

## WAS DIESES HEFT BRINGT

	Seite
<i>Aus der Antrittsrede des Bundespräsidenten Dr. Heinemann</i> Es gibt schwierige Vaterländer – eines davon ist Deutschland .....	102
<i>Aus Eduard Weitsch „Zur Sozialisierung des Geistes“</i> Der Wind wehet, wo er will ... / 1919 .....	105
<i>Aus den Empfehlungen der Studienkommission für Fragen der Erwachsenenbildung</i> Eine neue Phase der Erwachsenenbildung / 1969 .....	112
<i>Walter Mertineit</i> Modernisierung der Erwachsenenbildung – aber wie? .....	117
<i>Empfehlung des Präsidiums des Deutschen Städtetages</i> Stellung und Aufgabe der kommunalen Volkshochschule .....	125
<i>Joachim Oertel</i> Kulturringarbeit als moderne Erwachsenenbildung .....	127
<i>Kurt Kühl / Gerhard Rogge</i> Erfahrungen mit dem Grundstudienprogramm der Volkshochschule Flensburg .....	135
<i>Hans Peter Johannsen</i> Bemerkungen zu einer lokalen Volkshochschulstatistik .....	140
<i>Poul Engberg</i> Zur gegenwärtigen Situation der dänischen Heimvolkshochschulen .....	144
<i>Ernst Siegfried Hansen</i> Sich verständigen – sich verstehen .....	148

## ZU DEN AUTOREN DIESES HEFTES

EDUARD WEITSCH war einer der führenden Männer der „freien Volksbildungsarbeit“ im Deutschland der zwanziger Jahre. In der Heimvolkshochschule Dreißigacker bei Meiningen suchte er sein Bildungsideal zu verwirklichen. Das Jahr 1933 war auch dafür das Ende. — Prof. Dr. WALTER MERTINEIT wirkt als Professor an der Pädagogischen Hochschule in Flensburg und ist seit 1968 Vorsitzender des Verbandes der Schleswig-Holsteinischen Volkshochschulen. — JOACHIM OERTEL ist seit Jahren eng mit der Arbeit der Grenzakademie Sankelmark verbunden und seit dem Tode Dr. Dähnhardts Leiter derselben. — KURT KÜHL und GERHARD ROGGE sind an Flensburgs Realschulen tätig und haben die ersten Erfahrungen mit der Durchführung eines sog. Grundstudienprogramms an der Abendvolkshochschule in Flensburg sammeln können. — POUL ENGBERG ist als Leiter der Nordisk Folkehøjskole Snoghøj bei Fredericia ein bekannter Vertreter dänischer Volkshochschularbeit und auch mit den Problemen des schleswigschen Grenzlandes wohlvertraut und engagiert. — ERNST SIEGFRIED HANSEN und Dr. HANS PETER JOHANNSEN sind unsern Lesern wohlbekannt.

Die Grenzfriedenshefte erscheinen vierteljährlich und werden herausgegeben vom Grenzfriedensbund. Bezugspreis für V 3339 F 2,— DM, für V 3340 F 1,— DM jährlich. Für die mit Autornamen versehenen Beiträge zeichnen die Verfasser verantwortlich. Redaktion: Ernst Beier, 239 Flensburg, Waldstraße 40. Geschäftsstelle Husum, Theodor-Storm-Straße 9. Druck: Christian Wolff, Graphische Betriebe, Flensburg.

# GRENZ- FRIEDENS- HEFTE

Aus der Antrittsrede  
des Bundespräsidenten Dr. Gustav Heinemann am 1. Juli 1969

## ES GIBT SCHWIERIGE VATERLÄNDER – EINES DAVON IST DEUTSCHLAND

*Unser Volk kann aus seiner Geschichte vieles aufweisen, was uns mit Freude und Selbstbewußtsein zu erfüllen vermag. Es ist nicht wenig, was wir zur Bereicherung der Menschheit beigetragen haben. Aber unter Mißbrauch des Namens unseres Volkes ist auch das Unheil des zweiten Weltkrieges entfesselt worden. Nur wenn wir selber uns nicht aus der Frage entlassen, wie es zu dem schreckensvollen Kapitel des Nationalsozialismus kommen konnte, werden andere Völker dieses Kapitel nicht länger gegen uns hervorkehren können. Wir stehen erst im Anfang der ersten wirklich freiheitlichen Periode unserer Geschichte. Freiheitliche Demokratie muß endlich das Lebenselement unserer Gesellschaft werden. Nur wenn das gelingt, begegnen wir der Widersprüchlichkeit unserer Zeit, die ich darin sehe, daß der Bereich dessen, was der einzelne gestalten kann, enger wird, zugleich aber die Selbstbestimmung des einzelnen Raum gewinnt.*

\*

*Überall müssen Autorität und Tradition sich die Frage nach ihrer Rechtfertigung gefallen lassen. Weder die christlichen Kirchen mit ihren Glaubensaussagen und ihren Ordnungen, noch der Staat mit seinen verfassungsmäßigen Organen wie etwa den Parlamenten, noch Sitte und Moral als solche oder in ihrem Verhältnis etwa zum Strafrecht oder zum Familienrecht, noch die Sozialordnungen, zumal in den Bereichen von Ehe und Familie, des Eigentums oder der Arbeit, sind heute von bohrenden kritischen Fragen ausgenommen.*

*Generell wird man sagen müssen, daß ein Drang nach Freiheit von alten Bindungen und nach Mitbestimmung in allen Gemeinschaftsverhältnissen unsere Zeit erfüllt. Es geht um den Dialog, es geht um die Durchsichtigkeit der Geschehnisse und der Entscheidungen. Sind wir, so frage ich, bereit, dem*

*Rechnung zu tragen? Ich meine, wir sind in der Lage, die große Wandlung aus obrigkeitlicher Fürsorge in Selbstbestimmung und Selbstverantwortung zu bestehen, ohne daß unser Zusammenleben aus den Fugen gerät.*

\*

*Es kommt hinzu, daß der Mensch sich nicht nur in seiner Arbeit und in seinem Verbrauch einer Fremdbestimmung ausgeliefert sieht, sondern daß er auch als Staatsbürger einen realen Anteil an demokratischer Mitbestimmung fordert. In den Massengesellschaften der Industrienationen kann es aber nur repräsentative Demokratie geben.*

*Die Bundesrepublik Deutschland ist daher bewußt als repräsentative Demokratie gestaltet. Ich halte ihre auf Menschenwürde und Menschenrecht begründete Ordnung als Grundlage und Rahmen für die beste in unserer bisherigen Geschichte. Sie ist aber nicht fertig.*

*Alle ihre Orientierungsmerkmale als da sind: freiheitliche Demokratie, soziale Gerechtigkeit und Rechtsstaatlichkeit bedürfen im Staat und in der Gesellschaft der fortwährenden Bemühungen um täglich bessere Verwirklichung durch den mündig mitbestimmenden Bürger.*

*In unserer Gesellschaft verfolgen vielerlei Gruppen unterschiedliche Ziele und Auffassungen, von denen jede Gruppe wünscht, daß alle Bürger sie sich zu eigen machen sollten. Diese Vielfalt kann beschwerlich sein. Im Rahmen der Wertordnung unseres Grundgesetzes darf sie gleichwohl nicht erstickt werden. Sie ist eine Bereicherung menschlicher Existenz.*

*Unsere freiheitliche Ordnung eines weltanschaulich neutralen Staates ist ein großes Angebot. Sie regelt das Abstimmbare der praktischen Gemeinschaftsfragen durch Mehrheitsentscheidungen. Demokratischer Umgang miteinander erfordert dabei die Bereitschaft zum Kompromiß. Die Fragen des Guten, des Schönen, der Wahrheit und des Glaubens aber verweist unsere Ordnung als nicht abstimmbar auf den Weg des Dialogs und in die Obhut der Toleranz.*

\*

*Wir müssen uns in einer Leistungs-, Aufstiegs- und Bildungsgesellschaft finden, in der die Vision der Freiheit für alle dadurch verwirklicht wird, daß jeder seine konkrete und persönliche Chance erhält.*

*Nicht weniger, sondern mehr Demokratie — das ist die Forderung der Zeit. Das ist das große Ziel, dem wir uns alle und zumal die Jugend zu verschreiben haben.*

\*

*Es gibt schwierige Vaterländer. Eines davon ist Deutschland. Aber es ist unser Vaterland. Hier leben und arbeiten wir. Darum wollen wir unseren Beitrag für die eine Menschheit mit diesem und durch dieses unser Land leisten.*

\*

*Ich bin sicher, der neue Bundespräsident wird den Steuerleuten unseres Staatsschiffes unzweideutige Sichtzeichen setzen für eine menschenwürdige Fahrt zwischen der Scylla utopischer Wertvorstellungen und der Charybdis künftiger seelenloser Technotronik in eine immer menschenwürdigere Gegenwart und lebenswerte Zukunft.*

Bundesratspräsident Prof. Weichmann zum Amtsantritt des Bundespräsidenten Dr. Heinemann am 1. Juli 1969

## 1919 / VOR FÜNFZIG JAHREN – NACH FÜNFZIG JAHREN / 1969

*Im Jahre 1919 — vor einem halben Jahrhundert — rief Eduard Weitsch zur Gründung von Heimvolkshochschulen für junge Arbeiter in Deutschland auf. Nach dänischem Muster eingerichtet, sollten sie einen Beitrag leisten zu einem neuen, demokratischen und sozialen Deutschland, mit dem Arbeiter als gleichberechtigtem und seiner selbst bewußten Menschen und tätigen Bürger. In der Heimvolkshochschule Dreißigacker bei Meiningen suchte er sein Ideal einer der damaligen Zeit gemäßen modernen Erwachsenenbildung zu verwirklichen. Das war 1919 und wurde getan in der Hoffnung auf einen geistigen, politischen und sozialen Neubeginn nach den Schrecken des zweiten Weltkrieges. — Was ist seitdem nicht alles über uns hinweggegangen! Die Aufgabe aber — unter gänzlich veränderten Verhältnissen — ist geblieben: die selbstbewußte und tätige Eingliederung des erwachsenen Menschen in Gesellschaft und Staat. — Die Frage, wie eine moderne und zeitgemäße Erwachsenenbildungsarbeit in Schleswig-Holstein heute aussehen müßte, ist das Hauptthema dieses Grenzfriedensheftes. Es bietet keine perfekten Lösungen an, sondern will zum Nach- und Mitdenken anregen.*

## Der Wind wehet, wo er will ... / 1919

### *Zur Frage der Zielsetzung der Volksbildungsarbeit in Deutschland*

Unsere bisherige Volksbildungsarbeit gab neben Unterhaltung und Erbauung in der Hauptsache Wissen, und zwar Stückwissen infolge der Extensität, zu der sie durch die Masse und die Zufälligkeit der Zusammensetzung ihrer Hörer- und Leserkreise gezwungen war. In dieser Woche war es ein Vortrag über Kunstgeschichte, der geboten wurde, in der nächsten ein solcher über Nationalökonomie, in der dritten einer über astronomische Fragen. In jeder kleineren oder mittleren Bibliothek gab es ein oder zwei Werke oder Werkchen aus jedem Gebiete. Das war die Regel. Auch durch die Vortragsreihen wurde die angestrebte Geschlossenheit der Wissensvermittlung nicht erreicht. Denn ein wirkliches Eindringen in irgendein Wissensgebiet war auch mit ihnen nicht gegeben. Sie waren vielmehr bestenfalls geeignet, Anregung zu geben für bisher gänzlich Inhaltlose oder Ansporn zu sein für solche, die mit dem betreffenden Fachgebiete sich schon beschäftigten, die also mit gewissen Voraussetzungen zu den Vortragsreihen kamen. Immer aber blieb das Gebotene Wissensvermittlung. In Volksbildungskreisen hatte man für diese Schwäche im System ein ganz

richtiges Empfinden. Man merkte in Tausenden von Fällen, daß das Ergebnis der Arbeit im wesentlichen nicht das gewünschte war, daß vor allen Dingen die Befriedigung der Empfangenden nicht dem ehrlichen Willen der Gebenden entsprach. Man suchte nach Salzmans trefflichem Rezept den Fehler zuerst in sich selbst, man meinte, es sei nicht der richtige Stoff gewesen, den man geboten habe, man versuchte es mit anderen Stoffen, man verdoppelte den Eifer, multiplizierte die Mittel, aber den Kern des Übels fand man nicht. Immer wieder entdeckte man, daß auch eifrige Hörer und Leser, ja gerade diejenigen, die einem die liebsten waren, nicht befriedigt wurden.

Wie kam das? Vielleicht ging es der Volksbildungsarbeit ähnlich wie der materiellen Wohltätigkeit. Auch da ist ja der Almosenempfänger oft auch durch reichliche Spende nicht befriedigt, und zwar nicht nur in solchen Fällen, in denen er unbescheiden noch reichlichere Gabe heischt, sondern häufig auch, weil er ein Almosen letzten Ende überhaupt nicht will. Was er will, ist gar nicht ein Brosame oder auch ein gut Stück Brot von des Reichen Tisch, sondern seine Sehnsucht geht auf wirtschaftliche Selbständigkeit, die ihm gestattet, sich selbst weiterzuhelfen. — Ähnlich liegen die Dinge offenbar auf geistigem Gebiete. Das, was der nach „Bildung“ Hungernde sucht, ist gar nicht das Stück allgemeiner Bildung, das ihm vom Volksbildner gereicht wird, ja überhaupt vielleicht nicht jenes Wissen, das wir landläufig als allgemeine Bildung zu bezeichnen pflegen, sondern in ihm ist entweder der Wunsch, durch die Aneignung gewisser geistiger Güter materiell und sozial vorwärtszukommen, oder die Sehnsucht nach geistiger Selbständigkeit, nach Lösung der geistigen Kräfte, nach Freiheit des Blickes, nach eigenem Menschentum nach Weltanschauung, wenn diese abgegriffene Münze hier einmal kurant gebraucht werden darf. Es ist also, wenigstens in diesen letzteren, eine tiefe Sehnsucht nach einer geistigen Einstellung ihres Lebens zu verspüren. Das ist zu trennen. Man lasse sich nicht täuschen; der Mann aus dem Volke greift selbstverständlich gierig nach den ihm hingereichten Brocken allgemeiner Bildung, er tut es aber nur, weil er sich in seinem dunklen Drange diesmal des rechten Weges eben nicht bewußt ist, sich gar nicht bewußt sein kann, weil er gar keine Wahl hat, weil ihm nur der eine Weg offensteht. Wäre er nämlich bewußt, könnte er somit seine Forderungen formulieren und sein Interesse vertreten, dann würde er zu einer ganz ähnlichen Stellungnahme auf geistigem Gebiete kommen wie heute schon auf materiellem. Wie da der Arbeiter nicht Almosen will, um über augenblickliche Nöte hinwegzukommen, sondern wie er Sozialisierung fordert, d. h. für ihn breite Sicherung der materiellen Existenz für sich und die Seinen durch Anspruch aller auf das Ganze der Produktion, so würde hier seine Forderung lauten: Sozialisierung der geistigen Güter.

Er ist aber unmündig auf geistigem Gebiete und kann sein Heil vielleicht dunkel fühlen, niemals formulieren und vertreten. Er ist auch von seinen geistigen

Produktionsmitteln (worunter keineswegs die Bücher zu verstehen sind) getrennt. Als materieller Mensch kennt er seine Bedürfnisse; die sind so primitiv, so sonnenklar, daß er sie voll übersehen kann, daß er sich höchstens nur über die Mittel zu ihrer Befriedigung täuschen kann, nicht über die Bedürfnisse selbst. Als geistiger Mensch ist er hilflos, und deshalb ist es die Pflicht der Volksbildner, ganze Arbeit zu machen und zu verlangen, daß aus der Armenpflege der Volksbildungsarbeit ein großangelegtes Werk planmäßiger Sozialisierung werde. Diese Sozialisierung geistiger Güter aber kann und muß eine zweifache sein. Sie muß erstens sein eine Sozialisierung der Bildung, wobei wir unter Bildung jenes zweckhafte Wissen verstehen wollen, welches mit dem Intellekte erworben wird und zur materiellen Ausmünzung in irgendeiner Form fähig ist. Sie muß zweitens sein eine Sozialisierung des Geistes, wobei wir unter Geist verstehen wollen das Ausgereifte sein einer seelischen Begabung, welches erworben wird durch eine vom Ich gelöste Betrachtung der Welt und welches unabhängig ist von jeder Bildung. Sozialisierung aber dieser beiden Arten geistigen Gutes muß heißen, daß diese Güter jedem zugänglich gemacht werden, der zu ihrem Besitze befähigt und gewillt ist.

Der erste Weg, die Sozialisierung der Bildung, hat mit unserer Frage der Volksbildungsarbeit im engeren Sinne eigentlich nichts zu tun. Aus ihm ergibt sich die Forderung nach der freien Bahn der Tüchtigen. Diese Sozialisierung der Bildung liegt vor, wenn jeder Tüchtige, auch der in den Niederungen des Volkes geborene, Anspruch erheben darf, so gebildet zu werden, daß er an die Stelle im Volksleben gelangen kann, die er nach Maßgabe seiner Befähigung beanspruchen darf. Die praktische Lösung dieser Forderung ist mit der Einheitsschule gegeben, die einen Aufstieg auch des Ärmsten auf dem Wege ordnungsmäßiger Schulbildung ermöglicht. Ist diese Forderung erfüllt, dann wird ein großer Teil der Leser und Hörer unserer Volksbildungsarbeit diesen ordnungsmäßigen Weg beschreiten, nämlich derjenige Teil, welcher glaubte, in den Volksbildungsunternehmungen Veranstaltungen zu finden, die ihm einen Ersatz für geordnete schulische Bildung böten, der Teil also, dessen Absicht von vornherein auf Vorwärtskommen in materieller oder sozialer Hinsicht eingestellt war. Diese Leute werden auf dem neuen Weg durch die Einheitsschule das in vollem Maße finden, was ihnen die alte Volksbildungsarbeit nicht geben konnte und auch keine neue geben kann.

Millionen aber werden bleiben. Es werden das die Massen sein, denen der Aufstieg auch unter der neuen Ordnung versagt bleiben muß, die weiterhin an der Hobelbank und auf dem Kontorbock als kleinste Rädchen im Betriebe einer „mechanisierten Welt“ ihre oft wenig erfreuliche Alltagspflicht werden tun müssen. Diese vielen nicht Allertüchtigsten sind aber durchaus nicht etwa alle geistig minderwertig. Die Frage nun, was mit diesen Massen, besonders mit den



Jugendlichen unter ihnen, geistig werden soll, das ist das Kernproblem der neuen Volksbildungsarbeit; denn in diesem Problem handelt es sich ja um die Massen, in denen die aufsteigenden Tüchtigen der Zukunft geboren und erzogen werden, in denen sie ihre ersten Eindrücke empfangen. Dieses Problem ist nicht zu lösen durch Vermittlung von Einzelstücken aus dem Wissensschatze der Gebildeten, auch nicht durch Vermittlung vieler solcher Stücke, ja nicht einmal durch das Geschenk einer ganzen abgerundeten allgemeinen Bildung. Ihnen kann vielmehr nur eines helfen, nämlich das, was wir Sozialisierung des Geistes nannten.

Und das ist es auch, was diese Massen von der Volksbildungsarbeit letzten Endes erhoffen. Sie ersehnen im Grunde nicht Aufstieg sozialer Art, sondern Emporsteigen zu geistiger Blickweite, Befreiung von Scheuklappen, Weltanschauung. Sie lassen sich zwar getrost den Weg allgemeiner Bildung führen, sie haben ungeheuren Respekt vor jedem Krümchen Wissen, das man ihnen reicht, sie lernen mit rührender Geduld noch als Männer Vokabeln, weil sie glauben, dieses Wissen, diese Bildung baue ihnen Stufen zu einer Warte, die ihnen den ersehnten weiten Ausblick gestattet. Und was erreichen sie? Das Gegenteil! Sie verstricken sich in dem Glauben an die Unfehlbarkeit populärwissenschaftlicher Hefte, in die Einbildung, nach dem Anhören eines Vortrages irgendein Wissensgebiet zu beherrschen. Und der Erfolg ist jener Dünkel, der die ersehnte Fernsicht ja gerade verbaut. Umgekehrt, je enger sie ihre Grenzen zögen, je tiefer sie wenige Probleme erfaßten, je größer dadurch ihre Bescheidenheit würde, um so nachdenklicher stünden sie dem Leben gegenüber, mit um so größerer Ruhe würden sie seinen wunderlich krausen Wendungen trotzen. Gewännen sie aber diese Einstellung der Welt und dem Leben gegenüber, so würde ihr Blick sich auch abwenden können vom Ich und sie würden lernen liebevoll sich zu vertiefen in die Nöte des Weggenossen. So würde auch ihnen, die dauernd in der Tiefe leben, vergönnt sein, innerlich frei zu werden von der Hetze der materialistischen Zeit, ein geistiges Leben zu führen in ihrem Alltag. Nach solcher Erlösung geht im Grunde, ihnen selbst oft unbewußt, ihre Sehnsucht, wenn sie in Einfalt nach Bildung und Wissen streben. Was sie instinktiv fürchten, das ist die Verkrüppelung ihres geistigen Menschen zugunsten des materiellen. Ihnen den Weg zu weisen zu ihrer eigenen Seele, jedem den Weg zu weisen, der jene Hoffnung und diese Furcht in sich trägt, das ist Sozialisierung des Geistes.

Mit dieser geistigen Sozialisierung hat es übrigens im Vergleich zur materiellen eine eigene Bewandnis. Die Sozialisierung materieller Güter muß der Besitz fürchten, da sie ihn ärmer macht. Mit der Vergesellschaftung der Bildung ist es ähnlich; zwar nimmt der Bildungsschatz des einzelnen durch seine Sozialisierung nicht ab, aber seine materielle Ausmünzung wird schwerer, je höher die Anzahl Gleichgebildeter wächst. Macht man aber jene geistige Einstellung auf das Leben zum Gemeingute vieler, um so besser für den einzelnen; denn geistige Schätze

wachsen, wenn man sie verschwendet.

Zwei Dinge sind es also, welche eine neue Volksbildungsarbeit zu beachten hätte: Erstens hätte sie dem Umstande Rechnung zu tragen, daß ihre bisherige äußerst extensive Arbeit keinerlei Gewähr für die Wirkung der von ihr aufgewandten Mittel bot, weil ihr das Instrument fehlte, welches ihre Empfänger aufnahmefähig für das Gebotene hätte machen können. Zweitens sahen wir, daß die Vermittlung von Bildung und Wissen schon bisher als ein Almosengeben nicht das war, was nützt, daß aber diese möglichst ausgedehnte Wissensvermittlung in Zukunft durch die Einheitsschule ihren ordnungsmäßigen Ersatz finden wird. Wir erkannten weiter, daß den breiten Massen, denen der Aufstieg der Tüchtigen versagt bleibt, mit einer einfachen Multiplikation der bisherigen Bildungsabgabe an die Unterschicht gar nicht gedient ist, daß sie einer Sozialisierung des Geistes bedarf, d. h. einer Hilfe zur geistigen Einstellung für jeden, der die Sehnsucht danach in sich trägt.

\*

In Jens Peter Jacobsens Roman „Niels Lyhne“ im zweiten Kapitel ist von dem Vater des Helden in seinen späteren Jahren die Rede. Nachdem über ihn berichtet worden ist, daß er sich von anderen Bauern und Landwirten seiner Heimat im ganzen wenig unterscheidet, folgt die eigentümliche Bemerkung: „Eins ausgenommen, daß er oft eine halbe Stunde lang in sonderbarer Benommenheit über einen Grenzstein hinweg über die Getreidefelder sah.“ Und der Dichter fügt hinzu: „Das hatte er anderswoher, das erinnerte an den alten Lyhne — den jungen Lyhne.“

Das Menschentum, das sich in dieser kurzen Schilderung ausspricht, könnte man als das Ziel einer deutschen Volkshochschule hinstellen, wenn man sich bewußt bleibt, damit diesen schwierigen Begriff nur umschrieben, nicht definiert zu haben. Das was Niels Lyhnes Vater von den Reisen seiner Jugendtage „anderswoher“ heimbrachte, das soll der junge Mensch aus der Volkshochschule mitnehmen. Der alte Lyhne ist beileibe kein Träumer, sondern ein tatkräftiger Bürger, der in der Wirtschaft und Gemeinde ohne viel Wesens seine Pflicht und Schuldigkeit tut. Aber in ihm lebt noch „der alte — der junge Lyhne“, der nicht völlig vom Alltag gefangen ist, der wenigstens halbe Stunden lang sich auf sich selbst und die Welt besinnt, der „über die Grenzsteine“ sieht, dem auch im Alter noch nicht alles selbstverständlich geworden ist, für den es noch Probleme gibt und dem aus seinen Feldern Bestätigung und Widerspruch für die Gedanken seiner Jugend herüberweht.

Wer diese Zielsetzung als eine sonderbare Schwärmerei oder eine Unklarheit empfindet, dem könnte ich zunächst nichts anderes erwidern als dies, daß ich bezüglich der erklärbaren Dinge nichts mehr liebe als größtmögliche Klarheit. Aber es geht nicht an, Ziele der Menschenbildung in Paragraphen und Definitionen zu zwingen und so „klarlegen“ zu wollen. Man mache doch den Versuch, das Ziel

eines Gymnasiums, das menschenbildnerische Ziel desselben, zu definieren. Gewiß, der Ordinarius einer Oberprima, den man um sein Ideal von dem Jungen, den er auf die Universität schicken möchte, befragt, hat ein Wort, in das er alle seine Wünsche einbegreifen kann: Humanismus! Dieses Wort aber ist eine Frucht von Jahrhunderten, und was alles kann es besagen. Wir können den Menschen, den uns Jacobsen zeichnet, auch mit einem Worte etwa als den „Geistigen“ benennen, ohne schließlich mehr zu sagen als Jacobsen. Und sofort müssen wir darangehen, Mißverständnissen vorzubeugen, müssen sagen, daß „der geistige Mensch“ nicht ist der Gebildete, der Gelehrte, der Wissende, daß er keine soziale Schicht bildet. Der Wind wehet, wo er will — es ist ein Mensch, wie — ja wie Niels Lyhnes Vater, wie Schuster Unwirrsch, wie der Zigarrendreher Semper u. a. mehr. Anton Wildgang sagt:

„Es kann der Geist im Fertigen von Schuhn  
Tiefres Genügen finden und Bewenden  
Als in des Denkens höchsten Gegenständen.“

\*

Dient aber die Volkshochschule dem Geiste, verhilft sie ihm zur Macht, so muß sie auch dem Staate dienen, wenn anders dieser eine geistige Institution und nicht nur eine Interessenbörse darstellt. Besonders die ehrliche Demokratie — vorerst ein Nirgendwogebilde — kann nur Ereignis werden durch die Erziehung der geistig gerichteten Menschen. Denn Demokratie — „ein schönes Wort, wer's recht verstände“ — ruht nicht auf Verfassungsparagraphen und sonstigen Ergebnissen juristischer Groß- und Kleinarbeit, sondern auf dem Glauben an den Keim des Geistigen im Menschen, in jedem Menschen, in der Masse. Demokratie ist Optimismus, Autokratie ist Unglaube gegenüber dem Menschen im Menschen. Autokratie ist ängstliche Sicherung; Demokratie ist kühner Glaube, daß es leichter, sicherer ist, Millionen geistig auf eigene Füße zu stellen, als einen Kronprinzen zum wahren Herrscher zu bilden. Deshalb führt Autokratie zur „Volksbildung“ in „gesunden“ Grenzen, Demokratie muß einen Volksgeist fordern, der den leeren Staatsformen Leben und Inhalt gibt. Deshalb muß ehrliche Demokratie die geistige Erziehung der Massen fordern, und niemals darf es ihr genügen, dem Tüchtigen freie Bahn zu schaffen, so wichtig es ist, daß die Wurzelsäfte des Volksbaumes ungehindert durch die Schranken der Konvention und der Machtgier ausströmen können durch den Stamm zur Krone. Millionen bleiben in der Tiefe, denen jene Bahn der wenigen naturgemäß verschlossen bleiben muß. Diese Millionen aber sind der Mutterboden, in dem die Aufsteigenden von morgen geboren und erzogen werden, und diese Millionen sind es, die an der Urne direkt und indirekt entscheiden sollen, wer reif ist zum Aufstieg, wer Führer sein soll. Deshalb ist es vielmehr der Geist, der in der Tiefe herrscht, welcher die wahre Demokratie ermöglicht als die Konstruktion der nach oben führenden Treppe, und deshalb darf

der Schlachtruf der neuen Erziehung nicht nur lauten „Freie Bahn dem Tüchtigen“, sondern mindestens in derselben Stärke muß der Ruf erschallen: Geistige in die Massen, Sozialisierung des Geistes.

Auch der Staat, der nur Clearinghouse der materiellen Interessen ist, muß dankbar sein für jeden geistig gerichteten Menschen im Volke. Das wird jeder ohne weiteres begreifen, der nur einmal in einer politischen oder behördlichen Verhandlung der seltenen Erscheinung eines Menschen begegnete, der nicht vom eigenen Ich besessen nach Vorteil gierte und dem nicht materielle Dinge letzte und einzige Maßstäbe waren. Der Clearinghouse-Staat gleicht einer Riesenmaschine, deren Räder, die Interessengruppen, dauernd drohen, sich heiß zu laufen, Öl tut not, und jeder Geistige wäre ein Tropfen solchen Öles. Denn wie wohltuend würde es wirken, die Masse des Volkes mit recht vielen solcher Menschen zu durchsetzen, deren Kriterium der Lebenswichtigkeit nicht in der Materie, sondern im Geistigen läge.

Aus: Eduard Weitsch „Zur Sozialisierung des Geistes“, Grundlagen und Richtlinien für die deutsche Volkshochschule, S. 9—14, 24—25, 109—110, Eugen Diederichs, Jena 1919

## Eine neue Phase der Erwachsenenbildung / 1969

Die Erwachsenenbildung in Schleswig-Holstein hat eine alte Tradition. Wie in kaum einer anderen deutschen Landschaft entstand sie in einer Wechselwirkung zwischen Bevölkerung und Regierung und diente der Demokratisierung dieses Landes. So wurde bereits im Jahre 1842 in Rendsburg die „höhere Volksschule“ als „Pflanzschule für tüchtige Commune-Vorsteher und Ständedeputierte“ begründet. Ab 1905 entstanden hier die ersten deutschen Heimvolkshochschulen. Nach 1918 entwickelte Schleswig-Holstein im Ausbau der Heimvolkshochschulen und des Büchereiwesens besonders intensive Formen der „volkstümlichen Bildung“. Diese Ansätze wurden nach 1945 aufgenommen und ausgebaut. Im Rahmen der Neuordnung unseres Bildungswesens ist nunmehr die Erwachsenenbildung in eine weitere Phase ihrer Entwicklung getreten. Praxis und Theorie der Erwachsenenbildung müssen auf der Grundlage der heute gegebenen Verhältnisse erneut durchdacht werden.

### *Ausgangslage und Begründung – Grundlagen der Erwachsenenbildung*

Erwachsenenbildung ist Teil des modernen Bildungswesens. Eine freiheitliche Staats-, Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung setzt ein differenziertes Erwachsenenbildungswesen voraus, das nicht nur dem beliebigen Bedürfnis einzelner bildungsfreudiger Staatsbürger Rechnung tragen darf. Die Mobilität der heutigen Gesellschaft mutet dem erwachsenen Menschen eine Lernfähigkeit und Umstellungsbereitschaft zu, die frühere Generationen nicht gekannt haben. Die Mobilität bleibt jedoch voller Gefahren, wenn nicht dafür gesorgt wird, daß möglichst viele in der Lage sind, auf Staat und Gesellschaft ein hohes Maß von selbständigem Nachdenken zu verwenden und sich von oberflächlichen Urteilen zu lösen. Erwachsenenbildung wird daher dem Menschen als Leistung abverlangt, über die Gestaltung und Zukunft seiner Umwelt verantwortlich mit zu entscheiden. Die deutsche Erwachsenenbildung steht dabei in einem europäischen und weltweiten Zusammenhang. Sie erkennt eine industrielle, technologische, wissenschaftliche und demokratische Entwicklung in der Welt als Friedensaufgabe dieser Zeit.

Die deutsche Erwachsenenbildung hat durch ihre Arbeit einen wichtigen Beitrag zum Verständnis freiheitlich demokratischer Gesellschaftsordnung und zur persönlichen Daseinsorientierung in einer für den Menschen immer weniger überschaubaren Welt geleistet. Sie hat den politischen Bezug der Bildung mit erschlossen und sich durch ihre Prinzipien der Freiwilligkeit, der Offenheit, des öffentlichen Gesprächs, der Toleranz dem Andersdenkenden gegenüber und der

individuellen Hilfe als ein Beispiel für Demokratie bewährt. Sie hat dabei die Grenzen überkommenen Bildungsdenkens beständig erweitert, so daß ohne sie heute keine Theorie der Bildung und Erziehung entworfen werden könnte. Einen prägnanten Ausdruck hat dieses Denken im Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1960 zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung gefunden:

„Gebildet im Sinne der Erwachsenenbildung wird jeder, der in der ständigen Bemühung lebt, sich selbst, die Gesellschaft und die Welt zu verstehen und diesem Verständnis gemäß zu handeln.“ Auch die Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Erwachsenenbildung und zum Büchereiwesen vom 17. Januar 1964 bestätigt diese Feststellung.

Das demokratische Prinzip eines Rechtes auf Bildung und die verfassungsrechtlichen Normen der freien Entfaltung der Persönlichkeit und des gleichen Zugangs zum kulturellen und politischen Leben können nicht mehr ohne Erwachsenenbildung, ohne Bereitstellung von Möglichkeiten ständiger Weiterbildung verwirklicht werden. Dieses Recht darf vom demokratischen Staat um seiner Selbstachtung willen weder versagt noch verkürzt werden.

Das Recht auf Bildung erschöpft sich jedoch nicht in der Gewährung formaler Chancengleichheit; es enthält zugleich die Aufforderung zur Erfüllung einer Pflicht, die unsere Gesellschaft ihren Mitbürgern um ihrer freiheitlichen Existenz willen zumuten muß. Die Erwachsenenbildung fordert dazu auf.

Fragen der Bildung haben den gleichen Rang wie soziale Fragen. Die Lösung sozialer Probleme wird im wesentlichen eine Bildungsaufgabe. Daher müssen die Maßnahmen zur Förderung der Erwachsenenbildung von vornherein das Bildungswesen der Gesellschaft im ganzen berücksichtigen. Erwachsenenbildung muß Teil einer allgemeinen Bildungsplanung werden.

Erwachsenenbildung wendet sich dabei ebenso an diejenigen, für die Weiterbildung neben Arbeit und Muße zur notwendigen Ergänzung ihres Wissens wird, wie an diejenigen, für die sie unentbehrlicher Bestandteil ihrer Lebensführung ist. Schleswig-Holstein nimmt durch seine Leistungen einen hervorragenden Platz in der Geschichte der deutschen und der europäischen Erwachsenenbildung ein. Parlament und Regierung dieses Landes haben seit den ersten Jahren nach dem zweiten Weltkrieg die Bedeutung der Erwachsenenbildungseinrichtungen erkannt, ihre Tätigkeit ermutigt und gefördert.

Die Studienkommission ist der Überzeugung, daß es jetzt an der Zeit ist, der Erwachsenenbildung einen gesicherten Platz im Bildungswesen Schleswig-Holsteins zu geben. Die freiwillige Förderung durch die öffentliche Hand nach Artikel sieben der Landessatzung Schleswig-Holstein vom 13. Dezember 1949 genügt nicht mehr. Die Verantwortung der öffentlichen Hand für die Erwachsenenbildung ist über die klassische Verwaltung der allgemeinen

Kulturpflege hinausgewachsen. Die Erwachsenenbildung unterscheidet sich in Aufgabe und Gestalt von Büchereien, Museen, Theatern, Kulturveranstaltungen und Massenmedien, ohne deren bildende Wirkung gering zu veranschlagen noch auf deren Mithilfe zu verzichten. Erwachsenenbildung ist zur öffentlichen Aufgabe geworden. Staat, Kreise und Gemeinden sollten demgemäß für eine festere rechtliche und materielle Basis der Erwachsenenbildung sorgen.

### *Ansprüche der Gesellschaft*

Aus der gesellschaftlichen Notwendigkeit lebenslangen Lernens und kritischer Verarbeitung von Informationen ergibt sich, daß sich Erwachsenenbildung in vielfältiger Weise und in unterschiedlicher Organisationsform vollzieht. Es kann keine Einrichtung oder Gruppe geben, die ein Monopol auf Erwachsenenbildung hat. Allerdings müssen die Einrichtungen und Organisationen, die Anspruch auf öffentliche Förderung ihrer Erwachsenenbildung erheben, bestimmte Forderungen hinsichtlich ihrer pädagogischen Qualität und ihrer gesellschaftspolitischen Bedeutung erfüllen. Solche Forderungen müssen den Bildungsnotwendigkeiten entsprechen, die sich aus der Gesellschaft herleiten, und den Motiven Rechnung tragen, die die Teilnehmer veranlassen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung zu besuchen.

Die Ansprüche der Gesellschaft lassen sich wie folgt kennzeichnen:

Der Strukturwandel der Arbeitswelt verlangt eine Umstellungsfähigkeit, die nicht nur das Verständnis einzelner Funktionen, sondern Weltverständnis voraussetzt.

In einer Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft ist die Kooperationsfähigkeit unerlässlich, die eingesehen und geübt sein will.

Das Konsum- und Freizeitangebot fordert dazu heraus, Maßstäbe für die Auswahl sowie schöpferische Phantasie zu entwickeln. Dafür müssen Impulse gegeben werden.

Der vermehrte Anteil von Information durch die Massenkommunikationsmittel macht es notwendig, Möglichkeiten zu ihrer kritischen Verarbeitung bereitzustellen.

Die wachsende Internationalität erfordert sprachlich und geistig geübte Bürger, die sich auf ungewohnte Fragen, auf fremde Menschen und Kulturen einstellen können.

Die freiheitlich-demokratische Ordnung kann nur bewahrt und ausgebaut werden, wenn sie von Menschen getragen wird, die zugleich informiert, urteilsfähig und entscheidungsbereit sind.

Die Motive der Teilnehmer sind durch folgende Gesichtspunkte zu charakterisieren:

Erwachsene suchen verständliche Information. Die Überfülle an Informationen

erschwert es ihnen aber, den Wahrheitsgehalt der einzelnen Information zu erkennen. Information muß also geordnet und durchsichtig gemacht, der Informationsinhalt auf seine Verlässlichkeit und seine Motive hin geprüft werden.

Erwachsene erwarten Kommunikation. Sie vollziehen den Informations- und Lernprozeß nicht allein, sondern bestätigen sich selber in der Gemeinsamkeit mit anderen.

Erwachsene wollen die einseitige Beanspruchung durch die Arbeitswelt kompensieren. Sie erwarten von den Einrichtungen der Erwachsenenbildung einen Ausgleich und ein Ansprechen von Fähigkeiten und Funktionen, die die Arbeitswelt nicht hinreichend entwickelt.

Erwachsene wollen als Person in eine Gruppe integriert werden. Sie wollen im Bildungs- und Informationsprozeß Hemmungen verlieren, freier werden, anerkannt sein, mitreden können, zu sich selbst gelangen.

Erwachsene haben das Bedürfnis, Bildungslücken zu schließen und suchen Gelegenheit zu beruflicher Besinnung und Umorientierung.

Im Hinblick auf die gesellschaftlichen Ansprüche und die individuellen Motive müssen die Einrichtungen der Erwachsenenbildung

Hilfe leisten für das Lernen,

Hilfe leisten für die kritische Verarbeitung von Information,

Hilfe leisten für Eigentätigkeit,

Hilfe leisten für kooperatives politisches Verhalten.

Diese Aufgaben sind im Sinne des heutigen Bildungsverständnisses als gleichwertig und gleichberechtigt anzusehen.

Beim Lernen ist zu bedenken, daß erwachsenengemäße Verfahrensweise eine zielstrebige und anspruchsvolle Arbeit bedeutet, die eine Ergebniskontrolle nicht ausschließt. Nach Motiv- und Leistungsgruppen gegliederte Kurse oder differenzierender Unterricht erhöhen den Lernerfolg.

Bei der kritischen Verarbeitung von Informationen ist zu beachten, daß die Erwachsenenbildung es mit mündigen Menschen zu tun hat. Die Freiheit der Lehre muß deshalb mit der freien Entscheidung des Bildungspartners verbunden sein. Erwachsenenbildung ist immer zugleich auch „Lust am Andersdenkenden“. Sie zielt auf kritische Urteilsbildung. Sie hat nicht allein den Anpassungsprozeß zu fördern, sondern auch Widerstand zu entwickeln, vor allem dort, wo bestimmte Tendenzen der Gesellschaft die Person in ihrer Entfaltung einschränken wollen. Erwachsenenbildung muß sich immer zugleich auch als ein Korrektiv der Gesellschaft verstehen.

In der Eigentätigkeit findet der Mensch Kompensation. In ihr entfaltet, formt und gestaltet der Mensch seine spielerischen Kräfte. Die Eigentätigkeit erfüllt um so wirksamer ihre Aufgabe, je mehr sie zur Distanz gegenüber dem eigenen Tun



anregt. Auch die Entfaltung der physischen Anlagen dient der Entdeckung und der Entwicklung der Person.

Die Gesellschaft fordert vom Menschen unserer Zeit zwingend Bereitschaft und Fähigkeit zur Kooperation. Der Staat ist auf politisches Handeln seiner Bürger angewiesen. So liegt eine besondere Aufgabe der Erwachsenenbildung in der politischen Bildung, die sich als Fach und als pädagogisches Prinzip in allen Fächern vollzieht. Zugleich müssen die Einrichtungen der Erwachsenenbildung Übungsfelder eines vernünftigen demokratischen Verhaltens sein.

Solche Arbeit kann nur mit Erfolg geleistet werden, wenn der Veranstalter von Erwachsenenbildung die folgenden organisatorischen und pädagogischen Voraussetzungen erfüllt:

Die Organisation muß eine kontinuierliche Arbeit garantieren. „Die Einrichtung muß offen sein für alle. Sie darf somit nicht der Gruppenisolierung dienen, sondern muß eine integrierende Zielsetzung haben; sie muß hinsichtlich der Teilnehmerzahl, der Thematik und der damit verfolgten Zielsetzung zu einer Offenlegung ihrer Leistungen bereit sein.“ (Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Erwachsenenbildung und zum Büchereiwesen vom 16. und 17. Januar 1964).

Der Bildungsauftrag muß sich in einem Programm ausdrücken, das durch Systematik und Kontinuität bestimmt ist. Der organisierte Besuch von unterschiedlichen Kultur- und Unterhaltungsveranstaltungen ohne pädagogische Zielsetzung und Systematik kann nicht als Erwachsenenbildung im Sinne dieser Empfehlungen bezeichnet werden.

Die Formen, in denen Erwachsenenbildung erfolgt, sind vielfältig. Vortragsreihen, Arbeitskreise, Lernkurse, Seminarveranstaltungen sind gleichermaßen geeignet, solange sie einem zielstrebigem Programm folgen und auf eine dem erwachsenen Menschen entsprechende Weise der Erfüllung dieses Programms dienen.

Dabei werden in der Regel diejenigen Einrichtungen, die örtlich fixiert oder auf einen überschaubaren Bereich gerichtet sind, höheren Effekt als solche Maßnahmen erzielen, die gelegentlich, ohne festen Teilnehmerkreis und in zufällig ausgewählten Räumen wirksam werden. Erwachsenenbildung vollzieht sich in der Gemeinde oder in einer kulturellen Region. In besonders effektiver Form findet sie in Akademien, Heimvolkshochschulen und Bildungsstätten statt, die auf eine Landschaft gerichtet sind.

## Modernisierung der Erwachsenenbildung - aber wie?

### *Der Stand der Erwachsenenbildung in Schleswig-Holstein*

Noch ist das Gutachten der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates zur Erwachsenenbildung nicht erschienen. Niemand wird darüber überrascht sein, der die großen Schwierigkeiten kennt, die einer Empfehlung, die mehr sein möchte als nur die wortreiche Verkleidung dieser Schwierigkeiten, im Wege stehen. Doch schon bevor die Bildungskommission ihre Tätigkeit begann, berief der Kultusminister des Landes Schleswig-Holstein eine Studienkommission für Fragen der Erwachsenenbildung und beauftragte sie, Empfehlungen zur künftigen Entwicklung der Erwachsenenbildung in Schleswig-Holstein auszuarbeiten. Das war im Dezember 1965. Über die Perspektiven der Kommission, die von ihren 23 Mitgliedern geteilt wurden, hatte zuletzt Kurt Meissner in diesen Heften berichtet („Zur Situation und Aufgabe der Erwachsenenbildung“, 1/1966, Seite 37—47).

Vor einem Jahr übergab die Kommission ihr Gutachten, das einstimmig verabschiedet wurde. Das Kultusministerium besorgte den Druck in hoher Auflage, so daß die „Empfehlungen der Studienkommission für Fragen der Erwachsenenbildung“ (Heft 20 der Schriftenreihe Gegenwartsfragen; Herausgeber: Amt für staatsbürgerliche Bildung, Kiel, September 1968) jedermann leicht zugänglich sind. Der Landesverband der Volkshochschulen, der den Kultusminister um die Berufung einer Kommission gebeten hatte, legte wenige Monate später einen Entwicklungsplan vor, konzipiert auf der Grundlage der gemeinsamen Empfehlungen aller Mitglieder der Studienkommission. Hier wurde gezeigt, wie Schwierigkeiten überwunden werden könnten. Praktisch freilich ist noch sehr wenig geschehen.

Das heißt nicht, daß es an Bemühungen in unserem Lande gefehlt hätte. Der Kreis Segeberg zum Beispiel hat eine Kreisvolkshochschule gegründet und die Stelle eines hauptamtlichen Leiters öffentlich ausgeschrieben, dessen Aufgabe es sein wird, „die Bildungsarbeit der Volkshochschule in den Städten und Gemeinden des Kreises wirkungsvoll zu unterstützen und auf Kreisebene zu koordinieren“. Der Verband der Kreiskulturringe im Landesteil Schleswig, der Landesverband der Volkshochschulen, die Kreis Verwaltung, die einzelnen Kommunen und der Deutsche Grenzverein arbeiten gemeinsam im Landkreis Flensburg für eine Verbesserung der Organisationsvoraussetzungen, deren die Erwachsenenbildung in weiträumigen Landgebieten besonders bedarf. Außerdem haben die demokratischen Parteien des Landtages sowie die Landesregierung in diesem

Jahre die Förderung und vor allem die Modernisierung der Erwachsenenbildung in ihre Gesetzgebungsprogramme aufgenommen, ohne sich jedoch dabei schon an Termine zu binden.

Aber indem man die in diesem Jahre bemerkenswerte Regsamkeit hervorhebt, weist man auch schon auf die großen Schwierigkeiten hin, die einer Realisierung so vieler guter Vorsätze im Wege stehen. Eine Kreisvolkshochschule, von einem hauptamtlichen Fachmann geleitet, ist gewiß besser als keine, aber eine Schwalbe macht noch keinen Sommer. Kooperation im Bildungswesen ist besser als Konkurrenz, aber es gibt noch zu wenig Kooperation, sowohl innerhalb der Erwachsenenbildung als auch zwischen den Einrichtungen der Erwachsenenbildung und den übrigen Zweigen unseres öffentlichen Bildungswesens. Das wiederaufgelebte Interesse des Parlaments und der Regierung an der Erwachsenenbildung scheint vielversprechend zu sein, aber gerade an Versprechungen haben wir noch nie einen Mangel gehabt. Zudem kommt es in dieser durch das Gutachten der Erwachsenenbildungskommission initiierten neuen Phase der Entwicklung entscheidend auf die Konzeption an, auf die Frage: Modernisierung der Erwachsenenbildung — aber wie?

### *Moderne Organisationsformen sind heute notwendig*

In einer auf Einfallsreichtum, intellektuelle Leistungen und tätiges Teilnehmen angewiesenen Welt fallen die Grenzen des Wissens und der Fähigkeiten einer Gesellschaft nicht nur mit den Grenzen ihrer wissenschaftlichen Schulen und dem Organisationsniveau der Forschung eng zusammen, sondern auch mit den Grenzen ihrer Vermittlungsinstitutionen, ihren allgemein- und berufsbildenden Schulen und ihrer Erwachsenenbildung. Sie sind die wichtigsten Hinweise auf den Grad der politischen Kultur eines Landes. Zu dieser Kultur gehört die Fähigkeit möglichst vieler Menschen zur Diagnose des sozialen Wandels, die Fähigkeit der Politik, den Wandel zu begreifen und an seiner Gestaltung mitzuwirken, und die Fähigkeit des Bildungswesens, seine eigene Rolle darin zu erkennen und zu realisieren; z. B. dem generalisierenden Unbehagen über nationale Wettbewerbsschwächen einerseits und der Furcht vor einer computerisierten Kafka-Welt andererseits Verstand, Phantasie und Initiative entgegenzusetzen, das Bildungswesen nicht nur als Ort der Vermittlung von Kultur und gesellschaftlichen Traditionen an die nachwachsende Generation zu verstehen, sondern auch als Ort der Kulturschöpfung der miteinander lebenden Generationen und der sozialen Phantasie, mit einem Satz: das Lernen aller als sozial schöpferischen Vorgang zu sehen.

Unsere Perspektiven auf unser Bildungswesen sind noch zu klein und zu kleinmütig, nicht nur in der Bundesrepublik, aber ganz gewiß besonders hier. Der engen Perspektive fällt nicht in den Blick, daß Lernen oder auch Bildung nicht nur

ein individueller Vorgang ist, was zu betonen nur eine anthropologische Tautologie ist (denn das charakterisiert den Menschen unter allen Lebewesen, daß er das lernfähigste ist und Zeit seines Lebens auf seine Lernfähigkeit angewiesen bleibt). Lernen und Bildung setzen kunstvolle Organisationen voraus, deren Strukturen sich in dem Maße ändern müssen, wie das Lernen anspruchsvoller wird für jeden einzelnen. Modernere Organisationsformen sind heute notwendig.

Primitive Gesellschaften brauchten keine Schulen, geschweige denn Erwachsenenbildung, weil sie statisch waren. Kompliziertere Gesellschaftssysteme brauchen Schulen, weil ihre Entwicklungsprinzipien dynamisch sind; und je komplizierter sie werden, desto mehr Schulen bedürfen sie, in denen nicht nur Altes gelehrt und übernommen wird, sondern Fähigkeiten entwickelt werden, über das Alte hinauszugelangen, Tradition mit Fortschritt zu verbinden. Das gelingt bei uns nachweislich schlecht. Uninspiriert, hat sich unser Schul- und Hochschulwesen vergrößert, aber nicht verbessert.

Nicht anders verhält es sich mit der Erwachsenenbildung. Auch sie lebt in ihren eigenen Organisationsformen fort: der Vielzahl kultureller Vereinigungen, konfessioneller oder weltanschauungsgebundener Trägerorganisationen und ihrer Volkshochschulen, im unverbundenen Nebeneinander, ohne deutlichen Bezug auf ihre gemeinsamen Aufgaben in einem korrekturbedürftigen nationalen Bildungswesen, das die Schranken zwischen Kinder- und Jugendbildung einerseits, Erwachsenenbildung und Weiterbildung andererseits erst noch überwinden lernen muß.

#### *Dänemark — du hast es besser!*

„Dänemark — du hast es besser!“ Mit diesem auf unseren dänischen Nachbarn abgewandelten berühmten Goethe-Vers („Amerika — du hast es besser!“) versah Helmuth Dolff unlängst seinen Bericht über das vom dänischen Parlament verabschiedete „Gesetz über Freizeitunterricht“, das am 1. 8. dieses Jahres in Kraft trat (vgl. Helmuth Dolff, Volkshochschule im Westen, 1969, Heft 4, S. 156 ff.).

In der Tat, das dänische Gesetz ist ein Musterbeispiel für die Verbindung von Altem und Neuem, Tradition und Fortschritt, organisatorischer Findigkeit bei großer Vielfalt der mitwirkenden Kräfte und weiter bildungspolitischer Perspektive. Ähnlich wie bei den schwedischen Bildungsreformen darf man vielleicht annehmen, daß hier verwandte Kräfte am Werk waren, die die politische Demokratie und das wirtschaftliche Wachstum bewirkt haben, weil sie Lernen als einen sozial schöpferischen Vorgang auffaßten, an dem das wenigste „natürlich“ ist, d. h. sich von selbst macht, sondern wo das meiste kunstvoll gemacht werden muß.

Auf die historische Vielfalt der dänischen Erwachsenenbildung und ihre

selbstverständliche Zugehörigkeit zum nationalen Bildungswesen zugeschnitten, ist das jüngste dänische Erwachsenenbildungsgesetz, das sich als letztes Glied in eine stattliche Anzahl vorausgegangener Anpassungsgesetze einfügt, ein Kunstwerk politisch-sozialer Phantasie, weil es nichts hemmt, was aus freier Initiative von Personen und Gruppen schon geschaffen worden ist, zu weiterer Initiative nachdrücklich ermutigt, Bildungschancen nicht rationiert wie Lebensmittel im Kriege und die Rolle des Staates und seiner Kulturadministration in erster Linie dabei als Entwicklungshelfer begreift und nicht als Zahlmeister, Zensor oder Leviathan. Ein Beispiel dafür, daß staatliche Gesetzesinitiative und finanzielle Garantierung kein Gegensatz zur Freiheit sind, sondern deren Voraussetzung, sofern sie soziale Phantasie entfalten. Das Gesetz regelt: die Jugendschule, die Freizeittätigkeit für Kinder und Jugendliche, den Freizeitunterricht für Erwachsene, ergänzende kulturelle Veranstaltungen, die Administration, die Volksuniversitätstätigkeit, die Korrespondenzschulen, den Freizeitunterricht für Seeleute, die Arbeit der Freizeitkonsulenten, die Ausbildung der Leiter und Lehrer sowie die Errichtung von Räumlichkeiten. Die Juristen des Staates sind mit der Vielfalt kultureller Aktivitäten, Lehr- und Lernformen und pluralistischer Ansichten darüber glänzend zu Rande gekommen. Wer moderne Kulturverwaltung studieren will, findet hier seine Lehrmeister. Das Gesetz zeigt die praktische Realisierung eines Wunsches, den ich in einer deutschen juristischen Arbeit aus dem Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft folgendermaßen formuliert fand: „Moderne Kulturverwaltung steht vor der Aufgabe, die Vielfalt kultureller Aktivität, die in der frühbürgerlichen Gesellschaft von privater Initiative getragen war, in einer gesellschaftlichen Situation aufrechtzuerhalten oder neu herzustellen, in der sowohl die sozialen Grundlagen privater kultureller Aktivität weitgehend entfallen sind, in der gleichzeitig breite Bevölkerungsschichten massendemokratische Ansprüche auch auf sozio-kulturelle Emanzipation anmelden...“ (Ulrich K. Preuß: Zum staatsrechtlichen Begriff des öffentlichen, untersucht am Beispiel des verfassungsrechtlichen Status kultureller Organisationen, Stuttgart, 1969, S. 204). Die entscheidende Grundlage dieses Gesetzes sind die dänischen Gemeinden und Bezirkshauptmannschaften. Die gewählten politischen Organe beschließen über die Anerkennung von Abendschulen, Abendhochschulen, Studienkreisen, Vortragsreihen, Vorbereitungskursen, Spezialunterricht, Interessengruppen für Erwachsene (Veranstaltungsformen, die das Gesetz definiert) usw. nach Qualitätskriterien, die das Gesetz vorschreibt. Das Organisationsmuster ist demokratisch, gestattet Mitbestimmung durch Wahlgremien auf den verschiedensten Ebenen und verschränkt kommunale, regionale und staatliche Leistungen zu einer durch ihre Flexibilität imponierenden Leistungseinheit, die Lernen als sozialen Prozeß unterstützen will. Dänemark — du hast es wirklich besser!

### *Wir müßten es nicht schlechter haben*

Dabei müßten wir es nicht schlechter haben. Der Anfang war gut, die Väter unserer Landessatzung zeigten sich inspiriert, als sie die Förderung der Erwachsenenbildung, insbesondere der Volkshochschulen, die bei uns ja zu einer großen Vielzahl kultureller Aktivitäten, besonders des Lernens, angeregt haben, in den Rang einer Verfassungsnorm hoben und damit Staat und Gemeinden jene Rolle zuwiesen, die im Nachbarland realisiert wurde: Entwicklungshelfer der sozialen und politischen Kultur zu sein, deren wichtigstes Merkmal nun einmal das Lernen ist. Lernen in vielfältigster Weise, bestimmt durch die Lernbedürfnisse von Erwachsenen, die Lernanforderungen des Berufs, die Lernansprüche des Miteinanderlebens in kleineren und größeren Gruppen, des Miteinanderstreitens in der Politik. In der Art und Weise, wie eine Gesellschaft es ihrem Staat ermöglicht, Erwachsenenbildung in das Bildungswesen zu integrieren, ist mit Sicherheit abzulesen, ob sie den großen Transformationsprozeß, in dem sie sich befindet, zu begreifen und aktiv zu gestalten vermag oder das Schicksal der bloß Dahintreibenden erfahren muß. Das erstere ist die Chance der Demokratie, das letztere kündigt die Gefahr ihrer Verkümmern an, es ist der hohe Preis, den der soziale Schlendrian fordert.

Die Erwachsenenbildung in Schleswig-Holstein ist weitaus weniger differenziert und individualistisch als die dänische, die Materie, die zu regeln wäre, weniger kompliziert, der Gesetzgeber allerdings auch weniger engagiert. Wo aus mangelnder sozialer Phantasie keine soziale Not, weil ja alle satt sind, als brennend empfunden wird, gibt es auch keine Vorsorge, Brände zu verhindern. Es läuft, wie es läuft. Erst hinterher weiß man, warum es nicht mehr so laufen konnte. Da Erwachsene, die berufstätig sind, wozu man billigerweise alle Hausfrauen rechnen muß, nicht auf die Straße gehen, um gegen sich selbst zu protestieren, weil sie als Wähler ihre gewählten Repräsentanten in Ruhe ließen, geschieht bei uns gerade so viel, soweit der Einfluß der Erwachsenenbildungslobbies reicht, nicht mehr, eher sehr viel weniger, denn die Erwachsenenbildungslobbies sind politisch ohnmächtig, Bettler um Haushaltsalmosen, angewiesen auf diesen oder jenen freundlichen Mäzen. Dabei hatte die Erwachsenenbildungskommission in Schleswig-Holstein Planungsperspektiven formuliert und das Kultusministerium, seit Anbeginn der tatkräftigste Förderer auf der Seite der Staatsverwaltung, leider nur nicht sehr viel vermögend, das Kommissionsgutachten lebhaft begrüßt, mit der Kommission darin einig, wie der Kultusminister Claus von Heydebreck in seinem Vorwort zum Gutachten schrieb, die Empfehlungen „nicht nur an Hand der heute gegebenen Situation der Erwachsenenbildung zu prüfen, sondern auch ihre wichtigen Zukunftsaufgaben zu bedenken“. Zu den Perspektiven gehörten: klare Zielbestimmungen der Erwachsenenbildung nach Gesichtspunkten

gesamtgesellschaftlicher Bildungsökonomie, sozialpolitischer und demokratischer Relevanz, moderner Technologie und Rationalität sowie schließlich der Emanzipation des Menschen, d. h. seiner persönlichen Erfüllungen und seiner individuellen gesellschaftlichen Aspirationen und Ambitionen, die durch keine Statistik zu erfassen sind und sich jeder Kalkulation durch andere entziehen. Dazu gehörten ferner Kriterien der Qualität der Bildungsarbeit, Kriterien der leistungsfähigeren Organisationsstrukturen, ein auf zehn Jahre konzipierter Personalausbau- und Finanzierungsplan mit Haushaltsansätzen, die zwar hoch im Vergleich zur bisherigen Armseligkeit der Finanzausstattungen, jedoch sehr gering im Hinblick auf die vorgenommenen Aufgaben waren. Es waren ferner enthalten Hinweise auf die Internfinanzierung der Verbände nach Gesichtspunkten der Lernintensität von Veranstaltungen, auf die Zusammenarbeit mit Rundfunk, Fernsehen und Fernlehranstalten, die für einen großräumigen Flächenstaat besonders wichtig ist, auf die Zusammenarbeit mit der Universität und den Pädagogischen Hochschulen, auf die Dringlichkeit der Forschung in einem von niemand bisher wirklich zu übersehenden Bereich und schließlich, dies war insbesondere der Wunsch des Landesverbandes der Volkshochschulen, die vielen Hunderte ehrenamtlicher Mitarbeiter, zum größten Teil Lehrer unserer öffentlichen Schulen, gelegentlich auch der Hochschulen, nicht in ihrem Idealismus, der von allen mit Bewunderung respektiert wurde, alleinzulassen, sondern ihre Arbeit zu unterstützen und zu ermutigen durch Prämien öffentlicher Anerkennung wie Stundenentlastung, Berücksichtigung bei Beförderungen usw. Endlich bescheidene Bitten nach dem Bau von Häusern, am besten zusammen mit den Generalschulbauplänen, und der Erstellung von Räumen.

### *Was wäre also zu tun?*

Es wäre in erster Linie ein wirklicher Kooperations- und Leistungszusammenhang herzustellen, durch den die Vielzahl der bisher die Erwachsenenbildung in unserem Lande prägenden Kräfte zusammenwirken könnten, nicht um zu nivellieren, sondern um an Reichtum zu gewinnen. Als die Dörfergemeinschaftsschulen eingerichtet wurden, ging das törichte Wort von der „Dörferverschmelzungsschule“ um. Es war ein törichtes Wort, denn kein Dorf ist, sowie auch kein Mensch, eine Insel für sich. Immer sind es die größeren Handlungsgebilde, die sich aus den kleineren entwickeln und auf sie zurückwirken, um zu beleben und zu verändern, aber nicht zu vernichten. Wer würde heute ernstlich noch bestreiten können, daß Mittelpunktsgemeinden und Schulzentren nicht konsequente kommunal- und bildungspolitische Organisationsverbesserungen darstellen, bessere Kooperations- und Leistungszusammenhänge, die erforderlich wurden bei zunehmender Kompliziertheit der Aufgaben im Leistungsbereich von Verwaltung und

öffentlichem Schulwesen. In der Erwachsenenbildung sind solche Kooperations- und Leistungszusammenhänge jedoch noch kaum realisiert, sieht man einmal von den wenigen ausgebauten Volkshochschulen in einigen größeren Städten des Landes ab. Und selbst hier ist der kulturelle Leistungszusammenhang nur partiell, zu partiell. Der kulturelle Leistungszusammenhang bleibt, mit Ausnahme von Theater, Konzert, Museum, Bibliotheken, bei deren Publikum Bildung immer schon vorausgesetzt ist, bei der Erwachsenenbildung rückständig „privatisiert“, ein bemerkenswerter, leider auch fataler Fall sozialer Gedankenlosigkeit, zumal auch noch die bescheidensten Aktivitäten von Volkshochschulen, Kulturringen usw. von den staatlichen und den kommunalen Haushaltsmitteln vollständig abhängen, was zeigt, wie wenig sie heute überhaupt noch „privat“ sein können. Lernen unter den Bedingungen sozial nicht mehr fortgeschrittener Leistungszusammenhänge zwischen Staat, Kommunen und Verbänden bleibt nur individueller Konsum, persönlicher Genuß (alles sehr berechtigt und unterstützenswert), aber gerät nirgends zu dem sozial schöpferischen Vorgang, den die Landessatzung intendierte. Die spürbare Unsicherheit vieler unserer politischen Repräsentanten über die gestaltungswerte Richtung des gegenwärtig durch harte Generationskonflikte gekennzeichneten Transformationsprozesses unserer Demokratie hat bisher eine ähnlich klare Willensbildung verhindert, wie sie im dänischen Parlament kürzlich erfolgte. Das dänische Gesetz trägt der Vielfalt kultureller Aktivitäten und Lernveranstaltungen Rechnung, indem es breiten Bevölkerungsschichten, Jungen und Alten, Zugänge zu Lern- und Bildungsmöglichkeiten dadurch erschließt, daß sie die Animateure der Gesellschaft aus der Abhängigkeit von Almosenempfängern befreit und z. B. auch die Erwachsenenbildung in den Kontext einer gesetzlich fixierten Entwicklungsaufgabe stellt.

Ich plädiere nicht für eine Kopie des dänischen Gesetzes, denn die Voraussetzungen bei uns sind sehr viel anderer Art. Ich plädiere jedoch für den Geist dieses Gesetzes, der der liberalen und demokratischen Tradition des Landes treu geblieben ist gerade dadurch, daß er die sozial bedeutsamen Lern- und Bildungsvorgänge in der Gesellschaft auf eine klare öffentlich-rechtliche Form gebracht hat, die Freiheit, Vielfalt und Einheit des Leistungszusammenhanges ermöglicht. Auch hierzulande, nicht zuletzt mit Rücksicht auf die Landessatzung und die Gemeindeordnung, müßten neben dem Staat die Kommunen die Initiative ergreifen. Die in diesem Heft (s. Seite 127) abgedruckten Empfehlungen des Deutschen Städtetages vom 8. Juli 1969 sind dem Sinn des dänischen Gesetzes verwandt. Auch das Gutachten der schleswig-holsteinischen Erwachsenenbildungskommission setzt hier deutliche Akzente, wenn es die Gemeinden und Kreise als Träger der Volkshochschulen hervorhebt, die in sich schon die pluralistische Struktur der Gesellschaft zu repräsentieren vermögen und



deren öffentliche Aufgaben nicht durch gruppengebundene Einrichtungen der Erwachsenenbildung ersetzt, wohl aber sehr gut ergänzt werden können. Erforderlich also wäre ein Gesetz, das die Kooperation von Staat, Gemeinden und Verbänden stimuliert, d. h. nicht nur ein bloßes Finanzierungsgesetz. Zwar wäre auch ein Finanzierungsgesetz schon ein kleiner Fortschritt, wenn es die Verfassungsnormen des Grundgesetzes respektieren würde und den Grundrechtsanspruch auf Bildung nicht als Gleichheitsanspruch von Verbänden, sondern als Gleichheitsanspruch von Individuen interpretieren würde. Denn nicht die Verbände dürften das Ziel der Gesetzgebung sein, sondern die einzelnen Menschen, die der Hilfe eines Gesetzes bedürfen, um von denjenigen Bildungseinrichtungen und -angeboten Gebrauch zu machen, die sie für geeignet halten, ihre personalen und sozialen Ambitionen und Aspirationen zu verwirklichen. Eine solche Zielrichtung weist bereits über ein bloßes Finanzierungsgesetz hinaus und erfordert gesetzliche Regelungen, die die Einheit eines für den Menschen gedachten öffentlichen kulturellen Leistungszusammenhanges herzustellen vermöchten. Was Erwachsenenbildung unter den sich rasch wandelnden Bedingungen menschlicher Existenz in massendemokratischen Gesellschaften, die ohne den Gleichheitsgrundsatz ihre politische Legitimationsbasis verlieren würden, jeweils sei, ist auf keine eindeutige Formel zu bringen, sondern immer nur unter striktem Bezug auf konkrete Situationen von Individuen und Gruppen, Berufskreisen und gesamtgesellschaftlichen Bedürfnissen zu beantworten. Das schließt die einfache Lösung von vornherein als unzureichend aus, wenn mehr bewirkt werden soll als immer nur nachträgliche Anpassungen. Aus dieser eigenartig komplizierten Natur der Erwachsenenbildung, die sie früher als deutlich unterschieden von den Einrichtungen der Kinder- und Jugendbildung abhob, die sie heute aber schon mit den mehr formellen Bereichen unseres Bildungswesens teilt, da auch hier vieles in Fluß geraten ist und seine Selbstverständlichkeit verloren hat, ist kein Grund mehr abzuleiten, daß der Gesetzgeber wegen des Risikos, das mit der Definition der Erwachsenenbildung verbunden ist, sich auch nicht mit ihr zu befassen brauchte. Im Gegenteil, die Gesetzgebung hätte gerade dafür zu sorgen, daß die Risiken getragen werden könnten, d. h. daß eine gleichberechtigte, dabei sich immer wieder wandelnde Vielzahl von Veranstaltungsangeboten, wie sie zum Beispiel das dänische Freizeitgesetz aufzählt, ermöglicht werden müßte.

# Stellung und Aufgabe der kommunalen Volkshochschule

## *Empfehlung des Präsidiums des Deutschen Städtetages*

*Die Erwachsenenbildung ist in letzter Zeit stärker in den Blickpunkt der bildungspolitischen Diskussion gerückt. Mehr und mehr setzt sich die Erkenntnis durch, daß wirtschaftliches Wachstum, soziale Sicherheit, politische Stabilität und gesellschaftlicher Fortschritt von der Bereitschaft des Bürgers zur Weiterbildung abhängen. In fast allen Bundesländern liegen Gesetzentwürfe oder Pläne zur Förderung der Erwachsenenbildung vor; die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates hat sich in ihren Beratungen ebenfalls dieser wichtigen Fragen angenommen. Ziel aller dieser Überlegungen ist es, die umfassenden zukünftigen Aufgaben der Weiterbildung im Wege einer stärkeren Kooperation aller Träger der Erwachsenenbildung zu lösen.*

*Die Städte haben frühzeitig erkannt, daß es in einer Demokratie von entscheidender Bedeutung ist, für die Bürger Hilfe und Institutionen zur sachlichen Information, zur Fortbildung und zur politischen Orientierung zu schaffen. Neben den öffentlichen Büchereien sind es vor allem die von den Kommunen geförderten Volkshochschulen, die maßgeblich für die Aufgabenstellung und Leistung sind, die heute in der Öffentlichkeit der Erwachsenenbildung zugeschrieben werden. Die Volkshochschule hat sich zu einer wichtigen und umfassenden Selbstverwaltungsaufgabe der Städte entwickelt. Angesichts dieser Tatsache und angesichts dessen, daß die Städte für ihre Volkshochschulen erhebliche Leistungen aufgewandt haben und auch weiterhin aufwenden werden, hält der Deutsche Städtetag eine Äußerung zu der gegenwärtigen Diskussion über die Zusammenarbeit der verschiedenen Träger der Erwachsenenbildung für erforderlich:*

*Die Volkshochschule ist ein fester Bestandteil des Bildungsangebots einer Stadt. Durch sie erfüllen die Städte ihren öffentlichen Auftrag im Bereich der Erwachsenenbildung in gleicher Weise, wie sie das als Träger des öffentlichen Schulwesens tun. Die Kommune ist die Basis für die Arbeit der Volkshochschulen. Das Wesen der kommunalen Volkshochschule besteht in ihrer Offenheit gegenüber Themen, Teilnehmern und Dozenten. Damit bietet sie den institutionellen Rahmen für ein umfassendes Bildungsangebot. Die Volkshochschule ist nicht an die Auffassungen und Zielsetzungen bestimmter Gruppen gebunden. Dabei kommt es weniger auf die Gestaltung des einzelnen Kurses als darauf an, ein offenes Angebot institutionell und kontinuierlich zu*

gewährleisten.

*Die öffentliche Aufgabe der Volkshochschule und ihre integrierende Funktion können nicht durch gruppengebundene Einrichtungen der Erwachsenenbildung ersetzt werden. Die Volkshochschulen sind die einzigen Institutionen, die sich ausschließlich und mit großer Intensität um die Erwachsenenbildung bemüht haben. Sie müssen auch in einem Gesamtsystem der Erwachsenenbildung, das durch Koordinierung und Kooperation zwischen den verschiedenen Trägern zu entwickeln ist, das geistige, pädagogische und organisatorische Zentrum bleiben. Die kommunale Volkshochschule beansprucht im Bereich der Erwachsenenbildung keine Monopolstellung. Die Arbeit der gruppengebundenen Träger der Erwachsenenbildung ist legitim und notwendig, um die Willens- und Meinungsbildung in einer pluralen Gesellschaft durchsichtig zu machen und zu fördern. Die Volkshochschule ist aber durch ihre Verbindung mit der Kommune und durch ihre zusammenführende Arbeit mehr als alle anderen Einrichtungen dazu berufen, die Kooperation zwischen den verschiedenen Trägern einzuleiten und die Verbindung zwischen privaten und öffentlichen Institutionen zu fördern.*

Verabschiedet vom Präsidium des Deutschen Städtetages auf seiner 161. Sitzung am 8. Juli 1969 in Köln

---

*Mir scheint, die wichtigste Ursache für die gegenwärtige Unsicherheit ist der Verlust der einzelmenschlichen wie gesamtgesellschaftlichen Zielorientierung. Früher geltende Wertvorstellungen haben sich gegenüber den Anforderungen der neuen Welt als ungläubwürdig erwiesen. Das geht heute bis hin zur Infragestellung der Existenzberechtigung selbst. In der Leere fehlender verbindlicher zwischenmenschlicher Normen und gesamtgesellschaftlicher Zielsetzung strömt die Flut der materiellen Ersatzziele auf der einen Seite und ein revolutionäres Begehren nach Gesellschaftsumbildung auf der anderen Seite. Sie sind eine Flucht nach vorn aus einer unbefriedigenden und unbefriedeten Welt in das Bemühen um Sicherheit oder in die Welt der Utopie.*

Bundesratspräsident Prof. Weichmann zum Amtsantritt des Bundespräsidenten Dr. Heinemann am 1. Juli 1969

# Kulturringarbeit als moderne Erwachsenenbildung

## *Aufgabe, Möglichkeiten und Grenzen*

### I.

Den meisten Bürgern unserer Gemeinden im Landesteil Schleswig sind die Kulturringe bekannt. Im Herbst, wenn die Ernte beendet ist, beginnen die Ortskulturringe mit ihrer Arbeit, um sie dann bis zur Frühjahrsbestellung durchzuführen. Dorffeste, Theater- und Konzertfahrten, Vortragsabende und — auf die Gegenwart hin verstärkt — Dorfseminare und Kurse zur Berufsbildung werden in ihren Programmen angeboten.

Ein Blick in die Programme der zurückliegenden Jahre zeigt, daß in der Vergangenheit Inhalt und Form der Arbeit nicht ständig gleichgeblieben sind, sondern sich im Zuge der sich vollziehenden Veränderungen in der Gesellschaft auch unseres Landesteiles und auch mit der Klärung des Verhältnisses zu unserem nördlichen Nachbarn gewandelt haben.

### *Kulturringarbeit und moderne Erwachsenenbildung*

Die Frage, die ich in meinem Beitrag untersuchen will, ist die, ob die Kulturringe in der heutigen Form in der Lage sind, den Forderungen einer modernen Erwachsenenbildung auch auf dem Lande zu entsprechen.

Vielen mag diese Frage unverständlich oder sogar unangemessen erscheinen, weil sie der Meinung sind, daß die Kulturringe ihre Existenz jahrelang bewiesen hätten und das unter den speziellen Bedingungen des Landesteiles sicher auch in Zukunft tun werden.

Ich meine aber, daß es trotz dieses Hinweises erlaubt und geboten sein sollte, diese Frage zu stellen und ernsthaft zu diskutieren, und zwar einmal, weil diese Frage als Voraussetzung einer zeitgemäßen und erfolgreichen Arbeit ständig gestellt werden sollte und zum anderen, weil gerade in der letzten Zeit zunehmend die Frage nach Selbstverständnis, Auftrag und Wirksamkeit der Erwachsenenbildung sowohl in ihren Institutionen und Organisationen als auch in der Öffentlichkeit diskutiert wird.

Die Diskussion in Schleswig-Holstein wurde zunächst in Fachkreisen verstärkt, als der damalige Kultusminister v. Heydebreck im Dezember 1965 die Studienkommission für Fragen der Erwachsenenbildung berief. Die dann im Juni 1968 vorgelegten Empfehlungen der Studienkommission belebten die Diskussion weiter, besonders deshalb, weil durch konkrete Hinweise auf eine mögliche Gestaltung der Erwachsenenbildung für die Zukunft in Schleswig-Holstein

Interessenlagen berührt und teilweise gefährdet erschienen.

Es scheint mir deshalb richtig zu sein, die Empfehlungen der Studienkommission zum Maßstab für die Beantwortung der Frage zu nehmen.

Als Ausgangspunkt nehme ich zwei Punkte in den Empfehlungen, die mit besonderer Aufmerksamkeit von den in der Erwachsenenbildung Tätigen, den Politikern und den Kommunen, registriert wurden.

Einmal heißt es: „Ein Gesetz zur Förderung der Erwachsenenbildung sollte möglichst bald angestrebt werden.“<sup>1</sup> Und zweitens: „In jedem Kreis sollten die Einrichtungen der Erwachsenenbildung künftig eine Arbeitsgemeinschaft bilden. Als Mitglieder sollten ihr Vertreter aller im Kreis tätigen Einrichtungen der Erwachsenenbildung angehören, die bereit und in der Lage sind, ihre Arbeit nach den Grundsätzen dieser Empfehlung durchzuführen.

Diese Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung soll, ausgehend von den bestehenden Einrichtungen, deren Maßnahmen koordinieren, funktional aufeinander abstimmen, miteinander verbinden und diese hierbei beraten und unterstützen mit dem Ziel, ein gleichmäßiges Angebot durch leistungsfähige Einrichtungen der Erwachsenenbildung zu gewährleisten.“<sup>2</sup> Beide Punkte machen klar, daß die Verfasser der Empfehlungen, zu denen u. a. Herr Dr. Dähnhardt als Direktor der Grenzakademie Sankelmark und Vorsitzender des Verbandes der Kreiskulturringe im Landesteil Schleswig e.V. gehörte, nicht nur für ein Gesetz plädierten, sondern gleichzeitig Vorschläge für eine leistungsfähige Organisation der Erwachsenenbildung auf Kreisebene unterbreiteten.

Die Verfasser der Empfehlungen gehen davon aus, daß Erwachsenenbildung Teil des modernen Bildungswesens ist und daß unsere Staats-, Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung ein differenziertes Erwachsenenbildungswesen voraussetzt, „daß nicht nur dem beliebigen Bedürfnis einzelner bildungsfreudiger Staatsbürger Rechnung tragen darf“.<sup>3</sup>

Danach haben die Einrichtungen und Organisationen der Erwachsenenbildung neben unterschiedlichen Organisationsformen einerseits bestimmten Forderungen zu genügen, die sich aus der Gesellschaft herleiten, und andererseits den Motiven der Teilnehmer zu entsprechen, die diese veranlassen, Veranstaltungen der Erwachsenenbildung zu besuchen.

Von hier aus ergeben sich inhaltliche Schwerpunkte der Erwachsenenbildung:

Erweiterung des Grundwissens

und die vorrangige Aufgabe, das Wissen zu ordnen.

Politische Bildung, um das Verständnis für Politik und Gesellschaft zu erweitern und zu festigen.

Die Vorbereitung auf Einrichtungen des „Zweiten Bildungsweges“.

Die Umschulung für neue Berufe.

Die berufliche und allgemeine Weiterbildung von Führungskräften. Kenntnisse grundlegender Zusammenhänge im Bereich der Naturwissenschaften.  
Unterricht in Fremdsprachen.  
Anleitung zu sinnvoller Ausfüllung der Freizeit.

## II.

### *Der Stand der Kulturringarbeit heute*

Überprüfen wir nun vorbehaltlos, inwieweit die Kulturringe mit ihren theoretischen, pädagogischen und organisatorischen Voraussetzungen in der Lage sind, den Forderungen der Gesellschaft und den Motiven der Teilnehmer, wie sie im Gutachten formuliert sind, zu entsprechen und damit moderne Erwachsenenbildung zu realisieren.

Zunächst wird deutlich, daß der Arbeit der Kulturringe keine klar erkennbare Theorie zugrunde liegt. Das bedeutet, daß auch kein Maßstab vorhanden ist, mit dem die Empfehlungen des Gutachtens kritisch gemessen werden können. Vielmehr werden theoretische Ansätze aus der Vergangenheit tradiert und mit Bruchstücken neuerer erziehungs- und sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse zur Begründung eigenen Tuns miteinander verbunden.

So stehen Vorstellungen aus verschiedenen Zeitabschnitten unverbunden nebeneinander oder sind Verbindungen miteinander eingegangen. So wird auch heute noch davon ausgegangen, daß Bildung als Verbreitung von Wissen und Kulturgut zu verstehen sei, deren wichtigstes Instrument der Vortrag ist (Johannes Thews). Auch die Vorstellung, daß Volksbildung immer noch ein Beitrag zur Volkbildung sei, ist teilweise erhalten. Geschichte und Dichtung — ausgewählt unter einengenden Gesichtspunkten — nehmen neben der Betonung des Nationalen einen nicht unwichtigen Platz im Bildungsangebot ein. Dieser Ansatz ist aus der Situation im Grenzland zu erklären. In diesem Ansatz wird der Einfluß Grundtvigs spürbar, ebenso wie sein Mißtrauen und seine Zurückhaltung gegenüber der Gelehrsamkeit der Universitäten.

Erstaunlich bleibt demgegenüber, wie wenig die Ansätze der „Neuen Richtung“ (W. Flitner, E. Rosenstock-Huessy, R. v. Erdberg) nach dem ersten Weltkrieg mit dem Versuch, die Ausläufer einer späten Kleinbürgerkultur zu überwinden und die Neuansätze seit 1945, die Aspekte des wissenschaftlichen Zeitalters zu einer Theoriebildung in diesem Bereich beigetragen haben.

Sicher hängt das auch damit zusammen, daß die Theorie von vielen für eine nutzlose Beschäftigung mit unnützen Problemen angesehen wird, auf die man verzichten kann, weil die Praxis eben doch ganz anders ist. Übersehen wird dabei, daß auch die Theorie der reinen Praxis eine Theorie darstellt, deren Kennzeichen mangelnde Bereitschaft zu kritischer Reflexion ist.

Es ist einsichtig, daß die Kulturringe es schwer hatten und weiterhin schwer haben, einen eigenen theoretischen Ansatz zu entwickeln, wohl auch deshalb, weil die Lage im Landesteil Schleswig — gerade in bezug auf die Erwachsenenbildung — keine spezifisch andere ist als etwa im Landesteil Holstein und anderen Gebieten der Bundesrepublik. Um aber eine sachgerechte und wirkungsvolle Erwachsenenbildung in unserem Landesteil zu betreiben — und eben genau dies aus partikularen Interessen nicht zu verhindern oder zu verzögern — bedarf es der Kooperation mit all den Institutionen und Organisationen, die auf dem gleichen Felde tätig sind, die praktische Erfahrungen haben und diese an einer Theorie überprüfen können.

Hier bietet sich der Landesverband der Volkshochschulen an, ohne daß befürchtet werden müßte, daß etwa dadurch besondere Gegebenheiten unseres Landesteiles unberücksichtigt blieben.

Ich möchte an dieser Stelle ausdrücklich darauf hinweisen, daß niemand die Absicht hat, die Kulturringe zu liquidieren oder aber ihre Aktivitäten auf dem Gebiet der Kulturarbeit einzuschränken oder ganz fallen zu lassen. Worauf es ankommt, ist, die Bemühungen auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung modernen Erfordernissen anzupassen ohne diejenigen auf dem Gebiet der Kulturarbeit aus dem Auge zu verlieren.

Ein Blick auf die Arbeit der vergangenen Jahre zeigt, daß man sich mit dem Angebot vorwiegend darum bemühte, den Bedürfnissen einiger bildungsfreudiger Bürger oder auch Gruppen zu entsprechen. Das hatte zur Folge, daß kaum ein systematisches, kontinuierliches Angebot erfolgte, auch nicht erfolgen konnte, weil sich die Teilnehmer selbst von ihrer Bewußtseinslage her nicht mit den Ansprüchen der Gesellschaft an die Erwachsenenbildung identifizierten. Man empfand seine eigene Lage als einen Sonderstatus, der dadurch gekennzeichnet ist, daß in einem vorwiegend agrarisch strukturierten Gebiet und in einem Grenzland grundsätzlich andere Maßstäbe zu gelten hätten als etwa in Städten oder in industriellen Ballungszentren. Die Erfahrung zeigt aber, daß trotz dieser speziellen Kriterien weder die Forderungen der Gesellschaft noch die Motive der Teilnehmer prinzipiell andere sind als in anderen Bereichen. Diese Beobachtung führte dazu, daß eine wesentliche Aufgabe der Kulturringe in den letzten Jahren darin bestand, durch Angebote zeitangemessene Bedürfnisse zu wecken, um darauf aufbauend mit einer systematischen und kontinuierlichen Arbeit zu beginnen.

Die Einführung der Dorfseminare im Jahre 1964 und die Durchführung von etwa zweihundert in den Gemeinden unseres Landes bis zum Frühjahr 1969 war die Konsequenz dieser Einsicht. Durch die Dorfseminare hat sich das Schwergewicht der Arbeit in den Kulturringen im Sinne der Empfehlungen der Studienkommission — lange vor deren Veröffentlichung — verlagert. Trotz des unbestreitbaren

Erfolges der Arbeit auf diesem Gebiete muß gesagt werden, daß damit erst ein kleiner Schritt auf dem Wege zu einer modernen Erwachsenenbildung auf dem Lande getan worden ist.

Denn nun zeigt sich in aller Deutlichkeit, daß moderne Erwachsenenbildung auf dem Lande nur dann praktiziert werden kann, wenn bestimmte organisatorische und pädagogische Voraussetzungen erfüllt sind. Zu diesen Voraussetzungen nennt das Gutachten folgende:

Die Garantie für eine kontinuierliche Arbeit.

Ein Programm, das durch Systematik und Kontinuität bestimmt ist.

Formen der Durchführung, die durch ihre jeweilige Anwendung die Erfüllung des Programmes mit möglichst hoher Effizienz ermöglichen sowie

Einrichtungen, die sich in bestimmten überschaubaren Bereichen als feste Stätten für Erwachsenenbildung anbieten.

Wenn wir die Empfehlungen im Prinzip bejahen und bereit sind, sie in der Praxis zu erproben, dann ist zu fragen, ob die Kulturringe mit ihren gegenwärtigen organisatorischen und pädagogischen Voraussetzungen in der Lage sind, diese Aufgabe zu erfüllen. Diese Frage muß eindeutig verneint werden. Die Gründe für diese Behauptung lassen sich sehr schnell benennen, ohne im einzelnen auf sie einzugehen: fehlende qualifizierte Mitarbeiter am Ort, fehlende geeignete Räume, unzureichende finanzielle Mittel und vor allem kein genügend großes Reservoir von Teilnehmern in den kleinen Gemeinden. All dies verhindert die Forderung nach Aufbau eines systematischen und kontinuierlichen Angebotes.

Diese Feststellung führt zu der Einsicht, daß diese Aufgabe nur durch eine Konzentration und Koordination des Bildungsangebotes in einem bestimmten Raum erfüllt werden kann. Als solche Räume bieten sich die Kreise an, unabhängig davon, welche Form sie im Zuge der zu erwartenden Gebietsreform erhalten werden.

Es ist ganz sicher, daß es Befürworter und Gegner einer solchen Konzentration und Koordination gibt, und zwar aus ganz unterschiedlichen Gründen.

### III.

#### *Der Landkreis Flensburg erprobt ein Modell*

Um die Diskussion nun nicht im Theoretischen steckenbleiben zu lassen, erschien es richtig, die Empfehlungen des Gutachtens, verbunden mit den eigenen Erfahrungen, in einem Modell zu erproben. Im Landesteil Schleswig hat sich der Landkreis Flensburg für die Durchführung eines solchen Modells zur Verfügung gestellt. Im Herbst dieses Jahres soll mit der Arbeit begonnen werden.

Bei der Vorbereitung sind der Verband der Kreiskulturringe, der Deutsche Grenzverein, der Landkreis Flensburg und, erfreulicherweise, der Landesverband der Volkshochschulen beteiligt. Die Zusammenarbeit mit dem Landesverband der



Volkshochschulen hat ihre Grundlage in einer Vereinbarung zwischen ihm und dem Verband der Kreiskulturringe vom Dezember 1967, dessen Ziel es ist, die Erwachsenenbildung in Kooperation miteinander in Schleswig-Holstein aufzubauen und nicht zu zersplittern.

Im Folgenden möchte ich auf die Grundzüge des Modells eingehen, das in den zurückliegenden Monaten von Vertretern des Verbandes der Kulturringe, des Landesverbandes der Volkshochschulen und des Landkreises Flensburg erarbeitet worden ist. In mühevoller Arbeit haben besonders Dr. Otto Schmidt, Vorsitzender des Kreiskulturringes Flensburg-Land, und Ernst Witt, Dozent beim Landesverband der Volkshochschulen, einen Plan entwickelt, der nun in den Wintermonaten realisiert werden soll.

Der Zusammenschluß auf Kreisebene, dessen Name wahrscheinlich „Kreisvolkshochschule / Kreiskulturring“ sein wird, hat ein „Oberzentrum“ mit Sitz in Flensburg, fünf bis sieben „Unterzentren“ in dafür geeigneten Mittelpunktgemeinden und Ortskulturringe als „Stützpunkte“ im Bereich der „Unterzentren“. Das „Oberzentrum“ wird von einer hauptamtlichen, die „Unterzentren“ und die Ortskulturringe als „Stützpunkte“ von nebenamtlichen Kräften geleitet.

Auf all diesen Ebenen erfolgen Angebote, die in einem Kreisbildungsplan an die Bevölkerung im Landkreis verteilt werden. Die Angebote gelten für jeweils die Ebenen, bei deren Wahl angenommen werden kann, daß sich eine ausreichende Zahl von Interessenten zur Teilnahme bereiterklärt. So kann es sein, daß Seminare, Kurse und Vortragsveranstaltungen im Ortskulturring im „Unter-“ oder „Oberzentrum“ angeboten werden. Daneben werden Veranstaltungen, die Anfänger- und Fortgeschrittenenstufen und / oder speziellere Ziele haben, wie etwa Berufsförderungs- oder Sprachkurse, in den Zentren stattfinden, weil in der Regel in einer Gemeinde kaum ausreichend Teilnehmer aufgeboten werden können. Die Angebote sollen folgende Gebiete umfassen:

- a) Seminare und Arbeitsgemeinschaften zu Fragen der Gesellschaft und Politik, der Wirtschaft und Erziehung, der Theologie und der Rechtskunde.  
Hierbei handelt es sich um Arbeitsvorhaben, die sich didaktisch-methodisch in Form der Dorfseminare bewährt haben.
- b) Berufsförderung  
Um der Bevölkerung auf dem Lande Gelegenheit zu weiterer beruflicher Qualifizierung, aber auch zur Umstellung auf andere Berufe zu geben.
- c) Sprachen  
Hier ist an Angebote in Deutsch, Dänisch, Englisch, Französisch gedacht, um so einerseits einen Beitrag zu weiteren Qualifizierungen und andererseits zu größerer beruflicher Mobilität zu leisten.
- d) Grundstudienprogramm und

e) Kurse zur Freizeitgestaltung

Diese Angebote werden mit genauen Hinweisen über Thema, Leitung, Zeitpunkt, Dauer und Ort der Bevölkerung im Kreisbildungsplan vorgelegt, so daß jeder interessierte Einwohner des Kreises die Möglichkeit hat, sich zu informieren, auszuwählen und sich seiner Wahl entsprechend zu beteiligen. Das hat den Vorteil, daß jeder Einwohner sich über das Gesamtangebot im Kreis orientieren kann und nun die Möglichkeit hat, sich über einen längeren Zeitraum hin ein Programm zusammenzustellen, dessen Kennzeichen Systematik und Kontinuität sind.

So wird es möglich, längerfristige Kurse durchzuführen, die z. B. der Umschulung, der Berufsförderung oder der Fremdsprachenausbildung dienen, Fortbildungsmöglichkeiten, die bisher nur in der Stadt wahrgenommen werden konnten.

All dies kann natürlich nur durchgeführt werden, wenn qualifizierte Mitarbeiter zur Verfügung stehen. Hier erweist sich die Zusammenarbeit zwischen dem Verband der Kreiskulturringe und dem Landesverband der Volkshochschulen als notwendig und erfolgreich, denn beide Verbände verfügen über eine ausreichende Zahl bewährter Mitarbeiter, überwiegend nebenamtliche, die für diese Aufgabe eingesetzt werden können.

Die Notwendigkeit der Zusammenarbeit ergibt sich nicht nur aus personellen, sondern auch aus finanziellen Gründen, da die Durchführung dieses Modells schon im Anfangsstadium, besonders aber dann, wenn es voll ausgebaut sein wird, erhebliche Mittel erfordert.

Die Vorbereitungen sollen im September abgeschlossen werden, so daß dann mit der Verwirklichung des Modells begonnen werden kann. Alle Beteiligten wissen, daß sie sich damit auf Neuland begeben, ebenso aber auch, daß dieser Schritt getan werden muß, um der Bevölkerung, zunächst im Landkreis, später dann im Landesteil Schleswig, die Möglichkeit zu geben, mit den Herausforderungen in Gegenwart und Zukunft fertig zu werden. Es wird nicht leicht werden, Rückschläge werden nicht ausbleiben. Dennoch sollte auch von den Kritikern gesehen werden, daß hier der praktische Versuch unternommen wird, die Aufgabe der Bildung im wissenschaftlichen Zeitalter auch in unserem Bereich sachgerecht zu erfüllen. Als Ansporn sollte das dienen, was Hartmut von Hentig als Aufgabe der Schule im wissenschaftlichen Zeitalter formuliert hat und was verstärkt auch für moderne Erwachsenenbildung gilt:

„In unserer Welt ist alles falsch, was neue Erfahrung erschwert, alles, was Veränderung behindert, alles, was endgültige Wahrheit für sich behauptet, ohne sie bis zum Konsens zu begründen, alles, was Gemeinsamkeit, was Kommunikation unterbindet. — In dieser Welt ist richtig, alles, was dem Menschen hilft, mit neuer Erfahrung, mit Veränderung, mit der Relativität der Wahrheit, mit

der dauernden gegenseitigen Abhängigkeit fertig zu werden. Das zu leisten, ist Aufgabe der Schule — eine ganz unmenschlich schwere Aufgabe —, muß sie uns doch zu lauter Haltungen erziehen, die uns schwerfallen, weil sie gleichsam gegen unsere Natur sind: die Abstraktion, die uns direkte Wahrnehmung, die Evidenz der sinnlichen Erfahrung nimmt, die Toleranz, die uns schmerzliche Selbständigkeit der anderen zumutet, die Kooperation, die uns die nicht weniger schmerzliche Abhängigkeit unserer selbst zumutet.“

1 Empfehlung der Studienkommission für Fragen der Erwachsenenbildung 1968, Hrsg.: Amt für staatsbürgerliche Bildung, S. 54. 2 a. a. O., S. 38. 3 a. a. O., S. 15. 4 Hartmut von Hentig: „Das Böse und die heile Welt“. In: Neue Sammlung, 6. Jahrgang, Heft 2, S. 184/185.

---

*Die Frage nach der Bedeutung der Volkshochschule geht ins unendliche ... Es gibt ja schließlich keine Frage der Kultur, keine Reformbewegung, keine politische Grundanschauung, ja keine Revolution, welche nicht in irgendeinem Punkte vor dem Seufzer stände: Ja, wenn wir andere Menschen hätten, und welche somit, konsequent durchgedacht, nicht in einen Schrei nach Erziehung mündet, und zwar nach Erziehung der geistig gerichteten Menschen.*

Eduard Weitsch in „Zur Sozialisierung des Geistes“, S. 108

## Erfahrungen mit dem Grundstudienprogramm der Volkshochschule Flensburg

Den nachstehenden Ausführungen liegen einmal die neuere Literatur über Erwachsenenbildung (u. a. Schulenberg, Plan und System: Zum Ausbau der deutschen Volkshochschulen), Veröffentlichungen verschiedener Landesverbände, insbesondere des Hessischen Landesverbandes, zu diesem Thema sowie Tagungsergebnisse und Empfehlungen der „Pädagogischen Arbeitsstelle des Landesverbandes der Volkshochschulen Schleswig-Holsteins“ zugrunde. Zum anderen beruhen sie auf ersten Erfahrungen, die die Verfasser bei der Durchführung eines Grundstudienprogramms an der Volkshochschule Flensburg von Januar bis Juni 1969 sammeln konnten, einschließlich der Ergebnisse einer Höreranalyse, die im Rahmen dieses Grundstudienprogramms durchgeführt wurde.

### *Ein neues Angebot der Volkshochschulen: Das Grundstudienprogramm*

Der Ruf nach einer Reform unseres Bildungswesens macht auch vor den Toren der Volkshochschulen nicht halt. Zwar ist er nicht so spektakulär, und Änderungen, Erweiterungen oder Neuerungen in der Erwachsenenbildung sind weniger augenscheinlich. Wer aber die heutigen Arbeitspläne der Volkshochschulen mit denen früherer Jahre vergleicht, wird unschwer feststellen, daß auch die Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik im Begriff ist, sich neu zu orientieren: Kurse, die überwiegend dem Weiterlernen dienen, langfristige Fachprogramme zum Erwerb von Zertifikaten und Abschlüsse anderer Art bestimmen zunehmend die Arbeit der Volkshochschulen aus der Erkenntnis heraus, daß eine zukunftsorientierte Erwachsenenbildung systematisches Weiterlernen in ihre Konzeption aufnehmen, vorbereiten und üben muß. Das setzt neue, erwachsenengerechte Arbeitsweisen in Kursen und Seminaren voraus.

Studienprogramme nehmen im Rahmen dieser Neuorientierung eine Sonderstellung ein: In ihnen geht es vornehmlich um die Vermittlung der Techniken, die den Teilnehmer befähigen, sich weiterzubilden. Künftig werden in noch stärkerem Maße zwei Kursarten den Arbeitsplan der Volkshochschulen bestimmen: „Zertifikatkurse“ und „Lernkurse“. Um Irrtümer zu vermeiden: Die bisherige Volkshochschulkonzeption wird durch diese Entwicklung nicht eingeeengt, sondern vielmehr erweitert! Jedoch in dem Maße, in dem die Erwachsenenbildung Ballast über Bord wirft und sich nicht lediglich als unverbindliche Freizeitbeschäftigung oder Nachhilfeunterricht betrachtet, werden Kräfte frei, um neue Aufgaben als gleichberechtigter Teil in einem modernen Bildungswesen zu übernehmen, ohne daß dadurch andere Bildungsaufgaben —

z. B. auf dem zweiten Bildungsweg — ausgeschlossen werden.

### *Was sind Grundstudienprogramme?*

Grundstudienprogramme an Volkshochschulen sind systematisch geplante, kontinuierliche Angebote von wenigen fächerübergreifenden Themenkombinationen. Bevorzugt werden hierfür Sachgebiete, die im Rahmen der eigentlichen Schularbeit zu kurz kommen (müssen), mit denen sich auseinanderzusetzen aber notwendig ist. Grundstudienprogramme wollen dem Selbst- und Gesellschaftsverständnis dienen. Es geht in ihnen nicht ausschließlich um spezifische Wissensvermittlung als vielmehr um die Technik: *was* und *wie* gelernt werden soll.

Hierauf wird im Grundstudienprogramm besonderer Wert gelegt, und in einem Fachbereich wird diese „Lerntechnik“ besonders intensiv behandelt. Die Themen der Grundstudienprogramme sind zwar nicht berufsspezifisch, jedoch berufsbezogen. Im Laufe der letzten Jahre sind an Volkshochschulen verschiedener Landesverbände — insbesondere im Hessischen Landesverband — mehrere Kombinationsmöglichkeiten erprobt worden. Wenn auch eine streng fixierte Fächerkombination vermieden werden sollte, so hat sich doch eine empfohlen, die auch als Modellvorschlag von der „Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes“ und auch vom Landesverband Schleswig-Holstein vorgeschlagen wird, die aber jederzeit und allentwärts die Möglichkeit bietet, andere Fachbereiche anzuschließen und Interessen der Teilnehmer zu berücksichtigen. Dieser Vorschlag beschränkt sich auf die folgenden drei Themenbereiche: Deutsch und Studententechnik, Gesellschaft und Politik, Wirtschaft und Betrieb.

Das Grundstudienprogramm als grundlegendes „Lernanregungsprogramm“ muß zudem einige Kriterien erfüllen, um den Grundsätzen für die Arbeit an Volkshochschulen zu entsprechen und um so benannt werden zu können:

1. Es muß ein Mitarbeiterteam aus mindestens drei Fachleuten bestehen; die Studienleitung muß geregelt sein.
2. Die Gesamtplanung muß vor Beginn des Studienprogramms im Mitarbeiterteam mit zureichender didaktischer Reflexion besprochen und festgelegt werden, gleichwohl im einzelnen und den Teilnehmerwünschen entsprechend revidierbar sein.
3. Ein Grundstudienprogramm muß mindestens 100 Unterrichtsstunden (45 Minuten) umfassen; eine Ausdehnung ist wünschenswert.
4. Weitere Veranstaltungen sollten zu jedem Grundstudienprogramm gehören.
5. Die Teilnahme am Grundstudienprogramm ist nicht von Schulabschlüssen (außer Volksschulabschluß) abhängig. In der Regel sollten die Teilnehmer

Voll- und Teilzeitschulen (Berufsschulen) wie auch den ersten Ausbildungsabschnitt (Lehre) absolviert haben. Eine Altersbegrenzung ist nicht erforderlich.

6. Bei erfolgreicher Mitarbeit erhalten die Teilnehmer am Grundstudienprogramm eine Teilnahmebescheinigung ohne Noten oder notenähnliche Wertungen.

#### *Was folgt auf das Grundstudienprogramm?*

Grundsätzlich soll das Grundstudienprogramm die Teilnehmer aktivieren, ihnen das Weiterlernen (wieder) näherbringen und sie zu anderen Fachprogrammen der Volkshochschulen (Zertifikatkursen) hinführen. Aufbauende Studienprogramme (Fach- und Hauptstudienprogramme) haben nicht die Erwartungen erfüllt und sind — so in Hessen — weitgehend wieder aufgegeben worden. Statt dessen bietet man hier den Teilnehmern ein zweites, erweitertes Grundstudienprogramm an. Bei Schaffung entsprechender Voraussetzungen (Funk, Fernsehen) können die Grundstudienprogramme — wie im Hessischen Landesverband — zu anderen Kursprogrammen hinführen: Funk-Kolleg, Fernseh-Kurse, Seminare in Verbindung mit einer Universität. Hier gilt es noch, (end) gültige Formen zu finden, die den Erwartungen des Erwachsenen in der Rolle des „fortwährend Lernenden“ entsprechen.

*Kurt Kühn*

\*

#### *Planung, Verlauf und Ergebnis eines Grundstudienprogramms der Volkshochschule Flensburg*

Im Januar 1969 erweiterte auch die Volkshochschule Flensburg ihr Bildungsangebot um ein Grundstudienprogramm. Die didaktische Planung für diese Veranstaltung wurde flexibel gehalten, um Bildungsstand und Interessen der erwarteten Teilnehmer berücksichtigen zu können. Sie orientierte sich weitgehend an einem Modellvorschlag der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes und verwertete erste Erfahrungen von sechs Volkshochschulen in Schleswig-Holstein mit Grundstudienprogrammen.

Die gute Resonanz dieses Angebots wurde auf dem Einführungsabend sichtbar, zu dem 49 Interessenten erschienen. Zur Teilnahme verpflichteten sich 35 Personen, von denen über die Hälfte zum ersten Mal einen Kurs der Volkshochschule besuchte. Da die Teilnehmerzahl an einem Grundstudienprogramm 20 bis 25 nicht überschreiten soll, wurden zwei Parallelkurse eingerichtet.

Eine Befragung der Flensburger Teilnehmer ließ erkennen, daß ihre Motive für

den Kursbesuch die Konzeption der Grundstudienprogramme bestätigen. Ihnen geht es zwar vorwiegend um das Kennenlernen neuer Wissensgebiete und das Erweitern vorhandener Kenntnisse, aber auch darum, „der Diskussion mit anderen gewachsen zu sein“, „andere Meinungen kennenzulernen“, über fachlich gebundenes Wissen hinaus „Allgemeinbildung“ zu erfahren und Anregungen zum Selbststudium zu erhalten.

Die Diskrepanz zwischen Stofffülle und zur Verfügung stehender Zeit erforderte den Verzicht auf eine lückenlos breite Darstellung. So wurde, von vorhandenen Elementarkenntnissen ausgehend, häufig exemplarisch gearbeitet. Die Stoffauswahl war darauf ausgerichtet, die Grundstrukturen der für das Umwelt- und Selbstverständnis der Teilnehmer wichtigen Problemkreise zu erörtern. Ebenfalls wurde versucht, dort, wo es von der Sache und den Voraussetzungen der Teilnehmer her gerechtfertigt erschien, die Eigentätigkeit der Hörer zu aktivieren (Diskussionsbeiträge, Protokolle, Referate, Ergänzungen aus eigenen Erfahrungen), um so zum Mit- und Weiterdenken anzuregen. Ferner wurde bei der Stoffauswahl auf die Möglichkeit geachtet, Erkenntnisse und Fertigkeiten auf andere Probleme zu übertragen.

Für den inhaltlichen Aufbau wurden in Anlehnung an den Modellvorschlag drei Themenkreise gewählt, die der Zielsetzung der Grundstudienprogramme entsprechen:

1. Deutsch und Studientechnik mit 40 Stunden.
2. Gesellschaft und Politik mit 30 Stunden.
3. Wirtschaft und Betrieb mit 30 Stunden.

Die Arbeit im Fach Deutsch beschränkte sich vorwiegend darauf, den sachorientierten Umgang mit gesprochener und geschriebener Sprache zu üben, mit dem Ziel, die sprachliche Kommunikationsfähigkeit der Teilnehmer zu verbessern. Studientechnik war in diesem Kurs an Deutsch gekoppelt. Die Techniken geistiger Aneignung, Verarbeitung und Reproduktion wurden also vorwiegend an Stoffen aus dem Bereich des Deutschen erarbeitet. Es zeigte sich jedoch, daß Studientechnik auch als eigenständiges Fach seine Aufgabe erfüllen kann, Hilfen für das selbständige Lernen zu geben. Die Teilnehmer erkannten die zentrale Bedeutung dieses Faches und äußerten häufig, daß gerade dieser Bereich bei ihrer Ausbildung zu kurz gekommen sei.

Zum Themenbereich Gesellschaft und Politik, den der Modellvorschlag als „Orientierungsmittel“ für die Zusammenstellung der zu behandelnden Fachgebiete bezeichnet, gehörte die Auseinandersetzung mit Fragen nach der Rolle der Erziehung, der Stellung des einzelnen in der Gesellschaft, des Prozesses der Meinungsbildung und nach den Vorgängen der politischen Entscheidung und Kontrolle.

In Wirtschaft und Betrieb wurde an ausgewählten Problemen versucht, die für die

Existenz der Teilnehmer wichtigen Grundsachverhalte des Wirtschaftslebens darzustellen. „Wirkungszusammenhänge zu erfassen“ und „Einsichten in die Funktionsweise des Wirtschaftsprozesses zu verchaffen“ (Modellvorschlag).

Im Verlauf des Kurses bestätigte sich die Annahme, daß eine nur darbietende Unterrichts form keine hinreichende Motivation der Teilnehmer an den Stoffgebieten erreichen kann. Die Bereitschaft zu aktiver Mitarbeit wuchs in dem Maße, in dem es gelang, die Probleme zu konkretisieren und die Informationsverarbeitung gemeinsam mit den Teilnehmern vorzunehmen. Hierbei tauchte allerdings die Schwierigkeit auf, ohne Aufgabe des Anspruchsniveaus Teilnehmern mit Volksschulabschluß und solchen mit Abitur gleichermaßen gerecht zu werden.

Es kam also darauf an, alle spüren zu lassen, daß jeder aus seinem persönlichem Wissens- und Erfahrungsbereich einen Beitrag zur Klärung der Sachverhalte beisteuern kann. Dies scheint gelungen zu sein; denn die Kursteilnehmer fühlten sich sehr bald als eine Lerngemeinschaft. Deutlich zu spüren war, daß viele Teilnehmer ihre anfänglichen Hemmungen verloren, im sprachlichen Ausdruck freier und gewandter wurden, sich bereitwilliger mit anderen Meinungen auseinandersetzten und kritischer und differenzierter urteilten. Viele Äußerungen der Teilnehmer ließen erkennen, daß ihnen dieses sozialintegrative Merkmal des Grundstudienprogramms für die eigene Selbstbestätigung wichtig sei und sie ermuntere, ihren eigenen Leistungsstand zu erhöhen. So wurde der Wunsch geäußert, Möglichkeiten für ein Aufbaustudium zu schaffen oder an weiterführenden Fachkursen im Rahmen der Volkshochschule teilzunehmen.

Die Reaktionen der Teilnehmer zeigen, daß die Zielvorstellungen des Grundstudienprogramms weitgehend realisiert werden konnten, das vorhandene Wissen zu mobilisieren und durch zusätzliche Informationen die Kenntnisse und Erkenntnisse zu vermitteln, welche die Teilnehmer befähigen, ihr eigenes Bildungsbemühen zu intensivieren.

*Gerhard Rogge*



## Bemerkungen zu einer lokalen Volkshochschulstatistik

Die Volkshochschule Flensburg nimmt in der Erwachsenenbildungsarbeit der Abendvolkshochschulen eine Sonderstellung ein, die durch die enge Bindung zur Stadtbücherei und die damit verbundene gemeinsame Leitung beider Institutionen gegeben ist. Das erhellt der nachstehende Bericht über die Arbeit der Volkshochschule für die Jahre 1962 bis 1968, der deutlich macht, wie schwierig es sein wird, die heutige Form der Arbeit mit der für die Zukunft angestrebten Form der Erwachsenenbildung für ganz Schleswig-Holstein in Einklang zu bringen, ohne den Charakter derselben entscheidend zu verändern.

(Die Red.)

Die Flensburger Volkshochschule e.V. verlegte im Jahre 1962 ihr Büro und den Kern ihrer Veranstaltungen in den Neubau der Stadtbücherei an den Süderhofenden. Zweifelsohne gewann sie durch die neuen räumlichen Voraussetzungen an Publizität und „Optik“, wengleich die Bedeutung dieser Gegebenheiten auch nicht überschätzt werden darf.

Es war von vornherein die Absicht, das Haus Süderhofenden von der Stadtbücherei aus zu einem Mittelpunkt literarisch-informativer Art zu machen. Dies konnte oft in glücklicher Zusammenarbeit mit der Volkshochschule geschehen. So zum Beispiel wurden gemeinsame Veranstaltungsprogramme in Form einer Kombination von Ausstellungen und Vorträgen geschaffen, welches für beide Institute ein Gewinn war.

Wenn es nach wie vor zutrifft, daß eine der Hauptaufgaben der Volkshochschule darin besteht, den Sinn für demokratisch-politisches Denken, für die Beachtung fairer Spielregeln im politischen Leben zu wecken, wenn es weiterhin zutrifft, daß die Volkshochschule zum Selbstverstehen des Menschen in religiösen, philosophischen und musischen Fragen einen Beitrag leisten möchte, wenn das alles zusammen als der klassische Kern der Volkshochschularbeit bezeichnet werden darf,

dann ist in der Tat eine Statistik, die für die Zeit von 1962 bis 1968 erstellt wurde, sowohl interessant als auch ermutigend. Daß sie andererseits die Problematik von mancherlei Tätigkeiten der Volkshochschule offenbart, soll nicht nur nicht verschwiegen, sondern besonders hervorgehoben werden. Die hier vorgelegten, auf Tatsachen beruhenden Zahlen möchten sine ira et studio gelesen werden.

TABELLE A	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968
1 Gesamtzahl der Hörer	4345	4102	3876	4298	4453	4576	4301
2 Besucher der Mittwoch- und Einzelveranstaltungen	1313	1889	1618	2067	2103	3025	2905
3 Teilnehmer an geisteswissen- schaftlichen Kursen	1112	837	676	775	642	632	485
4 Teilnehmer an Sprachkursen	946	913	870	722	597	653	510
5 Teilnehmer an Exkursionen							
a) Tagesreisen	168	134	288	68	124	94	98
b) Großreisen	116	52	68	95	120	123	113
6 Abonnenten	66	119	128	110	108	92	93

Man sieht also zunächst, wenn man von links nach rechts die Zahlen in der Gruppe 1 überfliegt, daß sich die Zahl der Hörer praktisch gehalten hat. Man sieht aber auch in den Spalten 3 und 4, daß die Zahl der Teilnehmer an geisteswissenschaftlichen Kursen und auch Sprachkursen erheblich gesunken ist. Wenn trotzdem das Endergebnis befriedigend ist, ist das dem ständig gestiegenen Interesse an den Mittwochvorträgen und Einzelveranstaltungen der Volkshochschule zuzuschreiben. Siehe die Gruppe 2. Was die großen Reisen betrifft sieht man, daß die Volkshochschule einen festen Stamm von Hörern hat, und das gleiche kann man an der Zahl der Abonnenten erkennen (5, 6).

Daß in allen Sparten versucht wurde, das Beste zu leisten, daß hervorragend geeignete Dozenten, nicht zuletzt auch in den Sprachkursen, tätig waren, darf gesagt werden. Der Rückgang im einzelnen muß also Ursachen haben, die außerhalb der Einflußnahme der Volkshochschule liegen. Sie können hier nur angedeutet werden. Flensburg bietet mehrere Möglichkeiten für Erwachsene, an Unterrichtung aller Art teilzunehmen, und es drängt sich zunächst die Frage auf, ob es nicht anzustreben wäre, diese Möglichkeiten zu koordinieren, d. h. das Gesamtangebot so gut, so umfassend und so leicht zugänglich in der Gestaltung der Termine und Räume wie nur irgend möglich zu machen. Die Industrie- und Handelskammer und andere interessierte Kreise haben diesen Wunsch mit Recht auch schon als Forderung in der Öffentlichkeit erhoben. Seine Verwirklichung würde ohne Zweifel zu einer „besseren“ Statistik führen.

Freilich wird vor aller Koordination und vor allem bei allen Investitionen in neue Arbeitsformen (Räume, Lehrmittel, Dozenten) die sorgfältig zu stellende und

ebenso sorgfältig zu beantwortende Frage vorangehen müssen, wie es denn um das so oft zitierte Lernbedürfnis der Bevölkerung wirklich steht. Unsere Tabelle könnte, so scheint es, fast einen Beweis dafür liefern, daß das Bedürfnis nach dem lebenslangen Lernenwollen freilich in einer guten Absicht etwas überschätzt wird. Dahinter steht weiter die Tatsache, daß andere Möglichkeiten der beruflichen Weiterbildung außerhalb der Volkshochschule, mit Zeugnissen, die „Berechtigungen“ im bürgerlichen Leben beinhalten, sich vermehrt haben. Vor allem aber könnte die Gruppe 2 der Tabelle A und die nachstehende Tabelle B zu einigen grundsätzlichen und von der Sicht der Volkshochschule her sehr erfreulichen Bemerkungen Veranlassung geben.

TABELLE B

Mittwoch-Vorträge	Abende	Teilnehmerzahl	Durchschnitt	Einzelvorträge	Abende	Teilnehmerzahl	Durchschnitt
1962	4	423	84	1962	48	1969	41
1963	8	419	52	1963	33	2066	63
1964	8	699	87	1964	15	2093	139
1965	8	924	114	1965	20	2550	128
1966	7	974	118	1966	24	2808	117
1967	10	1557	155	1967	21	3025	144
1968	9	1427	158	1968	13	778	60
in 7 Jahren	55	6423	117	in 7 Jahren	199	18194	92

Ausgangspunkt aller Volkshochschularbeit, deren Wurzeln auf die Arbeiterbildung und den allgemeinen Volkshochschulgedanken, wie er aus Dänemark kam, zurückgehen, ist die Bemühung, den einzelnen Menschen am Leben der volklichen und staatlichen Gemeinschaft zu interessieren. In zweiter Linie stand am Anfang der Unterricht. Auflösende geistige Tendenzen der Zeit bewogen in Deutschland die Persönlichkeiten des Hohenrodter Bundes, in den zwanziger Jahren die Volkshochschularbeit als eine Vertiefung der Beziehungen zwischen dem einzelnen, der Familie und dem Staat zu sehen. Um die rechte Methode, diesen Gedanken zu verwirklichen, wurde gerungen, und der Streit, ob man extensive oder intensive Erwachsenenbildungsarbeit treiben sollte, ist so alt wie diese Arbeit selbst.

Unser Flensburger Beispiel kann in diesem Sinne als Versuch extensiver Volksbildungsarbeit angesehen werden. Wer auch nur eine geringe praktische Erfahrung aus heutiger Zeit auf dem Gebiete der Volkshochschularbeit hat, der wird in der obigen Tabelle mit Interesse erkennen, daß die so oft besprochene

Müdigkeit der Zeitgenossen, wenn es um das Allgemeinwohl geht, doch nicht so groß ist, wie oft behauptet wird. Vielmehr gibt es da ermutigende Aspekte. Das Zahlenbild ist sehr positiv. Ein durchschnittlicher Besuch von 117 Personen bei den „großen“ Vorträgen und 92 bei den „Ergänzungsabenden“ ist im Hinblick auf die anspruchsvolle Thematik des Gesamtprogramms als gut zu bezeichnen. Als Einzelheit mag erwähnt werden, daß eine Veranstaltung am Samstagabend über 100 Zuhörer zählte. Thema: Jugend und Establishment. Es mußte Eintritt bezahlt werden. Und es wurde sachlich diskutiert. Voraussetzung ist sicherlich, daß der Hörerkreis das Bemühen um Einfall und Linie eines Programms spürt. Voraussetzung für das Gelingen ist weiter eine intensive Fühlungnahme mit dem potentiellen Besucherkreis. Das Ergebnis stellt sich nicht von selbst ein. Die Flensburger Zahlen dürften jedoch beweisen, daß in bezug auf den eigentlichen Kern aller Volkshochschularbeit — und dieser ist wie einst so auch heute in dem gesellschaftspolitischen Auftrag zu erblicken — Volkshochschularbeit nach wie vor fruchtbar werden kann. Daß darüber hinaus durchaus noch Möglichkeiten in einer Vertiefung dieses Stils der Arbeit gegeben sind, weiß jeder, der sich in der Praxis auskennt. Klubabende, Ganztagesveranstaltungen bieten sich als neue Arbeitsformen in der Stadt an. Wesentlich wird immer die Erkennbarkeit der Linie des Programms sein, und wesentlich wird die Ausstrahlungskraft sein, deren eine Volkshochschule fähig ist. Wenn das Bemühen, wie es heute scheint, darauf abzielt, die städtische Volkshochschule institutionell oder gar gesetzlich zu verankern, dann sollte gleichzeitig damit das Bemühen um die bisher gewahrte innere Freiheit der Arbeit gehen — und ganz praktisch sollte man sich nicht zuletzt vor Wasserköpfen der Organisation bewahren. Auch heute dürfte der alte Satz in neuer Form gelten, daß der gebildete Mensch im Staate ebenso unentbehrlich ist wie der ausgebildete.

---

*Rücksichtslose Theorie ist Fühlungnahme nach links und rechts, nach oben und unten sträfliche Neigung zum Kompromiß. Ihr Werk ist Vorwärtsschreiten ohne Seitenblick. Die Volkshochschule aber, die praktisch wirken will, wird sich irgendwie in das System unserer Bildungsfaktoren eingliedern müssen, und es ist deshalb nötig, ihre Stellung nach allen Richtungen hin abzugrenzen.*

Eduard Weitsch in „Zur Sozialisierung des Geistes“, S. 92

## Zur gegenwärtigen Situation der dänischen Heimvolkshochschulen

Poul Engberg, der bekannte Leiter der Nordisk Folkehøjskole Snoghøj bei Fredericia, hat den nachstehenden Vortrag auf der Jahrestagung des Landesverbandes der Volkshochschulen Schleswig-Holsteins in Flensburg gehalten. Besonders die grundsätzlichen Betrachtungen zur geistigen Situation der Heimvolkshochschulen in Dänemark dürften wegen der Vergleichsmöglichkeiten mit den deutschen Gegebenheiten in der Erwachsenenbildungsarbeit besonders interessieren.

(Die Red.)

Die Situation des dänischen Schul- und Erziehungssystems wird heute von zwei Faktoren geprägt:

1. einer Verlängerung der obligatorischen Unterrichtsperiode; es gibt in Dänemark nicht eine obligatorische Schule, sondern eine obligatorische Unterrichtsperiode. Die Eltern haben nämlich das Recht, ihre Kinder selbst zu unterrichten oder in eine private Schule zu schicken — und die privaten Schulen bekommen große Staatszuschüsse. Dieses Recht ist in unserer Verfassung verankert. Die deutschen Privatschulen in Nordschleswig sind also Glieder in einem System von rechtlich anerkannten Privatschulen. In den kommenden Jahren wird die obligatorische Unterrichtsperiode von sieben auf neun Jahre verlängert werden;

2. einer Einheitsschule mit vielen Wahlmöglichkeiten, besonders in den letzten zwei Jahren, und einem freiwilligen zehnten Schuljahr. Das bedeutet, daß die sogenannte Mittelschule verschwunden, die Realschule in ihrer Existenz bedroht ist. Die Verlängerung der obligatorischen Unterrichtsperiode bedeutet auch eine Bedrohung für die sogenannten Nach- oder Jugendschulen — einer Art von Heimvolkshochschulen für die vierzehn- bis siebzehnjährigen. Es bestehen in Dänemark ungefähr hundert dieser Schulen — alles private Institutionen mit Staatszuschüssen, und sie haben eine große Rolle gespielt, besonders auf dem Land. Diese Jugendschulen, die alle Internatsschulen sind, müssen nun *entweder* freiwillige Prüfungen auf dem Niveau des neunten Schuljahres einführen — und das kann gegen die Überzeugung der Schulleitung (des Vorstehers und des Vorstandes) sein — *oder* die Altersklasse der Schüler verschieben, so daß sie nur Schüler im Alter von sechzehn Jahren und mehr auf nehmen. Dann werden sie „Jugendvolkshochschulen“ genannt.

Die eigentlichen Heimvolkshochschulen, die nur mindestens achtzehnjährige als

Schüler aufnehmen, werden von diesen Änderungen im Schulsystem nicht direkt betroffen, indirekt freilich doch, weil ihre Schüler dadurch eine bessere Vorbildung mitbekommen und die Volkshochschulen sich deshalb besser auf ihre eigentliche Aufgabe konzentrieren können. Von den eigentlichen Heimvolkshochschulen gibt es in Dänemark ungefähr 69 mit etwa 9000 Schülern jährlich.

Weitere bedeutende Veränderungen ergeben sich im Leben und Wirken der Heimvolkshochschulen durch folgendes:

1. Nur etwa 33 Prozent der Schüler kommen heute direkt aus der Bauernbevölkerung, die gegenwärtig bis auf etwa 12 Prozent der dänischen Gesamtbevölkerung gesunken ist. Ein weiteres Drittel kommt aus den Städten des Landes und das letzte Drittel aus der Großstadt Kopenhagen.
2. Die Lehrgangszeiten differenzieren sich mehr und mehr. Es gibt Lehrgänge von 2x4, 2x5, 1x5 und 1x3, 1x6 und 1x3, 1x6 Monaten und Kurzlehrgänge usw.
3. Die ganz kurzen Lehrgänge spielen heute eine größere Rolle als früher (Rentner- oder Ferienkurse, jedoch von mindestens zwei Wochen). Und eine Schule muß mindestens einen längeren Lehrgang abhalten.
4. Dänemark bekommt ein neues Gesetz mit verbesserten Staatszuschüssen — 85 Prozent der Kosten —, und wir warten auf ein neues Gesetz, das den bisherigen Rahmen der Volkshochschulwirksamkeit erneuern soll.

Fragen wir nun nach der geistigen Situation der dänischen Heimvolkshochschulen, so muß man antworten, daß diese so sehr differenziert ist, daß es kaum möglich erscheint, etwas Gemeinsames festzustellen. Wir haben sogenannte Grundtvigsche- und sogenannte Innere-Missions-Volkshochschulen, Arbeitervolkshochschulen und solche, die verschiedenen Jugend- und anderen Bewegungen zugehören. Grundtvig spielt vielleicht für die meisten dänischen Volkshochschulen eine Rolle; aber er kann ja und wird es auch, so verschieden interpretiert — auch unter den sogenannten Grundtvigschen Volkshochschulen —, daß dieser Name nicht unmittelbar eine Gemeinschaft oder Einheit bedeutet.

Vielleicht kann man es aber wagen, einige gemeinsame Probleme zu erwähnen:

1. Es ist auf dieser Tagung gesagt worden, daß es nur *eine* Nationalität gibt: die Menschheit. Es ist das hier in Flensburg gesagt worden, wo doch — so glaube ich — alle Einwohner sagen würden: Hier in Flensburg jedenfalls und im Grenzland überhaupt gibt es zwei Nationalitäten, wir wollen deutsch oder dänisch sein.

Ich glaube, sagen zu können, daß die dänischen Heimvolkshochschulen sich in diesem Punkte mit der Bevölkerung im Grenzland einig sind. Es ist wohl richtig, daß für das „Nationale“ im heutigen Europa andere Voraussetzungen gegeben sind. Das trifft jedoch offensichtlich nicht so sehr für den Norden zu wie z. B. für Deutschland — und ich glaube, daß die Deutschen, die hier anwesend sind, mich verstehen werden. Das hängt damit zusammen, daß die nationale Erweckung im

19. Jahrhundert im Norden ganz anders verlief als in Deutschland. Sie hat die nordischen Staaten zerplittert: zwei Königreiche wurden zu fünf Staaten und zwei autonomen Gebieten (die Färöer- und die Aaland-Inseln). Anders in Deutschland: Hier führte die nationale Erweckung des deutschen Volkes zu einer staatlichen Großmacht, und das geschah durch drei Kriege, also durch militärische Macht, während es im Norden seit 1814 keine Kriege mehr gegeben hat. In Deutschland führte diese Entwicklung leider zu Nationalismus, zum Vertrauen auf militärische Macht und zum Glauben an das eigene Recht zum Herrschen. Im Norden entstanden kleine und machtlose Staaten, und militärische und politische Schwäche waren das Resultat. Wir sind im Norden bestimmt nicht bessere Menschen als die Deutschen, wir haben aber ein glücklicheres Schicksal gehabt. Und dadurch lernten wir etwas über die Gleichberechtigung aller Völker und Minderheiten (z. B. der Färöerbevölkerung, der Aalandbevölkerung, der deutschen Minderheit in Nordschleswig). Die nordischen Völker können — so fühlen wir es — ohne größere Revision ihrer nationalen Einstellung in die Welt der Völker der Welt eintreten. Die Volkshochschulen sind immer mehr „*folkelig*“ als eigentlich *national* gewesen. In diesem „Folkeligen“ liegt schon bei Grundtvig ein Verständnis für das Lebensrecht aller Völker eingebaut. Ich möchte sagen, daß es hier etwas Gemeinsames und Bleibendes für die dänischen Heimvolkshochschulen gibt.

2. Die Heimvolkshochschulen in Dänemark sind immer nordisch eingestellt gewesen. Wir wissen alle, daß der nordische Gedanke viele Niederlagen erlitten hat. Das geschah aber immer, wenn ein Volk ein anderes beherrschen wollte (in der Regel Dänemark oder Schweden). Wir haben im 19. und 20. Jahrhundert gelernt, einander nicht zu beherrschen, sondern zu respektieren. Deshalb ist die Chance des nordischen Gedankens heute größer als früher in der Geschichte. Und nun — gegenüber dem europäischen Gedanken — wird der Traum von einem geeinigten Norden wiedergeboren. In den meisten Volkshochschulen in Dänemark wird man — auch im jetzigen Augenblick — sagen: zuerst nordisch und dann europäisch.

3. Zur Heimvolkshochschul-Philosophie gehört auch der Gedanke, daß die Jugendzeit eine ganz besondere — und sehr wichtige — Periode des Lebens ist. Nach Grundtvigs Meinung hat das Leben vier Perioden: Kindheit, Jugend, Erwachsenenzeit und Alter. Es herrschen ganz verschiedene Gesetze in diesen Perioden, und es ist notwendig, wenn das Menschenleben gelingen soll, daß jede Periode respektiert wird als gleichwertig und daß jede durchlebt wird, eben wie diese strukturiert ist. Die Erwachsenenzeit ist in keiner Weise mehr „wert“ als Kindheit oder Jugend.

Die Jugend ist eine Periode, sagt Grundtvig, der Lösung und Befreiung von der Elternautorität, aber auch eine Zeit von Traum und Erwartung auf die Zukunft. Die

Aufgabe der Heimvolkshochschule ist es eben, eine Jugendschule zu sein, und das bedeutet, daß sie die Jugend zum Jugendleben fähig machen soll. Sie muß also den Traum und die Erwartung zum Leben bestätigen, so daß die Jugend wählt, an den Traum und die Erwartung zu glauben — und später zu verwirklichen. Die Zeit, in der wir leben, ist ja von der Revolution der Jugend erfüllt. Diese hat viele Ursachen, auch solche, über die die Jugend sich selbst nicht klar ist. Der Protest gilt ja doch hauptsächlich der Konkurrenzgesellschaft, den Effektivitäts- und Produktivitätsforderungen, die wir stellen und die für uns die Hauptsache — auch in der Erziehung und Bildung — geworden sind. Hinter dem Protest der Jugend liegt eine Hoffnung, daß das Leben menschlicher werden soll. Sie treibt deshalb einen romantischen Kultus mit Blumen und Liebe. Und viele werden politisch revolutionär eingestellt in der Hoffnung, daß eine ganz neue und total geänderte Gesellschaft größere Menschlichkeit verwirklichen kann.

Die Tragödie ist die, daß unsere heutige Kultur und Gesellschaft nicht imstande ist, die Jugend zu begeistern. Wir haben die Jugend als Erwachsene behandelt, wir haben sie unserer Effektivitätsgesellschaft anpassen wollen. Wir haben das Wort nicht sagen können, das ihrem Traum, ihrer Erwartung Nahrung geben könnte. Heimvolkshochschule ist *nicht* Erwachsenenbildung. Ich weiß, daß man überall in Europa und in den USA das Wort Erwachsenenbildung gebraucht. Es ist aber verkehrt, Grundtvigs Meinung nach. Die Frage ist, ob die heutige Jugendsituation uns nicht zwingen sollte, noch einmal über den Unterschied zwischen Erwachsenenzeit und Jugendzeit nachzudenken. Ein pädagogisches und psychologisches Studium dieses Unterschieds würde doch vielleicht Grundtvig Recht geben und uns fähig machen, bessere Jugenderziehung zu betreiben.

Die Jugend will nicht erwachsen sein, sie will das Recht haben, unfertig und unsicher zu leben, doch mit einer großen Hoffnung auf die Zukunft. Könnten wir ein Wort in dieser Situation sagen, die dieser Hoffnung Nahrung geben könnte, dann hätten wir unsere Aufgabe gelöst.

Auch hier zeigt es sich, jedenfalls für mich, daß die dänische Heimvolkshochschule mit ihrer Lebensauffassung ganz aktuell ist und daß ihre Aufgabe heute notwendiger als früher erscheint. Trotz aller Änderungen bleibt diese Aufgabe bestehen. Und solange das der Fall ist, bleibt diese Schule immer neu.



## Sich verständigen - sich verstehen

*Zwei weitere Bände in der Reihe der d+d-Taschenbücher*

Sieht man sich die d+d-Taschenbücher an, die nunmehr um zwei weitere Bände auf fünf erweitert werden, so fällt es einem auf, daß es einen solchen Versuch, über die Verständigung hinauszugelangen, um sich zu verstehen, zweifellos literarisch noch nicht gegeben hat. Natürlich gibt es viele Bücher und noch weit mehr Broschüren, die sich mit dem deutsch-dänischen Verhältnis befassen — einsichtsvolle neben polemischen —, aber hier bemüht sich ein Studienkreis, bestehend aus Professor Dr. Troels Fink, Dr. Hartwig Schlegelberger und Dr. Hans Peter Johannsen, in Zusammenarbeit mit dem Christian Wolff Verlag mit von Band zu Band deutlicher werdender Systematik Wolken zu zerstreuen, hinter denen der gemeinsame Horizont sichtbar wird.

„Der europäische Aufbruch“, heißt einer der neuen Bände, der zugleich zwei Untertitel hat, „Grenze als Frage und Antwort“ sowie „Studien über das Verhältnis Deutschland-Dänemark“, die eigentlich dem Haupttitel vorzuziehen sind, weil sie den behandelten Themenkreis exakt umreißen. Wer wollte daran zweifeln, daß dieser Band viele interessierte Leser finden wird? Manchen von ihnen wird bei der Lektüre klar werden, daß die zwei Teile des Werks — der eine geschrieben von Dr. Schlegelberger, der andere von Johannes Hoffmeyer — in der völligen Verschiedenartigkeit ihrer Darstellungs- und Betrachtungsweise vieles über den immer wieder faszinierenden Unterschied zwischen dem Deutschen und dem Dänischen aussagen.

Dr. Schlegelberger, einem alten Hugenotten-Geschlecht entstammend, das in Preußen heimisch wurde, betrachtet es nicht als blindes Schicksal, sondern als einen Auftrag für ihn als Deutschen, daß er nach dem zweiten Weltkrieg in das alte Herzogtum Schleswig kam, wo er „gehalten, gebunden und verpflichtet“ wurde. Obgleich es in den Sternen stand — wie jeder empfinden konnte, der ihn früh in Flensburg kennenlernte —, daß große Aufgaben im Lande Schleswig-Holstein auf ihn warteten, wendet er in der Betrachtung seiner eigenen Rolle britisch geprägtes „Understatement“ an: die Erinnerung an Name und Amt, so meint er, wird vergehen und erlöschen. Ja, aber nicht an Leistungen, die ihre Spuren hinterlassen.

Wie in Gesprächen, so spielt auch in dieser bemerkenswerten Arbeit für Dr. Schlegelberger der Zufall, daß er nicht im Zeichen der schleswigschen Löwen zur Welt gekommen ist, eine größere Rolle, als es in Anbetracht des tiefen Einlebens in Charakter und Eigenart des Landes begründet erscheint. Er erzählt die nette

Geschichte von dem Kreis- und Kammerpräsidenten Peter Jensen, der vor der Wahl Dr. Schlegelbergers zum Landrat gesagt haben soll: „Nun, wir wollen ihn wählen, wie dumm nur, daß er nicht von hier ist.“ Ich habe, als ich das las, wirklich geschmunzelt. Peter Jensen, der nicht mehr Präsident war, als daß er, wenn er ins Landratsamt kam, frische Eier in einem Korb von seinem Hof mitbrachte und sie verkaufte, konnte natürlich diese „typisch schleswigsche“ Neckerei nicht lassen. Der letzte Schleswiger stirbt nie aus, aber er meint es nicht so ernst.

Worauf es Dr. Schlegelberger in seiner Bekenntnisschrift — so möchte ich die Arbeit nennen — ankommt, ist, dem Deutschen im Grenzland, der in seinen Bindungen an Kultur, Volk und Heimat fest ist, zugleich aber ein Verhältnis zum Nachbarn Dänemark gewinnen möchte, sichere Aspekte zu erschließen. So betrachtet er zunächst „den Deutschen als Nachbar“, weil man bei sich selbst anfangen muß, und es liegt nahe, sich mit der Frage der Beliebtheit zu befassen, an der den Briten überhaupt nicht, den Deutschen aber sehr gelegen ist. Dr. Schlegelberger prägt hier den treffenden Satz: „Nicht beliebt sein heißt, bei dem anderen keine Gefühle der Herzlichkeit auszulösen.“

Bei dieser Definition ist Dr. Schlegelberger sich nicht im Zweifel, daß die Deutschen im europäischen Bereich nicht beliebt sind. Er betrachtet dieses Phänomen in seinem historischen Zusammenhang — mit dem Bismarck-Reich tritt Deutschland als neue Großmacht spät auf die Bühne und wirkt als „Störenfried“ —, aber auch von geopolitischen Gesichtspunkten her — die Mitte des Kontinents, die zu einer Vielzahl von Nachbarn und potentiellen Zwistigkeiten führt. Hinzu kommt dann die Zeit von 1933 bis 1945. So entschieden Dr. Schlegelberger die strafrechtliche Kollektivschuld ablehnt, so sehr erkennt er eine „deutsche geschichtliche Schuld“ europäischen Versagens.

Dr. Schlegelberger sagt es nicht ausdrücklich, aber er weiß, daß die Deutschen einer fata morgana nachlaufen, wenn sie meinen sollten, sie könnten als solche bei dem Nachbarn Dänemark in überschaubarer Zukunft in dem Sinne beliebt werden, daß ein Gefühl der Herzlichkeit ausgelöst würde. Als Realist sieht Dr. Schlegelberger selbst in dem Ansehen, das das deutsche Volk als wirtschaftlich befähigtes und tüchtiges Volk gewinnt, sowohl das Positive als auch das Negative. Das Positive ist die bis zum Erstaunen reichende Anerkennung der deutschen Aufbauleistung, das Negative die Rückwirkung auf die dahinter zurückbleibende Umwelt. Dr. Schlegelberger fordert die Einsicht, „daß wirtschaftliche Dynamik auch ihre Verpflichtung hat“.

Demgegenüber möchte ich meinen, daß er die Einstellung in Dänemark zur deutschen Wiedervereinigung zu pessimistisch beurteilt. Ein Zitat, wonach Per Hækkerup geäußert haben soll, der Mann auf der Straße in Dänemark werte die Teilung Deutschlands in zwei Staaten als gerechtes Ergebnis des Weltkrieges, könnte irgendwo irrig wiedergegeben worden sein, denn so denkt Hækkerup nicht.

Vielleicht ist dem Referenten eine Verwechslung unterlaufen. Es ist der Verlust der Gebiete östlich von Oder und Neiße, den der Däne in der Regel als Preis Deutschlands für den zweiten Weltkrieg betrachtet. Die Anerkennung dieser Linie als Grenze erwartet man von der Bundesrepublik. In Diskussionen ist es kaum möglich, daran zu rütteln.

Rütteln kann man dagegen leicht an dänischen Auffassungen, wie Dr. Schlegelberger sie wiedergibt, wonach man die Wiedervereinigung nicht wünsche, weil man die konzentrierte Wirtschaftsmacht eines wiedervereinigten Deutschlands fürchte. Man braucht nur die Situation konkret auf Dänemark zu übertragen: Wäre Jütland ein westlicher Staat in Allianz mit den Westmächten, die dänische Inselwelt ein östlicher Staat im Warschauer Pakt, am Nørrevold in Kopenhagen aber verlief eine Mauer durch ein geteiltes Kopenhagen — wünschten sie dann die dänische Wiedervereinigung oder nicht?

Das gehört zum Argumentieren. Wesentlicher ist, daß der Gedanke des Selbstbestimmungsrechts der Völker im dänischen Volk tief verankert ist. Meines Ermessens steigt und fällt das Verständnis des dänischen Volkes für den Wiedervereinigungsanspruch mit dem Grade, in dem die Deutschen selbst ihn vertreten, nicht in Festtagsreden und Proklamationen oder im Bulletin der Bundesregierung, sondern in der Breite der deutschen Bevölkerung. Als die — später gescheiterte — Aussicht auf einen gesamtdeutschen Dialog deutlich wahrnehmbare Zustimmung im Volke zu beiden Seiten des Eisernen Vorhangs fand, schnellte das Verständnis in Dänemark hoch. Viele Dänen finden bei Reisen in der Bundesrepublik Desinteresse, und das bringt sie dazu, an dem Willen zum Selbstbestimmungsrecht zu zweifeln.

Dr. Schlegelberger geht auch um die Frage nicht herum, warum der Deutsche im Ausland zu Zeiten als „unheimlich“, „dämonisch“, „unruhig“ gilt. Aus dem Blickwinkel des besorgten Nachbarn möchte man mit Shakespeare sagen: „He thinks to much, such men are dangerous“, meint er und knüpft daran kluge Ausführungen über das uns als Deutschen gestellte Problem des richtigen Maßes. Von dieser Seite her gelangt er zu seiner sehr entschieden vertretenen Europa-Konzeption, die, wie er schreibt, ein für allemal die „spezifisch deutsche Gefahr“ bannt, und zwar in doppelter Bedeutung, „nämlich in der Gefahr für uns und in der gefürchteten Gefahr von uns“.

Mein Eindruck ist, daß dieses Kapitel für sich genommen — in seiner nüchternen, fast harten Selbstkritik — das ganze Buch wert ist. Es führt mich zu dem weiterreichenden Gedanken, wie eigenartig es ist, daß wir Deutschen uns als Deutsche nicht glücklich fühlen können, sowenig wir darauf verzichten möchten, Deutsche zu sein. Glücklich sein können wir als Bayern, Berliner, Schwaben, Rheinländer, Schleswig-Holsteiner — setze ein jeder die Reihe fort —, aber unser Empfinden als Deutsche liegt im Kritischen, vielleicht gar im Tragischen und

Monumentalen. Diametral entgegengesetzt: Der Däne ist glücklich als Däne, Dänemark ist das Paradies auf Erden, und was kann ihm schon passieren, selbst der liebe Gott ist dänisch.

Auch ein nachfolgendes Kapitel über Dänemark und Schleswig-Holstein „wie es scheint und wie es ist“ enthält vieles, was nachdenklich stimmt. Zunächst Betrachtungen darüber, wie und wo die deutsch-dänische Nachbarschaft lebendige Wirklichkeit ist. Bei dem „wie“ schränkt Dr. Schlegelberger die Bedeutung „formaler“ Nachbarschaftspflege stark ein, würdigt aber die große Bedeutung des Kontakts der deutschen Botschafter in Kopenhagen mit der Grenzlandsituation. Kleine Spitze: „Dem Königreich Dänemark ist Flensburg und das deutsche Schleswig einen Generalkonsul wert, der Bundesrepublik Deutschland das dänische Nordschleswig einen Konsul.“

Greifbar und sichtbar liegt die Nachbarschaft, so liest man, allein zwischen Eider und Königsau, aber Dr. Schlegelberger weiß, wie gering weiter südlich die Kenntnisse von diesem Grenzraum sind, und in welcher Weise sich auch „mit dem Namen Dänemark für den Bundesbürger keine besondere politische Vorstellung verbindet“, stellt er nicht ohne Schärfe und mit viel Humor dar. In die Klage über das Nichtwissen muß er Schleswig-Holstein selbst mit einbeziehen, alldieweil für viele Bundesbürger „die Welt in Hamburg endet“. „Hinter Hamburg geht es nicht weiter.“

Daß es doch weitergeht, und zwar in höchst interessanterweise, weist Dr. Schlegelberger, der nun in seinem besonderen Element ist, auf der knappen Seitenzahl von acht nach. Es ist eine exakte Einführung für jedermann in die innere Struktur des nördlichsten deutschen Bundeslandes, ohne daß er dessen Loblied singen wollte, denn „Sonne und Schatten sind gleichmäßig verteilt“. Was Dr. Schlegelberger erkennt und anerkennt, ist die geschichtliche Aufgabe des Landes: Die Kursnadel dieser Aufgabe zeigt nach Norden.

Wenn Dr. Schlegelberger dann „die Bilanz des Grenzraumes“ zieht, so muß er als Innenminister und stellvertretender Ministerpräsident eines Bundeslandes, aber auch als einer der Schleswig-Holsteiner, die stets reichs- und bundestreu waren — geschichtlich wie aktuell gesehen —, den verfassungsmäßigen Zirkel ziehen, der die geschichtliche Aufgabe Schleswig-Holsteins begrenzt. Schleswig-Holstein, so stellt er fest, ist „nicht das Ziel, sondern das Medium der politischen Nachbarschaft“, und dennoch geht es in dem schleswig-holsteinisch—dänischen Verhältnis nicht lediglich um einen Sekundäreffekt, sondern „jedes Handeln in diesem Land ist politisch verbindlich für und gegen jedermann in Deutschland“.

So wendet er sich — verbunden mit ausführlichen Betrachtungen über frühere und aktuelle Ereignisse einschließlich der spannungsreichen unmittelbaren Nachkriegszeit — dem Spiel der politischen Kräfte im Grenzgebiet zu, das sich in den Bemühungen manifestiert, den einzelnen „in den Bannkreis der einen oder

anderen Kultur zu ziehen“. Dies ist für Dr. Schlegelberger die politische Realität. Sein auf Ausgleich und Europakonzeption gerichtetes Denken führt ihn in keinem Augenblick zu der vagen und wirklichkeitsfremden Vorstellung mancher Europa-Schwärmer, alles dies müsse ad acta gelegt werden — was eine einseitige Handlung von deutscher Seite und deshalb volklich und kulturell eine bedingungslose Kapitulation wäre.

Für Dr. Schlegelberger — und im übrigen für jeden, der Augen hat zu sehen — ist an die Stelle offener Gegnerschaft der geistige Wettbewerb getreten, der zwar in der Stille, aber mit großer Intensität geführt wird. „Die Glut der menschlichen Leidenschaft um die volkstumsmäßige Auseinandersetzung an der Grenze glimmt weiter“, schreibt Dr. Schlegelberger, der noch weitergeht, als man es selbst ohne Einschränkungen zu tun gedächte, wenn er erklärt, wir stünden im Grenzland noch mitten im Entwicklungsprozeß der Bewußtseinsbildung der Menschen — „der Bewußtseinsbildung nämlich, zu welcher Kultur sie sich bekennen wollen, zur dänischen oder zur deutschen“.

\*

Bei einem geistigen Wettbewerb, vor dem wir im Grenzland stehen, wird nicht mit schweren Säbeln, sondern mit dem Florett gekämpft, und die Spielregeln sind nicht für Elefanten im Porzellanladen. Eine der dänischen Kulturpersönlichkeiten, die sich bald nach dem Sommer 1945, der „ein seelisch zerrissenes, gespaltenes und haßerfülltes Schleswig sah“, anschickte, das Florett in die Hand zu nehmen, ist Johannes Hoffmeyer, heute Rektor des Gymnasiums in Grenaa (in Dänemark haben nur Universität und Gymnasien Rektoren).

Hoffmeyer hat den zweiten Teil dieses Bandes der d+d-Taschenbücher geschrieben. Deutsche Leser, die von ihm in einer schlichten und undramatischen Sprache zunächst in die europäische und nordische Position Dänemarks eingeführt werden, um dann mit ihm einen Blick aus dänischer Sicht auf das Grenzland zu werfen, dürfen aus der beneidenswerten Ausgeglichenheit der Darstellung darauf schließen, daß Hoffmeyer „typisch dänisch“ schreibt, aber nicht, daß er „ohne Engagement“ sei. Im Gegenteil: Gerade für die dänische Minderheit im Landesteil Schleswig hat Hoffmeyer sich immer stark engagiert.

So wird auch deutlich, daß das lawinenhafte Anschwellen der unter dänischem Vorzeichen stehenden Heimatbewegung im Landesteil Schleswig in der unmittelbaren Nachkriegszeit bei ihm die Hoffnung erweckte, es könne sich um einen großen nationalen Aufbruch der Bevölkerung handeln. Vor einem geschichtlichen Hintergrund hält er solche Aufbrüche im Schleswigschen nicht für unmöglich. „Schleswigs Geschichte“, so schreibt Hoffmeyer, „kann nicht immer mit dem Maß der Ratio gemessen werden.“

Wenn wir den anfänglichen Höhenflug dieser Bewegung nicht als nationalen Aufbruch im dänischen Sinne betrachteten, sondern als einen volklichen

deutschen Zusammenbruch, bei dem es darauf ankomme, wie viel oder wie wenig die dänische Minderheit integrieren könne — Dr. Richard Schencks Warnung galt stets der Möglichkeit einer „Stabilisierung auf gefährlich überhohem Niveau“ —, so können wir doch der Feststellung Hoffmeyers zustimmen, daß „die Bewegung, die 1945 anfang, im südschleswigschen Alltag bleibende Spuren hinterlassen“ hat. Er erzählt uns, in welcher Weise das geschah.

Was er seinen deutschen Lesern nahebringen möchte, ist die Form der dänischen Einstellung zu den Problemen des Grenzlandes, die mit dem Begriff „Front und Brücke“ Umrissen wird. „Front“, wie Hoffmeyer schreibt, „als eine natürliche Selbstbehauptung des kleinen Volkes dem großen gegenüber und Brücke für menschliche und kulturelle Kontakte.“ Hoffmeyer verweist auf geschichtliche Wurzeln dieser Doppelfunktion. Stammväter sind die „Klosterbrüder“, die sich um 1860 in Lügumkloster trafen, um gegen die von den Namen Tillisch und Regenburg charakterisierte verfehlte dänische Kulturpolitik in der Periode 1849—1864 im Grenzland zu protestieren.

In der Nachfolge der „Klosterbrüder“ befanden sich — beinahe schon in der Kapitulationszeit — namhafte dänische Persönlichkeiten in Nordschleswig wie Graf Schack, Refslund Thomsen, I. P. Nielsen und A. Svensson. Worüber Hoffmeyer den deutschen Leser in weit exakterer Weise, als es bisher greifbar war, unterrichtet, sind die Bemühungen eines besonderen Kreises, dem er selbst angehörte, um eine neue Einstellung zu den Dingen im Grenzland, oder anders ausgedrückt: um die Überprüfung des eigenen Blickwinkels in der Konsequenz der Entwicklung, die dazu geführt hatte, daß die Erwartung einer Verschiebung der dänisch-deutschen Grenze nach Süden zu Grabe getragen wurde. Am besten kennen wir diese Bemühungen unter dem Wort Bent A. Kochs von der „neuen Phase“. Hoffmeyer spricht von einem „Vartov-Kreis“.

Der Benennung als „Vartov-Kreis“ — nach einer Zusammenkunft in der grundtvigschen Hochburg Vartov in Kopenhagen im Frühjahr 1954 — gingen aber konkrete Schritte voran, die zu dem damaligen Zeitpunkt erhebliche Bedeutung hatten. Bent A. Koch, damals nur 21 Jahre alt, erscheint uns als spiritus rector einer Reihe von Grenzlandkursen der Jugendorganisationen des dänischen Grenzvereins in Kollund, an denen deutsche Redner teilnahmen. Die erste Begegnung dieser Art fand schon im Jahre 1949 statt. Gewiß, auch von 1945 bis 1949 hatten dänisch-deutsche Verhandlungen und Gespräche stattgefunden, aber in engen Zirkeln, wenn nicht unter vier Augen.

Bent A. Koch und sein Kreis, die gegenüber traditionell denkenden dänischen Grenzpolitikern ein hohes Maß an Zivilcourage aufbringen mußten, begründeten die Periode dänisch-deutscher Diskussionsversammlungen, zu denen nicht zuletzt, von deutscher Seite her, der Grenzfriedensbund beitrug. Für jeden, der daran beteiligt war — ich selbst habe noch meine Rede von 1949 in Kollund mit

dem Titel „En tone i grænsens sang“ — wird der Überblick, den Hoffmeyer gibt, eine wertvolle Erinnerung sein. Jedoch werden auch die Historiker um diese Periode nicht herumkommen, deren Gedankenaustausch eine notwendige Voraussetzung für die Wende war, die mit der Unterzeichnung der Bonner Erklärungen 1955 eintreten konnte.

Gewiß, vieles von dem, was Hoffmeyer bringt, war in dänischer Sprache schon greifbar. Neu erscheint mir dagegen sein auf Grund eines Protokolls gegebener Bericht über die schon erwähnte „Vartov“-Zusammenkunft zu sein, an der so profilierte dänische Persönlichkeiten wie Hoffmeyer selbst, Poul Engberg und Bent A. Koch, dazu Vertreter der jungen Neudänen aus dem Landesteil Schleswig teilnahmen. Hoffmeyer gibt Auszüge aus dem Vortrag eines dieser jungen Neudänen, Lorenz Rerup, wieder, der für manchen deutschen Leser der erste Zugang zu den Reaktionen dieser Gruppe sein wird, die sich um die Zeitschrift „Front og Bro“ gruppierte.

Dem Begriff „Neudänen“, ursprünglich sicherlich von deutscher Seite mit negativem Akzent geschaffen, unterlegten diese Studenten einen positiven Sinn. Sie bekannten sich dazu, wie Rerup sich ausdrückte, „mit einer bestimmten psychologischen Voraussetzung“ zum Dänentum gekommen zu sein und deshalb „anders reagieren zu müssen als die alte Garde“. Für die „alte Garde“ verdienter Grenzpolitiker der dänischen Minderheit, deren Lebensfundament ein als „altmodisch“ empfundenes Nationalgefühl und deren Stellung durch eine Protestpolitik geprägt war, wurde diese Gruppe, die militantere Sprecher hatte als Rerup, die Bitternis ihrer alten Tage.

Wer die dänische Minderheit von heute verstehen will, kann an dieser Gruppe nicht vorbeigehen, denn ein Teil ihrer Sprecher nimmt inzwischen leitende Positionen in den Institutionen und Organisationen der dänischen Minderheit ein. Es liegt hier ein selten erkanntes Element des Ausgleichs: Während man nach generalisierender Auffassung hätte damit rechnen mögen, daß die „Neudänen“, um ihr Dänentum unter Beweis zu stellen, Fürsprecher eines scharfen Kurses werden würden, standen sie tatsächlich den Vorstellungen, die wir in der deutschen Volksgruppe seit 1945 fixiert hatten, sehr nahe, und es bestanden auch direkte Kontakte. Hoffmeyer beschäftigt sich in besonderen Kapiteln mit der Lage im alten Herzogtum Schleswig nach Unterzeichnung der Bonner Erklärungen — darunter auch mit den wertvollen Bestrebungen um eine gegenseitige Revision der Geschichtslehrbücher — sowie mit der Zukunft des Grenzlandes, immer wieder in einem sachlichen, leidenschaftslosen Stil bei entschiedener Verfechtung des dänischen Standpunkts. Der Gewinn für den deutschen Leser ist, daß er auf jeder Stufe dieser Entwicklung einen Eindruck von den Meinungsverschiedenheiten und Gedankengängen der dänischen Seite bekommt.

Lehrreich mag es zugleich sein, wie stark Hoffmeyer für eine weitere Förderung der dänischen Minderheit durch die großen Mittel aus Dänemark eintritt. Das widerspricht, so betont er, in keiner Weise den internationalen Bestrebungen der Zeit. „Internationale Arbeit bedeutet zwischenvölkliche Arbeit, also Zusammenarbeit zwischen den Völkern, den Nationen. Das Internationale setzt das Nationale voraus. Sonst ist es sinnlos. Eine nationale Arbeit ist also nicht antiquiert. Das wird sie erst, wenn sie nationalistische Tendenzen zeigt, in diesem Falle den Wunsch nach Eingliederung eines Gebiets gegen den Willen der Mehrheit der Bevölkerung. In Südschleswig, wo die dänische Minderheit zehn Prozent der Bevölkerung ausmacht, ist die Frage der Wiedervereinigung natürlich nicht aktuell und wird es nach menschlichem Ermessen auch nicht werden.“ Das ist eine der Folgerungen Hoffmeyers, von der jeder sich hinter den Spiegel stecken kann, was ihm nottut.

\*

Nach Janssens „Dänemark aktuell“, Troels Finks „Deutschland als Problem Dänemarks“, Dähnhardts „Bundesrepublik Deutschland aktuell“ und nun diesem ergiebigen Band Schlegelbergers und Hoffmeyers mögen die Herausgeber es als an der Zeit empfunden haben, eine der kulturellen Dimensionen deutsch-dänischen Zusammenlebens zu erschließen. Der Christian Wolff Verlag legt in der geschmackvollen Ausstattung der ganzen Reihe — dazu noch mit einem interessanten Bildteil — Dr. Hans Peter Johannsens „Parkplätze der Literatur“ vor. Man stutzt über die Parkplätze in dieser neuartigen Bedeutung, aber erfährt gleich in den Untertiteln, daß es sich um eine „Literarische Autoreise“ handelt, und sie soll uns von Hamburg nach Kopenhagen führen. Feld und Welt werden wir mit den Augen norddeutscher und dänischer Dichter sehen. Wir wüßten weit und breit nur einen, der bei einer solchen Fahrt am Steuer sitzen könnte: derjenige, der das Buch geschrieben hat. Als Nordschleswiger, dem beide Sprachen an der Wiege gesungen worden sind, hat Dr. Johannsen in der literarischen Welt beider Kulturkreise freie Fahrt.

Es ist nicht Dr. Johannsens erstes Werk und bestimmt nicht sein letztes. Das Privilegium des nicht nur sprachlichen, sondern auch gefühlsmäßigen Zugangs nach Norden wie Süden, das auf der einen Waagschale des Grenzlandschicksals liegt, hat der Flensburger Bibliotheksdirektor immer als kulturelle Verpflichtung aufgefaßt, ein Medium der Verständigung und des Verstehens zu sein. Brauchten wir den Mitgliedern des Grenzfriedensbundes, dessen Vorsitz er führt, mehr darüber zu sagen? Kaum. Sie wissen es.

Dennoch darf man an eine besonders verdienstvolle Herausgeber- und Kommentatorleistung erinnern, die, so darf man sagen, wesentlich dazu beigetragen hat, literarisch das Tor zwischen Norden und Süden zu öffnen. Gedacht ist an das 1957 in Heide erschienene Buch von Dr. Johannsen:



„Deutsche und dänische Dichter der Gegenwart“, bestehend aus zwölf Darstellungen und zwölf ausgewählten Texten mit einer denkwürdigen Einleitung über deutsche und dänische Dichter der Gegenwart. Ein Dutzend Jahre später wird man feststellen können, daß die sechs dänischen und sechs deutschen Dichter, die er in den Vordergrund stellte, gut gewählt waren. Die Zeit hat seine Auswahl nicht dementiert.

Die „Literarische Autoreise“, auf die uns Dr. Johannsen nun mitnimmt, verläuft nach einem bestimmten Fahrplan, den er uns in der Einleitung erläutert. Das Gebiet um das es sich handelt, ist kurz gesagt der alte dänisch-deutsche Gesamtstaat, erweitert um literarische Ausläufer in die benachbarten Hansestädte. Die Zeitspanne, die berücksichtigt ist, beginnt im deutschen literarischen Bereich mit Matthias Claudius und Johann Heinrich Voss, im dänischen mit Ludvig Holberg und Johannes Ewald, also mit dem 18. Jahrhundert, und reicht bis heute.

Als guter Reiseführer macht Dr. Johannsen halt, bevor er die literarischen Orte Schleswig-Holsteins und der Hanse in alphabetischer Reihenfolge ansteuert, um uns ein allgemeines Rüstzeug zu geben, und dies wiederholt er, wenn wir dänisches Gebiet erreichen. Blättert man das lexikonartig aufgebaute Buch durch, so wird man sich bewußt, welche Kleinarbeit und Akkuratessse hinter der Absicht liegt, für jeden Ort die Berührungspunkte mit einem Dichter oder Schriftsteller festzustellen. Viele dieser Künstler sind „fahrendes Volk“, sie flackern wie Lichter über die Landkarte, der Fixpunkt für den Verfasser ist ihre Hauptwirkungsstätte. Unter diesem Ortsnamen beleuchtet er am ausführlichsten ihr Leben und Werk. Die Pfeilchen, mit denen wir von Ort zu Ort den flackernden Lichtern folgen, geben uns für die Gesamtstaatsperiode einen Eindruck des engen Zusammenhangs zwischen dem Hauptland mit seiner Hauptstadt Kopenhagen und den Herzogtümern. Der Emkendorfer Kreis, um das naheliegendste Beispiel zu nennen, ist nicht denkbar ohne den Winteraufenthalt im Schatten der grünen Türme Kopenhagens — besonders der deutschen St.-Petri-Kirche —, es ist diese Wechselwirkung zwischen der ländlichen Stille Schleswig-Holsteins und der Weltoffenheit Kopenhagens, die eine besondere literarische Atmosphäre schuf. Aber greifen wir einmal ein Stichwort wie Flensburg heraus, um zu zeigen, mit welcher Sorgfalt der Verfasser alles registriert hat. Er begnügt sich nicht damit, die Literaten zu nennen, die aus Flensburg stammten oder für einige Zeit Verbindung mit Flensburg hatten, sondern wir erfahren — ein besonderer Reiz dieses Buches — auch, wie es sporadischen Besuchern erging: Der ohnehin zur Verdrießlichkeit neigende Holberg übernachtete 1725 in Flensburg in einem Zimmer, in dem es so stank, daß er es räuchern ließ, der ewig reisende und die Gastrolle bei hohen Herrschaften genießende Hans Christian Andersen konnte dagegen 1844 mit seinem Hotel zufrieden sein, weil Madame Döll gut für ihn sorgte, aber Theodor

Fontane hatte 1864 wiederum das Pech, ein schlechtes Zimmer zu bekommen, und bei Emil Nolde, der 1884 als Saueremann-Lehrling nach Flensburg kam, reichte das Geld nur für eine Dachkammer. Alles dies ist amüsant, aber besagt nichts gegen das heutige vortreffliche Beherbergungsgewerbe der liebenswerten Fördestadt.

Die Einführung, die Dr. Johannsen bei Überschreiten der deutsch-dänischen Grenze gibt, ist weit ausführlicher als diejenige für Schleswig-Holstein, zweifellos, weil er mit Recht weniger Vorkenntnisse voraussetzt. Auf sieben Seiten gibt er ein Kompendium, gut zu brauchen auch im Unterricht, falls ein Lehrer so weit gehen sollte, den Norden zu berücksichtigen, und das Kompendium wird den Leser dazu verleiten, dem Verfasser in viele Orte zu folgen, von Jelling, wo Harald Blauzahn mit Runen nach einem Wort Hans Hedtofts den „Taufschein“ Dänemarks schrieb, bis Kopenhagen, das wir mit Zitaten von J. P. Jacobsen und Thomas Mann betreten.

Kopenhagen ist, wie sich versteht, für Dichter und Schriftsteller durch die Jahrhunderte ein solcher Anziehungspunkt, daß der Verfasser mit weniger als 25 Seiten nicht auskommt. Für denjenigen, der in den Mauern der Hauptstadt lebt, enthält die Darstellung viele nützliche Hinweise auf denkwürdige Stätten, und es sind ja auch Deutsche, die hier in Erscheinung treten, Theodor Fontane, Friedrich Hebbel, Klopstock nicht zu vergessen, wozu sein ganzer Kreis kommt. Mutmaßlich ließe sich die Reihe stark verlängern — Kopenhagen ist wie ein Magnet.

Wer diese Autofahrt mit Dr. Johannsen unternimmt, hat einen großen Überblick, der ihn anregen wird, zur Liste der Übersetzungen aus der dänischen Literatur zu greifen, die als nützliches Handwerkszeug am Schluß des Bandes gegeben wird. Mancher wird auch, vielleicht etwas erstaunt über immer noch nicht überwundene Schranken, zu dem Eindruck kommen, daß die dänische Literatur doch viel reicher sei, als er es sich eigentlich vorgestellt hatte. Eine große Ernte für eine Nation, die nicht zu den zahlenmäßig großen gehört. Freuen wir uns, daß Dr. Johannsen allen, die es wünschen, Wege zu diesen Schätzen weist.

---

d+d-Taschenbücher

Bd. 4

Dr. Hartwig Schlegelberger

Johannes Hoffmeyer

DER EUROPÄISCHE AUFBRUCH

Grenze als Frage und Antwort

Studien über das Verhältnis

Deutschland—Dänemark

CHRISTIAN WOLFF  
VERLAG  
FLENSBURG

Bd. 5  
Hans Peter Johannsen  
PARKPLÄTZE DER LITERATUR  
Literarische Autoreise  
von Hamburg nach Kopenhagen  
Feld und Welt  
gesehen mit den Augen norddeutscher  
und dänischer Dichter  
je Band 4,90 DM