfte der Gesamtbildungsleistung eines Menschen umfasst, ist ein oftmals unterschätzter Aspekt.

An diesem Punkt werden die insbesondere von außerschulischen Trägern angebotenen kulturellen Bildungsmöglichkeiten zu einem „ebenso elementaren wie unverzichtbaren Akteur in den Bildungsprozessen junger Menschen (...), da sie ungleich mehr, als zum Beispiel die Schule, die gesamte Person und Persönlichkeit in den Mittelpunkt stellen.“¹⁶

Die außerschulische Kinder- und Jugendbildung propagiert dabei einen erweiterten Bildungsbegriff. `Bildung ist mehr als PISA´: Subjektbildung, Identitätsfindung, soziale Verantwortung sind Grundwerte eines Bildungsbegriffes, der Kinder und Jugendliche zu einer selbstbestimmten Lebensführung bringen soll.

Lernen hört nach Schule, Ausbildung oder Studium nicht auf, denn Lernen ist das wesentliche Werkzeug zum Erlangen von Bildung und damit für die Gestaltung individueller Lebenskonzepte.

¹⁴ BMFSFJ: 12. Kinder- und Jugendbericht. S. 12f.

¹⁵ Burke: Papier und Marktgeschrei. Die Geburt der Wissensgesellschaft. S. 231.

¹⁶ Rauschenbach: Die andere Seite der Bildung. S. 23.

Lernen ist die wichtigste Voraussetzung für Selbständigkeit und Selbstverantwortung; es bildet die Grundlage von sozialer und kultureller Teilhabe. Lernen zu lernen ist ein Muss, da sich aus der von Komplexität und Flexibilität geprägten Leistungsgesellschaft die Bedeutung des Subjekts und auch die Verantwortung jedes Einzelnen für sich selber zunimmt.

Kompetenzen statt Wissensvermittlung – ein Widerspruch?

Die Bedeutung von Bildung nimmt also zu. Globalisierung und Strukturwandel, und damit der Übergang von der klassischen Industriegesellschaft zu einer Informations- oder Wissensgesellschaft, können nur erfolgreich bewältigt werden, wenn Bildung und Erziehung hierfür erforderliche Grundlagen bilden.

Stärker denn je wird festzustellen sein, dass die Pluralität, mit der Menschen in modernen Leistungsgesellschaften konfrontiert werden, einer bildungspraktische Antwort bedarf, die sich stark an den gesellschaftlichen Bedingungen von Komplexität auf der einen und notwendiger Flexibilität durch den Einzelnen auf der anderen Seite orientieren muss.

Man wird zukünftig jedoch erkennen müssen, dass die hohen Anforderungen, die Gesellschaft an heutige Kinder und Jugendliche stellt, zu einem wesentlichen Teil nur dadurch angepackt werden können, indem Kinder und Jugendliche ihr Leben selber in die Hand nehmen und es in Hinblick auf die sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Aspekte gesellschaftlicher und globaler Veränderungen immer wieder neu gestalten.

Ein solcher Vorgang – also die Aneignung einer Kultur durch den Einzelnen im Prozess der Selbstwerdung der Person in Beziehung zur eigenen Identität - ist dabei als Bildung zu verstehen.

Goethes Wilhelm Meister stand seinerzeit vor vergleichbaren Problemen. Seine Lösung war der Ausbruch. Ein Ausbruch aus den zwar gutbürgerlichen aber gleichermaßen engen Verhältnissen seiner Familiensituation. Er nimmt sein Leben selber in die Hand, wandert in das Leben hinein und sucht Orte freier Entwicklungsentfaltung.

Die im 18. Jahrhundert aufkommende literarische Gattung der Entwicklungsromane, die es sich zum Inhalt machten, den Weg eines jungen Menschen prosaisch zu begleiten, fand in der Bezeichnung als Bildungsroman ihre erziehungswissenschaftliche Betonung. Erkenntnis: Der Lohn einer solchen Wanderung macht sich anhand der gefundenen Identität des Einzelnen fest.

Im zu übertragenden Sinn muss Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit gegeben werden, solche Entwicklungswege selbständig gehen zu können. Kindern und Jugendlichen ist eine Lehr-

und Lernhaltung zu ermöglichen, mit der ein Blick auf Welt ermöglicht wird und die einer notwendigen Mehrperspektivität Rechnung trägt.

Bildung muss dabei mehr sein als Unterricht und Schule – gerade die Bildungsfelder mit non-formaler und informeller Ausrichtung finden (unbewusst) jene Antworten auf die Komplexität unserer postindustriellen Gesellschaft, in der Menschen zunehmend mehr mit hoher Kompetenz, aber auch mit Intellektualität und sozialer Verantwortung den Widrigkeiten alltäglicher und auch globaler Wirklichkeiten begegnen müssen.

Bildung muss zunehmend intensiver als Zusammenspiel von Wissen und Kompetenzen verstanden werden. Diese Formel impliziert die Erkenntnis, dass es zukünftig immer schwerer sein wird, den verbindlichen Grundstock an Bildung für eine Gesellschaft zu definieren.

Die zunehmend schneller erfolgende Veränderung von gesellschaftlichen Bedingungen und die geringe Halbwertszeit von Wissen verdeutlicht, dass aktuelle Bildungskonzepte das grundlegende Moment eines lebenslangen Lernens integrieren müssen. Da zukünftige Entwicklungen nur unzureichend vorhersagbar sind, werden übergeordnete, also metakognitive Qualifikationen notwendig, möchte der Einzelne den gesellschaftlichen Anforderungen genüge leisten und seine individuellen Möglichkeiten nutzen.

Von Seiten der Bildungswissenschaft wird daher konsequent gefordert, sich von der reinen Wissensvermittlung zu verabschieden und den Fokus des Lehrens stärker auf die Kompetenzvermittlung zu verschieben.

„Kompetenzen basieren immer auf Wissen und erworbenen Fertigkeiten, umfassen aber zusätzlich alles, was Voraussetzung für die sichere Anwendung des Wissens ist“¹⁷.

Wenngleich die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen (Schlüsselqualifikationen) innerhalb der Bildungsdiskussion nicht nur inhaltlich anerkannt ist, sondern auch auf eine Breite fachliche Basis stößt, mangelt es an der Umsetzung insbesondere im schulischen und beruflichen Alltag.

Im Vergleich diverser Modelle¹⁸ zeigt sich, dass das zentrale Ziel dieser Konzepte in dem Erlangen autonomer Handlungsfähigkeit zusammenzufassen ist. Die zum Erreichen dieses Zieles benannten Kompetenzen lassen sich im wesentlichen durch die Termini Selbst- und Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und Fachkompetenz benennen.

Dabei zeigt sich die Selbstkompetenz nach Erpenstein, u.a. darin „reflexiv, selbstorganisiert zu handeln, d.h. sich selbst einzuschätzen, produktive Einstellungen, Werthaltungen, Motive und

¹⁷ Didschies: Schlüsselqualifikationen trainieren. S. 5.

¹⁸ siehe dazu: bkj: Schlüsselkompetenzen.

Selbstbilder zu entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen, Leistungsvorsätze zu entfalten“¹⁹. Sozialkompetenz wird definiert als die Fähigkeit, „kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert zu handeln“²⁰. Im Hinblick auf die Lern- und Problemlösefähigkeit wird als Methodenkompetenz verstanden, „bei der Lösung von sachlich-gegenständlichen Problemen geistig und physisch selbstorganisiert zu handeln, d.h. mit fachlichen und instrumentellen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten kreativ Probleme zu lösen, Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten“²¹. Auffallend ist bei den Definitionen Erpenbecks, dass er durchgehend den Begriff der Selbstorganisation anwendet, was die bereits weiter oben festgestellte Individualisierung von Bildung nochmals verdeutlicht.

Im Kontext der konzeptionellen Entwicklung einer `Jugendakademie für Darstellende Künste´ bilden sich spezifische Fachkompetenzen und Qualifikationen heraus, wie es für jedes Berufs- und Tätigkeitsfeld kennzeichnende Komponenten gibt.

In Anlehnung an den von der Bundesvereinigung für kulturelle Kinder- und Jugendbildung (bkj) entwickelten Kompetenznachweis Kultur wird als fachliche Qualifikation die künstlerische Kompetenz benannt. Diese impliziert zugleich eine kulturelle Kompetenz, die als „Sozialkompetenz im Transfer auf Geschlechter, Kulturen, Nationalitäten, Generationen, Religionen“²² verstanden wird.

Der Nachweis künstlerischer Kompetenzen steht entsprechend gleichberechtigt neben der Selbstkompetenz, der Sozialkompetenz, einer Methodenkompetenz und einer kulturellen Kompetenz.

Für die Argumentation eines Bildungskonzeptes einer `Jugendakademie für Darstellende Künste´ ist es nützlich, dass gegenwärtig kaum ein konzeptioneller Bildungsentwurf nicht von der Grundannahme ausgeht, dass die gegenwärtig erforderlichen Lebens- und/oder Schlüsselkompetenzen im besonderen Maße über Methoden kulturell-ästhetischer Bildung zu vermitteln sind. Der ästhetischen und künstlerischen Bildung kommt eine wachsende Bedeutung zu, um in Zeiten postmodernen Denkens Alternativen zum primär kognitiv ausgerichteten Wissenszugriff bereitzustellen.

¹⁹ Erpenbeck; v. Rosenstiel: Handbuch Kompetenzmessung. S. XVI.

²⁰ Erpenbeck; v. Rosenstiel: Handbuch Kompetenzmessung. S. XVI.

²¹ Erpenbeck; v. Rosenstiel: Handbuch Kompetenzmessung. S. XVI.

²² bkj (Hrsg.): Der Kompetenznachweis Kultur. S. 60.

Kunst, Kultur und Bildung

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

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

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

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

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

In Anlehnung an Cassirers „Versuch über den Menschen“ soll von einem weiten Kulturbegriff ausgegangen werden, der neben der Kunst auch die Aspekte Wissenschaft, Geschichte, Mythos, Religion und Sprache umfasst. Cassirer geht davon aus, dass „wenn es überhaupt eine Definition des `Wesens´ oder der `Natur´ des Menschen gibt, diese Definition nur als funktionale, nicht als substantielle verstanden werden kann. (...) Das Eigentümliche des Menschen, das, was ihn wirklich auszeichnet, ist nicht seine metaphysische oder physische Natur, sondern sein Wirken.“²³ Ob die von Cassirer benannten Bestandteile von Kultur heutzutage unverändert zu übernehmen sind, bleibt zu hinterfragen. Zu überlegen wäre beispielsweise, welche kulturelle Bedeutung Politik und Wirtschaft gegenwärtig einnehmen. Jedoch führen derartige Überlegungen über die eigentliche Argumentation der vorliegenden Arbeit hinaus; festzuhalten ist jedoch, dass Kultur sich nicht allein über Kunst definieren kann, das bedeutet in logischer Konsequenz, dass kulturelle

²³ Cassirer: Versuch über den Menschen. S. 110.

Bildung sich nicht auf die Wahrnehmung von Gesellschaft allein über die aktive Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Künsten beschränken kann.

Kulturelle Bildung

„Kultur im weiteren Sinne meint die jeweils typischen Erscheinungen in der Gesamtheit der Lebensvollzüge einer Gesellschaft (Nation, Ethnie, Gruppe usw.) von den technischen und künstlerischen Hervorbringungen bis zu den Verhaltensmustern des Zusammenlebens und den Wertvorstellungen und Normen, also auch den philosophischen und religiösen Bezugssystemen einer Gemeinschaft. Das ist ein historischer, soziologischer oder auch ethnografischer Gebrauch des Wortes Kultur.“²⁴

So gehören zum Beispiel die Bereiche der politischen Bildung, ökologischen Bildung oder auch Freiwilligendienste gleichberechtigt neben der ästhetischen oder künstlerischen Bildung zum Spektrum kultureller Bildungsprozesse.

In diesem Verständnis zielt der Überbegriff Kulturelle Bildung auf eine Erfahrung, die das Individuum zu subjektiver und außersubjektiver Beobachtung anregt; kulturelle Bildung ist jedoch nicht die Erfahrung selbst. Hier liegt auch der zentrale Unterschied zur medialen Simulation von Wirklichkeit, die den Anspruch auf Erfahrung in sich selbst impliziert. Kulturelle Erfahrung versteht sich immer als Wahrnehmung von Differenzen innerhalb sozialer Wirklichkeit.

Über kulturelle Bildungsprozesse wird die Kompetenzsteigerung des Subjekts als ein in Gesellschaft existierendes Wesen gefördert. Dabei steht im Zentrum einer kulturell-bildenden Tätigkeit das Vertiefen des Bewusstseins über das eigene Ich gleichberechtigt neben der Reflexion über das eigene Verhalten und der gesellschaftlichen Entwicklung. Ausgegangen wird dabei von einem Kulturbegriff, der die Gesamtheit menschlicher Erkenntnisse umfasst und der als eine anthropologische Argumentationsgröße verstanden wird, ohne dabei an einem bildungsbürgerlichen Ideal von Kultur festzuhalten.

Kulturelle Bildung ist Allgemeinbildung. Diese ergibt sich in logischer Konsequenz auch aus dem Faktum völkerrechtlicher Konventionen und Vereinbarungen²⁵. Aus dieser verbrieften Tatsache ergibt sich: Jeder Mensch hat ein Recht auf „kultureller Teilhabe“!

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

²⁴ http://www.bpb.de/themen/Y4KBG5,0,Was_ist_kulturelle_Bildung.html (08.08.2008)

²⁵ 1998 wurde durch die UNESCO in Stockholm ein Aktionsplan verabschiedet, in dessen Mittelpunkt die Rechte aller Menschen auf Bildung, Kunst und Kultur stehen.

Kulturelle Bildung versteht sich nicht als eine Wissensvermittlung kultureller Traditionen; Kulturelle Bildung ist ein aktiver Bildungsprozess. Kulturelle Bildung erweitert das Verständnis von Bildung um die heutzutage geforderte Vermittlung grundlegender Schlüsselkompetenzen.

Ästhetische Bildung

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

Das grundlegende Verständnis dessen, was heute als ästhetische Bildung bezeichnet wird, lässt sich zurückführen auf die Jugendbewegung zum Ende des 19. Jahrhunderts. Im Kontext gesellschaftlicher Reformierungsdebatten als Reaktion gegenüber der zunehmenden Industrialisierung, die immer stärkeren Einfluss auf Kultur und Gesellschaft nahm, entstand unter dem Schlagwort der „müsischen Bildung“ ein Programm, in dem insbesondere Kinder und Jugendliche beispielsweise durch gemeinsames Musizieren und Tanzen ein Gefühl von Gemeinschaft und kreativen Miteinander erleben sollten. Gefühl und Gemeinschaft nahmen somit eine polarisierende Haltung gegenüber Rationalität und Ökonomie ein.

Bezeichnend für die Forderung nach ästhetischer Bildung sind von Anbeginn gesellschaftliche Krisensituationen: Förderung politischen Bewusstseins zum Ende des 2. Weltkrieges oder die pädagogische Revolution durch die 68er-Generation können als zentrale Beispiele genannt werden.

Hans Dieter Huber stellt klar, dass der Begriff der Ästhetik ein Lehnwort aus dem griechischen *aisthesis* ist, „welches soviel wie sinnliche Wahrnehmung bedeutet. Eine ästhetische Bildung wäre in diesem ersten Sinne eine Ausbildung der sinnlichen Wahrnehmungsfähigkeit. Damit ist der Begriff des Ästhetischen jedoch bei weitem nicht vollständig umrissen. *Aisthesis* ist darüber hinaus nämlich auch ein eigener Typus von Erkenntnis der Welt, nämlich eine Form der sinnlichen Erkenntnis.“²⁶

Zur ästhetischen Bildung wird kulturelle Bildung im Moment der gestalterischen Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Künsten.

Ästhetische Bildung bietet Angebote der Selbstbildung, der Sinnvermittlung, wie der Vermittlung von Sinnlichkeit und immer auch die Förderung des kommunikativen Miteinanders. Die Bildenden

²⁶ <http://www.hgb-leipzig.de/ARTNINE/huber/aufsaeetze/weiden.html> (08.08.2008)

Künste, das Theater, die Musik sind Inhalt und Methode zugleich, um die Ansprüche ästhetischer Bildung umzusetzen.

Kunst dient hierbei als Transformator, um über die ästhetische Fokussierung eine Reflexion sozialer Wirklichkeiten zu ermöglichen.

In diesem Verständnis wird die Kunst genutzt, um Kultur wieder zu einer gesellschaftsidentifizierenden Größe zu verhelfen, die sich am Inklusionsgedanken orientiert und die Exklusion von Randgruppen auflöst.

Ästhetische Bildung ist ein entscheidendes Fundament für die Lebensperspektiven junger Menschen in der modernen Wissensgesellschaft. Der kreative Umgang mit den Künsten fördert Bildungsprozesse mit dem Ziel, über einen alternativen Blick soziale Wirklichkeiten wahrzunehmen. Stichwort: Kompetenzvermittlung.

Künstlerische Bildung

Als fester Bestandteil Kultureller Bildung ist die Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen aus der Bildungslandschaft der Bundesrepublik nicht mehr wegzudenken. Der allgemeinbildende Anspruch von Kultur führt jedoch zu einem in diesem Sinne konsequent zu bezeichnenden weiten Verständnis von Kultureller Bildung.

Dieses weite Verständnis von Kultur überträgt sich auch auf Orte ästhetischer Bildung. Hier wird wertvoller Dienst geleistet, jedoch viel zu wenig im Verständnis einer künstlerischen Arbeit als vielmehr in der Vermittlung sozialer und emotionaler Kompetenzen. Dieses liegt jedoch oftmals auch am künstlerischen Unvermögen von Kulturpädagogen. Für den Theaterbereich hat es Walburg Schwenke einmal pointiert, indem sie feststellte, dass Theaterpädagogen auch zum Ende des 20. Jahrhunderts „Autodidakten mit Weiterbildungsbedarf“²⁷ seien. Ein Zustand, der sich bis heute – trotz erster Studiengänge - im Wesentlichen nicht verändert hat. Oftmals wird das künstlerische Unvermögen dann unter dem Mantel Kultureller Bildung verborgen.

Trotzdem ist es im Unterschied zu der auf den Einzelnen innerhalb gesellschaftlicher Prozesse bezogenen ästhetischen Bildung der Anspruch künstlerischer Bildung zudem auf Gesellschaft zu wirken. Die Kunst ist ein Ort, an dem Wissen, Toleranz und Zusammenhalt die Voraussetzungen bilden für gesellschaftliches Handeln. Die Instrumentalisierung der Kunst durch die Pädagogik steht im Widerspruch zur Forderung nach der Zweckfreiheit der Künste.

Anders als die Nachbardisziplinen der Kunst- und Musikpädagogik hat sich die Theaterpädagogik aus einem Verständnis aufklärerischer Erziehungsarbeit heraus entwickelt. Also nicht das Medium

²⁷ Schwenke: Zur Lage der Theaterpädagogik. S. 47.

– das Theater – stand im Mittelpunkt ihrer Entwicklung, sondern der Nutzen einer pädagogischen Arbeit mit den Mitteln des Theaters. Theater als Mittel zum Zweck!

Daher ist es für eine Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen im Verständnis einer künstlerischen Bildung notwendig, den theatrale Kommunikationsprozess mit der Beziehung zwischen einem Spieler und seiner Rolle, sowie einer auf einen Zuschauer gerichteten Wirkungsabsicht ins Zentrum der fachlichen Auseinandersetzung zu stellen, nicht eine (sozial-)pädagogische Dimension der Arbeit.

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

Kindern und Jugendlichen soll die Möglichkeit gegeben werden, selbst gestaltend tätig zu sein, aber auch ihre künstlerisch-handwerklichen Fertigkeiten weiter zu entwickeln.

Richtig: Künstlerisches Handeln ist zunächst ein Handwerk, dass es zu lernen gilt, bevor es Kunst werden kann.

Basis aller künstlerisch-schöpferischen Prozesse ist die kreative Imagination von Wirklichkeit, welche durch die sinngabende Unterstützung von Drama, Musik, bildender Kunst im Theater zu einem konstruierten Ganzen wird, das dem Zuschauer einen als ästhetische Erkenntnis zu bezeichnenden Ausschnitt von Wirklichkeit ermöglicht.

Unter künstlerischer Kompetenz ist nach Günther Regel das Vermögen eines Subjektes zu verstehen, „sich selbst und sein Verhältnis zur Welt und zur Zeit, also ein Zeit- und Welterleben, in einer gestalteten Form zum Ausdruck zu bringen: produktiv, in dem er etwas schafft, ein Werk hervorbringt, und rezeptiv, in dem er ein künstlerisches Werk aufnimmt, als solches wahrnimmt, sich damit auseinandersetzt, es schließlich erlebt und zu einem geistigen Besitz macht.“²⁸ Es besteht eine Dialektik in der Arbeit mit Kunst und der Erkenntnis von Kunst.

Künstlerische Bildung ist daher keineswegs ein beliebiger Begriff, sondern die Bezeichnung eines spezifischen Paradigmas der Kunstpädagogik. Künstlerische Bildung initiiert künstlerische Denk- und Handlungsprozesse; Kernelement künstlerischer Bildung sind dabei der Gestaltungsprozess sowie diesem implizierte Rezeptionsprozesse.

Was in der Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen zu oft fehlt, ist die Konzentration auf das Wesentliche des Theaterspielens, das Theater! Künstlerische Bildung umfasst in diesem

²⁸ Regel, Günther: Zur Problematik der Fachkompetenz und der langfristigen Bildungsstandards für den Kunstunterricht und die künstlerische Bildung überhaupt. In: Kettel: Künstlerische Bildung nach PISA. Seite 179.

Verständnis ein mehr als ein kultur- oder ästhetisch-bildnerischer Umgang mit den Künsten. Um zu erkennen, dass künstlerisch relevante Wirklichkeiten nicht das bloße Abbild sozialer Wirklichkeiten darstellt, bedarf es langfristiger Lernziele. Nochmals Kunst – deutlich in der lateinischen Wortbedeutung `ars – artis´ - ist zunächst ein Handwerk.

Daraus ergibt sich die Forderung, dass ein Kunstpädagoge ein ausgebildeter Künstler sein muss²⁹, nur dann können künstlerische Unterrichtsprozesse angeregt und begleitet werden. Wer Theater lehrt, muss Theater erlebt haben – als Schauspieler, Tänzer, Regisseur, Choreograph, aber auch als Bühnen-, Kostüm- oder Maskenbildner, als Ton- oder Lichtdesigner.

Wichtig erscheint es, ein Theaterhandwerk zu vermitteln. Diese Vorgehensweise, von einer systematischen Vermittlung theatraler Techniken (zu bezeichnen als die künstlerische Kompetenz) hin zu einer künstlerischen Performanz (entscheidend für die Funktionalität von Theater) ist ein methodischer Weg, der in Deutschland noch keine umfassende fachlich-seriöse Verbreitung gefunden hat.

Gleichwohl ist durch erste Untersuchungen³⁰ inzwischen nachgewiesen, dass erworbene künstlerische Kompetenzen gleichwohl der Schlüssel sind für eigenständige und kreative Problemlösungen, soziales Verhalten, Flexibilität, Toleranz und Konfliktfähigkeit, eben solchen Fähigkeiten, die für die Entwicklung von Persönlichkeit, die Mitgestaltung der Gesellschaft und den beruflichen Erfolg wichtig sind.

²⁹ vergl.: Buschkühle, Carl-Peter: Kunstpädagogen müssen Künstler sein. S. 19ff.

³⁰ Siehe hierzu die Ergebnisse der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung: <http://www.kompetenznachweiskultur.de> (18.10.08)

Zur Nachhaltigkeit der Künste

Bildungssysteme sowohl auf der Macroebene (z.B. Schulsystem) als auch auf der Microebene (z.B. Jugendakademie für Darstellende Künste) müssen – wollen sie den aktuellen bildungs- und gesellschaftspolitischen Ansprüchen nachhaltig genügen - folgende Vermittlungsaspekte berücksichtigen:

- reflexives und selbstorganisiertes Handeln (Selbstkompetenz)
- kommunikatives und kooperatives Handeln (Sozialkompetenz)
- selbstorganisiertes Problemlösen (Methodenkompetenz)
- Sozialkompetenz im globalen Transfer (kulturelle Kompetenz)

Die künstlerische Bildung nimmt für sich in Anspruch, gerade aus der Zweckfreiheit ihres künstlerischen Handelns die benannten Vermittlungsaspekte zu implizieren, ohne diese zum zentralen Gegenstand ihrer Handlungsprozesse zu machen.

Insbesondere in den letzten 10 Jahren sind eine Reihe empirischer Studien zum Themenfeld Kunst, Kultur und Bildung durchgeführt worden. Im Vordergrund der Forschung stand dabei oftmals, wie sich kulturelle Bildungsarbeit in der Praxis vollzieht und welche Wirkungen in den Bereichen der Sozial- und Kulturkompetenz vermittelt werden können.

So bestätigen u.a. die Untersuchungen von Keuchel (2006), Bastian (2000) und Becker (2007) die positive Auswirkungen kultureller Bildung auf den Erwerb sozialer und kommunikativer Kompetenzen, die unmittelbar auf die Reflexions- und Methodenkompetenzen des Einzelnen wirken.

Auffallend bei dem größten Teil der Untersuchungen ist, dass sie ausgehend von dem sozialen Setting innerhalb derer kulturelle Bildungsprozesse stattfinden ihre Ergebnisse hervorbringen. D.h. im Zentrum der Studien steht der sozial-kommunikative Charakter Kultureller Bildung, aber nur am Rande, die in den künstlerischen Bildungsprozessen bzw. in den Künsten innewohnende Kraft, die sich als doppelte Wirkungsebene künstlerischer Bildung skizzieren lässt.

Zu wenig wird der Parameter `Kunst` als Untersuchungsgegenstand herangezogen. Zu fragen ist zwar, welche Wirkung für den Einzelnen im Moment des künstlerischen Schaffens feststellbar ist, aber eben auch welche Wirkung auf die Gesellschaft durch die Künste in ihrem Eigenwert erzielt werden. So fragt auch Buschkühle: „Wo bleibt die angemessene Einschätzung der fundamentalen Bedeutung des Ästhetischen in der Bildung?“³¹, und spricht sich klar für den Eigenwert des Künstlerischen aus und nicht für eine Instrumentalisierung durch die Pädagogik.

³¹ Buschkühle in: Kettel: Künstlerische Bildung nach PISA. S. 389.

Für die Bildende Kunst liegen einige Untersuchungen vor, die von künstlerischen Bildungsprozessen als Untersuchungsgegenstand ausgehen. So untersuchen Peez (2005) und Buschkühle (2007) in ihren Studien die Praxis künstlerischer Bildung und hinterfragen diese auf ihre ästhetischen Erfahrungs- und Bildungsprozesse. „Kunst ist eine besondere und zugleich grundlegende Weise des Denkens und Handelns, die sich unterscheidet von Denk- und Handlungsweisen der Wissenschaft, der Technik“. ³²

Übertragen auf die Darstellende Kunst bedeutet es, Theater bietet eine Perspektive auf das gesellschaftliche Leben. Theater ist zu verstehen als alternativer Zugriff auf gesellschaftliches Leben.

Die Darstellenden Künste unterliegen im Kontext künstlerischer Bildung einem zweifachen Bezugsrahmen (doppelte Wirkungsebenen), zum einen der Funktionalität, die von dem eigentlichen Medium ausgeht³³ und jene Wirkungsmöglichkeiten, die im Theaterspiel auf den Akteur Einfluss nehmen.³⁴

So bezeichnen die Ziele des theatralen Schaffensprozess eine als gesellschaftlich-individuell zu bezeichnende Wirkungsabsicht, da das praktizierte Theaterspiel auf ein innerhalb der Gesellschaft agierendes Subjekt zielt; hingegen verweist die Theateraufführung aufgrund ihrer performativen Wirkung auf einen gesellschaftlich-kollektiven Anspruch, indem der Zuschauer zur ästhetischen Bildung verführt wird.

Sicherlich führt die Arbeit innerhalb eines Theaterensembles zu einem kommunikativen und selbstorganisiert kooperativen Handeln. Teamfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft kennzeichnen eine erfolgreiche Theaterarbeit, in der die Mitverantwortlichkeit des Einzelnen für den Ensembleprozess von besonderer Bedeutung ist.

Zentral ist jedoch das Wahrnehmen und spielerische Erproben von Ausdrucksmöglichkeiten; erst durch das Verstehen und bewusste Anwenden theatraler Zeichen bildet sich im Laufe der Zeit für den Theaterspieler eine künstlerische Kompetenz heraus. Und diese erlaubt es ihm, über die eigentliche Theaterarbeit hinaus, einen ästhetischen Zugang zu Menschen, Dingen oder Umwelt aufzubauen und somit einen alternativen Weg für das Wahrnehmen sozialer Wirklichkeiten zu entwickeln. Die Nachhaltigkeit zeigt sich somit in der Bildungswirkung für den Darsteller selbst und gleichberechtigt für ein Publikum.

³² Buschkühle: Die Welt als Spiel. II Kunstpädagogik. S. 329.

³³ Göhmann: Theatrale Wirklichkeiten. S. 92ff.

³⁴ Göhmann: Theatrale Wirklichkeiten. S. 118ff.

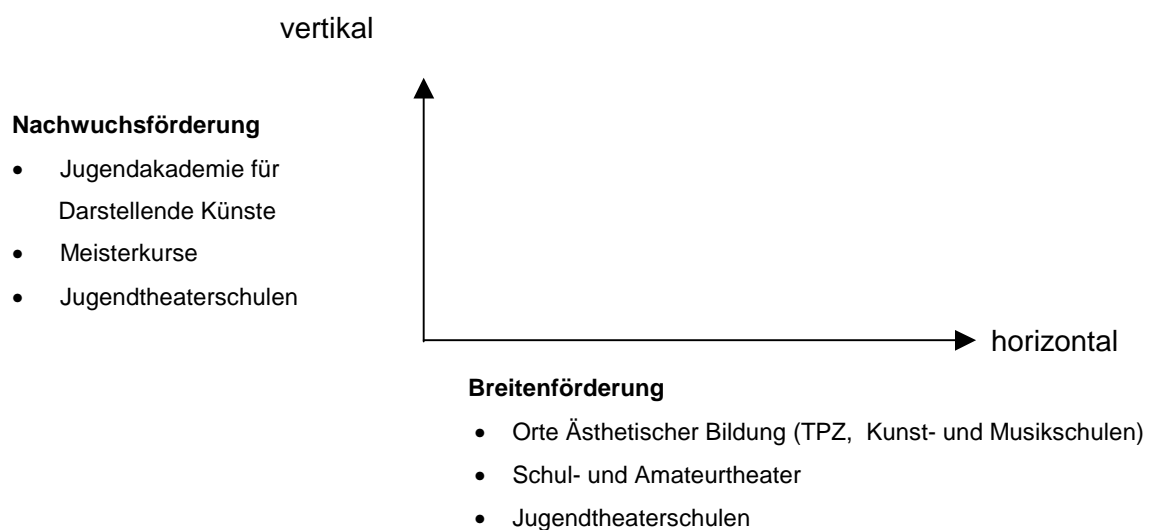
Säulenmodell Künstlerischer Bildung

Im vorausgegangenen Kapitel konnte aufgezeigt werden, dass eine Reihe wissenschaftlicher Untersuchungen der Künstlerischen Bildung eine hohe Nachhaltigkeit testieren konnten. Auffallend ist hierbei, dass immer dann von umfassenden Wirkungsmöglichkeiten berichtet wird, wenn die künstlerische Arbeit im Vordergrund steht – im Verständnis einer nicht nur auf das Subjekt bezogenen Bildungsarbeit.

Bildungsprozesse sind Konstruktionsprozesse, die sich zusammensetzen aus Wissen und Denken - aber zusätzlich auch der Fähigkeit über Wissen und Gedanken zu kommunizieren, Wissen und Gedanken zu reflektieren. Künstlerische Bildung forciert genau diesen Prozess und findet darüber seine Legitimation. Aus der Künstlerischen Arbeit heraus gelingt es dem Einzelnen zudem Selbstkompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und kulturellen Kompetenz zu erlangen, da künstlerisches Handeln immer persönlichkeitsbildende Kräfte impliziert.

Eine Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen im Verständnis Künstlerischer Bildung vollzieht sich auf zwei Ebenen: einer horizontalen Ebene, auf der künstlerische Bildung im Verständnis einer kulturellen Partizipation für alle ermöglicht wird; und einer vertikalen Ebene, auf der jene Kinder und Jugendliche, die über eine künstlerische Breitenförderung hinaus ihre Begabung ausbauen möchten, eine spezielle Förderung erfahren können.

Zwei Säulen einer Theaterarbeit als Künstlerische Bildung



Breitenförderung

Folgt man der aktuellen Studie `Jugend 2006´ (15. Shell Jugendstudie) so steigt der Anteil von Jugendlichen im Alter von 12 bis 25 Jahren, die eine künstlerische oder kreative Beschäftigung als wöchentliche Freizeitbeschäftigung angeben, von 9% (2002) auf 12%. Als erfreulich werden die einen diese positive Entwicklung bezeichnen, als kreative Freizeitelite werden andere den geringen Anteil an der Gesamtpopulation kommentieren und pointieren dadurch auch das Faktum, dass 66% dieser Jugendlichen die Abitur/FH-Reife besitzen und somit überwiegend aus bildungsnahen Bevölkerungsschichten stammen. Und da Modelle sozialer Schichtungen sich derzeit als eine Denkart des Politisch-Korrekten zu etablieren scheinen, sollte mit Nachdruck darauf hingewiesen sein, dass nur 5% der künstlerisch/kreativ aktiven Jugendlichen aus dem Unterschicht-Milieu stammen. Will man gesellschaftlicher Exklusion entgegenwirken, so scheint es dringend ratsam, das von der UNESCO bereits 1998 in einem Aktionsplan verabschiedete Recht aller Menschen auf Bildung, Kunst und Kultur (kulturelle Partizipation) nicht aus dem Auge zu verlieren.

Künstlerische Bildung im Verständnis der vorliegenden Untersuchung versteht sich zunächst als ein Bildungsangebot unter Berücksichtigung kultureller Partizipation (Breitenförderung – horizontale Ebene).

Theater mit Kindern und Jugendlichen muss zum unverzichtbaren Bestandteil künstlerischer Bildung werden – überall in Deutschland. Kinder und Jugendliche müssen Theater spielen können – überall in Deutschland.

Theater bietet Lehr- und Erfahrungsräume, in denen es möglich ist, Dinge auszuprobieren, zu improvisieren, künstlerisch zu gestalten. Das kommunikative Moment des Theaters führt Kinder und Jugendliche in den diskursiven Austausch untereinander. Das Theater(spiel) von Kindern und Jugendlichen unterstützt über seine medialen Möglichkeiten die aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Miteinander.

Theater(spiel) als künstlerische Bildung stärkt gleichzeitig die Schlüsselkompetenzen im Bereich des Sozialen, der Selbstkonzeption, der methodischen Arbeit. Kinder und Jugendliche können sich über das Theaterspiel auf besondere Weise begegnen und die Bühne als Plattform für Austausch, Begegnung und Auseinandersetzung mit Gesellschaft und Welt führen.

Beispiele

Beispiele erfolgreicher künstlerischer Arbeit im Bereich der Breitenkultur lassen sich auch in Deutschland immer wieder finden, oftmals sind diese von engagierten Einzelpersonen abhängig, die nur selten institutionell verankert sind.

Exemplarisch sei hier die noch sehr neue (institutionelle) Initiative `theater der stadt´ aus Gotha genannt. Seit 2007 bietet `theater der stadt´ kontinuierlich Theaterkurse für Kinder und Jugendliche in den Bereichen Sprechtheater, Straßen- und Stelzentheater, Kinderzirkus und Tanztheater an. Neben diesen Kursen besteht die Möglichkeit, in die Bereiche Kulissenbau, Bühnentechnik, Bühnenmalerei, Kostümbilderei und Maske hineinzuschnuppern und sich nach eigener Fassung darin zu verwirklichen.

Darüber hinaus wurde konsequent der Aufbau eines Kinder- und Jugendtheaterensembles verfolgt. Hier arbeiten professionelle Schauspieler und Regisseure mit Kindern und Jugendlichen, die sich innerhalb des Kursangebots schulen. In den zwei Jahren ihres Bestehens wurden bereits sechs Inszenierungen erarbeitet; die Jugendtheaterinszenierung `Ganze Tage, ganze Nächte´ hat den Deutschen Amateurtheaterpreis 2008 gewonnen.

Auffallend an der Gothaer Konzeption ist die Kombination aus professioneller Schulung (Vermittlung von Theaterhandwerk) und Produktionsarbeit (Inszenierung). In diesem Sinne entspricht die Arbeit `theater der Stadt´ den skizzierten Anforderungen einer künstlerischen Bildung.

Einen anderen Weg künstlerischer Bildung geht der britische Tänzer und Choreograf Royston Meldoom, der insbesondere durch die Zusammenarbeit mit den Simon Rattle und den Berliner Philharmonikern (Rhythm is it) bekannt wurde. Meldoom arbeitet konzentrierte drei bis sechs Wochen - bei täglich bis zu acht Stunden Proben - mit gleichzeitig bis zu 150 Kindern und Jugendlichen zusammen. Vermittlung von Handwerk und Inszenierung findet hier parallel statt, ein Konzept, das nur möglich ist, da er mit einem großem Mitarbeiterstab antritt.

Aus diesen „Künstler in Schule“-Projekten sind erste Initiativen von Kulturschulen entstanden, die nun die künstlerische Arbeit in ihr Schulprogramm zentral verankert haben.

Im Rahmen eines Forschungsprojektes wurden Kinder und Jugendliche, die an Tanztheater-Projekten in Hamburg und Marl von Royston Maldoom teilgenommen haben, interviewt. Festzustellen ist, dass die Jugendlichen durch ihre Arbeit mit Maldoom etwas verstanden haben, nämlich was Theater eigentlich bedeutet, welche Funktionalität von diesem Medium ausgeht. Das ist die Voraussetzung, damit jene Wirkungsmöglichkeiten, die durch das Theaterspiel auf den Akteur Einfluss nehmen, sich entfalten können. So stellt die 9jährige Pia fest: „Kunst ist ein Gefühl. Meine Stimmungen übertrage ich in Bewegungen. Meine Gefühle drücke ich durch den Tanz aus.“³⁵

Das Geheimnis von Maldooms Arbeit? Er nimmt seine Darsteller vom ersten Moment als Künstler wahr und ernst. „ Du bist Tänzer. Vermittle, was Dir das bedeutet.“³⁶ Er arbeitet curricular. Und er versteht sein Handwerk, vielleicht weniger als Pädagoge, aber mit Sicherheit als Theatermacher, Theaterhandwerker und Künstler. „Ich bin Choreograph und kein Sozialarbeiter.“³⁷

³⁵ Göhmann, Lars: Kulturelle Bildung im Wandel.

³⁶ Meier, Martin: Zeitsprung. Ein Projekt vom Tanztheater Bielefeld. S. 41.

³⁷ Maldoom, Royston: Kultur ist kein Extra, sondern Lebensgrundlage. S. 38.

Nachwuchs- und Begabtenförderung

Neben einer „Theaterarbeit für alle“ (horizontalen Ebene) sollten Konzepte künstlerischer Bildung sich immer auch den Ansprüchen einer vertikalen Ebene stellen. Hierunter ist die Förderung von Nachwuchs und Begabten, die sich möglicherweise sogar für eine berufliche Laufbahn im Bereich der Darstellenden Kunst interessieren, zu verstehen. Was insbesondere beim Sport, aber auch in der Musik und in der Bildenden Kunst inhaltlich und strukturell entwickelt wurde, ist für die Darstellende Kunst (eine Ausnahme mag hier der Tanz bilden) nur unzureichend vorhanden – eine professionelle Förderung von Nachwuchstalenten.

Es bleibt auch heute zu oft als Provokation verstanden, jenes Moment der Förderung von Begabungen junger Menschen, die in ihrer Freizeit `Theater spielen`. Aber wie ist eine Verantwortung gegenüber jungen Menschen zu fassen, die sich künstlerisch verwirklichen möchten, die motiviert werden wollen, eigene Grenzen zu erfahren?

Sowohl die Theaterpädagogik in Deutschland als auch die Entwicklung eines Arbeitsbereiches `Darstellendes Spiel an der Schule` sind bis heute bemüht den Leistungsgedanken aus ihren Angeboten zu eliminieren. Als Grund für diese Haltung wird oftmals angeführt, Kindern und Jugendlichen einen Raum zu bieten, indem sie sich frei von Leistungsdruck entwickeln können. Über diesen ohne Frage sympathischen Gedanken wird jedoch vergessen, dass es durchaus Kindern und Jugendliche gibt, die im Feld der Darstellenden Kunst professionell geschult und gefördert werden möchten, auch um persönliche Herausforderungen zu finden. Diesen Bedürfnissen sollte entgegengekommen werden. Allerdings treten an dieser Stelle jedoch auch konzeptionelle Unterschiede zwischen kultureller und künstlerischer Bildung hervor.

Nachwuchs- und Begabtenförderung bedeutet natürlich zunächst die Entdeckung und dann die (künstlerische) Förderung sowie die finanzielle Unterstützung von Begabungen; es bedeutet aber auch, Maßnahmen zu konzipieren, die auf die Schaffung angemessener Bildungsmöglichkeiten für Begabte zielen.

Die Förderungen von Begabungen im künstlerischen Bereich wird dabei immer mehr auch zu einer Verpflichtung gegenüber einer Gesellschaft, der es zunehmend schwerer fällt, Orientierungen zu erhalten. Es geht daher nicht um das Schaffen einer neuen Bildungselite, sondern um die professionelle Schulung von jungen Menschen, die sich über ihr künstlerisches Schaffen in die Belange unserer Gesellschaft einmischen möchten.

Bezogen auf eine Nachwuchs- und Begabtenförderung im Bereich der Darstellenden Künste muss klargestellt werden, dass es also nicht nur eine künstlerische Verantwortung gegenüber dem Einzelnen, sondern auch eine soziale Verantwortung gegenüber dem Ganzen gibt.

Nachwuchs im Bereich der Künste zu fördern ist also nicht als elitärer Aktionismus abzustempeln, sondern auch als eine Verpflichtung gegenüber der Gesellschaft zu verstehen. Jenes, was bei Kant als „Streit der Fakultäten“ thematisiert wird, hat auch 200 Jahre später nichts an Aktualität verloren. Nicht die alleinige Förderung natur- und wirtschaftswissenschaftlicher Eliten bringt ein Land nach vorne, sondern insbesondere der Disput der Fakultäten verstanden als permanente Aufklärung. Die Künste können den Blick über die oftmals eingeschränkten Fachgrenzen hinaus forcieren.

Die Kunst lenkt den Blick auf Andere und Anderes. Und in diesem Sinne definiert sich Bildung als verantwortungsvoller Umgang mit sich selbst, aber auch mit dem Gegenüber sowie einer außersubjektiven Wirklichkeit.

Eine Gesellschaft braucht das Engagement von Menschen, die den alternativen Blick wagen. Künstlerische Bildung ermöglicht hier nicht nur einen alternativen Zugang zu Wirklichkeiten, sie stellt immer auch die gesellschaftsverbindende Wurzel des Miteinanders her.

Beispiele

In den Niederlanden gibt es mit dem Konzept der `Jugendtheaterschulen´³⁸ eine institutionelle Form außerschulischer künstlerischer Bildung, die Breitenförderung und Nachwuchsförderung miteinander verbindet. 44 Jugendtheaterschulen sind über das Land verteilt, wenn auch unterschiedlich in ihren räumlichen und inhaltlichen Möglichkeiten verbindet sie die didaktische Grundidee. Anhand eines Curriculum werden Kinder und Jugendliche in den unterschiedlichen Theaterfächern geschult: u.a. Schauspiel, Gesang, Tanz, Körperarbeit, Stimmtraining, Akrobatik. Die ehemalige Inspektorin für Darstellende Künste der Provinz Südholland Nora Roosemond verdeutlicht die Situation: „In allen Schulen wird zunächst ein Theaterhandwerk vermittelt. Die Kinder und Jugendlichen lernen Schauspielen, aber auch Tanzen, Singen, Sprechen. Niemand geht auf die Bühne ohne dieses Handwerk. Das ist der Vorteil eines Curriculum, jeder erhält eine Breite von unterschiedlichem Unterricht. Und alle Kinder und Jugendlichen durchlaufen automatisch dieses Curriculum, damit sie eine Breite des Theaterhandwerks erlernen können.“³⁹

Über diesen Weg kann ein Kind beginnend mit 6 Jahren kontinuierlich über einen Zeitraum von bis zu zwölf Jahren im Bereich der Darstellenden Künste geschult werden. Jeder Teilnehmer überlegt, wie viele Kurse pro Woche besucht werden und ob zusätzlich ein Inszenierungsprojekt belegt wird. Innerhalb dieses Schulungssystems ist eine Nachwuchs- und Begabtenförderung integriert. In einem Interview sagte Theo Ham, Leiter der Jugendtheaterschule Gouda, auf die Frage nach der Qualifikation der Lehrenden: „Natürlich sind sie Künstler, aber in erster Linie sind

³⁸ Meima, Gerja; Annemiek Paulides: Jeugdtheaterscholen in Nederland.

³⁹ liegt als unveröffentlichtes Skript vor

sie Dramateacher. Aber ihr Fokus ist eher auf der Kunst als auf der Pädagogik. Weil sie auch eine Idee, eine Vorstellung von Kunst haben.“⁴⁰

Die Forderung nach qualifizierten Personal ist an den holländischen Jugendtheaterschulen eindeutig beantwortet, jedoch gibt es in Holland auch den künstlerischen Studiengang des Dramateachers, der sich vom deutschen Theaterpädagogen aufgrund der stärker künstlerisch ausgelegten Ausbildung wesentlich unterscheidet. Nochmal Nora Roosemond: „In Holland besteht die Möglichkeit, ein Studium als Dramateacher zu absolvieren. Zukünftig möchte man stärker eine Ausbildung zum Theaterlehrer forcieren. Aber gleich wie man es nennt, sind diese Personen Absolventen einer Kunstakademie. Das ist vielleicht ein wesentlicher Unterschied zur deutschen Situation.“⁴¹

Ein weiteres Beispiel einer gut umgesetzten Nachwuchsarbeit findet sich im Tanztheater Leipzig. Zur Zeit besteht die Company aus 35 Tänzerinnen und Tänzer im Alter von 18 bis 30 Jahren, die sich in ihrer Freizeit professionell der Förderung kreativen tänzerischen Schaffens und Aufführungen zeitgenössischer Choreografien hingeben. Unter der künstlerischen Leitung der Choreografin Irina Pauls werden pro Jahr ein bis zwei abendfüllende Tanztheaterstücke einstudiert, die innerhalb zahlreicher Aufführungen in Leipzig sowie auf Gastspielreisen deutschlandweit und im Ausland einem breiten Publikum präsentiert werden. Darüber hinaus arbeiten zwei weitere Choreografinnen für die Juniorcompany, in der Kinder und Jugendliche die Grundlagen des klassischen und modernen Tanzes erlernen. Zunächst spielerisch werden sie allmählich curricular und entsprechend ihrer Stärken ausgebildet. Mit 18 Jahren besteht die Möglichkeit der Aufnahme in der Erwachsenencompany. „Die Nachwuchsförderung in der Juniorcompany bildet das Fundament des Leipziger Tanztheaters. Derzeit erhalten bei uns 330 Kinder und Jugendliche im Alter zwischen 4 und 18 Jahren Tanzunterricht. Ziel unseres Lehrkonzeptes ist die Ausbildung zum technisch, theoretisch und kreativ hoch qualifizierten Tänzer im zeitgenössischen Tanz.“⁴²

Grundlegend für die vier benannten Beispiele zeigt sich, dass sowohl im Bereich der Breitenförderung als auch der Nachwuchsförderung künstlerische Bildung jeweils über eine curriculare Konzeption und die Arbeit professioneller Theatermacher initiiert wird.

Nachfolgend wird - aufbauend aus den vorausgegangenen Erkenntnissen - ein Konzept für eine Jugendakademie entwickelt, um Jugendlichen aus dem gesamten Bundesrepublik ein Angebot fachlicher Weiterbildung im Bereich der Darstellenden Künste zu ermöglichen.

⁴⁰ liegt als unveröffentlichtes Skript vor

⁴¹ liegt als unveröffentlichtes Skript vor

⁴² <http://www.leipzigertanztheater.de/juniorcompany.html> (Stand 09.08.08)

Jugendakademie für Darstellende Künste – eine Konzeption

Grundlagen

Weiter oben wurde verdeutlicht, dass die Förderung von Nachwuchs immer auch die gesellschaftliche Entwicklung einer Gesellschaft unterstützt, da hiermit jene junge Menschen gefördert werden, von denen man zukünftig erwartet, dass sie gesellschaftliches Leben mit neuen Impulsen bereichern. Dieses gilt für die Wirtschaft, für die Politik, aber eben in besonderen Maße auch für die Kunst, da sie in ihrer Funktionalität eine gesellschaftlich notwendige alternative Reflexion (ästhetischer Blick) sozialer Wirklichkeiten ermöglicht.

Die Aufgabe einer Nachwuchsförderung mag zunächst einfach klingen, impliziert jedoch durchaus strittige und schwierige Fragen: Fördern im Hinblick worauf? Welche Fähigkeiten gilt es frühzeitig auszumachen und zu entwickeln? Was ist zu tun, damit Begabungen sich optimal entwickeln können? Ja, und wer ist überhaupt qualifiziert, Begabungen zu erkennen?

Um erste Antworten auf die benannten Fragestellungen zu erhalten, wird nachfolgend die Konzeption einer `Jugendakademie für Darstellende Künste´ vorgestellt, deren zentrale Idee darin besteht, jungen Menschen eine Plattform zur Entwicklung ihrer künstlerischen Ausdrucks zu schaffen.

Ein solches Programm Künstlerischer Bildung baut auf den Anforderungen auf, die vorausgehend skizziert wurden:

- Darstellende Kunst entwickelt sich aus einem gelernten Theaterhandwerk
- Theaterlehrer müssen Theatermacher sein
- das Unterrichten in den Darstellenden Künsten folgt einem curricularen Konzept
- Künstlerische Bildung impliziert immer Kulturelle Bildung, indem die Dialektik zwischen dem Einzelnen und der Gesellschaft ein zentraler Aspekt künstlerischen Schaffens ist
- Moderne Gesellschaften erfordern individuelle Flexibilität und selbstorganisiertes Handeln.

Künstlerische Bildung impliziert die auf das Individuum zielenden Qualitäten kultureller Bildungskonzeptionen, gleichzeitig erweitert sie diese jedoch auf eine nach außen zielende Wirkungsabsicht durch den ästhetisch-bildnerischen Umgang mit den Künsten.

Die Vorgehensweise, von einer systematischen Vermittlung theatraler Techniken und Methoden ästhetischer Reflexion (künstlerische Kompetenzen) hin zu einer künstlerischen Ausdruckskraft, ist dabei die methodische Basis der `Jugendakademie für Darstellende Künste´.

Auf dieser methodischen Basis aufbauend soll Jugendlichen im gesamten Bundesgebiet ein qualifiziertes Angebot Künstlerischer Bildung angeboten werden. Insbesondere sollen auch jene

Jugendlichen angesprochen werden, die nicht in der Nähe von Kulturhochburgen aufwachsen und leben, sondern außerhalb von Großstädten oder kulturellen Ballungszentren. In diesem Sinne kommt die Konzeption mit ihrem bundesweiten Angebot und einer flächendeckenden Erreichbarkeit auch der Forderung der Enquetekommission 'Kultur in Deutschland' nach einer gezielten Kulturarbeit im ländlichen Raum nach.

In Deutschland fehlt es an Nachwuchsförderung. Um jene Kinder und Jugendlichen zu erreichen, die ein Interesse haben, ihre künstlerische Begabung gezielt und professionell zu schulen, wird die 'Jugendakademie für Darstellende Künste' insbesondere mit Dachverbänden des Amateur- und Schultheaters kooperieren, da diese Kulturverbände über ein ausgeprägtes Netzwerk verfügen, um zu fördernde Kinder und Jugendliche direkt anzusprechen. Der Anspruch muss bestehen, die Billy Elliots dieses Landes zu entdecken und zu fördern.

In diesem Sinne ist es Aufgabe der Jugendakademie, die unter anderem durch die genannten Kulturverbände hervorragende breitenkulturelle Arbeit zu verknüpfen mit der professionellen Schulung auf der Ebene einer Nachwuchs- und Begabtenförderung.

Im Besonderen sind mit der 'Jugendakademie für Darstellende Künste' nachfolgende Maßnahmen und Ziele verbunden:

- Aufbau eines curricularen Bildungsangebotes für Jugendliche im Bereich der Darstellenden Künste;
- Künstlerische Schulung und Orientierung von Jugendlichen;
- Sensibilisierung junger Menschen, die sich über ihr künstlerisches Schaffen in die Belange unserer Gesellschaft einmischen möchten;
- Förderung der darstellenden Künste innerhalb des bundesdeutschen Bildungskanons;
- Zusammenarbeit von Amateurtheater und Profitheater.

Konzept

Das Angebot der 'Jugendakademie für Darstellende Künste' umfasst Seminare und TheaterCamps, die speziell für jene Jugendliche konzipiert sind, die bereits über umfangreiche Theatererfahrungen verfügen und sich qualifiziert weiterbilden möchten. Dabei wird für die Jugendlichen, die aus dem gesamten Bundesgebiet kommen, ein fachlicher Austausch initiiert, der ihnen ermöglicht, die eigene fachliche Kompetenz zu erkennen und zu vergleichen.

Die Veranstaltungen werden in Kooperation mit Theatern und Bildungshäusern bundesweit angeboten.

Um fachliche und zeitgemäße Ansprüche der 'Jugendakademie für Darstellende Künste' auch im Kontext der künstlerischen und gesellschaftlichen Anforderungen zu gewährleisten, wird ein

Künstlerischer Beirat berufen, dessen Mitglieder das Projekt im Hinblick auf seine fachpraktische und fachwissenschaftliche Bedeutung begleiten.

Mitglieder des Künstlerischen Beirates könnten sein: ein Vertreter des Bund Deutscher Amateurtheater (BDAT), ein Vertreter des Bundesverband Darstellendes Spiel (BVDS), ein Vertreter des Kinder- und Jugendtheaterzentrums Frankfurt, ein Vertreter des Deutschen Bühnenvereins oder des Internationalen Theaterinstituts (ITI), ein Vertreter aus der bundesdeutschen Theaterlandschaft (z.B. Schauspieler, Regisseur, Intendant).

Die Referenten der `Jugendakademie für Darstellende Künste´ sind ausgebildete Schauspieler, Sänger, Tänzer, Regisseure, Choreographen u.a. Als Künstler begleiten sie die künstlerischen Bildungsprozesse der Jugendlichen. Die Begegnung der theaterinteressierten Jugendlichen mit Künstlern, die aus der Praxis heraus mit ihnen arbeiten werden, ist dabei zentral für die Konzeption.

Die `Jugendakademie für Darstellende Künste´ wird Jugendlichen im Alter von 16-21 Jahren ein curriculares Förderprogramm bieten, das ihre besonderen Interessen am Theater unterstützen soll. Inhaltlich wird dabei konsequent das Konzept einer künstlerischen Bildung im Bereich der Darstellenden Künste umgesetzt.

Neben der fachpraktischen Arbeit steht immer auch die Erprobung neuer Zugänge zum Theater und/oder experimenteller Theaterformen im Mittelpunkt der Seminare.

Für die Teilnahme an Angeboten der `Jugendakademie für Darstellende Künste´ müssen sich die interessierten Jugendlichen formlos bewerben. Neben einem Anschreiben, das eine detaillierte Begründung für die gewünschte Teilnahme an der jeweiligen Veranstaltung enthält, ist ein Lebenslauf beizufügen, der - zusätzlich zu den allgemeinen Angaben - einen Überblick über die bisherige Theaterarbeit gibt. Die Auswahl der Jugendlichen erfolgt in Absprache mit einem künstlerischen Beirat.

Jährlich werden 12-14 Jugendliche je Grundklasse aufgenommen. Im Zeitraum von 12 Monaten gehören zwei Seminare „Schauspieltraining“, zwei Seminare „Arbeit an der Rolle“ und eine „Projektarbeit“ (TheaterCamp) zum verpflichtenden Programm.

Jugendlichen, die die Grundklasse erfolgreich durchlaufen haben, wird in der Masterklasse ein vertiefendes Seminarangebot ermöglicht.

Die aufgenommenen Jugendlichen verpflichten sich, die Grundklasse innerhalb von einem Jahr zu belegen. Weitere Angebote sind frei.

Grundkl.				Projekt	Meisterkl.		
Schauspiel (Teil I)	Schauspiel (Teil II)	Rollenarbeit (Teil I)	Rollenarbeit (Teil II)	Theatercamp	Aufbaukurs	Aufbaukurs	Aufbaukurs

Grundklasse

Schauspiel I und II

Im ersten Block des Lehrgangs soll die theatrale Spielfähigkeit der Teilnehmer herausgefordert und weiterentwickelt werden. Mit gezielten Übungen zu den Bereichen Bewegung, Mimik, Gestik, Timing werden Sinne geschärft und darstellerische Kompetenzen ausgebaut. Spiel und Improvisation als schöpferisches Element erfahren und sich auf diesem Weg einem darzustellenden Thema annähern, wird im Mittelpunkt dieses ersten Blocks der Grundklasse stehen.

Rollenarbeit I und II

In Rollen und Szenen werden die eigenen Vorstellungen, Gefühle, aber auch Verhaltensweisen und Verhaltensmöglichkeiten dargestellt. Über die Polarität von Gefühls- und Körperzuständen werden Haltungen eingenommen, wahrgenommen und besser verstanden. Jede Annäherung an eine Rolle wird für den Darsteller zu einem Dialog mit sich selbst. Je stärker er das eigene Denken und Fühlen zu entgrenzen vermag, um so mehr wächst in ihm das Leben seiner Rollenfigur. Er geht von sich aus und darf nicht bei sich stehen bleiben, bis aus dem „Ich selbst“ der gespielte „Andere“ hervortritt.

Rollenarbeit soll für den Schauspieler über zwei Wege vermittelt werden: Von außen nach innen (z.B. Brecht) und von innen nach außen (z.B. Stanislawski). Die Unterschiede beider Ansätze der Arbeit des Spielers an der Rolle sollen deutlich herausgearbeitet werden.

Meisterklasse

Teilnahmevoraussetzung ist der erfolgreiche Abschluss der Grundklasse.

Aufbaukurse

Im Zentrum der Seminare stehen Themen und Inhalte, die auf das Gelehrte der Grundklasse aufbauen. Seminare zu folgenden Themen sind obligatorisch: Schauspielmethodik nach Stanislawski, Brecht, Strasberg; Atem und Stimme; Gesang; Bühnenkampf; Bühnentanz; Choreographie; Bad Acting.

Weitere freie Seminare ergänzen das Angebot.

Projektklasse

An der Projektklasse nehmen verpflichtend die Teilnehmer der einjährigen Grundklasse teil. Des Weiteren können sich Teilnehmer aus der Meisterklasse bewerben.

In einer kompakten 8tägigen Projektphase liegt der gestalterische Schwerpunkt in der Erarbeitung sowohl der räumlichen wie dramatischen Beziehungen von Figuren in der jeweils zu gestaltenden Fabel sowie ihre Wirkung auf die Zuschauenden. (Wichtiger Bestandteil der TheaterCamps ist eine

Werkstattproduktion, an der alle beteiligten Jugendlichen mitwirken und die öffentlich aufgeführt wird.)

Weitere Schwerpunkte der Projektarbeit liegen in den Bereichen: Rollenprofil, Arbeit an der Rolle, Dramaturgie, Regie, Bühnengestaltung, Theatertheorie.

Ziele

Neben den unter dem Abschnitt Grundlagen benannten Anforderungen ist es die zentrale Idee der `Jugendakademie für Darstellende Künste`, interessierte Jugendliche zu entdecken, ihnen bundesweit ein professionelles Angebot künstlerischer Bildung zu ermöglichen und ihnen somit für ihre künstlerische Entwicklung die benötigten Freiräume zu schaffen, in denen sie sich auf ihr Schaffen konzentrieren können.

Dabei ist es nicht das direkte Ziel, Jugendliche auf eine berufliche Laufbahn am Theater vorzubereiten, eher ihnen eine Orientierung zu bieten, die gleichwohl individuelle Überlegung zum künstlerischen Werdegang einschließen.

Gleichwohl finden über das künstlerische Handeln der Kinder und Jugendlichen auch jene gesellschafts- und bildungspolitischen Aspekte Berücksichtigung, die insbesondere durch eine Stärkung von Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz umgesetzt werden.

Die spezifische Qualität künstlerischer Bildung impliziert diesen Kompetenzbereich jedoch, ohne sie im Unterschied zur kulturellen Bildung zum Gegenstand des Handelns zu bestimmen.

Erfolgreich ist die Arbeit der Jugendakademie dann, wenn die teilnehmenden Jugendlichen aus der künstlerischen Arbeit heraus zum einen Impulse für ihre persönliche Entwicklung ableiten können und darüber hinaus durch ihre weitere Theaterarbeit im Sinne einer Reflexion sozialer Wirklichkeiten in die Gesellschaft hineinwirken.

Schlussbetrachtung und Ausblick

Die Umsetzung von Programmen künstlerischer Bildung, wie sie in der vorliegenden Konzeption skizziert wurde, ist in Deutschland noch am Anfang der Entwicklung.

Ziel muss es jedoch sein, Theater von Kindern und Jugendlichen als Kunstereignis zu verstehen und umzusetzen. Dabei ist die künstlerische Qualität keineswegs niedrig einzustufen, denn, so die Theaterwissenschaftlerin Christel Hoffmann, wenn „man Theater mit Kindern macht, muss man das Wort Kind aus dem Theater heraushalten.“⁴³ In Analogie zu dieser Aussage ist die Theaterarbeit des von der russischen Akademie für Darstellende Künste ausgezeichneten Regisseurs Alexandr Fyodorov zu sehen. 1988 gründete er in Moskau das `Young Actor Children´s Music Theatre (DMTYUA)`. Seit der Gründung hat er 400 Kinder und Jugendliche unterrichtet, etliche von ihnen wurden später professionelle Schauspieler und Regisseure. Für Fyodorov ist es eine Selbstverständlichkeit, in den Kindern und Jugendlichen, mit denen er arbeitet, den Künstler zu entdecken, zu fordern und zu fördern. Beispielhaft für das Ergebnis seiner Arbeit war während des im Sommer 2008 in Moskau stattgefundenen 10. Weltkindertheaterfestivals die Aufführung des Stückes `The Moscow Story 1205´ zu sehen. Die jungen Spieler seines Ensembles zeigen nicht nur, dass sie ihr Handwerk (Singen, Tanzen, Schauspiel) gelernt haben, sie brennen ein Feuerwerk bester Theaterunterhaltung ab und glänzen durch eine Ensembleleistung, in der jeder Darsteller durch präzises und ausdrucksstarkes Spiel zu überzeugen weiß und keiner während der 90-minütigen Aufführung auch nur einmal aus seiner Rolle fällt. Allerdings haben die Darsteller auch bis zu vier Tage pro Woche Schauspieltraing, Tanz- und Gesangsunterricht.

Mehrere Faktoren scheinen für die Qualität des Young Actor Children´s Music Theatre ausschlaggebend zu sein, dazu gehören:

- ein inhaltlich, wie zeitlich umfangreicher Unterricht in verschiedenen Theaterfächern,
- ein von professionell ausgebildeten Künstlern durchgeführter Unterricht,
- ein curricular aufbauender Unterrichtsverlauf.

Die Voraussetzungen für eine gelungene künstlerische Bildung von Kindern und Jugendlichen konzentrieren sich im Wesentlichen auf die benannten Faktoren.

Wer jedoch gegenwärtig in Deutschland über Kunst spricht, wird über die Thematisierung von `Bildung´ nicht herkommen können, nicht herkommen dürfen. Die Komplexität einer leistungsorientierten Wissensgesellschaft führt zu einer erhöhten Verantwortung jedes Einzelnen (Kompetenzvermittlung).

⁴³ Hoffmann in: Ruping: Theaterkunst und Kinderspiel. S. 89.

Im skizzierten Verständnis einer Bildungsgesellschaft können über ein künstlerisches Arbeiten Kindern und Jugendlichen jene Schlüsselkompetenzen vermittelt werden, die ihnen gesellschaftlich heutzutage aufgrund veränderter Lebens- und Lernwelten abverlangt werden. Dabei zeigt sich die Qualität künstlerischer Bildung in ihrer sowohl auf den Einzelnen, aber auch auf die Gesellschaft gerichteten Wirkungsabsicht. Dieses hat zur Folge, dass sich Kinder und Jugendliche immer im Kontext ihrer künstlerischen Arbeit mit Welt auseinandersetzen.

Konsequenterweise finden sich in der aktuellen bildungspolitischen Diskussion vermehrt Positionen, die der künstlerischen Bildung einen zentralen Stellenwert nicht nur in außerschulischen Bildungsfeldern, sondern auch im Kontext schulcurricularer Entwicklungen einräumen, um somit auch einer höheren Chancengerechtigkeit entgegenzukommen.

Kunst und künstlerisches Handeln sollten stärker als bisher eine Rückführung aus ihrer Randposition in die Lebenswelt erfahren. Ihre volle Kraft kann künstlerische Bildung jedoch nur entfalten, wenn die Zweckfreiheit der Kunst gewahrt und die Kunst nicht als gesellschaftlicher Kompensator missbraucht wird.

Kunst ermöglicht einen anderen Blick auf das Leben. Als ästhetisch-künstlerische Funktion des Theaters wird auf der einen Seite jener schöpferisch-gestaltende Prozess bezeichnet, der die psychischen und außersubjektiven Erfahrungen des Menschen in ein Kunstwerk überträgt, welches auf der anderen Seite von dem Betrachter qualifiziert wird und dadurch seinen ästhetischen Wert erhält.

Die Komplexität unserer postmodernen Gesellschaft benötigt zwingend notwendig Menschen, die den Widrigkeiten alltäglicher und auch globaler Wirklichkeiten mit hoher Kompetenz, aber auch mit Intellektualität und sozialer Verantwortung begegnen.

Die vorliegende Argumentation zeigt, dass in Deutschland die Diskussion um die künstlerische Bildung durch Theaterspiel von Kindern und Jugendlichen auch zukünftig geführt werden muss. Eine Fachtagung zum Thema „Künstlerische Bildung von Kindern und Jugendlichen in den Darstellenden Künsten“ wird im Herbst 2010 durch die proskenion-Stiftung (Infos unter mail@proskenion.de) durchgeführt. Es wird sich dabei zeigen, welche Konzeptionen und Modelle zur Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen in Deutschland vorhanden sind und zukünftig entwickelt werden müssen. Die Konzeption einer `Jugendakademie für darstellende Künste´ wird dabei ein zentraler Gegenstand der Fachgespräche sein, auch um weitere Partner von der Idee zu überzeugen und eines Tages eine solche Akademie als feste Einrichtung innerhalb der bundesdeutschen Bildungslandschaft etablieren zu können.

Literaturverzeichnis

- Bastian, Hans Günther: Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen. Mainz 2002.
- Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Frankfurt/Main 1986.
- Becker, Helle: Abschlussbericht zum Evaluationsvorhaben im Rahmen des Projekts „Kultur macht Schule“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (siehe <http://www.kultur-macht-schule.de>)
- Bell, Daniel: Die nachindustrielle Gesellschaft. Frankfurt/Main 1985.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BBWK) (Österreich): Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft. Innsbruck 2004.
- Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend: 12. Kinder- und Jugendbericht. Berlin 2005.
- Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (bkj) (Hg.): Der Kompetenznachweis Kultur. Remscheid 2004.
- Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (bkj) (Hg.): Schlüsselkompetenzen durch kulturelle Bildung. Grundlagen, Sachstand, Positionen. Remscheid 2002.
- Burke, Peter: Papier und Marktgeschrei. Die Geburt der Wissensgesellschaft. Berlin 2001.
- Buschkühle, Carl-Peter: Die Welt als Spiel. II. Kunstpädagogik: Theorie und Praxis künstlerischer Bildung. Oberhausen 2007.
- Buschkühle, Carl-Peter: Kunstpädagogen müssen Künstler sein. Zum Konzept künstlerischer Bildung. Hamburg 2004.
- Bruder, Klaus-Jürgen: Subjektivität und Postmoderne. Frankfurt/Main 1993.
- Cassirer, Ernst: Versuch über den Menschen. Hamburg 1996.
- Didschies, Frank: Schlüsselqualifikationen trainieren. Puchheim 2004.
- Erpenbeck, John; Lutz v. Rosenstiel (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart 2003.
- Göhmann, Lars: Kulturelle Bildung im Wandel. Die Arbeit von Royston Maldoom. Lingen 2008. (liegt als unveröffentlichtes Vortragsskript vor)
- Göhmann, Lars (Hrsg.): Theater wi(e)der Wirklichkeit. Möglichkeiten und Grenzen einer systemisch-konstruktivistischen Theaterpädagogik im Kontext ästhetischer Bildung. Lingen 2002.
- Höhne, Thomas: Pädagogik in der Wissensgesellschaft. Bielefeld 2003.
- Jung, Werner: Von der Mimesis zur Simulation. Hamburg 1995.
- Kettel, Joachim (Hrsg.): Künstlerische Bildung nach Pisa. Oberhausen 2004.
- Maldoom, Royston: Kultur ist kein Extra, sondern Lebensgrundlage. In: Spiel & Bühne 2/2005. S. 38-39.
- Marr, Stefanie (Hg.): Tischgesellschaften. Künstlerische Praxis in Lehr- und Lernprozessen. Oberhausen 2007.
- Martin, Hans-Peter; Harald Schumann: Die Globalisierungsfalle. Reinbek 2005.
- Meier, Martin: Zeitsprung. Ein Projekt vom Tanztheater Bielefeld. Bielefeld 2007.
- Meima, Gerja; Annemiek Paulides: Jeugdtheaterscholen in Nederland. Amsterdam 2003.
- Peez, Georg: Evaluation ästhetischer erfahrungs- und Bildungsprozesse. Beispiele empirischer Erforschung. München 2005.
- Rauschenbach, Thomas: Die andere Seite der Bildung. Wiesbaden 2004.
- Rauschenbach, Thomas; Wiebken Dux, Erich Sass (Hrsg.): Informelles Lernen im Jugendalter. Weinheim 2006.
- Ruping, Bernd: Theaterkunst und Kinderspiel. Münster 1992.
- Schmid, Wilhelm: Philosophie als Lebenskunst. Frankfurt/Main 2000⁷.
- Schulze, Gerhard: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt/Main 2000.
- Sting, Wolfgang: Theaterpädagogik ist eine Kunst. In: Korrespondenzen 28/1997 - Seite 25-28.
- Schwenke, Walburg: Zur Lage der Theaterpädagogik. In: Die Deutsche Bühne 12/1988. S. 44-47.
- Verband Bildung und Erziehung (Hrsg.): Bildung in der Informationsgesellschaft. Bonn 2001.