





Eine Initiative der Kulturstiftung der Länder

Gemeinsam mit
Wolfgang Edelstein
Bernhard Freiherr v. Loeffelholz
Eske Nannen
Götz Plessing
Linda Reisch
Thomas Rietschel
Hellmut Seemann
Karin v. Welck

Unterstützt von
Gerd Albrecht
Georg Baselitz
Thomas Brussig
Dietrich Fischer-Dieskau
William Forsythe
Petra Gerster
Amélie Niermeyer
und den Wise Guys
als Paten

Gefördert durch die
PwC-Stiftung Jugend – Bildung – Kultur

Kinder zum Olymp!

Wege zur Kultur für Kinder und Jugendliche

Herausgegeben von Karin v. Welck
und Margarete Schweizer

Wienand Verlag

Redaktion, Projektrecherche und -auswahl:
Margarete Schweizer in Zusammenarbeit mit Iris Wenderholm

Redaktionelle Mitarbeit: Joachim Fischer mit Gabriele Werthmann,
Monika Baumann und Jörg Rosenfeld

Einführungs- und Projekttexte:
Margarete Schweizer (M.S.), Beatrix von Heyking (B.v.H.), Stefan Siebers (St.S.),
Iris Wenderholm (I.W.) sowie Mitarbeiter aus den Projekten

Verlagskoordination: Maren Katrin Poppe
Lektorat: ed_it! Donga & Tekampe
Gestaltung, Lithografie und Satz: typocepta

Gesamtherstellung:
Wienand Verlag & Medien, Köln

© 2004 Kulturstiftung der Länder, Wienand Verlag und Autoren

www.kinder-zum-olymp.de
www.wienand-koeln.de

ISBN 3-87909-829-8

Foto Cover: Lutz Edelhoff, Projekt Theater »Die Schotte«, Erfurt
Foto S. 1: Projekt »Jugend horcht« der Münchner Philharmoniker

Das Recht auf Kunst und Spiel	8
Grußwort der Präsidentin der Kultusministerkonferenz des Jahres 2003	
Wir müssen Kultur wieder richtig trainieren	9
Grußwort der Staatsministerin für Kultur und Medien	
Motor Kreativität	10
Grußwort des Vorstands der PwC-Stiftung Jugend – Bildung – Kultur	
Kinder und Kunst gehören zusammen	11
Vorwort der Gründungsmitglieder der Jugendkultur- und -bildungsinitiative	

Teil 1: Warum Kunst und Kultur für Kinder und Jugendliche unverzichtbar sind

Fragen und Antworten aus Wissenschaft, Politik und Kultur

»Kinder zum Olymp!«	14
Zur Notwendigkeit einer Kultur- und Bildungsinitiative für Kinder und Jugendliche KARIN V. WELCK	
Wie viel Bildung braucht die Kultur?	18
LINDA REISCH	
Musische Bildung muss spätestens im Kindergarten beginnen	22
WOLF SINGER	
Wider die Leuchttürme	27
Ein Plädoyer für kulturelle Bildung mit Flächenwirkung WOLFGANG EDELSTEIN	
Kulturelle Bildung und Kulturpolitik	33
Historische und systematische Anmerkungen MAX FUCHS	
Bildung ist stets auch »kulturelle Bildung«	38
JAN-HENDRIK OLBERTZ	

Kultur kommt von ... unten!	45
Zur Notwendigkeit des (Wieder)gewinns von kultureller Bildung für Kinder und Jugendliche KLAUS-ERNST BEHNE	
Junges Publikum gewinnen und binden	52
Zentrale Aufgabe für das Kulturmarketing BERND GÜNTER	
Vom Recht des Kindes, seine eigene Singstimme zu finden	62
Die Kodály-Tradition in Ungarn DONATA ELSCHENBROICH	
Gute Musik für alle in Norwegen und Venezuela	67
THOMAS RIETSCHER	
Wie motiviert man Eltern und Lehrer zum kulturellen Engagement?	74
GÖTZ PLESSING	

Teil 2: Wege zur Kultur für Kinder und Jugendliche

85 beispielhafte Projekte

■ Musikprojekte

<i>Patenbrief von Dietrich Fischer-Dieskau: Der gute Ton</i>	84
<i>Patenbrief der Wise Guys: Sing mal wieder</i>	85
Orchesterprojekte	86
Neue Musik – Jazz – Rock – Pop	105
Oper	127
Musiker initiativ	137
Musikschulkooperationen	147

■ Projekte um Kunst und Kulturgeschichte

<i>Patenbrief von Georg Baselitz: Gegen Sofas im Klassenzimmer</i>	164
Kindermuseen mit eigener Sammlung und eigenem Programm	166
Besondere Ideen und Angebote für Kinder und Jugendliche rund um das Museum	177

■ Theater- und Tanzprojekte

<i>Patenbrief von William Forsythe: Mein Körper ist mein Spielfeld</i>	216
<i>Patenbrief von Amélie Niermeyer: Kreatives Potenzial wecken</i>	217
Projekte an Kinder- und Jugendtheatern	218
Theater- und tanzpädagogische Projekte an großen und kleinen Häusern	230

■ Literaturprojekte

<i>Patenbrief von Thomas Brussig: Lies und schreibe!</i>	252
Projekte	254

■ Medienprojekte

<i>Patenbrief von Petra Gerster: Bilder in den Köpfen der Kinder</i>	284
Projekte	285

■ Spartenübergreifende Projekte

<i>Patenbrief von Eske Nannen: Kinder, Kultur und Kunst</i>	302
Projekte	303

■ Perspektiven: Vielversprechende Projekte in der Pilotphase

<i>Patenbrief von Gerd Albrecht: Blick umher – in die Zukunft</i>	318
Projekte	319

Teil 3: Anhang: Kontaktadressen und Tipps für die Projektplanung und -durchführung

Institutionen und Verbände, die weiterhelfen	332
Ein paar Worte zum Geld	336
Stiftungen als Partner	337
Projektverzeichnis	340
Autoren	346
Fotonachweis	351
Projekte auf der Deutschlandkarte	352

Das Recht auf Kunst und Spiel

Grußwort der Präsidentin der Kultusministerkonferenz
des Jahres 2003

»Kinder haben ein Recht auf Kunst und Spiel« – so formuliert es die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen. Kinder und Jugendliche brauchen eine künstlerische Praxis, weil sie dadurch vielfältige Möglichkeiten der Entwicklung erhalten. Kinder und Jugendliche wollen künstlerisch aktiv werden, weil sie Spaß daran haben, neue Ausdrucksmöglichkeiten zu entdecken. Beim Musizieren, Theaterspielen, Tanzen oder bildnerischen Gestalten erleben sich Kinder und Jugendliche als ganzheitliche Wesen, da der Intellekt und die Emotionalität, die Fantasie und das Wollen gleichermaßen angesprochen werden. Denken und Sinnlichkeit sind keine Gegensätze, sondern sie gehören zusammen.

Angebote kultureller Bildung findet man innerhalb der Schule in den künstlerischen Schulfächern und in Form von Arbeitsgemeinschaften. Daneben gibt es in Deutschland eine gut ausgebaute Infrastruktur an Angeboten im Rahmen von Projekten oder kulturpädagogischen Einrichtungen außerhalb der Schule, die sich untereinander und im Vergleich zur Schule in Dauer, Trägerschaft und Konzeption unterscheiden und damit den unterschiedlichen Bedürfnissen junger Menschen entgegenkommen.

Es lohnt sich, über die Spezifik der Bildungsarbeit der Jugend- und Kultureinrichtungen verstärkt nachzudenken, so dass ein Konzept und Netzwerk verschiedener Bildungsorte entsteht, in das jeder einzelne Anbieter sein eigenes spezifisches fachliches Profil qualifiziert einbringen kann.

Auch Kultureinrichtungen müssen ein vehementes Interesse an der kulturellen Bildung der Kinder und Jugendlichen haben: Denn diese sind die NutzerInnen von morgen, die auch darüber zu entscheiden haben, in welchem Ausmaß sich die öffentliche Hand finanziell engagieren wird.

Wir sprechen heute viel von »Schlüsselkompetenzen« wie Kreativität, Teamfähigkeit, Flexibilität, Leistungsbereitschaft, Toleranz. Kinder und Jugendliche, die innerhalb und außerhalb der Schule künstlerisch aktiv sind, lernen diese Fähigkeiten quasi nebenbei. Sie sind unverzichtbar für unsere Gesellschaft. In diesem Sinne hoffe ich, dass die Beispiele des Kompendiums viele weitere Ideen und Aktivitäten auslösen.

KARIN WOLFF

Wir müssen Kultur wieder richtig trainieren

Grußwort der Staatsministerin für Kultur und Medien

Wir stehen vor einem gewaltigen Umbruch in unserer Kulturlandschaft. Ich glaube, dass wir in einer Zeit, in der unsere Wahrnehmung dafür anfällig ist, aus Unsinn Sinn zu machen, Kultur wieder richtig trainieren müssen. Wir beginnen eine Debatte über Bildung, Moral und Menschlichkeit. Bekanntlich ist der letzte Halt stets die Haltung. Wer keine Haltung hat, flüchtet sich in Moden. Die Verunsicherung darüber, wie man leben soll, führt oft genug an die Regale mit Ratgeberliteratur oder in Designergeschäfte. Schöne Oberflächen werden gern auch mit schönen Seelen verwechselt. Dabei sagte schon Immanuel Kant: »Ich liebe dergleichen Dinge nicht, die bloß für das Angaffen gemacht sind.«

Wenn wir also Kultur wieder trainieren, dann geht es doch auch darum, einen Konsens über den Wert der kulturellen und ästhetischen Bildung in den Blick zu nehmen. Wir sind davon immer noch weit entfernt, so weit wie vom Versuch, einem System aus Moral und Weltklugheit zum Sieg zu verhelfen, wie es einst Knigge beschrieb. Die Begegnung mit den Künsten aber trainiert die Wahrnehmungs- und Lesefähigkeit in einem umfassenden Sinn, sie schult die emotionale Intelligenz ebenso wie das Vermögen, über plurale Weltansichten nachzudenken.

In diesem Sinne begrüße ich die Initiative der Kulturstiftung der Länder von ganzem Herzen. Das vorliegende Kompendium ist ein wichtiger Leitfaden dieses Unternehmens. Es behandelt Grundsätze wie Praxisbeispiele. Unsere Gesellschaft braucht mehr echte Helden und Vorbilder, die das »Gesetz des guten Tons« verteidigen, wir brauchen Menschen und Initiativen, die für die Künste eintreten und mit ihrer Begeisterung andere anstecken können.

Kinder und Jugendliche verfügen über Neugier und Spielbereitschaft, über Unvoreingenommenheit und Fantasie, Begeisterungsfähigkeit und Ausdauer. Dies sind nicht die schlechtesten Voraussetzungen für ein solches Projekt. Jetzt braucht es nur noch aufgeschlossene Lehrer, Erzieher und Kulturinstitutionen, die diese Initiative unterstützen und ihr zu großer Resonanz verhelfen.

CHRISTINA WEISS

Motor Kreativität

Grußwort des Vorstands der
PwC-Stiftung Jugend – Bildung – Kultur

Über die Bildungs- und Kulturarmut bei der heutigen Jugend wird viel diskutiert. Um ihr zu begegnen, kommt der Kultur eine besonders wichtige Aufgabe zu: Wer als Kind nie bewusst Musik hörte oder mit Kunst fantasiereiche Gestaltungserfahrungen machte, hat in einer entscheidenden Entwicklungszeit wichtige Prozesse zur Förderung der eigenen Kreativität versäumt. Genau diese Kreativität ist jedoch der Motor, der den zweifellos vorhandenen Bildungshunger der Kinder und Jugendlichen antreibt.

Ist es vor diesem Hintergrund nicht besonders wohlthuend, festzustellen, wie viele Ideen und Initiativen es bereits gibt, die Kindern und Jugendlichen Kunst und Kultur nahe bringen? Es gibt unzählige Kunschaffende, die mit viel individuellem Engagement mit Kindern musizieren, komponieren, Theaterstücke entwickeln und spielen, oder Pädagogen, die sich darum bemühen, Kindern und Jugendlichen Ausstellungen, ganze Museen oder auch das komplexe Thema Oper zu erschließen, oder Initiativen, die Musik- oder Literaturworkshops anbieten ... die Palette ist unglaublich vielfältig und ideenreich.

Das vorliegende Kompendium ist zweifellos ein Werk, das – noch dazu auf besonders ansprechende Art und Weise – allen Multiplikatoren (Eltern, Erziehern, Lehrern, Kulturschaffenden) Ideen und Anregungen liefert.

Unbestritten ist, dass viele dieser Initiativen nur möglich sind, wenn sie entsprechende Unterstützung erfahren. Die PwC-Stiftung Jugend–Bildung–Kultur fördert Jugendkunst und Jugendkultur sowie die Vermittlung von Kultur und kulturellen Werten an Kinder und Jugendliche mit dem Ziel, Bildungsprozesse in Gang zu setzen. Wir freuen uns, neben zahlreichen Projektförderungen in diesem Bereich auch und gerade mit der Förderung dieses außerordentlich gelungenen Kompendiums einen Beitrag dazu leisten zu können.

ROLF WINDMÖLLER

Kinder und Kunst gehören zusammen

Vorwort der Gründungsmitglieder der Jugendkultur- und -bildungsinitiative

Kinder und Jugendliche stehen im Mittelpunkt öffentlichen Interesses. Besorgt nimmt die Gesellschaft wahr, dass einerseits die Zahl der Kinder, gemessen an den Generationen ihrer Eltern und Großeltern, abnimmt. Beobachtet und wahrgenommen werden andererseits vor allem ihr Konsumverhalten, ihre Lebenssituation, ihre Werteorientierung, ihre Einstellung zu Demokratie und Gesellschaft, ihre Schulleistungen, ihr Umgang mit den neuen Medien, schließlich ihre sich verschlechternden Berufschancen. Man pflegt schon seit geraumer Zeit von der »Jugendkultur« zu sprechen und sich einen Begriff von ihr zu machen, über sie zu klagen, sie zu bewundern oder auch – als Ältere – sie nachzuahmen.

Von geringerem Interesse jedoch scheint bisher die wichtige Frage: Wie halten es Kinder und Jugendliche mit der Kultur? Wie nah oder auch wie fern stehen sie der Kultur in ihrem traditionellen Verständnis? Wie offen oder verschlossen zeigen sie sich gegenüber unseren kulturellen Bildungsbemühungen und -angeboten? Welche Möglichkeiten haben Kinder überhaupt, sich Kunst und Kultur zu nähern und sich kulturell zu betätigen? Und: Sind wir Älteren überhaupt mit genügend Kompetenz und Überzeugungskraft ausgestattet und bei der Sache, das, was wir als Kultur begreifen, Kindern und Jugendlichen mit Nachdruck, mit Fantasie, mit vereinten Kräften und vor allem auch mit der gebotenen Freude und Begeisterung weiterzugeben und zu vermitteln?

Wir haben uns diese Fragen gestellt, nach Antworten gesucht und uns zu einer Initiative entschlossen mit dem Ziel, Kindern und Jugendlichen durch kulturelle Bildung die Ausdrucksmöglichkeiten für ihre Talente und Begabungen näher zu bringen. Wir möchten bei ihnen vor allem Freude am eigenen kulturellen und künstlerischen Handeln und an dem damit einhergehenden Lernen wecken.

Wir wollen *nicht* über vorhandene und wahrnehmbare Defizite lamentieren. Auch ein hier und dort verbreitetes Unbehagen an der Kultur soll uns nicht zur Untätigkeit verführen. Vielmehr vertrauen wir den Erfahrungen der vielen Künstler, Lehrer und Eltern, die Kopf, Herz und Hand der ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen stärken, indem sie deren künstlerische und kulturelle Talente wecken und fördern und junge Menschen zu Persönlichkeiten bilden. Wir wissen uns in unserer Zielsetzung

von den Ergebnissen neurophysiologischer Forschung bestätigt: Die Freude am eigenen erfolgreichen Tätigsein zeitigt lang währende Lernerfolge bei der Entwicklung künstlerischer Fähigkeiten sowie bei der Entdeckung und Aneignung kultureller Inhalte und Werte.

Wer im Kindes- und Jugendalter singt oder musiziert, wer tanzt oder Theater spielt, wer malt, bildhauert oder schreibt, erwirbt über ästhetische Bildung Kompetenz, die das Selbstverständnis und -bewusstsein fördert, das Zusammenspiel und die Zusammenarbeit einübt, durch Kultur Persönlichkeit entwickelt und festigt. Darum ist es unser Ziel, zum eigenen Tun anzuregen und, verbunden damit, das Wissen über Kunst und Kultur sowie deren Wertschätzung schon unter Kindern und Jugendlichen zu verbreiten und zu vertiefen.

Viele Kulturinstitutionen, Künstler, Musiker, Literaten, Eltern und Lehrer wissen darum und tun bereits viel dafür. Den überzeugenden Beweis liefert Teil 2 des Kompendiums. Wir stellen dort ihre Vorhaben und Projekte modellhaft vor und wollen dadurch zu weiteren anregen. Dieser Dokumentation vorangestellt haben wir Analysen und Perspektiven von Experten. Aus unterschiedlichen Positionen untersuchen sie den Sinn und Wert kultureller Bildung für Kinder und Jugendliche und weisen Wege zu ihrer Wirksamkeit.

Das Kompendium will vorhandene Kapazitäten bündeln und sie kreativ und innovativ nutzen. Wir wollen unsere Leser zur Nachahmung, zur Zusammenarbeit oder auch zu konkurrierender Verbesserung ermutigen und anstiften – und das zum Gewinn und zur Freude der lernfähigen, lernbedürftigen und lernhungrigen Kinder und Jugendlichen.

WOLFGANG EDELSTEIN, BERNHARD FREIHERR V. LOEFFELHOLZ,
ESKE NANNEN, GÖTZ PLESSING, LINDA REISCH,
THOMAS RIETSCHEL, HELLMUT SEEMANN, KARIN V. WELCK

Teil 1

Warum Kunst und Kultur für Kinder und Jugendliche unverzichtbar sind

Fragen und Antworten aus
Wissenschaft, Politik und Kultur

»Kinder zum Olymp!«

Zur Notwendigkeit einer Kultur- und Bildungsinitiative für Kinder und Jugendliche

KARIN V. WELCK

»Kinder zum Olymp!« lautet das Motto der Initiative der Kulturstiftung der Länder, mit der die Einsicht in die Notwendigkeit einer ästhetischen Erziehung von Kindern und Jugendlichen im Bewusstsein einer breiten Öffentlichkeit verankert werden soll. Wir haben das Bild des Berges der Götter aus der griechischen Mythologie gewählt, um daran zu erinnern, dass man »heitere, luftige Höhen«, wie sie Homer in der Ilias beschreibt, nur durch einen zuweilen etwas mühsamen Aufstieg erklimmen kann. Hat man jedoch den Gipfel erreicht, wird man mit einem weiten Aus- und Überblick belohnt.

Auf unser Anliegen übertragen, steht das Motto daher für die Einsicht, dass durch frühzeitige Heranführung an die bildenden Künste, an die Musik und an das Theater aus Kindern und Jugendlichen rundum gefestigte,

kreative und innovationsfreudige Menschen werden können, die in der Lage sind, die Werte unseres kulturellen Erbes als Bereicherung ihres Lebens zu erkennen. Nur wenn es gelingt, unsere Erziehungsstrategien in diesem Sinn auszurichten, werden die Kinder und Jugendlichen von heute in ihre Rolle als Verantwortungsträger für die Kultur von morgen hineinwachsen, die kulturellen Werte unserer Gesellschaft bewahren und für künftige Generationen weiterentwickeln.

Erkenntnisse dieser Art sind natürlich nicht neu. So waren bereits in den 1970er Jahren Programme

wie »Künstler besuchen Schulen« äußerst populär. Doch heute lauten die Fragen: Warum sind so viele dieser Ansätze im Sand verlaufen bzw. eingestellt worden? Warum hat erst jetzt, nach dem schlechten Abschneiden der Deutschen bei internationalen Schulleistungsvergleichen, eine breite öffentliche Diskussion über Bildung begonnen? Wie konnte es geschehen, dass gegenwärtig Kinder in die Schule gehen, deren Eltern bereits kaum oder zuweilen gar keinen Kunst- und Musikunterricht in ihren Schulen erhalten haben?

Alle, die wir uns für die Bewahrung und Fortentwicklung von Kunst und Kultur verantwortlich fühlen, müssen dankbar sein, dass wir in jüngerer

Zeit in unserem Anliegen massive Unterstützung von Hirnforschern wie Wolf Singer erhalten haben, die durch ihre wissenschaftliche Arbeit die Notwendigkeit ästhetischer Erziehung für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen belegen und zudem die ungeheuren Kapazitäten zur Aufnahme solcher Angebote im Kinder- und Jugendalter aufgezeigt haben.

Vielerorts gibt es ermutigende Anzeichen dafür, dass in unserer Gesellschaft ein langsames Umdenken begonnen hat und immer mehr Menschen über die Notwendigkeit ästhetischer Erziehung für Kinder und Jugendliche diskutieren. Darüber hinaus existiert eine Fülle von sehr handfesten, bemerkenswerten Beispielen aus der Praxis, die aufzeigen, wie neue Wege zwischen Kunst und Erziehung aussehen könnten.

Mit unserem Kompendium wollen wir solche ermutigenden Projekte vorstellen und auf diese Weise zur Nachahmung anregen. Wir wollen allen, die mit der Erziehung von Kindern und Jugendlichen betraut sind, zeigen, dass es zunächst einmal auf die gute Idee ankommt und dann natürlich auf jemanden, der diese Idee tatkräftig und engagiert umsetzt.

Die Textbeiträge im ersten Teil des Buches sollen zusätzliche Unterstützung liefern: Sie enthalten Informationen zum wissenschaftlichen Forschungsstand, berücksichtigen Aspekte von Kulturpolitik und Kulturmarketing und zeigen schließlich beispielhafte Modelle aus anderen Ländern auf. Den Autoren sei an dieser Stelle für ihr Engagement herzlich gedankt.

Unsere Projektsammlung im zweiten Teil des Buches ist keine repräsentative Dokumentation und will das auch nicht sein; vielmehr ist sie eine Sammlung von Beispielen, auf die wir bei unseren Recherchen quer durch die Bundesrepublik Deutschland aufmerksam geworden sind. Wir haben dabei unser besonderes Augenmerk auf Projekte gelegt, die die Zusammenarbeit zwischen Kulturinstitutionen und Künstlern auf der einen Seite und Schulen bzw. Kindergärten auf der anderen Seite intensivieren. Grund für diesen Blickwinkel war die Tatsache, dass wir der Meinung sind, mit der Einbeziehung der Schulen (und der Kindergärten) in die Initiative die größte und breiteste Wirkung erzielen zu können – einfach, weil dort alle Kinder anzutreffen sind. Wir stellen deshalb nur in Ausnahmefällen explizite »Nachmittagskultur« für Kinder vor – zu der traditionellerweise die Klavierstunden und der Bastelkurs im Museum gehören.

Der Fokus der dokumentierten Projekte liegt in den Bereichen, in denen Kinder und Jugendliche sich auf den ersten Blick schwer tun, also etwa

Warum hat erst jetzt, nach dem schlechten Abschneiden der Deutschen bei internationalen Schulleistungsvergleichen, eine breite öffentliche Diskussion über Bildung begonnen?

Nur durch frühzeitige Heranführung an die bildenden Künste, an Musik und Theater können aus Kindern und Jugendlichen rundum gefestigte, kreative und innovationsfreudige Menschen werden, die in der Lage sind, unser kulturelles Erbe als Bereicherung ihres Lebens zu erkennen.

in der Beschäftigung mit der klassischen Musik, dem Theater, der Kunst- und Kulturgeschichte. Bereiche, die den Kindern und Jugendlichen von heute aus ihrem Alltag heraus vertrauter sind, wie z. B. die Popmusik oder die Beschäftigung mit den Medien, standen daher – so wichtig sie auch sind – nicht im Zentrum unserer Recherchen.

Mancher Leser mag die gesonderte Behandlung von Projekten mit Behinderten oder mit ausländischen Mitbürgern vermissen. Da wir diese gesellschaftlichen Gruppierungen nicht als Randgruppen betrachten, gehen wir davon aus, dass die vorgestellten Initiativen für alle Kinder und Jugendlichen gleichermaßen geeignet sind.

Der »Olymp«, den die jungen Menschen erreichen wollen und können, ist nicht nur in der Großstadt zu finden, sondern durchaus auch auf dem Land. Daher haben wir uns besonders gefreut, wenn wir gerade in der »Provinz« Mut machende, inspirierende Projekte fanden, wie z. B. die Initiative »Märchen lesen und schreiben im Novalis-Schloss Oberwiederstedt« oder das Jazz-Projekt »Urknall« des Cusanus-Gymnasiums in Sankt Wendel und das Projekt »TonArt« auf Rügen.

Sehr herzlich danke ich allen, die uns auf besondere Projekte aufmerksam gemacht haben. An allererster Stelle sind hier die Kulturabteilungsleiterinnen und -leiter in den Ministerien der Länder zu nennen sowie

die Verantwortlichen der Kulturstiftungen der einzelnen Bundesländer und der großen Sparkassen-Stiftungen, die durch detaillierte Kenntnisse über ihre Regionen einmal mehr besonders hilfreiche Partner waren. Aber auch Gesprächen mit Vertretern von Verbänden wie der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, dem Verband Deutscher Mu-

sikschulen, dem Verband Deutscher Schulmusiker, dem Bundesverband der Theaterpädagogen und dem Deutschen Museumsbund verdanken wir wertvolle Hinweise. Rat und Unterstützung kamen darüber hinaus von der Bundeszentrale für politische Bildung und der Kulturstiftung des Bundes. Dankbar bin ich zudem allen Künstlern, die sich als Paten für unsere Initiative gewinnen ließen. Sie werden uns – über ihre Patenbriefe in diesem Kompendium hinaus – helfen, unserer Initiative die notwendige öffentliche Aufmerksamkeit zu sichern.

Der Dank wäre jedoch nicht vollständig, wenn ich nicht auch meinen wichtigsten Verbündeten, den Gründungsmitgliedern der Initiative, danken würde – also Prof. Dr. Wolfgang Edelstein, Dr. Bernhard Freiherr v. Loeffelholz, Eske Nannen, Götz Plessing, Linda Reisch, Thomas Rietschel

und Hellmut Seemann –, die mit vielen Anregungen und konstruktiver Kritik das Entstehen des Handbuches begleitet haben. Insbesondere Wolfgang Edelstein vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung wies immer wieder darauf hin, dass wir nicht allein die Leuchtturm-Initiativen in den großen Städten im Blick haben dürften, sondern auch die Initiativen für Kinder abseits der Zentren, also z. B. im Hunsrück, in Ostfriesland und im Mansfelder Land. Eske Nannen bewahrte uns davor, in unserer Begeisterung »abzuheben«, und betonte zu Recht immer wieder die pragmatischen Seiten der Projekte, während Linda Reisch sozusagen für den Überbau unserer Initiative steht und mit großem Engagement für die Aufforderung zum Querdenken focht.

Die Hauptarbeit am Kompendium wurde von Margarete Schweizer geleistet. Ohne ihren unermüdlichen Einsatz gäbe es diesen Wegweiser zur Kultur für Kinder und Jugendliche nicht. Danke!

Last, but not least danke ich unserem Verleger, Michael Wienand, der sich von unserer Initiative begeistern ließ, und unseren ebenso großzügigen wie verständnisvollen Förderern von der PwC-Stiftung, ohne die dieses Buch nicht hätte realisiert werden können.

Zu hoffen ist, dass die in unserem Kompendium vorgestellten Projekte vielen Lehrern, Erziehern und Eltern Mut machen, ähnliche Initiativen für ihre Klasse oder für die ihnen anvertrauten Gruppen von Kindern und Jugendlichen zu entwickeln. Möge der Olymp bald überfüllt sein!

Der Fokus der Projekte liegt in den Bereichen, mit denen Kinder und Jugendliche sich auf den ersten Blick schwer tun, also etwa in der Beschäftigung mit der klassischen Musik, dem Theater, der Kunst- und Kulturgeschichte.

Wir sind der Meinung, mit der Einbeziehung der Schulen und Kindergärten die größte und breiteste Wirkung erzielen zu können – einfach, weil dort alle Kinder anzutreffen sind.

Wie viel Bildung braucht die Kultur?

LINDA REISCH

»Im Kulturellen und im Politischen, also in dem gesamten Bereich des öffentlichen Lebens, geht es weder um Erkenntnis noch um Wahrheit, sondern um Urteilen und Entscheiden, um das urteilende Begutachten und Bereden der gemeinsamen Welt und die Entscheidung darüber, wie sie weiterhin aussehen und auf welche Art und Weise in ihr gehandelt werden soll.« (Hannah Arendt, *Kultur und Politik*, 1958)

»Urteilen und Entscheiden« müssen gelernt werden. Darum soll es im Folgenden gehen. Je nach Bildungs- und Kulturbegriff lässt sich an die in der Überschrift gestellte Frage unterschiedlich herangehen. Deswegen muss eine Klärung der Begriffe am Anfang stehen.

Kultur als Zusammenfassung der Künste, Geschichte, Wissenschaften und Religionen ist die kleinste Größe, von der wir ausgehen müssen, wenn wir von Kultur sprechen. Sie lässt sich mühelos erweitern – bis dahin, dass Kultur alles umfasst, was menschliche Zivilisation bedeutet, letztlich alles

beschreibt, was nicht Natur ist.

»Urteilen und Entscheiden« heißt erst einmal, wahrnehmen und differenzieren zu können. Zur Wahrnehmung bedarf es geschulter Sinne; diese helfen, Erfahrungen zu machen, also Wissen zu erweitern,

zu lernen. Die frühestmögliche Beschäftigung mit Formen, Farben, Tönen, Bewegungen, Gerüchen, Geschmack, Berührungen ist die beste Voraussetzung, die Sinne auszubilden. Nur wer Grautöne zu sehen, wahrzunehmen gelernt hat, hat die Möglichkeit, die Welt nicht allein in Schwarz und Weiß einzuteilen. Der englische Kulturhistoriker Peter Burke formuliert es so: »Wir müssen nicht nur den Intellekt, sondern auch die Sinne und das Herz erziehen. Diese Erziehung des Gefühls wird durch die Künste geleistet – was nicht heißt, dass diese Art der Bildung [...] an einen bestimmten Kunst- und Literaturkanon gekoppelt wäre.«

Geschulte Sinne sind das erste und wichtigste Rüstzeug, einen Zugang zu den Künsten (und zur Welt) zu finden, der wiederum die Sinne wach hält. Die Grundlage jeder Bildung ist die Fähigkeit, Vielfalt und Unterschiede wahrzunehmen. An dieser Fähigkeit hängt die Möglichkeit, sich und sein Leben immer wieder zu verändern. Wie früh die Sinne ausgebil-

det werden müssen, sagt uns mit Deutlichkeit die heutige Neurobiologie: Bis zum Ende der Pubertät ist der Rahmen gezimmert, innerhalb dessen wir weiterlernen können – außerhalb dieses Rahmens eben nicht mehr. Die Grundlagen, die Bildung und Kultur in den ersten 10, 12, höchstens 14 Jahren gelegt haben, sind also entscheidend für die Gestaltung jedes einzelnen Lebens. In Schillers *Ästhetischer Erziehung* heißt es, »den Weg zum Kopf durch das Herz« zu öffnen: Diesen Weg sollte jede Bildung nehmen. Vor dem Vermitteln von Fakten muss der lange, frühe Weg liegen, die Augen und Ohren zu öffnen. »Es gibt keinen andern Weg, den sinnlichen Menschen vernünftig zu machen, als dass man denselben zuvor ästhetisch macht.« (Friedrich Schiller, *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*, 1795).

»Im Kulturellen [...] geht es [...] um Urteilen und Entscheiden [...] und um das Bereden der gemeinsamen Welt [...].«

Was lehrt dies besser als Märchen, Mythen, Literatur und Theater? Damit hängt wohl zusammen, dass schon bei Cicero das Studium der Kunst und Literatur, nicht das der Philosophie, die *humanitas* befördert. Die Künste machen nicht zwangsläufig aus jedem einen besseren Menschen, aber sie geben ihm die Möglichkeit dazu. »Die Schönheit gibt schlechterdings kein einzelnes Resultat, weder für den Verstand noch für den Willen, sie führt keinen einzelnen, weder intellektuellen noch moralischen Zweck aus, sie findet keine einzige Wahrheit, hilft uns keine einzige Pflicht erfüllen und ist, mit einem Worte, gleich ungeschickt, den Charakter zu gründen und den Kopf aufzuklären. Durch die ästhetische Kultur bleibt also der persönliche Wert eines Menschen [...] noch völlig unbestimmt, und es ist weiter nichts erreicht, als dass es ihm nunmehr von Natur wegen möglich gemacht ist, aus sich selbst zu machen, was er will – dass ihm die Freiheit, zu sein, was er sein soll, vollkommen zurückgegeben ist.« (Schiller, *Ästhetische Erziehung*). Das Mehr an Erfahrungen, das in künstlerischen Verdichtungen liegt, gibt einen weiteren Blick, mehr Vergleichsmöglichkeiten, die Chance zur Urteilkraft; es relativiert den zwangsläufig engeren Horizont der selbst gemachten Erfahrungen. Es vermehrt Wissen.

Aus der griechischen Mythologie können wir lernen, wie früh selbstverständlich war, dass die Kultur eine Notwendigkeit für menschliches Leben ist. Platon überliefert Protagoras, der den Beginn der Welt schildert. Nachdem alles geschaffen war, mussten die Lebewesen so ausgestattet werden, dass sie überleben konnten. Damit beauftragte Zeus Epimetheus und Pro-

Die Vielfalt unserer nicht-rationalen Sprachen lernen wir am besten im Umgang mit Tanz, Theater, Pantomime, Literatur.

Wir müssen nicht nur den Intellekt, sondern auch die Sinne und das Herz erziehen.

PETER BURKE

metheus. Epimetheus vergab Krallen, Felle, Schnelligkeit, Kraft und mehr. Als er den Menschen ausstatten wollte, hatte er alle Beigaben vergeben und musste Prometheus um Hilfe bitten. Damit der Mensch nackt, wehrlos und ungeschützt überleben konnte, stahl Prometheus das Feuer *und*

Künste und Wissenschaften: Diese sind die Voraussetzung für die Existenz des Menschen. Ohne Neugierde, Forscherdrang, Kreativität, Gestaltungswillen hätte der Mensch keine Chance. Die Alten wussten das. Unsere heutige politi-

sche Meinung hält Kunst für Luxus, sieht sie in Konkurrenz zum Sozialen und begreift nur selten, dass nur Kultur- und Bildungspolitik den Sozialhaushalt langfristig entlasten können.

Und »das Bereden der gemeinsamen Welt«, das für die Griechen Kern ihrer städtischen Demokratie war? Dazu braucht der Mensch all seine Kommunikationsmöglichkeiten – siehe dazu Wolf Singers kurze Abhandlung in diesem Kompendium –, und auch sie werden ausgebildet durch die Künste. Die Vielfalt unserer nicht-rationalen Sprachen lernen wir am besten im Umgang mit Tanz, Theater, Pantomime, Literatur. Mimik, Gestik, Körpersprache genau so wie die Fülle der möglichen menschlichen Gefühle müssen frühzeitig gebildet werden, wenn der Einzelne in seinem Leben teilhaben soll an gemeinschaftlicher Kommunikation.

Eine Zwischenbilanz lautet also: Die Künste bilden; die Künste brauchen geschulte Sinne, eine geschulte Wahrnehmung, Fähigkeit zur Differenzierung und Urteilskraft. Dieser Wechselprozess muss die Grundlage jeder Bildung sein; denn das, was die Künste brauchen, ist letztlich die Voraussetzung für alles Lernen.

Das gilt auch für die Qualität der Vermittler: Das Wichtigste, was sie mitbringen müssen, ist Leidenschaft, wie ein Bericht in der *FAZ* (7. Juli 2003) über einen jungen, international inzwischen renommierten Pianisten aus Ankara, Fazıl Say, belegt. Fazıl Say reist, fast wie ein Besessener, durch die anatolische Provinz und steckt die dortigen Kinder und Jugendlichen, Schüler und Studenten mit seiner klassischen und improvisierten Musik an. Ob türkische Komponisten, Bach, Haydn, Mozart oder Liszt – zu Hunderten und Tausenden kommen die jungen Leute in die Konzerte und lassen sich von dem 33-Jährigen in den Bann schlagen.

Die Frage, wie viel Bildung die Kultur braucht, lässt sich natürlich erweitern: Eine Bildung im bürgerlichen Sinne verschafft weiteren Zugang zur Kultur. Wer mit geschulten Sinnen in Dresden vor der *Sixtinischen Madonna* von Raffael steht, wird sich dem Bild nicht entziehen können. Aber lesen

*Für die Qualität der Kulturvermittler gilt:
Das Wichtigste, was sie mitbringen müssen,
ist Leidenschaft.*

können wird es nur jemand, der die christliche Geschichte kennt – dafür ist Bildung im klassischen Sinn gefordert. Eltern, Kindergärten, Schulen, aber auch Museen und Konzerthäuser, Theater und Bibliotheken müssen es mehr denn je als ihre Aufgabe betrachten, Zusammenhänge herzustellen und Geschichten zu erzählen. Die Fülle der Informationen, die jedes Kind heute erhält, die Menge der Bilder, der visuellen Eindrücke sind unüberschaubar geworden. Sie kommen völlig ungefiltert und ungeordnet in den Köpfen an und brauchen ordnende Kategorien. Die Geschichten von der Welt sind ein solches Ordnungsraaster, sind Grundmuster, in die sich die einzelnen Informationen einbauen lassen.

Kunstwerke haben Geltung, getrennt vom Ort und der Zeit ihrer Fertigung. Ihre Rezeption jedoch ist gebunden an Ort und Zeit. Ihre Themen stehen oft in archaischen Zusammenhängen; deren Übersetzung ins Heute bedarf der Kenntnisse dieser Zusammenhänge. Künstlerischen Entwicklungen in der Musik oder Malerei nachspüren zu können, braucht Wissen. Literatur zum Beispiel braucht häufig den eingeübten Umgang mit Komplexität – der *Faust* erschließt sich sonst nicht. Literatur kann ohne und mit Geschichtskenntnissen Geltung für den einzelnen Leser haben: Shakespeares oder Schillers Stücke sind gute Beispiele dafür, mit Wissen erzählen sie einem mehr. Ob das Dokumentarische Theater der 1960er, 1970er Jahre ohne das Wissen von Zeitgeschichte »funktioniert«, ist dagegen schwer zu beantworten: Peter Weiss' *Ermittlung*, Rolf Hochhuths *Stellvertreter*, Heinar Kipphardts *Robert Oppenheimer* brauchen ordnende Kenntnisse sicher stärker als *Richard III.* Man kann Thomas Manns *Joseph und seine Brüder* mit und ohne Bibelkenntnisse lesen. Mit Kenntnis hält man jedoch besser durch und versteht mehr.

Wie viel Bildung braucht die Kultur? Geschulte Sinne sind die Voraussetzung zur Teilhabe an den Künsten und an der Kultur. Wissen erweitert die Wahrnehmung und erschließt weitere Ebenen von Kunstwerken – solange es nicht den Weg verbaut, den Schwingungen der Kunst nachhören zu können. So ist ein im besten Sinne ständiger Wechselprozess von sinnlicher Wahrnehmung und rationaler Auseinandersetzung der beste Weg zur Kultur, weil er auch das »Bereden der gemeinsamen Welt« ermöglicht.

Musische Bildung muss spätestens im Kindergarten beginnen

WOLF SINGER

Es gilt heute als gesichert, dass der Mensch als Nesthocker, wie andere Primaten auch, mit einem sehr unreifen Gehirn zur Welt kommt. Es sind zwar alle Nervenzellen vorhanden, die allermeisten davon sind aber noch nicht miteinander verbunden; die neuronalen Netzwerke, die für die kognitiven Funktionen erforderlich werden, sind zum großen Teil nicht ausgebildet. Es sind nur die Strukturen funktionstüchtig, die die vitalen Funktionen unterstützen, aber alle Strukturen, die mit Leistungen der Großhirnrinde zu tun haben, also jenem Organ, das die eigentlichen kognitiven Fähigkeiten erbringt – Erkennen, Erinnern, Planen –, all diese Funktionen sind zum Zeitpunkt der Geburt nicht realisierbar, weil die entsprechenden Nervenetze nicht ausgebildet sind. Es kommt dann zu zwei Entwicklungsschüben, wobei der erste sich vom Zeitpunkt der Geburt bis etwa zum Vorschulalter hin erstreckt, und der zweite ungefähr vom 10./11. Lebensjahr bis zum Ende der Pubertät. Diese Phasen sind mit einem massiven Auswachsen von Verbindungen zwischen Nervenzellen assoziiert, das zum Teil durch genetische Instruktionen geregelt wird und zu den genetisch determinierten Verschaltungen führt, die vorgeben, welche Leistungen ein Gehirn maximal erbringen kann.

Das Faszinierende an dem Prozess ist aber, dass die Konsolidierung der einmal ausgewachsenen Verbindungen abhängig gemacht wird von der Aktivität der Nervenzellen selbst, von der elektrischen Aktivität, mit der Information vermittelt wird. Diese Aktivität wird ihrerseits nach der Geburt naturgemäß von den Sinnesorganen moduliert und somit von Umweltfaktoren beeinflusst. Einer der Gründe für diese Beeinflussbarkeit ist, dass die Natur nicht von vornherein wissen kann, welche Funktionen in der jeweiligen Umwelt, in die das Kleine hineingeboren wird, tatsächlich notwendig sind und ausgebildet werden müssen. Die Natur gibt ein Repertoire von Fähigkeiten vor, das sich in Verbindungsarchitekturen ausdrückt, und dann wird über einen aktivitätsabhängigen Prozess festgelegt, welche von den vielen Verbindungen erhalten bleiben, und welche wieder abgeräumt werden. Dazu muss man wissen, dass etwa 30 bis 40 Prozent der Verbindungen, die zunächst angelegt wurden, wieder vernichtet werden, weil sie nicht benutzt wurden. Erst durch dieses Abschalten, durch diesen Sortiervorgang, erlangt das Nervensystem die Präzision, die es be-

nötigt, um die Leistungen zu erbringen, die wir kennen. Aus all dem wird deutlich, wie außerordentlich wichtig die Einflüsse aus der Umwelt für die Ausbildung der anatomischen Architektur des Gehirns sind. Wenn zum Beispiel die Kinder in frühen Entwicklungsphasen nicht in der Lage sind, ihre Umwelt visuell wahrzunehmen – etwa weil die Hornhäute der Augen getrübt sind –, dann können die Verbindungen, die in den Sehzentren angelegt worden sind, nicht bestätigt werden.

Der Entwicklungsprozess geht daher davon aus, dass diese Verbindungen nicht benötigt werden und vernichtet sie wieder. Wenn diese Vernichtung einmal stattgefunden hat, ist die Funktion irreversibel verloren. Selbst wenn die Augen nach fünf bis sechs Lebensjahren – aber auch schon weniger Zeit genügt –

durch eine Korrektur der Hornhaut wieder sehtüchtig gemacht werden und »normale« Signale vom Auge ins Gehirn gesendet werden, bleiben die Kinder funktionell blind. Der Grund dafür ist, dass diese Entwicklungsprozesse in Schüben erfolgen und an kritische Phasen gebunden sind, während derer die Konsolidierung erfolgen muss. Wenn sie dort nicht erfolgt, dann wird die Funktion, die angelegt war, wieder zerstört. Nachweislich existieren solche kritischen Phasen für die Ausbildung aller kognitiven Funktionen, also für das visuelle und das auditive Wahrnehmen sowie den Tastsinn, und sie existieren auch für den Spracherwerb. Man muss annehmen, dass das Gleiche auch für die höheren kognitiven Funktionen gilt, die für die Einbettung in die soziale Umwelt erforderlich und für das Ausbilden von nicht rationalen Ausdrucksformen notwendig sind, also für das Decodieren von Mimik und Gestik, das heißt für das Verstehen dieser nicht verbalen Kommunikationsformen.

Nicht aus dem Auge verlieren darf man den zweiten Entwicklungsschub, der sein Maximum kurz vor der Pubertät erreicht und danach endgültig zum Stillstand kommt. In dieser Phase reifen die Hirnstrukturen aus, die jene Funktionen erfüllen, die für die Einbettung des Menschen in seine soziale Umwelt entscheidend sind; da werden Wertesysteme installiert und kognitive Leistungen erworben, die man braucht, um sich vorzustellen, was in dem anderen vorgeht – Funktionen, die für das Sich-Orientieren in einem sozialen Gefüge von essenzieller Bedeutung sind.

Einfache kognitive Funktionen werden früh angelegt, komplexere kognitive Funktionen wie Spracherwerb über längere Zeit bis etwa zum Schulalter. Danach kann man Sprache nur noch wie eine Fremdsprache erlernen, also durch Analyse der Struktur und nicht mehr durch Assimilation – was unter anderem zur Folge hat, dass man nicht mehr automa-

Tanzen, Musik, Mimik, Gestik, Gestalten, Zeichnen, Skulpturieren – diese Ausdrucksmittel sind von unschätzbarem Wert.

tisch einen Sprachfluss in Phoneme segmentieren kann, was in der Muttersprache mühelos gelingt, in der Fremdsprache jedoch nicht. Schließlich schließen sich auch die Entwicklungsfenster für den Erwerb bestimmter sozialer Kompetenzen. Wenn diese Entwicklungsprozesse abgeschlossen sind, muss man mit den neuronalen Verbindungen, die bis dahin entstanden sind, ein Leben lang auskommen. Verhalten lässt sich dann nur noch durch konventionelle Lernvorgänge beeinflussen. In dem vorhandenen Repertoire werden lediglich die Gewichtungen dieser Verbindungen, also ihre Funktion, verändert, die Grundarchitektur der Verschaltung aber steht fest. Deshalb sollten sich alle die, die mit den Kleinen bis zur Pubertät zu tun haben, darüber im Klaren sein, dass Worte, Ohrfeigen, vorgelebtes Verhalten Eingriffe in die Hirnarchitektur dieser heranwachsenden Menschen sind, die zum Teil irreversibel sind. Allein dieses Argument sollte bereits ausreichen, um jede Anstrengung von Seiten der Gesellschaft und der Politik zu unterstützen, denen, die sich um das Einbetten der Kleinen in unsere kulturelle Umwelt kümmern, das denkbar höchste Sozialprestige zukommen zu lassen.

Betrachtet man den Ablauf der kindlichen und jugendlichen neuronalen Entwicklung, lässt sich am Ende nicht mehr entscheiden, was genetisch und was durch die Umwelt determiniert wurde. Ob fehlende Funktionen aufgrund eines nicht angelegten genetischen Repertoires fehlen oder ob sie wegdepriviert wurden, lässt sich später nicht mehr feststellen. Und selbst die Gene lassen sich nicht völlig isoliert betrachten, da sie schon in der Eizelle in die Umwelt eingebettet sind. Der Umwelteinfluss ist in der Entwicklung also von Anfang an omnipräsent.

Im Uterus hat die äußere Umwelt auf das Kind noch sehr geringen Einfluss. Nachgewiesen ist, dass die Prosodie der Sprache, also die Sprachmelodie, schon intrauterin gehört wird. Wenn die Babys auf der Welt sind, können sie zwischen dieser ihnen bekannten Prosodie und einer fremden unterscheiden. Ein Kind, das im russischen Sprachraum ausgetragen wurde und dann nach der Geburt mit Englisch und Russisch konfrontiert wird, nuckelt mit der gleichen Frequenz weiter, wenn es Russisch hört; bei Englisch jedoch hält es einen Moment inne, weil es etwas Neues hört.

In erster Näherung gilt, dass diejenigen Gehirnstrukturen, die sich evolutionsgeschichtlich spät entwickelt haben, sich auch in der Individualentwicklung relativ spät ausdifferenzieren. Solange eine Struktur noch nicht ausgereift ist, wenn die Nervenzellen noch undifferenziert und nicht verbunden sind, hat es keinen Sinn, die entsprechende Funktion zu trainieren: Es fehlt der Resonanzboden. Man muss also mit dem Zurverfügung-Stellen von Informationen oder mit dem Erziehen immer ge-

rade dort ansetzen, wo das »Fenster« offen ist. Wenn dies versäumt wird und das Fenster wieder zu ist, sind die Folgen solcher Versäumnisse nicht wieder gutzumachen. Das mag schauerlich klingen, denn wer weiß schon, wann welche Fenster aufgehen, aber auf die Natur ist in dieser Hinsicht Verlass. Das junge Gehirn weiß genau, wann es welche Informationen braucht, und es genügt für den Erwachsenen, einfach nur aufmerksam zuzuschauen, wann das heranwachsende Wesen welche Fragen stellt. Diese müssen dann tunlichst beantwortet werden.

Alle Prägungsprozesse sind aktive Lernprozesse, die aufmerksamkeitsgesteuert sind und vom Baby oder Kleinkind ausgehen. Dabei handelt es sich um intensive Dialoge, bei denen der emotionale Diskurs zwischen dem Gebenden und dem Nehmenden essenziell ist; es ist ein fein aufeinander abgestimmter Dialogprozess, der instinktiv richtig gemacht wird und den das Kind einfordert, da es genau zu wissen scheint, wie die Mutter reagieren sollte. Blickkontakt spielt dabei zum Beispiel eine enorm wichtige Rolle. Diese frühen Lernphasen sind weniger analytische als osmotische Prozesse.

Das Instruieren von Kindern ist kein gutes Lernrezept. Das Kind muss vielmehr im emotional abgesicherten Dialog in die kulturelle Umwelt eingebettet und -geführt werden, nur dann kann es ungeheuer viel lernen. Zwei Sprachen parallel zu erlernen stellt beispielsweise kein Problem dar, solange sie wie die Muttersprache vermittelt werden: nicht mit Tafeln, wie später die Fremdsprachen, sondern zweckgebunden. Das Kind muss merken, dass es ihm etwas bringt, wenn es mit diesen oder jenen Vokabeln argumentiert und dabei etwas erreicht, was es vielleicht sonst nicht bekommt. Allein dadurch, dass die Bezugspersonen dieses Kommunikationsvehikel benutzen, erlangt es für die Kinder Bedeutung, und zwar attraktive Bedeutung. Die Kinder brauchen auch Mimik, Gestik und Prosodie der Bezugsperson, um zu lernen, was in der Welt gut und was schlecht ist. Jeder, der Kinder hat, weiß, dass, wenn sie etwas tun, sie immer wieder hochschauen, um die Mimik der Bezugsperson zu prüfen. Daraus lesen sie die Beurteilung ab für das, was sie tun. Das impliziert, dass Kindern, die von mehreren Personen betreut werden, enge emotionale Beziehungen zu diesen ermöglicht werden müssen. Sie müssen sie so gut kennen lernen, dass sie in der Lage sind, deren Gesten zu decodieren, sonst bleiben die Personen reines Aufsichtspersonal, und das bringt die Kinder nicht weiter.

Der Ausbildung von Erziehern würde etwas mehr Theorie nicht schaden. Schon aus Gründen der Komplexität dessen, was Erzieher an Organi-

Instruieren von Kindern ist kein gutes Lernrezept. Das Kind muss vielmehr im Dialog in die kulturelle Umwelt eingeführt werden.

sationsaufgaben bewältigen müssen, aber auch wegen der ambivalenten Position, die sie zwischen den Kindern einerseits und den Eltern andererseits haben, glaube ich, dass Erzieher besser entscheiden und handeln können, je mehr sie über die Hintergründe wissen. Zu einer solchen akademischen Ausbildung sollte durchaus auch akademische Praxis gehören; man kann auf akademischem Niveau Rollenspiele trainieren – ähnlich wie man einen Psychotherapeuten supervidiert, was es im Erziehungsbereich leider noch nicht gibt. Wenn man sich vorstellt, dass das, was man mit den Kleinen anstellt, zu irreversiblen Schäden führen kann, dann müssen wirksamere Mechanismen der Qualitätskontrolle etabliert werden. Außerdem ist Qualität auch eine Frage des Sozialprestiges und der Bezahlung. Solange unsere Tarifsyste an die Ausbildungsabschlüsse gekoppelt sind und nicht an Leistung, solange ist keine Verbesserung zu erwarten.

Bei den Inhalten der Erzieherausbildung muss kommunikative Kompetenz ganz oben stehen. Wir trainieren sehr früh ausschließlich die Verwendung der rationalen Sprache, auch schon im Kindergarten: Die Kleinen müssen gescheit reden lernen und schon früh anfangen mit Rechtschreibung ... Ich glaube hingegen, das Primat muss die kommunikative Kompetenz haben. Es gibt viele Mechanismen, die der Mensch einsetzen kann, um sich mit anderen zu verständigen und um das, was die anderen tun, zu decodieren. Wenn das nicht gepflegt wird, entwickeln sich die Kinder zu kommunikativen Krüppeln. Es gibt ein enormes Defizit im Bereich der musischen Fächer Tanzen, Musik, Gestalten, Zeichnen, Skulptieren, aber auch in der Vermittlung von Mimik und Gestik. Im Dialog, im Dechiffrieren dessen, was die anderen bewegt, sind diese Ausdrucksmittel von unschätzbarem Wert.

Um die Vitalfunktionen des Kindes aufrecht zu erhalten, braucht es Handeln, das meist instinktiv richtig gemacht wird. Das machen selbst Tiere, wenn sie säugen und sich darum kümmern, dass das Fell stets sauber ist. Aber in der Erziehung geht es darüber hinaus ja auch darum, unser kulturelles Erbe weiterzugeben, denn dieses macht schließlich den Menschen zum Menschen. Es geht darum, das vor uns Gedachte in die nächste Generation zu transferieren. Dies ist ein konstitutiver Vorgang für die kulturelle Evolution, den es in der biologischen Evolution nicht gab. Je kompetenter dieser Übertragungsprozess wahrgenommen wird, desto besser wird er sein. Die Weitergeber können gar nicht kompetent genug sein.

(Gekürzte und überarbeitete Fassung von: Wolf Singer, »Was können Kinder lernen?« in: *Bildung der Zukunft*, hrsg. von Nelson Killius, Jürgen Kluge, Linda Reisch, Frankfurt 2003)

Wider die Leuchttürme

Ein Plädoyer für kulturelle Bildung mit Flächenwirkung

WOLFGANG EDELSTEIN

Wer ästhetische Bildung für alle Kinder will, kann nicht den Zustand der Schulen außer Acht lassen, die diese Bildung vermitteln sollen. Die Schule ist Adressat all jener neuen Einsichten in die Lebensbedingungen, all der Forderungen nach Fertigkeiten und Handlungskompetenzen, mit denen junge Menschen für das Leben unter den Bedingungen der Moderne ausgestattet sein müssen. Stets sollen sie wohlbe-gründet und im Dienst des individuellen wie des Gemeinwohls in das allgemeine Bewusstsein Eingang finden, für dessen Prägung nach allgemeiner Auffassung die Schule zuständig ist. In den Stundenplänen, den Curricula und in den Lehrerkompetenzen soll Raum sein für Gesundheitserziehung, Verkehrserziehung, Drogenprävention, Rechtskunde, Sexualaufklärung, Wirtschaftskunde, interkulturelle Bildung, Techniklehre, Bildung für nachhaltiges Wirtschaften, Naturschutz, Konsumerziehung und nun auch für Geschichte und Theorie des Films, um nur einige der Bereiche zu nennen, deren Kenntnis mit guten Gründen für ein gesundes, aufgeklärtes, kompetent geführtes Leben in einer modernen, technisch-wirtschaftlich geprägten Gesellschaft als bedeutsam oder gar notwendig gilt. In der Tat geht es durchweg um bedeutsame Aspekte des Wissens, das für eine erfolgreiche Lebensführung in der modernen Gesellschaft erforderlich ist. Sie werden hier mit Bedacht so bunt und ungeordnet aufgeführt, wie sie in die festgefügte Ordnung der Schule eindringen. Auch die Forderung nach ästhetischer Bildung scheint sich als ein weiteres Element ganz plausibel in das Angebot lebenspraktischer Kompetenzen einzufügen, dem sich eine Schule öffnen soll, die zum größten Teil alles andere als lebenspraktische Kompetenzen kultiviert. Es kennzeichnet ja gerade den systemischen Widerspruch, in dem sich die Schule befindet, dass sie auf das Leben vorbereiten soll – *non scholae, sed vitae discimus* –, doch offenbar für die lebenspraktischen, die Gestaltungskompetenzen, die eine Heerschar kluger und informierter Experten in die Schule einbringen wollen, zunächst und traditionell keinen Raum bietet.

Es ist hier nicht der Ort, diesen systemischen Widerspruch historisch und analytisch aufzuklären. Gleichwohl bildet er den Ausgangspunkt für

Wer ästhetische Bildung für alle Kinder will, kann nicht den Zustand der Schulen außer Acht lassen, die diese Bildung vermitteln sollen.

die gegenwärtige Krise, in der sich die Schule befindet, und damit auch für den Versuch, die Krise zu meistern. Aus teils guten, teils schlechten Gründen und mit meist fatalen Konsequenzen hat sich die Schule eher nach der Maxime *non vitae, sed scholae discimus* gerichtet (wie es übrigens bei Seneca tatsächlich heißt). Der Widerspruch zwischen den beiden Lesarten ist indes nicht bloß von Grund auf sinnwidrig oder rückwärts gewandt. Denn es kann unter bestimmten Bedingungen durchaus ein

Dienst am »Leben« sein, der Schule eine andere Funktion zu geben als die, Kinder und junge Menschen mit unmittelbar verwertbaren Fertigkeiten für die wirtschaftliche Nutzung auszustatten. Wenn heute Reformen eingeklagt werden, geht es oftmals genau darum, die Distanz der

Schule zum unmittelbar wirtschaftlichen Nutzen der von ihr vermittelten Bildung umstandslos aufzuheben. Doch die Schule muss, um entwicklungsangemessen bilden zu können, das heißt: um eine humane Schule zu sein, zwar größere Nähe zur Welt und zur Wirklichkeit gewinnen, aber auch ihren Eigensinn behalten können.

Heute hat der Widerspruch zwischen dem Anspruch, für das Leben zu lernen, und dem Zwang, für die Schule zu lernen, eine neue Qualität erreicht. Die gesellschaftlichen, organisatorischen und psychologischen Gründe dafür sind komplex und können hier nicht entfaltet werden. Sie hängen in Wechselwirkung aller Faktoren mit der Selektionsfunktion der Schule, der praxisfremden Ausbildung der Lehrer, der psychologisch abwegigen Gestaltung des Unterrichts, der Steuerung durch fachimmanent reproduzierte Lehrpläne zusammen, denen der fachübergreifende Bildungssinn schulischen Lernens abhanden gekommen ist. Das sterile Zeitregime der komprimierten Halbtagschule mit ihrer mechanischen Stundensequenz im 45-Minuten-Takt bindet die prozessbestimmenden Faktoren in ein organisatorisches Zwangsgefüge ein, in dem die Mühe zur Entfaltung individueller Lern- und Bildungsprozesse in produktiven Interaktionen mit Sachen und Anlässen, vor allem aber mit kooperierenden Gleichaltrigen und hilfreich anleitenden Älteren organisatorisch bis auf Ausnahmen unterbunden wird. Das Ergebnis der Wechselwirkung aller beteiligten Faktoren ist das frontale fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch, das 80 Prozent der Unterrichtszeit okkupiert. Die Ausnahmen gehen auf den Widerstand einiger heroischer oder charismatischer Lehrer zurück oder auf die Entschlossenheit einzelner Kollegien, mit ihrer Schule aus dem Zwangszusammenhang der konventionellen Organisation des schu-

Was liegt näher, als die Schule zu verändern? Dass sie nicht so bleiben kann, wie sie ist, dass man nicht so weitermachen kann wie bisher, darüber sind sich alle einig.

lichen Lernens auszubrechen. Die Bereitschaft hierfür nimmt freilich zu; mehr Schulen wollen sich, wie es heißt, auf den Weg zu einer produktiven Gestaltung von Lernprozessen machen. Auch die Schulverwaltungen sind unter Druck geraten: Der Widerspruch zwischen den erwähnten fundamentalen Orientierungen des Lernens hat eine Intensität erreicht, die nun zunehmend auf eine Lösung drängt.

Der Druck kommt von außen und von innen: Die TIMS- und PISA-Studien haben zuletzt erneut gezeigt, dass unser Bildungssystem vergleichsweise schlechte Leistungen erzeugt. Zu Beginn dieser Überlegungen haben wir den Ausschluss lebensrelevanter Inhalte aus dem Curriculum und überlebensrelevanter Qualifikationen aus dem Repertoire der Schulabgänger erwähnt. Am nachhaltigsten vielleicht wirkt das Ungenügen im Binnenraum der Schule selbst: der Zerfall der Motivation zum Lernen bei den Schülern und der Zerfall der beruflichen Selbstgewissheit und Reputation bei den Lehrern. Auch dies sind Ausdrucksformen und Endpunkte sehr komplexer Prozesse, doch das Ergebnis ist ziemlich eindeutig: Weit verbreitet sind der Sinnverlust des Lernens bei den Schülern, Gefühle der Vergeblichkeit und *burn-out* bei den Lehrern. Damit kann die Schule nicht gut leben.

Was liegt näher als die Schule zu verändern? Dass sie nicht so bleiben kann, wie sie ist, dass man nicht so weitermachen kann wie bisher, darüber sind sich alle einig. Doch an der vorgeblich bewährten Struktur wollen Kultusminister und Schulverwaltungen, noch traumatisiert von der Schulstrukturdiskussion der 1970er Jahre und dem daraus hervorgegangen (und als gescheitert betrachteten) Gesamtschul-»Experiment«, nichts ändern. Am System des Fachunterrichts können die Lehrer sich Änderungen nicht vorstellen, denn ihre berufliche Identität gewinnen sie über die in den Fächern vorgeblich repräsentierte Wissenschaft. Daran wiederum orientiert sich die Lehrerbildung in den Universitäten, die sie den Wissenschaftsdisziplinen und Philologien ausliefert. Diese nehmen im Prinzip keine Rücksicht auf die besonderen Aufgaben der Lehrer und ihr ganz anderes Verhältnis zu den Disziplinen, die sie entwicklungspsychologisch adäquat unter didaktischen Imperativen rekonstruieren müssten. Das Korsett der Halbtagschule scheint zwar in letzter Zeit aus sozialpolitischen Gründen etwas gelockert, doch die fiskalische Not der Länder und die traditionsgestützten Arbeitsgewohnheiten der Lehrer werden der flächendeckenden Einführung der Ganztagschule offensichtlich noch lange im Weg stehen.

Infolge dieser Hindernisse besteht die Neigung, auf eine Reform der kleinen und kleinsten Schritte zu vertrauen: hier eine curriculare Ergänzung

als Innovation zu bezeichnen, dort das Schulklima durch die Einrichtung eines Streitschlichterprogramms zu verbessern, hier eine Projektwoche einzuführen, dort den Politikunterricht durch eine Exkursion zum Gemeinderat oder an eine Gedenkstätte zu ergänzen. Schließlich soll engagierte Theaterarbeit, ein Schwerpunkt Musik der Schule eine Prägung verleihen, die Begabungen anzieht und Motivation befeuert. Alles wichtige

Aktivitäten, wichtige Erfahrungen für die Schüler, ohne die das Leben an den Schulen noch ärmer wäre. Hier entstehen die Leuchttürme.

Leuchttürme sind Schulen, die bei minimaler Änderung des systemischen Status quo überzeugende, gelegentlich sogar bewundernswerte Leistungen erbringen, die

hoch motivierte Schüler und ihre Eltern mit Stolz erfüllen, die der Schulgemeinde am Standort Anerkennung und vielleicht Unterstützung für ihre besondere Leistung einbringen. Leuchttürme werfen ihr Licht weit über das Ödland unseres Schulsystems und zeigen, was eine Schule unter Aufbietung ihrer personellen, materiellen und organisatorischen Ressourcen bei gutem Willen, hohem Engagement und individuellem Einsatz zu leisten vermag. Leuchttürme bestätigen als Ausnahme, durch exzeptionelle Leistung, den Status quo eines disfunktional gewordenen Systems. Sie weisen nach, dass innerhalb des Systems auch ohne Reform Höchstleistungen erbracht werden! Das rechtfertigt das System, erhöht die Heroen und belastet die normalen Akteure mit der Verantwortung für ihre Durchschnittlichkeit. Leuchttürme feiern das Prinzip der Additivität: Sie fügen der Normalität, ohne diese zu transformieren, das Besondere nur hinzu. Für die vielen bleibt alles, wie es ist.

Zu Recht wird die Frage gestellt werden, wie es denn überhaupt anders als durch Addition, durch Hinzufügung zum Normalitätsmodell der Schule, zu einer Änderung ihrer Leuchtkraft, etwa durch die Einführung ästhetischer Bildung, würde kommen können. Wir wissen, dass die Schule im Bann ihrer Widersprüche bis zum Äußersten angespannt ist. Viel Raum lassen der vollgestopfte Halbtage, das Stundenplanraster, die rund 2000 im Lande geltenden Lehrpläne nicht für Neues. Altes müsste weichen, das Zeitregime der Schule verändert, die Lehrpläne von »Lehrstoffen« auf Kompetenzerwerb umgestellt werden. Denn ästhetische Bildung ist kein Inhalt, kein marginales curriculares Element, das dem bestehenden Stunden- und Fächerplan bloß hinzugefügt werden kann. Ästhetische Bildung zielt auf Kompetenz, und Kompetenzen können nicht durch Hinzufügung

Musik, Zeichnen, Literatur, Lyrik, Theater: Das sind im Stundenplan marginalisierte Bereiche mit wenigen, noch dazu gefährdeten Wochenstunden oder Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag.

eines begrenzten zusätzlichen Elements im Bildungsprozess verankert werden, wie dies vielleicht noch mit Streitschlichterprogrammen möglich ist. Die Forderung nach ästhetischer Bildung ist prinzipiell allgemein und gilt für alle. Sie wird nicht durch eine zusätzliche Arbeitsgemeinschaft befriedigt. Der Verweis auf besondere Angebote besonderer Schulen, der Hinweis auf die Leuchttürme trägt in diesem Falle nicht.

Die Forderung nach ästhetischer Bildung für alle wirft notwendig die Frage nach einer grundlegenden Reform der Schule auf. Ästhetische Bildung lässt sich im systemischen Korsett der in ihren Widersprüchen immobilisierten Schule durch additive Maßnahmen nicht unterbringen. Denn ästhetische Bildung ist nicht bloß das Angebot einiger künstlerischer Aktivitäten: mehr Musik, mehr Zeichnen, mehr Literatur, mehr Lyrik, mehr Theater; und schon dies sind im Stundenplan marginalisierte Bereiche mit wenigen, noch dazu gefährdeten Wochenstunden oder Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag. Ästhetische Bildung zielt auf Kompetenz, das heißt: auf die Durchdringung des Lebens durch eine mittels Wahrnehmung geformte Praxis und, reziprok, durch eine mittels Praxis entwickelte Wahrnehmung.

Dies ist keine idealistisch überhöhte Definition. Die OECD – die Organisation westlicher Staaten für ökonomische Entwicklung – empfiehlt, schulische Bildungsprozesse so weit wie möglich auf den Erwerb von Kompetenzen umzustellen. Das PISA-Konsortium plant, seine Schulleistungsvergleiche in bedeutsamem Umfang kompetenzbasiert durchzuführen, das Forum Bildung hat zu kompetenzorientiertem Unterricht aufgerufen, und die von der Kultusminister-Konferenz zur Entwicklung von Bildungsstandards berufenen Experten des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung und des Leibniz-Instituts für die Pädagogik der Naturwissenschaften, Kiel, haben empfohlen, die zu entwickelnden Bildungsstandards als Kompetenzstandards zu formulieren. Die Umstellung auf Kompetenzen wird folglich, wie es scheint, einträchtig gefordert.

Doch Bildungsprozesse auf Kompetenzerwerb umzustellen heißt, eine tiefgreifende Transformation des Unterrichts zu fordern. In einem auf Kompetenzerwerb zielenden Unterricht muss die didaktische Dramaturgie vom Erwerb gleichsam archivischen und musealen Wissens auf verständnisintensives Lernen umgestellt werden, das die Anwendung des Gelernten und Verstandenen von vornherein im Blick hat. Das Bevorra-

Ästhetische Bildung ist kein curriculares Element, das dem bestehenden Stunden- und Fächerplan bloß hinzugefügt werden kann. Sie wirft vielmehr die Frage nach einer grundlegenden Reform der Schule auf.

tungslernen für den Gedächtnisspeicher muss durch erfahrungsgeleitetes Lernen in aktivierenden Situationen (Projekte, Experimente, Explorationen, ...) ersetzt werden, das vom Lerner selbst bestimmt, vom Lehrer beraten und angeleitet, in kooperativen Kontexten anschlussfähiges Wissen erzeugt. Das Prinzip des aktiven, konstruktiven Lernens löst das Prinzip der passiven Aufnahme ab. Dies ist eine idealtypische Darstellung, doch sie zeigt die Richtung. Denn sie hat das Potenzial, das herkömmliche Fächer-, Unterrichts- und Zeitgefüge durch eine Ordnung abzulösen, welche die individuellen Lernprozesse ins Zentrum des Unterrichts rückt. Dabei folgen die Inhalte, Domänen, Bereiche und Organisationsformen des Lernens den Kompetenzen, nicht umgekehrt.

Die Forderung nach ästhetischer Bildung impliziert die Forderung nach Transformation der Schule und des Unterrichts. Sie steht den Vorstellungen der OECD nahe, doch sie geht über deren vorwiegend auf funktionale Ziele gerichtete Perspektiven noch hinaus. Ästhetische Bildung impliziert die Dialektik von Wahrnehmung, Handeln und Reflexion (bzw. Sensibilisierung, Konstruktion und Interpretation). Sie impliziert ein Zeitregime, in dem sowohl Muße als auch Aktivität gelten: Zeit für Lernen und Erfahrung. Damit klingt, unter modernen Vorzeichen, der ursprüngliche Sinn des Wortes Schule wieder an. Bildungsprozesse, die darauf abzielen, diese Bedingungen und die aufeinander verweisenden Kompetenzen zu entfalten und dafür die geeigneten Gelegenheitsstrukturen zu schaffen, dürften die Schule tief greifend verändern. Wenn wir die notwendigen Veränderungen versäumen, müssen wir uns wie bisher mit Leuchttürmen begnügen, die zwar die Nacht erhellen, aber die Landschaft so öd belassen, wie sie ist.

Kulturelle Bildung und Kulturpolitik

Historische und systematische Anmerkungen

MAX FUCHS

Kulturelle Bildung im Kontext unterschiedlicher Einflussgrößen

»Kulturelle Bildung ist Allgemeinbildung, die mit Methoden der Kulturpädagogik vermittelt wird. Zu diesen Methoden gehören die künstlerischen Tätigkeiten wie Musizieren, Tanzen, Theaterspielen, Malen und plastisches Arbeiten, aber auch das Spiel sowie ein kreativer Umgang mit neuen Medien. Es entstehen zudem immer wieder neue kulturpädagogische Orte und Arbeitsformen, wie etwa in den letzten Jahren Kindermuseen beziehungsweise Zirkuspädagogik.« So könnte eine Definition von »kultureller Bildung« aussehen, wie sie sich in den letzten Jahrzehnten in intensiven Diskursen über Theorie, Praxis und Konzeption entwickelt hat. Man kann gewichtige anthropologische und kulturphilosophische Grundlagen benennen, etwa auf der Basis der Arbeiten von Helmut Plessner und Ernst Cassirer, die ein stabiles Fundament für diese Begriffsbestimmung darstellen. Darüber hinaus kann man sich auf einen elaborierten bildungstheoretischen Diskurs beziehen, der etwa mit den Namen Wolfgang Klafki und Hans-Joachim Heydorn verbunden ist. In kunstphilosophischer Hinsicht sind all jene Positionen tauglich, die Kunst im sozialen Prozess reflektieren. Das Spektrum reicht hier von Schiller bis Dewey beziehungsweise von Cassirer bis Martin Seel. Hinzu kommen die je fachspezifischen kunsttheoretischen Diskurse vor allem dann, wenn sie Theater, Tanz et cetera nicht bloß immanent, sondern als vielfach mit der Gesellschaft verflochtene Kulturmächte diskutieren.

Auch im Hinblick auf die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen bewegt man sich auf sicherem Terrain, da – wie es die Kinder- und Jugendforschung ständig dokumentiert – sinnlich erfahrbare Tätigkeiten, die gleichzeitig fordern und Spaß machen, zu den favorisierten Betätigungen junger Menschen gehören.

Man kann also systematisch alle möglichen Einflussfaktoren unterscheiden und unterschiedliche Fachdiskurse hinzuziehen, um zu einer tragfähigen Bestimmung dieses Grundbegriffs kultureller Arbeit zu kommen – und: Man muss dies heute so ambitioniert angehen, da sich auch dieses Arbeitsfeld in den letzten Jahren erheblich professionalisiert hat. Das schließt nicht aus, dass man durchaus sinnvolle Einzelprojekte vor Ort realisieren kann, ohne sich um Gesellschaftsdiagnose, Jugendsoziologie,

Kunst- oder Bildungstheorie zu kümmern. Doch für die politisch und fachlich seriöse Gestaltung des Arbeitsfeldes reicht ein solcher gut gemeinter, jedoch wenig reflektierter Ansatz heute längst nicht mehr aus.

Wandel des Kulturbegriffs

Für eine weitere Komplikation sorgt hierbei die Tatsache, dass kulturelle Bildungsarbeit in den sehr verschiedenen fachpolitischen Kontexten von Jugend-, Kultur- und Bildungspolitik stattfindet. Diese Tatsache ist deshalb so bedeutsam, weil jedes der genannten Politikfelder eine eigene Fachsprache sowie eigene Traditionen und Denkweisen hat. Die Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung hat daher als Dachverband der kulturellen Bildung, deren Mitglieder in allen genannten Feldern tätig sind, eine Doppelstrategie verfolgt: Zum einen hat sie ein gemeinsames theoretisches Fundament entwickelt, zum anderen hat sie für die praktische Umsetzung unterschiedliche Positionspapiere verabschiedet, in denen jeweils in der jugend-, kultur- beziehungsweise bildungspolitischen Fachsprache das gemeinsame Anliegen dargestellt wird. Im Folgenden will ich aus dieser Komplexität möglicher Einflussfaktoren heraus prüfen, welche Rolle die jeweilige kulturpolitische Position im Hinblick auf die Relevanz kultureller Bildung hat.

Möglicherweise hätte dieses Vorhaben vor einigen Jahren vor größeren Problemen gestanden als heute. Denn zwischenzeitlich gibt es einige Studien, die zeigen, wie sehr sich im Zeitablauf Verständnisweisen von Kultur und Kulturpolitik verändern.

Gerhard Schulze hat etwa in seinem kultursoziologischen Bestseller eine Abfolge von kulturpolitischen Konzeptionen in Beziehung zu den jeweiligen Vorstellungen über die Gegenwartsgesellschaft dargestellt:

1950er Jahre	Restauration der Industriegesellschaft	Hochkulturmotiv
1960er und 1970er Jahre	Zeit des Kulturkonflikts	Demokratisierungsmotiv in der Kulturpolitik sowie Soziokulturmotiv
seit den späten 1980er Jahren	Erlebnisgesellschaft	Erlebnismotiv

In der kulturpolitischen Diskussion haben die qualitativen Studien von Albrecht Göschel zeitweise eine wichtige Rolle gespielt, der – durchaus kompatibel mit Schulze – einen Wandel des Kulturbegriffs und damit

auch des Kulturpolitikbegriffs im Zehnjahresabstand festgestellt und beschrieben hat:

1950er Jahre	Wertekonzept von Kunst
1960er Jahre	Arbeits- und Aufklärungskonzept von Kultur
1970er Jahre	Lebensweltkonzept
1990er Jahre	Ästhetisierungskonzept

Es lohnt, sich mit diesen Studien auseinander zu setzen, da man mit ihrer Hilfe gegenwärtige Trends besser verstehen und einordnen kann.

Kulturelle Bildung im Wandel

Die heutige kulturelle Bildung greift zwar ideengeschichtlich unter anderem auf Vorstellungen der deutschen Klassik, insbesondere etwa auf Schillers Briefe zur Ästhetischen Erziehung zurück, sozialgeschichtlich wird man jedoch die Jugendbewegung am Ende des 19. Jahrhunderts als Ausgangspunkt nehmen müssen. Die Jugendbewegung ordnete sich ein in eine Vielzahl gesellschaftlicher Reformbewegungen wie etwa die Frauenbewegung, die Kunsterzieherbewegung oder die Arbeiterbewegung. Bei aller inhaltlichen Verschiedenheit dieser Ansätze war ihnen eines gemeinsam: eine Kritik an der entstehenden Industriegesellschaft und ihren Folgen für die Menschen. Schnell hingestellte Wohnblöcke in schmutzigen Großstädten machten die Menschen krank, Kinder- und Jugendbanden terrorisierten die Bevölkerung. So hatte man sich die Verheißungen der neuen Gesellschaft nicht vorgestellt. Die »Wandervögel«, zunächst nur eine Gruppe von Gymnasiasten aus Strelitz, waren in dieser Situation eine typische Reaktion auf diese gesellschaftlichen Umstände: hinaus in die Natur mit Musik, Spiel und Tanz.

Zivilisationskritik ist also ein entscheidender Motor für die Entwicklung der »musischen Bildung«. Stark war die Betonung des Gefühls gegenüber dem Verstand; stark war auch die Betonung der Gruppe und der Gemeinschaft gegenüber der abstrakten Gesellschaft. Beide Tendenzen machten Teile der musischen Bewegung später anfällig für die Ideologie der Nazis. Eine Konsequenz war daher für die Akteure in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts, diese Form von Anti-Intellektualismus und Politikfeindschaft strikt abzulehnen, was zur Umbenennung der »musischen« in »kulturelle« Bildung führte. Heute bemüht sich die

Ökonomische Argumentationen haben in der Kulturpolitik eine vorrangige Bedeutung. Das mag zwar richtig sein, verfehlt aber grandios die Funktion, die Kultur in der Gesellschaft und beim Einzelnen hat.

Theorie kultureller Bildung um eine Synthese von Kognition, Emotion und Fantasie; sie versteht Kulturarbeit nicht un- oder gar antipolitisch. Die gesellschaftlichen Probleme der Armut, des Rechtsextremismus, der Umweltverschmutzung sind in zeitgemäßen Arbeitsansätzen angekommen, ohne die fachliche (also unter anderem die künstlerische) Seite zu vernachlässigen.

Die Relevanz der Kulturpolitik für die kulturelle Bildung

Eigentlich müsste gerade Kulturpolitik ein enormes Interesse an der kulturellen Bildung der Kinder und Jugendlichen haben. Wenn dies schon nicht aus der im ersten Abschnitt angedeuteten Notwendigkeit ästhetisch-kultureller Praxis für alle Menschen der Fall ist, dann sollte es zumindest aus pragmatischen, vielleicht sogar banalen Gründen eine große Unterstützung in diesem Politikfeld geben: Denn wo sonst als bei kulturell gebildeten Kindern und Jugendlichen sollen die Kultureinrichtungen in Zukunft ihr Publikum herbekommen? Angesichts dieser Überlegung überrascht es, dass kulturelle Bildung in der Kulturpolitik der letzten Jahre kein vorrangiges Thema war, so dass heute Veranstaltungen stattfinden müssen, die sich mit der Frage auseinander setzen: Wo bleibt die Jugend in der Oper, im Theater, in den Museen?

Woran liegt das? Unter vielen Gründen und Ursachen sind es aus meiner Sicht zwei Strömungen in der Kulturpolitik und auch in der Programmentwicklung vieler Kultureinrichtungen in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts, die dafür verantwortlich sind. Es ist zum einen die Ökonomisierung von Kunst und Kultur, bei der ökonomische Argumentationen in der Kulturpolitik eine vorrangige Bedeutung erhielten: Kultur ist Standortfaktor, Arbeitsmarkt, Wirtschaftsfaktor, Imagefaktor. Kultur rentiert sich, bringt letztlich mehr in die Kassen der öffentlichen Hand zurück, als diese ausgegeben hat. Dies ist die berühmte »Umwegrentabilität«. All das mag zwar richtig sein, verfehlt jedoch grandios die Funktion, die Kultur in der Gesellschaft und beim Einzelnen hat.

Dieser ökonomische Zugang zur Kultur wurde flankiert von einer starken spezifischen Kunst-Zentrierung: So wie es die soziologische Systemtheorie seit langem diagnostiziert hatte, beschäftigte sich das Kunstsystem vor allem mit sich selbst. Dies bedeutet, dass als primäres Ziel des Kunstbetriebs die immanente Weiterentwicklung der (reinen) Kunst für die Akteure und Einrichtungen wichtig wurde und gleichzeitig das Publikum eine zunehmend unwichtigere Rolle spielte. Dieser Zugang lebte in durchaus friedlicher Koexistenz mit einer Orientierung an »Events« einer vermeintlichen Spitzenkultur. Auf der Strecke bleiben bei beiden Ansät-

zen vor allem auch die vermeintlich künstlerisch anspruchsloseren Angebote der Kinder- und Jugendkulturarbeit.

Wie groß dieser Paradigmenwechsel war, erkennt man, wenn man sich an die kulturpolitischen Leitlinien der 1970er Jahre – national, aber auch auf der Ebene des Europarates und der UNESCO – erinnert. Seinerzeit war völlig klar, dass Kultur und Bildung zwei Seiten einer Medaille sind. Theoretisch formuliert heißt das: Bildung ist die subjektive Seite der Kultur, Kultur ist die objektive Seite von Bildung. Daraus entwickelte sich das Konzept einer Kulturpolitik als kulturelle Bildungspolitik. Es scheint so, als ob dieses Verständnis von Bildung und Kultur heute mühsam wiedergewonnen werden muss, will der Kulturbereich seine gesellschaftliche Legitimation nicht verlieren.

Was ist zu tun?

Der Kulturbereich wird sich verstärkt der Frage zuwenden müssen, welche Aufgaben er in der Gesellschaft zu erfüllen hat. Denn man mag es bedauern, ändern kann man es nicht: Die Zeiten, in denen Kultur selbstverständlich öffentlich gefördert wurde, sind vorbei. Dies liegt sicherlich auch daran, dass im Zuge der Globalisierung der Blick auf andere, durchaus vergleichbare Länder geöffnet wird, die nicht den deutschen Standard öffentlicher Kulturförderung haben, ohne dass bislang deren öffentliches Leben zusammengebrochen wäre. Kultur und insbesondere Kunst erfüllen wichtige Funktionen. Doch wird man sich zum einen darüber klar werden müssen, wie genau dies im Theater, in der Oper, im Kunstverein geschieht, und man wird dies selbstbewusst in der Öffentlichkeit vertreten müssen. Künstlerinnen und Künstler und ihre Organisationen müssen zwar über Geld und rechtliche Rahmenbedingungen reden; sie müssen aber auch über die Künste und die Rolle der Kultur in der Gesellschaft sprechen.

Geschieht dies, wird quasi automatisch der Blick der Kulturschaffenden und Kultureinrichtungen auf die Menschen gelenkt, für die letztlich die Angebote gemacht werden (und die sie direkt oder indirekt bezahlen sollen). Kulturelle Bildung als »Lust auf Kultur«, als aktive Teilhabe am kulturellen und sozialen und politischen Leben, als Teil einer Lebenskunst, wird dann als genuine Aufgabe der Kulturpolitik erkennbar.

Der Kulturbereich wird sich verstärkt der Frage zuwenden müssen, welche Aufgaben er in der Gesellschaft zu erfüllen hat.

Bildung ist stets auch »kulturelle Bildung«

JAN-HENDRIK OLBERTZ

Vordergründig hängt die Renaissance des Themas Bildung in Deutschland sicher vor allem mit dem schlechten Abschneiden der Deutschen bei internationalen Schulleistungsvergleichen (z. B. PISA) zusammen. Die Ursachen für dieses Versagen allerdings liegen tiefer, als man sie mit dem Ruf nach Schulreformen, die nur die Strukturen im Auge haben, beherrschen könnte. Sie sind multikausal – man kann sie nicht allein den Lehrerinnen und Lehrern oder den Lernenden beziehungsweise ihren Eltern anlasten. Aber kritische Fragen zur allgemeinen Lernkultur unserer Gesellschaft sind angebracht, denn Bildung ist in einem rohstoffarmen Land wie Deutschland *die* gesellschaftliche und zugleich *die* individuelle Ressource für Selbstbestimmung und -verwirklichung.

Bildung ist in einem rohstoffarmen Land wie Deutschland eine gesellschaftliche Ressource.

Vom Wortstamm her heißt Bildung zunächst, einer Sache Gestalt zu geben, sie auszuformen, zu kultivieren. So kann man aus Ton ein Gefäß bilden, oder Kinder bilden beim Spielen einen Kreis. Bildung ist der Prozess, durch den etwas Gestalt annimmt. In diesem Sinne ist der Begriff metaphorisch auch auf die Entwicklung des Menschen übertragen worden. In seinem Verständnis als *geistiger* Vorgang gehört der Bildungsbegriff zu den philosophischen Neuprägungen der spätmittelalterlichen Mystik durch Meister Eckhart (um 1260–1328), der damit die Imago-Dei-Theologie (Gottesebenbildlichkeit) mit der neuplatonischen Emanations- und Reintegrationslehre verband und zugleich eine Brücke vom lateinischen Formabegriff nach dem Schöpfungsbericht (Genesis 1,26) zum mystischen »Bildgedanken« des Mittelalters schlug. Seit dem 18. Jahrhundert spricht man von »innerer« Bildung und vereinigt damit zwei Traditionslinien: die antik-hellenistische und später römische Vorstellung von einer »cultura animi« (Cicero), also vom Menschen als menschliches Werk, und die christliche Imago-Dei-Lehre vom Menschen als göttliches Werk.

Der Bildungsbegriff in seiner heutigen Bedeutung stammt aus der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts und wurde zwischen 1770 und 1830 – mit der Entstehung des modernen Erziehungswesens in Deutschland – zum »Leitbegriff eines in der geschichtlichen Situation des Übergangs zu einer offenen Gesellschaft sozial ermöglichten Ideals geistiger Individualität, freier Geselligkeit und ideennormativer Selbstbestimmung einer bürger-

lichen Oberschicht, der »Gebildeten««. In diesem Sinne ist Bildung vor allem durch Wilhelm von Humboldt zu einem Grundbegriff der deutschsprachigen Pädagogik geworden.

Besonders interessant in Bezug auf unser Thema ist die im deutschen Sprachgebrauch übliche Trennung von Bildung und Erziehung. Schon in der römischen Antike wusste man zwischen »educatio« (Aufzucht, Zivilisierung, »Erziehung« eben) und »eruditio« (Entrohung, Kultivierung, Gelehrsamkeit, also »Bildung«) zu unterscheiden. Beides meinte doppeldeutig Prozess wie Zustand, Hinführung wie Ergebnis. Schon bei den alten Griechen führten entsprechende Vorstellungen zum Vollkommenheitsideal der »kalokagathia«, der »Schöngutheit« als kultivierter Einheit von Körper, Seele und Geist.

Danach kann Bildung eigentlich schon von ihren Ursprüngen her nichts anderes sein als *kulturelle* Bildung, jedenfalls wenn man den Begriff »Kultur« weit genug fasst. Kultur – ebenfalls aus dem Lateinischen – verweist zunächst auf die Veränderung der Natur durch den Menschen, der sich dazu bestimmter Werkzeuge bedient, sich die Natur aneignet und von ihr lernt. Nicht ohne Grund werden die Perioden der so genannten (vom gewählten Terminus her merkwürdig anmutenden) Vorgeschichte nach Material und Form der benutzten Werkzeuge unterschieden. In diesem Sinne sprechen wir von der Stein-, Bronze- oder Eisenzeit. Erst später dehnt sich der Sinn des Kulturbegriffs auf die Gesamtheit der Bräuche und Lebensordnungen von Menschengemeinschaften, ihrer Institutionen, Kooperations- und Ausdrucksformen aus. Hier ist dann von Frühkulturen die Rede, die den so genannten Hochkulturen vorausgehen. Diese Unterscheidung scheint aber nicht nur den Kulturfortschritt abzubilden, sondern auch die Defizite unseres Wissens über die frühen Kulturen, deren Überlieferung voller Lücken ist.

Ein Blick in einschlägige Kompendien zeigt, dass der Kulturbegriff heute zumindest drei (metaphorische) Bedeutungen hat, die einander verwandt sind:

1. das »Kultivieren« im Sinne des Urbarmachens von Boden, zum Beispiel durch Pflügen, Säen und Ernten (als ursprüngliche Bedeutung des Kulturbegriffs);
2. die Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Ausdrucksformen der Menschen oder einer Menschengruppe als übertragene Bedeutung (»Hochkulturen« wie zum Beispiel die des alten Orients);
3. die geistige und seelische Bildung im Sinne einer verfeinerten Lebens-

Auffälligstes Merkmal der heute viel beschworenen Wissensgesellschaft ist, dass es immer mehr Menschen gibt, die immer weniger wissen.

weise oder Lebensart – hier spricht man übergreifend von »Geisteskultur«, auch im Sinne der Künste und des ästhetischen oder sittlichen Empfindens (»kultivierter« Wahrnehmungs- und Handlungsweisen, zum Beispiel »Sprach-« oder »Schriftkultur«, »Tischkultur«, »Wohnkultur« usw.).

Im Sinne des französischen Soziologen Pierre Bourdieu ist Bildung nichts anderes als die (maßgeblich in der Jugend stattfindende) Anhäufung »kulturellen Kapitals«, das sich im späteren Leben in soziales (Teilhabe) und ökonomisches (Geld und Besitz) Kapital »konvertieren« lässt. Insofern ist nicht zu widersprechen, wenn in der Bildung, gerade wenn man sie als kulturelle auffasst, eine entscheidende Investition in die Zukunft gesehen wird.

Bei alledem spielt die Kategorie des Wissens eine Schlüsselrolle. Auffälligstes Merkmal der heute viel beschworenen Wissensgesellschaft ist allerdings zunächst, dass es immer mehr Menschen gibt, die immer weniger wissen. Gerade das Informations- und Medienzeitalter hat dazu geführt, dass wir uns, wie Hartmut von Hentig sagt, »mit einer falschen Vorstellung von ›Wissen‹ begnügen«. Das sei von gravierender Konsequenz auch für die Schule: Seit Jahrhunderten habe sie »vor allem in der platonisch-sokratischen Tradition gelehrt, dass ungeprüftes Wissen gefährliches Scheinwissen ist, und hat also dazu angehalten, dass Wissen dem Denken zu unterwerfen sei. Jetzt wird etwas Wissen genannt, das durch seine Überfülle unbrauchbar geworden ist und das man am besten irgendwo lagert (>speichert<), nicht mit sich trägt, weil man den Kopf sonst nicht frei hat für die jeweils geforderte Information«.

Offensichtlich ist es gar kein quantitatives Problem, vor dem wir stehen. Wissen kann man quantifizieren, wenn man es mit Information gleichsetzt, und dann an seiner Menge verzweifeln – Bildung aber bedeutet, Wissen zu »kultivieren« und zu qualifizieren. Es ist ein Rohstoff, der sich zu Bildung veredeln lässt, indem man es ordnet, kritisch prüft und relativiert, also methodisch herleitet, verknüpft, an Sinn und Einsicht bindet, einbettet in ein Kontinuum von Menschlichkeit und Kultur.

Damit stellt sich die Frage nach der Wissenskultur, also nach der Art und Weise, wie eine Gesellschaft Wissen generiert, weitergibt und welchen Umgang sie insgesamt damit pflegt. Hier ist durch die enorme Beschleunigung der Wissensproduktion und die permanente Infragestellung des Wissens (Stichwort »Halbwertszeit« von Wissen) in der Tat vieles in Bewegung geraten. Von extrem schnell veraltendem Wissen ist die Rede: Wir sprechen von Auto- oder Computergenerationen, die sich viel rascher ablösen als Menschengenerationen. Doch werde deswegen kein Kind schneller

erwachsen, so Leo J. O'Donovan. Ist es wirklich Wissen, was hier veraltet? Natürlich »verfällt« Wissen aus Telefonbüchern, Gebrauchsanweisungen, Fahrplänen oder Hitlisten rasch. Aber wie schnell veralten das Alphabet oder das kleine Einmaleins, das Periodensystem der Elemente, kulturelle und historische Wissensbestände, zum Beispiel die Wertgültigkeit der Grimm'schen Märchen, Kunstverständigkeit, musische Fähigkeiten? Basiswissen oder -können dieser Art veraltet kaum; und selbst wenn, bliebe aus seinem Abstraktionsgehalt und seiner methodischen Qualität das erhalten, was das Neu- oder Umlernen möglich macht.

Kulturelles Wissen dieser Art bringt zudem Verständnis und Achtung für das Eigene in Kultur und Geschichte. Wer seine eigenen kulturellen Wurzeln nicht mehr kennt, wird alles Fremde als Bedrohung erleben. Gerade die Integration der Kulturen in einer zusammenwachsenden Welt setzt voraus, dass die Kultur des Eigenen jeweils das Fundament bildet. Multikulturelle Bildung und Erziehung bedürfen eines kulturellen Fundaments, das selbst nicht multikulturell sein kann, sondern über die eigene Kultur erst die Zuwendung zu anderen Kulturen ermöglicht.

Die dauerhaften Wissensbestände, die Generationen übergreifen und damit Wissen zwischen Kindern und ihren Eltern kommunizierbar machen, könnten und sollten die allgemeingültige Konstante *grundlegenden Wissens für alle* bilden. Das ist die Idee des Kanons als stabiler Wissensgrundlage für die ganze Vielfalt des sich Verändernden und Variablen. Seine schulische Pflege wurde noch vor wenigen Jahren mit dem Vorwurf kultureller Willkür konfrontiert. Welches Wissen soll dazugehören und welches nicht, lautet bis heute die Frage, und wer wäre legitimiert, das festzulegen? Wie kann man zu einer entsprechenden Übereinkunft kommen, ohne dass der alte Exklusivitätsvorwurf wieder auflebt? Und schließlich: Welcher inneren Ordnung, Systematik, Verknüpfung und Abfolge bedarf dieses Wissen, um lehr- und lernbar zu werden, vor allem aber in unserer wertpluralen Gesellschaft Orientierung zu bieten? Dies sind Fragen, denen sich die Schulforschung stärker denn je zuwenden muss.

Als Erstes zu nennen sind hier die so genannten Kulturtechniken, die Fähigkeit also, sich in unserer auf Schriftlichkeit basierenden Überlieferung souverän zu bewegen, indem man die Muttersprache in Wort und Schrift (Literalität) sicher beherrscht und sich im Bereich der Zahlen, Mengen, ihren Relationen und möglichen Operationen (Numeralität) auskennt. Diese elementaren Kulturtechniken begründen erst die Kommunikationsfähigkeit der Heranwachsenden, sie sind die Voraussetzung

Wer seine eigenen kulturellen Wurzeln nicht mehr kennt, wird alles Fremde als Bedrohung empfinden.

für ihre Teilhabe und den weiteren Bildungsaufwuchs, denn Bildung ist ein kumulativer Prozess, der durch Kommunikation gleichsam sich selbst voraussetzt.

Aber gehört neben dem Lesen-, Schreiben- und Rechnenkönnen auch dazu, sich in kulturellen Dingen, zum Beispiel den schönen Künsten, auskennen? Muss man Baustile voneinander unterscheiden können, über historisches Wissen verfügen, die Weltliteratur und zugleich die Struktur der DNS kennen, ein Musikinstrument beherrschen? Dies hat zunächst mit den anthropologischen und pädagogischen Begründungen einer vielseitigen und ausgewogenen Allgemeinbildung zu tun. Kulturelle Defizite markieren eine durch nichts zu ersetzende Lücke im Persönlichkeits- und Kompetenzprofil junger Leute – ein Defizit, das zwar durch die Unfähigkeit, sich kulturell zu betätigen und entsprechende Interessen auszubilden, identifizierbar ist, aber zugleich auch in jedem anderen (rationalen wie emotionalen) Kompetenzbereich der Persönlichkeit fehlt. In diesem Sinne ist also zu fragen, was heute Allgemeinbildung bedeutet, die sich als Basis für die allgemeine Verständigung und damit Voraussetzung für soziales Handeln eignen könnte.

Wenn angesichts der Menge des vorhandenen Wissens nicht mehr alles lernbar ist, kann die Schlussfolgerung nur lauten, vor allem das Lernen selbst zu kultivieren, also die Lernmethoden zu verfeinern und die Kom-

petenz zur Auswahl zu stärken. Die Lernkultur einer Gesellschaft sagt etwas darüber aus, wie sie sich ihres Entwicklungsstandes, ihrer Werte, ihrer kollektiven Selbsterkenntnis und ihrer Kultur vergewissert, diese praktisch lebt und sie an die nächste Generation weitergibt.

Die Aufschließung der überkommenen Kultur

für die jeweils junge Generation, der ihre Bewahrung und Fortentwicklung für die Zukunft aufgegeben ist, erfüllt eine entscheidende Aufgabe von kultureller Bildung. Der ausufernden Wissensflut der Informations- und Mediengesellschaft ist gerade in der Schule eine angemessene Lernkultur entgegenzusetzen. Davon berührt sind nicht nur die Lerninhalte, sondern die Lernmethoden, die Lernkompetenz und Lernmotivation. In der Realität der Schulen stehen dieser Anforderung neben überfrachteten Lehrplänen unter anderem die eng geführten disziplinären Zuweisungen an »Fächer« entgegen. Wer zum Beispiel an einem Schultag im Gymnasium im 45-Minuten-Takt den sechs- bis achtmaligen Wechsel des Betrachtungsobjekts, der gedanklichen Operationen, der Methoden und nicht zuletzt der eigenen Empathie absolvieren muss, von dem können kausale Denk-

Bildung und Erziehung bedürfen eines kulturellen Fundaments, das über die eigene Kultur erst die Zuwendung zu anderen Kulturen ermöglicht.

weisen und übergreifende Problemsichten kaum noch erwartet werden. Wenn Bildung bedeutet, Wissen nicht einfach nur anzuhäufen, sondern es zu »kultivieren« (und damit zu qualifizieren), dann kann es nur um methodisch entwickeltes, sinngelitetes Wissen gehen, um kulturelles Wissen, das *Verstand*, *Verständnis* und *Verständigung* impliziert.

Kulturelle Bildung in diesem Sinne ist integrales Element von Allgemeinbildung und hat die Aufgabe, junge Menschen in ihrer Identität und Selbstgewissheit zu bestärken, ihre sozialen, intellektuellen und kreativen Fähigkeiten zu fördern. Sie führt keineswegs allein, aber doch maßgeblich über den Weg der aktiven Auseinandersetzung mit kulturellen Ausdrucksformen, mit Kunst und Kultur. Dies beinhaltet sowohl die aktive Rezeption als auch die eigene kulturelle Praxis. Warum ist zum Beispiel das Moment des Musischen, um ein Grundthema kultureller Bildung aufzugreifen, für die Idee ganzheitlich ausgeglichener und harmonischer Bildung so wichtig? Vergewärtigt man sich das hier verborgene Potenzial, dann wird deutlich, dass von einem unverzichtbaren Bestandteil zeitgemäßer Bildung die Rede ist. Es entfaltet sich zum Beispiel durch

- die Relativierung und Ergänzung (sogar Ausweitung) kognitiver Wahrheiten, auf die sich gerade die Schule ansonsten stützt: Übung des Empfindens, Vernehmens, also der Sensibilisierung unserer Wahrnehmungen, des Gefühls für Gestalt und Dimension, Zeit und Rhythmus, Harmonie und Disharmonie und aller damit verbundenen Ausdrucksmöglichkeiten;
- die sinnliche Erfahrung, das Gefühl für Transzendenz, Verbindung und Zusammenhang (gerade in der sich immer stärker ausdifferenzierenden, aber eben auch zerstückelten Lebens- und Erfahrungswelt Heranwachsender, die durch Kultur und Kunst wieder zusammengefügt werden kann);
- das kulturellen Aktivitäten innewohnende Rekreativpotenzial – zum Beispiel die Musik als Quelle von Trost, Glück, Freude, Muße, Beruhigung in der zeittypischen Beschleunigung und Geschwindigkeit (im Sinne psychischer Stabilität und Ausgeglichenheit);
- die Beschäftigung mit dem kulturellen Erbe (als Quelle kultureller und sozialer Identifikation, Entwicklung von Vorstellungen über die Lebensweisen und das Lebensgefühl früherer Generationen, Verstehen der eigenen Wurzeln);
- die Einbettung von Erlebnis und Erinnerung, die Vertiefung von emoti-

Wichtig ist, unser kulturelles Erbe nicht nur zu bewahren und zu pflegen, sondern es der Gegenwart »aufzuschließen«, um daran für die Zukunft anzuknüpfen.

onalen Eindrücken in der flüchtigen Welt der »Erlebnisgesellschaft«;
– die soziale Integration durch das Gemeinschaftserleben in der Musik.
In allen diesen Bereichen haben wir es zugleich immer mit kulturellen Traditionen zu tun. Wichtig ist, dieses kulturelle Erbe nicht nur zu bewahren und zu pflegen, sondern es der Gegenwart »aufzuschließen«, daran für die Zukunft anzuknüpfen. Deshalb ist komplementär zur kulturellen Traditionen- oder Erbpflege auch die Förderung der zeitgenössischen Kunst so wichtig, zumal alles, was wir heute in der Kunst als kulturelles Erbe pflegen und preisen, einmal »zeitgenössisch« gewesen ist.

Aus diesem vielfältigen Wert kultureller Bildung zu schöpfen, sich daraus ganzheitliche Zugänge zur Welt und zu sich selbst zu erschließen, setzt entsprechende Qualifikationen voraus. Ohne diesbezügliches Wissen und Können lassen sich die in der Symbolwelt kultureller und künstlerischer Ausdrucks-, Gestaltungs- und Kommunikationsformen verschlüsselten Botschaften ebenso wenig verstehen wie die Signale, die man selbst in die Welt senden will, um an ihrem Lauf teilzunehmen.

Literatur

Hentig, Hartmut von: *Über die Bildung. Eine Rede an die Gebildeten unter ihren Verächtern*. In: J.-H. Olbertz, Hg., *Erziehungswissenschaft. Traditionen, Themen, Perspektiven*. Opladen 1997, S.17.
Ders.: *Die Schule neu denken*. München/Wien 1994.
Lichtenstein, Ernst: *Bildung*. Archiv für Bildungsgeschichte XII, Heft 1, Bonn 1968.
Ders.: *Zur Entwicklung des Bildungsbegriffs von Meister Eckart bis Hegel*, Heidelberg 1966.
O'Donovan, L.J., S.J.: *tempi – Bildung im Zeitalter der Beschleunigung*. Vortrag auf dem Bildungskongress der Kirchen am 16. November 2000 in Berlin, Zentralstelle der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2000.

Kultur kommt von ... unten!

KLAUS-ERNST BEHNE

Wer das Musikleben »von oben« betrachtet, und das ist überwiegend die Perspektive der Medien, mag beeindruckt sein: Wohin man sieht Spitzenleistungen, Spitzenorchester, Mega-Events. Wer aber »von unten«, unmittelbar vor Ort, auf das Musikleben blickt, kann nicht übersehen, dass es an der Basis zunehmend bröckelt, denn der Musik in Deutschland ist es in den 1990er Jahren auf verschiedenen Ebenen an die Substanz gegangen. Da knappere Haushalte zum Sparen zwangen, haben Bund, Länder und Kommunen ihr finanzielles Engagement zurückgenommen: Musikschulen, Orchester, Opernhäuser, aber auch freie Kulturinitiativen haben es zu spüren bekommen.

Einige wenige Beispiele als Beleg: Der schulische Musikunterricht wurde nicht, wie seit langem allseits gefordert, auf zwei Wochenstunden erweitert, sondern punktuell ausgedünnt, in bestimmten Schulbeziehungsweise Altersstufen deutlich reduziert, und zum Teil findet er überhaupt nicht statt! Die Musikschule Hannover müsste – in Relation zur Größe der Stadt – für mindestens 5000 Kinder und Jugendliche Ausbildungskapazitäten bereitstellen, tatsächlich sind es nach drastischen Einsparungen in den 1990er Jahren heute lediglich 2500 Schüler, die hier musikalische Anregungen erhalten. Auch die Kirchen stellen, aus den bekannten finanziellen Gründen, weniger Musiker ein, worunter die Arbeit mit Kinder- und Jugendchören oder Bläsergruppen, insbesondere auf dem Lande, leidet.

Zudem hat sich der öffentlich-rechtliche Rundfunk, nach dem Zweiten Weltkrieg einer der wichtigsten Musikförderer im Lande, aus dieser Rolle mehr und mehr zurückziehen müssen. Und zu guter Letzt ist die Privatwirtschaft, sind Kultursponsoren nicht in erwartetem Maß in die Lücken gesprungen, die sich durch Kürzungen bei staatlicher und kommunaler Finanzierung aufgetan haben. Private Investoren, Unternehmer und Konzerne sind – verständlicherweise – an spektakulären Ereignissen, an Stars und Events interessiert, weniger an musikalischer Grundversorgung in Wunstorf oder Goslar.

Mit »von unten« ist hier jedoch zweierlei gemeint: einmal die Lebendigkeit und Reichhaltigkeit des Musiklebens abseits der großen Kulturzentren, oder salopper: Wie viel Kultur gibt es in der Provinz, in den

Wer »von unten« auf das Musikleben in Deutschland blickt, kann nicht übersehen, dass es an der Basis, der musikalischen Grundversorgung, zunehmend bröckelt.

Stadtteilen? Und zum zweiten ist mit »von unten« die entwicklungspsychologische Perspektive gemeint, also insbesondere das Angebot musikalischer Entwicklungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche.

Zunächst zum ersten Aspekt, der musikalischen Grundversorgung außerhalb der Großstädte, oder genauer: abseits der repräsentativen Hochkultur in Berlin, München oder Bayreuth.

Im Vergleich zu anderen Ländern ist in Deutschland das Musikleben in der Provinz mit Abstand am vielseitigsten, jedoch mit deutlich rückläufiger Tendenz. Erhebungen des Landesmusikrats Niedersachsen zeigen, dass es vor allem ehrenamtlich Tätige sind, die als Motor eines solchen Musiklebens aktiv sind. Wenn Schulen und Musikschulen ihren Bildungsauftrag mittlerweile nur noch bedingt erfüllen können, dann wird sich dieser Mangel in der nächsten Generation auch als Fehlen dieser engagierten Vermittler von Musik vor Ort bemerkbar machen. Der Kontrast zwischen der Vielzahl derjenigen, die sich an der Basis ehrenamtlich für Musik engagieren, und den fünf- oder sogar sechsstelligen Spitzenkonzertthonoraren macht deutlich, wie sehr sich das »Unten« und das »Oben« auseinander entwickelt haben.

Die gelegentlich aufflammende Diskussion um die Opernhäuser außerhalb der Metropolen verrät, wie kurzsichtig bisweilen argumentiert wird. So wird von einem Bremer Fraktionsvorsitzenden die Bemerkung kolportiert, dass die Bremer sich »große Oper« doch eigentlich auch in

Hamburg ansehen könnten. Es wird dabei übersehen, dass auch kleine Opernhäuser – etwa in Hildesheim, Detmold oder Hof – wichtige Funktionen haben: Zunächst einmal ermöglichen sie einer Vielzahl von Menschen durch ihre Musiktheater- und Konzertaufführungen das durch keine Konserve zu ersetzende persönliche Erleben von Musikerereignissen; zum anderen wirken die Musikerinnen und Musiker vielfältig in der Region: Sie unterrichten, sie konzertieren solistisch und in kleinen Besetzungen, sie begleiten und unterstützen Laienchöre und -ensembles in Schulen sowie Kirchen. Würden diese Musiker in der Region feh-

len, könnten dort etliche Instrumente gar nicht mehr unterrichtet werden: eine Entwicklung, die nicht ohne Weiteres rückgängig zu machen ist. Wenn man auf dem Land zunächst Musikschulen herunterspart oder gar schließt und als nächstes Opernhäuser und Orchester, dann ist die musikalische Wüste vorprogrammiert!

Wer sich solchen Argumenten nicht anschließen mag, den sollte zumindest die Erkenntnis von Bundesinnenminister Otto Schily nachdenk-

Ich bin ja sehr dafür, wenn jedes Kind einen Zugang zum Computer hat, aber vielleicht wäre es auch gut, wenn jedes Kind einen Zugang zu einem Musikinstrument hätte.

OTTO SCHILY

lich stimmen, der sich mehrfach zu diesen Fragen geäußert hat: »Wer in der Erziehung der Kinder und Jugendlichen die musische Erziehung vernachlässigt, muss sich nicht wundern, wenn kaltherzige, brutale Charaktere dabei herauskommen. [...] Ich bin ja sehr dafür, dass jedes Kind einen Zugang zum Computer hat, aber vielleicht wäre es auch gut, wenn jedes Kind einen Zugang zu einem Musikinstrument hätte.« Unsere Gesellschaft kann es sich schlechterdings nicht leisten, auf die integrierende Kraft musikalischer Gruppenaktivitäten zu verzichten.

Kultur wächst von unten, bedarf in jeder Generation des Nachwuchses, der an die reichhaltigste Musikkultur, die Menschen je genießen durften, herangeführt wird. Wenn man nicht eines Tages sagen können soll, dass jemand kulturell bestraft sei, weil er in Hildesheim, Detmold oder Hof geboren wurde, dann darf sich eine solche Förderung nicht auf (Groß-)Städte beschränken.

Ich komme zum zweiten Aspekt, dem Angebot musikalischer Anregungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche; und da stellt sich für mich – aus der Perspektive eines über Jahrzehnte empirisch forschenden Musikpsychologen – die Frage: Wie entwickeln Kinder und Jugendliche die Fähigkeit, Musik erleben zu können?

Es zählt zu den markantesten jugendkulturellen Phänomenen des 20. Jahrhunderts, dass ein Großteil der Jugendlichen sich zeitweilig sehr intensiv der Musik zuwendet, überwiegend rezeptiv, zu einem nicht unerheblichen Teil jedoch auch aktiv musizierend. Vor allem für die Zeit ab der Jahrhundertmitte, also der Entstehung des Rock'n'Roll, ist dies augenfällig und unstrittig. Diese Zuwendung zur Musik hat zwar auch einen musikalischen Aspekt, ist aber vor allem im Kontext der allgemeinen Sozialisation der Jugendlichen zu interpretieren. Ablösung vom Elternhaus, Entwicklung von Identität, Orientierung an den so genannten »peers« (den Gleichaltrigen) sowie ein Hineinwachsen in neue kulturelle Szenen (oft zeitlich befristet) – das sind Prozesse, die in der jugendsoziologischen, aber auch musikpädagogischen Literatur häufig genug beschrieben wurden. Auch wenn es sich hier um ausgesprochen dynamische Aspekte der allgemeinen Sozialisation handelt, sind die Erfahrungen mit Musik für die Jugendlichen zentral, intensiv und – wie das nun mal mit den lustvollen Erfahrungen im Umfeld der Pubertät ist – oft lebenslang prägend.

Dazu vier ausgewählte Aspekte und eine Schlussfolgerung:

1. *Akzeleration:* Akzeleration heißt Beschleunigung; in der Entwicklungspsychologie spricht man von säkularer Akzeleration: Als man erst-

Unsere Gesellschaft kann es sich schlechterdings nicht leisten, auf die integrierende Kraft musikalischer Gruppenaktivitäten zu verzichten.

mals Daten über mehr als ein Jahrhundert (saeculum) miteinander verglichen, stellte man eine Beschleunigung der Entwicklung fest, die sich unter anderem im Größenwachstum und im Beginn der Pubertät manifestierte. Davon wird natürlich auch die kulturelle, speziell die musikalische Entwicklung beeinflusst. Bis in die 1990er Jahre galt in der Forschung zum Musikgeschmack die Zeit vor der Pubertät, konkret die Zeit bis zum 10. oder 11. Lebensjahr, als eine Zeit der vorpubertären Toleranz, als Phase der musikalischen open-earedness, in der die Gleichaltrigen und die Medien das musikalische Verhalten noch nicht außensteuernd beeinflussen. Im Rahmen einer Längsschnittstudie zur Entwicklung des Musik-Erlebens bei Jugendlichen, die 1991 mit 11-Jährigen begann, musste ich die verblüffende Erfahrung machen, dass 11-Jährige bereits sehr dezidierte und differenzierte Vorstellungen davon hatten, welche Musik sie mögen und welche nicht. Dramatische Veränderungen in der Struktur des Musikverhaltens im Verlauf der insgesamt neunjährigen Längsschnittbeobachtung (die 150 Kinder wurden bis zur Erreichung des 20. Lebensjahres befragt), konnten nicht festgestellt werden; 11-Jährige sind – was den Musikgeschmack betrifft – erstaunlich »fertig«. Die entscheidenden prägenden Erfahrungen sind also heute, stärker als in der Vergangenheit, bereits in der Kindheit zu suchen.

2. *Intensität des Musik-Erlebens:* Musik-Erleben lässt sich – in Grenzen – verbalisieren, etwa durch Aussagen wie: »Wenn ich Musik höre, macht es mir nichts aus, etwas ganz anderes zu machen.« Oder: »Wenn ich Musik höre, kann es sein, dass es mir den Rücken herunterläuft.« Sammelt man auf diesem (hier vereinfacht dargestellten) Weg Daten zum Musik-Erleben, erlauben sie Rückschlüsse auf die Intensität des Musikgenusses: Wer der zweiten Aussage zustimmt, nicht aber der ersten, wird Musik stärker erleben als im umgekehrten Fall. Es gibt nun derartige Daten über die Entwicklung des Musik-Erlebens in den 1980er sowie in den 1990er Jahren, die sich in einem Punkt fundamental unterscheiden:

In den 1980er Jahren zeigte sich für das zweite Lebensjahrzehnt eine Tendenz zur allmählichen Intensivierung des Musik-Erlebens, während das so genannte diffuse Hören in seiner Bedeutung eher zurückging. Bei den in den 1990er Jahren gesammelten Daten zeigte sich jedoch der entgegengesetzte Trend: Diffuses Hören verstärkte sich während des zweiten Lebensjahrzehnts, während bestimmte Aspekte eines von Zuwendung zur Musik geprägten Musik-Erlebens sich rückläufig entwickelten. Diese hier sehr gerafft dargestellten Befunde haben mich zu der These veranlasst,

Kultur wächst von unten und bedarf in jeder Generation des Nachwuchses.

dass – vor allem durch die allgegenwärtige Präsenz von Musik – die Intensität der Zuwendung zur Musik bei Jugendlichen sich seit den 1990er Jahren generell verringert hat.

3. *Verstummte Sänger:* Es ist ebenso bekannt wie oft beklagt, dass Singen im Elternhaus, im Kindergarten sowie in der Schule ein erschreckend seltenes Ereignis geworden ist. Dieses zu erklären, kann man Kirche und Kaiser, Faschismus und Kommunismus bemühen; mir scheint es jedoch wichtiger zu fragen: Muss das so sein? Lässt sich das ändern?

Die Motivation zum Singen ist bei Kindern und Jugendlichen durchaus vorhanden und die von den meisten geschätzte Musik – im Popbereich – ist in aller Regel Vokalmusik. Ich halte es deshalb für unabdingbar, dass wir uns um neue Ansätze bemühen, die Lust zum Singen früh zu vermitteln, weil es meine feste Überzeugung ist, dass sich die emotionale Kompetenz eines – stimmlos – Heranwachsenden nicht voll entfalten kann.

4. *Musikalische Defizite im ersten Lebensjahrzehnt:* Die einzelnen Befunde sind hinlänglich bekannt und beklagt, aber vielleicht in ihrem aufsummierten Gefahrenpotenzial noch nicht benannt und erkannt: Die fehlende oder nur rudimentäre musikalische Ausbildung von Erzieherinnen (mit der Folge gesangsfreier Kindergärten), der im Primarbereich besonders dramatische Unterrichtsausfall im Fach Musik sowie der Rückgang musikalischer Aktivitäten in der Familie führen zwangsläufig zu einem musikalischen Anreizdefizit (im Vergleich mit der Situation vor etwa 20 bis 30 Jahren), dem nur eines gegenübersteht: eine zunehmende Prägung durch die Musikprogramme der privaten Anbieter. Zuzuhören, konzentriert zu hören, lernt man nicht durch ein Medium, das als Hintergrund- oder als Begleitmedium konzipiert ist.

Wenn es ein solches, hier nur knapp skizziertes, in dieser Kürze vielleicht auch ein wenig überzeichnetes Anreizdefizit bei den Fünf- bis Zehnjährigen im Bereich der Musik gibt, wir aber zugleich konstatieren müssen, dass eine musikalische Akzeleration stattgefunden hat, die uns darüber nachzudenken zwingt, Kinder früher als bisher musikalisch zu fördern, dann wird unübersehbar, dass es seit einigen Jahren für die Zeit zwischen dem fünften und zehnten Lebensjahr offensichtlich eine musikalische Ausbildungskluft gibt, eine musikalische Zuwendungskluft, die den Kindern Anregungen zum richtigen Zeitpunkt vorenthält; Anregungen, die später gar nicht oder nur bedingt zu vermitteln sind.

Was müssen wir tun?

In der musikalischen Sozialisation der Kinder des 21. Jahrhunderts sollte es ein Primat der Primärerfahrungen geben. Was sind musikalische Primärerfahrungen?

1. *Frühe Erfahrungen mit Musik:* Frühprogramme des amerikanischen Musikpädagogen Edwin Gordon, aber auch Programme der Musikschulen gehen heute bereits in diese Richtung. Wir wissen jetzt, dass frühe Erfahrungen mit Musik, wobei der Umgang mit der Stimme im Vordergrund stehen sollte, in ihren positiven Auswirkungen für die spätere Entwicklung kaum zu überschätzen sind.

2. *Eigene vokale beziehungsweise instrumentale Erfahrungen:* Singen und Musizieren kann mit sehr lustvollen Verursachungserlebnissen verbunden sein. Wenn die Literatur richtig ausgewählt, wenn dem Alter angemessen unterrichtet wird, könnten wesentlich mehr Kinder die Erfahrung machen, dass sie mit Stimme, Mund beziehungsweise Händen akustisch verursachend, gestaltend wirken können. Viele Musiker und Musikliebhaber haben die Erfahrung gemacht, dass es – in Kindheit oder Jugend – so etwas gibt wie das Überwältigtsein durch eigene musizierende Erfolge (auch bescheidenster Art!). Wem dürfen wir das vorenthalten?

3. *Live-Konzerte:* Konzertdarbietungen sind nicht grundsätzlich besser als Tonkonserven, aber anders insofern, als das Live-Erlebnis Qualitäten aufweist (Aura, Unmittelbarkeit, Sinnlichkeit), die bereits oft diskutiert wurden. Wer musikalisch überzeugen will, sollte sich nicht zu sehr auf seine optimal und perfekt produzierten CDs verlassen, sondern die Menschen aufsuchen, die er für sich beziehungsweise seine Musik gewinnen will. Deshalb müsste es für die Kinder im 21. Jahrhundert eine Invasion der Musiker in die Kindergärten, Schulen und Jugendzentren geben.

4. *Tanz:* Tanz, sei er real oder imaginiert, ist die sinnliche Oberfläche der Musik und zugleich ihr Kern. Die meiste Musik kann als Tanzmusik gedacht werden, kann durch Tanz mit Bewegungsvorstellungen ergänzt werden, die die Musik später dynamisch bereichern. Man muss ja nicht alles zertanzen; aber wer nie die Erfahrung gemacht hat, dass beispielsweise die Bachschen Suiten Tanzmusik sind, für den wäre ein kulturelles Defizit zu beklagen.

Medienbezogener Umgang mit Musik ist nicht per se negativ zu bewerten; man könnte an dieser Stelle durchaus eine Positivliste formulieren, wie die Medien das Musikleben des letzten Jahrhunderts bereichert haben. Aber die hier angesprochenen spezifischen musikalischen Erfahrungen sind über Medien nur bedingt oder gar nicht vermittelbar; deshalb müssen wir darauf hinwirken, dass die Kinder des 21. Jahrhunderts im Elternhaus, im Kindergarten sowie in den Schulen Gelegenheit bekommen, solche musikalischen Primärerfahrungen zu sammeln.

Noch nie war es nach meiner Auffassung so notwendig, die Gestaltung und Realisierung von Kinderkonzerten zu fördern und zu unterstützen.

Warum ist das aber heute ein Thema, nicht jedoch vor 50 Jahren?

Wir müssen uns zunächst der Tatsache bewusst sein, dass das uns vertraute Publikumsverhalten bei Konzerten der Hochkultur keine Selbstverständlichkeit ist, kein Ritual, das sich gewissermaßen von selbst einstellt. Es ist vielmehr eine außergewöhnliche Konzentrationsleistung, die voraussetzt, dass wir die Kunst des Zuhörens beherrschen. Wenn aber das Radio in den 1980er Jahren zu einem Begleitmedium (»Dudelfunk«) geworden ist und im Fernsehen der 1990er Jahre das »Zappen« zunehmend normal geworden ist, dann dürfen wir uns nicht wundern, dass die Kinder des 21. Jahrhunderts noch größere Schwierigkeiten beim konzentrierten Zuhören haben als schon die Generation ihrer Eltern. Die Flut von relevanten und nicht-relevanten Informationen, mit denen wir alltäglich konfrontiert werden, zwingt uns, etwas zu tun, was wir einer verbreiteten Redensweise zufolge nicht können: die Ohren zu verschließen. Während meine Generation noch relativ medienabstinent aufgewachsen ist, werden die Kinder des 21. Jahrhunderts mit einem fröhlichen, lauten Medienspektakel konfrontiert, das nur einem Ziel dient: die jeweils eigene Einschaltquote, den eigenen Umsatz zu fördern.

Es gibt noch einen zweiten Grund, weshalb Kinder Schwierigkeiten in klassischen Konzerten haben könnten. Musik ist in vielen Fällen ein emotionales Ereignis, bisweilen ein hoch dramatischer Akt. Es ist die Intention der Musiker, im Publikum etwas auszulösen, Betroffenheit zu bewirken. Es ist dieser Kontrast zwischen innerer Bewegungsdynamik und äußerer Bewegungslosigkeit, der Kindern begreiflicherweise Schwierigkeiten macht. Man sollte nun aber nicht daran gehen, Kinder auf bewegungsloses Musikhören zu dressieren, vielmehr sollte man alles daran setzen, dass Kinder lustvolle Erfahrungen mit Musik machen, und das wird man sicherlich über die oben genannten Primärerfahrungen am ehesten erreichen.

Kinderkonzerte könnten Schlüsselerlebnisse, könnten Primärerfahrungen sein: Das weiß man aus Gesprächen mit so manchem Musikliebhaber. Patentrezepte, wie man »neue Wege für junge Ohren« bahnen könnte, vermag ich nicht zu geben. Es dürfte aber deutlich geworden sein, dass Kinderkonzerte anders klingen – und anders aussehen (!) – müssen als Konzerte für Erwachsene; dass man »von unten« (bei den Kindern) anfangen muss, wenn man »oben« (bei den Erwachsenen) etwas erreichen will; und dass Kinderkonzerte deshalb eigentlich zu den wichtigsten Sachen auf der Welt zählen – nichts anderes meint »Hauptsache: Musik«!

(Gekürzte Fassung von: Klaus-Ernst Behne, »Musik von unten«, in: *neue musikzeitung*, S. 56; Vortrag in Weikersheim, Mai 2002)

Junges Publikum gewinnen und binden

Zentrale Herausforderung für das Kulturmarketing

BERND GÜNTER

»Es fängt doch damit an, dass ich, wenn ich abends ins Stadttheater will, an die Kasse komme und dann da eine grantige ältere Dame sitzt, die mich barsch nach meinem Schülerausweis fragt – im Kino ist das anders. Da sind freundliche Jüngere an der Kasse. In *dem* Moment ist das Gefühl, Gast zu sein, schon ganz anders.« (Abiturient, 18 Jahre)

Die Ausgangslage

Der traditionelle Bildungskanon, auf den wir lange Zeit vertrauen durften, ist in Auflösung begriffen. Gleiches gilt für den Einfluss des Elternhauses und der Schule auf den Kulturkonsum. Zudem ist das Verhalten der jungen Leute im Zeitablauf veränderlich und folgt oft sich schnell ändernden Trends. Zusätzlich haben wir es mit unterschiedlichen Segmenten zu tun, unterschiedlichen jungen Zielgruppen. In der Konsequenz bedeutet dies, dass feste Kenntnisse und Verhaltensweisen nicht mehr vorausgesetzt werden können. Junges Publikum wächst nicht automatisch nach!

Aufgaben des Kulturmarketings

Wenn junges Publikum sich nicht automatisch bestimmten Kulturangeboten zuwendet, kann und sollte das Marketing der Kulturinstitutionen neu konzipiert und realisiert werden –

und zwar als aktives »Kunden gewinnen« und »Kunden binden«. Marketing ist gerade im Kulturbereich nicht »give the market what it wants«. Vielmehr besteht es darin, für Besucher, auch für junge Gäste, zufrieden stellende Werte zu schaffen (Grönroos), also ein Angebot zu liefern, das dieses Publikum zufrieden stellt, das durchaus Freude macht, das zu kritischem Reflektieren anregt. Marketing ist eine Vermittlungsaufgabe (da treffen sich Marketingexperten zum Beispiel mit den Museums- und Theaterpädagogen), eine Verkaufsaufgabe und eine Serviceaufgabe. Kulturanbieter sind in diesem Sinne selbstverständlich Dienstleistungsbetriebe, denen systematisches Marketing bei ihren Aufgaben zu helfen vermag.

Wenn es so ist, dass junges Publikum nicht automatisch die vorhandenen Kulturangebote wahrnimmt, muss man mit einem systematischen Kulturmarketing Konzeptionen entwickeln, die ein junges Publikum gewinnen und binden können.

Die Aufgabe, die wir uns im (Kultur-)Marketing stellen, nämlich Publikum zu gewinnen und Publikum zu binden, enthält zwei wichtige Aspekte: eine Informationskomponente und eine Handlungskomponente. Die Informationskomponente befasst sich mit der Frage: Wissen wir eigentlich genügend über unser potenzielles und über das tatsächliche Publikum? Wissen wir, wie sich dieses Publikum verhält? Wissen wir, warum andere, die wir noch nicht zum Publikum zählen, nicht unser Publikum werden möchten?

Wie verhält sich junges Publikum?

Das Verhalten gerade des jungen Publikums ist zu wenig untersucht. Wenn Studien dazu publiziert werden, hat sich die Sachlage oft bereits wieder verändert, da das Verhalten der Jugendlichen relativ schnelllebig ist. Es fehlen fundierte Analysen über die Fragen, wie junge Leute aus ihren Alternativen auswählen, wie sie ihre Freizeit verbringen, welche Kulturangebote sie wahrnehmen wollen, mit welchen Akzeptanzbarrieren dabei zu rechnen ist.

Es gibt nun in der Öffentlichkeit eine Reihe von Vorurteilen. Man kann den Medien nicht den Vorwurf ersparen, dass sie diese Vorurteile weitertransportieren, dass nämlich zum Beispiel Video- und Computerspiele die Wahrnehmung von Kulturangeboten behindern. Ich kann nicht erkennen, dass das nachgewiesen wäre. Wir wissen aber, dass die Jugendlichen in ganz besonderer Weise Veränderungen im Konsumentenverhalten pflegen: Sie suchen nach Abwechslung (so genanntes »variety seeking«), wollen also ständig neue Angebote wahrnehmen. Wir wissen auch, dass Jugendliche Einfluss auf die Auswahl- und Kaufentscheidungen der Familien nehmen. Wir wissen, dass es wechselnde Trends gibt – die Spaßkultur und die Erlebnisgesellschaft sind hinreichend diskutiert und haben in diesen Bereichen ihre Konsequenzen. Wir wissen, dass junge Leute bestimmter Altersgruppen bestimmte Medien ebenso wie bestimmte Angebotswege ablehnen. Ein ehemaliger Student unserer Fakultät hat vor einigen Jahren in Zusammenarbeit mit der Deutschen Oper am Rhein eine Diplomarbeit zu dem Thema geschrieben, wie ein Opernhaus die Zielgruppe der jungen Leute erreichen kann. In der Untersuchung wird gezeigt, dass Elternhaus und Schule nicht unbedingt gute Wege der Ansprache sind, denn gerade in der Altersgruppe der 14- bis 18-Jährigen wird der Versuch der Einflussnahme auf diesem Wege eher abgelehnt.

Solange viele Entscheider im Bereich der traditionellen Hochkultur den Möglichkeiten des Kulturmarketings feindselig gegenüberstehen, sind bei der Aufgabe, kulturelle Angebote jungen Menschen aktiv zu vermitteln, nur schwer Fortschritte zu erzielen.

Im Jahr 2001 hat die Arbeitsgruppe ARTAMIS an der Universität Düsseldorf eine Pilotstudie durchgeführt, auf deren Basis 2002 der Deutsche Bühnenverein erstmalig eine für Deutschland repräsentative Befragung von 16–29jährigen Nicht-Theaterbesuchern vorgenommen hat. Die Ergebnisse beider Studien zeigen Barrieren auf und weisen auf Diskrepanzen zwischen

Innensicht der Kulturschaffenden und Außensicht der Nichtbesucher. (Eine Zusammenfassung der Bühnenverein-Studie ist unter www.buehnenverein.de zu finden.)

Zum Entscheidungsverhalten junger Menschen in Sachen Kultur(-angebote) wären dringend weitere Untersuchungen erforderlich – aber: Wer initiiert sie, wer führt sie durch, wer fördert und finanziert sie, wer transportiert sie und wertet sie aus, wer zieht praktische Konsequenzen aus ihnen?

Kulturanbieter sind Dienstleistungsbetriebe, denen systematisches Marketing bei ihren Aufgaben zu helfen vermag.

Junges Publikum gewinnen

In beiden Aufgabenbereichen des Marketings kann man vom kommerziellen Marketing lernen. Speziell auch im Rahmen der Handlungskomponente, junges Publikum erst einmal zu finden und es für ein Kulturangebot zu gewinnen. Natürlich muss man – in der zeitlichen Reihenfolge – zunächst einmal nach »Einflugschneisen« suchen. Ich will den Ausdruck »Einstiegsdrogen« vermeiden, obwohl wir wissen, dass auch Kulturangebote süchtig machen können. Zur Handlungskomponente des Gewinnens von jungem Publikum vorerst nur eine beispielhafte Facette: Wenn es nicht auf direktem Wege gelingt, jemanden an ein Angebot heranzuführen, kann man auch einen indirekten Weg gehen – diesen aber nicht einfach routinemäßig über das Elternhaus und die Schule, sondern eventuell auch über Kombinationsangebote, die reizvolle Vorteile für junge Leute enthalten. So kann man Pakete schnüren, die als erster Zugang zum Kulturangebot und als ein »Mehr« durchaus so etwas wie »Trojanische Pferde« enthalten können. Was sind solche »Trojanischen Pferde«? Beispiele für »Museum plus ...« oder »Theater plus ...« sind etwa die Disco im Opernhaus oder das gelenkte Antreffen Prominenter in den Kulturinstitutionen, der Zauberer im Museum, Events wie etwa die »Lange Nacht der Museen« oder Clubs wie »16+« der Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen. Neben den »Trojanischen Pferden« können aber auch Geschenke oder ungewöhnliche Meinungsführer Einflugschneisen der Kulturangebote darstellen.

Acht Klebstoffe der Publikumsbindung

Die zweite Aufgabe des Kulturmarketings liegt darin, junge Leute an diese Angebote zu binden. Es ist nicht damit getan, dass man jemanden zum

ersten Mal in die »Institution« lockt und die Schwellenangst damit für dieses eine Mal abbaut, sondern man muss solche Besucher, gerade auch das junge Publikum, zu »Wiederholungstätern« machen. Allerdings ist das Publikum – sowohl das jüngere als auch das ältere – heute immer weniger bindungsbereit im Hinblick auf Kulturangebote. Die Bereitschaft, feste Verpflichtungen einzugehen, regelmäßig Veranstaltungen zu besuchen und Abonnements zu erwerben, schwindet zugunsten einer eher spontanen Einzelentscheidung. Wir müssen also davon ausgehen, dass sich das Konsumverhalten gegenüber Kulturangeboten langfristig verändert.

Beim Thema Kundenbindung – und um nichts anderes handelt es sich hier – unterscheiden Betriebswirte zwischen zwei Formen dieser Bindung: Die eine Form ist die so genannte Gebundenheit und die andere ist die Verbundenheit. Die Gebundenheit ist etwas eher Organisatorisch-Technisches, wie zum Beispiel die Gebundenheit durch ein Abonnement, wenn man es einmal erworben hat. Die Verbundenheit hingegen ist die innere Affinität, die innere Verpflichtung, die im Angelsächsischen mit dem Begriff »commitment« gefasst wird.

Es muss also nach Bedingungen und Faktoren gesucht werden, die junge Besucher nicht nur zu Erstbesuchern, sondern auch zu »Wiederholungstätern« und »Serientätern« machen. Ich nenne diese Faktoren »Klebstoffe« der Besucher- beziehungsweise Publikumsbindung. Wir haben in unseren Untersuchungen zum Thema Publikumsbindung eine Fülle von Erfahrungen gemacht, die ich in einer Systematik zusammenfassen möchte. Es gibt unseres Erachtens acht Klebstoffe, die Auskunft geben darüber, warum Menschen Kulturangebote wiederholt oder gar regelmäßig wahrnehmen. Diese Klebstoffe gelten zunächst einmal generell für jede Art von Publikum, aber eben auch für junge Menschen. Ihre exakten Wirkungsbedingungen und Effekte sind in weiteren Untersuchungen noch zu analysieren.

1. *Die Attraktivität und Unverwechselbarkeit der Leistung:* Der erste Grund, warum ein Besucher nicht nur einmal erscheint, sondern wiederkommt, ist die Attraktivität und die Unverwechselbarkeit dessen, was künstlerisch-kulturell angeboten wird. Ich bezeichne dies als kulturelle Kernleistung. Diese kann allerdings bereits ein komplexes Bündel aus vielen aufeinander abgestimmten Leistungen sein, bei denen zwischen Kern- und Randleistung kaum unterschieden werden kann.

2. *Verbundangebote:* Ein zweiter Klebstoff der Publikumsbindung sind die Verbundangebote. Ich nenne das bezogen auf Theater und Museen gelegentlich »Theater plus ...« und »Museum plus ...« – siehe oben. Beispiele:

museums- und theaterpädagogische Angebote, Kombiticket, Cafeteria, Aussichtsterrasse, Shop und so weiter. Es gibt zumindest unter Erwachsenen eine ganze Reihe von Menschen, die Museen nicht nur besuchen, um eine Ausstellung zu sehen, sondern auch, um im Museumsshop Geschenke einzukaufen. Dagegen ist überhaupt nichts einzuwenden: Wenn es dazu führt, dass diese »Kunden« mit dem Haus vertrauter werden und sich auch häufiger die Exponate ansehen, dann soll es dem Museum und uns allen recht sein.

3. Vergünstigungen: Der dritte Klebstoff ist der Erhalt von Vergünstigungen, das heißt vor allem von Ermäßigungen bei Abonnements und bei anderen Arten von Verträgen, wie wir das nennen müssen. Für junge Leute ließe sich ein Schnupperabonnement einführen – es umfasst nicht acht bis zehn Vorstellungen, sondern drei oder vier. Besonders wichtig dürfte in Zukunft ein Ticket sein, das ich als »Cliquenticket« bezeichnen möchte. Soziologen und Jugendforscher können nachweisen, dass die Kulturangebote von jungen Leuten weniger allein wahrgenommen werden als vielmehr in Gruppen von zwei bis fünf Personen; manchmal sind die Gruppen – Cliques – auch größer. Warum also nicht ein Cliquenticket entwickeln? Man muss dabei die »Platzhirsche« erreichen, die möglichst viele Cliquesmitglieder mitbringen und dann selbst eine Vergünstigung, ein »Incentive«, erhalten sollten.

Weitere Aspekte aus der Schatzkiste dieses Instrumentariums liegen in der Vereinfachung der Abwicklung bei der Wahrnehmung kultureller Angebote: Als ich vor einiger Zeit mit einem Mitglied unserer Zielgruppe »junges Publikum« darüber gesprochen habe, warum er eigentlich immer wieder in dasselbe Kino geht, antwortete er: »Weil ich dort nicht Schlange stehen muss. Weil ich dort die Möglichkeit habe, mir die Karte vorher übers Internet zu bestellen; mit der Codenummer kann ich mir das Ticket dann aus einem Automaten ziehen.«

Warum gibt es eigentlich bei Theatern und Museen zu wenig oder gar keine Previews für junge Leute? Sie sind das inzwischen aus dem Kino gewohnt. Warum kann man eine solche Idee nicht übernehmen? Warum gibt es keine regional oder national gültige »Theater-Card« für mobile junge Leute, sagen wir mal Studenten? Warum gibt es sie nicht einmal im Ballungsraum Nordrhein-Westfalen? Eine Theaterkarte, mit der jemand sowohl in Köln als auch in Bochum, Essen und Krefeld vergünstigt ins Theater gehen kann? Eine Anregung kann es auch sein, vernünftige Altersgrenzen und Rahmenbedingungen für Ermäßigungen zu setzen – hier sollte jeder Kulturanbieter seine bisherige Regelung einmal überprüfen.

4. Affinität und Identifikation: Der vierte Klebstoff ist das, was man aus psychologischer Sicht Affinität und Identifikation nennen kann. Die Affinität wird sicherlich wesentlich bestimmt durch die Sozialisation in Elternhaus und Schule. Identifikation, »stolz sein« zum Beispiel auf das lokale Kulturangebot, wird auf verschiedenen Schienen erreicht: Einbeziehung, Medienresonanz, Nähe generell – und sie wird erleichtert unter anderem (!) durch Star- oder Personenkult. Allerdings scheuen die meisten Theater den Starkult wie der Teufel das Weihwasser. Im Ensembletheater ist Personenkult in der Tat nicht gefragt. Aber personenbezogene Verbindungen und Kontakte, Identifikation mit Protagonisten (im Einzelfall bis hin zum Personenkult) könnten helfen, gerade junge Leute an ein Haus zu binden.

Wenn man im Alltag junger Leute präsent sein will, muss man sich auch ganz unkonventionell mit denen zusammentun, die im Alltag junger Leute eine Rolle spielen – mit In-Lokalen, Websites, Sportvereinen usw. Man muss die Jugendlichen an ihren eigenen Anlaufstellen neugierig machen auf die Kulturangebote.

5. Persönliche Bindung, personale Elemente: Der fünfte Klebstoff ist das personale Element, die persönliche Bindung von beiden Seiten, auch: eine persönliche Integration in dem Sinne, dass auch partizipative Angebote – Mitmach-Theater, Mitmach-Opern – entwickelt werden. Es sollte eine Aufgabe der Theater sein, dafür zu sorgen, dass junge Leute in ihren Häusern auch auf junge Leute treffen. Die Frage »Wen treffe ich da?« stellen junge Menschen nämlich häufig, bevor sie sich für die Wahrnehmung einzelner Angebote entscheiden. Persönliche Ansprache wird heute durch Internet, SMS und E-Mail erleichtert, durch Kontakte der Kulturanbieter mit Schulen, Hochschulen und Vereinen. Für die »persönliche Visitenkarte«, das persönliche Vorstellen durch die kulturellen Akteure, gilt die Wahrscheinlichkeit eines erhöhten Bindungseffekts, ähnlich wie unter 4. dargestellt.

6. Präsenz im Alltag: Der sechste Klebstoff enthält eine scheinbar banale Aussage: dass sich nämlich Theater oder Museen im Alltag wiederfinden sollten, Bestandteil von »Routinen« sind oder werden, präsent sind. Ich habe in Dresden, an einem durchaus repräsentativen Haus, eine Aufschrift gesehen, auf der nichts anderes als »Museum« stand. Das reicht ganz bestimmt nicht als Anreiz, einmal nachzufragen: Was ist das für ein Museum? Wir geben ja auch niemandem eine Visitenkarte, auf der nur »Frau« oder »Herr« zu lesen ist. Wenn man einen Moment darüber nachdenkt, ist das Thema »Visitenkarte«, Vorstellung, Präsenz und Transparenz sehr viel

ernster, als es im Moment scheint. Schräg gegenüber der Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen in Düsseldorf steht ein Bau mit sehr repräsentativem Aussehen. Als Fußgänger erkennt man am Dachgiebel auch Masken und andere Reliefs; man könnte vermuten, dass es sich um ein Theater handelt. Es steht allerdings nicht an diesem Bau, dass dies das Opernhaus der Stadt Düsseldorf ist. Sicherlich ließe sich aber ein psychologischer Effekt erzielen, wenn Verkehrsteilnehmer Tag für Tag erfahren: Hier ist die »Marke« »Deutsche Oper am Rhein« zu finden, beheimatet im Opernhaus der Stadt Düsseldorf (und in Duisburg natürlich).

Präsenz im Alltag dient dazu, Neugier zu wecken und als Anlaufstelle »da zu sein«. Wenn man im Alltag der jungen Leute präsent sein will, muss man sich möglicherweise auch ganz unkonventionell mit denjenigen zusammentun, die im Alltag der jungen Leute eine größere Rolle spielen, mit Vereinen, Hochschulen, Sportfazilitäten, In-Lokalen, Websites und so weiter, um die Jugendlichen an ihren ureigenen Anlaufstellen neugierig zu machen auf die Kulturangebote. Eine Bemerkung am Rande: Das ist nicht gleichbedeutend mit einem Anpassen an die Eventkultur.

7. *Externe Anlässe:* Der siebte Klebstoff sind externe Anlässe – auch wieder ganz banal: Geschenke, Feiern, Geburtstage, Aktivitäten der Vereine, denen die jungen Leute angehören. Wenn der Verein mit einem Museum, mit einem Theater oder anderen Organisationen kooperiert, ist das eine Möglichkeit, junge Leute mit Kulturangeboten vertraut zu machen, sie aber auch in einem zweiten Schritt an diese Angebote zu binden.

8. *Zufriedenheit:* Als achter Klebstoff sind zu nennen: die Zufriedenheit, die positiven Erfahrungen und die Vertrautheit mit einer Kulturinstitution. Es ist sehr schwer, Vertrautheit mit einem Theater oder einem Museum zu erlangen, wenn der Außenauftritt anonym und bürokratisch ist. Es macht einen Unterschied, ob in Broschüren oder auf Plakaten und Flyern namentlich benannte Menschen als Verantwortliche und Ansprechpartner zu finden sind oder ob einfach nur Institutionen genannt werden. Wenn aber Zufriedenheit und positive Erfahrungen Bindungsinstrumente sind, ist zu überlegen, wie man dies nutzen kann. Wie lassen sich die gemachten Erfahrungen dazu nutzen, dass die jungen Leute über das positive Erlebnis reden und es weiterempfehlen? Auf diesem Gebiet kann man auch von kommerziellen Anbietern lernen: Kundenkampagnen – »Kunden empfehlen Kunden« – gibt es auch im Kulturbereich, aber man kann dieses Instrument vielleicht noch etwas verfeinern.

Externe Maßnahmen

Für das praktische Marketing der Kulturanbieter gibt es externe Erfordernisse und Aufgaben gegenüber der jungen Kundschaft und interne Aufgaben im »eigenen Beritt«. Im Rahmen der externen Maßnahmen sollte versucht werden, verstärkt Peergroups und Cliques zu identifizieren und sich an diese zu wenden. Auch die Medien, über die man junge Leute anspricht, müssen sehr gezielt ausgewählt werden; so ist zum Beispiel die Tageszeitung dafür überhaupt kein gutes Medium.

Es fehlt oft an mehr Kreativität. Zu beobachten sind immer wieder die gleichen Maßnahmen. Unserer Meinung nach fehlt es auch an Austausch von Erfahrungen und Ideen, von »best practice« bezüglich der praktischen Wirksamkeit von Marketingaktivitäten im Kulturbereich.

Eine wichtige Strategie des Überlebens liegt für Hochkulturanbieter meines Erachtens in einer konsequenten Personalisierung. Was haben denn die traditionellen Anbieter der Hochkultur den virtuellen Angeboten im Netz und denen im Kino voraus?

Das Live-Erlebnis. Das Live-Erlebnis ist gebunden an Personen. Dies gilt übrigens nicht nur für den Bereich der darstellenden Künste, sondern auch für Museen – hier sind es die Personen, die Kunst vermitteln. Personalisierung heißt, persönlichen Kontakt mit der Zielgruppe zu pflegen. Ich warte noch auf den Theaterintendanten,

der sich in der Pause unter das Publikum mischt, junge Leute anspricht und sagt: »Ich bin hier der Chef des Hauses, aber das vergiss mal schnell wieder, ich möchte jetzt hier ganz bescheiden von dir wissen: Was gefällt dir bei uns und was nicht? Was würde dich reizen, wiederzukommen, was müssen wir dafür tun?« Den Kontakt kann man auch durch eine Präsenz am »Point of Interest« pflegen, also dort, wo die jungen Leute ohnehin ihr Interesse dokumentieren – wie etwa im Fitness-Studio oder bei Partys, beim American Football. Dies ist nichts anderes als das, was heute durchaus geläufig ist im Kulturbereich, nämlich Cross-over. Warum nicht auch ein Cross-over im Kulturmarketing versuchen?

Interne Maßnahmen

Es ist auch notwendig, dass vor allem die größeren Anbieter sich intern besser koordinieren, um die Zielgruppe der jungen Leute zu erreichen. In vielen Theatern und in manchen großen Museen ist Marketing zersplittert auf drei oder vier Funktionsbereiche: Verkauf und Service, getrennt

Kulturmarketing muss sich auf die Frage konzentrieren: Was können Kulturanbieter besser, vielleicht auch günstiger und verlässlicher als alle anderen Alternativen, die jungen Leuten für ihre Freizeitgestaltung zur Verfügung stehen?

von Werbung und Öffentlichkeitsarbeit. Und dann gibt es auch noch die Dramaturgie, die inhaltlich Einfluss nimmt. Doch wenn im Marketing nicht alles aus einem Guss ist, funktioniert es bei einem jungen Publikum nicht gut. Interne Koordination und Kommunikation heißt also, dass die Museums- und Theaterpädagogik mit der Veranstaltungsplanung, mit der Disposition, mit Verkauf und Service und so weiter abgestimmt wird. Ohnehin ist für eine Stärkung der Museums- und Theaterpädagogik – oder besser: Bildungs- und Kommunikationsarbeit – zu plädieren. Und für mehr Offenheit gegenüber Kooperationen, zum Beispiel mit Vereinen/Clubs, mit Medien (Medienpartnerschaften), mit Locations und so weiter.

Systematisches Marketing

Es muss mehr systematisches, aktives Marketing für die Zielgruppe »Junges Publikum« – jedoch nicht einheitlich für nur eine, sondern für mehrere Gruppen – betrieben werden. Dazu müssen die Vorbehalte gegen ein vernünftig interpretiertes Kulturmarketing abgebaut werden. Doch muss sich dieses zunächst einmal gegenüber jungen Leuten wie auch gegenüber anderen Zielgruppen auf die Frage konzentrieren: Was ist es, was uns (als Kulturinstitution und Anbieter kultureller Leistungen) auszeichnet? Was können Kulturanbieter besser, vielleicht auch günstiger, schneller oder verlässlicher als alle anderen Alternativen, die den jungen Leuten für ihre Freizeitgestaltung zur Verfügung stehen? Was ist das Alleinstellungsmerkmal? Was ist der »Wettbewerbsvorteil« unserer kulturellen Angebote?

Dazu muss man wissen, mit wem man konkurriert, warum etwa das Kino vorgezogen wird. Man muss die Frage beantworten, wie das einzigartige, unverwechselbare Profil eines Hauses effizient zur Geltung gebracht werden kann. Und es müssen effiziente Instrumente eingesetzt werden: die richtigen Medien, die richtige Ansprache für die jeweiligen Zielgruppen zur Publikumsgewinnung und -bindung.

Aus Beispielen lernen

Aus Best-Practice-Beispielen der Kulturanbieter lässt sich vieles lernen. Tagungen und Workshops sind dazu eine gute Möglichkeit. Ich glaube aber, dass man dafür sorgen muss, dass dieser Austausch institutionalisiert wird. Mein Vorschlag lautet deswegen: Eine systematische und kreative Zusammenstellung von Erfahrungen und Ideen in einer »Schatzkiste«. Es sollte also ein Ideenpool angefertigt und gepflegt werden, der regelmäßig publiziert und genutzt werden kann. Dies kann mit einem Leitfaden für die praktische Anwendung verbunden werden.

Damit der Blick auch einmal über den Tellerrand geht, bietet sich ein Vergleich zum Beispiel mit den Niederlanden an: Sowohl die Kulturangebote wie auch der Kulturkonsum junger Leute unterscheiden sich in den Niederlanden sehr von dem in Deutschland. Hier eröffnet sich die Chance, dass wir in Europa voneinander lernen.

Förderung wissenschaftlicher Studien

Nötig ist eine verstärkte wissenschaftliche Grundlagenforschung über das Kulturkonsumverhalten des jungen Publikums und die Wirksamkeit von Marketingmaßnahmen. Die Informationslage muss durch tiefere Untersuchungen verbessert werden. Wie kann man sonst Therapievorschlüsse machen, wenn man nicht einmal den Puls, also – um in der Sprache der Jugendlichen zu sprechen – die »beats per minute« gemessen hat?

Welche Relevanz hat junges Publikum für die Kultur?

Nicht überall sind im Kultursektor die Sensibilität und das Engagement für junges Publikum vorhanden. Ein deutscher Theaterintendant hat mir gesagt: »Junges Publikum interessiert mich eigentlich nicht. Ich mache mein Geschäft an einer anderen Stelle. Unsere Theatergänger und diejenigen, die uns das Geld bringen, sind vor allem zwischen 50 und 70 Jahre alt. Was soll ich mit den jungen Leuten anfangen?«

Doch diejenigen, über die wir hier reden, die wir an Hochkultur heranzuführen wollen, sind diejenigen, die später über die Existenz der Hochkultur entscheiden, zum Beispiel in den politischen Gremien. Sie sind diejenigen, die mit politischer oder auch wirtschaftlicher Entscheidungskompetenz in einigen Jahren Kultur fördern oder beziehungsweise verhindern können – je nach dem, ob sie zum Beispiel Mitglied eines Freundeskreises werden oder in ihren beruflichen Positionen als Sponsoren auftreten.

Vortrag anlässlich der Tagung »Cool – Kult – Kunst«: *Jugendliche als Kulturpublikum* der Stiftung Kunst und Kultur des Landes NRW in Kooperation mit dem Kulturrat NRW, 3.6.2002, Düsseldorf. Veröffentlicht in der Tagungsdokumentation.

Vom Recht des Kindes, seine eigene Singstimme zu finden

Die Kodály-Tradition in Ungarn

DONATA ELSCHENBROICH

Ungarn ist ein historisch einmaliges Beispiel dafür, wie der Appell eines Musikwissenschaftlers und Komponisten staatliche Bildungsreformen in Gang setzen kann. »Die Musik gehört allen!« – diese Forderung von Zoltán Kodály hat in Ungarn nach dem Zweiten Weltkrieg eine Bewegung in Gang gesetzt, deren Wirkungen man bis heute im hohen Niveau der musikalischen Grundbildung in Kindergärten und Schulen sehen kann.

In den 1950er Jahren wurden Zoltán Kodály und seiner Mitarbeiterin Katalin Forrai der Aufbau musikalischer Grundbildung in ungarischen Krippen und Kindergärten und die Einführung von systematischer Musikpädagogik in die Ausbildung von Erzieherinnen und Lehrern übertragen. 1951 wurde die erste ungarische Grundschule mit erweitertem Musikunterricht gegründet: 6 Stunden Musik pro Woche und 2 Chorstunden. In den 1970er Jahren gab es in Ungarn bereits 180 dieser Grundschulen.

Nach dem Zusammenbruch des Sozialismus wurde – ähnlich wie in Russland – auch in Ungarn »dereguliert«, das heißt die staatliche Verantwortung für den Elementarbereich des Bildungswesens an kommunale Träger abgegeben. Während das für russische Kindergärten in der Regel Schließung oder Verschlechterung der Bedingungen bedeutete und die gut ausgestatteten Kindergärten für die meisten Familien unbezahlbar geworden sind, scheint das ungarische Bildungswesen den Bruch mit dem Sozialismus besser überstanden zu haben. Eine besondere Stärke des

ungarischen Bildungswesens, die »musikalische Alphabetisierung« ab dem Kindergartenalter, ist auch nach der Wende noch zu beobachten. Seit 1996 kann jeder Kindergarten in Absprache mit seinem kommunalen Träger und mit den Eltern eigene Schwerpunkte für die drei Vorschuljahre wählen. Ein ungarischer Kindergarten kann sich heute spezialisieren auf mathematisch-naturwissenschaft-

lichem Gebiet (hier steigt die Nachfrage der Eltern) oder Fremdsprachen anbieten, das heißt meist Förderung in einer der elf in Ungarn als Minder-

heitenssprachen anerkannten Sprachen. Sport und Bewegung können ein Schwerpunkt sein, oder eben die Musik. Nach drei Jahren sollen jedoch, so sieht es ein ungarischer Rahmenplan für die Vorschulzeit vor, bei *allen* Kindern Grundkenntnisse und Fähigkeiten in sämtlichen Bereichen, das heißt auch auf dem Gebiet der Musik, entwickelt sein. Im letzten Vorschuljahr beurteilt die Erzieherin vor dem Übergang in die Grundschule die Entwicklung jedes Kindes. Das Urteil der Erzieher hat bei der Einschulung Gewicht: Der Status der Kindergartenerzieher ist in Ungarn im Vergleich zu Deutschland hoch. Nach einem dem Abitur vergleichbaren Schulabschluss werden sie an Pädagogischen Hochschulen gemeinsam mit Grundschullehrern ausgebildet. Wie diese heißen sie »Pädagogen« und beziehen als Beamte Gehalt in gleicher Höhe, wenn auch die Pädagogen in den Kindergärten einige Wochenstunden länger mit den Kindern arbeiten.

»In jeder großen Kunst ist das Kind lebendig«, hat Kodály gesagt. »Wem nicht gleichgültig ist, wie es in ein oder zwei Generationen um unsere Musik bestellt sein wird«, schrieb er 1929, »der kann nicht gleichgültig an einer Schule vorbeigehen, aus der Gesang ertönt. Meistens sagt uns dieser Gesang: Uns genügt es so! Die Zeit ist knapp, das Gehalt ist knapp, der Direktor liebt den Chorgesang nicht, ich selbst habe keine Ambitionen ...«

Das musikalische Material, an dem ungarische Kinder die Musik erfahren, kritisierte Kodály als leblos und banal. »Mancher Verfasser von Schulbüchern hält die ungarischen Kinder für Idioten. Er plagt sie mit Liedchen, die schlechter sind als das, was jedes gesunde Kind improvisieren könnte, wenn man es ließe.« Die reiche Tradition der ungarischen Volkslieder, von Kodálys Mutter noch als »Lieder von Zigeunern und Dienstboten« bezeichnet, war im Repertoire des Schulgesangs längst von aller Originalität und von aller Erotik gereinigt worden. Kodály kämpfte gegen diesen »musikalischen Infantilismus«. Wenn »im empfänglichsten Alter, zwischen 6 und 16 Jahren, der Strom großer Musik das Kind kein einziges Mal durchströmt«, dann werde das auch später kaum noch geschehen. »Was man nicht kennt, danach sehnt man sich nicht.« Vor allem im Kindesalter sei der Mensch für die größte Kunst empfänglich. »In jeder großen Kunst ist das Kind lebendig. [...] Musikerziehung sollte neun Monate vor der Geburt beginnen.«

»Die beste Nahrung für den Säugling, die beste Musik für Kinder!« forderte er. Chorwerke der Renaissance, Palestrina, Orlando di Lasso, Monteverdi sollten ins Repertoire der Schulchöre eingehen. »Niemand ist zu groß, um für die Kleinen zu schreiben, er muss sich vielmehr bemühen, groß genug für sie zu sein!« Vor allem die jüngsten Kinder müssten von den qualifiziertesten Lehrern unterrichtet werden: »Der Gesangslehrer der Dorfschule ist

Ein Gesangslehrer der Dorfschule ist viel wichtiger als der Direktor der Oper in Budapest. Ein schlechter Operndirektor wird bald davongejagt, aber ein schlechter Lehrer kann dreißig Jahre lang in Tausenden von Kindern die Liebe zur Musik abtöten.

ZOLTÁN KODÁLY

viel wichtiger als der Direktor der Oper in Budapest. Ein schlechter Operndirektor wird bald davongejagt. Aber ein schlechter Lehrer kann 30 Jahre lang in Tausenden von Kindern die Liebe zur Musik abtöten.«

Kodály war lebenslang fasziniert von der musikalischen Aufnahmebereitschaft von Kindern im Vorschulalter. »Man sagt, ein alter Zigeuner vergisst jeden Tag ein Lied. Das Kindergartenkind kann jeden Tag ein neues Lied lernen.« Er fand heraus, dass 1937 ein ungarisches Kind nach 18 Monaten im Kindergarten im Durchschnitt 57 Lieder gelernt hatte – immerhin. Aber er kritisierte das musikalische Repertoire der Erzieherausbildung als monoton und dürftig, sowohl im Hinblick auf die Liedtexte als auch auf die Rhythmik. »Der Kindergarten sollte das wahre Reich des Rhythmus sein! [...] durch polyrhythmische Spiele auf einfachen Schlaginstrumenten können Kinder zu Rhythmusvirtuosen erzogen werden!« Die Melodien der gängigen Kindergartenlieder kritisierte er als »unsichere Improvisationen, [...] charakterlos und trocken«. »Wäre die Nahrung, die wir ihnen geben, von der Qualität ihrer Lieder, sie lebten längst nicht mehr.« Kodály verabscheute die »sentimentalisierte ungarische Volksmusik, deren hohles Ungarntum das Kind anwidert, bevor es das Echte kennenlernt« (*Musik im Kindergarten*, 1941, überarbeitet 1957).

Dagegen setzte er Transkriptionen authentischer ungarischer Volksmusik, aufgezeichnet in der musikethnologischen Tradition, die er mit Béla Bartók am Anfang des 20. Jahrhunderts in Ungarn begründet hatte. »Es gibt Bereiche der Seele, die nur durch Musik beleuchtet werden, und Körpererfahrungen, die nur mit Musik gemacht werden können. [...] Jedes Kind sollte einmal von großer ungarischer Musik durchströmt worden sein.«

Die Kodály-Methode

Der Schlüssel zur musikalischen Alphabetisierung ist für Kodály die Singstimme. »Wir müssen die Massen an die Musik heranzuführen. Aber die Instrumentalkultur kann nie eine Massenkultur werden.«

Durch systematischen vokalen Musikunterricht ab dem Kindergarten erwerben alle Schüler ein hohes Musikverständnis. Das Volkslied bezeichnete Kodály als die musikalische Muttersprache des Kindes, die parallel zur Muttersprache in frühen Jahren angeeignet werden muss. Erstes musikalisches Element ist der Terzsprung (»Ruf«, »Kuckucksruf«). Kodálys »relative Solmisation«, ein Notensilbensystem unabhängig von absoluter Tonhöhe, das in mittelalterlicher Tradition durch Handzeichen visualisiert wird, bewirkt eine enge Verbindung des »Sehens« und Hörens von Tonhöhen. Das schult die Kinder auch im Transponieren, das heißt im Wiedererkennen und Reproduzieren einer Melodie auf beliebigem Grund-

ton. Schon im Kindergartenalter üben Kinder, Melodien zu »denken«, innerlich zu singen, lautlos zu singen, und Pausen zu hören beziehungsweise sie durch Gesten darzustellen. Früh erscheint in der Kodály-Methode auch das zweistimmige Singen. Es wird vorbereitet durch musikalische Frage-Antwortspiele oder durch das Echo-Singen. Polyphone und homophone Zweistimmigkeit erscheint deshalb in der Kodály-Methode schon in den ersten Grundschulklassen. Erst nach dieser volkspädagogischen Grundlegung des aktiven Musizierens – das Kind soll Noten lesen, vom Blatt singen und ein gehörtes Lied schriftlich wiedergeben können – beginnt im Unterricht nach Kodály das Lernen eines Musikinstruments.

Während in vielen ungarischen Grundschulen erweiterter Musikunterricht eingeführt wurde, beobachtete er, was später noch in vielen Studien belegt werden sollte: »Die Kinder dieser Schulen lernen besser rechnen, weil Zahlen für sie keine abstrakten Begriffe sind, sie fühlen sie mit dem Rhythmus im eigenen Körper. Sie bringen es schneller zum fließenden Lesen, weil sie im Satz die Zusammenhang bildende musikalische Form fühlen und fühlen lassen können. Sie schreiben genauer, weil die Notenschrift zu großer Aufmerksamkeit erzieht: Ein geringfügig verschobener Punkt kann einen Missklang auslösen. Schließlich wächst das Selbstgefühl des Kindes: Es kann etwas. Das herablassende Lächeln von Erwachsenen erstarrt angesichts des musikalischen Könnens der Kinder von heute.« (*Schulphilister! Lasst die Kinder singen!* 1956)

Heute, 35 Jahre nach Kodálys Tod und 12 Jahre nach der Wende, fällt in ungarischen Kindergärten weiterhin das hohe Niveau der musikalischen Grundbildung auf. Die Erzieher haben keine Wunderkinder vor sich, aber Fünfjährige tanzen komplizierte Choreografien mit rhythmischer Präsenz und gestischer Sicherheit, und sie singen auswendig ein breites Repertoire von ungarischen Volksliedern oder von Liedern in anderen Sprachen. Bereits im Kindergartenalter üben die Kinder Melodien und Rhythmen der Lieder und Tänze zu »denken«, das heißt innerlich zu singen, Pausen zu hören und sie durch Gesten darzustellen. Echo-Übungen und erstes Kanon-Singen sind, vor allem in Kindergärten mit musikalischem Schwerpunkt, verbreitet. Intonationsprobleme haben nur wenige Menschen auf Dauer, hat Kodály beobachtet. Die Selbsteinschätzung »Ich kann nicht singen«, »Ich bin nicht musikalisch« war für ihn Ausdruck eines fehlgeleiteten Lernprozesses: Nicht musikalisch zu sein, sagt er, sei erst *erlernt*. Für jedes Kind forderte er das Recht, seine eigene Singstimme zu finden.

Nicht nur in der ungarischen Erzieherinnenausbildung ist die Stellung der Musik bisher unangefochten, auch nach der Wende ist das allgemeine musikalische Engagement lebhaft geblieben. Familienkonzerte, wie

die traditionellen Konzerte der Filarmonia Budapest an jedem Samstag, sind grundsätzlich ausverkauft. Musikalische Familienereignisse anderer Art bieten die Kulturhäuser, auch außerhalb der größeren Städte. Für renommierte ungarische Volksmusikensembles ist es weiterhin selbstverständlich, dort unentgeltlich zu spielen, wenn sich an den musikalischen Eltern-Kind-Nachmittagen Eltern, Großeltern und Kinder einfinden: Die Tradition soll nicht abreißen, hier wird ein künftiges Publikum gepflegt.

Die Kodály-Methode hat nach den 1950er Jahren die Musikerziehung in weiten Teilen der Sowjetunion beeinflusst. Bekannt wurde sie auch in Japan und in den USA. Die ungarischen Vertreter der Kodály-Tradition sind allerdings skeptisch gegenüber den amerikanischen Versuchen, die Methode stärker in Richtung Improvisation und *creativity* aufzulösen. Sie halten das für dilettantisch und sie glauben nicht, dass Kinder voraussetzungslos, »spontan«, komponieren können. Seit den 1990er Jahren wird auch an vielen englischen Grundschulen nach der Kodály-Methode gearbeitet. In Ungarn ausgebildete Mitarbeiter der Stiftung *Voice* bauen mit englischen Kindergärtnerinnen und Lehrern eine vernachlässigte Berufsqualifikation auf: das Singen.

In der deutschen Erzieherinnenausbildung ist Musikpädagogik schwach vertreten, und eine Ausbildung zum »Musikdozenten für allgemeinbildende Schulen« gibt es nur in Ausnahmefällen. Nur fünf Prozent der Grundschullehrerinnen haben Musik als Studienfach belegt. Die Tradition des Singens mit Kindern ist in Deutschland immer noch belastet durch die Indienstnahme der Volkslieder durch den Nationalsozialismus. Es gibt im Leben von Kindern in Deutschland heute mehr Musik als je zuvor. Aber von einer *Musikalisierung* aller Kinder, der Alphabetisierung vergleichbar, sind wir weit entfernt. Am ungarischen Beispiel kann man sehen, was deutschen Kindern vorenthalten wird.

Literatur

Bastian, H.G.: *Kindheit und Musik in Deutschland. Politik, Probleme, Perspektiven*. Symposium Kind und Musik. Ms. (8. Symposium des Japanisch-Deutschen Zentrums Berlin), 2002

Buxot, Werner: *Musik und Rhythmik in der Erzieherinnenausbildung in Deutschland*. Ms. (8. Symposium des Japanisch-Deutschen Zentrums Berlin) 2002

Elschenbroich, D./Schweitzer, O.: *Die Farbe des Echos. Kulturen musikalischer Erziehung*. Videofilm, VHS, 55 Min. Begleitheft, 2000

Elschenbroich, D./Schweitzer, O.: *Das Lied beim Händewaschen. Ein musikalischer Kindergarten in Budapest*. Videofilm, VHS, 25 Min., 2000 (beide Filme zu beziehen über Donata.elschenbroich@t-online.de)

Sándor, Frigyes: *The Selected Writings of Zoltán Kodály*. London 1966

Kiss, Katalyn: *The Living Tradition of the Kodály Concept*. Ms. (8. Symposium des Japanisch-Deutschen Zentrums Berlin), 2002

Gute Musik für alle in Norwegen und Venezuela

THOMAS RIETSCHHEL

Deutschland kann sich einer einzigartigen Dichte von Opernhäusern und professionellen Orchestern rühmen, und es gibt kaum eine Stadt ohne kommunale oder private Musikschule. Doch das Bewusstsein für den Wert musikalischer Bildung ist im »Land der Musik«, wie Deutschland immer noch von außen gesehen wird, im Schwinden. Da lohnt sich der Blick über den Tellerrand in andere Länder, die erhebliche Anstrengungen unternehmen, um jungen Menschen gerade diese musikalische Bildung zu vermitteln.

Im Folgenden werden zwei Vorhaben musikalischer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen vorgestellt: das Schulkonzertsystem in Norwegen und die Jugendorchesterbewegung in Venezuela. Beide Projekte sind un- gemein erfolgreich und schon seit Jahrzehnten etabliert. Sie sind keine originellen Eintagsfliegen, sondern in der Praxis erprobte Konzepte mit nachhaltiger Wirkung. Vor allem aber sind es vorbildliche Vorhaben, von denen wir in Deutschland außerordentlich viel lernen können.

Das Bewusstsein für den Wert musika- lischer Bildung ist im »Land der Musik«, wie Deutschland von außen gesehen wird, im Schwinden.

Das Schulkonzertsystem in Norwegen

Schulkonzerte sind für norwegische Kinder etwas ganz Normales. Regelmäßig können sie live in der Schule Kammermusikkonzerte, Folklore, Hip-Hop, Jazz, Weltmusik oder zeitgenössische Musik erleben. Die vertraute Schumatmosphäre ermöglicht ihnen dabei eine intensive und enge Begegnung mit den Künstlern und ihrer Musik. Auf diese Konzerte werden die Kinder von ihren Lehrern vorbereitet, die selber schon Wochen vorher umfangreiche Begleitmaterialien mit Tonaufnahmen, Noten, Hintergrundinformationen zum Programm und den Künstlern sowie Interneta- dresen zur weiteren Recherche erhalten haben.

Solche Schulkonzerte gibt es auch in Deutschland, jedoch nur ganz vereinzelt als feste Einrichtung. Das norwegische Schulkonzertsystem zeichnet sich zusätzlich durch eine intelligente Organisationsform aus, die es nicht nur kostengünstig macht, sondern auch dem Musikleben Norwegens wichtige Impulse gibt.

Seit 1967 ist in Norwegen dieses landesweite System für Schulkonzerte etabliert, das es mittlerweile über 80 Prozent aller norwegischen Schülerinnen und Schülern zwischen 6 und 16 Jahren ermöglicht, jährlich zwei Schulkonzerte zu hören. Es sind ausschließlich freischaffende Musikerinnen und Musiker, die in diesen Schulkonzerten auftreten. Sie werden gleichermaßen nach ihrer künstlerischen Kompetenz und nach ihren Fähigkeiten, ihre Musik Kindern und Jugendlichen zu vermitteln, ausgewählt. Träger des Schulkonzertsystems ist die landesweite Organisation »Rikskonsertene«. Sie organisiert jährlich 240 Tourneen mit unterschiedlichsten Programmen, insgesamt fast 7000 Schulkonzerte im Jahr.

»Rikskonsertene« steht für die Schulkonzerte ein Jahresetat von 6,2 Millionen Euro zur Verfügung, der vom Bund, den 18 Regionalregierungen und den beteiligten Kommunen aufgebracht wird. Für die Kinder ist der Besuch der Konzerte kostenfrei. Die Kommunen beteiligen sich mit einem Beitrag von 1,10 Euro pro Schüler und Konzert. 80 Prozent der norwegischen Kommunen sind Mitglied des Schulkonzertsystems, weitere 12 Prozent stehen auf der Warteliste.

Da die von »Rikskonsertene« verpflichteten Gruppen ihre Tourneen mit durchschnittlich 30 Konzerten durchführen und teilweise auch zwei Konzerte am Tag stattfinden, können die Kosten pro Konzert sehr niedrig gehalten werden – trotz der riesigen Entfernungen in diesem dünn besiedelten Land.

Die Tourneen werden frei ausgeschrieben. Jeder Bewerber muss ein Konzept einreichen und sich einem Vorspiel stellen. Kriterien für die Auswahl sind neben der künstlerischen Qualität vor allem die Fähigkeit der Musiker, auf ihr Publikum zuzugehen und es aktiv einzubinden, sowie

ihr speziell auf Schülerinnen und Schüler zugeschnittenes Musikvermittlungskonzept. Nach einer Tournee werden alle Produktionen durch Fachleute und mittels Fragebögen bei Schülern und Lehrern evaluiert. Programme, die sich bewährt haben, werden im Folgejahr zu weiteren

Tourneen in andere Landesteile eingeladen. Nach über 30 Jahren kontinuierlicher Arbeit konnte so ein sehr hoher pädagogischer und konzeptioneller Standard erreicht werden. Die Schulen können sicher sein, dass ihnen außergewöhnliche Künstler mit außergewöhnlich interessanten Konzertkonzepten geboten werden.

Dieses System kennt nur Gewinner. Die öffentliche Hand leistet mit ihrem relativ geringen Zuschuss nicht nur einen wichtigen Beitrag zur

Bildung von Kindern und Jugendlichen, die frühzeitig und regelmäßig qualitätvolle Live-Konzerte aller Sparten auf hohem didaktischen Niveau erleben können. (Wie prägend und wie wichtig »Live-Erlebnisse« für die weitere Entwicklung eines kulturellen Bewusstseins von Kindern sind, darauf soll hier nicht eingegangen werden.) Von dem System profitieren auch die Musiker, da die Tourneen den freien Gruppen eine ökonomische Sicherheit geben und sie viel für ihren Bekanntheitsgrad tun können, vor allem wenn ein einmal entwickeltes Programm auch noch in den Folgejahren präsentiert werden kann. Für die freien Musiker werden so die Schulkonzerte zu einem wichtigen wirtschaftlichen Standbein, das ihnen Freiräume ermöglicht, die sie zur Weiterentwicklung ihrer künstlerischen Konzepte nutzen können. Das Ergebnis ist in Norwegen eine erstaunlich große, künstlerisch anspruchsvolle und vielfältige Konzertszene.

Und nicht zuletzt hat solch eine Basisarbeit auch wirtschaftliche Auswirkungen: Das norwegische Konzertleben zieht sich sein Nachwuchspublikum selbst heran, Norwegen hat eine immer noch relativ große Musikindustrie – immerhin liegt es bei den Ausgaben für Tonträger pro Kopf der Bevölkerung mit 53,98 Euro weit vor Deutschland, das gerade einmal auf 29,12 Euro kommt – und im internationalen Musikleben gibt es in Relation zu einer Gesamtbevölkerungszahl von gerade 4,5 Millionen Einwohnern wesentlich mehr norwegische »Stars« als aus anderen Ländern.

Die Akzeptanz dieser musikalischen Bildungsarbeit zeigt sich auch darin, dass die öffentliche Hand »Rikskonsertene« in den letzten Jahren zusätzliche Mittel zur Verfügung gestellt hat, um das Schulkonzertsystem weiterzuentwickeln. In vielen Schulen wird die Organisation der Konzerte vor Ort inzwischen Schülerinnen und Schülern übertragen, die durch spezielle Trainingsprogramme dafür geschult werden. Dies fördert die Identifikation und aktive Auseinandersetzung mit den Künstlern und deren Programmen. Ein neuer Schwerpunkt ist die Zusammenarbeit mit Kindergärten. 2002 konnten mit 20 Tourneen bereits 860 Kindergärten mit speziell für sie entwickelten Konzertprogrammen besucht werden. Auch dieser Bereich soll weiter ausgebaut werden.

Kann das norwegische Schulkonzertsystem nicht Vorbild für ähnliche Initiativen in Deutschland sein? Vielleicht lässt sich ein Bundesland finden, das Vorreiter sein möchte und gemeinsam mit dem Bund und den

Kann das norwegische Schulkonzertsystem nicht Vorbild für ähnliche Initiativen in Deutschland sein? Das wäre eine Investition in die Zukunft und ein wichtiger Impuls für die freie Musikszene in Deutschland.

In Norwegen ist seit 1967 ein landesweites System für Schulkonzerte etabliert, das es über 80% aller Schüler ermöglicht, jährlich zwei Schulkonzerte zu hören.

Kommunen ein Pilotprojekt startet? Es gibt kompetente Träger aus dem Bereich der außerschulischen Jugendkulturarbeit, und eine Kofinanzierung durch Stiftungen und Sponsoren erscheint durchaus realistisch. Es wäre eine Investition in die Zukunft unserer Kinder, ein wichtiger Impuls für die freie Musikszene und damit auch für die Musikwirtschaft in Deutschland.

Die Jugendorchesterbewegung in Venezuela

Es war 1975, als Dr. José Antonio Abreu, Musiker, Komponist und junger Professor für Wirtschaftswissenschaften feststellte, dass in seinem Heimatland Venezuela zwar zwei professionelle Orchester existierten, dass jedoch nur einzelne Mitglieder dieser Orchester aus Venezuela stammten. Er gründete in einer Garage ein Jugendorchester, um diesem Mangel abzuhelpfen.

Aus diesem Jugendorchester hat sich bis heute eines der größten Sozialprojekte Lateinamerikas entwickelt, die »Fondación del Estado para el Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela« (FESNOJIV). Mittlerweile erreicht sie jährlich 110.000 Kinder und Jugendliche, die landesweit in 102 Jugendorchestern, 55 Kinderorchestern und 20 Orchestern für Kinder im Vorschulalter musizieren. Im Zentrum der Arbeit steht unsere klassische E-Musik: Bach, Beethoven, Mozart, Tschaikowsky. Heute, nach nicht einmal 30-jähriger Arbeit, gibt es auch nicht mehr nur zwei, sondern 28 professionelle Orchester in Venezuela, die alle aus der FESNOJIV hervorgegangen sind und eng mit dieser zusammenarbeiten.

Das Organisationsprinzip der FESNOJIV ist einfach: Über das ganze Land verteilt gibt es in Venezuela fast 80 »núcleos«. Diese Stützpunkte verfügen je über ein eigenes Gebäude. Täglich kommen die Kinder dorthin, um zu üben oder unterrichtet zu werden. Fast 60 Prozent der Schülerinnen und Schüler sind Kinder unter 15 Jahren. Die Instrumente werden kostenlos gestellt.

Regelmäßiger Schulbesuch ist die Voraussetzung für die Musikausbildung in den »núcleos«. Eine vergleichende Studie hat ergeben, dass die in das Projekt integrierten Kinder und Jugendlichen sich durch eine hohe Konzentrationsfähigkeit, besondere Lernmotivation und schnelle Auffassungsgabe auszeichnen. Mehr als 70 Prozent von ihnen haben gute bis sehr gute Schulnoten. Man sollte diese Zahlen vor dem Hintergrund betrachten, dass fast 25 Prozent der Bevölkerung Venezuelas keine Schulbildung vorweisen können.

Die Zukunft der Jugendsozialarbeit liegt in der Jugendkulturarbeit. Kulturelle Jugendsozialarbeit bedeutet aber nicht, auf einen hohen künstlerischen Anspruch zu verzichten.

Dabei ist die FESNOJIV keinesfalls eine elitäre Einrichtung. Oft sind die »núcleos« in den Barrios, den Armenvierteln der Städte, angesiedelt und 67 Prozent der im System der FESNOJIV integrierten Kinder und Jugendlichen stammen aus Familien unter der Armutsgrenze. Dies entspricht dem Landesdurchschnitt.

Das Geheimnis des Erfolgs liegt dabei in den von Dr. Abreu und der FESNOJIV neu entwickelten musikpädagogischen Ansätzen:

- Die Kinder und Jugendlichen werden nicht zu Solisten ausgebildet, das Ziel der Ausbildung ist vielmehr das gemeinsame Musizieren, hier besonders die Mitwirkung im Orchester. Die Integration ins Orchester erfolgt so früh wie möglich, oft schon nach wenigen Monaten. Für die Anfänger werden spezielle »einfache« Notensätze arrangiert, die jeden nach seinen Möglichkeiten zum Teil des Ganzen werden lassen. Durch die frühe Mitwirkung im Orchester wird die Motivation gesteigert, werden Intonation und Zusammenspiel frühzeitig geschult.
- Leistung und Engagement werden belohnt. An jedem »núcleo« existieren mehrere Orchester mit unterschiedlichen Leistungsstufen. Das Können und nicht das Alter entscheidet, in welcher Leistungsstufe man mitspielen darf. Das höchste Ziel ist die Aufnahme in das nationale Jugendorchester, das sich ohne Übertreibung eines der besten Kinderorchester der Welt nennen darf und inzwischen als Aushängeschild Venezuelas in den berühmtesten Konzertsälen der Welt begeistert gefeiert wird. Auf seiner von der Jeunesses Musicales Deutschland 2002 veranstalteten Deutschlandtournee war es u.a. in den Philharmonien in Köln, München und Berlin, im Wiener Konzerthaus und im Gewandhaus in Leipzig zu hören. Giuseppe Sinopoli lud es zu einer Italientournee ein, bei der er es selber dirigierte und Musikerpersönlichkeiten wie Claudio Abbado oder Simon Rattle waren begeistert über die Ausstrahlung und das Können dieser jungen Musiker.
- Regelmäßig finden öffentliche Auftritte statt. Das motiviert zum Üben und der Applaus des Publikums belohnt die jungen Musiker für ihre Anstrengungen.
- Die Theorie folgt der Praxis, das heißt, die obligatorische musiktheoretische Ausbildung wird eng mit dem Instrumentalunterricht verbunden.
- Schon nach wenigen Monaten werden die Kinder und Jugendlichen ermutigt, ihr Wissen an Jüngere weiterzugeben. Das stärkt das Selbst-

Wir sollten uns fragen, warum in Venezuela Kinder in den Slums der Großstädte für klassische europäische Musik begeistert werden können – das ermöglicht uns, unser eigenes musikalisches Erbe mit neuen Augen zu sehen.

bewusstsein der jungen Musiker und zwingt sie, sich auf einer anderen Ebene, nämlich als Lehrende, mit ihrem Musizieren auseinanderzusetzen.

Die Erfolge dieses Systems sind beeindruckend: die FESNOJIV hat in den vergangenen Jahren mehrere 100.000 Kinder und Jugendliche von der Straße geholt und den meisten von ihnen eine Alternative gezeigt zu einem schier unentrinnbar scheinenden Kreislauf von Kriminalität und Gewalt, in den man als Kind der Barrios hineingeboren wird. Viele haben ihre Schulausbildung abgeschlossen und einen Beruf erlernt, zum Teil sind sie Musiker geworden, die heute die Kinder in der FESNOJIV unterrichten oder in einem der 28 Orchester Venezuelas tätig sind.

Thomas Krüger, der jetzige Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung, hat vor einigen Jahren die These aufgestellt, dass die Zukunft der Jugendsozialarbeit in der Jugendkulturarbeit liege. Die positiven Ergebnisse der Arbeit der FESNOJIV bestätigen diese These ausdrücklich. Kulturarbeit ist Arbeit am und mit dem Menschen. Bei der FESNOJIV werden die Kinder ernst genommen, sie werden intellektuell und emotional angesprochen. Sie erlernen umfassende soziale Fähigkeiten (Was erfordert mehr Einfühlungsvermögen, Zuhören und Führungsqualität als gemeinsames Musizieren?). Was will Sozialarbeit mehr?

Für uns Mitteleuropäer besonders erstaunlich ist es jedoch, dass die klassische Musik, also »unser« kulturelles Erbe, das Material ist, mit dem die FESNOJIV arbeitet. Dazu muss man wissen, dass die sogenannte »klassische E-Musik« kein fremdes Kulturgut in Lateinamerika ist. Selbst die Folklore Lateinamerikas hat europäische Wurzeln, fußt sie doch in der Regel auf der mitteleuropäischen Musikkultur, die im 16. und 17. Jahrhundert durch die europäischen Eroberer »importiert« wurde.

In Deutschland würde aber als naiv belächelt, wer Streetworker mit Mozart-Sinfonien in die sozialen Brennpunkte Berlins schicken würde. Wir sollten uns also fragen, warum in Venezuela Kinder und Jugendliche in den Slums der Großstädte für diese Musik begeistert werden können und warum das bei uns völlig abwegig erscheint.

Zunächst einmal ist die Situation der Kinder und Jugendlichen aus beiden Ländern nicht vergleichbar. Die FESNOJIV ist an vielen Orten die einzige Institution, die ihnen überhaupt ein Angebot macht. Da ist es dann auch nicht entscheidend, ob man Judo oder Geige lernt, wichtiger ist wohl, dass hier jemand ist, der sich ernsthaft der Kinder annimmt. Auch ist die klassische E-Musik ein Kulturgut der reichen Europäer. Das macht sie interessant und attraktiv, wohl weil sich hier möglicherweise auch Sehnsucht nach Teilhabe und gesellschaftlichem Aufstieg artikuliert.

All dies erklärt jedoch noch nicht die mitreißende Energie und Musizierfreude, die alle Jugendorchester Venezuelas auszeichnet und die vor allem das mit über 200 Kindern besetzte nationale Jugendorchester Venezuelas ausstrahlt. Die FESNOJIV zeigt uns hier eindrucklich, dass ihre kulturelle Form der Jugendsozialarbeit nicht bedeutet, auf einen hohen künstlerischen Anspruch zu verzichten. Das Orchester spielt selbst technisch anspruchsvolle Werke des klassischen Orchesterrepertoires mit unglaublicher Präzision, aber vor allem auch mit solcher Hingabe, dass sie plötzlich wieder jung und frisch erklingen, so wie nie zuvor gehört. Die Kinder können nur deshalb so spielen, weil sie den emotionalen Gehalt der Musik empfinden, weil ihnen die Musik »etwas zu sagen« hat. Dass den Kinder dies vermittelt werden konnte, hat viel mit der Begeisterung und Begeisterungsfähigkeit der venezolanischen Lehrer zu tun. Aber aller Elan des besten Lehrers wäre vergebens, wenn nicht auch in der Musik selber etwas stecken würde, was diese Begeisterung anfachen und am Leben erhalten kann. So ermöglichen uns die venezolanischen Kindern, unser musikalisches Erbe mit neuen Augen zu sehen und uns von Neuem auf die Suche nach seinen Werten zu machen.

Die FESNOJIV ist eine Initiative mit großer staatlicher Unterstützung aus einem der armen Länder unserer Erde, wo an funktionierende Krankenhäuser für alle Menschen oder an ein Sozialsystem unseres Standards nicht im Entferntesten zu denken ist. Während bei uns die meisten Menschen der Ansicht sind, dass man zuerst für vernünftige Sozialsysteme sorgen solle, bevor man Geld für die Kultur ausgibt, denkt man in Venezuela anders. Dort sieht man in der Arbeit der FESNOJIV eine wichtige Investition in die Zukunft des Landes, weil es eine Investition in dessen Kinder ist. Man ist überzeugt davon, dass künstlerische Betätigung ein Bedürfnis aller Menschen ist und zum Menschen gehört. Vielleicht könnten wir auch in diesem Punkt von Venezuela lernen.

Wie motiviert man Eltern und Lehrer zu kulturellem Engagement?

GÖTZ PLESSING

Bis zu jenem Tage war sie auch mir wenig aufgefallen, außer dass ich als Schulleiter sie mehrmals hatte ermutigen müssen. Hatte sie sich

doch immer mal wieder als Außenseiterin gefühlt, war sie zudem eine unauffällige, mittelmäßige bis schwache Schülerin ihres Jahrgangs gewesen, zu schüchtern, ja: zu verzagt, um sich im Unterricht oder in den anderen Bereichen unseres Schullebens auch mal zu Worte zu melden oder gar das Wort zu ergreifen. 15 Jahre war sie alt und etwas ungelent.

Schließlich war sie meinem Rat gefolgt und

Mitglied unseres Schulchors geworden. Dessen Leiterin, eine erfahrene Opernsängerin, hatte ihr Stimmbildung und Gesangsunterricht gegeben und sie ermutigt, an jenem Tage im Rahmen der monatlich stattfindenden Teemusik vor den anwesenden Gästen – Mitschülern, Eltern und Lehrern – eine kleine italienische Arie vorzutragen. Anfangs sichtlich aufgeregt und noch mit etwas zitternder Stimme bewältigt sie die Arie und mit ihr diese Herausforderung vor Publikum doch mit Bravour. Entsprechend fällt der anschließende Beifall aus, der sie erfreut und stärkt. Beim folgenden Elterntag einige Monate danach singt sie bereits eine der tragenden Rollen in einer Opernaufführung – wiederum mit Erfolg. Ihre soziale Rolle innerhalb der Schule verändert sich in diesen Monaten: Sie wird von der Außenseiterin zu einem anerkannten und geschätzten Mitglied der Gesellschaft; ihre schulischen Leistungen verbessern sich deutlich. Vier Jahre später macht sie ein beachtlich gutes Abitur; bei der Abiturfeier singt sie ein Lied von Hugo Wolff. Für ihr musikalisches Engagement in unserem Musiktheater erhält sie zu ihrem Abiturzeugnis einen Preis.

Wäre mir hier der Raum gegeben, diese kleine biografische Notiz zu einer längeren Geschichte zu erweitern und entsprechend ihrer Bedeutung für die Entwicklung dieser Schülerin zu dramatisieren, würde ich dieser fast märchenhaft anmutenden Geschichte die Überschrift »Das schüchterne Mädchen und die Sängerin« geben. Vergleichbare Erfolgsgeschichten habe ich in den 40 Jahren meiner Tätigkeit als Lehrer, Erzieher und

späterer Schulleiter an Landerziehungsheimen, das heißt reformpädagogischen Internatsschulen, immer wieder erlebt. Wie »man« Eltern und Lehrer zu kulturellem Engagement zugunsten ihrer Kinder beziehungsweise Schüler/innen ermutigen und motivieren kann, ist meines Erachtens eine recht allgemeine Fragestellung. Ich habe entsprechend meiner Erfahrungen aus fast vier Jahrzehnten beide Personengruppen grundsätzlich und immer auch im Blick auf einzelne Kinder und Jugendliche für kulturelles Engagement gewinnen können und möchte daraus am Ende einige Fragen an Eltern und Lehrer/innen ableiten.

Ich gehe dabei von dem allgemeinen Wunsch und Anliegen der umfassenden Persönlichkeitsbildung aus. Darunter verstehe ich zuallererst die aufmerksame Wahrnehmung von vorhandenen Talenten bei Kindern und Jugendlichen, die Elternhäuser und auch Schulen zu selten entdecken und dann auch nicht angemessen fördern. Erziehung und Bildung von »Kopf, Herz und Hand« lenken den Blick und die Aufmerksamkeit auf die gesamte Persönlichkeit des jungen Menschen mit seinen Stärken und Schwächen; Erziehung und Bildung suchen und finden bei jedem vorhandene, noch verborgene Talente, um die Stärken zu fördern und die Schwächen auszugleichen.

Eine solche Pädagogik bewahrt alle Beteiligten vor dem Kardinalfehler, vor allem die Defizite und Schwächen bei Kindern und Jugendlichen in den Brennpunkt zu stellen und dadurch die vorhandenen Talente zu verschütten beziehungsweise deren Entfaltung und Entwicklung zu be- oder gar zu verhindern. An weiterführenden Schulen in Deutschland hat sich

meines Erachtens gerade diese Form der »Defizitpädagogik« eingenistet. Ihr gilt es zu begegnen, weil sie, statt zu ermutigen, entmutigt; weil sie abwertet statt aufzuwerten; weil sie verkennt statt anzuerkennen. Wie viele Schüler und Schülerinnen – zumal solche im Alter von 13 bis 16 – saßen mir in Aufnahmegesprächen gegenüber, die nahezu alle Aktivitäten von Herz und Hand eingestellt hatten. Den Grund dafür hatten ihnen zumeist ihre Eltern und Lehrer geliefert, die ihnen geraten oder sie gezwungen hatten, all das aufzugeben, was sie zuvor mit Leidenschaft und Hingabe getan hatten –

und das vermeintlich zugunsten ihrer Leistungsfähigkeit in der Schule und des dort überwiegenden Lernens mit dem Kopf. Eltern und Lehrer waren aber nicht erfolgreich gewesen mit ihrem Rat oder gar Zwang: Dem Kopf war seine Trennung von Herz und Hand gar nicht bekommen. Die

An weiterführenden Schulen in Deutschland hat sich eine Form der »Defizitpädagogik« eingenistet: Sie stellt die Defizite und Schwächen der Kinder in den Vordergrund und verschüttet dadurch die vorhandenen Talente oder behindert deren Entfaltung.

Eltern und Lehrer zwingen Kinder oft, das aufzugeben, was sie vorher mit Leidenschaft getan haben – und das vermeintlich zugunsten ihrer Leistungsfähigkeit in der Schule und des dort überwiegenden Lernens mit dem Kopf.

Jugendlichen in der Phase ihrer Selbstfindung waren vielmehr restlos demotiviert, weil sie sich dessen, was sie liebten und schätzten, beraubt und

sich persönlich entwertet fühlten.

Erziehung und Bildung von Kopf, Herz und Hand bestätigen und ermutigen Jugendliche in ihrem Wunsch und Drang, Leben durch ihre Teilhabe kulturell gestalten zu wollen. Darin wollen sie ernst genommen, dazu wollen sie herausgefordert werden, darin übernehmen sie Verantwortung, dafür entwickeln sie Leidenschaft, Passion. Sie suchen nach ihrem Platz und nach ihrer Rolle auf den Bühnen des Lebens. Was trägt mehr

Jugendliche suchen nach ihrem Platz und ihrer Rolle auf den Bühnen des Lebens. Was trägt mehr zum Gelingen dieser Suche bei als Singen und Musizieren, Tanzen und Theaterspielen oder das Schreiben und Vortragen eigener Gedichte?

bei zum Gelingen dieser Suche als Künste wie Singen und Musizieren, Tanzen und Theaterspielen, Jonglieren und Akrobatik, Reden halten oder das Schreiben sowie der Vortrag eigener Gedichte? Uns Pädagogen geht es nur mittelbar darum, die Kultur und ihre Ausprägungen als einen eigenen Bereich menschlicher Ausdrucks- und Lebensformen zu pflegen und zu bewahren. Unmittelbar und vorrangig sind wir an ihrer Eignung und Wirkung für unser erstes und wichtigstes Ziel interessiert, die Menschen durch kulturelle, künstlerische Erziehung und Bildung zu stärken.

Im Laufe einer ganzen Generation, in den fast 40 Jahren meiner pädagogischen Praxis haben sich Gewichte und Prioritäten mehrmals verschoben. Stand in den 1960er Jahren das demokratisch-politische Lernen im Vordergrund, wurde dieses im folgenden Jahrzehnt durch das soziale Lernen abgelöst. Bald darauf standen – auch in den Bildungsplänen – die Schlüsselqualifikationen oben an, diktiert von dem verständlichen Wunsch, die Jugendlichen möglichst rechtzeitig auf ein beruflich und wirtschaftlich erfolgreiches Leben vorzubereiten. Seit geraumer Zeit beobachte ich eine Renaissance der künstlerisch-kulturellen Fähig- und Fertigkeiten. Die »Kulturtechniken« jenseits von Schreiben, Lesen und Rechnen werden in ihrer Bedeutung und in ihrem Wert für Bildung und Erziehung wiederentdeckt. Diese Renaissance kam für mich nicht überraschend, hatte ich doch durchgehend die Erfahrung gemacht, dass gerade ihnen eine nicht zu übertreffende Qualität für die umfassende Persönlichkeitsbildung zukommt. Zu lange waren sie unterschätzt worden als eher spätbürgerliche Accessoires der Bildung; wie sehr ihre Aneignung und Beherrschung gerade für junge »Laien« bestätigend und stärkend wirkt, war verkannt worden.

Zu dieser Renaissance haben Eltern und Lehrer durchaus mit beigetragen; sie ist aber auch den Jugendmusik- und Kunstschulen zu verdanken

sowie den zahlreichen künstlerischen Wettbewerben oder den Jugendkulturzentren zuzuschreiben. Die Zahl der Schulen, die sich als Bühnen, Ateliers oder Galerien verstehen, bleibt immer noch verschwindend gering. Noch fehlt vielen der Mut, die Kinder und Jugendlichen zur künstlerischen Gestaltung des Lebensraums Schule herauszufordern, ihre Talente durch Aufträge zu fördern und ihren selbstwirksamen Gestaltungswillen zu nutzen. Auf den Jahreszeugnissen werden die künstlerischen ebenso wie die sportlichen, sozial-karitativen oder auch schulpolitischen Arbeitsgemeinschaften und Aktivitäten allenfalls unter »Bemerkungen« erwähnt; in den Abschlusszeugnissen sucht man sie vergeblich.

Was könnten Eltern, was könnten Lehrer und damit Schulen an kulturellem Engagement zugunsten ihrer Kinder beziehungsweise ihrer Schüler/innen verstärkt beitragen? Nicht in Geboten will ich meine Botschaft, meine Empfehlungen und Ratschläge formulieren. Ich möchte vielmehr Fragen stellen, deren Beantwortung fantasievolles Handeln anregen möge.

Fragen an die Eltern:

Sind Sie untereinander, mit Verwandten und Freunden, die Ihre Kinder gut kennen, im Gespräch über Ihre Kinder und deren vorhandene künstlerische Begabungen?

Haben Sie Ihre Umgebung eingehend erkundet mit Blick auf vorhandene öffentliche und private Institutionen und Unternehmungen, die sich der künstlerischen Bildung von Kindern und Jugendlichen widmen?

Leben und arbeiten in Ihrer Umgebung Künstler oder Musiker, die ein Herz für Kinder haben und deshalb eventuell Ihre Kinder an ihrer künstlerischen Tätigkeit teilhaben lassen könnten?

Haben Sie die Lehrer/innen Ihrer Kinder schon einmal angeregt, im Rahmen eines Klassenelternabends nicht nur über die schulischen Leistungen und das Verhalten Ihrer Kinder in der Schule, sondern vor allem auch über ihre sonstigen Begabungen sowie deren Wahrnehmung und Förderung Gespräche miteinander zu führen?

Haben Sie schon einmal bei der Ferien- und Urlaubsplanung erwogen, sich für Ihre Kinder nach künstlerischen beziehungsweise musikalischen Freizeiten umzusehen, auf denen Ihre Kinder von Künstlern betreut und angeregt werden könnten?

Fragen an die Lehrer/innen:

Wie gut kennen Sie Ihre Schüler/innen, deren Begabungen, ihre außerschulischen kulturellen und sonstigen Aktivitäten?

Machen Sie diese häufiger zum Thema auf Elternabenden und in Ihren Elterngesprächen und beziehen Sie diese in die Wahrnehmung und Beurteilung Ihrer Schüler/innen ein?

Haben Sie schon einmal professionelle bildende Künstler beziehungsweise Musiker zu Projekten mit Ihren Schülern in die Schule geholt?

Nutzen Sie die Räumlichkeiten Ihrer Schule hinreichend als Galerien, als Bühnen für Ihre künstlerisch, schauspielerisch, musikalisch begabten Schüler/innen?

Bringen Sie Ihre persönlichen und privaten kulturellen Fertigkeiten und Fähigkeiten in den Schulalltag oder bei Schulfesten ein oder halten Sie sich darin eher zurück?

Genießen künstlerisch begabte und kulturell tätige Schüler/innen an Ihrer Schule für Ihre Aktivitäten eine angemessene Wertschätzung und Anerkennung?

Teil 2

Wege zur Kultur für Kinder und Jugendliche

85 beispielhafte Projekte

Was ist eine gute Idee?

Anmerkungen zur Auswahl der Projekte

85 Projekte aus Kunst und Kulturgeschichte, Musik, Theater, Literatur und dem Medienbereich liefern eine Sammlung von Ideen und bündeln Erfahrungen, die Künstler und Kulturinstitutionen aller Sparten deutschlandweit in großen wie in kleinen Städten und ländlichen Regionen bei der Planung und Durchführung von Projekten mit Schulen und Kindergärten gesammelt haben.

Natürlich ist es nicht möglich, im Rahmen des vorliegenden Kompendiums alle wegweisenden Jugendkulturprojekte in Deutschland vollständig und flächendeckend zu dokumentieren. Nichtsdestotrotz steht jedes der im Folgenden vorgestellten Projekte exemplarisch für eine oder sogar mehrere gute Ideen, die so oder in ähnlicher Form durchaus auch in anderen Projekten realisiert wurden, aber aufgrund des beschränkten Platzangebots leider keinen Eingang in den vorliegenden Band finden konnten.

Folgende Kriterien haben bei der Auswahl der Projekte dieses Buches Pate gestanden:

1. *Machbarkeit*: Wir wollen nicht nach den (finanziellen) Sternen greifen, sondern innovativ im Rahmen der gegebenen Infrastruktur wirken. Deshalb sind teure Repräsentationsprojekte, wie man sie zugegebenermaßen im Bereich der Angebote für Kinder und Jugendliche sowie so nicht allzu häufig antrifft, für die Dokumentation an dieser Stelle weniger geeignet als Projekte, die sich problemlos in den Alltag von Schulen und Kulturinstitutionen einfügen.
2. *Partizipation*: Die Möglichkeit zum eigenen aktiven und kreativen künstlerischen Arbeiten und Gestalten ist die Voraussetzung dafür, dass Kinder und Jugendliche einen Zugang zu den Künsten finden und daher unabdingbarer Bestandteil jedes kulturpädagogischen Angebots.
3. *Realisation eines authentischen Ortsbezugs*: Kunst und Kultur schweben nicht im luftleeren Raum, sondern können durch die Biografien von Künstlern oder die Einbeziehung historischer Orte eine Anbindung an die Realität erfahren, die Kindern und Jugendlichen eine Brücke zur Kunst baut.

4. *Nachhaltigkeit* – ein häufig benutzter und viel geschmähter Begriff mit wichtigem Inhalt: Wir wollen keine kulturellen »Eintagsfliegen« produzieren, sondern Kindern und Jugendlichen einen dauerhaften und wirkungsvollen Zugang zu Kunst und Kulturgeschichte, zu Musik, Theater und Literatur verschaffen. Deshalb haben wir insbesondere Projekte ausgewählt, in denen über einen längeren Zeitraum mit Kindern und Jugendlichen gearbeitet wurde.
5. *Evaluation*: Nur möglichst genaue Kenntnis der Wirkungsweise eines Projekts macht dessen Fortführung und weitere Planung verantwortbar. Deshalb sollte sich jeder Initiator eines Projekts darüber Gedanken machen, ob das Projekt das erreicht, was es erreichen möchte.

An vorderster Stelle für die Auswahl stand das Kriterium der Machbarkeit: Wir haben versucht, die Projekte vor allem im Hinblick auf dieses Kriterium darzustellen und dabei die Ideenstrukturen, die sie enthalten, herauszuarbeiten. Das heißt zum Beispiel, dass man die Idee, die in einem »Kunstprojekt« steckt – etwa ein authentischer Künstlerbezug oder ein Ortsbezug – auch für ein Theaterprojekt nutzen kann. Denn Ideenstrukturen sind sowohl spartenübergreifend als auch auf Dauer beständig und aktuell. Und »spartenübergreifendes« Lesen und Denken wünschen wir uns auch bei den Lesern dieses Buchs, ein Denken, das zu weiteren neuen Ideen und Projekten anregt und inspiriert.

Dabei wird der Leser natürlich nicht allein gelassen. Denn hinter jedem der vorgestellten Projekte steht ein konkreter Ansprechpartner, der auch angesprochen sein will. Deshalb an dieser Stelle die ernstgemeinte Aufforderung, sich bei Bedarf direkt an die genannten Ansprechpartner zu wenden und die angegebenen Kommunikationsmöglichkeiten auszu-schöpfen. Auch kann die Information zur Arbeit der einzelnen Institutionen hier nicht immer in ganzer Breite dargestellt werden – das Internet bietet hier vielfach die Möglichkeit zusätzlicher Information. M.S.

Projekte um Kunst und Kulturgeschichte

Deutschlands Museen und Sammlungen sind Schatzkammern: Hier wird die Entwicklung der Wissenschaften dokumentiert, hier finden sich die Zeugnisse, an denen sich unsere Geschichte festmachen lässt, hier fließen Wissen und Erfahrungen gebündelt und sichtbar zusammen, hier werden die verschiedenen Vorstellungen von idealer Schönheit und sittlichen Werten dokumentiert. So sind Orte entstanden, die allein aufgrund ihrer Bedeutung Beklommenheit auslösen können und im Laufe der Zeit hohe Schwellen entwickelt haben, die viele Menschen nicht zu überwinden wagen. Insbesondere für Kinder und Jugendliche war es lange Zeit schwierig, einen Zugang zum Museum und damit zu Kunst und Kulturgeschichte zu finden – lieferte doch der Schulunterricht oft nicht die Impulse, die zum Aufbau einer Beziehung zur Kunst geführt hätten.

Zum Glück sind sich die Museen ihrer Schwellen bewusst und seit Jahren bemüht, diese abzubauen. Sie haben sich zu öffnen begonnen, wollen ein Publikum jenseits des traditionellen Bildungsbürgertums ansprechen, das über lange Zeit ihre wichtigste Klientel gebildet hat. Die Museen haben ihren Bildungsauftrag erkannt und nehmen ihn ernst. Die Museumspädagogik hat einen festen Platz in allen Häusern – auch wenn es manchmal nicht gelingen konnte, diesen Platz auf Dauer zu behaupten: Trotz aller Einsicht in die Wichtigkeit museumspädagogischer Arbeit wurden mancherorts die Angebote wieder reduziert.

Wissen über und Freude an Kunst und Kulturgeschichte zu vermitteln, sollte der erste Schwerpunkt museumspädagogischer Arbeit sein. Darüber hinaus müssen Kinder und Jugendliche die Möglichkeit haben, das gewonnene Wissen und ihre Eindrücke durch eigenen praktischen Umgang mit Kunst – durch »Selbermachen« – zu festigen und zu vertiefen. Diese Möglichkeit zur Entfaltung von Kreativität zur Verfügung zu stellen und die praktische Arbeit der Schüler zu begleiten, ist der zweite Aufgabenschwerpunkt der Museumspädagogik.

Eigentlich ganz einfach. Aber nichtsdestotrotz gibt es keine Patentlösungen für »das« museumspädagogische Konzept beziehungsweise dafür, wie man Kinder und Kunst einander näher bringt. Es führen bekanntlich viele Wege nach Rom – was aber auch nötig ist, sind doch die Bedingungen in jeder Stadt, in jedem Haus anders, sowohl was die Samm-

lungen, die personelle Konstellation, die finanzielle Situation wie auch die lokale und regionale Einbindung betrifft. Die Zielgruppe ist mitnichten homogen: Es geht darum, sowohl Kindergärten als auch Grundschulen, weiterführende allgemeinbildende und berufsbildende Schulen museumspädagogisch zu begleiten.

In den letzten Jahren sind in Deutschland viele museumspädagogische Konzepte entwickelt worden, und viele haben beispielhaft maßgeschneiderte Lösungen für ihr jeweiliges Haus oder als museumspädagogischer Dienst für ihre Stadt gefunden.

Darüber hinaus haben Künstler und Kunsthistoriker auch selbst die Initiative ergriffen und sind mit ihrer authentischen Botschaft konkret auf die Zielgruppe Kinder und Jugendliche zugegangen, haben mit Schülern in verschiedensten Projekten gemeinsam gearbeitet.

In all diesen Konzepten stecken – und hier liegt unser Ansatzpunkt – trotz ihrer Ortsgebundenheit eine Reihe struktureller Elemente und Ideen, die in der Museums- und Kunstpädagogik, aber auch in anderen kulturpädagogischen Feldern mit Erfolg praktiziert werden könnten. Erfolg heißt in diesem Fall: Zuspruch und langfristige positive Resonanz. Wenn Schulkinder nach einem Museumsbesuch mit der Klasse am nächsten Wochenende mit ihrer Familie im Museum erscheinen, um die selbst gesammelten Erfahrungen weiterzugeben, dann ist ein Funke übergesprungen, dessen Verlöschen es zu verhindern gilt. Dies kann aber nur gelingen, wenn man trotz aller Hindernisse versucht, das Angebot für Schulen und Kindergärten innovativ zu erweitern, um so die Begegnung mit der Kunst nicht zu einem einmaligen Ereignis, sondern die Kunst zu einem dauerhaften Begleiter für Kinder und Jugendliche werden zu lassen. Voraussetzung für eine solche Angebotserweiterung ist Kommunikation und Austausch über das, was sich in Städten und Museen oder bei Künstlern in der Zusammenarbeit mit Schulen und Kindergärten ereignet.

Aufgabe des folgenden Kapitels ist die Darstellung sowohl beispielhafter museumspädagogischer Aktivitäten und Projekte als auch des besonderen Engagements von Künstlern in Projekten für Kinder und Jugendliche quer durch Deutschland: Jedes dieser Beispiele steht für einen wichtigen Aspekt dessen, was uns der Erreichung unseres Ziels, nämlich der Verbesserung des künstlerisch-kulturellen und museumspädagogischen Angebots für Schulen und Kindergärten, ein Stück näher bringt. Es geht weniger darum, museumspädagogische Angebote einzelner Häuser komplett zu präsentieren, als vielmehr einzelne und seltene, aber vielversprechende Aktivitäten von Institutionen und Künstlern herauszugreifen und im Sinne aller nach außen zu kommunizieren. M.S.

Gegen Sofas im Klassenzimmer

Patenbrief von Georg Baselitz

Lieber Herr!

Vielen Dank für die Zusendung Ihrer Schularbeit. Korrigieren kann ich da nicht. Vielleicht hilft Ihnen das, was ich schreibe.

Zunächst bitte das Folgende bayrisch lesen:

Stellen Sie sich die Erde so klein vor, dass wir darauf nicht stehen können und herunterfallen, die Kugel ist zu klein für unsere Füße, wir wirbeln weg.

Oder stellen Sie sich die Erde so groß vor, wie sie ja ist, so dass wir auf dieser riesigen Fläche nicht mal wie ein auftreibender Same uns befinden.

Sich das Erstere vorzustellen fällt leichter, es ist abstrakter. Sich vorzustellen, wie es wirklich ist, ist kein Widerspruch, aber deshalb viel schwerer, weil es von unserem Raumverhalten abhängig ist. Man kann es mit den Bienen vergleichen, hier hat es die Abstraktion schwer.

Wenn Sie sich ganz flach auf die Erde legen, Ihre Nase ins Gras drücken und dann über die Fläche schauen, so werden Sie wahrscheinlich keine Fläche sehen, sondern ein wildes Gekritzel vor den Augen haben.

Oder blicken Sie einfach zum Himmel auf, oder schauen Sie sich zwischen die Füße, wenn Sie stehen usw. Bis hierher bayrisch.

Der Maler macht Bilder nach seinem Wissen und vor, nicht hinter dem Stand der Zeit, der Geschichte sowieso. Diese Bilder sind eine Grübelelei über die Malerei.

Die Voraussetzungen, das heißt das soziale Befinden, wie Sie meinen, hat er wie alle. Er will Ruhe haben, er hat Ruhe, er wird nicht in Ruhe gelassen. Er will zerstören, er will aufbauen, er will erschrecken, er will ganz friedlich sein, eben wie jedermann ist er.

Wenn Sie sich nun ein Stück Papier vorlegen, auf den Tisch vor oder unter sich, und einen Baum darauf zeichnen und nachher behaupten, dieser Baum stünde genauso aufrecht auf dem Papier wie in Ihrem Garten, so übernehmen Sie damit einfach ungeprüft etwas, was andere behaupten.

Es ist tatsächlich nicht so, sondern nur eine Vereinbarung, wie Ihre Perspektive. Selbst wenn die Tat eine Sache ist oder die Sache eine Tat, so wird trotz dieses starken Wortes keine Tatsache manifestiert, sondern lediglich ein willkürlicher Akt, etwas Gedachtes.

Denken Sie doch so:

Auf einer Leinwand, einem Bild kann alles sein, die Grenze zieht sich durch des Malers Kopf; wenn es immer nur so wenig ist, dann ist der Kopf zu eng. Hat der Maler einen großen Kopf, sind die Bilder schon besser, wird die Grenze verschoben. Meistens kommt aber alles so schwerfällig daher.

Mit den besten Grüßen,

Georg Baselitz

PS: Im Übrigen bin ich gegen Sofas im Klassenzimmer, besonders beim Kunstunterricht.



Zwei Teile – ein Ganzes

Die Staatliche Kunsthalle Karlsruhe und ihr Kindermuseum

Mittelalter ist angesagt: Karlsruhe ist im Jahr 2001 Gastgeber für die Große Landesausstellung Baden-Württemberg zum Thema »Spätmittelalter am Oberrhein«. Die Kunsthalle rüstet zu einer Schau über *Maler und Werkstätten, 1450–1525*, eine Ausstellung mit großen Namen ist geplant – Matthias Grünewald, Martin Schongauer, Albrecht Dürer. Und das Kindermuseum als Teil der Kunsthalle öffnet parallel ein *Fenster zum Mittelalter*, so der Titel einer eigenen Begleitausstellung, die sich gezielt an junges Publikum richtet. Im Schatten einer riesigen Kathedrale, Notre Dame – ehemals eine Kulisse im Badischen Staatstheater und nun an die Museumskollegen entliehen –, sind mittelalterliche Maler-, Glaskünstler-, Kupferstecher-

werkstätten und ein klösterliches Skriptorium entstanden. Hier haben die Kinder aus Karlsruhe und Umgebung, einzeln oder im Klassenverband, die Möglichkeit, selbst kreativ zu werden, in die Rolle der mittelalterlichen Künstler und Kunsthandwerker zu schlüpfen. Das ist ganz wörtlich gemeint, denn auch passende Kleidung steht zur Verfügung, sei es die Mönchskutte, der pelzbesetzte Mantel oder der Nonnenschleier. Inspiriert sind die jugendlichen Künstler durch den Eindruck der großen Ausstellung. Der eigenen Umsetzung des Gesehenen mit der Unterstützung durch die Museumspädagogen steht nichts mehr im Weg.

Dies ist ein Beispiel dafür, wie in diesem Haus die Aufgaben verteilt sind: Zeigt die Staatliche Kunsthalle »große Kunst«, kümmert sich das Kindermuseum häufig um das »Wie«, vermittelt

ergänzende Kenntnisse rund um ein Thema und ermöglicht eigenes künstlerisches Tun für die jungen Besucher. Karlsruhe ist, wenn es um Kinder und Kunst geht, ein Ort mit Tradition im positivsten Sinne. Denn hier existiert seit fast 30 Jahren ein Kindermuseum, das erste in Deutschland, untergebracht in der Staatlichen Kunsthalle. Hinzu kommt die Malwerkstatt, in der bereits seit 1969 Karlsruher Kinder (und Erwachsene) zu



Klosterfrauen aktiv: Malen und gestalten im mittelalterlichen Habit

Pinsel und Farbe greifen können. Ein Team von Museumspädagogen ist für die pädagogische Begleitung in der Kunsthalle ebenso verantwortlich wie für die Ausstellungen des Kindermuseums und das Programm der Malwerkstatt.

Für die Karlsruher Schulen gehört das Angebot der Staatlichen Kunsthalle und des Kindermuseums seit langem zum pädagogischen Alltag und wird intensiv genutzt. Gerald Rieger, Rektor der Pestalozzi Grund- und Hauptschule, gelegen in einem sozialen Brennpunkt des Karlsruher Stadtteils Durlach, schickt seit 20 Jahren seine Zweitklässler ins Museum. Und das nicht nur einmal. Die Durlacher Schüler nehmen seit Jahren an den so genannten Fünf-Wochen-Kursen teil, durch die bei den Kindern mehr als ein flüchtiger Eindruck vom Museum zurückbleibt: In fünf aufeinander folgenden Wochen verbringen die Schüler jeweils nach einem zweistündigen Auftakt mit »normalem Unterricht« in der Schule den Rest des Schultags in der Kunsthalle – je nach Ausstellung im großen Haus, im Kindermuseum oder in der Malwerkstatt. Anschauen, spielen, tanzen, malen: Das Programm wird im Detail zwischen Lehrerinnen und Museumspädagogen abgestimmt. »Es ist ganz wichtig«, so Museumspädagogin Petra Erler, »dass die Schulleitung hinter der Teilnahme an solchen Kursen steht, sonst würde vielleicht der eine oder an-

Apropos:

Die Herstellung von Kostümen zu Bildern, die von den Kindern getragen werden können und oft ein historisches Ausstellungsumbiente erst wirklich erlebbar und begreifbar machen, hat in Karlsruhe Tradition: Eine freie Mitarbeiterin des Museums – gelernte Modedesignerin – greift selbst zu Nadel und Faden und schneidert die benötigten Kleidungsstücke. Inzwischen verfügt das Museum über einen eigenen Kostümfundus, aus dem sich immer wieder schöpfen lässt.

Noch eine gute Idee:

Alle Kinder, die im Rahmen einer Führung die Staatliche Kunsthalle oder das Kindermuseum besucht haben, bekommen einen »Elternbrief« mit nach Hause, in dem auf die museumspädagogischen Angebote des Hauses aufmerksam gemacht wird – mit allen Koordinaten zur Kontaktaufnahme.



Offen für Karlsruher Kinder: Das Fenster zum Mittelalter

dere Lehrer den Aufwand scheuen, der zwangsläufig entsteht, wenn man mit 30 Siebenjährigen mit Bus und Bahn ein Museum aufsucht«.

Doch der lohnt sich allemal. »Zum einen«, so Schulleiter Rieger, »profitieren die Kinder unglaublich vom außerschulischen Lernort Museum, und zwar nicht nur in dem Sinn, dass sie ›schöner‹ malen lernen – auch sprachlich werden sie durch die Konfrontation mit Kunst enorm gefördert. Hier sind besonders positive Erfahrungen mit den ausländischen Kindern aus den so genannten Vorbereitungsklassen zu verzeichnen.« Auch das Image der Schule wird durch das regelmäßige Museumsangebot geprägt: Natürlich ist die Schule mit den Produkten der Kinder aus den Kursen der Kunsthalle dekoriert, und auch die Eltern sind inzwischen für das spezielle

Profil der Schule sensibilisiert und empfinden das Besondere, das sich für ihre Kinder hier auftut. Sie erfahren darüber gleich bei der Einschulung, und auch bei den folgenden Elternabenden sind die Museumsbesuche Thema. Und die Kosten? Nachdem es über Jahre gelungen ist, die Teilnahme an den Kursen aus dem Schuletat zu finanzieren, wird nun, in Zeiten leererer Kassen, über eine »Mischfinanzierung« von Schule und Elternbeteiligung nachgedacht.

M.S.

Ansprechpartner:

Dr. Sybille Brosi, Leiterin
des Kindermuseums und
der Museumspädagogik
Gerald Rieger, Schulleiter

Staatliche Kunsthalle Karlsruhe
Hans-Thoma-Str. 2–6
76133 Karlsruhe
Telefon: (0721) 926-3359, Fax: -6788
E-Mail: muse@kunsthalle-karlsruhe.de

Internet: www.kunsthalle-karlsruhe.de

Museumspädagogische Beratung
und Anmeldung von Schulklassen:
Telefon: (0721) 926-3370

Pestalozzischule Durlach
Christofstr. 23
76227 Karlsruhe
Telefon: (0721) 133-4709, Fax: -4799

Kindermuseum mit besonderem Anspruch

Die Kinderakademie Fulda

Was ist eine Kinderakademie? In Fulda findet sich die Antwort im Gebäude eines ehemaligen Textilgroßhandels aus den 1960er Jahren. Hier ist mitten in einem Gewerbegebiet ein ganz besonderes Kindermuseum entstanden, eine Institution, deren Namen bereits signalisiert, dass ihr Anliegen über die reine Präsentation von musealen Objekten weit hinausgeht, und die – das macht die Akademie aus – die Kinder durch ein fantasievolles Workshop-Programm ins museale Geschehen einbindet.

»Ich vergesse, was ich höre, ich erinnere mich an das, was ich sehe, aber ich verstehe, was ich selber mache«: Dieses Motto vieler Kindermuseen in aller Welt war auch der Leitgedanke für die Gründung der Kinderakademie Fulda vor über 10 Jahren. Die Museumsgründerin Helen Bonzel, deren Initiative und mäzenatischem Handeln die Institution Kinderakademie heute zu verdanken ist, beabsichtigte jedoch noch mehr: Sie wollte nicht nur einen Kulturort für Kinder schaffen, sondern es sollte gleichermaßen



Im Zentrum der Kinderakademie Fulda: Das begehbare Herz

Anmerkung:

Die Arthotek der Kinderakademie verleiht Kinderbilder und Plastiken gegen eine monatliche Gebühr an Firmen und Büros.

der Kultur der Kinder selbst Raum gegeben werden. Das bedeutet Partizipation auf der ganzen Linie.

Die Teilhabe begann schon in der Bauphase: »Wir bauen mit« hieß entsprechend das Motto von inzwischen mehr als 10 baubegleitenden Workshops seit der »Gründerzeit« der Kinderakademie: Die jugendliche Klientel des Museums war zum Beispiel bereits bei dem Entwurf des Bauschildes dabei, wirkte bei der Gestaltung der Stühle in

der Cafeteria – dem MuseumsKAFé – mit und bemalte *last, but not least* in fröhlichen Farben die Kacheln im Sanitärbereich.

Für die Dauerausstellung der Kinderakademie steht ganz wörtlich das Herz im Zentrum des Geschehens, denn das größte und spektakulärste Objekt ist ein »begehbare Herz«, mit 36 Quadratmetern Grundfläche und fünf Metern Höhe einzigartig in Europa. Entwickelt vom Hygiene-Museum Dresden unter der wissenschaftlichen Betreuung des Kardiologen Prof. Dr. Tassilo Bonzel, lockt diese Attraktion mehr als 50 000 Besucher jährlich in die Kinderakademie – oft auch unter den neidischen Blicken der anderen Museen der Stadt. Am Herzen festgemacht war dann auch das besondere Workshop-Angebot, das zum 10-jährigen Bestehen des Museums eine Reihe bildender Künstler dazu ermunterte, mit Fuldaer Schulkindern am Thema »Herz« zu arbeiten.

Entstanden ist neben einer Ausstellung die Publikation *Künstlerherzen für Kinderherzen*, die in inhaltlich und ästhetisch eindrucksvoller Weise die Beziehung von Kindern und Künstlern zum Herzen wiedergibt. Zu erwerben ist dieses Buch heute im gut sortierten Museums-Shop der Kinderakademie und zusätzlich über die Museums-Homepage. Auch andere »KAF-Produkte« sind auf diesem Wege zu bekommen – etwa der »Sarastro-Teller«, eine rasante Idee für die Aufbesserung des Museums-Etats: die Firma Thomas Rosenthal group hatte mit einem dekorativen Kinderentwurf der Sarastro-Figur, entstanden während eines Workshops zu Mozarts *Zauberflöte*, Wandteller in einer limitierten Auflage hergestellt – unterstützt vom Lions Club Fulda. Diese kann man nun kaufen und damit gleichzeitig die Kinder-Akademie fördern. Das Gleiche gilt für das akademie-maßgeschneiderte »Herz-Quartett«-Spiel.

Eine Ausstellung, die aufgrund ihrer jährlichen Wiederkehr schon beinahe zur Dauerinstitution und zum klassischen Kinderakademie-Angebot geworden ist, heißt *Vom Ei zum Küken* und ist ein wirklicher Publikumsmagnet in jedem Frühjahr: Nicht nur, dass in den Museumsräumen im Laufe der siebenwöchigen Ausstellung weit über 1000 Küken von 10 verschiedenen Hühnerrassen unter den Augen der stau-

nenden Besucher aus ihren Eiern schlüpfen und auch in die Hand genommen werden dürfen – was selbst die raubeinigsten Jung-Besucher ganz vorsichtig und andächtig werden lässt –, im Außengehege der Akademie gackern inzwischen die Ausstellungsstücke vom Vorjahr ...

Die Themenpalette der Ausstellungen ist jedoch nicht – und genau diese Vielseitigkeit macht die Konzeption der Kinderakademie aus – auf naturwissenschaftliche Themen beschränkt: Die schönen Künste haben ebenso ihren Platz. *Chagall für Kinder* etwa hieß eine Ausstellung, die Kinder und Jugendliche bis zur zehnten Klasse mit Leben und Werk des Malers vertraut machte. Oder es geht in die Kulturgeschichte: Die Ausstellung *Von Kopf bis Fuß – Kleider machen Leute* zeigte Kleidung vergangener Epochen, allerdings nicht nur in der staubdichten Vitrine. Die Möglichkeit zum Verkleiden gab es auch – Partizipation wie immer inbegriffen. Maßgeschneidert zu jeder Ausstellung ist im Übrigen ein Partner, der bei der Finanzierung unter die Arme greift.

Ein wahres Ideenfeuerwerk in Sachen Partizipation findet sich darüber hinaus im Workshop-Programm, dem anderen Standbein der Kinderakademie. Hier profitieren allerdings weniger die Schulklassen als vielmehr jugendliche Einzelteilnehmer, denn die Kurse werden in der Regel nachmittags angeboten. Man kann mit Porzellan gestalten, mit Filz werken; ein Fotoworkshop wird ebenso angeboten wie eine Kräuterwerkstatt, in der man lernen kann, wie man Pflanzen in der Heilkunde einsetzt – für Kinder ab sieben Jahren. Der Experimentierclub fragt nach den Bausteinen für unseren Körper und beschäftigt sich mit Eiweiß, Kohlenhydraten und Proteinen. Oder man lernt im Workshop *Tischlein deck dich – Knigge aus dem Sack* nicht nur die Zubereitung einiger leckerer Gerichte, sondern auch, unter Anleitung eines pensionierten Oberkellners, wie man einen Tisch perfekt deckt, und bekommt dazu Tipps in Sachen Tischsitten. Eine jährlich angebotene Sommerakademie zu einem bestimmten Thema rundet das Workshop-Angebot ab.

Ein Programm – nah an den Interessen der Kinder in und um Fulda; inspiriert, so die Leiterin der Akademie, Gabriele König, durch eine Formulierung von George Tabori, für den »Museen und Theater die Fitnesscenter für die Sinne« sind. M.S.

Dieses Projekt wurde von der PwC-Stiftung Jugend-Bildung-Kultur gefördert.

Ansprechpartner:

Dr. Gabriele König, Leiterin der Kinderakademie Fulda

Mehler Str. 4

36043 Fulda

Telefon: (0661) 90273-0, Fax: -23

E-Mail: Koenig@kaf.de

Internet: www.kaf.de

Außerdem:

Einen Bus der Verkehrsbetriebe der Stadt Fulda zierte seit einiger Zeit das Logo der Kinderakademie – eine rollende Werbefläche!

Kunst für Kinder inszeniert

Das Kindermuseum der Stiftung Wilhelm Lehmbruck Museum, Duisburg

Aus der Besucherstatistik:

Etwa ein Drittel aller Besucher des Lehmbruck-Museums sind die Kinder und Jugendlichen, die ins Kindermuseum kommen. Über 60 Prozent der Besucher insgesamt kommen über ein Angebot der Museumspädagogik ins Haus.

Zum Beispiel Wilhelm Lehmbruck: 1881 wurde der berühmte Bildhauer in Duisburg geboren – seine Arbeiten stehen im Mittelpunkt der Ausstellungen des Wilhelm Lehmbruck Museums. Seit über 15 Jahren erklärt und erläutert, diskutiert und vermittelt die Museumspädagogik des Hauses auch Kindern das Werk des großen Duisburgers. Ebenso lange verfügt das Haus auch über ein eigenes Kindermuseum, das in Anlehnung an die inhaltliche Konzeption des großen Hauses, ein

Zentrum internationaler Skulptur zu sein, laufend Ausstellungen für die Duisburger Kinder und Jugendlichen realisiert.

Im Jahre 2000 nahm die Mannschaft des Kindermuseums unter der Leitung von Cornelia Brüninghaus-Knubel allerdings erstmals das Pro-



Lehmbrucks Skulpturen nachempfinden: Nachhaltige Erfahrung für Kinder im Museum

jekt einer speziellen Ausstellung *Wilhelm Lehmbruck für Kinder* in Angriff und traf damit auf große Resonanz. »Seine Skulpturen sind sicher nicht ›kindgerecht‹, das heißt kindlich, fröhlich, bunt und naiv«, sagt die Museumspädagogin, »trotzdem haben wir erfahren, wie tief beeindruckt auch Kinder von seinem Werk sind.« Da gibt es viel zu entdecken: Wie hat er seine Skulpturen gemacht, was ist besonders an seinem Werk, wie drückt er große Gefühle aus? Das praktische Tun kommt zum Lernen und Erfahren dazu: Die Kinder können die Haltungen von Lehmbrucks Figuren selbst nachempfinden, dürfen im Rahmen der Ausstellung eigene Tonplastiken schaffen. Der größte Unterschied zu Ausstellungen für erwachsene Besucher liegt dabei dann in der Tatsache – und das gilt für alle Ausstellungen des Kindermuseums gleichermaßen –, dass sich die Schau im Laufe der Zeit verändert: Sie wächst durch die Werke, die die Kinder bei ihren Besuchen hier selbst schaffen, und reflektiert so zum Schluss auch die Wahrnehmung der jungen Besucher. Kein Produkt, vielmehr ein Prozess, der die Besucher unmittelbar involviert. Für den Rundgang durch die Ausstellung gibt es zusätzlich ein Faltblatt, das den jungen Besuchern beim Sehen hilft: Wir lernen, dass eine Skulptur mehrere Seiten hat, die alle das Betrachten lohnen, weil jede einzelne eine neue Geschichte erzählt; natürlich erfahren wir auch Biografisches über den Künstler und erhalten Hinweise zur Interpretation seines Werks. Denn mit dem Dreischritt »Angucken – Selbermachen – Lernen« erobern sich die Kinder durch eine Ausstellung die Welt des Museums – so das Konzept der Duisburger Museumspädagogen.

Dieses Konzept erfährt noch eine lebendige Erweiterung und Bereicherung, wenn Künstler selbst mit ins Spiel kommen und Kinder und Künstler aufeinander treffen – inzwischen schon ein bewährtes Muster in Duisburg.

Zum Beispiel Ruth Gilberger: Die Kölner Bildhauerin arbeitet mit vorgegebenen aufblasbaren Plastiktieren und Formen, die sie miteinander kombiniert und verformt, mit Pappmaché überzieht und farbig behandelt. Diese ursprünglich »kitschigen« bunten Formen verwandeln sich so in eigenwillige und witzige Gestalten. Für das Ausstellungsprojekt *Plastik wird Plastik* im Frühjahr 2002 bekam das Kindermuseum vorübergehend die Gestalt von Ruth Gilberters Atelier – alle ihre Arbeitsmaterialien und Werkzeuge waren

Apropos:

Duisburg ist ein Standort mit problematischer wirtschaftlicher Situation – auch für viele Kinder und Jugendliche. Seit einigen Jahren macht deshalb Cornelia Brüninghaus-Knubel in den Sommerferien in einem Jugendzentrum im sozialen Brennpunkt in Duisburg-Marxloh eine »Außenstelle« auf. Sie engagiert Künstler, die dort – vor Ort – mit Kindern malen oder Skulpturen formen und auf große Resonanz stoßen.



Plastik wird Plastik: Aus aufblasbaren Kaufhausschwimmtieren werden innovative Skulpturen

vorhanden, ebenso eine Auswahl von Skulpturen. Drei aufgeblasene »Paradiesinseln« – wer kennt sie nicht aus dem Sommerurlaub vom Strand – waren noch nicht behandelt und verformt: eine Einladung zur Mitarbeit an die jungen Besucher, die in den folgenden Monaten von vielen Schulklassen, Gruppen und Einzelbesuchern angenommen wurde. Die »Inseln« wurden im Laufe der Ausstellung immer weiter bearbeitet und beim Finissage-Fest dem Publikum vorgestellt. Die »Zwischenstadien« – in Fotos festgehalten – lieferten den überzeugenden Beweis für einen spannenden kreativen Prozess. Die Künstlerin, die einmal pro Woche selbst mit den Kindern zusammenarbeitete, reizte bei dem Projekt vor allem der enge Kontakt zu den Besuchern – was bei bildenden Künstlern selten ist, da sie normalerweise lieber in der Stille des eigenen Ateliers arbeiten. »Hier kommt es zum Dialog mit dem Publikum – eine spannende Möglichkeit, die Wirkung meiner Arbeit zu überprüfen.«

Das nächste Projekt der Duisburger ist übrigens – nach bewährtem Muster in Kooperation mit anderen Häusern – »Joseph Beuys für Kinder«: Ein weiterer Schritt auf dem Weg, moderne Kunst und Kinder einander näher zu bringen. M.S.

Ansprechpartner:
Cornelia Brüninghaus-Knubel

Stiftung Wilhelm Lehmbruck Museum
Friedrich-Wilhelm-Str. 40
47049 Duisburg
Telefon: (0203) 283-2630, Fax: -3892
E-Mail: cbk@lehmbruckmuseum.de
Internet: www.lehmbruckmuseum.de

»Jumus wird ein Ritter«

Neue Akzente im Historischen Museum der Pfalz Speyer durch das Junge Museum

Wäre es nicht toll, wenn man Zeitreisen in die Vergangenheit unternehmen könnte? Im Jungen Museum Speyer sind solche Zeitreisen möglich. Spannend inszenierte kulturgeschichtliche Ausstellungen für junge Menschen ermöglichen hier Begegnungen mit anderen Epochen und Kulturen.

Nach Ausstellungen zur Eiszeit, zum alten Ägypten und zu den Römern stehen 2003 das Junge Museum Speyer und sein Maskottchen, der Löwe Jumus, ganz im Zeichen der mittelalterlichen Ritter. Die Präsentation *Jumus wird ein Ritter* erweitert auf 500 Quadratmetern die Ausstellung *Die Ritter* im Historischen Museum der Pfalz um einen Erlebnisbereich für die ganze Familie.

Die Inszenierungen eines Rittersaals, einer Burgeküche und einer Kemenate mit Originalen und Reproduktionen spiegeln Facetten der Lebenswelt auf einer mittelalterlichen Burg wider. Abgesehen von den Originalen kann fast alles angefasst und selbst ausprobiert werden: Wie war die mittelalterliche Tafel gedeckt; wie wird aus Getreide Mehl; wie liegt es sich im Bett der Burgdame; wie funktioniert ein Spinnwirtel; wie webt man am Webstuhl? Die jungen Besucher erfahren nicht nur allerhand über das Alltagsleben auf der Burg, sondern auch über die Ausbildung eines Knappen zum Ritter. Originalgetreue Rekonstruktionen von Helm, Kettenhemd und Waffen können anprobiert werden und rücken das romantische Ritterbild zurecht. Ritter haben nicht nur gekämpft, sie haben auch gefeiert und gespielt. Ein großer Spielbereich mit zahlreichen Attraktionen vermittelt etwas vom Flair der mittelalterlichen Turniere. Hier darf richtig getobt werden. So kann man auf einer Kletterburg den Sturm auf die Burg



Aufbruch in die Welt der Ritter – auch für Kindergartenkinder



Für die Älteren: Der intensive Blick auf die Sammlung

üben. In einem großen Ritterzelt liegen ritterliche Ausstattungen zum Anprobieren bereit. Verschiedene Geschicklichkeitsspiele wie Stelzenlaufen oder Eierlauf wurden schon von Kindern auf der Burg gespielt. Und natürlich darf in einer Burg ein unheimlicher Geheimgang nicht fehlen. Dieser Ausstellungsbereich richtet sich vor allem an die jüngsten Besucher im Vorschul- und Grundschulalter. Besonders beliebt bei allen ist der betreute Aktionsbereich, in dem die Besucher Familienwappen entwerfen oder kalligrafische Kenntnisse erwerben können. Ein umfangreiches Begleitprogramm mit Ferien- und Freizeitangeboten sowie Schulprogrammen ergänzt die Ausstellung.

Als erstes Kinder- und Jugendmuseum in Rheinland-Pfalz startete das Junge Museum 1999 seine Aktivitäten als Pilotprojekt, gefördert durch die Kulturstiftung Rheinland-Pfalz. Inzwischen ist

es mit seinem breit gefächerten Angebot für junge Menschen und Familien aus der Museumslandschaft nicht mehr wegzudenken.

Darüber hinaus machen speziell abgestimmte Angebote für Schulklassen aller Altersstufen und Schulformen das Junge Museum Speyer zu einem interessanten und anspruchsvollen außerschulischen Lernort. Regelmäßige Veranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer informieren über das Junge Museum und bieten gleichzeitig die Möglichkeit zum Austausch mit der Zielgruppe Schule. Auch hinsichtlich seiner Infrastruktur stellt sich das Junge Museum konsequent auf die Bedürfnisse junger Menschen ein. Der Club »Junges Museum« spricht Kinder zwischen sechs und elf Jahren an, die als »Stammbesucher« an besonderen Programmen teilnehmen und zahlreiche Aktionen mittragen. Eigene Druckerzeugnisse und ein eigens aufgebauter Adressenverteiler informieren gezielt über die Aktivitäten des Jungen Museums.

Cathérine Biasini

Ansprechpartner:

Cathérine Biasini, M.A.; Karin Birk

Junges Museum Speyer
im Historischen Museum der Pfalz
Domplatz
67324 Speyer
Telefon: (06232) 62022-2, Fax: -3
E-Mail: jumus@museum.speyer.de
Internet: www.museum.speyer.de

Kunst mit allen Sinnen

Die Brandenburgischen Kunstsammlungen Cottbus: Kindergärten willkommen

Angst vor zeitgenössischer Kunst? Die 10 Cottbusser Kinder zwischen fünf und sechs Jahren betasten eine verhüllte Skulptur, nachdem sie vorher allein mithilfe der Augen versucht hatten, zu erraten, was sich unter dem unförmigen weißen Tuch verbirgt. Ein bisschen erinnert die Situation an die Anfangssequenz von Antoine de Saint-Exupérys *Kleinen Prinzen*, nur dass hier die Museumspädagogin den Kindern keinen Elefanten, sondern die Sandsteinfigur *Liegende Werra* (1981) von Werner Stötzer enthüllt. Nachdem die Technik und die Berufsbezeichnung »Bildhauer« gemeinsam erörtert worden sind, dürfen die Kinder Hammer und Meißel kurz selbst in die Hand nehmen. Schwieriger wird es dann mit der Bestimmung der Körperteile der zeitgenössischen Skulptur, doch sind die Kleinen mit Feuereifer bei der Sache und begreifen, spätestens nachdem sie sich in die gleiche Pose gebracht haben, die Körperhaltung der Skulptur. Als die Museumspädagogin ihnen den Titel der Skulptur *Werra* verrät und die durchaus komplexe zweite Sinnschicht erläutert – der Künstler hatte eine Bergformation mit Fluss vor Augen, als er die Skulptur schuf, die nun Personifikation und verlebendigte Flusslandschaft in einem ist –, kommt man wie von selbst auf das Thema Fluss. Und was läge da näher, als den Kindern die *Moldau* von Smetana vorzuspielen? Ganz nebenbei lernen die Kinder ein wahrhaft »anachronistisches« Gerät, den Schallplattenspieler, kennen, während sie, in Zweierreihen in ein virtuelles Boot gesetzt, über Stromschnellen, vorbei an Hochzeitsgesellschaften und Flusselfen bis nach Prag rudern. Mit dem Ende des Musikstücks endet jedoch nicht die Reise durch die Künste. In der Werkstatt, die den Kunstsammlungen angegliedert ist, setzen sich die Kinder kreativ mit dem Oberthema auseinander: Schlösser, Felsen, Elfen und abstrakte Farbflächen entstehen. Neugierige Blicke von draußen aus der Fußgängerzone begleiten das Ganze; die Kleinen werden in ihrem fantasievollen Eifer sogar fotografiert und gefilmt.



Begreifen durch Nachahmen: Zentrale Botschaft in der Museumspädagogik



Malen an der Staffelei als neue Erfahrung für junge Cottbuser

Als die Kinder nach eineinhalb Stunden das Museum verlassen, ist dies nicht das Ende eines einmaligen Kunsterlebnisses: Die Kita-Gruppe kommt zwei Jahre lang jeden Monat ins Museum und lernt so sukzessive die Kunst ihrer Zeit und ihres Landes kennen. Die Museumspädagogin berichtet auch von Eltern, die von den Kindern am Wochenende zu »ihren« Bildern geschleift werden. Über zu wenig Nachfrage können sich die beiden an den Kunstsammlungen beschäftigten Pädagogen nicht beschweren. Zeit für Öffentlichkeitsarbeit bleibt nicht, alle Kinder aus Kindergarten und Schule kommen durch engagierte Erzieherinnen und Mundpropaganda, um die zahlreichen Angebote zu nutzen: Projekttag, Besuche der ständigen Sammlung und der Ausstellungen, oder die Illustration von Geschichten im Rahmen des Deutsch- und Kunstunterrichts.

Das frühzeitige Heranführen an Kunst und damit das Wecken von Toleranz gegenüber künstlerischen Ausdrucksformen, das Kennenlernen der Institution Museum sowie das Überwinden von »Schwellenangst« ist schon seit langem ein Anliegen der Cottbuser Museumspädagogik. Gerade Vorschulkinder sind besonders gut über Bilder und Gegenstände zu erreichen. Aber auch die Offenheit der Kinder gegenüber künstlerisch-kreativen Impulsen ist eine günstige Voraussetzung bei der Begegnung mit Kunst. I.W.

Ansprechpartner:

Anke Palme, Museumspädagogin

Brandenburgische Kunstsammlungen
Cottbus

Spremberger Str. 1

03046 Cottbus

Telefon: (0355) 22042, Fax: 22043

E-Mail: kunstmuseum-cottbus@t-online.de

Internet: www.kunstmuseum-cottbus.de

Vom Zauber des Authentischen

Münter, Werefkin, von Horváth und Co. für Kinder und Jugendliche im Schlossmuseum Murnau

Im oberbayerischen Murnau am Staffelsee gibt es Kinder, deren Großeltern von Gabriele Münter persönlich eines ihrer Bilder geschenkt bekamen; Kinder, deren Großeltern sich an Begegnungen mit Ödön von Horváth erinnern; Kinder, die auf ihren Wegen durch die Stadt jene Motive sehen, die die Maler des »Blauen Reiter« in ihren Gemälden festhielten. Mein Weg zur Arbeit als Museumspädagogin im Schlossmuseum Murnau führt mich am Münterhaus vorbei, mit Blick auf das markante Schlossgebäude und die St. Nikolauskirche – ein beliebtes Motiv von Münter und Kandinsky – in den malerischen Ortskern, vorbei an der ehemaligen Gaststätte, wo der Schriftsteller Ödön von Horváth als häufiger Gast seine Notizen machte und wichtiger Zeuge einer »Saalschlacht« wurde. Auf dem Rückweg kann ich zur Entspannung den Blick über das Murnauer Moos auf die kulissenartig gestaffelten Voralpen und Alpen richten, und finde die Motive Münters und Kandinskys auch hier wieder. Der Zauber des Authentischen in Murnau wirkt auf Einheimische immer wieder aufs Neue und zieht auch Gäste schnell in seinen Bann.

Herzstück des Schlossmuseums bildet die umfangreichste öffentlich gezeigte Sammlung von Gemälden, Zeichnungen und Druckgrafiken von Gabriele Münter. Daneben sind Arbeiten der Künstler der »Neuen Künstlervereinigung München« und des »Blauen Reiter« (unter anderem Was-



Wo ist das Original? Murnauer Schüler malen unter freiem Himmel – ganz wie Gabriele Münter

Aufbruch in eine neue Malerei – Der Blaue Reiter

Die Beschäftigung mit den Gemälden der Gruppe des »Blauen Reiter« gehört zum häufig nachgefragten Standardprogramm der Museumspädagogik in Murnau. Gerade hier greift der Reiz des Authentischen. Das weltberühmte Motiv von Schloss und Kirche ist hier eindrucksvoll in seiner wahren Gestalt zu betrachten. Das Münterhaus, Wohn- und Arbeitsstätte von Gabriele Münter und Wassily Kandinsky sowie Aufenthaltsort Münters bis zu ihrem Tod im Jahr 1962, kann man vom Museum aus durch einen Blick aus dem Fenster sehen. Vielen Motiven aus dem Ort begegnet man im Schlossmuseum wieder. Die expressive Farbbigkeit der Bilder des »Blauen Reiter« fasziniert gerade Kinder und Jugendliche und regt zu eigenem Tun in besonderer Weise an.

testen Stücke (unter anderem *Zur schönen Aussicht*, *Glaube Liebe Hoffnung* und *Italienische Nacht*) schrieb er in seiner Murnauer Zeit.

Seit 1995 gehört die Museumspädagogik zum festen Bestandteil des Museums – mit besonderem Schwergewicht auf Führungen für Kindergärten, Hortgruppen und Schulklassen. Daneben werden regelmäßig Fortbildungen für Erzieherinnen und Lehrerinnen durchgeführt.

Der museumspädagogischen Arbeit liegt ein ganzheitlicher Ansatz von Bildung und Erziehung mit allen Sinnen zugrunde. Durch die intensive Begegnung mit Kunst und Literatur sollen die jungen Besucher nicht nur deren historischen Wert erfassen, sondern vor allem durch genaues Beobachten und Beschreiben des Gesehenen, durch eigenes praktisches Tun, durch spielerische Aktion über die rein ikonografische Betrachtung hinaus zur Reflexion kommen. Einer Reflexion über die eigene Umgebung, über die künstlerische Umsetzbarkeit von mit Auge, Ohr und anderen Sinnen Erlebtem, und letztlich einer Reflexion über sich selbst.

Die Museumspädagogik in einem vergleichsweise kleinen, aber bedeutenden Museum in einem vergleichsweise kleinen, aber kulturgeschichtlich bedeutsamen Ort wie Murnau am Staffelsee lebt finanziell natürlich nicht im Überfluss. Die Gemeinde allein könnte die Kosten nicht tragen;

sily Kandinsky, Marianne von Werefkin, Alexej Jawlensky, Franz Marc, Heinrich Campendonk) ausgestellt. Die Exponate verdeutlichen, dass diese Künstler in Murnau und seiner Umgebung seit 1908 gemeinsam viele ihrer Bildmotive fanden, die bayerische Volkskunst – insbesondere die Hinterglasmalerei – kennen lernten, und ihnen hier die entscheidende künstlerische Entwicklung zu einer neuen expressiven Malerei gelang. Eine umfangreiche – und die weltweit einzige – Dokumentation widmet sich dem Leben und Werk des Schriftstellers und Dramatikers Ödön von Horváth (1901–1938), der sich zwischen 1923 und seinem politisch erzwungenen Weggang 1933 überwiegend in dem von ihm so genannten »schmucken Markt« aufhielt. Seine berühm-



Das berühmte Murnauer Kirchenmotiv findet auch Eingang in die Arbeiten der Schüler

zum Glück unterstützen der Landkreis Garmisch-Partenkirchen, der Förderkreis Schlossmuseum sowie die Berufsgenossenschaftliche Unfallklinik Murnau die museumspädagogischen Projekte.

Den unbezahlbaren, besonderen Reiz der Arbeit freilich machen hier ideelle Dinge aus: die gute Zusammenarbeit mit den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen des Museums; die kurzen, reibungslosen Wege in der Zusammenarbeit mit anderen Institutionen des Ortes wie Musikschule, Vereinen, Touristik-Information und Presse; die Unterstützung seitens örtlicher Druckereien und Firmen, wenn es um kostenlose Materialien für die praktische Arbeit geht (oftmals sind die Betroffenen sogar froh, ihre »Reste« sinnvoll untergebracht zu haben); die Freude und Offenheit des Museumspersonals gerade gegenüber jungen Besuchern; die fast behagliche Überschaubarkeit der kleinen Räume; die Ausblicke aus den Fenstern auf Ort, Münterhaus und Moos – und eben der Zauber des Authentischen ... den es auch andernorts zu entdecken gilt!

Gabi Rudnicki-Dotzer

Ansprechpartner:

Gabi Rudnicki-Dotzer, Museumspädagogin

Schlossmuseum Murnau
Schlosshof 4–5
82418 Murnau
Telefon: (08841) 4762-02, Fax: -77
E-Mail: schlossmuseum@murnau.de,
rudnicki-dotzer@murnau.de
Internet: www.schlossmuseum-murnau.de

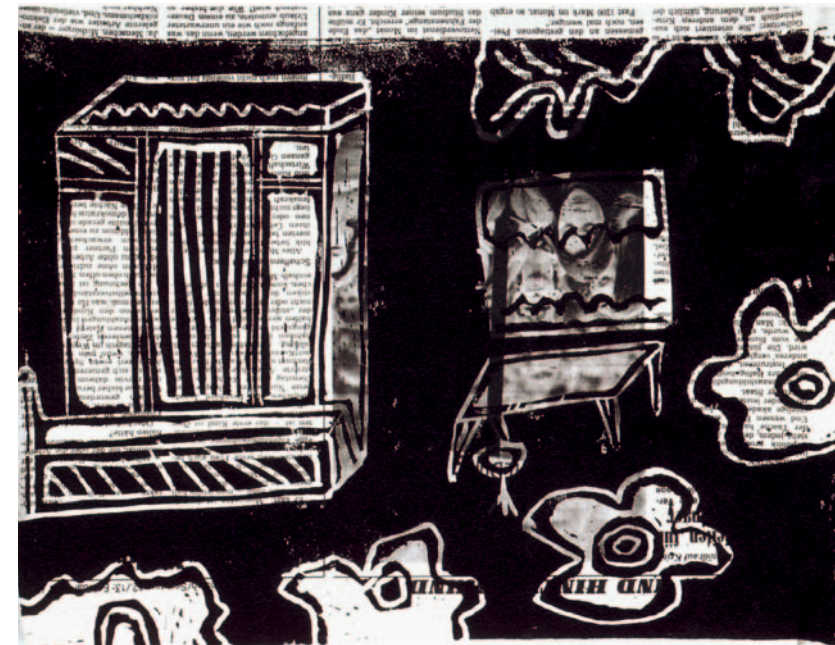
Spezielle Angebote für spezielle Gruppen

Die Betreuung von »Übergangsklassen« durch das Kunst- und Kulturpädagogische Zentrum der Museen am Germanischen Nationalmuseum in Nürnberg

Der israelische Bildhauer Dani Karavan baut Skulpturen, die ihr Umfeld als bewusst vom Menschen gestalteten Raum reflektieren, als Verkörperung von Ideen, die sich zum kollektiven Erfahrungsraum verdichten. Für Nürnberg, eine Stadt, die ihre nationalsozialistische Vergangenheit bewusst aufarbeitet, schuf er die *Straße der Menschenrechte* – 30 Säulen, in die die einzelnen Artikel der Menschenrechtskonvention in verschiedenen Sprachen eingemeißelt sind; eine Skulptur, herangebaut an das Gebäude des Germanischen Nationalmuseums.

Auch Nürnberger Schüler haben die *30 Rechte für Menschen* im Rahmen eines Projekts des Kunst- und Kulturpädagogischen Zentrums (KPZ) zu ihrem Thema gemacht: Artikel für Artikel der Konvention haben sich die Jugendlichen erarbeitet, sind an den einzelnen Säulen entlanggegangen und haben die Botschaft in Bilder umgesetzt.

Da gibt es die Zeichnung eines privaten Raums – ein Sessel steht dort, ein Schrank ist zu sehen. Doch die Öffentlichkeit ist trotzdem immer dabei: Die Schranktüren und die Teppichelemente sind mit Zeitungstexten beklebt, die den Blick von außen nach innen signalisieren. Für Gülfidan, 17, aus der Türkei, ist dies die Assoziation zu Artikel 17: Anspruch auf Schutz des Privatlebens. Das Bild von Enes, 15, aus Bosnien, zeigt eine Frau mit schreckgeweiteten Augen. Nur die Hälfte ihres Gesichts ist zu sehen, die andere liegt im Dunkeln – mehr als eine Illustration des Artikels »zum Schutz vor willkürlicher Festnahme, Inhaftierung und Ausweisung«.



Das Recht auf Schutz des Privatlebens – so gestaltet von Gülfidan aus der Türkei

Es sind besondere Schüler, die sich dem anspruchsvollen Thema »Menschenrechte« auf häufig überaus sensible Weise nähern. Sie besuchen in Nürnberg die so genannten »Übergangsklassen«, Klassen, in denen Schüler zusammengefasst sind, die über wenige oder keine Deutschkenntnisse verfügen. Hier werden sie auf den Übertritt in die Regelklassen der Haupt- und Realschule, manchmal in das Gymnasium vorbereitet – in der Regel Flüchtlings- und Migrantenkinder, die sich das deutsche Umfeld erst einmal erobern müssen und die mit dem Thema Menschenrechte oft ihre eigenen Erfahrungen haben.

Für diese Klassen bietet das Kunst- und Kulturpädagogische Zentrum besondere Veranstaltungen, die sich an den speziellen Bedürfnissen dieser Zielgruppe orientieren. Es geht darin um Traditionen, Religion, Bräuche und Sitten in Deutschland, nicht zuletzt auch um Alltagskultur. Aber es wird nicht nur vorgeführt: Die Schüler interpretieren Kunstwerke und historische Zeugnisse mithilfe ganz persönlicher Erfahrungen, sie setzen sich selbst in Relation zu dem, was sie sehen: Nach dem

Apropos:

Die Lehrerhandreichung zum Projekt *30 Rechte für Menschen*, Bilder und Texte, herausgegeben von Barbara Rothe, ist über das KPZ erhältlich. Am KPZ ist überdies seit Jahren ein vorbildlicher »Feedback-Fragebogen« im Gebrauch, der dazu dient, die Resonanz der Schulen in weitere Angebote einfließen zu lassen.

Ansprechpartner:

Dr. Thomas Brehm, Leiter des KPZ
 Angelika Schaumann, Delegierte für
 Übergangsklassen

KPZ

Kunst- und Kulturpädagogisches Zentrum
 der Museen in Nürnberg
 Geschäftsstelle im Germanischen
 Nationalmuseum
 Kartäusergasse 1
 90402 Nürnberg
 Telefon: (0911) 1331-241, Fax: -318
 E-Mail: kpz@kubiss.de
 Internet: www.kubiss.de/kpz

gemeinsamen Betrachten einer alten Stadtansicht etwa vergleicht jeder der teilnehmenden Schüler das Dargestellte mit dem eigenen Wohnumfeld, dem bisher selbst Erlebten, und teilt das auch den anderen mit. Informationsaustausch über die verschiedensten Wohnkulturen findet auf diese Weise statt.

Sechsmal finden sich die Klassen im Germanischen Nationalmuseum ein, Gruppen von etwa 20 Kindern und Jugendlichen, zusammengefasst in zwei Altersstufen, natürlich auch mit unterschiedlichen Deutschkenntnissen. Jede einzelne Veranstaltung ist im Vorfeld inhaltlich mit dem Klassen-

lehrer abgestimmt. Etwa drei Schulstunden dauert jeweils der Aufenthalt im Museum: Dem Besuch der Schausammlung des Germanischen Nationalmuseums folgt jeweils eine gestalterisch-praktische Arbeitsphase in den Räumen des KPZ. Der Unterricht im Museum, von den Schülern übrigens als Raum ohne Leistungsdruck und Schulstress verstanden, versucht so, in der Fremde »Identität« zu schaffen und Integration zu erleichtern. Und dies kann nur gelingen, wenn man, wie in Nürnberg praktiziert, die eigene Herkunftskultur vergleichend zu den neuen Erfahrungen im Blick behält und auch deren »Qualität« zu schätzen lernt.

Das Projekt *Übergangsklassen im Museum* wird von Beginn an vom Staatlichen Schulamt Nürnberg unterstützt: Nicht nur, dass die Kursgebühren für die Veranstaltungen von diesem übernommen werden; seit einiger Zeit ist außerdem eine Pädagogin, die die Koordination übernimmt, für vier Wochenstunden speziell für dieses Projekt abgeordnet. Seit 1993 hat man am KPZ mit diesem speziellen Angebot positive Erfahrungen gemacht. Aber es profitieren auch die übrigen Schulen unmittelbar von den Eindrücken der Flüchtlings- und Migrantenkinder – so auch geschehen im Falle des »Menschenrechtsprojekts«. Denn die Publikation, als Lehrerhandreichung aus der Arbeit mit den Übergangsklassen entstanden, ermöglicht allen Schulen der Region eine Reflexion des Gegenstandes, erweitert um die Dimension des Blicks von außen.

M.S.

Das Museumspädagogische Zentrum München auf neuen Wegen im Museum für Völkerkunde

Angebote für Kindergärten

Der rote Teppich ist ausgerollt. Aber nicht prominente Würdenträger sind die erwarteten Gäste. Der rote Teppich schmückt den Boden des neu eingerichteten »didaktischen Raums« im Münchner Museum für Völkerkunde, in dem Kinder aus Münchner Kindergärten, Kindertagesstätten und Horten seit dem vergangenen Herbst ihre erste Begegnung mit der Institution Museum haben.

Die Idee, das Programm des Museumspädagogischen Zentrums München (MPZ), das fast flächendeckend die Museen Münchens sowie Teile Bayerns museumspädagogisch betreut, um ein Angebot für Kindergartenkinder zu erweitern und ein umfassendes Kinder-/Familienprojekt zu starten, entstand im Jahr 2001. Ziel des Projekts – in Übereinstimmung mit einem EU-Programm, das Bildungsangebote für Vorschulkinder zum Inhalt hat – ist: Auch dieser Zielgruppe sollen Museumsbesuche ermöglicht werden, um das Verständnis für mathematische, naturwissenschaftliche und ökologische, aber auch für musische und vor allem auch kulturhistorische Zusammenhänge zu fördern.

Der erste Schritt zur konkreten Realisierung eines solchen Projekts bestand in der Kontaktaufnahme zu den Münchner Kindertagesstätten, die insgesamt etwa 30 000 Kinder betreuen. Diese geschah zunächst durch eine Einführungsveranstaltung für Erzieherinnen im pädagogischen Landesinstitut, organisiert durch das MPZ und das Schulreferat der Stadt, in dessen Zuständigkeit auch die 800 Kindertagesstätten fallen. Das Interesse war enorm: Anstelle der 15 bis 20 erwarteten Zuhörer nahmen fast 60 Personen aus den entsprechenden Einrichtungen an der Veranstaltung teil und brachten ihrerseits ihre Erfah-



Einen Tag lang ein Kind aus Äthiopien sein:
 Neue Erfahrung für Münchner Kindergartenkinder

rungen aus dem Alltag des Kindergartens in den Brainstorming-Prozess um ein Angebot für Kindergartenkinder mit ein. Auch die Entwicklung aller weiteren Konzepte erfolgte in enger Kooperation mit den Fachleuten aus der Kindergartenpraxis.

Der nächste Schritt: Es musste ein »Partnermuseum« für eine erste exemplarische Realisierung des »Kindergartenprojekts« gewonnen werden.

Juniorkatalog zur Ausstellung:

Bettina Schumann-Jung/Girma Fisseha: *Christliches Äthiopien – Alltag und Feste*, MPZ München 2003. Der Titel ist über das MPZ zu bestellen. Die pädagogische Handreichung mit demselben Titel ist ebenfalls dort erhältlich.

Das Staatliche Museum für Völkerkunde signalisierte Interesse an einer Kooperation und stellte einen Raum für die Aktivitäten des Projekts zur Verfügung – 70 Quadratmeter auf der Beletage des Museums und in unmittelbarer Nachbarschaft zu den »erwachsenen« Ausstellungsräumen gelegen. Unkonventionell wurden Lösungen für praktische Probleme gefunden: Die nahe gelegene Behindertentoilette wurde

mit einer Zusatzfunktion als Kindergarderobe belegt, der erste Schritt zu einer kindgerechten Infrastruktur war getan.

Und während die Äthiopienabteilung des Museums im Jahre 2002 unter Federführung des Wissenschaftlers Ato Girma Fisseha die Ausstellung *Äthiopien – Christentum zwischen Orient und Afrika* realisierte, arbeitete parallel dazu ein Arbeitskreis des Museumspädagogischen Zentrums München unter der Leitung von Hildegard Vieregge an der Konzeption des »didaktischen Raums« zum gleichen Thema, der sowohl eine Ausstellung von Objekten beinhaltet, als auch zahlreiche Möglichkeiten für aktives Tun der Kinder im Museum bereitstellt. Die »Basisausstattung« des Raumes – für die das MPZ finanziell verantwortlich zeichnet – umfasst neben dem schon erwähnten roten Teppichboden kindgerechte Vitrinen, Sitzkissen, einen verschließbaren Schrank für Objekte und Arbeitsmaterialien, eine Kreativecke (mit Tischen und Stühlen), in der die bildnerisch-praktische Gestaltung nach dem Museumsbesuch stattfindet. In den Vitrinen befinden sich ethnografische Originalobjekte des Museums, teilweise Leihgaben, teilweise zur Verfügung gestellt durch die Karl-Heinz-Böhm-Stiftung, die ihren Arbeitsschwerpunkt in Äthiopien hat, und durch ein SOS-Kinderdorf in Äthiopien.

Insgesamt haben seit dem Beginn des Projekts im Herbst 2002 zweitausend Kinder das Museum besucht und ein Stück Äthiopien erfahren. Und wie sieht ein solcher Besuch praktisch aus? Das hängt unter anderem vom Alter der Kinder ab: Während der Besuch der jüngeren auf den »didaktischen Raum« beschränkt ist, werden Vorschulkinder mit einigen

Objekten der »großen« Ausstellung bekannt gemacht, bevor sie sich einem konkreten Thema aus dem Kinderangebot zuwenden. Dies kann das Alltagsleben einer äthiopischen Familie auf dem Lande sein, es kann »Feste und Feiern« betreffen oder aber die Geschichte des Heiligen Georg. Die Königin von Saba – dargestellt in wunderbaren Bildergeschichten – kann die Kinder ebenso fesseln wie die Fabel von der geschwätzigen Schildkröte. Welches Thema letztlich bei dem Besuch gewählt wird, ist den Erzieherinnen überlassen, die sich durch Beratung mit dem pädagogischen Team, das die Ausstellung konzipiert hat, sowie durch einen speziellen Kinderkatalog und eine pädagogische »Handreichung«, die auch schon spannende Bastelanleitungen als Kopiervorlagen enthält, mit ihren Kindern ganz gezielt auf den Besuch im Museum vorbereiten können. »Hands on« ist dann beim Museumsbesuch das Zauberwort. Die Kinder können Äthiopien mit allen Sinnen erfahren, können auch am eigenen Leib lernen, sich mit dieser fremden Kultur zu identifizieren: Es gibt äthiopische Kleidung, die angezogen werden kann, oder Trommeln, die nicht nur zum Anschauen da sind. Die Kinder basteln und spielen mit Tüchern, Ketten, Armbändern, Arbeitsgeräten, Körben und anderen Alltagsutensilien – alles Dinge, die Museumskurator Girma Fisseha in Äthiopien eingekauft hat. Selbst der Duft äthiopischer Gewürze wird im Museum zum Erlebnis!

Etwa zwei Stunden dauert der Besuch im Museum, und viele Gruppen verspüren Lust auf mehr: Manche Kindergärten haben sich schon für einen zweiten Besuch angemeldet. Auch das Wochenendangebot, das die Kindergärten mit den Eltern ins Museum einlädt, wird sehr gut angenommen. Finanziell möglich und machbar werden solche Besuche dadurch, dass Kindergärten und Schulklassen hier wie in ganz Bayern freien Eintritt in die Museen haben. Es ist lediglich ein Betrag von 56 Euro für die pädagogische Betreuung zu entrichten.

Die überwältigend positive Resonanz auf das Äthiopien-Angebot ermutigt zu weiteren Projekten. Die lassen sich, so Hildegard Vieregge, vor allem dann realisieren, wenn das Partner-Museum eine ähnliche Kooperationsbereitschaft zeigt wie das Völkerkundemuseum, das nicht nur seine Räume und Infrastruktur zur Verfügung stellt, sondern auch keine Probleme damit hat, den »Kinderkatalog« am museumseigenen Verkaufsstand anzubieten und damit zu signalisieren, wie ernst man die jungen Museumsbesucher in diesem Hause nimmt.

M.S.

Ansprechpartner:
Dr. Hildegard Vieregge

Museumspädagogisches Zentrum
Barer Str. 29
80799 München
Telefon: (089) 23805-123
E-Mail: info@mpz.bayern.de,
vieregge@mpz.bayern.de
Internet: www.mpz.bayern.de

Mathematikum Gießen

Mathematik zum Anfassen



Durchblick garantiert: Das Mathematikum senkt Schwellenängste

Das Mathematikum in Gießen ist das erste mathematische Mitmach-Museum der Welt. In ihm können Besucher jeden Alters und jeder Vorbildung selbstständig mathematische Phänomene erleben. Es gibt Knobelspiele und Kugelbahnen, man kann eine Brücke bauen und sich in eine Riesenseifenblase stellen, oder die Besucher legen gemeinsam ein riesiges Puzzle und sehen sich unendlich oft in einem Spiegel gespiegelt. Durch den spielerischen Zugang, der die Hürden vor dem Angstfach Mathematik radikal abbaut, bilden sich die Besucher Vorstellungen und suchen nach ersten, qualitativen Erklärungen. So tritt zu der Freude am Spielen automatisch die Freude am Denken.

Das Mathematikum baut auf eine Ausstellung mit dem Titel *Mathematik zum Anfassen* auf, die Professor Albrecht Beutelspacher seit 1994 mit Studierenden und Mitarbeitern an

der Justus-Liebig-Universität Gießen entwickelt hat. Seit November 2002 hat das Mathematikum in Gießen als ständige Ausstellung seine Pforten geöffnet. Mehr als 120 000 Besucher im ersten Jahr sind ein überzeugender Beweis für die Attraktivität des Projekts. Der Standort ist optimal: Direkt neben dem Liebig-Museum mit dem Originallabor von Justus von Liebig und in unmittelbarer Nähe des Hauptbahnhofs.

Die etwa 100 Exponate entstanden zum größten Teil in Eigenregie des Mathematikums. Dabei haben Studierende oft erste Prototypen gebaut und den wissenschaftlichen Hintergrund recherchiert. Das Design der Exponate und die Einrichtung des Hauses sind darauf ausgerichtet, die Phänomene deutlich werden zu lassen und die Besucher nicht abzulenken. Der Entwicklung des Mathematikums liegt die Idee zugrunde, dass die wissenschaftlichen Phänomene allein so stark und so spannend sind, dass sie für sich selbst sprechen und keiner Inszenierung bedürfen.

Das Mathematikum stellt die Besucher in den Mittelpunkt. Es geht zunächst nicht darum, irgendwelche Erkenntnisse zu vermitteln, sondern vielmehr darum, den Besuchern die Möglichkeit zu geben, selbstständig mathematische Erfahrungen zu machen. Daher sind im Mathematikum nur sehr kurze Texte zu finden. Die Orientierung der Besucher erfolgt über einprägsame »Leitexponate«; die Texte an den einzelnen Exponaten dienen lediglich dazu, den Effekt des Exponats deutlich zu machen.

Besucht wird das Mathematikum von allen Bevölkerungsgruppen: von Vorschulkindern über Grundschüler und Gymnasiasten bis zu Erwachsenengruppen und Senioren, von Einzelbesuchern über Schulklassen bis zu Gruppen, die zu einer exklusiven Abendveranstaltung kommen. Innerhalb des Mathematikums findet sehr viel Kommunikation statt: Besucher, auch solche, die sich vorher noch nie gesehen haben, unterhalten sich über die Exponate, ihre Wirkungen und wie man sich diese erklären kann.

Neben den für sich sprechenden Exponaten setzt das Mathematikum auf personale Vermittlung: Stets sind mehrere Betreuerinnen oder Betreuer in der Ausstellung, die Auskunft geben können; es finden regelmäßig Exponatvorstellungen und öffentliche Führungen statt.

Ab Herbst 2003 kommt zu den rund 1000 Quadratmetern Ausstellungsfläche noch ein Veranstaltungsraum hinzu, in dem zum Beispiel Kinder- und Jugendvorlesungen stattfinden sowie Vortragsreihen, in denen Mathematikerinnen und Mathematiker sich und ihre Arbeit vorstellen können.

Das Mathematikum wird von einem gemeinnützigen Verein (»Mathematikum Gießen e.V.«) getragen. Die Stadt Gießen sowie das Land Hessen haben die Errichtung des Mathematikums substanziell gefördert, der laufende Betrieb trägt sich jedoch mit den vorhandenen Einnahmen durch Eintritt und Verkauf selbst.

Albrecht Beutelspacher

Dieses Projekt erhielt den Stiftungspreis 2003 der PwC-Stiftung Jugend–Bildung–Kultur.



Knobeln angesagt: Spielerisch Mathematisches entdecken

Ansprechpartner:

Prof. Dr. Albrecht Beutelspacher

Mathematikum e.V.

Liebigstr. 8

35390 Gießen

Telefon: (0641) 9697970

Fax: 97269420

E-Mail: info@mathematikum.de

Internet: www.mathematikum.de

Neue Wege ins Museum

Kindermuseumsführer in Niedersachsen und Thüringen



Bauen Brücken zur Kultur: Marie und Max aus dem Kindermuseumsführer Niedersachsen

Max guckt ein wenig ratlos. »Sag mal, Marie, kannst Du mir vielleicht erklären, warum diese Figur auf einer Kanonenkugel sitzt?« Marie lächelt. »Mensch, Max«, sagt sie, »die Figur sitzt nicht nur auf der Kugel, sie reitet sogar darauf.« Max scheint noch ratloser. »Seit wann kann man denn auf Kanonenkugeln reiten? Das ist doch viel zu gefährlich!« Nun guckt Marie ein wenig verwundert. »Hast Du denn noch nie die Geschichte von Baron Münchhausen gehört, der auf einer Kanonenkugel durch die Luft geritten ist?«

Unschwer zu erraten: Max und Marie sind im Münchhausen- und Heimatmuseum in Bodenwerder zu Besuch und sortieren ihre ersten Eindrücke. Im Übrigen sind die beiden Kinder die Titelfiguren von *Abenteuer*

mit Marie und Max, dem Museumsführer für Kinder, der 100 Museen in Niedersachsen und Bremen so präsentiert, dass er Kindern zwischen sechs und zwölf Lust auf Museum macht. In Max' und Maries Begleitung erfahren zukünftige junge Museumsbesucher, was sie in den Museen im Lande an Spannendem erwartet. Museen aller Sparten in der Stadt und auf dem Land sind erfasst – von der Gemäldegalerie bis zum Besucherbergwerk, vom Vogelmuseum bis zum Aeronauticum.

Denn »Kinder für kulturelle Inhalte und Geschichte zu interessieren, ist nicht erst seit der PISA-Studie ein wichtiges Anliegen«, erläutert Sabine Schormann von der Niedersächsischen Sparkassenstiftung. Dort wurde gemeinsam mit der Fachhochschule Hannover der Kindermuseumsführer als Lese- und Spielbuch (mit Ringbindung – man kann die Bücher ganz aufklappen und praktisch damit arbeiten und basteln) entwickelt. Der Student Jan Paschedag schuf die Identifikationsfiguren Marie, Max und Lupi – kindgerecht, aber nicht kindisch. Fotos und Texte, ebenfalls von Studenten der Fachhochschule erstellt, greifen die Perspektive von Kindern auf und sprechen sie direkt an.

Ansprechpartner in Niedersachsen:
Dr. Sabine Schormann

Niedersächsische Sparkassenstiftung
Postfach 4380
30043 Hannover
Telefon: (0511) 3603-489, Fax: -684
E-Mail: sabine.schormann@nsgv.de
Internet: www.nsgv.de
www.kindermuseumsführer.de

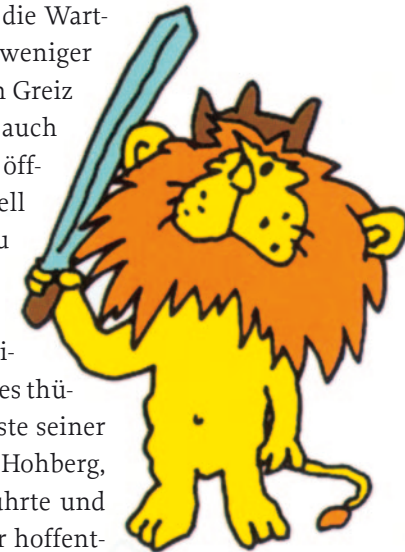
Ansprechpartner in Thüringen:
Geschäftstelle des Museumsverbands
Thüringen

Museumsverband Thüringen e.V.
Rittergasse 4
07545 Gera
Telefon: (0365) 22515, Fax: 2900436
E-Mail: museumsverbandthueringen@gmx.de
Internet: www.thueringen.de/de/museen

Aber ohne Erwachsene kein Museumsbesuch für Kinder – und auch dieser Tatsache trägt das vierbändige Werk Rechnung. Es enthält einen ausführlichen Info-Teil, der Eltern und Lehrern hilft, einen Museumsbesuch zu planen. Doch während die Eltern das Buch kaufen müssen, steht es inzwischen in jeder niedersächsischen Grundschulbibliothek – als Geschenk der Niedersächsischen Sparkassenstiftung.

Auch in Thüringen hat sich die Sparkassenstiftung der Kinder als Museumsbesucher angenommen: Dort führt Leo Löwenzahn, ein pffiffiger Comic-Löwe mit großem Erkundungsdrang, Kinder durch die Museen des Landes. *Auf Schatzsuche* heißt der Führer, der in sieben handlichen Heften, nach Landkreisen sortiert, mit vielen Bildern auf große und kleine Museen in Thüringen aufmerksam macht. Bekannte Institutionen wie Goethes Wohnhaus, das Gartenhaus in Weimar oder die Wartburg stehen neben wirklichen Geheimtipps, die auf weniger bekannte Schätze aufmerksam machen, das Schloss in Greiz etwa, mit seiner spektakulären alten Bibliothek, oder auch viele Heimatmuseen, die ihre Türen gern für Kinder öffnen. Leo Löwenzahn erläutert nicht nur, was es speziell für Kinder Interessantes in den einzelnen Häusern zu sehen gibt, er stellt auch pro Museum eine »Kniffelfrage«, die die jungen Besucher ins Knobeln bringt; außerdem gibt er praktische Hinweise zu Öffnungszeiten und Führungsmöglichkeiten. Verfasser der Texte des thüringischen Kindermuseumsführers – übrigens der erste seiner Art in Deutschland – ist der Kinderbuchautor Rainer Hohberg, der dieses Projekt für den Museumsverband durchführte und den Schatz, den die Museen in Thüringen bergen, für hoffentlich viele auffindbar macht.

M.S. Führt durch Thüringer Museen:
Leo Löwenzahn



Ki.K – Kinder und Kunst Aachen

Eine kunstgeschichtliche Initiative in Kindergarten und Grundschule

»Kinder lieben Geschichten«, sagt Ágnes Wirtz. »Kunstwerke sind unerschöpfliche Geschichten. Sie erzählen vor allem von Menschen, ihren Schicksalen, ihren Abenteuern, ihren Gefühlen, ihren Träumen ... vom Leben.« Alle diese Geschichten kann man erschließen, wenn man die Kunstwerke sehen kann. Kinder können die scheinbar stummen Werke zum Sprechen bringen, wenn sie das Sehen als Erlebnis erfahren haben.

Sehen lernen und die Freude an Gemälden zu vermitteln, Interesse an Kunst zu wecken ist das Ziel der jungen Kunsthistorikerin: Ergänzend zum Kindergartenangebot und zum Kunstunterricht in der Grundschule geht sie deshalb mit Aachener Kindern auf die »Fahrt mit dem Bilderzug«. Erzieherinnen und Lehrerinnen können bei Ágnes Wirtz und ihrem Projekt »Ki.K – Kinder und Kunst Aachen« ein spezielles Programm für »ihre«



Botschaft verstanden und umgesetzt: Kinder auf den Spuren mittelalterlicher Malerei im Aachener Grundschulprojekt von Ágnes Wirtz

Kinder ordern: von der »Bilderreise« durch die Kunstgeschichte, die einen allgemeinen Überblick verschafft, bis hin zu Unterrichtsreihen zu besonderen Themen wie etwa »Blumen, die nicht duften – Stillleben in der Malerei«, »Kostbarer als Gold und Edelsteine: die Reliquien« oder »Unser Dom«, der sich als wichtiges Thema besonders großer Nachfrage erfreut.

Sind die Lehrerinnen und Erzieherinnen erst einmal für das Projekt gewonnen, richtet sich Ágnes Wirtz mit einem einführenden Brief, in dem sie ihr Angebot für die Kinder vorstellt, direkt an die Eltern. Geben diese ihre Einwilligung – und dazu gehört auch, dass sie die Unterrichtsgebühr von jeweils vier Euro pro Kind und Unterrichtsstunde (48 Euro pro Kurs und Halbjahr) bezahlen – kann die Reise losgehen. Während eines halben Jahres kommen Ágnes Wirtz oder ihre Kollegin Angelika Werden wöchentlich zu ihrem besonderen Unterricht in die Einrichtung. Der »Bilderzug« wird von den Kindern als ganz besonderes Unternehmen im Vergleich zum »normalen« Programm von Kindergarten und Grundschule wahrgenommen. Die Unterrichtsstunden sind als spannende Entdeckungsreisen konzipiert; dabei wird gespielt, diskutiert, erzählt, zugehört – und gemalt.

Die Beschäftigung mit den Kunstwerken bietet den Kindern neben der Freude, die sie dabei erfahren, auch einen ersten Einblick in die verschiedenen Bereiche von Kulturgeschichte. »Der Weg vom Gemälde, auf dem ein Junge mit barocker Kleidung abgebildet ist, hin zu Mozart, zu seiner Zeit und seiner Musik ist nicht weit«, so Ágnes Wirtz.

Eine Reihe von »Absolventen« der Ki.K-Kurse, zusätzlich geschult durch einen speziellen Ferienkurs, treten in Aachen bei einem weiteren spannenden Projekt von Ágnes Wirtz in Erscheinung: Sie führen Kinder und Erwachsene durch den Aachener Dom – ein Angebot, das bei den Besuchern große Resonanz findet. Denn die führenden Kinder haben keine »genormte« Führung einstudiert, sondern jeweils eigene Akzente gesetzt und machen die Besucher mit ihren eigenen »Lieblingsstellen« im Dom auf engagierte und innovative Weise bekannt. Besonders stolz macht die jungen Führer, dass der Erlös ihres Projekts der Restaurierung des karolingischen Oktogons im Dom zugute kommt.

M.S.

Ansprechpartner:
Ágnes Wirtz, M. A.

II. Rote Haag Weg 6
52076 Aachen
Telefon: (0241) 4450080, Fax: 6088373
E-Mail: webmaster@ki-k.de
awirtz@t-online.de
Internet: www.ki-k.de

Kunsttreff 16+

Platz für Jugendliche und junge Erwachsene in der Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf

Düsseldorf besitzt ein kulturelles Glanzlicht mehr. Im umgebauten Ständehaus, dem früheren Landtag, eröffnete im Sommer 2002 eine Dependence der Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen: »K21« stellt frische zeitgenössische Kunst vor und lockt damit das Museumspublikum von morgen. »21« steht für das eben begonnene Jahrhundert.

»K16+«, der Jugendtreff des Hauses, arbeitet bereits seit 1999 auf dasselbe Ziel hin – mit wachsendem Erfolg. Etwa 100 junge Leute im Alter von 16 bis 26 Jahren haben sich in die Interessentenliste eingetragen; rund 25 kommen zu den zwanglosen Treffen. Die Teilnehmer erleben gemeinsam Kunst und diskutieren untereinander und mit Profis über ihre Eindrücke. Um Hemmschwellen zu senken, wirbt der jugendliche Kunstklub mit den Schlagworten: »Kein Vorwissen nötig! Spontan! Kostenlos!«

»Meistens streben junge Menschen ab 16 weg von allem, was nach Empfehlung von Eltern oder nach Schule riecht. Andere Möglichkeiten,



Eine besondere Beziehung zur Kunst aufbauen – der Kunsttreff 16+ gibt die Chance dazu

die Freizeit zu gestalten, werden gesucht«, erklärt Julia Breithaupt, die Leiterin der Abteilung Bildung und Kommunikation bei der Kunstsammlung. Gegen diese Entwicklung gelte es zu steuern. Symptomatisch: Das Wort »Museum«, das an Gestern und Erstarrung denken lässt, taucht im Namen der Landessammlung nicht auf.

Doch im K16+ betrachten die jungen Leute nicht nur Kunst. Sie lernen auch Künstler und Museumsleute kennen und machen dadurch wichtige Entdeckungen. Etwa bei einem Besuch im Atelier Thomas Pöhlers: Sie habe besonders die Leidenschaft beeindruckt, mit der der Künstler seine Projekte betreibe, meinte danach Lioba Schroer, »diese Disziplin, sich durch unzählige Versuche nicht ernüchtern zu lassen, sondern darauf bedacht zu sein, die Kunst bis zur Vollendung fortzuführen«. Und Kerstin Rieger und Johanna Stroex erfuhren bei Werner Müller in der Werkstatt des Düsseldorfer Museums, dass ein Restaurator nicht nur restauriert. Beispielsweise muss Müller »auch gucken, ob das Bild die Umstände eines Fluges überstehen kann«, wissen die beiden Mädchen heute. »Denn Bilder sind sensibel, und man muss sehr sorgfältig mit ihnen umgehen.« Viele Jugendliche, die den Schritt ins Museum gewagt haben, empfinden K16+ als Horizonterweiterung. »Der Kunsttreff ist ein Projekt, durch das ich Museum erfrischend anders erlebt habe«, zieht Deborah Bürgel, eine der kunstbegeisterten Jugendlichen, Bilanz. Julia Breithaupt freut sich über solche Worte. Vorteil eines Museums sei es gerade, mit dem enormen Heimvorteil der authentischen Objekte zu operieren, erklärt die Museumsfrau.

Zur Ausstellung *Global Art 2000 – Ich ist etwas Anderes* startete K16+ eine Kooperation mit der *Neuen Rhein Zeitung (NRZ)*, konkret mit der Kulturredakteurin Ulrike Merten, die sich in der Redaktion für eine Zusammenarbeit mit Jugendlichen einsetzte. Fortan erschien nach jedem Treffen des Klubs ein Bericht in ihrem Blatt. Darin schilderten Jugendliche, wie sie die Aufbauarbeiten und die Ausstellung selbst erlebten, und hielten ihre Gedanken zu einzelnen Kunstwerken fest.

So entwickelte sich eine Tradition; auch nach der Millenniumsschau schrieben die jungen »Kunstjournalisten« weiter für die NRZ. Inhalt ihrer Artikel sind die Themen ihrer Zusammenkünfte. So dient die Zeitung dem Museum wie dem Jugendklub als Multiplikator und kostenloses Public-Relations-Instrument.

St.S.

Ansprechpartner:

Julia Breithaupt, Leiterin Bildung und Kommunikation

Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen
Grabbeplatz 5
40213 Düsseldorf
Telefon: (0211) 8381-139, Fax: -300
E-Mail: breithaupt@kunstsammlung.de
Internet: www.kunstsammlung.de

Haus der Geschichte, Bonn

Ein Museum, das Fragen aufwirft – und beantwortet

Welche Eigenschaften sollte ein guter Ehemann in den 1950er Jahren haben? Was berichtete der *Stern* 1969 über liederliche Hausfrauen? Und wodurch zeichnete sich eine »Heldin der Arbeit« aus? Fragen mitten aus dem Leben – wer die frühe Bundesrepublik und DDR kannte, wird um die Antwort nicht verlegen sein. Jüngeren Leuten hingegen wird bewusst, dass nicht schon immer alles war wie heute. Aber wie war es dann? Inwiefern lebten Eltern und Großeltern in ihren jungen Jahren anders?

Mit Fragen beginnt jeder Besuch im Haus der Geschichte der Bundesrepublik in Bonn. Unterstützung bei der Suche nach Antworten erhalten Kinder und Heranwachsende durch »Mitmach-Programme«: 20-seitige bebilderte Hefte führen in circa 10 bis 15 Stationen durch einen bestimmten Teil der Ausstellung und geben in knappen Sätzen Denkanstöße. Die erwähnten Fragen bilden den Auftakt zum Mitmach-Programm für junge Erwachsene über »Frauen- und Männergeschichte«. Die Lösungen finden die Jugendlichen in der Ausstellung selbst.



Museum als multimediales Erlebnis – Alltag im Haus der Geschichte, Bonn

Das Bonner Museum will Geschichte als Erlebnis präsentieren – besucherfreundlich und unterhaltsam. Die Dauerausstellung ist strukturgeschichtlich angelegt und präsentiert Politik-, Wirtschafts- und Sozialgeschichte sowie wichtige Trends in Kunst, Kultur und Alltag. Originalobjekte, Dokumente, Fotos und Gegenstände machen Vergangenes lebendig. Zusätzlich kommen Texttafeln und audiovisuelle Medien zum Einsatz; der Besucher kann Schubladen aufziehen und Klapp- und Drehelemente bewegen, die weitere Einblicke ermöglichen. Die Mitmach-Programme, wie Rallyes angelegt, sind eine flippige Alternative zur Museumsführung alter Schule. Einige weitere Themen, die die handlichen Hefte dem Kind oder Jugendlichen erschließen, sind Spielsachen, Geschichten ums Geld und das Tripel Fremd-Feind-Freund. Nach demselben Muster wurden Hefte mit »Anregungen für Gespräche zwischen Jung und Alt« konzipiert: So handelt »Spuren politischer Macht entdecken« von der Macht der Sieger, dem Schutz vor Macht, der Macht der Wähler und den Zeichen der Macht. Und »Augenblicke in der Zeitgeschichte« ist ein Rätsel, in dem es um Fußball, VWs, Rosinenbomber, den »Berliner« US-Präsidenten Kennedy und die ersten Schritte eines Menschen auf dem Mond geht.

Als vorbildlich gilt die Lehrerschulung des Hauses der Geschichte. Pädagogen wissen: Lernerfolg stellt sich in einem Museum nur ein, wenn die Schüler Kenntnisse mitbringen. Gelingt deren Vermittlung vorher, ist die Langzeiterinnerung gewiss, und noch Jahre später können die jungen Besucher das Gesehene zuordnen. Deshalb sollen Lehrer und Klassen gut gerüstet nach Bonn kommen. Für die Vorbereitung liefert das Haus der Geschichte didaktisches Material mit zahlreichen Tipps, wie man Zeitgeschichte am besten vermittelt. Sie stellen beispielhaft Themen der Dauerausstellung sowie Exponate und Medien vor und geben Anregungen für den Unterricht im Museum. Für diese Materialien zeichnete der Landesverband nordrhein-westfälischer Geschichtslehrer das Bonner Haus 2002 mit seinem Medienpreis aus. Auf Wunsch werden Multiplikatoren aus dem Bildungsbereich auch persönlich beraten. Die Museumspädagogin und wissenschaftliche Mitarbeiter stehen für Hintergrundgespräche zu Konzept und Gestaltung der Ausstellung zur Verfügung und klären gemeinsam mit den Schulvertretern, wie sich das Museum für ihre Lehrprogramme nutzen lässt. St.S.

Ansprechpartner:

Dorothee Dennert, Museumspädagogin

Haus der Geschichte der Bundesrepublik
Deutschland
Willy-Brandt-Allee 14
53113 Bonn
Telefon: (0228) 9165-113, Fax: -302
E-Mail: dennert@hdg.de
Internet: www.hdg.de

Die besondere Projektwoche

»Kunst macht Schule« im Saarland



Werken intensiv: Die Projektwoche »Kunst macht Schule« setzt kreative Kräfte frei

Keine Spur von intellektueller Stille im Saarland Museum Saarbrücken – ganz im Gegenteil: Leben in allen Räumen an diesem Tag im April; junge Leute, wohin man blickt. Die Schüler sind jedoch keine »normalen« Museumsbesucher, sie sind vielmehr zu ihrer »eigenen« Ausstellung hier, deren Zustandekommen und Eröffnung Schluss- und Höhepunkt des Projekts *Kunst macht Schule* bildet, das schon seit dem Jahr 2001 bildende Künstler und Schulen im Saarland in einen lebendigen Kontakt bringt.

Eine Woche lang haben saarländische Schüler mit neun Künstlern aus Deutschland, Frankreich und der Schweiz zusammengearbeitet. Nun hängen oder stehen die Werke der Schüler in der ersten Kunstadresse des Saarlands, neben den Klassikern der Neuen Sammlung im Saarland Museum und den Werken der beteiligten Künstler – und zeigen kreative Prozesse der besonderen Art.

Die sechste Klasse der erweiterten Realschule Mandelbachtal zum Beispiel hatte Sonia Alhäuser zu Gast. Essen und Trinken ist das Thema der Künstlerin, Genuss überhaupt. Sie schlug den Schülern vor, eine Spielplanzeichnung mit Requisiten aus Marzipan und Schokolade zu gestalten – eine Aufgabe mit zeichnerischen, malerischen und bildhauerischen Elementen, die von den Kindern mit viel Fantasie umgesetzt wurde.

Plastiken aus Betonguss erstellten Schüler vom Saarpfalz-Gymnasium in Homburg gemeinsam mit der Künstlerin Ina Weber, die seit einigen Jahren mit Miniarchitekturen in dieser Technik im Gespräch ist. Aber nicht nur die »klassischen« Disziplinen der bildenden Kunst waren im Projekt vertreten. Auch Medien- und Videokünstler waren in den Schulen aktiv

dabei. Sogar die Gestaltung von Raum und Rahmen eines Abschlussfestes für das Projekt war Gegenstand einer Künstlerkooperation: Lee Thomas Taylor erarbeitete mit Schülern des Max-Planck-Gymnasiums in Saarlouis einen Raum im Raum: außen finster und innen ein Paradies ...

Kunst macht Schule ist Synonym für die Kooperation verschiedenster Partner auf verschiedenen Ebenen: Das Ministerium für Bildung, Kunst und Wissenschaft als Initiator des Projekts wählt die Schulen aus – Gesamtschulen, Gymnasien und erweiterte Realschulen sind mit Schülern unterschiedlicher Jahrgangsstufen dabei – und achtet darauf, dass möglichst Schulen der verschiedenen Typen an unterschiedlichen Orten in den Genuss einer Teilnahme kommen. Die Kunstberatung Vera Gliem, eine professionelle Agentur, kümmert sich um die Suche nach renommierten Künstlern, die bereit sind, mit Schülern zusammenzuarbeiten: Sie betreut die Ausschreibung und die Auswahl der Künstler – auch unter dem Aspekt eines breiten Angebots und verschiedenster Ansätze – für das Projekt. Außerdem organisiert sie die Ausstellung der beteiligten Künstler im Saarlandmuseum, das als weiterer Kooperationspartner bei *Kultur macht Schule* mit im Boot ist, und unterstützt die Schulen schließlich, neben den Mitarbeitern vor Ort, bei ihrem großen Auftritt im Museum. »Natürlich ist dies kein »billiges« Projekt«, erläutert Helga Knich-Walter vom Wissenschaftsministerium, »aber Qualität hat ihren Preis. Denn es ist uns wichtig, wirklich gute, bekannte Künstler für unsere Schulen zu gewinnen.«

Sind Künstler und Schulen erst einmal gefunden, treffen sich alle am Projekt Beteiligten: Lehrer und Schüler auf der einen, Künstler und Projektideen auf der anderen Seite müssen sich finden. Unterstützung bietet das Referat Projektentwicklung des Ministeriums. Dann startet, nach entsprechendem organisatorischen und technischen Vorlauf, die eigentliche Projektwoche, eine Zeit der intensiven Auseinandersetzung mit einem künstlerischen Thema – für viele der beteiligten Schüler der erste »Livekontakt« zu einem Künstler, zur bildenden Kunst und schließlich zur Welt des Museums. M.S.

Zu seiner Rolle im Projekt sagte der Künstler Lee Thomas Taylor: »Künstlerischer Freilauf – inklusive künstlerischem, handwerklichem und seelischem Beistand.«

Ansprechpartner:

Helga Knich-Walter, Abteilungsleiterin
Kultur im Ministerium für Bildung, Kultur
und Wissenschaft des Saarlands
Horst P. Eisenbeis, Projektleitung

Ministerium für Bildung, Kultur und
Wissenschaft des Saarlandes
Hohenzollernstr. 60
66117 Saarbrücken
Telefon: (0681) 501-7463/-7464
(Knich-Walter), -1395 (Eisenbeis), Fax: -7906
E-Mail: h.p.eisenbeis@bildung.saarland.de
Internet: www.saarland.de

Großer Auftritt im Museum

Das Projekt »Auf junge Art« in der Gemäldegalerie Alte Meister der Staatlichen Kunstsammlungen Dresden

Sonntagmorgen am Dresdner Zwinger: Während die ersten Touristenbusse einparken und zahlreiche Besucher bereits auf den Kassenbereich des Museums zuschieben, schlüpft durch einen Seiteneingang nach und nach eine Reihe gar nicht museal wirkender junger Leute ins Haus. Treffpunkt ist der Vorraum des Büros von Museumspädagogin Petra Landsberg. Die Schülerinnen und Schüler, die sich einmal im Monat hier einfinden, sind die Teilnehmer des Projekts »Auf junge Art«, das alten und jungen Besuchern der Gemäldegalerie Alte Meister einen ganz besonderen Blick auf die Kunst beschert, nämlich den durch junge Augen von heute.

»Stellen Sie sich am besten einfach mal vor, Sie kommen in eine Kirche rein«, so begrüßt Jenny, Gymnasiastin der zehnten Klasse des Gymnasiums Dresden-Cotta, die Besucher, die sich dem zierlichen Reisealtar des niederländischen Malers Jan van Eyck aus dem 16. Jahrhundert in einem der Galeriestäle nähern. »Da haben Sie dann vorn erst mal das Mittelschiff mit der Madonna – rechts und links die Seitenaltäre. Da befindet sich der Heilige Michael, der Schutzpatron der Reisenden auf der linken Seite mit



»Auf junge Art« fesseln Dresdner Schüler auch Gleichaltrige – mit ihren Erklärungen zu den Bildern des Museums

dem Stifter des Altars. Der war viel auf Reisen und seine Frau hat ihm deshalb den Altar für unterwegs anfertigen lassen. Fällt Ihnen an den Gesichtern was auf? Nein?« Die Gäste schauen gebannt und etwas zweifelnd auf das Bild. »Nur der Stifter hat einen individuellen Gesichtsausdruck, die Übrigen sind völlig stilisiert, die Madonna – und vor allem auch die heilige Katharina auf dem rechten Altarflügel. Sie ist übrigens als Schwangere gemalt – das tat man damals: Frauen und Fruchtbarkeit wurden zusammengebracht. Und was irre ist: Die wurde als Jungfrau heilig gesprochen.« Jenny wie auch allen anderen beteiligten Schülern ist die Begeisterung anzumerken, wenn sie die Museumsbesucher auf ihre Entdeckungsreise in die Welt der berühmten Bilder der großen Meister im Zwinger mitnehmen können.

An jedem ersten Sonntag im Monat verteilen sich Jenny und ihre Kolleginnen und Kollegen, zwischen 10 und 15 an der Zahl, über das ganze Museum. Fast in jedem der imposanten Ausstellungssäle mit den weltberühmten Werken der Malerei befindet sich eine Schülerin oder ein Schüler aus dem Projekt – die Mädchen sind hier in der Überzahl – jeweils an ihrem »Lieblingsbild«, um den Besuchern die Gemälde zu erläutern, Geschichten zu erzählen und nicht zuletzt auch die häufig mythologischen Hintergründe transparent zu machen, die in den Bildern enthalten, aber für den unbedarften Betrachter nicht unbedingt zu erkennen sind. Der Besucher kann sozusagen von Station zu Station durch das Museum wandern, und sich in jedem Raum mit Unterstützung der jungen Führer einem oder zwei Gemälden auf besonders intensive Weise nähern.

Begonnen wurde das Projekt im Frühherbst 2001. Im Januar 2002 konnten die Museumsbesucher sich dann erstmalig »Auf junge Art« durch die Gemäldegalerie Alte Meister im Zwinger führen lassen. Initiatorin der Aktion ist die Museumspädagogin Petra Landsberg – seit über 20 Jahren in diesem Bereich tätig und stets auf der Suche nach neuen Impulsen für den museumspädagogischen Alltag. Mit der Idee, Schülerinnen und Schüler als Führer/-innen für das Museum zu gewinnen, trat sie an zwei Dresdner Schulen mit Kunst-Schwerpunkt heran. In Kunstkursen der achten bis elften Klasse im Kreuz-Gymnasium und im Gymnasium Dresden-Cotta warb sie selbst für ihre Idee und begeisterte die Jugendlichen auf Anhieb. 30 Schülerinnen und Schüler trafen sich bereits in den Herbstferien zu einem vorbereitenden Seminar im Zwinger. Sie lernten unter der Anleitung von Petra Landsberg nicht nur das Museum kennen und dachten sich nebenbei den Projektnamen aus, sondern es

Bemerkungen:

Wegen der Flutkatastrophe musste das Projekt 2002 zeitweilig ausgesetzt werden. Ein Neustart erfolgte im Januar 2003.



Keine Angst vor großer Kunst: Die jungen Dresdner Museumsführer beeindrucken durch Sachkenntnis

fanden auch alle unter den Werken der Gemäldegalerie ihre persönlichen Lieblingsbilder, die zum Gegenstand ihrer individuellen Führungen werden sollten. Da die Geschmäcker zum Glück unterschiedlich sind, kam für die Führungen ein breites Spektrum an Bildern zustande, deren Hintergründe von den Schülern im Museum anhand von Katalogen und kunsthistorischer Literatur sowie mit tatkräftiger Unterstützung durch die Museumspädagogin recherchiert werden konnten: Veroneses *Hochzeit zu Kana* fand ebenso Interessenten wie Lucas Cranachs Hochzeitsbild Heinrichs des Frommen und der Katharina von Mecklenburg, Rubens' gigantische Gemälde um den trunkenen Herkules oder auch Nicolas Poussins *Reich der Flora*. Für dieses Bild entschied sich beispielsweise Luise – zur Zeit mit 14 Jahren eines der Küken des Projekts –, der es besonders die mythologischen Bezüge in ihrem Bild angetan haben: die Geschichten von Narziss, Adonis, Krokos und Smilax, Ajax und Klytia, findet sie, werden durch das Gemälde lebendig. Die meisten der jungen Führer sind übrigens zwischen 16 und 17 Jahre alt. »Seniorin« ist zur Zeit Juliane: Sie steht mitten im Abitur und wird danach das Projekt wahrscheinlich verlassen. Nachwuchsprobleme bei den jungen Führerinnen und Führern muss Petra

Landsberg jedoch nicht befürchten: Über Mundpropaganda stoßen ständig neue Interessenten zum Projekt – auch Realschüler sind inzwischen dabei –, so dass ihre eigene Werbung in den Schulen inzwischen gar nicht mehr erforderlich ist.

Woher wissen die Museumsbesucher von dem besonderen und überdies kostenlosen Führungsangebot in der Gemäldegalerie? Zunächst einmal machen eine Tafel im Eingangsbereich des Museums und ein Flyer auf das Projekt »Auf junge Art« aufmerksam. Auf einem Grundriss des Museums markieren rote Punkte, in welchen Räumen sich die jungen Führer aufhalten. Die gleichen roten Punkte auf den Beschriftungstafeln der Bilder weisen ebenfalls darauf hin, dass ein Werk Teil der Schülerführung ist. Neben diesen Hinweisen vor Ort haben auch bereits Presse und Rundfunk das ungewöhnliche Angebot vorgestellt – was, so berichtet Museumspädagogin Petra Landsberg, zeitweilig zu einem regelrechten sonntäglichen Ansturm auf die Gemäldegalerie Alte Meister führte. Manche Besucher wurden inzwischen zu regelrechten »Abonnenten«, die jedes Mal ins Museum gehen, wenn wieder Schülerführungen angekündigt sind, was die jungen Führer und Petra Landsberg natürlich dazu veranlasst, das Angebot der »geführten« Bilder immer wieder zu verändern. Überhaupt arbeitet die junge Truppe regelmäßig an sich: So treffen sich die Teilnehmer am Samstag vor dem »Auf junge Art«-Sonntag noch einmal, um zu besprechen, wie viele und welche Bilder am folgenden Tag Teil der Führung sein sollen. Dabei wird auch die Verteilung der Führer über die Räume sowie der Aspekt berücksichtigt, dass bestimmte Gemälde regelmäßig in der Führung vertreten sein müssen: »Bei der *Sixtinischen Madonna* muss zum Beispiel immer einer stehen«, verrät Führerin Susanne, »weil viele Leute nur deswegen ins Museum kommen.« Für die Ferien steht den Jugendlichen ein mehrtägiges Seminarprogramm offen, in dem jeder sein »Bilderrepertoire« erweitern kann. »Ich möchte mal dahin kommen, dass ich das ganze Museum drauf hab«, sagt die 16-jährige Stefanie und geht schnell in den benachbarten Saal, um noch den Rest der Erläuterungen zu einem Rembrandt-Bild mitzubekommen.

In der Regel ist etwa die Hälfte aller am Projekt beteiligten jugendlichen Führerinnen

Ansprechpartner:

Petra Landsberg, Museumspädagogin

Staatliche Kunstsammlungen Dresden
Semperbau am Zwinger
Theaterplatz 1
01067 Dresden
Telefon: (0351) 4914-605,
Abt. Öffentlichkeitsarbeit: -619, Fax: -616
E-Mail: info@staatl-kunstsammlungen-dresden.de
Internet: www.staatl-kunstsammlungen-dresden.de

Dr. Tilman v. Stockhausen,
Leiter Öffentlichkeitsarbeit
Telefon: (0351) 4914-622,
Mobiltelefon: 0163 4914622

Apropos:

Das besondere Bonbon für die Schüler bei diesem Projekt: Die Kulturstiftung der Dresdner Bank stellt für jeden Schüler ein Führungshonorar von 12 Euro zur Verfügung.

nen und Führer sonntags dabei – es gibt keine Listen, in die man sich wochenlang vorher eintragen muss, erläutert Petra Landsberg, lediglich am Tag vorher möchte sie einen Überblick über die Aktiven des nächsten Tages haben. »Wir sind hier nicht in der Schule, es sollen keine Zwänge aufkommen.« Dann genügt es, wenn am Sonntag um halb zehn alle da sind, sich ihre blauen Sticker anheften, die sie als junge Museumsführer ausweisen – und los geht's. Jeder nimmt den Platz neben »seinem« Gemälde ein. Wenn sich dann Besucher dem Bild nähern, werden sie, so sie nicht ohnehin über das Projekt Bescheid wissen und auf Erläuterungen warten, von den Schülern direkt angesprochen – für viele der Jugendlichen in der Anfangsphase eine nicht leicht zu überwindende Schwelle. Aber alle haben es geschafft und können mittlerweile mit dem öffentlichen Auftritt souverän umgehen.

Das Publikum ist übrigens bunt gemischt: Die Schüler führen sowohl Familien, die sonntags verstärkt ins Museum strömen, aber auch Einzelbesucher – ältere und jüngere, die eigenen »Kumpel« natürlich nicht zu vergessen, die öfter auch mal vorbeischauen, um zu sehen, was die Kollegen im Museum so treiben. Die übrigen Besucher sind sowohl verblüfft als auch begeistert: »Man denkt ja, dass junge Leute sich für diese Sachen nicht interessieren«, so ein älterer Herr mit unverkennbar schweizerischem Akzent – und macht sich spornstreichs auf die Suche nach den weiteren »Auf junge Art«-Bildern, nachdem er per Zufall in eine der Bilderläuterungen hineingeraten war ...

M.S.

Deutsches Hygiene-Museum, Dresden

Ausstellungen mit Bezug zum »wirklichen Leben«

Ob Bühnen oder Ausstellungshallen – Vertreter vieler kultureller Institutionen beklagen die Überalterung ihres Publikums. Nicht so die Mitarbeiter des Deutschen Hygiene-Museums Dresden (DHMD) – sie haben allen Grund zur Freude. In ihr Haus kommen vor allem Besucher bis 45 Jahre, davon rund 40 Prozent Jugendliche und Kinder. Dennoch ruhen sich die Museumsmacher nicht auf ihren Lorbeeren aus. Wenn das DHMD nach der Sanierung bis 2005 in zwei Etappen wieder eröffnet, soll ein Kindermuseum in die Dauerausstellung integriert sein.

Doch weshalb war das Dresdner Haus schon in der Vergangenheit ein Magnet für junge Leute? Sicher, weil in den dortigen Ausstellungen der Bezug zum »wirklichen Leben« für jeden offensichtlich ist. Heranwachsende haben eine Menge Fragen über das Dasein und den menschlichen Körper, und das Hygiene-Museum gewährt Einblicke, die über die trockene Theorie hinausgehen. Komplexe humanwissenschaftliche Sachverhalte werden allgemein verständlich und diskutierbar dargestellt. »Die Themen der Ausstellung folgen nicht einer wissenschaftlichen Systematik, sondern der Relevanz, die sie für das Alltagsleben der Besucher haben«, unterstreicht Gisela Staupe, die stellvertretende Direktorin. Die feste Ausstellung des DHMD enthält Anknüpfungspunkte für eine lehrplanorientierte Vermittlung, auf verschiedene Altersgruppen zugeschnitten. Es gibt Unterrichts- und Themenführungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten, zum Beispiel über Sexualität, Ernährung, Sucht, Lernen oder Genetik. Interaktive und kommunikative Ansätze wie Spiele oder Experimente ermöglichen den Besuchergruppen gemeinsame Erlebnisse zu Fragen, die sie auch außerhalb von Schule und Museum bewegen.



Ganz anders als Schule: Neue Unterrichtsimpulse am Lernort Museum



Den Menschen »begreifen« im Hygiene-Museum

So können Schüler bis zur sechsten Klasse im Anschluss an den Rundgang »Entdeckungsreise zum Menschen« einen eigenen Trickfilm produzieren. Und das »Gläserne Labor«, in dem Projektstage abgehalten werden, ähnelt einer modernen molekularbiologischen Forschungsstätte. Es ist so konzipiert, dass jeder Schüler selbstständig Versuche durchführen kann – vom Nachweis des Geschlechts anhand der Mundschleimhaut bis zur Simulation der forensischen DNA-Analyse. Auf praktische Weise führen die Projektstage in die Grundlagen der Genetik und die Zellbiologie der Fortpflanzung ein und gehen spannenden Fragen nach. Etwa: Wie lassen sich Krankheitserreger nachweisen? Oder: Wie kann man einen Verbrecher identifizieren?

Die Konzeption des neuen Kinderbereichs ist in vollem Gange. Die Notwendigkeit eines solchen »Museums im Museum« scheint unter den Machern unumstritten – zumal sich die Idee andernorts bewährt hat, im Deutschen Museum in München ebenso wie im Historischen Museum in Frankfurt am Main oder im Duisburger Wilhelm Lehmbruck

Museum. »Wir möchten diese Zielgruppe ausbauen und vermehrt Wiederholungsbesucher gewinnen«, erläutert Gisela Staupe. Wer rechtzeitig den Besuchernachwuchs für sich gewinnt, sichert den künftigen Erfolg seines Instituts – mit Räumen für Experimente, mit Labor, Küche und Dunkelraum, mit der Betreuung durch besonders geschulte Experten, mit festen und wechselnden Mitmachausstellungen. In sprödem Planerdeutsch heißt so etwas »vertiefte, erlebnisorientierte pädagogische Arbeit«, doch für die jungen Nutzer bedeutet es Antworten, überraschende Erkenntnisse und eine große Portion Spaß an der Wissenschaft. St.S.

Ansprechpartner:

Folker Metzger, Museumspädagoge

Stiftung Deutsches Hygienemuseum
Lingnerplatz 1
01069 Dresden
Telefon: (0351) 4846-670, Fax: -595
E-Mail: metzger@dhmd.de
Internet: www.dhmd.de

Cranachhöfe Wittenberg

Ein historischer Ort wiedererweckt

Lucas Cranach der Ältere verbrachte den größten Teil seines Lebens in Wittenberg. Der Cranach-Hof, eine weiträumige Anlage im Zentrum der Stadt, war sein Besitz. Hier unterhielten er und sein Sohn Lucas Cranach der Jüngere ihre große Malwerkstatt, hier entstand ein großer Teil der berühmten Gemälde und grafischen Arbeiten. Lucas Cranach zählte zu den Freunden des Reformators Martin Luther, gehörte mit Albrecht Dürer, Hans Holbein dem Jüngeren und Albrecht Altdorfer zu den bedeutendsten Künstlern der Renaissance in Deutschland.

Dem Engagement einer Bürgerinitiative zu Beginn der 1990er Jahre ist es zu verdanken, dass dieser kunsthistorisch so wichtige Ort in der Altstadt Wittenbergs erhalten und saniert werden konnte und auch heute wieder ein Ort der künstlerischen Begegnung ist – ein Ort, an dem Kunst zu Hau-



Die Cranachhöfe Wittenberg in neuem Glanz – nicht nur schön, sondern wieder ein Ort für Kunst

Apropos:

Auch jugendliche Internetnutzer können sich dem Cranach-Thema auf spielerisch-kreative Weise annähern. Die Cranachhöfe bieten auf ihrer Homepage vielfältiges Material zur eigenen Ausgestaltung an: Vom *Sündenfall* über *Landsknecht und Dame* bis zum *Hirsche im Wald* können die Cranach'schen Holzschnitte aus dem Netz heruntergeladen werden, um sie dann selbst zu kolorieren – ganz in der Tradition der Malschüler des 16. Jahrhunderts.

se ist. Seit 1996 existiert in den Räumen des Cranach'schen Hofes eine Malschule mit besonderem Profil: Hier, wo Cranach zur Zeit der Reformation viele seiner großen Werke schuf, ist es heute wieder möglich, Künstlern in ihren Werkstätten bei der Arbeit zuzusehen und in Kursen, Projekten oder Workshops auch selbst kreativ tätig zu sein. Ein Freitagvormittag im Werkstattatelier der Cranachhöfe: Eine Gruppe Zehntklässler aus dem Wittenberger Melanchthon-Gymnasium ist begeistert mit Pinsel und Farbe aktiv. Mit lan-

gen und expressiven Pinselstrichen bringen die Schüler Geschichten vom Miteinander verschiedener Kulturen aufs Papier – inspiriert und angeleitet nicht etwa von der eigenen Kunstlehrerin oder einer der Pädagoginnen der Cranachhöfe, sondern durch den mexikanischen Künstler Abraham Rendón Covarrubias, der seit einigen Wochen im Cranachhof selbst künstlerisch arbeitet. Fast jeden Monat haben die Cranachhöfe einen Künstler oder Handwerker als Stipendiaten zu Gast, der die Möglichkeit hat, für einen begrenzten Zeitraum hier zu arbeiten, sich von dem historischen Ort inspirieren zu lassen und seine Werke in Ausstellungen zu präsentieren – und die Verpflichtung, sich am kunstpädagogischen Programm der Cranachhöfe zu beteiligen. Man begegnet den Künstlern in der Werkstatt, kann mit ihnen ins Gespräch kommen – oder eben in Workshops mit ihnen arbeiten. Für die Schüler des Melanchthon-Gymnasiums, die mit ihrer Kunstlehrerin ein dreitägiges Workshop-Angebot in den Cranachhöfen wahrnehmen, ist dies die Möglichkeit, nicht nur den historischen Kunstort vor der eigenen Haustür, sondern auch die Authentizität eines Künstlers der Gegenwart für sich zu entdecken. Für Rendón Covarrubias ist der Umgang mit den Schülern, ihrer Aufgeschlossenheit, ihrem »sich einfach trauen«, eine neue und positive Erfahrung.

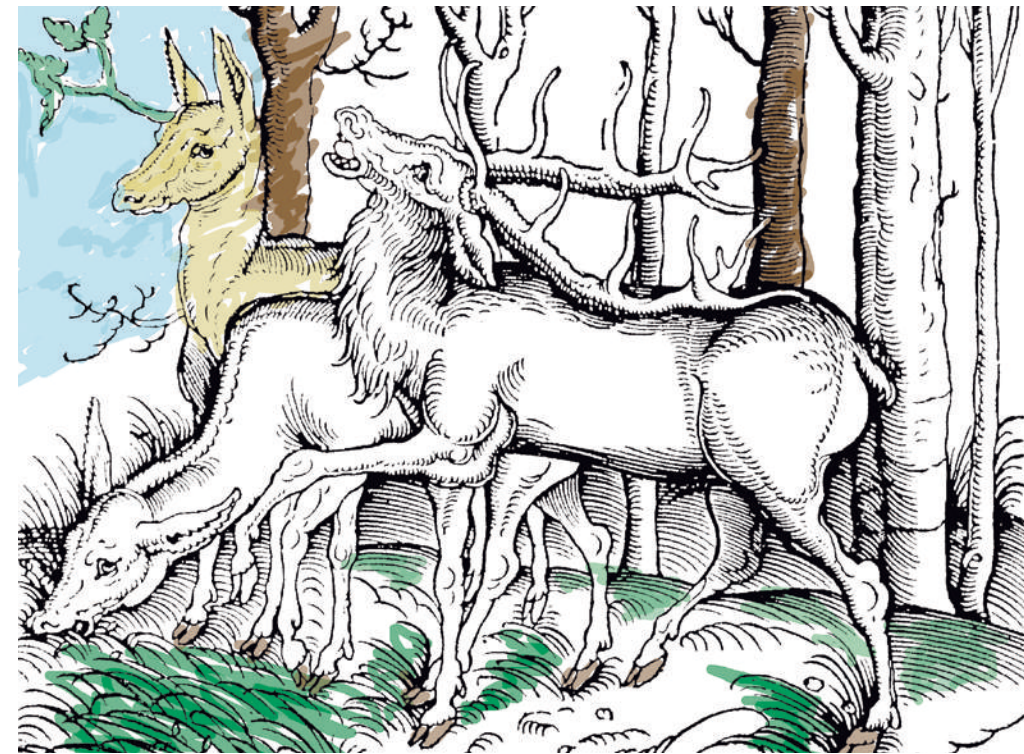
Neben den Künstlern, die sich als Stipendiaten für einen Zeitraum von etwa vier Wochen in den Cranachhöfen aufhalten, gibt es auch feste Werkstätten und Ateliers, die sich an diesem historischen Ort etabliert haben und sich gleichermaßen an der Arbeit mit Schulklassen und Gruppen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen beteiligen. In der Papierkunstwerkstatt zum Beispiel werden selbst verfasste Texte zu Büchern gebunden – aber man begegnet auch zarten Gebilden aus Papier, die in der Luft

zu schweben scheinen. Und in der Druckerwerkstatt kann man alles über die »schwarze Kunst« des Buchdrucks erfahren.

Insgesamt 36 Schüler tummeln sich an diesem Tag mit verschiedenen Aktivitäten an dem historischen Ort, von dem es *unisono* heißt: »Er inspiriert«. Die Schüler nehmen bewusst das Besondere dieses Ortes wahr. »Wir haben erzählt, gesungen, gemalt – das Verhältnis zu den Lehrern ist hier besser«, sagt Lisa Zimmermann. Und es ist allen klar, dass ein so kommunikatives wie produktives Miteinander in der Schule mangels Atmosphäre nicht möglich wäre.

Die Konzeption des vielseitigen Programms mit Projektangeboten für Schulklassen aller Jahrgangsstufen liegt in den Händen eines Vier-Personen-Teams. Neben der Koordinatorin Dörte Zielke sind zwei Kunstpädagoginnen dabei; eine Mitarbeiterin ist für die Kreativ-Werkstatt zuständig. Die Gastkünstler sowie die Künstler aus Wittenberg kommen dann zusätzlich bei der Durchführung der Projekte, Kurse und Workshops dazu.

Die Vormittagsangebote der Malschule richten sich, von den Ferienzeiten abgesehen, in denen spezielle Kurse offeriert werden, an Schulklassen aller Jahrgangsstufen, denen die Projekte dann jeweils »auf den Leib



Cranach aus dem Netz: Malvorlage aus der Kinderwerkstatt der Cranachhöfe Wittenberg



Auf den Spuren der Alten Meister selbst kreativ: Wittenberger Schüler machen Erfahrungen mit dem Linoldruck

geschneidert« werden. Dabei sind die gemeinsamen Hauptziele das fachübergreifende Arbeiten, die Schulung der sinnlichen Wahrnehmung und das aktive Gestalten. Ob ein Tag, drei Tage oder eine ganze Woche – alles ist möglich. Ob »Als Lehrling in Cranachs Malwerkstatt«, »Cranach unter die Lupe genommen« oder »Menschenbilder« – die inhaltlichen Angebote sind ebenso vielfältig wie die Möglichkeiten, sich mit verschiedenen Techniken oder künstlerischen Fähigkeiten vertraut zu machen. Die Herstellung von Malfarben ist genauso Teil des Angebots wie Papierschöpfen, Linoldruck oder Fotografie, die Buchherstellung, Grafik, Radierung oder Malerei. Themen und Techniken sind dabei als einzelne Elemente nach dem Baukastenprinzip untereinander kombinierbar – die Mitarbeiterinnen der Cranachhöfe erarbeiten gemeinsam mit den jeweiligen Fachlehrern und den Künstlern der Cranachhöfe die für die jeweiligen Klasse optimale Konstellation.

Der Nachmittag in den Cranachhöfen ist dann künstlerischen Angeboten für einzelne Kinder, Jugendliche und Erwachsene gewidmet. Grund- und Aufbaukurse für Zeichnung und Malerei, Druckgrafik und Fotografie gehören zum Standardprogramm – ebenso wie ein spezielles Atelierangebot für besonders begabte Kinder und Jugendliche mit eigenem »Mappenkurs« zur Vorbereitung auf das Kunststudium. Oft haben sich in den

Vormittagskursen mit den Schulklassen Talente offenbart, die jetzt hier ganz gezielt weiter entwickelt werden können.

So schafft man in den Cranachhöfen die »Quadratur des Kreises«: die breite kulturelle Förderung von Kindern und Jugendlichen durch die Schulklassenangebote auf der einen, die künstlerische Ausbildung für die besonders Motivierten und Begabten auf der anderen Seite.

Allen Angeboten gemeinsam, so betont Eva Löber von der Cranach-Stiftung, der Trägerin der Cranachhöfe, ist jedoch die Zusammenarbeit von Kindern mit Künstlern – seien es die auswärtigen Stipendiaten oder aber die Künstler der Cranachhöfe –, und ihr Wirken an dem historischen Ort, der durch die Arbeit Lucas Cranachs noch heute einen besonderen Geist atmet.

M.S.

Ansprechpartner:

Eva Löber, Vorsitzende der Cranach-Stiftung

Cranach-Stiftung Wittenberg
Geschäftsstelle und Galerie

Markt 4

06886 Lutherstadt Wittenberg

Telefon: (03491) 42019-17, Fax: -19

E-Mail: cranach-hoeft@t-online.de

Internet: www.cranach.de/cranach-hoeft

Schlossmuseum Quedlinburg

Schüler führen in zeitgenössischen Kostümen



Stiftsdamen unter sich: Quedlinburger Schülerinnen bringen das Museum zum Leben

Es begann damit, dass man im Quedlinburger Schlossmuseum den Eindruck hatte, das Haus könnte voller sein. Darüber hinaus hatte es den Anschein, dass Quedlinburger Schüler trotz der lebendigen Geschichte, die sie täglich umgibt – schließlich wachsen sie mitten in einem Stück UNESCO-Weltkulturerbe auf –, wenig Interesse und Engagement für die Stadtgeschichte erkennen ließen.

»Das Museum lebt« war das Leitmotiv bei den Überlegungen von Museum

leitung und -pädagogik zur Verbesserung der Situation. Gute Erfahrungen mit altersgerechten Führungen lagen schon lange vor. Lebendiger wurden diese Führungen, als zum Beispiel Wissenstests und Quizspiele für verschiedene Altersgruppen eingebaut und Elemente wie eine »Truhe der Geschichte« in die Programme für Kinder einbezogen wurden. Diese Truhe ist Geschichte zum Anfassen: Kinder wie Erwachsene kramen begeistert in Sachen aus Urgroßmutterns Zeiten. Doch damit noch nicht genug: »Zwar besuchten uns daraufhin Quedlinburger Schulklassen und Kindergartengruppen regelmäßig, trotzdem wollten wir die bestehenden Kontakte noch weiter intensivieren«, berichtet Museumspädagogin Sylvia Schneider. Als nächstes trat sie mit den Lehrern der Theatergruppen der Gymnasien vor Ort in Verbindung. Auf der Suche nach gemeinsamen Projekten war man schnell fündig: Angesichts der besonderen Situation an dem besonderen Ort Quedlinburg boten sich Historienspiele an – rund um das Schloss und seine ehemaligen Bewohnerinnen, die Damen des »Freiweltlichen Damenstifts«, einer Gründung der Königin Mathilde aus dem Jahr 936, das bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts als Ausbildungs- und Erziehungsanstalt bzw. Versorgungsstätte des Hochadels dort existierte und dessen Räume einen wesentlichen Teil des Schlossmuseums ausmachen.

Die Schülerinnen und Schüler des Oberstufenkurses »Darstellen des Spiel« aus dem Dorothea-Erxleben-Gymnasium und ihre Lehrerin

Kornelia Miksch ließen sich begeistert auf das Projekt ein – nicht nur schlüpften sie als Akteure auf der Bühne in die Rollen von Äbtissin, Raubgraf Albrecht, Stiftshauptmann und Prinzessin Sophie Albertine – sie erarbeiteten sich auch die Texte selbst. Die Theateraufführungen der Schüler in den Räumen des Museums wurden zum Publikumsmagneten und Highlight der »Museumsnacht«, des »Tags des Offenen Denkmals« und der »Internationalen Museumstage« in Quedlinburg.

Doch wie kann man die positiven Impulse solcher Events in die alltägliche Museumspraxis übertragen? Wie das »lebendige Museum« an einem ganz »normalen« Tag entstehen lassen? In Quedlinburg wurde eine Antwort gefunden, und zwar mit der Idee, aus den Reihen der älteren Schüler, aus der bewährten »Schauspieltruppe«, Jugendliche für Führungen im historischen Kostüm zu gewinnen. Und dies gelang. Schnell waren zunächst einige geeignete Schüler gefunden. Nach einem kurzen Crash-Kurs, der die neuen Führer mit den notwendigen zusätzlichen Informationen und Geschichtskenntnissen ausrustete, können sich Besucher nun im Schlossmuseum an den Wochenenden und an Feiertagen zwischen März und Oktober (ungeheizte Räume!) von einer Äbtissin oder einem Stiftsvogt durch die Prunkgemächer führen lassen und so einen authentischen Einblick in das Leben der Stiftsdamen durch die Jahrhunderte gewinnen. Eine gesonderte Führungsgebühr wird nicht erhoben, die Stadt belohnt jedoch das Engagement der Jugendlichen mit einem kleinen Führungshonorar von jeweils fünf Euro. Aber nicht nur deswegen sind die Führerjobs unter Quedlinburger Schülern so heiß begehrt, dass die Museumspädagogin sich schwer damit tut, aus den vielen Interessenten die herauszufinden, die für die Kostümführungen besonders geeignet sind. Vielmehr, so Museumspädagogin Sylvia Schneider, sehen die Schülerinnen und Schüler selbst – aber auch ihre Eltern und Lehrer – das Engagement im Museum als eine Art »Lebensschule«: »Sie üben das freie Sprechen und Vortragen auch in einer Fremdsprache. Sie lernen, auf die Bedürfnisse anderer Menschen einzugehen und eine gewisse Verantwortung sich und anderen gegenüber zu übernehmen.« So profitieren vom Projekt Kostümführungen wirklich alle beteiligten Seiten – nicht zuletzt das Museum selbst. Denn die stark gestiegenen Besucherzahlen im Schlossmuseum führt man dort ganz explizit auf das innovative museumspädagogische Angebot zurück. *Sylvia Schneider / M.S.*

Ansprechpartner:

Christian Mühldorfer-Vogt, M. A.,
Leiter der Städtischen Museen
Sylvia Schneider, Museums-
pädagogin

Schlossmuseum Quedlinburg
Schlossberg 1
06484 Quedlinburg
Telefon: (03946) 2730,
Fax: 515975
Internet: www.quedlinburg.de

Literatur

»Lesen ist das Abenteuer der Kindheit«, schrieb Astrid Lindgren. Sie hat mit ihren Büchern unendlich viel dafür getan, dass Kinder über Jahrzehnte in allen Winkeln der Erde diese Abenteuererfahrung machen konnten. Pippi Langstrumpf und Karlsson vom Dach haben mit ihren Erlebnissen ganze Generationen durch die Kindheit begleitet. Trotzdem gibt es bei uns ein Leseproblem: Andere Medien sind in heftige Konkurrenz zum geschriebenen Wort getreten – viele Kinder und Jugendliche finden keine Muße oder haben schlicht keine Lust mehr, sich mit dem Buch in der Hand neue Welten zu erschließen.

Dabei ist sprachliche Kompetenz – wesentlich durch Lesen erworben – eine Schlüsselfähigkeit zum Überleben in einer modernen Welt. Die hier vorgestellten Projekte zeigen ganz unterschiedliche Versuche, sich dem Lesen wieder zu nähern.

Das Lesen über das Vorlesen zu entdecken, ist die Maxime vieler Institutionen, die literarisches Engagement und Interesse bei Kindern wecken möchten: Die Stiftung Lesen etwa ist hier zu nennen, die Vorlesepaten für Kindergärten und Grundschulen ausbildet. Das Kinderliteraturhaus Les-Art in Berlin setzt gleichfalls auf Vorleseangebote – auch im Park und auf dem Spielplatz. Schließlich bringen Leseförderungsprogramme bundesweit ganze Ortschaften zu Leseveranstaltungen zusammen, wenn etwa prominente Bürger vor Ort aus ihren Lieblingsbüchern vorlesen.

Die Autorenlesung, bei der Kinder über das Vorlesen die Authentizität von Schriftstellern in einer persönlichen Begegnung erfahren, ist ein anderes wesentliches Element vieler Leseprojekte: Die Literaturprojekte am Gymnasium Weilheim haben auf diese Weise über fast drei Jahrzehnte bedeutende Autoren mit dieser Schule verbunden, auch die Friedrich-Bödecker-Kreise stellen im ganzen Land Verbindungen zwischen Schulen und Schriftstellern her.

Einen ganz anderen Zugang zur Literatur über die Person des Autors liefert die Internationale Jugendbibliothek Schloss Blutenburg in München, die die Schriftsteller nicht nur über ihr Werk, sondern auch über Gegenstände aus ihrem persönlichen Umfeld lebendig werden lässt. Auch das lokale Umfeld von Autoren kann den Weg zum Werk öffnen – wie Lübecker Schüler entdecken konnten, die sich auf den Spuren der Dichter

durch ihre Heimatstadt bewegten und einen neuen Draht zu den Brüdern Mann, zu Franz Kafka und Günter Grass fanden.

Literaturprojekte sind jedoch nicht automatisch Leseprojekte. Auch den kreativen Umgang mit Sprache haben sich einige Projekte vorrangig auf die Fahnen geschrieben: Da spinnen und verfremden Kinder Märchen im Novalis-Schloss Oberwiederstedt im ländlichen Sachsen-Anhalt, in Dresden werden jugendliche Dichter im Rahmen eines Wettbewerbs von Literaturprofis beraten, und das Hamburger Projekt »Punkt Punkt Komma Strich« bietet Literaturworkshops an, in denen Kindern eigene Schreib-erfahrungen sammeln und dabei vom Wissen gestandener Kinderbuchautoren profitieren können.

M.S.

Lies und schreibe!

Patenbrief von Thomas Brussig

Auf meinen vielen Lesungen an Schulen (ab Klassenstufe 9) habe ich die Erfahrung gemacht, dass Schülerinnen und Schüler ein unruhiges, aber sehr interessiertes Publikum sind: Obwohl sie – im Gegensatz zu Leuten, die freiwillig in eine Lesung gehen – zuhören *müssen*, sind die Fragen und Diskussionen in Schulen oft, nein: *immer* lebendiger als in Bibliotheken, Buchhandlungen, Literaturhäusern. Das ist überhaupt nicht verwunderlich: In einem bestimmten Alter hat man intensive, kompromisslose Fragen an die Welt; die Veränderungen des Körpers gehen rasant vor sich, widersprüchliche Gefühle machen einem zu schaffen, und wie das Erwachsenwerden gelingen soll, ist manchmal schier unvorstellbar. Da können Bücher, ganz praktisch, helfen: Wer sich isoliert und unverstanden fühlt, kann beim Lesen die beglückende Entdeckung machen, weder allein noch kaputt zu sein.

Bücher können noch mehr. Wir alle kennen sie, die Bekenntnisse, in diesem oder jenem Alter (immer so zwischen 14 und na, sagen wir, 19) *Siddharta*, *Homo Faber*, *Auferstehung*, *Der Fänger im Roggen* oder *Schuld und Sühne* gelesen zu haben. Die Bücher, die wir gelesen haben und von denen wir uns beeinflusst, weitergebracht fühlen, gehören zu unserer Identität.

Natürlich ist Lesen schon vorher wichtig – wenn auch nur für den Zweck, dass die Bücher, die später für den suchenden 14- bis 19-Jährigen wichtig werden, dann auch von erfahrenen Leserinnen und Lesern gelesen werden. »Lesen üben« ist mehr als nur aus Buchstaben Laute, Wörter und Bedeutungen zu bilden – es geht auch darum, zumindest eine Ahnung davon zu gewinnen, dass zwischen zwei Buchdeckeln ein Universum zu entdecken ist. Und um zu erleben, dass Lesen Vergnügen bereiten kann.

»Literaturprojekte für Kinder und Jugendliche« meint zweierlei: Lesen und Schreiben. Und auch das war meine Beobachtung an Schulen: Es gibt mindestens einen/eine, der/die selbst mal schreiben möchte. Denen gebe ich drei Ratschläge.

1. Lies! Lies alles, was du in die Pfoten kriegst! Finde heraus, wer *dein* Lieblingsschriftsteller ist – und nicht der deines Deutschlehrers oder des Kritikers deiner Literaturbeilage! (Solange du nicht jedem die Schnauze

einbauen willst, der es wagt, etwas gegen deinen Lieblingsschriftsteller zu sagen, ist er nicht dein Lieblingsschriftsteller!) Lies alles von und über diesen Schriftsteller! Lies ihn drei-, viermal! Nur so kannst du deine Maßstäbe entwickeln. Und du musst dir darüber klar sein, dass du als Schriftsteller nie wieder ein Buch unschuldig lesen kannst – du willst immer wissen, »wie er/sie es gemacht hat« (ist übrigens der einzige Verlust dieses Berufes).

2. Bilde dir einen Stamm von Leuten, auf deren Urteil du etwas geben kannst! Du wirst die bittere Erfahrung machen, dass nicht jeder, den du schätzt, etwas anfangen kann mit dem, was du schreibst. Du solltest dir jeden merken, der versteht, was in deinem Text vorgeht, der fühlt, was deinem Text noch fehlt, und der zudem die Gabe hat, dir seinen Eindruck so mitzuteilen, dass es dich weiterbringt.

3. Vergiss nie, dass Schriftsteller veröffentlichen müssen! Es ist ein Riesenunterschied, ob man »nur für sich« schreibt oder mit weitergehenden Ambitionen. Veröffentliche planvoll, erhöhe stetig die Dosis! »Veröffentlichen« kann heißen, einfach einem Freund etwas vorzulesen. Dann wirst du etwas in eine Schülerzeitung stellen. Später wirst du vielleicht einer Literaturzeitschrift etwas schicken. Und noch später wirst du Geld verlangen dürfen. Überleg dir genau, was du mit dem ersten Honorar anstellst – du wirst in Interviews danach gefragt.

Ich hoffe, der Initiative der Kulturstiftung der Länder zahllose kompetente Leser und manch neuen Kollegen verdanken zu können.



»Lesepaten« und »Lesescouts«

Die Stiftung Lesen initiativ in Kindergärten und Schulen

Alle zwei Wochen geht Lieselotte Kasch in den Kindergarten – und wird dort sehnsüchtig erwartet. Die Kinder haben es sich bereits auf den Kissen im »Vorlese-raum« gemütlich gemacht und freuen sich auf einen spannenden Vormittag, heute am liebsten mit *Sandmännchen erzählt Gute Nacht-Geschichten*. Das macht nichts. Lieselotte Kasch ist flexibel. Die 56-Jährige ist Vorlesepatin in der Kindertagesstätte Langgewann in Mannheim – und seit 2001 dort regelmäßig im Einsatz. Sehr zur Freude von Tagesstättenleiterin Rita Papart, die in ihrer Einrichtung großen Wert auf die Ausstattung mit Büchern legt sowie darauf, dass sie benutzt werden.

Da den Erzieherinnen in Mannheim wie auch anderswo aber oft kaum Zeit bleibt, sich zu gemütlichen und ausführlichen Leseaktionen vielleicht auch nur mit einer kleineren Gruppe von Kindern zurückzuziehen, sind in vielen Kindergärten »Vorlesepaten« gern gesehene Gäste. Für die Vorleserinnen und Vorleser auf der anderen Seite sind die Besuche

im Kindergarten und der Kontakt mit den Kindern wichtige Motivation: »Man bekommt ja so viel Freude zurück«, sagt Lieselotte Kasch über ihr Engagement. Dazu kommt natürlich ihr Interesse für Bücher.

Aber auch Vorlesen will gelernt sein: Welche Bücher sind für Kinder welchen Alters die richtigen? Wie gestaltet man ein Lesestunde so, dass ein für alle erfreuliches Ergebnis herauskommt – in welcher Länge? In welcher Atmosphäre?

Die Stiftung Lesen – seit Jahren bundesweit aktiv in Sachen Leseförderung – hat mit ihrem Projekt »Vorlesepaten« eine Aktion gestartet, die landauf, landab mögliche Vorleser für einen Einsatz in Kindergärten, Grundschulen und Bibliotheken qualifiziert. In eintägigen Seminaren werden die Vorlesebegeisterten durch die Referentinnen der Stiftung Lesen in praxisorientierter Weise auf ihre Tätigkeit vorbereitet. Sie erhalten Tipps zu Vorlesemethoden, für die Durchführung von Vorleseveranstaltungen, und sie trainieren ihre Vorlesefähigkeiten mit Sprachübungen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten ein Zertifikat; eine Anstecknadel weist sie als trainierte Vorlesepaten aus. Außerdem gehören sie nun zum



Vorlese-Club der Stiftung Lesen, dessen Mitglieder durch regelmäßige Informationen zur Vorlesepraxis auf dem Laufenden gehalten werden.

Dass die Stiftung mit ihrem literarischen Schulungsangebot fast überall im Land anzutreffen ist, verdankt sie nicht zuletzt ihrer Mobilität im ganz wörtlichen Sinn: Die Referentinnen der Stiftung sind in ganz Deutschland mit den von Mitsubishi Deutschland gesponserten »Vorlesemobilen« unterwegs, um in Seminaren und Workshops zu zeigen, wie man Kinder für Bücher begeistern kann. Ansprechpartner für die Stiftung vor Ort sind Schulen und Bibliotheken, aber auch kirchliche Einrichtungen oder kommunale Verwaltungen. Die Stiftung Lesen verfügt inzwischen über ein Netz von 300 regionalen Ansprechpartnern in fast allen Bundesländern. 2500 ehrenamtliche »Vorlesepaten«, eine Zahl, die ständig nach oben korrigiert werden muss, wurden bisher in den Vorlese-Club aufgenommen – junge und, in der Mehrheit, ältere Erwachsene.

Dass jedoch die Vermittlung von Leselust nicht notwendigerweise eine oder zwei Generationen überspringen muss, weiß man auch bei der Stiftung Lesen. Das neue Projekt »Lesescouts« motiviert Kinder und jugendliche Literaturliebhaber, sich in ihrer Schule als engagierte Leser darzustellen, die durch ihren Einsatz Gleichaltrige mit ihrer Begeisterung für das Lesen anstecken können. In verschiedenen Workshop-Angeboten der Stiftung können die jungen Lesefans lernen, was sie selbst »an der Basis« – in der Schule – für die gute Sache tun können. Und das ist eine Menge: »Lesescouts« können als Mentoren für das Lesen in den fünften und sechsten Klassen werben – durch Vorlesen, Bücherspiele oder Literaturrätsel; sie können eine Lesetipp-Seite in der Schülerzeitung betreuen, Aktionen mit Büchern beim Schulfest betreuen oder sich in der Schulbibliothek engagieren und vieles mehr.

»Leselust in ansteckend«, sagt man bei der Stiftung Lesen. M.S.

Apropos:

Information wird groß geschrieben: Neben einem Leitfaden für »Vorlesepaten« – unter dem Titel *Vorlesen – kinderleicht!* bei der Stiftung Lesen erhältlich – bringt die Stiftung jährlich eine Broschüre mit Buchempfehlungen heraus: *Neue Kinder- und Jugendbücher*. Auf der Internetseite www.stiftunglesen.de finden sich in der Rubrik »Eltern/Erzieherinnen« aktuelle Informationen, insbesondere auch für Vorlesepatinnen und -paten.

Ansprechpartner:

Sigrid Strecker, Projektleitung Leseförderung in Kindergarten und Familie

Stiftung Lesen
Fischtorplatz 23
55116 Mainz
Telefon: (06131) 28890-20/-30
Fax: 230333
E-Mail: sigrid.strecker@stiftunglesen.de
Internet: www.stiftunglesen.de

LesArt

Das junge Literaturhaus in Berlin

Der Name LesArt impliziert ein Konzept, das Schritt für Schritt Programm wurde. In ihm steckt Literatur und die Tätigkeit, sie sich zu erschließen: das Lesen. In ihm steckt Kunst, und in der Verknüpfung spielt LesArt auf die vielfältigsten Möglichkeiten an, mit Texten umzugehen und auf Texte zu reagieren. Als Wortspiel verweigert es sich einem all zu schnellen Verständnis und fordert zum Nachdenken auf: über Eigenarten eines literarischen Textes, über die jeweils eigene Art zu lesen, über die Botschaften eines Textes, die verschiedene Lesarten ermöglichen.

Das Berliner Zentrum für Kinder- und Jugendliteratur wurde am 2. April 1993 von der Gemeinschaft für Kinder- und Jugendliteratur e. V. gegründet. Diese fungiert als Trägerverein für LesArt.

Das Vergnügen am Umgang mit Sprache, das Spielen mit ihr, der Sprachschatz sind Voraussetzungen für die Liebe zur Literatur; für lebenslanges Lesen als existenzielles Bedürfnis. Da Liebe zur Kunst nur durch Kunst selbst entstehen kann, arbeitet LesArt vorrangig mit Büchern, die für den deutschen Jugendliteraturpreis nominiert sind oder mit diesem Preis ausgezeichnet wurden, und natürlich mit Klassikern. Das konkrete ästhetische Angebot von LesArt bietet einen ganz eigenen Zugang zur Welt an. LesArt will diesen ästhetischen Zugang mit den konkreten Lebens- und Welterfahrungen heute lebender Kinder und Jugendlicher verbinden, um ihnen damit einen Zugewinn für ihr Ich- und Weltverständnis zu ermöglichen.

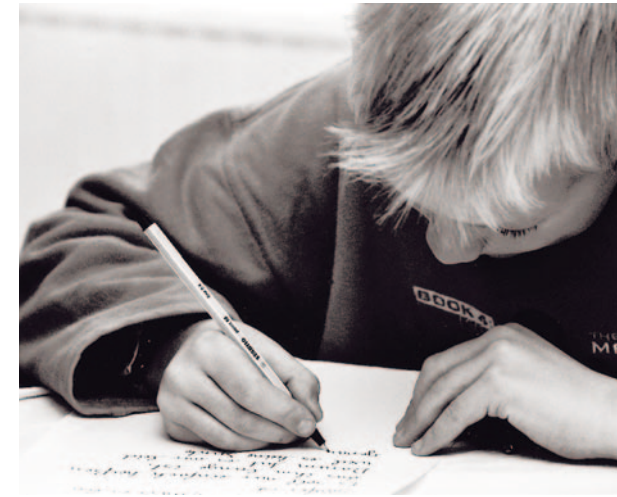
Der LesArt Programmschwerpunkt »Literarischer Schauplatz Berlin« und die »Literaturzeitung Berliner Jugendlischer xyz« wurden im Jahr 2002 von der Verlagsgruppe Random House gefördert. Im Jahr 2000 wurde die Immobilie Weinmeisterstraße 5, der Standort von LesArt, zum Verkauf ausgeschrieben. Dieser Standort musste für LesArt unbedingt erhalten bleiben. So entschied sich der Trägerverein (Gemeinschaft zur Förderung von Kinder- und Jugendliteratur e. V.) aufgrund eines günstigen Kreditangebots der GLS Gemeinschaftsbank und aufgrund der zugesagten Unterstützung durch das Land Berlin zum Kauf. Die GLS Gemeinschaftsbank unterstützt gemeinnützige Projekte, deren Arbeit von einem breiten gesellschaftlichen Interesse getragen werden. Dieses Allgemeininteresse muss von LesArt durch Kleinbürgschaften in Höhe von 1000 Euro (Mindestbetrag) bis 5000 Euro (Höchstbetrag) belegt werden. LesArt hat bereits 140 Kleinbürgschaften, aber es werden noch mehr benötigt.

benslanges Lesen als existenzielles Bedürfnis. Da Liebe zur Kunst nur durch Kunst selbst entstehen kann, arbeitet LesArt vorrangig mit Büchern, die für den deutschen Jugendliteraturpreis nominiert sind oder mit diesem Preis ausgezeichnet wurden, und natürlich mit Klassikern. Das konkrete ästhetische Angebot von LesArt bietet einen ganz eigenen Zugang zur Welt an. LesArt will diesen ästhetischen Zugang mit den konkreten Lebens- und Welterfahrungen heute lebender Kinder und Jugendlicher verbinden, um ihnen damit einen Zugewinn für ihr Ich- und Weltverständnis zu ermöglichen.

Die Arbeitsweisen von LesArt zeigen sich auf den ersten Blick in den Programmreihen des Hauses. Eines dieser Programme hat den Titel »Das Größte ist das Alphabet«. Irmela Brenders Buch *Warmal ein Lama in Alabama* dient hier als Einstieg und Grundlage. Die Kinder sollen über Assoziationen und Wortspiele zum Schreiben eigener Gedichte animiert werden und Spaß am selbst vorgetragenen Gedicht finden. Nicht der perfekte Reim und das tiefsinnige Gedicht stehen im Vordergrund, sondern die Lust und Freude am Wortwitz, am Spiel mit Worten, am Klang und Rhythmus der Sprache. Da sich einige Gedichte von Irmela Brender besonders gut dazu eignen, sollen diese öffentlich sichtbar und hörbar vermittelt werden. Deshalb findet die Präsentation im öffentlichen Raum statt. Zur Vorbereitung dienen eine Schreib- und eine Rezitationswerkstatt. Auf diese Weise verbinden sich »leiser« und »lauter« Umgang mit Poesie. Irmela Brender hat in ihrem Buch einige unvollendete Gedichte aufgeschrieben, welche dazu auffordern, die Verse mit eigenen Reimen zu ergänzen:

Die Hand wird zum Huhn, der Mond wird zum Mund,
Der Riese zur Rose, der Hase zur __,
die Jacken jucken, die Zacken __,
die Großen grüßen, die Nasen __,
Nacken nicken, Stecken __,
Seifen saufen, Reifen __,
Spatz wird Spitz, Katz wird __
und Nuss wird nass ... das macht Spaß!

Seit sechs Jahren gibt es die Aktion »Lesen im Park«. LesArt, Bibliothekarinnen und Bibliothekare warten nicht mehr, bis die Kinder zu ihnen kommen, sondern gehen mit ihren Angeboten dorthin, wo Kinder sind: auf Spielplätze, in Schwimmbäder und in Parks. Die Orte für »Lesen im Park« müssen möglichst nahe an den Bibliotheken liegen, damit jederzeit weitere Bücher geholt werden können. So haben auch die Kinder und ihre Eltern die Gelegenheit, animiert durch die Aktion, gleich eine Bibliothek zu besuchen. Die Bibliotheken können auf neue Kunden hoffen. Eines



Nicht nur lesen und zuhören: LesArt fördert Kreativität in Schreibworkshops



»Lesen im Park« macht spontan Lust auf Bücher

der positiven Ergebnisse von »Lesen im Park« ist, dass sich die Kontakte zwischen Kindertagesstätten, Kinderläden und Bibliotheken intensiviert haben.

Neben diesen beiden Programmen hat LesArt noch viele weitere fantasievolle Angebote für verschiedene Altersklassen. Es gibt Lesenächte mit Übernachtungen, literarische Spaziergänge, Workshops und vieles mehr.

Nun stellt sich nur noch die Frage: Wie erfahren die Kinder, Eltern und Schulen von LesArt? Viele Lehrer und Lehrerinnen sind in einem

Programmverteiler aufgenommen. Sie bekommen in regelmäßigen Abständen eine Zwei- bis Dreimonatsübersicht mit den neuesten LesArt-Projekten zugeschickt. Auf diese Weise sind die Schulen über die aktuellen Angebote informiert und können ganze Klassen dafür anmelden. Auch außerhalb der Schule kann man auf LesArt aufmerksam werden: In allen Kinder- und Jugendbibliotheken Berlins liegt eine Informationsbroschüre aus. Wer LesArt schon kennt, kann im Internet unter www.lesart.org weitere Informationen finden.

B.v.H.

Ansprechpartner:

Sabine Mähne, Leiterin
Claudia Rouvel, Programmleiterin

LesArt, Berliner Zentrum für
Kinder- und Jugendliteratur
Weinmeisterstr. 5

10178 Berlin
Telefon: (030) 28297-47, Fax: -69
E-Mail: info@lesart.org
Internet: www.lesart.org

Lesen intensiv

Literaturprojekte am Gymnasium Weilheim, Bayern

»So viel Begeisterung und Aufmerksamkeit ich bei den Schülern in Weilheim gefunden habe, das hatte ich bis dahin noch nicht erlebt«, sagt Hans Werner Richter 1982 in einem Interview.

»Die Atmosphäre, die Begeisterung, ja die Fröhlichkeit an Ihrer Schule haben mich tief beeindruckt und gerührt. Bei meinen über 800 Lesungen ist mir so etwas noch nicht vorgekommen«, schreibt Walter Kempowski in einem Brief aus dem Jahr 1982.

»I want to thank you all for the extremely warm reception and the very inspiring atmosphere which you generated by your response. I think these few days have been some of the most marvellous of the many readings which I have done ...«, so Wole Soyinka, Nobelpreisträger aus Nigeria, in einem Brief vom 18. November 1999.

»Ich möchte mich noch einmal für den herzlichen Empfang in Weilheim bedanken. Ich nehme es überhaupt nicht für selbstverständlich, dass Sie so viele Zuhörer zusammengetrommelt haben, um meinen bescheidenen Worten zu lauschen. Dass die Schüler so lieb mitmachen, liegt wahrscheinlich daran, dass man sie ernst nimmt«, schreibt Michael Krüger am 1. März 2002.

Was sind das für Lesungen, die seit 1980 die mehr als 1500 Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums im oberbayerischen Weilheim sowie die vorlesenden Autoren begeistern? Voraussetzung für das Gelingen sind die *Weilheimer Hefte zur Literatur*, die von den Deutschlehrern des Gymnasiums herausgegeben werden, um die Lesungen vorzubereiten. Sie enthalten (gewöhnlich auf 16 Seiten) Proben aus dem Werk eines Schriftstellers und werden in allen Klassen des Gymnasiums im Deutschunterricht gelesen, bevor der Autor nach Weilheim kommt. Die Lektüre der Hefte ist verbindlich, der Besuch der abends stattfindenden Lesungen freiwillig.

An den 88 Veranstaltungen zwischen Juli 1980 und Mai 2003 (meistens in der »literarischen« Turnhalle mit 500 Plätzen, manchmal auch in der Stadthalle (700 Plätze) oder in der Hochlandhalle (1100 Plätze) nahmen insgesamt mehr als 40 000 Zuhörer teil. In den Pausen wurden etwa 15 000 Bücher gekauft und signiert. Nahezu alle Veranstaltungen waren ausverkauft, weshalb sich das Projekt auch selbst trägt. Neben den Lesungen fanden Gedächtnisveranstaltungen statt, unter anderem an Eichen-



Zusammen 101, sie 90, er 11: Gertrud Fussenegger mit einem jungen Leser aus Weilheim

dorffs 130. Todestag, zu Albrecht Haushofers 50. Todestag, zu Hans Werner Richters 85. Geburtstag und in Goethes 250. Geburtsjahr. Vorträge zur Literatur, zwei Weilheimer Literaturkalender und ein Lesewettbewerb kamen hinzu.

Das Projekt wird abgerundet durch den von der Stadt Weilheim, der Kester-Haeusler-Stiftung und Weilheimer Bürgern gestifteten Weilheimer Literaturpreis (12 000 DM, jetzt 6000 Euro). Er wird alle zwei Jahre von einer Jury aus sieben Schülerinnen und Schülern des Weilheimer Gymnasiums vergeben, die damit einen der ihnen durch Hefte und Lesungen bekannten Autor »Gleichaltrigen in besonderer Weise empfehlen«. Bisherige Preisträger, die sich mit einer Rede an die Jugend bedankten, waren Ilse Aichinger (1988, Laudatio: Joachim Kaiser), Wolfgang Hildesheimer (1991, Laudatio: Peter Horst Neumann), Gertrud Fussenegger (1993, Laudatio: Dieter Borchmeyer), Thomas Hürlimann (1995, Laudatio: Martin Walser), Reiner Kunze (1997, Laudatio: Arnold Vaatz), Lorient (1999, Laudatio: Joachim Kaiser), Siegfried Lenz (2001, Laudatio: Helmut Schmidt) und Rafik Schami (2003, Laudatio: Harald Weinrich).

Direkte »Ableger« der *Weilheimer Hefte* waren die von Friedrich Denk 1982 gegründeten und bis 1985 redigierten *Londoner Lesehefte* zur Vorbereitung von Lesungen an der Deutschen Schule London, unter anderem

mit Ilse Aichinger, Hans Werner Richter, Martin Walser, Uwe Johnson (Gedächtnisfeier am 23. November 1984 mit Günter Grass, Michael Hamburger, Alan Sillitoe und Siegfried Unseld) und Friedrich Dürrenmatt. Noch größer war das Projekt »Lesebogen«, mit dem zwischen 1990 und 1999 Lesungen von Kunze, Kempowski, Dorst, Walser, Ende, Fussenegger, Härtling, Hürlimann, Schami, Bichsel und Rosendorfer an acht bis zwölf Gymnasien in Südbayern, Sachsen (Reichenbach/Vogtland) und Thüringen (Greiz und Weimar) vorbereitet wurden. Mit weniger Aufwand kommt das Projekt »Lesezeichen« aus, ein Faltblatt, mit dem seit 1997/98 an mehreren bayerischen Gymnasien Dichterlesungen vorbereitet werden.

Alle so vorbereiteten Lesungen unterscheiden sich in zwei Punkten von den meisten anderen: Es gibt nach einer knapp 40-minütigen Lesung eine lange Signierpause – in der es, was nicht unwichtig ist, keine Bewirtung gibt – und danach dürfen die Schüler, und nur sie, Fragen stellen (wenn Erwachsene ebenfalls fragen dürften, würden sich die Schüler wahrscheinlich nicht mehr trauen), bevor der Autor sich mit einer zweiten kurzen Lesung verabschiedet.

Auf diese Weise lasen seit 1980 in Weilheim unter anderem Ilse Aichinger (*Weilheimer Hefte*, Nr. 1: »Gedichte und Prosa«), Wolfgang Hildesheimer (Nr. 4: »Orte«), Reiner Kunze (Nr. 5: »Wo wir wohnen«), Ernst Jandl (Nr. 8: »frühlingshaft«), Walter Kempowski (Nr. 9: »Reisen«), Hermann und Siegfried Lenz (Nr. 14: »Aus dem Leben des Eugen Rapp«), Martin Walser (Nr. 16: »Ein Angriff auf Perduz«), Peter Ustinov (Nr. 17: »How to Deal with Children oder Vom Umgang mit Eltern«), Adolf Muschg (Nr. 19: »Annäherungen«), Golo Mann (Nr. 25: »Frühes Lesen und Erleben«), Wulf Kirsten (Nr. 27: »Das Haus im Acker und andere Gedichte«), Michael Ende (Nr. 28: »Aus sieben Büchern«), Siegfried Lenz (Nr. 30: »Die Kunstradfahrer«), Hans Joachim Schädlich (Nr. 32: »Kriminalmärchen und andere Geschichten«), Guntram Vesper (Nr. 34: »Birlibi und andere Gedichte«), Wolf Biermann

Apropos:

Der Lesewettbewerb »Weilheimer Bibliothek für junge Leser« ist über das Internet ausgeschrieben (www.gymnasium-weilheim.de). 100 dem Weilheimer Gymnasium verbundene Autoren, Professoren, Kritiker und Künstler wurden gebeten, drei Bücher zu nennen, die sie jungen Lesern empfehlen würden. So entstand eine Liste von fast 300 Büchern. Aufgabe für die Schüler: 11 Bücher aus dieser Liste müssen in 11 Monaten gelesen sein – und natürlich in einem Lesetagebuch dokumentiert werden. Dann winkt ein Preis – selbstverständlich in Gestalt eines Büchergutscheins!

Ansprechpartner:

Friedrich Denk
Telefon: (0881) 1441

Gymnasium Weilheim
Murnauer Str. 12
82362 Weilheim
Telefon: (0881) 925460, Fax: 4349
E-Mail: friedrich.denk@t-online.de
Internet: www.gymnasium-weilheim.de

(Nr. 37: »Nur wer sich ändert, bleibt sich treu«), Hans Magnus Enzensberger (Nr. 38: »Wörter wie Pappelsamen«), Günter Grass (Nr. 42: »Wie fange ich an?«), Günter de Bruyn (Nr. 45: »Non scholae«), Albert von Schirnding (Nr. 46: »Was dir gehört«), Sarah Kirsch (Nr. 47: »Im Sommer, im Winter«), Wole Soyinka (Nr. 49: »The Word into Flowers or Grenades«), Peter Bichsel (Nr. 50: »Acht Geschichten«), Gerhard Polt (Nr. 51: »Die Postleitzahl von Weilheim

und andere Szenen«), Günter Kunert (Nr. 53: »Aus fünf Jahrzehnten«) und Michael Krüger (Nr. 54: »Der Freund meiner Schwester und andere Erzählungen«). Als nächstes werden Reinhold Messner (Nr. 55: »Eine Jugend in Südtirol«) und Imre Kertész erwartet.

Bei der Verleihung des Weilheimer Literaturpreises 2001 an Siegfried Lenz legte Alt-Bundeskanzler Helmut Schmidt am Ende seiner Laudatio der Jugend ans Herz: »Liebe junge Leute, meinen Glückwunsch zu Ihrer Wahl! Bitte bleiben Sie dran, bleiben Sie an der Literatur, an der Kunst, an der Musik! Fernsehen, Video und Internet sind zwar nützliche Sachen, aber im Übermaß genossen, können sie einen in die Unmündigkeit und in Analphabetismus führen. Ob Sie später großen Erfolg haben in unserer überkompliziert technifizierten Wirtschaftsgesellschaft oder weniger Erfolg, ob im Glück oder im Pech, immer wird gelten: Wer nicht liest, der schrumpft.«

Und wer liest, der wächst. Warum ist das so? Weil wir nur das lernen und wissen, was wir in Worte fassen können. Deswegen lernt man vor allem, wenn man zuhört oder liest. Die Weilheimer Dichterlesungen versuchen, beides miteinander zu verbinden.

Friedrich Denk

»Meet the Author«

Leben und Werk von Schriftstellern – dokumentiert in den »Lesemuseen« der Internationalen Jugendbibliothek, München

Eine Brille, handgeschriebene Briefe, Fotos, eine Büste, ein Kalender mit Tagebucheintragungen – und jede Menge Bücher: *Timm Thaler*, *Mein Urgroßvater und ich*, *Die glücklichen Inseln hinter dem Winde*, ausgestellt in vielen verschiedenen Sprachen. Ein Vitrinenturm, eine leichte Konstruktion aus rotem Stahl, die entfernt an das Innere eines Leuchtturms erinnert, in dem Treppenstufen von Podest zu Podest führen – hineingebaut in einen historischen Schlossturm. Wir sind im James-Krüss-Turm der Internationalen Jugendbibliothek im Münchner Schloss Blumenburg. Seit 2001 befindet sich der Nachlass des berühmten Kinderbuchautors und Sprachspielers mit Helgoländer Wurzeln in diesem Bücherschloss. Mit seinen Büchern und einer Reihe von Gegenständen aus seinem persönlichen Besitz ist ein »Lesemuseum« entstanden, das Leben und Werk des Autors miteinander verknüpft und als Ganzes eine besondere Botschaft für jugendliche Besucher beinhaltet. Einen Autor besser begreifen, indem man etwas über sein Leben und seine Arbeitsweise erfährt: Das ist das Konzept, auf dem die »Lesemuseen« der Internationalen Jugendbibliothek basieren. »Der Begriff ›Lesemuseum‹ ist neu, die Sache selbst auch«, erläutert Dr. Barbara Scharioth, die Direktorin der Bibliothek. Die Präsentation im »Lesemuseum« soll gezielt das Interesse der Besucher an Literatur, an Büchern, Texten und Bildern wecken sowie sie darüber hinaus zum Lesen anregen.

Die Internationale Jugendbibliothek mit ihrem Bestand von über einer halben Million Kinder- und Jugendbüchern in mehr als 130 Sprachen zeigt unter einem Dach den Nachlass von drei her-



Ein Schloss für die Kinderliteratur: Die Internationale Jugendbibliothek Schloss Blumenburg in München

ausragenden Autoren der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur in Form eines solchen »Lesemuseums«: Neben dem James-Krüss-Turm gibt es ein Erich-Kästner-Zimmer, das neben einer kompletten Sammlung der berühmten Bücher aus der Feder des Schriftstellers unter anderem seinen Lesesessel beherbergt, sowie ein Michael-Ende-Museum, in dem die Besucher beispielsweise nicht nur der prominenten literarischen Figur der Schildkröte Tranquilla Trampeltreu im Buch begegnen, sondern auch erfahren, dass der Autor selbst eine ganze Schildkrötensammlung besaß, aus der einige – neben vielen anderen Gegenständen aus dem Arbeitszimmer des Schriftstellers – zu bewundern sind.

Zielgruppe der »Lesemuseen« sind besonders Schulklassen der ersten bis sechsten Jahrgangsstufe, aber auch Kindergärten oder ältere Klassen kommen vorbei. Der Besuch eines der Lesemuseen kann mit einem museumspädagogischen Angebot verknüpft werden. Schulen und Kindergärten erhalten turnusmäßig zum Schuljahresbeginn die Informationen über die einzelnen Veranstaltungen und können sich dann für ein bestimmtes Programm anmelden – zweieinhalb Stunden dauert ein Vormittag im »Lesemuseum«; mit einem Kostenbeitrag von 2,50 Euro pro Schüler sind die Klassen dabei.

Sprache ist Spiel heißt zum Beispiel die Veranstaltung, mit der sich Museumspädagogin Anita Heft an die Schüler der ersten bis dritten Klasse richtet, die den James-Krüss-Turm besuchen möchten. Mit einem Lesestück aus dem Buch *Mein Urgroßvater und ich* werden die Kinder auf die Begegnung mit James Krüss und seinen Büchern eingestimmt und erfahren dann etwas über das Leben des Autors und über das, was aus diesem Leben in die Literatur eingeflossen ist. Vor den jungen Besuchern erstet das Bild der Hummerbude des Urgroßvaters auf Helgoland, in der verrückte und witzige Verse gedrechselt, erstaunliche Geschichten erfunden wurden und

nebenbei gezeigt wurde, was man mit Wörtern alles machen kann.

Das motiviert die Schüler dann auch zu eigenem Tun: In jeder Veranstaltung werden nach dem literarischen Vorbild Verse geschmiedet – und anschließend notiert. Wie im Original. Doch während der Helgoländer Urgroßvater mit seinem Urenkel die literarischen Produkte mit einem Zimmermannsbleistift auf ein Kiefern Brett notierte, greifen die Kinder im Lesemuseum dann doch zu Papier, das aber immerhin über ein Brett gespannt ist ... M.S.

Ansprechpartner:

Carola Gäde, Leiterin Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Internationale Jugendbibliothek
Schloss Blutenburg
81247 München
Telefon: (089) 891211-30
Fax: 8117553
E-Mail: presse@ijb.de
Internet: www.ijb.de

»Birstein liest«

Eine Gemeinde und die Literatur

Birstein liegt im ländlichen Hessen, am Vogelsberg im Main-Kinzig-Kreis; eine Gemeinde mit 6000 Einwohnern, die sich auf 16 Ortsteile verteilen. Birstein lockt Touristen mit vielfältigen Wandermöglichkeiten, mit Sehenswürdigkeiten – vor allem mit dem Schloss der fürstlichen Familie Isenburg, das den Mittelpunkt des



Junge Literaturfans aus Birstein

Ortes bildet. Seine Einwohner lockt Birstein auch mit anderen Angeboten, zum Beispiel mit Literatur. »Birstein liest« heißt die Veranstaltung, die sich nunmehr bereits im vierten Jahr an alle Birsteiner wendet, insbesondere auch an Kinder und Jugendliche, an Schulen und Kindergärten.

In jedem Herbst wird Birstein für zwei Wochen zur »Lesegemeinde«: Lesungen, wohin man schaut. Zum einen gibt es Autorenbesuch in den Schulen. Zum anderen engagieren sich die Birsteiner selbst für die Lesesache. Der Bürgermeister geht in den Kindergarten, um den Kindern vorzulesen, die Pfarrerin und die Pfarrer beider Konfessionen treten in den Dorfgemeinschaftshäusern der Ortsteile auf, ein ortsansässiger Künstler liest im Gemeindesaal, die Fürstin aus dem Schloss liest im Bürgerzentrum. Alten- und Behindertenwohnheim werden ebenfalls zum Leseschauplatz. Die Möglichkeit, an Lesungen teilzunehmen, soll motivieren, sich selbst auch aktiv mit Büchern zu beschäftigen. Dabei trägt die Tatsache, dass die »Prominenten« des Ortes sich als Lesefans »outen«, sicherlich konkret dazu bei, dem Lesen in den Herzen und Köpfen der Birsteiner neuen und wichtigen Raum zu verschaffen.

Es begann damit, dass sich die Mitarbeiter der Evangelischen Gemeindebücherei Gedanken darüber machten, wie man das Lesen verstärkt zu einem Thema in Birstein machen könnte. Bibliotheksleiterin Angelika

Hummel nahm Kontakt zur Hessischen Leseförderung auf. Hier blickt man auf ausreichende Erfahrung mit verschiedensten Leseaktionen zurück und stand den Organisatoren vor Ort bei der Realisierung eines Leseförderungsprojekts konzeptionell und mit Rat und Tat zur Seite.

Und was wird in Birstein vorgelesen? »Für die konkrete Auswahl des Lesestoffs ist jeder Vorleser selbst zuständig«, erläutert Pfarrerin Ute Engel, die schon zum dritten Mal mit großer Freude als Vorleserin aktiv ist. »Allerdings muss sich der Lesestoff am vorgegebenen Rahmenthema orientieren.« »Stärke zeigen« etwa hieß das Lesethema 2002 – ausgewählt von den Schülern der Haupt- und Realschule; ein Thema, das den unterschiedlichen Vorlesern ausreichend Freiheit bei der Gestaltung ihres Vortrags ließ: Joanne K. Rowlings *Harry Potter* und Michael Endes *Momo* waren ebenso dabei wie die Bücher der Frankfurter Kinderbuchautorin Regina Rusch, in denen unter anderem die Auseinandersetzung mit Gewalt thematisiert wird und die selbst in der Birsteiner Schule mit einer Lesung vertreten war.

Im Jahr 2003 steht das Motto »Bibel« an. Ein Vorschlag der Pfarrerin. »Schließlich sind wir mitten im Jahr der Bibel, da bot sich das an«, erklärt sie. Die Umsetzung einer solchen Idee ist an einem Ort wie Birstein auch sehr gut zu realisieren. »Es gibt hier die kurzen Wege, den kleinen Dienstweg«, sagt Ute Engel. Die Pfarrer verstehen sich untereinander, der Draht zur kommunalen Verwaltung ist gut, die Verbindung zum Bürgermeister ist da. So lassen sich Pläne oft effektiver in die Tat umsetzen als in größeren Städten – zumal, wenn alle an einem Strang ziehen: Gemeinde, Kirche, Kindergärten, Schulen. Auch die örtliche und regionale Presse ist mit im Boot und unterstützt das Vorhaben durch ausführliche Berichterstattung. Finanzielle Förderung kommt von den örtlichen Kreditinstituten, vom

Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst sowie von der Geschäftsstelle Hessische Leseförderung.

Für den Bürgermeister Wolfgang Gottlieb ist die Gemeinde mit ihrem Leseprojekt auf einem guten Weg: »Birstein liest« wird bald eine nicht mehr wegzudenkende Einrichtung sein«, stellte er bei der Eröffnung seiner zweiten Lesetage fest – und weiß sich einig mit Professor Edgar Schmidt, dem Leiter der Leseförderung, der sich ganz sicher ist: »Harry Potter ist ein Birsteiner.« M. S.

Ansprechpartner:
Wolfgang Gottlieb, Bürgermeister

Gemeinde Birstein
Carl-Lomb-Str. 1
63633 Birstein
Telefon: (06054) 808-0, Fax: -50

Geschäftsstelle Hessische Leseförderung
HAWOBAU-Gebäude
Friedensstr. 1A
65795 Hattersheim

Hofgeismar fängt den Bücherwurm

Projekt einer Stadtbücherei

Ein großer, farbiger »Bücherwurm«, zusammengesetzt aus vielen farbigen Pappscheiben, ziert den Hintergrund der Bühne in der Stadthalle Hofgeismar – Symbol für ein spezielles Ereignis. Die Stars auf der Bühne: Schülerinnen und Schüler aus den drei vierten Klassen der Würfelturm-Grundschule sind mit ihren Lehrern zu einem Quiz-Wettbewerb der besonderen Art angetreten. Es geht um Literatur. Wer weiß am besten über das Buch Bescheid, das gerade in der Klasse gelesen wurde?

Die Idee hatte Erika Schnaubelt, Leiterin der Stadtbücherei vor Ort: »Die Konkurrenz zu den gedruckten Medien wird immer größer«, so die Bibliothekarin. »Internet, Computer und Fernsehen haben ihre ganz besonderen Reize, und es ist daher schwierig, die Kinder für Geschichten zu begeistern, zum Lesen zu motivieren.« Und so entwickelte sie – angesteckt von den vielen Quizshows, die zur Zeit im Fernsehen zu sehen sind – den Plan, ganze Schulklassen mit Hilfe eines Lesequiz zur »Jagd auf den Bücherwurm« zu animieren.



Lesequiz unter dem Bücherwurm: Die Stadtbücherei Hofgeismar lockt mit Rätseln zum Lesen

Im Vorfeld stand der Kontakt zu den Lehrern der Grundschule, die die literarische Projektidee begeistert aufnahmen. Jeder Lehrer suchte zusammen mit den Schülern seiner Klasse ein Buch zur gemeinsamen Lektüre aus: Zweimal Indianerbuch und einmal Detektivgeschichte waren das Ergebnis der gemeinschaftlichen Überlegungen – und die Kinder machten sich engagiert und eifrig mit Blick auf das anstehende Quiz-Event ans Lesen. Dabei ging es nicht nur um das Erfassen der erzählten Handlung, vielmehr informierten sich die Schüler im Unterricht auch über das Umfeld, in dem die jeweilige Geschichte spielt.

Parallel dazu brütete man in der Stadtbücherei über den Quizfragen, jeweils fünf zur Handlung des Buches und fünf zur außerliterarischen Wirklichkeit um die Bücher herum. Für die Klassenlehrer wurden ebenfalls Quizfragen vorbereitet – die Pädagogen sollten zu Literaturthemen im Allgemeinen Rede und Antwort stehen.

Und schließlich der große Tag: die Quizveranstaltung in der gut gefüllten Stadthalle. Nacheinander standen die Klassen, jeweils vertreten durch fünf bis sechs Schüler, dem Moderator und Quizmaster Jens Haupt – im bürgerlichen Leben übrigens Studienleiter der Evangelischen Akademie Hofgeismar – Rede und Antwort. Und wussten über alles Bescheid, ob es nun um Indianerzelte ging oder darum, wie ein Detektiv arbeitet. Auch die Lehrer schlugen sich wacker – mit der Unterstützung und zum großen Vergnügen der Schüler. Der Gleichstand nach der ersten Runde wurde durch eine Schnellraterunde, bei der einzelne Vertreter aus jeder Klasse dann direkt gegeneinander antraten, doch noch aufgelöst, und es gab einen Sieger. Oder eigentlich drei, die

alle Grund zum Strahlen hatten: Denn jede der teilnehmenden Klassen erhielt als Preis für jede richtig beantwortete Frage drei Euro für ihre Klassenkasse – für die Siegerklasse immerhin einen Betrag von 105 Euro, zur Verfügung gestellt von lokalen Sponsoren. Vielleicht ist dies der Grundstock für die Anschaffung weiteren Lesestoffs.

»Den Kindern und Lehrern hat dieses Quiz so viel Spaß gemacht«, so lautet die Bilanz der Initiatorin Erika Schnaubelt, »dass wir für das laufende Schuljahr schon Anmeldungen von drei Schulen aus der Region haben.«

M.S.

Ansprechpartner:
Erika Schnaubelt,
Leiterin der Bibliothek

Stadtbücherei Hofgeismar
Rathausgewölbe
Markt 1
34369 Hofgeismar
Telefon: (05671) 999100

Punkt Punkt Komma Strich

Literaturworkshops für Kinder in Hamburg

»Kinder lesen nicht mehr« und »Kinder haben kein Interesse an Literatur«, so die einmütige Auffassung vor allem nach den für die deutschen Schüler so traurigen Ergebnissen der PISA-Studie. Doch eben diese Kinder gerieten ins Literaturfieber: *Harry Potter* beherrschte nicht nur die Bestsellerlisten, so manches Kind las sich – oft zum Erstaunen der Familie – durch Hunderte von Seiten spannender Geschichten um die Zaubererfigur.

An dieses Lesefieber knüpft Nina Kuhn vom Hamburger Literatur- und Pressebüro Pauw und Politycki an: Die von ihr konzipierten Literaturworkshops unter dem Titel »Punkt Punkt Komma Strich«, seit 2001 in Hamburg angeboten, erfreuten sich von Anfang an großer Beliebtheit bei Kindern zwischen sieben und elf. »Es sind Veranstaltungen für Kinder, die Lust auf Literatur haben, Freude am Lesen, aber auch am Selbermachen«, sagt Nina Kuhn. Und ebenso vielfältig wie die Literatur selbst sind auch die Workshops. Eine Gemeinsamkeit gibt es allerdings: Für jeden der Workshops wird ein »Branchenprofi« eingeladen. Kirsten Boie etwa, eine der wichtigsten Kinderbuchautorinnen im Lande, bestritt den »Eröffnungsworkshop«: Sie las nicht nur aus ihren Büchern, sondern berichtete auch darüber, wie ein Buch entsteht, wie eine Idee zu einem Text, wie aus einem Text ein Buch wird. Und wie die Bilder ins Buch kommen.



Erst lesen – dann schreiben: »Pixi-Projekt« bei Punkt Punkt Komma Strich

Ansprechpartner:

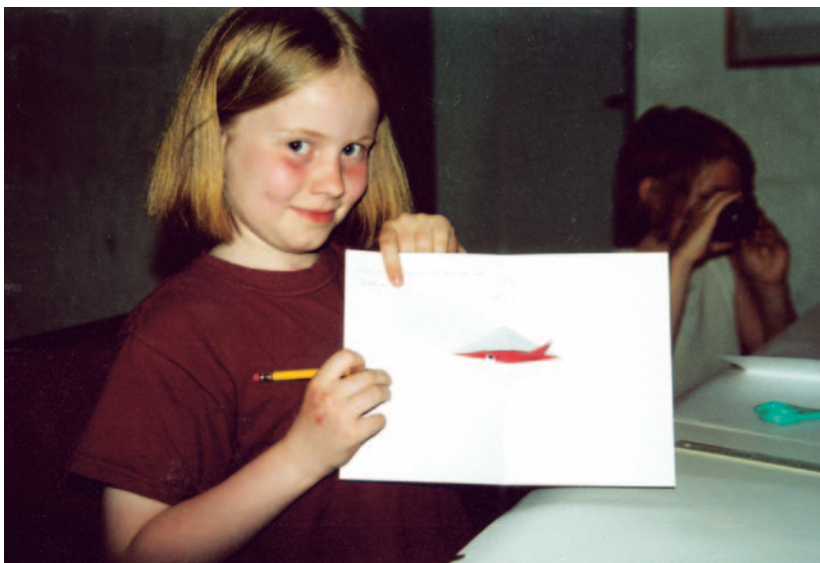
Nina Kuhn, Geschäftsführerin bei P&P

Pauw & Politycki GmbH
Literatur- und Pressebüro
Axel-Springer-Platz 2
20355 Hamburg
Telefon: (040) 355396-0, Fax: -20
E-Mail: nina.kuhn@pauw-politycki.de
Internet: www.pauw-politycki.de

Bei den nächsten Workshops schritten die Kinder bereits selbst zur Tat: Unter der Anleitung von Autor und Illustrator Ole Könnecke – selbst Verfasser des preisgekrönten 1000. Pixi-Buchs *Halali. Aufzeichnungen eines Jägers* – produzierten sie in zwei doppelstündigen Sitzungen ihre eigenen »Pixi«-Bücher: Zunächst entstanden die Texte, danach die Illustrationen, schließlich die Verknüpfung der beiden Elemente. Der Autor teilte Tricks und Kniffe mit und betreute Schritt für Schritt gemeinsam mit

anderen Helfern die einzelnen Arbeitsvorgänge – bis am Ende des Workshops jedes Kind sein selbst geschaffenes Buch in Händen hielt.

Inzwischen standen neben den Schreib- und Zeichenworkshops auch die Produktion einer Audio-CD, ein Krimi, der zu Ende gedacht werden musste, und sogar ein Buchbindekurs auf dem Programm. Und unter der Anleitung der Kinderbuchillustratorin und Papieringenieurin Antje von Stemm wagten sich die Kinder an die raffinierte Herstellung von Pop-ups, jene witzigen Büchern, die beim Aufklappen kurz zum Leben erwachen. Alle sechs bis acht Wochen findet im Hamburger Stadtteilkulturzentrum GoldbekHaus ein solcher Kinder-Literatur-Workshop statt – das Schwerkochgewicht liegt allerdings auf den Wintermonaten; der Sommer ist eher dem Schwimmbad und den Sportfesten vorbehalten, so die Initiatorin. Das



Zauberwort: »Pop-up«



Punkt Punkt Komma Strich

GoldbekHaus ist als Veranstalter mit im Boot und stellt neben den Räumlichkeiten auch noch einen Techniker für die Workshops zur Verfügung. Darüber hinaus ist »Punkt Punkt Komma Strich« in die Öffentlichkeitsarbeit des Hauses eingebunden. Hierzu gehören das Monatsprogramm, ein Wochenblatt und die Flyer-Verteilung in zwei Grundschulen. Auch sonst ist das Projekt in Hamburgs Öffentlichkeit schon präsent: Während für die ersten Veranstaltungen noch in Schulen und bei Lehrerkollegien geworben wurde, findet man die Berichte und Ankündigungen rund um die Workshops nun regelmäßig in der Hamburger Presse. Auch gab es schon nach kurzer Zeit bei Pauw und Politycki einen festen Kinderverteiler, der bei jeder neuen Workshopreihe wieder angeschrieben wird. Das GoldbekHaus bietet ausreichend Platz für die zahlreichen jungen Teilnehmer – bis zu 100 Kinder melden sich für Angebote von »Punkt Punkt Komma Strich« in der Regel an. Und es lässt sich trotz dieser großen Zahl wunderbar arbeiten, so die Veranstalter, denn die Kinder tun das, woran sie Freude haben, und dann ist Disziplin kein Thema. Übrigens sind viele der jungen Teilnehmer Wiederholungstäter: Nach Abschluss des einen wird sofort der nächste Workshop gebucht. Finanziell kann sich die Workshops jeder leisten. Drei Euro pro Kind und Workshop sind der mehr symbolische Beitrag – die Hamburgische Kulturstiftung hat die »wirkliche« Finanzierung übernommen.

M.S.

Eine Förderung durch die PwC-Stiftung Jugend–Bildung–Kultur ermöglicht dieses Projekt bald auch in Berlin.

Leseförderung mit Tradition

Die Aktivitäten des Friedrich-Bödecker-Kreises am Beispiel Niedersachsens

Schriftstellerbesuch in Großburgwedel bei Hannover: Wolfgang Hänel, bekannter Autor von Kinder- und Jugendbüchern, ist für zwei Tage an der Grundschule zu Besuch und liest für die dritten und vierten Klassen aus seinen Büchern. Mehrfach im Jahr ist der Künstler aus Hannover an den Schulen Niedersachsens unterwegs, um durch seine Lesungen und seine Präsenz als Schriftsteller die Schüler im Land auf das Lesevergnügen überhaupt und natürlich auf seine Bücher aufmerksam zu machen – Schriftstellerbesuch in ganz Niedersachsen, in Gifhorn und Witte, in Holzmin-den und Peine, in Walsrode und Papenburg ...

Ermöglicht wird solches Künstlerengagement vor jungem, literari-schem Publikum durch das Wirken des Friedrich-Bödecker-Kreises Nie-dersachsen e. V., der es sich seit fast 50 Jahren zur Aufgabe macht, Litera-tur und Literaten mit Kindern und Jugendlichen zusammenzubringen, indem er Begegnungen mit Schriftstellerinnen und Schriftstellern ver-mittelt. 1954 gründete Friedrich Bödecker, damals Vorsitzender der »Ver-einigten Jugendschriften-Ausschüsse«, eine »Arbeitsgemeinschaft Buch, Film und Fernsehen«, die die »jugendkulturelle Bildungsarbeit« in einem



Den Autor live erleben: Schriftsteller Imre Török beim Schulbesuch in Niedersachsen

neuen demokratischen Deutschland mit entwickeln helfen sollte. Aus ihr erwachsen später in der ganzen Republik die »Friedrich-Bödecker-Kreise«.

Autoren lernt man am besten über ihr Werk kennen – in-tensiver wird ein Eindruck jedoch noch, wenn der Mensch hinter dem Werk fassbar wird. Deshalb steht im Zentrum der Arbeit des Friedrich-Bödecker-Kreises die Organisation und Durchführung von Lesungen vor allem an Schulen, aber auch in Bibliotheken und anderen Einrichtungen.

Für diese Lesungen hat sich, entwickelt durch die Er-fahrungen vieler Jahre, ein besonderer Rahmen bewährt, der die Voraussetzung für eine fruchtbare Begegnung mit einem Autor schaffen soll. Nicht mehr als 50 Teilnehmer in altershomoge-nen Gruppen – zwei Schulklassen entsprechend – sollten bei einer Lesung anwesend sein, erläutert Udo von Alten, Geschäftsführer des Friedrich-Bödecker-Kreises Niedersachsen. Und es muss genügend Zeit vorhanden sein, um ein Gespräch und einen Gedankenaustausch zwischen dem Autor und den Kindern zustande kommen zu lassen. Denn erst, wenn die Kinder und Jugendlichen die Gelegenheit bekommen, die Arbeit und Person des Schriftstellers kennen zu lernen, ihre Fragen zu stellen und ihre Neugier zu befriedigen, haben die Autorenlesungen ihr Ziel, zum selbstständigen Lesen zu motivieren, erreicht. Ein Ziel, zu dem auch die Autoren stehen: Fast 100 Schriftsteller waren im Jahr 2001 in Niedersachsen für den Fried-rich-Bödecker-Kreis unterwegs – auf mehr als 1200 Veranstaltungen, die vielfach auch anteilig durch den Kreis finanziert wurden.

Für den direkten Draht zum Schriftsteller bietet der Friedrich-Böde-cker-Kreis inzwischen auch bundesweit konkrete und praktische Unter-stützung: Eine Homepage des Bundesverbandes der Friedrich-Bödecker-Kreise enthält umfassende Hilfen für Lehrer zum Thema »Lesungen an Schulen«. Von der Suche nach geeigneten Autoren bis hin zu einer Checkliste mit Veranstaltungstipps und Hinweisen auf Finanzierungsmög-lichkeiten: Bei www.boedecker-kreis.de finden sich die nötigen Informationen. Im Mittelpunkt des Angebots steht eine Datenbank, die rund 280 Autoren vorstellt, die für Lesungen in verschie-denen Schulformen zur Verfügung ste-hen und zu denen eine direkte Kontakt-aufnahme ermöglicht wird. *M.S.*

Apropos:

Die Finanzierung der vom Friedrich-Bödecker-Kreis veranstalteten Lesungen erfolgt fast zur Hälfte aus Zuwendungen des Landes, den Rest über-nehmen örtliche Veran-stalter beziehungsweise sonstige Sponsoren.

Ansprechpartner:

Udo von Alten, Geschäftsführer

Friedrich-Bödecker-Kreis e. V. Niedersachsen
Künstlerhaus/Sophienstr. 2
30159 Hannover
Telefon: (0511) 9805823, Fax: 8092119
E-Mail: fbk.nds@t-online.de
Internet: www.boedecker-kreis.de

Auf den Spuren der Dichter

Lübecker Schüler entdecken die Literatur

»Mann, Grass, Geibel, Storm, Brandt oder Kafka – sie alle haben eines gemeinsam: Nämlich – neben ihrem Beruf – die Hansestadt Lübeck. Sowohl damals als auch heute ein beliebter Ort der Inspiration für so manch großen Autor. Zufall – oder hat Lübeck vielleicht doch etwas an sich, das es über Jahre hinweg zu einem literarischen Gravitationszentrum gemacht hat? Eine Art »gewisses Etwas«?

Ja, Schriftsteller im 19. beziehungsweise 20. Jahrhundert müsste man sein! Das dachte sich auch der Leistungskurs Deutsch des Carl-Jacob-Burckhardt-Gymnasiums und versetzte sich kurzerhand in deren Lage. Ergo: Lübeck aus der Sicht eines Autors, oder: Literaturpfade durch Lübeck.

Es gab verschiedenste Ideen, wie die Sicht der Dichter zu fixieren sei: vom Kurz- über den Dokumentationsfilm bis hin zur klassischen Variante, dem Buch. Das Ziel dieser ganzen Aktion war dabei, Schüler beziehungsweise Interessenten Lübeck mit den Augen eines Autors sehen zu lassen und gleichzeitig einen Einblick in wesentliche Werke zu bieten. Somit arbeiteten wir in Gruppen von jeweils zwei bis vier Personen meist mit einem bekannteren Werk eines der anfangs genannten Autoren.

Die Schüler, die sich mit Günter Grass befassten, lasen parallel dazu das nobelpreisgekrönte Buch *Die Blechtrommel*. Ihre Idee war es, die Entscheidung von Günter Grass nachzuvollziehen, gerade Lübeck ab 1996 zu seiner Wahlheimat zu machen. Die Recherchen ergaben, dass sowohl frappierende Ähnlichkeiten mit Danzig in Bezug auf die Landschaft bestehen, beispielsweise die Nähe zum Meer, als auch im Umgang der Schriftsteller – Günter Grass und Thomas Mann – mit ihrer jeweiligen Herkunft. Mit Hilfe von Grass' Protagonisten Oskar aus der *Blechtrommel* und von Zitaten des Autors wurde eine Exkursion in dessen Kindheit, ins damalige Danzig, unternommen. Dies liegt in Form eines Dokumentarfilms vor. Dabei wurde sogar eine Fahrt nach Danzig unternommen, um sich besser in die Kindheit von Grass hineinzuversetzen. Unterlegt wird der Film mit eigenen Aussagen des Autors.

Eine weitere Schülergruppe begeisterte sich für Heinrich Mann und arbeitete mit dessen frühem Werk *Professor Unrat*. Anhand dieses Romans entstand ein Kurzfilm, der die im Buch beschriebenen Stationen im heutigen Lübeck zeigt. Gefilmt wurden wichtige örtliche Gegebenheiten; die



Lässt die Welt der Manns lebendig werden: Götterzimmer im Lübecker Buddenbrookhaus

mit Schülern besetzen Rollen des Romans lassen die Handlung an authentischen Orten lebendig werden. Zu diesem Zweck wurden unter anderem Requisiten und Kleidungsstücke aus der Zeit der Jahrhundertwende – bereitgestellt vom Heinrich- und Thomas-Mann-Zentrum – verwendet.

Eine dritte Arbeitsgruppe konzentrierte sich auf Theodor Storm und Emanuel Geibel. Die Schülerinnen und Schüler lasen den *Schimmelreiter*, bauten das Endprodukt aber auf den Autorenbiografien und Gedichten auf und schufen ein Album, das das Lübeck zur Zeit der beiden Künstler zeigt und mit der heutigen Stadt anhand von Fotos und Archivmaterial vergleicht. Auf diese Weise entstand ein Reiseführer der besonderen Art.

Auch die Projekte zu Franz Kafka und Willy Brandt zeigen auf eigenständige Weise, wie sehr Literaten und Intellektuelle miteinander verknüpft sind. Sei es bei Kafka und Thomas Mann der Einfluss der bürgerlichen Familie und deren Erwartungshaltungen, die einen entscheidenden Beitrag liefern zur pessimistischen Lebenshaltung und zum eher introvertierten Auftreten der Autoren, oder bei Brandt die Verknüpfung der Nobelpreisträger Grass und Brandt.

Wir hoffen, dass wir mit diesem Projekt den einen oder anderen für Lübeck begeistern können und es schaffen, die Hansestadt einmal aus einem ganz anderen Blickwinkel zu präsentieren. Ganz unter dem Motto: »Klein, aber fein!«

So fassten Anna Sittko und Bea Schulz für ihren Deutsch-Leistungskurs am Lübecker Carl-Jacob-Burckhardt-Gymnasium die Erfahrungen der

Dichterbegegnungen und ihre Umsetzung zusammen, die sie im Rahmen ihres Projekts im Deutschunterricht gemacht hatten.

Der neuere Deutschunterricht sucht heute immer wieder nach Wegen, Literatur konkret erfahrbar zu machen. Dazu gehört, sich vom lehrerzentrierten Unterricht zu verabschieden und den Jugendlichen mehr Eigenverantwortung für ihr Lernen zu übertragen. »Was bietet sich dabei besser an als authentische Lernorte zu nutzen, die sich in einer Stadt wie Lübeck in reichem Maße finden?«, meint Deutschlehrerin Jutta Wisskirchen, die Leiterin des Leistungskurses. Von Nobelpreisträgern bis hin zu heute fast vergessenen Lyrikern, viele Autoren haben eine Verbindung zur Stadt. Diese

für andere Schüler erfahrbar zu machen, war Aufgabe der Schüler im Projekt.

In enger Zusammenarbeit mit dem Heinrich- und Thomas-Mann-Zentrum (im Buddenbrookhaus) sowie dem Günter-Grass-Haus machten sie sich an die Arbeit. Denn beide Häuser – Gedenk- und Forschungsstätten unter dem Dach der Kulturstiftung der Hansestadt Lübeck – vermitteln in ständigen Ausstellungen, in Sonderausstellungen und mit einem vielfältigen Veranstaltungs- und Forschungsangebot Werk und Leben dieser Schriftsteller an ein großes Publikum. Ein besonders Anliegen ist dabei die Vermittlungsarbeit in Kooperation mit Schulen und jungen Leuten.

In speziellen Führungen, literarischen Veranstaltungen und didaktisch orientierten Veranstaltungen wird dies

regelmäßig versucht. Am erfolgreichsten haben sich dabei die Modelle erwiesen, bei denen dem Projekt ein direkter und intensiver Kontakt mit den Schulen und den verantwortlichen Lehrern vorausging. Auf diese Weise kann eine optimale Verknüpfung zwischen den in den Häusern vorhandenen Ausstellungen, Archivalien und weiteren Materialien und den Schülerinteressen hergestellt werden – wie das Beispiel zeigt.

Hans Wisskirchen

Ansprechpartner:

Dr. Hans Wisskirchen,
Leiter des Buddenbrookhauses
Dr. Kai Artinger, Günter-Grass-Haus

Buddenbrookhaus
Mengstr. 4
23552 Lübeck
Telefon: (0451) 1224-192, Fax: -140
E-Mail: wisskirchen@buddenbrookhaus.de
Internet: www.buddenbrookhaus.de

Günter-Grass-Haus
Forum für Literatur und Bildende Kunst
Dr. Kai Artinger
Glockengießerstr. 21
23552 Lübeck
Telefon: (0451) 12242-31, Fax: -39
E-Mail: info@guenter-grass-haus.de
Internet: www.guenter-grass-haus.de

»Jugend dichtet«

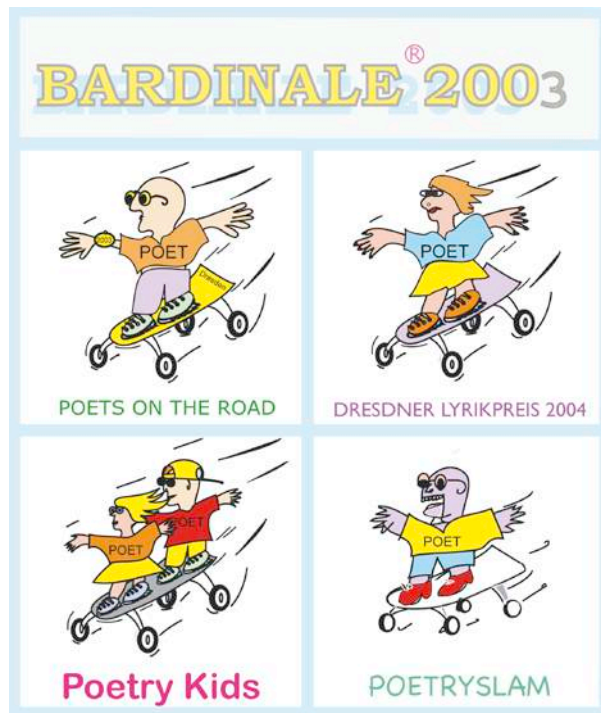
Projekte am Dresdner Literaturbüro

»Du hast die 26 noch nicht überschritten?« Dann heißt es: Aufgepasst! Denn in Dresden werden »Poetry Cracks gesucht«. Mit diesem Slogan wendet sich das Dresdner Literaturbüro e. V. an die Kinder und Jugendlichen seiner Stadt und lockt verheißungsvoll: »Junge Literaten aus Dresden, die Entdeckung von morgen?«

Vor sieben Jahren feierte die sächsische Hauptstadt ihr erstes Poesiefestival; damals stand der Kulturaustausch mit dem tschechischen Nachbarn im Mittelpunkt. Seither hat sich die Veranstaltung, inzwischen in »Bardinale« umbenannt, entwickelt und ist im Dresdner Kulturleben fest verankert. Seit 2002 gehört ein Jugend-Lyrikwettbewerb dazu: Einer der sechs Festivaltage steht unter dem Motto »Poetry Kids«; Schüler treten in einen Vortragswettbewerb, und angehende Autoren stellen ihre Werke vor. »Fünft- und Sechstklässler studieren unter Betreuung ihres Lehrers zeitgenössische Texte ein, die an einem Vormittag auf der »Bardinale« vorgetragen werden«, erläutert Andrea O'Brien, die Geschäftsführerin des Literaturbüros, das räumlich an das Erich-Kästner-Museum in der Villa Augustin angegliedert ist. »Und der Nachmittag desselben Tages ist 16- bis 26-jährigen Teilnehmern gewidmet.«

Die haben dem Literaturbüro im Vorfeld bis zu drei eigene Lyrik- und Kurzprosa-Texte pro Person zugesandt, die von einer zweiköpfigen Jury begutachtet wurden. Das Expertenurteil gaben im Jahr 2003 die Schauspielerin, Feuilleton- und Romanautorin Carmen Kotarski und der Dresdner Schriftsteller Michael G. Fitz ab. Danach wurden 10 besonders begabte Bewerber zum Vorlesen auf die »Bardinale« eingeladen, doch war das für die jungen Dichter nicht der einzige Höhepunkt. Als Preise erhielten sie auch Einzelberatungen von den Profis aus der Jury – mit vielen nützlichen Tipps für die Fortsetzung ihres kreativen Schreibens.

Ermutigung zur Beschäftigung mit Literatur ist das Ziel der »Bardinale«-Veranstalter. »Auch Generationen und soziale Gruppen, in deren Alltag Literatur keine bewusste Rolle spielt, sollen für die Wortkunst begeistert werden«, sagt Andrea O'Brien. Das erfordert populäre Ansätze. Daher verbindet die »Bardinale« Lyrik mit Musik-Events. Nicht nur »Poetry Kids« und internationale »Poets on the Road«, die 2003 aus Frankreich, Deutschland, Slowenien, der Türkei und dem Irak kamen, melden sich zu



Viele Möglichkeiten für größere und kleinere Poeten:
Die »Bardinale« hat eine breite Zitelgruppe

Schulen. Das Literaturbüro schreibt die Lehrerschaft des Fachs Deutsch rund zwei Monate vor dem Festival gezielt an und schickt Aushänge fürs Schwarze Brett mit.

Die Dresdner Lyrikstage ziehen seit 1996 jährlich rund 500 bis 1500 Besucher an. Finanziert werden sie aus Stiftungsgeldern und öffentlichen Mitteln. Die Kosten belaufen sich auf rund 40 000 Euro pro Jahr. Die Organisatoren sind davon überzeugt, dass die Einbettung des Jugendwettbewerbs in ein Festival mit Profis mehr Aufmerksamkeit für die jungen

Talente mit sich bringt. Doch auch im kleineren Rahmen, etwa im Kulturteil eines Stadtfests, sind ähnliche Initiativen mit geringerem finanziellen Aufwand möglich. St.S.

Ansprechpartner:
Andrea O'Brien, Sabine Beetz

Dresdner Literaturbüro
Villa Augustin am Albertplatz
Antonstr. 1
01097 Dresden
Telefon: (0351) 804508-6, Fax: -7
www.bardinale.de

Wort, vielmehr stehen darüber hinaus Konzerte auf dem Programm – 2002 trat unter anderem die Hamburger Band Groove Galaxi auf. Und es werden nicht nur Texte vorgetragen, sondern Insider erklären auch, wie Lyrik funktioniert. In Talkrunden ermöglichen Literaturkritiker und Autoren Einblicke in Entstehungs- und Auswertungsprozesse lyrischer Arbeit.

Speziell auf Jugendliche zugeschnitten ist der Werbeauftritt mit bunten, poppigen Plakaten und Foldern, und die meisten Veranstaltungen finden im beliebten Kulturzentrum »Scheune« statt. Die Teilnehmerwerbung für die Wettbewerbe läuft parallel durch Kontaktaufnahme zu den Deutschlehrern der

Märchen Lesen und Schreiben im Novalis-Schloss Oberwiederstedt

»Wo Kinder sind, da ist ein goldenes Zeitalter«, schrieb Georg Philipp Friedrich von Hardenberg, genannt Novalis, in *Blütenstaub*. Dieser »Gedankensplitter« aus der *Fragmentensammlung* des Dichters der deutschen Frühromantik, kurz vor seinem Tod im Jahre 1801 in der Zeitschrift *Athenäum* veröffentlicht, öffnete in Novalis' Geburtshaus, dem Schloss Oberwiederstedt im Mansfelder Land, die Tore für die Kinder der Region.

Nicht selbstverständlich, wenn man die wechselvolle Geschichte des Schlosses bedenkt, das inzwischen und an erster Stelle die Forschungsstelle für Frühromantik und ein Novalis-Museum beherbergt. Außerdem haben die Internationale Novalis-Gesellschaft sowie die Novalis-Stiftung hier ihren Sitz.

Noch bis Mitte der achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts war Schloss Oberwiederstedt ein Ort ohne Zukunft. Die mutige Initiative Wiederstedter Bürger, die das Gebäude vor dem für 1987 vorgesehenen Abriss bewahrten, nach der Wende 1989 seinen Wiederaufbau und die Pflege – unterstützt vom Landkreis, der Gemeinde, vom Land Sachsen-Anhalt, vom Bund und von der Stiftung Denkmalschutz – in die eigenen Hände nahmen, schuf die Voraussetzungen dafür, dass das Schloss heute für Besucher geöffnet ist und zusammen mit Parkanlage, Kloster und Klostergarten zu den Kleinodien des Mansfelder Landes zählt.

Der Initiative der Leiterin der Forschungsstelle für Frühromantik und Direktorin des Novalis-Museums, Dr. Gabriele Rommel, wiederum ist es zu verdanken, dass Schloss Oberwiederstedt nicht nur ein Forschungs- und Museumsort geblieben ist, sondern ein Platz, der für die Kinder des Mansfelder Landes Literatur – in erster Linie Märchen – lebendig werden lässt. Ein Leuchtturm in dieser Region, die nicht nur geprägt ist von wirtschaftlicher Dauerkrise und entsprechend schlechter sozialer Lage großer Teile der Bevölkerung, sondern auch von Bevölkerungsschwund, der die Kindergärten teilweise zum Aufgeben zwang. Trotzdem gibt es noch Kinder im Mansfelder Land, Kinder, deren Lebensumstände oft problematisch sind.

Das Geburtszimmer des Dichters Georg Philipp Friedrich von Hardenberg, der übrigens einen alten Geschlechternamen seiner Familie, »de novali« (der Neuland Bestellende!), der damaligen Mode entsprechend zum Künstlernamen »Novalis« umgewidmet hat, ist jede Woche Treffpunkt für Kinder zwischen vier und 14. Auch Schulklassen finden sich hier im-



Gesehen mit Kinderaugen von heute: Der Dichter Novalis, Pate der Oberwiederstädter Märchenprojekte

mer häufiger ein. Der Raum ist für die Kinder das Märchenzimmer. »Gemeinsam werden hier die alten Märchen und Geschichten erzählt«, berichtet Gabriele Rommel, »während die Kinder auf den Stufen eines nachgebauten Kaminaufsatzes oder auf der Erde sitzen, aufmerksam und kritisch zuhören und mitdichten.« Ein bis drei Stunden dauert eine Märchenveranstaltung – je nachdem, wie viele Kinder dabei sind und wie die Stimmung ist. Zuhören, Nacherzählen, Neuerfinden von Geschichten, Malen: Die Nachmittage gestalten sich vielfältig. Ähnlich anheimelnd mag es für Novalis und seine Geschwister gewesen sein, als in diesem oder einem der anderen Räume des Schlosses von der Mutter Geschichten erzählt wurden oder die Kinder beieinander saßen. Von Novalis ist überliefert, dass er schon mit zwölf Jahren – zur Erholung vom Latein- und Griechisch-Unterricht – Gedichte las. Außerdem liebte er Märchen sehr und übte sich schon

früh darin, Geschichten zu erfinden und seinen Brüdern zu erzählen.

Auch für die regelmäßigen Teilnehmer der Oberwiederstädter »Märchenstunde«, die mit der Lebensgeschichte ihres großen Ortspatrons übrigens ganz selbstverständlich aufwachsen und umgehen, ist es auf die Dauer nicht beim Zuhören geblieben, berichtet Heide Schindler, Museumspädagogin aus dem »Novalis-Team«. Fünf bis zehn Kinder sind in der Regel dabei – Anmeldung ist übrigens, Schulklassen ausgenommen, nicht erforderlich. Es sollen keine Zwänge walten. »Nach dem Zuhören in den Märchenstunden war nach einiger Zeit der Punkt gekommen, an dem vor allem für die älteren Kinder eine neue Stufe im Umgang mit Märchen erreicht war. Wir machten uns Gedanken, wie man eine bekannte Geschichte ändern oder Märchengestalten charakterisieren kann. Märchen wurden kombiniert oder verfremdet erzählt und aufgeschrieben; natürlich wurde auch viel gemalt.«

Das Projekt »Märchenrätselbuch« war geboren – im Übrigen die zweite Publikation, an die sich die Oberwiederstädter Kinder mit ihrer Museumspädagogin heranwagten. Die literarische Feuerprobe hatten sie schon zuvor bestanden, als sie unter dem Titel *Alles ist ein Märchen* Ge-

Auch Bücher von und für Kinder sind in Schloss Oberwiederstedt bereits herausgegeben worden, so z. B. *Märchen in Rätseln*, *Rätsel in Märchen*, geschrieben und illustriert von den Kindern des Oberwiederstädter Märchenkreises, das eine Fülle von teilweise sehr anspruchsvollen Räselaufgaben enthält. Zu beziehen über das Novalis-Museum. Außerdem gibt es für das Schloss einen spannenden und witzigen Kindermuseumsführer: *Die Abenteuer von Hyazinth und Rosenblütchen*.

schichten und Zeichnungen um bekannte und unbekannte Märchen von Kindern für Kinder vorlegten. Das Rätselbuch geht noch einen Schritt weiter: Die Geschichte vom Schneewittchen etwa wird zwar erzählt, aber mit eingebauten Fehlern, die die jugendlichen Leser vor nicht einfache Lösungsaufgaben stellen: Sieben niedliche Zwerge etwa sind auf einem Bild zu sehen – aber nur zwei davon sind gleich. Welche könnten das sein? Auch wenn Schneewittchen über sechs Berge geht und bei einem Pfefferkuchenhaus landet, sollte man stutzen. Inzwischen arbeiten auch Kindergärten und Schulen der Region zu großen Teilen mit diesem Buch von und für Kinder.

»Die Arbeit an dem Buch hat die Kinder unglaublich viel weitergebracht«, bemerkt Gabriele Rommel. Gerade Kinder mit erheblichen sprachlichen Problemen hatten durch die aktive Auseinandersetzung mit der Sprache wirkliche Erfolgserlebnisse. Beteiligt waren im Übrigen nicht nur die aktiven Teilnehmer des Märchenkreises. Nachdem die Schulen in der Umgebung von dem Projekt »Märchenrätselbuch« gehört hatten, beschäftigten sich auch dort die Kinder mit dem Verrätseln von Märchen und schickten die Ergebnisse ans Novalis-Schloss, wo sie der großen Materialsammlung hinzugefügt wurden. Mit den vorhandenen Stoffmengen könnten noch mehrere *Märchenrätselbücher* bestückt werden, meint die betreuende Museumspädagogin.

Rund um die Geschichte des Novalis-Schlosses und sein Märchen-Thema bewegen sich auch die weiteren Angebote für Kinder des Teams von Gabriele Rommel. So wird einmal in der Woche die Schatztruhe im Schloss für die Kinder geöffnet, die wunderbare Dinge aus der alten Zeit enthält, nicht nur zum

Ansprechpartner:

Dr. phil. habil. Gabriele Rommel, Direktorin der Forschungsstätte für Frühromantik und Novalis-Museum, Schloss Oberwiederstedt
Maritta Pokorny, Museumspädagogin

Schloss Oberwiederstedt
Schäfergasse 6
06333 Wiederstedt
Telefon: (03476) 85272-0, Fax: -7
E-Mail: schloss-oberwiederstedt@t-online
Internet: www.novalis-museum.de



Märchen auch zum Essen: Eine Chance für lokale Sponsoren

Anschauen, sondern auch zum Anfassen und Ausprobieren: So dürfen die Kinder zum Beispiel in biedermeierliche Kinderkleidung schlüpfen, die aus Anlass einer Ausstellung zur Kindheit im 18. Jahrhundert für das Novalis-Museum angefertigt wurde.

Inzwischen zur Tradition geworden ist auch das Ereignis »Märchenweihnacht« – jedes Jahr in der Adventszeit, das sich in der ganzen Region einer solchen Beliebtheit erfreut, dass man im Schloss der Nachfrage kaum mehr Herr wird. Eine ähnliche Strahlkraft hat auch das Märchenfestival, das 2003 zum dritten Mal veranstaltet wurde. Hier versammeln sich an einem Wochenende im Sommer mehr als 2500 meist jugendliche Gäste um das Novalis-Schloss. Märchenerzähler, Märchentheater, Märchenoper, Märchenfilme: Alles dies lässt sich hier erleben. Aber auch das Mitmachen kommt nicht zu kurz, denn die Kinder dürfen auch selbst auf dem Fliegenden

Teppich Platz nehmen und Märchen erfinden. Sogar die Preise kommen in Märchengestalt daher: Die Konditoren des Mansfelder Landes haben für diesen speziellen Anlass besondere Torten kreiert und gestiftet, auf denen jede Menge Schlösser, Zwerge und Prinzessinnen aus Zuckerguss und Marzipan zu bestaunen sind – die aber dennoch zum Glück das Ende des Festes nicht erleben, weil sie mit großer Begeisterung von den Teilnehmern mit Haut und Haar verspeist werden.

M.S.

Musikprojekte

Die Bedeutung von Musik für die Entwicklung von Kindern ist unumstritten. In Deutschland hat die Wissenschaft in den letzten Jahren – und hier ist vor allem die Studie von Hans Günther Bastian in Berliner Grundschulen zu nennen – noch einmal nachdrücklich darauf verwiesen, in welchem Ausmaß der Umgang mit Musik Verhalten und Intelligenz von Kindern nachhaltig prägt.

Kindern und Jugendlichen einen Zugang zu guter Musik zu verschaffen – sei sie klassisch oder im Bereich der Jazz-, Pop- oder Rockmusik angesiedelt – gehört bei uns seit jeher eigentlich zum »guten Ton«. Nur haben sich die Zeiten geändert. Jeder hat die Möglichkeit, Musik unreflektiert aus den Medien zu konsumieren und tut dies auch. Dies ist aber in seiner Wirkung nicht mit einem wirklichen Verstehen und dem Praktizieren von »lebendiger« Musik (als einem Mittel innerer Erhebung) gleichzusetzen, um das sich viele Institutionen seit Jahren und mit großem Engagement bemühen. Sie tun dies allerdings unter zunehmend erschwerten Bedingungen. Denn es gilt ja nicht nur, sich gegenüber den gigantischen Medienangeboten mit ihren Konserven zu behaupten und sich mit dem daraus resultierenden Desinteresse und den Vorurteilen insbesondere an klassischer Musik auseinander zu setzen, sondern dies auch mit immer weniger öffentlichen Geldern zu tun.

Also geht es nicht darum, dass man etwas tun muss, sondern wie man es tut: Wir müssen Wege und Möglichkeiten entdecken, wie man dem Ziel, Kinder und Jugendliche und Musik in einen konstruktiven Kontakt zu bringen, trotzdem näher kommen kann, und die Kinder dort erreichen, wo sie sind – nämlich in Kindergarten und Schule.

Die Projekte, die wir im Folgenden vorstellen möchten, zeigen solche innovativen Wege auf – unter höchst unterschiedlichen Rahmenbedingungen. Musik hören und Musik machen (komponieren oder spielen) sind gleichermaßen Thema. Wir zeigen, wie Orchester auf ein junges Publikum zugehen, den Umgang mit neuer Musik, vorbildliche Projekte aus der Oper und den Musikschulen, denen trotz aller Sparmaßnahmen eine zunehmend wichtige Rolle als Partner der allgemein bildenden Schulen im Bereich der musikalischen Erziehung zukommt – vor allem auch im

Hinblick auf die anstehende Ganztagschule. Dazu kommen die Initiativen einzelner Musiker, die Erstaunliches bewirken können.

Denn es gilt – im Sinne der Machbarkeit – auch Wege zur Musik außerhalb der großen Häuser aufzuzeigen, ist doch ein eminenter Vorteil vieler Bereiche dieser Kunstgattung ihre weitgehende Ortsungebundenheit: Man kann in den entlegensten Winkeln der Welt mit einem Minimum an Ausrüstung Musik machen! Und dieser (erfreulichen) Tatsache sollte man Rechnung tragen – ohne dadurch den überwältigenden Eindruck eines großen Sinfonieorchesters oder einer klassischen Opernproduktion schmälern zu wollen.

Voraussetzung jedoch für das Gelingen aller Bemühungen, Kindern Augen und Ohren für Musik zu öffnen, ist allerdings, dass Kinder und Musik gleichermaßen ernst genommen werden. Das mag in diesem Kontext zunächst befremdlich klingen, tangiert aber ganz grundsätzliche Aspekte des Verhältnisses von Kindern und Musik: So ist es zum Beispiel ein alter Brauch in vielen Konzertsälen, Restkarten von unattraktiven Plätzen an Schulen zu verschenken. Ein Brauch, der die Musik- und Musiktheaterpädagogen schaudern lässt. Denn Kinder gehören in die erste Reihe beziehungsweise auf die guten Plätze, damit sie überhaupt eine Chance haben, ein Konzert oder eine Oper mit allen Sinnen zu erfassen. Ebenso wenig ist eine öffentliche Generalprobe automatisch ein Kinderkonzert. Ein anderes Beispiel: Häufig finden pädagogische Angebote großer Häuser, die eine zeitintensivere Beschäftigung mit dem Thema, etwa die Begleitung einer Opernproduktion, vorsehen, keine Abnehmer. Der Grund: Die Musiklehrer erhalten keine Genehmigung für regelmäßige Aufenthalte im Opernhaus. Denn die Musik ist ja, anders als Deutsch oder Mathematik, »nur ein Nebenfach«. Ein Nebenfach, das aber zur Hauptsache werden muss, will man alle ihre positiven Impulse für Kinder und Jugendliche nutzbar machen.

M.S.

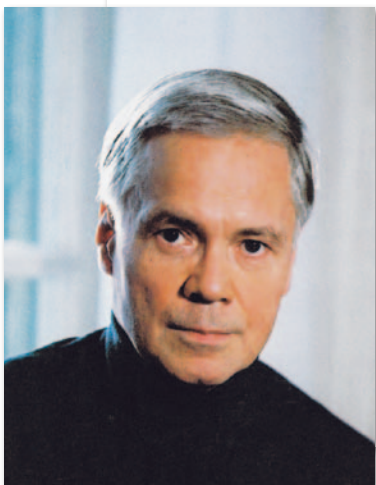
Der gute Ton

Patenbrief von Dietrich Fischer-Dieskau

Mehr als alle anderen Kommunikationsformen schafft die Musik eine Basis für Gemeinschaft, für gegenseitiges Verstehen, für kognitive Schulung und Zusammenarbeit. Leider jedoch ist jener »gute Ton«, nach dem ein jeder Heranwachsende auf irgendeinem Wege zur Musik hingeführt wurde, um dann mit ihr zu leben, lange verhallt und erreicht kaum noch willige Ohren.

Dabei gibt es viele Möglichkeiten, die musikalische Erziehung der Kinder zu beeinflussen. Allen voran sollte die Familie wirksam werden. Zum anderen geht es ums »Selbermachen«, um das Verlassen der bequemen Passivität gegenüber den medialen Eindrücken. Erst wer selbst mit anderen Musik zum Tönen bringt, weiß wirklich um ihr Wesen.

Darum gilt mein besonderes Interesse den »Musikprojekten für Kinder und Jugendliche«, auf die die Kulturstiftung der Länder dankenswerterweise im Rahmen ihrer Initiative aufmerksam macht. Eltern, Lehrer und die Jugendlichen selbst sollten Ohren und Augen offen halten, um die Chancen einer solchen Initiative zu erkennen.



Sing mal wieder

Patenbrief der WISE GUYS

»Ich würde ja auch gerne singen, aber jemand hat mir mal gesagt ...« Diesen Satz hören wir nach unseren Konzerten leider immer häufiger. Vor diesem Hintergrund ist es wenig verwunderlich, dass viele Chöre über Nachwuchsprobleme klagen. »Sing mal wieder – Bach-Choräle, Pop oder Kinderlieder«, fordern wir unser Publikum jeden Abend in unserer Show auf. Natürlich erfordert es Mut, sich vor andere hinzustellen und zu singen. Wer aber jemals auf einer Bühne Applaus entgegennehmen durfte, der weiß, dass es alle Mühe und Überwindung wert ist. In einer Zeit, in der »Deutschland sucht den Superstar« den musikalischen Nachwuchs in Versager und Stars einteilt, ist eine Mut machende Gegenoffensive wie die der Kulturstiftung der Länder dringend notwendig.

Ohne die Unterstützung und das Vertrauen von engagierten Vorbildern würde es auch in unserem Leben weniger Musik geben. Hätten uns unsere Musiklehrer beispielsweise damals nicht einen Raum in der Schule zur Verfügung gestellt, in dem wir uns musikalisch – damals noch als Rock-Band mit Instrumenten – austoben konnten, würden uns heute wichtige Erfahrungen und Erlebnisse mit der Musik fehlen. Damit wir jederzeit üben konnten, vertraute man uns sogar einen Schulschlüssel an, der nicht nur für den Proberaum, sondern auch für alle Klassenzimmer passte. Das war wohl eher ein Versehen – aber uns motivierte damals diese Geste des schier grenzenlosen Vertrauens unserer Lehrer in unsere musikalischen Fähigkeiten. Man wollte uns eben alle Türen öffnen.

Wer nicht schön singen kann, na, der singt halt laut, denn die Hauptsache ist, dass man sich was traut. Nur mit Scheuklappen rumtappen – was soll das denn bringen? Mach' Dich einfach locker und fang' an zu singen.«

Jeder Mensch kann singen. Man braucht nur etwas Eigeninitiative, manchmal ein wenig Mut und deshalb eben auch mal jemanden, der einen ermutigt, unterstützt und fördert. In diesem Sinne wünschen wir der Kulturstiftung der Länder viele Mutmacher und klangvolle Ergebnisse.



Zukunft@BPhil

Das Education-Programm der Berliner Philharmoniker

Sir Simon Rattle hat das Anliegen dieser Arbeit mit den Worten formuliert:

»Musik ist kein Luxus, sondern Notwendigkeit, im Grunde sogar ein Menschenrecht.«

»Musik soll ein vitaler und essenzieller Bestandteil im Leben aller Menschen sein. [...] Mein Ehrgeiz ist, dass jeder Jugendliche in Berlin mindestens einmal in seinem Leben die Philharmonie besucht hat.« (Sir Simon Rattle)

Wie kann man das überhaupt schaffen? Sicherlich nur dann, wenn man auf die Kinder und Jugendlichen zugeht und sagt: »Wir wollen mit Euch arbeiten, wir sind an Eurer Meinung und an Eurer Sicht der Dinge interessiert!«

Bei der Musikvermittlung sind uns vor allem vier Grundprinzipien wichtig: Zugänglichkeit, Qualität, Innovation und partnerschaftliche Zusammenarbeit.

Unser Hauptanliegen bei der Musikvermittlung ist das Herstellen von Zugänglichkeit durch eigenes Tun und musikalisches Experimentieren. Unser Ziel ist es, dass am Ende eines jeden Projekts die Schüler einen Zugang zu ihrer eigenen Kreativität gefunden, selbstständiges Weiterdenken gelernt und ein kritisches Urteilsvermögen entwickelt haben. Bei



Surrogate Cities: Liveaufführung einer Klang- und Videoinstallation mit Schülern im Foyer der Berliner Philharmonie



Engagierter Einsatz im Klassenzimmer: Der Berliner Philharmoniker Henning Trog bei der Gruppenarbeit mit Fünftklässlern der Elbe-Grundschule

der Workshop-Arbeit ist für uns, gemäß dem Leitspruch »Der Weg ist das Ziel«, der Entwicklungsprozess das Wichtigste. Hierbei soll und kann das eher unverbindliche Heranführen an Musik als Impulsgeber wirken. Demgemäß wird die Workshop-Arbeit mit Schulklassen meist spontan und abwechslungsreich gestaltet, was jedoch ein klares Grundkonzept erfordert. Wenn eine bestimmte Herangehensweise gut funktioniert, wird in dieser Richtung weitergearbeitet. Sobald jedoch Unverständnis auftritt, wird die Richtung gewechselt. Die Arbeit im Klassenzimmer ist auf eine partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Musikern, Lehrern und Schülern angelegt. »Kinder erfahren am meisten über Musik, wenn sie aktiv in den lebendigen Prozess ihrer Entstehung einbezogen werden«, sagt Richard McNicol.

Ferner haben die Schüler Gelegenheit, die Ergebnisse, die sie im Rahmen eines kreativen Projekts entwickelt haben, in der Philharmonie öffentlich aufzuführen und sie somit für ihre Freunde, Familien und Bekannte zugänglich zu machen.

Was besonders zählt, ist unsere künstlerische Qualität – und die nutzen wir, indem die Mitglieder der Berliner Philharmoniker den Schülern in der

Workshop-Arbeit ihre praktischen Fähigkeiten und ihr Musikwissen zur Verfügung stellen. Bei der anderthalb bis zweistündigen Workshop-Arbeit verbringen mindestens zwei Mitglieder der Berliner Philharmoniker zusammen mit Richard McNicol durchschnittlich neun Stunden pro Projekt mit den Schülern in jeder Schule.

Bei der Entwicklung des Education-Programms war uns natürlich klar, dass wir mit anderen Freizeitangeboten konkurrieren und daher etwas Innovatives anbieten müssen. Die sechs bis neun Projekte, die wir pro Saison veranstalten, sind alle unterschiedlich. Da Kinder und Jugendliche während des Musikerlebens meist Assoziationen zu außermusikalischen Lebensvorgängen bilden, basiert unsere Workshop-Arbeit nicht nur auf reinen Musikprojekten, sondern ist kunstformübergreifend konzipiert. Neben den so genannten Musik-Workshops werden die kreativen Erfahrungen der Schüler zusätzlich von Künstlern aus verschiedenen Fachrichtungen angeregt, wie zum Beispiel von Filmemachern, Tanzchoreografen, Pantomimedarstellern und Multimediakünstlern.

Innovation heißt für uns auch, der Problematik herkömmlicher Konzertrituale entgegenzuwirken und vor allem bestehende Schwellenängste abzubauen. Es geht darum, die Fronten zwischen Podium und Saal, zwischen

Musikern und Zuhörern, zwischen Fachleuten und Laien und nicht zuletzt zwischen Kindern und Erwachsenen aufzuheben. Für uns ist es daher wichtig, die öffentlichen Aufführungen unserer Projektarbeit vornehmlich in den Foyers und nicht in den Konzertsälen zu gestalten sowie die Veranstaltungen durch kostenlose Einlasskarten für alle Interessierten frei zugänglich zu machen.

Zukunft@BPhil möchte in Berlin ein Katalysator für sozialen Wandel sein. Um dieses Ziel zu erreichen, sind wir auf partnerschaftliche Zusammenarbeit mit Künstlern, Schulen und auch kulturellen und sozialen Institutionen angewiesen. Unser Ziel ist es, Verbindungen auf verschiedenen Ebenen zu schaffen: zwischen der Philharmonie und unterschiedlichen Bezirken und sozialen Gruppen Berlins und auch zwischen diversen Altersstufen. Hierfür ist

Das Education-Programm Zukunft@BPhil wird durch die großzügige finanzielle Unterstützung der Deutschen Bank ermöglicht. Alle Projekte sind in das laufende Programm der Berliner Philharmoniker eingebunden; jedes ist individuell auf das zugehörige Musikstück abgestimmt. Die Zusammensetzung des Workshop-Teams ist projektbezogen und dementsprechend variabel, bestehend aus verschiedenen Mitgliedern der Berliner Philharmoniker, Künstlern aus unterschiedlichen Fachrichtungen und Richard McNicol, dem Leiter der pädagogischen Arbeit. In der ersten Saison von Zukunft@BPhil, haben insgesamt 40 Musiker (ein Drittel des Orchesters) in sechs Projekten mit Kindern und Jugendlichen aus 26 verschiedenen Berliner Schulen gearbeitet.



Musikworkshop mit einer fünften Klasse der Humboldthain-Grundschule unter Leitung von Richard McNicol und den Philharmonikern Bettina Sartorius und Fergus McWilliam

unser Partnerschafts-Projekt mit der Einwohnerschaft der Gemeinde Berlin-Buch beispielhaft: Während des zweiwöchigen Aufenthalts einiger Mitglieder der Berliner Philharmoniker erarbeiteten die dortigen Gymnasiasten zusammen mit Krebspatienten, Hauptschüler mit Schülern der Körperbehindertenschule und Grundschüler mit Senioren gemeinschaftlich ein Projekt.

Um die Arbeit von Zukunft@BPhil über das einzelne Projekt hinaus fruchtbar zu machen, erarbeiten wir mit einigen Schulen über einen längeren Zeitraum auch weiterführende Projekte. Natürlich werden auch immer wieder neue Schulen in unsere Arbeit eingebunden.

Außerdem soll im Laufe der Zeit ein Bestand an Quellenmaterial für Schulen geschaffen werden, der die Berliner Philharmoniker zu einer wichtigen musikalischen Ressource in diesem Bereich macht. Die Entwicklung eines Access-On-Line-Programms, das über die Aktivitäten von Zukunft@BPhil umfassend informiert und wichtiges Quellenmaterial zur Verfügung stellt, ist ebenfalls in Planung.

Denise Mellion

Ansprechpartner:

Richard McNicol, Leiter Zukunft@BPhil
Denise L. Mellion, Projekt Managerin
Zukunft@BPhil
Larissa Israel, Assistentin Zukunft@BPhil

Berliner Philharmoniker
Education-Abteilung
Herbert-von-Karajan-Str. 1
10785 Berlin
Telefon: (030) 25488-351/-356, Fax: -394
E-Mail: Zukunft@BPhil.de
Internet: Zukunft@BPhil unter
www.berliner-philharmoniker.de
mit Forum und Fotogalerie

Kinder erobern die Philharmonie: »Jugend horcht«

Das Jugendprogramm der Münchner Philharmoniker – auch für Kindergärten

Die Geschichte ist einfach: Dem kleinen Maulwurf passiert ein peinliches Missgeschick. Als er den Kopf aus der Erde streckt, fällt ihm ein Häufchen auf den Kopf. Und nun will er natürlich den Übeltäter stellen. Er fragt alle Tiere, ob sie nun die Schuldigen seien. Taube, Pferd, Hase, Ziege, Kuh und Schwein verneinen die Frage und beweisen ihm tätlich, wie sie es machen. Die Fliegen bringen den Maulwurf schließlich auf die richtige Spur: Es war der Metzgershund. Der Maulwurf klettert auf die Hundehütte und zahlt dem Hund die Schmach heim.

Was hat der Maulwurf mit Musik zu tun? Bei den Münchner Philharmonikern erfährt man die Antwort. Denn die Hauptfigur aus dem beliebten Kinderbuch *Vom kleinen Maulwurf, der wissen wollte, wer ihm auf den*

Kopf gemacht hat spielt die zentrale Rolle im neuen Angebot, mit dem die Philharmoniker jetzt eine Lücke in ihrem Angebot an Kinder und Jugendliche schließen und auch auf die Kindergartenkinder mit einem speziellen Programm zugehen.

Zwei Teile hat die Veranstaltung, zu der sich die Kindergärten aus München und Umgebung seit der Spielzeit 2002/03 am Gasteig anmelden können. Über 50 Gruppen waren in der ersten Saison schon dabei: Mit Kuscheltieren ausgerüstet – möglichst den Pendants aus der Geschichte, versteht sich – stürmten die Kleinen die Bastion der klassischen Musik. Zuerst macht ein Schlagzeuger der Münchner Philharmoniker die Kinder mit einer Reihe von Schlaginstrumenten und Spieltechniken vertraut – Töne, Klänge und Geräusche kommen auf die Kinder zu. Sie treffen auf bekannte Instrumente wie Gong, Pauke und Xylofon, aber auch auf seltenere – das Flexaton etwa oder das Marim-

bafon. Und dürfen alle Instrumente auch selbst ausprobieren.

Der zweite Teil bringt dann den Maulwurf und die Musik zusammen: Die Kinder ordnen den Instrumenten und ihren Klängen die Tiere aus der Maulwurfgeschichte zu. Sowohl die Größe des Tieres als auch die lautmalerische Komponente der jeweiligen Verrichtung werden bei der Entscheidungsfindung berücksichtigt. Sind für alle Tiere klangliche Entsprechungen gefunden, wird die Geschichte noch einmal gelesen, dann von den Kindern nachgespielt. Und die Instrumente, von den Kindern bedient, verwandeln sich in den Maulwurf, den Hasen, die Ziege oder den bösen Metzgershund.

Krönender Abschluss des philharmonischen Kindergartenbesuchs ist dann noch der Blick in den großen Konzertsaal, der die Kleinen ein weiteres Mal zum Staunen bringt.

Bereits seit einigen Jahren ist man in München dabei, die Angebote der Philharmoniker auch für ein junges Publikum attraktiv zu machen: Die Jugendkonzerte stehen zwar bereits seit 1945 auf dem Spielplan. Dazu kamen Kinderkammerkonzerte in den 1970er Jahren. Das Programm um die Konzerte herum, der Besuch von Musikern in den Schulen, die Möglichkeit zum Probenbesuch für Schulklassen, Instrumentendemonstration sowie »jugendgemäße« Stückeinführungen vor dem Konzert und Moderation im Konzert unter dem Label »Jugend horcht« sind allerdings Neuerungen der letzten Jahre – wie auch das »Maulwurfangebot« für die ganz Kleinen. »Ich werde schon mal gefragt«, sagt Peter Meisel, Leiter der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit bei den Philharmonikern und auch für die Konzeption des Kinder- und Jugendprogramms zuständig, »ob das denn unsere Aufgabe sei, Kindergartenkinder durch die Philharmonie zu schleusen. Da kann ich nur sagen: Musikalische Sozialisierung ist unsere Aufgabe, und die beginnt ziemlich früh.«

M.S.



PR-Offensive für »Jugend horcht«: Postkarten werben für das Jugendprogramm der Philharmoniker

Ansprechpartner:

Peter Meisel, Leiter Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Münchner Philharmoniker
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Kellerstr. 4
81667 München
Telefon: (089) 48098-5100, Fax: -5300
E-Mail: philharmoniker@muenchen.de
peter.meisel@muenchen.de
Internet: www.muenchnerphilharmoniker.de

»Schulmusiken« mit Tradition

Ein Projekt der Bergischen Symphoniker,
Remscheid-Solingen

Wenn ein Kind in Remscheid oder Solingen in die vierte Klasse versetzt wird, kennt es sich in der Regel mit den Instrumenten eines Sinfonieorchesters aus, weiß Klänge zuzuordnen, kann die Instrumentengruppen voneinander unterscheiden, hat viele Instrumente schon einmal selbst ausprobieren dürfen und war meist schon einmal im Konzert. Eine Situation, von der man in vielen andern Städten nur träumt, zustande gekommen durch ein besonderes Engagement, das sich über die Jahrzehnte im Orchester vor Ort aufgebaut und erhalten hat.

Denn bei den Bergischen Symphonikern, die sich 1995 aus den Orchestern der Städte Remscheid und Solingen konstituiert haben, hat vor allem auf der Remscheider Seite der Besuch von Orchestermusikern mit

ihren Instrumenten in den Grundschulen seit den 1950er Jahren durch die Institution der »Schulmusiken« Tradition.

Die »Schulmusiken« sind ein Paket von Ideen und Dienstleistungen – für Musiker an Schüler. Und das sieht in der Praxis so aus: Es gibt vier Instrumentengruppen im Orchester – ein Streichquintett, eine Holz- und eine Blechbläsergruppe sowie eine Zweiergruppe Schlagwerk/Harfe, die in einem festgelegten Turnus als kleine Ensembles mit unterschiedlicher personeller Besetzung die dritten Klassen im Raum Remscheid/Solingen besuchen – alle 26 Grundschulen und vier Sonderschulen sind dabei, über hundert Schultermine stehen für die Musiker auf dem Jahresprogramm. Jedes dritte Schuljahr hat im Normalfall viermal jährlich jeweils eine Schulstunde lang Musikerbesuch. Dass das Orchester dies zu leisten in der Lage ist, kommt nicht daher, dass die bergischen Musiker vielleicht unterbeschäftigt sind – die Zahl von 160 Auftritten im Jahr spricht da



Lassen Schwellenängste gar nicht erst entstehen: Schulmusiken gehören zum Alltag der bergischen Grundschüler

eine deutlich andere Sprache. Vielmehr ist, wie Dr. Volker Mattern, der Geschäftsführer des Orchesters, betont, dafür eine höchst ausgeklügelte Disposition und Vorausplanung verantwortlich! Denn die Schulmusiken sind für den einzelnen Musiker ganz normale »Dienste«, die parallel zu Proben und anderen Veranstaltungen stattfinden und nicht gesondert vergütet werden. Damit erreicht man auch – ein sehr pragmatischer Nebeneffekt –, dass die Musiker während ihrer Schulauftritte versicherungsmäßig abgesichert sind.

Und was geschieht in den musikalischen Unterrichtsstunden? Zunächst einmal ist Quiz angesagt: Bei einem musikalischen Potpourri sollen die Kinder möglichst viele Melodien bestimmen und notieren. Dabei hat man in Remscheid-Solingen inzwischen allerdings die Volkslieder gegen eher aus den Medien bekanntes Liedgut ausgetauscht: Die Titelmelodie der *Sendung mit der Maus* wird heute eher erkannt als *Auf, Du junger Wandersmann*. Natürlich stellen die Gäste auch ihre Instrumente vor, geben Erläuterungen und »Kostproben« von Dynamik und besonderen Spieltechniken. Eine Musikerin oder ein Musiker übernimmt jeweils die Moderation. Die Kinder machen in der Regel begeistert mit, sind motiviert, zumal sie die vorgestellten Instrumente auch ausprobieren dürfen, und kommen auf diesem Wege schnell mit den Musikern ins Gespräch. Gemeinsames Singen und Musizieren ist ein weiterer Programmpunkt bei den Besuchen der Musiker. Das klappt natürlich nur bei entsprechender Vorbereitung. Aber auch die ist gegeben – es existieren Lehrerarbeitskreise vor Ort, in denen Unterrichtsmaterialien erarbeitet werden, die allen Lehrern dann für die Vorbereitung ihrer Schulmusiken zur Verfügung gestellt werden.

Ab der vierten Klasse gehen Solinger Schüler dann gut gerüstet ins Konzert – und auch hier geht man von Seiten des Orchesters wieder mit besonderen Angeboten auf das jugendliche Publikum ein, etwa mit einem »Wandelkonzert« für die Viertklässler: Dabei verteilen sich die verschiedenen Instrumentengruppen zunächst einzeln in den Räumen des Solinger Theater- und Konzerthauses. Die Kinder suchen sie nacheinander auf, hören den Musikern zu und diskutieren das Gehörte und Erlebte. Zum Abschluss finden sich alle im großen Konzertsaal zusammen und die Musiker spielen gemeinsam ein Orchesterwerk: für die Kinder das erste Erleben eines großen Sinfoniekonzerts. *M.S.*

Ansprechpartner:

Matthias Klein, Dramaturg/Projektmanagement

Bergische Symphoniker
Orchester der Städte Remscheid und Solingen
Konrad-Adenauer-Str. 72–74
42651 Remscheid
Telefon: (0212) 2801-583/-584, Fax: -582
E-Mail: M.Klein@BergischeSymphoniker.de
Internet: www.BergischeSymphoniker.de

Buchstabensuppe und Klassenzimmer musikalisch

Schulprojekte des Staatsorchesters Rheinische Philharmonie, Koblenz

»Mir hat die Geige und die Harfe gut gefallen.« »Die Posaune hat gut gespielt. Die ist so stark – ich habe sie gut gehört.« »ABC fand ich schön.« »Die Cellokinder waren toll.« »Mir hat es sehr gut gefallen, als ich selbst gesungen hab'.« Laura, Kevin, Lisa, Daniel und Yannick waren im Konzert. Die Zweit- und Drittklässler aus der Grundschule Koblenz Niederberg haben mit ihren Klassen, den Lehrerinnen und einigen Eltern im mit 250 Plätzen ausverkauften Koblenzer Görreshaus eine *Musikalische Buchstabensuppe* gehört – und genossen. Gekocht und serviert wurde dieses besondere und vielseitige Musikmenü in der Reihe der Kinderkonzerte in Koblenz von Mitgliedern der Rheinischen Philharmonie Koblenz und Kindern und Jugendlichen der örtlichen Musikschule.

Wie hat man sich ein solches »Buchstabensuppenkonzert« vorzustellen? »Passend zu den Buchstaben, die man auch in einer Suppe finden kann und zu denen besonders die Grundschüler ja noch eine elementare Beziehung haben, gibt's Musik oder Instrumente«, erläutert Wolfgang Jablonski, Soloflötist der Rheinischen Philharmonie, der das Kinderkonzert konzipiert und auch die Moderation übernommen hat. »Also zu B ein Bratschenquintett, zu C ein Celloquartett, zu F ein Flötenquintett, bis hin



Highlight im Schulalltag: Fagottist Nico Maler zu Gast in einer Koblenzer Grundschule

zu vierhändigem Klavierspiel, Hörnern, Harfe, Gesang und Vibrafon.« So ergibt sich ein abwechslungsreiches Programm. Für die Musiker bedeutet die »Buchstabensuppe« übrigens ein besonderes Engagement außerhalb der normalen Dienste; »trotzdem machen viele Kollegen im Sinne der guten Sache begeistert mit«, so der Initiator. Dreimal fand das Konzert statt, zweimal als »normales« vormittägliches Konzert für Schulklassen, einmal mit freiem Verkauf als Benefizkonzert, und immer ausverkauft.

Kinder und klassische Musik zusammenzubringen – dafür engagiert sich Wolfgang Jablonski schon lange. »Es kann nicht sein, dass Kinder die Musik und die großen Komponisten nur von den Handyklingeltönen kennen. Kinder begeistern sich für Live-Musik, und das Angebot ist zu knapp«, sagte der Musiker und ergriff vor einigen Jahren selbst die Initiative mit dem Projekt »Das musikalische Klassenzimmer«. Seitdem ist der Flötist gemeinsam mit seinem Fagottisten-Kollegen Niko Maler im Auftrag seines Orchesters in den Schulen von Koblenz und Umgebung unterwegs, um Kindern einen lebendigen Eindruck von der Musik und ihren Instrumenten zu vermitteln. In gleicher Manier ist auch ein Streichquartett aus Mitgliedern der Rheinischen Philharmonie in der Region aktiv.

Im musikalischen Klassenzimmer geht es mitnichten nur »klassisch« zu. Zwar sind der Vogel und der Großvater aus Prokofjews *Peter und der Wolf* ebenso dabei wie kleine Stücke von Bach, Mozart oder Bizet. Aber musikalische Motive aus der *Sendung mit der Maus*, *Pippi Langstrumpf* und der *Sesamstraße*, *Heidi* oder auch *Bruder Jacob*, bei denen die Kinder spontan mitsingen, gehören genauso dazu. Und außerdem Fragen über Fragen: Wie entstehen die Töne bei der Flöte, beim Fagott? Wer kann höher, wer kann tiefer, lauter, leiser? Und warum ist die Querflöte ein Holzblasinstrument, obwohl sie aus Metall ist? Fragen, die die beiden Bläser mit Geduld beantworten.

Meist sind es die vierten Klassen, die die Musiker besuchen. Etwa 20-mal pro Jahr sind Wolfgang Jablonski und Niko Maler in den Schulen im Einsatz – zwei Konzerte pro Vormittag von jeweils etwa einstündiger Dauer. Ein Einsatz, der sich im Übrigen auch für die Kinderkonzerte »rechnet«. Das »Musikalische Klassenzimmer« ist hier die beste Werbung. M.S.

Ansprechpartner:

Frauke Bernds, Leiterin des Intendantzbüros
Wolfgang Jablonski, Soloflötist des
Staatsorchesters Rheinische Philharmonie

Staatsorchester Rheinische Philharmonie
Görreshaus
Eltzerhofstr. 6a
56068 Koblenz
Telefon: (0261) 3012-272, Fax: -277
E-Mail: info@rheinische-philharmonie.de
Wolfgang Jablonski:
Floetenwolfgang@aol.com
Internet: www.rheinische-philharmonie.de

Pate einer Klasse

Musiker der Robert-Schumann-Philharmonie Chemnitz bauen eine besondere Beziehung zu Schülern auf

Seit 1979 spielt Hardy Wenzel Solobratsche bei der Robert-Schumann-Philharmonie Chemnitz. Chemnitz ist ein traditioneller Kulturstandort, das Konzert- und Theaterleben vor Ort ist in der Fachwelt hoch angesehen. »Dennoch,« so Hardy Wenzel, »der Blick von der Bühne ins Publikum bedarf keiner Statistik, um zu erkennen, dass uns zur Zeit fast ausschließlich die älteren Besucher die Treue halten. Und wir haben uns gefragt, wie wir Musiker dazu beitragen können, ein größeres Interesse an unserem Konzertleben zu erreichen.«

Die Idee hatte vor etwa drei Jahren der damalige Orchesterdirektor Matthias Winkler: Eine viel versprechende Möglichkeit, die Lage zu ändern, sah er in der besseren Zusammenarbeit mit den Schulen, konkret in Patenschaften einzelner Musiker zu interessierten Klassen vor Ort.

Hardy Wenzel war von der ersten Stunde an dabei: Er übernahm die Patenschaft über eine fünfte Klasse am örtlichen Agricola-Gymnasium, und es begann für ihn eine Zeit neuer Erfahrungen. Seine Gedanken und Ideen im Zusammenhang mit diesem besonderen Engagement, aber auch die praktische Erfahrung mit den Schülern hat er aus der Perspektive des Musikers in seinen *Betrachtenden Gedanken* zusammengefasst:



Klasse mit Pate: Hardy Wenzel mit »seiner« Klasse, die er seit drei Jahren regelmäßig besucht

»Es stellten sich die folgenden Fragen:

- Welche Motivation kann man für Jugendliche schaffen, später einen Konzert- oder Opernbesuch als besonderes Erlebnis in ihrem Alltag zu erleben und zu genießen?
- Was leisten in diesem Zusammenhang Schule und Elternhaus und was können beide eigentlich wirklich beitragen?
- Welche Wirkung haben unsere gut gemeinten, aber in der Praxis häufig sehr zwiespältigen Schulkonzerte (Anwesenheitspflicht, Disziplinprobleme)?
- Welchen Stellenwert hat die klassische Musik im Leben der Schüler?

Beim Nachdenken über diese Themen werden jedem, der mit dieser Problematik zu tun hat, spontan viele Ansatzpunkte zur Verbesserung der momentanen Situation einfallen. Die Ausgangslage ist leider ernüchternd, der überwiegende Teil der Kinder wächst im Elternhaus ohne klassische Musik auf. Das Radio zu Hause wird bei Ertönen dieser Musik abgestellt oder ein anderer Sender gesucht. In der Schule ist das Fach Musik meist ein ungeliebtes, da man für das Vorsingen im Unterricht zensiert wird, der Schüler Noten und viel Theorie lernen muss, was für die meisten nie zur Anwendung kommt.

Der Kernpunkt klassischer Musik, nämlich Emotionen und Fantasie zu wecken, tritt für meine Begriffe in der Schule völlig in den Hintergrund. Diese Parameter lassen sich schlecht zensieren und passen nicht in das Lernschema der Schule; für die Musiklehrer bleibt da wenig Spielraum. Zum Glück für die Schüler meiner Patenklasse sucht und nutzt hier die Musiklehrerin Eleonore Flath alle Möglichkeiten über den Lehrplan hinaus. Vielleicht könnten Musiklehrer anderer Schulen diesem Beispiel vermehrt folgen ...

Uns Musikern ist klar geworden, dass wir selbst den Schlüssel für Veränderungen in der Hand halten. Auch ich konnte mich dieser Tatsache nicht entziehen und versuchte, meiner Verantwortung als Solobratscher des Orchesters in diesem Punkt gerecht zu werden, indem ich einer Patenschaft zustimmte, die sich – wider Erwarten – nach kurzer Zeit zu einer Herzenssache für mich entwickelte. Schon der erste Besuch bei meiner Patenklasse war ein hinreißendes Erlebnis und die Reaktion der Schüler eine große Überraschung. Eine Vorbereitung auf dieses »Abenteuer« war nur bedingt möglich, denn für dieses Modell der Unterrichtsstunde gibt es im Lehrplan (noch) keine Richtlinien. Sicherlich war die entsprechende Ankündigung meiner Person durch die Musiklehrerin sehr wichtig für den gelungenen Start.

Die erwartungsvollen Gesichter der damaligen fünften Klasse des Agricola-Gymnasiums signalisierten mir eine Offenheit, welche ich, ehrlich gesagt, nicht erwartet hatte. Als Thema der ersten Begegnung hatte ich mir, neben dem Vorstellen meiner eigenen Person, das Bekanntmachen meines Instrumentes Viola und das Erklären des Unterschiedes zur Violine vorgenommen. Dazu erwies es sich als hilfreich, dass die Musiklehrerin am Klavier im Duo mit mir die Instrumente und vor allem deren unterschiedliche Klangeigenschaften demonstrieren konnte. Bei den weiteren Begegnungen in lockerer Folge, die von Theaterbesichtigung über Konzertbesuche bis zum Vorstellen von Kollegen und Dirigenten reichten, entwickelte sich ein Interesse der Schüler an unserer Arbeit, das die Grundlage für ein besseres Verständnis von Musik und Theaterkunst bildete.

Es war mir wichtig, dass nicht nur ich allein für das Erscheinungsbild des ›Musikers‹ stand. Deshalb lud ich meist einen Kollegen mit zur Schulstunde ein. Daraus ergaben sich sehr heitere Begegnungen, da unbefangene Fragen auch unbefangen beantwortet werden konnten. Natürlich muss ich einräumen, dass sich nicht jeder Kollege für solche ›Talkshows‹ eignet, und es ist daher ratsam, auch nur Kollegen zu bitten, die sich zu solchen außerdienstlichen Aufgaben in der Lage sehen.

Welche Erkenntnisse und Erfahrungen sind aus dieser Patenschaft für mich als Musiker entstanden? Grundsätzlich kann ich feststellen, dass der persönliche Kontakt zwischen Künstler und Publikum nicht hoch genug einzuschätzen ist. Diese Erkenntnis ist nicht neu, aber übertragen auf Schüler sicher nicht gewöhnlich.

Nach meinem Empfinden sind allerdings einige Besonderheiten im Umgang mit unserem jüngeren Publikum zu beachten. Der Effekt, sich als natürlicher Mensch, frei von Künstlerallüren und elitärem Gehabe zu präsentieren, scheint mir ein Weg zu sein, die Schüler über die Person an klassische Musik heranzuführen zu können. So vergibt sich der Musiker nichts, wenn er durchaus auch seinen eigenen Geschmack zum Ausdruck bringt. Denn wer alles toll findet, macht sich leicht unglaubwürdig. Man sollte auch einräumen, selbst im Geschmackentwicklungsfähig und offen zu sein. So zählten zum Beispiel Werke von Richard Wagner in meiner frühen Jugend nicht zu meinen Lieblingsstücken. Diese Offenheit schafft ungeahnte Möglichkeiten für wirkliches Gehör bei Jugendlichen, was Sinn und Emotionen in der Musik angeht. Es ist wohlthuend zu beobachten, wie sich die Schüler allmählich öffnen, um die Musik, als überwiegend emotionale Angelegenheit, an sich heranzulassen.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist für mich die Freiwilligkeit von Konzert- und Theaterbesuchen – die Schüler der Patenklasse gehen nicht not-

wendigerweise geschlossen ins Konzert, sondern nur die, die möchten. Im Gegensatz zu ›verordneten‹ vormittäglichen Schulkonzerten besteht hier die Möglichkeit, die wirkliche Atmosphäre eines Konzertes oder Opernbesuches zu vermitteln.

Das beginnt schon mit der Uhrzeit, die am Anfang als zu spät empfunden wurde, allerdings nur seitens der Lehrer und Eltern. Es stellt doch schon eine gehörige Portion ›Erwachsensein‹ dar, wenn man Veranstaltungen zu Zeiten besucht, in denen die Mitschüler von den Eltern für gewöhnlich ins Bett beordert werden. Abgesehen von dem völlig neuen Eindruck festlich gekleideter Erwachsener, welche in gespannter Erwartung auf das Kunsterlebnis eine ganz eigene Vorfreude vermitteln, ist das anschließende Wiedersehen mit dem bekannten Musiker auf der Bühne offensichtlich ein solch starkes Erlebnis für Kinder in diesem Alter (11–13), dass es zu den bleibenden, schönen Erfahrungen gehören kann.

Voraussetzung dafür ist allerdings eine entsprechende Einführung vor dem Konzert, die besonders guten Anklang findet, wenn der Dirigent des Abends persönlich einige Worte an die Schüler richtet. So war unser (damaliger) GMD Oleg Caetani oft spontan bereit, sich mit den Schülern eine Stunde vor Konzertbeginn im Foyer zu treffen.

Übrigens waren anfängliche Bedenken wegen disziplinarischer Probleme, welche den Lehrern aus den Erfahrungen von Schülerkonzerten aus verständlichen Gründen im Nacken sitzen, nach dem ersten gemeinsamen Konzert wie weggefedert. Die angenehme Erkenntnis blieb, dass man Schülern durchaus mehr zutrauen kann, wenn sie wie Erwachsene behandelt werden. Sie haben es im Umfeld festlicher Konzertatmosphäre sichtlich als Herausforderung empfunden, sich und den Erwachsenen zu beweisen, schon für ›höhere Aufgaben‹ geeignet zu sein. Darüber hinaus war natürlich die Einladung an die Eltern, ihre Kinder zu begleiten, ein wichtiger Punkt für das Zustandekommen einer derartigen Aktion.

Ein schöner und willkommener Nebeneffekt ist, dass Eltern, die unser Orchester bisher höchstens vom Hörensagen kennen, sogleich zu begeisterten Anhängern unseres Hauses wurden. Da leider viele Eltern der Generation angehören, die durch staatlich verordnete Kultur eher abgeschreckt denn begeistert wurde, ist es umso schöner zu beobachten, wie Kinder nun ihre Eltern werben.«

Hardy Wenzel/M.S.

Ansprechpartner:

Dr. Heike Vieth, Dramaturgin
für Öffentlichkeitsarbeit
Hardy Wenzel, Solobratschist

Städtische Theater Chemnitz
Käthe-Kollwitz-Str. 7
09111 Chemnitz
Telefon: (0371) 6969-817, Fax: -898
E-Mail: theat-paed@theater-chemnitz.de
Hardy Wenzel: hardyb@tiscalinet.de
Internet: www.theater-chemnitz.de

Fast 100 Jahre Musik für Kinder

Die Dresdner Schulkonzerte



Mehr als Musik bieten die »Schulkonzerte« Dresdner Schüler

Es begann 1912: Damals gestaltete das Gewerbehausorchester – die spätere Dresdner Philharmonie – erstmals regelmäßig Konzerte für Kinder, genauer gesagt für den Jugendbildungsverein der Arbeiterschaft von Dresden und Umgebung, mit dem Ziel, auch diejenigen an die Kultur heranzuführen, die sonst keine Gelegenheit dazu haben. Später wurde das Modell auch auf die »Schuljugend« übertragen und fand an vielen Orten begeisterte Nachahmer. Die Idee von »Schulkonzerten« und ihre Umsetzung hat die Zeiten überdauert, ist vielmehr heute

so aktuell wie nie – und in Dresden ist das musikalische Angebot für Kinder und Jugendliche so umfassend wie kaum an einem andern Ort.

»Schulkonzerte Dresden« sind zum einen obligatorische Konzerte zu bestimmten Themen für die Schüler der Klassen eins bis sechs, die in den Schulvormittag integriert sind, aber nicht in der Schule selbst stattfinden. Die Erstklässler machen ihre erste Konzerterfahrung zum Beispiel mit einer musikalischen Reise: »Wir fahren mit Musik« heißt das Thema des Konzerts, bei dem die »Dresdner Spatzen«, mit ihren Liedern musikalische Weichen stellen und bei dem auch das Publikum begeistert mitsingt. Die Blasmusik und ihre Instrumente »Von Piccolo bis Tuba« steht für die sechsten Klassen auf dem Programm. Und wer könnte die Blasmusik besser demonstrieren als das Sächsische Polizeimusikkorps?

»Spatzen« und Polizeiorchester, Philharmonie, Staatsoperette und das TU-Ensemble, Landesbühne Sachsen, die Tänzer der Palucca-Schule, das Sorbische Nationalensemble Bautzen, Ensembles von Musikhochschule und Konservatorium sowie Schulorchester: Dresdner Ensembles aller Sparten, Profis wie Laien – und das ist eines der Markenzeichen des Projekts – sind bei den Schulkonzerten als Akteure dabei. Und die Profis verzichten für die gute Sache weitgehend auf ihre Gage.

Zu jedem dieser Schulkonzerte gibt es übrigens einen eigenen Programmflyer mit dem Titel »Mein Konzert«, den jeder der jungen Besucher bekommt und auf dem nicht nur Platz für Informationen rund ums Thema des Konzerts ist, sondern der auch kleine Aufgaben oder sogar ein Preisausschreiben enthalten kann.

»Schulkonzerte Dresden« sind zum andern aber auch die »Sonderkonzerte«. Das sind Konzerte am Nachmittag oder Abend, die sich gleichermaßen an Schüler, Eltern und Pädagogen als Publikum richten. Natürlich gibt es hier ein »klassisches« Konzertprogramm, ebenso selbstverständlich gibt es aber auch Jazzkonzerte und Weltmusik, Rock und Pop: Das Weihnachtsoratorium steht im Programmheft friedlich neben »Jazz in der Tonne«. Musiziert wird an denkbar unterschiedlichen Orten – im Festsaal des Kulturpalasts, in Kirchen, in Schulen, im Schauspielhaus und so weiter. Und alle der mehr als 80 Veranstaltungen pro Schuljahr finden ihr jugendliches Publikum: Weit über 20 000 Besucher wurden 2001 gezählt. Dazu trägt sicher auch noch der niedrige Eintrittspreis bei, der dem Gagenverzicht der Musiker zu verdanken ist und kaum finanzielle Hemmschwellen entstehen lässt: Schüler zahlen bei den meisten Konzerten nicht mehr als zwei Euro. Außerdem werden die Veranstalter nicht müde, auf die günstigen Familienkarten zu verweisen, die Kindern und Jugendlichen den Konzertbesuch mit ihren Eltern ermöglichen.

Träger der Dresdner Schulkonzerte ist das Regionalschulamt Dresden in Zusammenarbeit mit dem Kulturamt. Hans Kuchte, Musiklehrer mit langjähriger Berufserfahrung, ist hier für die Schulkonzerte zuständig und meistert das gigantische Unternehmen jedes Jahr neu in Zusammenarbeit mit einem Arbeitskreis engagierter Lehrer aus allen Schultypen. Gemeinsam wird das Programm gestaltet – ehrenamtlich. Zu Beginn eines neuen Schuljahrs geht das Programmangebot dann in 1000 Exemplaren an alle Schulen in Dresden und Umgebung, und die Klassen können sich anmelden zu einem Schuljahr voller Musik.

Die einzelnen Lehrer sorgen in ihren Schulen für die Organisation der Kartenbestellungen und den Vertrieb und rühren nicht zuletzt auch die Werbetrommel, ohne die auch ein Erfolgsprojekt wie die Schulkonzerte nicht auskommt.

M.S.

Ansprechpartner:

Horst Kuchte, verantwortlich für die Schulkonzerte im Regionalschulamt Dresden

Königstr. 15

01097 Dresden

Telefon: (0351) 488-8862, Fax: -8873

E-Mail: webmaster@dresdnerschulkonzerte.de

Internet: www.dresdnerschulkonzerte.de

»Genial!« – Wunderkinder

Konzerte mit Einführung für Jugendliche – eine Kooperation zwischen der Deutschen Kammerphilharmonie Bremen und dem MOKS Theater

»Genial!« – Unter diesem Titel eröffnete die Deutsche Kammerphilharmonie Bremen in Kooperation mit dem MOKS-Theater eine neue Veranstaltungsreihe für Jugendliche, die ab dem Jahr 2004 regelmäßig angeboten werden wird.

Pädagogische Aktivitäten sind seit langem ein wichtiger Bestandteil der Orchesterarbeit der Kammerphilharmonie. Dazu gehören Responseprojekte und Schulworkshops, und sogar eine musikalische Schnitzeljagd ist dabei. Doch die Zusammenarbeit mit dem MOKS-Theater ist neu. Das »Modell Theater Künstler und Schüler«, kurz MOKS, ist in seiner Art einmalig in der Bundesrepublik. 1977 hervorgegangen aus einem bundesweiten Modellversuch, pflegt es Vor- und Mitspieltheater für Kinder und Jugendliche. Der Namensbestandteil »Künstler und Schüler« ist hier Programm: Professionelle Theaterkünstlerinnen und -künstler arbeiten für und mit Kindern und Jugendlichen.

Nun bringen beide Institutionen gemeinsam ihre Erfahrungen in ein innovatives Projekt ein. Und das sieht konkret so aus: Schauspieler berei-



Brückenschlag zwischen Orchester und Theater: Die »Wunderkinder« brachten beide Institutionen in eine Kooperation



Faszinierend für das junge Publikum: Dialog zwischen Musik und Wort

ten Jugendliche zwischen 13 und 15 Jahren auf eine klassische musikalische Veranstaltung vor, dann folgt der Konzertbesuch.

Das erste Projekt dieser Reihe, »Genial!«, fand Anfang April 2003 statt. Das Konzertprogramm umfasste Stücke von Mendelssohn Bartholdy, Beethoven und Mozart – Wunderkindern der Musik. Am 2. April, zwei Tage vor dem Konzert der Kammerphilharmonie, gab es im MOKS-Theater die Einführung. Hierfür hatten sich der Schauspieler Martin Leßmann, die Kontrabassistin Tatjana Erler und der Violinist Jörg Assmann eine Menge einfallen lassen. Gespräche, szenisches Spiel und musikalische Kostproben vermittelten Hintergrundwissen zum Konzert und versuchten der Frage nachzugehen, ob ein Leben als Wunderkind wirklich erstrebenswert ist. Es wurde auf viele mögliche Fragen eingegangen: Ist es so schön, ein Wunderkind zu sein? Ist es nicht schöner, normal aufzuwachsen und seine Jugend zu genießen? Oder genießen auch Wunderkinder ihre Jugend? Wie war das bei Mendelssohn Bartholdy? Mit viel Humor ermöglichten die drei Künst-

Apropos:

Die Kammerphilharmonie hat einen Verteiler für ihre pädagogischen Projekte und verfügt über Kontakte zu Lehrern und Schulen im ganzen niedersächsischen Umland Bremens. So erfuhren genügend Jugendliche, die meisten aus den Gymnasien kommend, von dem Projekt. Das Projekt ist eine Investition der Deutschen Kammerphilharmonie Bremen. Die Kosten setzten sich im Wesentlichen aus einem festen Betrag für das MOKS und die Musiker zusammen. Da es der erste Testlauf für die neue Reihe war, die ab 2004 regelmäßig angeboten wird, wurde es nicht subventioniert. Für die weiteren Veranstaltungen dieser Reihe werden noch Sponsoren gesucht.

Ansprechpartner:
Kammerphilharmonie:
Corinna Bruggaier, PR und Kommunikation

MOKS-Theater:
Martin Leßmann, Dramaturgie und
Öffentlichkeitsarbeit

Deutsche Kammerphilharmonie Bremen
Erste Schlachtpforte 1
28195 Bremen
Telefon: (0421) 95885-20, Fax: -11
E-Mail: c.bruggaier@kammerphilharmonie.com
Internet: www.kammerphilharmonie.com

MOKS am Bremer Theater
Goetheplatz 1-3
28203 Bremen
Tel: (0421) 3653-440, Fax: -441
E-Mail: info@bremertheater.com
Internet: www.bremertheater.com

ler dem Publikum, schrittweise in die Welt der Genies einzutauchen. Es gab immer wieder Szenen- und Ortswechsel. Auf einer großen Leinwand erschienen Fotos und Zeichnungen von den Wunderkindern dieser Welt. Martin Leßmann kommentierte das Leben von Kindern, die mit zwei Jahren als Rechenmaschine »benutzt« wurden, oder im gleichen Alter bereits das Lesen und Schreiben beherrschten. Die Lebensdaten verschiedener Musiker wie Mendelssohn Bartholdy, Mozart und Beethoven wurden mittels großer, verschieden langer Papprollen veranschaulicht. Der Schauspieler interviewte die beiden Musiker hinsichtlich ihrer eigenen musikalischen Laufbahn und ihrer Instrumente. Dabei wurde vor allem

deutlich, dass die Kontrabassistin und der Geiger – wie eben die meisten Musiker – sich nicht zu den Wunderkindern zählen. Im Kontrast hierzu gab es szenische Darstellungen von Episoden aus dem Leben der Wunderkinder. Martin Leßmann gab einen herrlich komischen jungen Mendelssohn Bartholdy, der mit ausdrucksvoller Mimik von seinen wöchentlichen Klavierstunden bei Fräulein Funkel erzählte.

Der informative Besuch in der Welt der Wunderkinder hat vielleicht nicht bei jedem Schüler und jeder Schülerin großen Hunger nach klassischer Musik ausgelöst, zumindest aber wohl appetitanregend gewirkt.

Am 4. April folgte dann der Besuch des Konzerts der Deutschen Kammerphilharmonie in der gut besuchten Bremer Glocke. Wunderkinder waren diesmal auch die Musiker des Konzerts, das Pianistenduo Süher und Güher Pekinel.

B.v.H.

Neue Musik macht Schule

Response-Projekte an hessischen Schulen

Sopranwölfe – so heißt die Oper, die die Schüler der sechsten Klasse des Georg-Ludwig-Gymnasiums in Darmstadt selbst komponiert und inszeniert haben. Inspiriert und unterstützt wurden sie bei diesem Vorhaben nicht nur von ihrer Musiklehrerin Doscha Sandvoss. Mit im Boot waren die Sängerin und Klangkonzeptionistin Christina Ascher und die Tänzerin und Choreografin Petra Lehr. Der Draht zur Schule wurde für die Künstlerinnen über das so genannte Response-Projekt des hessischen Kultusministeriums gespannt, das seit einigen Jahren Neue Musik in die Schulen des Landes trägt.

Hier werden Komponistinnen und Komponisten mit Kindern und Jugendlichen in einen musikalischen Dialog gebracht. Es handelt sich um Projekte, bei denen Komponisten und Musiker über einen Zeitraum von sechs Monaten eine Klasse oder einen Kurs begleiten und gemeinsam ein musikalisches Konzept verwirklichen, in dessen Rahmen ein Stück Neue Musik geschaffen wird. Die Entwicklung eigener musikalischer Ideen und Sprachen nach Inhalten und Strukturen einer Modellkomposition kann hier ebenso Thema sein wie das »Imaginäre Theater«, die Verbindung von außermusikalischen Inhalten mit Musik.

Alle zwei Jahre findet ein neues Response-Projekt statt – ausgeschrieben und finanziell getragen vom Kultusministerium und unterstützt vom



»Sopranwölfe« im Einsatz: Lebendiges Beispiel für die »Response« in Hessen

Hessischen Rundfunk. Die wesentlichen Kosten bestehen in den Honoraren für die Künstler. Lehrerinnen und Lehrer, Komponisten und Musiker erarbeiten zu Beginn jedes neuen Durchlaufs eine Reihe von Projektideen, die den Schulen vorgeschlagen werden, die sich für eine Teilnahme beworben haben. Dabei ist das Interesse so groß, dass die Nachfrage nicht befriedigt werden kann: Von 40 interessierten Schulen konnten nur 18 ihr Projekt verwirklichen.

Die Darmstädter Schüler haben sich mit Begeisterung in ihrem Projekt engagiert: Zusammen mit den Künstlerinnen haben sich die über 30 Mädchen und Jungen der sechsten Klasse intensiv mit ihren Stimmen und Körpern beschäftigt, Klänge und Strukturen der Verbindung zwischen Stimmen und Körpern ausprobiert und schließlich in Gruppen ein Konzept für ihr Musiktheaterstück entwickelt. In der ersten Phase wurde gemeinsam eine grafische Partitur aus Alltagsmaterialien wie Papierschnipseln und Sand hergestellt – mit der Funktion, Klang anzuregen, und wichtige Parameter wie Textur, Dynamik, Dichte der Klänge, Form, Stille, Geräusch und Sprachanteil zu definieren. In der zweiten Phase wurde die Partitur realisiert: Es sollten Geschichten erzählt werden, die ohne explizite Textvorlage auskommen und ihren Inhalt durch Klänge der Stimme, physische und musikalische Bewegung, Rhythmus und Dynamik ausdrücken. Die Kinder fanden heraus, wie die Körperhaltung den vokalen Klang beeinflusst, wie die Stimme sich ohne Worte ausdrücken kann, welchen Einfluss Bewegung auf Motorik, Rhythmus und Dynamik ausübt, wie das Körper- und Raumempfinden das Empfinden musikalischer Form beeinflusst. Besonders faszinierend erlebten sie die Umsetzung von Zeitlupe in Bewegung und Ton und die Erprobung von physischen und musikalischen Richtungswechseln sowie die Entstehung verschiedener Interpretationen gleicher Partiturtile durch die Arbeit verschiedener Gruppen. Die letzte Phase war der Erarbeitung einer »bühnenwirksamen« Fassung der gesammelten Klangerfahrungen gewidmet, der Vorbereitung für die Aufführungen in Frankfurt und Darmstadt.

Das Projekt fand – wie in Hessen schon Response-Tradition – seinen Abschluss mit einem Konzert in der Frankfurter Musikhochschule. M.S.

Dieses Projekt wurde von der PwC-Stiftung Jugend–Bildung–Kultur gefördert.

Ansprechpartner:

Dorothee Graefe-Hessler, Beauftragte des Hessischen Kultusministeriums für die Durchführung der Response-Projekte

Dorothee Graefe-Hessler
Lorsbacher Str. 28
65719 Hofheim/Taunus
Fax: (06192) 5428
E-Mail: Graefe-Hessler@vff.uni-frankfurt.de

Chorprojekt nach Maß

Ein Musical für das Alte Kurfürstliche Gymnasium Bensheim

Wer kennt nicht die Geschichte vom barmherzigen Samariter, der einem Verunglückten hilft, obwohl das niemand von ihm erwartet, nachdem die eigentlich zum Helfen prädestinierten Pharisäer sich nicht gekümmert haben? Wer kann sich nicht die Schulklasse vorstellen, die angesichts der Ankündigung des Religionslehrers, sich mit diesem Stoff zu beschäftigen, erst einmal mit einem Seufzen reagiert? Und die dann aufhorcht, als die Geschichte plötzlich in ihrem eigenen Umfeld spielt und es um einen jungen Ausländer geht, der von Skinheads bedroht wird und dem zunächst keiner hilft: der Lehrer nicht, der Arzt nicht. Erst ein vorbeikommender »Penner« zeigt Zivilcourage und nimmt es mit den Skinheads auf – Stoff für ein Musical?

Das Alte Kurfürstliche Gymnasium in Bensheim ist eine Schule mit Tradition, vor allem auch im Bereich Musik: Fünf Chöre mit insgesamt etwa 300 jungen Sängern gibt es hier. Der Choralltag sieht nicht anders aus als der der meisten anderen Schulchöre, meint Musiklehrer und Chorleiter Manfred Hein, der über Jahre hinweg das Bensheimer Chorsystem aufgebaut hat: eine sechste Stunde für die wöchentliche Chorprobe – so versucht man, ein passables Programm für die zweimal jährlich stattfindenden Schulkonzerte zu erarbeiten. Trotzdem sind dies gute Voraussetzungen für das Projekt »Komponisten schreiben für Kinder- und Jugendchöre«, mit dem der »Arbeitskreis Musik in der Jugend« (AMJ), spezialisiert auf Engagement im Chorbereich, seit Jahren Komponisten und junge Chöre zusammenbringt und dadurch innovative Kooperationen fördert.

Der Arbeitskreis vermittelte Manfred Hein und seiner Sängertuppe – in diesem Fall dem Chor einer sechsten Jahrgangsstufe mit



Alle machen mit: Musik mit vielen Stars beim Bensheimer Musical-Projekt

rund 50 Mitgliedern – den Kontakt zum Komponisten Thomas Riegler, der auf rockig-jazzige Kindermusicals spezialisiert ist und sich bereit erklärt hatte, auch für die Bensheimer Schüler ein Musical mit Chorschwerpunkt zu komponieren – unter Mitwirkung der Beteiligten. Aus verschiedenen Vorschlägen, die Thomas Riegler dem Chor beim ersten Besuch in Bensheim machte, fand die Geschichte des barmherzigen Samariters bei den Schülern das größte Interesse: Die genauen Inhalte des Stücks, das »neue Gewand« sozusagen, wurden mit dem Chor gemeinsam erarbeitet. Ein neuer Name war auch gefunden: *Wir zeigen Gesicht*. Und dann machte sich der Komponist ans Werk.

»Die Entstehung der Partitur ging erst etwas schleppend voran«, berichtet Chorleiter Manfred Hein; »zunächst hatten wir für lange Zeit nur ein Lied ... Schließlich waren aber doch alle Stücke für Chor, Solisten und

Instrumentalisten und auch die Texte von Rahmenhandlung und Dialogen fertig, und es kam nun darauf an, energisch auf die Uraufführung im Oktober hinzuarbeiten. Da die Stücke erst zu Beginn der Sommerferien fertig waren, fanden die wichtigsten Proben, so die szenischen und die Proben mit der Begleitband, im September statt. In dieser Zeit wuchs der Chor spürbar über sich hinaus; das intensive Proben tat ihm gut, und der harte Kern der Solosänger und Schauspieler war immer pünktlich zu den Sonderproben zugegen. Die Aussicht, dass das Deutschlandradio Berlin das Musical aufnehmen und daraus sogar eine CD machen würde – was dann auch geschah –, steigerte natürlich das Interesse an der ganzen Veranstaltung

noch, und die Gruppe fieberte der Uraufführung entgegen, die dann auch unter großer Anteilnahme der Bensheimer stattfand.«

Ein einmaliges, großes Ereignis – aber bleiben auch Folgen, wenn dann der Schulchoralltag zurückgekehrt ist? »Auf jeden Fall«, meint der Chorleiter. »Der Umgangston und das klangliche Ergebnis dieses Chors ist auch heute noch, knapp zwei Jahre nach der Aufführung, in beeindruckender Weise anders als bei den anderen Kinderchören an unserer Schule, und ich meine, das ist in erster Linie ein Resultat aus unserer Teilnahme an diesem Projekt. Die Kinder sind heute immer noch in diesem Chorverband zusammen, sind jetzt alle 14 Jahre alt, haben – wie üblich – Probleme mit dem Stimmwechsel, werden aber in größerer Breite als sonst in den Jugendchor, den Auswahlchor der Schule, integriert werden können.« M.S.

Ansprechpartner:

Manfred Hein, Musiklehrer
Thomas Riegler, Komponist

Altes Kurfürstliches Gymnasium
Wilhelmstr. 62–64
64625 Bensheim
Telefon: (06251) 843-20, Fax: -251

Manfred Hein
Schlehenweg 5
64646 Heppenheim
Telefon: (06252) 4946
E-Mail: hein-wulf@gmx.de

»Atem der Stadt«

Projekte des Instituts für Neue Musik und Musikerziehung (INMM) mit Kindern und Jugendlichen im Kontext der jährlichen Frühjahrstagung in Darmstadt

In einer Straßenbahn der Linie 3 in Darmstadt, auf dem Weg vom Hauptbahnhof zur Musikakademie: Eine Gruppe von Jugendlichen streitet über Handyklingeltöne. Der Streit wird immer heftiger, eskaliert zum Streitgespräch über ästhetische Fragen von Kunst und Öffentlichkeit und verebbt schließlich wieder.

Ein wenig später: Eine Gruppe von Jugendlichen steigt ein. Ein Ghetto-blasters wird angestellt, die anderen Fahrgäste werden unruhig. Die Jugendlichen ziehen eine verrückte Aerobic-Show ab. Die Aktion verebbt ...

Ein paar Stationen weiter: Einige adrett gekleidete junge Mädchen positionieren sich an verschiedenen Stellen des Straßenbahnwagens. Sie beginnen synchron, in der Art von Flugbegleiterinnen, Sicherheitshinweise für die Fahrgäste vorzutragen. Die Hinweise werden immer absurder, dann bricht die Aktion ab.

Auf solch spektakuläre Weise erfuhren die Darmstädter von der Stadtmusik »Atem der Stadt«. Unter diesem Titel fand am 23. März 2002 die Eröffnungsveranstaltung zur 56. Arbeitstagung des Instituts für Neue Musik und Musikerziehung (INMM) zum Thema »Stimme« statt. An verschiedenen Orten in Darmstadt, zwischen Hauptbahnhof und Akademie für Tonkunst (dem Tagungsort) und in den die beiden Orte verbindenden Wagen der Straßenbahnlinie 3 waren solche »Stadtmusiken« präsent. Auf verschiedenen »Klanginseln« – bereits vorhandenen, zu Bühnen deklarierten Orten – fanden sich zwischen 10 und 15 Uhr Solisten, Duos und Forma-



Die Straßenbahn als Kulturrort? Ungewöhnliche Erfahrung für Darmstädter Bürger

tionen verschiedener Couleurs ein und gaben den Plätzen eine spezielle Prägung. Das Publikum bewegte sich durch verschiedene Klangebenen, ob als zufällige Passanten oder gezielt nach Neuem suchend. Einfühlsame Stimmungen und Verstimmungen, Provokation und Humor, Unerhörtes und scheinbar Bekanntes lagen dicht beieinander.

Öffnung nach außen, Vernetzung der Aktivitäten mit den Interessen der Öffentlichkeit, deutlicher Bezug auf das Tagungsthema, ein gezielt pädagogischer Ansatz und die direkte Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen sind seit 1999 die tragenden Eckpfeiler der Eröffnungsveranstaltungen des INMM in Darmstadt, das sich als eine weltweit einmalige Einrichtung die Auseinandersetzung mit neuer Musik und ihrer pädagogischen Vermittlung auf die Fahnen geschrieben hat. Es versteht sich als Forum des interdisziplinären Diskurses zwischen allen Disziplinen, die sich mit Produktion, Reproduktion, Reflexion und Verbreitung innovativer musikalischer und musikbezogener Konzepte der Gegenwart und der jüngsten Vergangenheit befassen. Das thematische Spektrum reicht von der Tradition der kompositorischen Avantgarde über Klangkunst, Performance, Neue Medien und grenzüberschreitende Konzepte bis zur Improvisation, zum Jazz, zur innovativen Musik und zur Musik der Jugendkulturen.

So fanden sich auch diesmal unterschiedliche musikalische Formationen aus verschiedenen Orten zu einer innovativen Kooperation zusammen, etwa die Jazz AG des Carlo-Schmid-Gymnasiums Tübingen, das Ensemble Hörsturz der Kreismusikschule Südliche Weinstraße sowie der Grundkurs Musik der Jahrgangsstufe 11 an der Edith-Stein-Schule Darmstadt, der sich zusammen mit Lehrerin Christina Troeger als Gruppe vor Ort besonders langfristig auf das Ereignis Stadtmusik vorbereitete.

Ein Teil der Gruppe traf sich seit dem Herbst 2001 regelmäßig einmal im Monat mit dem Komponisten Helmut Bieler-Wendt. Dabei entstanden die im Grenzbereich zwischen Musik und Theater angesiedelten Aktionen für die Straßenbahnlinie 3, die am Eröffnungstag zwischen 10 und 15 Uhr auf das Ereignis »Atem der Stadt« aufmerksam machen sollten. Ein anderer Teil der Gruppe arbeitete an der Materialsammlung für eine Klangkomposition zur Stadtmusik: Die Schüler sammelten bei mehreren Exkursionen mit dem Mikrofon Geräusche des städtischen Lebens und Arbeitens, die dann in die Klangkomposi-

tion eingearbeitet wurden. Als eine alle Gruppen verbindende zweite Klangebene wurde diese auf jeder »Klanginsel« nach bestimmten Vorgaben eingesetzt und verarbeitete die pulsierenden Geräusche der Stadt, die wiederum als dritte Ebene im öffentlichen Raum auch live zu hören waren.

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiteten sich auf diese Weise und auf der Basis eigener Vorschläge einen kompetenten Zugang zum zeitgenössischen Musiktheater und zu Grundlagen elektro-akustischer Komposition. Von der Planung bis zur professionellen Aufführung im Rahmen einer international beachteten Fachtagung waren die Jugendlichen an allen Prozessen stets direkt beteiligt.

Helmut Bieler-Wendt

Ansprechpartner:

Helmut Bieler-Wendt
(Stellvertretender Vorsitzender des INMM)
Christina Troeger, Dr. Susanne Ziegler
(Geschäftsführerin des INMM)

Institut für Neue Musik und Musikerziehung
Olbrichweg 15
64287 Darmstadt
Telefon: (06151) 466-67, Fax: -47
E-Mail: inmm@neue-musik.org
Internet: www.neue-musik.org
E-Mail Helmut Bieler-Wendt: bieler-wendt@t-online.de
E-Mail Christina Troeger: ct512@web.de

Apropos:

Mitarbeit und Teilnahme an den Aktivitäten des INMM ist übrigens jederzeit möglich. Das INMM ist ein eingetragener Verein, und neue Mitglieder sind herzlich willkommen. Die Anerkennung der jährlichen, in den Osterferien stattfindenden Tagung als Fortbildungsveranstaltung wird von den Länderministerien in der Regel genehmigt.

»Jamliner – Get in Contact«: Musikbus auf Schultour in Hamburg

Abenteuer Kirchdorf-Süd oder: Auf der Suche nach
380 Volt Starkstrom

Kirchdorf-Süd, ein Hamburger Stadtteil mitten auf einer Elbinsel. Doch der idyllische Name trägt: Kirchdorf-Süd ist eine typische »Großwohnsiedlung« – sozialer Wohnungsbau, wie er in den 1970er Jahren allzu oft aus dem Boden gestampft wurde. Die tristen, anonymen Hochhäuser ragen öde in den Himmel. Das Quartier, südlich des Hafens gelegen, gilt gemeinhin als sozialer Brennpunkt, kämpft mit Problemen wie Isolation, hoher Arbeitslosigkeit und Kriminalität.

Doch es tut sich etwas in Kirchdorf-Süd: Inmitten der Wohnblöcke liegt der frisch sanierte Marktplatz, das neue Ziel des Jamliners. Dies ist der Name für einen ehemaligen Hamburger Linienbus, der von der Hamburger Hochbahn gespendet und mit Hilfe weiterer Zuwendungen von Firmen und Privatpersonen in einen mobilen Bandproberaum inklusive Tonstudio umgebaut wurde. Seit dem Sommer 2000 fährt er mit zwei Musikern an Bord im wöchentlichen Turnus verschiedene soziale Brennpunkte Hamburgs an, um dort mit Jugendlichen Musik zu machen. Kinder ab 12 Jahren sind die Zielgruppe. Die Idee dabei: Es sollen die erreicht werden, die sonst keine Chance zum aktiven Musizieren haben. Träger des Projekts ist die Staatliche Musikschule Hamburg; für die konkrete Umsetzung zeichnet der Musikschulverein e. V. verantwortlich, der auch die Einwerbung der Sponsorengelder übernommen hat.

Direkt zwischen Penny, Seniorenwohnheim und dem türkischen Gemüsehändler rollt mittwochs pünktlich um 10 Uhr das Musikmobil auf den Platz, um kurz danach die Jugendlichen aus der benachbarten Schule Stübenhofer Weg in Empfang zu nehmen.

Die Musiksession beginnt mit einem gemeinsamen Warm-up durch Rhythmik-Übungen. Anschließend werden ein Songtext, ein dazu passender Beat und die Melodie entwickelt. So entstehen nach und nach die ersten eigenen Produktionen, die am Ende auf CD gebrannt mit nach Hause genommen werden können. Bis jedoch der Ablauf an einem neuen Standort reibungslos funktioniert, sind viele Telefonate, Diskussionen und Kooperationen nötig:

Textmuster eines

»Jamliner-Songs«:

MAFIA

»Das ist die Show, jaja

Die geilste Show der Welt

Wir sind die MAFIA

MAFIA ...

Wir seh'n gut aus, jaja

Wie Gangster mit viel Geld

Wir tanzen so, jaja

Weil uns das gefällt«



Neue Aufgabe für einen alten Bus: Viel Musik im mobilen Angebot des Musikschulvereins Hamburg

So kostet ein neuer Standort zunächst natürlich Geld. Mit viel Elan wurden Anträge geschrieben, Präsentationen gehalten, Gespräche geführt. Ergebnis waren dann die Zusagen des Hamburger Spendenparlaments, des Vereins NestWerk e. V. und der Kulturbehörde, den Einsatz des Jamliners in Kirchdorf-Süd zu unterstützen. Die finanzielle Basis war endlich gesichert.

Auch die Suche nach einem geeigneten Standort erfordert Geduld und Geschick: Der »ideale Ort« ist ein öffentlicher Platz, möglichst benachbart zum lokalen Jugendzentrum und außerdem in Reichweite einer »kooperationsfreudigen« Schule sowie eines 380-Volt-Starkstrom-Anschlusses. Also ging es im Dezember 2001 mit dem Jamliner auf Erkundungsfahrt durch Kirchdorf-Süd, um all diese Gegebenheiten zu finden. Zunächst rückwärts durch einen matschigen Feldweg, knapp vorbei am Bewässerungsgraben und dann quer durch die Hochhausschluchten bis zum besagten Marktplatz im Herzen der Hochhaussiedlung, der sich erfreulicherweise als perfekter Standort erwies.

Das kleinste Problem beim Einrichten eines neuen Standorts sind die Kooperationen mit den Schulen und den Jugendzentren, so die Erfahrung bisher. Die Schule Stübenhofer Weg empfing das Team mit den Worten »Ach, wie schön, dass Sie uns besuchen! Wir haben schon so viel vom Jamliner gehört, wussten aber nie, wie wir ihn für unsere Schule gewinnen können!« Schnell war entschieden, welche Klassenstufe im Jamliner dabei sein würde, und die zuständige Musiklehrerin strahlte darüber begeistert. Etwas Enttäuschung zeigte sie allerdings, als sie hörte, dass der Jamliner für Lehrkräfte gesperrt sei – sie hätte doch zu gerne auch selbst mitgespielt.



Ein Bus als Tonstudio: Chance für musikbegeisterte junge Hamburger

Soviel zu den Vorbereitungen. Es konnte losgehen: Mittwoch, 9. Februar 2002, kurz nach 10 Uhr. Der Wind fegt kalt um die Häuserblocks, Nieselregen. Tiemo, Vanessa, Emre, Akif, Pierre und Mohammed kommen über den Platz gelaufen. Sie gehen in die Schule Stübenhofer Weg und sind gespannt, was in dem mit Graffiti besprühten Bus passieren wird. Zunächst einmal leider nicht allzu viel. Christoph Ebenthal und Ivo Jaklic, die Musiker des Jamliner-Teams, liegen nämlich zu diesem Zeitpunkt noch bäuchlings unter dem Generator und versuchen mit aller Kraft, ihn in Gang zu bringen. Knattern, Krachen und Getöse, ein kurzes, Erfolg versprechendes Tuckern des Motors, dann wieder Stille. Acht enttäuschte Augenpaare. Akif, der älteste der Gruppe, gibt hilfsbereit Ratschläge, aber sie nützen ebenso wenig wie die des herbeigeeilten Müllmanns in seinem sicherheitsfarbenen Arbeitsanzug.

Wo bekommt man bloß 380 Volt Starkstrom her?

Der benachbarte Gemüsehändler will helfen, kann aber nicht; die Drogerie könnte wohl – will aber nicht. Jetzt ist Improvisationsgeschick gefragt. Die Kids, inzwischen mitten im Geschehen und voller Tatendrang, haben die entscheidende Idee: Sie entdecken einen kleinen Stromkasten auf der anderen Seite des Marktplatzes gleich

neben einer Bratwurstbude. 80 Meter entfernt. Der für solcherlei Dinge zuständige Marktbetreiber ist schnell per Handy erreicht: Kein Problem, der Stromkasten darf angezapft werden. Eifrig wickeln Akif und Mohamed die Kabeltrommel ab, flink ziehen Emre und Pierre das Kabel auf die andere Seite des Platzes. Aber es reicht nicht. Es fehlen tatsächlich noch 75 Zentimeter bis zum Stromanschluss. Der »Jamliner-Ersatzbusfahrer« ist nicht mehr da. Ivo und Christoph haben noch keinen Busführerschein, daher können sie den Bus nicht näher heranfahren. Was nun? Tiemo, Vanessa und Christoph haben die Idee: Sie fragen kurzerhand die HVV-Busfahrer von der Haltestelle gegenüber.

Aber sie können nicht helfen. Fremde Busse zu fahren, ist ihnen nicht erlaubt. Vorschriften. Per Zufall kommt der rettende Anruf von Thomas Himmel, Jamliner-Musiker mit Busfahrer-Qualifikation. Er weiß Rat und dirigiert Ivo übers Handy ein: »Handbremse links lösen, Kupplung treten.« Der Rest der Truppe schiebt, Ivo bremst, geschafft: Der Bus ist um 75 Zentimeter nach hinten bewegt, die Jungs rennen abermals zum Stromkasten. Das Kabel reicht endlich! Christoph betätigt im Fahrerhäuschen den Hauptschalter: Die Kontrollleuchten im Bandraum leuchten auf – alles jubelt – endlich kann es losgehen. Rein in den Bus, und ran an die Instrumente!

Planung, Aufregung, Improvisation und Kontakt-Talent – das Jamliner-Team fühlte sich zeitweise, als ob es selbst unter 380 Volt Spannung stünde. Trotz allem freute es sich auf den nächsten Einsatz: Ab April 2003 sollte der Jamliner donnerstags Steilshoop anfahren, wie Kirchdorf-Süd eine Hochhaussiedlung im Hamburger Osten, ohne U- und S-Bahnanschluss. Die Vorbereitungen für den kommenden Jamliner-Einsatz liefen erfolgreich: Gelder (in diesem Fall von den Rotary Clubs Deichtor und Steintor), Kooperationen, der geeignete Standort und sogar Starkstrom sind gesichert, Kids und Musiker waren in erwartungsvoller Vorfreude. Trotzdem: Spannung inbegriffen.

Melanie Hillert

Apropos:

Jörg-Martin Wagner und Thomas Himmel, zwei der Jamliner-Musiker, haben unter dem Titel *Jamliner – Musikalische Straßenkunst im Bus* eine sehr informative Broschüre herausgebracht, die ihre Arbeit in allen einzelnen Schritten inhaltlich konkret beschreibt. Zu beziehen über den Musikschulverein.

Außerdem:

Mitmachen im Jamliner ist kostenlos – anders als die sonstigen Angebote der Staatlichen Musikschule.

Ansprechpartner:

Stefanie Hempel

MusikSchulVerein e. V.
Mittelweg 42
20148 Hamburg
Telefon: (040) 37503950
Fax: 427969368
E-Mail: MSV-S.Hempel@t-online.de
Internet: www.jamliner.de

Neue Musik in der Schule

Komponisten vor Ort in Mecklenburg-Vorpommern

Montags steht in der evangelischen Jona-Grundschule in Stralsund regelmäßig Komponieren auf dem Stundenplan. Zwölf Kinder von der ersten bis zur vierten Klasse sind schon im zweiten Jahr dabei, wenn es in der Arbeitsgemeinschaft »Musik Erfinden« darum geht, selbst kleine Stücke und Lieder zu komponieren – und vielfach dazu auch die Texte selbst zu schreiben.

Jetzt gelang es Katrin Laskowski, Musiklehrerin an der Schule und Initiatorin der AG, sich für ihre motivierte Jung-Komponistentruppe professionelle Komponistenhilfe ins Haus zu holen: Ein Projekt des Landesverbands Mecklenburg-Vorpommern des Verbands Deutscher Schulmusiker machte dies möglich. In Kooperation mit dem Landesmusikrat und dem Deutschen Komponistenverband Mecklenburg-Vorpommern wurde 2001 das Projekt »Neue Musik in der Schule – Komponisten vor Ort« aus der Taufe gehoben. Ziel ist dabei, auch und vor allem in Zeiten gekürzten Musikunterrichts Kindern und Jugendlichen an den Schulen im Land die unmittelbare Erfahrung mit Neuer Musik zu ermöglichen sowie einen besonders nachhaltigen Eindruck durch den persönlichen und lebendigen Kontakt mit den Komponisten vor Ort zu erzielen. Eine renommierte Komponistenriege, bestehend aus Thomas Ehrlich, Wang Fei, Reinhard Lippert, Jochen A. Modeß und Manfred Wolf, hat sich engagiert auf eine Teilnahme an dem Vorhaben eingelassen.

Stralsund, Montag, den 7. Oktober 2002: Reinhard Lippert, Komponist aus Schwerin, ist zu Gast an der Jona-Schule Stralsund und wird von den Kindern des Musik-Erfinde-Kurses gespannt erwartet: Er beginnt mit einer Improvisation am Klavier – aber nicht so, wie allgemein gedacht. So demonstriert er zur Überraschung seines jugendlichen Publikums, dass man auch direkt auf den Saiten spielen kann, wenn man das Klavier öffnet – und die Kinder lauschen gebannt, bevor sie selber aktiv werden und dem Profi-Komponisten ihr selbst komponiertes Stück mit dem Titel *Der Schulhof* vorspielen.

Apropos:

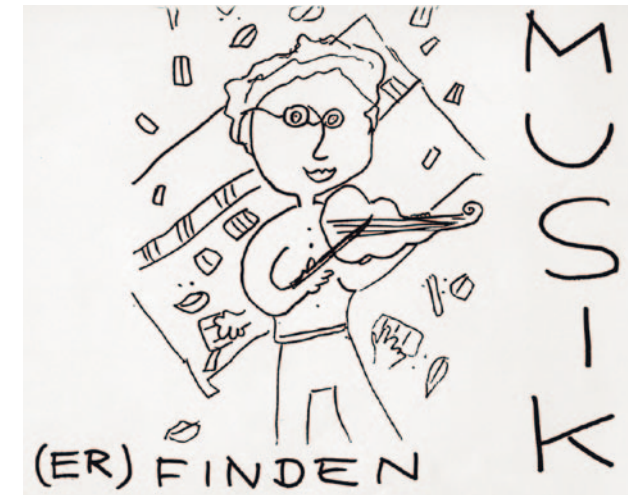
Das Projekt läuft seit Frühjahr 2003 in erweiterter Form und unter dem neuen Namen »Musik 21«: Schulen in Mecklenburg-Vorpommern haben jetzt auch die Möglichkeit, Jazz-, Rock- oder Popmusiker zu Workshops in ihren Unterricht zu holen.

Dann geht es an die gemeinsame Arbeit: Das *Mini-Samslein*, ein Gedicht, von einem der Kursteilnehmer selbst verfasst, gilt es zu vertonen. »Die Kinder fanden eigene Melodien für kleine Abschnitte. Herr Lippert setzte sich ans Klavier und schrieb sofort die Noten auf. Dann sangen und spielten die Kinder auf Orff'schen Instrumenten das Lied«, berichtet Katrin Laskowski. Und sie spricht auch von der Begeisterung ihrer Schüler – die sich im Übrigen in der unglaublichen Konzentration äußerte, mit der die Kinder noch einem 20-minütigen Konzert lauschten, bevor diese besondere Schulstunde mit dem nochmaligen Singen und Spielen des selbst komponierten Liedes ihren Abschluss fand.

Der Komponistenbesuch beim Musik-Erfinde-Kurs war auch in seiner Nachhaltigkeit ein voller Erfolg: Noch vor Ende des Schulhalbjahrs hatten die jungen Komponisten ein komplettes Liederheft produziert und mit eigenen Zeichnungen versehen.

Für Reinhard Lippert war es die erste Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Grundschulkindern. Die vorherigen Projekte hatten an weiterführenden Schulen stattgefunden, aber der Musiker zieht eine rundum positive Bilanz: »Ich arbeite nach einem beweglichen Plan, bei dem die Kinder in erster Linie nach ihren persönlichen Vorstellungen musizieren«, so der Komponist, »ich lasse sie lieber selbst ausprobieren als ihnen nur etwas vorzuspielen.« Dieses Konzept ging mit den Jona-Grundschulern auf.

Denn die Aufgeschlossenheit gerade der jüngeren Schüler ist eine Chance für die Neue Musik, die auch genutzt werden sollte, betont auch Markus Riemer, der im Auftrag des Verbands der Schulmusiker das Komponistenprojekt koordiniert hat und inzwischen auf eine stattliche Anzahl von Komponistenbesuchen in Schulen verweisen kann. Jetzt gilt es nur noch, das zweite Projektziel zu erreichen: die Komponisten durch den direkten Kontakt zu Schülern verstärkt zu motivieren, Werke für Kinder und Jugendliche zu schreiben. M.S.



Mit eigenem Cover: Das Liederbuch der Grundschüler aus Stralsund

Ansprechpartner:

Fritz Reimer, Projektkoordinator

Doberaner Str. 32
18057 Rostock
Telefon: (0381) 2016503
E-Mail: musik21@vds-mv.de
Internet: www.vds-mv.de

Kindern lernen Komponieren

Eine Initiative des L'ART POUR L'ART Ensembles,
Winsen an der Luhe, Niedersachsen

»Kompositionsunterricht für Kinder ist ein Weg, wie sich Schüler zu dem, was sie umgibt, musikalisch artikulieren können. Die Untersuchung des Gegenstandes oder des Themas zieht die Entscheidung für die Instrumentation und die Form nach sich. Es gibt kein Richtig und Falsch im Vorwege – richtig ist, was die Absicht verdeutlicht, falsch ist, was sie verhindert.« Unter dieser Prämisse steht das Angebot einer Kinderkomponistenklasse, mit der sich das L'ART POUR L'ART Ensemble an die Kinder seines Wohnorts Winsen wendet – einer kleinen Stadt im ländlichen Niedersachsen.

Und das geschieht mit beachtlichem Erfolg. Die Nachfrage war von Anfang an groß, ein »Selbstläufer« nach einem ersten Aufruf in der lokalen Presse, so der Schlagzeuger Matthias Kaul von L'ART POUR L'ART, das seit 20 Jahren in Deutschland und international zu den führenden Ensembles für Neue Musik gehört und für eigenwillige, qualitativ hoch stehende Interpretation zeitgenössischer Musik steht. Über 100 Erst- und Uraufführungen, ungezählte Konzerte im In- und Ausland, kontinuierliche Rundfunkproduktionen und CD-Einspielungen sprechen eine deutliche Sprache.

»Musik für eine Stadt« – unter diesem Motto fand im Frühjahr 1999 der erste Kinderkomponistenkurs der Musiker aus Winsen statt: 14 Kinder und Jugendliche zwischen acht und neunzehn Jahren waren der Einladung des L'ART POUR L'ART Ensembles gefolgt, um für ihre Stadt zu komponieren, ausgewählte Orte, Plätze und Gebäude in Winsen mit eigenen Ideen zu vertonen und zum Klingen zu bringen. Das Ziel dabei war nicht, neue »geniale« Komponisten zu finden, sondern den Kindern einen Weg zu weisen, wie der unmittelbare Lebensraum neu gesehen und gehört werden kann. Denn zum Beispiel ein Baum, dem ein Stück gewidmet wurde, wird in Zukunft beim Vorübergehen einfach anders betrachtet als zuvor.

Apropos:

Im März 2003 ist im Pfau-Verlag ein Buch über die Kinderkomponistenklasse Winsen, *Musik für eine Stadt*, erschienen. Herausgeberin und Autorin ist unter anderem Astrid Schmeling.

Außerdem bieten die Mitglieder von L'ART POUR L'ART inzwischen auch in Berlin eine Kinderkomponistenklasse an.

Die Finanzierung des Projekts erfolgt über Beiträge der Kinder; es gibt eine zusätzliche Förderung über das Land Niedersachsen und die Niedersächsische Sparkassenstiftung. Die Kinder selbst zahlen für ihre Teilnahme am Kurs nur einen geringen Kostenbeitrag.

Jeder der jugendlichen Teilnehmer hatte seinen eigenen Platz im Ort für seine Komposition ausgewählt. Die einzelnen Kompositionen wurden dann im wöchentlichen Einzelunterricht mit den Mitgliedern des Ensembles erarbeitet. »Wir kennen keine Schubladen: Jedes Kind wird anders behandelt«, erläutert Matthias Kaul. Begleitet wurde der Kurs von Konzerten des Ensembles und Workshops von Gastkünstlern, etwa dem Komponisten Hans-Joachim Hespos und Malcolm Goldstein. Den Abschluss des Kurses nach einem halben Jahr bildete natürlich ein Konzert. Da wurden dann die Werke der Jung-Komponisten von professionellen Musikern gespielt und so in eine neue Dimension gehoben.

Inzwischen ist die Kinderkomponistenklasse für die Winsener zu einer festen Institution geworden. Schon im fünften Jahr wenden sich die Musiker von L'ART POUR L'ART inzwischen mit einem neuen Angebot an die Kinder vor Ort – mit Themen, die geheimnisvoll klingen und darum neugierig machen. Nach »Bildende Klänge«, »Was hat ein Grashalm mit Musik zu tun?« und »Musik aus dem Mund« heißt das Motto für 2003 »Geschichten klingen – Musik erzählt« und befasst sich im weitesten Sinne mit dem Zusammengehen von Text und Musik, Wort- und Buchstabenklängen.

Matthias Kaul: »Unabhängig von der Musik vermittelt der Kurs den Kindern die Erfahrung, basierend auf phänomenologischer Betrachtung selbst eine Entscheidung zu treffen und daran zu arbeiten; dass diese Erfahrung wirksam wird, ist ein wichtiges Instrumentarium – übertragbar auf andere Lebensbereiche und spätere Berufe.« M.S.

Dieses Projekt erhielt den Stiftungspreis 2003 der PwC-Stiftung Jugend-Bildung-Kultur.



Intensivarbeit am Stück: Die Komponierkurse des L'ART POUR L'ART Ensembles erfordern langfristiges Engagement

Ansprechpartner:

Matthias Kaul, Astrid Schmeling,
Ensemble L'ART POUR L'ART

Altes Forsthaus Habichtshorst
Lüneburger Str. 220
21423 Winsen/Luhe
Telefon: (04171) 73530
E-Mail: wir@lartpourlart.de
Internet: www.lartpourlart.de

Der Komponist und die Schule

Die AG Neue Musik am Leininger Gymnasium, Grünstadt

Eine Einladung erging aus Grünstadt an Manos Tsangaris, den in Köln lebenden Komponisten, Autor und Schlagzeuger, eine Einladung zur Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft Neue Musik am Leininger Gymnasium. Manos Tsangaris nahm die Einladung an: In mehreren Probenphasen erarbeitete er mit den Schülern der AG das Werk *Tafel N*, die Weiterentwicklung des bereits 1989 entstandenen Werks *Tafel 1* für zwei oder drei Spielerinnen am Tisch, Walkman, Radio, mobile Lichtquellen und Fadenorgel.

Was hier experimentell und avantgardistisch klingt, ist für die Grünstädter Schüler keine musikalische Primärerfahrung. Neue Musik gehört am Leininger Gymnasium Grünstadt, mitten in der pfälzischen Provinz zwischen Mannheim und Kaiserslautern gelegen, zur musikalischen Normalität.

Etwa 25 Schülerinnen und Schüler im Alter von 12 bis 18 Jahren bilden die AG Neue Musik, deren Mitglieder sich naturgemäß in ständigem Austausch befinden, da »die Kleinen« kommen und »die Großen« gehen.



Wo Alltagsgegenstände zu Musikinstrumenten werden: *Tafel N* in Grünstadt

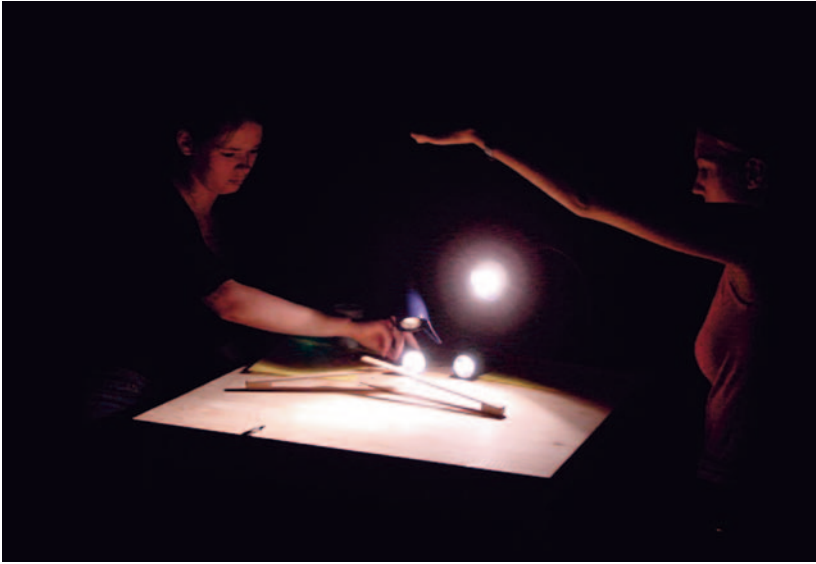
Anderthalb Stunden pro Woche treffen sich die Schüler zu Proben. Seit 1970 gibt es diese Einrichtung an der Schule. Gegründet von Manfred Peters, Musiklehrer am Leininger Gymnasium, der sich als Folge der 68er Bewegung auch neue musikalische Impulse für die Schulmusik wünschte und in diesem Sinne die Initiative ergriff, wird die AG seit 1996 von Silke Egeler-Wittmann geleitet, Musikerin und Musikpädagogin mit Schwerpunkt Neue Musik, die 1977 als Schülerin bereits selbst Mitwirkende in der AG war.

Manfred Peters wünschte sich für seine Schüler eine Musik, die ohne formale Voraussetzungen begriffen und umgesetzt werden kann. Er stand dabei natürlich in Widerspruch zu einem Musikunterricht, in dem Schüler erst mit Musiktheorie- und Notenkenntnissen musikalisch aktiv und kreativ sein dürfen. Eine Lösung sah er im Ideenreichtum der Protagonisten der Neuen Musik. Und bis heute ist es den Leitern der AG Neue Musik immer wieder gelungen, Komponisten dafür zu gewinnen, Stücke, vor allem Vokalwerke, für die AG zu schreiben, die sich von den Komplikationen der traditionellen Notation freihalten und auch bei der Zusammenstellung des Instrumentariums neue Wege suchen. Wobei letzteres auch eine ganz konkrete Bedeutung hat, wie Silke Egeler-Wittmann anmerkt: »Der ›Low Budget‹-Charakter der benötigten Materialien – im Falle von *Tafel N* zum Beispiel einige Tische, Klemmlampen und Plastikgeschirr – macht eine Realisierung solcher Projekte möglich.« Harfen sind teurer. Ein weiterer Aspekt der Voraussetzungslosigkeit ist, dass hier Fantasie und Experimentierfreudigkeit, nicht ausgebildete Instrumentalkenntnisse gefragt sind. »Wenn jemand nicht Klavier spielen kann, dann nützt es nichts, dass Beethoven tolle Klaviersonaten geschrieben hat«, so der Kommentar von Manos Tsangaris.

Bisher haben alle angefragten Künstler mitgemacht. Viele namhafte Komponisten haben im Laufe der Jahre für die AG Neue Musik Stücke geschrieben: Antoine Beuger, Reiner Bredemeyer, Johannes Fritsch, Hans-Joa-

Zur Finanzierung

Es gibt keine regelmäßigen Zuschüsse – auch nicht von der Schule (leere Kassen!). Deshalb ist die Finanzierung von Projekt zu Projekt unterschiedlich. »Mal beantragen wir Geld von einer Stiftung, einmal hat uns das Kultusministerium unterstützt, oder es gibt ein kleines Honorar vom jeweiligen Konzertveranstalter oder Rundfunksender«, so Silke Egeler-Wittmann. Dies wird dann gespart und für eine Auftragskomposition verwendet. Manchmal arbeiten die Komponisten sogar unentgeltlich, was aber natürlich die Ausnahme ist. »Schlimmstenfalls finanzieren die Eltern anfallende Reisekosten für ihre Kinder. Es sind allerdings auch schon spannende Projekte wegen fehlender Finanzierungsmöglichkeiten geplatzt.« Frau Egeler-Wittmann selbst erhält für ihr Engagement – wie eine Schulchorleiterin – eine Kürzung ihres Lehrdeputats um zwei Wochenstunden.



Licht plus Klang: Neue Musikerfahrung mit dem Stück von Manos Tsangaris

chim Hespos, Peter Hoch, Georg Katzer, Bernhard König, Michael Rumpf, Dieter Schnebel, Mathias Spahlinger, Gerhard Stäbler, Jakob Ullmann. Auch mit John Cage haben die Grünstädter bereits zusammengearbeitet: Auf dessen Vorschlag nahm die AG 1992 sein Stück *Four*² in ihr Programm auf und brachte es zur europäischen Erstaufführung. Mehrere CD-Einspielungen und Rundfunkaufnahmen – auch das Cage-Stück war hier vertreten – brachten die AG Neue Musik des Leininger Gymnasiums sogar in die Musik-CD-Rezensionen der Frankfurter Rundschau, wie auch zu diversen Festivals in Deutschland, Frankreich und England.

Für den Komponisten Manos Tsangaris war die Arbeit mit den Schülern eine verblüffende Erfahrung jenseits aller Erwartungen. Für die Mitglieder der AG Neue Musik bedeuten der lebendige Kontakt mit den Komponisten und die Beschäftigung mit ihrem Werk, die Konzerte und Aufführungen als Abschluss jedes Projekts den Aufbau einer nachdrücklichen Beziehung

zur Neuen Musik als notwendige Alternative zur »klassischen Musik«. In der Formulierung von Uwe Kany, einem langjährigen und engagierten Mitglied der AG Neue Musik: »Viele Leute waren zwar der Meinung, dass Beethoven durchaus »Musik« sei, aber grässlich fanden sie ihn trotzdem.« Und so machten sich die Grünstädter auf den Weg zur Neuen Musik. *M.S.*

Ansprechpartner:

Silke Egeler-Wittmann, Leiterin der AG

Am Kirchrain 17
67271 Kindenheim
Telefon: (06359) 949679
E-Mail: s.egeler-wittmann@freenet.de
Internet: <http://lg.bildung-rp.de/>

Urknall

Das Jazz-Projekt des Cusanus Gymnasiums, St. Wendel, Saarland

Der Name ist nicht nur Programm, er sagt auch einiges über das Umfeld und die Entstehung eines besonderen Ensembles aus: Wie ein »Urknall« platzte anno 1982 die gleichnamige Schüler-Bigband in die damals noch karge Kulturlandschaft der Jazzprovinz St. Wendel. Erst bei näherer Betrachtung wird deutlich, dass ein so elementares Ereignis keineswegs aus dem Nichts entstehen kann: Am Anfang waren vielmehr eine Schule, ein engagierter Pädagoge und viele Bläser.

Ernst Urmeter, Musiklehrer am Cusanus Gymnasium St. Wendel, wollte eigentlich ein klassisches Schulorchester gründen. Da jedoch Streicher Mangelware, Bläser aber reichlich vorhanden waren, wurde eine Bigband aus dem Projekt. »Urknall« war geboren. Am Anfang stand eine gewaltige Aufbauarbeit: Drei Jahre dauerte es, bis die Band ihre erste Abiturfeier-Untermalung mit Erfolg hinter sich hatte. Es folgten nach und nach, mit zunehmender Tendenz, Auftritte bei Schul- und Stadtfesten, die Teilnahme bei den Landes- und Bundesbegegnungen »Schulen musizieren«, schließlich Kooperation und Austauschkonzerte mit anderen Jazzorchestern im Bundesgebiet. »Zehn Auftritte pro Jahr sind ein gutes Maß«, erläutert Ernst Urmeter, »da kann man sich aus den Angeboten schon etwas aussuchen.« In der 30 000-Seelen-Stadt St. Wendel, die ebenfalls von den »Urknall«-Aktivitäten profitiert, ist auch jenseits des Cusanus Gymnasiums, aber doch ausgehend von der Initiative der Schul-Jazzler, mittlerweile eine überregional bekannte Jazz-Szene entstanden. Die Stadt schmückt sich inzwischen gern und zu Recht mit dem Jazz-Image. Und »Jazz Train«, die Schüler-Bigband des Saarlands, gilt sozusagen als Weiterentwicklung des »Urknalls«.

Eine ungewöhnliche Erfolgsgeschichte für ein Schulorchester, die vor allem durch konsequente Basisarbeit im musikalischen Alltag zustande kommen konnte. Und die sieht so aus: Geprobt wird 14-tägig – aber dann den ganzen Samstag. Zu den »normalen« Proben kommt jährlich noch eine intensive Arbeitsphase hinzu. Es werden Workshops veranstaltet, bei denen sich Profi-Musiker der Schü-

Ansprechpartner:

Ernst Urmeter, Musiklehrer,
Leiter von »Urknall«

Cusanus Gymnasium St. Wendel
Missionshausstr. 14
66606 St. Wendel
Telefon: (06851) 93230
Fax: 932333
E-Mail: urknaellchen@gmx.de
urmeter@t-online.de
Internet: www.urknaellchen.de
www.cusanusgymnasium.de



Gut für das Image ihrer Schule: Die Auftritte der Urknall-Jazz

ler-Kollegen annehmen und vor allem die Grundlagen der Jazz-essenziellen Improvisation vermitteln – was natürlich einen kräftigen Schub für Qualität und Motivation der Ensembles mit sich bringt. Das positive Jazz-Klima in der Schule hat inzwischen auch noch zwei »Band-Ableger« des Urknalls entstehen lassen, die leistungs- beziehungsweise altersmäßig aufeinander aufbauen: »Knallbonbons« heißt die Juniorgruppe (Klasse 5–8); im »Urknällchen« versucht die mittlere Generation (Klasse 8–13), sich den Weg zu den Pulten der Fortgeschrittenen zu erschließen. Und die müssen nach ihrem Ausscheiden aus der Schule nicht um ihren Platz im Ensemble bangen, denn aus der reinen Schulband »Urknall« ist ein Amateur-Orchester von gehobenem Niveau geworden, in dem auch die »Ehemaligen« weiterhin gern gesehen sind. Inzwischen musizieren von den 900 Cusanus-Schülern mehr als 90 in einer der Bands. Zahlenmäßig am stärksten ist »Urknällchen«: Hier sind fast 40 Schülerinnen und Schüler – der Mädchenanteil ist erheblich – an Saxofon und Klarinette, Querflöte, Trompete, Posaune, Schlag-, Bass-, und Tasteninstrumenten aktiv. Das umfassende Angebot an Leihinstrumenten, das die Schule bereithält, bedeutet für die Schüler eine zusätzliche Motivation zum Musizieren. Natürlich erfolgt außerdem der individuelle Instrumentalunterricht.

Die Musik ist inzwischen Teil des Profils des Cusanus Gymnasiums geworden: Auf der Homepage der Schule lässt sich die Priorität ablesen, die der Jazz hier genießt. Anders als in vielen anderen Schulen, die ihre musischen Angebote häufig geradezu verstecken, sind hier sogar die Namen der Ensemblemitglieder genannt. Es ist eine Ehre, dazugehören.

Markus Frey (Saarbrücker Zeitung) / M.S.

»Aktion Musik«

Rock- und Pop-Projekte mit Schulklassen im Magdeburger Gröninger Bad

»Alte Schule, altes Haus, wir ziehen alle sehr bald aus.
Neue Schule, neues Glück, es gibt da keinen Weg zurück.
Wir werden auseinander gehen und uns vielleicht nie wieder sehn.«

Die Schüler der Klasse 6a der Sekundarschule Johannes Gutenberg in Magdeburg haben diese Verse geschrieben – denn es bedrückt sie die bevorstehende Trennung, die Auflösung der Klasse nach Abschluss des Schuljahres, wenn die meisten getrennte Wege gehen. Die Lehrerin hatte die Idee, diesem Trennungsschmerz eine Form zu geben und mit den Schülern etwas Bleibendes zur Erinnerung zu schaffen. Sie schwor ihre Klasse auf die Idee ein, mit einer vertonten Version der selbst gedichteten Zeilen eine eigene »Erinnerungs-CD« zu produzieren ... allerdings mit professioneller Unterstützung. Und die gibt es in Magdeburg bei »Aktion Musik«, einem eingetragenen Verein, der – ausgestattet mit der notwendigen musikalischen und technischen Ausrüstung, mit Musikinstrumenten vom Drum-Set bis zur Gitarre, vom Tonstudio bis zur Bühne – seit gut 10 Jahren in den Räumen eines ehemaligen »Volksbades« aus dem Jahr 1927 untergebracht ist und mit einem weit gefächerten Angebot Kinder und Jugendliche zu einem aktiven Part in ihrer »eigenen« Musik ermutigt.

Zum Beispiel gibt es hier Proberäume, in denen junge Bands ohne Ärger mit den Nachbarn Musik machen können; Rockseminare, die jungen Freizeit- und auch Profimusikern das notwendige Know-how rund um die rockige Praxis liefern; und ein Schülerbandtreffen.

Für Schulklassen hält das Gröninger Bad unter anderem das Projekt »MusiCids« bereit, das Schülern ab der fünften Klasse nicht nur ermöglicht, CDs mit selbst geschriebenen Songs aufzunehmen, sondern darüber hinaus im Lauf von drei aktionsgefüllten Tagen auch die Arbeitsschritte nachzuvollziehen, die für die Produktion einer eigenen Bühnenshow notwendig sind. Klassen aller Schultypen stehen übrigens für eine Projektteilnahme im Gröninger Bad Schlange. »Eine Wartezeit von mehreren Monaten ist bei uns leider keine Seltenheit«, so Hans-Jörg Gluscke von »Aktion Musik«.

Die Sechstklässler der Johannes Gutenberg-Schule stürzten sich voller Elan in ihr CD-Projekt – allerdings nach anfänglicher Skepsis, wie Stefan



Sich einmal wie ein Popstar fühlen: Schüler produzieren ihre eigene Musik-CD im Magdeburger Gröninger Bad

und Dennis einräumen, die das Unternehmen in einem schriftlichen Bericht dokumentiert haben. Die Erstellung dieses Textes für die Presse – mit Aussicht auf Publikation in der lokalen Zeitung – ist übrigens genauso Teil des Projekts wie die Aufnahme des Gesangs im Tonstudio, das Bedienen der Lichttechnik, die Gestaltung des Bühnenbildes und des CD-Covers sowie das Einstudieren eines Bühnentanzes. Für die einzelnen Aufgaben wurden die Schüler der Klasse 6a in mehrere Gruppen aufgeteilt, die ihre Arbeit dann mit Unterstützung der Profis vom Gröninger Bad aufnahmen.

Zum krönenden Abschluss führten dann alle Beteiligten den Song auf der Bühne des Gröninger Bades auf: »Die Musik powerte in den Live-Club, die Scheinwerfer blitzten auf: Verschiedenfarbig tauchten sie die jungen Akteure und die Bühne in ein tolles Licht. Die Bühnentechniker gaben sich große Mühe und schafften Lichteffekte, die schon an richtige Stars erinnern. Die Tänzerinnen und Sängerinnen gaben ihr Allerbestes! Unser Song

schallte und hallte durch den Live-Club. Zum letzten Refrain stürmten auch alle anderen Beteiligten auf die Bühne ins volle Rampenlicht, damit jeder auf dem Video, das vom Hauptauftritt gedreht wurde, zu sehen ist.« So weit der begeisterte Pressebericht der beiden jugendlichen Reporter.

Die bleibende Erinnerung an das MusiCids-Projekt kommt für die Schüler dann eine Woche später: Je-

M.S.

Oper. Erleben.

Mozarts Entführung im Berliner Schulalltag.
Ein Projekt mit deutsch-türkischen Klassen,
initiiert von der Staatsoper Unter den Linden

»Das Theater sollte am existenziellen Zustand unserer Kinder interessiert sein und sie nicht primär hochkulturell instrumentalisieren«, sagt Peter Mussbach, Intendant der Staatsoper Unter den Linden in Berlin. Das bedeutet, man muss Kinder und Jugendliche in ihrer Lern- und Erlebniswelt ernst nehmen, will man ihnen einen Zugang zu den Werken auf unseren Opernbühnen verschaffen. Man muss Themen finden, in denen sich Kinder und Jugendliche wiederfinden können, und dieses Wiederfinden muss man ihnen erleichtern.

Wie dieses »Erleichtern« aussehen kann, zeigt das Projekt »Oper. Erleben.«, mit dem sich die Berliner Staatsoper Unter den Linden seit der Spielzeit 2001/02 verstärkt an das jugendliche Publikum vor Ort wendet – wobei sich Lehrer und Studenten als Multiplikatoren gleichfalls im Blickfeld der Musiktheaterpädagogen befinden: Das Angebot umfasst Führungen, Workshops für Schüler, Fortbildungen für Lehrer und Studenten, Besuche von Proben und »special events« im Opernhaus.

Die Methode der Szenischen Interpretation von Musiktheater steht im Mittelpunkt des pädagogischen Konzepts der Staatsoper: Ausgehend von zentralen Themen eines Stücks werden die Spieler in Rollen, soziale Gruppen und historische Situationen eingeführt. Im Schutz der Rolle artikulieren sie durch Haltungen zu Musik und körperorientierte Interaktionen Fantasien, Ängste, Hoffnungen und Problemlösungen, die zu den Handlungsabläufen im jeweiligen Theaterstück in Beziehung gesetzt werden.

Die Szenische Interpretation von Musiktheater bereitet den Akteuren einerseits Spaß beim Lernen (und Lehren!), indem sie sinnliche Erfahrungen vermittelt; andererseits ermöglicht sie die genaue Erarbeitung eines Sujets, das auf den ersten Blick fern der Alltagswelt der Beteiligten zu sein scheint. Ein Musiktheaterstück bündelt ästhetische Erfahrungen, darüber hinaus aber haben Komponist und Librettist einen Teil ihrer eigenen Lebenswirklichkeit darin verarbeitet. Diese Erfahrungen sollen gleichfalls vermittelt werden, damit die Spieler den Stoff in seiner historischen Eingebundenheit kennen lernen, analysieren und verstehen können.

»Multikulti«, Zusammenleben von Türken und Deutschen, Verständnis von fremder Kultur, Vorurteile und Urteile über Werte und Religionen –

Ansprechpartner:

Gregor Schienemann,
Projektleiter

Gröninger Str. 2
39122 Magdeburg
Telefon: (0391) 4015075
E-Mail: Groeningerbad@web.de
Internet: www.groeningerbad.de

diese Themen sind aktuell und stehen im Zentrum der Lebenswelt von Kindern im Berlin von heute. Sie waren es auch bereits, als Mozart seine Oper *Die Entführung aus dem Serail* komponierte. Anlass genug für die Musiktheaterpädagogik, ein Workshop-Modell zu konzipieren, das, parallel zur Inszenierung der *Entführung* an der Staatsoper Unter den Linden, die Thematik für die Jugendlichen aufgreift – und sie gleichermaßen an das Phänomen Oper heranführt.

Zu den Workshops waren Klassen mit gleich vielen türkischen und deutschen Schülern verschiedener Altersstufen eingeladen, die sich spielerisch dieser interkulturellen Erfahrung näherten. In vielen der beteiligten Klassen kamen intensive Diskussionen über kulturelle Unterschiede und historische Konditionierung in Gang.

Die Inszenierung von David Mouchtar-Samurai an der Staatsoper Unter den Linden nahm das Thema ebenfalls in besonders aktueller Weise auf, arbeitete mit türkischer Sprache und spitzte den interkulturellen Beziehungskonflikt zu. Entsprechend waren dann die Schüler beim Opernbesuch, dem abschließenden Höhepunkt des Projekts, völlig gebannt und beim Applaus so energisch, dass sich die Sänger nach den Vorstellungen über das begeisterte Publikum freuten.

Rainer O. Brinkmann



»Entführung aus dem Serail«: Multikulturelle Erfahrung für Schüler im Opernworkshop der Staatsoper Berlin

Ihre ganz persönlichen Erfahrungen mit einem Schüler-Workshop zur *Entführung aus dem Serail* schildert Gitta Bormann, die im Rahmen ihrer Fortbildung zur Spielleiterin für Szenische Interpretation von Musiktheater mit der sechsten Klasse einer Berliner Schule gearbeitet hat.

»Die Aula verwandelte sich im Unterricht in einen Raum, in dem gespielt, sich verkleidet, gesungen, getanzt und natürlich gelacht wurde. Der sonst oft triste Schulalltag war für einige Stunden verflogen. Einmal kein Faktenabfragen, kein Stillsitzen und kein unruhiges Warten auf die Pause. Zum Abschütteln der Lasten des Schultags eröffnete ich die Reise ins Opernland mit einem rhythmischen Warming-up. Eine Fantasiegeschichte ließ die Schüler zur Ruhe kommen und in Gedanken versinken. Da tauchten plötzlich fremde Gerüche, Geräusche und unbekannte Personen aus dem osmanischen Reich auf. Fremde Europäer kamen hinzu, und schon waren die Kinder mittendrin – im Serail.

Die Klasse bekam Rollenkarten mit näheren Informationen zur jeweiligen Figur, zum Beispiel: »Du bist eine Wache im osmanischen Königreich. Du gehst unerkannt durch die Menge und nimmst auf den Ruf *imdat* hin verdächtige Personen fest ...« oder etwa: »Du bist eine Europäerin. Deine Aufgabe ist es, den Palast des Bassa Selim zu finden.« Und so begann sich der Schulraum in einen türkischen Basar zu verwandeln. Ein undefinierbares Stimmengewirr breitete sich aus. Mit Händen und Füßen konnte die Gruppe der Europäer den Palast des Bassa finden, obwohl sie kein einziges Wort im fremden Land verstanden.

Als ich das Spiel erklärte, sprach mich ein türkischer Junge an und korrigierte meine falsche Aussprache des Wortes »imdat«, was »Hilfe« bedeutet. Das zeigte mir, wie schnell die Kinder ins Geschehen eingestiegen waren und auch multikulturelle Aspekte wie von selbst eine Rolle spielten. Nach der Reise zum Basar führte ich die Schüler direkt zum Palast des Bassa Selim. Sie übernahmen die Rollen der Hofdamen, Haremsdamen, Palastwachen und Hofgarden und erarbeiteten selbstständig in der Gruppe einen Auftritt ihres Kollektivs. Geschäftiges Treiben herrschte während der Probe, als die Hof- und Haremsdamen zur Musik tanzten, unterbrochen von lautem

Ansprechpartner:

Rainer O. Brinkmann,
Leiter von musik.theater.pädagogik.

Staatsoper Unter den Linden
musik.theater.pädagogik.
Unter den Linden 7
10117 Berlin

Telefon: (030) 20354-489, Fax -594
E-Mail: r.o.brinkmann@staatsoper-berlin.de
Internet: www.staatsoper-berlin.de

Apropos:

www.musiktheaterpaedagogik.de
informiert zusätzlich ausführlich
über Materialien zur szenischen
Interpretation von Musiktheater

oper|leben

Stampfen und Rufen der Hofgarde und der Palastwache.

Nach dem Singen von Osmins Arie *Wer ein Liebchen hat gefunden* kam die Szene, in der der europäische Diener Pedrillio den Aufseher Osmin, der ihm den Einlass verweigert, überlisten will. Wie zeigt Osmin dem Eindringling, dass er hier nicht erwünscht ist? Wie kann Pedrillio den Aufseher doch verwirren? Zum Kennenlernen wurde der Text in verteilten Rollen gelesen und dann bauten die SchülerInnen Standbilder. Danach kam es zu einer direkten Konfrontation zwischen den beiden. Eine Hälfte der Klasse spielte den Osmin, die andere den Eindringling Pedrillio. Langsam kamen die Fronten aufeinander zu. Die Schüler probierten dabei verschiedene Haltungen aus und überzeugten sich von deren Wirkungskraft. Wie wär's zum Beispiel mit einem unsicheren oder verführerischen Aufseher, der auf einen albernen oder sogar überlegenen Eindringling trifft? In der Szenischen Interpretation ist vieles möglich, man kann sich von den Ideen der Schüler überraschen lassen, denn es gibt kein ›richtig‹ oder ›falsch‹. Um so spannender war es dann für die Kinder, in der Vorstellung zu erleben, was die ›Profis‹ aus diesem Stoff gemacht haben.«

Und außerdem:

Unter dem Titel *HYP'OP – Hyperaktivität und Oper* macht die Staatsoper seit der Spielzeit 2002/03 erstmalig ein Angebot für Kinder mit ADS-Syndrom: Regisseurin und Autorin Adriana Altaras – unterstützt von der Komponistin Juliane Klein – entwickelte gemeinsam mit einer Gruppe, der Kinder mit und ohne ADS-Symptomatik angehören, eine szenische und musikalische Collage, in die die Kinder die eigenen Erfahrungen einbringen. Aufgeführt wurde die Produktion unter Mitwirkung von Sängern des Hauses und Mitgliedern der Staatskapelle im Magazin der Staatsoper.

Junge Oper Stuttgart: Für Schüler – Mit Schülern

Musiktheater als Erfahrungsraum

Schon oft wurde die Kunstform Oper für tot erklärt. Doch sie hat überlebt und verjüngt sich sogar. Neuen Zulauf erhält sie zum Beispiel in Baden-Württemberg. Dort gibt es seit 1997 ein Projekt, das in Deutschland seinesgleichen sucht: Für die »Junge Oper« stellte Klaus Zehelein, Intendant der Stuttgarter Staatsoper, bis zu 500 000 Mark pro Spielzeit bereit; inzwischen übernimmt ein Förderverein einen Teil der Finanzierung. Seit Beginn seiner Intendanz im Jahr 1991 setzt sich Zehelein intensiv für Jugendarbeit ein. Dennoch ist die Junge Oper kein bloßer Ableger der Staatsoper, sondern eine Bühne mit eigenem Anspruch. Das signalisiert schon die räumliche Trennung – das Ensemble tritt im Stuttgarter Kammertheater auf. »In der Jungen Oper sollen Sänger ihren Beruf erlernen, und die Stücke sollen ein junges Publikum ansprechen«, erklärte einmal Andreas Tarkmann, einer der musikalischen Leiter der Jugendoper. Für das traditionelle Repertoire seien Hochschulen und anders strukturierte Musiktheater zuständig.

Die Jugendoper ist ein Modell, das Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in den professionellen Opernbetrieb integriert. Eine tragende Säule ist die pädagogische Projektarbeit: In Kooperation mit den Schulen werden Schüler in die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Singspielen einbezogen. Eine weitere Säule bilden die Eigenproduktionen der Jungen Oper – zwei je Spielzeit, mit über 40 Vorstellungen, an deren Entstehen und Aufführung viele Jugendliche beteiligt sind.

Die zweigeteilten Aktivitäten finden Resonanz. Selbst überregionale Tageszeitungen wie *FAZ*, *Frankfurter Rundschau* oder *Süddeutsche Zeitung* besprachen die Inszenierungen; Fernsehen und Hörfunk sendeten Berichte. Und zu den Lehrerfortbildungen über Produktionen der Opernbühnen strömen jährlich rund 200 Pädagogen, die anschließend, in Zusammenarbeit mit den Stuttgarter Opernprofis, Projekte in Lehranstalten durchführen. In Grund-, Haupt- und Realschulen sowie Gymnasien machen dabei jedes Jahr mehrere tausend Schüler mit.

»Junge Menschen zwischen sechs und 21 Jahren können sich auf unterschiedliche Weise aktiv an unseren Produktionen beteiligen«, führt die Dramaturgin und Produktionsleiterin Bettina Milz aus. Wer Talent und Können beweist, darf auf die Bühne – als Gesangssolist oder Chorsänger,

Musiker oder Tänzer. Doch auch im Produktionsbereich gibt es viel zu tun. So kommen junge Praktikanten beispielsweise bei Technik, Beleuchtung oder Maske zum Einsatz. Die Stücke werden nicht nur mit Blick auf die Zielgruppe ausgewählt, sondern sollen auch für den Theaternachwuchs auf und hinter der Bühne realisierbar sein. Das Sängersenemble rekrutiert sich sowohl aus Hochschulabsolventen als auch aus ausgewählten Musikschülern.

Die Stücke sind oft schon für Zuschauer ab fünf oder sechs Jahren freigegeben – wie Gerhard Schedls *Schweinehirt* nach Hans Christian Andersen und *Expedition zur Erde*, ein »intergalaktisches Musiktheater« des 1967 geborenen Musikers Bernhard König, der in jungen Jahren als Jazzpianist



Sehen – hören – mitmachen: Die Junge Oper Stuttgart weist Kindern den Weg zum Musiktheater

arbeitete und an der Musikhochschule Köln bei Mauricio Kagel Komposition studierte. Doch: »Weder eine vermeintlich kindgerechte, verniedlichende Einfachheit wird angestrebt, noch sollen die jungen Leute mit akademischer Musik überfordert werden«, erklärt Bernhard König die Motivation bei der Komposition beziehungsweise der Auswahl von Stücken. So gelangte auf der jungen Stuttgarter Bühne auch schon eine Barockoper zur Aufführung: *Cupido und Tod* von Matthew Locke und Christopher Gibbons, ein bizarres Verwirrspiel mit viel Verwechslungskomik. »Wir möchten den Kindern viele unterschiedliche Möglichkeiten zeigen, was Musik sein kann«, sagt Bettina Milz – nämlich mehr als Stillsitzen und Zuhören.

Das Stuttgarter Konzept hat ein allgemeines Umdenken in Gang gesetzt. Die Institution Oper öffnet sich der Jugend, Künstler und Laien kommunizieren miteinander, und selbst die Schulbehörde ändert ihre

Curricula. Einst orientierte sich der Unterricht am klassischen Routine-Repertoire, Eltern und Lehrer baten die Intendanz um *Zauberflöte* und *Freischütz*. Doch versteht man in Stuttgart Nachwuchs längst nicht als Verkaufsförderung, und die Schulen haben das verstanden. Lehrpläne wurden geändert und richten sich seither nach aktuellen Produktionen der Musikbühnen, die dazu vorbildliche begleitende Materialien entwickeln – für den Musik- und den fachübergreifenden Unterricht. Auch die Opernhäuser in Freiburg, Berlin und Ulm greifen heute auf diese Publikationen zurück. Stuttgarter Spielkonzepte zur szenischen Interpretation von Prokofjews *Die Liebe zu den drei Orangen* oder Rossinis *Die Italienerin in Algier* sind mittlerweile auch im Buchhandel erhältlich.

Stichwort »Szenische Interpretation« – sie steht im Mittelpunkt des pädagogischen Ansatzes der Veröffentlichungen. Man will nicht belehren, sondern die aktive Beschäftigung fördern. Zu *Expedition zur Erde* äußert der Musiktheaterpädagoge Markus Kosuch: »In den Spielanregungen, die wir für die Schulen erarbeitet haben, geht es darum, sich thematisch auf den Opernbesuch vorzubereiten, ohne den Inhalt der Geschichte vorwegzunehmen.« Zentral sei zum Beispiel der ethnologische Blick auf das Unbekannte. Indem sich die Kinder spielerisch in Außerirdische verwandelten und aus dieser Perspektive Musik, Gegenstände und soziale Situationen betrachteten, erschlossen sie sich neue Sichtweisen. Sich das Bekannte fremd zu machen und sich zu fragen, ob es nicht ganz anders sein könnte, kann viel Fantasie und Kreativität freisetzen, nicht nur in musikalischer Hinsicht. Produktionsleiterin Milz ergänzt: »Durch die szenische Interpretation erwerben die Beteiligten Schlüsselqualifikationen für das Berufsleben.« Dazu zählt sie die Befähigung, konstruktiv in Gruppen zu arbeiten, eigene Sichtweisen zu vertreten, aber auch die Konsensbildung in kommunikativen Prozessen.

Zu den Schulprojekten gehört außer der spielerischen Auseinandersetzung mit dem Stoff eines Stückes auch der intensive Kontakt zum Opernhaus. Führungen, Probenbesuche, Gespräche mit Regisseuren, Dramaturgen, Dirigenten und Sängern stehen auf dem Programm. Und natürlich der Besuch der Vorstellung selbst. In der Staatsoper sind bereits 10 Prozent aller Plätze für Jugendliche reserviert. St.S.

Bemerkungen:

Finanzierung ist in Stuttgart Chefsache! Auch deswegen läuft das Projekt seit Jahren gut.

Ansprechpartner:

Manfred Weiß, Dramaturg und Regisseur
Cecilia Zacconi, Musiktheaterpädagogin

Junge Oper der Staatsoper Stuttgart
Postfach 10 43 45
70038 Stuttgart
Telefon: (0711) 2032-320/-478, Fax: -8478
E-Mail: education@staatstheater-stuttgart.de,
bettina.milz@staatstheater-stuttgart.de
Internet: www.staatstheater-stuttgart.de

Fledermaus im Netz

Ein Projekt mit Schülern an der Kölner Oper

Im Kölner Opernfoyer steht ein Computer – festlich gekleidete Besucher drängeln sich um das Gerät. Heute steht *Die Fledermaus* von Johann Strauss auf dem Programm, und ein großer Teil des Publikums nutzt die Gelegenheit, sich mittels einer »Fledermaushomepage« über das Stück, aber vor allem auch über die aktuelle Inszenierung der Operette zu informieren. Ein besonderer Service der Opernleitung? Eher nicht. Vielmehr ist die Internetpräsentation des beliebten Stückes das Produkt einer Kooperation der Theaterpädagogik an der Kölner Oper und des Dreikönigsgymnasiums in Köln-Bilderstöckchen, der ältesten Schule der Stadt. Hier taten sich die Musiklehrerin Dr. Ingeborg Dobrinski und der Informatiklehrer George Homburg zusammen und nahmen ihre 50 Zehntklässler mit auf eine innovative Reise in die Welt der Oper.

Die Schüler erlebten die Arbeit an der Neuinszenierung von Anfang an – die meisten von ihnen waren mit Opernmusik vorher noch nie in Berührung gekommen und signalisierten im Vorfeld eher Desinteresse.



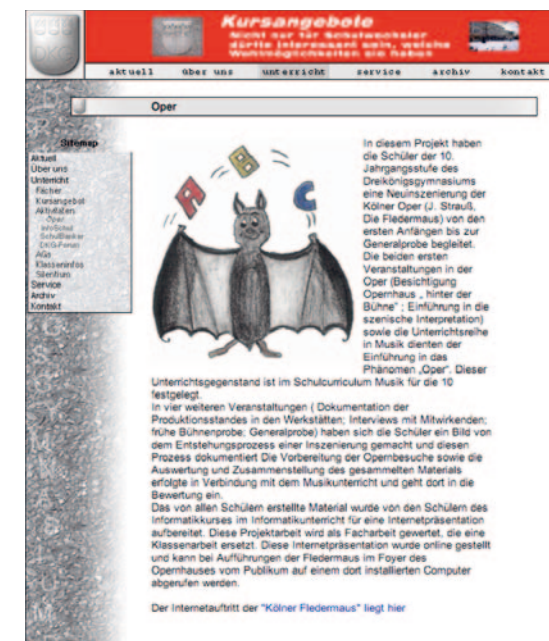
Am Anfang steht das Interview: Material zur »Fledermaus« wird im Gespräch gesammelt – hier mit der Sängerin der Adele, Claudia Rohrbach

Zur Einführung in das Phänomen »Oper« diente ein Blick hinter die Kulissen des Opernhauses einschließlich Kostümfundus, Requisite, Rüstkammer, Schnürboden, Probe- und Hauptbühne.

Die erste Bekanntschaft mit der Fledermaus bahnte dann Theaterpädagogin Frank Rohde im Rahmen einer »Szenischen Interpretation« an. Im Musikunterricht wurden in der Schule parallel neben allgemeinen Erscheinungsformen von Opernmusik vor allem ausgewählte Stücke aus der Fledermaus gehört und besprochen.

Bei den folgenden Besuchen in der Oper – ein- bis zweimal im Monat waren die Klassen dort – konnten sich die Schüler dann ein Bild von dem Entstehungsprozess der Inszenierung machen: Sie informierten sich über den Produktionsstand in Schreinerei, Schlosserei, Malersaal und Kostümbildnerei, sie führten Gespräche mit Mitwirkenden aus Technik, Regie und Musik, sie waren bei einer frühen Bühnenprobe und schließlich auch bei der Generalprobe dabei und dokumentierten alles, was sie sahen.

Die Schüler nahmen ihre Aufgabe ernst und waren mit großem Engagement bei der Sache. Nicht nur, weil die Vorbereitung der Opernbesuche sowie auch die Zusammenstellung und Auswertung des gesammelten Materials unmittelbar in Verbindung mit dem Musikunterricht erfolgte und auch dort in die Bewertung einging, sondern vielmehr, weil es bei der Fledermaus-Produktion um ein reales Geschehnis im Kulturleben der eigenen Stadt ging, dem sie sich nicht nur theoretisch im Unterricht gewidmet hatten. Auch die ausgedehnte Dauer des Projekts hat bei vielen der Schüler so etwas wie einen Draht zur Oper entstehen lassen: Schließlich wurde die Entste-



Leibhaftig im Internet zu bewundern: Die Fledermaus der Kölner Gymnasiasten

Apropos:

Einmalig in Deutschland ist die Kölner Kinderoper in der Yakulthalle – einer eingebauten Bühne im Kölner Opernfoyer –, die die ganze Spielzeit hindurch Oper für Kinder, vor allem im Grundschulalter, im Programm hat. Darüber hinaus bietet das Referat Theater und Schule Opern- und Theater-Abonnements für Schulen, Stückerführungen, Theaterführungen und Lehrerfortbildungen an.

Schülerkommentar bei Ankündigung des Projekts: »Schule und Oper – doppelte Folter! Schlimmer geht's ja gar nicht.« Und am Ende dann in der Schülerzeitung: »Die meisten Schüler waren von diesem neuartigen und modernen Projekt sehr angetan. Wir empfehlen auch den kommenden zehnten Klassen, sich diesem Projekt nicht zu entziehen!«

plan verbindliche »Publizieren im Netz« wurde nun mit einem realen Projekt eingeübt. Dass die Schüler jetzt etwas programmieren konnten, bei dem sie eigene, inhaltliche Sachkenntnis aufzuweisen hatten, kam der Systematik bei der Programmierarbeit sehr zustatten. »Auch der Zeitdruck kann segensreich sein«, meint Theaterpädagoge Frank Rohde. Denn durch das sich entwickelnde »Premierenfieber« wurde die Präsentation wie erhofft rechtzeitig fertig. Die Projektarbeit im Programmierter Teil wurde für die einzelnen Schüler als Facharbeit gewertet, die eine Klassenarbeit ersetzt.

Ansprechpartner:

Frank Rohde, Leiter des Referats Theater und Schule
»Fledermausprojekt«:
Dr. Ingeborg Dobrinski
George Homburg

Referat Theater und Schule
der Bühnen der Stadt Köln
Postfach 10 10 61
50450 Köln
Telefon: (0221) 221 282-95, Fax: -10
E-Mail: Frank.Rohde@stadt-koeln.de
Internet: www.buehnenkoeln.de

Dreikönigsgymnasium Köln
Escher Str. 247
50739 Köln
Telefon: (0221) 9174050
Fax: 174753
E-Mail: idobrinski@freenet.de,
georgehomburg@web.de
Internet: www.dkg-koeln.de

hung einer Inszenierung über sieben Monate punktuell verfolgt und aus immer wieder wechselnden Blickrichtungen betrachtet. Positiv empfanden die Schüler vor allem den persönlichen Kontakt mit den Mitwirkenden des Hauses und den Einblick in deren beruflichen Alltag.

Das von allen Schülern erstellte Material wurde anschließend von den 14 Teilnehmern des Informatikkurses für eine Internetpräsentation aufbereitet. Das laut Stoffverteilungsplan verbindliche »Publizieren im Netz« wurde nun mit einem realen Projekt eingeübt. Dass die Schüler jetzt etwas programmieren konnten, bei dem sie eigene, inhaltliche Sachkenntnis aufzuweisen hatten, kam der Systematik bei der Programmierarbeit sehr zustatten. »Auch der Zeitdruck kann segensreich sein«, meint Theaterpädagoge Frank Rohde. Denn durch das sich entwickelnde »Premierenfieber« wurde die Präsentation wie erhofft rechtzeitig fertig. Die Projektarbeit im Programmierter Teil wurde für die einzelnen Schüler als Facharbeit gewertet, die eine Klassenarbeit ersetzt.

Das Ergebnis: eine Internetpräsentation, die zum einen über die Homepage der Schule, zum anderen aber auch über die Homepage der Kölner Oper abrufbar ist – zusätzlich zum jeweils aktuellen Surf-Angebot am Rande der Fledermaus-Vorstellungen, das übrigens bereits bei der Premiere von 114 Besuchern genutzt wurde.

Überwiegend wurde die Projektarbeit von den SchülerInnen als positiv gewertet, wie eine Befragung ergab. Das »Warten auf Materialien« stellt den Negativpunkt aus Schülersicht dar. Verständlich, da im »normalen« Unterricht ein ständiger Materialfluss erfolgt, nicht jedoch im Projekt! Das Projektmanagement im konkreten Arbeitsleben folgt eben anderen Kriterien als der Schulunterricht. M.S.

Dieses Projekt wurde von der PwC-Stiftung Jugend-Bildung-Kultur gefördert und erhielt den Stiftungspreis 2003.

Musikalische Frühförderung im Kindergarten

Ein Projekt in Frankfurt am Main

»Unsere Erziehung ist zu einseitig auf die Vermittlung rationaler Fähigkeiten ausgelegt.« Dies ist ein markantes Forschungsergebnis aus der Arbeit des Hirnforschers Wolf Singer vom Max Planck Institut für Hirnforschung in Frankfurt am Main. Die Folge: Die Vielfalt in der Kommunikation verarmt, denn bei dieser Art des Lernens werden nicht-rationale Ausdrucksformen wie bildende Kunst, Musik und Tanz nur unzureichend einbezogen. Julia Sperling, Doktorandin in Singers Institut, hat während ihrer Arbeit dieses Problem nicht nur zur Kenntnis genommen, sondern in Eigeninitiative den Versuch gestartet, vor der eigenen Haustür unmittelbar Abhilfe zu schaffen – und zwar mit Mitteln, die eigentlich jedem von uns zu Verfügung stehen.

Ihr Ansatz: ein Projekt zur musikalischen Früherziehung in Frankfurter Kindergärten. Denn Musik – so die junge Medizinerin – gibt auch kleinen Kindern bereits die Möglichkeit, Gefühle darzustellen, die sich in Worten kaum ausdrücken lassen. Dabei ist es wichtig, dass die Kinder nicht nur passiv an Musik herangeführt werden, sondern auch aktiv mit Instrumenten umgehen lernen. Für das erste Projekt unter ihrer Regie konnte die städtische Kindertagesstätte 121 in Frankfurt/Niederrad als Partner gewonnen werden. Die Leiterin war sofort von der Idee angetan und davon überzeugt, dass ein wöchentliches musikpädagogisches Angebot auf viel Gegenliebe bei den Kindern und Eltern stoßen würde.

Musikpädagogische Unterstützung lieferte eine Pianistin aus dem Bekanntenkreis von Julia Sperling: Sie entwickelte ein Unterrichtskonzept und ist seit der Startphase wöchentlich aktiv gegen eine kleine Aufwandsentschä-



Erfahrung trifft Neugier: Frankfurter Musiker beim Kindergartenbesuch

digung im Kindergarten dabei: Seit dem Sommer 2001 lernen die Kinder neben vielen Kinderliedern ihre ersten Tonleitern und stärken ihr Rhythmusgefühl mit Hilfe der Orffschen Instrumente.

Entscheidend bereichert wurde das Projekt jedoch noch durch eine weitere Facette: Den Kindern sollte neben dem Unterricht auch das Kennenlernen weiterer Instrumente ermöglicht werden. Aber wie? Julia Sperling nahm Kontakt zu verschiedenen Orchestern in Frankfurt, zum Beispiel dem Frankfurter Senioren-Orchester, auf. Es gelang ihr, für jeden Monat einen weiteren – in der Regel pensionierten – Künstler zu gewinnen, der gern und ehrenamtlich bei den Kindern das Interesse für sein Instrument wecken und seine Freude am Musizieren weitergeben wollte: Ein Violinist und Geigenbauer etwa führte den Kindern den Unterschied zwischen den verschiedenen Streichinstrumenten vor Augen. Die Kinder berichten noch heute begeistert von dem Erlebnis, selbst den Bogen auf den Saiten der Geige zu führen und dabei mit Hilfe des Geigers die ersten eigenen Melodien zu spielen. Ein Gitarrist, ein Bassist und ein Saxofonist kamen gleichfalls mit ihren Instrumenten in den Kindergarten, zeigten, wie ihr Instrument hohe und tiefe, laute und leise Töne von sich gibt, und erzählten, wie sie selbst das erste Mal auf diesem Instrument gespielt haben. Beeindruckend zu sehen, wie Künstler, die ihr Leben lang ein Instrument gespielt haben, fähig sind, diese Faszination ganz natürlich auf die Kinder zu übertragen und Begeisterung für die Musik bei ihnen zu wecken.

Von den 60 Hort- und Kindergartenkindern sind inzwischen 30 in die musikalische Frühförderung eingebunden. Die meisten von ihnen sind vorher noch nie mit Instrumenten in Berührung gekommen. Trotzdem ist der Erfolg der musikalischen Früherziehung, so merken die Betreuerinnen, schon nach einigen Monaten spürbar: Die Kinder werden im Umgang mit den Instrumenten immer kreativer und haben mehr Selbstvertrauen. Neue Melodien und Texte lernen sie mittlerweile mit großer Leichtigkeit und können sich viel besser über längere Zeiträume konzentrieren. Vielen der beteiligten Kinder hat die Früherziehung auch konkret Lust auf mehr Musik gemacht: »Mama, ich kann Geige spielen«. Mit diesen Worten, so erinnert sich eine Mutter, kam ihr Kind eines Tages aus dem Kindergarten. Die Eltern denken jetzt über Geigenunterricht für ihre kleine Tochter nach.

Julia Maria Sperling / M.S.

Ansprechpartner:

Julia Maria Sperling,
Initiatorin des Projekts

Telefon: (069) 6772-6577

E-Mail: Julia.Sperling@t-online.de

Ohrwurm

Ein Musikerprojekt in der Grundschule, Frankfurt am Main

»Schon wieder ein Konzert im Silbersee«, raunt der Bariton mit einem Blick auf das Publikum seinem Klavierbegleiter zu, als sie das Konzertpodium betreten. Ein Liederabend im Taunus – ein klassisches Programm und viele graue Köpfe im Saal – eine normale Erfahrung für die auftretenden Musiker. Trotzdem keine Situation, mit der man sich abfinden muss, sagt Christoph Ullrich, Konzertpianist aus Frankfurt und im Fall des oben beschriebenen Beispiels am Klavier dabei.

So gründete er zu Beginn des Jahres 2002 gemeinsam mit einer Gruppe von Musikern und Musikpädagogen den Verein Ohrwurm, mit dem Ziel, künstlerische und didaktisch-pädagogische Projekte zu unterstützen, die das Verständnis, die Kenntnis und die Akzeptanz der so genannten »klassischen Musik« im weitesten Sinne bei Kindern und Jugendlichen verbessern helfen. »Normale Konzerte reichen da nicht«, sagt Christoph Ullrich, »da kommen immer nur die Gleichen.« Deswegen macht sich im Rahmen des Projekts Ohrwurm die Musik in die Schule auf: Die Musikergruppe um Christoph Ullrich konzipiert Konzertprogramme für Grundschulen und veranstaltet im Klassenraum oder in der Aula moderierte Konzerte, an denen die Schüler im Klassenverband teilnehmen. Inspirieren ließen sich



Einmal Alpenhorn blasen: Hornist Ulrich Hübner zeigt allen, wie man's macht

die Frankfurter durch einen Blick über den Tellerrand: das LinkUp-Projekt der New Yorker Carnegie Hall, bei dem Konzertbesuche in Grundschulen beispielhaft vorbereitet werden, stand ebenso Pate wie die Kinderkonzerte in norwegischen Schulen und Grundschul-Musikprojekte in England und Schottland.

Ein Novembertag in der Frankfurter Merian Grundschule: Um Punkt 10 Uhr stürmen etwa 80 Schüler zum Ohrwurm-Konzert in den Musikraum. Kein Konzert wie jedes andere findet hier statt. Thema ist heute »Dschungel der Klänge«: Alles dreht sich um das Schlagzeug. Es ist zunächst einmal eins der ältesten Instrumente der Menschheit, wie die Kinder erfahren: Zwei »Neandertaler« in Fellkostümen demonstrieren, wie man mit der Keule rhythmisch auf einen Untergrund schlägt und so Musik erzeugt. Zivilisierter geht es dann weiter: Mozart persönlich – in diesem Falle Schlagzeuger Andreas Nowak im rosa glänzenden Rokoko-Kostüm erläutert –, wie die Rhythmusinstrumente aus dem Orient den Weg in die europäischen Orchester fanden. Alla Turca sozusagen. Der *Türkische Marsch* erklingt dann auch – aber nicht nur von Pianist Christoph Ullrich am Klavier zu Gehör gebracht, sondern mit Beteiligung des bis dahin gespannt lauschenden Publikums, das sich nun rhythmisch mit Triangel, Trommel und Tamburin ins Geschehen einbringen darf – und ganz zum Schluss auch noch ganz wörtlich auf die Pauke haut.

Musik zum Hören und Mitmachen, Informationen zur Musik und zu den Instrumenten – das ist das Konzept der Ohrwurm-Konzerte, die sich bei den Frankfurter Grundschulen inzwischen großer Nachfrage erfreuen.



Schlagzeuger Andreas Nowak geleitet – hier im Mozartkostüm – sicher durch den Dschungel der Klänge

Dabei dreht sich jedes Konzert thematisch um ein Instrument: Das Projekt startete mit dem Programm »Hornissimo«. Auf den »Dschungel der Klänge« folgte dann »Hello, Mrs. Cello« – allein die Titel der Veranstaltungen machen neugierig und wecken Interesse bei den künftigen Zuhörern. 20 Schulen, das ist etwa ein Drittel aller Grundschulen in Frankfurt, haben für ihre Schüler bereits schon einmal den »Ohrwurm« gebucht, und die Zahl der Schulen, die die Musiker wiederholt eingeladen haben, steigt. Da es oft – zumal wenn eine ganze Grundschule beteiligt ist – nicht mit einem Konzert pro Schule getan ist, haben die Musiker des Ohrwurms ihr Programm schon jeweils weit über 30-mal gespielt – und damit über 2000 Kinder erreicht.

Doch mit einem einmaligen Konzert, auch mit zweien oder dreien, ist es nicht getan – da sind sich die Musiker von Ohrwurm einig. Mit »Events« allein – und seien sie noch so gut durchdacht, konzipiert und durchgeführt – kann man bei Kindern kein dauerhaftes Interesse oder gar eine Bindung an Musik erreichen. Deswegen gehört eine Vor- und nach Möglichkeit auch eine Nachbereitung in der Klasse zu jedem Ohrwurm-Konzert. Die Musikpädagogen des Ohrwurm-Teams haben für alle Konzertthemen Unterrichtsmaterialien entwickelt, mit denen die Lehrer, die sich mit ihren Schulen zu einer Projektteilnahme entschlossen haben, arbeiten können. Auf den »Dschungel der Klänge« zum Beispiel können sich die Kinder mit verschiedenen »Bodypercussions« einstimmen, die erst einmal mit dem Phänomen Rhythmus vertraut machen sollen; die Kinder lernen, Klänge zu unterscheiden und in eine Klangpartitur einzutragen, oder sie basteln einfach eine Hummel zu Rimski-Korsakows berühmtem Stück oder ein eigenes Perkussionsinstrument. Mehr als 15 Vorschläge stehen zur Auswahl und schaffen die Voraussetzung dafür, dass die Kinder Musik mit allen Sinnen erfahren können.



Persönliche Begegnung mit dem Musiker und seinem Instrument: Hello, Mrs. Cello

Apropos:

Das Ohrwurm-Team ist eine ausgewogene Mischung aus Musikern mit Erfahrung in Konzert- und Konzertmoderation und Musikpädagogen mit Praxis in Schulmusik und Musikschule, insbesondere auch musikalischer Früherziehung. Die Ohrwurm-Gründer haben für ihr Projekt die Rechtsform des eingetragenen Vereins gewählt, um möglichen Förderern des Projekts das Spenden so einfach wie möglich zu machen.

Doch der Unterricht im Vorfeld der Konzerte gestaltet sich trotz vorhandenen didaktischen Materials nicht überall unproblematisch, denn in vielen Schulen fehlen Musiklehrer, die eine solche Aufgabe übernehmen könnten. Der Musikunterricht wird, wenn überhaupt, oft fachfremd unterrichtet, und die Lehrer sind in solchen Fällen mit der Aufgabe einer gezielten Konzertvorbereitung überfordert. In solchen Fällen treten dann die Ohrwurm-Pädagogen noch einmal selbst auf den Plan – sie kommen in die Schule und unterstützen die fachfremden Musiklehrer gezielt bei der Projektvorbereitung. Überhaupt verstehen sie ihr Projektangebot als Ergänzung des schulischen Musikunterrichts.

Seit etwa drei Jahren ist der Ohrwurm in Frankfurt aktiv und inzwischen für die Grundschulen vor Ort ein Begriff. Wie haben die Schulen so schnell von der Existenz dieses besonderen musikalischen Angebots erfahren? »Mit der Idee des Projekts im Kopf haben wir seinerzeit das Hessische Landesinstitut für Pädagogik (HeLP) kontaktiert«, erzählt Jaqueline Allers, Musikpädagogin aus dem Ohrwurm-Team, »und haben dort jede Menge Unterstützung erfahren.« Das Landesinstitut (hier ist der Name Programm!) stellte dem Projekt spontan seine Infrastruktur zur Verfügung: Der Postverteiler durfte von den Musikern genutzt werden, es gab Rat und Unterstützung für die Gestaltung des ersten Flyers, der als Einladung an alle Frankfurter Grundschulen herausging. Das erste Informationstreffen mit den Lehrern zum Ohrwurm-Projekt durfte ebenfalls in den Räumen des Instituts stattfinden.

Auch der finanziellen Ausstattung des Projekts nahm sich das Landesinstitut an: Zum einen stellte es selbst Mittel für die Einstiegsphase zur Verfügung, zum anderen half es erfolgreich bei der Suche nach weiteren Sponsoren. Die Robert Bosch-Stiftung engagierte sich ebenso wie die Naspa-Stiftung; inzwischen ist auch noch die PwC-Stiftung mit im Boot. Zwar trägt sich das Projekt zu großen Teilen selbst – die Kinder zahlen je nach Schule ein Eintrittsgeld von zwei oder drei Euro für ein Ohrwurm-Konzert. Bleibt aber noch die Konzeption und Ausarbeitung des pädagogischen Materials zur Konzertvorbereitung und die komplette Organisation des Unternehmens Ohrwurm. Und beides liegt, wie das gesamte Projekt, in den Händen der freischaffenden Musiker des Teams, die – und das ist einer der großen Pluspunkte des Projekts – ihre Erfahrungen aus jahrelanger Musikpraxis den Grundschulkindern in Frankfurt zugute kommen lassen. *M.S.*

Ansprechpartner:
Christoph Ullrich

Hohe Brück 36
60437 Frankfurt am Main
Telefon: (06101) 43303, Fax: 44752
E-Mail: Christoph.Ullrich@knuut.de

Liedertandem

Ein Hamburger Modellprojekt zum Singen in Kindertagesstätten

»Das Liedertandem will Erzieherinnen und Erziehern in Kindertagesstätten das Repertoire aktiver Liedermacher zugänglich machen und ihnen Handwerkszeug mitgeben, in vielfältiger Weise damit umzugehen, Lieder einzusetzen als Sprachspiele, Bewegungsaufforderung und kindgerechte Philosophie.«

Mit diesem Ausschreibungstext warb im Herbst der Landesverband Hamburg des »Arbeitskreises Musik in der Jugend« (AMJ) bei Hamburger Kindertagesstätten für sein neues Projekt, das dazu beitragen soll, dass Singen und Tanzen im Kindergarten wieder mehr im Mittelpunkt stehen. Der AMJ stellte aus seinen Mitgliedern die ehrenamtliche Projektleitung sowie einen kleinen Verwaltungsetat und warb private Fördergelder ein.

Catharina Caspar, Birte Reuver, Peter Unbehauen, Matthias Meyer-Göllner und Manfred Kindel – allesamt norddeutsche Liedermacher, auch mit Erfahrung in der Multiplikatorenfortbildung – konnten als Dozenten für das Projekt gewonnen werden. Die Realisierung startete dann im Frühjahr 2003: Alle fünf Musiker betreuten jeweils eine »Fortbildungsgruppe«, die sich aus mehreren Einrichtungen unterschiedlicher Träger eines Stadtteils zusammensetzte. Die kleinste Gruppe bestand aus fünf Erzieherinnen und 47 Kindern, die größte aus 12 Erzieherinnen und 104 Kindern, insgesamt waren 20 Kitas, 50 Erzieherinnen und 400 Kinder aktiv dabei. Alle mitwirkenden Kindergärten hatten innerhalb des individuell verabredeten Projektzeitraums von drei bis sechs Wochen fünf Kontakte mit »ihrem« Liedermacher. Die Reihenfolge: Mitmachkonzert (für alle, intern), Seminar (für die Erzieher als Gruppe), Coaching (für jede Einrichtung/Erzieherin mit ihren Kindern), Seminar (für die Erzieher als Gruppe), Abschlusskonzert (mit allen, öffentlich).

Ab Sommer 2002 lief die Vorbereitungsphase des Projekts: Es wurde das Konzept formuliert und als



Liedertandem-»Piratenkonzert«: Neuer musikalischer Schwung in Hamburgs Kindergärten

Werbematerial ein Flyer zusammengestellt, den der größte Hamburger Träger von Kindertagesstätten im Herbst an alle seine 180 Einrichtungen verteilt hat. Der Rücklauf aus dieser Aktion (14 Meldungen) wurde dann im Januar 2003 zu sinnvollen Regionalgruppen ergänzt, indem gezielt weitere Einrichtungen angesprochen wurden. Sobald die Fortbildungsgruppen feststanden, erhielten die Dozenten ihre Verträge über ein festes Honorar, das sich an den Stundensätzen örtlicher Fortbildungsträger orientiert. Sie legten nun selbst für die Zeit zwischen März und Juni Termine und Orte für Seminare und Konzerte fest. Anschließend begann auch die Pressearbeit mit einem Beitrag im Hamburger Lokalradio sowie Berichten und Terminhinweisen in Wochenblättern und Zeitung.

Während der Durchführungsphase erarbeiteten die Dozenten in den Seminaren zunächst die im Auftaktkonzert vorgestellten Lieder mit den Teilnehmerinnen und leiteten sie an, in der Zwischenzeit selbstständig mit den Kindern zu üben. Dankbar griffen die Erzieherinnen die Anregung auf, auch kleine Spielszenen zu erarbeiten und darüber hinaus mit den Kindern Requisiten zu basteln. Motivierendes Ziel und letztendlicher Höhepunkt waren jeweils die etwa einstündigen öffentlichen Abschlusskonzerte in Schulaulen, Turnhallen oder Kirchen – auf Anfrage dem Liedertandem-Team zur Verfügung gestellt –, die unter spannenden Themen wie »Die Hexe Knickebein« oder »Piratenkonzert« ein begeistertes Publikum fanden, zumal sie zahlreiche Mitmachelemente für die Zuhörer enthielten.

Die Finanzierung des Projekts war übrigens zu je einem Drittel aus Teilnehmergebühren (5 Euro pro Kind, 25 Euro pro Erzieherin), privaten Fördermitteln und Konzerteinnahmen geplant. Dabei waren die Konzerteinnahmen (bei sehr niedrigen Eintrittspreisen von 2 beziehungsweise 1,50 Euro) ein großer Unsicherheitsfaktor und sind trotz guten Besuches

(zwei bis drei Zuhörer pro Kind) tatsächlich unter den Erwartungen geblieben.

Als Nachbereitung der ersten Liedertandem-Runde wurden Feedback-Bögen an die Einrichtungen verschickt. Erste Reaktionen von Seiten der Erzieherinnen als auch der Eltern zeigten jedoch schon eine sehr positive Tendenz: den Wunsch nach Wiederholung.

Claudia Grommé

Ansprechpartner:
Claudia Grommé,
Projektkoordinatorin

Arbeitskreis Musik in der Jugend
c/o Claudia Grommé
Leiblstieg 2
22607 Hamburg
Telefon, Fax: (040) 7249559
E-Mail: claudia.gromme@gmx.de
Internet: www.Kindermusik.de

Der »Konzertmeister on Tour« durch die Schulen des Saarlandes

»Wie wird man eigentlich Konzertmeister? Und wie ist das mit den Konzertreisen ins Ausland? Wie wertvoll ist die Geige? Haben Sie schon einmal im Konzert einen Blackout erlebt? Und was dann?«

Fragen über Fragen – gestellt von Schülern verschiedener Realschulen und Gymnasien an Wolfgang Mertes, den Ersten Konzertmeister des Saarländischen Staatsorchesters, der seit einiger Zeit regelmäßig die Schulen im Lande besucht, um Kinder und Jugendliche zwischen 10 und 16 Jahren für Musik zu interessieren.

Aus einer Musiker- und Musikpädagogenfamilie stammend, war für Wolfgang Mertes seit langem klar: Zwar kann das Engagement eines Einzelnen nur ein Tropfen auf dem heißen Stein sein, wenn es darum geht, Schüler mit Musik in Kontakt zu bringen, aber der Versuch muss auf alle Fälle gemacht werden. »Gerade diese Spannungen, die Herausforderung, reizen mich – diejenigen für klassische Musik zu begeistern, die nicht so wieso schon Interesse daran haben«, sagt der Musiker, der selbst die Initiative ergriff. Er nahm Kontakt zu Edith Hofmann-Valencienne vom Theaterpädagogischen Zentrum Saarbrücken auf, das auch die pädagogischen Angebote des Staatsorchesters mitgestaltet. Gemeinsam wurde ein Konzept für die »Schulbesuche« des Konzertmeisters erarbeitet. Das Projekt konnte beginnen.

Über die Mitteilungen des theaterpädagogischen Zentrums Saarbrücken wurde das neue Angebot bekannt gemacht – und die Schulen begannen, sich um den Besuch des Konzertmeisters zu bewerben. Es erwartet sie ein vielfältiges Programm: Da für den Musiker Mertes »Musik nicht in

Bringt Kinder mit Livemusik in Kontakt und freut sich über Fanpost: Geiger Wolfgang Mertes



Klassik, Rock und Pop zu trennen« ist, hat er neben der Geige auch noch eine Elektrovioline und eine Trompete im Gepäck – mischt für die Kinder durchaus Mozart mit feurigem Salsa und Jazz-Rhythmen. Und hat so die Zuhörer schnell auf seiner Seite.

Der Beginn einer solchen Schulstunde ist allerdings zunächst einmal klassisch: Der Violinist spielt einen Teil des Soloparts, etwa aus dem Mendelssohn'schen Violinkonzert, das er in derselben Spielzeit auch mit dem Saarbrücker Orchester aufführen wird. Die Orchesterbegleitung kommt hier natürlich vom Band: Die Tontechniker des Orchesters haben für den »Konzertmeister on Tour« die passenden Ausschnitte speziell vorbereitet. Nach der ersten musikalischen Einstimmung gibt es dann eine »Runde« Theaterpädagogik. Edith Hofmann-Valencienne gibt Auskunft über den Aufbau und die Instrumente des klassischen Orchesters, bevor der Musiker wieder zur Violine greift: Weitere Beispiele aus dem klassischen Konzertprogramm kommen jetzt, bevor er sich dem Jazz zuwendet und zwischendurch über seinen Werdegang und seine Arbeit als Konzertmeister eines Sinfonieorchesters berichtet. Die Kinder haben dabei immer wieder Gelegenheit, ihre Fragen loszuwerden, was sie mit unterschiedlicher Intensität und Begeisterung tun. Die Kleineren sind da eher wissbegierig, während sich die Älteren mehr Zurückhaltung auferlegen: »In Bezug auf Klassik gibt es eine große Hemmschwelle und viele Vorurteile«, bemerkt die Theaterpädagogin.

Für den Musiker Mertes steht bei seinem Projekt, das er im Übrigen in seine Freizeit gepackt hat, der Aspekt des Live-Musik-Erlebnisses im Vordergrund. Für viele Kinder, denen er in den Schulen begegnet ist, war es die allererste Erfahrung mit Live-Musik überhaupt. Eine solche Erfahrung sowie der persönliche Bezug – den Künstler in der eigenen Alltagsumgebung als Menschen erfahren zu haben – können bei den Kindern etwas bewegen, sei es, dass sie zu einem Konzertbesuch motiviert werden, sei es, dass sie

sich vielleicht sogar zum Erlernen eines Musikinstruments inspirieren lassen.

Zum Abschluss des Musikerbesuchs erhalten die Schülerinnen und Schüler ein komplettes Konzertprogrammheft der aktuellen Saison. Viele stellen dann zu ihrer Überraschung fest, dass der Besuch eines klassischen Konzerts nur halb so teuer ist wie der eines Rockkonzerts. M.S.

Ansprechpartner:

Edith Hofmann-Valencienne
Theaterpädagogin

Theaterpädagogisches Zentrum
Scharnhorststr. 10
66119 Saarbrücken
Telefon: (0681) 855401, Fax: 9580236
E-Mail: TPZ-sbr@t-online.de
Internet: www.theater-saarbruecken.de

Ein Musikzug für die Hauptschule

Das Beispiel Berglen/Stockwiesen

Achim Falkenberg ist Musiklehrer an der Hauptschule im schwäbischen Berglen, einer ländlichen Gemeinde nordöstlich von Stuttgart im Rems-Murr-Kreis. Nebenberuflich ist er Leiter eines Musikvereins und als solcher natürlich immer auf der Suche nach motiviertem Bläsernachwuchs. Und den fand er schließlich in der eigenen Schule: Er erkannte das brachliegende Potenzial der von ihm an der Hauptschule unterrichteten Kinder und hatte die Idee, einen »Musikzug« in seiner Schule zu gründen, in dem an einem Instrument interessierte Kinder aus der fünften und sechsten Klasse im Musikunterricht zusammengefasst werden und in der Kleingruppe Instrumental- und Ensembleunterricht erhalten, während die anderen Schüler parallel dazu »normalen« Musikunterricht haben.

Das Ziel: die Kinder zusätzlich musikalisch zu fördern und in der Schule ein Blasorchester entstehen zu lassen – natürlich langfristig auch zum Wohle des Musikvereins. Unterstützt von Schulleiter Hartmut Hengst, machte sich Achim Falkenberg an die Umsetzung seines Plans.

Partner im Projekt war von Anfang an die Musikschule in der Kreisstadt Winnenden; die Musikschule erhielt die Aufgabe, den Instrumentalunter-



Vielfältige Möglichkeiten zum musikalischen Einsatz: Die Bläser der Hauptschule Berglen

richt in Kleingruppen zu übernehmen, während der Ensembleunterricht zweimal in der Woche im Klassenverband von Achim Falkenberg erteilt werden sollte.

Natürlich mussten zunächst einmal die Eltern befragt und ein Stimmungsbild eingeholt werden. In Elternversammlungen wurde in den entsprechenden Klassen das Projekt vorgestellt und traf auf großes Interesse. Der Schulleiter konnte nun auch den Schulträger von der Projektidee überzeugen.

Start des Projekts war im Herbst 2001: In der Tat hatten 18 Eltern für ihre Kinder einen Vertrag mit der Grund- und Hauptschule abgeschlossen, mit dem sie sich für zwei Jahre verpflichteten, monatlich 37,50 Euro zur Finanzierung des Instrumentalunterrichts sowie der Instrumente an die Schule zu überweisen. Die Unterrichtsstunden waren von Beginn an Bestandteil der Unterrichtsverpflichtung der Musikschule. So ist einerseits die Kontinuität des Unterrichts gewährleistet und bei Erkrankung des Lehrers oder bei anderen Unterrichtsausfällen die Musikschule zur Vertretungsorganisation verpflichtet, andererseits aber auch für eine adäquate Honorierung der Musikschullehrer gesorgt. Der Musikschule werden monatlich die tatsächlichen Personalkosten von der Schule überwiesen.

Es begannen je vier Querflöten- und Klarinettenschüler, je drei Saxofon-,

Trompeten- und Posaunen- sowie ein Euphoniumschüler mit jeweils einer 45-Minuten-Gruppenstunde pro Woche Instrumentalunterricht. Zusätzlich startete zeitgleich der erste Ensembleunterricht zweimal wöchentlich. Gemeinsames Unterrichtsmaterial für alle Gruppen schaffte die Voraussetzung für gleiches »Vorwärtkommen« auf den Instrumenten. Die Berglener verständigten sich auf die Yamaha-Blälerschule als gemeinsame Basis und machten sich an die Arbeit.

Bereits nach vier Monaten trat das »Bläserorchester« erstmalig auf. Die Leistungen steigerten sich von Monat zu Monat merklich. Zwar mussten die Lehrkräfte der Musikschule zunächst einmal lernen, mit den »Besonderheiten« der Hauptschulkinder umzugehen. Geringes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten etwa oder der Umgang

mit Schülern mit ADS-Syndrom bedeuteten auch für die Musiklehrer eine neue Erfahrung.

Die Bilanz nach anderthalb Jahren »Musikzug«: Es hat sich gelohnt – trotz mancher Probleme. Und wie geht es weiter? Nach Beendigung der zwei Projektjahre können die Schüler die Instrumente für 60 Prozent des Listenpreises von der Schule erwerben – was die meisten tun

wollen, um dann ein Unterrichtsangebot der Musikschule oder des Musikvereins wahrzunehmen – zum Vorteil aller. Denn es gibt keinen Verlierer bei diesem Projekt: Die Schulleitung der Hauptschule wirbt in den Grundschulen in der ersten Jahreshälfte für ihren »Musikzug« und gewinnt so ein besonderes Profil. Auf den »Tag der offenen Tür« in der Musikschule als Möglichkeit, Instrumente zu entdecken und auszuprobieren, wird ebenfalls in der Schule hingewiesen. Der Musikverein erhält längerfristig zusätzlichen Nachwuchs. Die Schule entwickelt sich mithilfe der Musikschule zum Mittelpunkt einer wachsenden Jugendmusikkultur. Und das Wichtigste: Die Kinder haben einen Weg zur Musik entdeckt.

Gerd Eicker / M.S.



Beste Werbung für die Schule: Das musikalische Profil

Apropos:

Finanzierung: Der Schulleiter sicherte auf innovative Weise die Finanzierung der Instrumentenbeschaffung – ein Problem, denn weder in der Schule noch bei der Gemeindeverwaltung war eine entsprechende Position eigentlich vorgesehen. Schließlich gelang das fast Unmögliche: Mit Beiträgen verschiedenster Sponsoren von der Gemeinde über die Volksbank, die Sparkasse, den Förderverein der Schule bis zur Schulstiftung Baden-Württemberg kam ein Betrag zusammen, der die Anschaffung eines Blälersatzes von 18 Instrumenten von der Querflöte bis zu Trompeten und Posaunen so weit ermöglichte, dass der Restbetrag über einen zinslosen Gemeindegeldrückzahlbar wurde.

Ansprechpartner:

Für die Schule: Achim Falkenberg
Für die Musikschule: Dr. Gerd Eicker

Grund- und Hauptschule
»Nachbarschaftsschule In den Berglen«
73663 Berglen-Oppelbohm, Stockwiesen
Telefon: (07195) 96480, Fax: 974828

Stadtjugendmusik- und Kunstschule Winnenden u. U.
Schloßstr. 24
71364 Winnenden
Telefon: (07195) 8240, Fax: 63648
E-Mail: musikschulewinnei@aol.com
Internet: www.musikschulen.de/homepage/Winnenden/

Ein Schulchor für die Gundelfinger Grundschule

Kooperationsprojekt der Musikschule im Breisgau

Musik wird bei vielen Anlässen gebraucht: Ob es das Jubiläum zum 40-jährigen Bestehen der Deutsch-Französischen Freundschaft ist, die Adventsfeier für alte und bedürftige Menschen oder die Einweihung des Vogellehrpfads: In Gundelfingen im Breisgau wird musiziert. Und seit einigen Jahren treten immer häufiger die Schüler der Johann-Peter-Hebel-Grundschule mit ihrem Schulchor bei solchen Gelegenheiten auf – unter der Leitung von Matthias Hinderberger, Leiter der Musikschule im Breisgau mit Sitz in Gundelfingen.

Zuvor waren die Beziehungen zwischen Grundschule und Musikschule eher »normal« – so wie an vielen anderen Orten auch: Die Musikschule nutzte lediglich Räume der Grundschule für den Unterricht.

Die Schule ihrerseits hatte einige Jahre zuvor schon einmal einen eigenen Chor gehabt – geleitet vom Rektor, der dieses Projekt jedoch nicht fortführen konnte. Umso begeisterter wurde dann der Vorschlag von Musikschulleiter Matthias Hinderberger angenommen, der der Grundschule 1999 anbot, im Rahmen des Vormittagsunterrichts einen Chor für die Klassen 1 bis 4 zu übernehmen. Der Chor startete im ersten Jahr mit 35 Kindern, inzwischen sind fast 100 Schüler dabei, die sich auf drei Chöre



Inzwischen preisgekrönt: Der Gundelfinger Schulchor

re verteilen. Zu Beginn eines Schuljahrs gibt es für die Interessenten die Möglichkeit einer vierwöchigen »Schnupperphase«, danach müssen sich die Kinder entscheiden, ob sie feste Chormitglieder werden möchten. Was dann verpflichtend ist: Man hat sich regelmäßig montags in der sechsten Stunde zur Probe einzufinden.

Die finanziellen Lasten des Projekts verteilen sich gleichermaßen auf die Schultern von Schule und Musikschule: Während die Johann-Peter-Hebel-Schule die Notenmaterialien finanziert und, wenn nötig, sonstige finanzielle Unterstützung gewährleistet, werden die Stunden des Chorleiters von derzeit vier Unterrichtseinheiten auf das Deputat der Musikschule angerechnet. Den Schülern entstehen keine Kosten.

Vielfältig ist das Repertoire, das sich der Chor inzwischen erarbeitet hat: Über Weihnachtslieder und Kanons bis zu modernen Kinderballaden reicht das Spektrum. Selbst französische Lieder stehen bei den Grundschülern auf dem Programm – Voraussetzung für die motivierende Teilnahme an Chorwettbewerben im benachbarten Elsass, die der Chor schon mehrfach mit großem Erfolg absolviert hat. Und die Kinder sind mit so viel Engagement dabei, dass sie sich auch dann noch nicht trennen können, wenn sie die Grundschule verlassen haben. Für die »Ehemaligen« gibt es seit einiger Zeit einen »SeniorChor«, der dann allerdings nachmittags in der Schule probt. Gelegentlich erweitert sich die Gundelfinger Sängertruppe auch noch um den Chor der Musikschule, so dass ein stattliches Ensemble zusammenkommt. Allerdings singen in Gundelfingen – wie wohl an vielen anderen Orten auch – im Wesentlichen die Mädchen, Jungen lassen sich in den Reihen des Chors nur vereinzelt ausmachen.

Die Erfolgsgeschichte des Gundelfinger Grundschulchors ließ im Übrigen auch die Orte in der Umgebung nicht unberührt. Im Jahr 2001 kam der Elternbeirat der Grundschule im benachbarten March-Hugstetten mit der Anfrage auf die Musikschule zu, ob es möglich wäre, auch an ihrer Schule einen Grundschulchor, sozusagen nach dem »Gundelfinger Modell«, ins Leben zu rufen. Es war möglich: Auch die Grundschule March-Hugstetten verfügt inzwischen über einen Schulchor, der von der Musikschule im Breisgau betreut wird. *Gerd Eicker/M.S.*

Ansprechpartner:

Für die Schule: Werner Haerdle, Rektor
Für die Musikschule: Matthias Hinderberger, Schulleiter

Johann-Peter-Hebel-Schule (Grundschule)
Auf der Höhe 9
79194 Gundelfingen
Telefon: (0761) 585790

Musikschule im Breisgau
Postfach 1125
79190 Gundelfingen
Telefon: (0761) 58989-1, Fax: -3
E-Mail: hinderberger.msb@musikschule-breisgau.de

Klassenmusizieren mit Blasinstrumenten im Landkreis Nordvorpommern



Integriert in den Schulalltag: Bläserunterricht in Nordvorpommern

25 Fünftklässler – eine ganze Schulklasse – ausgerüstet mit Klarinetten, Querflöten, Hörnern, Trompeten, Posaunen und sogar einer Tuba in musikalischer Aktion: eine ungewöhnliche Vorstellung, die aber in einigen Schulen im Kreis Nordvorpommern bereits Wirklichkeit ist – und schon beinahe eine Tradition begründet hat. Denn bereits seit 1997 gibt es in Nordvorpommern das Angebot der Bläserklassen, zunächst im Gymnasium Grimmen, inzwischen aber auch an zwei Realschulen im Kreis,

hervorgegangen aus einer Kooperation zwischen der Musikschule Nordvorpommern und den Schulen, wobei auch noch das Jugendblasorchester Grimmen mit im Boot ist.

Ein Blasinstrument in einer Gemeinschaft, in der Klassengemeinschaft zu erlernen, steht im Zentrum dieses Projekts. Das Ziel dabei: Schülerinnen und Schüler aus den Klassen 5 und 6 an das aktive Musizieren heranzuführen – und zwar solche, die sonst keine musikalische Förderung erfahren würden.

Und wie werden Eltern und Kinder auf diese Möglichkeit aufmerksam? Musikschulleiter Volkmar Doss aus Grimmen besucht mit seinen Bläsern regelmäßig die Info-Abende für die zukünftigen Realschüler und Gymnasiasten, um sein Projekt vorzustellen. Dabei werden für die Bläserklassen diejenigen Kinder bevorzugt geworben, die noch keine Erfahrung mit dem praktischen Musizieren haben; denn nur so, sagt Doss, »schaffen wir gleiche Startbedingungen und verhindern, dass die erfahrenen ›Stars‹ bei den Anfängern Frust auslösen und auch selbst nicht ausreichend gefördert werden«.

Die Kinder erhalten mindestens zwei Wochenstunden Instrumentalunterricht – idealerweise innerhalb des regulären Musikunterrichts in der Schule, wohin Schulleiter Doss und ein Kollege, die zusammen die ganze

Breite des Blasinstrumentenspektrums abdecken, dann kurzfristig ihren Arbeitsplatz verlegen. Die ersten Wochen der Bläserklassen zu Beginn eines Schuljahrs sind der Suche nach dem »richtigen« Instrument gewidmet. Jedes Kind hat die Chance, alle Instrumente eines Blasorchesters kennen zu lernen und vor allem selbst auszuprobieren, um herauszufinden, welches besonders geeignet ist. Die Aufgabe des Lehrers dabei ist knifflig, muss er doch einerseits die Vorliebe des Kindes, zum zweiten das objektiv bestehende Talent für ein bestimmtes Instrument und last, but not least auch noch die Zusammenstellung eines Ensembles im Auge behalten. Aber bis zu den Herbstferien ist auch dies in der Regel geschafft, das Fundament zur Bildung eines neuen Blasorchesters ist gelegt – und jeder Schüler darf dann »sein« Instrument zum Üben mit nach Hause nehmen. Wobei auch Üben geübt sein will; dabei sind, so Schulleiter Doss, oft die Eltern das größte Problem, die die Konsequenzen des Musizierens für den heimischen Geräuschpegel nicht in seiner möglicherweise massiven Form bedacht haben und je nach Instrument auch mit wenig Geduld reagieren.

Woher bekommen die Bläserklassen ihre Instrumente? Immerhin erfordert die Anschaffung eines kompletten Instrumentensatzes eine erhebliche Investition! Die Instrumente wurden sowohl von der Musikschule als auch von Fördervereinen der Schulen, großenteils aber durch das Jugendblasorchester Grimmen bereit gestellt, das sich ja zu Recht Hoffnung auf weiteren Bläsernachwuchs machen kann. Der Unterricht in den Bläserklassen wird zum größeren Teil aus dem Musikscholetat, zum anderen aus Mitteln des Schulamts getragen.

Der instrumentale Klassenunterricht erstreckt sich über zwei Jahre und ist im Übrigen für die Kinder kostenfrei. Auch das Instrument steht zur freien Verfügung. Aber was passiert danach? Etwa 40 Prozent der jugendlichen Teilnehmer entschließen sich, mit dem Instrument weiterzuarbeiten – sei es mit Unterricht in der Musikschule, wobei es dann auch dort Leihinstrumente gibt, oder mit privatem Unterricht. Weiteres Musizieren im Ensemble ist ebenfalls durch die Musikschule gewährleistet – und natürlich auch durch das Jugendblasorchester vor Ort.

Übrigens profitieren neben den Kindern selbst auch Städte und Gemeinden im Landkreis Nordvorpommern unmittelbar von der Institution der Bläserklassen, sind doch die jungen Musiker bei vielen öffentlichen Veranstaltungen aktiv. M.S.

Ansprechpartner:
Volkmar Doss, Musikschulleiter

Kreismusikschule Nordvorpommern
Stralsunder Str. 2
18507 Grimmen
Telefon: (038326) 800-18, Fax: -19
E-Mail: kreismusikschule-nvp@t-online.de
Internet: www.lk-nvp.de

Schule und Musikschule gemeinsam im Boot

Das Projekt »TonArt« auf Rügen

Drei Wochenstunden Musikunterricht – zwei davon ganz »normal« im Klassenverband, eine in der kleineren Gruppe, im Chor oder Instrumentalensemble verstärkt der musikalischen Praxis gewidmet, ergänzt durch intensiven Einzelunterricht in der Musikschule und im Ensemblespiel – dieser Wunschtraum vieler Eltern, Kinder und Musikpädagogen ist auf der Insel Rügen bereits seit einigen Jahren für viele Schüler Wirklichkeit.

»Am Anfang waren zunächst einmal eine Schule, das Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasium in Bergen, und eine Musikschule im selben Ort, deren Lehrer jeweils versuchten, ein Orchester aufzubauen«, berichtet Hans-Jürgen Kampa, Leiter der Musikschule Rügen. »Natürlich stellten wir sehr schnell fest, dass die Schüler in beiden Ensembles dieselben waren.« Kooperation war angesagt, und schon bald folgte die Gründung eines gemeinsamen Orchesters von Schule und Musikschule: Das Ensemble »ad libitum« betrat die Bühne. Trotzdem: »Allen Beteiligten war schnell bewusst, dass mit sehr begrenzter Schülerzahl und eingeschränktem In-



Auch Popmusik ist Trumpf: TonArt-Schüler stehen für ein breites musikalisches Spektrum



Die TonArt-Ensembles: Feste Größen im kulturellen Angebot auf Rügen

strumentenangebot ein Orchester niemals wachsen würde«, erläutert der Musikschulleiter. Wie sollte man also das Ziel erreichen, ein sinfonisch besetztes junges Orchester für Rügen zu schaffen?

Schließlich kam die richtige Idee: Die Einrichtung von Musikklassen am Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasium – offen für Schüler, die sich besonders intensiv mit Musik beschäftigen wollen – sollte auf Dauer den musikalischen Nachwuchs liefern und gleichzeitig die Kinder fördern.

1999 wurden unter dem Namen »TonArt« zum ersten Mal zwei dieser Musikklassen angeboten, mit vokaler beziehungsweise instrumentaler Ausrichtung. Inzwischen hat sich das Angebot etabliert und erweitert: Auch Ballett und Jazzdance sind inzwischen Ensemblefächer.

Beim Eintritt in die fünfte Klasse können die zukünftigen Gymnasiasten wählen, ob und in welcher Form sie das musikalische Angebot annehmen wollen. Ein Konzert im Vorfeld, bei dem die bereits existierenden Schülerensembles ihr Können demonstrieren, motiviert die Neulinge und informiert über die ungewöhnliche musikalische Praxis im Unterricht. Für die Schüler, die sich zu einer Teilnahme entschließen, spielt dann auch bald die Musik den wichtigsten Part: Zu den beiden Musikstunden, die der Lehrplan ohnehin vorsieht, kommen die »TonArt«-Stunden, in denen die Klasse nach (personeller) Möglichkeit in kleinere, musizierfreundliche Gruppen aufgeteilt wird und zum Teil auch die Lehrer der Musikschule zum Einsatz kommen. Hier wird dann instrumental und vokal an spezi-

ellen Themen wie Rhythmik, Klang und Zusammenspiel gearbeitet. Der Instrumentalunterricht an der Musikschule – die Schüler wählen ihre Instrumente am Beginn der fünften Klasse – kommt dann noch hinzu, wie auch das Spiel im kleineren oder größeren Ensemble in Schule und Musikschule.

Schon bald erfolgen die ersten Auftritte: Bereits im Oktober ihres ersten »TonArt«-Jahres sind die jungen Musiker erstmals in einem kleinen Schulkonzert zu hören. Die Fortgeschritteneren sind inzwischen mit ihren unterschiedlichen Ensembles vom eher klassischen Orchester »ad libitum« über die Band »Jam«, die Bigband »Einhorn« und mehrere Chöre eine bekannte kulturelle Größe auf der Insel Rügen. Konzerte und die musikalische Umrahmung unterschiedlichster Festveranstaltungen haben die jungen Musiker regional bekannt gemacht. Wurde »TonArt« am Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasium zunächst für die fünfte und sechste Klasse angeboten, wurde die Ausweitung auf die siebten Klassen im Jahr 2002 möglich. Der Traum: wenn möglich bis zum Abitur ...

Es ist etwas Besonderes, ein »TonArt«-Schüler zu sein. Nicht nur, dass die Kinder viel beschäftigt sind – »die setzen sich schon mal nicht vor den Bildschirm«, konstatierte die lokale Ostsee-Zeitung in einem Beitrag über das Projekt –, auch Kooperation und Solidarität werden bei »TonArt« groß geschrieben: Bei Probenlagern und konzertvorbereitenden Projektwochen arbeiten ältere Schüler zusammen mit ihren jüngeren »TonArt«-Kollegen und helfen ihnen, ihre Aufgaben zu bewältigen. Und dafür, dass die Kinder ihre »TonArt«-Erlebnisse nicht vergessen, sorgt das individuelle »TonArt«-Tagebuch jedes einzelnen Schülers, in dem zum Beispiel durch Bilder, Zeitungsartikel und Notenmuster alle Aktivitäten dokumentiert werden. Ein Buch, das zeigt, dass man dazugehört.

M.S.

Ansprechpartner:

Hans-Jürgen Kampa, Leiter der Musikschule Rügen
Udo Blum, Schulleiter des Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasiums

Musikschule Rügen
Markt 4
18528 Bergen auf Rügen
Telefon, Fax: (03838) 22118
E-Mail: info@musikschule-ruegen.de

Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasium
Arndtstr. 7
18528 Bergen auf Rügen
Telefon: (03838) 23070, Fax: 255436
Internet: www.emagym-bergen.de

Geigen, Celli, Gitarren, Flöten

Instrumentalunterricht im Klassenverband an einer Düsseldorfer Grundschule

Mittwochs und freitags brauchen Yan und Dennis keinen Schulranzen. Denn sie sind anderweitig gepackt und dürfen ihre Bücher am Vortag in der Schule lassen: Yan hat die Geige dabei, Dennis seine Gitarre. Die beiden Jungen gehen ins zweite Schuljahr in der Grundschule Richardstraße im Düsseldorfer Stadtteil Eller und gehören zum ersten Jahrgang, der hier komplett im Rahmen des »normalen« Schulbesuchs Instrumentalunterricht im Klassenverband erhält.

Fast 70 Zweitklässler sind seit Beginn des Schuljahrs aktiv Musizierende: Sie spielen Geige oder Cello, Gitarre oder Blockflöte und lernen dies gemeinsam mit ihren Stufenkameraden. Zweimal in der Woche kommen drei Lehrer aus der Clara-Schumann-Musikschule zum Instrumentalunterricht für jeweils eine Schulstunde in die Grundschule. Zusätzlich dazu haben die Schüler dann noch eine Wochenstunde Musik beim Fachlehrer der Schule.

Paradiesische Verhältnisse? »Die Ganztagschule kommt«, sagt Rolf Kessler, Schulleiter in der Richardstraße und selbst Musiklehrer. »Die Kooperation zwischen Schule einerseits und Musikschulen, Sportvereinen, Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe andererseits gewinnt zentrale Bedeutung. Indem wir Grenzen überschreiten und uns annähern, reißen wir die nutzlosen Barrieren zwischen der »Vormittagsmusik« und der »Nachmittagsmusik« ein, profitieren von den Kenntnissen, Erfahrungen und Beziehungen des jeweils anderen und erreichen somit mehr für unsere Schülerinnen und Schüler.«

Um eine solche Möglichkeit von Zusammenarbeit zu erproben, haben der Landesverband der Musikschulen Nordrhein-Westfalen und der Verband Deutscher Schulmusiker Nordrhein-Westfalen das vorliegende Modellprojekt entwickelt, das von den zuständigen Ministerien offiziell unterstützt wird: An



Jeder findet hier sein Instrument ...

Apropos:

Das Projekt erhält eine wissenschaftliche Begleitung durch Prof. Dr. Ortwin Nimczik, Musikhochschule Detmold.

Grundschulen in Straelen, Dortmund, Bergkamen und eben auch in der Gemeinschaftsgrundschule Richardstraße in Düsseldorf wird zunächst für zwei Jahre im Klassenverband Instrumentalunterricht erteilt. Und das nicht nach einheitlichem Schema: Die Lehrkräfte an diesen höchst unterschiedlichen Orten sind angehalten, im Sinne einer angestrebten

Vielfalt bewusst eigene pädagogische Ideen und Impulse umzusetzen und so Erfahrungen für alle zu gewinnen, die dann wiederum in Workshops ausgetauscht werden.

Projektstart in Düsseldorf: Am Anfang stand der Elternabend. Gegen Ende des ersten Schuljahrs informierte Schulleiter Kessler, assistiert von Bernd Zingsem, dem stellvertretenden Leiter der örtlichen Musikschule, die Eltern seiner zukünftigen Zweitklässler über das geplante Projekt und stieß nicht nur auf Begeisterung – der eine hatte ein gestörtes Verhältnis zum Blockflötenklang, der andere schlechte Erfahrungen mit dem eigenen Geigenspiel. Trotzdem erklärten sich schließlich die Eltern bereit, das Projekt mitzutragen. Die finanzielle Belastung für jede einzelne Familie ist dabei gering. »Uns ist es wichtig, dass die zahlreichen positiven Effekte eines qualifizierten Instrumentalunterrichts nicht nur Kindern aus privilegierten sozialen Verhältnissen zugute kommen. Deshalb ist der Unterricht kostenlos, und es findet keine Auswahl nach Geldbeutel oder Interesse der Eltern statt«, erläutert Rolf Kessler. Die Eltern müssen lediglich die Versicherung für das Leihinstrument in Höhe von 24 Euro pro Jahr übernehmen – eine Tatsache, die den Kindern auch die Botschaft vermittelt, dass sie es nun mit einem kostbaren Gegenstand zu tun haben, dem man vorsichtige

Behandlung angedeihen lassen sollte.

Das erste Schulhalbjahr des Projekts bestand in einem »Instrumentenkarussell«: Jeweils sechs Wochen hatte jeder Schüler Zeit, sich an Geige oder Cello, Flöte oder Gitarre zu erproben, um sich dann über ein »Ranking« (erste und zweite Priorität beziehungsweise »das auf keinen Fall«) für eines der Instrumente zu entscheiden. Dabei war die Gitarre für die meisten Kinder der Favorit. Auf Platz zwei lagen die Streichinstrumente, gefolgt von den Blockflöten. Doch gelang es den beteiligten Lehrern von Grundschule und Musikschule mit diplomatischem Geschick schließlich, eine Gleichverteilung der Instrumente zu

Die Extrafrage an Bernd Zingsem, Leiter der Streicherabteilung der Clara-Schumann-Musikschule Düsseldorf, der aus anderen Projekten über langjährige Erfahrung mit Streicherklassen verfügt: »Lassen sich auch so sensible Instrumente wie Geige oder Cello problemlos in der Gruppe erlernen, ohne dass die Schüler sich dauerhafte Fehler etwa bei der Haltung einhandeln, die bei einer Fortsetzung im Einzelunterricht erst mühsam und unter großem Frust korrigiert werden müssen?«

Antwort: »Die Kinder, die im Verbund ein Streichinstrument lernen, entwickeln bestimmte Fähigkeiten, die im Zusammenspiel wichtig sind, eher und besser als die Einzelspieler – etwa das Rhythmusgefühl und das Aufeinander-Hören. Dafür haben sie dann eventuell wirklich Defizite bei anderen Dingen, zum Beispiel bei der Haltung. Und da ist es dann die Aufgabe des Lehrers, keinen oder wenig Unmut aufkommen zu lassen und die Schwächen mit Verständnis und Geduld auszugleichen.«

erzielen. Auf diese Weise sind in jeder der drei Parallelklassen alle drei Instrumentengattungen anzutreffen. »Kein Problem«, so Friedegard Schulz, eine der Klassenlehrerinnen. »Zu den beiden Instrumentalstunden lösen sich die Klassen blitzschnell auf – jeder geht mit seinem Instrument zu seiner Gruppe, und der Unterricht findet dann parallel statt.«

Nach einem Jahr ist die Bilanz positiv. Die Eltern haben ihre anfängliche Zurückhaltung aufgegeben, und die Kinder sind begeistert bei der Sache. Ihren ersten öffentlichen Auftritt haben sie bereits absolviert: Für den Festakt zum anstehenden Schuljubiläum steuerten sie unter anderem unter Mitwirkung aller am Projekt beteiligten Schüler einen selbst gestalteten »Schulsong« bei und beeindruckten Eltern und Schulkameraden wie auch den Oberbürgermeister gleichermaßen.

Aber was passiert nach der dritten Klasse – wenn das Projekt seinen Abschluss gefunden hat? »Dann«, so Schulleiter Kessler, »gehen wir mit speziellen Angeboten von Arbeitsgemeinschaften und Ensemblespiel auf die Schüler zu.«

M.S.

Ansprechpartner:

Rolf Kessler, Schulleiter
Bernd Zingsem,
Stellvertretender Musikschulleiter
und Leiter der Streicherabteilung

Gemeinschaftsgrundschule Richardstraße
Richardstr. 14
40231 Düsseldorf
Telefon: (0211) 9215331, Fax: 2291444
E-Mail: rolfkessler@aol.com
Internet: www.ggs-richardstrasse.de

Clara-Schumann-Musikschule
Prinz-Georg-Str. 80
40479 Düsseldorf
Telefon: (0211) 89274-22, Fax: -99
E-Mail: bernd.zingsem@stadt-duesseldorf.de

Finanzierung:

Das Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen hat für Personalkosten (Musikschullehrerinnen und -lehrer) zunächst für zwei Jahre etwa 130 000 Euro bewilligt. Die Instrumente werden aus Eigenmitteln der Musikschule und der Grundschule, aus Mitteln der Schulträger und durch die Hilfe weiterer Sponsoren beschafft.

Bläserklasse Satrup

Realschule und Kreismusikschule in Kooperation

Siebte Stunde – Bläserklasse: Zweimal in der Woche treffen sich in der Realschule Satrup (Schleswig-Holstein) die Schüler der fünften und sechsten Klassen jeweils zu einem etwas anderen Musikunterricht. Klassenmusizieren ist angesagt. Werner Schillies, Leiter der Abteilung Satrup der Kreismusikschule Schleswig-Flensburg, kommt zu diesem Zweck in die Schule, unterrichtet in der Gruppe Flöte und Saxofon, Klarinette und Trompete.

Bereits seit 1997 hat Satrup die Bläserklasse – übrigens die nördlichste Europas und inzwischen fast schon eine Tradition. Der Realschule vor Ort kam das Kooperationsangebot der Musikschule zur Einrichtung einer solchen Klasse sehr gelegen, gab es doch Probleme mit der Erteilung des Musikunterrichts an der Schule überhaupt – ein Problem, das sie allerdings mit vielen anderen Schulen teilt.

Was genau passiert in Satrup? Der Begriff »Bläserklasse«, so erläutert Werner Schillies, »steht für alle methodischen, didaktischen und organisatorischen Bemühungen, die parallel zum herkömmlichen Musikunterricht der allgemeinbildenden Schulen musikalisches Basiswissen und spielerische Fähigkeiten mit Orchesterinstrumenten vermitteln. Er steht für das Musizieren mit Blasinstrumenten in einer Orchestergemeinschaft, und das vom ersten Ton an«. Wobei man in Satrup trotzdem auf den Einzelunterricht nicht ganz verzichtet: Jeder neue Satruper Bläser erhält pro Woche eine Einzel- und eine Ensemblestunde. 10 bis 20 Kinder sind in

einer Bläserklasse – eine verschworene Gemeinschaft, die mit Freude bei der Sache ist und der man anmerkt, dass Musik gut tut: »In meiner Bläserklasse prügelt sich niemand«, sagt Werner Schillies und bescheinigt seinen Bläsern auch zunehmende Konzentrationsfähigkeit. Diejenigen Schüler einer Klasse, die das Bläserklassenangebot nicht wahrnehmen, erhalten übrigens parallel »normalen« Musikunterricht.

Und was wird in der Bläserklasse musiziert? Natürlich sind »Eintonstücke« für die Anfänger unverzichtbar – aber erträglich, wenn

dazu eine Begleitung von Band ertönt. Mehrstimmiges Zusammenspiel übt sich gut an Kanons, und für die etwas Fortgeschritteneren öffnet sich die Welt von Jazz und Blues.

Die Idee des Klassenmusizierens stammt aus den USA und findet auch in Deutschland in Zeiten allgemein rückläufiger musikalischer Kompetenz immer mehr Anhänger. Natürlich kosten Bläserklassen Geld. Es wird Förderung gebraucht – zum einen für den Kauf von Instrumenten, zum anderen zur Schulung der Pädagogen, die in ihrer Ausbildung nicht gelernt haben, 20 Kinder gleichzeitig an Instrumenten auszubilden. Zum dritten müssen pädagogische Konzepte für den Unterricht entwickelt und Lehrmaterialien erstellt werden. Die Yamaha-Stiftung deckt für über 250 der Bläserklassen in Deutschland diesen Bereich weit reichend ab: Sie sponsert die Instrumente, organisiert Lehrerfortbildungen zum »Bläserklassenleiter« und hat spezielle Unterrichtsmaterialien erarbeitet. Natürlich kann ein solches Angebot trotzdem für die teilnehmenden Schüler nicht gratis sein – aber es gibt ja zum Glück die Möglichkeit zu »schnuppern«, so dass der Einzelne sich nicht sofort langfristig auf ein Instrument festlegen muss, das dann doch nicht seine Sache ist. Nach vier Wochen Probeunterricht, in denen man sich auch ein Instrument aussucht, entscheiden die Schüler endgültig, ob sie teilnehmen möchten – für 38 Euro pro Monat, Leihinstrument inklusive.

Die meisten haben ihre Entscheidung offenbar nicht bereut: Nach zwei Jahren Erfahrung in der Bläserklasse, nach der Erfahrung der Freude am gemeinschaftlichen Musizieren, bleibt über die Hälfte der Bläserklassenschüler der Musik erhalten – mit Unterricht in der Musikschule und häufig auch mit eigenem Instrument.

Übrigens: Nach dem Bläserklassenunterricht fahren Busse in alle Richtungen – damit die jungen Musiker auch problemlos wieder mit ihren Instrumenten nach Hause kommen. Auf diese Möglichkeit weist die Musikschule bereits in ihrer Ankündigung für die Bläserklassen hin. Denn oft ist der Transport gerade in ländlichen Regionen problematisch, was viele Kinder und ihre Eltern davon abhält, solche besonderen Angebote wahrzunehmen.

M.S.



Klassenmusizieren in Satrup: Zusammenarbeit mit der Yamaha-Stiftung

Ansprechpartner:
Werner Schillies, Musikschulleiter

Kreismusikschule Schleswig-Flensburg
Flensburger Str. 4–6
24986 Satrup
Telefon: (04633) 1519, Fax: 967581
E-Mail: kms-satrup@foni.net
Internet: www.kms-satrup.de

Informationen zur Yamaha-Stiftung:
www.blaeserklasse.de

Spartenübergreifende Projekte

Es gibt Kinder- und Jugendkulturprojekte, die in keine Schublade passen, Projekte, deren Maxime es explizit ist, den ganzen Menschen zu fördern und alle Sinne zu wecken.

Ein Beispiel dafür ist die Kunsthalle Emden: Ihre Malschule, parallel zum Museum als Ort der Kreativität gegründet, öffnete sich im Laufe der Jahre für viele Arten künstlerischen Tuns: Hier wird nicht nur gemalt, hier entstehen Skulpturen, es wird Theater gespielt und mit Medien gearbeitet, es wird gedruckt und Gold geschmiedet – und zwar nicht neben-, sondern miteinander. Die Malschule der Kunsthalle Emden steht mit diesem künstlerischen Konzept für die große Gruppe der Jugendkunstschulen im Land, die in enormer Vielfalt Kindern und Jugendlichen Wege zur Kreativität öffnen – ebenso die Galerie Sonnensegel in Brandenburg.

Ein wichtiger Weg zu den Künsten ist der oben beschriebene, der sich wesentlich über das »Selbermachen«, das Kreativsein, definiert. Dieser Weg erfährt in einigen Projekten noch eine Erweiterung, indem er den Kontakt zwischen Kindern und Künstlern einbezieht. Die Person des Künstlers, seine Authentizität, kann Kinder von Kunst überzeugen – sicher in eindrucksvollerem Maße, als dies häufig der Pädagoge zu leisten vermag. Aus dieser Erkenntnis heraus sind eine Reihe von Projekten in verschiedenen Bundesländern entstanden, in denen Künstler für die Zusammenarbeit mit Schulen gewonnen werden konnten.

Vielfältige Modelle haben sich hier bewährt. Künstler können zum Beispiel zu Projektwochen direkt in die Schulen eingeladen werden – so geschehen bei dem Projekt »Künstler für Schüler« in Mecklenburg-Vorpommern, wo Maler, Bildhauer, Regisseure, aber auch Autoren, Musiker und Designer an verschiedenen Schulen gemeinsam mit Schülern arbeiten. Auch auf die »Mus-E«-Projekte, die in einigen Bundesländern das Engagement verschiedener Künstler, vom Akrobaten über den Musiker bis zum Zauberer, auch im Grundschulbereich fördern, sei in diesem Zusammenhang hingewiesen. Die Vermittlung von Künstlern an Schulen über eine Kulturinstitution, die den Kontakt zu einer Schule aufbaut und den Künstlern die Möglichkeit gibt, über einen längeren Zeitraum mit den Schülern zu arbeiten, hat sich gleichfalls bewährt, wie es eine Kooperation des NEUEN KUNSTHAUSEN AHRENSHOOP vorbildlich demonstriert. *M.S.*

Kinder, Kultur und Kunst

Patenbrief von Eske Nannen

Wo bleibt die Förderung von Fantasie und Kreativität von Kindern und Jugendlichen?

Bei allen Bildungs- und Erfahrungsangeboten, die wir unseren Kindern in dieser Welt anbieten, ist die Förderung der Fantasie und Kreativität das mit Abstand Beste, das wir für sie tun können.

Picasso sagte: Jedes Kind ist ein Künstler! Das Problem ist nur, wie man ein Künstler bleibt, wenn man größer wird.

Nutzen wir die Kraft der Fantasie in der Zeit des Kindseins zu wenig, so fällt es uns als Erwachsenen sehr schwer, den Alltag zu bewältigen. Hat doch die Forschung längst bewiesen, dass die einseitig, nur rational genutzte Hirnleistung dem Krisenmanagement allein nicht helfen kann.

Das Kind nimmt die Welt mit allen Sinnen, mit empfänglichen – nicht abgestumpften – Gefühlen wahr, und genauso erlebt es sie. Auch hat das Kind viele schöpferische »Sprachen«, um sich auszudrücken. Geben wir ihm das Forum, wo es seine schöpferischen Kräfte uneingeschränkt erfahren kann!

Unsere Idee war es, neben der Kunsthalle in Emden ein Haus für kleine und große Kinder entstehen zu lassen, in dem »viele Künste unter einem Dach« die schöpferischen Potenziale wecken können. Unsere Malschule erlaubt es, dass die Kinder vom Malen, Modellieren, Drucken bis zum Theaterspielen ihre Ausdruckskraft entdecken können.

Wichtig ist uns dabei die Freude an der Sache und das intensive Erleben. In allen Themen, Projekten, Festen, Ausstellungen und Theateraufführungen wirkt die Idee, mit künstlerischem Schaffen das Leben zu stärken.



Galerie »Sonnensegel«

Kreativer Raum für Kinder, Jugend und Kunst,
in Brandenburg an der Havel

Der Name ist Programm, denn das Sonnensegel steht emblematisch für die Arbeit der Kinder- und Jugend-Kunst-Galerie. Die Entstehung des Namens, der zugleich Logo der Einrichtung ist, hat einen ernsten Hintergrund, der in die Geschichte der DDR zurückreicht: Als die Bürgerbewegung 1987 von der SED verboten wurde, wandte sie sich mit der Bitte um Solidarität an Künstler aus Ost und West. Der Künstler Reinhardt Minkewitz (Leipzig) entwarf ein grafisches Blatt mit einem Sonnensegel, das dann aufgrund seiner vielfältigen Bedeutungen zum Namen und Zeichen der Bewegung wurde: Das Segel, das an Odysseus erinnert – Auf zu neuen Ufern! –, Sonne und Licht, die für Mütterlichkeit und Wachstum stehen. Und so blühte die Galerie »Sonnensegel« auf – geschützt, aber nicht gefangen.

Die Galerie wurde im Dezember 1989 als eine Einrichtung für kulturelle Jugendarbeit gegründet und verfügt heute über drei Gebäude: das Vereinshaus, das 1992 bezogen wurde, die Alte Lateinschule, die seit 1997 als Atelier dient, und den Gutenberg-Druckladen, der 2001 eingeweiht wurde. Der Leitgedanke des »Sonnensegels« ist kulturell und politisch zugleich: Kinder und Jugendliche sollen hier einen Ort zum Nachdenken, zum Gedankenaustausch und zum eigenen künstlerischen Ausdruck finden. Neben Schulprojekten in der Galerie und im Druckladen werden Ausstellungen, Theaterprojekte, Filme und literarische Veranstaltungen angeboten. Bei den Lesungen treten auch die prominenten Paten des »Sonnensegels« wie etwa Christa Wolf gerne in Erscheinung.

Die Projekte richten sich vor allem an Schulen, angefangen von Grundschulen bis zu Oberstufenzentren, aber auch an Fach- und Förderschulen, Kindergärten und Erwachsenengruppen. Das pädagogische Selbstverständnis des »Sonnensegels« zeigt sich unter anderem an der Tatsache, dass es neben einem Lehrerstammtisch zahlreiche weitere Initiativen des »Sonnensegels« gibt, die sich direkt an Lehrer wenden: Derzeit wird nach dem Vorbild der Kindergärten in Reggio Emilia/Italien an einem Projekt gearbeitet, bereits kleinsten

»Man sollte weniger Tankstellen und mehr Jugendeinrichtungen wie »Sonnensegel« bauen. Und noch eins: Obwohl wir in diesem Projekt viel zu arbeiten hatten, bin ich wegen der vielen Ideen und mit dem Team sehr zufrieden. Hier bin ich richtig kreativ und kann Ideen einbringen. Bisher war das nie von mir gefordert worden.« Tobias, 15 Jahre



Abenteuer Drucken: Jugendliche aktiv in der Galerie Sonnensegel

Kindern den Zugang zu Kunst und Kultur zu ermöglichen, um ihre Wahrnehmungsfähigkeit optimal zu schulen.

Die Kooperation mit verschiedenen Schulformen ist Kern der Arbeit des »Sonnensegels«: Entweder nehmen ganze Schulklassen an einem Projekttag oder einer Projektwoche zu einem vorher mit den Lehrern erarbeiteten Thema teil oder es werden einzelne Schüler ausgewählt, die einen Schultag lang im »Sonnensegel« arbeiten dürfen – die verpasste Unterrichtszeit wird in diesem Fall nachmittags nachgeholt, was allein schon für das tatsächliche Interesse der Kinder sprechen dürfte, an dem Angebot der Galerie teilzunehmen.

Das Angebot, das von Kunstpädagogen und Künstlern des »Sonnensegels« betreut wird, reicht von Malen, Zeichnen, Erstellen von Druckgrafik und Keramik bis hin zu Buchdruck, Objektbau, Videofilm und Theater. Frei nach dem Motto von HAP Grieshaber, »Jung muss man zum Drucken sein. Drucken ist ein Abenteuer«, sind die Tätigkeiten im Druckladen zentral für die Arbeit des »Sonnensegels«, da sich das Medium Druckgrafik hervorragend für die Verknüpfung künstlerischer und politischer Ziele eignet: Die Tradition reicht hier von Martin Luther, der die Verbreitung des reformatorischen Gedankenguts weit gehend dem Einsatz gedruckter Flugblätter verdankte, bis hin zu den Mitgliedern der »Weißen Rose«, die mit Flugblättern zum Widerstand gegen die nationalsozialistische Diktatur aufriefen. Die Projekte, die der hauseigene »Druckladen« anbietet, reichen von traditioneller Buchgestaltung in der Buchdruckerwerkstatt

(Erlernen verschiedener Druckmethoden, Herstellen eines Druckstocks, Umgehen mit Typografie) bis zu inhaltlichen Projekten, etwa zu Johannes Gutenberg und Francisco Goya. In enger Auseinandersetzung mit dem Thema gibt es etwa eine Einführung mit Hilfe von Filmen zu Leben, Werk und Wirkung Gutenbergs, zudem wird eine Seite der Gutenberg-Bibel von den Schülern gedruckt und illustriert. Auch in anderen Projekten des »Sonnensegels« geht es um die enge Verbindung von Text und Bild: So erarbeitete beispielsweise ein zeitgenössischer bildender Künstler zu Franz Fühmanns Text *Der Mund des Propheten* die Ausstellung *Königin und König*. Die Schulklassen werden durch intensive Gespräche mit der Problematik des Herrschens und Regierens vertraut gemacht und stellen dann selbst Illustrationen zu einzelnen Passagen von Fühmanns Text her. Eine andere Gruppe druckt die ausgewählten Passagen im Druckladen. Im gesamten Verlauf des Projekts wird ausgiebig über inhaltliche Aspekte und deren typografische Umsetzung diskutiert.

Das »Sonnensegel« trägt sich zum einen aus selbst erwirtschafteten Geldern (Unkostenbeiträge für Kurse, Verleih von Ausstellungen, Verkauf von Druckerzeugnissen), zum anderen wird das Projekt gefördert durch den Fonds Soziokultur, das Aktionsbündnis gegen Gewalt, Rechts extremismus und Fremdenfeindlichkeit des Landes Brandenburg, die Flakowski-Stiftung, das Kulturbüro der Stadt Brandenburg und durch Künstler und Vereinsmitglieder.

Das »Sonnensegel« ist eine Institution, die sich der kulturellen Jugendarbeit widmet, die sich jedoch zugleich als Träger politischen Engagements versteht. Über die Zusammenarbeit mit den Schulen können Kinder aller sozialen Bildungsstände erreicht werden, um ihre Freizeit zu gestalten. Der Bezug der jungen Menschen zu Kunst und Kultur, der hier mit den unterschiedlichsten künstlerischen Ausdrucksmitteln hergestellt werden kann, lässt die Arbeit der Galerie so wichtig werden. Mit ihrer inhaltlichen Ausrichtung für politisches Engagement, Zivilcourage und gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewalt zeigt das »Sonnensegel« einen Weg auf, Kultur und Gesellschaft miteinander zu verknüpfen.

I. W.

»Sonnensegel« hat im Verlauf seiner Geschichte auch große Solidarität von Seiten prominenter Künstler erfahren: Christa Wolf etwa oder auch Lorient haben sich für die Galerie eingesetzt.

Ansprechpartner:
Armin Schubert,
Gründer und Leiter der Galerie

Kinder- und Jugend-Kunst-Galerie
Sonnensegel e.V.
Gotthardtkirchplatz 4/5
14770 Brandenburg
Telefon und Fax: (03381) 522837
E-Mail: info@sonnensegel.de
Internet: www.sonnensegel.de

Kreativ statt aggressiv

Das Projekt »Künstler für Schüler« schickt Maler, Bildhauer, Regisseure, Autoren, Musiker und Designer in die Schulen Mecklenburg-Vorpommerns

»Man kann Kinder mit Worten verletzen, so hart wie mit einer Peitsche, mit Blicken, die töten, und Gesichtsausdrücken, die zum Schweigen verurteilen«, schreibt die 15-jährige Stephanie. Und Carolin, 14 Jahre alt, dichtet: »Fliegen würd' ich um die ganze Welt. Fliegen würd' ich ganz weit weg. Ja fliegen, ja fliegen, das wär' mein größter Traum. Vor Problemen und zu hohen Ansprüchen will ich wegfliegen. Ganz ... weit ... weg.«

Carolin und Stephanie besuchen die Otto-Lilienthal-Schule in Rostock und beteiligen sich im Jahr 2002 gemeinsam mit 10 Mitschülern an einer Schreibwerkstatt unter dem Motto »Worte finden für Gefühle«. Leiter des Workshops ist der Schriftsteller Klaus Meyer. Die Veranstaltung gehört zum Projekt »Künstler für Schüler«, das der Künstlerbund Mecklenburg und Vorpommern e. V. und das Bildungs- und Kulturministerium des Landes im Rahmen von »Bündnis Kultur gegen Gewalt« ins Leben gerufen haben.

Bei dem Projekt arbeiten insgesamt 23 Künstler mit 23 Schülergruppen zusammen. Neben Literatur geht es unter anderem um Design, Malerei,



Fördert die Kooperation: Arbeit an einer Skulptur im Rahmen des Projekts »Künstler für Schüler«

Bildhauerei, Pantomime und Glasgestaltung. Jede Gruppe beschäftigt sich mit einem Thema – etwa »Dialog«, »Totem« oder »Gewalt«, »Ausblicke = Einblicke«, »Die Würfel sind gefallen« oder »Was ist uns wichtig im Leben, was mögen wir und haben es lieb?«. Angesprochen sind Schüler verschiedener Schulformen und Altersgruppen. So fertigen Jugendliche von der Landesschule für Blinde und Sehbehinderte in Neukloster mit Stechbeitel und Holzhammer Elemente für einen Tastgarten. Ihr Thema: »Mit den Händen sehen«. Und Teilnehmer von der Schule zur Integration schulpflichtiger Jugendlicher fremder Muttersprachen in Malchow stellen Porträtplastiken aus gebranntem Ton her. »Sich gegenseitig genau ins Gesicht schauen« lautet hier die Vorgabe.

Das Ziel des Projekts besteht nicht nur darin, Jugendliche an Kunst und Kunsthandwerk heranzuführen. Die Initiatoren sind überzeugt, dass sich Lebensklugheit, kooperatives Verhalten, Achtsamkeit und Toleranz nicht durch Wissensvermittlung allein erreichen lassen, sondern schöpferische Tätigkeiten ebenso dazu beitragen. Die teilnehmenden Künstler weisen den Jugendlichen »kreative Umwege« und helfen ihnen, auch dort Fragen zu stellen, wo die Antworten schon gegeben scheinen.

»Wer miteinander redet, schießt nicht auf sich, zumindest nicht während des Gesprächs, springt nicht mit Stahlkappenstiefeln auf Rippenbögen, der poliert sich vielleicht die Glatze, aber nicht die Fresse«, resümiert Klaus Meyer, der Schriftsteller. Wer miteinander redet, tauscht Standpunkte aus, kann Hilfe erhalten oder Hilfe geben. Doch, meint Meyer, »in diesem Sinne miteinander reden kann man nur, wenn man weiß, wer man ist«. Und künstlerische Arbeit fördere die Selbsterkenntnis – das haben die Workshops in den Schulen Mecklenburg-Vorpommerns bewiesen. Die entstandenen Kunstwerke sind heute in den Schulen ausgestellt und wurden in einer großen Abschlusschau in der Landeshauptstadt auf dem Freigelände des Marstalles und im Kulturministerium gezeigt. Das Ministerium unterstützte die 23 Vorhaben mit insgesamt 50 000 Euro für Materialkosten, während sich die Künstler ohne Honorar beteiligten.

St.S.

Apropos:

Auch in Berlin startet zur Zeit ein Projekt, das bildende Künstler und Schulen miteinander in Kontakt bringt. Träger ist das Bildungswerk des BBK Berlin, Köthener Str. 44, 10963 Berlin.

Ansprechpartner:

Otmar Schiffer-Belz, Projektleiter

Otmar Schiffer-Belz
Am Walde 1
18311 Ribnitz-Damgarten
Telefon: (03821) 813981
E-Mail: KAOS97@t-online.de
Internet: www.kuenstlerfuerschueler.de

Kunst macht Schule

Das NEUE KUNSTHAUS AHRENSHOOP in Kooperation mit dem Richard-Wossidlo-Gymnasium in Ribnitz-Damgarten

»Als unter uns Schülern bekannt wurde, dass eine Buchbinderin den Kunstunterricht bereichern sollte, wusste zunächst niemand so richtig etwas damit anzufangen, und man fragte sich, was das Buchbinden denn mit Kunst zu tun habe. Die Berliner Künstlerin Sabine Nerlinger bewies uns schnell, dass beides, die Buchbinderei und die Kunst, miteinander einhergehen, und man merkte, dass es mehr als ein Handwerk ist, dieses Buchbinden. Es vereint solides Handwerk mit unendlich vielen kreativen und schöpferischen Möglichkeiten.« So fasste Effi Sternkiker, Schülerin der 13. Klasse am Richard-Wossidlo-Gymnasium in Ribnitz-Damgarten, ihre Eindrücke einer mehrmonatigen Zusammenarbeit mit Sabine Nerlinger zusammen, in deren Verlauf die Künstlerin gemeinsam mit den Schülern die Welt des Buchbindens erkundete und als Produkt dieses Erkundungsprozesses eine beeindruckende Palette handgebundener Buchobjekte zustande kam.

Aber nicht nur die Buchkunst, sondern auch viele andere Künste und viele Künstlerinnen und Künstler waren im Laufe des zweijährigen Projekts



Schöne Bücher: Handgefertigte Leporellos, in Zusammenarbeit mit der Künstlerin Sabine Nerlinger entstanden

»Kunst macht Schule: Unsere Schule als öffentlicher und interner Kulturraum« im Richard-Wossidlo-Gymnasium zu Gast und arbeiteten im Unterricht und an freien Nachmittagen mit den Schülern. Linolschnitte mit dem Grafiker Peter Rensch, Stoffdruck und Seidenmalerei mit der Textilkünstlerin Angelika John und Skulpturen oder Reliefs aus Ton mit der Bildhauerin Astrid Mosch brachten eine neue Dynamik in den Kunstunterricht der verschiedenen Jahrgangsstufen. Der Musikunterricht erhielt Besuch von professionell arbeitenden Musikern aus der Neuen Musik: Der Saxofonist und Komponist Hartmut Dorschner gab Einblick in die kompositorische Praxis und motivierte die Schüler zu Klang- und Tonschöpfungen; Filmmusik war das Thema in den Stunden mit Carsten Hennig, und der Komponist Gerhard Scherer schlug die Brücke von der Neuen Musik zum Tanz als einer innovativen Möglichkeit der musikalischen Interpretation.

Die Literatur war durch die Autoren Annett Göschner, Sabine Hassinger, Marusa Krese und Alexander Kostinskij vertreten, die die Schüler bei neuen, eigenen Schreiberfahrungen begleiteten. Es kamen Texte zustande, die sich wiederum in Bücher binden ließen – und da berührten sich dann die Künste, und der Kreis schloss sich.

Die Initiative zu diesem Projekt kommt aus dem NEUEN KUNSTHAUS AHRENSHOOP, einem Ort, an dem man sich der Kunst der Gegenwart in ihrer ganzen Bandbreite verschrieben hat. Für Gerlinde Creutzburg, selbst Künstlerin und Leiterin des Hauses, ist Kunst ein »Muss«, denn »Gedichte, Bilder, Lieder sind in Jahrhunderten geronnene Erfahrung«, die man Kindern umfassend zugänglich machen muss, will man ihnen die Möglichkeit geben, sich und die Welt in allen Facetten zu entdecken. Gerlinde Creutzburg begann damit sozusagen vor der Haustür. Sie ging auf das Richard-Wossidlo-Gymnasium in Ribnitz-Damgarten mit der Idee zu, den Unterricht durch die gemeinsame Arbeit mit Künstlerinnen und Künstlern zu



Musikmachen mit dem Profi: Komponist und Saxofonist Hartmut Dorschner mit Schülern im Konzert

bereichern und so kreative Impulse in die Schule zu tragen – und fand in der Schulleiterin Sigrid Schermuk eine begeisterte Mitstreiterin.

Durch die vielfältigen Kontakte des NEUEN KUNSTHAUSES AHRENSHOOP gelang es, Künstler für ein Engagement in der Schule zu gewinnen – Gerlinde Creutzburg stieß bei ihren Anfragen meist auf Begeisterung und Neugier. Dabei hatten einige der beteiligten Künstler bereits Erfahrung in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, andere waren bereit, Neuland zu betreten. Außerdem kümmerte sich das NEUE KUNSTHAUS um die Finanzierung des Projekts – im Wesentlichen die Künstlerhonorare – und fand einen engagierten Partner in der Ostdeutschen Sparkassenstiftung in Zusammenarbeit mit der örtlichen Sparkasse. Der Schule oblag die organisatorische Zuarbeit: Hier wurden Stundenpläne verändert und Kurse geschoben, um die künstlerischen Aktivitäten möglichst optimal in den Schulalltag einzupassen.

Vier- bis fünfmal war jeder der Künstler in der Schule zu Gast – vorwiegend im Rahmen des Unterrichts und von Projekttagen, aber auch an Nachmittagen oder Abenden. Zeit genug für viele Schüler, die Künstler auch privat zu erleben. Der »Künstlerbesuch« mündete übrigens in jedem einzelnen Fall in ein besonderes kulturelles Ereignis an der Schule, das Schüler und Künstler gemeinsam zeigt – sei es eine Ausstellung, eine Lesung oder ein Konzert. »Das Besondere an diesem Projekt war, dass möglichst viele Schüler und auch Lehrer in diesem ländlichen Raum mit neuer und zeitgenössischer Kunst konfrontiert und dafür begeistert wurden«, sagt

Gerlinde Creutzburg.

Nach den ersten zwei Projektjahren zogen die beiden Partner Schule und Kunsthaus mit einem Abschlussfest Bilanz, das noch einmal die Aktivitäten aus Musik, Kunst und Literatur bündelte und reflektierte, und das gleichzeitig eine Eröffnungsveranstaltung war – für eine neue Kooperation, bei der als Dritter im Bunde das Katharina-von Hagenow-Gymnasium in Barth mit dabei sein wird. M.S.

Ansprechpartner:

Gerlinde Creutzburg,
Leiterin NEUES KUNSTHAUS AHRENSHOOP
Sigrid Schermuk, Schulleiterin

NEUES KUNSTHAUS AHRENSHOOP
Bernhard-Seitz-Weg 3a
18347 Ahrenshoop
Telefon: (038220) 80726, Fax 82495
E-Mail: post@neues-kunsthausehrenschoop.de
Internet: www.neues-kunsthausehrenschoop.de

Richard-Wossidlo-Gymnasium
Schulstr. 15
18311 Ribnitz-Damgarten
Telefon: (03821) 70890
E-Mail: richard-wossidlo-gymnasium@t-online.de

Wecken alle Sinne

Museumspädagogik und Malschule der Kunsthalle Emden, Niedersachsen

»Die blauen Fohlen ... von Franz Marc.« Tante Hedi liest nachdenklich das Täfelchen unter dem berühmten Bild. »Eigentlich sind Pferde doch braun, schwarz oder weiß, wenn es Schimmel sind. Aber blaue Pferde, die gibt es doch gar nicht!« »Das ist ja auch ein Bild!«, sagt Susi. »Es ist ein Bild mit Pferden«, entgegnet die Tante. »Am wichtigsten ist, dass es ein Bild ist!«, meint Susi. »Der Künstler wollte bestimmt, dass das Bild schöne Farben hat. Dann muss ja auch nicht alles darauf so aussehen wie in Wirklichkeit. Ist doch egal, ob Pferde wirklich blau sein können, wenn es ein Bild ist! Wenn die Pferde in dem Bild braun wären, wie richtige Pferde, dann würden die Farben nicht so gut zusammenpassen und das Bild wäre bestimmt nicht mehr so interessant.« »Oder der Maler, der Franz Marc, hat die Pferde für Kinder gemalt, weil es Fantasiepferde sind – oder Traum-pferde.« Tante Hedi hat begriffen – und die beiden setzen ihren Rundgang durchs Museum fort. Susi und ihre Tante Hedi sind in der Kunsthalle Emden unterwegs. Die beiden sind die Protagonisten des Audio-Guides für Kinder, den das Museum – seinerzeit als erstes in Europa – seinen jungen Besuchern anbietet. Ihre Gespräche über viele der Kunstwerke des Hauses begleiten kleine Kunstfans durch die Ausstellung und helfen, Augen zu öffnen. Neben dieser Version für die Sechs- bis Zehnjährigen mit Tante Hedi und Nichte Susi gibt es auch noch eine Variante, die sich an die älteren Kinder richtet. Die jugendliche Zielgruppe bei den Kunsthallenbesuchern ist auf diese Weise differenziert und komplett erfasst.

Kinder sind wichtig in der Kunsthalle Emden. Seit der Gründung des Museums im Jahr 1983, als Henri und Eske Nannen ihre bedeutende Kunstsammlung mit Schwerpunkt Expressionismus in ihre Heimatstadt Emden gaben und dort für die Sammlung ein Haus entstand, hat die Museumspädagogik einen festen Platz im Programm. Kein Tag vergeht, an dem nicht Schulklassen in den Räumen der Sammlung unterwegs sind. »Wer früh mit Kunst in Berührung kommt, der geht ganz anders durch die Welt, der sieht die Umwelt sehr viel bewusster«, sagt Eske Nannen, die Geschäftsführerin der Kunsthalle, und freut sich besonders

»Die blauen Fohlen« sind übrigens auch noch auf einem weiteren Bild in der Kunsthalle zu sehen. Bernhard Heisig malte sie mit auf das Porträt des Kunsthallengründers Henri Nannen: Es war sein Lieblingsbild in der Sammlung.

über ein neues Kindergartenprojekt, das auch Vorschulkinder regelmäßig in die Kunsthalle bringt, in der übrigens Emder Schüler- und Kindergartenruppen freien Eintritt haben.

Museumspädagogin Claudia Ohmert hat speziell für Vorschulkinder im Alter von fünf und sechs Jahren 10-wöchige Kindergartenkurse entwickelt. Einmal in der Woche kommen die Kinder mit ihren Erzieherinnen in die Kunsthalle. Bei jedem Besuch steht ein Kunstwerk der Sammlung im Mittelpunkt – und wie man sich ihm mit allen Sinnen nähert. »Wie riecht eigentlich Rot? Wie sieht es aus, wenn sich Grün und Blau begegnen? Kann man Lila hören?« »Wir möchten die Kunst und ihren Entstehungsprozess auf ganz verschiedenen Ebenen erlebbar machen«, erläutert Claudia Ohmert. Natürlich kommt auch die Kreativität nicht zu kurz: Das Gesehene und Erfahrene setzen die Kinder unmittelbar in eigene Kunstwerke um, wie auch die Schulklassen, wenn sie die Kunsthalle besuchen. Außerdem öffnen sich den Kindern während des Kurses Museumstüren, die normalerweise verschlossen sind; die verschiedenen Werkstätten und Depots der Kunsthalle erhalten dann Kindergartenbesuch. Maximal 12 Kinder sind in einer solchen Vorschulkindergruppe. Für diese Kinder ist nach Abschluss des Kurses der Besuch in der Kunsthalle etwas ganz Normales geworden – und etwas Spannendes sowieso. Das hat zur Folge, dass die jugendlichen Kunstfreunde vielleicht auch noch einmal mit ihren Eltern kommen. Alle Kindergärten in Emden wurden beim Start des Projekts zu einer Informationsveranstaltung eingeladen – und alle kamen. Die Nach-



Kreativität großgeschrieben: Malschule der Kunsthalle Emden



Die Theaterwerkstatt: Auch ein zentrales Angebot der Malschule

frage ist groß und die Resonanz so positiv, dass man nicht nur die Kurse auf Dauer fortführen will, sondern Überlegungen zur Einrichtung eines Kunstkindergartens anstellt.

Die Malschule der Kunsthalle Emden

Kunst zu verstehen, mit ihr umzugehen, sich an Kunst zu freuen ist eine Sache, selbst künstlerisch kreativ zu arbeiten eine andere. Dass beides zusammengehört und eminent wichtige Impulse für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen birgt, war eine der Überzeugungen der Kunsthallengründer Henri und Eske Nannen. Sie führte dazu, dass Eske Nannen parallel zum »großen Haus« eine der Kunsthalle angegliederte Malschule gründete. Gemeinsam mit der Künstlerin Katharina Schulz entwickelte sie das Konzept für eine Institution, die zur Aufgabe haben sollte, eigene künstlerische Kreativität und Fantasie zu wecken und zu fördern. Es begann ganz klein – mit verstreuten Kunstkursen an mehreren Emder Schulen. Nach einer Zwischenstation in einem Nebengebäude hinter der Kunsthalle bezog die Malschule 1991 ihr endgültiges Domizil direkt gegenüber dem Museum: ein hohes Gebäude, architektonisch dem Kunsthallenbau angepasst, ihn sogar überragend. Ein Gebäude, das von ankommenden

Außerdem:

Die Kunsthalle Emden und ihre Malschule sind ein Musterbeispiel für engagierten Sponsoreinsatz – im Großen wie im Kleinen, und Sponsorenwerbung ist Chefsache. Zum Beispiel das Geschirr in der Cafeteria: Als sich die Geschirrkrise verschärfte, ging Eske Nannen die Porzellanmanufakturen um ein Engagement an – und hatte Erfolg. Es gab weißes Porzellan zum absoluten Sonderpreis.

Ansprechpartner:
Engelbert Sommer,
Leiter der Malschule

Malschule der Kunsthalle Emden
Hinter dem Rahmen 5a
26721 Emden
Telefon: (04921) 9750-40, Fax: -45
E-Mail: kunsthalle@kunsthalle-
emden.de
Internet: www.kunsthalle-emden.de

auswärtigen Besuchern auch schon einmal für die Kunsthalle selbst gehalten wird. Was wiederum einiges über den Stellenwert der Institution Malschule aussagt.

Der Name »Malschule« ist im Übrigen ein Understatement. Hier wird zwar auch gemalt, hinzu kommen jedoch verschiedene Kurse unterschiedlicher Disziplinen. Es wird gedruckt, es gibt Bildhauerkurse und eine Keramikwerkstatt. Porzellanmalerei ist ein weiteres Thema, aber auch Comic-Zeichnen, Computeranimation und den Umgang mit dem Internet kann

man hier lernen. Und last, but not least gibt es die Theaterwerkstatt, die Kinder und vor allem Jugendliche mit eigenen Inszenierungen unter der Regie von Malschulleiter Engelbert Sommer auf die Bühne bringt. Dass die einzelnen Kurse nicht isoliert nebeneinander herlaufen, gehört dabei zum Konzept: »Wenn es zum Beispiel um eine neue Inszenierung aus der Theaterwerkstatt geht, kommen Plakat und Bühnenbild in der Regel aus den hauseigenen Werkstätten«, erläutert Engelbert Sommer und weist darauf hin, wie wichtig es ist, in einem Klima von Freiheit und Transparenz zu arbeiten, um den Kindern und Jugendlichen auch die Breite der kreativen Möglichkeiten zu vermitteln. Mehr als 50 Kurse werden pro Jahr angeboten – und angenommen. Die Dozenten sind Künstler aus Emden und Umgebung, denen speziell die Kunstpädagogik am Herzen liegt. Mit 25,50 Euro im Monat ist man als Malschüler dabei, anderthalb Stunden pro Woche, in der Regel nachmittags. Vormittags werden die Räume von der Museumspädagogik genutzt. Von Kindergartenkindern bis zu Senioren – das Schülerspektrum der Malschule ist denkbar breit. Das Hauptgewicht liegt jedoch auf der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im Schulalter, die von der Malschule in vielen Fällen ihre ganze Kindheit hindurch begleitet werden. Sie haben vielleicht mit einem Malkurs angefangen und besuchen dann im Laufe der Jahre immer wieder die Malschulkurse zu den unterschiedlichen Themen, bleiben vielleicht bei einem der Atelierkurse hängen oder bei der Theaterwerkstatt.

Einige ehemalige »Malschüler« haben inzwischen auch die Kunst zu ihrem Beruf gemacht. Ihren Werken hat die Kunsthalle bereits einmal eine besondere Ausstellung gewidmet: die Bilder der jungen Emder neben den Klassikern des Expressionismus und der Moderne. *M.S.*

Dieses Projekt wurde von der PwC-Stiftung Jugend–Bildung–Kultur gefördert.

Das »Kulturelle Praktikum«

Saarländische Schüler gewinnen Einblicke in die Welt von Museum, Theater, Kunst- oder Musikschulen und Kulturvereinen

Zum Beispiel das Museum des Heimatkundlichen Vereins Warndt in Völklingen-Ludweiler: ein kleineres Museum mit ganz unterschiedlichen Sammlungsbeständen. Es geht um historische Glasindustrie, um den Bergbau, um traditionelles Handwerk, um religiöses Leben oder um die Römer im Saarland. Für Gertrud Gottschalk-Mohr, Kunstlehrerin an der Grundschule vor Ort und außerdem am Staatlichen Studienseminar in der Ausbildung von Referendaren im Saarland tätig, ist das Museum »um die Ecke« ein außerschulischer Lernort, der die Schüler immer wieder begeistert. Schon für die Kleinen gehört der Besuch des Museums zum festen Programmpunkt im Unterrichtsangebot. Jetzt nahm sich Gertrud Gottschalk-Mohr in Zusammenarbeit mit dem stellvertretenden Museumsleiter mit zwei vierten Klassen die römischen Bestände des Museums vor – sie dienten als Auslöser für eine intensive Auseinandersetzung der Viertklässler mit Leben und Kultur der Römer im Saarland: im Museum, auf Exkursionen und bei einem römischen Fest.

Und so nicht nur in Ludweiler. Im ganzen Saarland kommen Schulen und Kulturinstitutionen verstärkt ins Gespräch. Mehr Gewicht auf kultureller Bildung, mehr Kontakt für Schülerinnen und Schüler zu kulturellen Einrichtungen, zu Bibliotheken, Museen, Theatern, Einrichtungen der Medien- und Filmbranche und ganz besonders zu den kulturellen Vereinen, von der Chorgemeinschaft bis zum Theaterverein: Das ist das Ziel des »Kulturellen Praktikums«, mit dem das Saarländische Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft Schulen und Kultur – und zwar auf allen Ebenen – in einen neuen und selbstverständlichen Kontakt bringen will.

Ein Erlass aus dem Jahr 2001 strukturiert unter diesem Aspekt die kulturelle Praxis in den Schulen neu. Verpflichtend ist für jede saarländische Schulklasse ein jährlicher »Kulturtag«, das heißt, einer der vier vorgeschriebenen »Wandertage« im Jahr muss kulturell genutzt werden, sei es durch einen Konzert-, Kino-, Theater-, Museums- oder Bibliotheksbesuch. Kulturtage können aber auch auf »Kulturwanderwegen« stattfinden oder zu historisch und landeskundlich interessanten Orten führen.

Im Rahmen des dreiwöchigen Betriebspraktikums, verbindlich ab der achten Jahrgangsstufe, wird verstärkt darauf hingearbeitet, auch die Mög-



Lässt Schüler die Kunst »vor der Haustür« entdecken:
Das »Kulturelle Praktikum« im Saarland

lichkeit eines solchen Praktikums in einer Bibliothek, einem Theater, einem Museum, einer Musik- oder Kunstschule, bei den Medien oder auch bei einer professionellen Kulturmarketing-Firma oder Agentur zu nutzen. Von all diesen Institutionen wurden mehr als 200 Praktikumsplätze zur Verfügung gestellt, über die eine Broschüre des Ministeriums informiert.

Auch Hospitationen sind im Rahmen des kulturellen Praktikums vorgesehen: Schüler ab der achten Klasse können in ehrenamtlich oder professionell geführten kulturellen Einrichtungen oder Vereinen individuell und außerhalb der Unterrichtszeit mindestens sechs Stunden hospitieren, um so einen Einblick in die Arbeit dieser Einrichtungen zu gewinnen.

In Kooperationen zwischen Schule und Verein beziehungsweise kultureller Einrichtung werden darüber hinaus kulturelle Projekte aller Klassenstufen vorbereitet und durchgeführt. Die Nachfrage nach Unterstützung solcher Kooperationen ist enorm: Projekte aus den Bereichen Instrumentalmusik, Schulchor, Theater, Kunst und Heimatgeschichte meldeten sich beim zuständigen Ministerium, das sich die Kosten mit der Landesakademie für musische Bildung beziehungsweise mit dem Saarländischen Museumsverband oder der »Arbeit und Kultur GmbH« (für die Kunstschulkooperationen) teilt.

So viel Aktivität verlangt natürlich auch nach mehr kompetenten Mitarbeitern: Nach dem Vorbild Baden-Württembergs geht man deswegen jetzt auch im Saarland daran, Schülern ab der neunten Klasse in Zusammenarbeit mit der Landesakademie für musisch-kulturelle Bildung Ottweiler e. V. eine »Mentorenausbildung« anzubieten. In mehreren Wochenendkursen werden Schüler und Schülerinnen ab der neunten Klasse zu Übungsleitern ausgebildet, die in Schule und Verein die professionellen Chefs mit jungem Engagement und frischer Sachkenntnis unterstützen und so weitere kulturelle Aktivitäten möglich machen sollen.

M.S.

Ansprechpartner:

Erhard Seger, Projektkoordinator
Gertrud Gottschalk-Mohr, Lehrerin

Ministerium für Bildung, Kultur und
Wissenschaft
Hohenzollernstr. 16
66117 Saarbrücken
Telefon: (0681) 507279
E-Mail: e.seger@bildung.saarland.de

Gertrud Gottschalk-Mohr
Im Ehregrund 13
66333 Völklingen
Telefon: (06898) 97337
E-Mail: g.gottschalk-mohr@t-online.de

Medienprojekte

Der Umgang mit Medien gehört für Kinder und Jugendliche heute zum Alltag. Kein Tag ohne Radio, Fernsehen oder Video, kaum ein Tag ohne Kontakt mit dem Internet. Die Vielfalt der Eindrücke, denen wir alle durch die fortwährende Präsenz von Medienangeboten ausgesetzt sind, bedarf der Strukturierung. Kinder und Jugendliche müssen lernen, mit Medien zu leben und diese sinnvoll und kreativ in ihr Leben einzubauen.

Eine wichtige Botschaft der hier dokumentierten Projekte ist in diesem Zusammenhang, dass Umgang mit Medien zwar auch konsumptiv sein kann, in dem – positiven – Sinn, dass man mit Lust und Freude Filme anschaut, sich vor allem auch mit den Klassikern des Filmgenres auseinandersetzt, sich vor dem Fernseher entspannt oder sich – in Maßen – mit Spielen am Computer beschäftigt, dass die Medien aber auch unglaublich vielfältige Möglichkeiten zum eigenen kreativen Tun bieten.

Wie Kinder bei der Entwicklung von Medien selbst die Initiative ergreifen und eigene Medienangebote schaffen, zeigen die jugendlichen Macher von »Fischbrötchen TV« aus Hamburg mit ihrer eigenen wöchentlichen Live-Fernsehsendung genauso wie die Schüler aus dem nordrhein-westfälischen »Plug-In-Projekt«, die eigene Radiosendungen zum anspruchsvollen Thema Neue Musik gestalten. Die Zusammenarbeit mit professionellen Medienmachern und Sendern, die nicht nur kompetente Hilfestellung bei der Herstellung eigener Beiträge geben, sondern auch für Verbreitung der »Produkte« sorgen, ist bei all diesen Projekten essenziell, denn Medien werden zu Medien durch die Weitergabe von Inhalten – die, wenn sie erfolgt, deutlich macht, dass Kinder mit ihren Medienprojekten auch ernst genommen werden.

Umgang mit Medien bedeutet zudem Umgang mit dem Internet. Dass das weltweite Netz mehr ist als eine gigantische Informations- und Verkaufsbörse, die nicht nur zum »Surfen« einlädt, sondern auch in hohem Maße zu gestalterischer Initiative animieren kann, zeigen zum Beispiel die jungen Reutlinger, die »gesammelte Klänge« ins Netz stellen oder die Ulmer Grundschüler, für die die Gestaltung von Internetseiten zum Alltag gehört: Kinder, die in Sachen Medienkompetenz für die Zukunft gute Karten haben – und die gegen die Gefahren einer Überschwemmung durch mediale Konsumangebote gefeit sind.

M.S.

Bilder in den Köpfen der Kinder

Patenbrief von Petra Gerster

Aus der Erfahrung mit zwei eigenen Kindern sind mir die Themen Erziehung und Bildung zunehmend wichtig geworden. Ich weiß, welche Kraft das Miteinander-Reden, Diskutieren, Musizieren, Lesen und Vorlesen, Pflegen der Familiengeschichte, das Sport-Treiben haben. Ich selbst habe Literaturwissenschaft studiert, und als Kind war das Lesen meine Fluchtburg. Vielleicht sind das Lesen und Vorlesen mit meinen Kindern deswegen zu solch einem zentralen Erziehungspunkt geworden. Wenn nur der Fernseher eingeschaltet wird, wird das Lesen bald als große Anstrengung empfunden. Außerdem verzögert das Verstummen vor der Glotze die Sprachentwicklung unserer Kinder. Das kann ein lebenslanges Handicap werden. Vorlesen und Geschichten erzählen setzen Fantasie frei, schaffen eigene Bilder in den Köpfen der Kinder, verbinden Eltern und Kinder – denn Vorlesen ist ja auch Zuwendung.

Der Umgang mit Sprache, den das Lesen lehrt, ist entscheidend für unser Verhältnis zur Welt. Ich bin ganz sicher, dass ich meine heutige Aufgabe als *heute*-Moderatorin, komplexe Zusammenhänge einordnen und bewerten zu können, zu entscheiden, was wichtig und was unwichtig ist, nicht leisten könnte, wenn mein Differenzierungsvermögen nicht so früh und so gut durch das Lesen ausgebildet worden wäre.

Das gilt für jeden Umgang mit den Medien, den aktiven wie den passiven: Die Fülle und Vielfalt an Informationen, mit denen sich jeder heute auseinander setzen muss, fordert die Fähigkeit, sortieren und unterscheiden zu können. Die musische Bildung, die Begegnung mit den Künsten lehrt diese Fähigkeit. Und das Selbermachen: zu schreiben, Videos oder Filme zu drehen, Radiosendungen oder Fernsehfeatures herzustellen oder Klänge im weltweiten Netz zu sammeln.

Jedes Kind, jeder Jugendliche sollte dazu die Möglichkeit erhalten, um fit für die heutige und morgige Welt zu werden und diese mitgestalten zu können. Viele funktionierende Projekte beweisen, dass dies möglich und keine Frage des Geldes, sondern der Initiative und der Fantasie ist. Weil die »Kulturstiftung der Länder« dies zeigt, bin ich gern und mit Überzeugung Patin ihrer Initiative, die Notwendigkeit ästhetischer Bildung stärker ins öffentliche Bewusstsein zu rücken.



Kids On Media

Medienprojekte in Berliner Grundschulen

Schüler der Hünefeld-Grundschule in Berlin-Steglitz drehen einen Werbefilm mit »Krimi-Elementen«, um neue Schüler anzulocken und so ihre Schule vor der Schließung zu bewahren. Kinder einer Grundschule in Köpenick produzieren einen Film zum Thema »Schüler kochen für Schüler«, damit man sich an den Partnerschulen in Österreich und Tschechien vorstellen kann, was Schüler in Berlin auf den Tisch bringen.

Nichts läuft ohne Medien in unserem Alltag, und der gekonnte Umgang mit ihnen, nämlich das sinnvolle Einbeziehen von Medienangeboten in die eigene Lebensgestaltung, das Beschaffen, Verstehen und Bewerten von Medienangeboten und auch das Selbermachen von Medien ist heute eine Grundqualifikation für unsere Teilhabe am gesellschaftlichen, beruflichen, politischen und kulturellen Leben. Diese besondere Form von Können und Orientierungsfähigkeit stellt sich aber nicht von selbst ein. Sie muss gelernt werden. Ihre Vermittlung ist eine bedeutsame Aufgabe von Erziehung und Bildung. Schon in der Grundschule muss begonnen werden, Kindern den Weg in die Wissensgesellschaft zu ebnen, indem man ihnen vermittelt, wie man selbstbestimmt, sozial verantwortlich und sachgerecht mit Medien aller Art umgehen kann.

Als »Königsweg« wird in diesem Zusammenhang das Selbermachen von Medien gesehen. Kinder, die kreativ und produktiv mit Medien arbeiten, können viel über deren Wirkungen erfahren und »einen anderen Blick« für die Inhalte von Medien bekommen. Sie können miteinander und voneinander lernen, wie man sich mit seinen Angelegenheiten in der Öffentlichkeit zu Wort meldet und Gehör verschafft. So geschehen zum Beispiel an der Hünefeld-Schule und in Köpenick im Rahmen eines besonderen Projekts: Kids On Media.

Apropos:

Der Offene Kanal Berlin ist ein Berliner Sender, bei dem Bürger eigene Radio- und Fernsehsendungen produzieren und ausstrahlen können. Sendezeit, personelle Betreuung und die notwendige Technik werden kostenlos zur Verfügung gestellt. Der Offene Kanal Berlin ist eine Einrichtung der Medienanstalt Berlin-Brandenburg.



Selber mit Medien aktiv sein: KOM-Kinder beim Interview

Kindern die Möglichkeit zu geben, kreativ und produktiv mit Medien zu arbeiten: Mit dieser Absicht starteten das Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) und der Offene Kanal Berlin (OKB) im September 2001 das auf seine Art einzigartige medienpädagogische Gemeinschaftsprojekt KOM (Kids On Media) für die Berliner Grundschulen. Es bietet Lehrkräften und Grundschulkindern (ab Klasse 4) für die praktische Arbeit mit Videokamera, Kassettenrekorder und Computer Projektbegleitung »vor Ort«, gerätetechnische

Unterstützung und die Ausstrahlung der Projektergebnisse im OKB an. Erfahrene Medienpädagogen aus der Werkstatt für Aktive Medienarbeit (WAM) des Landesinstituts und des OKB

- planen und entwickeln mit Lehrkräften ein Projekt,
- stellen Medientechnik zur Verfügung,
- weisen in die gerätetechnische Arbeit ein,
- arbeiten direkt in den Schulen mit Gruppen zusammen und
- erstellen mit ihnen eine Sendung, die im OKB ausgestrahlt und über den Server PROMT angeboten werden soll.

Gleichzeitig organisiert KOM Projekt begleitende Lehrerfortbildungen und schulinterne Fortbildung, berät Schulen bei der Entwicklung eines Schulprofils »Medienkompetenz« und wird Materialien für die medienpraktische Arbeit in der Grundschule herausgeben.

Wenn Kinder hier wie selbstverständlich mit Kamera, Mikrofon und Schnitt-Computer arbeiten, um eine eigene Sendung herzustellen, dann ist das für (Medien-) Pädagoginnen und Pädagogen so etwas wie die »Krönung« ihrer Arbeit.

Denn das ist ihr Ziel: Zum einen wollen sie erreichen, dass Kinder so früh wie möglich befähigt werden, sinnvoll mit Medien aller Art umzugehen – angefangen beim »Genießen einer Musik-CD« bis hin zum souveränen »Surfen im Internet« und zum Erstellen einer Website –, und zum anderen kommt es ihnen darauf an, dass Kinder sich bei der Auseinandersetzung mit Medien aller Art Wissen, Fertigkeiten und Orientierungen aneignen, die sie handlungsfähig für ihr zukünftiges Leben machen.

Selbermachen von Medien ist aber für die alltägliche Arbeit in der Grundschule nach wie vor keine Selbstverständlichkeit. Das hat viele Gründe: Oft fehlt die Zeit, und die Geräteausstattung ist mangelhaft. Die Lehrer kennen sich – und wer kann es ihnen vorwerfen – nicht gut genug mit den Besonderheiten der Medien und deren Technik aus und finden schließlich nicht die Unterstützung, die es braucht, um eine ansehnliche Medienarbeit herzustellen und in der Öffentlichkeit präsentieren zu können. Und deshalb wird KOM gebraucht und angenommen: In den ersten beiden Jahren wurden bereits 35 Projekte realisiert – für die dritte Runde ab September 2003 liegt schon wieder eine große Zahl von Anmeldungen vor.

Jürgen Hahne

Ansprechpartner:

Jürgen Hahne, Günter Thiele,
Wolfgang Schill (LISUM)

Berliner Landesinstitut für Schule und Medien
(LISUM)

Werkstatt für aktive Medienarbeit (WAM)

Storkower Str. 133

10407 Berlin

Telefon: Jürgen Hahne: (030) 9022-4944/-4945

Günter Thiele: (030) 9022-4654

Wolfgang Schill: (030) 9022-4653

E-Mail: Juergen.Hahne@LISUM.Verwalt-Berlin.de

Internet: www.produktive-medienarbeit.de,
www.lisum.de

Früh übt sich – Ulmer Grundschüler gehen ins Netz

Das medienpädagogische Pilotprojekt Kico-Club »macht Schule«

»Internet in der Schule« – derartige Projekte gibt es viele. Doch mit dem Kico-Club geht man jetzt in Ulm einen ganz neuen Weg. Kico kommt natürlich von Kinder und Computer, und im Kico-Club lernen bereits Grundschüler nicht nur, wie man »surft«, also das Internet nutzt, sondern auch, wie man mit dem Internet kreativ umgehen kann, bis hin zur Gestaltung eigener Webseiten. Dahinter verbirgt sich ein medienpädagogisches Konzept, mit dem die Grundschüler rundum kindgerecht an das Medium Internet herangeführt werden. Dazu gehört ein eigens entwickelter »Kico-Browser« ebenso wie ein »Kico-Geschichtenbuch«, in dem der Umgang mit der Technik erklärt wird und das die Schüler gleichzeitig als Lesebuch durch das Projekt begleitet. Und natürlich gibt es mit www.kico.de das eigene Portal, in dem die Ergebnisse der Schulprojekte veröffentlicht wer-



Der Kico-Klub bringt Kinder auf den Weg zum kreativen Umgang mit dem Internet

den. Ganz wichtig: Auch die aktuellen Lerninhalte, etwa aus dem Sach- und Heimatkundeunterricht, werden im Kico-Club aufgegriffen und so parallel zum normalen Unterricht vertieft. Technisch unterstützt wird der Kico-Club von der IBM Deutschland und ihrem »Wireless Classroom«, einem mobilen Computer-Klassenzimmer, mit dem man von überall und drahtlos »online« gehen kann. An fünf Ulmer Grundschulen wird der Kico-Club im Herbst 2003 gestartet, parallel dazu nimmt die kontiki-Kulturwerkstatt das Angebot in ihr Programm auf. Bei Erfolg soll der Kico-Club an weiteren Ulmer Grundschulen eingeführt werden. Das Konzept kann aber auch jederzeit von anderen Städten übernommen werden.

Initiatorin des Projektes ist Figén Beneke, Expertin in Sachen Neue Medien und Dozentin für Internet und HTML, die sich seit Jahren sowohl mit den Gestaltungsmöglichkeiten des Internets als auch mit Medienpädagogik beschäftigt. Umgesetzt wurde die Idee in Zusammenarbeit mit der Ulmer Künstlerin Birgit Haase und der Ulmer Kulturwerkstatt kontiki.

Der Kico-Club wird in enger Abstimmung mit dem normalen Grundschulunterricht durchgeführt. Zunächst sondieren die Kinder ein bestimmtes Unterrichtsthema, zum Beispiel Umwelt, Natur oder Heimatort. Danach erschließen sie sich in Einzelarbeit einen bestimmten Text. Im Rahmen der Partnerarbeit werden die Inhalte vertieft. Die Gruppenarbeit rundet die Lerneinheit ab, wobei jedes einzelne Gruppenmitglied seine Erkenntnisse vorträgt. Nach etwa einem halben Jahr sind die Schüler in der Lage, die erarbeiteten Inhalte umzusetzen und in Form von Webseiten selbstständig zu gestalten und zu veröffentlichen. Dazu gehört auch das Verständnis von grundlegenden Elementen und Techniken wie etwa der Gestaltungssprache HTML oder der Funktionalität von Cascading Style Sheets (CSS). Ganz kindgerecht werden sie dabei von liebevoll gestalteten Figuren, wie etwa Kico, dem Maulwurf, dem Postboten Malito, einem Pelikan, oder von dem Hund Wurzel begleitet. Als Schluss- und Höhepunkt wird am Ende die eigene Schulhomepage ins Internet gestellt.

Figén Beneke

Apropos:

kicoKlexe ist der Kulturbereich von KicoClub. Neben Kindertheater, Kinderbüchern, Kinderfilmen und Ausstellungen sollen Kinder hier die Möglichkeit bekommen, ein Kulturprogramm für Kinder, das später in der KicoRedaktion von Kindern gestaltet wird, abzufragen, auszudrucken oder weiterzusagen. Das heißt, Termine für geplante Ausstellungen, Neuerscheinungen von Kinderbüchern und -filmen werden in das Programm aufgenommen.

Ansprechpartner:

Figén Beneke, Initiatorin des Projekts

Telefon: (07305) 934792

E-Mail: figen_beneke@dwg-studio.de

Internet: www.kico-browser.de

»Kids on Air« goes WorldTune: Klangsammler aus Reutlingen im weltweiten Netz

Ein Projekt der Kinder-Radio-Redaktion »Kids on Air«

Wie klingt der Wochenmarkt in Peking? Wie ein belgischer Kinderspielplatz? Und was unterscheidet die Geräuschkulisse der New Yorker Rush-hour vom Reutlinger Feierabendverkehr? Wer neugierig geworden ist, wie sich skandinavische Landschaften oder portugiesische Hühner anhören, der hat nunmehr Gelegenheit, seine Lauscher aufzustellen: vor dem heimischen PC oder vor der Reutlinger Stadtbibliothek.

Hier stellte im Mai 2000 die Kinder-Radio-Redaktion eine knallrote Hornlautsprecherskulptur auf, die einem Elefanten ähnlich sieht und von den Kids »Roter Elefant« getauft wurde. Über einen im Rüssel des Elefanten verborgenen Lautsprecher sind Geräusche und akustische Schnappschüsse aus der ganzen Welt zu hören. Verkabelt ist der Elefant mit einem internetfähigen PC und »WorldTune«. Hierbei handelt es sich um eine internationale Klangbibliothek, eine Art »virtuelle Geräusche-Theke«, die Töne aus aller Welt in alle Welt verschickt. »WorldTune« ist ein über das



Kids on Air: Klänge lassen sich überall fangen

Apropos:

»Kids on Air« ist eine von drei festen Kinder-Radio-Redaktionen der »Landesvereinigung kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg« (LKJ), die an verschiedenen Orten des Landes in Kooperation mit lokalen Radiosendern aktiv sind. Die Förderung des kreativen Umgangs mit alten und neuen Medien ist einer der Wirkungsschwerpunkte der LKJ.

Internet verbundenes Netzwerk, das Stimmungen und Zustände auf unserem Planeten akustisch aufzeichnet. Gesammelt und in das Netzwerk eingestellt werden die akustischen Schnappschüsse von Kindern und Jugendlichen auf der ganzen Welt.

Öffentlich zugängliche Hornlautsprecher (2,30 Meter hoch), die diese Klänge der Welt wiedergeben, stehen unter anderem in Hongkong, Lissabon, San Francisco, Rom, auf der Hohen Warte (Schweiz), in Kopenhagen, in Teltow und auch in Reutlingen.

Die »Kids on Air« aus Reutlingen, eine Kinder-Radio-Gruppe von rund 20 Kindern und Jugendlichen zwischen 10 und 17 Jahren, jagen dabei schon seit drei Jahren Tönen hinterher, zuletzt vorwiegend unangenehmen Geräuschen, die ihren Zuhörern eine ordentliche Gänsehaut bescheren sollen und die jetzt in der Klangbibliothek von »WorldTune« per Internet abrufbar sind. Neben den »Gänsehautgeräuschen« (zum Beispiel »Kreide kratzt an der Tafel« oder »Zahnarztbohrer«) enthält die von den »Kids on Air« zusammengestellte Klangbibliothek aber auch zahlreiche akustische Schnappschüsse aus der Stadt und der Region Schwäbische Alb (etwa Bahnhofsgerausche, das Rauschen der Donau, einen Inline-Skater, ein startendes Flugzeug, ein sich schließendes Scheunentor, eine schwäbische Hausfrau). Seit Dezember 1999 gibt es diese »sound library« Reutlingen; die Klangbibliothek wird ständig erweitert. Das Projekt ist weltweit vernetzt, via Internet finden regelmäßig so genannte Experten-Chats zwischen den jugendlichen Klangsammelern statt.

Seit sechs Jahren produziert die Gruppe »Kids on Air« auch eigene Hörfunk-Beiträge über das Klangsammler-Projekt hinaus, die bei Lokalradios oder dem Jugendsender »Das Ding« im Südwestrundfunk gesendet werden. Angeleitet von einer Journalistin und Studenten der Fachrichtung Medieninformatik treffen sich die Jugendlichen, die aus unterschiedlichen Schulen in Reutlingen, Tübingen und Umgebung kommen, einmal wöchentlich im Haus der Jugend in Reutlingen zur Redaktionskonferenz, um Themen zu besprechen, die die Aktivitäten der Gruppe in Radio und Internet betreffen. Spannend dabei ist, dass völlig unterschiedliche Kinder

Ansprechpartner:
Petra Hermansa, Projektleiterin

LKJ Baden Württemberg
c/o Petra Hermansa
Andreas Schlüter Str. 9
72768 Reutlingen
Telefon: (07121) 68906
E-Mail: phermansa@t-online.de
Internet: www.kids-on-air.org

und Jugendliche mitarbeiten. Beispielsweise nehmen ausländische Kinder und Jugendliche, die gerade eine Integrationsklasse an einer Hauptschule besuchen, mit portablem Kassettenrekorder und Mikrofon genauso spannende Geräusche und Klänge auf wie etwa die Schülerinnen eines Tübinger Gymnasiums.

Die Idee, sich am »WorldTune«-Projekt zu beteiligen und dort eine eigene Klangbibliothek unter dem Namen ihrer Stadt Reutlingen einzustellen, wurde im Rahmen eines Radiobeitrags mit dem Titel *Die Hitparade der Gänsehautgeräusche* geboren.

Etwas Besonderes, etwas ganz Eigenes und doch Verbindendes wollten die Reutlinger Kinder und Jugendlichen schaffen und ins World Wide Web bringen. Und was lässt alle Menschen in New York ebenso zusammenfahren wie in Sydney oder Reutlingen? Kreide, die über eine Tafel kratzt, Styropor, das aneinander reibt, das sirrende Geräusch eines Zahnarztbohrers – die Hitparade der Gänsehautgeräusche war erfunden. *Petra Hermansa*

Fischbrötchen TV

Hamburger Schüler produzieren wöchentlich eine Fernsehsendung

»Wir haben vergessen, das Licht zu setzen!«, ruft die Regisseurin Sabrina (16) erschrocken, während Pavel (18) am Titelgenerator unermüdlich versucht, die Datei mit den Untertiteln wiederzufinden und Ana (16) im Flur auf und ab geht, um ihren selbst verfassten Moderationstext auswendig zu lernen. Wenn dann auch noch die Projektleiterin ins Studio ruft: »In fünf Minuten beginnen wir mit der Generalprobe«, kommt langsam Hektik auf bei »Fischbrötchen TV«.

In einem bundesweit einzigartigen TV-Projekt können Hamburger Schülerinnen und Schüler ein wöchentliches halbstündiges Live-Magazin mit multimedialer Begleitung im Internet unter medienpädagogischer Anleitung produzieren. »Fischbrötchen TV – Das multimediale Magazin der Hamburger SchülerInnen« wird seit März 1999 im Offenen Kanal Hamburg jeden Montag um 19.30 Uhr ausgestrahlt (Wiederholung: Dienstag um 15.30 Uhr). Bisher haben daran an die 500 Schülerinnen und Schüler aller Schulformen im Alter von 14 bis 19 Jahren teilgenommen. Im Januar 2003 produzierten sie ihre 200. Sendung.

Das medienpädagogische Projekt – eine Kooperation der Behörde für Bildung und Sport (BBS) und der Hamburgischen Anstalt für neue Medien (HAM) mit dem Verein »Der Schnittpunkt e. V.« als Träger – hat zwei Hauptziele: Es soll zum einen den Hamburger Schülerinnen und Schülern ermöglichen, praktische Erfahrungen bei der Produktion von Fernsehsendungen und Multimedia zu machen, um so einen selbstbestimmten, kreativen und kritischen Umgang mit Medien zu erlernen.

Außerdem soll es Lehrerinnen und Lehrern ein Forum bieten, in dem sie sowohl einzelne TV-Beiträge ausstrahlen als auch ganze Sendungen produzieren können. Darüber hinaus stehen die Fischbrötchen-Medienpädagogen ihnen mit Rat und Tat bei Videoprojekten zur Verfügung, führen Fortbildungsveranstaltungen durch und verleihen bei Bedarf Videogeräte.

40 Schüler sind zur Zeit im Projekt aktiv dabei, die einzelnen Sendungen vorzubereiten, zu koordinieren und zu produzieren. Dabei findet jeder etwas anderes interessant: Studiotechnik der eine, Produktion von Beiträgen die andere oder aber Kameraführung, redaktionelle Arbeit, Moderation, das spannende »Medienambiente«.



Experten in Sachen Fernsehproduktion: Die Fischbrötchen TV-Aufnahmeleitung

Die Fernseh-Redaktion

Jede Woche eine halbe Stunde Sendezeit möglichst sinnvoll, informativ und unterhaltsam zu füllen – keine leichte Aufgabe, die sich die Schülerinnen und Schüler vorgenommen haben. Denn die Produktion von Fernsehsendungen ist eine sehr komplexe Angelegenheit. Die Inhalte der Sendungen werden weit gehend von den jugendlichen »Fischbrötchen«-Redakteuren selbst bestimmt. Dazu kommen eingereichte Filme aus Hamburger Schulen, Kultur- und Bildungseinrichtungen. Bei den Themenkonferenzen stellen die Schülerinnen und Schüler ihre Ideen vor, diskutieren die Umsetzung und erstellen die Sendepläne.

»Fischbrötchen TV« hat zwei verschiedene Sendeformate: Die »bunten« Magazinsendungen beinhalten unter anderem Kurzfilme, Interviews, Online-Tipps, Dokumentationen, Live-Musik und die Veranstaltungshinweise »Fish for Fun«. Am liebsten sind den Schülerinnen und Schülern aber die interaktiven Spiele und der Telefon-Talk mit den Zuschauern. Die »problematischeren« Themensendungen stoßen gelegentlich auf leichten Widerstand: »Was wollen wir denn dazu machen?« Im Nachhinein sind die SchülerInnen aber sehr stolz darauf, auch ernste Themen für die Sendung umgesetzt zu haben. So sind inzwischen neben vielen anderen die folgenden Themensendungen entstanden: »Bulimie«, »Liebe und Sexualität«, »Abschiebung von Schülerinnen und Schülern«, »Gewalt in

den Medien«, »Schüler helfen Leben«, »Theater«, »Gefangene helfen Jugendlichen«, »DJ-Culture«, »Cannabis an Hamburger Schulen«, »Zivilcourage« und »Handyman«.

Mit der Produktion einer Sendung geht auch immer die Diskussion darüber einher, welche Ziele und Inhalte die »Macher« in »ihrer« Sendung verfolgen. Denn nicht zuletzt geht es bei »Fischbrötchen TV« auch darum, den SchülerInnen Verantwortungsgefühl für ihr Handeln vor und hinter der Kamera zu vermitteln, wodurch sich auch das eigene Fernsehverhalten der Jugendlichen verändert.

»Fischbrötchen TV« setzt auf Live-Sendungen

»Fischbrötchen-TV« sendet – anders als viele andere »Mitmach-Kanäle«, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten – nicht aus der Konserve, sondern live. Die Schülerinnen und Schüler sind, so zeigen die Erfahrungen, wesentlich konzentrierter und engagierter bei der Sache, und die Sendungen sind erheblich lebendiger, informativer und unterhaltsamer als die vorproduzierten Sendungen. Für viele Schüler ist das »Live-Senden« eine der Hauptmotivationen, sich an »Fischbrötchen TV« zu beteiligen. Besonders beliebt sind die interaktiven Möglichkeiten, die sich bei den Live-Sendungen bieten: Telefon-Talk, Live-Chat, Telefonberatung durch die eingeladenen Gäste nach einer Themensendung und schließlich Quizspiele mit Zuschauern, die per Telefon ins Studio geschaltet werden.

Resonanz auf ihre Sendungen erfahren die Jugendlichen auf vielfältige Weise. So werden zum Beispiel die »Fischbrötchen«-Moderatorinnen und -Moderatoren immer wieder auf der Straße oder im Bus auf die Sendungen angesprochen. Lob und Kritik der Eltern wird wenig angenommen: »Die finden mich sowieso immer gut!« Die Kritik ihrer Freunde ist für die Schülerinnen und Schüler aber außerordentlich wichtig; sie reicht von »War ja 'ne öde Sendung!« oder »Toll, dass du dir das zutraust« bis zu »War eine prima Sendung«.

Claudia Heisterhagen / Manfred Kaulbach

Dieses Projekt wurde von der PwC-Stiftung Jugend-Bildung-Kultur gefördert.

Außerdem:

Das zweite Fischbrötchen-Stand-bein ist die Online-Redaktion, deren Aufgabe es ist, die »Fischbrötchen TV«-Homepage zu überarbeiten und zu pflegen. Hier findet man z.B. das »Fischbrötchen TV«-Tagebuch, die Online-Zeitung »Fishmag«, eine Vorschau auf die nächsten Sendungen und Empfehlungen für die Produktion von Live-Sendungen.

Ansprechpartner:

Manfred Kaulbach, Projektleiter

Fischbrötchen TV
Eulenstr. 62
22765 Hamburg
Telefon und Fax: (040) 41358251
E-Mail: fischbroetchen-tv@hamburg.de
Internet: www.fischbroetchen-tv.de

Plug in: Radio machen – Neue Musik entdecken

Eine Kooperation des Westdeutschen Rundfunks und der musikFabrik – Ensemble für Neue Musik, NRW, organisiert vom Büro für Konzertpädagogik in Köln



Schüler machen Radio zum Thema »Neue Musik«:
Aufnahme für die Papageno-Sendung des WDR

»Hallo, ich bin Maria und spreche aus dem großen Konzertsaal des Ruhrfestspielhauses in Recklinghausen. Im Hintergrund hören wir noch die Bühnenbauarbeiter beim Aufbau der Bühne. Eben waren wir noch bei der Probe des Stückes *Die Windrose* des Dirigenten und Komponisten Mauricio Kagel. Mir fiel auf, dass die Geiger immer mit dem Kopf gewackelt haben. Jetzt gebe ich weiter an Lisa ...«

19 Kinder der Musik-AG des Königin-Luise-Gymnasiums in Köln,

alle zwischen 10 und 13 Jahre alt, wirbeln aufgeregt durch das Ruhrfestspielhaus Recklinghausen, wo sie die Aufführung der *Stücke der Windrose* für Salonorchester von Mauricio Kagel erleben. Diese Stücke haben die Windrichtungen zum Thema – wobei aus der Perspektive des gebürtigen Argentiniers Mauricio Kagel Osten durchaus etwas anderes bedeutet als für den Mitteleuropäer – und lassen den Hörer eine musikalische Weltreise mit überraschenden Instrumentierungen und dramatischen Effekten antreten. Mit Mikrofonen und Aufnahmegegeräten des WDR professionell ausgestattet, schildern die Schüler begeistert ihre Eindrücke aus dem Backstage-Bereich, dem Regieraum und den Zuschauerrängen des Festspielhauses. Sie interviewen die Musiker und den Geschäftsführer des Ensembles musikFabrik NRW, das sich nicht nur die Neue Musik, sondern auch ihre Vermittlung an junge Zuhörer auf die Fahnen geschrieben hat; sie befragen das Publikum sowie den Dirigenten und Komponisten Mauricio Kagel und berichten fantasievoll über seine Musik.

So verlief der Start des konzert- und medienpädagogischen Projekts »plug in« am 24. Mai 2002, das gemeinsam von *Papageno*, der Kinder-

musiksendung des Westdeutschen Rundfunks, dem Büro für Konzertpädagogik, Köln und der musikFabrik – Ensemble für Neue Musik NRW durchgeführt wird, unterstützt vom Landesmusikrat Nordrhein-Westfalen und dem Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport.

Im nächsten Schritt ging es ins Tonstudio des WDR in Köln: Nach einer Einführung erarbeiteten die Kinder gemeinsam mit WDR-Reporterin Kornelia Bittmann und dem Konzertpädagogen Bernhard König sechs eigene Beiträge für die Sendung *Papageno* und entdeckten spätestens hier die spannende Musik Mauricio Kagels. Das Material dazu lieferten die O-Töne rund um den Konzertbesuch in Recklinghausen, der Mitschnitt des Konzerts der musikFabrik, Passantenbefragungen, ein Interview mit Mauricio Kagel, den die jungen Reporter zu Hause besuchen durften und ein eigenes Hörspiel zum Thema »Osten« – eine Hommage an die *Windrose*. Schließlich recherchierten die Schüler auch noch zum Thema »Eskimos und Schamanen« – eine Hommage an das Nordwest-Kapitel des Kagel-Stücks. Es entstanden Beiträge von jeweils etwa sechs Minuten Länge, die im Herbst des Jahres 2002 vom WDR ausgestrahlt wurden.

Parallel dazu erstellten die Mitarbeiter des Büros für Konzertpädagogik eine CD-ROM für Lehrer, sowohl mit den Hörfunkbeiträgen als auch mit Hintergrundinformationen zu Mauricio Kagel und seiner Musik, mit einer Aufnahme der *Stücke der Windrose* sowie Konzepten und Spielanleitungen zur handlungsorientierten Einführung im schulischen Musikunterricht der Sekundarstufe I und II und zur Vorbereitung eines Konzertbesuchs. Diese CD wurde an Schulen und anderen Bildungsinstitutionen, bei Informationsveranstaltungen und Lehrerfortbildungen verteilt.

Der Erfolg überstieg alle Erwartungen: Mehr als 70 Lehrer nahmen an speziellen Fortbildungen in vier verschiedenen Städten teil, ließen sich mit ihren Schülern auf Kagel und seine Musik ein und besuchten zum großen Teil schließlich im Klassenverband das Novemberkonzert der musikFabrik mit den *Stücken der Windrose*, das unter der Leitung von Mauricio Kagel im Konzerthaus Dortmund stattfand.

Anke Eberwein / M. S.

Mauricio Kagel: »Es ist eine sehr schöne Produktion geworden, wobei diese Bezeichnung wahrscheinlich nicht ganz zutrifft. Ich würde eher von einem kultureldidaktischen Projekt sprechen. [...] Diese konkrete Erweiterung der Konzertpädagogik ist sowohl für Lehrer als auch für Schüler äußerst positiv zu bewerten.«

Ansprechpartner:
Anke Eberwein, Konzeption

Büro für Konzertpädagogik
Postfach 300302
50773 Köln
Telefon: (0221) 1390923, Fax: 2225852
E-Mail: info@konzertpaedagogik.de
Internet: www.konzertpaedagogik.de

Lernort Kino: Neuer Zugang zur Filmkunst

Das Beispiel Schleswig-Holstein



Filmklassiker sind Bildungsgut – vermittelt im Lernort Kino

Dritte Stunde – Kinokunde! Für Lehrer und Schüler in Schleswig-Holstein stand eine Woche lang der Film im Mittelpunkt. Unter der Schirmherrschaft der Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur, konzipiert und durchgeführt vom Institut für Kino und Filmkultur in Köln, fand vom 4. bis 8. November 2002 im Rahmen des Projektes »Lernort Kino« die erste Schul-Film-Woche in Schleswig-Holstein statt. Landesweit konnten Schülerinnen und Schüler quer durch alle Schulformen erfahren, dass aktuelle und spannende Kinofilme auch zum Lernstoff gehören.

Filme sind für die Kinder und Jugendlichen von heute ein selbstverständliches Medium, das unbewusst ihre Einschätzung von Realität prägt. Wie Lesen und Schreiben gehört auch das Verstehen von Filmen und das Erkennen ihrer formalen Sprache zu den fundamentalen Kulturtechniken einer modernen Informations- und Mediengesellschaft. Wissen über verschiedene Aspekte von Film ist die Voraussetzung für den bewussten Umgang mit dem Medium. Dieses Wissen muss erworben werden. Das

Apropos:

Es gibt ermäßigte Eintrittspreise für die Schüler bei den »Lernort Kino«-Filmen!

Projekt »Lernort Kino« legt hier einen wichtigen Grundstein. Denn: Film ist kultureller Ausdruck und Kunstform. Film ist Lehrstoff.

Aus diesem Ansatz heraus und mit der Zielsetzung, die Wahrnehmungs- und Urteilsfähigkeit junger Menschen in der kritischen Auseinandersetzung mit dem Medium Film zu stärken, hat das Institut für Kino und Filmkultur in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, dem Beauftragten der Bundesregierung für die Angelegenheiten der Kultur und der Medien, der Unabhängigen Landesanstalt für das Rundfunkwesen (ULR), der Bundeszentrale für politische Bildung, der Landeszentrale für politische Bildung sowie mit allen Kinoverbänden den Verband der Filmverleiher und die Schulen in Schleswig-Holstein aufgerufen, an dieser medienpädagogischen Initiative teilzunehmen.

37 kommerzielle, kommunale und Programmkinos öffneten an fünf Vormittagen ihre Türen für die Schulen im Lande und demonstrierten, dass das Kino auch *Lernort* sein kann. Das Kinoprogramm hatte Angebote für alle Altersgruppen: von *Emil und die Detektive* und *Billy Elliot* für Grundschüler bis *American History X* und *Das Experiment* für die Oberstufe. Begleitend erhielten Lehrerinnen und Lehrer im Vorfeld pädagogisch aufbereitete Filmhefte. Durch die Vor- und Nachbereitung des Filmstoffs im Unterricht lernten Schülerinnen und Schüler die formalen und inhaltlichen Strukturen filmischer Medien besser zu verstehen. Die breite Auswahl von 46 Hauptfilmen, acht Vorfilmen aus Schleswig-Holstein und acht besonderen Filmklassikern lieferten nicht nur die Chance für fachübergreifenden Unterricht, sondern luden die Schüler zu Gesprächen und Auseinandersetzungen mit dem erarbeiteten Filmstoff ein.

Entscheidend für die Filmauswahl waren Bezüge zum Lehrplan, insbesondere in den Fächern Deutsch, Englisch, Geschichte, Kunst und Musik. Neben themenbezogenen Filmen zu Gewalt, Fremdenfeindlichkeit, Drogen, Nationalsozialismus, Freundschaft, Familie und Solidarität bildeten die Kategorien »Literaturverfilmungen«, »Filme in Originalsprache« und »Deutsche Filmklassiker« besondere Schwerpunkte.

Die Resonanz auf das Projekt »Lernort Kino« war äußerst positiv. Mehr als 11 000 Schülerin-

Bemerkungen:

Für die Lehrer wurden im Vorfeld des Projekts im ganzen Land – von Neumünster über Heide bis Kiel – kostenlose Workshops durchgeführt, die den Pädagogen die Möglichkeit boten, sich mit dem Projekt selbst, aber auch mit Techniken der Filmanalyse, den Filmen und den begleitenden Unterrichtsmaterialien vertraut zu machen. Die Unterrichtsmaterialien zu den einzelnen Filmen gibt das Institut für Kino und Filmkultur in Köln im Auftrag der Bundeszentrale für Politische Bildung heraus (Filmliste im Internet: www.film-kultur.de)

Ansprechpartner:

Vera Sauvage, Köln

Uli Tondorf, Projektkoordinator SH, Kiel

Institut für Kino und Filmkultur

Mauritiussteinweg 86-88

50676 Köln

Telefon: (0221) 39748-50, Fax: -65

E-Mail: info@filmkultur.de

Internet: www.lernort-kino.de,

www.film-kultur.de

Institut für Kino und Filmkultur,

Landesbüro Schleswig-Holstein

Hamburger Chaussee 36

24113 Kiel

Telefon: (0431) 21080-66, Fax: -68

E-Mail: schleswig-holstein@lernort-kino.de

nen und Schüler besuchten landesweit etwa 130 Veranstaltungen und bewiesen damit, dass das Kino als ein positiv besetzter Ort der Unterhaltung auch Ort der Filmbildung sein kann. Nach den erfolgreichen Schul-Film-Wochen in Nordrhein-Westfalen, im Saarland, in Sachsen-Anhalt und Thüringen machten mit der Schul-Film-Woche in Schleswig-Holstein bereits in diesem ersten Jahr 2002 insgesamt mehr als 160 000 Schülerinnen und Schüler die neue Erfahrung mit dem besonderen Lernort Kino.

Die Idee, den Kinosaal als einen wichtigen außerschulischen Lernort zu etablieren, überzeugte besonders die Lehrerinnen und Lehrer der schles-

wig-holsteinischen Schulen: »Zwar gehen unsere Kinder durchaus ins Kino«, so eine Lehrerin, »aber eigentlich sind ihre Wünsche auf Amüsement, also gerne auf Crime oder bei den etwas Älteren natürlich auch auf Sex, ausgerichtet. Deshalb finde ich es ganz wichtig, auch mal über einen Film ins Gespräch zu kommen, in dem der Jugend eine Problematik dargestellt wird.« Ein anderer Lehrer begrüßte, dass sich im Anschluss an den Kinobesuch interessante Gespräche und Diskussionen zwischen den Jugendlichen entwickelten. Für die Pädagogen ebenfalls ein wichtiger Aspekt: das »gemeinsame Erlebnis« und das Spüren von authentischer Kino-Atmosphäre. Und die kann man nicht in der Schule erfahren.

Frank Hellmich/MS

Perspektiven: Vielversprechende Projekte in der Pilotphase

Projekte in der Pilot- oder Planungsphase, die durch ihren Ansatz erkennen lassen, dass hier zukunftsweisende Wege beschritten werden, sind Gegenstand des letzten Kapitels im vorliegenden Kompendium. Es handelt sich um Vorhaben aus allen kulturellen Sparten, die Kinder und Jugendliche an besonders markanten Punkten erreichen.

Das »Klingende Museum«, das demnächst in Berlin entstehen soll, wird noch stärker als sein Hamburger Vorläufer das »Museale« des Museums hinter sich lassen und Kindern, die sonst sicher keine Chance dazu hätten, die Möglichkeit geben, selbst ein Musikinstrument in die Hand zu nehmen.

Das Projekt Schule@Museum zeigt ein ganz neuartiges Zusammenwirken von Museen und Schulen – eine Kooperation zum beiderseitigen Vorteil. Natürlich profitieren die Schüler, motiviert durch den Wettbewerbscharakter dieses Projekts, von der Erfahrung mit der bildenden Kunst, die sie im Museum machen. Aber auch das Museum hat einen Nutzen – und den sogar in doppelter Form: Nicht nur, dass hier der Besuchernachwuchs aufgebaut wird, auch die Präsentation der Museen im Internet gewinnt durch die Medienkompetenz, die Kinder heute mitbringen, an Attraktivität. Dieser Aspekt der »Win-win«-Situation steht in modifizierter Form auch im Vordergrund bei dem Projekt des Freien Theaterhauses Frankfurt, das feste Verträge zwischen Theater und Schule vorsieht. Das Theater wird für sein Engagement im Hinblick auf die Schule mit einem vollen Haus belohnt.

Einen dritten Aspekt mit besonders wichtiger Zukunftsperspektive zeigt das Denkmal Aktiv Projekt der Deutschen Stiftung Denkmalschutz: Hier wird in vorbildlicher Weise deutlich, dass Kultur sozusagen »um die Ecke« oder »vor der Haustür« liegt, und damit für jeden Einzelnen die Möglichkeit eröffnet, sich zu engagieren.

M.S.

Blick umher – in die Zukunft

Patenbrief von Gerd Albrecht

Soll man das »j'accuse« des großen Emile Zola zwischen die Zähne nehmen oder etwas bescheidener sagen: »Ich beklage!«? – Der Zustand ist kritisch. Hier eine kleine kämpferische Schar von Pädagogen, besessen, überzeugt von ihrer Sache, dort eine träge gleitende Brühe, die nur plötzlich aufgeregte Wellen wirft, wenn so etwas wie die PISA-Studie erscheint. Alle, die reflektieren, wissen es – in zwei bis drei Generationen wird es das Musikleben, das wir haben, um das uns immer noch ein Teil der Welt beneidet, nicht mehr geben, wenn nicht etwas Grundsätzliches geschieht.

Lassen Sie mich von meiner eigenen Erfahrung berichten: Schon als kleiner Junge hat mich in den Instrumentenmuseen das Schild »Bitte nicht berühren« geärgert. Nur ein Dummkopf würde auf die Idee kommen, eine kostbare Stradivarigeige zu spielen oder auf Beethovens Klavier zu klimpern – aber wen hat es nicht schon in den Fingern gejuckt bei dem Gedanken, die Pauke oder Harfe, Trompete oder das Alphorn hinter den Glaskästen selbst anfassen und spielen zu dürfen?

1989 habe ich als private Stiftung ein Klingendes Museum für Kinder in Hamburg gegründet. Die Kinder kommen angemeldet während der Schulzeit und werden von Musikpädagogen an alle Instrumente und Stilarten herangeführt. Jedes Kind darf jedes Instrument spielen. Die Instrumente leben vom und im Klang. Es ist ein tiefes grundsätzliches Erlebnis, diesen Klang selbst zu erspüren. Mit verschiedenen Gastspielen haben wir in 10 Jahren etwa 100 000 Kinder ganz eng an die Musik herangeführt. Am meisten hat mich in Berlin eine Demonstration für sehbehinderte und blinde Kinder berührt – wie sie horchten, das Instrument berühren und ertasteten, war von einer tiefen, beglückenden Intensität.

Seit fast einem Jahr gibt es nun auch die Initiative des Klingenden Museums in Berlin. Es blüht und wächst mit fast beängstigender Geschwindigkeit. Zahlreiche musikalische Institutionen und Organisationen kooperieren bereits. Von vielen Seiten erhalten wir Zuspruch, Interesse und Unterstützung, was offen zeigt: Die Idee ist richtig und wichtig.

Eine Vision umzusetzen ist nicht einfach, aber auch nicht so schwierig – man muss es nur wirklich wollen und nicht lamentieren, sondern handeln.



»Jugendliche ins Museum, Museen an die Schulen!«

Schule@Museum bringt Schüler und Museen durch Medienprojekte zusammen

Unter dem Motto »Jugendliche ins Museum, Museen an die Schulen« haben drei national operierende Verbände – der Deutsche Museumsbund, der Bund Deutscher Kunsterzieher sowie der Bundesverband Museumspädagogik – ein Kooperationsprojekt ins Leben gerufen:

Jugendliche an Schulen oder jugendkulturellen Einrichtungen sollen die Möglichkeit erhalten, Ausstellungsobjekte der Museen nicht nur zu betrachten, sondern die Auseinandersetzung mit Objekten gestalterisch und inhaltlich durch den Einsatz neuer Technologien umzusetzen.

Indem sie sich unmittelbar mit den Originalobjekten beschäftigen und mit den Institutionen und Menschen in Kontakt treten, die diese Objekte sammeln, pflegen und Kenntnisse über sie vermitteln, lernen die beteiligten Jugendlichen nicht nur etwas über ihre eigene und unser aller Geschichte. Sie können vielmehr diese in ihrer eigenen zeitgemäßen Sichtweise über Ausstellungsinhalte und -objekte wiedergeben. Sie können ihrer Kreativität freien Lauf lassen, ihre Ideen, die sie mit den Objekten verbinden, durch vielerlei Medien darstellen und weiterentwickeln. Durch experimentelle Zugänge zum Angebot der Museen wird den Schülerinnen und Schülern eine dauerhafte Begegnung mit dem kulturellen Erbe ermöglicht, und Jugendliche entwickeln sich von Betrachtern zu Akteuren.

Die Bereiche Museum und Schule, beides Orte, an denen Lernen stattfindet, werden durch Schule@Museum enger miteinander verknüpft. Museen erproben im Rahmen des Projekts eine neue Form der Vermittlungsarbeit. Sie lernen ihre zukünftigen Zielgruppen und deren Fragestellungen und Interessengebiete kennen.



Holt die Kinder am Computer ab: Schule@Museum

Ihre Ideen und Kreativität können die Jugendlichen in einem bundesweiten Wettbewerb unter Beweis stellen, den das Projekt Schule@Museum ab dem Schuljahr 2005/06 ausschreiben wird. Alle Wettbewerbsbeiträge sollen in einem Internet-Forum veröffentlicht werden. Die Ergebnisse der Wettbewerbsteilnehmer und -teilnehmerinnen werden von einer Jury gesichtet und ausgewertet, und die besten Projekte werden im Rahmen einer zentralen Abschlussveranstaltung prämiert.

Die Teilnahme sollte grundsätzlich jeder Schule oder jugendkulturellen Einrichtung offen stehen, die mit einem Museum zusammenarbeitet. Ebenso jedem Museum, das mit einer oder mehreren Schulen kooperiert. Teilnehmende Schulen und Museen müssen über einen eigenen Internetauftritt verfügen und per E-Mail erreichbar sein. Die Wettbewerbsbeiträge

beinhalten die inhaltliche und gestalterische Auseinandersetzung mit einem Objekt-(bereich) des Museums und sollen in enger Zusammenarbeit zwischen den Jugendlichen und den Museumsmitarbeitern entwickelt werden. Hierzu zählt unter anderem die personelle und inhaltliche Betreuung der Jugendlichen, zum Beispiel durch kostenlose Führungen durch Dauer- und Sonderausstellungsbereiche, durch die Einführung in das Archiv der Einrichtung und durch das Überlassen von digitalem und analogem Material zur weiteren Projektarbeit. Der Wettbewerb wird anhand von Pilotprojekten in einzelnen Bundesländern vorbereitet.

Eine Differenzierung nach Altersgruppen und Museumsgattungen bietet sich an. Die Ausschreibungen sollen über die Kultusministerien der Bundesländer erfolgen und von allen beteiligten Partnern beworben werden.

Mechthild Kronenberg

Dieses Projekt wurde von der PwC-Stiftung Jugend-Bildung-Kultur gefördert.

Ansprechpartner:

Mechthild Kronenberg, Geschäftsführerin des Deutschen Museumsbundes
Dr. Ernst Wagner, Mitglied des Vorstands, BDK
Dr. Gabriele Kindler, Mitglied des Vorstands, Bundesverband Museumspädagogik e. V.

Deutscher Museumsbund
Büro Berlin
In der Halde 1
14195 Berlin
Telefon: (030) 841095-17, Fax: -19
E-Mail: office@museumsbund.de
Internet: www.museumsbund.de

BDK e. V.
c/o Dr. Ernst Wagner
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
Salvatorstr. 2
80333 München
Telefon: (089) 2186-2711, Fax: -2825
E-Mail: wagner@kunstunterricht.de

Bundesverband Museumspädagogik e. V.
Badisches Landesmuseum
Schloss
76131 Karlsruhe
Telefon: (0721) 926-6547, Fax: -6549
E-Mail: gkindler@web.de

Denkmal aktiv

Kulturerbe macht Schule

»Aufgeklärter Absolutismus« stand auf dem Themenplan für den Geschichtsunterricht. Ein spannendes Thema in Dessau – war doch das kleine Fürstentum Anhalt-Dessau zur Zeit der Aufklärung im 18. Jahrhundert

einer der fortschrittlichsten Staaten Europas. Grund genug für die Lehrerinnen Birgit Haupt und Bärbel Henschel, im vergangenen Schuljahr ihre Achtklässler aus der Dessauer Sekundarschule »Friedrich Schiller« auf besondere Weise an dieses Thema heranzuführen und mit ihnen die Wörlitzer Gärten zu entdecken. Für die Schüler wurde es eine Entdeckungsreise voller Überraschungen, die sie in die spezielle Geschichte ihrer Heimatregion führte. Im Stadtarchiv erforschten sie die Geschichte der weltberühmten Anlage des Wörlitzer Gartenreichs, das – sozusagen vor ihrer eigenen Haustür gelegen – wegen seines einzigartigen Vorbildcharakters für den Landschaftsgarten in Deutschland seit geraumer Zeit auch Teil des UNESCO-Weltkulturerbes ist. Sie arbeiteten sich in die Biografien des »Gartengründers« Fürst Franz und der Fürstin Luise von Anhalt-Dessau ein, beschäftigten sich mit dem Geschlecht der Askanier insgesamt, dem Wörlitzer Schloss und nicht zuletzt mit dem Gartenarchitekten Erdmannsdorff, der die Ideen des Fürsten im Garten umsetzte und die Anhaltiner des frühen 19. Jahrhunderts mit dem neuen englischen Parkstil konfrontierte – wobei der aufgeklärte Fürst schon damals Schloss und Garten für die Allgemeinheit öffnete. Die Lehrerinnen nahmen Kontakt zur Kulturstiftung Dessau-Wörlitz, zur Anhaltischen Gemäldegalerie in Dessau und zu den Restaurierungswerkstätten Dessau-Mosigkau auf, um den Schülern auf Exkursionen authentische »Ortstermine« zu verschaffen, und vernetzten ihr Projekt gleichzeitig auf verschiedenen Ebenen in der Schule: Nicht nur der Geschichtsunterricht war involviert, auch Kunstunterricht, Religion und Geografie. Und nicht zuletzt lieferte der Medienkurs jede Menge Fotos für die Tafeln einer selbst gestalteten Ausstellung zum Thema.

»Nach Wörlitz sollst Du gehen« heißt dieses Projekt, und es gehört zu den 25 ausgewählten Vorhaben aus der neuen Schulaktion »Denkmal



Die Initiative der Deutschen Stiftung Denkmalschutz fördert Schülerengagement



Kultur vor der Haustür entdecken: Dessauer Schüler im Denkmalschutzprojekt

aktiv – Kulturerbe macht Schule«, zu der die Deutsche Stiftung Denkmalschutz im Jahr 2002 zum ersten Mal Schulen aller Typen eingeladen hat – mit dem Ziel, junge Menschen für das Kulturerbe und den Denkmalschutz zu begeistern. Mit der bundesweiten Initiative soll ein Netzwerk von Schulen aufgebaut werden, die das Themenspektrum Kulturerbe und Denkmalschutz in den Schulalltag integrieren und sich darüber hinaus mit einem Kulturdenkmal in ihrer Umgebung in Projektarbeit intensiv beschäftigen. Es geht auf der einen Seite um Geschichte und Baustilkunde, auf der anderen Seite um praktisches denkmalpflegerisches Tun: Die Schüler fragen nach dem Zustand eines Objekts, nach Restaurierung und Nutzung, nach Einflüssen von Umwelt und Tourismus. Die Schulteams entwickeln Konzepte zu Pflege und Bewahrung von Denkmälern, aber auch zu Öffentlichkeitsarbeit und Fundraising – und den jugendlichen Denkmalschützern wird auf diese Weise bewusst, dass Kultur »direkt an der nächsten Ecke beginnt«, wie Hanna Hilger von der Deutschen Stiftung Denkmalschutz es formuliert.

Die Ausschreibung von »Denkmal aktiv« durch die Stiftung Denkmalschutz, die die ausgewählten Projekte auch finanziell unterstützt, fand auf

Apropos:

Die Deutsche Stiftung Denkmalschutz stellt Lehrern pädagogische Materialien zur Verfügung: Die Loseblattsammlung gibt viele Anregungen für einen fachübergreifenden Unterricht und für die Projektarbeit vor Ort.

Anhieb großen Zuspruch: In allen Teilen des Landes wurden Schulteams in Sachen Denkmalschutz aktiv – mit den verschiedensten Projektideen: So haben sich zum Beispiel die Schülerinnen des Gymnasiums der Englischen Fräulein in Bamberg die Erforschung der Altstadt vor Ort auf die Fahnen geschrieben; in Bremerhaven setzen sich Schüler mit dem Leuchtturm Roter Sand auseinander; in Dresden ist der Neue Jüdische Friedhof Gegenstand des Denkmalprojekts.

Trotz der großen Spannweite bei den Projekten haben alle ein gemeinsames Ziel, und deshalb ist ein Erfahrungsaustausch unter den teilnehmenden Schulen essenziell. Dafür sorgt zum einen die Internetplattform www.denkmal-aktiv.de, auf der alle beteiligten Schulen ihre Arbeiten präsentieren sowie die Arbeitsschritte und Ergebnisse dokumentiert werden, zum anderen aber vor allem auch die regelmäßigen Teilnehmertreffen, bei denen sich die jungen Denkmalschützer kennen lernen und gemeinsam an neuen Ideen arbeiten, die von immer mehr Schulen umgesetzt werden. Im zweiten Jahr des Projekts wird sich die Zahl der teilnehmenden Schulen bereits verdoppelt haben.

M.S.

Ansprechpartner:

Hanna Hilger, Referentin für Öffentlichkeit
Birgit Haupt, Bärbel Henschel, Lehrerinnen
in Dessau, nahmen mit einer achten Klasse
am Pilotprojekt teil
Georg Zwack, Lehrer in Bamberg, nahm mit
seiner zehnten Klasse am Pilotprojekt teil

Deutsche Stiftung Denkmalschutz
Koblenzer Str. 75
53177 Bonn
Telefon: (0228) 95738-19, Fax: -23
E-Mail: Schule@Denkmalschutz.de
Internet: www.denkmal-aktiv.de

Sekundarschule Friedrich Schiller
Ringstr. 48
06844 Dessau
Telefon: (0340) 214349
E-Mail: sekfriedrichschiller@t-online.de

Gymnasium der Englischen Fräulein
Holzmarkt 2
96047 Bamberg
Telefon: (0951) 29608-30, Fax: -44
E-Mail: Georg.Zwack@t-online.de
Internet: <http://ief.bamberg.de>

Klingendes Museum Berlin

Musikinstrumente zum Anfassen und Ausprobieren

Das Klingende Museum ist das erste und einzige Museum, in dem die Besucher alle Exponate – Musikinstrumente für Klassik bis Rock – anfassen und ausprobieren können. Das Klingende Museum gibt Kindern und Erwachsenen die Gelegenheit, die Faszination Musik kennen zu lernen sowie zu erfahren, wie Instrumente funktionieren und wie man sie spielt.

Der Dirigent Gerd Albrecht initiierte 1989 in Hamburg das erste Klingende Museum. Seitdem haben unzählige Schulklassen, Kindergruppen und auch Erwachsene erfahren, wie anregend Musikmachen sein kann. Über 4000 Besucher pro Jahr sind ein Erfolg, der dazu ermutigt hat, die Idee nach Berlin zu tragen, wo das Klingende Museum Berlin ein eigenes Haus mit festen Öffnungszeiten bekommen soll – nach Möglichkeit noch im Jahr 2003.

Basis des Museums ist zunächst einmal eine Instrumentensammlung – vor Ort bereits vorhanden durch kostenlose Dauerleihgaben verschiedener Musikinstrumentenhersteller. Die Instrumentensammlung wird durch

eine Kangerlebniswelt ergänzt. Klanginstallationen, geschaffen von dem Klangkünstler Michael Bradke, und eigens entwickelte Ausstellungsinszenierungen eröffnen dem Besucher die Welt der Musik. Dazu gehören etwa ein Flaschonium (ein Xylofon aus mit Wasser gefüllten Flaschen), ein Riesenholzxylofon, eine Wasserorgel, ein Papierklavier und Percussion aus Blechteilen ... Interaktivität wird groß geschrieben: Die Besucher sollen anhand der unterschiedlichen Ausstellungsobjekte – der Instrumente und Installationen – das Thema »Klang« in seiner Gesamtheit erfahren können.

Das Klingende Museum ist auch ohne festes Haus bereits tatkräftig in Berlin unterwegs. Auf zahlreichen Veranstaltungen ist es mit seinen Instrumenten zu Gast, wie zum Beispiel bei Familienkonzerten im Konzerthaus, bei Workshops im Foyer der Philharmonie, beim Som-



Musik zum Anfassen und Ausprobieren:
Das Konzept des Klingenden Museums

merfest des Bundespräsidenten oder im Deutschen Technik-Museum auf der Langen Nacht der Museen. Das Klingende Museum veranstaltet auch selbst Konzerte; so fand am 1. September 2002 der erste »Klingende Nachmittag« im Tempodrom in Berlin statt. Hier wie auch bei allen anderen Veranstaltungen dürfen die jungen Besucher die Instrumente – unter kundiger Anleitung der Musiker und Musikpädagogen des Museums – selbst ausprobieren, ohne dass auch empfindliche Instrumente dabei Schaden nehmen. »Die Kinder haben großen Respekt vor den Instrumenten und verhalten sich auch bei Großveranstaltungen sehr gut«, erläutert Katharina Albrecht, die das neue Museum realisiert.

Ab Herbst 2003 sind viele weitere Veranstaltungen und Konzerte geplant. Als nächstes großes Ziel soll außerdem ein »Klingendes Mobil« realisiert werden – ein bunter Bus voller Instrumente, der zu Schulen, Kindergärten etc. fährt und den Kindern vor Ort die Möglichkeit bietet, alle Instrumente kennen zu lernen und auszuprobieren. Am Wochenende finden auf dem Dach des Busses an öffentlichen Plätzen Konzerte und kleine Opernvorführungen statt – hier musizieren Ensembles der großen Orchester, aber auch Bands, Schul- und Universitätsorchester.

Auf Initiative des Klingenden Museums wurde im Januar 2003 »Der Klingende Kalender« ins Leben gerufen, der auf einen Blick alle Musikveranstaltungen, Opern und Konzerte für Kinder und Jugendliche in Berlin präsentiert und an allen Schulen und Musikschulen verteilt wird.

Um das Klingende Museum finanziell handlungsfähig zu machen, wurde 2002 der Förderverein »Das Klingende Museum in Berlin e. V.« gegründet – unter Schirmherrschaft der Sängerin Nena und in enger Zusammenarbeit mit Gerd Albrecht. Erstes Fördermitglied ist Richard von Weizsäcker.

Mit dem Klingenden Museum wird Musik zu einem haptischen, sinnlichen und körperlichen Ereignis – mit einem wohlklingenden Nebeneffekt, denn Langzeitstudien haben ergeben, dass musizierende Kinder bessere Schulleistungen erzielen und ihre Konzentration stärken. Musik fördert das Körperbewusstsein, die Kreativität sowie die Entwicklung individueller Ausdrucksformen.

Katharina Albrecht / M.S.

*Dieses Projekt wurde von der PwC-Stiftung
Jugend-Bildung-Kultur gefördert.*

Ansprechpartner:
Katharina Albrecht

Das Klingende Museum in Berlin e. V.
Schinkestr. 8–9
12047 Berlin
Telefon: (030) 3999-3522, Fax: -3555
E-Mail: info@klingendes-museum-berlin.de
Internet: www.klingendes-museum.de

Freies Theaterhaus Frankfurt

Verträge zwischen Theater und Schule schaffen die Voraussetzungen für dauerhafte Kooperation

Apropos:

Bis auf das Eintrittsgeld für Vorstellungen (3 Euro für Kinder, für Lehrer frei) entstehen den Kindern keine Kosten im Rahmen des Projekts. Für die Lehrerfortbildungen ist ein Beitrag zu entrichten.

Schule und Theater sich gewissermaßen gegenseitig in die Pflicht nehmen und auf diese Weise verhindern, dass der Kontakt zur Bühnenwelt ein Event ohne Nachhall ist, weiß man im Freien Theaterhaus Frankfurt.

»Das Theaterhaus als Kinder- und Jugendtheater nimmt seinen Auftrag zur Förderung von Kultur und kulturellem Bewusstsein, ästhetischer Bildung und Integration in Frankfurt offensiv an und ist bereit, einen wichtigen Beitrag zur kulturellen Bildung und Schulentwicklung zu leisten«, sagten die Theatermacher und gingen an die praktische Umsetzung ihres Statements:

Theaterleute in der Schule – Schüler im Theater: Das ist etwas Besonderes, etwas, das aus dem Alltag herausfällt, ein einmaliges Ereignis. Das soll in Frankfurt anders werden. Hier arbeitet man daran, dass Kinder das Theater als einen Teil des Lebens und Lernens begreifen, einen Teil, der zum Leben und zur Schule dazugehört. Dass dies nur zu leisten ist, wenn

Theaterleiter Gordon Vajen konnte im ersten Schritt die Comenius-Grundschule für eine Kooperation gewinnen, an der man sich bereits schwerpunktmäßig mit Kultur und dem Aufbau eines Lernbereichs »Kulturelle Praxis« zu Fragen der ästhetischen Erziehung beschäftigte. Gemeinsam wurde ein Plan für die Zusammenarbeit zwischen den beiden Institutionen entwickelt, und seit Beginn des Jahres 2003 existiert ein »Kooperationsvertrag für die kulturelle Praxis«, der Theaterhaus und Schule in eine dauerhafte Beziehung bringt. Dieser Vertrag deckt vier Bereiche ab:

1. Kommunikation: Das Theaterhaus bietet Lehrern durch Veranstaltungen verschiedener Art einen umfassenden Einblick in die Arbeit des Theaters und die Möglichkeiten

einer Nutzung für die Schüler.

2. Theater im Theater erfahren: Das Theater ermöglicht den Schülern einen Blick vor und hinter die Kulissen, zweimal im Jahr ist für jeden Schüler ein Theaterbesuch vorgesehen. Dabei werden anspruchsvolle Theaterstücke gezeigt – nicht nur Theaterfassungen von Kinderbüchern. Außerdem ist vorgesehen, einzelne geeignete Stücke auch in der Schule zu spielen. Das Gespräch mit den Schauspielern nach der Vorstellung gehört ebenso in diesen Kontext wie die Möglichkeit von Probenbesuchen.

3. Theatermachen in der Schule: Die Theaterpädagogen des Freien Theaterhauses arbeiten mit den Kindern im Rahmen von Projekttagen am Thema »Darstellendes Spiel«. Mittelfristig ist auch die Einführung einer Theater-AG geplant. Außerdem finden Stückerführungen beziehungsweise -nachbereitungen statt, und es gibt das Angebot einer professionellen Begleitung von Theaterprojekten.

4. Fortbildung der Lehrer: Das Angebot reicht von Vorträgen sowie Erfahrungs- und Gedankenaustausch beim Lehrerstammtisch bis zu individuell zugeschnittenen Fortbildungen im Bereich »Darstellendes Spiel« – speziell für die Arbeit mit Schülern. Die Prämisse dabei: Die einvernehmliche Zusammenarbeit mit den Kollegen ist Voraussetzung für das Gelingen des gesamten Projekts.

Das Theater zeigt deutliche Präsenz in der Schule – eine Präsenz, die die Kinder nachhaltig prägt, die aber auch mit großem Aufwand für die Theatermacher verbunden ist. Doch der Aufwand lohnt sich – natürlich in erster Linie für die Schüler, die so die Chance haben, mit Theater aufzuwachsen, aber auch für die Theaterseite. »Wir haben immer ein volles Haus«, sagt Gordon Vajen.

Nach den ersten positiven Erfahrungen sind nun noch weitere Kooperationsverträge in Vorbereitung. Es geht um Haupt- und Realschulen, aber auch um Kindergärten und berufsbildende Schulen.

M.S.



Braucht eine feste Form: Vertrag zwischen Theater und Schule



Lehrerfortbildung einmal anders: Angebot des Freien Theaterhauses an das Kollegium der Comenius-Schule

Ansprechpartner:

Gordon Vajen, Intendant und künstlerischer Leiter

Freies Theaterhaus
Schützenstr. 12
60311 Frankfurt am Main
Telefon: (069) 299861-0, Fax: -12
E-Mail: info@theaterhaus-frankfurt.de
Internet: www.theaterhaus-frankfurt.de

»Eine Stadt horcht auf«

Zeitgemäße Kinder- und Jugendkonzerte für eine Stadt – ein Kooperationsprojekt, konzipiert von der Jeunesses Musicales Deutschland

Kinder brauchen Musik, Kinder mögen Musik, aber offenbar gehen Kinder nicht in Konzerte. Jedenfalls nicht in solche, in denen »ernste« Musik von »echten« Musikern gespielt wird. Kulturorchester beklagen die Überalterung ihres Publikums. Ist die Kulturinstitution »Konzert« bei der Jugend von heute *out*?

Die Jeunesses Musicales Deutschland (JMD) trugen mit ihrer von der Stiftung Deutsche Jugendmarke geförderten Initiative »Konzerte für Kinder« (2000–2002) Beispiele aktueller Konzertpädagogik zusammen, knüpften ein Netzwerk mit rund 500 Mitgliedern, gaben mit einem Kongress und Fortbildungen Impulse und legten ein Standardwerk zum Thema vor. Das Fazit: Wenn man's richtig anstellt, finden Kinder das Konzert *voll cool*.

In der Konzertszene hat sich unterdessen viel Bewegung entfaltet: Kinderkonzerte, Schulkonzerte, Familienkonzerte, moderierte Konzerte, Themenkonzerte, Konzerte mit Geschichten und Kostümen und Szenerie, Konzerte zum Mitmachen ... Oft aber ist Aktionismus am Werk; geht es vordergründig um Marketing, ereignen sich pädagogisierte Musikveranstaltungen. Die echten Erlebnisse, die Kindern das Live-Konzert wertvoll machen, sind selten.

Eine lohnende Perspektive entwickelten die JMD derzeit mit der Stadt Leipzig, vielleicht ein Modell auch für andere: Leipzig, die Musikstadt par excellence, hat ein stark ausdifferenziertes Musikleben mit zahlreichen Institutionen, die musikpädagogische Aufträge erfüllen. Leipzig hat mit dem

Gewandhaus ein weltberühmtes Orchester, in Leipzig organisiert die Musikschule rund 100 Schulkonzerte. Hier gibt es eine Musikhochschule und ein musikpädagogisches Seminar der Universität. In diesem aufgabenteiligen Feld hätte eine weitere musikpädagogische Institution kaum noch Platz, auch wäre – wie in anderen Städten – kaum Geld dafür frei.

Was liegt also näher, als Kompetenzen und Arbeitsfelder, natürlich auch Ressourcen, zu einer

neuen Aufgabe zu bündeln, die besser konzertant als in Konkurrenz zu lösen ist: das Live-Konzert zu einem lebendigen Musikerlebnis für Kinder und Jugendliche zu machen, das in deren jeweils altersspezifische Welt authentisch hineinpasst und zu nachhaltiger Auseinandersetzung anregt – Voraussetzung echter »Bildung«. Um nicht bloß eine zusammenhanglose Reihung flüchtiger Fun-Events zu erzeugen, ist die vor- und nachbereitende Beschäftigung wichtig. Hier greift die avisierte Kooperation am effektivsten.

Die JMD wollen dabei die Funktion eines Katalysators übernehmen: Mit einer fachkundigen Projektleitung vor Ort, mit einem professionellen Moderationsprozess zwischen den Beteiligten, mit Fortbildungskonzepten zur Erweiterung der jeweiligen Handlungskompetenzen, mit zielgruppengerechten PR-Maßnahmen sowie mit einem Fundus von Anregungen für gute Praxisprojekte. Nach der dreijährigen Projektlaufzeit soll der Prozess selbsttragend sein und sich eine neue, vernetzte, aktive Struktur im Leipziger Musikleben gebildet haben.

Ein vorerst visionärer Ausblick

Ein Familienkonzert im Gewandhaus bringt die *Bilder einer Ausstellung*. Studierende der Musikwissenschaft haben die ikonografischen Sujets und musikalischen Analysen vorbereitet. Sie halten einen Workshop mit Orchestermusikern, Erzieherinnen und Grundschullehrern. Man verständigt sich mit dem Dirigenten über die Dramaturgie des Konzerts. Die Pädagogen üben in einer durch die Musikschule unterstützten Schulung Melodien der Suite auf Orff'schen Instrumenten. Studenten entwickeln einfache Bewegungs- und Theaterszenen.

500 Kinder aus Kindergärten und Grundschulen bereiten sich in mehrwöchigen Projekten vor. Die einen malen eigene Bilder (zum Beispiel die Hexe Baba Yaga), andere üben einfache Tanzszenen (etwa die Kücken),



Damit Leipzig – und andere Städte – aufhorchen: Die Initiative der Jeunesses Musicales Deutschland

Bemerkungen:

Das Projekt verfügt über Referenzen des Deutschen Musikrats und des Deutschen Städtetags, es wurde mit dem Stiftungspreis Jugend-Bildung-Kultur 2003 der PwC-Stiftung ausgezeichnet. Bis zur Drucklegung war die Finanzierung noch nicht gesichert.

Publikation:

B. Stiller, C. Wimmer, E. K. Schneider (Hrsg): *Spielräume Musikvermittlung. Konzerte für Kinder entwickeln, gestalten, erleben*, herausgegeben für die Jeunesses Musicales Deutschland, Regensburg (ConBrio) 2002, 344 S., ISBN 3-932581-53-9

wieder andere »komponieren« mit den Motivbausteinen eigene Musik. Die Pädagogen werden von den Studierenden als anerkanntes Semesterprojekt unterstützt. Orchestermusiker besuchen die Projektgruppen mit ihren Instrumenten.

Beim Konzert werden die Bilder ausgestellt. Im Konzertsaal erkennen die Kinder »ihre« Musiker wieder. Die Original-»Bilder« werden projiziert. Studierende tragen vor jedem Satz kurze Bildbeschreibungen vor, das Orchester stellt charakteristische Motive dazu vor. Danach erklingt der ganze Satz. Einige der von den Kindern erarbeiteten Szenen dürfen »live« vorgeführt werden.

Im Anschluss an das Konzert finden in den Kindergärten und Grundschulen weitere Präsentationen der Bilder, Szenen und Kompositionen vor dem jeweils eigenen Publikum im Stadtteil statt. Ulrich Wüster

Dieses Projekt erhielt den Stiftungspreis 2003 der PwC-Stiftung Jugend–Bildung–Kultur.

Ansprechpartner:

Dr. Ulrich Wüster, Generalsekretär der JMD

Jeunesses Musicales Deutschland e. V.
Marktplatz 12
97990 Weikersheim
Telefon: (07934) 9936-0, Fax: -40
E-Mail: weikersheim@jeunessesmusicales.de
Internet: www.jeunessesmusicales.de
www.konzerte-fuer-kinder.de

Theater- und Tanzprojekte

Dass Theater für Kinder mehr sein kann als Weihnachtsmärchen und Krippenspiel, ist bei uns spätestens seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts bekannt, als die ersten Kindertheater, allen voran das berühmte GRIPS in Berlin, neue Wege des Theaters für Kinder und Jugendliche aufzeigten und sich das allgemeine Bewusstsein dafür schärfte, wie die Erfahrung mit dem Theater – und vor allem auch dem eigenen Theaterspiel – bei Kindern und Jugendlichen nicht nur Kreativität und Ausdrucksfähigkeit, sondern auch Selbstbewusstsein und soziale Kompetenz fördert.

Letzteres hatten allerdings viele Lehrer bereits lange vorher erkannt: Das Schultheater hat vielerorts eine alte Tradition, die heute jedoch in vielfältiger Weise eine Weiterentwicklung erfahren hat – zum Beispiel dadurch, dass Schulen bei eigenen Inszenierungen verstärkt mit professionellen Theatermachern kooperieren und das Schultheater so eine »Professionalisierung« zugunsten aller Beteiligten erfährt. Außerdem fördern Schultheatertage auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene durch Wettbewerb den Austausch zwischen den Theatergruppen und so natürlich auch die Qualität der Produktionen.

Die hier vorgestellten Projekte zeigen darüber hinaus unterschiedliche Wege, wie Kinder und Jugendliche über die Schule Theater und Tanz für sich entdecken können. Ob große Theater in den kulturellen Hochburgen wie Hamburg oder München, ob Mehrspartenhaus in der Provinz, Städtisches, Staats- oder Freies Theater: Die einzelnen Häuser haben ganz eigene Ideen für solche Wege entwickelt. Dazu gehören die besonders intensive Arbeit und der Austausch mit den Lehrern als Multiplikatoren genauso wie die konkrete Nutzung eines Ortsbezugs von Theaterstücken, wie sie zum Beispiel in den Theatertouren des Hans-Otto-Theaters in Potsdam realisiert werden. Weitere Ideen sind etwa das mobile Theater, das sozusagen ins Haus bzw. in die Schule kommt, oder auch Theater von Jugendlichen für Kinder und Jugendliche, wie es beispielsweise vom Theater »Die Schotte« in Erfurt seit Jahren vorbildlich praktiziert wird.

Aber auch andere Wege führen ins Theater, so etwa der über die Gestaltung eines Theaterfoyers als Schülerprojekt am Thalia-Theater in Hamburg. Besondere Akzente setzen Brückenschläge zu anderen Sparten – gezeigt an den Theater-Medien-Klassen der Comedia Köln oder einer be-

spielten Ausstellung als Kooperation mit einem Museum, wie sie das Bremer MOKS-Theater beispielhaft demonstriert.

Der unmittelbare Kontakt zu Künstlern weist einen direkten Weg zur Kunst. Das gilt für die Theater- genauso wie für die Tanzprojekte. Sowohl beim »Tanzwerk Bremen« als auch an der Staatsoper Hannover arbeiten Künstler regelmäßig und über einen längeren Zeitraum mit Kindern und Jugendlichen und machen so Kunst erfahrbar.

Jedes der in den Projekten vorgestellten Häuser verfügt außerhalb der hier dokumentierten Projekte über ein breites Spektrum theaterpädagogischer Angebote, die wir nicht im vollen Umfang dokumentieren können, weil sie zum Glück heute schon fast Standard sind – Theaterführungen etwa oder einzelne Stückerführungen. Wir haben hier die besonders innovativen Elemente extrahiert und zusammengestellt. *M.S.*

Mein Körper ist mein Spielfeld

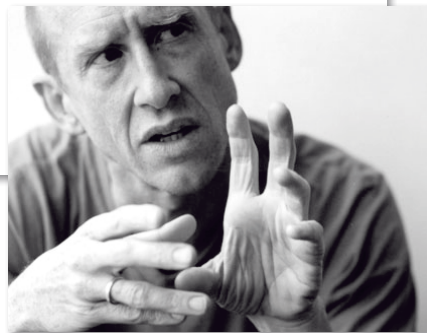
Patenbrief von William Forsythe

»Merkwürdig, wie das manche halten, sieht sie niemand. Die einen schneiden morgens Gesichter, noch andre tanzen sich eins, die meisten summen sinnlos vor sich hin. Da fallen Masken ab oder ziehen neue auf, je nachdem, närrisch genug ist die Sache. Allein sind viele etwas irr, sie singen ein Stück von dem, was früher mit ihnen los war und nicht fest geworden ist. Sie sind schief und geträumte Puppen, weil man sie gezwungen hat, noch schief und öder erwachsen zu werden.« (Ernst Bloch)

Vor kurzem war ich in Brasilien, in den Favelas, und habe dort mit Kindern gearbeitet. Sie haben wenig Bildung, entwickeln mit Hilfe ihrer körperlichen Wahrnehmung aber eine unglaubliche Intelligenz. Sie haben die Chance, nicht »schief und öde erwachsen zu werden«, wenn wir die Begabung, die in ihnen steckt, ausbilden, ohne sie dabei zu verbiegen.

Das gilt auch hier. Alle Künste arbeiten an der Wahrnehmungsfähigkeit. Tänzerinnen und Tänzer zum Beispiel – überhaupt Menschen, die tanzen oder verstehen, was Tanz ist – haben ein privilegiertes Wahrnehmungsvermögen: Sie wissen immer, wo sie stehen oder nicht stehen. Ich weiß, wo mein Körper ist, denn mein Körper ist mein Spielfeld. Und: Man kann nur dort stehen, wo man wirklich hineingezogen wurde. Meine körperliche Wahrnehmung ist zudem immer durch etwas Architektonisches geprägt. Die Orientierung im Raum und das Begreifen von Raum – und damit zum Beispiel den Sinn für Kunstgeschichte – muss jeder körperlich und sinnlich lernen. Das gilt auch für Begriffe. Ich muss immer wieder mit ihnen spielen, um eine neue Bedeutung in ihnen zu finden. Ein Gedanke lässt sich wunderbar in Choreografie übersetzen. Ein Begriff ist nichts anderes als ein Gefäß, das es zu öffnen gilt.

Um dieses Spiel zu lernen, brauchen Kinder die Schulung ihrer Sinne. Ich begrüße aus vollem Herzen die Initiative der Kulturstiftung der Länder, die Notwendigkeit ästhetischer Bildung für Kinder und Jugendliche zu thematisieren.



Kreatives Potenzial wecken

Patenbrief von Amélie Niermeyer

Die Initiative der Kulturstiftung der Länder, die Notwendigkeit ästhetischer Bildung für Kinder und Jugendliche stärker ins öffentliche Bewusstsein zu rücken, begrüße ich sehr und begreife sie auch als Unterstützung meiner Arbeit am Theater Freiburg: Hier haben wir zu Beginn der Spielzeit 2002/03 – also seitdem ich Intendantin am Freiburger Theater bin – einen Jugendclub eröffnet. Fast 200 Jugendliche zwischen 12 und 18 Jahren sind dort auf völlig freiwilliger Basis inzwischen Mitglied geworden. Es sind vier Spielclubs eingerichtet, die mehrmals wöchentlich mit den Schauspielern des Hauses proben und schließlich ihr erarbeitetes Stück auf die Bühne des Kleinen Hauses bringen. Die Warteliste für die Spielclubs ist lang, denn wir können höchstens mit 20 Jugendlichen pro Spielclub arbeiten und haben auch von Seiten der Schauspieler nur begrenzte Kapazitäten.

Darüber hinaus organisiert der Jugendclub Workshops und Theaterbesuche, begleitende Treffen, Diskussionsrunden, eine Schülerzeitungstheaterwerkstatt. Wir wollen dieses Programm weiter ausbauen und zum Beispiel einen freien Spielclub einrichten, der improvisierte Bühnenarbeit möglich macht.

Wir tun das, weil wir einerseits die Jugendlichen stärker an unser Haus binden wollen, andererseits, weil wir die Begeisterung und das Engagement der Jugendlichen spüren und beobachten können, wie die Theaterarbeit ihr Selbstbewusstsein und ihre Eigenverantwortung steigert. Wichtig ist dabei sicherlich, dass die Jugendlichen aufgrund ihrer eigenen Entscheidung zu uns kommen und nicht von den Schulen geschickt werden. Umso positiver hat uns der Ansturm überrascht. Allem Anschein nach gibt es viel schlummerndes kreatives Potenzial, das das Projekt der Kulturstiftung der Länder wecken helfen kann.



Theater und Museum

Das Bremer Kindertheater MOKS in Kooperation mit dem Schulmuseum

»Am Roland hing ein Hakenkreuz – Bremer Kinder und Jugendliche in der Nazizeit«: Unter diesem Titel organisierte das Bremer Schulmuseum im Herbst 2002 in der Unteren Rathaushalle zu Bremen eine Ausstellung, die das Anliegen hatte, die politisierte Alltagswelt der Menschen in der Zeit des Nationalsozialismus aus dem Blickwinkel von Kindern und Jugendlichen zu zeigen, sichtbar und erfahrbar zu machen, wie junge Menschen in allen Bereichen des Lebens von dem diktatorischen Regime vereinnahmt wurden. Aber können Objekte allein, Gegenstände wie Luftschutzhelme, Granatsplitter, Feldpostbriefe, »Spielsoldaten aus Elastolin« die Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen im Dritten Reich lebendig und dadurch verständlich und nachvollziehbar machen? Eine weitere Ebene muss her, beschlossen die Ausstellungsmacher und wandten sich an das Ensemble des Bremer MOKS-Theaters: Der erste Schritt zu einer innovativen Kooperation war getan. Die Theaterleute beschlossen, die Ausstellung mit einem eigenen Stück zu »bespielen«.

Hans und Grete sind die Protagonisten dieses Stücks, das die fiktive Geschichte zweier Geschwister aus der Bremer Neustadt zum Inhalt hat. In verschiedenen exemplarischen Stationen, Zuhause – Schule – Spiel auf der Straße – Bunker – Kinderlandverschickung – Ostfront, werden die beiden im Zeitraum zwischen 1936 und 1945 begleitet. An den verschiedenen Stationen der Ausstellung werden einzelne Schlaglichter auf das Leben von Hans und Grete geworfen. Das Publikum durchlebt mit ihnen die Begeisterung für die Hitlerjugend, und man erlebt sie beim Spiel. Zu Beginn sind Hans und Grete noch mit dem »Autobahnspiel« beschäftigt, in dem es darum geht, möglichst schnell zum Reichsparteitag nach Nürnberg zu kommen. Nach und nach wird jedoch die Unterdrückung durch Autoritätspersonen und vor allem die Angst im Krieg deutlich, den Hans nicht überlebt. Neben den Spielszenen, die dem Publikum in der Ausstellung begegnen, sind auf Monitoren Originalfilmausschnitte mit Hitler zu sehen. Das Nebeneinander von gespielten Szenen, authentischen Gegenständen und Filmszenen lassen Realität und Fiktion miteinander verschmelzen, wie die Reaktion vieler der jugendlichen Zuschauer zeigt, die sich durch das eindrucksvolle Geschehen auf den verschiedenen Ebenen in den Bann schlagen ließen.



Ungewöhnlicher Ort für die neue Kooperation zwischen Theater und Museum in Bremen:
Die Untere Rathaushalle

Wer ist das Publikum für eine solche Inszenierung? Angesprochen wurden ins erster Linie die Bremer Schüler, eine ohnehin überaus theatergeübte Klientel, haben doch Schulklassen in Bremen seit langem freien Eintritt in die örtlichen Theater. Das kommt zwar den Stadtstaat teuer zu stehen, führt aber dazu, dass selbst Viertklässler schon über Theatererfahrung verfügen, da sie bis dahin sicher schon acht- bis neunmal im Theater waren, so MOKS-Dramaturgin Rebecca Hohmann, die neben Intendant Klaus Schumacher auch für die »Hans und Grete« Inszenierung verantwortlich zeichnete.

Besonders intensiv hatte sich im Fall »Hans und Grete« die fünfte Klasse des Alten Gymnasiums in Bremen mit der Thematik des Stücks auseinander gesetzt. Sie hatte die Möglichkeit, im Rahmen des theaterpädagogischen Angebots »Bis zur Premiere – SchülerInnen begleiten eine Inszenierung« an insgesamt vier Terminen das Entstehen dieser Produktion im Detail zu verfolgen. Einer Einführung in die Ausstellung, einem Probenausschnitt, einem Gespräch

Es gibt einen sehr informativen Ausstellungskatalog: Schulgeschichtliche Sammlung Bremen, *Am Roland hing ein Hakenkreuz*, Verlag H.P. Hauschild, Bremen 2002, ISBN 3-89757-155-2, sowie ein Video mit dem Theaterstück *Hans und Grete*.



Bespielte Ausstellung: Hans und Grete im Dialog

mit Regisseur und Ensemble über Konzeption und Inhalt des Stücks miten in der Probenphase folgte zu einem späteren Zeitpunkt eine Führung durch das Theater – einschließlich eines Besuchs der Werkstätten, bevor

sich die 30 Schülerinnen und Schüler aktiv mit szenischem Spiel der Thematik, dem Umfeld von Stück und Ausstellung näherten: Marschieren in Gruppen zum Beispiel – eine völlig fremde Erfahrung für die Kinder von heute. Letzte Station der Inszenierungsbegleitung war der Besuch der Generalprobe und danach – ganz wichtig – das nochmalige Gespräch mit den Schauspielern und dem Regisseur, das den Schülern die Möglichkeit gab, ihre eigenen Eindrücke in der Gesamtheit zu reflektieren und zu äußern. Kinder werden hier ernst genommen. *M.S.*

Ansprechpartner:

Rebecca Hohmann, Dramaturgie
und Öffentlichkeitsarbeit, MOKS
Dr. Ulla Nitsch, Koordination Schulmuseum

MOKS am Bremer Theater
Goetheplatz 1–3
28203 Bremen
Telefon: (0421) 365344-0, Fax: -1
E-Mail: moks@bremertheater.com
Internet: www.bremertheater.com

Schulgeschichtliche Sammlung Bremen
Auf dem Hohwisch 61–63
28207 Bremen
Telefon: (0421) 3613030
E-Mail: unitsch@schulmueum.bremen.de

Modellprojekt Theater-Medien-Klassen

Eine Initiative des Theaters Comedia Köln
und des Albertus-Magnus-Gymnasiums

Theater ist gut für Kinder. Theaterspiel fördert Kreativität und Ausdrucksfähigkeit, Selbstbewusstsein und soziale Kompetenz. Theater lässt Kinder und Jugendliche die verschiedenen Ausdrucksformen der Kunst erfahren – Musik, bildende Kunst, Tanz, Literatur – und macht mit tradierten wie aktuellen Strömungen unserer Kultur vertraut. Kinder lernen durch Theaterspiel im Ensemble, welche Bedeutung Vertrauen, Zuverlässigkeit, Offenheit und Kooperationsbereitschaft haben. Gründe genug, Kinder und Theater in einen intensiven Kontakt zu bringen – und auch die Medien als erweiternde Dimension mit einzubeziehen.

Die vielen positiven Erfahrungen in der gemeinsamen Arbeit mit Schultheatergruppen und in verschiedenen zeitlich begrenzten Projekten haben das Albertus-Magnus-Gymnasium aus dem Kölner Stadtteil Neuhrenfeld und das freie Kölner Theater Comedia mit dem Kindertheater Ömmes und Oimel bewogen, eine neue und innovative Partnerschaft einzugehen und dem kreativen und lustvollen Umgang mit Theater und Medien einen besonderen Stellenwert in einem Modellprojekt einzuräumen: den Theater-Medien-Klassen. Hier wird das ermöglicht, was befristeten Projekten – so schön und erfolgreich sie auch immer verlaufen – grundsätzlich fehlt: eine zeitlich intensive und langfristige Arbeit, die über die Lust am Spiel einführt in die komplexe und vielschichtige Kunst des Theaters, die im Fortgang dann auch klassische und neue Medien einbezieht.

Apropos:

Die Kosten dieses Projekts werden bisher weit gehend von den Eltern getragen, die einen festen monatlichen Beitrag (zur Zeit 36 Euro) zahlen. Aus diesen Geldern werden die Honorare der Dozenten und – soweit möglich – technische Anschaffungen, Arbeitsmaterialien etc. finanziert. Seit Beginn des Schuljahrs 2002/03 hat das Albertus-Magnus-Gymnasium über die Teilnahme an einem Modellversuch eine halbe Stelle für eine Theaterpädagogin geschaffen. Die Theaterpädagogin unterrichtet eine Klasse und sorgt an der Schule für Kommunikation und Koordination des immer größer werdenden Bereichs.



Schule auf der Bühne: Unterricht in einer Theater-Medien Klasse des Kölner Albertus-Magnus-Gymnasiums

Denn die Theater-Medien-Klasse ist über die gesamte gymnasiale Schulzeit von der fünften Klasse bis zur Jahrgangsstufe 13 angelegt. In dieser Zeit arbeiten die Schüler mit professionellen Schauspielern, Regisseuren und Theaterpädagogen zusammen, dazu mit Fachleuten aus den Bereichen Medien und Technik. Seit dem Schuljahr 2000/01 wird jeweils eine der drei neuen fünften Klassen des Albertus-Magnus-Gymnasiums als Theater-Medien-Klasse eingerichtet. Die Schüler dieser Klasse erhalten neben dem regulären Schulunterricht an zwei Nachmittagen in der Woche jeweils andert-halb Stunden Zusatzunterricht. Die Klasse wird dafür in zwei bis drei Gruppen geteilt, um eine arbeitsfähige Gruppengröße zu erhalten. Die Comedia hat gemeinsam mit der Schule das Konzept für den Unterricht in diesen Klassen entwickelt, sie schreibt das Curriculum in Zu-

sammenarbeit mit Lehrern und Eltern fort, sie verpflichtet und betreut auch die Dozenten für den Zusatzunterricht.

Der Nachmittagsunterricht findet bisher in der Schule statt. Jedoch ist für die Zukunft geplant, den Unterricht in den fortgeschrittenen Klassen möglichst aus der Schule auszulagern und bei den Kooperationspartnern, in Proberäumen und Studios stattfinden zu lassen – schon des anderen und reizvolleren Lernorts wegen.

Wie sehen die Unterrichtsinhalte in den Theater-Medien-Klassen aus?

In den ersten beiden Jahren wird fast ausschließlich Theater gespielt, viel improvisiert, erste kleine Stücke entwickelt. Ab der siebten Klasse erweitert sich das Angebot zum einen in Richtung Medien (beginnend

mit Trickfilm in der siebten, Radiowerkstatt und Hörspiel in der achten Klasse) und zum anderen in Richtung differenzierter Theaterangebote (Tanz, Schattenspiel, Licht- und Tontechnik, Bühnen- und Kostümbild). Gleichzeitig wird eine Verzahnung von Schul- und Zusatzunterricht angestrebt: Wo es im regulären Unterricht möglich ist, widmen sich die Lehrer in Fächern wie Kunst, Musik, Deutsch, Sport und Fremdsprachen bevorzugt Themen rund um Bühne und Medienwelt. Dieses Programm wird ergänzt durch regelmäßige Theaterbesuche und Exkursionen.

Naturngemäß ist das Modellprojekt ein *work in progress*: Das Curriculum wird mit den Erfahrungen in der konkreten Arbeit geändert und fortgeschrieben. Wie die Kurse in den Klassen 9 bis 13 gestaltet werden sollen, steht zur Zeit erst in groben Umrissen fest: Video, Film und Fernsehen mit seinen künstlerischen wie technischen Aspekten auf der einen Seite, Regie, Dramaturgie, Theatertheorie auf der anderen Seite werden die Schwerpunkte bilden – natürlich aufbauend auf dem elementaren Schwerpunkt »Darstellendes Spiel«.

Die Weiterentwicklung des Projekts für die höheren Klassen und die Organisation des jährlich umfangreicher werdenden Unterrichts erfordert natürlich einen erheblichen Aufwand. Trotzdem sollte es auch in Zeiten leerer öffentlicher Kassen gelingen, das Projekt in dieser arbeitsintensiven Aufbauphase mit privaten Mitteln und bürgerschaftlichem Engagement am Leben zu erhalten.

Rainer Daub / M. S.

Ansprechpartner:

Rainer Daub, Projektleiter
Birgit Günster, Theaterpädagogin an der Schule
Ulrike Heuer, Schulleiterin

Ömmes und Oimel in der Comedia

Löwengasse 7–9

50676 Köln

Telefon: (0221) 3996020, Fax: 215639

E-Mail: Rainer.Daub@comedia-koeln.de

Internet: www.oemmesundoimel.de

Albertus-Magnus-Gymnasium

Ottostr. 87

50823 Köln

Telefon: (0221) 559200

Internet: www.amg-koeln.de

Engagiertes Theater von Jugendlichen für Jugendliche

»Die Schotte«, Erfurt

18.00 Uhr in der »Schotte« in Erfurt. Im Theatersaal gehen die Lichter aus – erwartungsvolle Stille legt sich über das Publikum – eine junge Spielertruppe in bunten T-Shirts betritt temperamentvoll die Bühne: *Ich pubertiere* – wegen *Umbau geschlossen* wird heute Abend gegeben, geschrieben und in Szene gesetzt von Mitarbeitern des Hauses: Uta Wanitschke und Alexander Ausmeier sowie Theaterleiterin Renate Lichnok. In kurzen, prägnanten Szenen und Clownspielen, in denen sich die jungen Darsteller blitzschnell die Wortbälle zuwerfen, geht es um das, was die meisten gerade selbst erfahren oder erfahren haben. Es geht um Schulstress und Stress mit den Eltern, um Fremdgehen, Gewalt, Pickel, Unpünktlichkeit, Mager sucht, Machos, erste Liebe, zweite Liebe, Hausaufgaben, Lippenstift, Politikergequatsche und Zimmeraufräumen – kurz, es geht, so Renate Lichnok, um die oft nervende Phase des Übergangs vom Mädelein zur Julia, vom Knäblein zum Romeo. Und das alles mit Musik – computerkomponiert ebenfalls von Mitgliedern des Hauses.



Intensiv Theaterluft schnuppern: Erfurter Schüler engagieren sich in der »Schotte«

Während nun die Darsteller mit Witz, Schlagfertigkeit und Intensität Szene um Szene auf die Bühne bringen, hat das Publikum die anfängliche Zurückhaltung aufgegeben und unterhält sich ungeniert – zum Glück, ohne dass sich die Spieler irritieren lassen. »Das kommt daher, dass unser Publikum – übrigens zu 80 Prozent Jugendliche, oft auch Schulklassen – die Situation im Theater mit der vor dem heimischen Fernsehschirm verwechselt und gar nicht mehr realisiert, dass das, was sich da vor ihnen abspielt, ein lebendiges Kunstgeschehen ist«, erläutert die Theaterleiterin. Eine Tatsache, die die Theatermacher aus Erfurt aber weniger frustriert als vielmehr in ihrer Mission noch bestärkt, Theater für die Jugend vor Ort zu machen. Und die Schulklassen aus Erfurt und Umgebung haben zahlreiche Möglichkeiten, über die »Schotte« einen Draht zum Theater aufzubauen. Es gibt regelrechte »Theatertage«, die sich als Angebotspaket an diese Zielgruppe wenden: Zu einer Stückerführung und einer spielerischen Aufbereitung von Stückfragmenten kommt noch der Vorstellungsbesuch – alles an einem Tag. Abgerundet wird das Angebot durch ein Gespräch nach der Vorstellung. Auch werden Projektstage für Schulen angeboten, die unter anderem eine Einführung in das Darstellende Spiel enthalten und oft auf konkrete Themen bezogen sind, wie etwa Gewalt, aber auch Probleme mit den Eltern, Sucht und vieles mehr.

Dabei sind die Schauspieler in der Regel nicht älter als ihr Publikum und zum größten Teil Theaterschüler. Denn in der »Schotte« – mitten in der Erfurter Altstadt in einem Hinterhof gelegen und in einer ehemaligen Turnhalle untergebracht – wird nicht nur Theater für junges Publikum gemacht, sondern das Spielen auch gelehrt: Die Darsteller haben ihre »Bühnenreife« durch Schauspielunterricht in der »Schotte« selbst erhalten.

»Aber das Heranführen von Jugendlichen ans Theater braucht Kontinuität, um einen wirklichen Effekt auf die Persönlichkeitsentwicklung zu erzeugen«, so Renate Lichnok. »Es ist nicht damit getan, mal mit einer Schulklassen das Theater zu besuchen.« In diesem Sinn ist das Programm für die Erfurter Jugendlichen konzipiert, die sich in der »Schotte« auf und hinter der Bühne engagieren. Zur Zeit sind dies etwa 120 Kinder und Jugendliche zwischen neun und 27 Jahren, die über eine Reihe von Bausteinen ihren Weg zum Theater finden.

»Ich bin 12 Jahre alt und komme aus Erfurt. Mein großes Ziel ist, dass ich später einmal Schauspielerin werde. Daran arbeite ich schon ganz kräftig. Deswegen gehe ich schon viele Jahre in das beste, tollste und schönste Theater von Erfurt, »Die Schotte«! Als ich acht war, erfuhr ich, dass ich erst mit 14 in den großen Stücken mitspielen darf. So dachte ich: Na gut! Dann muss ich eben noch sechs Jahre warten. Egal! Denn ich gab nicht auf weiterzumachen, um meinem Ziel näher zu kommen.«
Mandy Richter

Während sich die Darsteller des »Pubertäts-Stücks« vor der Vorstellung in der Maske versammeln, treffen sich in einem anderen Raum des Theaters die jüngeren Nachwuchskräfte; denn hier finden, jeweils einmal wöchentlich und in verschiedenen Gruppen unter theaterpädagogischer Anleitung, die so genannten Etüden statt: Das sind Spielgruppen für Anfänger, die durch Sensibilisierungs-, Konzentrations-, Bewegungs- und Sprechspiele mit dem Theater vertraut gemacht werden. Den teilnehmenden Kindern ist die Freude am Spiel auch in der eigenen Gruppe anzumerken; das bewusste Umgehen mit dem Körper und den Bewegungen fällt auf. Die Gruppen bestehen aus bis zu 15 Kindern – die Mädchen klar in der Überzahl. Doch gehören natürlich auch einige Jungen zur »Schotten«-Riege.

Wie findet die »Schotte« ihren Nachwuchs? »In Erfurt und Umgebung sind wir mit unseren Angeboten relativ bekannt«, sagt Renate Lichnok. Die Kinder kommen von selbst, etwa, wenn sie in der Schule Theater gespielt haben und dies noch intensiver betreiben möchten – oft werden sie auch von den Lehrern geschickt. Es geschieht auch häufiger, dass ein Schüler auf die »Schotte« über einen Theaterbesuch mit der Schule, über einen Projekt- oder einen Theatertag aufmerksam wird und dann zu der jungen Theatertruppe stößt. Alle »Schotten«-Kinder und -Jugendlichen sind Mitglieder im eingetragenen Verein »Schotte«: Man zahlt die Mitgliedschaft von 30 Euro pro Jahr, dazu kommt eine Kursgebühr – die Etüden etwa kosten 15 Euro –, die das ganze Jahr abdeckt. »Geld darf für keinen ein Hindernis sein«, meint die Leiterin.

Szenenstudium, Clowns improvisation, Improvisationstheater und Sprecherziehung sind die weiteren Unterrichtsschwerpunkte in der »Schotte«, ist man dem Etüdenstadium erst einmal entwachsen. Und dann gibt es natürlich noch die Inszenierungsarbeit, die letztlich zum »Schotte«-Theaterprogramm wird, das mit über hundert Vorstellungen und Veranstaltungen im Jahr in der Erfurter Kulturszene präsent ist. Jährlich versuchen in drei Inszenierungsgruppen Jugendliche unter Anleitung eines kompetenten Regisseurs, sich in zwei bis drei Proben pro Woche ein Stück zu erarbeiten. Von der Stückauswahl über Leseproben, Ideenfindung und kontinuierliche Proben bis in die Abendstunden sind die jugendlichen Darsteller mit dem Regie- und Ausstattungsteam gemeinschaftlich in der Verantwortung – bis zur Premiere! Und die junge Crew schreckt auch vor anspruchsvoller Schauspielliteratur nicht zurück: Der *Urfaust* steht hier ebenso auf dem Spielplan wie die *Odyssee* nach Homer. 1984 – ein *Alptraum* von Pavel Kohout nach dem berühmten Orwell-Roman hatte 2003 Premiere. Charakteristisch für die »Schotte« dabei ist, dass die Stücke durchschnittlich eine Vorbereitungs- und Probenzeit von neun Monaten



Ausflug ins klassische Altertum: »Schotte«-Darsteller in der *Odyssee* nach Homer

brauchen. Wegen dieser langen Vorbereitungsdauer – verglichen mit Profitheatern – laufen die Inszenierungen dann über mehrere Saisons.

Und wer spielt was in der »Schotte«? Die jüngsten Darsteller werden zunächst einmal dort eingesetzt, wo viel Bewegung im Spiel ist, bevor sie dann allmählich auch in Sprechrollen hineinwachsen, zu den »Großen« gehören. Aber dadurch, dass die Kinder und Jugendlichen in den Prozess des Theatermachens über die verschiedenen Stufen von Etüden bis zu Inszenierungsarbeit eingebettet sind, fühlen sie sich dem Haus auch darüber hinaus verbunden. Gerade die Älteren kommen nach der Schule erst mal kurz ins Theater – gucken, was so läuft, legen mit Hand an, wo Hilfe gebraucht wird und bleiben oft bis in den späten Abend hinein. Die »Schotte« ist für viele der Beteiligten seit langem mehr als nur einfacher Freizeitort, sie ist fast ein Lebensmittelpunkt geworden.

M. S.

Ansprechpartner:

Renate Lichnok, künstlerische Leiterin

Schotte e. V.
Schottenstr. 7
99084 Erfurt
Telefon: (0361) 6431722 oder 78929778,
Fax: 6442307
E-Mail: dieSCHOTTE@t-online.de

Theater und mehr

Der Kulturverein 3K als innovatives Angebot für eine Stadt und ihre Schulen: Mühlhausen, Thüringen



Vom Märchen bis zum modernen Drama:
Breitgefächertes Theater bei 3K in Mühlhausen

Der *Drache* von Jewgeni Schwarz hat Premiere. In der frisch zum Theatersaal umgebauten Sparkassenhalle am Untermarkt im thüringischen Mühlhausen stehen Schüler der Mühlhäuser Petrischule, der Thomas-Müntzer-Schule und des Tilesius-Gymnasiums mit außergewöhnlichen Theaterpuppen auf der Bühne und zeigen in einer spannenden Inszenierung, wie Lancelot, der furchtlose Held, den Drachen tötet, der die Stadt bedroht, und darüber hinaus jährlich ein jungfräuliches Opfer fordert.

Für die meisten der Neuntklässler ist dies eine persönliche Premiere. Sie spielen zum ersten Mal öffentlich Theater – aber sie haben einen hoch professionellen Partner, der die Inszenierung begleitet hat. Denn das Stück wird in Kooperation mit der Theaterwerkstatt des Kulturvereins 3K produziert, und der steht in Mühlhausen für anspruchsvolles kulturelles Engagement. 3K heißt Kunst, Kultur und Kommunikation und ist eine feste Größe im kulturellen Leben der Region. Gegründet 1997, bietet der Verein vor Ort zunächst einmal Kindern und Jugendlichen im Rahmen einer soziokulturellen Arbeit die Möglichkeit, ihre kreativen Kräfte mit verschiedenen Aktivitäten insbesondere durch Theaterspiel zu entfalten. Der Verein hat dabei gleichzeitig die Stadt Mühlhausen und den Unstrut-Hainich-Kreis im Auge, dem durch das Engagement der Kinder und Jugendlichen bei 3K – ergänzt durch Gastspiele und Performances – kontinuierlich ein kulturelles Programm von großer Vielfalt und hohem Niveau geboten wird.

Das Fundament des Vereins bildet die Theaterwerkstatt mit der Jugendtheatergruppe, in der jeder, der Interesse am Theaterspielen hat, herzlich aufgenommen wird. 30 Kinder und Jugendliche, in der Regel Schüler aus Mühlhausen, die sich mindestens einmal wöchentlich zum Theaterspielen treffen, gehören zum festen Stamm der Theaterwerkstatt. Nach-

wuchssorgen sind unbekannt: »Scheidet etwa nach dem Abitur einer aus, wachsen andere nach«, sagt Bernhard Ohnesorge, der die Theaterwerkstatt leitet. »Da reicht die Mundpropaganda völlig aus.« Die jungen Darsteller der Theaterwerkstatt – die jüngsten sind 12 Jahre alt – haben mittlerweile beachtliche Bühnenerfahrung gewonnen: In den 15 Jahren des Bestehens wurden 35 Inszenierungen auf die Bretter gebracht. Neben Märchenproduktionen für das ganz junge Publikum wird viel neuere Theaterliteratur gespielt, aber man wagt sich durchaus auch an Shakespeare.

Darüber hinaus hat sich das theaterpädagogische 3K-Team, bestehend aus Bernhard Ohnesorge als Leiter der Theaterwerkstatt und Geschäftsführer des Vereins und fünf teils festen Mitarbeitern, der Unterstützung des Schultheaters in Mühlhausen und Umgebung verschrieben. Schultheatergruppen haben die Möglichkeit, Räume, Requisiten und vor allem Know-how und Erfahrung der 3K-Profis für Workshops und Theaterproduktionen zu nutzen und nehmen dies Angebot auch gern an. Auf diese Weise hat sich die Theaterwerkstatt zu einem Treffpunkt theaterengagierter Schulen entwickelt. Seit 1993 organisiert man hier die »Schultheatertage des Unstrut-Hainich-Kreises« und richtete 1999 sogar das Bundesfestival »Schultheater der Länder« aus.

Dabei ist das Attribut »Kleinstadt« für die Aktiven von 3K zum Markenzeichen geworden. Denn eine Kleinstadt bietet Möglichkeiten zu ungewöhnlichen Kooperationen, die in anderen Kontexten viel schwieriger zu realisieren sind. Kooperation wird bei 3K daher groß geschrieben, etwa mit der Kreismusikschule oder den örtlichen Museen, denn nur so lassen sich Projekte in dieser ländlichen Region realisieren.

»Wir versuchen, verschiedene Kultureinrichtungen der Region miteinander zu vernetzen«, erläutert Bernhard Ohnesorge. »Kultur in einer kleinen Stadt« hieß dann auch das Thema eines Kolloquiums, bei dem der Kulturverein Vertreter aus Politik, aus den kulturellen Einrichtungen, aber auch Schüler aus den Schulen des Landkreises an einen Tisch holte, um über die Möglichkeiten eines gemeinsamen kulturellen Engagements zu diskutieren. Das Gespräch wird fortgesetzt. M.S.

Zur Finanzierung: 50 Prozent des 3K-Etats werden von der Stadt Mühlhausen übernommen, das Land gibt ebenfalls Zuschüsse. Für die Kooperationsprojekte mit Schulen gibt es Geld aus dem Kultusministerium, und ein Sechstel des Budgets erwirtschaftet 3K selbst.

Ansprechpartner:
Bernhard Ohnesorge, Geschäftsführer

3K – Kunst, Kultur, Kommunikation e. V.
Puschkinstr. 8
99974 Mühlhausen, Thüringen
Telefon und Fax: (03601) 440937
E-Mail: post@3k-theaterwerkstatt.de
Internet: www.3k-theaterwerkstatt.de

Theatertouren

Projekte mit Ortsbezug am Hans Otto Theater, Potsdam

Wer kennt Hilletje Jans? Die Geschichte des holländischen Mädchens, das im 18. Jahrhundert in Utrecht lebte und nach dramatischen Verwicklungen und als Mann verkleidet schließlich ein berühmter Kapitän wurde, von Ad de Bont und Allan Zipson als Theaterstück gefasst, wurde unter der Regie von Philippe Besson auf die Bühne des Hans Otto Theaters in Potsdam gebracht.

Hilletjes Abenteuer ereigneten sich vor gut 260 Jahren – etwa zu der Zeit, als Friedrich Wilhelm I. in Potsdam das Holländische Viertel für die niederländischen Einwanderer errichten ließ. Diese zeitliche Parallele und die architektonische Kostbarkeit in der Potsdamer Innenstadt, vor der eigenen Haustür sozusagen, brachten die Theaterpädagogin des Hans Otto Theaters, Manuela Gerlach, und einige Mitglieder des von ihr betreuten Theaterjugendclubs auf die Idee, die Authentizität des »niederländischen« Ortes in der unmittelbaren Nachbarschaft ganz konkret für den Einstieg in die »Hilletje Jans-Thematik« zu nutzen. Die jugendlichen Spielerinnen schlüpften in selbst konzipierte Rollen aus dem Umfeld des Theaterstücks. Der Stadtführer Fietje wird geboren, ebenso eine Magd und eine Küchenfrau sowie das historische Vorbild der Hilletje, eine junge Frau, die ihrem Geliebten nachreist – eine Herausforderung an Kreativität und das Engagement der jungen Darsteller, von denen die meisten Schüler der Sekundarstufe II oder aber Praktikanten am Hans Otto Theater sind.

So begrüßen sie Schulklassen aus Potsdam und Umgebung im Holländischen Viertel und dem Museum Jan Bouman-Haus, die sich nicht nur zu einem Besuch der Theatervorstellung angemeldet haben, sondern einen vorbereitenden Eindruck gewinnen möchten, der sie das Theater in einer besonders lebendigen Weise erleben lässt. Einem Rundgang durch das Viertel unter der Führung von Fietje (im zeitgenössischen Kostüm, versteht sich), der mit der Geschichte des Quartiers vertraut macht, aber auch über das Alltagsleben im 18. Jahrhundert informiert, folgt der Besuch im Museum Jan Bouman-Haus, dessen Name an den niederländischen Baumeister des Viertels erinnert – wo man die Projektidee der Theaterpädagogin offen und begeistert aufgenommen hat. Hier werden die Kinder von der anwesenden »Magd« gleich ins praktische Alltagsleben eingebunden: Holzstapeln ist angesagt, während die Kinder so manches über das Leben



Verknüpft Theater mit dem »wirklichen Leben«: »Stadtführer Fietje« auf einer Theatertour des Hans Otto Theaters, Potsdam

in der Vergangenheit erfahren. Da ist Essen und Trinken ebenso Thema wie etwa die Seuchen, die die damalige Zeit geprägt haben. Eine knappe Stunde dauert der Besuch in der Vergangenheit – und die Kinder können nach diesen Eindrücken den Besuch im Theater, wo sie dann Hilletje Jans und ihren Genossen einige Tage später begegnen werden, kaum erwarten.

Die Idee der Theatertour, die einer Theaterinszenierung einen authentischen räumlichen Kontext verleiht und dadurch Nachhaltigkeit verspricht, hat in Potsdam ihre Feuerprobe bestanden. Dabei liegt die ideale Zielgruppe, so die Theaterpädagogin, bei Kindern im Grundschulalter bis zur sechsten Klasse. Danach ist die kindliche Unbefangenheit und Bereitschaft zum »Mitspielen« schon eher rückläufig.

Das Angebot der Theatertouren wurde von den Schulen in und um Potsdam begeistert aufgenommen. Informiert wurden die Lehrer über die regelmäßigen Informationsschreiben, die von Theaterpädagogin Manuela Gerlach zu Beginn der Spielzeit verschickt werden.

Inzwischen steht in Potsdam bereits die zweite Theatertour auf dem Programm, diesmal zu einem Theaterstück von Henning Mankell mit dem Titel *Der gewissenlose Mörder Hasse Karlsson enthüllt die entsetzliche Wahrheit, wie die Frau über der Eisenbahnbrücke zu Tode gekommen ist*. Ein skandinavischer Krimi – und doch ein Bezug zu Potsdam?

Zunächst galt es, Ort, Zeit, Handlungselemente und die wesentlichen Themen des Stückes herauszuarbeiten, um sie als »Fundus« für eine Thea-

tertour verfügbar zu machen – etwa zu recherchieren, wie es in Schweden zu der Zeit aussah, in der das Stück spielt. Der nächste Schritt: das Aufspüren eines entsprechenden und geeigneten Spielorts in der Stadt. Es zeigte sich, dass es in Potsdam einen Ort mit besonderem Bezug zu Skandinavien gibt: Auf einem von der UNESCO unter Schutz gestellten Gelände am Jungfernssee findet man als markantes Wahrzeichen einen roten, mit zwei Drachenköpfen versehenen Torbogen, der – neben drei in der Nähe befindlichen Holzhäusern und den Grundmauern einer früheren Matrosenstation – an die mit Skandinavien verbundene Geschichte Potsdams erinnert. In unmittelbarer Nachbarschaft befindet sich die Glienicker Brücke, die es ermöglicht, auch das Brückenmotiv aus dem Titel des Stücks wieder aufzugreifen. Die Basis für eine neue Tour war gefunden: Das Team, diesmal bestehend aus Ina Walter, Denise de Jong van Lier, Daniela Schneider und Karl Hagen, allesamt Praktikanten der Theaterpädagogik und Dramaturgie des Hans Otto Theaters, machte sich an die Arbeit. Es wurden Figuren entworfen, die an verschiedenen Stationen des »Theatergeländes« mit den Schulklassen in Kontakt treten und damit auf den Inhalt des Stücks hinführen sollen. Die Kinder werden an jeder dieser Stationen eine Figur vorfinden, die sie auf spielerische Weise an ihrer jeweiligen Geschichte aktiv teilhaben lässt.

Zur Generalprobe wird eine Schulklasse eingeladen. Erst nach der Auswertung mit den Kindern wird die Endfassung der Theatertour erstellt. Ebenfalls anwesend ist der Theaterfotograf, um Aufnahmen für die begleitende Ausstellung im Foyer des Kinder- und Jugendtheaters zu machen. Die Ausstellung wiederum weist auch die Besucher anderer Stücke auf das Angebot der Theatertouren hin – und überzeugt darüber hinaus durch

ihre hohe ästhetische Qualität. Auch die Presse, zu beiden Theatertouren eingeladen, hat ausführlich über die innovativen Projekte berichtet. Die außergewöhnliche Resonanz motiviert natürlich zu weiteren Theatertourenprojekten: »Als nächstes möchten wir russische Relikte in Potsdam in Zusammenhang mit einem russischen Theaterstück bringen«, so Manuela Gerlach. Aber natürlich locken auch die zahlreichen historischen Orte zum »Bespähen«. Und die gibt es, anders als vielleicht Orte mit Bezug zu »fremden Ländern«, auch anderswo.

M. S.

Ansprechpartner:

Manuela Gerlach, Theaterpädagogin

Hans Otto Theater Potsdam
Berliner Str. 27a
14467 Potsdam

Theaterpädagogik
Zimmerstr. 10
14471 Potsdam
Telefon: (0331) 9811-444, Fax: -480
E-Mail: theaterpaedagogik@hot.potsdam.de
Internet: www.hot.potsdam.de

Landesbühne mit Vielfalt

Kinder- und Jugendtheater in Esslingen

Theater zu machen in einer Großstadt, in einem zentralen Haus, das für viele problemlos zu erreichen ist, ist eine Sache. Theater zu machen in einer großen Region mit vielen Dörfern und kleineren Städten eine andere. Die Württembergische Landesbühne mit Sitz in Esslingen ist als Schauspieltheater in ganz Baden-Württemberg und darüber hinaus unterwegs, gastiert zwischen Feuchtwangen, Friedrichshafen und Nagold in Stadt- und Mehrzweckhallen, aber auch in Klassenzimmern oder mit dem Theatremobil direkt auf dem Schulhof. Denn wenn es für das Publikum problematisch ist, zum Theater zu kommen, muss sich das Theater – und das ist das spezielle Merkmal der Landesbühnen in allen Teilen der Republik – in Richtung Zuschauer, speziell auch der jugendlichen Theaterbesucher, aufmachen. Zehn mobile Produktionen weist der Spielplan der Landesbühne Esslingen aus: Stücke für kleine und größere Zuschauer, die ohne Probleme und mit geringen Kosten an der Schule, im Klassenzimmer, im Kindergarten gespielt werden können. Oder aber im umgebauten LKW, dem Theatremobil, das auf dem Schulhof parkt, um für die Kleineren *Immer dieser Michel* oder für die Älteren den *Untergang der Titanic* zu spielen.

Auf dem Spielplan der Esslinger stehen Stücke vom Klassiker bis zum Zeitgenossen, Musicals und derzeit pro Spielzeit vier Neuinszenierungen für Kinder und Jugendliche, von der Märchenbearbeitung bis zum Themenstück. Dabei wird an der Landesbühne nach dem »Integrierten Modell« gearbeitet, bei dem das Kinder- und Jugendtheater mit seinem Angebot insbesondere auch für Schulen und Kindergärten »gleichwertiger« Bestandteil des Hauses ist. Das bedeutet auch, dass alle Ensemblemitglieder zur Mitwirkung in allen Produktionen des Hauses verpflichtet werden können. So spielt jeder auch mal im Kinder-



Nehmen das Jugendtheater ernst: Die Darsteller der Württembergischen Landesbühne Esslingen



Macht weiträumig neugierig auf Theater: Der Bus der Landesbühne auf Schulbesuch

theater – was eine »Zweiklassengesellschaft« im Ensemble verhindert, wie es an einigen Häusern manchmal vorkommen soll (»Der spielt ja nur im Jugendtheater ...«). Die Darsteller der Landesbühne in Esslingen haben die Herausforderung eines Auftritts vor jungem Publikum angenommen – mit zunehmendem Engagement, wie Birgit Hein, die Leiterin des Kinder- und Jugendtheaters, anmerkt.

Die gute Zusammenarbeit mit den Schulen erfordert gerade unter der Voraussetzung des landesbühnentypischen großen Einzugsbereichs eine

offensive Informationsstrategie, insbesondere gegenüber den Lehrern und Erziehern. Hier hat man in Esslingen ein veritables theaterpädagogisches Bündel geschnürt: Neben einem Spielzeitheft, das ausführlich und nach Alter der Kinder gegliedert über die aktuellen Produktionen des Landes-theaters informiert, kann man als Lehrer im Bereich der Landesbüh-

Apropos:

Die Zusammenarbeit mit Bibliotheken, die sich ebenfalls häufig als Theaterort eignen, hat in Esslingen noch ein spannendes Projekt hervorgebracht: Unter dem Motto »Spielend Lesen« gibt es jedes Jahr ein Kooperationsprojekt mit der Kinderbücherei, so zum Beispiel der Besuch einer Kinder- vorstellung mit anschließender Umsetzung des Erlebten und einer Übernachtung in der Bibliothek.

ne einmal pro Monat Post aus dem Theater bekommen. Ein Lehrerbrief, dessen Verteiler sich ständig erweitert, enthält Informationen über die neuesten Premieren und wichtigen Termine der Theaterpädagogik. Auch in Lehrer- konferenzen sind die Esslinger Theaterpädagogen häufig zu Gast, um die Fragen aus den Kollegien zu beantworten: Welche Stücke eignen sich für welche Klassen? Wie lässt sich ein Theaterbesuch auf sinnvolle Weise in den Unter- richt integrieren? Welche Angebote gibt es überhaupt?

Auch müssen die Lehrer, die sich auf ein Theater- projekt mit ihrer Klasse einlassen, nicht »die Katze im Sack kaufen«: »Sichtprobe« heißt das Angebot, bei dem Pädagogen nach vorheriger Anmeldung die Möglichkeit haben, sich bei einer Haupt- oder Generalprobe davon zu überzeugen, dass sie für ihre Schützlinge das Richtige gewählt haben. Gratis, versteht sich – wie alle pädagogischen Angebote der Landesbühne. Außerdem gibt es Begleitmate- rial, das die Theaterpädagogen zu allen Stücken des Kinder- und Jugend- theaters wie auch zu ausgewählten Produktionen des Abendspielplans, die sich besonders gut für Schüler eignen, zur Verfügung stellen. Dies kommt im Übrigen wirklich praktisch daher: lose Blätter in einer Mappe, sprich: fertige Kopiervorlagen für den Einsatz im Unterricht. Inhaltlich werden hier neben einer Inhaltsangabe unterschiedlichste Anstöße für die Auseinandersetzung mit einem Stück geboten. Das Interview mit dem Regisseur kann ebenso ein Einstieg sein, wie eine Aesop'sche Fabel und ein Ausschnitt aus dem Biologiebuch, wenn es etwa auf der Bühne ein Stück für Kinder zu sehen gibt, das eine Liebesgeschichte auf dem Hühnerhof zum Inhalt hat.

Darüber hinaus gewähren die Theaterpä- dagogen der Landesbühne Rat und Unterstüt- zung, etwa für die Konzeption von Projekt- tagen mit Theaterbezug oder den Aufbau einer Theater AG in der Schule. Schließlich bieten sie noch einen *Jour fixe* für Lehrer an, der einmal im Monat Weiterbildung über das Theater in Theorie und Praxis vermittelt.

Durchdachte »Rundumbetreuung« also – im Sinne aller: der Kinder, der Lehrer und des Theaters.

M. S.

Bemerkungen zur Finanzierung:

Das mobile Theater ist für viele Schulen die kosten- günstige Alternative zum konventionellen Theater- besuch. 100 Euro kostet der Schulbesuch des Theaters, dazu kommen 2 Euro Eintritt pro Kind.

Ansprechpartner:

Birgit Hein, Leiterin des Kinder- und Jugendtheaters
Karin Frucht und Julia Seedler, Theaterpädagoginnen
Christine Seger, Mobile Produktionen

Kinder- und Jugendtheater der
Württembergischen Landesbühne
Esslingen
Ritterstr. 11
73728 Esslingen
Telefon: (0711) 3512-3019/-3015
(mobile Produktionen),
Fax: 1203299
E-Mail: kiju@wlb-esslingen.de

Analogenes Angebot für verschiedene Häuser

Theater und Schule, München



Westside-Story-Workshop bei »Theater und Schule«:
Szenische Interpretation gehört fest ins Programm
der Theaterpädagogen

»Wissen macht Lust«, sagte der Münchner Generalintendant August Everding und initiierte 1992, angeregt und unterstützt von Kollegen sowie Münchner Lehrern, das Projekt »Theater und Schule« – inzwischen in München zur Brücke geworden zwischen der Welt des Theaters auf der einen und der Welt der Kinder und Jugendlichen, aber auch der Pädagogen, auf der anderen Seite.

»Theater und Schule« organisiert die pädagogischen Angebote, die die Inszenierungen an der Bayeri-

schen Staatsoper, am Staatsschauspiel, am Staatsballett, am Prinzregententheater und am Staatstheater am Gärtnerplatz begleiten. Dabei ist die Angebotsstruktur für alle Institutionen die gleiche. Die Inhalte variieren in Abhängigkeit davon, ob es sich um eine Oper, ein Schauspiel, ein Musical oder eine Ballettproduktion handelt.

Faust von Gounod. Der Grundkurs Musik der Jahrgangsstufe 12 des Wilhelm-Hausenstein-Gymnasiums in München hat sich ein veritables Stück Opernliteratur vorgenommen. Musiklehrer Wolfgang Hansjakob buchte für seine Schüler das »Theater und Schule«-Angebot »Oper von innen«, stand doch *Faust* auf dem Spielplan der Staatsoper. Bereits drei Monate vor der Premiere erhielt der Lehrer das vorbereitende Material, um im Unterricht seine Schüler auf Stück und Produktion einzustellen. Auch die Theaterpädagogin Regine Koch, eine der Leiterinnen von »Theater und Schule«, fand sich in der Schule ein. Es folgten vier Probenbesuche, außerdem Gespräche mit Regisseur David Pountney, Dirigentin Simone Young, Kostümbildnerin Marie-Jeanne Lecca – und last, but not least mit dem Mephisto John Tomlinson. Natürlich fehlte auch nicht der Blick hinter die Bühne auf die gewaltigen Bühnenaufbauten, in die Kostümabteilung und die Garderoben von Solisten und Statisten. »Mit all

diesen Erfahrungen waren die Schülerinnen und Schüler beim abschließenden – freiwilligen! – Besuch einer Vorstellung in der Lage, das Operngeschehen und auch die Reaktionen von Publikum und Presse auf diese kontrovers diskutierte Inszenierung nachzuvollziehen«, so das begeisterte Fazit des Schulmusikers. »In der Tat ist »Theater« beziehungsweise »Oper von innen« die für die Schüler nachhaltigste Erfahrung, was den Aufbau einer Beziehung zu einer Kunstgattung anbetrifft«, kommentiert Regine Koch. »Aber das Angebot stellt natürlich hohe Anforderungen – vor allem auch an die Flexibilität der Schulen.« Wenn etwa ein Ensemblemitglied plötzlich Zeit für ein Schülergespräch hat, ist es für die Schulklassen und ihre Lehrer oft schwierig, spontan zu reagieren. Dazu kommt als Problem noch der hohe Zeitaufwand in der intensiven Probenbesuchsphase – eine Schulwoche ist da schnell »weg« – und so mancher Schulleiter lässt seine Oberstufenschüler nicht so gern für mehrere Tage ziehen, vor allem wenn es sich um Musiktheater oder Ballett handelt. Für Sprechtheaterprojekte, die dem Deutsch- und nicht dem Musikunterricht zugerechnet werden, finden motivierte Fachlehrer eher ein offenes Ohr.

Information und Motivation von Lehrern und Studienreferendaren hat sich das Team von »Theater und Schule« dementsprechend mit hoher Priorität auf die Fahnen geschrieben. Bei dem Projekt »Theater kompakt«, das ebenfalls parallel für Staatsoper, Schauspiel, Ballett und Gärtnerplatztheater ins Leben gerufen wurde, haben pro angebotener Vorstellung bis zu 25 Seminarlehrer und Studienreferendare, Lehrer mit Schülergruppen, Schulschauspielgruppen und Lehrerkollegien für 10 Euro die Möglichkeit, Theater einmal ganz intensiv zu erleben. Die Veranstaltung beginnt am Nachmittag mit einer Führung durch das Theater. Hier werden Fragen beantwortet: Was macht der Inspizient? Wo werden die Schauspieler geschminkt? Der Dramaturg gibt Auskunft über das Werk, die Besetzung, die Probenarbeit. Nach einer Stärkung in der Theaterkantine geht es dann in die Vorstellung. »Das ist zur Zeit der Renner in unserem Angebot«, sagt Regine Koch. »»Theater kompakt« lockt sogar viele Interessenten aus dem Umland nach München.« Und das ist absolut im Sinn der Theaterpädagogen, die vor allem bei den Lehrern als Multiplikatoren ihrer Angebote Interesse für das Theater wecken möchten. M.S.

Ansprechpartner:

Regine Koch (Musiktheater)
Marianne Brown (Sprechtheater)

Prinzregententheater
Bayerische Theaterakademie August Everding
Theater und Schule
Prinzregentenplatz 12
81675 München
Telefon: (089) 2185-2830/-2831, Fax: -2833
E-Mail: theater-schule@ak-theater.bayern.de
Internet: www.theaterundschule.de

Tanz und Schule, Bremen

Tänze gegen Gänsehaut

Ein renommierter Choreograf arbeitet mit einer Gruppe Bremer Tänzer über ein Thema. Die Tänzer kommen von den kommunalen und freien Bühnen der Stadt; über ihre Teilnahme entscheidet eine Audition. Ziel ist zunächst die Produktion eines Stücks für den städtischen »Tanzherbst«. Danach sollen die Projektteilnehmer mit Schülern und Lehrern mehrerer Schulen zusammenarbeiten und in jeder Schule ein eigenes Stück kreieren.

Das Konzept des Modellversuchs »Tanz und Schule« klingt verlockend. 1995/96 als »Qualifizierungsprojekt für TänzerInnen, Choreografinnen, LehrerInnen und SchülerInnen« in Bremen erdacht, wurde es bereits 1997 erstmals umgesetzt. Seither findet »Tanz und Schule« im kleinsten deutschen Bundesland regelmäßig statt. Aus dreistündigen Workshops

zu den beim Festival 1995 gezeigten Stücken entwickelte sich ein umfangreiches Dauerprojekt, das zur Nachahmung in anderen Städten, Gemeinden und Landkreisen einlädt. Die Trägerschaft an der Weser übernahm das Tanzfestival, das mittlerweile in »Tanz Bremen« umbenannt und auf den Frühling verschoben wurde, und die Landesarbeitsgemeinschaft Darstellendes Spiel (LAG). Inzwischen ist Tanzwerk e. V., das Bremer Zentrum für zeitgenössischen Tanz, mitbeteiligt. Initiatoren ähnlicher Projekte in anderen Regionen können auch das Kultusministerium ihres Landes, kommunale und Kreisstellen für Bildung, wissenschaftliche Institute für Schulpraxis, kommunale oder kirchliche Kulturzentren, Musikschulen und Volkshochschulen als Kooperationspartner einbeziehen.

Das Vorgehen in Bremen und Bremerhaven ist jedes Jahr gleich. Während etwa



Von Tänzern lernen: Künstlerische Chance für Bremer Schüler

zweier Monate gehen Tänzer und Choreografen in die Schulen und arbeiten rund sieben Doppelstunden mit Schultheater- oder Schultanzgruppen an einer Thematik, die vorgegeben ist, bei einer Neuauflage des Bremer Konzepts in anderen Gegenden aber ebenso gut frei gewählt sein könnte. Die Auswahl der Kinder und Jugendlichen trifft die LAG, die der Ballettprofis das Tanzwerk. Am Ende jeder Kooperation steht eine 10-minütige Darbietung, die in einer gemeinsamen Abendveranstaltung, »Whirlschool«, öffentlich gezeigt wird – meist im Rahmen des angesehenen Tanzfestivals der Stadt.

Alle Altersstufen von der Grundschule bis zur Sekundarstufe II sind vertreten. So erzählten bei »Whirlschool« 1999 im *Tanz der Vampire* kleine »Blutsauger« aus der vierten Klasse der Gesamtschule auf der Howisch vom Leben in der Gruft: Augenpaare lugen über Sargränder, Hände vollführen seltsame Tänze, Füße tasten sich in die Nacht. Draculas Töchter und Söhne finden Gefallen an der Dunkelheit, nach einer Weile grooven sie über die Bühne und ziehen wie Fledermäuse Kreise. Bei diesem Stück stand die Tänzerin Ute Schmitt Pate, während ihre Kollegin Petra Thielebein Schüler der Jahrgangsstufe 9 der Gesamtschule Mitte betreute. Getragener Gesang eröffnete deren Aufführung. Wie auf einem Laufsteg laufen, schreiten, tänzeln bizarre Gestalten über die Bühne. Hände greifen gierig ins Leere. Jeder ist allein und will sich einen Partner angeln, auf der Suche nach Verständnis und Liebe. Ein Ziehen und Zerren setzt ein, nicht jeder möchte sich von jedem greifen lassen. Am Ende stehen sich zwei rivalisierende Gruppen gegenüber – die Geschichte wird nicht gut ausgehen.

Bei der Vorbereitung wirken die Tänzer aufs Engste mit den Lehrern zusammen, und die Kinder oder Jugendlichen setzen vorgegebene Tanzschritte, zu ihrer Rolle passend, individuell um. Tänzerin Petra Thielebein entwickelte mit der Lehrerin Beate Joch Einzelcharaktere, die zum Beispiel stark, kämpferisch, kokett oder verspielt sind. Die Annäherung der Heranwachsenden an diese Rollen lief über Gegenstände wie eine Krone, ein Schwert, eine Perlenkette und ein Horn. So lernen die Nachwuchskünstler tänzerische Technik mit theatralischem Ausdruck zu verbinden, und erleben zeitgenössischen Tanz nicht als Zuschauer, sondern praktisch und aktiv: Wie arbeiten Tänzer und trainieren ihren Körper? Wie improvisieren sie? Welche Rolle spielen Dynamik und Raum, und wie ergänzen sich Gruppe und Individuum? Wie abstrahiert man Emotion, und wie entsteht Spannung?

Jedes Jahr wird in Bremen ein Thema gestellt, das die Teilnehmergruppen künstlerisch ausgestalten. Seit 2000 ist es mit dem bundesweit vorgegebenen Motto des »Schultheaters der Länder« identisch. Die Themen

Ansprechpartner:
Sandra Kraus

TanzWerk: Zentrum für
zeitgenössischen Tanz
Schildstr. 12–19
28203 Bremen
Telefon: (0421) 76228, Fax: 701306
E-Mail: info@tanzwerk-bremen.de
Internet: www.tanzwerk-bremen.de

evozieren Fragen, die Heranwachsende bewegen. So ging es bei *Gänsehäute heute* um Zivilcourage: Sind Angst und Resignation die Antwort auf alltägliche Gewalt und Machtspiele, oder soll man sich aus dem Fenster lehnen und einmischen? Vom Mut, dem anderen zu helfen, handelte eine Choreografie von Grundschülern aus der Stader Straße. »Ich habe die Kinder genau beobachtet«, kommentiert Tänzer Steffen Naumann, der Laufen, Rennen, Hüpfen – die typischen Bewegungsarten seiner »Eleven« – einbezog und damit auch

die wilderen Jungen für das Projekt gewann. »Mir war das gar nicht peinlich«, meinte Tahir, einer der jungen Tänzer, nach seinem Auftritt. Tanz ist jedoch eine Ausdrucksform, die auch heute noch viele Jungen als unmännlich empfinden. Entsprechend hoch ist die Hemmschwelle.

Das Thema ist vorgeben, doch dessen Entwicklung wird den Schülern nicht diktiert. In Brainstormings dürfen sie frei assoziieren und beeinflussen dadurch von Anfang an die inhaltliche Ausrichtung. Hier lernen Lehrer ihre Schüler oft ganz anders kennen. Bei *Zeit-Sprünge* im Jahr 2001 fielen Stichworte wie: Zeit haben, Zeit brauchen, nutzen, spüren oder vergessen; mit der Zeit gehen oder aus ihr herausfallen; Spielzeit, Echtzeit, Traumzeit. Und 2002, zum Thema *Über-Setzen*, assoziierten die Jugendlichen Rad, Speiche, Nabe und Kette, Wort, Stimme, Gestik, Mimik, Haltung, Handlung sowie Gleichnis, Bild, Metapher und Ritual. Dabei dienten Stühle als Requisit und Inspirationsquelle. Sie waren »Fahrzeug« zum Über-Setzen, Sitzplatz, Hindernis oder Rettungsanker.

In Zeiten knapper Kassen bleibt der Tanz von Sparmaßnahmen nicht verschont. Ihr Tanzfestival richten die Bremer nur noch alle zwei Jahre aus, doch »Tanz und Schule«, inklusive »Whirlschool«, soll im Jahrestakt fortgesetzt werden. Die Finanzierung ist auf mehrere Schultern verteilt. LAG, die Schulen, Tanz Bremen und TanzWerk – sie alle beteiligen sich an Künstlerhonoraren, Veranstaltungswerbung, Raummiete, Ausgaben für Licht- und Tontechnik am Veranstaltungsort sowie an den Personalkosten für die Organisation und Durchführung. Die Ausgaben ohne Personalkosten belaufen sich bei der Teilnahme von sieben Schülergruppen auf rund 9000 Euro im Jahr. Und wenn es hart auf hart kommt, schießt der Bremer Senat Geld zu, damit die kulturellen Aktivitäten in den Schulen weitergehen können. Denn Jugendarbeit ist immer auch ein wichtiges Stück »Sozialarbeit«.

St.S.

»Reinkommen – und?«

Schüler gestalten das Foyer der Studiobühne des Thalia Theaters, Hamburg

Seit Herbst 2000 befindet sich die Studiobühne des Hamburger Thalia Theaters in der Gaußstraße in Altona. Auf dem Gelände gibt es seit langem Lagerräume und die Probebühne des Theaters. Nun wurde eine der Lagerhallen zur Studiobühne umfunktioniert – ein Spielort vor allem für unkonventionelle Inszenierungen und experimentelles Theater. Anmutung und Funktion des Umfelds sind noch da – in der Halle der neu geschaffenen Spielstätte fungieren zwei Container als Raumteiler; sie trennen Foyer und Studiobühne voneinander ab. Das rohe Ambiente der alten Lagerhalle ist erhalten geblieben, die Wände im Foyer sind nicht verkleidet, und die Assoziation »Hafen«, die die im Innenraum mächtig wirkenden Container nahe legen, wird durch eine Bar aus grobem Sperrholz unterstützt.

Kein Raum, der unmittelbar auf Kunst neugierig macht und nach der Vorstellung zum Verweilen einlädt, befand Corinna Honold, Theaterpädagogin im Thalia Theater. Eher ein Raum, der Gestaltung braucht. Aber warum nicht Schüler mit der Welt des Theaters vertraut machen, indem man sie über eine gestalterische Aufgabe an das Medium heranführt? Ge-



»Zu leer, zu hell, zu schlicht« befanden Hamburger Schüler – und machten sich an die Umgestaltung des Foyers im Thalia Theater



Würdige Einweihung des neuen Foyers: Ein Schülertag zum Thema »All you need is« ...

meinsam mit Kunstlehrer Hajo Krohn von der Gesamtschule im problematischen Hamburger Stadtteil Mümmelmannsberg entwickelte sie die Idee einer besonderen Projektkooperation.

Unter dem Titel »Reinkommen – und?« bekam ein Wahlpflichtkurs Kunst der zehnten Stufe der Gesamtschule Mümmelmannsberg das Angebot und die Aufgabe, das Foyer der Thalia Studiobühne gestalterisch zu verändern: »Das Foyer soll gemütlicher werden, damit das Publikum nach der Vorstellung eine Weile bleiben mag«, erklärte Corinna Honold den Schülern bei der ersten Begegnung.

Für den Kunstkurs – überwiegend Schüler in ihrem letzten Schuljahr – eröffnete sich über das Projekt die Möglichkeit, einen neuen Aspekt des Schulfachs Kunst zu entdecken und vor allem den Blick in eine fremde Welt zu werfen. Denn die überwiegende Mehrheit der Schülerinnen und Schüler, 16 Mädchen und fünf Jungen, war noch nie im Theater gewesen. Eine ganz normal bunt gemischte Gruppe übrigens: türkische, afghanische, chinesische, russische, polnische und ukrainische Jugendliche mit sehr unterschiedlich langer Deutschlernerfahrung waren im Wesentlichen dabei, eher vereinzelt die Schüler mit deutschem Hintergrund.

Unter der Betreuung von Kunstreferendarin Stefanie Engel – die übrigens das gesamte Projekt ausführlich und anschaulich in ihrer Staatsexamensarbeit dokumentiert hat – machten sich die Zehntklässler an die Arbeit. Einen ersten Eindruck von ihrer Aufgabe erhielten die Schüler bei

einer Begehung des Raums, der den Jugendlichen auf Anhieb gar nicht gefiel. »Zu leer – zu hell – zu schlicht«, befanden sie. Eher wie eine Lagerhalle, eine Garage. Dabei ist doch ein Foyer zum »Reinkommen« da – zum Ankommen, Treffen, freudigen Erwarten, zum Bleiben, noch einen Moment Verweilen in der Welt, in die ein Stück entführt hat.

Die Schüler vermissten in der Gaußstraße jede Art von Glanz, den sie dort erwartet hatten, einen Glanz, wie sie ihn auch aus den großen Kinopalästen kennen – Spiegel, Teppichboden, Lichteffekte. Ihr erster Besuch im Theater war deswegen eigentlich eine Enttäuschung, die aber schließlich als Grundlage für alle gestalterischen Ideen dienen sollte, mit denen die Schüler dem Foyer zu Leibe rücken wollten.

Es entstanden sechs Arbeitsgruppen, die sich jeweils einzelnen Themen und Problemen im Raum auf höchst unterschiedliche Weise widmen sollten, und zwar auch unter Einbeziehung der im Theater vorhandenen Gegenstände aus dem Kostüm- und dem sonstigen Fundus.

Es gab zum Beispiel die Gruppe »Farbe«, die sich über die Farbgestaltung des Raums Gedanken machte. Die Gruppe »Licht und Boden« überlegte, wie der Raum durch raffinierte Ausleuchtung seinen Charakter verändern könnte, während sich die Schüler in der Gruppe »Glanz« überlegten, wie man den Foyer-Container zu einer Art Bühne umgestalten könnte. Da gab es auch die Gruppe »Glück«, die den Container im Raum schwarz bekleben und mit Glückssymbolen versehen wollte; denn Glück braucht man beim Theater – das wünscht man den Schauspielern für ihren Auftritt. Die Gruppe »Tische« kam etwas praktischer daher: Die sechs Tische im Foyer wurden zu Raucher- beziehungsweise Nichtraucherischen erklärt und mit selbst gebastelten Aschenbechern und Blumenvasen bestückt.

In allen Arbeitsgruppen wurden während des Kunstunterrichts gestalterische Entwürfe erarbeitet, die anschließend dem Theater vorgestellt wurden. Natürlich waren nicht alle Ideen realisierbar – für

Noch ein spannendes Projekt aus dem Thalia Theater: In Kooperation mit dem Albert-Schweitzer-Gymnasium und der NDR-Welle 90,3 (Hörfunk des Norddeutschen Rundfunks) wurde unter dem Arbeitstitel »Typen am Theater« ein Theater-Radio-Projekt aus der Taufe gehoben. Eine 50-minütige Radiosendung mit Schülerinterviews rund um das Theater wurde produziert. Inzwischen wird das Projekt auch in einer »Grundschulvariante« angeboten: Vorhang auf heißt das im Rahmen von TuSch (Theater und Schule Hamburg) stattfindende Projekt, bei dem die Schüler sowohl die Theater- als auch die Radiowelt kennen lernen können. Finanzierung: Alle beteiligten Institutionen haben die Kosten des Projekts nicht gesondert herausgerechnet, sondern konnten die entstandenen Summen aus dem Laufenden abdecken – so sind keine zusätzlichen Kosten entstanden.

Und außerdem:

Es gibt regelmäßig Ausstellungen im Mittelrangfoyer des Theaters zu sehen, Plakate, Bühnenbilder und Kostüme, entworfen von Hamburger Kunstkursen zu aktuellen Produktionen am Thalia Theater.

die jungen Gestalter bittere Pille und wichtige Erfahrung gleichermaßen, als sich dies bei einigen Punkten herausstellte. Trotzdem war für die Schüler der Gedankenaustausch mit den Theaterleuten ein zentraler Punkt im Projektverlauf.

Während zu Anfang des Projekts noch nicht klar war, in welchem Rahmen sich das Foyer im neuen Glanz präsentieren sollte, beschloss man im Thalia Theater, dieses Ereignis mit einem »Schülertag« zum Jugendthema Liebe unter dem Titel »All you need is ...« zu verknüpfen, bei dem es, neben Theateraufführungen für Schüler und von

Schülern, Führungen durch die Räume der Gaußstraße geben sollte. Dieser festgesetzte Termin brachte einen weiteren wichtigen Faktor in das Projekt des Kunstkurses: den Zeitdruck. Das Projekt hatte zu Beginn des Schuljahrs begonnen, und erst Ende November fiel die Entscheidung über den Termin: Anfang Februar. Die Schüler lernten nun fürs Leben: Wie schafft man es, eine große Sache in einem begrenzten Zeitraum perfekt über die Bühne zu bringen?

Es geht! Die Inszenierung des Raums wurde mit großem Engagement aller Beteiligten rechtzeitig fertig, und der »Schülertag« in der Gaußstraße mit dem »neuen« Foyer wurde unter großer Publikumsbeteiligung für die Schüler des Kunstkurses ein großer Erfolg – noch gekrönt durch die Tat-

sache, dass die Thalia-Schauspieler den von den Schülern als Bühne gestalteten Container auch wirklich mit einem Theaterstück bespielten. Die junge Gestaltergruppe fühlte sich mit ihrer Arbeit zu Recht ernst genommen. Darüber hinaus war diese Vorstellung für die meisten Beteiligten ja auch eine der ersten live erlebten Theatervorstellungen. Und was ist nach dem Projekt ge-

blieben? Natürlich ist das Foyer inzwischen wieder fast zu seiner alten Gestalt zurückgekehrt. Und natürlich konnte es nicht gelingen, durch eine Foyergestaltung 16 Jugendliche zu lebenslangen Theaterfans zu sozialisieren. Aber Simon, der Schüler aus Russland, der sich in der Gruppe »Licht und Boden« begeistert im Projekt engagiert hat, machte kürzlich noch sein Schülerpraktikum bei den Theatertechnikern in der Gaußstraße. M.S.

Ansprechpartner:

Corinna Honold, Herbert Enge, Theaterpädagogen
Stefanie Engel: Stef.Engel@gmx.de

Thalia Theater
Alstertor
20095 Hamburg
Telefon: (040) 32814-139, Fax: -204
E-Mail: theaterpaedagogik@thalia-theater.de
Internet: www.thalia-theater.de

Rappen, was das Zeug hält: Create!

Ein Tanzprojekt für Jugendliche an der Staatsoper Hannover

Einarmiger Handstand, Six-Steps, Freezes – die Breakdancer der Gruppe »Fresh in Attack« zeigen ihr akrobatisches Können. Und 50 Jugendliche versuchen, ihre Schritte, Bewegungen, Sprünge nachzutanzten. Sind wir wirklich im Ballettraum der hannoverschen Staatsoper? Zweifel sind schnell ausgeräumt, denn auch Ballettchef Stephan Thoss und 15 seiner Tänzer sind anwesend und üben amerikanischen Street Dance.

Bis vor kurzem rappten Jugendliche nur auf der Straße, jetzt ziehen sie ins klassische Musik- und Tanztheater ein. Den Auftakt bildete im März 2002 eine große Party im Ballhof der niedersächsischen Hauptstadt: Die Thoss-Tanzkompanie zeigte ihr neues Stück *Let's dance* zu Musik von Rameau bis Jeanette Biedermann, von Barock bis Pop. Kurz danach begannen unter dem Titel »create! dance« mehrwöchige kostenlose Workshops für 14- bis 18-Jährige, in denen Choreografien zu zeitgenössischer Musik entstanden. Initiatoren des Projekts waren die Staatsoper sowie der Ener-



Tanztraining mit den Profis vom Staatsballett: Junge Teilnehmer von »Create«, Hannover

gieversorger Enercity Network. Sie ermöglichten jungen Leuten den zeitgemäßen Zugang zum Bühnentanz – durch Training und Proben mit Tänzern des heimischen Ensembles und mit auswärtigen Gästen wie »Fresh in Attack« oder dem international renommierten Choreografen Adi Daneshvar. Letzterer hat sich durch Kooperationen mit Jeanette Biedermann, George Michael und Whitney Houston in der Dance-Szene einen Namen gemacht – also mit »acts«, die den meisten jungen Menschen auf Anhieb mehr sagen als *Schwanensee* und Pina Bausch.

»Die Jugendlichen erfahren in der Zusammenarbeit, dass der kreative Umgang mit Bewegung keine Unterschiede zwischen Tanzstilen macht«, erläutert Stephan Thoss. »Im Mittelpunkt steht die Begeisterung für den Tanz und nicht, welche Erfahrungen die Jugendlichen tänzerisch schon gesammelt haben oder ob sie sich für mehr oder weniger talentiert halten. Tanzen kann jeder!« Das Echo derer, die das wöchentliche dreistündige Training durchhalten, ist positiv: »Mit Profis eine echte Choreografie einzuüben ist einfach cool«, sagt die 16-jährige Nele. Und Inga, ebenfalls 16, fügt hinzu: »Richtig anstrengend und schwer ist es, aber sonst würde es wahrscheinlich auch nicht so viel Spaß machen.«

300 Jugendliche haben sich für die Workshops beworben, rund 160 schließen sie ab. Die harte Arbeit lohnt sich – das bestätigte am Ende auch das Hannoveraner Publikum. Rund anderthalb Jahre nach Beginn des Tanzprojekts luden Enercity Network, die Thoss-Tanzkompanie und das Musik-Zentrum Hannover die Öffentlichkeit an zwei Abenden zum Abschlussevent ein. Dort präsentierten die jungen und erwachsenen Tänzer gemeinsame Choreografien zu Musik von Jennifer Lopez, Eminem, Kylie Minogue und anderen. »create! dance« bestritt die Aufführungen zusammen mit »create! music«, einer ähnlich konzipierten Initiative für junge Bandmusiker, Vokalistinnen und DJs, die rappten, rockten und scratchten, was das Zeug hielt. 2004 soll das Workshop-Projekt neu aufgelegt werden – die Staatsoper Hannover sucht bereits Sponsoren und überlegt, was im Projektablauf verbessert werden kann. In der Diskussion sind derzeit Kom-

paktworkshops an Wochenenden, an denen die Tänzer keine Vorstellung haben. Das würde die Intensität der kreativen Kooperation weiter erhöhen. St.S.

Ansprechpartner:
Anja v. Witzler, Staatstheater Hannover

Staatstheater Hannover
Opernplatz 1
30159 Hannover
Telefon: (0511) 9999-1062
Internet: www.staatstheater-hannover.de

Willkommen im Theater

Angebote für Kinder und Jugendliche am Theater Chemnitz

Die Theater Chemnitz öffnen sich mit ihren drei Häusern (Oper, Schauspielhaus und Figurentheater) und dem Repertoireprogramm der fünf künstlerischen Sparten (Musiktheater, Ballett, Orchester, Schauspiel und Figurentheater) sämtlichen Altersgruppen, angefangen bei den Jüngsten im Kindergartenalter. Bei der Wahl der Angebote wird besonderes Augenmerk auf die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen gelegt. Die Ausgewogenheit im gesamten Programmspektrum bedenkend, ist es das Ziel, Kinder bereits in jungen Jahren mit dem Theater vertraut zu machen, zunächst Interesse und Neugier zu wecken und schließlich ihre ästhetische Wahrnehmungsfähigkeit zu bilden, also Kinder als Publikum für das Theater der Zukunft zu achten.

Hausführungen

Morgens, noch vor Probenbeginn, erobern sich Kindergartenkinder, Schüler aller Altersklassen und Schularten die Bühne und die Bereiche hinter den Kulissen, staunen und fragen sich durch die faszinierende, noch fremde Welt des Theaters. Pro Spielzeit finden etwa 100 Führungen durch die Häuser statt; sie sind kostenfrei und als Schnuppergang zur Vorbereitung auf Vorstellungsbesuche gedacht.

Auch weitere Angebote des Theaters, die von der Theaterpädagogin zusammen mit den Dramaturgen vorbereitet und durchgeführt werden, sind kostenfrei, um den Zugang zum Theater zu erleichtern und für manche Kinder überhaupt erst zu ermöglichen. Sobald der Weg der jungen Leute zum Theater einmal gefunden wurde und geebnet ist, wächst – so zeigt die Erfahrung – die Begeisterung deutlich und äußert sich in einer erstaunlich großen Resonanz im Bereich Figurentheater und Ballett für Kinder, bei den Jugendlichen im Schauspiel sowie am stärksten im Musical.

Chemnitzer Schultheaterwoche

Seit nunmehr fünf Jahren finden sich Theater und Schulen in Chemnitz und der Region zur Chemnitzer Schultheaterwoche zusammen. Theatergruppen aller Schularten und jeden Alters können sich bewerben und sich einer Jury aus Vertretern des Theaters, des Schulverwaltungs- und des Regionalschulamtes stellen, um für die Aufführung während der



Groß geschrieben am Theater Chemnitz:
Die Schultheaterwoche

Schultheaterwoche ausgewählt zu werden. Nach den Probespielen kommt es zwischen der Jury und den jungen Darstellern zu ausführlichen Gesprächen. Anregungen, Hinweise, Tricks und Tipps der Jurymitglieder helfen, schwierige Themen, Charaktere und Spielsituationen zu meistern. Jährlich stehen dann etwa 400 Schüler eine Woche lang auf den Bühnen der Chemnitzer Theater, werden fachgerecht betreut und dürfen ihr Können öffentlich zeigen. In zahlreichen Workshops

probieren sich die Teilnehmer der Schultheaterwoche unter professioneller Anleitung aus, ob beim szenischen Spiel oder Chorsingen, bei der Plakat- oder Bühnenbild-Gestaltung, in der Requisite oder der Tischlerei.

Die Möglichkeit der Betreuung und der Präsentation des Schultheaters wirkt sich förderlich auf die ohnehin erfreulich Zunahme beim Theaterspielen in den Schulen aus, und dies sowohl im Rahmen der Neigungskurse, innerhalb des Unterrichts »Darstellendes Spiel« oder in den Arbeitsgemeinschaften.

Schülerkonzerte

Jährlich im Januar sitzen Musiklehrer aus Chemnitz und der Region mit den Kapellmeistern der Robert-Schumann-Philharmonie und mit Musikdramaturgen zusammen, um das Programm der Schülerkonzerte zu beraten. Dabei werden Lehrplaninhalte im Fach Musik, die Auswahl für die Konzerte und passende Werkbeispiele diskutiert, aber auch Disziplin- und Verhaltensfragen. (Wer von den Kindern weiß, dass im Konzertsaal im Unterschied zum Kino nicht gegessen, getrunken, telefoniert oder elektronisch kommuniziert wird? Hier fehlen oftmals Informationen und Erfahrungen im Elternhaus, so dass sich zwingend Handlungsbedarf ergibt.)

Im Ergebnis der Beratung mit den Musiklehrern entsteht dann das Programm der Schülerkonzerte, die derzeit für die Altersstufen von Klasse 1 bis 12 angeboten werden. Die erfreuliche Annahme des Konzertangebots durch die Schulen stellt das Theater aber auch, wie im Falle von 800 Reservierungen für ein Konzert mit einer Kapazität von 100 Plätzen, vor nicht geahnte Schwierigkeiten.

Theatertage der Pädagogen

In den Oktoberferien gehört das Theater drei Tage lang den Pädagogen. Seit vielen Jahren besuchen Lehrer aller Schularten aus Chemnitz und der Region die nun schon zur Tradition gewordene Theaterfortbildung, die in drei Kursen – Schauspiel, Musiktheater/Konzert und Figurentheater – angeboten wird. Der Spielplan mit den besonders für Kinder und Jugendliche geeigneten Stücken steht im Mittelpunkt der Gespräche der Spartendirektoren. Außerdem finden Stückeinführungen der Dramaturgen statt, Proben- und Vorstellungsbesuche sowie stets auch genügend Möglichkeiten der Theaterpraxis zum Ausprobieren für die Lehrer. Die Pädagogen werden mit der Spezifik der Inszenierungen am Chemnitzer Theater vertraut gemacht und verfügen so über ein Diskussionsangebot für den Unterricht in der Schule. Die theaterpraktischen Kurse lassen sich in den meisten Fällen auch für die Arbeit mit den Schülern umsetzen und nutzen.

Ansprechpartner:

Dr. Heike Vieth, Theaterpädagogin

Theater Chemnitz

Dramaturgie für Öffentlichkeitsarbeit

Telefon: (0371) 6969-817, Fax: -898

E-Mail: theat-paed@theater-chemnitz.de

Theater-Partner

Zwischen den Pädagogen, die regelmäßig die Fortbildung besuchen, und den Dramaturgen des Theaters bestehen enge Kontakte und dadurch eine intensive Zusammenarbeit zwischen Theater und Schule. Dies veranlasste das Theater zusammen mit dem Regionalschulamt zu einer Aktion, die im Januar 2003 initiiert wurde und das Ziel hat, die Kontakte zu den Lehrern durch gewählte Theater-Partner in den Schulen zu verbessern. Von 400 angesprochenen Schulen meldeten mehr als 200 Einrichtungen ihren gewünschten Theater-Partner. Eine erste Begegnung der Theater-Partner fand im September 2003 mit der Vorstellung des neuen Spielplans aller Sparten im Chemnitzer Opernhaus statt.

Mit der theaterpädagogischen Arbeit beabsichtigt und erhofft sich das Chemnitzer Theater, für Kinder und Jugendliche Brücken in alle Sparten und Bereiche des Theaters zu bauen, ihnen Möglichkeiten zum Ausprobieren zu geben, ihnen das Theater als Kunst-Erlebnisort und Raum zum Wohlfühlen zu vermitteln, wo sie sich angenommen fühlen und den sie gern besuchen.

Heike Vieth

Anhang

Kontaktadressen und Tipps für die Projektplanung und -durchführung

Institutionen und Verbände, die weiterhelfen

Arbeitsgemeinschaft Deutscher Chorverbände e.V. (ADC)
Adersheimer Str. 60
38304 Wolfenbüttel
T: 053 31-46018; F: 053 31-43723
e - m a i l : adc.de@t-online.de
Internet: www.adc-chorverbaende.de

Arbeitsgemeinschaft Musik Bundesverband für christliche Jugendkultur e.V.
Schulstr. 1b
24250 Lötptin
T: 04302-96780; F: 04302-967820
e-mail: agm@ag-musik.de
Internet: www.ag-musik.de

Arbeitskreis für Schulmusik und allgemeine Musikpädagogik e.V. (AfS)
Geschäftsführer: Alfons Klüpfel
Rhönblick 25
97618 Hohenroth
T/F: 09771-686963
Internet: www.afspage.de

Arbeitskreis Musik in der Jugend e.V. (AMJ)
Deutsche Föderation junger Chöre und Instrumentalgruppen
Adersheimer Str. 60
38304 Wolfenbüttel
T: 05331-46016; F: 05331-43723
e-mail: AMJMusikinderJugend@t-online.de
Internet: www.amj.allmusic.de

Bildungswerk Rhythmik e.V. (BWR)
Agnes Modrow-Artus
Loignystr. 32
28211 Bremen
T: 0421-230452; F: 0421- 2446738
e-mail : buero@bw-rhytmik.de
Internet: www.bw-rhythmik.de

Börsenverein des Deutschen Buchhandels e.V.
Großer Hirschgraben 17-21
60311 Frankfurt a. M.
T: 069-13060; F: 069-1306201
e-mail: info@boev.de
Internet: www.boersenverein.de

Bund Deutscher Amateurtheater e. V.
Steinheimer Straße 7/1
89518 Heidenheim
T: 07321-483-00; F: 030-48341
e-mail: bdat@t-online.de
Internet: www.bdat-online.de

Bund deutscher Kunsterzieher (BDK)
Jakobistraße 40
30163 Hannover
T: 0511-662229; F: 0511-3971843
e-mail: bdk@bunddeutscherkunsterzieher.de
Internet: www.bunddeutscherkunsterzieher.de

Bundesministerium für Bildung und Forschung
Dienstsz Bonn:
Heinemannstraße 2
53175 Bonn

Dienstsz Berlin:
Hannoversche Straße 28-30
10115 Berlin
T: 01888-570; F: 01888-5763601
e-mail: bmbf@bmbf.bund.de
Internet: www.bmbf.de

Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler e. V.
Weberstraße 61
53113 Bonn
T: 0228-216707/8; F: 0228-216105
e-mail: bbkigbk@aol.com
Internet: www.bbk-bundesverband.de

Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e. V.
Kurpark 5
59425 Unna
T: 02303-69324; F: 02303-65057
e-mail: info-bjke@bjke.de
Internet: www.bjke.de

Bundesverband Kinder- und Jugendmuseen
c/o Michael Popp
Rosengartenweg 9
90451 Nürnberg
T: 0911-646790; F: 0911-644166
Internet: www.bv-kindermuseum.de

Bundesverband Museumspädagogik e. V.
c/o Rheinisches Industriemuseum
Alte Dombach
51465 Bergisch-Gladbach
T: 02202-93668-13; F: 02202-9366821
e-mail: beacommandeur@t-online.de
Internet: www.museumspädagogik.de

Bundesverband Rhythmische Erziehung e.V. (BRE)
Akademie Remscheid
Küppelstein 34
42857 Remscheid
T: 02191-794-257; F: 02191-794-259
e-mail: bre@rhythmik-bre.de
Internet : www.rhythmik-bre.de

Bundesverband Theaterpädagogik e. V.
Genter Straße 23
50672 Köln
T: 0221-95210-93 / -94; F: 0221-9521095
e-mail: but@netcologne.de
Internet: www.but.bkj.de

Bundesvereinigung Deutscher Musikverbände e.V. (BDMV)
König-Karl-Str. 13
70372 Stuttgart
T: 0711-520892-32; F: 0711-520892-57
e-mail: info@bdmv-online.de
Internet: www.bdmv-online.de

Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e. V.
Küppelstein 34
42857 Remscheid
T: 02191-794390; F: 02191-794389
e-mail: info@bkj.de
Internet: www.bkj.de

Bundesvereinigung Soziokultureller Zentren e. V.
Schiffbauergasse 1
14467 Potsdam
T: 0331-2707085; F: 0331-2707086
e-mail: bundesvereinigung@soziokultur.de
Internet: www.sociokultur.de

Deutsche Orchester-Vereinigung e. V.
Geschäftsstelle Hamburg
Heimhuder Straße 5
20102 Hamburg
T: 040-4106061; F: 040-4106034
e-mail: kontakt@dov.org
Internet: www.dov.org

Deutsche Orchestervereinigung e.V.
Geschäftsstelle Berlin
Littenstr. 10
10179 Berlin
T: 030-8279080; F: 030-82790817
e-mail: kontakt.berlin@dov.org

Deutscher Allgemeiner Sängerbund e.V. (DAS)
Königsworther Str. 33
30167 Hannover
T: 0511-1695929; F: 0511-7100826
e-mail: chorklang@das-bund.de
Internet: www.das-bund.de

Deutscher Bibliotheksverband e.V.
Straße des 17. Juni 114
10623 Berlin
T: 030-39001480; F: 030-39001484
e-mail: dbv@bibliotheksverband.de
Internet: www.bibliotheksverband.de

Deutscher Bühnenverein e. V.
St.-Apern-Straße 17-21
50667 Köln
T: 0221-20812-0; F: 0221-20812-28
e-mail: debue.buehnenverein.de
Internet: www.buehnenverein.de

Deutscher Kulturrat e. V.
Chausseestraße 103
10115 Berlin
T: 030-24728014; F: 030-24721245
e-mail: dtkultur@aol.com
Internet: www.kulturrat.de

Deutscher Künstlerbund e. V.
Rosenthaler Straße 11
10119 Berlin
T: 030-26552281; F: 030-26552283
e-mail: info@kuenstlerbund.de
Internet: www.kuenstlerbund.de

Deutscher Lehrerverband (DL)
Burbacher Straße 8
53129 Bonn
T: 0228-211212; F: 0228-211224
e-mail: info@lehrerverband.de
Internet: www.lehrerverband.de

Deutscher Museumsbund e. V.
Büro Berlin
In der Halde 1
14195 Berlin
T: 030-841095-17; F: 030-841095-19
e-mail: office@museumsbund.de
Internet: www.museumsbund.de

Deutscher Musikrat e. V. Weberstraße 59 53113 Bonn T: 0228-8308-101; F: 0228-352650 e-mail: deutscher.musikrat.bonn@t-online.de Internet: www.deutscher-musikrat.de	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Reifenberger Straße 21 60489 Frankfurt T: 069-789730; F: 069-78973201 / -202 e-mail: info@gew.de Internet: www.gew.de	P.E.N. Zentrum Bundesrepublik Deutschland Kasinostraße 3 64293 Darmstadt T: 06151-23120; F: 06151-293414 e-mail: pen-germany@t-online.de Internet: www.pen-deutschland.de	Verband der Musikschulen e. V. (VdM) Plittersdorferstraße 93 53173 Bonn T: 0228-957060; F: 0228-9570633 e-mail: vdm@musikschulen.de Internet: www.musikschulen.de
Deutscher Philologenverband e. V. Friedrichstraße 169-170 10117 Berlin T: 030-40816781; F: 030-40816788 e-mail: info@dphv.de Internet: www.dphv.de	Goethe-Insitut Inter Nationes e. V. Dachauer Straße 122 80637 München T: 089-159210; F: 089-15921450 e-mail: zv@goethe.de Internet: www.goethe.de	Stiftung Lesen Fischtorplatz 23 55116 Mainz T: 06131-288900; F: 06131-230333 e-mail: mail@stiftunglesen.de Internet: www.stiftunglesen.de	Verband deutscher Realschullehrer (VDR) Dachauer Straße 44 b 80335 München T: 089-553876; F: 089-553819 e-mail: gross@vdr-dbb.de Internet: www.vdr-bund.de
Deutscher Rock- und Popmusikerverband e. V. Kolbergstraße 30 21339 Lüneburg T: 04131-23303-0; F: 04131-2330315	Internationale Gesellschaft der Bildenden Künste e. V. Rosenthaler Straße 11 10119 Berlin T: 030-23457666; F: 030-28099305 e-mail: art@igbk.de Internet: www.igbk.de	Verband Bildung und Erziehung (VBE) Landesgeschäftsstelle Westfalendamm 247 44141 Dortmund T: 0231-433861; F: 0231-433864 e-mail: info@vbe-nrw.de Internet: www.vbe-nrw.de	Verband Deutscher Schulmusiker e. V. Weihergarten 5 55116 Mainz T: 06131-234049; F: 06131-234006 e-mail: vds@vds-musik.de Internet: www.vds-musik.de
Deutsches Filminstitut-DIF Schaumainkai 41 60596 Frankfurt T: 069-961220-0; F: 069-620060 e-mail: info@deutsches-filminstitut.de Internet: www.deutsches-filminstitut.de	Internationale Gesellschaft für musikpädagogische Fortbildung e.V. (IGMF) Johannes-Hummel-Weg 1 57392 Schmallenberg-Bad Fredeburg T: 02974-911-0; F: 02974-911-100 e-mail: kontkat@igmf.org Internet: www.igmf.org	Werkgemeinschaft Musik e.V. Geschäftsstelle im Jugendhaus Düsseldorf Carl-Mosterts-Platz 1 40477 Düsseldorf T: 0211-46 93 -191; F: 0211-46 93 -159 e-mail: info@werkgemeinschaft-musik.de Internet : www.werkgemeinschaft-musik.de	Zentrum des Internationalen Theaterinstituts e. V. Schloßstraße 48 12165 Berlin T: 030-7911777; F: 030-7911874 e-mail: info@iti-germany.de Internet: www.iti-germany.de
Fonds Darstellende Künste e. V. Weberstraße 59 a 53113 Bonn T: 0228-2804857; F: 0228-2804859 e-mail: info@fonds-daku.de Internet: www.fonds-daku.de	Internationaler Arbeitskreis für Musik e.V. (IAM) Postfach 410236 34064 Kassel T: 0561-93517-0; F: 0561-313772 e-mail: iamev@t-online.de Internet: www.iam-ev.de		
Freier Deutscher Autorenverband e. V. Am Eichwinkel 29B 04279 Leipzig T: 0341-9737406; F: 0341-9737349 e-mail: nagelsch@rz.uni-leipzig.de	Jeunesses Musicales Deutschland Marktplatz 12 97990 Weikersheim T: 07934-99360; F: 07934-993640 e-mail: weikersheim@jeunessesmusicales.de Internet: www.jeunessesmusicales.de		
Ganztagsschulverband GGT e. V. Arolserstraße 11 60389 Frankfurt T: 069-472242; F: 069-47885391 e-mail: webmaster@friedrich-ebert-schule.de Internet: www.ganztagsschulverband.de	Kulturwerk Deutscher Schriftsteller c/o VS in ver.di Ressort 14 Potsdamer Platz 9 10785 Berlin T: 030-69562331; F: 030-69563656 e-mail: vs.verdi.de Internet: www.verband-deutscher-schriftsteller.de		
GEDOK »Haus der Kultur« Weberstraße 59a 53113 Bonn T: 0228-2618779; F: 0228-2019914 e-mail: gedok@gedok.de Internet: www.gedok.de			

Ein paar Worte zum Geld

Ohne Geld lassen sich die meisten innovativen Kulturprojekte mit Kindern und Jugendlichen nicht realisieren. Trotzdem gilt: Wer eine gute Projektidee hat, sollte sich zunächst einmal durch fehlende finanzielle Mittel nicht von einer konkreten Planung abhalten lassen. Denn gute Ideen finden immer Unterstützung – durch Geld- oder auch durch Sachspenden. Dies gilt umso mehr, wenn diese Projekte in der Planung oder sogar der Realisierung so weit gediehen sind, dass der potenzielle Förderer sich eine erfolgreiche Durchführung schon plastisch vorstellen kann.

Allgemein gilt für alle Kulturinitiativen dieser Art, dass eine engagierte und qualifizierte Einwerbung von Fördermitteln essenziell ist. Wie sollte diese nun aussehen? Zunächst einmal: Sponsorensuche ist Chefsache. Praktikanten-E-Mails an Stiftungen oder andere potenzielle Sponsoren versandt, sind einfach weit weniger wirkungsvoll als der Anruf eines Theaterleiters, Schul- oder Museumsdirektors, der möglichst durch einen individuellen Brief angekündigt und vorbereitet werden sollte. Denn niemand vergibt sich etwas dabei, wenn er sich für eine gute Sache einsetzt. Ganz im Gegenteil.

Außerdem sei an dieser Stelle darauf verwiesen, dass in vielen Fällen eine Förderung durch Sachspenden zumindest einen Teil des Finanzbedarfs abdeckt. Sachspenden sind im Allgemeinen leichter einzuwerben als Geldspenden, sind doch die benötigten Produkte in der Regel vom Sponsor selbst hergestellt und darüber hinaus eine unmittelbare und gute Werbung. Das Spektrum möglicher Sachspenden ist breit: Es reicht vom Porzellan für die Museumscafeteria über Papier und Druckmaterialien, Musikinstrumente und Raumausstattungen bis zu Kuchen und Torten der lokalen Konditoreinnung. Der Fantasie und dem Erfolg der Projektplaner sind hier kaum Grenzen gesetzt, vorausgesetzt, es werden auch persönliche Beziehungen vor Ort sinnvoll eingesetzt und genutzt. Oft lassen sich im Übrigen auch durch das Vergleichen von Angeboten Projektkosten senken.

Zahlreiche Stiftungen sind in Deutschland auf die Förderung von Projekten mit Kindern und Jugendlichen spezialisiert – Kulturprojekte gehören gleichfalls dazu. Die folgende Liste mit Namen und Adressen nennt die möglichen Ansprechpartner:

Stiftungen als Partner

Eine wertvolle Sammlung potenzieller Förderer stellt der Bundesverband Deutscher Stiftungen mit dem »Index Deutscher Stiftungen« bereit. Die Stiftung stellt unter der Internetadresse www.stiftungsindex.de auf der Startseite einen alphabetisch sortierten »Deutschland-Index« zur Verfügung sowie die Möglichkeit der gezielten Suche nach »Aufgabenfeldern« unter dem Link »Recherche«. Auf diese Weise kann man gezielt nach Stiftungen suchen, die in den Bereichen »Bildung, Ausbildung, Erziehung«, »Kunst und Kultur« und »Jugendhilfe« tätig sind. Zur genaueren Eingrenzung der Suche lässt sich ein geografischer Fokus in Kombination mit dem Stichwort eingeben.

Eine weitere wichtige Fördermöglichkeit stellen Bürgerstiftungen dar, die meist mit einer lokal begrenzten Reichweite äußerst effektiv arbeiten. Deutschlandweit existieren 52 Bürgerstiftungen, auf die man über www.stiftungsindex.de und dem »Deutschland-Index« unter dem Buchstaben B für »Bürgerstiftungen« oder direkt unter www.buergerstiftungen.de zugreifen kann. Beide Recherchen sind nur per Internet möglich. Die folgende Zusammenstellung von Stiftungen und Institutionen soll eine Suche nach potenziellen Förderern erleichtern. Es wurde keine Unterteilung nach den verschiedenen Künsten vorgenommen, da sich die Förderungen auf alle Sparten in dem Bereich »Kultur für Kinder und Jugendliche« beziehen. Lediglich der lokale Fokus sollte bei manchen Stiftungen beachtet werden.

Archiv der Jugendkulturen
Fidicinstr. 3
10965 Berlin
Telefon: (030) 6942934, Fax: 6913016
E-Mail: archiv@jugendkulturen.de
Internet: www.jugendkulturen.de

Bayerische Sparkassenstiftung
Karolinenplatz 5
80333 München
Telefon: (089) 2173-0, Fax: 2173-2118
E-Mail: ingo.krueger@svb-muc.de
Internet: www.sparkassenverband-bayern.de
Ansprechpartner: Ingo Krüger

Cornelsen-Stiftung Lehren und Lernen
c/o Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft
Barkhovenallee 1
Postfach 16 44 60
45239 Essen
Telefon: (0201) 8401-0, Fax: 8401-301
Internet: www.cornelsen.de

Deutsche Bank Stiftung Alfred Herrhausen
Hilfe zur Selbsthilfe
60262 Frankfurt am Main
Telefon: (069) 720911, Fax: 91038836
E-Mail: office.dbstiftung@db.com
Internet: www.deutsche-bank-stiftung.de
Vorsitzender der Geschäftsführung:
Christian Stronk

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung
Tempelhofer Ufer 11
10963 Berlin
Telefon: (030) 257676-0, Fax: 257676-10
E-Mail: info@dkjs.de
Internet: www.dkjs.de
Geschäftsführerin: Dr. Heike Kahl

Freudenberg Stiftung
Freudenbergstr. 2
69469 Weinheim/Bergstraße
Telefon: (06201) 17498, Fax: 13262
E-Mail: info@freudenbergstiftung.de
Internet: www.freudenbergstiftung.de

Gemeinnützige Hertie-Stiftung
Information und Kommunikation
Grüneburgweg 105
60323 Frankfurt
Telefon: (069) 660756-143, Fax: 660756-999
Internet: www.ghst.de
Ansprechpartnerin: Claudia Finke

Haniel Stiftung
Franz-Haniel-Platz 1
47119 Duisburg
Telefon: (0203) 806-367, Fax: 806-720
E-Mail: stiftung@haniel.de
Internet: www.haniel-stiftung.de
Ansprechpartnerin: Cornelia Gietler

Heinz Nixdorf Stiftung
Haumannplatz 30
45130 Essen

Jacobs Stiftung
Seefeldquai 17
Postfach
CH – 8034 Zürich
Telefon: (0041) 1-38861-23, Fax: 1-38861-37
E-Mail: jf@jacobsfoundation.org
Internet: www.jacobsfoundation.org

Körber-Stiftung
Kurt-A.-Körber-Chaussee 10
21033 Hamburg
Telefon: (040) 7250-2457, Fax: 7250-3645
E-Mail: info@stiftung-koerber.de
Internet: www.stiftung.koerber.de
Vorstandsvorsitzender: Christian Wriedt

Niedersächsische Sparkassenstiftung
Schiffgraben 6
30159 Hannover
Telefon: (0511) 3603-0, Fax: 3603-680
E-Mail: postkorb@nsgv.de
Internet: www.nsgv.de
Ansprechpartnerin:
Dr. Sabine Schormann

Ostdeutsche Sparkassenstiftung
Leipziger Str. 51
10117 Berlin
Telefon: (030) 2069185, Fax: 20692857
E-Mail: information@ostdeutesparkassenstiftung.de
Internet: www.ostdeutesparkassenstiftung.de
Geschäftsführer: Friedrich-Wilhelm von Rauch

PwC-Stiftung Jugend – Bildung – Kultur
Olof-Palme-Str. 35
60439 Frankfurt am Main
Telefon: (069) 9511989-2, Fax: 9511989-9
E-Mail: marion.manteuffel@pwc-stiftung.de
Internet: www.pwc-stiftung.de
Ansprechpartnerin:
Marion von Manteuffel

Robert Bosch Stiftung
Postfach 10 06 28
70005 Stuttgart
Telefon: (0711) 46084, Fax: 46084-1094
E-Mail: info@bosch-stiftung.de
Internet: www.bosch-stiftung.de

RWE Jugendstiftung GmbH
Opernplatz 1
45128 Essen
Telefon: (0201) 1215-179, Fax: 1215-289
E-Mail: rwejugendstiftung@rwe.com
Internet: www.rwe-jugendstiftung.de

Sparkassen-Kulturstiftung Hessen-Thüringen
Alte Rothofstr. 9
60313 Frankfurt/Main
Telefon: (069) 2175-511, Fax: 2175-499
E-Mail: hbohm@sgvht.de
Internet: www.sgvht.de
Dr. Thomas Wurzel

Sparkassenstiftung Schleswig-Holstein
Faluner Weg 6
24109 Kiel
Telefon: (0431) 5335, Fax: 5335-660
E-Mail: info@sgvsh.de
Internet: www.sgvsh.de
Ansprechpartner:
Dr. Bernd Brandes-Druba

Stiftung Demokratische Jugend
Grünberger Str. 54
10245 Berlin
Telefon: (030) 294528-9, Fax: 294528-1
E-Mail: buero@jugendstiftung.org
Internet: www.jugendstiftung.org

Stiftung Mercator GmbH
Postfach 10 14 13
45014 Essen
Telefon: (0201) 24522-54, Fax: 24522-22
E-Mail: mercator@stiftung-mercator.de
Internet: www.stiftung-mercator.de
Geschäftsführerin: Annabel von Klénck

Verzeichnis der dokumentierten Projekte

Musikprojekte

Orchesterprojekte	
Zukunft @Bphil: das Education Programm der Berliner Philharmoniker ...	86
Kinder erobern die Philharmonie: »Jugend horcht«, das Jugendprogramm der Münchner Philharmoniker – auch für Kindergärten (Bayern)	90
»Schulmusiken« mit Tradition: ein Projekt der Bergischen Symphoniker, Remscheid-Solingen (Nordrhein-Westfalen)	92
Buchstabensuppe und Klassenzimmer musikalisch: Schulprojekte des Staatsorchesters Rheinische Philharmonie, Koblenz (Rheinland-Pfalz)	94
Pate einer Klasse: Musiker der Robert-Schumann-Philharmonie Chemnitz bauen eine besondere Beziehung zur Schülern auf (Sachsen)	96
Fast 100 Jahre Musik für Kinder: die Dresdner Schulkonzerte (Sachsen) ...	100
»Genial!« – Wunderkinder: Konzerte mit Einführung für Jugendliche – eine Kooperation zwischen der Deutschen Kammerphilharmonie Bremen und dem MOKS-Theater (Bremen)	102
Neue Musik – Jazz – Rock – Pop	
Neue Musik macht Schule: Response-Projekte an Hessischen Schulen	105
Chorprojekt nach Maß: ein Musical für das Alte Kurfürstliche Gymnasium Bensheim (Hessen)	107
»Atem der Stadt«: Projekte des Instituts für Neue Musik und Musiker-erziehung (INMM) mit Kindern und Jugendlichen im Kontext der jähr-lichen Frühjahrstagung in Darmstadt (Hessen)	109
»JamLiner – Get in Contact«: Musikbus auf Schultour in Hamburg	112
Neue Musik in der Schule – Komponisten vor Ort in Mecklenburg-Vorpommern	116
Kinder lernen komponieren: eine Initiative des L'ART POUR L'ART Ensembles, Winsen a. d. Luhe (Niedersachsen)	118
Der Komponist und die Schule: Neue Musik am Leininger Gymnasium, Grünstadt (Rheinland-Pfalz)	120
Urknall: das Jazz-Projekt des Cusanus-Gymnasiums, Sankt Wendel (Saarland)	123

Aktion Musik: Rock- und Pop-Projekte mit Schulklassen im Magdeburger Gröninger Bad (Sachsen-Anhalt)	125
--	-----

Oper

Oper. Erleben: Mozarts Entführung im Berliner Schulalltag. Ein Projekt mit deutsch-türkischen Klassen, initiiert von der Staatsoper Unter den Linden (Berlin)	127
Junge Oper Stuttgart: Für Schüler – Mit Schülern. Musiktheater als Erfahrungsraum (Baden-Württemberg)	131
Fledermaus im Netz: ein Projekt mit Schülern an der Kölner Oper (Nordrhein-Westfalen)	134

Musiker initiativ

Musikalische Frühförderung im Kindergarten: ein Projekt in Frankfurt am Main (Hessen)	137
Ohrwurm: ein Musikerprojekt in der Grundschule, Frankfurt am Main (Hessen)	139
Liedertanden: Ein Hamburger Modellprojekt zum Singen in Kindertagesstätten	143
Der »Konzertmeister on Tour« durch die Schulen des Saarlandes	145

Musikschulkooperationen

Ein Musikzug für die Hauptschule: das Beispiel Berglen/ Stockwiesen (Baden-Württemberg)	147
Ein Schulchor für die Grundelfinger Grundschule: Kooperationsprojekt der Musikschule im Breisgau (Baden-Württemberg)	150
Klassenmusizieren mit Blasinstrumenten im Landkreis Nordvorpommern (Mecklenburg-Vorpommern)	152
Schule und Musikschule gemeinsam im Boot: das Projekt »TonArt« auf Rügen (Mecklenburg-Vorpommern)	154
Geigen, Celli, Gitarren, Flöten: Instrumentalunterricht im Klassenverband an einer Düsseldorfer Grundschule (Nordrhein-Westfalen)	157
Bläserklasse Satrup: Realschule und Kreismusikschule in Kooperation (Schleswig-Holstein)	160

Projekte um Kunst und Kulturgeschichte

Kindermuseen mit eigener Sammlung und eigenem Programm

Zwei Teile – ein Ganzes: die Staatliche Kunsthalle Karlsruhe und ihr Kindermuseum (Baden-Württemberg)	166
Kindermuseum mit besonderem Anspruch: die Kinderakademie Fulda (Hessen)	169
Kunst für Kinder inszeniert: das Kindermuseum der Stiftung Wilhelm Lehmbruck Museum, Duisburg (Nordrhein-Westfalen)	172
»Jumus wird ein Ritter«: Neue Akzente im Historischen Museum der Pfalz Speyer durch das Junge Museum (Rheinland-Pfalz)	175

Besondere Ideen und Angebote für Kinder und Jugendliche rund um Museum und Galerie

Kunst mit allen Sinnen – die Brandenburgischen Kunstsammlungen Cottbus: Kindergärten willkommen (Brandenburg)	177
Vom Zauber des Authentischen: Münter, Werefkin, von Horváth und Co. für Kinder und Jugendliche im Schlossmuseum Murnau (Bayern)	179
Spezielle Angebote für spezielle Gruppen: die Betreuung von »Übergangs- klassen« durch das Kunst- und Kulturpädagogische Zentrum der Museen am Germanischen Nationalmuseum in Nürnberg (Bayern)	182
Das Museumspädagogische Zentrum München auf neuen Wegen im Museum für Völkerkunde: Angebote für Kindergärten (Bayern)	185
Mathematikum Gießen: Mathematik zum Anfassen (Hessen)	188
Neue Wege ins Museum: Kindermuseumsführer in Niedersachsen und Thüringen	190
Ki.K – Kinder und Kunst Aachen: eine kunstgeschichtliche Initiative in Kindergarten und Grundschule (Nordrhein-Westfalen)	192
Kunsttreff 16+: Platz für Jugendliche und junge Erwachsene in der Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf	194
Haus der Geschichte, Bonn: Ein Museum, das Fragen aufwirft – und beantwortet (Nordrhein-Westfalen)	196
Die besondere Projektwoche: »Kunst macht Schule« im Saarland	198
Großer Auftritt im Museum: das Projekt »Auf junge Art« in der Gemälde- galerie Alte Meister der Staatlichen Kunstsammlungen Dresden (Sachsen)	200
Deutsches Hygiene-Museum, Dresden: Ausstellungen mit Bezug zum »wirklichen Leben« (Sachsen)	205

Cranachhöfe Wittenberg: ein historischer Ort wiedererweckt (Sachsen-Anhalt)	207
Schlossmuseum Quedlinburg: Schüler führen in zeitgenössischen Kostümen (Sachsen-Anhalt)	212

Theater- und Tanzprojekte

Projekte an Kinder- und Jugendtheatern

Theater und Museum: Das Bremer Kindertheater MOKS in Kooperation mit dem Schulmuseum (Bremen)	218
Modellprojekt Theater-Medien-Klassen: eine Initiative des Theaters Comedia Köln und des Albertus-Magnus-Gymnasiums, Köln (Nordrhein-Westfalen)	221
Engagiertes Theater von Jugendlichen für Jugendliche: »Die Schotte«, Erfurt (Thüringen)	224
Theater und mehr – der Kulturverein 3K als innovatives Angebot für eine Stadt und ihre Schulen: Mühlhausen (Thüringen)	228

Theater- und tanzpädagogische Projekte an großen und kleinen Häusern

Theatertouren: Projekte mit Ortsbezug am Hans Otto Theater, Potsdam (Brandenburg)	230
Landesbühne mit Vielfalt: Kinder- und Jugendtheater in Esslingen (Baden-Württemberg)	233
Analoges Angebot für verschiedene Häuser: Theater und Schule, München (Bayern)	236
Tanz und Schule Bremen: Tänze gegen Gänsehaut	238
»Reinkommen – und ?«: Schüler gestalten das Foyer der Studiobühne des Hamburger Thalia Theaters	241
Rappen, was das Zeug hält: Create! – ein Tanzprojekt für Jugendliche an der Staatsoper Hannover (Niedersachsen)	245
Willkommen im Theater: Angebote für Kinder und Jugendliche am Theater Chemnitz (Sachsen)	247

Literaturprojekte

»Lesepaten« und »Lesescouts«: die Stiftung Lesen initiativ in Kindergärten und Schulen	254
LesArt: Das junge Literaturhaus in Berlin	256
Lesen intensiv: Literaturprojekte am Gymnasium Weilheim (Bayern)	259
»Meet the Author«: Leben und Werk von Schriftstellern – dokumentiert in den »Lesemuseen« der Internationalen Jugendbibliothek (Bayern)	263
Birstein liest: eine Gemeinde und die Literatur (Hessen)	265
Hofgeismar fängt den Bücherwurm: Projekte einer Stadtbücherei (Hessen). 267	
PunktPunktKomma Strich: Literaturworkshops für Kinder in Hamburg ...	269
Leseförderung mit Tradition: die Aktivitäten des Friedrich-Bödecker-Kreises am Beispiel Niedersachsen	272
Auf den Spuren der Dichter: Lübecker Schüler entdecken die Literatur (Schleswig-Holstein)	274
»Jugend dichtet« – Projekte am Dresdner Literaturbüro (Sachsen)	277
Märchen lesen und schreiben im Novalis-Schloss Oberwiederstedt (Sachsen-Anhalt)	279

Medienprojekte

Kids on Media: Medienprojekte in Berliner Grundschulen	285
Früh übt sich: Ulmer Grundschüler gehen ins Netz. Das medienpädagogische Pilotprojekt Kico-Club »macht Schule« (Baden-Württemberg)	288
»Kids on air« goes WorldTune: Klangsammler aus Reutlingen im weltweiten Netz. Ein Projekt der Kinder-Radio-Redaktion »Kids on Air« (Baden-Württemberg)	290
Fischbrötchen TV: Hamburger Schüler produzieren wöchentlich eine Fernsehsendung	293
Plug in: Radio machen – Neue Musik entdecken. Eine Kooperationsprojekt des Westdeutschen Rundfunks und der musikFabrik, NRW, organisiert vom Büro für Konzeptpädagogik in Köln (Nordrhein-Westfalen)	296
Lernort Kino: Neuer Zugang zur Filmkunst. Das Beispiel Schleswig-Holstein	298

Spartenübergreifende Projekte

Galerie Sonnensegel: Kreativer Raum für Kinder, Jugend und Kunst in Brandenburg an der Havel (Brandenburg)	303
Kreativ statt aggressiv: Das Projekt »Künstler für Schüler« schickt Maler, Bildhauer, Regisseure, Autoren, Musiker und Designer in die Schulen Mecklenburg-Vorpommerns	306
»Kunst macht Schule«: das NEUE KUNSTHAUS AHRENSHOOP in Kooperation mit dem Richard-Wossidlo-Gymnasium in Ribnitz-Damgarten (Mecklenburg-Vorpommern)	308
Wecken alle Sinne: Museumspädagogik und Malschule der Kunsthalle Emden (Niedersachsen)	311
Das »Kulturelle Praktikum« – Saarländische Schüler gewinnen Einblicke in die Welt von Museum, Theater, Kunst- oder Musikschulen und Kulturvereinen (Saarland)	315

Perspektiven: Vielversprechende Projekte in der Pilotphase

»Jugendliche ins Museum, Museen an die Schulen!« – Schule@Museum bringt Schüler und Museen durch Medienprojekte zusammen	319
Denkmal aktiv: Kulturerbe macht Schule	321
Klingendes Museum Berlin: Musikinstrumente zum Anfassen und Ausprobieren	324
Freies Theaterhaus Frankfurt: Verträge zwischen Theater und Schule schaffen die Voraussetzungen für dauerhafte Kooperation (Hessen)	326
»Einer Stadt horcht auf«: zeitgemäße Kinder- und Jugendkonzerte für eine Stadt – ein Kooperationsprojekt, konzipiert von der Jeunesses Musicales Deutschland	328

Die Autoren

GERD ALBRECHT: *1935, ist Chefdirigent des Yomiuri Nippon Symphony Orchestra Tokyo (seit 1998) und des Dänischen Radio-Sinfonieorchesters (seit 2000). Seit über 30 Jahren ist ihm besonders die Vermittlung von Musik an Kinder und Jugendliche ein Anliegen: Er ist Gründer der Hamburger Jugendmusikstiftung und des Klingenden Museums sowie Autor von zwei Kinderbüchern über Oper und Orchester, außerdem dirigierte und moderierte er ca. 50 TV-Filme und Schallplatten für Kinder. Für seine pädagogische Jugendarbeit erhielt er u.a. den Adolf-Grimme-Preis.

GEORG BASELITZ: *1938, ist Maler und Bildhauer, außerdem Professor an der Kunstakademie Karlsruhe (1977–83) und an der Hochschule der Künste, Berlin (1983–88). Baselitz prägte mit seinem Neoexpressionismus nachhaltig die moderne Kunst in Deutschland. Er arbeitet mit unterschiedlichen Techniken, jedoch mit einer unverwechselbaren Handschrift: Seit 1969 stellt er alle Motive, die er malt, auf den Kopf. Seine so abgebildeten Figuren signalisieren dem Betrachter die Unabhängigkeit der Kunst von der Realität. Georg Baselitz lebt in Schloss Derneburg, Niedersachsen.

KLAUS-ERNST BEHNE: *1940, ist Mitbegründer der Musikpsychologie in Deutschland: 1977 erhielt er die erste Professur für Musikpsychologie Deutschlands an der Hochschule für Musik und Theater in Hannover. Von 1997 bis 2003 war er Präsident der Hochschule. Er ist Mitbegründer der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie und Herausgeber des Jahrbuchs »Musikpsychologie«. Seine Forschungsschwerpunkte: Sozialpsychologie des Musikgeschmacks, Psychologie des Musikerlebens, musikalisches Zeitempfinden und Musik in den Medien.

THOMAS BRUSSIG: *1965, wuchs in Ostberlin auf und arbeitete nach dem Abitur u.a. als Möbelträger, Tellerwäscher, Museumspfortner und Hotelportier. Er studierte Soziologie (»aus Neugier«) und Dramaturgie (»aus Neigung«) und debütierte 1991 mit dem Roman »Wasserfarben«. 1995 erschien der Wende- und Schelmenroman »Helden wie wir«, der in zahlreiche Sprachen übersetzt wurde. Sein dritter Roman »Am kürzeren Ende der Sonnenallee« wurde 1999 gleichfalls zum Bestseller und der Film »Sonnenallee« zum erfolgreichsten deutschen Film des Jahres.

WOLFGANG EDELSTEIN: *1929, arbeitete als Lehrer und Studienleiter an der Odenwaldschule in Ober-Hambach (1954–63), bevor er Anfang der 60er Jahre gemeinsam mit Hellmut Becker, Carl Friedrich von Weizsäcker, Carlo Schmidt und Hildegard Hamm-Brücher das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung konzipierte und gründete, dem er von 1973 bis 1997 als Direktor vorstand. Zur Zeit ist er Honorarprofessor für Erziehungswissenschaft an der Freien Universität Berlin und an der Universität Potsdam. Die Schwerpunkte seiner Forschungsarbeit liegen in den Bereichen Entwicklung und Sozialisation sowie in der Schul- und Unterrichtsforschung, Schulentwicklung und Schulreform.

DONATA ELSCHENBROICH: *1945, arbeitet am Deutschen Jugendinstitut auf dem Gebiet der international vergleichenden Kindheitsforschung und gilt als Experte für frühkindliche Bildung. Von 1996 bis 1998 übernahm sie die Geschäftsführung für die Expertenkommission des 10. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung. Neben Publikationen zur Kulturgeschichte der Kindheit und zu Kindheit und Erziehung in Japan veröffentlichte sie zuletzt den Bestseller »Weltwissen der Siebenjährigen«, zu dem sie – zusammen mit dem Dokumentarfilmer Otto Schweitzer – auch mehrere Filme produzierte.

DIETRICH FISCHER-DIESKAU: *1925, gilt als wichtigster deutscher Liedersänger des 20. Jahrhunderts, der dem romantischen Kunstlied zu neuer Geltung verholfen hat – vor allem den Liedern Franz Schuberts, Robert Schumanns, Hugo Wolfs und Gustav Mahlers. Der Bariton ist in allen wichtigen Opernhäusern und Konzertsälen der Welt aufgetreten und trat auch als Oratorien-, Konzert- und Opernsänger sowie als Dirigent hervor. Seit 1983 ist er Professor an der Hochschule der Künste in Berlin. Dazu kommt sein starkes Engagement für zeitgenössische Kompositionen, für die er viele Pionierdienste leistete. 1992 verabschiedete er sich vom öffentlichen Gesang und ist seither als Lehrer, Dirigent, Rezitator und Buchautor viel beschäftigt.

WILLIAM FORSYTHE: *1949, ist Intendant des Balletts Frankfurt (seit 1999). Als künstlerischer Direktor des Balletts Frankfurt entwickelte der gebürtige New Yorker seit 1984 mit einem neuen Ensemble Arbeiten, die sich stark vom konventionellen Ballett unterscheiden und ein völlig neues Publikum etablierten. Forsythe gilt als einer der innovativsten Künstler unserer Zeit. Er choreographiert Stücke für Kompanien rund um den Globus, seine Werke sind Teil des Repertoires bedeutender Tanzkompanien wie des

New York City Ballet, San Francisco Ballet, The National Ballet of Canada, The Royal Ballet, Covent Garden und des Paris Opéra Ballet.

MAX FUCHS: *1948, ist Vorsitzender des Deutschen Kulturrats e.V. (seit 2001), Direktor der Akademie Remscheid für musische Bildung und Medienerziehung sowie Vorsitzender der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung. Außerdem ist er Honorarprofessor für Kulturarbeit an der Universität/Gesamthochschule Essen im Fachbereich Erziehungswissenschaft und Autor zahlreicher Publikationen zur Kulturtheorie, -geschichte und -politik.

PETRA GERSTER: *1955, arbeitete zehn Jahre lang als Moderatorin des ZDF-Frauenmagazins »Mona Lisa«. Seit 1998 moderiert sie die Nachrichtensendung »heute« im ZDF. Gemeinsam mit ihrem Mann, dem Journalisten Christian Nürnberger, hat sie nach »Der Erziehungsnotstand« (2001) vor kurzem den zweiten Bestseller über Erziehung veröffentlicht: »Stark für das Leben. Wege aus dem Erziehungsnotstand« – eine aktuelle Kulturkritik, die vor allem die Verantwortung und auch die Einflussmöglichkeiten der Eltern hervorhebt.

BERND GÜNTHER: *1946, ist Professor für Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Marketing, an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf und Geschäftsführer des Instituts für Unternehmensführung und Unternehmensforschung der Ruhr-Universität Bochum. Die Schwerpunkte seiner Forschung und seiner jüngsten Veröffentlichungen liegen u.a. in den Bereichen Kundenorientierung, Kundenzufriedenheit, Kundenwert und Kundenbindung sowie im Kultur-Management, insbesondere im Marketing für Theater, Museen und Bibliotheken.

BERNHARD FREIHERR LOEFFELHOLZ V. COLBERG: *1934, ist Präsident des Sächsischen Kultursenats, Vorstandsmitglied im Kulturkreis der Deutschen Wirtschaft im BDI und der Jürgen-Ponto-Stiftung sowie Mitglied der Enquete-Kommission »Kultur in Deutschland« des Deutschen Bundestages. Im Vordergrund seiner jahrzehntelangen Tätigkeit in der Kulturpolitik und Kunstförderung steht das Bemühen, Kunst und Wirtschaft miteinander zu verbinden. Bei der Förderung von Künstlern setzt er sich vor allem für nicht marktgängige, unbequeme, zeitgenössische Kunst ein, die noch keinen Zugang zu einem größeren Publikum gefunden hat. Er ist ein energischer Verteidiger des Eigenwerts von Kunst und Kultur gegen wirtschaftliche sowie politische Instrumentalisierung.

ESKE NANNEN: *1942, ist Geschäftsführerin der Emdener Kunsthalle, der Sammlung Henri und Eske Nannen und der Schenkung Otto van de Loo. Für ihre unkonventionelle Kunstvermittlung und ihre exzellente, besucherfreundliche Museumsarbeit wurde sie bereits mehrfach ausgezeichnet. Einzigartig ist die enge Verbindung zwischen Kunsthalle und Malerschule in Emden. Letztere war bereits 1983 von Eske Nannen ins Leben gerufen worden, damit Kinder, Jugendliche und Erwachsene dort ihre eigenen schöpferischen Kräfte entwickeln und ausbilden können.

AMÉLIE NIERMEYER: *1966, Intendantin des Theaters Freiburg, ist eine der jüngsten und erfolgreichsten Intendanten des deutschen Theaters. Als Regisseurin hat sie sich, bevor sie mit Beginn der letzten Spielzeit das Theater in Freiburg übernahm, unter anderem am Münchner Residenztheater einen Namen gemacht. In Freiburg setzt sie mit spektakulären Produktionen neue Maßstäbe, hat die Zuschauerzahlen enorm gesteigert und sich die Gunst der Kritik und des Publikums erworben. Gleichzeitig aber hat sie mit exorbitanten Kürzungsbeschlüssen zu kämpfen, um das hohe Niveau des Hauses zu halten.

JAN-HENDRIK OLBERTZ: *1954, ist Kultusminister des Landes Sachsen-Anhalt. Zuvor war er Professor für Erziehungswissenschaft an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (1992), Gründungsdirektor des Instituts für Hochschulforschung in Wittenberg (1996–2000), Mitglied der Enquete-Kommission »Schule mit Zukunft« des Landtags von Sachsen-Anhalt, Stellvertretender Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (1998–2002) und Direktor der Franckeschen Stiftungen zu Halle (2000–2002).

GÖTZ PLESSING: *1939, unterrichtete fast 20 Jahre lang am Schloß Salem, bevor er von 1985 bis 2002 als Schulleiter am Internat-Gymnasium Birklehof tätig war. Er ist der reformpädagogischen Internatpädagogik im Sinne Kurt Hahns verpflichtet und engagiert sich seit seiner Pensionierung verstärkt für die demokratische Bildung junger Menschen, u.a. ist er Beauftragter des Bundespräsidenten für den Bundeswettbewerb »Jugend debattiert«.

LINDA REISCH: *1950, war im Planungsbereich der FU Berlin, im Berliner Senat für Wissenschaft und Forschung, in der Bonner SPD-Zentrale und als Geschäftsführerin des Kulturforums Sozialdemokratie tätig, bevor sie 1990 das Amt der Kulturdezernentin der Stadt Frankfurt a.M. übernahm.

Seit 1998 arbeitet sie selbständig in der Kultur- und Bildungsberatung und hat einen Lehrauftrag an der Frankfurter Goethe-Universität. Sie ist Autorin und Mitherausgeberin der Bücher »Nach PISA. Bildungsqualität entwickeln« und »Die Zukunft der Bildung«, das Aussagen zu den Bildungsinstitutionen Kindergarten, Schule und Hochschule aus Sicht unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen umfasst.

THOMAS RIETSCHEL: *1955, war zuletzt als Generalsekretär des Deutschen Musikrats tätig, nachdem er fast 10 Jahre lang die »Jeunesses Musicales Deutschland«, die deutsche Sektion des weltweit mitgliederstärksten Verbandes für musikalische Nachwuchsförderung, als Generalsekretär geleitet hatte. Zuvor war er Geschäftsführer des »Kammerorchester Schloss Werneck« und Bildungsreferent der Landesmusikakademie NRW. Selbst Vater von drei Kindern, entwickelte er in seiner beruflichen Laufbahn zahlreiche Konzepte wie die Initiative »Konzerte für Kinder« zur Förderung des musikalischen Nachwuchses.

HELLMUT SEEMANN: *1953, ist Präsident der Stiftung Weimarer Klassik (seit 2001). Nach seinem Studium der Germanistik, Philosophie und Rechtswissenschaften arbeitete er 1986 zunächst als Rechtsanwalt in Berlin. Danach war er erst als Verwaltungsdirektor (1987–1993), dann als Geschäftsführer (1994–2001) der Kulturgesellschaft Frankfurt mbH tätig. Parallel dazu war er Mitglied der künstlerischen Leitung des Theaters am Turm (1989–1993) und Direktor der Schirn Kunsthalle (1994–2001).

WOLF SINGER: *1943, ist Professor für Medizin und Neurophysiologie an der Technischen Universität München (1980–1982) und Direktor des Max-Planck-Instituts für Hirnforschung in Frankfurt am Main (seit 1982). Er engagiert sich seit vielen Jahren für die breite öffentliche Vermittlung seiner Forschungsergebnisse, um die Hirnforschung für den Laien transparenter und nachvollziehbarer zu machen – insbesondere im Zusammenhang mit der Bildungsdebatte nach PISA, für die die Erkenntnisse der Neurobiologie eine entscheidende Rolle spielen.

KARIN V. WELCK: *1947, ist Generalsekretärin der Kulturstiftung der Länder in Berlin (seit 1998) und Honorarprofessorin der Universität Mannheim. Zuvor war sie Leiterin der Indonesien-Abteilung und stellvertretende Direktorin am Rautenstrauch-Joest-Museum für Völkerkunde in Köln (1980–1990) und leitende Direktorin des kulturhistorischen Reiss-Museums der Stadt Mannheim (1990–98). Sie engagiert sich zudem u.a.

im Verein des Goethe-Instituts, in der Deutschen UNESCO-Kommission, im Hochschulrat der Hochschule für Bildende Künste Hamburg, im Universitätsrat der Universität Heidelberg und im Beirat der Kulturstiftung des Bundes. Sie ist Autorin zahlreicher Veröffentlichungen zu ethnologischen, kulturhistorischen, museumskundlichen und kulturpolitischen Fragestellungen.

Wise Guys: Die Wise Guys sind Deutschlands erfolgreichste und bekannteste A-capella-Gruppe; sie gelten als würdige Nachfolger der Comedian Harmonists. Ihre Musik – Eigenkompositionen mit deutschen Texten – ist ein Mix aus Pop, Soul und Chanson, textlich witzig mit einem Hang zum Sarkasmus. Die fünf Sänger der Wise Guys kennen sich bereits seit ihrer Schulzeit auf dem Kölner Hildegard-von-Bingen-Gymnasium, wo sie als Schulband auftraten.

Fotonachweis

Lutz Edelhoff, Cover · S. Toepffer, 84 · Axel Schulten, 85 · Reida Juja, 92 · M. Liebscher, 100 · Achim Duwentäster, 119 · Silke Egeler-Wittmann, 120, 122 · Bärbel Kosanke-Teiger, 128 · Gudrun Bublit, 132 · Benjamin Katz, 165 · Walter M. Rammner, 169 · Robin Lea, 216 · Ruth Kappus, 217 · Lutz Edelhoff, 227 · Mandy Rudski, 231 · Petra Schneider, 236 · Dieter Jaworek, 260 · ZDF, 284 · Fotostudio Wrede, 302 · Othmar Schiffer-Belz, 306 · Silvia T. Colmenreo, 318

Die Fotorechte liegen, soweit hier nicht aufgeführt, bei den Trägern und Mitarbeitern der Projekte.

