

Informelle Orte, informelles Lernen: Herausforderung für Kulturelle Bildung

von **Barbara Hornberger**

Erscheinungsjahr: 2016

Stichwörter:

Bildungsbegriff | Distinktionsmechanismen | Habitus | informelles Lernen | informelle Orte | Kulturverständnis | Populäre Kultur | Rezeptionsweisen

Im Herbst 2011 wird die deutsche Clubszene durch eine Zeitungsmeldung aufgeschreckt: Das Finanzamt Berlin fordert von verschiedenen bekannten Clubs" der Hauptstadt, u. a. dem *Berghain*, Millionen zurück (Kinkel 2011).

Hintergrund ist eine Unterscheidung im Steuerrecht. Bei Tanz- bzw. Vergnügungsveranstaltungen müssen 19 Prozent Umsatzsteuer abgeführt werden, bei Konzerten nur 7 Prozent. Weil der Bundesfinanzhof 2005 in einem Urteil festgelegt hatte, dass auch DJs KünstlerInnen sein können, hatten viele Berliner ihre Veranstaltungen steuerlich als Konzerte verbucht und den niedrigeren Satz abgeführt. Nun sollten sie diese Differenz von zwölf Prozent zurückzahlen und zwar auch rückwirkend. Die Begründung: Die Veranstaltungen seien keine Konzerte oder konzertähnlichen Veranstaltungen. MitarbeiterInnen des Finanzamts hätten beim Ortstermin festgestellt, dass das Publikum nicht wie bei Rockkonzerten „dem Künstler zugewandt“ sei. Das Künstlerische stehe nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Leute blieben auch nicht die ganze Zeit, und sie würden vor allem kommen, um zu feiern und sich zu unterhalten.

Nun ist die Vorstellung eines solchen Ortstermins durch BeamtInnen des Berliner Finanzamts um 2 Uhr morgens im *Berghain* oder im *Weekend* sicher amüsant, und es ließe sich allzu leicht despektierlich über die Weltfremdheit von FinanzbeamtInnen sprechen. Viel interessanter als diese wohlfeile Art des Spotts ist aber das, was diese kleine Geschichte aus der deutschen Finanzverwaltung über das Verhältnis von Bildung, Unterhaltung und ihren Ver-Ortungen erzählt. „Sehr deutsche Fragen“ überschreibt der Spiegel (37/2016) seinen Artikel über die Entscheidung des Finanzgerichts Berlin-Brandenburg in der Causa *Berghain* und ordnet damit die Steuerfrage in den Wertungsdiskurs um U- und E-Kultur ein: Tatsächlich entschied das Gericht im September 2016, dass Veranstaltungen im *Berghain* Kulturveranstaltungen seien und damit der niedrigere Steuersatz gelte. Diese Entscheidung ist allerdings eine Einzelfallentscheidung und nicht automatisch übertragbar für andere Clubs der Stadt. In der Berichterstattung zu diesem Urteil

bleibt der Konnex *Kultur = Kunst* zum Teil sehr präsent, selbst in Online-Magazinen, die sich an ein junges Publikum wenden: „Die DJs des *Berghain* sind jetzt also Berliner Dirigent*innen, Regisseur*innen oder Sänger*innen gleichgesetzt. Allein dieses Statement gleicht schon einer Schelle für besagte Künstler*innen, die jahrzehntelang probten, irgendwie Fuß fassen und sich oft durch verstaubte Strukturen kämpfen müssen – und sich trotzdem mit miserablen Einkommen plagen. Ein ‘Resident-DJ’ im *Berghain*, der dort einmal im Monat für einige Stunden auflegt, kann für die restlichen Tage die Füße hochlegen. Als sei Techno irgendwie mehr wert, als hätte er heilende Kraft. Wie sehr man elektronische Musik auch schätzt: Da herrscht ein fatales Ungleichgewicht, das kein*e Kunstliebhaber*in für normal halten kann.“ (Eckert 2016)

Am Beispiel *Berghain* zeigt sich, dass die Unterscheidung von E- und U-Kultur, die von vielen Stimmen aus Wissenschaft und Kultur als überholt angesehen wird, in den Steuersätzen und den Abrechnungssätzen der GEMA nach wie vor lebendig ist. Die Debatte, ob und unter welcher Perspektive eine solche Unterscheidung sinnvollerweise gemacht werden sollte, ist akademisch: Die Unterscheidung ist ökonomisch Realität und diese Realität ist nicht ohne Auswirkungen auf künstlerische Arbeit und/oder das Feld Kultureller Bildung. Zugleich zeigt das Beispiel, dass die Kriterien für eine solche Unterscheidung unscharf sind, vor allem, wenn sie pauschal gelten sollen.

Die Einschätzung des Finanzamts und der Gerichte, dass die Veranstaltungen im *Berghain* keine Konzerte sind, folgt keiner ästhetischen Argumentation, sondern wird vor allem begründet mit den Rezeptionsmodi des Publikums, die an Orten populärer Kulturrezeption traditionell andere sind als an den Orten institutionalisierter Hochkultur. So ist etwa Mitsingen, während des Vortrags klatschen, nach vorn drängeln bei Konzerten der E-Musik verpönt – und bei Popkonzerten normal, ja, sogar erwünscht.

In der Idee einer als angemessen legitimierten, nämlich konzentrierten und kenntnisreichen Kunstrezeption manifestiert sich noch heute ein jahrhundertalter distinktiver Diskurs, der zwischen Bildung und Unterhaltung trennt und diese Trennung in moralische Urteile und soziale Abwertung gießt (vgl. Maase 2012 und 2015). Die Identifikation von Rezeptionsmodi und Veranstaltungsorten mit Kunst und Bildung auf der einen und Massenkultur und Zerstreuung auf der anderen Seite ist erstaunlich stabil. Erstaunlich deshalb, weil sich natürlich längst auch im Bereich der E-Kultur Veranstaltungen finden lassen, bei denen Leute kommen und gehen, wann sie mögen (z. B. Ausstellungen oder bestimmte Performances), die auf Unterhaltung ausgerichtet sind (Opera Buffa, Shakespeares Komödien) oder bei denen das Publikum das Soziale der Veranstaltung ebenso wichtig finden mag wie das Ästhetische (Bayreuther Festspiele). Im Bereich Populärer Kultur haben sich wiederum Formate durchgesetzt, die durchaus eine hohe Aufmerksamkeit des Publikums einfordern und im Feuilleton als satisfaktionsfähig angesehen werden, wie etwa horizontal erzählte Serien.

Die Rezeptionsweisen des Publikums taugen also offensichtlich kaum als Kriterium einer Unterscheidung von U- und E-Kultur. Aber auch der Veranstaltungsort selbst kann nicht (mehr) als zuverlässiges Merkmal dienen, sind doch längst nächtliche Party-Events in die Theater eingezogen und das Schauspiel in Shopping Malls. Die feinen Unterschiede zwischen U und E folgen historisch tradierten, ideologischen und ästhetischen Leitlinien, die nicht immer überzeugend, aber umso wirkmächtiger sind. Dieses Geflecht zu durchschauen und sinnvolle von unsinnigen Kriterien und Unterscheidungen zu trennen, kann einer Behörde wie dem Finanzamt vernünftigerweise nicht abverlangt werden. In den kulturpädagogischen Handlungsfeldern jedoch ist es notwendig, die expliziten und impliziten Distinktionsmechanismen in den

Blick zu nehmen und die eigene Position in diesem Feld zu reflektieren. Gerade weil die Verbindung von Kultur und Bildung stark gemacht wird, muss der Kulturbegriff auf seine Implikationen, Exkludierungen und Wertungen sowie auf seine gesellschaftlichen Konzepte befragt werden. Welche habituellen Vorstellungen verbinden sich mit den Begriffen Kultur und Bildung? Welche Spielarten und Formen von Kultur bleiben im Kulturbegriff bislang außen vor? Welche Auswirkungen hat dies auf das damit notwendigerweise verbundene Bild von Gesellschaft?

Diese Fragen erscheinen noch komplizierter, wenn nicht nur über die Institutionen formaler und non-formaler Bildung gesprochen wird, sondern der Bereich informellen Lernens eingeschlossen werden soll. Denn dort lässt sich eine wie auch immer gedachte Einheit von Kultur und Bildung zwar ebenfalls postulieren, aber kaum überprüfen. Kulturelle Bildung, die sich immer auch als emanzipativ verstanden hat, erscheint also gerade dort als prekär, wo sie selbstbestimmt abläuft. Hierin liegt ein Paradox, das die Integration des informellen Bereichs in die Konzepte kultureller Bildung schwierig macht und dadurch zugleich die Trennung von Hochkultur und Unterhaltung in der Vermittlung tendenziell fixiert, weil der Bereich informellen Lernens ohne Zweifel von Populärer Kultur maßgeblich geprägt ist: „[...] diese Popkultur ist für große Teile der Bevölkerung *die* Kultur, *die* Ressource ästhetischer Erfahrungen und kunstvermittelter Erkenntnis.“ (Maase 2015) Was hier erfahren und erkannt wird, bleibt bislang in der Praxis und in den Konzepten Kultureller Bildung ohne Berücksichtigung.

Kulturelle Bildung zwischen Norm und Vergnügen

Bildung ist in einem zweifachen Bezug zu denken: bezogen auf das Subjekt auf der einen und auf die Gesellschaft auf der anderen Seite. Beiden gemein ist die Vorstellung, dass es sich bei Bildung nicht nur um eine individuelle Eigenschaft handelt (jemand *ist* gebildet), sondern vielmehr um einen Prozess der Weiterentwicklung, der spätestens seit dem 18. Jahrhundert mit dem Ziel einer Veredelung, Höherentwicklung und Vervollkommnung verbunden ist. Die jeweilige Ausdifferenzierung dieses Ziels wird geprägt von gesellschaftlichen Veränderungen und hegemonialen Kämpfen. Bildung ist nicht nur eine schöne Idee, sondern auch, bis heute, ein ideologischer Kampfplatz.

Doch nicht nur darum ist diese Konzeption von Bildung als Veredelung nicht ohne Tücken. Der normative Anspruch, der in diesem Ziel steckt, stellt zugleich den theoretischen und methodischen Zugriff auf den Bereich des informellen Lernens vor große Herausforderungen. Denn in dem Anspruch einer Verbesserung liegt die Vorstellung von einer Autorität, die bestimmt, was überhaupt dieses Bessere ist. Diese Autorität kann eine soziale sein (z. B. die bildungsbürgerliche Elite im 19. Jahrhundert) oder eine institutionelle (z. B. Schule). Sie war aber immer eine Instanz, die den Anspruch auf Kontrolle der angestrebten Fortschritte erhob – und dies noch immer tut, auch wenn dies heute nicht mehr Kontrolle, sondern Evaluation genannt wird. (Ob sich Bildung mit den in den Erziehungswissenschaften derzeit stark vertretenen quantitativen Forschungsdesigns wirklich erfassen lässt oder ob da eigentlich „nur“ Lernergebnisse gemessen werden können, verdient eine Diskussion an anderer Stelle.) Bei Bildung ging und geht es auch um ein Vermittlungsmonopol, das vor allem Schulen, aber auch kulturelle (früher auch kirchliche) Institutionen und die Familien für sich beanspruchen.

Die Verknüpfung von Bildung mit Kultur führt nun dazu, dass dieser normative Anspruch an den Bildungsbegriff auf den Kulturbegriff übertragen wird. In der Konsequenz wird angenommen, dass nur edle

und hohe Kultur auch zu Veredelung und Höherentwicklung des Subjekts führen kann. „Eingeweiht in die Mysterien des Schönen, Edeln und Wahren“, schreibt Schiller 1791, soll die Kunst „zu dem Volke bildend herniedersteigen“ und es „spielend zu sich hinaufziehen“ (Schiller 1791). Weil das Bildungsziel der Höherentwicklung des Einzelnen mit dem Anspruch der Kunst kurzgeschlossen wird, sind es bis heute in der Regel kanonisierte Werke der E-Kultur, die als bildungsrelevant anerkannt werden. Außerdem erhält Kultur als Bildung auf diese Weise eine erzieherische, ja disziplinierende Qualität. Bildung wird verbunden mit Konzentration, Anstrengung und Beherrschung, während Unterhaltung Ablenkung, Zerstreuung oder auch Zeitverschwendung bedeutet. Als Geschmackserziehung sollte – und soll – Bildung den Einfluss und die schädigende Wirkung des Populären eindämmen; der Kampf gegen Schmutz und Schund begann in den Kinderzimmern und Schulsälen und setzte sich fort in Konzertsälen und Theatern. Mit leicht veränderten Begründungen gilt dies noch immer, nur dass an die Stelle von Schmutz und Schund heute Kommerz, Gewalt und Verdummung gerückt sind. Vergnügen, das ohne Anstrengung genossen werden kann, steht im Verdacht, nur Eskapismus zu sein und die Schönheit, die ohne Kennerschaft goutiert wird, wird als Kitsch denunziert. Affektive Überwältigung und sinnliche Freude sind tendenziell suspekt.

Das ändert sich auch nicht dadurch, dass bestimmte Formen Populärer Kultur als „Pop“ in der Hierarchie aufgestiegen sind (siehe [Kaspar Maase „Der Mainstream der Populärkultur: Feld oder Feind Kultureller Bildung?“](#)), denn diese Nobilitierung folgt den Regeln der feuilletonistischen Kunstkritik. Komplexität, Virtuosität, Widerständigkeit und oft auch eine gewisse Sperrigkeit sind die Merkmale, die aus der kulturindustriell standardisierten Massenware TV-Serie eine Qualitätsserie und aus dem Comic Strip eine Graphic Novel machen. In der Bewertung von Kultur bleibt der „bürgerliche Blick“ dominant, den Bennett als disziplinierendes und ausschließendes Regime eines aufsteigenden Bürgertums beschreibt (Bennett 2010). Noch heute wird in den Bildungs- und Kulturtempeln Disziplinierung als kultivierter und distinktiver Habitus sichtbar und – um noch einmal auf das Eingangsbeispiel zurückzukommen – auch verlangt.

Ausschluss massenmedialer Unterhaltungskultur und informellen Lernens

Massenmediale Unterhaltungskultur, insbesondere der vielgescholtene Mainstream, fällt in zweifacher Weise durch diesen Rahmen bürgerlichen Kulturverständnisses. Erstens sprengt sie als leicht zugängliche „Gebrauchs“-Kultur zu einem großen Teil die normative und teleologische Konzeption von Kultur als Bildung bzw. Bildung durch Kultur, und zweitens findet sie vor allem informell statt, privat, außerinstitutionell und an informellen Orten. Das sind heute natürlich nicht mehr der Zirkus oder Jahrmarkt, sondern der Skatepark, das Popkonzert, die Kneipe, das Sportstadion, der Kiosk, die Straße, das Wohnzimmer, die Couch – und natürlich der größte informelle Ort: Das Internet. Es gilt zunächst wahrzunehmen, dass all diese alltagskulturellen Orte mögliche Orte informellen Lernens sind. Dass dort Bildungserlebnisse mit Populärer Kultur gemacht werden: Ästhetische Erfahrungen, Momente der Sinn- und Identitätsstiftung, erweiterte, vielfältige Zugänge zur Welt. Dennoch wird das Sich-Unterhalten an informellen Orten nur selten als Bildung wahrgenommen.

Dies mag u. a. daran liegen, dass dieses informelle Lernen einfach nicht wie Bildung im oben skizzierten Sinne *aussieht*. Die Rezeptions- und Aneignungsmodi von Populärer Kultur haben auf den ersten Blick nicht unbedingt etwas mit Anstrengung und Disziplin zu tun. Ein Blick auf die Sprache ist hier aufschlussreich: Da wird gechillt und abgehängt, gedaddelt, gesurft, gezappt und geshared. Nichts davon klingt nach Konzentration und Arbeit. Nächtelanges Serienschauen gilt nicht etwa als Äquivalent zu einer 8stündigen

Robert-Wilson-Inszenierung, sondern wird als bingewatching bezeichnet, zu deutsch: Komaglotzen. Mit 8 Stunden Theater oder dem Lesen eines 800-Seiten-Romans an einem Wochenende beweist man einen langen Atem und Hingabe zur Kunst, mit 8 Stunden „The Walking Dead“ nur seine Unfähigkeit zum Maßhalten. Dabei zeichnet sich intensives Serienschauen gerade durch hohe Konzentration und Hingabe aus – und wird doch häufig nur als Sucht problematisiert. Die passiv-entspannte Körperhaltung, die der Rezeption von Unterhaltungskultur gerade an informellen Orten häufig inhärent ist, steht zu deutlich im Widerspruch zum disziplinierten Bildungshabitus. So erscheint nicht nur der Rezeptionsvorgang selbst als rein passiv, sondern auch das involvierte Subjekt. Wer sich als Couch Potato von der „Glotze“, dem „Affenkasten“, der „Flimmerkiste“, nur „berieseln“ lässt – um noch weitere häufig benutzte Wendungen zu nennen, der ist nicht nur nicht gebildet, der ist – nimmt man es wörtlich – nicht einmal mehr Mensch, sondern nur noch Gemüse.

Die Radikalität der Abwertung, die hier sprachlich greifbar wird, trägt noch immer die Züge einer sozialen Abwehrschlacht der bildungsbürgerlichen Kulturelite gegen den populären Schund. Dabei trifft die Abwertung oft nicht nur die kulturellen Artefakte, sondern auch ihre Rezipienten. Insbesondere mit „den Medien“ – gemeint ist damit in der Regel die massenmediale Unterhaltungskultur – sind Ängste und Vorurteile verbunden, die sowohl den Inhalt als auch die Empfänger treffen. Die Wortschöpfung „Unterschichtenfernsehen“ vereinigt beides: Ein von kommerziellen, wenn nicht sogar ideologischen Interessen gesteuertes, minderwertiges Programm führe zu Verblödung der Massen – so urteilen die, die sich selbst natürlich nicht als Masse, sondern als aufgeklärte Individuen begreifen. Keinen Fernseher haben verspricht Distinktionsgewinn, es zeugt von Schöngelust, von konsequenter Hinwendung zu echter Kultur, von der Bereitschaft, sich Abend für Abend, Wochenende für Wochenende sinnvoll zu beschäftigen. Kein Buch zu haben, zementiert hingegen das paradigmatische „bildungsferne Milieu“ (zu den problematischen Implikationen des Begriffs des „Bildungsfernen“ siehe auch Reichenbach 2015). Dass so viele Programme Kultureller Bildung gerade auf die „bildungsfernen“ oder „-benachteiligten“ Kinder und Jugendlichen abzielen, zeigt deutlich, dass das informelle Lernen in und an Populärer Kultur nach wie vor nicht als Bildung wahrgenommen, sondern im Gegenteil, als kontraproduktiv und problematisch ausgeschlossen wird.

Dies dürfte auch daran liegen, dass sich an informellen Orten die Rezeption Populärer Kultur weitgehend dem Zugriff der Bildungsautoritäten entzieht, was zu Misstrauen und Verunsicherung führt. Wer weiß denn schon, wer da was worüber lernt? Wer garantiert am Ende, dass hier auch wirklich Bildung im Sinne einer Verbesserung stattfindet und nicht Bildung im Sinne einer unwillkommenen falschen Prägung? Insbesondere (aber nicht nur), wenn es um Kinder und Jugendliche geht, wird die öffentliche Debatte häufig von Bedenken bestimmt. Eine Kampagne wie „Schau hin, was Dein Kind mit Medien macht“ – fordert mit ihren Fernseh(!)-Spots mehr Kontrolle über die jugendliche Rezeption audiovisueller Unterhaltung ein. „Schau hin!“ ist keine Aufforderung an das Kind, sondern an die Eltern, eine Aufforderung, die warnenden Charakter hat: In den Medien droht offenbar irgendetwas, und Bildung ist es nicht. Darum gibt es keinen äquivalenten Slogan der z. B. heißt: „Schau hin, was Dein Kind mit Theater/dem Museum macht“. Erstens sind Theater und Museum weniger allgegenwärtig und verfügbar und zweitens sind ihre Inhalte in der Regel bereits legitimiert und kanonisiert: Kaum jemand käme auf die Idee, dass Shakespeares „Hamlet“ für Jugendliche eine Gefährdung darstellt – obwohl am Ende fünf der Hauptfiguren durch Mord ihr Leben verloren haben. Die Slogans der etablierten Kultur sind nicht warnend, sondern einladend und ermutigend: Jedem Kind ein Instrument!

Chancen und Problemstellungen

Die wertende Unterscheidung von Bildung und Unterhaltung als E- und U-Kultur perpetuiert ein hierarchisches Verständnis von Bildung und verstellt zudem den Blick auf die Potentiale, die im informellen Lernen, insbesondere in Populärer Kultur liegen. In einem zeitgemäßen Bildungsbegriff müssen diese Potentiale integriert werden – doch das ist leicht gesagt. Wie kann, wie sollte Kulturelle Bildung mit informellem Lernen an informellen Orten und den dort oft mittels Populärer Kultur stattfindenden Bildungsvorgängen umgehen? Das Unreglementierte und Selbstbestimmte ist ja gerade Kennzeichen des informellen Lernens. Unterhaltung zeichnet sich durch ihre leichte Zugänglichkeit aus und dadurch, dass ihre Rezipientinnen und Rezipienten jederzeit das "Anwendungsprivileg" (Hügel 2007:32) behalten. Das heißt: Sie entscheiden selbst, wie konzentriert oder beiläufig sie zuschauen oder zuhören. Im formalen oder non-formalen Zugriff auf diese informellen und selbstbestimmten Rezeptions- und Bildungsvorgänge liegt darum zweifellos die Gefahr einer Kolonialisierung: Wenn das informelle Lernen zu einem formalen, mindestens aber angeleiteten und beaufsichtigten Lernen gemacht wird und das unreglementierte, selbstbestimmte, individuelle Vergnügen am Populären in intentionale, formale, am Ende vielleicht zertifizierte oder sogar benotete Bildungsarbeit verwandelt wird. Wenn informelles Lernen von Dritten ganz offiziell gelehrt oder begutachtet wird – ist es dann noch informell? Oder wird etwas, was für die – nicht nur jugendlichen Rezipientinnen und Rezipienten – privates Vergnügen, Gefühlsmanagement, Identitätsstiftung ist, über den formalen Zugriff entfremdet und entwertet? Lässt der erwartbare und oft geschilderte Widerstand gegen diesen institutionellen Übergriff dann überhaupt ein Lernen zu? Oder wird aus dem bis dahin ungetrübtem, vielleicht auch naivem Vergnügen lediglich ein „guilty pleasure“ gemacht?

Eine Implementierung von informellem Lernen, informellen Orten und Populärer Kultur geht langfristig nicht ohne Konzepte, mit denen diesen Fragen und Widersprüchen begegnet werden kann. Doch schon jenseits eines direkten pädagogischen Zugriffs sollten die informellen Kontexte theoretisch und praktisch stärker berücksichtigt werden. Die Fokussierung auf etablierte Kultursparten schließt ja nicht nur bestimmte populäre Formen der Kultur aus – das wäre eigentlich egal, die finden ihr Publikum auch ohne formalisierte Vermittlungsanstrengungen. Viel wichtiger ist: Sie blendet einen wesentlichen Teil der zeitgenössischen Kultur aus, und zugleich die Menschen, die an ihr teilhaben. Wenn von „Kultur“ die Rede ist und Popmusik, Fernsehen, Youtube, Games etc. nicht gemeint sind, bleibt es bei einem engen und letztlich elitären Kulturbegriff. Gerade die AdressatInnen der Vermittlung, denen die etablierte Kultur überhaupt erst zugänglich gemacht werden soll, erscheinen damit automatisch als defizitär – ein zwar verbreitetes, aber durchaus fragwürdiges Konzept.

Denn dass Menschen nicht an der institutionell organisierten Kultur teilhaben, heißt eben nicht, dass sie kein Interesse an Kultur haben. Sie haben sich lediglich – und vielleicht aus guten Gründen – für andere kulturelle Formen entschieden. Diese individuellen geschmacklichen Entscheidungen sind zunächst einmal zu respektieren. Damit bringen sie aber auch einen anderen kulturellen Background mit, in Form von popkulturellen Wissensvorräten und informellen Aneignungspraxen. Sie haben eine andere Expertise, die aber nichtsdestoweniger eine Expertise ist und als solche anerkannt werden muss. Der Begriff des Informellen legt außerdem nahe, dass hier etwas unreglementiert stattfindet. Aber auch das ist nicht ganz richtig. Es heißt lediglich, dass die Regeln der legitimierten und autorisierten Kultur- und Bildungsinstanzen hier nicht gelten. Andere Regeln gelten durchaus, ganz besonders dort, wo es um kulturelle Praxen geht, z. B. im Punk oder Hip Hop, aber auch bei Alternate Reality Games. Hier gibt es nicht nur Regeln, sondern

auch Autoritäten, die über die Einhaltung wachen. Allerdings folgt die Wissensgenerierung und -sicherung meist anderen Gesetzen, z. B. der einer „oral culture“ (vgl. Rappe 2005): Die notwendigen Informationen liegen nicht allen und nicht immer vor, sie verändern sich ständig und es erfordert eine hohe Aufmerksamkeit und Differenzierungsfähigkeit, mit den Aktualisierungen Schritt zu halten. Diese Regeln bleiben Nicht-Insidern allerdings weitgehend verschlossen. Es ist aus externer kulturpädagogischer Perspektive kaum zu leisten, diese Regeln zu beherrschen. Es muss aber stärker in den Blick kommen, dass es sie gibt, dass hier komplexe Vermittlungsvorgänge stattfinden und dass in diesem Zusammenhang die Akteure der Kulturellen Bildung das Defizit haben.

Die im informellen Bereich häufig dominanten informellen Rezeptionsmodi sagen nichts aus über das Zustandekommen eines Bildungserlebnisses. Auch auf dem Sofa lümmelnd kann man ästhetische Erfahrungen machen. Erkenntnisgewinne finden zudem nicht notwendigerweise im Moment der Rezeption statt, sondern liegen oft im diskursiven Umgang mit dem Gesehenen und Erlebten. Gerade Kinder und Jugendlichen sprechen über Populäre Kultur, sie diskutieren Qualität, Realitätsgehalt und Moral, sie eignen sich Expertise an. Auch das tun sie im Übrigen informell und nicht selten über das Internet. Dort lassen sich in den letzten Jahren insbesondere zu medialer (und keineswegs nur unterhaltender) Kultur beeindruckende Wissensbestände und Expertisen finden, die in nicht wenigen Fällen kenntnisreicher sind als so manche Feuilletonkritik.

Wenn die Kulturelle Bildung das informelle Lernen und die Populäre Kultur implementieren will, müssen zunächst gängige Zuweisungen wie „bildungsfern“ hinterfragt und auf ihre hegemonialen Wurzeln und Auswirkungen überprüft werden, zumindest von denen, für die Kulturelle Bildung mehr sein soll als hochkulturelle Besitzstandswahrung. Dann gilt es vor allem die bisher oft nicht wahrgenommenen kulturellen Hintergründe und Expertisen der RezipientInnen besser zu verstehen und stärker zu berücksichtigen. Dafür brauchen VermittlerInnen und Vermittler selbst mehr und grundsätzlicheres Wissen um Populäre Kultur – also die Art von kulturellem Wissensrepertoire, die sie ihrerseits anderen zugänglich machen wollen. Gleichzeitig stünde denen, die beruflich als ExpertInnen auftreten, eine Bescheidenheit gut an, die es erlaubt, alle Beteiligten, also auch sie selbst, als potentielle Kenner und zugleich als potentiell Lernende zu definieren. Erste Forschungsansätze zu Bildungsprozessen in Populärer Kultur (vgl. Rappe/Stöger 2014 und 2015) und neue konzeptionelle Überlegungen (Hornberger 2015 und 2016) können hier Anregungen bieten. Dazu gehört notwendigerweise auch die Bereitschaft, auf das Vermittlungsmonopol zu verzichten, weniger „Wissen“ zu erklären und mehr – auch gemeinsam – zu fragen. Denn „Kultur für alle“ muss in einem zeitgemäßen Verständnis tatsächlich „alle“, also jede Kultur heißen – ein normativer Kulturbegriff ist dafür ebenso wenig nützlich wie das Beharren auf einer Deutungshoheit in Sachen Kultur.

Verwendete Literatur

- Bennett, Tony (2010):** Der bürgerliche Blick. Das Museum und die Organisation des Sehens. In: Hantelmann, Dorothea/Meister, Carolin (Hrsg.): Die Ausstellung. Politik eines Rituals (47-77). Zürich, Berlin: diaphanes.
- Eckert, Till (2016):** Was im Techno-Club Berghain passiert, ist jetzt Hochkultur – zu Unrecht. Ze.tt 14.9.2016. Online unter: <http://ze.tt/was-im-berghain-passiert-ist-hochkultur-ja-klar-und-techno...> (letzter Zugriff am 17.9.2016).
- Hornberger, Barbara (2015):** Einschließen, ausschließen. Eine Skizze zur Vermittlung populärer Musik vor dem Hintergrund von Honneths Konzept von Anerkennung. In: Ahlers, Michael: Popmusik-Vermittlung. Zwischen Schule, Universität und Beruf. Reihe: Theorie und Praxis der Musikvermittlung 14/2015, 257-275, herausgegeben von Maria Luise Schulten. Berlin u.a.: LIT.

Hornberger, Barbara (2016): Bildungspotenziale populärer Kultur. Plädoyer für eine Didaktik des Populären. In: Braun, Tom/Fuchs, Max (Hrsg.): Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen, Kritik. Band 2, 156-169. Weinheim, Basel: Beltz.

Hügel, Hans-Otto (2007): Lob des Mainstreams. Zu Begriff und Geschichte von Unterhaltung und Populärer Kultur. Köln: von Halem.

Kinkel, Christian (2011): Finanzamt verlangt Millionen von Berghain und Co. Eintrittsgelder sollen rückwirkend mit 19% statt der bisherigen 7% versteuert werden. de:bug. Elektronische Lebensaspekte, 10/2011. Online unter: <http://de-bug.de/musik/finanzamt-verlangt-steuerruckzahlungen-in-millio...> (letzter Zugriff am 18.3.2016)

Maase, Kaspar (2012): Die Kinder der Massenkultur. Kontroversen um Schmutz und Schund seit dem Kaiserreich. Frankfurt/M.: Campus.

Maase, Kaspar (2015): Der Mainstream der Populärkultur: Feld oder Feind Kultureller Bildung? Online unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/mainstream-populaerkultur-feld-oder-...> (letzter Zugriff am 18.3.2016)

Rappe, Michael (2005): Ich rappe, also bin ich! Hip Hop als Grundlage einer Pädagogik der actionality. In: Canaris, Ute (Hrsg.): Musik // Politik. Texte und Projekte zur Musik im politischen Kontext (122-138). Bochum: Kamp.

Rappe, Michael/Stöger, Christine (2014): Lernen nicht, aber... – Bildungsprozesse im Breaking. In: Clausen, Bernd (Hrsg.): Teilhabe und Gerechtigkeit. Musikpädagogische Forschung 35, 149-162. Münster: Waxmann.

Rappe, Michael/Stöger, Christine (2014): Breaking oder die Verpflichtung seinen eigenen Stil zu finden. In: Richter, Christoph (Hrsg.): Diskussion Musikpädagogik 65/15, 18-25. Hamburg: Hildegard Junker.

Reichenbach, Roland (2015): Über Bildungsferne. In: Merkur 69 (795), 5-15.

Schiller, Friedrich (1789): Gedichte von G. A. Bürger. Mit Kupfern. In: Allgemeine Literatur-Zeitung 1791, Nr. 13, 15. Januar, Sp. 97-103, Nr. 14, 17. Januar, Sp. 105-110., hier: Sp. 101. Online: <http://gutenberg.spiegel.de/buch/-3327/1>. Faksimilie unter: https://www.uni-due.de/lyriktheorie/scans/1791_schiller.pdf (letzter Zugriff am 18.3.2016)

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Barbara Hornberger (2016): Informelle Orte, informelles Lernen: Herausforderung für Kulturelle Bildung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/informelle-orte-informelles-lernen-herausforderung-kulturelle-bildung>

(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder, Grafiken, Audio- und Videodateien – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>