

Schule – Kunst – Politik in Europa

Einleitung

„Jeder hat das Recht, am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben“, so heißt es in Artikel 27 der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte*, die in der Resolution 217, A (III) vom 10.12.1948 ohne Gegenstimmen durch die Vollversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet worden ist. Was genau Kunst oder Kultur ist, darüber gehen die Meinungen sehr auseinander. Wer dafür verantwortlich ist, dass tatsächlich alle Bürger die Möglichkeit haben, frei an Kunst und Kultur einer Gemeinschaft teilzunehmen, dazu kann man auf dem Kontinent die einstimmige Antwort erwarten: die Politik, und zwar die Politik auf den unterschiedlichen Ebenen der Gesellschaft, auf der europäischen Ebene, auf der Ebene der nationalen Regierungen, der Länder oder Provinzen und der Städte. Unmissverständlich in dieser Erklärung der Menschenrechte ist das Wort ‚Jeder‘. Dieses Wort führt zu den Fragen: Wie demokratisch ist die Kulturpolitik tatsächlich und wie sollte eine Kulturpolitik in einer Demokratie gestaltet werden, so dass ein solches Grundrecht eingehalten wird?

Die folgenden Probleme, Fragen und Themen möchte ich kurz ansprechen: 1. Demokratie und Kunst/Kultur, 2. Die Gedanken und Vorschläge in Europa für eine Dezentralisierung der Kulturpolitik, 3. Kultur, Kunst und Schule in Europa.

1. Kultur und Demokratie: Demokratisierung von Kultur und/oder kulturelle Demokratie

Bereits 1990 hat Jørn Langsted, Wissenschaftler der Universität Aarhus in Dänemark, in dem kurzen Aufsatz *Studying modern cultural policy* interessante Denkanstöße für die Beziehung zwischen Kultur und Demokratie gegeben. Er benutzt dabei die Begriffe von Augustin Girard aus dessen 1972 erschienenen Buch *Cultural*

Development: experiences and policies. Dabei handelt es sich um die Konzepte „Demokratisierung von Kultur“ und „Kulturelle Demokratie“.

Mit „Demokratisierung von Kultur“ meinen Girard und Langsted eine Kulturpolitik, die dazu führt, dass existierende Kulturinstitutionen ihre Türen für ein breiteres Publikum öffnen. Oder – weil es meistens um bereits weit geöffnete Türen geht, aber die Leute nicht herein kommen – um eine Kulturpolitik, die mehr Bürger zu motivieren oder zu verführen versucht, Kulturinstitutionen, meistens in der engeren Bedeutung von Kunstinstitutionen, zu besuchen.

Der Hintergrund ist natürlich sehr klar. Die hochsubventionierten Kulturinstitutionen in demokratischen Ländern, und das gilt vor allem auch für die aufführenden Künste, erreichen nur einen kleinen Teil der Gesamtbevölkerung. Damit ist immer eine politische Frage verbunden: Dürfen Institutionen, die so viel Geld kosten, nur für einen kleinen Teil der Bevölkerung hoch subventioniert werden. Mit diesem Konzept „Demokratisierung der Kultur“ ist aber die Konnotation von Monokultur verbunden, bei der Experten im Kultursystem bestimmen, welche kulturellen Äußerungen wichtig sind und eventuell für Subventionen in Betracht gezogen werden können.

Mit dem Konzept „kulturelle Demokratie“ ist dagegen keine Konnotation von Monokultur verbunden. Im Gegenteil: „Anerkannt wird, dass künstlerische und kulturelle Entwicklungen in einer Gesellschaft vielfältig sind, und dass eine Vielfalt an Kulturen bestehen kann“, so betont Langstedt (1990: 162). Hier ist die Aufgabe, diese kulturelle Vielfalt zu fördern und zu unterstützen. Eine solche Kulturpolitik sollte „dauernd Möglichkeiten öffnen für das Neue und das Unerwartete, das die erhaltene Kultur umgibt“ (ebd.: 163).

In seinem Aufsatz charakterisiert Langstedt beide Formen von Kulturpolitik anhand von Oppositionspaaren (s. Tabelle 1), wobei man sich hier übrigens noch mehr Oppositionen, wie z.B. Zentralisierung/Dezentralisierung, hohe Kunst/Populärkultur usw., vorstellen kann.

Tabelle 1: Demokratisierung von Kultur und kulturelle Demokratie
(aus: Langsted 1990: 163)

<i>Democratization of Culture</i>	<i>Cultural Democracy</i>
monoculture	plurality of cultures
institutions	informal groups
ready-made opportunities	animation
create framework	create activities
professional	amateur
aesthetic quality	social quality
preservation	change
tradition	development, dynamics
promotion	personal activity
products	processes

Langsted sieht die beiden kulturpolitischen Konzepte mit den zugehörigen Oppositionspaaren vor allem als Mittel, um Formen von Kulturpolitik charakterisieren und analysieren zu können. In der Praxis der Politik können beide Konzepte auch als ergänzend betrachtet werden. Er schlägt selbst eine „double strategy cultural policy“ vor. Eine solche doppelte Strategie in der Kulturpolitik

„[...] must make its place between tradition and innovation. The democratization of access to established art and cultural centres should be stressed, along with the importance of decentralizing the cultural production, cultural plurality and the development of ‚every-day‘ culture“ (Langsted 1990, 163).

Als Forscher hat Langsted an einer Reihe von kulturpolitischen Projekten mitgearbeitet, auch in der Stadt der Universität, wo er lehrt, Aarhus. Diese Stadt hat sich seit den 90er Jahren zu einem Experimentierfeld für neue Kulturpolitik entwickelt. Dieser Fokus auf eine aktive städtische oder lokale Kulturpolitik ist ein auffälliges Merkmal der neueren Vorschläge von kulturpolitischen Forschern und Denkern in der EU. Damit hängt auch ein Umdenken in der Kulturpolitik zusammen, das einer Orientierung hin zu kultureller Demokratie mehr Aufmerksamkeit schenkt.

Wesentlich für eine andere Form von Denken über Kunst und Kultur ist, dass man bezweifeln kann, ob ein Verfahren, bei dem

nur Experten bestimmen, welche Kunstformen wichtig sind, zu einer Kunst- und Kulturpolitik führt, die dem Kulturparagrafen in der *Erklärung der Menschenrechte* gerecht wird. Dafür müssen wir aber mehr über Kulturteilnahme wissen, und gerade das ist nicht unproblematisch, wie folgendes Beispiel illustrieren soll.

Kunst und Kulturteilnahme in den Statistiken oder das Geheimnis der verschwundenen Kulturteilnehmer

Wenn Kulturteilnahme erforscht wird, wie zum Beispiel für die offiziellen holländischen Statistiken über Kulturteilnahme, dann benutzen die Forscher ein Vorverständnis des Begriffs Kultur, das dazu führt, dass sie nur professionelle Kulturveranstaltungen in subventionierten Kulturgebäuden untersuchen. Das Resultat ist dann, dass in Statistiken Zahlen von Kulturveranstaltungen und von Besucherzahlen erscheinen – manchmal ergänzt um soziographische Merkmale der Zuschauer, die die Veranstaltungen besuchen. Viele andere Aktivitäten aber, die auch als „kulturell“ eingestuft werden könnten, und die Zuschauer, die sich an diesen Aktivitäten beteiligen, erscheinen nicht in diesen Statistiken.

Um zu analysieren, wie groß dieses Problem ist, hat Martine van der Blij während eines Monats in einer mittelgroßen Stadt in Holland, in Groningen, alle Theater- und Musikveranstaltungen erforscht. Die Veranstaltungen wurden in *reguläre* und *nicht-reguläre* Aufführungen unterteilt. *Regulär* sind die Veranstaltungen, die in den offiziellen Kulturstatistiken erwähnt werden. *Nicht-regulär* sind die Veranstaltungen, die in solchen offiziellen Statistiken nicht zur Kenntnis genommen werden. Bei diesen nicht-regulären Aufführungen handelt es sich um professionelle, semi-professionelle und Amateuraufführungen, die aber alle außerhalb der üblichen subventionierten Theater(gebäude) präsentiert werden.¹ Im Forschungszeitraum von einem Monat fanden 100 reguläre Aufführungen und 269 nicht-reguläre Aufführungen statt. Es gibt also eine sehr lebendige nicht-offizielle, weil nicht-registrierte Kultur, neben der offiziellen, die in den Kulturstatistiken erscheint. Das zeigt, in welchem Maß die offiziellen Statisti-

1 In den Niederlanden gibt es eine Trennung von Theatergruppen und Theatergebäuden. Es ist eine große Ausnahme, wenn eine Gruppe über ein eigenes Gebäude verfügt. Dies bedeutet, dass Direktoren von Theatergebäuden eine wichtige Rolle in der Kulturpolitik spielen, weil sie (mit)bestimmen, welche Aufführungen ins Programm gesetzt werden.

ken Kultur mit der traditionellen Idee von hoher Kunst gleichsetzen und einen breiteren Kunst- oder Kulturbegriff vernachlässigen. Es zeigt auch, wie wenig zuverlässig Kulturteilnahmestatistiken sind, wenn man nicht weiß, welcher Kulturbegriff verwendet worden ist.

In dieser Studie wurden mittels einer Stichprobe auch die evaluativen Erfahrungen der beiden Gruppen analysiert. Als Forschungsmethode entwickelte Van der Blij einen Fragebogen, basierend auf den Kriterien, die der nationale Kulturrat des Kultusministeriums in seinen Subventionsgutachten erwähnt. Es handelt sich um Begriffe wie ideenreich, originell, ästhetisch, professionell, Überzeugungskraft, Aussagekraft, usw.

Die Resultate dieser Forschung zeigten, dass – ebenso wie die Besucher der regulären Veranstaltungen – auch die Besucher der nicht-regulären kulturellen Veranstaltungen alle Kriterien dieses Kulturrates bezüglich der besuchten Aufführungen für sehr gut anwendbar hielten (s. Tabelle 2).

Tabelle 2: Kunsterfahrung des regulären und nicht-regulären Publikums (aus: Van der Blij 1995: 45)

<i>Reguläres Publikum</i>		<i>Nicht-Reguläres Publikum</i>	
In Kulturstatistik 100 Auff.		Nicht in Kulturstatistik 269 Auff.	
<i>Kategorie</i>	%	<i>Kategorie</i>	%
phantasievoll	75	schön	73
ideenreich	73	überzeugend	71
originell	72	Beredsamkeit	67
inspirierend	70	professionell	64
überzeugend	70	phantasievoll	62
Beredsamkeit	67	inspirierend	61
authentisch	65	bedeutungsvoll	60
bedeutungsvoll	63	ideenreich	58
professionell	57	handwerklich	58
handwerklich	50	originell	57
ästhetisch	49	authentisch	55
schön	48	ästhetisch	51

Der wichtigste Unterschied zwischen beiden Gruppen war die Gewichtung und damit die Reihenfolge der Kriterien: so bekommt ‚schön‘ in dem regulären Sektor die niedrigste Gewichtung, in dem nicht-regulären Sektor die höchste. Aber gerade über diese Gewichtung oder diese Reihenfolge liest man in den Subventionsberichten des Ministeriums nichts. Auch zeigten die Resultate dieser Forschung, dass es sich bei den Besuchern der nicht-regulären Aufführungen teilweise um eine andere soziologische Gruppe handelte: die Zuschauer im nicht-regulären Sektor sind, wie zu erwarten war, weniger lang ausgebildet, als die Besucher im regulären Sektor. Die Resultate machen klar, dass die Kriterien des Kulturrats, um bestimmte Aktivitäten im regulären Kulturbereich zu subventionieren, wie Professionalität, Aussagekraft, Ideenreichtum usw., nicht weniger in den nicht-subventionierten Bereichen für die dort Anwesenden gültig sind. Das heißt, objektivere Kriterien sind notwendig, um zu entscheiden, ob bestimmte Kulturbereiche subventioniert werden sollen oder nicht. Festzuhalten ist, dass es potentiell andere Zuschauergruppen gibt, die an kulturellen Aktivitäten interessiert sind, als die, die in den offiziellen Statistiken vertreten sind. Gerade die Entwicklungen im Kinder- und Jugendtheater in den Niederlanden seit den achtziger Jahren zeigen, dass es möglich ist, andere Zuschauergruppen für das Theater zu interessieren. Das Kinder- und Jugendtheater ist der Sektor in der Theaterlandschaft, in dem die Besucherzahlen, anders als beim Erwachsenentheater, in den letzten zwei Jahrzehnten um 50% gestiegen sind. Auch Erwachsene lieben die neuen Formen von Kinder- und Jugendtheater, die nichts mehr mit der Märchenkultur oder mit der moralistischen Pädagogik des Zeigefingers zu tun haben. Verschiedene Jugendtheater mussten die Maßnahme ergreifen, dass Erwachsene nur unter Begleitung eines Kindes eine solche Theaterraufführung besuchen dürfen, weil das Publikum sonst von zu vielen Erwachsenen dominiert worden wäre. Ironischerweise wurde gerade das Kinder- und Jugendtheater jahrelang nicht für das jährliche Theaterfestival in den Niederlanden eingeladen. Es wurde als nicht zugehörig zu dem Bereich der hohen Kunst eingestuft.

2. Dezentralisierung der Kulturpolitik – Maßnahmen zu mehr kultureller Demokratie

In Europa haben sich die Gedanken über Kulturpolitik in den letzten fünfzehn Jahren grundlegend geändert. Vor allem kann man Vorschläge oder Maßnahmen wahrnehmen, die die Merkmale einer kulturellen Demokratie verstärken können. Es handelt sich um Vorschläge oder Maßnahmen in die Richtung einer dezentralisierten Kulturpolitik. Kennzeichnend für diese Entwicklung ist eine neuere Publikation: das 2007 erschienene Buch *Guide to Citizen Participation in Local Cultural Policy Development for European Cities* von Jordi Pascual i Ruiz und Sanjin Dragojevič.² Es ist erschienen im Rahmen eines größeren Projekts von drei europäischen Kulturinstitutionen mit dem Titel *Active Citizens – Local Cultures – European Politics*. Eine Dezentralisierung der Kulturpolitik bedeutet für viele europäische Länder – wie Philipp Dietachmair von der European Cultural Foundation in der Einleitung dieses Buches schreibt – eine Änderung „von dem traditionellen Top-Down Modell, wobei Kulturpolitik [...] als eine schlichte Implementierung von aufklärerischen Einsichten der elitären Verwaltungsbeamten betrachtet wurde, zu einem neuen Prozess, in dem aktiv die Beziehungen zwischen Individuen, Gesellschaft und den Kapazitäten der Politik auf die kulturellen Bedürfnisse der Bürger zu reagieren“ Aufmerksamkeit erhalten (Dietachmair 2007: 3). Ein solcher Prozess sollte die Versuche der UNESCO und des Europarats unterstützen, die Beziehungen zwischen der lokalen und regionalen Entwicklung und der Kulturpolitik zu verstärken.

Auch die Vereinten Nationen, so erwähnt Pascual i Ruiz (2007: 19) haben in ihren Berichten bereits wiederholt betont, dass Regierungen und internationale Organisationen die Stimme der Städte anhören und mit Städten zusammenarbeiten sollen, weil die städtischen Behörden den Bürgern am nächsten stehen. Außerdem ist es im Hinblick auf Kultur wichtig uns zu vergegenwärtigen, dass die meisten Städte bereits viel länger als Nationalstaaten kohärente Kulturgebiete bilden. Außerdem wird auf der Ebene der Städte und der Regionen die kulturelle und ethnische Vielfalt in einer Gesellschaft spürbar. Auf dieser Ebene sind denn auch praktische

2 Es handelt sich um eine Veröffentlichung von drei europäischen Kulturinstitutionen: der Interarts Foundation (Barcelona), der Ecumest Association (Bukarest) und der European Cultural Foundation (Amsterdam).

Vorschläge und Lösungen notwendig. Die Städte sollten die „Gewächshäuser“ für Kultur werden, so nennt es Philipp Dietchamair (2007: 5) in seiner Einleitung. Und die aktive Beteiligung der Bürger bei der Ausarbeitung, Implementierung und Evaluation sieht er als ein Merkmal fortschreitender Demokratisierung (ebd.: 6).

Pascual i Ruiz beginnt seine Auseinandersetzung über die Notwendigkeit einer Dezentralisierung der Kulturpolitik nicht nur bei den Grundrechten des Menschen, sondern auch bei zwei neueren Erklärungen.³ Erstens mit dem Artikel aus der *Universal Declaration on Cultural Diversity* der Unesco von 2001. Dort heißt es: „Cultural diversity widens the options open to everyone [...] as a means of access to achieve a more satisfactory intellectual, emotional, moral and spiritual existence“ (Article 3). Zweitens weist Pascual i Ruiz auf einen Artikel in einer neueren Erklärung der Unesco über die Verbindung zwischen Kultur und Menschenrechten hin:

„Cultural diversity can be protected and promoted only if human rights and fundamental freedoms, such as freedom of expression, information and communication, as well as the ability of individuals to choose cultural expressions, are guaranteed. No one may invoke the provisions of this Convention in order to infringe human rights and fundamental freedoms as enshrined in the Universal Declaration of Human Rights or guaranteed by international law, or to limit the scope thereof“ (*Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expression* 2005; zit. n. Pascual i Ruiz 2007:13).

Es ist vielsagend, dass in einer Zeit, in der kulturelle Konflikte in Europa heftiger zu werden scheinen und Kunst und Kultur in verschiedenen Ländern Marketingprinzipien von kapitalistischen Unternehmen untergeordnet werden, diese Grundrechte der Menschen entweder noch einmal in Erinnerung gebracht werden oder noch einmal durch die UNESCO präzisiert und spezifiziert werden.

Was kulturelle Vielfalt in der Praxis genau bedeutet, hat das ERICarts Institute, das European Institute for Comparative Cultu-

3 In Bezug auf den Kulturbegriff selbst schreibt Pascual i Ruiz, dass es sinnvoll ist, wenn „das Verständnis von ‚Kultur‘ mehr in die Richtung von der ursprünglichen Bedeutung von einem dynamischen Prozess, ein Prozess, der Freiheit bewirkt“, interpretiert (Pascual 2007: 11) und in einen Zusammenhang mit der Kultivierung oder Pflege eines Individuums gebracht wird (ebd.: 19).

ral Research anhand von Analysen der nationalen politischen Programme erforscht. Drei unterschiedliche Bedeutungen wurden festgestellt, nämlich bezogen auf die Inhalte, die Entscheidungsträger, und die Akteure der Kunstsysteme:

„- a diversity of artistic and other cultural content which diverse audiences can have access to through the media or other distribution channels;
- the diversity of actors which are involved in decision-making, regulation and/or funding creators and their works;
- the pluralistic ethno-cultural identity and origin of cultural creators, producers, distributors and audiences“ (Pascual i Ruiz 2007: 21).⁴

Diese Interpretationen von kultureller Vielfalt benutzt Pascual i Ruiz als Grundlage für seine Vorschläge für die Beteiligung von Bürgern in der lokalen Kulturpolitik und für die Verstärkung der Rolle der Kultur in der EU. Er illustriert sein Anliegen mit einem Modell des australischen Forschers Jon Hawkins.

Die heutige Politik der EU ist laut Pascual (2007: 14) auf die drei Säulen *Ökonomie* (die Förderung von Wohlstand), *soziale Inklusion* (die Verteilung des Wohlstandes) und *Umwelt* (die Verantwortlichkeit für das Ökosystem) gestützt. Es sind diese Säulen, die die Grundlagen für die sogenannte Lissabon Strategie der EU bis zum Jahre 2010 waren:

„Schließlich kommt es darauf an, dass wir in Europa unsere Lebensqualität – und die unserer Kinder und Enkel – angesichts von Globalisierung, demografischem Wandel und umweltpolitischen Herausforderungen aufrechterhalten und verbessern können. Darum geht es letzten Endes bei der Strategie von Lissabon“ (Website der Europäischen Kommission).⁵

In dem 2001 veröffentlichten Buch *The fourth pillar of sustainability. Culture's role in public planning* hat Jon Hawkins vorgeschlagen, Kultur als vierte Säule hinzuzufügen. Kultur sollte nicht nur in die

4 Pascual i Ruiz weist auf eine ähnliche Dreiteilung in dem Bericht *Local Policies for Cultural Diversity* (hrsg. v. der UCLG's Working Group on Culture) hin.

5 Auf dem Gipfel in Lissabon 2000 haben die europäischen Regierungschefs die so genannte Lissabon-Strategie verabschiedet. Deren Annahme war, dass die EU, wenn sie „die richtigen Wirtschaftsreformen durchführt, [...] Europa eine Zukunft in Wohlstand und sozialer Gerechtigkeit im Einklang mit den Erfordernissen der ökologischen Nachhaltigkeit gewährleisten [kann]“ (ebd.). Diese Strategie wurde 2005 erneuert.

Sprache der Politiker zurückkehren, sondern auch in ihr Denken. Pascual i Ruiz sieht dafür als wichtigste Lösung die Beteiligung von Bürgern auf der lokalen Ebene, der Ebene ihrer direkten Umwelt. Beispiele einer solchen (Kultur-)Politik gibt die Veröffentlichung *Eurocult21 – Stories*, in der Europäische Städte Beispiele von *good practices* vorstellen. Aarhus, die Stadt, die eingangs bereits erwähnt wurde, berichtet, wie sie mit ihrer neuen Kulturpolitik versucht, die Beteiligung der Bürger bereits in der Planungsphase zu verstärken. Dazu ist ein System von Fokusgruppen ins Leben gerufen worden, wodurch die wichtigsten Interessengruppen in dieser Stadt ab 2004 in die Gestaltung der Kulturpolitik involviert wurden (*Eurocult21 – Stories* 2005: 14). Es handelt sich um die folgenden Interessengruppen: *Bildungswesen* (Vertreter von Bildungsinstitutionen und Kulturinstitutionen), *Business* (mit Repräsentanten von Handel und Industrie inkl. dem kommerziellen Kulturbereich), *Kulturelle Akteure* (Vertreter des Kunstbereiches und der Freien Gruppen); *Publikum* (die Vertreter von öffentlichen Organisationen aus dem Kulturbereich), und die *alderman* (für Schule und Kultur). Neben Fokusgruppen wurden noch eine Reihe anderer Veranstaltungen bezüglich einer zukünftigen Kulturpolitik organisiert, wie eine öffentliche Debatte über Kulturpolitik (woran sich 70 Bürger beteiligten), eine Survey-Forschung unter allen Bürgern der Stadt und eine Evaluation von allen existierenden kulturellen Institutionen.

Die Ergebnisse dieser Initiativen und Maßnahmen führten zu wesentlichen Änderungen in der Kulturpolitik, interessanterweise auch zu einer höheren Priorität und Aufmerksamkeit für Kultur in der ganzen Politik der Stadt. Wahrscheinlich weil sich so viele Interessengruppen oder Vertreter von Interessengruppen an dem Zustandekommen der Kulturpolitik beteiligt hatten und die Kulturpolitik, so wie sie jetzt verabschiedet wurde, ein gemeinsames Interesse wiederpiegelte.⁶

Für die Beziehung zwischen Politik, Kunst und Schule ist (vorläufig) festzuhalten:

- Bei einer Kulturpolitik in die Richtung einer kulturellen Demokratie ist es möglich, das Schulsystem bereits *vorab* an der Gestaltung der Kulturpolitik zu beteiligen, anstatt es erst *hinterher* auf die Resultate von Kulturpolitik reagieren zu lassen.

6 Leider gibt es im Moment noch keine Veröffentlichung mit Evaluationen dieser neuen Gestaltung der Planungsweise im Bereich der Kulturpolitik.

Das Schulsystem kann auf diese Weise die Kulturpolitik proaktiv mitbestimmen.

- In der Praxis der Kulturpolitik gibt es bereits sehr viele Initiativen, die vielleicht nicht unter dem Label kultureller Demokratie eingeführt worden sind, die aber auch eine aktive Beteiligung von Bürgern und Interessengruppen in der Gesellschaft bei der Kulturpolitik anstreben und dabei auch eine offene Auffassung von Kultur akzeptieren. Hier ist der Austausch von Erfahrungen, von *good practices*, wichtig, damit nicht jede Stadt das Rad neu erfinden muss. Solche Erfahrungsberichte sind dringend notwendig, um Politikern bessere Instrumente und konkretere Argumente bieten zu können.
- Wesentlich bei solchen Verfahren, die mehr Bürger bei der Gestaltung der Kulturpolitik einbeziehen, ist natürlich die Auffassung von Demokratie, die man vertritt. Wenn man Demokratie im Bereich von Kultur nur von Mehrheitsentscheidungen abhängig machen würde, könnte das zu Entscheidungen führen, die in einem gespannten Verhältnis zu dem zuvor erwähnten Grundrecht der Menschen auf Beteiligung an Kultur stehen.

3. Kunst/Kultur und Schule

Die erwähnten Vorschläge für eine mögliche neue Kulturpolitik der EU bieten die Möglichkeit, Schule und Kunst/Kultur mehr aufeinander zu beziehen. Problem ist, dass es (noch) sehr wenig vergleichende Forschung gibt über Theorie und Praxis der Relation zwischen Kunst/Kultur und Schule in den Mitgliedstaaten der EU. Veröffentlichungen gibt es vor allem im Zusammenhang mit zwei internationalen Konferenzen: *A Must or a- Muse. Arts and Culture in Education* (Rotterdam 2001; vgl. Cultuurnetwerk Nederland 2002) und *Culture and School. Policies for Arts and Heritage Education across the European Union* (Den Haag, 2004; vgl. Cultuurnetwerk Nederland 2004a; Cultuurnetwerk Nederland 2004b). Diese beiden internationalen Konferenzen sind vom Ministerium für Bildung und Kultur in den Niederlanden organisiert worden, um die Entwicklung und Implementierung des größten Projekts der niederländischen Schulgeschichte zu begleiten, nämlich die Verbindung von Kultur und Schule: Seit 1997 wird für alle Schul-

systeme und für alle Stufen dieser Schulsysteme ästhetische und kulturelle Bildung (CKV) eingeführt.

Als Vorbereitung für die Konferenz 2004 und als Fortsetzung der Konferenz 2001, *A Must or a-Muse*, ist eine orientierende Forschung durchgeführt worden über die Beziehung zwischen ästhetischer und kultureller Bildung und Bildung im Bereich der kulturellen Erbgüter einerseits und den Schulen in der EU andererseits. Problem bei einer solchen Forschung ist natürlich auch wieder die semantische Elastizität der Begriffe „Kunst“ und „Kultur“. Das ist der Grund dafür, dass die bisherigen Forschungen nur als eine erste Inventarisierung betrachtet werden kann. Als Beispiele für das, was man unter ästhetischer und kultureller Bildung verstehen kann, hatten die Forscher die folgenden Definitionen in ihren Fragebogen aufgenommen:

- „- all forms of education in which the arts and cultural heritage are involved;
- all forms of education in which the arts or creative skills and techniques are involved;
- all forms of education in which the arts or creative skills and techniques are the main objectives of the education“ (Cultuurnetwerk Nederland 2004¹: 35).

Vor allem die erste Definition „Unterricht in denen die Künste und kulturelle Erbgüter eine Rolle spielen“ ist problematisch. Wenn im Geschichtsunterricht der Name von Rembrandt, Van Gogh oder Mondriaan erwähnt wird, kann man dann bereits von ästhetischer und kultureller Bildung sprechen? Aber auch trotz solcher Einschränkungen hat die Forschung einen wichtigen Schritt getan, um mehr Einsicht in die Rolle der ästhetischen und kulturellen Bildung in der EU zu bekommen.

Ich fasse einige der wichtigsten Ergebnisse im Zusammenhang mit ästhetischer und kultureller Bildung zusammen:⁷

- alle Länder kümmern sich – so haben sie in den Fragebogen angegeben – um ästhetische und kulturelle Bildung;
- beinahe alle Länder verstärken die ästhetische und kulturelle Bildung in den Schulen oder planen, solches zu tun;
- in Deutschland, Finnland, Frankreich, Griechenland und Estland spielt ästhetische und kulturelle Bildung außerhalb des

7 Im Bericht ist von „Arts and heritage education policies“ die Rede.

Lehrplans eine große Rolle (Cultuurnetwerk Nederland 2004a: 32).

Die Forscher haben auch nach der Bedeutung, die die Mitgliedstaaten der ästhetischen und kulturellen Bildung beimessen, gefragt. Eine Zusammenfassung gibt Tabelle 3. Wenn man die ersten zwei Zeilen über kulturelle Bildung („Arts education“) betrachtet, kann man feststellen, dass für die Grundstufe acht Länder kultureller Bildung eine hohe Priorität beimessen und für die Sekundarstufe nur zwei. Wenn man vereinfacht die erste und die zweite Priorität als hohe Priorität betrachtet; und die dritte und vierte Priorität als niedrige, dann kann man feststellen, dass ästhetischer Bildung in der Primärstufe noch immer von mehr Ländern eine höhere Priorität beigemessen wird als in der Sekundarstufe.

Tabelle 3: Priorität für kulturelle Bildung (laut den EU-Staaten: die Zahlen geben die Anzahl der Staaten an, die eine bestimmte Priorität gewählt haben; aus: Cultuurnetwerk Nederland 2004a: Tabelle 1)

	Priorität			
	1.	2.	3.	4.
Arts education in primary education	8	6	10	1
Arts education in secondary education	2	9	12	2
Heritage education in the primary education	8	5	8	4
Heritage education in the secondary education	2	7	13	3

Pflichtfach oder Wahlfach

Die Forscher haben zudem analysiert, inwieweit Fächer, die sich im Prinzip mit ästhetischer und kultureller Bildung beschäftigen, Pflichtfach oder Wahlfach sind. Diese Ergebnisse sind in Tabelle 4 zusammengefasst.

In der linken Spalte sind die Fächer in der Reihenfolge aufgelistet, in der sie am häufigsten als Pflichtfach in der Primärstufe durch die Länder der EU erwähnt worden sind. Unter *Primary Education* sieht man die Zahlen der Länder, die das Fach als Pflichtfach oder als Wahlfach in der Primärstufe eingeführt haben.

Unter *Secondary Education* sind die gleichen Ergebnisse für die Sekundarstufe erwähnt. Aber hier natürlich nicht in der Reihenfolge der Frequenz der Pflichtfächer.

Auffällig ist, dass Musik am häufigsten von allen Fächern in der Primärstufe ein Pflichtfach ist. Wenn man dieses Ergebnis mit den Fächern Theater/Drama und Tanz vergleicht, ist der Unterschied alarmierend: in allen Ländern ist Musik ein Pflichtfach in der Primärstufe, während dies für Theater/Drama nur auf ein wenig mehr als einem Drittel der Länder zutrifft. Dramatisch sieht die Lage auch für das Fach Theater/Drama in der Sekundarstufe aus. Nur in 20% der Länder ist Theater/Drama ein Pflichtfach. Allerdings ist hier die Zahl von Musik auch erheblich gesunken: von 23 auf 13, d.h. also fast auf die Hälfte der Länder. Aber sogar das ist beinahe dreimal so viel wie bei dem Fach Theater/Drama. Auf Grund dieses Überblicks kann man nur die Schlussfolgerung ziehen, dass es großen Handlungsbedarf gibt, um Theater/Drama als ein Fach, das alle Künste und Kompetenzen zusammenbringen kann, mehr ins Zentrum der Bildung zu rücken.

Tabelle 4: Vergleich Pflichtfach/Wahlfach in der Grund- und Sekundärstufe (laut der Mitgliedstaaten der EU; aus: Cultuurnetwerk Nederland 2004;: Tabelle 14 u. 15)

Course	Primary education			Secondary education		
	Rank			Rank		
		compulsory	optional		compulsory	optional
Music	1	23	2	8	13	13
Drawing	2	22	1	5	15	9
Language	3	22	1	1	21	3
History	4	21	2	3	18	4
Literature	5	20	3	2	20	2
Handicrafts	6	19	5	13	8	10
Geography	7	19	4	4	18	3
Social Studies	8	15	4	7	14	5
Arts education	9	13	7	6	14	5

Sculpture	10	12	10	9	11	12
Dance	11	9	13	11	8	13
Drama	12	9	12	14	5	16
Audiovisual arts	13	9	10	12	8	12
Heritage education	14	9	6	10	9	5
Textile techniques	15	8	12	15	3	11

Als Beispiel, wie in einem Land versucht wird die ästhetische und kulturelle Bildung strukturell in den Schulen zu integrieren, einige Bemerkungen über das „Kultur und Schule“-Projekt in den Niederlanden, das bereits in einer anderen Veröffentlichung kurz vorgestellt worden ist (Schoenmakers 2005). Nicht alle Details werden hier wiederholt, nur die Hauptelemente nochmals kurz zusammengefasst und mit neuen Ergebnisse ergänzt.

Kulturpolitik und Bildungspolitik sind 1996 in dem neuen Programm ‚Kultur in der Schule‘ miteinander verbunden worden. Ziel war, und ist noch immer, die große Trennung in der Gesellschaft zwischen Initiativen im Bereich der Kultur und im Bereich der Bildung aufzuheben. Die zwei Ministerien (Kultusministerium und Bildungsministerium) waren bereits in einer Vorphase zusammengefügt worden. Dieses neue Programm beinhaltet, dass Schüler sich praktisch, rezeptiv und reflexiv mit Kunst und Kultur auseinandersetzen. Kennzeichnend für die Organisation des Programms ist, dass eine einzigartige Kooperation zwischen Schulen, Künstlern, Kunstinstitutionen, Universitäten, Forschungsinstituten und Kulturpolitikern zustandegekommen ist: Die Schulen betreuen die Schüler und suchen dabei Partner bei den Künstlern und Kunstinstitutionen, die spezielle Programme für Schulen entwickeln, wofür sie extra Subventionen bekommen können. Die Kunstinstitutionen und die Universitäten entwickeln Studienmaterialien und organisieren Schulungen für die Lehrer. Auch analysieren die Universitäten, eventuell in Zusammenarbeit mit anderen Forschungsinstitutionen, was die tatsächlichen Ergebnisse bei den Schulen in diesem Bereich sind. Weiterhin ist ein Koordinations- und Expertisezentrum, das *Kulturnetzwerk der Niederlande*, gegründet worden, das Materialien und Forschungsergebnisse für alle Beteiligten zur Verfügung stellt (s. Cultuurnetwerk Nederland

2008; Cultuurnetwerk Nederland (Hrsg.) 2002b; 2004c; Haanstra et al. 2002; 2006).

Kennzeichnend für die Inhalte der ästhetischen und kulturellen Bildung (CKV) sind:

- Es handelt sich nicht nur um hohe Kunst, auch Werke oder Events, die als zur Populärkultur gehörig betrachtet werden, können Thema der Lehre sein. Kriterium ist nur, dass die gewählten Werke, Events oder Veranstaltungen „von einer anerkannten Qualität“ sein sollten.
- Schüler bekommen Scheine, mit denen sie kulturelle Veranstaltungen ihrer eigenen Wahl besuchen können. In Absprache mit ihren Lehrern machen sie einen Plan für ein vielfältiges Menu aus dem kulturellen Angebot. Seit September 2008 haben sie dafür eine kulturelle *credit card* bekommen, womit sie Veranstaltungen frei oder zu reduzierten Preisen besuchen können.

Das Programm ist völlig dezentralisiert: nur die Stundenzahlen und Beurteilungskriterien sind festgelegt. Den Schulen ist aber geraten worden die Bildung nicht ad hoc zu organisieren, sondern mit Künstlern und Kulturinstitutionen längerfristige Programme zu verabreden.

2004 hatten 21 % der Schulen ein Programm für ästhetische Bildung formuliert; 2007 hat sich diese Zahl mehr als verdoppelt: 45 % der Schulen hatten letztes Jahr ein Programm für ästhetische und kulturelle Bildung verabschiedet. Schulen, die eine mehrjährige Planung für die ästhetische und kulturelle Bildung entwickelt haben, haben sich seit 2004 (nur 185 Schulen) mehr als verdoppelt – auf 37 % im Jahr 2006. Mehr als die Hälfte der Schulen (54 %) hatte 2006 einen Kulturkoordinator ernannt. Zwei Jahre davor war das nur ein Drittel der Schulen (Drenth/Van der Zant 2007). Die Resultate zeigen, dass in relativ kurzer Zeit große Fortschritte bei einer strukturellen Implementierung der ästhetischen Bildung gemacht worden sind.

Das größte Problem, von dem immer wieder zu hören ist, ist, dass die Lehrer überfordert werden, weil das ganze Programm in personaler Hinsicht kostenneutral durchgeführt werden sollte. Das ist der Grund, dass Lehrer froh sind, dass Lernpakete und Lehrmaterialien von anderen vorbereitet werden.

Epilog

Bei den Beziehungen zwischen Politik, Kultur und Schule konnten Ansätze für grundlegende Änderungen festgestellt werden. Seit den neunziger Jahren finden Diskussionen über Kulturpolitik statt, die auch Fragen einbeziehen wie: Wer bestimmt was Kunst ist, was ist im Bereich von Kultur notwendig und wie reagiert man im Kulturbereich auf die Multikulturalität der Gesellschaft? Dabei wird in den kulturpolitischen Diskussionen mehr denn je auf allgemeine Grundlagen zurückgegriffen, wie die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte oder die Unesco-Erklärungen über kulturelle Vielfalt. Es wäre für die Kulturpolitik und die Konsequenzen dieser Politik erfrischend, regelmäßig zu solchen Grundlagentexten zurückzukehren. Man kann sich sogar vorstellen, dass es sinnvoll wäre, wenn in allen kulturpolitischen Programmen klar gemacht wird, wie man mit kultureller Vielfalt und dem Grundrecht von Menschen auf Kulturteilnahme umgeht.

Vorschläge für eine weitgehende Dezentralisierung der Kulturpolitik geben eine wichtige Zielrichtung vor. In den neuesten kulturpolitischen Schriften wird für die EU eine dezentralisierte Kulturpolitik vorgeschlagen, wobei Kultur als ebenso wichtig betrachtet wird wie die ökonomische, die soziale und die Umwelt-Politik. Dabei sollte die Kulturpolitik sich auf die lokale Ebene konzentrieren, weil auf dieser Ebene mögliche Konflikte zwischen kulturellen Identitäten verhandelt werden müssen. Ein solcher Umgang mit Kultur wird gerade als ein Merkmal von fortgeschrittener Demokratisierung, nämlich kultureller Demokratie, betrachtet. Auf lokaler Ebene ist die konkrete Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Interessengruppen der Bevölkerung relativ einfach zu realisieren, zum Beispiel auch in Zusammenarbeit mit Schulen, wo man die Wünsche, Probleme und Präferenzen der zukünftigen Kulturteilnehmer am besten einbeziehen kann.

Zur Beziehung zwischen Kunst/Kultur und Schule konnte festgestellt werden, dass alle EU-Länder versichern, dass sie sich um ästhetische und kulturelle Bildung kümmern und die Verbindung zwischen Kultur und Schule verstärken möchten. Welcher Kunst- und Kulturbegriff hinter diesen Gedanken steckt, bleibt leider unklar. Hier sind mehr detaillierte Forschungen nötig, um die Vergleichbarkeit und Klarheit der Ergebnisse zu verbessern.

Was die einzelnen Kunstdisziplinen betrifft, war es schockierend zu sehen, dass dem Fach Theater/Drama im Vergleich zu allen anderen Kunstdisziplinen in der EU strukturell am wenigsten Aufmerksamkeit zukommt. Hier sind dringend strukturelle Maßnahmen geboten. Wichtig wäre allerdings, Initiativen im Bereich von Darstellendem Spiel und Theater und Schule allgemein auszubauen und zu verstärken, so dass sie zum Beispiel als europäisches Experimentierfeld mit Projektnetzwerken von Schulen, Universitäten, Theatern und Theaterorganisationen funktionieren können, wobei die existierenden Infrastrukturen optimal genutzt werden und Kunst und Kultur auch im theatralen Bereich zu selbstverständlichen Elementen der Bildung, sowohl bei Lehrern als auch bei Schülern, gemacht werden.

Literatur

- Bevers, Ton/Ernst, Karlijn (2001): „In-school arts and cultural education in Dutch secondary education.“ In: Cultuurnetwerk Nederland (Hrsg.) (2002¹): A Must or A-muse: Arts and Culture in Education. Policy and Practice in Europe. Conference Reader. Rotterdam: Boekmanstichting, S. 73-115.
- Blij, M. van der (1995): De kunstmatige kloof. Een empirisch-theoretisch onderzoek naar het bestaan van een duale structuur van het podiumkunstenveld in Nederland. Amsterdam: Boekmanstichting.
- Cultuurnetwerk Nederland (Hrsg.) (2002a): A Must or A-muse: Arts and Culture in Education. Policy and Practice in Europe. Conference Reader. Rotterdam: Boekmanstichting.
- Cultuurnetwerk Nederland (Hrsg.) (2002b): Zicht op... cultuureducatie in het voortgezet onderwijs. Utrecht.
- Cultuurnetwerk Nederland (Hrsg.) (2004a): Culture and school. A Survey of Policies for Arts and Heritage Education across the European Union/La culture et l'école. Un aperçu des politiques d'enseignement artistique et du patrimoine au sein de l'union Européenne. Utrecht.
- Cultuurnetwerk Nederland (Hrsg.) (2004b): Culture and school. Policies for Arts and Heritage Education across the European Union. Report European Conference/La culture et l'école. Un aperçu des politiques d'enseignement artistique et du patri-

- moine au sein de l'union Europeenne. Rapport de la conference europeenne. Utrecht.
- Cultuurnetwerk Nederland (Hrsg.) (2004c): Zicht op... cultuureducatie en basisonderwijs: beleid en praktijk. Achtergronden, literatuur, lesmethoden, projecten en websites. Utrecht.
- Cultuurnetwerk Nederland (Hrsg.) (2008): Activiteitenplan Cultuurnetwerk Nederland 2009-2012. Utrecht.
- Dietachmair, Philipp (2007): „Introduction.“ In: Pascual i Ruiz, Jordi/Dragojevic, Sanjin (Hrsg.): Guide to Citizen Participation in Local Cultural Policy Development for European Cities. Barcelona/Bukarest/Amsterdam: Interarts Foundation/ECUMEST Association/European Cultural Foundation, S. 5-9.
- Dragojevic, Sanjin (2007): „How to create participative (urban) cultural policy.“ In: Pascual i Ruiz, Jordi/Dragojevic, Sanjin (Hrsg.): Guide to Citizen Participation in Local Cultural Policy Development for European Cities. Barcelona/Bukarest/Amsterdam: Interarts Foundation/ECUMEST Association/European Cultural Foundation, S. 40-67.
- Drenth, Marjon/van der Zant, Peter (2007): Zijn ze al verder? Eindrapport van de tweede meting Cultuureducatie in de provincie Noord-Holland bij scholen en gemeenten. Gouda: Bureau ART.
- Eurocult21 (2005): Compendium. Urban Cultural Policy Profiles. Helsinki: Lasipalatsi Media Centre.
- Eurocult21 (2005): Integrated Report. Helsinki: Lasipalatsi Media Centre.
- Eurocult21 (2005): Stories. Helsinki: Lasipalatsi Media Centre.
- Europäische Kommission: Website: http://ec.europa.eu/growthandjobs/faqs/background/index_de.htm (aufgerufen am 23.10.2008 um 10:30 Uhr).
- European Task Force on Culture and Development (1997): In From the Margins. A contribution to the debate on culture and development in Europe. Straßburg: Council of Europe.
- Europe, Council of/ERICarts (Hrsg.) (2008): Compendium of Cultural Policies and Trends in Europe, 9th edition. Straßburg/Bonn.
- Girard, Augustin (1972): Cultural development: experiences and policies. Paris: Dalloz.

- Haanstra, Folkert/Damen, Marie-Louise (2006): Onderzoek naar kunst- cultuureducatie 2000-2005. Achtergronden en literatuur. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Haanstra, Folkert/Henrichs, Hendrik/Damen, Marie-Louise (2002): Een kwarteeuw onderzoek naar kunst en cultuureducatie in Nederland. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Hagenaars, Piet/Lieftink, Judit (Hrsg.) (2004): Beroep: Docent kunstvakken. Competenties en kwalificaties in theorie en praktijk. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Hawkes, Jon (2001): The Fourth Pillar of Sustainability: Culture's essential role in public planning. Melbourne: Common Ground & the Cultural Development Network.
- Langsted, Joern (1990): „Studying modern cultural policy.” In: Sauter, Willmar (Hrsg.): New Directions in Theatre Research. Proceedings of the XIth FIRT/IFTR Congress (Selection). Copenhagen: Munksgaard, S. 162-165.
- Pascual i Ruiz, Jordi (2007): „On Citizen Participation in Local Cultural Policy Development for European Cities.” In: Pascual i Ruiz, Jordi/Dragojevic, Sanjin (Hrsg.), S. 10-39.
- Pascual i Ruiz, Jordi/Dragojevic, Sanjin (Hrsg.) (2007): Guide to Citizen Participation in Local Cultural Policy Development for European Cities. Barcelona/Bukarest/Amsterdam: Interarts Foundation/ECUMEST Association/European Cultural Foundation.
- Schoenmakers, Henri (2005) „Das Welttheater in der Schule - Die Schule im Theater der Welt.” In: Liebau, Eckart/Klepacki, Leopold/Linck, Dieter/Schröer, Andreas/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Grundrisse des Schultheaters. Pädagogische und ästhetische Grundlegung des Darstellenden Spiels in der Schule. Weinheim/München: Juventa, S. 195-214.
- Zant, Peter van der (2004). Hoeveer zijn ze al? Eindrapport van de nulmeting Cultuureducatie in de provincie Noord-Holland bij scholen en gemeenten. Gouda: Bureau ART.