

ERB

ERWACHSENENBILDUNG

Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis



Musisch-kulturelle Bildung



Marion Fleige Musikalische Erwachsenenbildung | Kai Koch (Chor-)Singen im Alter |
Marit Heuß »Schreiben ist Zeichnen im Geiste« | Jürgen E. Schwab Von Bildung und bewegten Bildern

EB Erwachsenenbildung



Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis
Heft 2 | 69. Jahrgang | 2023
ISSN (Printausgabe): 0341-7905, ISSN (online): 2365-4953
DOI 10.3278 / EBZ1503W

Herausgegeben von der **Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e. V. (KEB Deutschland)**

Vorsitzende: Elisabeth Vanderheiden

Redaktion: Dr. Burkhard Conrad, Hamburg; Dr. Ricarda Dethloff, Kiel; Dr. Marie-Christine Kajewski, Hannover; Prof. Dr. Ulrich Papenkort, Mainz; Mag. a Martina Bauer (Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich), Wien
Verantwortliche Redakteurin: Martina Grosch, Katholische Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e. V., Rheinweg 34, 53113 Bonn

Beirat: Prof. Dr. Ralph Bergold, Siegburg (Vors.); Prof. Dr. Johanna Bödege-Wolf, Vechta; Prof. Dr. Regina Egetenmeyer-Neher, Würzburg; Prof. Dr. Norbert Frieters-Reermann, Aachen; Dr. Johanna Gebrande, München; Andrea Heim, Bonn; Prof. Dr. Tetyana Hoggan-Kloubert, Augsburg; Dr. Katrin Rehak-Nitsche, Mainz; Prof. Dr. Josef Schrader, Bonn
Anschrift: Rheinweg 34, 53113 Bonn. Tel.: (02 28) 9 02 47-0, Fax: (02 28) 9 02 47-29, Internet: www.keb-deutschland.de, E-Mail: keb@keb-deutschland.de, sturm@keb-deutschland.de

Bezugsbedingungen: Die Zeitschrift erscheint viermal jährlich. Es gilt die gesetzliche Kündigungsfrist für Zeitschriften-Abonnements. Die Kündigung ist schriftlich zu richten an: HGV Hanseatische Gesellschaft für Verlagsservice mbH, Leserservice, Teichacker 2, 72127 Kusterdingen, E-Mail: v-r-journals@hgv-online.de. Unsere Allgemeinen Geschäftsbedingungen, Preise sowie weitere Informationen finden Sie unter www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

Beiträge und Zuschriften sind an die Redaktion zu richten. Für unverlangt eingesandte Manuskripte einschließlich Rezensionen wird keine Verantwortung übernommen. Sie gelten erst nach ausdrücklicher Bestätigung als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge sind Meinungsäußerungen der Autoren und Autorinnen und keine Stellungnahmen des Herausgebers oder der Redaktion. Ohne Aufforderung zugestellte Besprechungsstücke werden nicht zurückgesandt. Ihre Rezension liegt im Ermessen der Redaktion.

© 2023 by Vandenhoeck & Ruprecht, an imprint of the Brill-Group (Koninklijke Brill NV, Leiden, The Netherlands; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Germany; Brill Österreich GmbH, Vienna, Austria).

Koninklijke Brill NV incorporates the imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Hotei, Brill Schöningh, Brill Fink, Brill mentis, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau, V&R unipress and Wageningen Academic.

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Verlag: Brill Deutschland GmbH, Robert-Bosch-Breite 10, 37079 Göttingen
Verantwortlich für die Anzeigen: Ulrike Vockenber, Brill Deutschland GmbH, Robert-Bosch-Breite 10, 37079 Göttingen
Druck: Hubert & Co. GmbH & Co. KG BuchPartner, Robert-Bosch-Breite 6, 37079 Göttingen

Titelbild: Schatten und Licht machen diesen Augenblick besonders, der Blick abseits des versteckten Körpers wirkt plötzlich und statisch, angespannt und sehr gezielt. Foto: David Schmitz

Musisch-kulturelle Bildung



Foto: David Schmitz

49

Aus der Redaktion

»Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne ...«

Es ist geschafft! Dies ist das erste Heft, welches ich als verantwortliche Redakteurin gemeinsam mit dem Redaktionsteam der EB auf den Weg gebracht habe. Hinter mir liegt eine intensive Zeit: Es gab viel Neues für mich, viel Bewährtes durch die jahrelange gute Vorarbeit meiner Vorgänger, ein glücklicherweise erfahrenes Redaktionsteam und die Unterstützung durch den wissenschaftlichen Beirat. Die Rahmenbedingungen der EB sind wirklich gut. Ich freue mich sehr auf diese neue Herausforderung.

Doch einen Wunsch habe ich noch: mehr Kontakt zu Ihnen, liebe Leserinnen und liebe Leser. Was gefällt Ihnen an der EB? Welche Themen wünschen Sie sich? Wo sehen Sie Entwicklungsbedarf? Schreiben Sie mir gerne an: grosch@keb-deutschland.de.

Ihre Martina Grosch

Vorschau

Heft 3/2023: Herzensbildung
Heft 4/2023: Grundbildung

Autor:innen, die zu den Schwerpunktheften oder anderen Themen veröffentlichen wollen, können sich gern an die Redaktion wenden. Die Ausgaben sind online für Privatabonnent:innen unter: www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com, für institutionelle Abonnent:innen unter: www.vr-elibrary.de/loi/erbi abrufbar.

Thema

- 51 **Zum Thema: Musisch-kulturelle Bildung**
- 52 Marion Fleige
Musikalische Erwachsenenbildung.
Reflexion aus erwachsenenbildungswissenschaftlicher Sicht
- 58 **(Chor-)Singen im Alter – mehr als vielfältig ...**
Interview mit Kai Koch
- 62 **»Schreiben ist Zeichnen im Geiste«**
Interview mit Marit Heuß
- 66 Jürgen E. Schwab
Von Bildung und bewegten Bildern.
Programmkino als Ort der Erwachsenenbildung

Bildung heute

- 70 **Globaler Fahrplan für die Erwachsenenbildung.**
Ergebnisse der 7. Internationalen Konferenz zur Erwachsenenbildung

Aus der KEB

- 72 **Umsatzsteuerbefreiung gemeinwohlorientierter Weiterbildung.** Im Gespräch: Andrea Heim, Bundesgeschäftsführerin der KEB Deutschland

Österreich

- 74 Anna Minta, Eva-Maria Kienast: **Die weibliche Seite des Doms.** Ein Projekt zu Frauenbildern im Linzer Dom
- 76 Ulrike Schwertner: **»Ach wie gut, dass niemand weiß ...«** Seniorinnen einer »Mitten im Leben« Gruppe spielen Theater

Praxis

- 78 Jutta Petri: **Hands on!** Der andere Blick auf historische Kunst in Kirchen
- 81 **Gruppendynamische Prozesse in der Theaterpädagogik.** Interview mit der Theaterpädagogin Andrea Nicola Rappel
- 83 Thomas Kroll: **Dein Reich komme!** Ökumenische Exerzitien im Alltag mit dem Film *Maria Magdalena*
- 85 Danny Hawk: **Urban Sketching.** Nicht nur reisen, sondern auch zeichnen
- 86 Friedhelm Bruns: **Pfeifen, die Geschichten erzählen lassen.** Das biografische Orgelmusikvermittlungsjahr »MOM«

- 88 Kawthar El-Qasem: **Baukulturelle Bildung – gemeinsam für morgen.** Welten nachhaltig und lebenswert, verantwortungsvoll und gemeinsam gestalten
- 90 Burkard Vogt: **Kurzfilmangebote.** Ein Kinosaal: Ort der Erwachsenenbildung
- 91 Lucia Kremer: **Unser Bistum ist bunt.** Ein Lern- und Malbuch für die politische Grundbildung

Material

- 92 **Praxishilfen und Publikationen**
- 94 **Rezension**

Bildserie

Die Bildserie von dem Fotografen David Schmitz präsentiert uns wunderbare Momente aus der Welt der musischen und darstellenden Künste. Mehr dazu auf Seite 61.

Zum Thema: Musisch-kulturelle Bildung



Der beleuchtete Blick in der Dunkelheit

Foto: David Schmitz

51

Die Vielfalt musisch-kultureller Angebote in der Erwachsenenbildung hat mich bei der Konzeption dieses Themenheftes besonders begeistert. Es fiel schwer, eine thematische Auswahl zu treffen und trotzdem die Angebotsbreite abzubilden. Gleich zu Beginn des Heftes wird deutlich, dass es kaum einen spezifisch-erwachsenenbildungswissenschaftlichen Fachdiskurs zur musikalischen Erwachsenenbildung gibt, so Marion Fleige in ihrem Beitrag »Musikalische Erwachsenenbildung«. Der Forschungsbedarf ist ihrer Einschätzung nach erheblich. Gut erforscht ist hingegen die positive gesundheitsfördernde Wirkung musischer und kultureller Aktivitäten – da besteht Einigkeit unter unseren Autor:innen. Der Musikgeragoge Kai Koch zeigt im Interview mit uns die besonderen Potenziale des (Chor-)Singens im Alter auf. Er weist aber auch auf die Heterogenität in Senior:innenchören hin – sowohl in Bezug auf Vorerfahrungen, musische

Präferenzen, Leistungsniveau und Bedürfnisse der Sänger:innen. Da ist seiner Einschätzung nach zwingend eine bessere musikgeragogische Qualifizierung von Chorleiter:innen erforderlich. Durch die Theatergruppe »Mitten im Leben« in Österreich sehen wir, dass man nie zu alt ist, um das Rumpelstilzchen zu spielen – auch nicht mit 92 Jahren. Deutlich wird in den Beiträgen aber auch, dass die Teilhabe an musisch-kulturellen Angeboten im Alter deutlich erschwert sein kann. Hier bietet die Digitalisierung ganz neue Zugangswege, wie Friedhelm Bruns mit seinem Projekt »MOM – Menschen, Orgel, Münsterland 2023« zeigt. Er sorgt dafür, dass die »geliebte« Orgelmusik digital zu den Senior:innen kommt – gerahmt von einem Programm, das zum Mitsingen einlädt. Ein weiteres positives (Digitalisierungs-)Beispiel bildet das »digitale Bilderbuch« im Projekt »Kunst.Geschichte.Kirche«, welches Werkstücke wie Altäre, Kan-

zeln und Taufbecken in Kirchen der Nordkirche darstellt und erläutert. Auch Themen aus dem Bereich Film, Theaterpädagogik und Literatur greifen wir in diesem Heft auf. Filme, die Anlass zu einem anschließenden moderierten Austausch geben oder das Projekt »Exerzitien im Alltag«, welches Impulse aus dem Film Maria Magdalena aufnimmt und zur Begegnung mit sich selbst, mit anderen und mit Gott einlädt. Literaturfreund:innen kommen in dem Interview mit Marit Heuß auf ihre Kosten. Sie hat sich mit Handkes Bildpoetik, also seinen zahlreichen Zeichnungen in den immer mitgeführten Notizbüchern beschäftigt. Ein ganz besonderer Genuss in diesem Heft sind die Fotografien von David Schmitz. Sie lassen uns eintauchen in die wunderbare Welt des Theaters. Viel Freude bei der Lektüre wünsche ich Ihnen!

Martina Grosch

Marion Fleige

Musikalische Erwachsenenbildung

Reflexion aus erwachsenenbildungswissenschaftlicher Sicht

Der Artikel nimmt systematische Überlegungen zum Ort und zu den Institutionalisierungsformen sowie zu den Teilhabemöglichkeiten in der musisch-kulturellen Erwachsenenbildung vor – gerahmt von drei Prämissen zu Beginn und einigen Reflexionen zu den Aufgaben und Rollen der Institutionen der musikalischen Aus- und (beruflich-wissenschaftlichen) Weiterbildung für die musisch-künstlerische Erwachsenenbildung.

Prämissen

Erstens (*erkenntnistheoretische Prämisse*): Es gibt bislang keinen spezifisch-erwachsenenbildungswissenschaftlichen Fachdiskurs zur musikalischen Erwachsenenbildung, und in diesem Sinne auch keinen Forschungsstand. Wohl aber zur kulturellen Erwachsenenbildung, zu der sie gehört (Gieseke, Opelt, Stock & Börjesson, 2005; Fleige, Gieseke & Robak, 2015; Robak, Fleige, Sterzik, Seifert, Teichmann & Krueger, 2015; Büchel et al., 2018; Fleige, Gassner & Schams 2020). Darüber hinaus ist die musikalische Erwachsenenbildung Gegenstand allgemein musikpädagogischer Reflexionen. Zudem gibt es einen Diskurs zur Musikgeragogik und vor allem, angrenzend zur musikalischen Bildung für Kinder und Jugendliche, hier auch hinterlegt mit aktuellen (BMBF-geförderten) Forschungsprojek-

ten, zur Musikproduktion, zum Musiktheater etc. Und darauf bezogen auch: zur beruflichen Weiterbildung derjenigen, die kulturelle (Bildungs-)Projekte in diesem Bereich anbieten, zu den professionellen Voraussetzungen und Anforderungen (Ludwig & Ittner 2019; Robak et al., 2015; Robak, Gieseke, Fleige, Heidemann & Kühn, 2023).

Zweitens (*methodologische Prämisse*): Es sollen im Folgenden unter anderem Aussagen über den »Ort« der musikalischen Bildung in der kulturellen Erwachsenenbildung und über ihre »Institutionalisierungsformen« (von Hippel & Fleige, 2020) getroffen werden, bzw. es soll aufgezeigt werden, wo hier Forschungsbedarfe liegen. Die für diese Fragestellung relevanten Daten- und Forschungszugänge liegen neben Anbieterstatistiken und Bildungsberichterstattung vor allem in der Programmforschung bzw. in Programmanalysen. Die Programmforschung kann Angebotsstrukturen unter verschiedenen Fragestellungen nachbilden und aufzeigen, welche didaktische Grobstruktur und Zugänge zur Musik in der Erwachsenen- und Weiterbildung gelegt werden. Dabei unterscheiden Programmanalysen zuallererst auch zwischen *selbsttätigen und reflexiven* Angeboten der musikalischen Bildung bzw. kulturellen Bildung (zuerst Gieseke & Opelt, 2005). Erstere sind zumindest in der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung

gegenüber anderen Angeboten der kulturellen Bildung Anbieterstatistiken zufolge (s. u.) unterrepräsentiert (Echarti, Huntemann, Lux & Reichart, 2022). Denn drittens (*erwachsenenpädagogisch/-didaktische, anthropologische Prämisse*): Es ist aufgrund der Veränderung der Lernfähigkeiten über den Lebenslauf (besonders) mühselig und zeitaufwendig, im Erwachsenenalter noch ein Musikinstrument ganz neu zu erlernen – obwohl es grundsätzlich noch möglich ist und wenngleich bei vielen Menschen der Wunsch danach besteht bzw. seit der Kindheit mitgeführt wird und entsprechende Lücken angesichts der eigenen Empfindsamkeit und des eigenen Bedürfnisses nach Schönheit, Selbstausdruck, Resilienz als schmerzhaft empfunden werden und deshalb geschlossen werden wollen. Der Zugang zu einer eigenen Musikausübung und musikalischen Praxis und ihren technischen Voraussetzungen ist offenbar »hochschwelliger« als zur bildenden Kunst, zu Teilen der darstellenden Kunst und zur Literatur. Und wenn man ein Instrument bereits spielen kann, sucht man vielleicht Lehrer:innen außerhalb von Erwachsenenbildungsinstitutionen (wenn man es zeitlich überhaupt noch schafft, Unterricht zu nehmen) oder informelle Lern- und Trainingsgelegenheiten im Spiel in Ensembles.

Noch weniger Angebote als zur selbsttätigen musikalischen Bildung werden zur reflexiven musikalischen Bildung gemacht. Die Gründe dafür müssten in einer integrierten Erforschung von Programmplanungshandeln (als Teil der Programmforschung), Teilnahmeforschung und Kursleitendenforschung erhellt werden. Anzunehmende Gründe sind:



Dr. Marion Fleige ist Privatdozentin mit Lehrbefugnis für das Fach »Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung« an der Humboldt-Universität zu Berlin

Foto: privat

A) In der Bevölkerung besteht eine kulturell-sozialisatorisch bedingte intellektuelle Ferne, ein damit in Zusammenhang stehendes, schon seit der Schulbildung bestehendes Wissensdefizit oder eine tradierte, distinktionsbezogen übertriebene Ehrfurcht (1) im Hinblick auf die Beschäftigung mit Musik, d. h., mit musikalischen Strukturen, musikalischen Werken und theoretischen Zugängen zu Musik, sei es im Bereich der »klassischen« oder »neuen« Musik oder im Bereich von Jazz, Rock, Pop, Hip Hop, Techno, Schlager – mit Auswirkungen sowohl auf das Planungs- als auch auf das Teilnahmeverhalten.

B) Es besteht eine wechselseitige Ferne zwischen Musikwissenschaftler:innen und Erwachsenenbildungsinstitutionen bzw. den Programmplaner:innen, sodass nicht ausreichend Kursleitende gefunden werden. Zusätzlich erschwerend kommt hinzu, dass es sich bei den Musikwissenschaften (an Universitäten und Musikhochschulen) und der Musiktheorie (an Musikhochschulen) insgesamt um »kleine« Fächer handelt – wenngleich mit einer offenen Struktur der Beschäftigungsmöglichkeiten. Das Resultat ist eine augenfällige Diskrepanz zwischen der durch alle Bevölkerungsgruppen hinweg verbreiteten Bereitschaft und Gewohnheit, Musik zu hören (oder auch die allgegenwärtige Ton- und Musikgeräuschkulisse zu tolerieren), und sich mit ihr intellektuell zu beschäftigen, sich also an ihr und für ihre Rezeption zu bilden (Fleige & Sprick, 2014 (2); Fleige, Gieseke & Robak, 2015; Höppner, 2013; Dt. Kulturrat, 2003; Müller-Brozovic, 2017).

Ort(e) und Institutionalisierungsformen der musikalisch-kulturellen Bildung

Vordringlich interessieren im Kontext der Professionszeitschrift *Erwachsenenbildung* die Anbieter, Angebote und Programmstrukturen der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung, zu welcher die katholische und insgesamt die konfessionelle Erwachsenenbildung gehören.

Die existierenden – beim Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) geführten – Anbieterstatistiken lassen hier leider nur im Bereich der Volkshochschulstatistik detaillierte Aussagen zu. Diese lässt erkennen, wie unterrepräsentiert deutschlandweite Angebote der musikalischen Bildung und insbesondere musikwissenschaftliche und -theoretische Themen innerhalb der kulturellen Bildung sind (im Jahr 2020: selbsttätige musikalische Bildung: 16 Prozent; rezeptive: 0,5 Prozent; Echarti et al., 2022, S. 80). Dabei ist im Zusammenhang mit dem spezifisch kommunalen Bildungsauftrag der Volkshochschulen in Rechnung zu stellen, dass natürlich auch die kommunalen Musikschulen Aufgaben in der Erwachsenenbildung übernehmen, auch wenn ihr Schwerpunkt zumeist bei den Angeboten für Kinder und Jugendliche liegt (3) – mit Aufforderung zum Ausbau (Dt. Kulturrat, Bäßler, Fuchs, Schulz. & Zimmermann, 2009, S. 40), der sich dann auch auf die Ausdifferenzierung der Fachstrukturen bzw. die Angebote zu den einzelnen Musikinstrumenten beziehen dürfte.

Spezifisch auf die musikalische Bildung bezogene Programmanalysen sind noch ein Desiderat. Aufschlüsse geben jedoch die immer noch grundlegendsten Programmanalysen zur kulturellen Bildung von Gieseke und Opelt (2005) sowie Folgeprojekte, Innovationspreisdokumentationen sowie auch ein Theorieband und ein Praxistransferband bzw. Handreichungen (sie können hier aus Platzgründen nur erwähnt werden):

1. Programmanalyse zur kulturellen Bildung bei Anbietern der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung in Berlin und Brandenburg von Gieseke und Opelt (2005); (einschließlich Schwerpunktbeschreibungen auch zur konfessionellen EB im Abgleich mit VHSen, auf der Basis der Bestände des Weiterbildungsprogramm-Archivs Berlin-Brandenburg an der HU Berlin) im Rahmen einer umfassenden Ortsbestimmung der kulturellen Bildung insgesamt (auch der beigeordneten Angebote bei Kunst- und Kulturein-

richtungen sowie in Vereinen etc.); (Gieseke et al., 2005).

2. Daran anschließende musikbezogene Angebotsanalyse von Fleige und Sprick (2014) zur musikalischen EB und der spezifischen Rollen und Aufgaben konfessioneller Anbieter in Zusammenarbeit mit Kirchengemeinden im ländlichen Raum (siehe dazu auch Fleige, 2022).

3. Theorieband und Handreichungen zur kulturellen Erwachsenenbildung (Fleige et al., 2015; Fleige et al., 2020; siehe auch Büchel et al., 2014) und Dokumentationen im Bereich des vom DIE ausgelobten »DIE-Innovationspreises«. Bei in diesem Rahmen dargestellten Angebotsbeispielen finden sich auch Angebote zur musikalischen EB und werden dort nachvollziehbar gemacht.

Neben den Angeboten der (öffentlich geförderten) Bildungsinstitutionen sind noch die sich ausdehnenden Angebote beigeordneter kultureller Erwachsenenbildung zu berücksichtigen. Ein ausgewiesener Angebotsbereich vor allem rezeptiver musikalischer Bildung findet sich hier in Konzerthäusern im Bereich der Konzertpädagogik, insbesondere der Konzerteinführungen (Mertens, 2013). Auf sie reflektiert die Publikums- und Besucher:innenforschung. Unter dem Aspekt der Analyse von Beteiligungsstrukturen beleuchtet sie dabei Bildungszugänge (z. B. Mandel, 2017) und bindet sich an den – ansonsten vor allem für den schulischen Bereich gebräuchlichen – Terminus der »Musikvermittlung« (Müller-Brozovic, 2017; Allwardt, 2017). Angebote rezeptiver musikalischer Bildung finden sich indes auch in Museen wie dem »Komponistenquartier Hamburg«. Das Haus offeriert etwa Angebote zur Werkrezeption wie »Zwischen Aneignung und Emanzipation. Mahlers Vierte Symphonie und Beethoven« (Februar 2023; KQ, Angebotsflyer »Vorträge mit Musikbeispielen, Januar-Juni 2023«, hier Vortrag von Johann Layer). Evangelische und katholische Kirchengemeinden wiederum tragen über Konzerte mit begleitendem Bildungsangebot bei. Im Vorhof zur Bildung sind



Ein ruhender Moment ...

Foto: David Schmitz

dabei Kombinationen mit Andachten und Begegnungsformen zu sehen, wie etwa im Fall der Reihe »Musik + Plus« der Kirchengemeinde St. Marien in Hamburg-Altona (4). Ebenfalls in den beigeordneten Bereich fallen Angebote der beruflichen Weiterbildung zur Kreativitätssteigerung im Unternehmen, wie von Ulrike Gerdiken identifiziert und analysiert (Gerdiken, 2018).

Ein interessantes weiteres Phänomen, welches erwachsenenbildungswissenschaftlich noch nicht analytisch und begrifflich eingeordnet ist, sind im Bereich der kulturellen Bildung netzwerkförmig arbeitende Plattformen (5), die Angebote verschiedener Dritter Institutionen bündeln und über Datenbanken oder Programmhefte ausspielen, ebenso wie Vereine, bei denen die kulturelle Bildungsarbeit neben Angeboten der künstlerischen Praxis Vereinsziel und nicht nur beigeordnet ist. Etwa der so arbeitende Hamburger Verein »New Generation« (6), der sich an die Zielgruppe der älteren Menschen wendet. Dieser macht hier zwar im Bereich der Kunstform Musik keine Bildungs-, sondern Konzertangebote, könnte diesen Bereich aber im Rahmen seines sonstigen Profils von unterschiedlichen Angeboten rezeptiver kultureller Bildung durchaus ausbauen.

Offen ist, wie viele Angebote es im Bereich außerinstitutioneller musikalischer Bildung/Vermittlung und Musikpädagogik – deren Existenz gleichwohl registriert wird (Dartsch, 2019) – gibt und wie viele Erwachsene hieran teilnehmen. Der Schwerpunkt scheint hier auf der selbsttätigen musikalischen Bildung zu liegen, etwa Klavierunterricht. Und es ist augenfällig, dass die Formen der Werbung für diese Angebote den etablierten Formen der Werbung für organisierte Bildungsangebote insofern gleichen, als dass an Häuserwänden, an öffentlichen Orten, in Restaurants, Kinos und Vereinshäusern etc. auf die Angebote aufmerksam gemacht wird.

Ein Zwischenfazit: Programm- und Angebotsanalysen können helfen, zu zeigen, wo Angebotsschwerpunkte und Angebotslücken sind – aber auch Angebotslücken und sie bedingende

Begründungslücken für eine aktive Angebotsentwicklung. Im Fall der musikalisch-kulturellen Bildung müssten alle an einem Angebot beteiligten Akteur:innen und die Adressat:innen für das Zustandekommen und die Nutzung der Angebote bzw. die Nachfrage danach stärker zusammenkommen. Dabei soll die musikalische Erwachsenenbildung als Teil von und spezifischer Zugang zu kultureller Erwachsenenbildung, die Sinne Erwachsener ansprechen und zu ihrer Ausdifferenzierung beitragen, die Wahrnehmungsfähigkeit und das kulturell-künstlerische Wissen erweitern, Techniken und Praktiken aufbauen und neue Ausdrucksformen ermöglichen – mit weiten biografischen Wirkungen und positiven Wirkungen auch für das Umfeld der Personen (Fleige et al., 2015; Manninen et al., 2014) – bzw. hierfür eine didaktische Struktur zur Verfügung stellen. Dabei ist der Horizont immer der Bildungsauftrag der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung in der Kommune (Grundversorgung nach dem jeweiligen Landesweiterbildungsgesetz), zu dem unter anderem konfessionelle Einrichtungen neben den Volkshochschulen mit eigenen Schwerpunktsetzungen beitragen.

Teilhabe an musikalischer Bildung über die Lebensspanne

Die Frage der Teilhabe an musikalisch-kultureller Bildung bezieht sich auf die Teilnahme, auf dahinterliegende Lernbedürfnisse, -interessen und -nutzenerwartungen sowie die Verarbeitung des Erlebten und Gelernten – sowie auf die Wirkungen, über die im Allgemeinen und Speziellen noch begrenzte Aussagen getroffen werden können. Bereits angesprochen wurden die Einschränkungen im Erwerb musikalischer Techniken im Erwachsenenalter, wie auch die größere intellektuelle Ferne zu den musikalischen Themen – ebenso wie die besonderen Möglichkeiten des künstlerischen und sinnlichen Ausdrucks sowie der Erfahrungen im Bereich der Musik. Dabei bestehen Übergänge zu anderen Kunstfor-

men, insbesondere im darstellenden Bereich (v. a. Tanz, Fleischle-Braun, 2013), die auch durch Bildungsangebote aufgegriffen werden können und die so Teilhabe ermöglichen. Hilfreich für die Zugänge sind hier sicherlich auch explizit interdisziplinär angelegte Angebote wie »Kostümbilder entwerfen zu Mozarts Zauberflöte« der vhs Region Kassel (Fleige et al., 2020, S. 120, Darstellung von Barbara Benedix) oder das 2014er Weiterbildungs-Innovationspreisträger-Angebot »Hörpfade« zur Schaffung von Möglichkeiten der Aneignung der »Region« durch die Bevölkerung, hier eines Landkreises in Bayern (7).

Grundsätzlich ist in Rechnung zu stellen, dass das Neulernen im Erwachsenenalter zwar erschwert, aber wie in anderen Bereichen auch nicht unmöglich ist, wie inzwischen durch die Lernforschung umfassend belegt ist (Fleige et al., 2015, Kap. 4 – erarbeitet von Wiltrud Gieseke). Dabei wird es sicherlich eine Rolle spielen, ob noch ein Musikinstrument erlernt werden soll, oder ob es um das Singen geht, welches offenbar zwar als Kunstform hochausdifferenziert ist, auf einem basalen Level aber leichter zugänglich, intuitiver ist und in den Leib bereits eingeschrieben, von Kindheit an erprobt ist. Wo ein starker Lernwunsch besteht und ein Thema dringend verfolgt werden möchte, da wird es zum richtigen Zeitpunkt in der Biografie, im Lebenslauf auch angegangen – und sei es in der nachberuflichen Phase. Dies gilt insbesondere auch für Themen der kulturellen Bildung (Manninen et al., 2014; Tippelt, Schmidt, Schnurr, Sinner & Theisen, 2009).

Es ist jedoch nachzulesen, dass die Begabung immer gleich wichtig ist. Sie hat also ebenso einen Stellenwert für musikalisches Lernen und laienmusikalische Teilhabe im Erwachsenenalter, sogar im hohen Erwachsenenalter, wenn wieder zeitliche Ressourcen für Lernen, Bildung und Praxis bestehen (Gembris, 2017). Eine bildungstheoretische Untermauerung dieses Argumentationszusammenhangs erfordert auch ein Umdenken bei den Altersbildern und ein Ansetzen bei der

Erforschung und Unterstützung von Bildungsinteressen, worauf auch die Disziplin der »Geragogik«, hier der »Musikgeragogik«, hinweist (Hartogh & Wickel 2014; siehe zu Altersbildern und kultureller Bildung auch Haller, 2020) (8). Sicherlich noch näher zu analysieren sind die Lernmöglichkeiten im Rahmen der laienmusikalischen Praxis, bei der, etwa in Oratorienchören, immer auch Wissen über musikalische Strukturen en passant mitvermittelt wird (siehe auch Gieseke et al., 2005). Solcherlei informelle Lerngelegenheiten für sowohl die musikalische Praxis als auch das musikalische Wissen werden in der Erwachsenenbevölkerung breit genutzt (Gembris, 2017).

Aufgaben und Rollen der Institutionen der musikalischen Aus- und (beruflich-wissenschaftlichen) Weiterbildung für die musisch-künstlerische Erwachsenenbildung

Die Strukturen und Anforderungen der Fort- und Weiterbildung für pädagogisches Personal in der kulturellen, auch musischen Bildung waren in den letzten Jahren verschiedentlich Gegenstand wissenschaftlicher (drittmittelförderter) Analysen (z. B. Ludwig & Ittner, 2019; Robak et al., 2015) (9). Eine aktuelle Untersuchung beschreibt nun deren erwachsenendidaktischen und institutionellen Ort am Beispiel einer zentralen Akademie (Wolfenbüttel), wobei in Wechselperspektive auch die Frage der Teilhabe einbezogen ist (Robak et al., 2023). Aus der Fülle an Ergebnissen dieser Studie soll an dieser Stelle nur herausgegriffen sein, dass die unterschiedlichen Kunstformen, über einen gemeinsamen Anforderungskern an die Programmplanung hinaus, unterschiedliche Formate und Zielstellungen zeitigen – im Bereich der musikalischen Bildung werden etwa im viel größeren Umfang als für die anderen Künste Lehrgänge angeboten, die etwa zur Ensembleleistung qualifizieren, und die dabei oftmals ein Ergänzungsangebot zu grundstän-

digen künstlerischen Abschlüssen an Musikhochschulen darstellen (ebd.; siehe auch Valentin, Schuh & Hädrich, 2019). Dabei gilt für die Musik wie für die anderen Künste, dass jedes Angebot mitvermitteln muss, wie weiterhin an der Identität und Kompetenz als Künstler:in gearbeitet werden kann – etwas, das für Kursleitende wie für Teilnehmende gleichermaßen unter dem Stichwort der »Leidenschaft« firmiert und ein wesentliches Motiv darstellt, sich in die Bildungsarbeit der Akademie zu involvieren (Robak et al., 2023). Insgesamt ist lebenslanges Lernen in diesem, wie auch in allen anderen Tätigkeitsbereichen, nötig und eine Weiterbildungs- und Akademienstruktur erforderlich.

Die untersuchte Bundesakademie (ebd.) macht dabei begrenzt auch Angebote für Lai:innen bzw. öffnet für diese. Ein Schwerpunkt in diese Richtung findet sich hingegen in der Musikakademie Rheinsberg (10). Insgesamt ist es eine weitergehende Frage, welche Aufgaben die Institutionen der beruflichen, wissenschaftlichen, Weiterbildung im Bereich der Kunst und Kultur in der Gegenwart und in der näheren Zukunft übernehmen. Hier ist neben solchen außerhochschulischen Institutionen auch der Blick auf die hochschulischen Bildungsinstitutionen zu lenken.

In Bezug auf Letztere, die Musikhochschulen, besteht weiterhin die Frage, inwiefern sie zudem selbst als Anbieter:innen beigeordneter musikalischer Bildung wirken, denkt man an die dort als Teil des Lehrangebotes durchgeführten, für die Bevölkerung als Publikum geöffneten Konzerte, an deren Rande durchaus auch Wissen über die präsentierten Stücke mitvermittelt wird. Speziell für die Zielgruppe der »Älteren« in der nachberuflichen Phase finden sich darüber hinaus an den Universitäten organisierte Bildungsangebote im Bereich des »Senior:innenstudiums«, die sich natürlich auch auf musikwissenschaftliche Inhalte beziehen können. Für die Zukunft könnte aber auch danach gefragt werden, ob die Institutionen der musikalischen und musikwissen-

schaftlichen Ausbildung stärker mit den Institutionen der öffentlich geförderten EB/WB kooperieren könnten, so wie es die Konzert- und Opernhäuser tun, für sowohl didaktisch begleitete Besuche von Musikproduktionen, Klassenabenden etc. als auch die Vermittlung von Personal für systematische rezeptive Kurse in den Erwachsenenbildungsinstitutionen (11).

Anmerkungen

- 1 Zusammenhängend mit der Vorstellung von Musik als dem »Erhabenen« bzw. der besonders erhabenen Kunstform und entsprechenden schicht- und milieuspezifischen Distinktionsvorstellungen und Segregationswirkungen.
- 2 Siehe dort auch weitergehende nicht-pädagogische Literaturverweise zu den obigen Ausführungen.
- 3 Nach Zahlen des Musikinformationszentrums des Deutschen Musikrates, MIZ, für das Jahr 2020 beträgt der Anteil der Über-Achtzehnjährigen in Musikschulkursen unter 20 Prozent, wobei auch der Anteil der Teilnehmenden ohne Altersangabe mit 15 Prozent angegeben wird (<https://miz.org/de/statistiken/schuelerzahlaltersverteilung-vdm-musikschulen>).
- 4 <https://www.katholisch-im-hamburger-westen.de/aktuelles-aus-st-marien-altona/>
- 5 Siehe hier Hinweise bei Robak et al., 2020.
- 6 www.new-generation-hh.de
- 7 https://www.die-bonn.de/institut/innovationspreis/innovationspreis_2014
- 8 In der Schnittstelle zur Gesundheitsbildung diskutiert die Geragogik ebenso für die kulturelle, und hier besonders auch für die musikalische Erwachsenenbildung, den Aspekt der Demenzprävention (Harthogh & Wickel, 2014; Nebauer, 2013).
- 9 Eine Übersicht über das aktuelle Angebote unterschiedlichster Anbieter:innen bietet das Musikinformationszentrum des Deutschen Musikrates (<https://miz.org/de/themen/fortbildung-und-weiterbildung>)
- 10 <https://musikakademie-rheinsberg.de/>
- 11 Siehe auch Fleige und Sprick (2014).

Literatur

- Allwardt, I. (2017). *Musikvermittlung – Ein Überblick über Ziele, Angebotsformate, Strukturen und statistische Erhebungen*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/musikvermittlung-ueberblick-ueber-ziele-angebotsformate-strukturen-statistische-erhebungen>
- Büchel, K., Eichhorn, F., Fleige, M., Gieseke, W., Graeser, N. & Hinz, O. et al. (Hrsg.). (2018). *Kulturelle Bildung in der Evangelischen Erwachsenenbildung*. Münster: Waxmann.
- Dartsch, M. (2019). *Außerschulische musikalische Bildung*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/ausserschulische-musikalische-bildung>
- Deutscher Kulturrat (2003). *Musik bewegt. Berliner Appell zur musikalischen Bildung in*

- Deutschland. Verfügbar unter: https://www.musikrat.de/fileadmin/files/DMR_Musikpolitik/Musikalische_Bildung/DMR_1_-_Berliner_Appell.pdf
- Deutscher Kulturrat, Bäßler, K., Fuchs, M., Schulz, G. & Zimmermann, O. et al. (2009). *Kulturelle Bildung. Aufgaben im Wandel*. Verfügbar unter: <https://www.kulturrat.de/wp-content/uploads/2016/04/kulturelle-bildung-aufgaben-im-wandel.pdf>
- Echarti, N., Hunttemann, H., Lux, T., Reichart, E. (2022). *Volkshochschulstatistik. 59. Folge, Berichtsjahr 2020*. Bielefeld: wbv Publikation. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/Volkshochschulstatistik/2022/2022-Volkshochschule-Statistik.pdf>
- Fleige, M. & Sprick, J. P. (2014). Zugänge und Angebote musikalischer Bildung in der Evangelischen Erwachsenenbildung. *Forum Erwachsenenbildung*, 47(4), 25-28.
- Fleige, M., Gieseke, W. & Robak, S. (2015). Kulturelle Erwachsenenbildung: Strukturen – Partizipationsformen – Domänen. Bielefeld: wbv Publikation. Verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/id/31720>
- Fleige, M., Gassner, J. & Schams, M. (Hrsg.). (2020). *Kulturelle Erwachsenenbildung. Bedeutung, Planung und Umsetzung*. wbv Publikation. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.3278/43/0059w>
- Fleige, M. & Gieseke, W. (2020). Kulturelle Erwachsenenbildung als Ressource für Aneignung und Gestaltung ländlicher Räume. *Forum Erwachsenenbildung*, 53 (1), 14–19. Verfügbar unter: https://www.waxmann.com/index.php?elD=download&id_artikel=ART103920&uid=frei
- Fleige, M. (2022). Programmgestaltung im ländlichen Raum – Forschungseinsichten und Anschlussfragen. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 72 (4), 48–60. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.3278/HBV2204W005>
- Fleige, M. (2023). Über Charakter und Aufgaben von Kooperationen. *Rheinland-Pfälzische VHS-Magazin*, 15–17. Verfügbar unter: https://www.vhs-rlp.de/fileadmin/user_data/Newsletter_Allgemein/-NL-01-2023/Magazin2023.web.pdf
- Fleischle-Braun, C. (2013). *Tanz und Kulturelle Bildung*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/tanz-kulturelle-bildung>
- Gembris, H. (2017). *Späte Blüte: Musikalische Begabung und Alter*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/spaete-blueete-musikalische-begabung-alter>
- Gerdiken, U. (2018). *Management mit Taktgefühl – Qualifizierung von Führungskräften durch ästhetische Bildung, dargestellt am Beispiel Rhythmik*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/management-taktgefuehl-qualifizierung-fuehrungskraeften-durch-aesthetische-bildung>
- Gieseke, W., Opelt, K., Stock, H. & Börjesson, I. (2005). *Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/ Brandenburg*. Münster: Waxmann.
- Gieseke, W. & Opelt, K. (2005). Programmanalyse zur kulturellen Bildung in Berlin-Brandenburg. In W. Gieseke, K. Opelt, H. Stock & I. Börjesson (Hrsg.) *Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/ Brandenburg*. (S. 43–130). Münster: Waxmann.
- Haller, M. (2020). *Altersbilder und Bildung: Bildungstheoretische Überlegungen im Anschluss an Michel Foucaults Konzept des Alters als Heterotopie*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/altersbilder-bildung-bildungstheoretische-ueberlegungen-anschliessend-michel-foucaults-konzept>
- Hartogh, T. & Wickel, H.H. (2014). *Musikalische Bildung im Alter*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/musikalische-bildung-alter>
- Hippel, A. von & Fleige, M. (2020). Weiterbildungsprogramme und -institutionen: Spiegel gesellschaftlicher Auslegungen von Bildung im Lebenslauf. In B. Schmidt-Hertha, E. Haberzeth & S. Hillmert (Hrsg.), *Lebenslang lernen können. Gesellschaftliche Transformationen als Herausforderung für Bildung und Weiterbildung* (S. 95–109). Bielefeld: wbv Publikation. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.3278/6004776w>
- Höppner, C. (2013): *Musik und Kulturelle Bildung*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/musik-kulturelle-bildung>
- KomponistenQuartier Hamburg, KQ (2023). *Live! Vorträge mit Musikbeispielen*, Januar-Juni 2023. Angebotsflyer.
- Ludwig, J. & Ittner, H. (2019). *Forschung zum pädagogisch-künstlerischen Wissen und Handeln*. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-20646-8>
- Mandel, M. (2017). *Audience Development, Kulturelle Bildung, Kulturentwicklungsplanung, Community Building. Konzepte zur Reduzierung der sozialen Selektivität des öffentlich geförderten Kulturangebots*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/audience-development-kulturelle-bildung-kulturentwicklungsplanung-community-building>
- Manninen, J., Sgier, I., Fleige, M., Thöne-Geyer, B., Kil, M., Možina, E. et al. (2014). *Benefits of lifelong learning in Europe: main results of the BeLL-project, research report*. Verfügbar unter: www.bell-project.eu/
- Mertens, G. (2013). *Konzerthäuser und Orchester als Orte Kultureller Bildung*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/konzerthaeuser-orchester-orte-kultureller-bildung>
- Müller-Brozovic, I. (2017): *Musikvermittlung*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/musikvermittlung>
- Nebauer, F. (2013). *Auf Flügeln der Musik. Konzertprogramme für Menschen mit Demenz*. Projektdokumentation. Remscheid: Institut für Bildung und Kultur e. V.
- Robak, S., Fleige, M., Sterzik, L., Seifert, J., Teichmann, A.-K. & Krueger, A. (2015). *Die Konstitution Kultureller Bildungsräume. Fünf überregionale Institutionen der non-formalen Kulturellen (Erwachsenen-)Bildung. Recherche und Analyse im Auftrag des Rates für Kulturelle Bildung, April–Juni 2015*. Verfügbar unter: http://www.rat-kulturelle-bildung.de/fileadmin/user_upload/pdf/RFKB_RechercheRobakFleige_ES.pdf
- Robak, S., Fleige, M., Kühn, C., Rieckhoff, M. & Preuß, J. (2020). Forschungsüberblick zur Bedeutung und Gestaltung Kultureller Erwachsenenbildung im Dritten und Vierten Lebensjahr. In B. Schmidt-Hertha, E. Haberzeth & S. Hillmert (Hrsg.), *Lebenslang lernen können. Gesellschaftliche Transformationen als Herausforderung für Bildung und Weiterbildung* (S. 111–123). Bielefeld: wbv Publikation. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.3278/6004776w>
- Robak, S., Gieseke, W., Fleige, M., Heidemann, L. & Kühn, C. (Hrsg.). (2023). *Wissenschaftliche Weiterbildung als Bildungssphäre für das künstlerisch-kulturelle Selbst. Befunde aus Analysen zu Programmen, Planung, Bildungsmanagement und Teilhabe*. Bielefeld: wbv Publikation.
- Robak, S., Fleige, M., Kühn, C., Freide, S., Preuß, J., Rieckhoff, M. (Hrsg.) (i. V.). *Digitalisierung in der Kulturellen Bildung – Programme, Planungs-handeln, Teilhabe*. Bielefeld: wbv Publikation.
- Tippelt, R., Schmidt, B., Schnurr, S., Sinner, S. & Theisen, C. (2009). *Bildung Älterer Chancen im demografischen Wandel*. Bielefeld: W. Bertelsmann. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/2009-altenbildung-01.pdf>
- Valentin, A., Schuh, R. & Hädrich, K. (2019). *Musikalische Fort- und Weiterbildung in Deutschland*. Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/musikalische-fort-weiterbildung-deutschland>

(Chor-)Singen im Alter – mehr als vielfältig ...

Interview mit Kai Koch

Kai Koch ist Professor für Musikpädagogik an der Universität Vechta. Einer seiner Forschungsschwerpunkte ist die Musikgeragogik. Das (Chor-)Singen im Alter ist für ihn eine besondere Herzensangelegenheit – auch privat.

Lieber Herr Koch, nicht nur im Rahmen Ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit forschen Sie zum Thema »Singen im Alter«. Sie engagieren sich auch privat für dieses Thema. Was sind Ihre persönlichen Beweggründe?

Ich habe schon recht früh, nachdem ich die C-Prüfung für Kirchenmusiker:innen abgelegt habe, Chöre in ländlichen Regionen mit oft recht hohem Altersdurchschnitt geleitet. Am Ende des Lehramtsstudiums habe ich dann meine Staatsarbeit zum Thema »Stimmfeldmessungen bei älteren Chorsängerinnen« mit empirischem Anteil verfasst. Seitdem hat mich das Themenfeld Musikgeragogik fasziniert, sodass ich in dem Bereich promoviert habe (Chorarbeit mit älteren Erwachsenen). Daraus resultierten dann viele weitere Ideen und Möglichkeiten, u. a. die ehrenamtliche Arbeit für Verbände und Vereine oder auch die Gründung des Netzwerks »Singen im Alter« mit eigener Homepage (1).

Wie kam es dazu, dass Sie an die Universität Vechta berufen wurden?

Die Berufung auf eine Professur ist ja ein ganz klar geregelter Prozess. Dort war eine Stelle für Musikpädagogik ausgeschrieben, auf die ich mich beworben habe und dann nach einem Verfahren mit Probelehrveranstaltungen und so weiter ausgewählt wurde. Die Universität Vechta war für mich ansprechend, da es dort – wie sonst an Universitäten nicht unbedingt immer üblich – auch die Studiengän-



Kai Koch Foto: Universität Vechta

ge Soziale Arbeit und Gerontologie gibt. Hier sah ich für mein musikgeragogisches Forschungsinteresse gute Anknüpfungspunkte – auch in Zusammenarbeit mit dem Kollegen Prof. Dr. Theo Hartogh, der ebenfalls im Bereich der Musikgeragogik lehrt und forscht.

Können Sie uns kurz den aktuellen Forschungsstand zu der Wirkung vom »Singen im Alter« aufzeigen? Kann der Gesang einen positiven Einfluss auf das körperliche Wohlbefinden und die Lebensqualität von Seniorinnen und Senioren haben? Welche Benefits können daraus resultieren? Sehen Sie auch kritische Aspekte?

Die Forschung zu den Wirkungen von Musik und insbesondere des Singens ist sehr vielseitig in Bezug auf Zielsetzungen und Forschungsmethoden. So wurden beispielsweise soziale oder ko-

gnitive Aspekte, körperliche Auswirkungen bzw. gesundheitliche Fragestellungen untersucht – und dies auch in Hinblick auf unterschiedliche Zielgruppen wie Säuglinge (z. B. Mutter-Kind-Bindung), Kinder (Intelligenztests oder Entwicklung der Singstimme) bis hin zu älteren Erwachsenen oder Menschen mit Demenz oder anderen Diagnosen wie Aphasie oder Lungenkrankheiten. Dass Musik einen Beitrag zur Lebensqualität leisten kann, ist dabei unbestritten. Dem Singen und Musizieren werden verschiedene Benefits zugeschrieben wie beispielsweise soziale Eingebundenheit, der Beitrag zur subjektiv wahrgenommenen Lebensqualität, Stressreduktion, Stärkung des Immunsystems, Verbesserung des Gedächtnisses oder auch der bessere Umgang mit physischen oder emotionalen Belastungen.

Regelmäßiges Singen – egal ob im Chor, im Gesangunterricht, allein oder in geselliger Runde – kann sich ebenfalls positiv auf verschiedene körperliche Aspekte wie Atmung, Haltung oder Stimmqualität auswirken, insbesondere durch das regelmäßige Singen, durch (professionell angeleitetes) Training mit Chorleitenden im Rahmen einer Chorprobe oder mit Stimmbildner:innen (z. B. auch im Gesangsunterricht).

Auch wenn das Singen eines meiner liebsten Hobbies ist und ich Chor- und Singangebote sehr schätze, finde ich es manchmal ein wenig schwierig, wenn diese musikalische Betätigung aufgrund der beschriebenen Benefits eben genau dafür instrumentalisiert oder damit legitimiert wird. Schließlich geht es doch vor allem um das Singen und Musizieren an sich, die Freude an der Musik sowie die Möglichkeit zur kulturellen Teilhabe und um kreative Entfaltungsmöglichkeiten.

Welche Konsequenzen ziehen Sie aus diesen Erkenntnissen? Wie kann die positive Wirkung des Gesangs im Alter gefördert werden?

Zunächst ist es wichtig, dass uneingeschränkt Zugänge zum Singen bzw. Musikangeboten für die unterschiedlichen Zielgruppen von Menschen im dritten, vierten oder fünften Lebensalter angeboten werden. Wünschenswert wären in diesem Kontext einerseits flächendeckende Angebote in Alteinrichtungen für Menschen im vierten und fünften Lebensalter, andererseits vielfältige Formate explizit für Menschen im dritten Lebensalter oder auch in generationenverbindenden Settings. Hier reicht die Bandbreite von expliziten Senior:innenchören bis hin zu offenen Singformaten für Menschen, die nach längerer Zeit wieder mit dem Singen beginnen möchten (z. B. »Rudelsingen« oder Community-Choirs), oder weiteren (Einzel-)Angeboten wie professionellem Gesangsunterricht, Stimmbildungskursen/-gruppen oder anderen Singprojekten.

Dazu reicht allerdings das bloße Angebot von Formaten nicht aus, sondern es wäre ebenso wichtig, dass entsprechend qualifiziertes Personal in diesen Singbereich zur Verfügung steht bzw. zunächst musikpädagogische Inhalte in der Ausbildung bzw. in der Fort- und Weiterbildung fest verankert würden. Mögliche Zielgruppen, die dafür in den Blick genommen werden sollten, wären beispielsweise Musikpädagog:innen, haupt- und nebenamtliche Chorleiter:innen, Kirchenmusiker:innen, Sozialarbeiter:innen oder auch interessierte musikaffine Ehrenamtliche.

Mit Blick auf die Chorarbeit braucht es also geeignete Formate, um Seniorinnen und Senioren in Ihrer Gesangsentwicklung zu fördern und zu unterstützen. In welchen Formaten kann dies nach Ihrer Erfahrung gelingen? Was sollte bei der Konzeption und Umsetzung beachtet werden?

Die Zielgruppe älterer Menschen ist sehr heterogen und daher ist es zu-



Ein Musiker zieht den Bogen mit der warmen Harmonie des Klanges durch den stählernen Kubus eines Totraums.

Foto: David Schmitz

59

nächst ganz allgemein wichtig, dass es Angebote gibt, die mit entsprechender Expertise geleitet werden. Die Fokussierung und Zielsetzungen können ganz unterschiedlich sein und z. B. musikalische Qualität, Freude an Erarbeitungsprozessen, Niederschwelligkeit, Flexibilität, gesundheitliche Aspekte oder soziale Anknüpfungspunkte ins Zentrum rücken. Die Anleitenden sollten sich dann vielleicht eher als Künstler:innen, Gesangspädagog:innen, Motivator:innen, Generationenmanager:innen oder eher Sozialarbeiter:innen verstehen – je nach Angebot und dessen Ausrichtung.

Bei der Gründung von Chören oder musikpädagogischen Singangeboten sollten von Anfang an die Zielsetzungen transparent sein bzw. ausgehandelt werden. Diese können sich auch in der Namensgebung wiederfinden, um auch bei der Akquise neuer Mitglieder zu unterstützen. Exemplarisch können

aus dem Chorbereich einige Namen aufgeführt werden, die in Hinblick auf die Ausgestaltung des Formats für sich sprechen und Außenstehenden und Teilnehmenden eine gewisse Transparenz schaffen: »Seniorenkantorei«, »Seniorensingkreis«, »Heaven-Can-Wait«, »Rock am Stock«, »Unter 7 – über 70« (generationenverbindendes Angebot) oder »Spätlese«.

In einem Ihrer Vorträge formulieren Sie, dass Sie sich ein »Singen von der Wiege bis zur Bahre« wünschen. Also sollten wir nicht nur ein Leben lang lernen, sondern auch ein Leben lang singen? Ein interessanter Gedanke – was wünschen Sie sich konkret?

Dass das Singen viele Vorzüge und positive (Neben-)Effekte bietet, soll dabei gar nicht im Fokus stehen. Und das (Chor-)Singen ist, auch wenn es vielleicht zu den niedrigschwelligen musikalischen Angeboten zählt, auch

nicht für alle das Richtige. Die Formulierung sollte daher vielleicht eher lauten, dass allen das (Chor-)Singen »ein Leben lang adäquat in allen Lebenslagen ermöglicht« werden sollte. Das beginnt damit, dass Kindern und Jugendlichen mit Blick auf die jeweils stimmlichen Besonderheiten und das didaktisch-methodische Setting Singangebote zur Verfügung stehen, die Freude bringen und für das Singen begeistern. Studien zeigen, dass ein solcher Grundstein wichtig ist, um über die gesamte Lebensspanne hinweg (auch trotz mancher beruflich oder familiär belastender Phasen) für das (Chor-)Singen zu motivieren. Für Menschen im Erwachsenenalter brauchen wir vielfältige Formate, die unterschiedlichen Kriterien gerecht werden, z. B. Stilistik, Leistungsorientierung, Verbindlichkeit, Vereinbarkeit mit Beruf und Familie u. v. a. m. Menschen im dritten, vierten und fünften Lebensalter haben teilweise ähnliche oder auch ganz andere Bedürfnisse bzw. Vorstellungen, wie ein Chor- oder Singangebot in ihrer Lebenslage erfüllend und stimmig sein kann.

Mit Blick auf all diese Aspekte wäre es wünschenswert, dass es ein vielfältiges und qualifiziertes Angebot für Menschen aller Altersstufen gibt, eben »von der Wiege bis zur Bahre«.

Welche Rolle spielt Ihrer Erfahrung nach die persönliche (Musik-)Biografie, wenn Seniorinnen und Senioren gemeinsam singen möchten?

Das ist ein Aspekt, dem manchmal noch immer zu wenig Bedeutung beigemessen wird. Mit Blick auf Menschen im vierten und fünften Lebensalter kann musikalische Biografiearbeit ein gewinnbringender Anknüpfungspunkt sein, um die Menschen in ihrer Lebenswelt zu erreichen und damit auch zum Gelingen eines musikgeragogischen Angebots beizutragen. Mit Blick auf die Chorarbeit sollte man sich bewusst sein, dass die Zielgruppe älterer Menschen im dritten (und vierten) Lebensalter hinsichtlich ihrer Musikpräferenzen sehr heterogen ist. In offenen Angeboten ist es nicht

selten, dass – etwas überspitzt formuliert – Menschen mit einer Liebe zu Kirchenmusik oder zur klassischen Musik neben Gospelsänger:innen, Schlagerfreunden oder Rock- und Popfans sitzen. Dieser Vielfalt sollte man sich bei der Auswahl des Repertoires bzw. bei der Konzeption des Angebots an sich bewusst sein. In einer unterhaltsamen Darstellung des Buchs *Das Alter in Karikatur* sitzen sich am Tisch einer Alteinrichtung drohend zwei Männer gegenüber und streiten, ob denn die Beatles oder die Stones die bessere Band seien ...

Was genau bedeutet es für Sie, wenn Sie von Professionalisierung des Berufsbildes sprechen?

»Das« musikgeragogische Berufsbild gibt es bisher (leider) noch nicht. Momentan ist es hingegen so, dass musikgeragogische Kompetenzen in ganz verschiedenen haupt-, neben- oder ehrenamtlichen Kontexten immer mehr an Bedeutung gewinnen und in ganz unterschiedlichen Feldern ein Bedarf an einer solchen Expertise deutlich wird.

Auch wenn grundständige musikgeragogische Ausbildungsformen oder Studiengänge denkbar wären, ist es zurzeit wohl eher sinnvoll, dass diese Kompetenzen im Bereich der Fort- und Weiterbildung vermittelt werden. Der große Gewinn daran ist es, dass die Angebote von meist sehr heterogenen Zielgruppen entsprechend der individuellen Bedarfe wahrgenommen werden und dass durch diese Heterogenität sich gegenseitig bereichernde Perspektiven in den Formaten zusammenkommen und die Grunddimension von Interdisziplinarität erlebbar machen. Vielfach werden auch zunehmend systematische Fortbildungsangebote (z. B. Thementage o. ä.) für bestimmte Berufsgruppen initiiert, um die musikgeragogischen Kompetenzen von Kolleg:innen in der Breite zu fördern (z. B. im Kontext der hauptamtlichen Kirchenmusiker:innen oder nebenberuflicher Chorleitenden durch Angebote von Chorverbänden).

Etwas, das bislang noch viel zu kurz

kommt, ist eine Etablierung grundlegender musikgeragogischer Inhalte in musikpädagogischen Studiengängen bzw. in der Ausbildung, die ein breiteres Verständnis für diesen Bereich ermöglichen und zugleich auch Ausgangspunkt für konkrete Projekte, Forschungsperspektiven, eine Grundmotivation oder das lebenslange Lernen sein könnten.

Zur Professionalisierung gehört allerdings weiterhin, dass perspektivisch auch musikgeragogische Expertisen in unterschiedlichen administrativen/koordinierenden Bereichen und musikgeragogische Inhalte systematisch in den Kontexten der Lehre und Forschung sowie von Aus-, Fort- und Weiterbildung verankert würden. So könnten lebenslanges Lernen und Professionalisierung auch in diesem Bereich des weiten musikpädagogischen Spektrums Fuß fassen.

Das Gespräch führte Martina Grosch.

Anmerkung

1. Siehe Homepage: www.singen-im-alter.de oder www.dg-musikgeragogik.de

Univ.-Prof. Dr. phil. Kai Koch ist Professor für Musikpädagogik und Direktor des Zentrums für Lehrer*innenbildung an der Universität Vechta; Gründer des Netzwerks »Singen im Alter«, Mitglied im Bundesvorstand des BMU e.V. sowie Beisitzer der DGfMG e.V. Kontakt: kai.koch@uni-vechta.de



Es ist eine tänzerische Reise durch die wichtigsten Stationen im Leben des Schauspielers, der vor allem in seiner Rolle als Vagabund (»The Tramp«) bekannt wurde. Die Figur des »Heimatlosen«, die er mit übergroßer Hose, Melone und Spazierstock spielte, stehe auch im Fokus des Stücks, sagte der Direktor des Trierer Tanztheaters, Sven Grütz-macher.

Foto: David Schmitz

Zu den Bildern in diesem Heft

Die Bilderserie in diesem Heft ist von dem Fotografen David Schmitz. Er beschreibt das, was ihm in seiner fotografischen Arbeit wichtig ist, so: Ich möchte den Augenblick in seiner Unantastbarkeit respektvoll beobachten, fotografische Bedingungen ausloten, um dann im richtigen Moment meine Bildvorstellung einzufangen. Diese Einheit prägt meinen Workflow. Das Arbeiten mit und das Begleiten von Menschen mit der Kamera eröffnet einen unendlichen Kosmos an Eindrücken und Erkenntnissen, bildhaft und menschlich. Ganz besonders beeinflusst haben mich: Tanzfotografie, Workflow-Reportagen von Probearbeiten und Aufführungen von Tänzer:innen im In- und Ausland. Das Sprechen ohne Worte, der Tanz, birgt unendlich viele Expressionen im Bildhaften. Ein großer Einfluss in der Bildentwicklung ist die Abstraktion der Schwarz-Weiß-Fotografie: Bildaussagen werden durch Farbreduktion wesentlicher und zeitloser.

Mehr Informationen zu seiner Arbeit: www.davidschmitz-photographie.com



»Schreiben ist Zeichnen im Geiste«

Interview mit Marit Heuß

Literatur, Schreiben, Journaling – all dies sind wichtige und beliebte Themen in der Erwachsenenbildung. Herzen von Literaturfreundinnen und -freunden und Schreibenden schlagen höher, wenn sie lebendige Einblicke in den Schreibprozess von Schriftstellerinnen und Schriftstellern bekommen und damit auch einen erweiterten Zugang. Der Literaturnobelpreisträger Peter Handke reflektiert in seinem Werk häufig sein eigenes Schreiben und vor allem: Er hat das tägliche Notieren, so kann man es wohl sagen, zu einem eigenen Kunstprojekt gemacht. Seine Notizbücher von 1975 bis 1990 sind archiviert und für Forscherinnen und Forscher frei zugänglich. Die Literaturwissenschaftlerin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Germanistik an der Universität Leipzig, Dr. Marit Heuß, hat für ihre Dissertation, die jetzt aktuell in Buchform veröffentlicht worden ist, die Notizbücher untersucht, und zwar unter dem Aspekt, inwiefern Bilder Handkes Schreiben beeinflussen: »Bilder« im materiellen Sinne, d. h. Handkes eigene Zeichnungen und Kunstwerke, aber auch Erinnerungsbilder und Bilder der Fantasie. Marit Heuß beschäftigt sich nicht nur literaturwissenschaftlich mit Sprache, sondern schreibt selbst Lyrik und Kurzprosa.



Marit Heuß Foto: Michael Melerski

62

Wie sind Sie zu Ihrem Thema gekommen?

Beim Lesen von Handkes Erzählungen und Theaterstücken – zuerst bei *Langsame Heimkehr* (1979) und *Über die Dörfer* (1981) – fiel mir auf, dass Handkes Sprache innere Bilder erschafft, richtige Landschaften und Detailbilder. Irgendwie war es für mich dann fast selbstverständlich, dass Handke selbst auch zeichnet. Dass seine Literatur auch deshalb so bildhaft wirkt. Da ich selbst Kunstgeschichte studiert, viel gezeichnet und fotografiert habe, fand ich es spannend, zu schauen, wie Handke mit Bildern literarisch arbeitet. Am besten sieht man das in seinen Notizbüchern, die im Literaturarchiv in Marbach als Vorlass deponiert sind und als eine Art Dichterwerkstatt bezeichnet werden könnten. Als ich mir die Notizbücher angeschaut habe, fand ich einige Zeichnungen Handkes und eine große Menge an Kunstwerkbeschreibungen und sprachlichen Beschreibungen von Wahrnehmungen der Natur oder des Alltags.

Was waren Ihre Forschungsfragen?

Für mich gab es zunächst eine große Offenheit für die Schreibprozesse Handkes, die in irgendeiner Weise mit Bildern im Zusammenhang stehen. Dabei habe ich mir die Entstehungskontexte verschiedener Erzählungen in den Notizbüchern angeschaut und bin dabei je nach Werk auf verschiedene kleine Sensationen gestoßen. Als ich z. B. die Notizbücher zur Filmerzählung *Die linkshändige Frau* (1976) gelesen habe, entdeckte ich mit Filzstift gezeichnete Tiere, u. a. einen archaischen Büffel, und wollte natürlich dringend wissen, wie diese Bilder mit der *Linkshändigen Frau* in Verbindung stehen. Ganz anders verhielt es sich mit den Bildern, die für Handkes großes Schreibvorhaben *Der Bildverlust* eine Rolle spielten. Da fand ich wenige Handke-Zeichnungen in den Notizbüchern, stattdessen eine irrsinnige Menge an Notizen zu Kunstwerken und Sakralbauten auf der ganzen Welt. Für den *Bildverlust* war Handke drei Jahre lang ständig auf Reisen,

vom Herbst 1987 bis in den Sommer 1990. Aus diesem Material entstanden dann mehrere Erzählungen, u. a. *Mein Jahr in der Niemandsbucht* (1994) und *Der Bildverlust* (2002). Mich hat es äußerst fasziniert, dass Handke einigen Elementen der christlichen Ikonografie in ganz Europa nachging – die Darstellung der *Wurzel Jesse* hat der Dichter in den Glasfenstern von Chartres, Saint-Denis, auf der prächtig bemalten Holzdecke von Hildesheim St. Michael oder in einer Holzarbeit der Franziskanerkirche in Porto betrachtet und sich dazu Notizen gemacht. Die *Wurzel Jesse* ist nach meiner Ansicht wie eine stille Ikonografie den Erzählungen *Mein Jahr in der Niemandsbucht* und *Der Bildverlust* eingeschrieben. Daneben sind Bilder auch äußerst bedeutend für Handkes Erzählweise: Handke konstruiert nicht unbedingt einen typischen Plot, sondern schreibt eher Bild für Bild.

Wie habe ich mir die Arbeit an den vielen tausend Notizbuchseiten vorzustellen?

Als ich angefangen habe, waren lediglich Handkes Notizbücher von 1975 bis 1990 archiviert, mit denen ich dann auch gearbeitet habe. Heute liegen auch die Notizbücher ab 1990 im Deutschen Literaturarchiv und Handke schreibt täglich weiter. Da die Notizbücher Handkes ziemlich fragil sind – er hat sie ja immer bei sich gehabt und manche Notizhefte fallen schon fast auseinander – wurden die Notizbücher von 1975 bis 1990 digitalisiert. Am Anfang habe ich Handkes Notizbücher also am Computer gelesen, um mir einen Überblick zu verschaffen. Erst als ich ungefähr wusste, welche Notizbücher mich besonders interessierten, habe ich dann auch Handkes Handschriften im Original vor mir liegen gehabt. Und das war auch wichtig. Denn die Notizbücher sind dicht gearbeitet: Es gibt Notizen zu Schreibvorhaben, es finden sich Reflexionen und Zitate aus Handkes Lektüre (zu Goethe, Keats usw.). Es kann teilweise sehr aufwendig sein, bestimmte Notizen zu kontextualisieren. Etwa muss das Café, in dem Handke gesessen und geschrieben hat, mitunter recherchiert werden. Es ist ja wichtig, ob eine Notiz im schönen Meerrestaurant von Duino entsteht, unterhalb des Schlosses, in dem Rilke 1912 Teile der *Duineser Elegien* schrieb, oder in der Wohnung am Mönchsberg in Salzburg.

Bei Handke sind ja auch verschiedenste Objekte in den Tagebüchern zu finden, Federn, Eintrittskarten, Fotos ...

Handke bewahrt in den Notizbüchern Spuren auf. In der Regel sind solche fragilen Dinge wie Gräser und Blüten bereits aus den Notizbüchern entnommen und archiviert, damit sie nicht verloren gehen. Aber einzelne Zettel mit Telefonnummern z. B. findet man schon noch darin. So habe ich in einem Notizbuch vom Herbst 1987, Handke ist da gerade von seiner Heimatstadt Griffen zu seiner Weltreise aufgebrochen, Passfotos des Dichters gefunden, die entzweierte waren. Ich habe das als Sehnsucht nach einer

Verwandlung gelesen, die *Niemandsbucht* beginnt ja dann auch mit dem entsprechenden Satz und der Kafka-Anspielung: »Einmal in meinem Leben habe ich bis jetzt die Verwandlung erfahren.«

Bei Handke finden sich ja alle möglichen Fabrikate von Notizbüchern, bloß keine von Moleskine, oder?

Am Anfang waren es häufig diese Clairefontaine-Spiralbücher, ganz einfache Schreibhefte für Schüler und Studenten, unpräzise. Die Notizbücher sind oft klein und handlich, sie müssen in die Jacken- oder Hosentaschen passen, weil Handke in jeder Situation in der Lage sein möchte, das Notizbuch zu zücken, wie er einmal gesagt hat. Die Marke ist ihm, so weit ich weiß, egal. Oft beklebt Handke die Bücher selbst mit Fotografien oder Reproduktionen von Kunstwerken, z. B. von Poussin oder Rothko. Die Vorsatzblätter sind oft beschrieben mit den einzelnen Reiseorten, mit Telefonnummern oder für die Zeit des Notierens wichtigen Dichter-Zitaten. So sind Handkes Notizbücher, auch wenn er dafür die simpelsten Fabrikate ausgewählt hat, kleine Kunstwerke geworden.

Handke setzt ja seine Schreibutensilien auch gerne der Witterung aus ...

Eben solche Spuren tragen auch zum Kunstwerk-Charakter der Notizbücher bei. In ein Notizbuch z. B. hat Handke wiederholt Spiralen gemalt. Teilweise sind diese Spiralen vom Regen so verwischt, genauso die Schrift, dass man das Geschriebene nicht mehr allzu gut entziffern kann.

Auch die Cover seiner Bücher sind ja oft mit Zeichnungen von ihm versehen ...

Dass Handke eigene Zeichnungen als Buchcover verwendet, hat 1976 mit der Filmerzählung *Die linkshändige Frau* begonnen. Handke hat zu dieser Zeit in einer Lebenskrise selbst angefangen zu zeichnen. Das Zeichnen half ihm wohl dabei, die Welt wieder intensiver

zu erleben. Im Notizbuch entdeckt man dann Umrisszeichnungen von Tieren, wie man sie von archaischen Höhlenzeichnungen kennt, Symbole für die kreativen Kräfte des Menschen. Der Bison, der als Umschlagbild der *Linkshändigen Frau* dient, ist wohl von dieser Vorlage inspiriert. Später verwendete Handke oft einfach die Zeichnungen aus seinen Notizbüchern als Coverbilder. Den Gebirgszug auf dem Umschlag von *Die Lehre der Sainte-Victoire* hat der Dichter auf seinen Wanderungen durch die Mallandschaft Paul Cézannes in Südfrankreich gezeichnet, das Cover von *Die Abwesenheit* entstand bereits Ende der 1970er Jahre.

Wie kann man das tägliche Schreiben Handkes einordnen? Es ist ja kein Tagebuch. Handke machte doch wenig bis gar keine Notizen zu seinem Privatleben, oder?

Handke hat 1975/1976 mit dem täglichen Notieren begonnen. Im Vorwort zu seinem ersten Journal *Das Gewicht der Welt* mit ausgewählten Notizen von 1975 bis 1977 erklärt er, dass es ihm darum ging, jegliche Art von Wahrnehmung aufzuschreiben, also Bilder in Sprache zu verwandeln. Das ist ein künstlerischer Ansatz, ein klares Arbeitsvorhaben, selbst wenn doch vereinzelt Szenen aus dem Leben des Schriftstellers auftauchen – z. B. aus dem Pariser Alltag mit seiner kleinen Tochter. Auch Nicolas Born, mit dem Handke eng befreundet war, kommt in späteren Notizen manchmal vor, auch aus der Zeit, als Born, der leider so früh starb, schon schwer krank war ... Allerdings sind solche Notizen die Ausnahme, und wenn es sie gibt, zeigen sie einen ästhetischen Anspruch, überschreiten nicht die Grenze zum Privaten.

»Sich-Versenken, Anschauen und Aufschreiben« zitieren Sie Handke aus »Nachmittag eines Schriftstellers«. Dies sei eine seiner Schreib-Maximen. Was meint er wohl genau mit »Sich-Versenken«?

»Sich-versenken«? »In-sich-gehen«? »In-nhalten«? »Sich besinnen«? Vielleicht könnten das mögliche Entsprechungen sein. Aber wer weiß! Ich glaube, es geht Handke um diesen Dreiklang, dass mit dem Sehen eine innere Haltung verbunden ist, die sich dann in der Sprache wiederfindet. Darüber haben auch andere Dichter und Schriftsteller nachgedacht, etwa Novalis oder Walter Benjamin. Unabhängig davon hat Handke außerdem die Mystiker gelesen – Juan de la Cruz, Teresa von Ávila, Meister Eckhart.

»Schreiben ist Zeichnen im Geiste, Lesen ist Schauen innerer Bilder.« So formulieren Sie an einer Stelle. Können Sie dies erläutern?

Es gibt in der Antike, später wieder entdeckt im 18. Jahrhundert, eine gedankliche Verbindung zwischen innerer Bildlichkeit und der Umrisszeichnung, die ich in meinem Buch näher beschreibe. Ich habe da eine Parallele zu Handkes Zeichnungen gesehen. Als der Schriftsteller im Sommer 1978 durch Kärnten und Slowenien wanderte, hat er viele Umrisse in sein Notizbuch gezeichnet. Vermutlich wollte er die Landschaft und die Dinge in sich aufnehmen, oder mit einem Handke-Wort gesagt: »Inbilder« sammeln. In *Die Wiederholung* (1986) kehren etliche der von Handke gezeichneten Motive wieder. Handkes Zeichnen wirkt insofern beinahe wie ein – so nennt es der Dichter – »Einzeichnen«, ein Einprägen, ein »Einbilden« der Dinge, die er später vielleicht erzählen will.

Was schreiben Sie selbst?

Ich schreibe vor allem Gedichte, aber auch kurze Erzählungen oder Prosastücke.

Sie haben uns Ihr Gedicht »Kurbad in S.« für den Abdruck gegeben. Wann haben Sie es geschrieben? Könnten Sie etwas zum Hintergrund verraten?

Das Gedicht entstand während eines Besuchs im Erzgebirge vor ungefähr sechs, sieben Jahren. Ich komme aus

einer Gegend, in der während der DDR Uran-Bergbau betrieben wurde. Nach der »Wende« hat man diese Landschaften renaturiert, sodass man heute von den Halden meistens nur noch grün bewachsene Hügel sieht, welche die Geschichte der Gegend beinahe vergessen lassen – beinahe eben nur.

Was sind die nächsten Veröffentlichungen?

Im Februar erscheint in der Literaturzeitschrift *die horen* ein Kurzprosa-

stück, das sich auf Wolfgang Hilbig's Gedicht *prosa meiner heimatstraße* bezieht.

Das Gespräch führte Frank Aschoff.

Marit Heuß ist 1984 in Schlema/Sachsen geboren, sie studierte Kunstgeschichte und Literaturwissenschaft in Dresden und promovierte in Germanistik in Leipzig, wo sie heute arbeitet und lebt. Kontakt: marit.heuss@uni-leipzig.de

Marit Heuß

Kurbad in S.

Wir stemmten uns gegen das Panoramaglas
barmherziger die Hügelkreise um uns her
Hügel von unsichtbarer Hand künstlich gebildet
Heizer fachten die Düsen an, Heizer nicht
für unterirdisches Erz, Hitze um heiße Seen
um uns Badende zu lagern, nichts ahnen
von Gebirgen aus Uran, nichts von kühnen
Bierfahrgedichten unserer Vorfahren
wir banden den Badegästen Grubenlampen
an die Stirnen, schickten sie in Schächte,
die neu geschichteten Erdteile zu durchglühen
schenkten übermäßig Radonwasser ein,
dass ihre Venen aufleuchteten,
ihre Bademonologe um die alten Kumpels,
die mit Sprit bezahlte Fahrt, Verse würden,
umgeschichteter, umgekehrter Berge,
Gipfel, die sich in Tiefen bohrten,
das Magma träfen ihres Leuchtkerns
Ach Heizer, die ihr noch geheizt habt,
weissagt von diesen Bergen, wir sind hier,
vor barmherzigen Hügeln, barmherzig
weil sie den Ton sichtbar machen



Frontale Ausleuchtung vor schwarzem Hintergrund mit musikalischer Expansion.

Foto: David Schmitz

Jürgen E. Schwab

Von Bildung und bewegten Bildern

Programmkinos als Ort der Erwachsenenbildung

In diesem Beitrag entfaltet der Autor die These, dass eigenständige Formate der Filmbildung im Kino besondere Potenziale für die Erwachsenenbildung bieten. Am Ort Kino und mit dem Medium Spielfilm können trotz medialer Konkurrenz Menschen erreicht und Gespräche initiiert werden. Aktuelle Themen und existenzielle Fragen lassen sich im Rahmen des Programmkinos als Teil einer kommerziellen Kultur didaktisch anders entdecken.

Kino und Filmerlebnis: » ... wenn's dunkel wird im Kino«

In ihrer Freizeit verabreden sich Freunde oder Familien, um ins Kino zu gehen und sich von einem guten Film unterhalten zu lassen. Sie sitzen im Kinosessel neben fremden Menschen und tauchen nach der Werbung im dunklen Kinosaal ins individuelle Filmerlebnis ein. Jeder folgt der Geschichte auf der Leinwand für sich: der Handlung, den Protagonisten und den Bildern, die lebendig werden. Spannung und Faszination blenden das reale Drumherum aus. Wenn es nach dem Film wieder hell wird, werden spontan erste Eindrücke ausgetauscht und der Film meist auch bewertet. Das Programmkino bietet als sozialer und individueller Freizeitort mehr als Unterhaltung: Filme sind ein Kulturprodukt, das von Drehbuchautor:innen, Regisseur:in und Darsteller:innen mit vielen gemeinsam produziert wird. Ein guter Spielfilm bietet vieles, was auf den ersten Blick im Erzählfluss nicht gleich offensichtlich und jedem gleich

zugänglich wird (Erstrezeption). Die Handlung ist fiktiv, manchmal inspiriert von realen Begebenheiten. Arthouse Filme liefern als künstlerische Kulturprodukte dramaturgisch aufbereitete Abbilder von Realität. Die Bezeichnung »Art House« entstand an der Ostküste der USA Ende der 1920er Jahre für solche Kinos, die vorrangig kein kommerzielles Interesse hatten. Vor allem in den 1950er und 1960er Jahren dort verbreitet, bildeten sie ein Gegenstück zu den sogenannten »Mainstream Cinemas«. Heute hat sich der Begriff Arthouse Kino als Bezeichnung für das »Nicht-Mainstream-Kino«, bekannt auch als Programmkino, verselbstständigt (Lexikon der Filmbegriffe). Natürlich besteht heute auch ein kommerzielles Interesse, zumindest um das ökonomische Überleben des Kinos zu ermöglichen.

Das eingangs erwähnte Beispiel kennen Kinobesucher: Ein guter Film, was auch immer den ausmacht, wirkt nach und regt dazu an, sich auszutauschen. Schmerzliche, irritierende und skandalöse Ereignisse, intime Einblicke und Szenen, die eigene Sichtweise, Erfahrungen und Empfindungen werden zum Thema. Hier setzt das Konzept interaktiver Filmbildung an, das den kommunikativen Austausch zum Film mit Impulsen im Kinoraum fördert und moderiert (Schwab, 2022; Spielmann, 2011). Filmbildung ist als ein kommunikativer Selbstbildungsprozess mit

und zugleich über Film zu verstehen. »Bildung ist nichts anderes als Kultur nach der Seite Ihrer subjektiven Zueignung« (Adorno, 1959/1972, S. 94 zitiert nach Hörner, Drink & Jobst, 2010, S. 12).

Film und Bildung: » ... vom Schund zum Arthouse Film«

Zu Beginn der technischen Entwicklung bewegter Bilder standen der frühe Film und Träger formaler Bildungsangebote unvereinbar nebeneinander. Formale Bildungsangebote für Erwachsene aus unterschiedlichen Milieus, wie Arbeiter:innen, Bürger:innen und Akademiker:innen, entwickelten sich in Deutschland in der Weimarer Republik, insbesondere mit Angeboten der Volkshochschule, von Kirchen oder Gewerkschaften (Schoßig, 2021). In der ganz frühen Phase des Films etwa ab 1896 wurden Filme wegen freizügiger Inhalte als »Schmuddelangebote« eingestuft und als moralisch verwerflich angesehen. In der Weiterentwicklung konnten institutionelle Bildungsakteure das attraktive Medium nicht mehr auf Dauer in diese Ecke stellen. Das Kino entwickelte sich in der Zeit der Weimarer Republik auch in Deutschland zu einem medialen Massenphänomen, das nicht mehr zu ignorieren war. Der Spielfilm als Erzählform hat sich mit weiteren Erfindungen und Medien später vom Ort Kino gelöst und ist heute omnipräsent geworden: verfügbar im World Wide Web (etwa YouTube) und im Fernsehen (etwa Mediatheken, Streaming). Angesichts des vielfältigen aktuellen Mediensettings muss die Frage gestellt werden, ob und wie Filmangebote im Kino in der Erwachsenenbildung (noch) einen Platz

66



Prof. Dr. phil. Jürgen E. Schwab ist Professor für Bildung und Sozialisation an der Katholischen Hochschule Freiburg.

Foto: privat

beanspruchen können. Wie und wo sind Gruppen (nach Alter, Geschlecht, Bildung, Biografie, sozialen Faktoren) mit Angeboten der Filmbildung erreichbar? In aktuellen Programmen der Erwachsenenbildung scheint Film als eigenständiges Bildungs- und Medienangebot eine geringere Rolle zu spielen. Lokale Unterschiede bestehen und eine aktuelle Studie dazu liegt nicht vor. Neuere Medien der Digitalisierung mit der Hardware Computer/Laptop, Tablets und Smartphone dürften präsenter sein.

Kino als öffentlicher Ort der Filmrezeption

Das Kino als der klassische öffentliche Ort der Filmrezeption wurde häufig »totgesagt«. Dank technischer Innovation, u. a. Tonfilm, Farbfilm, Dolby Surround, digitale Projektionstechnik und der nach wie vor hohen Attraktivität hat das Kino bislang jede Krise – auch die Coronapandemie – überstanden (FFA, 2021). Das Nach- und Nebeneinander einer zum Teil fremden sozialen Situation im Kinosaal und einer individuellen Rezeption des Films für sich ist Kino als öffentlichem Raum eigen. Das Kino stellt als Ort eine besondere Form von Öffentlichkeit her. Anzumerken ist, dass sich Öffentlichkeit mit Digitalisierung und Verbreitung des Internets in den letzten Jahrzehnten strukturell verändert hat (Hickethier, 2010, S 203 ff.). Filme sind für viele Menschen fester Bestandteil von Unterhaltung in der Freizeit. Heute existieren unterschiedliche Formate und Orte, wo und wie Filme über technische Plattformen rezipiert werden: u. a. TV zu Hause, Video-on-Demand, Zugriff per Internet auf Mediatheken oder auf YouTube, auf dem Laptop oder im Kinosaal. Diese Vielfalt zeigt die ungebrochene Beliebtheit filmischer Geschichten. In der Erwachsenenbildung wurden insbesondere Kurzfilme und sogenannte Arthouse Filme häufig im Rahmen von Aktionen oder Seminaren eingesetzt. Mitunter schließt sich an den Film eine Möglichkeit zur Aussprache darüber an. Die besonderen Potenziale des Mediums Film, die seine Attraktivität

ausmachen, sind eine dramaturgische Umsetzung des Stoffs: aktuelle Themen, die potenzielle Identifikation mit Figuren in einer Handlung und die emotionale Dimension. Neben der kognitiven Auseinandersetzung werden Emotionen angesprochen und es findet – zumindest mit einem guten Film – ein inneres Ein- und Abtauchen der Zuschauenden in das Geschehen des Spielfilms statt (Schwab, 2022). Da sind Potenziale, die über eine kognitive Ebene nur mit Sachinformation, wie z. B. in Dokumentationen, nicht erreichbar wären.

Filmbildung im Kino: Angebote der Erwachsenenbildung

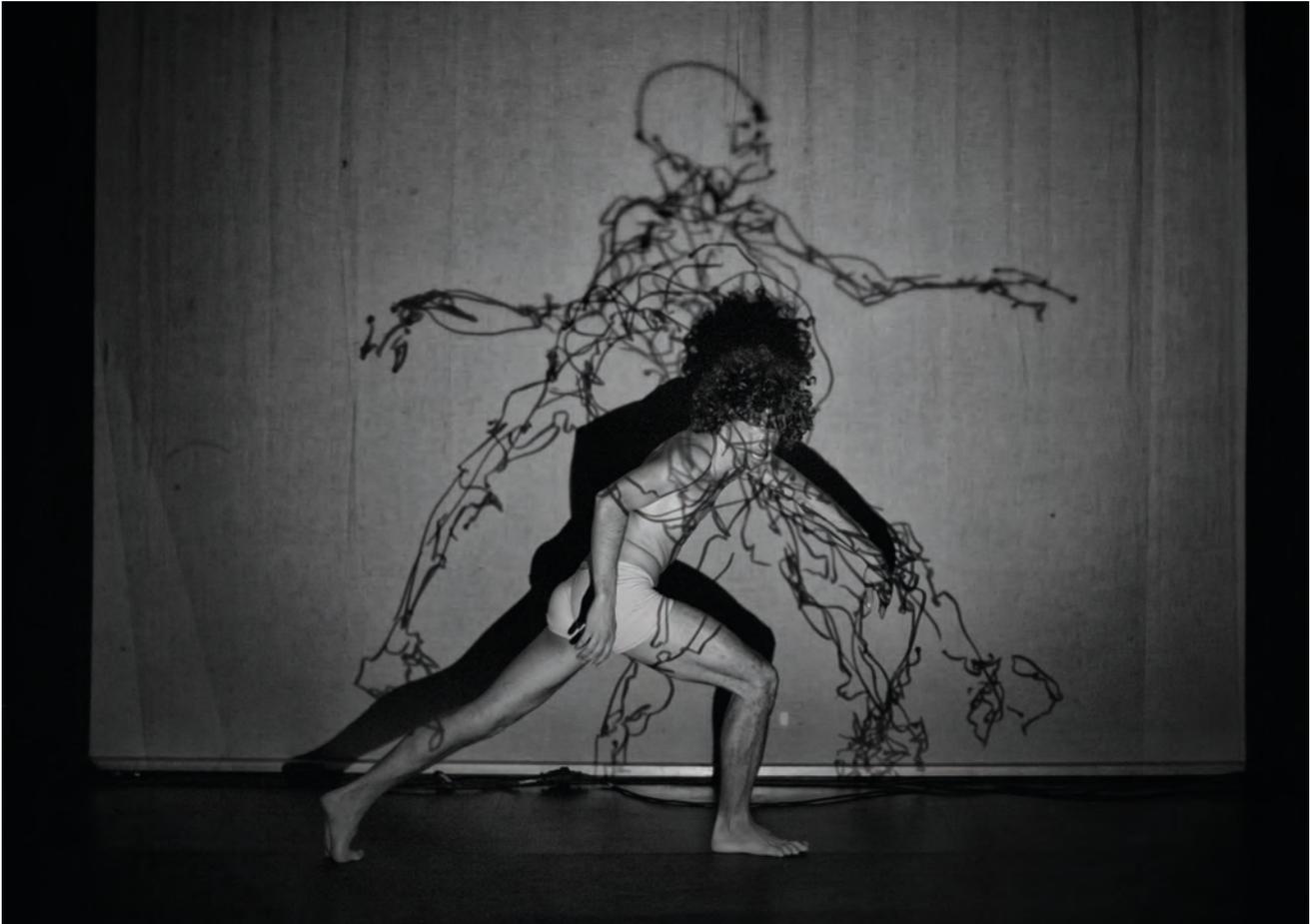
Eigenständige Formate der Filmbildung im Kino wollen Potenziale mit Erwachsenen entdecken und vorsichtig zugänglich machen. Der Ort Kino und das Medium Spielfilm bieten trotz medialer Konkurrenz in ihrer kulturellen und öffentlichen Beschaffenheit besondere Chancen, um ins Gespräch zu kommen. Aktuelle und existenzielle Fragen lassen sich im Angebot des Programmkinos entdecken. Wesentlich für erfolgreiche Konzepte einer medialen Erwachsenenbildung mit einem Film im Kino scheint eine didaktische Passung zwischen dem Setting Kino (Offenheit, individuelle Rezeption und Fremdheit), dem konzeptionellen Angebot der Filmbildung (Filmauswahl, Ort, Zeit, Ablauf, Werbekonzept, Moderation) und potenziellen Interessent:innen (unterschiedliche Milieus und Gruppen) zu sein (FFA, 2020).

Bewegende Bilder:

» ... Filme da schauen, wo sie hingehören«

Filme an dem Ort zu schauen und zu diskutieren, für den sie ursprünglich gemacht wurden – nämlich auf der großen Leinwand – bietet einen besonderen Anreiz. Ein Beispiel hierfür ist die Reihe *focus:film*. Sie existiert seit 2014 und wird mit etwa drei Terminen pro Jahr als ein offenes Format

der Erwachsenenbildung angeboten. Getragen wird sie gemeinsam vom Programm kino Casino in Aschaffenburg (mehrfach ausgezeichnet) und dem katholischen Erwachsenenbildungsträger Martinusforum e. V. Der weltanschaulich neutrale Veranstaltungsort ist das Programm kino – kein Seminarraum. Das ist für eine offene und authentische Attraktivität von Filmbildung, für unterschiedliche Adressat:innen und das didaktische Konzept im Ablauf didaktisch prägend. Das Programm kino setzt als öffentlicher Ort besondere Akzente im Setting: mit Atmosphäre, aktueller Filmtechnik, Angeboten der Gastronomie und einem Kartenvorverkauf. Natürlich ist es offen, wer und wie viele Zuschauer zum Film kommen. Wichtige Kriterien der Entscheidung sind der Film an sich, die Zeitschiene und das moderierte Setting mit dem Angebot der anschließenden Diskussion. Neben bekannten Gesichtern (Stammgästen) bildet sich eine Zufallsmischung der Besucher:innen, ohne Insidercharakter, wie das im Bildungshaus häufig der Fall wäre. Ein weiteres Plus ist: Die Veranstaltung wird über kinoeigene Medien beworben (Programmheft, Newsletter, Homepage). Die Zeitschiene von *focus:film* ist auf Randzeiten des Kinobetriebs positioniert, etwa Sonntagvormittag oder wochentags. Die Gründe sind finanzieller und zeitlicher Art. Im Anschluss gibt es einen 25-minütigen Austausch im Kinoraum. Die Filmauswahl erfolgt aus dem Angebot von Arthouse Filmen, die in der Regel vor mindestens sechs Monaten im Kino gelaufen und nicht allzu bekannt sind. Blockbuster und Kassenmagneten sind Ausnahme, wie z. B. *Heute bin ich Samba* (F, 2014, Regie (R): E. Toledano). Als weitere Ausnahme können Filmpremieren gelten, z. B. *Gelobt sei Gott* (F, 2019, R: Francois Ozon), die in Absprache mit dem Filmverleih organisiert werden konnte. Die gewählten Filme bieten dem Zuschauer die Chance, wie aus Rückmeldungen deutlich wurde, einen Film auf der großen Leinwand zu sehen, der versäumt wurde oder einen bereits gesehenen Film zu vertiefen. Die Auswahl der in



Die direkte, zeitgleiche Umsetzung von menschlich, musischer Dynamik mit aus Verfolgung entstandenen grafischen Zeichnungen hat mich tief beeindruckt.

Foto: David Schmitz

die Reihe *focus:film* passenden Filme geschieht durch zwei filmkundige Verantwortliche. Dies braucht Wissen über aktuelle Filme im Kino und Zeit, um die Filme (nochmals) anzuschauen. Es setzt eine Filmanalyse auf filmische Qualität, (aktuelle) Relevanz und Diskursmöglichkeiten des Themas für die Zuschauer:innen voraus. Diskurseignung bedeutet: Interessen, reale Bezüge zu gesellschaftlichen Themen und Verhältnissen, menschliche Lebensweisen und politische Ereignisse im Blick zu haben, z. B. *Mr. May und das Flüstern der Ewigkeit* (GB, 2013, R: U. Pasolini) zur Vereinsamung alter Menschen. Wenn sich Bezüge zu aktuellen politischen, historischen, religiösen oder gesellschaftlichen Ereignissen anbieten, liegt es nahe, dies mit einem Film aufzugreifen, z. B. *Das schweigende Klassenzimmer* (D, 2017, R: L. Kraume) zum Tag der Deut-

schen Einheit. Für eine kommunikative Bearbeitung im Anschluss ist es wichtig, durch den Film geweckte Emotionalität, also die aktuelle Verfassung der Teilnehmer:innen und die Art des Humors, zu beachten.

Ein typischer Ablauf einer *focus:film* Veranstaltung lässt sich so skizzieren: Der Film wird von einer kurzen Einführung (etwa zehn Minuten) gerahmt. Im Anschluss an den Film wird ein moderiertes Gespräch im Kinosaal angeboten (etwa 25 Minuten). Zunächst werden Hintergrundinformationen zu Film und Akteur:innen angeboten, etwa zu gewonnenen Preisen und zur Rezeption in der Filmkritik. Dazu treten nach Bedarf Schlüsselinformationen zum Verständnis des Inhalts: bei *Und der Zukunft zugewandt* (D, 2018, R: B. Böhlich) eine historisch-politische zum sowjetischen GULAG-System; eine wissenschaftlich-technische bei

Ich bin Dein Mensch (D, 2021, R: M. Schrader); zu Künstlicher Intelligenz (KI) oder eine zeitgeschichtliche Anmerkung bei *Rabiye Kurnaz gegen George Bush* (D, 2022, R: A. Dresen) zum US-Internierungslager auf Guantanamo.

Nach dem Film kann das Auftauchen und bewusste »Wieder-in-den-Kinosaal-zurückfinden« für die Moderation zur Herausforderung werden. Wenn die Handlung die Zuschauer:innen stark in den Bann gezogen, schockiert und emotionalisiert hat, können sie nicht ohne Übergang in einen reflexiv-kognitiven Modus wechseln. Das bedeutet als Moderator:in nicht zu viel und nicht zu schnell zu wollen. Eine moderierte Brücke für das individuelle Umschalten und das sich »Neu-Zusammenfinden-als-Gruppe im Kinosaal« kann dies unterstützen. Eine Anregung ist es mit dem, was in

der Handlung des Films war und den Zuschauer noch beschäftigt, assoziativ zu arbeiten. Etwa mit der Frage, welche Sätze, Szenen oder Bilder nachklingen. Zu bitten, diese zu benennen, ohne zu bewerten oder schon zu diskutieren. Als Moderator:in laut ausgewählte Filmzitate zu rezitieren, kann eine andere Brücke bilden – zurück in den realen Raum (Schwab, 2022).

Gelingt diese erste Phase, also vom Film in den aktuellen »Wachmodus« umzuschalten, werden kommunikative Muster wie die Kommentierung, die Analyse oder Bewertung zugänglich. Es kann sinnvoll sein, für ein bestimmtes Thema eine Expertin oder einen Experten einzuladen, die/der Erfahrung einbringt. Bei dem Film *Crescendo* (D 2019, R: Dror Zahavi) beispielsweise eine Journalistin oder einen Journalisten, welche:r die verfahrenere Situation vor Ort in Israel sehr gut kennt. Es geht im Film um ein Musikprojekt mit israelischen und palästinensischen Jugendlichen. In den moderierten Teilen von *focus:film*, vor und nach dem Film, hat sich eine variable Ablaufstruktur mit Elementen entwickelt, die auf den Inhalt abgestimmt werden.

Filmwahl und didaktisches Setting: » ... wenn's wieder hell wird«

In der Erwachsenenbildung sollte ein Film passend zum didaktischen Setting gewählt werden (Reinmann, 2015). Das Thema, Erzählung, Machart und filmische Güte sind relevant. Unterschiedliche filmische Formate, Genres und Bezeichnungen, etwa als Spielfilm, Drama, Kurz- oder Langfilm, bekannt (Wiedererkennungseffekt bzgl. Film, Schauspieler:innen, Regie) oder eher unbekannt, bilden ein Repertoire, das hier nicht weiter differenziert werden kann (Beil, Kühnel. & Neuhaus, 2012). Häufig sind es Spiel und Arthouse Filme wie im geschilderten Konzept *focus:film*, aber auch Dokumentationen und Reportagen werden eingesetzt. Um die Auswahl des Films nicht nur persönlichen Vorlieben oder dem Zufall zu überlassen, lassen sich einige Punkte berücksichtigen. Die Kri-

terien beziehen sich auf den Film, die Adressat:innen und das didaktische Setting (Ort, Zeit, Ziel, Anbieter usw.). Damit wird es möglich, Filmvorschläge kritisch zu filtern und eine fachliche Einschätzung begründet vorzunehmen (Schwab, 2022). Kriterien können sein:

- die Bekanntheit des Films und von Regisseur:in und Schauspieler:in,
- die Protagonist:innen und Themen mit Bezug zu Adressat:innen, z. B. (junge) Erwachsene, Ältere, besondere Adressat:innengruppen (Identifikation),
- die Sozialisation und Lebensphase mit Erfahrungswelt der Adressat:innen, u. a. als (junge) Erwachsene, Senior:innen,
- das didaktische Setting mit Rahmung (zeitlich, räumlich, Adressat:innen) ernst nehmen, z. B. Erwachsenenbildung, Jugend(sozial)arbeit, (Hoch-)Schule, Gemeinde,
- die Aktualität und Nähe des Themas, Zeitpunkt, Ziel des Einsatzes u. a. politische, gesellschaftliche Debatten und religiöse Bezüge,
- die filmische Qualität und Darstellung, u. a. filmische Gütekriterien; Frage, was macht einen guten Spielfilm aus, u. a.: eine Entwicklung, Veränderung findet statt,
- Komplexität und Anspruch des Films, nach Alter, Bildung, Mediensozialisation,
- Stil und Handlung, Sachlichkeit oder Emotionalisierung berücksichtigen, u. a. Genre
- die Art des Humors.

Der/die Moderator:in muss nicht unbedingt vom Film begeistert sein, aber überzeugt von der Passung zum Setting, und sollte beides möglichst gut kennen. Je nach Produktion, Thema und Akteur:innen faszinieren Filme Generationen und eignen sich tatsächlich ausgezeichnet als kommunikative Medien, um unterschiedliche Gruppen zu erreichen. Im gelingenden Fall berührt ein Film und regt an zu Austausch und Fragen über Inhalt, Handlung und eine Realität, die künstlerisch abgebildet wird. Wenn es wieder hell wird im Kinosaal, kann ein Austausch mit weiteren Perspektiven zustande kommen. Ein

Teil des Kinoerlebnisses wird später im Nachklang der bewegenden Bilder und der Beiträge individuell und privat erst weiterverarbeitet.

Der Beitrag ist unter Mitarbeit von Burkard Vogt entstanden.

Literatur

- Beil, B., Kühnel, J. & Neuhaus, C. (2012). *Studienhandbuch Filmanalyse*. München: W. Fink utb.
- Filmförderungsanstalt (FFA) (2021). *Pressemitteilung vom 22.09.2021 »Wie kommen die Programmkinos durch die Krise?«* Verfügbar unter: <https://www.ffa.de/pressemitteilungen-detailseite/ffa-praesentation-zum-kinomarkt-programmkinobestand-konstant-kinoergebnis-nach-wiedereroeffnungen-ermutigend.html>
- Filmförderungsanstalt (FFA) (2020). *Programmkinos in der Bundesrepublik Deutschland und das Publikum von Arthouse-Filmen im Jahr 2019*. Verfügbar unter: <https://www.ffa.de>
- Hickethier, K. (2010). *Einführung in die Medienwissenschaft*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Hörner, W., Drink, B. & Jobst, S. (2010). *Bildung, Erziehung, Sozialisation*. Opladen: Barbara Budrich.
- Hediger, V. & Vonderau, P. (2021). *Art House. Arthouse Kino*. In Institut für Neuere Deutsche Literatur und Medien, Kiel (Hrsg.), *Lexikon der Filmbegriffe*. Verfügbar unter <https://filmlexikon.uni-kiel.de/doku.php/a:arthouse-3820>
- Reinmann, G. (2015). *Studententext Didaktisches Design*. Universität Hamburg. Verfügbar unter: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/05/Studententext_DD_Sept2015.pdf
- Schoßig, B. (2021). *Volkshochschulen (20. Jahrhundert)*. In *Historisches Lexikon Bayerns. München: Bayerische Staatsbibliothek*. Verfügbar unter: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Volkshochschulen_\(20._Jahrhundert\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Volkshochschulen_(20._Jahrhundert))
- Schwab, J. E. (2022). *Interaktive Mediendidaktik mit Film. Konzepte der Filmarbeit*. Unveröffentlichtes Skript. Katholische Hochschule Freiburg.
- Spielmann, R. (2011). *Filmbildung! Traditionen, Modelle, Perspektiven*. München: Kopaed.

Globaler Fahrplan für die Erwachsenenbildung

Ergebnisse der 7. Internationalen Konferenz zur Erwachsenenbildung

Vertreter:innen von über 140 Mitgliedstaaten der UNESCO sowie mehr als 1.000 Teilnehmer:innen trafen sich 2022 in Marokko in Präsenz und online, verabschiedeten einen Aktionsrahmen und verpflichteten sich, diesen umzusetzen. Sie fordern das Recht auf lebenslanges Lernen für jeden Menschen, unabhängig von Alter, Geschlecht, Herkunft und Wohnort. Einem Aufruf der UNESCO zu einem neuen Gesellschaftsvertrag für Bildung folgend, diskutierten sie darüber, wie die transformative Kraft der Erwachsenenbildung für eine nachhaltige Entwicklung genutzt werden kann – im Kontext von Herausforderungen wie der Klimakrise, dem rasanten technologischen Fortschritt und der sich verändernden Arbeitswelt.

Der Aktionsrahmen von Marrakesch (1) beinhaltet die Selbstverpflichtung, die Vision eines Rechts auf lebenslanges Lernen für jeden Menschen in die Realität umzusetzen; dazu gehört es, die Teilnahme an der Erwachsenenbildung (EB) zu erhöhen, da sie immer noch nicht diejenigen erreicht, die sie am dringendsten benötigen, sondern abhängig von Alter, Herkunft und Wohnort ist. Die Notwendigkeit höherer finanzieller Investitionen in Lernen und Bildung von Erwachsenen wurde unterstrichen.

Nachhaltige Ziele für das nächste Jahrzehnt

Diese siebte Konferenz hatte als Ziel, eine Bestandsaufnahme wichtiger Herausforderungen und Fortschritte in der EB seit der sechsten Konferenz im Jahr 2009 zu erstellen und einen Fahrplan für die Weiterentwicklung von EB in den nächsten zwölf Jahren aufzustellen – also bis 2030 und darüber hinaus. Fünf Aktionsbereiche der EB sind relevant: Politik; Führung; Finanzierung; Partizipation, Inklusion sowie Gerechtigkeit und Qualität. Es wird an die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung (2) erinnert, die 2015 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen (UN) verabschiedet wurde, und es wird sich verpflichtet, die 17 Ziele für nachhaltige

Entwicklung zu erreichen. Es wird anerkannt, dass lebenslanges Lernen für alle 17 Ziele von entscheidender Bedeutung ist und dass EB als Kern-dimension des lebenslangen Lernens der Schlüssel zu deren Erreichung ist.

Erwachsenenbildung im gesellschaftlichen Wandel

Die Pandemie hat die Bildungssysteme weltweit, einschließlich der Erwachsenenbildung und des Lernens von Erwachsenen, tiefgreifend beeinflusst. Strategien für die Umschulung und Höherqualifizierung müssen entwickelt werden, um den sich ändernden Bedürfnissen der Gesellschaft und der Arbeitswelt gerecht zu werden, die insbesondere durch den grünen und digitalen Wandel hervorgerufen werden.

Gewährleistet werden soll auch die Gleichstellung der Geschlechter in der EB. Geschlechternormen können die Fähigkeit der Lernenden beeinträchtigen, sich erfolgreich an der Bildung zu beteiligen.

Allgemein sind drei Schlüsselbereiche des Lernens aus globaler Perspektive wichtig: Alphabetisierung und Basis-Skills; Weiterbildung und berufliche Qualifikationen; gesellschaftliche Bildung und staatsbürgerliche Kompetenzen – und zwar für ein breites Spektrum von Altersgruppen,

Bildungsniveaus, Lernräumen und -modalitäten. Lebenslanges Lernen ist der wichtigste Motor einer lernenden Gesellschaft auf verschiedenen Ebenen: Einzelpersonen, Familien, Organisationen, Arbeitsplätze, Nachbarschaften, Städte und Regionen. Bildung ist einschließlich der EB ein grundlegendes Menschenrecht. Dies ist vor allem in einer Zeit wichtig, in der Gesellschaften durch zunehmenden Fanatismus und gewaltbereiten Extremismus, wachsendes Misstrauen in die Wissenschaft und zunehmende Ungleichheiten innerhalb und zwischen Ländern bedroht sind. EB ist hier eine wirksame politische Antwort zur Festigung des sozialen Zusammenhalts, zur Verbesserung der Entwicklung sozio-emotionaler Fähigkeiten, zur Sicherung des Friedens, Stärkung der Demokratie, Verbesserung des kulturellen Verständnisses, Beseitigung aller Arten von Diskriminierung und zur Förderung einer aktiven und globalen Bürger:innenschaft.

Viele Länder haben allerdings immer noch Mühe, ein angemessenes Alphabetisierungsniveau, einschließlich digitaler Kompetenz, zu erreichen und die beträchtliche Kluft zwischen den Geschlechtern zu überbrücken. Im Jahr 2021 fehlten mehr als 770 Millionen Erwachsenen grundlegende Lese- und Schreibfähigkeiten.

Grüne und digitale Transformation als Herausforderung

Der Klimawandel stellt eine enorme Bedrohung für die Menschheit und andere Arten dar. Daher muss Klimabildung in Systemen des lebenslangen Lernens verankert werden. EB muss Teil einer grünen Transformation sein. Sie kann Jugendlichen und Erwach-



Plenum, vorne links sitzend die deutsche Delegation

Foto: UNESCO Institut für Lebenslanges Lernen

senen ein Verständnis für das Thema vermitteln, ihr Bewusstsein schärfen und sie mit dem Wissen und der Handlungsfähigkeit ausstatten, die erforderlich sind, um Resilienz und Handlungsfähigkeit für die Transformation zu entwickeln. Technologie kann den Bildungsfortschritt vorantreiben, sie kann aber auch neue Barrieren schaffen, die soziales oder kollektives Lernen schwieriger machen, bestehende soziale Gräben vergrößern und neue schaffen. Der gleichberechtigte Zugang aller Lernenden zum Lernen in digitalen Umgebungen ist eine entscheidende Voraussetzung. Dies hat Auswirkungen darauf, wie Erwachsene sich als aktive Mitglieder der Gesellschaft engagieren, und erhöht die Bedeutung von kritischem Denken, Kommunikation, Empathie und sozialen Fähigkeiten beim Navigieren in Online-Umgebungen, um Fehl- und Desinformationen entgegenzuwirken. Der Aufbau effektiver Strategien, Richtlinien und Instrumente, die Überbrückung der digitalen Kluft, die Verbesserung des Zugangs, die Auseinandersetzung mit Online-Machtverhältnissen und die Verhinderung des Missbrauchs von Technologie sind von entscheidender Bedeutung für die Etablierung der transformativen und emanzipatori-

schen Kraft von EB. Effektive digitale Pädagogik erfordert auch neue Modelle des Lehrens und Lernens in Präsenz-, Fern- und Blended-Formaten.

Komplexere Wege im Arbeitsmarkt begleiten

Demografischer Wandel, die vierte industrielle Revolution, die Globalisierung und der Klimawandel verändern die Wirtschaft und den Arbeitsmarkt tiefgreifend. Diese Veränderungen haben erhebliche Auswirkungen auf die Art der Arbeit, die Beschäftigungsstrukturen, den Inhalt der Arbeitsplätze und die erforderlichen Kompetenzen und Fähigkeiten. Der lineare Übergang von der Ausbildung ins Erwerbsleben, der jahrzehntelang das vorherrschende Muster war, verliert an Relevanz, da Erwachsene im Laufe ihres Arbeitslebens zunehmend komplexe Wege gehen. In diesem Zusammenhang besteht die Aufgabe von EB darin, durch die gemeinsame Verantwortung der Interessensgruppen – auf flexible Weise – einen gerechten Erwerb relevanter Kenntnisse, Kompetenzen und Fähigkeiten während des gesamten Lebensverlaufs bereitzustellen, einschließlich Berufsberatung und anderer Lernunterstützung für eine angemessene Be-

schäftigung, Karriereentwicklung und das Unternehmertum.

Demografische Trends zeigen auch, dass die Lebenserwartung der Menschen auf der ganzen Welt weiter steigt und zur Entstehung einer alternden Welt beiträgt. Da in einer zunehmenden Zahl von Ländern ein großer Teil der Bevölkerung nicht erwerbstätig sein wird, muss die Art der EB angepasst werden, wobei der Schwerpunkt stärker auf der Unterstützung älterer Erwachsener liegen sollte, auch weiterhin sinnvolle Beiträge für die Gesellschaften leisten zu können.

Martina Grosch

Anmerkungen

- 1 Der Aktionsrahmen (Englisch) ist hier abrufbar: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306>
- 2 Der offizielle deutsche Titel lautet »Transformation unserer Welt: Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung«, siehe auch: www.bundesregierung.de/breg-de/themen/nachhaltigkeitspolitik/nachhaltigkeitsziele-erklart-232174

Umsatzsteuerbefreiung gemeinwohlorientierter Weiterbildung

Im Gespräch: Andrea Heim, Bundesgeschäftsführerin der KEB Deutschland

Liebe Frau Heim, Sie engagieren sich seit einiger Zeit zusammen mit anderen Weiterbildungsverantwortlichen dafür, dass die Umsatzsteuerbefreiung der gemeinwohlorientierten Weiterbildung erhalten bleibt. Wie ist der Hintergrund dieses Themas?

Im deutschen Umsatzsteuerrecht sind die Angebote der gemeinwohlorientierten Weiterbildung von der Umsatzsteuer befreit. Dies steht im Umsatzsteuergesetz § 4 Nr. 22a UStG. 2019 sah das Jahressteuergesetz eine Gesetzesänderung vor, welche die Umsatzsteuerpflicht unserer Angebote zur Folge gehabt hätte. Der Grund für die geplante Gesetzesänderung ist eine notwendige Anpassung des deutschen Umsatzsteuergesetzes an die EU-Mehrwertsteuersystemrichtlinie.

Welche Maßnahmen haben die gemeinwohlorientierten Weiterbildungsanbieter damals ergriffen?

Wir machen seit 2019 sehr viel Lobbyarbeit und uns ist es gelungen, die 2019 vorgesehene Gesetzesänderung zu verhindern. Uns ist es auch gelungen,



Andrea Heim

Foto: KEB-Deutschland

gen, dass 2021 im Koalitionsvertrag festgehalten wurde, dass die Ampelregierung beabsichtigt, die Umsatzsteuerbefreiung für die allgemeine Weiterbildung aufrechtzuerhalten. Wir haben also schon einige Erfolge erzielt

und trotzdem steht nach wie vor die Anpassung des Umsatzsteuerrechts an die Mehrwertsteuersystemrichtlinie im Raum. Deshalb betonen wir in Gesprächen mit Politiker:innen und auch in unserer Stellungnahme vom 07.02.2023 (s. Kasten) immer wieder, wie wichtig diese Umsatzsteuerbefreiung ist. Unsere Hauptargumente sind, dass Bildung für alle zugänglich bleiben muss und an Bildung nicht gespart werden darf. Mit diesen Argumenten stoßen wir jedoch an unsere Grenzen, wenn gesagt wird: Steuerrechtlich geht es nicht anders.

Da müssen die steuerrechtlichen Aspekte geprüft werden, oder?

Ja, genau! Wir müssen bildungspolitisch- und steuerrechtlich argumentationsfähig werden. Deswegen haben wir gemeinsam mit der Evangelischen Erwachsenenbildung ein Rechtsgutachten erstellen lassen, das uns beim Verständnis des komplexen Sachverhalts hilft und Handlungsoptionen aufzeigt. Die KEB-Bundesgeschäftsstelle stellt das Gutachtachten allen Interessierten gerne zur Verfügung.

Arbeit und Leben

AdB
Arbeitskreis deutscher
Bildungsstätten e.V.

EEB
Evangelische
Erwachsenenbildung
Bundesverband

KEB
KATHOLISCHE
ERWACHSENENBILDUNG
DEUTSCHLAND

vhs
Deutscher
Volkshochschul-Verband

**LERNEN
IM GRÜNEN**
Lernen mit Herz und Verstand

Diese Weiterbildungsanbieter engagieren sich gemeinsam für den Erhalt der Umsatzsteuerbefreiung. Die Stellungnahme der Weiterbildungsanbieter finden Sie im Wortlaut auf der nächsten Seite.

Umsatzsteuerbefreiung der gemeinwohlorientierten Weiterbildung erhalten

»Die Umsatzsteuerbefreiung für gemeinwohlorientierte Bildungsdienstleistungen wollen wir europarechtskonform beibehalten«. Dies ist eines der wichtigsten Vorhaben der Ampel-Koalition im Bereich der Erwachsenenbildung, beschrieben im Koalitionsvertrag »Mehr Fortschritt wagen«.

Als Träger der öffentlich verantworteten allgemeinen Weiterbildung fordern wir die Bundesregierung auf, dieses Versprechen jetzt in die Tat umzusetzen.

Die gemeinwohlorientierte Weiterbildung ist ein unverzichtbarer und integraler Bestandteil unseres Bildungssystems. Sie begleitet und trägt Menschen über die längste Phase ihres Lebens.

Weiterbildung muss auch in Zukunft für alle Menschen in unserem Land zugänglich und bezahlbar bleiben. Weiterbildung ist der Schlüssel zu gesellschaftlicher Teilhabe, da sie Menschen zu selbstständigem Handeln befähigt. Sie ist ebenso essenziell für die Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen, für berufliche Qualifizierung, wie für gesellschaftlichen Zusammenhalt und wirtschaftliche Prosperität. Weiterbildung ist vorsorgende Sozialpolitik, sie unterstützt Menschen in besonderer Weise in den eruptiven gesellschaftlichen Transformationsprozessen unserer Zeit. Die Angebote der gemeinwohlorientierten Weiterbildung helfen, die weitreichenden Veränderungen zu verstehen und bieten Orientierung. Den Krisen unserer Zeit – Krieg, Pandemie, Klimakatastrophe, Energiekrise, demographischer Wandel – können wir nur begegnen, wenn Bildungsangebote uns diese Metaphänomene erklären, globale und individuelle Zusammenhänge aufzeigen und uns zum Handeln befähigen.

Damit die Träger der gemeinwohlorientierten Weiterbildung ihren Aufgaben gerecht werden können, brauchen sie neben einer guten finanziellen und institutionellen Ausstattung insbesondere Rechtssicherheit. Es ist Aufgabe der Bundesregierung, diese auch im Bereich der Umsatzsteuerbefreiung herzustellen. Die Pluralität und die Vielfalt von Einrichtungen und Angeboten ist die große Stärke der Weiterbildungslandschaft. Sie kann nur erhalten bleiben, wenn in der Rechtsanwendung eine größtmögliche Klarheit besteht.

Eine europarechtskonforme Umsetzung der Mehrwertsteuersystemrichtlinie ist möglich, ohne dass dabei die Angebote der gemeinwohlorientierten Weiterbildung umsatzsteuerpflichtig werden. Wir rufen die Bundesregierung im Sinne einer für alle zugänglichen Weiterbildung dazu auf, den gesetzgeberischen Gestaltungsspielraum der Mehrwertsteuersystemrichtlinie zu nutzen und den Erhalt der Umsatzsteuerfreiheit für alle unsere Angebote zu sichern.

Unterzeichnende:

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V.

Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben e.V.

Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung e.V.

Deutscher Volkshochschul-Verband e.V.

Katholische Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e.V.

Verband der Bildungszentren im ländlichen Raum e.V.

Berlin, 7. Februar 2023

Wer wir sind

Als Träger der allgemeinen Weiterbildung ermöglichen wir pro Jahr rund 15 Millionen Menschen in Deutschland die Teilnahme an lebensbegleitendem Lernen, um ihre Kompetenzen zu erweitern und zu vertiefen und ihnen persönlich und beruflich neue Perspektiven zu eröffnen. Wir erfüllen mit unterschiedlichen Schwerpunkten gemeinsam den gemeinwohlorientierten, öffentlich verantworteten Auftrag, der Gesamtheit der Bevölkerung ein Weiterbildungsangebot zu unterbreiten, das alle relevanten Themenbereiche und Kompetenzen umfasst. Uns verbindet der besondere Anspruch, auch Menschen mit schwierigen Voraussetzungen für Weiterbildung zu interessieren und zu qualifizieren. Dadurch fördern wir Chancengerechtigkeit sowie gesellschaftliche und berufliche Teilhabe.

Anna Minta, Eva-Maria Kienast

Die weibliche Seite des Doms

Ein Projekt zu Frauenbildern im Linzer Dom



74

Delegation Führung durch den Dom

Foto: Haus der Frau

Mit dem Maria Empfängnis Dom in Linz entstand ab 1862 ein monumentaler, neogotischer Sakralbau, der zu einem Ort gelebter katholischer Gemeinschaft und Identität werden sollte. So formulierte Bischof Hittmair 1910 den Wunsch, in den Bildfenstern Oberösterreichs »Land und Leute, wie sie sind« zu zeigen, um dieses gewünschte Identifikationspotenzial zu erzielen. In dieser Zeit der Modernisierung, der Industrialisierung und zunehmenden Säkularisierung, in der tradierte Arbeits- und Lebensmodelle verworfen sowie geschlechtsspezifische Rollen und die christliche Soziallehre hinterfragt werden, zeigt das entstandene Bildprogramm jedoch weniger die gesellschaftliche Realität, sondern bemüht sich, Idealvorstellungen zu inszenieren. »Wo bist du, Frau?«, fragten Studierende der Kunstwissenschaft und Theologie in einem interdisziplinä-

ren Projektseminar unter der Leitung von Anna Minta und Martina Resch an der Katholischen Privatuniversität Linz, um die Frauenbilder in den männerdominierten Fensterzyklen, auf Weiblichkeitskonzepte und Zuweisungen von Frauen- und Mütter-Aufgaben sowie die hierarchische Ordnung zwischen Mann und Frau zu analysieren. Die gesellschaftskritischen Beobachtungen flossen in die Broschüre *Licht.Schatten.Dasein. Frauenbilder im Mariendom* ein. Auf sie aufbauend widmeten sich die beiden Linzer Künstlerinnen Margit Greinöcker und Zoe Goldstein mit dem Projekt »Die Betrachterin/Die Darstellerin« künstlerisch-forschend den Frauenbildern und Rollendarstellungen im Linzer Mariendom. Über biografische Erzählungen, historische Kontextualisierungen und aktuelle Kommentierungen ausgewählter Frauenporträts sowie

über künstlerische Interpretationen bestehender Bildkompositionen konnten neue, kreative Denkräume eröffnet und ein zeitgenössischer Diskurs über historische und aktuelle Geschlechterkonstruktionen angeregt werden. Es ist die reizvolle Verbindung von Kunst und Wissenschaft, von Kunstgeschichte und Theologie, die inmitten des Doms zur Reflexion über Gesellschaft, Geschlecht, Kirche und Kunst einlädt.

Die Situation der Frau in der Kirche kritisch beleuchten

Das Bildungs- und Begegnungszentrum *Haus der Frau* befindet sich in unmittelbarer Nähe zum Mariendom. Ein wichtiges Ziel vom *Haus der Frau* ist die Ermutigung von Frauen, sich mit ihrer aktuellen Situation im Kontext von Gesellschaft und Kirche auseinanderzusetzen. Aus diesem Grund

wurde im Oktober 2021 eine Führung zum Thema »Die weibliche Seite des Doms« über das Bildungsprogramm angeboten. Der Mariendom ist in Linz sehr präsent, durch aktuelle Renovierungsarbeiten oft in den Medien und durch dieses Angebot kann in einer Frauengruppe die Situation der Frau in der Kirche kritisch beleuchtet werden. Die Führung wurde von Anna Minta, Martina Resch und den Studierenden durchgeführt und von Eva-Maria Kienast, Leiterin *Haus der Frau*, begleitet. Das Interesse an dieser besonderen Führung war sehr groß und insgesamt haben 28 Personen daran teilgenommen. Die Studierenden erörterten bei den von ihnen analysierten Fenstern ihre Herangehensweise, ihre Annahmen und Ergebnisse. Diese Ausführungen wurden von Frau Minta und Frau Resch ergänzt. Bei jedem der vorgestellten Fenster ergaben sich ausführliche Diskussionen mit den Teilnehmerinnen der Führung. Immer wieder brachten sie ihre eigenen Erlebnisse und Wahrnehmungen der aktuellen Situation der Frauen in Kirche und Gesellschaft ein. Es wurde der Frage nachgegangen, was die dargestellten Frauen repräsentieren sollen. Wichtig war dabei immer die Verbindung zur damaligen Zeit, in der die Bilder entstanden sind. Anhand der vorgestellten Frauendarstellungen wurde deutlich, wie viele Erwartungen teilweise an und in ein Bild gelegt worden sind. Die Nachwirkungen dieser idealisierten Darstellungen sind allerdings bis heute noch für viele Frauen spürbar und beeinflussen ihr tägliches Leben. Im Sinne eines nachhaltigen und weiterführenden Bildungsangebots wurde im Oktober 2022 eine Führung zum Thema »Die Betrachterin/ Die Darstellerin« angeboten. Begleitet wurde diese wieder von Anna Minta, Martina Resch, Eva-Maria Kienast und dieses Mal auch von der Künstlerin Margit Greinöcker. Zum Zeitpunkt der Führung waren bereits beide Projekte im Domraum installiert. Gerade durch die Teilnahme der Künstlerin ergaben sich im Gespräch noch zusätzliche Aspekte. Neben einigen Frauen, die bereits bei der Führung 2021 dabei

waren, interessierten sich noch viele weitere Frauen für die beiden Projekte. Die ausgewählten Frauenporträts greifen aktuelle Themen aus dem Leben von Frauen auf. Daher war es hier für die teilnehmenden Frauen sehr einfach, eine Verbindung zu ihrer eigenen Lebenssituation herzustellen. Auch bei dieser Führung ist es gerade durch diesen Bezug gelungen, dass sich Frauen, die sich gerade erst kennengelernt haben, intensiv austauschen und aufeinander einlassen! Der Großteil des Bildungsangebots vom *Haus der Frau* kann von allen Personen, die sich dafür interessieren, besucht werden. Einige wenige Angebote sind jedoch Frauen vorbehalten. So wurden auch die beiden beschriebenen Führungen ausschließlich für Frauen angeboten. Die Gespräche und der intensive Austausch der teilneh-

menden Frauen über ihre eigenen Erlebnisse und Lebenssituationen haben uns in dieser Entscheidung bestärkt. Solche Dynamiken sind aus unserer Sicht nur in einem geschützten Rahmen möglich.



**Eva-Maria Kienast,
M.A. MA**



Prof. Dr. Anna Minta

Die Fotos sind im Projekt »Die Darstellerin« entstanden: ZoeGoldstein



Foto: Haus der Frau

Ulrike Schwertner

»Ach wie gut, dass niemand weiß ...«

Seniorinnen einer »Mitten im Leben« Gruppe spielen Theater



Die Theatergruppe »Mitten im Leben« (1)

Foto: sol haring film

76

Juni 2022, Bad Bleiberg in Kärnten:

Die Kulissen sind an Ort und Stelle, die letzten Handgriffe bezüglich Kostüme und Schminke getan, dort noch schnell mit einem schwarzen Augenbrauenstift der Schnurrbart nachgezogen und dann könnte es eigentlich losgehen. Der rote, mächtige Hut des Rumpelstilzchens will nicht richtig sitzen; der »König« greift ein und versucht, ihn doch in die richtige Position zu bringen. Die Damen der »Mitten im Leben« Gruppe sind angespannt, aber voller Erwartung. Ein letzter Schluck Wasser, ein prüfender Blick der Gruppenleiterin Liselotte Triebelning, die auch als Erzählerin fungiert, auf ihre Schützlinge und dann geht es schon los. Etwas Faszinierendes geschieht: So groß die Aufregung vor jedem Auftritt ist, wenn der Vorhang sozusagen hochgeht, scheint diese abgeschüttelt und das Spiel beginnt. Die nächsten 25 Minuten gehören den Darstellerinnen des *Rumpelstilzchen* und deren Interaktion mit den Kindern, die auf Stühlen und auf dem Boden sitzen oder knapp vor der

Bühne stehen und gespannt verfolgen, was geschieht. »Die Müllerstochter ist genau so lieb wie meine Oma«, hört man einen kleinen Knirps flüstern.

»Mitten im Leben«

Das Projekt »Mitten im Leben« des Katholischen Bildungswerks Kärnten unterstützt mittlerweile seit beinahe 23 Jahren Menschen dabei, aktiv und selbstbestimmt älter zu werden. Eine Teilnehmerin des ersten Ausbildungslehrganges zur Gruppenleiterin in der Senior:innenbildung war Liselotte Triebelning, Initiatorin des Theaterstückes *Rumpelstilzchen*. Das Jahr 2003 wurde schließlich das Gründungsjahr der Gruppe im Diözesanhaus in Klagenfurt. In wöchentlichen Treffen werden Übungen zur Stärkung von Gedächtnis und Beweglichkeit angeboten. Es geht um den Erhalt und den Erwerb von Alltagsfähigkeiten, um Gemeinschaft und Zusammenhalt, um Talente und Fähigkeiten, die es (wieder) zu entdecken gilt, Ressourcen, die jede/r aktivieren kann. Unter anderem sehen die Gruppenleiter:innen ihre Aufgabe auch

darin, die Kreativität ihrer Teilnehmenden anzuregen und zu unterstützen, sie etwas »wagen zu lassen«. Aus Angst zu scheitern oder einer Situation nicht gewachsen zu sein, schrecken gerade ältere Menschen möglicherweise vor Neuem zurück. Hier vielseitige Impulse zu erhalten ist wichtig, denn das Erleben, dass ein Vorhaben gelingt, erzeugt Lebensfreude und Selbstbewusstsein.

Wir wagen es: Das Rumpelstilzchen nimmt Fahrt auf

Theaterarbeit mit älteren Menschen ist eine kostbare Erfahrung, das hat Frau Triebelning nach dem Kontakt mit einem Senior:innentheater in Salzburg erleben dürfen. Die Idee, dies auch mit den Teilnehmerinnen ihrer »Mitten im Leben« Gruppe zu wagen, war geboren. Sie erzählte ihren Damen davon und erlebte zunächst Skepsis, Befürchtungen und Bedenken. Die Begeisterung und der Wille, das Märchen *Rumpelstilzchen* mit ihren Teilnehmerinnen umzusetzen, übertrug sich aber alsbald und

die Rollenverteilung konnte in Angriff genommen werden. Frau Reichmann, von Beginn an und bis heute Teil der »Mitten im Leben« Gruppe, sollte die Rolle der schönen Müllerstochter übernehmen: »Ich habe mich sehr gewehrt, da ich dachte: Wunderschöne Müllers Tochter und alte Frau – wie soll das zusammenpassen?« Zum Glück habe sie sich geirrt, erzählte sie später, die Kinder sehen die Rolle und nicht das Alter der Akteurinnen. Die Rolle des Rumpelstilzens selbst war schnell vergeben. Frau Pretenthaler spielte dieses mit Charme und Enthusiasmus bis ins 92igste Lebensjahr.

Das Märchen wurde inhaltlich in vielen Stunden gemeinsam erarbeitet, die Rolle der jeweiligen Akteurin angepasst, was bedeutete, dass es keine explizite Textvorgabe gab. Nicht nur die Regie, sondern ebenso die Rolle der Motivatorin, Erzählerin und Stichwortgeberin blieben der Part der Gruppenleiterin Frau Triebelrig. Kulissen, Kostüme und weitere Requisiten wurden zusammengetragen, mithilfe von Familienmitgliedern, Freunden und in Eigenregie wurde gemalt und genäht. Der Aufwand dafür war ein großer, liebevoll geplant bis ins kleinste Detail. Endlich sollte es dann so weit sein. Die Idee war, das Märchen in der Faschingszeit einmal im hauseigenen Kindergarten des Diözesanhauses aufzuführen; dies war der 10. Feber 2007. Doch bei diesem einen Mal sollte es nicht bleiben. Der Erfolg war so groß, dass alsbald weitere »Aufträge« von Senior:innenheimen, Kindergärten und Volksschulen folgten. Eine große Herausforderung war ein Auftritt vor 190 Kindern, Eltern und Großeltern – auch dieser gemeistert mit Bravour. Der Applaus machte sicher und selbstbewusst, und wenn man wie ich das Spiel mehr als einmal gesehen hat, kann man über die variantenreiche Textgestaltung und Spiellust nur immer wieder staunen.

Zweite Fassung

Im Laufe der Jahre entstand die Idee zu einer zweiten Fassung. Die Überlegung war: Wie hätte das Märchen



Rumpelstilzchen

Foto: sol haring film

auch enden können? Man einigte sich auf ein »emanzipiertes« Ende. Die Müllerstochter, die von den Männern nur ausgenutzt wird, emanzipiert sich vom Vater, der die schöne Tochter zum Eigennutz verkaufen will, vom König, der nur am Gold interessiert ist, und vom Rumpelstilzchen, das ihr Kind will, und entscheidet sich für ein selbstbestimmtes Leben – wie auch immer: Ende offen.

Die Akteurinnen haben ein Abenteuer gewagt und damit viel Wertschätzung, Anerkennung und Selbstsicherheit erfahren sowie Kindern und Erwachsenen mit ihrem Spiel Freude bereitet. Heute wird nicht mehr viel geprobt, vieles passiert aus dem Stegreif. Sogenannte »Codewörter« vonseiten der Erzählerin reichen aus, um das Spiel im Fluss zu halten. Die Königin spielt noch immer Frau Reichmann, mittlerweile weit über 80, und sie ist es auch, die es durch ihre Begeisterung versteht, Zögernde zu überzeugen, wenn eine Neubesetzung notwendig wird.

Vor nunmehr drei Jahren wurde das Forschungsbüro *querraum. kultur- und sozialforschung* im Zuge des von diesem koordinierten Erasmus+ Projektes »invisible talents« auf die Theatergruppe aufmerksam. Das Erasmus Projekt mit den Partnerländern Italien, Deutschland, den Niederlanden und Litauen verfolgte das Ziel, die gesellschaftliche Teilhabe von über Achtzigjährigen zu fördern sowie de-

ren Talente und Erfahrungen für die Gesellschaft sichtbar und nutzbar zu machen. Ganz im Sinne der Idee eines aktiven und gesunden Alterns, geprägt von Wertschätzung durch die Gesellschaft (2). Die Mitglieder der Theatergruppe »Mitten im Leben« erfuhren so Bekanntheit über die Grenzen Österreichs hinaus. Und nicht zuletzt zeigen sie mit ihrem Tun, dass auch wenn die Lebensjahre zunehmen, Lebensfreude, Neugierde und Mut, sich auf Unbekanntes einzulassen, keineswegs abnehmen.

Anmerkungen

- 1 Die Fotos sind im Rahmen des Erasmus+ Projektes »invisible talents« entstanden. Koordination: querraum. kultur- und sozialforschung.
- 2 Broschüre: Erasmus+ Projekt, invisible talents. Veröffentlicht von: querraum.kultur- und sozialforschung, S.6f.



Ulrike Schwertner (Mag.a) ist Referentin für »Mitten im Leben« und Senior:innenbildung beim Katholischen Bildungswerk Kärnten. www.kath-kirche-kaernten.at

Foto: KBW Katholisches Bildungswerk Kärnten

Jutta Petri

Hands on!

Der andere Blick auf historische Kunst in Kirchen

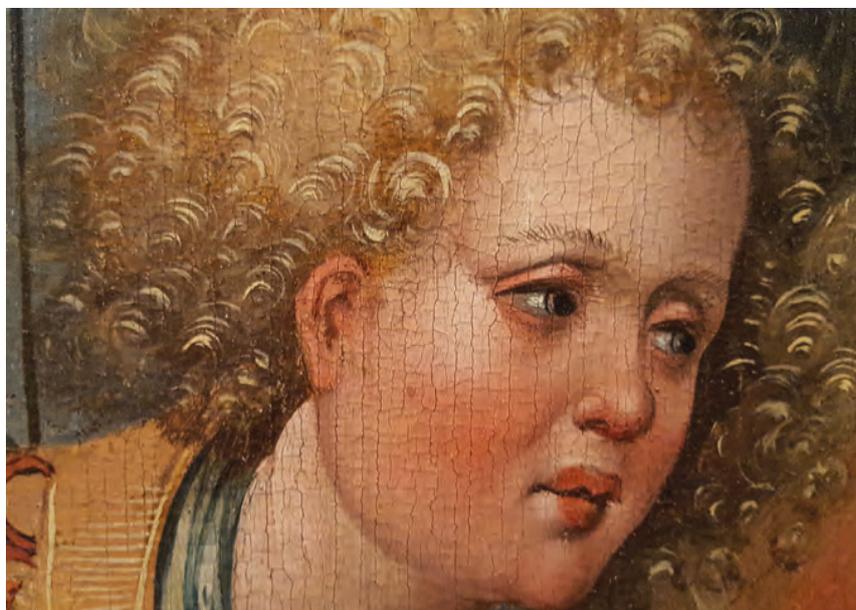
In einem Projekt der Nordkirche ist ein digitales »Bilderbuch« entstanden, welches kunst-, kultur- und kirchengeschichtliche Themen anhand konkreter Werkbeispiele in Kirchen der Nordkirche darstellt. Die Bilder und Texte möchten über die Beschäftigung mit der wechselvollen Werkgeschichte kirchlicher Ausstattungsstücke einen Zugang zur kulturgeschichtlichen Bedeutung christlicher Glaubensinhalte eröffnen.

Die Kirchen sind bedeutende Kulturträgerinnen – seit Jahrhunderten. Was von ihrer kulturellen Bedeutung heute noch öffentlichkeitswirksam ist – möchte *frau* etwas fatalistisch sagen – sind gesetzliche Feiertage und die Kirchengebäude. Was für Schätze! Die Türme der Tausenden von denkmalgeschützten Gebäuden prägen weithin sichtbar die Landschaften. Sie stehen mittendrin: im Dorf, in der Stadt, im Quartier. Zunehmend geringer wird ihre Bedeutung als Ort der Gottesdienste. Daher wird um ihre Nutzung nicht nur im ländlichen Raum gerungen, Konzepte mit Kommunen und gemeinnützigen Einrichtungen ausgehandelt. Kirchen sind im Gespräch! Sie befinden sich in einem chancenreichen, kräftezehrenden Veränderungsprozess.

Kirchengebäude als Zeugnisse kultureller Veränderungsprozesse

An den Kirchengebäuden sind mit den Anbauten und Baunähten, Materialwechsellern und Sanierungen die zahlreichen über die Jahrhunderte hinweg währenden Veränderungen schon immer sichtbar. Innen das gleiche Bild: Die Kircheninnenräume sind in der Regel erfüllt mit einem Konglomerat von liturgisch notwendigen und nicht notwendigen Ausstattungsstücken unterschiedlicher Epochen.

Altäre und ihre Aufsätze, Kanzeln, Taufbecken, Taufengel, Kruzifixe in allen Größen, Epitaphien, Orgeln, Emporen, Gestühle, Wand- und Kronleuchter, Pa-



Engel einer Verkündigung, Tafelbild, Ev. Kirche, Nusse

Foto:Jutta Petri

ramente, Wandmalereien – alle Zeiten und Stile sind vertreten. Und in ihnen heimlich geborgen sind – Menschen. Ihre Hände, ihre Herzen, ihr Glaube, ihr Zweifel.

Zugegeben, einen ähnlich einschneidenden Veränderungsprozess mit massiven baulichen und organisatorischen Veränderungen wie derzeit hat es zuletzt als Auswirkung der Reformation gegeben. Dennoch: Kirchengebäude und ihre Ausstattungen waren und sind permanent Veränderungen unterworfen. Sie sind Zeugnisse gelebten Glaubens – durch die Jahrhunderte hindurch. Sie schweigen über Widerstand, Streit, aber auch über Freude und Einverständnis. Sie mar-

kieren Veränderung, Erneuerung. Was auch immer diese für die Menschen vor Ort bedeutet haben.

Kirchenpädagogische Angebote machen diese wandelbaren Schätze den interessierten Besucher:innen zugänglich. Sie können eine Brücke bilden zwischen den kulturellen Besonderheiten der liturgischen Räume und einem kunst- und kulturinteressierten Publikum. Natürlich sind Kirchen keine Museen, trotzdem sammeln, bewahren und vermitteln sie Kunst- und Kulturschätze. Skulpturen, Tafelbilder, Wand- und Glasmalereien, deren Bildsprache vielen Menschen heute fremd ist. Letztlich sind es nicht nur die zahllosen (mittelalterlichen) Heiligen-

figuren, deren Legenden und Attribute unbekannt sind und unerkant bleiben, sondern zunehmend auch die Bilder des Christentums schlechthin: Geburt, Kreuzigung, Himmelfahrt und Auferstehung Jesu.

Historische Werke kirchlicher Kunst können Menschen, die mit dem Christentum nicht vertraut sind bzw. fremden, vermutlich am ehesten in künstlerischer Qualität überzeugen. Doch in früheren Jahrhunderten waren vor allem in den ländlichen Regionen Handwerker am Werk, für deren Arbeit keine künstlerischen Kriterien galten. Sie arbeiteten meisterlich, nicht innovativ. Kirchliche Kunst hatte eine Funktion zu erfüllen. Dies tat sie verlässlich, wenn sich die Meister und Gesellen an bewährte Vorlagen hielten.

Sie erschließt sich nicht auf den ersten Blick. Die zugrunde gelegten Geschichten sind nicht mehr allgemeines Kulturgut. Diese Kunst ist heute nicht mehr voraussetzungslos. Ihre Bildsprache entspricht nicht mehr unseren visuellen Kommunikationsformen. Sie braucht Erklärungen – und Zeit. Sie braucht Verständnis.

Altäre, Kanzeln und Taufbecken als Werkstücke

Jenseits der biblischen und theologischen Inhalte ist jedes kirchliche Ausstattungsstück ein Werkstück. Es wurde gefertigt aus Holz, Stein, Bronze, Gold ... Jedes Relief, jedes gemalte Bild, jeder Leuchter, jede Grabplatte entstammt einem Herstellungsprozess. Es wurde gefertigt von mindestens zwei Händen. Und die Spuren dieser Hände, der Werkzeuge, sind heute noch sichtbar – sei es mit bloßem Auge, mit dem Fernglas, einer Kamera, mit Taschenlampe oder Tageslicht. Eine werktechnische Erkundung erfordert eine Umstellung des Blicks von Weitwinkel auf MakroEinstellung. Vor allem bei historischen Werkstücken ist das vielversprechend: Risse, Ausbrüche, Fehlstellen, Anstückungen, Übermalungen – sie erlauben einen Blick in die Werkgeschichte. Und zwar nicht nur zurzeit der Herstellung, sondern auch zu allen anderen Zeiten mit ihren

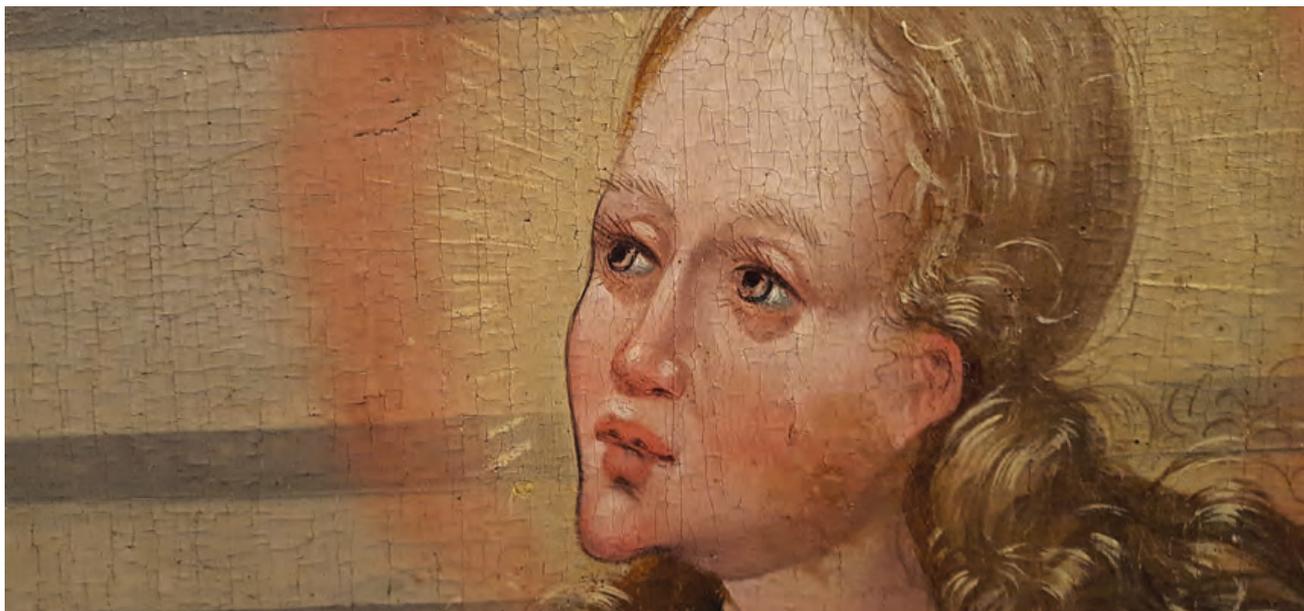
Ausbesserungen und Veränderungen. Wie schön, dass es noch so viele Werke gibt! Sie sind »einfach« da. Kunst- und kulturgeschichtlich bedeutsam oder nicht. Maßgeblich für ihre Wertschätzung ist nicht eine herausragende künstlerische, kulturgeschichtliche oder theologische Bedeutung, sondern dass die Dinge da sind. Sie begegnen uns, oder besser: Wir begegnen ihnen. Wir entscheiden, mit wie viel Offenheit und Neugier wir ihnen begegnen. Darin unterscheidet sich die Werkbetrachtung nicht von der Begegnung und Beobachtung mit/von Menschen. Aber die Dinge können wir verändern, – wir können sie uns aneignen. Achtsam. Vor allem die mittelalterlichen Flügelretabel (Altaraufsätze) sind ein dankbares Objekt für jede Werkbetrachtung und erlauben einen Zugang zu spannenden Geschichten – von Menschen, Materialien und christlichen Glaubensinhalten. Sie sind im Laufe ihrer Geschichte oft zahlreichen Veränderungen unterworfen gewesen. Vor allem nach der Reformation sind sie umgebaut oder übermalt worden. Wie wohl die Gläubigen auf diese Veränderungen in »ihren« Kirchen reagiert haben?

Das Projekt Kunst. Geschichte.Kirche

Diese Veränderungen werktechnisch, stilistisch und auch ikonografisch nachzuvollziehen ist eine detailverliebte Detektivarbeit – auch jenseits vorhandener Kenntnisse christlicher Bilder und Geschichten. Dieser Prämisse folgt das Projekt *Kunst.Geschichte.Kirche*. Die Erwachsenenbildung im Hauptbereich Generationen und Geschlechter der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland (Nordkirche) zeigt Ausstattungsstücke aus Dorf- und Stadtkirchen der Nordkirche auf einer gleichnamigen Website (1). Diese will ein digitales »Bilderbuch« sein, in dem kunst-, kultur- und kirchengeschichtliche Themen von regionaler und überregionaler Bedeutung anhand konkreter Werkbeispiele in Kirchen der Nordkirche dargestellt werden. Die Bilder bieten Details, die verschiedene

Aspekte der Werkstücke fokussieren und neugierig machen wollen auf das ganze Werk. Es sind Werkstücke aus Kirchen, die auch abseits der großen touristischen Zentren und Pfade liegen können. Die künstlerische Qualität der Werke ist zweitrangig. Vielmehr ist von Bedeutung, ob die Werke in interessante und für die Besucher:innen gut zugängliche Kontexte eingebunden sind und ob und in welcher Form an ihnen Veränderungsprozesse sichtbar werden. Veränderungsprozesse haben den Vorteil, dass es ein vorher und mindestens ein nachher gibt. Diese Differenz erleichtert die Beschreibung und das Erkennen dessen, was menschlich sieht. Sie erleichtert das Fragenstellen an Ausführung, Standort und Inhalt. Inhaltliche Schwerpunkte des Projektes sind Ausstattungsstücke des Mittelalters und der frühen Neuzeit, die an ihnen zu beobachtenden Werktechniken und ihre Bildsprache. Welche Materialien wurden verwendet? Wie wird das Werk inszeniert? Das weite Feld der Ikonografie wird vor allem aus der kulturgeschichtlichen Bedeutung des Christentums für die Region verstanden und ausgeführt. Die Geschichten sollen neugierig machen auf das, was dahintersteht, und verschiedene Zugänge zu einer Beschäftigung mit christlichen Glaubensinhalten ermöglichen.

Diese Inhalte werden auf unterschiedlichen Vertiefungs- und Aktivierungsebenen dargestellt und in informellen und non-formalen Formaten angeboten: Kurze Bild-Text-Sequenzen führen auf der Unterseite *einsteigen* in verschiedene Themen ein. Bei Interesse kann auf die Ebene *vertiefen* gewechselt werden. Hier werden die Inhalte detaillierter dargestellt. Eine weitere Intensivierung wird in zum Download bereitgestellten Broschüren ermöglicht. Bezüge zu aktuellen Themen werden auf der Unterseite *im Blick* hergestellt. *Vor Ort* lädt ein, zu thematisch fokussierten Ausflügen in ausgewählte Dorf- und Stadtkirchen. Die Präsentationen können auf Handy und Tablet geladen und vor Ort als Einführung in Raum und Werk genutzt werden. Kirchenpädagogische Angebote der jewei-



Maria einer Verkündigung, Tafelbild, Ev. Kirche, Nusse

Foto: Jutta Petri

ligen Kirchengemeinden werden in die Präsentation aufgenommen. Auf der Unterseite *weiter lesen* wird Fach- und populärwissenschaftliche Literatur zu den verschiedenen Themenfeldern aufgeführt.

Dabei sein verweist auf die monatlichen Onlineveranstaltungen: Der *Kunst-Salon* und der *Kunst-Salon EXTRA* sind ebenso wie die gesamte Website Angebote des systematisch-rezeptiven Portals kultureller Bildung (2).

Im *Kunst-Salon* bringen die online Teilnehmenden Werkstücke mit. Diese werden in der Gruppe im Gespräch erkundet. Die Auswahl ist regional beschränkt, sodass die Teilnehmenden die Objekte ohne großen zeitlichen und finanziellen Aufwand aufsuchen können. Die in den Sitzungen vorgestellten Werkstücke werden von den Teilnehmenden und ggf. von der Kursleiterin ausgewählt. Es gibt keine thematische Festlegung. Auswahlkriterium ist das Interesse der Teilnehmenden. Die Werkstücke werden über die Funktion Bildschirmteilung allen Teilnehmenden zugänglich gemacht: Sie werden in den Raum gestellt. In der Gruppe entspinnt sich ein Gespräch um das Werkstück. Was ist zu sehen? Was fällt auf? Die Teilnehmenden bringen ihre Kenntnisse und Erfahrungen in das Gespräch ein und teilen ihre Expertise

mit den anderen. Die Kursleiterin hat die Funktion einer Moderatorin. Mit Impulsfragen wird der Austausch – wenn erforderlich – angeregt oder auf das Werk zurückgeführt. Weitere Werkbeispiele, Anregungen zu Büchern oder zu Ausstellungsbesuchen werden in der Gruppe ausgetauscht. Die ästhetischen Qualitäten von Gestalt und Material des Werkstücks werden ausgehend von den Beobachtungen der Betrachter:innen ausgelotet, die Ikonografie und Funktion untersucht. Ziel ist es, dass sich die Teilnehmenden in der eigenen Expertise erfahren und gegenseitig wertschätzen und ergänzen, die Neugierde am Erkunden unbekannter Räume und Werke zu stärken und Handwerkzeug für die Betrachtung historischer Werkstücke zu sammeln und ihren Umgang zu üben.

Das Angebot wird von den Teilnehmenden seit 2020 in unterschiedlicher Weise genutzt: Es gibt die rege am Gespräch Beteiligten und die Stillen, die zuhören und das, was ihnen wichtig ist, aus dem Gehörten und Gesehenen herausziehen und für sich nutzen. Bewusst ist der *Kunst-Salon* auch als Möglichkeit für den »Konsum« von Erfahrungen und Kenntnissen gestaltet. Das Anmeldeverfahren ist niedrigschwellig: Wer sich einmal angemeldet hat, erhält monatlich den Einwahllink für die Onlineveranstaltung. Wer Lust

und Zeit hat, kommt vorbei – wie bei einem »Stammtisch«.

Ein weiteres Onlineformat ist der *Kunst-Salon EXTRA*. Es ist ein klassisches Vortragsformat mit anschließender Diskussion, das eine inhaltliche Vertiefung der auf der Website dargestellten Inhalte anbietet.

Das Projekt ist ein Nischenprodukt. Es wird nicht alle ansprechen. Dies kann es zurzeit auch nicht. Aber es möchte zunächst zum Blättern einladen, möchte auf eine »verborgene« Welt in den Kirchenräumen neugierig machen und umfassend informieren. Es folgt dem Effectuation-Ansatz und arbeitet niedrigschwellig mit Bordmitteln. Es ist langfristig angesetzt, kann fortlaufend erweitert werden und neue Themen adaptieren.

Anmerkungen

- 1 Die Homepage www.kunst-geschichte-kirche.de ist ab dem 01.06.2023 online.
- 2 Zu den Portalen kultureller Bildung, vgl. Marion Fleige, Julia Gassner & Mareike Schams (Hrsg.) (2020): *Kulturelle Erwachsenenbildung. Bedeutung, Planung und Umsetzung. Perspektive Praxis*. Bielefeld 2020, S. 31 ff.

Dr. Jutta Petri ist Referentin für Erwachsenenbildung, Kunsthistorikerin und Museumspädagogin. Kontakt: Jutta.Petri@erwachsenenbildung.nordkirche.de

Gruppendynamische Prozesse in der Theaterpädagogik

Interview mit der Theaterpädagogin Andrea Nicola Rappel

Liebe Frau Rappel, Sie sind erfahrene Theaterpädagogin, Schauspielerin, Regisseurin und Mediatorin. Ihr Tätigkeitsportfolio ist sehr vielseitig. Als Theaterpädagogin geben Sie Kurse zu verschiedenen Schwerpunktthemen. Was macht für Sie die besondere Faszination aus, wenn Sie als Theaterpädagogin Kurse leiten?

Ich arbeite sehr gerne mit Menschen. In der Theaterpädagogik sind es meist Menschen, die sich mit der Welt auseinandersetzen. Mit ihrer Innen- und ihrer Außenwelt. Da gehören ja verschiedene Dinge dazu: Das sind politische Themen, soziale Themen, emotionale Themen, philosophische Themen, aktuelle Themen und vieles mehr. Die Theaterpädagogik setzt sich mit diesen Welten künstlerisch auseinander – in diesem Fall mit theatralen Mitteln. Vielfach sind es in meinen Kursen jüngere Menschen, die die Welt aus einem anderen Blickwinkel sehen als ich. Meine Arbeitsweise wird dadurch immer wieder neu befruchtet. Durch das Zusammentreffen verschiedener Generationen entsteht eine Wechselwirkung: Die Teilnehmenden profitieren von meiner Erfahrung und ich von ihren Ansichten und Ihrem Zeitgeist. Spannend ist auch, dass sich in der Theaterpädagogik eine Vielzahl von Menschen mit verschiedenen Backgrounds trifft: von Pädagog:innen, Psycholog:innen und Künstler:innen bis hin zu Menschen aus dem Finanzwesen. Das fasziniert und begeistert mich! Ich komme vom Schauspiel, das ist meine Basis – sozusagen mein Handwerk. In den Kursen verbindet sich für mich dann das Künstlerische, das Pädagogische und die Auseinandersetzung mit den Welten. Die Theaterpädagogik vereint uns im Kollektiv: Wie gehe *ich* mit Menschen um und wie wollen *wir*



Nicola Rappel

Foto: privat

miteinander umgehen? Es fasziniert mich immer wieder aufs Neue, welche Möglichkeiten sich mit und durch die Theaterpädagogik eröffnen. Ich würde sagen: Die Theaterpädagogik lebt von Ihrer eigenen Entwicklung.

Eine Kursreihe, die Sie an der Theaterwerkstatt Heidelberg geben, nennt sich »Gruppendynamik«. In der Kursbeschreibung steht: »Die Gruppendynamik beschäftigt sich mit den Vorgängen und Abläufen in einer Gruppe von Menschen. Eine wichtige Aufgabe in der theaterpädagogischen Arbeit ist es, für eine gute Gruppendynamik zu sorgen.« »Eine gute Gruppendynamik!«, das ist wohl auch die Grundlage für gelingende Lernformate in der Erwachsenenbildung und sicherlich ein Thema, das viele Lehrende bewegt. Können Sie uns beschreiben, wie Ihr theaterpädagogischer Ansatz zu diesem Thema aussieht?

Das ist immer ganz spannend. Ich würde jetzt mal so beginnen: Was ist

überhaupt eine gute Gruppendynamik? Wozu brauchen wir sie? Wie wollen wir sie anwenden? Jede Gruppe durchläuft verschiedene Phasen und wir können uns an verschiedenen Modellen orientieren. Zur Veranschaulichung nehme ich beispielsweise das gruppendynamische Modell von Kurt Lewin. Hier werden fünf Phasen benannt: die Orientierungsphase (Formung), die Phase der Positions- und Rollenkonflikte (Storming), die Phase der Vertrautheit und Konsolidierung (Norming), die Leistungsphase (Performing) und die Phase der Trennung (Adjourning). Es geht in den verschiedenen Phasen beispielsweise um Orientierung, um Kräftemessen und Machtverhältnisse, um Stabilität und Vertrauen. In einer fortgeschrittenen Phase der Differenzierung können sich die Menschen bzw. kann sich die Gruppe dann schon selbst lenken und leiten (das wäre nämlich das Ziel), hier werden gemeinsame Arbeitsprozesse oft erst möglich. Diese Phasen können auftreten, jedoch sind sie nicht statisch. Sie können je nach Gruppe übersprungen werden oder erst zu einem späteren Zeitpunkt eintreten. In anleitender Funktion sollte ich ein Gespür für diese Phasen und gruppendynamischen Prozesse haben. Es fällt mir leichter, sie zu erkennen, wenn ich darin geschult bin, zu beobachten. Ich sollte mich mit der Frage auseinandersetzen: »Was ist eine gute Gruppendynamik?« Ich muss wissen, was möchte ich der Gruppe vermitteln und was brauche oder erwarte ich von dieser Gruppe oder die Gruppe von mir? Eines meiner Ziele als Theaterpädagogin ist es, dass meine Gruppen einen Zusammenhalt haben, dass sie um ihre Fähigkeiten und Stärken wissen, dass sie fähig werden, sich selbst aus sich heraus zu motivieren, zu lenken und zu leiten, dass sie mit künstlerischen, the-

atralen und ästhetischen Mitteln umgehen können, dass sie Ihre Konflikte lösen und Werkzeuge der Kommunikation haben, dass Raum zur Persönlichkeitsentwicklung geschaffen wird, um uns in unserer Kreativität zu entfalten. Das Ziel kann in anderen Kontexten natürlich auch einen anderen Fokus haben, das hängt vom Fachbereich und den Bedürfnissen der Gruppe ab.

Ich stelle mir gerade vor, Sie geben einen theaterpädagogischen Kurs für Lehrende in der Erwachsenenbildung zum Thema »Gruppendynamik«. Könnten die Teilnehmenden davon in Ihrer Rolle als Lehrende profitieren? Kann das Verständnis für gruppendynamische Prozesse und der Umgang damit durch Ihre theaterpädagogische Arbeit verändert bzw. gefördert werden?

Wenn wir ein Verständnis entwickeln für unsere Gruppen und die Prozesse, die in diesen Gruppen stattfinden, dann wird es die Arbeit mit unseren Gruppen absolut verändern. Wir werden Gruppen dazu bringen können, dass sie mit ihrem bestmöglichen Potenzial arbeiten können. Das ist mit jeder Gruppe unterschiedlich. Nicht jede Gruppe wird fähig sein, das gleiche Ziel zu erreichen oder die gleichen Inhalte umzusetzen. Wir sollten uns fragen: Was wollen wir als anleitende Person eigentlich in unseren Gruppen bewirken? Ich muss erkennen, wo meine Gruppe steht. Wie weit kann sich der oder die Einzelne zurücknehmen zum Wohle und Wachstum aller? Wie weit sind sie in ihrer Kritikbereitschaft? Kennen die Teilnehmenden ihre Rollen, die sie in der Gruppe haben, oder wissen, wie sie die anderen sehen? Jede Gruppe hat Rollen, derer sie sich bedienen und mit denen sie arbeiten kann. Ich muss als anleitende Person erkennen, welches Potenzial ich in meiner Gruppe habe und dies den Teilnehmenden auch spiegeln.

Ich sollte also grundsätzlich wissen, in welcher Phase eine Gruppe ist und welche Methoden ich ihr anbieten kann, um ihre Entwicklung zu fördern. Doch diese Prozesse sind, wie gesagt, dynamisch und hängen auch von den



woman Foto: pixabay.com/smg

Vorerfahrungen der Teilnehmenden ab. Psycholog:innen brauchen beispielsweise in einer Gruppe in der Stormingphase die intellektuelle Auseinandersetzung, Kinder brauchen hingegen vielleicht eher eine körperliche Auseinandersetzung. Dies muss ich berücksichtigen, um die Gruppe in ihrer Entwicklung zu fördern.

In Ihrer Kursbeschreibung schreiben Sie auch: »In das Verhalten des Einzelnen fließt stets das Verhalten der ganzen Gruppe mit ein und beeinflusst somit auch die persönliche Entwicklung des Individuums.« Heißt das im Umkehrschluss: Wenn die Gruppendynamik gestört ist, kann es auch zu Störungen in der persönlichen Entwicklung des Individuums kommen? Als Erwachsenenbildnerin gedacht: Der persönliche Lernprozess kann durch eine ungünstige Gruppendynamik gestört werden? Was meinen Sie?

Ja klar, es ist eine Vernetzung. Der oder die Einzelne macht die Gruppe aus und die Gruppe wird die Einzelnen beeinflussen. Derjenige, der oder die die Gruppen leitet und lenkt, muss sich also unabhängig von didaktischen und inhaltlichen Überlegungen auch Gedanken zu gruppendynamischen

Prozessen machen. Eine zentrale Frage ist in diesem Kontext auch: Wohin sollte sich der einzelne Mensch in der Gruppe entwickeln können? Wir kennen es alle aus unserer Schulzeit: Wenn es in einer Klasse laut ist oder Mobbing stattfindet, wenn es viele Störfaktoren gibt und die Gruppe in einer Machtkampfphase verbleibt, wenn es keine Akzeptanz gibt, dann wird mein eigener persönlicher und inhaltlicher Lernprozess gestört. Dann ist im Grunde nur noch Anpassung möglich – und zwar auf dem Level, auf dem die Gruppe ist.

In meiner Arbeit erlebe ich, dass durch die theaterpädagogische Arbeit ein anderer Umgang im Miteinander entsteht. Mich bewegt es zutiefst, zu fühlen und, sehen, wie sich die Teilnehmenden in meinen Kursen entwickeln, sich in ihrer Persönlichkeit und Kreativität entfalten.

Das Gespräch führte Martina Grosch.

Nicola Rappel ist erfahrene Theaterpädagogin mit langjähriger Bühnenerfahrung in In- und Ausland und im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung tätig. Ihre theaterpädagogische Arbeit beinhaltet den Sprach-, Improvisations- und Schauspielunterricht mit dem Schwerpunkt auf Präsenz und Sprache, gruppendynamische Prozesse, Konfliktverarbeitung und Stückentwicklung. Sie ist unter anderem am Jungen Theater in Augsburg, an der Theaterwerkstatt Heidelberg, an der Lehrera Akademie in Dillingen und als Dozentin an verschiedenen Universitäten tätig. Insbesondere arbeitet sie als Coach für Einzelpersonen und Gruppen. Kontakt: andrea-nicola-rappel@web.de

Thomas Kroll

Dein Reich komme!

Ökumenische Exerziten im Alltag mit dem Film *Maria Magdalena*

»Am Aschermittwoch ist alles vorbei«. Der alte Liedtitel gilt nur bedingt. Denn nach dem Karneval geht es für viele Menschen erst richtig los. Sie möchten im Leben aufräumen, ihr Leben ordnen, mit einem Frühjahrsputz im engeren oder spirituellen Sinn beginnen, kurzum: die Zeit vor Ostern bewusster gestalten.

Die kirchliche Tradition unterstützt dieses Ansinnen und hält zur Vorbereitung auf das kommende große Fest vielerlei Angebote bereit. So helfen etwa Fasten und Leseordnung der Liturgien beim großen Countdown vor dem Osterfest ebenso wie »7 Wochen ohne« und die Mitfeier sogenannter Frühschichten.

In Deutschlands Norden ist es Tradition, in der vorösterlichen Zeit ökumenische Exerziten im Alltag anzubieten samt entsprechendem Begleitmaterial, mal gedruckt, mal digital. Bisweilen dienen Gleichnisse als Anstoß für Impulse und Fragen, mitunter Texte von Madeleine Delbrêl. Inzwischen liegen auch Podcasts vor mit Anleitungen zu kontemplativen Exerziten im Alltag.

Das Wort »ökumenisch« betrifft sowohl Produktion als auch Rezeption: Die jeweilige Publikation wird von einer konfessionell gemischten Autorinnen- und Autorengruppe verfasst, verschiedene Bibelübersetzungen kommen zum Zug und an vielen Orten treffen sich ab Aschermittwoch Gruppen regelmäßig zum Austausch, nicht selten konfessionell gemischt und in ökumenischer Geschwisterlichkeit verbunden. So muss man den inneren Ordnungsprozess vor Ostern nicht alleine gehen, sondern kann sich mit anderen verbinden und austauschen.

Was sind Exerziten (im Alltag)?



Das Wort »Exerziten« geht zurück auf das lateinische »exercitium«, zu Deutsch: »Übung«. Übung macht die Meisterin, macht den Meister. Das Sprichwort gilt seit jeher für alle, die etwas lernen wollen. Ignatius von Loyola (1491–1556) erweitert die Perspektive: Er stellt leiblichen Übungen wie Musizieren und Laufen geistliche Übungen zur Seite. Die unterstützen die Entwicklung der Persönlichkeit und der Gottesbeziehung.

Exerziten im Alltag sind spirituelle Trainingscamps mitten im normalen Betrieb. Wünschenswert ist es, jeden Tag bewusst Zeit(en) einzuräumen für Reflexion und Meditation, Gebet und abendlichen Tagesrückblick. Das kann innere Türen öffnen, aufmerksamer für Gottes Gegenwart im Alltag zu werden.

Nicht immer gelingt es, für die Dauer von drei oder vier Wochen die ge-

wünschte Zeit zu reservieren. Hier gilt: Alle Anregungen sind als Einladung zu verstehen, nicht als »ein Muss«. Bei Exerziten geht es um Intensität statt Dauer, um Qualität und Vertiefung statt um Quantität und Pflichterfüllung. Darüber hinaus darf man erfinderisch sein: Manche Menschen nutzen ihre tägliche S-Bahnfahrt fürs Lesen, Beten, ja Summen meditativer Melodien. Die Eine sucht auf dem Weg zur Arbeit eine Kirche auf und findet dort Zeit und Ruhe; der andere geht abends um den Häuserblock – für den Tagesrückblick.

Exerziten im Alltag mit dem Film *Maria Magdalena*

Seit Frühjahr 2022 liegt erstmals eine Begleitmappe samt DVD vor. Hier dient der zweistündige Film *Maria Magdalena* (Großbritannien, 2018), dienen Sequenzen, Bilder und Worte aus Garth

Davis' Film als Impulse für die Begegnung mit sich selbst, mit anderen und mit Gott.

»Der Bibelfilm erzählt die Geschichte der Maria Magdalena, die aus einer tiefen Gottese Erfahrung heraus eine Berufung erlebt und als Zeugin Jesu die Botschaft der Auferstehung verbreitet. Ästhetisch bleibt der eindrucksvolle Film zwar den konventionellen Darstellungsformen des Bibelfilms verhaftet, doch es gelingt der Inszenierung und den überzeugenden Hauptdarsteller:innen, einen frischen Zugang auf das Evangelium zu eröffnen. Dabei rückt die Frage nach dem Reich Gottes in den Mittelpunkt, das nicht in einer politischen Revolution Gestalt gewinnt, sondern in den Herzen der Menschen. – Sehenswert ab 14.«, so die Kurzkritik unter *filmdienst.de*.

Angesichts dessen lautete die ursprüngliche Idee des Autorentrios: Ein Film für vierzig Tage! Doch hätte man so die Rechnung ohne die erste Zeugin der Auferstehung gemacht. Kurzum: Auf ein Bedenken von Ostern, auf eine Osterwoche mit Gebet konnte in der Begleitmappe nicht verzichtet werden. Daher weist das Inhaltsverzeichnis statt der üblichen vier insgesamt siebeneinhalb Wochen aus. Manche

mag das irritieren, andere hingegen motivieren: »Diesen langen Prozess gönne ich mir.« Für alle gilt: Man darf auswählen.

Aufbau und Struktur der Begleitmappe

Der erste Teil der Exerzitienmappe bietet neben dem Vorwort eine Einführung in die Exerzitien im Alltag sowie Hinweise für die tägliche Praxis.

Der mittlere Teil führt durch die gut sieben Wochen der Exerzitien im Alltag, durch vierzig Fasten- und sechs Sonntage der österlichen Bußzeit ebenso wie durch die erste Osterwoche. Wochenthemen sind zum Beispiel »Meine Herkunft, meine Familie – und ich«, »Aus der Taufe leben«, »Leidenswege« sowie »Ostern als Prozess«. Für die einzelnen Wochen wurde eine wiederkehrende Struktur gewählt. Die prägt die Wochentexte nach den vier gesonderten Einstimmungstagen (Aschermittwoch und drei Folgetage). Dann bilden jeweils zwei Tage eine Einheit. Diese drei Doppeltage gehen auf die Leitfrage und das Leitthema der jeweiligen Exerzitienwoche ein und nehmen dabei Sequenzen des Films ebenso in den Blick wie die entsprechenden Passagen der Evangelien. Der siebte

Tag lädt stets zu Muße und Wochenrückblick ein.

Der letzte Teil der Exerzitienmappe enthält liturgische und informative Texte zur Titelfigur, Gebete für die persönlichen Reflexions- und Gebetszeiten, neben Morgen- und Abendgebeten etwa auch Gebete zum Thema jeder Exerzitienwoche, sowie Lieder für das gemeinsame Singen bei Treffen von Austauschgruppen.

Stete Einladung

Exerzitien im Alltag laden immerzu ein, einen persönlichen Suchweg auf Gott hin zu unternehmen, gern in der Zeit vor Ostern, gern verbunden und im Austausch mit anderen, gern mithilfe von anregenden Impulsen und Fragen. Warum nicht mithilfe von bewegten und bewegenden Bildern? Warum nicht nach einem gemeinsamen Erleben des Films?

Bezugsquelle und weitere Informationen unter www.gottinwelt.de.

Dr. Thomas Kroll ist Leiter der Stabsstelle Experimentelle Wege der Pastoral mit Schwerpunkt Tourismuspastoral am Erzbistum Hamburg. Kontakt: Thomas.Kroll@erzbistum-hamburg.de

Themenhefte der EB Erwachsenenbildung

Zu beziehen über Vandenhoeck & Ruprecht als E-Paper (pdf), auch einzelne Beiträge, oder als Print – je nach Verfügbarkeit (<https://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/zeitschriften-und-kapitel/9511/erwachsenenbildung>):

- | | |
|--|--|
| 1/ 2023 Wirkungsorientierung | 2/2020 Erwachsenenbildung in und aus aller Welt |
| 3–4/2022 Erwachsenenbildung in der Ukraine | 1/2020 Prävention von Missbrauch und sexualisierter Gewalt |
| 2/2022 Leib und Körper in der Erwachsenenbildung | 4/2019 Schule und Erwachsenenbildung |
| 1/2022 Engagement und Ehrenamt | 3/2019 Unsicherheit und Angst |
| 4/2021 Erwachsenenbildung und die Coronakrise | 2/2019 Geschlechtergerechtigkeit |
| 3/2021 Über Bildung | 1/2019 Sozialpolitik |
| 2/2021 Nachhaltigkeit und Klimaschutz | 4/2018 Lernen und leben in der digitalen Welt |
| 1/2021 Umgang mit Macht | 3/2018 Professionalität in der Erwachsenenbildung |
| 4/2020 Geschichten erzählen – Storytelling | 2/2018 Bildungsarbeit in der Pfarrgemeinde |
| 3/2020 Wellbeing | 1/2018 Demokratieentwicklung |

Danny Hawk

Urban Sketching

Nicht nur reisen, sondern auch zeichnen

Tinte und Aquarell – auf das Zusammenspiel kommt es an

Die Präzision von feinen Linien aus einem Füllfederhalter, gekoppelt mit der Lebhaftigkeit von satten und teils unkontrollierbaren Aquarellfarben – diese Kombination bringt Gegensätze zusammen und schafft etwas Wunderbares: Es ist keine Zeichnung. Und es ist kein Gemälde. Es ist ein Ink and Watercolor Sketch, wie ich es nenne. Diese Kombination aus Tintenzeichnung mit anschließend aufgetragenen Aquarellschichten ist hierbei das favorisierte Medium. Durch den Einsatz von Linien aus wasserfester Tinte werden die Aquarellfarben gezähmt, verlieren jedoch nicht an ihrer Intensität. Das Resultat ist ein wunderbares, buntes und spielhaftes Bild, welches die Realität unserer Welt in einer leichten und teils magischen Art widerspiegeln kann – und was gleichzeitig schnell trocknet und leicht zu transportieren ist. Das ist auch einer der Gründe, weshalb das Zusammenspiel zwischen Tinte und Aquarell in der sogenannten Urban Sketching Szene so beliebt ist.

Urban Sketching

»Wir zeigen die Welt, Zeichnung für Zeichnung« – dies ist das Motto der Urban Sketchers, eine globale Bewegung von Künstlern, die vor Ort nach direkter Beobachtung zeichnen und ihre Werke anschließend untereinander teilen – zum Beispiel im Netz. Gewappnet mit einem Skizzenbuch, Zeichenutensilien, einem Klapphocker und Farben kann der Urban Sketcher seine Werke von überall auf der Welt anfertigen. Die globale Komponente dieser Bewegung zusammen mit dem Aspekt, dass man draußen im realen

Leben malt – und nicht drinnen im Atelier – sind das Besondere am Urban Sketching. Obwohl ich als Kind in der Schule im US-Bundesstaat Ohio gerne gemalt habe, entdeckte ich erst mit dem Urban Sketching – und insbesondere durch Reiseskizzen – meine wahre Leidenschaft für die Kunst: Nicht nur reisen, sondern auch zeichnen. Nicht nur im Atelier sitzen, sondern auch draußen die Jahreszeiten in einem Skizzenbuch festhalten.

Das Beste am Urban Sketching: Es gibt kein richtig oder falsch. Jede:r kann die Szenen vor ihm oder ihr auf seine eigene Art und Weise darstellen. Doch sind Tipps und Tricks von einem erfahrenen Künstler oder einer erfahrenen Künstlerin hilfreich. Denn Komposition, Kontrast, Bildaufbau und Perspektive kommen nicht von ungefähr. Und genau da setzen die Zeichenkurse zum Urban Sketching an: ob als Tagesworkshop, wochenlange Malreise – oder als Onlinekurs.

Urban Sketching online?

Spätestens während der Coronapandemie wurde klar, dass Onlineangebote ein wichtiges und gefragtes Lehrformat sind – auch beim Thema Urban Sketching. Zwar kann man nicht vor Ort zeichnen, doch es zeigte sich, dass der theoretische Teil zusammen mit praktischen Übungen im Anschluss genauso wichtig und auch realisierbar ist. Denn es gibt keinen besseren Weg, um sich auf das Zeichnen draußen vor Ort vorzubereiten, als sich erst einmal drinnen in Ruhe mit dem Zeichnen und Aquarellieren zu befassen und seinen eigenen Stil zu finden – und genau das kann auch in Onlinekursen vermittelt werden. Durch Vorführungen von Dozent:innen, Übungen durch die Teilnehmenden und Feedback zu



Berliner Dom

Danny Hawk

den entstandenen Werken lassen sich Tipps und Tricks im Urban Sketching auch im virtuellen Format vermitteln. Dafür braucht man neben den üblichen Mal- und Zeichensachen nur noch eine Internetverbindung, ein mobiles Endgerät und eine Kamera. Ein Onlinekurs im Urban Sketching kann die optimale Vorbereitung für den Sprung ins »Offline Format« und das Zeichnen draußen sein.

Genau deshalb sollten kreative Onlineformate auch nach der Pandemie einen festen Bestandteil der Kunstpädagogik ausmachen.

Danny Hawk ist Künstler und Urban Sketcher, der in Berlin lebt und arbeitet. Er wurde in der Nähe von Atlanta, USA, geboren und kam 2012 nach seinem Studium der Germanistik und der Internationalen Politik nach Deutschland. Er liebt das Zusammenspiel zwischen Tinte und Aquarell und zeichnet gerne Architektur, Stadtszenen und Landschaften – am liebsten auf Reisen oder bei einem Städtetrip. Mehr über Danny Hawk finden Sie auf seiner Website www.dannyjhawk.com oder auf Instagram @dannyjhawk.

Friedhelm Bruns

Pfeifen, die Geschichten erzählen lassen

Das biografische Orgelmusikvermittlungsprojekt »MOM«

86

»Das Stück wurde damals bei unserer Hochzeit gespielt, das hören wir so gerne!«, erzählte eine Konzertbesucherin nach meinem Orgelkonzert für Kinder als Orgelbauer Fröhlich, in dem sie die »Fanfare für Orgel in D-Dur« von Jaques-Nicolas Lemmens hörte. Nach einem anderen Konzert kam ein älterer Herr mit einer Tasche zu mir, holte daraus eine sehr fein verzierte Orgelpfeife hervor und fragte, ob ich als Orgelbauer Fröhlich nicht in der Lage sei, diese zu reparieren. »Die Orgelpfeife habe ich von meinen Großeltern geerbt und sie funktioniert leider nicht mehr richtig.«. Leider musste ich seine Frage verneinen und ihn auf umliegende »richtige« Orgelbauer verweisen, da ich in meiner Tätigkeit als Musikvermittler und Schauspieler gar kein richtiger Orgelbauer sei.

Erschwerte Teilhabe an kirchlichen Angeboten

Diese und noch viele weitere Begegnungen mit (älteren) Erwachsenen zeigten mir, dass hinter dem komplexen Instrument Orgel und der Bandbreite an Orgelmusik noch viel mehr steckt: Geschichten aus dem Leben. Das Instrument Orgel und die Orgelmusik werden häufig mit persönlichen und besonderen Lebenserfahrungen oder -ereignissen in Verbindung gebracht und sowohl der Klang des Instruments als auch die Orgelmusik laden dazu ein, diese Geschichten zu erzählen und sich an besondere Momente zu erinnern. Das können Hochzeiten, Beerdigungen, besondere gottesdienstliche oder auch konzertante Veranstaltungen im Leben eines

Menschen gewesen sein.

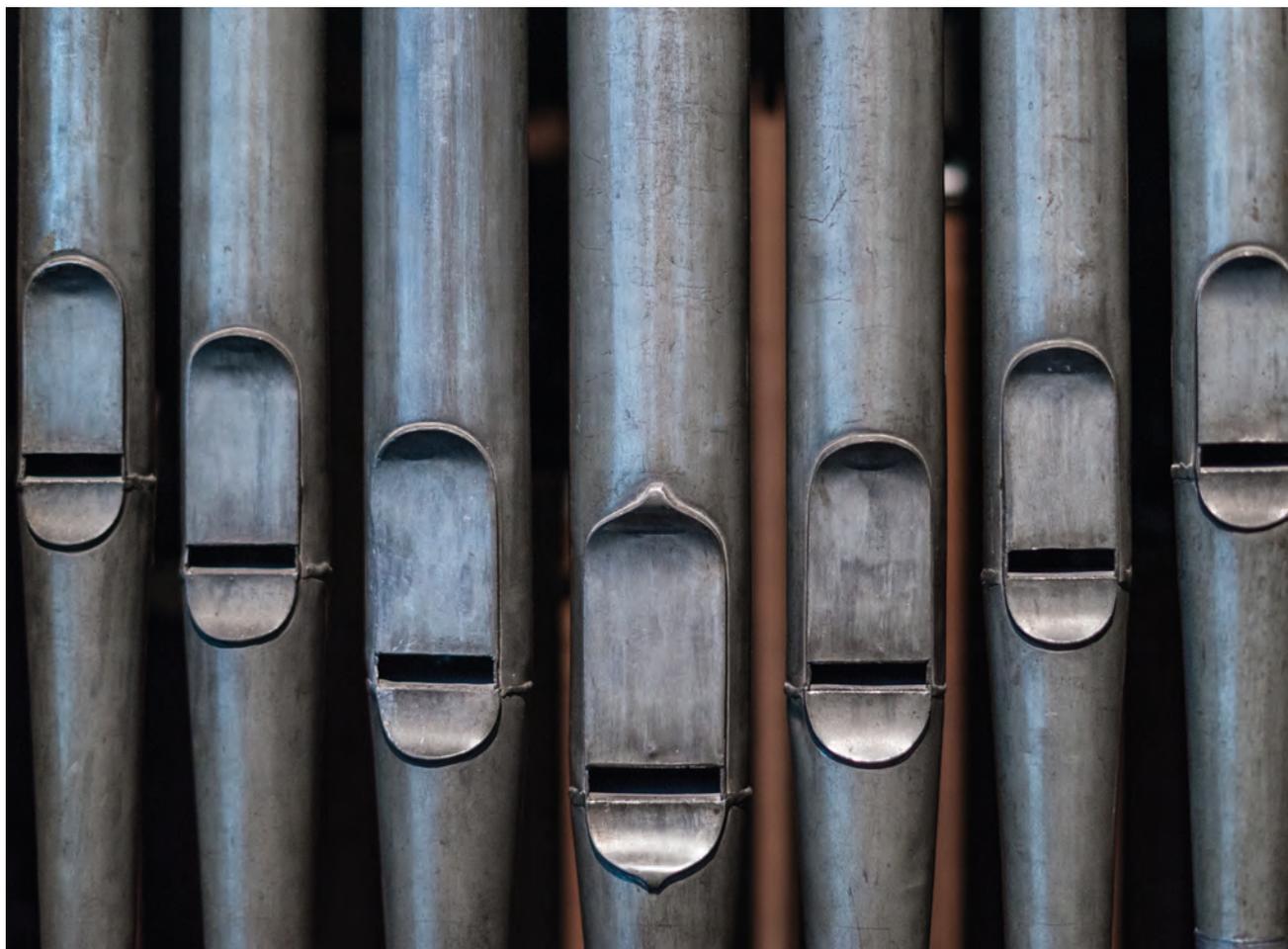
Im Rahmen der Mitarbeit im Projekt ViVerA (Virtuelle Veranstaltungen in der Altenpflege) an der Universität Vechta kamen mir aufgrund der eben skizzierten Episoden folgende Fragen in den Sinn: Wie können Bewohner:innen aus Alteinrichtungen, der Tagespflege oder der häuslichen Pflege einen Zugang zu (orgel- und kirchen)musikalischen Konzertangeboten erhalten, wenn sie organisatorischen Schwierigkeiten wie dem Erreichen einer weit entfernten Kirche oder den ungünstig liegenden Gottesdienstzeiten gegenüberstehen? Wären hier nicht auch digitale Formate ein Zugang, der bislang noch unzureichend ausgeschöpft wird und den es zu erproben lohnt? Schließlich ist gemeinhin bekannt, dass insbesondere die Gruppe älterer Menschen noch eine stärkere kirchliche und somit auch orgel- und kirchenmusikalische Sozialisation erfahren hat als die jüngeren Generationen.

Digitale Formate ermöglichen Teilhabe

Wie kann Bewohner:innen in Einrichtungen der Altenhilfe, die selbst nicht mehr mobil bzw. entsprechend gesellschaftlich involviert sind, also ermöglicht werden, ihre Orgel(musik)-Geschichten wieder aufleben zu lassen? Das digital-interaktiv-biografische und münsterlandweite Konzertprojekt »MOM – Menschen, Orgel, Münsterland 2023« schafft verbal und musikalisch diese Möglichkeit. Es ermöglicht, biografieorientiert zu arbeiten und die Ergebnisse ggf. sogar einem breiten Publikum zu präsentieren und

anschließend in Gespräche und einen Austausch einsteigen zu können.

Für das Projekt besuchen Studierende der Musikhochschule Münster im Frühling und im Sommer 2023 in Zusammenarbeit mit mir in der Rolle als Musikvermittler verschiedene Pflegeeinrichtungen und Kirchen im gesamten Münsterland, um Video- und Audioaufnahmen zu erstellen: Von Menschen, die Erinnerungen aus ihrem Leben mit Orgelstücken verbinden und davon erzählen möchten. Anschließend und auf Basis der geführten Gespräche werden Organist:innen aus dem gesamten Münsterland diese Orgelstücke einspielen – im Optimalfall sogar auch in den Kirchen bzw. an den Orgeln, die für die Zielgruppe von Bedeutung sind. Aus diesen Aufzeichnungen wird ein Konzertprogramm erstellt, das durch zusätzliche interaktive Elemente, wie beispielsweise Mitsinglieder und Moderationen, abgerundet wird. Im Herbst 2023 wird das komplette Konzert als Live-Stream-Event in die Pflegeeinrichtungen oder in die häuslichen Umgebungen übertragen, sofern es die technischen Ausstattungen der Teilnehmenden ermöglichen. Als weiteres Teilprojekt soll der Produktionsprozess des digital-interaktiven Konzerterlebnisses in einer Art Filmdokumentation festgehalten werden. Hier werden die Perspektiven, Meinungen und Wahrnehmungen aller Beteiligten über das Projekt und das Konzerterlebnis (Bewohner:innen, Angehörige, Pflegekräfte, Studierende, Projektleitung) festgehalten. Das Projekt sieht sich zudem mit vielen weiteren Fragen konfrontiert, auf die Antworten gesucht werden sollen und



organ-pipes

Foto: pixaby.com/Taken

die aus Perspektive der Musikvermittlung und Musikgeragogik interessant sind: Wie muss und kann ein digital- interaktiver musikgeragogischer Konzertabend gestaltet sein? Welche Rahmenbedingungen sind wichtig, um eine Konzertatmosphäre in den jeweiligen Räumen der Senior:innen herzustellen und auch zu fördern? Wie müssen die interaktiven Konzertelemente gestaltet sein? Welches Übertragungspotenzial bietet dieses speziell kirchenmusikalische Angebot für weitere Musikvermittlungsprojekte im musikgeragogischen Kontext?

Nachahmung erwünscht!

Das biografisch orientierte Musikvermittlungsprojekt möchte weitere Kirchen, Gemeinden, Alten- und Senio-

reinrichtungen Deutschlands sowie Orchester, Konzert- und Theaterhäuser mit ihrem kulturellen Bildungsauftrag dazu einladen, ähnliche Vermittlungsangebote (weiter) zu entwickeln oder nachzuahmen.

Schlussendlich sind es nämlich die Geschichten über Menschen und über die besonderen Momente, die sie mit und durch Musik erlebt haben und die sie weiterhin unvergesslich bleiben lassen. Um dieses kulturelle Erbe zu bewahren, bedarf es weiterer solcher Vermittlungsangebote, welche die Menschen mit ihren Geschichten in den Vordergrund stellen. »MOM – Menschen, Orgel, Münsterland 2023« soll diesbezüglich ein Pilotprojekt sein, um über digitale Musikvermittlungsangebote im Kontext der Musikgeragogik ins Gespräch zu kommen.

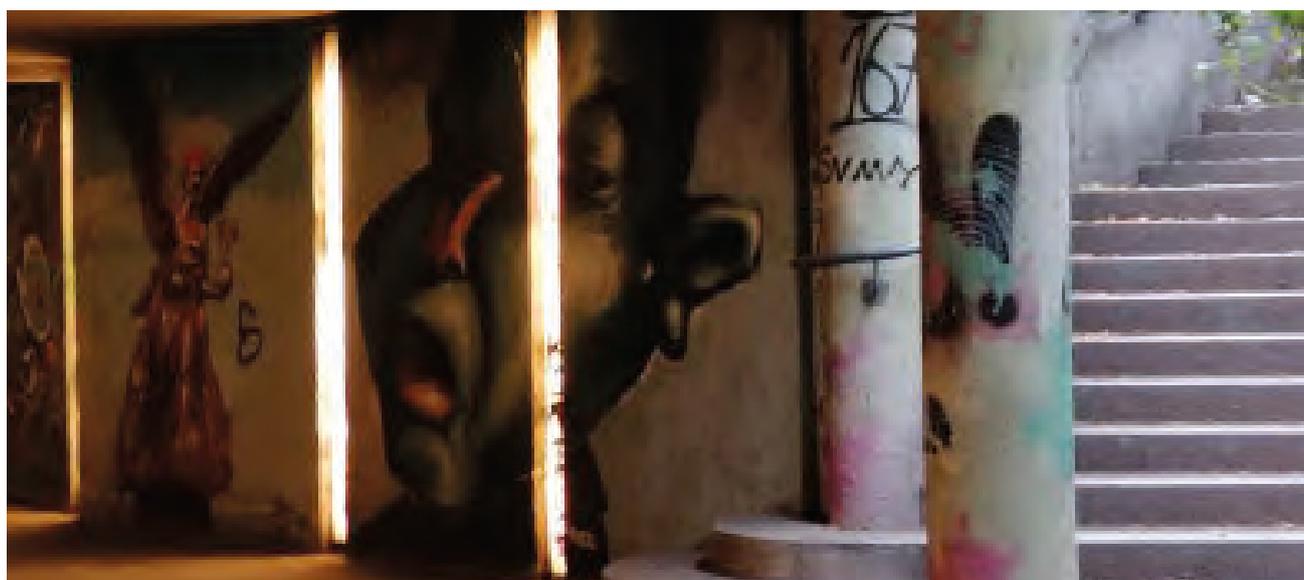
Friedhelm Bruns arbeitet als Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fach Musikpädagogik an der Universität Vechta. Als freiberuflicher Musikvermittler und Theaterpädagogin organisiert er als »Orgelbauer Fröhlich« analoge und digitale Orgelkonzerte für Kinder, Erwachsene und Familien. Er promoviert zum Thema »Orgel und Musikvermittlung« und untersucht die Bedeutung von Orgelmusikvermittlungsprojekten und -angeboten.

Kontakt: friedhelm.bruns@uni-vechta.de

Kawthar El-Qasem

Baukulturelle Bildung – gemeinsam für morgen

Welten nachhaltig und lebenswert, verantwortungsvoll und gemeinsam gestalten



88

Unterführung in München

Foto: Kawthar El-Qasem

Sind Sie schon einmal gegen eine Wand gelaufen oder mit der Tür ins Haus gefallen? Ist Ihnen schon einmal jemand aufs Dach gestiegen? Und wo haben Sie zuletzt Boden wieder gut gemacht oder Ihren Horizont erweitert? Unsere Sprache ist voll von Raum Metaphern. Auch über Bau- und Gebäudeteile können wir dabei einiges lernen. Der Bewegung oder dem Aufenthalt in Innen- oder Außenräumen können wir in keiner Lebenssituation entkommen. Während der Pandemie ist dies vielen Menschen unmittelbar klar geworden. Die Erfahrungen mit Quarantäne, Homeoffice oder Homeschooling waren – vor allem aufgrund der jeweiligen räumlichen Situation – sehr unterschiedlich: im Eigenheim, mit Garten, in der Mietwohnung, im Wohnhochhaus, in der Flüchtlingsunterkunft. Unsere Baukultur, das Zusammenspiel von Raum und Mensch, das Gebau-

te und Ungebaute, hat unmittelbaren Einfluss auf unser Wohlbefinden und unsere Handlungsmöglichkeiten.

Doch was ist überhaupt Baukultur?

Baukultur ist ein Begriff, der nur schwer zu definieren ist. Meist denken wir an alte Bauwerke, oder Bauten mit einer hervorragenden Ästhetik oder Funktion. Baukultur beschränkt sich jedoch nicht auf das Planen und Bauen oder die Baukörper. Baukultur ist vielmehr das Zusammenspiel von gebauter Umwelt und den Menschen, das sich im Laufe der Zeit entfaltet. Sie beginnt vor dem Planungsprozess und endet nicht mit der Fertigstellung eines Bauvorhabens. Darüber hinaus lässt sich Baukultur als derjenige Kulturbereich identifizieren, der alle Menschen, aber auch die ge-

samte Umwelt unmittelbar betrifft, und zwar über Generationen und Grenzen hinweg. Baukultur kann gewissermaßen als Archiv verstanden werden, das Menschen, Geschichte(n), Ideen und Orte verbindet. Mit Baukulturschreiben Menschen sich in die Welt ein, an ganz konkreten Orten. Mit Baukultur wird Identität gestiftet, Gemeinschaft hergestellt, aber auch Ausgrenzung und Verdrängung realisiert. In der Denkmal- und Erinnerungsarbeit wird dies besonders deutlich. Doch auch in der Gegenwart zeigen sich gesellschaftliche, soziale und politische Prozesse anhand der gebauten Umwelt. Sie rückt zudem im Kontext der Klima- und Nachhaltigkeitsdebatte in den Fokus. Nicht zuletzt gehört die Baubranche zu den Hauptverursachern in Sachen Ressourcen- und Energieverbrauch.

Da tun sich Welten auf – zwischen Baukultur und baukultureller Bildung

Die große Relevanz von Baukultur und die vielen Anknüpfungspunkte in die verschiedensten Bereiche machen sie zu einem idealen Bildungsgegenstand. Denn Baukultur hat mit dem echten Leben zu tun. Sie bietet wichtige Gelegenheiten für Teilhabe und Partizipation, für demokratische Prozesse und Empowerment. Das Bewusstsein, dass unsere Umwelt gestaltet ist, bedeutet schließlich auch, dass sie gestaltbar ist – und dass wir sie gestalten können. Die vielen Herausforderungen und Krisen unserer Zeit machen unsere Mitsprache und Mitgestaltung drängen denn je. Doch wie und wo lernen wir, wie das geht? Hier tun sich Welten auf zwischen der Wichtigkeit von Baukultur und dem Angebot baukultureller Bildung. Zwar gibt es einige Akteure, die trotz fehlender Förderstrukturen seit vielen Jahren tolle Projekte umsetzen, aber baukulturelle Bildung als Berufsfeld steckt noch in den Kinderschuhen. Doch jetzt entsteht Bewegung: Die Bundesstiftung Baukultur hat 2022 eine Resolution auf den Weg gebracht (siehe Kasten), die die politischen Weichen stellen soll, damit baukulturelle Bildung in der Bildungslandschaft verankert wird. Die *Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW* hat bereits 2020 den bundesweit einzigen Fachbereich Baukultur (1) eingerichtet. Hier können sich Multiplikator:innen aus dem pädagogischen, verwalterischen oder planerischen Berufen, aus Kunst und Kultur, aus Kinder- und Jugendarbeit fort- und weiterbilden. Damit die Welten, die sich auftun, nachhaltig und lebenswert, verantwortungsvoll und gemeinsam gestaltet werden.

Anmerkung

1 Link zum Fachbereich Baukultur: <https://kulturellebildung.de/fachbereiche/baukultur/>

Dr. Kawthar El-Qasem studierte Architektur und ist promovierte Stadtsoziologin. Sie leitet den neuen Fachbereich Baukultur an der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW in Remscheid.

Kontakt: el-qasem@kulturellebildung.de

Potsdamer Resolution zur baukulturellen Bildung

Räume prägen Menschen – Menschen prägen Räume. Baukultur braucht die Fähigkeit aller, die gebaute Umwelt bewusst wahrzunehmen, zu reflektieren und aktiv zu gestalten. Das ist die Aufgabe und Verantwortung baukultureller Bildung. Ziel der baukulturellen Bildung ist es, die Gesellschaft – Kinder, Jugendliche und Erwachsene – in allen Lebensphasen für die gebaute Umwelt zu sensibilisieren und diese als Lernanlass, Lernressource und gestaltbaren Raum zu nutzen. Aspekte von Nachhaltigkeit und Zukunftsfähigkeit stehen ebenso im Fokus wie gesellschaftliche Teilhabe, demokratische Mitwirkung und Lernen als baukulturelles Engagement. Baukunst, Bautechnik und Naturwissenschaften, die Orts-, Stadt- und Regionalentwicklung, moderne Bauwerke und das gebaute Kulturerbe mit seinen Denkmälern sind hierbei Wissensquelle und Ankerpunkte. Baukulturelle Bildung umfasst die Vermittlung von Architektur- und Ingenieurbaukunst, die Denkmalvermittlung und die ästhetische Bildung. Sie ermächtigt zu einem nachhaltigen Umgang mit Ressourcen, Raum und Natur, die für künftige Generationen lebensnotwendige Grundlagen sind.

Der Konvent der Baukultur sieht die Notwendigkeit:

- die baukulturelle Bildung als eine öffentliche Aufgabe und einen Auftrag an alle Funktionstragenden der Bildung, Aus- und Fortbildung zu begreifen.
- die sozialen und kulturellen Fähigkeiten aller zu qualifizieren, um lebenswerte Räume, Quartiere und funktionsfähige Nachbarschaften zu schaffen und zu erhalten.
- durch baukulturelle Bildung und baukulturelle Ausbildung persönliche Perspektiven zu fördern und qualifizierten Nachwuchs für die Berufe des Planens und Bauens zu gewinnen.
- engagierte Personen, Initiativen, Vereine und Netzwerke als Impulsgeberinnen vor Ort zu unterstützen und das vielfältige Engagement im offenen Netzwerk für baukulturelle Bildung der Bundesstiftung Baukultur noch stärker sichtbar zu machen.
- dass ein funktional angemessenes, aber auch städtebaulich, architektonisch und im Freiraum hochwertig gestaltetes Lernumfeld an Kindergärten und -tagesstätten, Schulen und anderen Orten der Bildung selbstverständlich wird.

Der Konvent der Baukultur fordert:

- die baukulturelle Bildung in Kindergärten und -tagesstätten, Schulen, Berufsschulen, Universitäten, Einrichtungen der Erwachsenenbildung und im Bereich des non-formalen Lernens auf ein stabiles Fundament zu stellen.
- die baukulturelle Bildung im Bildungswesen als übergeordnetes Bildungsziel, in Rahmenlehrplänen und Schulprogrammen noch stärker ins Bewusstsein zu bringen, tatsächlich zu unterrichten und zu vermitteln.
- die baukulturelle Bildung in der pädagogischen Ausbildung, in der Lehramtsaus- und Weiterbildung und in der Ausbildung der Sozialen Arbeit vorzusehen, um gesellschaftliche Aufträge wie Inklusion und Integration zu stützen.
- bundesweit Werkstätten, Werkräume und Ateliers an Schulen für fachübergreifendes, praxisorientiertes Lernen, als Schnittstelle zum Quartier und zur Berufsorientierung zu schaffen und externe Expertise einzubeziehen.
- das professionelle Berufsbild von Praktikern und Praktikerinnen baukultureller Bildung weiter zu etablieren und die Finanzierung und Förderungen hierzu bundesweit und auf Länderebene vorzusehen.
- mehr Möglichkeiten der Mitsprache und Mitwirkung bei Planungsprozessen einzurichten, um zielorientiert zu gemeinsamen Ergebnissen gebauter Umwelt zu gelangen.
- wo immer möglich, Bildungsformate an die Planungsphase Null zu koppeln, um neue Nutzungskonzepte und Gestaltungsideen zu befördern.
- baukulturelle Bildung in den künftigen baukulturellen Leitlinien des Bundes zu verankern und die Bundesstiftung Baukultur als kompetente Partnerin und Netzwerkerin für baukulturelle Bildung stärker zu fördern.

Dies ist ein Ausschnitt aus der Potsdamer Resolution zur baukulturellen Bildung. Die vollständige Resolution finden Sie unter: https://www.bundesstiftung-baukultur.de/fileadmin/files/news/K22_Resolution_FINAL_Druck.pdf

Burkard Vogt

Kurzfilmangebote

Ein Kinosaal: Ort der Erwachsenenbildung



Foto: Burkard Vogt

90

Augenblicke: Kurzfilme im Kino

Seit über 30 Jahre bringt das Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz einmal im Jahr die Kurzfilmzusammenstellung *Augenblicke* heraus. Die jeweils zwischen zehn und zwölf Filme werden in Kooperation mit den Medienzentralen der katholischen Bistümer in Deutschland ausgewählt. Die Gesamtlänge des Kinoabends beläuft sich auf etwa neunzig Minuten. Seit Corona besteht auch die Möglichkeit, die Filme zu streamen. Mit dem Projekt wird ein Programm geboten, das mit Anspruch und ästhetisch-künstlerischer Dichte Themen aufgreift, die Menschen beschäftigen (1). Die Themenpalette reicht von Beziehungs- und Umweltthemen über Rassismus- und Flüchtlingsdramen bis zur Liebesgeschichte. Die Genres reichen vom

Animationsfilm über Minidramen, von Satiren bis zu Science Fiction. Für die Erwachsenenbildung bieten sie ideale Ansatzpunkte, um ins Gespräch über Fragen der Zeit zu kommen. Die Kurzform nötigt die Macher, schnell und präzise auf den Punkt zu kommen. Zur Vorführung gehört eine kurze Hinführung und im Anschluss das Gespräch mit dem Publikum. Für die Moderation ist es wichtig, sich auf wenige Aspekte zu beschränken, da die Fülle der Themen die Teilnehmer:innen schnell überfordert. Als hilfreich hat sich das Austeilen eines Bewertungsbogens für die Filme erwiesen, der dazu einlädt, nach jedem Film kurz inen zu halten und ihn für sich einzuordnen. Wo nötig, sollte der Moderator in der Vorbereitung Hintergrundwissen recherchieren (zu Regisseur:in, Drehort, geschichtlichem Hintergrund etc.), um Fragen beantworten zu können.

tiefSEHTauchen: ein tieferführendes Kurzfilmprojekt

Die Stärke der Kurzfilme in *Augenblicke* ist ihre immense Themenbreite – dies ist gleichzeitig aber auch eine Schwäche, weil man im Gespräch über die Filme nur ausgewähltes »anreißen« kann. Mit dem Kurzfilmprojekt tiefSEHTauchen versucht das Martinusforum e. V. deshalb tiefer in einzelne Kurzspiel-filme einzutauchen. Das Setting ist aber ein anderes: Die Treffen finden im Bildungshaus statt, sind als Reihe (in der Regel drei Veranstaltungen) mit einer gemeinsamen Überschrift (z. B. »Wie geht Menschwerdung?«, »Erwartungen« etc.) konzipiert. Ein Film steht pro Treffen im Mittelpunkt, zum Thema wird methodisch hingeführt, nach dem Film findet ein Austausch statt, der dann – als ein Spezifikum kirchlicher Erwachsenenbildung – noch in den Kontext einer Bibelstelle eingeordnet wird. Hier werden die Gespräche oft noch ein Stück persönlicher als in der Kinosituation. Ein Vorteil dieser Form besteht auch in der Möglichkeit, bestimmte Passagen des Films ein zweites Mal anzusehen und so »genauer hinzuschauen«.

Anmerkung

- 1 Programmheft »Augenblicke – Kurzfilme im Kino und Stream 2023«, Hrsg: Sekretariat Deutsche Bischofskonferenz, S. 3.

Burkard Vogt ist Gemeinde- und Bildungsreferent im Martinusforum Aschaffenburg.
Kontakt: b.vogt@martinushaus.de

Lucia Kremer

Unser Bistum ist bunt

Ein Lern- und Malbuch für die politische Grundbildung

Das Lern- und Malbuch *Unser Bistum ist bunt* ist als Lern- und Arbeitsmaterial für die politische Grundbildung konzipiert worden. Es kann, soll und wird aber auch in anderen Kontexten wie Kita, Schule, Gemeinde und Freizeit eingesetzt. Vor allem Vor- und Grundschulkindern sind die Zielgruppe, es ist aber auch für malbegeisterte Erwachsene geeignet.



Große Freude bei den Eulenkindern

Foto: Kath. Erwachsenenbildung im Land Sachsen-Anhalt e. V.

Gelebte Vielfalt des Lebens

Im Rahmen des Projektes *Kirche für Demokratie. Verantwortung übernehmen – Teilhabe stärken* der KEB im Land Sachsen-Anhalt e. V. konnten wir Ende 2022 das Lern- und Malbuch *Unser Bistum ist bunt* fertigstellen. Es zeigt die gelebte Vielfalt des Lebens, wie sie sich konkret im Bistum Magdeburg abbildet: Verschiedene Weltanschauungen, Lebensmodelle und körperliche Bedingungen sind dabei ebenso Thema wie das Engagement für Solidarität und Demokratie. Die Bistumswallfahrt auf die Huysburg ist zu entdecken, das Streuobstwiesenprojekt der KEB oder die *Hingucken, Denken und Einmischen-Straßenbahn*, die von der gleichnamigen ökumenischen Initiative unter Beteiligung der KEB gestaltet wurde. Die muslimische Lehrerin an der katholischen Grundschule wird mit ihrem Kopftuch auf dem »Einschulungsfoto« ebenso sichtbar wie das schwule Elternpaar auf der Familienfreizeit in der Familienferienstätte *Sankt Ursula* in Kirchmöser. Kinder mit körperlichen Behinderungen sind mitten im Bildgeschehen. Interessante Informationen zu Geografie, Natur, Brauchtum und Feiertagen runden das Angebot ab.

Ein Begleiter durch das Jahr

Mit einem freundlichen Blick und in

einfacher Sprache wird für kleine und große Menschen dargestellt, wie schön ein Zusammenleben mit vielen kleinen und großen Unterschieden ist. Das Kind Luca, das nicht binär eingeordnet wird, führt mit seinem gefiederten Freund Pieps, einem Star, durch die Jahreszeiten und zeigt dabei verschiedene Arbeitsorte der KEB Sachsen-Anhalt. Die Inhalte sind durchaus für Menschen geeignet, die sich nicht mit dem christlichen Glauben auskennen. Für Religionsunterricht und Vorschulklassen kann das Buch ein Begleiter durch das Jahr sein, da es für jeden Monat viele Themen bereithält: Was feiern wir an Ostern? Was ist Demokratie? Wie nennt man den Chef eines Bistums – und was ist das überhaupt? Was bedeutet Rassismus? Dies sind nur einige Beispiele aus dem Textteil des Buches. Die erste Auflage von gut 2.000 Exemplaren war innerhalb von zwei Monaten vergriffen. Glücklicherweise waren die Fördermittelgeber, das Bundesministerium des Innern und für Heimat im Rahmen des Bundesprogramms *Zusammenhalt durch Teilhabe* und das Land Sachsen-Anhalt, bereit, zusätzliche Mittel für eine zweite Auflage zu bewilligen. Das Bildungs- und Be-

ratungsprojekt *Kirche für Demokratie* will all jene Menschen im Bistum Magdeburg unterstützen, die sich für mehr Beteiligung und Gerechtigkeit engagieren und sich Ausgrenzung und Gewalt entgegenstellen. Daher war es ein großer Erfolg, dass es in kurzer Zeit gelungen ist, die meisten katholischen Kitas und Grundschulen im Bistum schon mit der ersten Auflage zu erreichen.

Hautmalfarbe nicht nur in »Schweinchenrosa«

Das Konzept des Buches geht auf, das wurde nicht nur durch die große Nachfrage sichtbar. Bei der Übergabe des Mal- und Lernbuchs in einer katholischen Grundschule konnten die Projektmitarbeitenden erleben, wie ihre Arbeit bei der Zielgruppe ankommt. Aus den Eulenkindern (1. Klasse) platzte es regelrecht heraus, als sie das Buch aufschlugen: »Da im August, da ist ja unsere Schule!« Und mehrere Kinder stellten fest: »Das bin ja ich auf dem Bild!« Jede Person ist anders dargestellt. »Uns war es wichtig, dass die Kinder erfahren können, wie normal es ist, dass jeder Mensch anders ist«, erläutert die Projektleiterin Susanne Brandes. Nur so könne sich jeder Mensch als wertvolles Mitglied der Gesellschaft begreifen und das sei die Basis der Demokratie, ergänzt ihre Kollegin Lucia Kremer. Wenn die Mittel reichen, verteilt das Projekt das Lern- und Malbuch gerne zusammen mit den sogenannten Hautmalfarben, einem Stifte-Set, das nicht nur »Schweinchenrosa« als Hautfarbe kennt: Denn jedes Gesicht sieht anders aus. *Unser Bistum ist bunt* kann unter kremer@keb-sachsen-anhalt.de kostenfrei bestellt werden. Unter <https://keb-sachsen-anhalt.de> gibt es eine Vorschauversion.

Praxishilfen und Publikationen

Neuerscheinungen

Im Januar 2023 ist im transcript Verlag das Buch **Musik gemeinsam erfinden** erschienen. Die Autorin Dr. Eva Maria Stöckler ist Leiterin des Zentrums für angewandte Musikforschung an der Universität zu Krams in Österreich. In ihrem Buch geht Sie der Frage nach, wie Erwachsenenbildung im Bereich von Jazz und Populärmusik gelingen kann. Hierzu stellt Sie den aktuellen Forschungsstand des Themas und die daraus abgeleiteten Dimensionen von musikalischer Erwachsenenbildung dar. Darauf basierend entwickelt sie ein methodisch-didaktisches Konzept. Den Schwerpunkt legt sie dabei auf Improvisation und Komposition sowie handlungs- und prozessorientierte Zugänge, wie sie die Methodik von Action Research bietet. Aus ihrer Arbeit mit verschiedenen Ensembles sind exemplarische Übungen und Spiele für das Musizieren mit erwachsenen (musikalischen) Non-Professionals entstanden, die sie in dem Buch praxisnah erläutert.



Das Buch kann als E-Book oder Printausgabe (ISBN: 978-3-8376-6487-4) direkt beim transcript Verlag bestellt werden:
<https://www.transcript-verlag.de>.



Im Waxmann Verlag erschien 2022 der sechste Band der Innsbrucker Perspektiven zur Musikpädagogik mit dem Titel **Vielfalt. Musikgeragogik und interkulturelles Musizieren** (ISBN 978-3-8309-4475-1). Herausgeber:in dieses Bandes sind Prof. Heike Henning und Prof. Kai Koch. Die Publikation widmet sich zwei zentralen, aktuellen musikpädagogischen Themen: dem Kontext des demografischen Wandels auf der einen und Flucht sowie Migration auf der anderen Seite. Teil A fasst Beiträge zur Musikgeragogik und Teil B zum interkulturellen Musizieren zusammen. Die Beiträge basieren auf den internationalen musikpädagogischen Symposien zwischen der Universität Mozarteum Salzburg, Department für Musikpädagogik Innsbruck und der Universität Vechta in den Jahren 2020 und 2021. Zur digitalen Version: <https://www.waxmann.com/index.php?elD=download&buchnr=4475>.

Videos



Christiane Hrasky

Foto: Florian Schmuck

Christiane Hrasky ist Landeskanторin der Nordkirche. Sie gibt in ihrer Videoreihe zum Thema **Schöner Singen 60plus** hilfreiche Informationen und Tipps zum Thema »Gesang im Alter«. Von ihrer Erfahrung können nicht nur »ältere Singende« sondern auch Chorleiterinnen und Chorleiter profitieren. Sie vertieft in ihren Videos folgende Themen:

1. Einführung
2. Gute Haltung? Ja!
3. Der Atem reicht locker.
4. Bin ich zu matt?
5. Was hast du nochmal gesungen?
6. Die Stimme wackelt?
7. Die Stimme sitzt!
8. Leicht in die Höhe
9. Klangvoll in die Tiefe.

Interessierte finden die Videos auf YouTube unter Schöner Singen 60plus: https://www.youtube.com/watch?v=pRmtDKQpfos&list=PLSrNPOn0k9f_D4nZqD013W8Q67AbFD3YS

Das zugehörige Handbuch **Schöner Singen. Erfolgreiche Stimmbildungsarbeit für Chorsängerinnen und Chorsänger** gibt es auf der Homepage von Christiane Hrasky:
<https://www.christiane-hrasky.de>

EU-Projekte

Kartoffeln statt Kunst? Europäische Kulturförderung

Kultur, Kunst und Europa, passt das zusammen? Als Leuchttürme weithin sichtbar sind die jährlichen »Kulturhauptstädte«, die nicht nur für die Besucher:innen große Anziehungskraft haben, sondern auch die Kulturschaffenden vor Ort unterstützen. Seit 1985 hat die Initiative bereits mehr als 50 Städte ausgezeichnet. Ausgewählte Bewerber erhalten 1,5 Millionen Euro aus dem Programm »Kreatives Europa«, 2023 sind dies Elefsina (Griechenland), Timisoara (Rumänien) und Veszprém (Ungarn) – Orte, die bisher nicht unbedingt auf der Agenda von Kulturtourist:innen liegen. Sie verfügen aber über verborgene Schönheiten, die zeigen, wie vielfältig und interessant die Kultur in Europa ist. Die Eröffnungspartys sind gelaufen, jetzt präsentieren sich die drei Städte von ihrer besten kulturellen Seite. Uns Deutschen wird vielleicht noch das Spektakel in Erinnerung geblieben sein, das mit der Auswahl des Ruhrgebiets als Kulturhauptstadt 2010 verbunden war, inklusive der Sperrung der meistbefahrenen Autobahn für die Kultur. In zwei Jahren steht nun Chemnitz auf der Liste. Wir dürfen gespannt sein!

»Kreatives Europa« ist das einzige Kulturförderprogramm der EU. Es unterstützt den europäischen Kultur- und Kreativsektor sowie die audiovisuellen Branchen. Aufgeteilt ist es in drei Säulen MEDIA, das Projekte im Film-, Serien- und Gamingbereich fördert; das Teilprogramm KULTUR für europäische Kooperationen in allen Kultur- und Kreativsektoren fördert; sowie der Cross-Sektor-Bereich, in der innovative Digitalprojekte im Blick hat. Alle Förderbereiche widmen sich der sprachlichen und kulturellen Vielfalt, dem europäischen Kulturerbe und der Unterstützung der audiovisuellen Branchen (<https://culture.ec.europa.eu/creative-europe>). Zu den Projekten, die mit deutschen Partnern gefördert wurden und werden, gehören zum Bei-



Bei dem EU-Projekt ArtDiCo erstellten digital wenig Erfahrene ein persönliches Video über ihre Erfahrungen mit Corona und Kunst.

Foto: Akademie Klausenhof

spiel die Entwicklung von virtuellen Museen, ein Netzwerk der Musikclub-Szene, Fernseh- und Kinofilme, Übersetzungsvorhaben, Filmfestivals, gemeinsame Musik- und Theaterprojekte oder ein Trainingsprogramm für »Film-Agenten« an Schulen. Das Budget des Programms »Kreatives Europa 2021–2027« beträgt 2,44 Milliarden Euro. Zum Vergleich: Die Landwirtschaft wird in diesem Zeitraum mit rund 370 Milliarden Euro gefördert. Die Förderung für Kartoffeln und Co. ist somit rund 99 Prozent höher als für Kultur.

Projekte mit kulturellem Bezug finden sich auch im Bildungsprogramm Erasmus+, allerdings sind diese nur vereinzelt zu finden. Deutsche Projektpartner sind kaum vertreten. Kultur ist bei Erasmus+ keine explizite Priorität, sondern wird nur in Verbindung mit den derzeitigen Förderschwerpunkten Digitalität, Inklusion, Demokratie und Klimaschutz realisiert. Dazu gehören z. B. die Projekte »FixSmallArt« zur Stärkung von Menschen mit Behinderung durch Kunst und Kreativität oder »N-arts«, das der Frage nachgegangen ist, wie sich Kunst mit Erwachsenenbildung verbinden lässt. Musik steht im Zentrum des Projekts »Actimentia«, das Online-Videos entwickelt hat, die sich speziell an Menschen mit Demenz richten. Die Videos leiten zum Tanzen

oder zur Bewegung an. Ein Bericht auf der europäischen Plattform für Erwachsenenbildung EPALE stellt die Ergebnisse vor (<https://epale.ec.europa.eu/de/blog/tanzen-und-turnen-gegen-demenz>).

Den Weg der Stärkung hat auch das Projekt EmPOWERment mit sechs europäischen Partnern gewählt. Unter dem Motto »People's story« erkunden Frauen öffentlicher Räume und erstellen Fotografien, Kurzgeschichten Collagen oder Videos. Die Methoden zur Stärkung der kreativen Potenziale und der Ausdruckskraft von Frauen wurden in einer Handreichung zusammengefasst (<http://wp.weltgewandt-ev.de/produce/>).

Zu Beginn der Coronakrise wurde ein eigner Aufruf bei Erasmus+ veröffentlicht, Projekte im Zusammenhang mit Kunst zu entwickeln. Ein Beispiel dafür ist »ArtDiCo«, ein Projekt der Akademie Klausenhof, bei dem sich digital Benachteiligte (im Projekt hauptsächlich Frauen) mit Kunst beschäftigten und auf dieser Grundlage in persönlichen Videos ihre Erfahrungen mit Corona im Sinne des digitalen Storytellings darstellen (www.facebook.com/ArtDiCoProject).

Michael Sommer

Rezension

Handkes Bildpoetik

Marit Heuß

Peter Handkes Bildpoetik. Notieren, Zeichnen, Erzählen

Göttingen (Wallstein Verlag), 2022,
504 S., 69 Abb., 52,00 Euro

Wenn wir uns für Literatur und das Schreiben interessieren, schauen wir gerne hinter die Kulissen. Auf welche Art und Weise schreibt ein vielleicht bewunderter Schriftsteller oder Dichter? Wie gewinnt er seine Themen? Was ist autobiografisch? Was ist fiktiv? Der Literaturnobelpreisträger Peter Handke gewährt auf vielerlei Weise Einblick in seinen Schreibprozess. In seinen Werken, auch in seinen Erzählungen, finden sich viele Reflexionen über den Schreibprozess selbst. Ganze Bücher widmen sich dem Schriftstellerleben und -erleben, wie zum Beispiel in *Nachmittag eines Schriftstellers*. Dazu kommt aber sein tägliches Notieren: Im Deutschen Literaturarchiv Marbach wird die Notizbuchsammlung archiviert.

Dr. Marit Heuß ist Literaturwissenschaftlerin, hat außerdem Kunstgeschichte studiert, selbst viel gezeichnet, fotografiert – und sie schreibt selbst, veröffentlicht Gedichte und Kurzprosa. Ihr war aufgefallen, dass Handkes Sprache Bilder erschafft. Es konnte also gut möglich sein, dass der Autor auch zeichnet. Und so ist es: In seinen Notizbüchern finden sich viele Zeichnungen; und sein Interesse an der bildlichen Darstellung spiegelt sich in der eingehenden Beschreibung von Kunstwerken aus Malerei und Architektur. Für ihre Dissertation hat sie Handkes Notizbücher von Ende 1975 bis Juli 1990 unter diesem Aspekt untersucht und den Einfluss bzw. die Verarbeitung in mehreren Büchern untersucht.

Exklusive Literatur- und Abbildungsverzeichnis umfasst das Buch 460 Seiten mit über 60 schwarz-weißen Abbildungen, ganz überwiegend aus den Notizbüchern Handkes. Zehn zeich-

gen für Handke besonders wichtige Bilder: Paul Cézanne, Nicolas Poussin und andere.

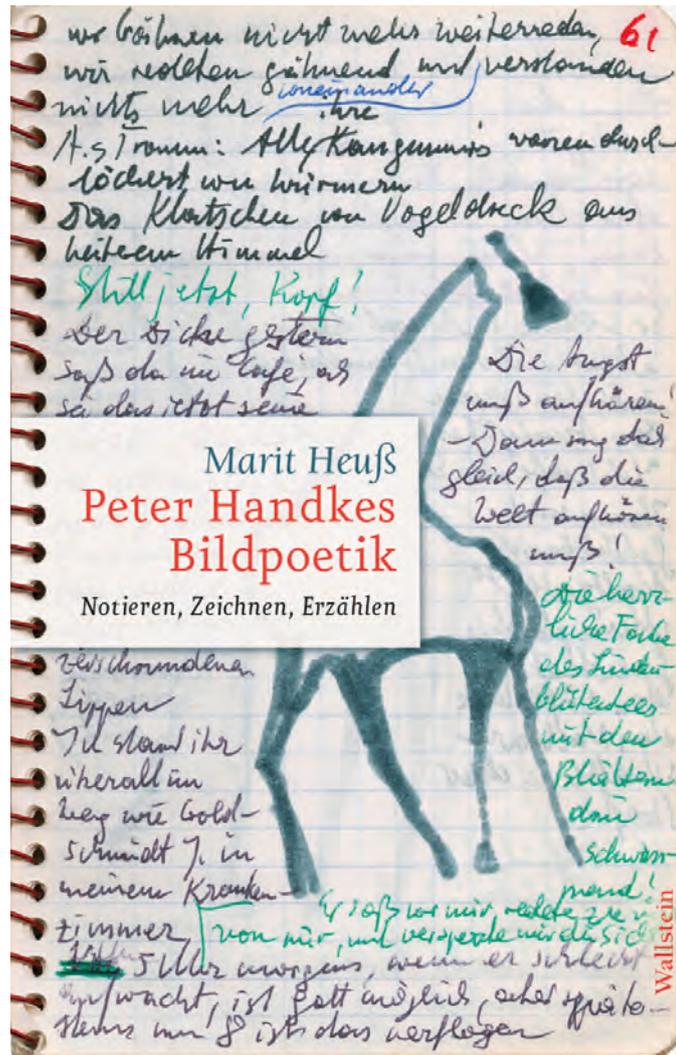
Für begeisterte Handke Leser:innen ist das Buch von Marit Heuß mit Sicherheit ein großer Gewinn. Man sollte aber einige Bücher von Handke kennen, vor allem die, die Heuß schwerpunktmäßig untersucht: *Die linkshändige Frau*, *Langsame Heimkehr*, *Die Lehre der Sainte-Victoire*, *Die Wiederholung*, *Mein Jahr in der Niemandsbucht* und *Der Bildverlust*. Es eröffnet sich noch mal ein neues, tieferes und bereicherndes Verständnis für Handkes Schreiben. Laut Heuß ist die eigentümliche Dichte seiner Texte und dass sie uns oft so viel geben können, oft dadurch zu erklären, dass Kunstwerke seinen Büchern die Struktur geben.

Das Buch von Heuß ist also sicher keines, das man zur Hand nimmt und

entspannt immer wieder vor dem Einschlafen lesen kann. Es ist ein Buch, mit dem man arbeiten kann.

Viel Gewinn werden auch Menschen haben, die sich für das Kreative Schreiben interessieren. Viele Schreibübungen könnten sich von den Inhalten inspirieren lassen: Man lernt bereichernde Aspekte des Tagebuchschreibens kennen: Wie könnten tägliche Notate aussehen? Welchen Sinn macht es, so ein Notizbüchlein immer bei sich zu führen? Man findet Inspirationen für Bildbetrachtungen, Natur- und Landschaftsbeschreibungen oder Übungen, in denen das Zeichnen in ein Schreiben übergeht – oder wie es Marit Heuß schreibt: »Schreiben ist Zeichnen im Geiste«.

Frank Aschoff





EINEM WEIT VERBREITETEN PROBLEM DES 21. JAHRHUNDERTS AUF DER SPUR – ALLEINSEIN UND EINSAMKEIT

Rainer Gross

Allein oder einsam?

Die Angst vor der Einsamkeit und
die Fähigkeit zum Alleinsein

2021. 232 Seiten mit 2 Grafiken, kartoniert

€ 28,- D

ISBN 978-3-205-21394-9

Rainer Gross beleuchtet das Phänomen der zunehmenden Vereinsamung in der Gesellschaft aus soziologischer, psychologischer und kulturwissenschaftlicher Perspektive und beantwortet die Frage, wie es im Zeitalter von Lockdowns, sozialen Netzwerken und zunehmender Entfremdung um unser soziales Gefüge bestellt ist. Mit fundiertem Fachwissen und vielfältigen kulturellen Exkursen stellt er die vielen Facetten des Allein- und Zusammenseins anschaulich dar.



Autor:innen dieses Heftes

Dr. Marion Fleige, marion.fleige@hu-berlin.de; **Prof. Dr. phil. Kai Koch**, kai.koch@uni-vechta.de; **Dr. Marit Heuß**, marit.heuss@uni-leipzig.de; **Prof. Dr. phil. Jürgen E. Schwab**, juergen.schwab@kh-freiburg.de; **Andrea Heim**, heim@keb-deutschland.de; **Prof. Dr. Anna Minta**, a.minta@ku-linz.at; **Eva-Maria Kienast**, eva-maria.kienast@dioezese-linz.at; **Ulrike Schwertner**, ulrike.schwertner@kath-kirche-kaernten.at; **Dr. Jutta Petri**, jutta.petri@erwachsenenbildung.nordkirche.de; **Andrea Nicola Rappel**, andrea-nicola-rappel@web.de; **Dr. Thomas Kroll**, Thomas.Kroll@erzbistum-hamburg.de; **Danny Hawk**, danny@dannyjhawk.com; **Friedhelm Bruns**, friedhelm.bruns@uni-vechta.de; **Dr. Kawthar El-Qasem**, el-qasem@kulturellebildung.de; **Burkard Vogt**, b.vogt@martinushaus.de; **Dr. Lucia Kremer**, kremer@keb-sachsen-anhalt.de; **Dr. Michael Sommer**, sommer@akademie-klausenhof.de; **Frank Aschoff**, frank.aschoff@web.de.

DAS ERSTE BUCH FÜR »BIBLISCHES YOGA«!



Andrea König | Günter Kusch (Hg.)

Die Bibel sportlich nehmen Mit Martha und Mose in Balance

2021. 240 Seiten, mit 84 Abbildungen, kartoniert
inkl. Yoga-Übungen zum Download
€ 20,00 A | € 21,00 D
ISBN 978-3-525-61559-1
Auch als E-Book erhältlich!

Mithilfe von Yoga-Übungen begeben sich die Leserinnen und Leser hinein in die Geschichten biblischer Figuren. Vier Frauen und vier Männer bringen das Leben in Balance. Farbige Bilder, erzählende Texte und Asanas unterstützen dabei.

Biga statt Yoga? Biga bedeutet: die »Bibel ganzheitlich« erfahren. Geschichten von vier Männern und vier Frauen aus dem Alten und Neuen Testament werden mit Yoga-Übungen verbunden. Vielfältige Asanas, Körperübungen und Gesänge erwecken diese Menschen auf ungewöhnliche Weise zum Leben. Die Übenden empfinden nach, was jene Frauen und Männer einst gedacht, gefühlt und gespürt haben. Zusätzlich gibt es informative Artikel zu Themen wie »Yoga und Gender«, »Yoga und Glaube« oder »Yoga und Mystik«. Interviews mit Yoga-Übenden und Yogalehrenden ergänzen das Buch, das Mut und Lust macht zu einem Körper und Geist verbindenden Bibelverständnis.

BRILL

V&R

NEUE SELBSTHILFE-REIHE: V&R SELF



Stefan Balázs
Setze dein Leben neu zusammen
 Lebenskrisen mit dem Tangram-Prinzip meistern
 V&R SELF. 2022. 215 Seiten mit 4 Abb., französische Broschur
 € 23,00 D
 ISBN 978-3-525-46283-6
 Auch als e-Book erhältlich.

In Lebenskrisen steht uns häufig nicht der Kopf nach reflektierender Selbstanalyse – wir suchen schnelle Hilfe, um wieder Halt zu finden. Stefan Balázs gibt fünf einfache Impulse, die dein Leben verändern werden.



Isabel García
Wie sage ich eigentlich ...?
 30 Tipps für schwierige Gespräche
 V&R SELF. 2022. 294 Seiten, französische Broschur
 € 23,00 D
 ISBN 978-3-525-46281-2
 Auch als e-Book erhältlich.

Isabel García gibt 30 Kommunikationstipps, mit denen es gelingt, ehrlich mit sich selbst und wertschätzend mit dem Gegenüber umzugehen – privat und beruflich. Mit Audiobeispielen.



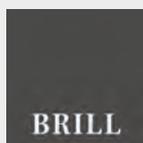
Leonie Feuerbach
Fremd in der eigenen Familie
 Wenn sich Kinder von ihren Eltern entfernen
 V&R SELF. 2022. 206 Seiten, französische Broschur
 € 23,00 D
 ISBN 978-3-525-46282-9
 Auch als e-Book erhältlich.

Wie kann es passieren, dass die eigenen Eltern zu Fremden werden? Das Bewusstsein, anders zu sein als die Ursprungsfamilie, schmerzt. Trotzdem kommt ein Kontaktabbruch nur für die wenigsten infrage. Gespräche mit Fachleuten zeigen Wege auf, wie gute Beziehungen weiterhin möglich sind.



Anka Haucke
Soforthilfe für die Paarbeziehung
 Die häufigsten Probleme und wie man mit ihnen umgeht
 V&R SELF. 2022. 246 Seiten, französische Broschur
 € 23,00 D
 ISBN 978-3-525-46284-3
 Auch als e-Book erhältlich.

Der Moment, in dem jemand auf seine Partnerschaft schauen und herausfinden will, was dort schief läuft, ist der Augenblick für dieses Buch. In ihm finden sich die häufigsten Paarprobleme und wie man mit ihnen umgeht. Anka Haucke gibt Hilfe zur Selbsthilfe, regt an, in sich hinein zu lauschen, Dynamiken zu hinterfragen und zu verändern. So haben wir die Chance, uns in Krisen selbst zu helfen und einen neuen Weg für unsere Partnerschaft einzuschlagen.





EINE PHILOSOPHISCHE REISE DURCH UNSERE NOTWENDIG UNSICHERE WELT HIN ZU EINEM GELINGENDEN LEBEN

Rainer Zech
Gelingendes Leben in einer unsicheren Welt

Ein ethischer Kompass

2022. 182 Seiten mit 1 Tab., kartoniert

€ 23,00 D

ISBN 978-3-525-40795-0

Auch als e-Book erhältlich.

Klimawandel, Terrorismus, Finanzkrisen, Demokratiekrise, Viruspandemie prägen unsere Welt. Aus der grundlegenden Unsicherheit des Lebens und der Fluidität des menschlichen Selbst lassen sich Aufgaben für ethisch verantwortliches Handeln ableiten. Rainer Zech plädiert für den Übergang von einer Ethik der Arbeit zu einer Ethik des Lebens. Ethisch verantwortliches Handeln hat dabei nicht nur die eigene Würde, sondern die Würde alles Lebendigen im Blick. Zechs Reflexionen gipfeln im Ziel gelingenden Lebens, das zugleich Ziel der Ethik ist. Sogar ein gelingendes Sterben könnte möglich sein.

