

# Bildung in Welterbestätten

Vortrag

gehalten am

14. Oktober 2010  
an der Welterbestätte Zeche Zollverein,  
anlässlich der Jahrestagung der deutschen Welterbestätten  
(13.-15. Oktober 2010)

von

Dr. Hermann Schefers



Verwaltung der Staatlichen Schlösser und Gärten  
UNESCO-Welterbestätte Kloster Lorsch

2010

Bildung in Welterbestätten - mit diesem zugegebenermaßen etwas dürren Arbeitstitel möchte ich in den folgenden ca. 30 Minuten versuchen, uns alle auf eine Art Vision einzustimmen - die Vision von einer spezifisch auf Welterbestätten bezogenen, weltweit als Notwendigkeit erkannten, in den Lehrplänen unserer Schulen fest verankerten, von den Medien begrüßten, von Menschen jeglichen Alters und jeglichen Bildungshintergrundes als anregend und unterhaltsam empfundenen World Heritage Education.

Nein, das ist nicht schon wieder ein Anglizismus, sondern die genutzte Chance, mit einem englischen Begriff nicht nur den internationalen Anspruch dieses Ansatzes zum Ausdruck zu bringen, sondern auch die Chance zu nutzen, die der englische Begriff *education* in sich birgt - im Sinne einer Zusammenfassung so vieler in unserer Sprache so beladener und auseinanderdifferenzierter Begriffe wie Bildung, Erziehung, Pädagogik oder Didaktik. Wenn wir über so etwas wie eine Welterbepädagogik nachdenken wollen, dann muß das von vorneherein international anschlussfähig sein - das ist im übrigen auch die Überzeugung einer interdisziplinären Arbeitsgruppe, die sich vor ziemlich genau einem Jahr zu einem ersten Arbeitsgespräch zu diesem Thema getroffen hat.

Noch geht es, wie gesagt, um eine Vision, um eine große Chance, bei der wir noch ein gutes Stück Weges vor uns haben. Wir stehen so sehr am Anfang dieses Weges, dass uns allen noch mühelos erinnerlich ist, wie wenig bis gar nicht Welterbestätten als Bildungsorte wahrgenommen wurden und vielerorts auch immer noch werden.

Ich denke, dass dies mit der relativ strengen Bezogenheit des Welterbegriffs auf ein materielles Denkmal zusammenhängt, neben dessen Schutz und Erhalt auf möglichst hohem Niveau kaum eine andere Aufgabe einen auch nur annähernd vergleichbaren Rang erreichen kann. Das Welterbe wird hierzulande noch immer als eine Domäne des institutionalisierten Denkmalschutzes wahrgenommen, eine Verklammerung, die noch dadurch verstärkt wird, dass die Feststel-

lung der Welterbewürdigkeit nach wie vor ausschließlich von denkmalpflegerischen Gutachten abhängt – zumindest bei den baulichen Monumenten. Das ist, wie ich finde, eine schwierige Einengung dessen, was das Welterbe ist bzw. zu sein verdient.

Strenggenommen ist den Welterbestätten in Deutschland ja erst seit der Hildesheimer Resolution der Deutschen UNESCO-Kommission von 2006 ein expliziter Bildungsauftrag mit auf den Weg gegeben. Auch wenn diese Resolution in Artikel 7, Buchstabe „n“ von einer *Weiterentwicklung* spricht, so ist die Welterbestätte doch zuvor nie wirklich als ein Ort wahrgenommen worden, der nicht nur die *Möglichkeit*, sondern vielmehr den konkreten *Auftrag* hat, auch seinerseits Bildungsangebote zu machen.

Das ist natürlich ein großer Unterschied: Bildungsarbeit *an* einer Welterbestätte - eher ein gewohntes Bild, um nicht zu sagen: *das* gewohnte Bild: Erzieherinnen und Lehrer, Dozenten von Volkshochschulen, Gästeführerinnen oder akademische Lehrer, die Welterbestätten in ihre Vermittlungstätigkeit einbeziehen, sie als authentische Geschichtsorte aufsuchen und dort, in der Regel fern von den üblichen Bildungsstätten in einer Art Ausnahmesituation und an einem Ausnahmeort unterrichten, lehren, führen und erklären.

Die Hildesheimer Resolution hat dieses Bild noch stark vor Augen, indem sie als *Mittel* der Umsetzung des Bildungsauftrages die engere Kooperation mit der Schule, insbesondere der UNESCO-Projektschule empfiehlt und dazu motiviert, *die Kenntnis des deutschen und weltweiten Welterbes im Unterricht zu verankern*. Schule und Unterricht im Fokus des Bildungsauftrags - das wird immer eine Perspektive sein und stets auch eine feste, verlässliche und bedeutende; die Welterbestätte ist dabei ein - auch aus pädagogischen und didaktischen Erwägungen heraus - wertvoller ausserschulischer Lernort, aber, bei genauerem Hinsehen, doch eigentlich eher die Kulisse mit einer passiven Rolle für die Erfüllung des Bildungsauftrags anderer Institutionen. Hier der Schule, die eine aktive Rolle spielen, dort der touristischen Vermittlung, die sich Strategien ausdenkt,

hier schließlich der Eventmanager, der damit wirbt, durch sein Event die Bedeutung der Welterbestätte noch publikler, noch bewusster zu machen.

Ich möchte Schule, Tourismus- und Eventmanagement keineswegs in einen Topf werfen; aber ich möchte darauf aufmerksam machen, dass der Fächer der multiperspektivischen Betrachtung einer Welterbestätte sich noch immer nicht von der Welterbestätte aus in die verschiedenen Vermittlungsbereiche hinein öffnet, sondern in der Regel von aussen her das Welterbe segmentierten Interessenfeldern zuordnet.

Doch zurück zur schulischen Perspektive auf das Welterbe: Ihre Ziele sind als Unterrichtsziele definiert, zu denen sich bekanntlich Lehr- und Lernziele vereinigen. Zum Wesen des Lernziels gehört es ausserdem, dass es in einem curricularen Lehrplan formuliert ist, also auf eine Vorgabe zurückgeht, und dass seine Erreichung im Sinne einer Lernzielkontrolle überprüf- und bewertbar ist. Die Verbindung von Schule und Welterbestätte gab und gibt Anlass zur Erarbeitung fach- und lehrplanbezogener Handreichungen - denken wir an den Welterbe-Kit der UNESCO, an die wunderbare Initiative der Deutschen Stiftung Denkmalschutz oder an das schöne Projekt Klasse Welterbe des Hornemann-Instituts in Hildesheim. Wahrscheinlich kann niemand genau sagen, was es noch alles an welterbezogenen Unterrichtsmodellen gibt, an unterrichtsbezogenen Recherchen, Diplomarbeiten, Arbeitsblättern und Lernhilfen, aber auch an Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrkräfte rund um das Welterbe.

Halten wir also fest, dass Bildungsarbeit an Welterbestätten eher das Tun externer Partner der Welterbestätten ist – bezogen auf die Schulen natürlich eine wichtige und wertvolle Partnerschaft, die es durchaus wert wäre, sehr viel stärker in die Gestaltung der curricularen Lehrpläne der Bundesländer einzugehen und dort einen festen Platz zu finden.

Den Bildungsauftrag an Welterbestätten verstehe ich aber eher als die Aufforderung zu eigenem, aktivem Handeln der Welterbestätten selbst.

Am naheliegendsten ist hier zunächst wieder die Schnittstelle mit den Schulen, nur dass es eben jetzt so ist, dass die Welterbestätte ihrerseits Angebote entwickelt und vorhält, die von den Schulen abgerufen werden können. Nicht der Lehrer ist dann der Akteur, sondern jemand, der an der Welterbestätte arbeitet, Experte ist für ihre Geschichte und ihre besondere Bedeutung, im günstigsten Fall eine entsprechende Ausbildung erfahren hat und möglichst auch mit UNESCO-Anliegen vertraut ist, die über das Welterbeprogramm hinausgehen.

Aus pädagogischer Perspektive ist der Wechsel des Akteurs zu begrüßen, strenggenommen findet aber diese Form der Vermittlung unter ganz anderen Prämissen statt: Sie ist kein Unterricht mehr und wird andere Ziele verfolgen als die Lehr- und Lernziele der Schule. Ausserdem ist es ihr möglich, eigene Ziele zu formulieren und zu verfolgen - Erfahrungsziele etwa, die vielleicht einen reformpädagogischen Hintergrund haben; Erlebnisziele, die daran orientiert sind, dass Welterbestätten - ähnlich wie Museen - als Bildungsorte nicht nur Forschung und Studium unterstützen, sondern auch einen gewissen Unterhaltungswert haben dürfen; Ziele, die vielleicht weniger intellektuelle Fertigkeiten im Fokus haben als das affektiv-emotionale Moment oder eher eine Handlungsorientierung im Sinne psychomotorischer Ziele in den Mittelpunkt stellen.

Wäre es heute unsere Aufgabe, eine Definition des Bildungsauftrages an Welterbestätten vor dem Hintergrund des bisher Gesagten finden zu müssen, so läge eine Orientierung an der klassischen Museumspädagogik nahe, die ja *auch* nicht der ins Museum verlängerte Arm der Schule sein will, sondern die bewusste Annahme eines eigenen Bildungsauftrages, den Museen definitiv haben.

*Museen* haben ganz andere Möglichkeiten, ihre Anliegen zu vermitteln: Da ist zunächst der ungewohnte Raum, die Inszenierung eines Themas, die konzentrierte Begegnung mit dem Original und seinen Ansprüchen, handlungsorientierte Angebote - woraus sich insgesamt im Vergleich zur Schule eine sehr viel näher liegende Chance der Inbeziehungsetzen des Lernens mit dem eigenen Ich ergibt, wodurch aus etwas Gelerntem etwas Erfahrenes wird, das sich ausserdem durch eine ganz andere Persistenz im Erfahrungs- und Erinnerungsschatz eines jeden Menschen auszeichnen wird als alles das, was man sich im Vorfeld einer Prüfung vielleicht ins Hirn stopft.

Museen und die ihnen spezifischen Vermittlungsformen sind nicht an Lehrplänen orientiert, wiewohl sie natürlich lehrplanbezogene Angebote machen können. Museen haben in der Regel auch keine besondere Zielgruppenorientierung sondern haben idealerweise den sein ganzes Leben lang lernenden Menschen im Blick - lebensbegleitendes Lernen - ein durchgängiges Prinzip von Bildung überhaupt, das wir im Auge behalten sollten.

Das Museum ist, je nach seiner Geschichte, seinem Standort, seinem Konzept, seinem Auftrag: ein Ort des Sammelns, Forschens, Konservierens und Präsentierens. Der Ort selbst kann ein ganz willkürlicher sein, der mit dem Gegenstand, der an ihm gezeigt wird, nicht notwendigerweise eine engere Verbindung aufzuweisen hat. Dafür hat das Museum die Chance, die Wirkungen seines Objekts durch eine die Sinne ansprechende, also ästhetische Inszenierung zu steuern, durch weitere Objekte, Bilder und Texte in Zusammenhänge zu stellen, Einordnungen, Vergleiche und Interpretationen durch didaktische Hilfsmittel zu erleichtern. Ein gutes Museum wird bereits in seiner Konzeptphase als künftiger Bildungsort entsprechende Bedürfnisse berücksichtigen – das reicht von der Höhe der Vitrinensockel über die Größe der Beschriftungen bis hin zu schönen Räumen, die für die Museumspädagogik zur Verfügung stehen, neuderdings

auch bis hin zu einem Shop, der zunehmend Bedeutung gewinnt für einen als gelungen angesehenen Museumsbesuch.

Zu einem Denkmal gehört all das in der Regel erst einmal nicht. Aber es hat eine Qualität, die weder der Klassensaal noch ein überwiegender Teil von Museen besitzt: Es ist ein authentischer Geschichtsort, ein Ort also, an dem sich Geschichte ereignet hat und an dem vielleicht auch etwas erhalten geblieben ist, was mit dieser Geschichte zu tun hat. Geschichtsorte sind für viele Menschen eher Orte, die etwas mit geahnten, gefühlten Zugängen, mit einer Aura verbunden sind und Wirkungen haben, die schwer zu beschreiben sind und die auch dann bestehen können, wenn es keine materiellen Zeugen gibt. Wir Europäer tun uns mit solchen Orten sehr viel schwerer als Angehörige anderer Kulturen - wir brauchen das Sichtbare, das Monument, den Anhaltspunkt, das Denkmal.

Wir wollen nun diese Aura, diese eher geahnten Bedeutungselemente ernst nehmen - nicht nur aus pädagogischen Gründen, sondern weil sich in ihnen ja historische Komponenten spiegeln, die oft immateriell und damit unberührbar sind; und oft sind gerade sie es, die aus einem Geschichtsort einen *bedeutenden* Geschichtsort machen, aus einem bedeutenden Geschichtsort vielleicht einen Ort, der es Wert ist, zum kulturellen Erbe der gesamten Menschheit gezählt zu werden.

Authentische Geschichtsorte verlangen sehr viel mehr als ein Museum nach einer Verknüpfung von Materiellem und Immateriellem, nach einer ganzheitlichen Wahrnehmung und nach kreativen Verbindungen zwischen diesen beiden Ebenen.

Ein authentischer Geschichtsort kann, je nach Erhaltungszustand und Erschließung durchaus selbsterklärend, aber auch sehr erklärungsbedürftig sein. In dem Spannungsfeld zwischen diesen beiden Polen, wie stets zwischen Bekanntem und Unbekanntem, Erhaltenem und Vergangenen, bewegen sich Imagination, Phantasie und Neugier als kreative Fähigkeiten, ja, als Kulturtechniken, da sie

die entscheidenden Voraussetzungen für Hypothesenbildung und somit für selbstinitiiertes und entdeckendes Lernen darstellen. Ich denke, dass authentische Geschichtsorte diese allen Menschen eigenen Fähigkeiten in besonderer Weise herausfordern, stärker als die Schule und mehr als das Museum.

Es sind solche besonderen Orte, die bei publikumswirksamen Medienumfragen genannt werden, z.B. nach den Lieblingsorten der Deutschen, nach denen einmal das ZDF gefragt hat; 2006 waren von den ersten 10 am häufigsten genannten Orten immerhin vier Welterbestätten;<sup>1</sup> von den 50 bestplatzierten waren fast die Hälfte, nämlich 25 Baudenkmäler oder Bauensembles, 5 Naturdenkmäler, 2 technische Sehenswürdigkeiten, aber auch einige Orte oder auch Ereignisse, die hier schwer unterzubringen sind: das Hofbräuhaus und das Oktoberfest in München, Märkte und Sportstätten. Ihnen allen ist gemeinsam, dass sie für sehr viele Menschen eine wichtige Rolle bei der Frage spielen, was sie als „deutsch“ empfinden, wo Stolz auf historische Leistungen hinzu kommt, als besonders gelungen empfundene, gemeinschaftsbildende Ereignisse, deren Spektrum vom Nürburgring über den Nürnberger Christkindlmarkt bis hin zur Dresdener Frauenkirche reicht.

Man mag zu solchen Umfragen stehen, wie man will: sie zeigen uns immerhin, wie tief authentische Geschichtsorte im Bewusstsein der Menschen verankert sind und welche wichtige Rolle sie bei der Identitätsbildung spielen – und zwar in konzentrischen Kreisen vom engsten persönlichen Umfeld über meine Stadt, die Landschaft in der ich lebe, mein Land, meine Nation.

Weiter lernen wir aus dieser Umfrage, dass nahezu alle genannten Geschichtsorte mit Bauwerken zu tun haben, an denen sich Identitätsbildung gleichsam kondensiert und immer wieder auflädt, das Bauwerk zu einer Art Symbol wird, zu einem Ort kollektiven Erinnerns – denken wir nur an einen so bedeutungsträchtigen Ort wie das Brandenburger Tor in Berlin.

---

<sup>1</sup> Kölner Dom, Wittenberg, Speyer und Quedlinburg.

Ich denke, dass man förmlich spüren kann, welche gewaltigen Chancen sich eröffnen, wenn wir uns die im wesentlichen emotional geprägten Zugänge und in die möglichen Formen von Aneignungen ansehen, die Geschichtsorte zu idealen Bildungsorten werden lassen.

Mit den Welterbestätten gehen wir sogar noch einen Schritt weiter, weil wir mit ihnen Zugänge beschreiben, die meine Kultur mit einer anderen in Beziehung setzt und ihr damit einen Teil ihrer Fremdheit nimmt – ich nenne das gerne einen synchronen Bezug, während ein historisches Bezugeschaffen durch die Zeiten hindurch geht, also diachron stattfindet. Das ist eine weitere, überaus spannende und herausfordernde Chance für Welterbestätten als Bildungsorte.

Zunächst haben wir im Welterbestatus eine besondere Klassifizierung vor uns, die an sich schon den größtmöglichen, da globalen Bezugsrahmen aufzieht – mit dem Menschen als Maßstab.

Die meisten Welterbestätten haben global mehr mit einander zu tun als man denkt – und ich meine hier nicht das Resolutions- und Regelwerk der UNESCO oder anderer internationaler Einrichtungen, sondern Ideen, Strukturen, Anliegen, Erscheinungsformen usw., die mir durch den synchronen und diachronen Vergleich als spezifisch menschliche Entwicklungen bewusst werden – denken Sie beispielsweise an das Phänomen Kloster, das ich hier ganz willkürlich herausgreife:

Es existiert in vielen Religionen, ist in vielen Kulturen eine auf der Beschränkung des Individuums aufbauende Gemeinschaft mit einer – angesichts des oft jahrhundertelangen Bestehens solcher Klöster – erstaunlicher Beharrlichkeit und stets beeindruckend nachhaltiger Wirkung. Klöster sind Orte eines kollektiven Gedächtnisses, sie sind Mittelpunkte der Verdichtung, aber auch der Vermittlung von Wissen, sie sind bedeutende Innovationszentren, nicht nur weil sie Bücher und Schreibstuben haben, sondern auch, weil sie stets einen alternativen Standpunkt anbieten als den um sie herum gültigen.

Klöster sind nicht selten Herrschafts- und Wirtschaftszentren, stehen am Anfang so entscheidender Entwicklungen wie ganzer Kulturlandschaften, prägen Mentalitäten und Wertvorstellungen.

Wir haben rund 100 Klöster oder klosterähnliche Einrichtungen, die weltweit auf der Liste des Kulturerbes der Menschheit stehen. Stellen Sie sich vor, wie es wäre, wenn wir einige von ihnen als Orte entwickeln würden, an denen Sie nicht nur die Bedeutung dieses einen Ortes erfahren könnten, sondern, darüber hinaus, über das Phänomen Kloster allgemein, mit einer Öffnung und Weitung des Horizonts über die eigene Kultur hinaus? Wie wäre es, wenn uns an diesen Orten nicht nur Informationen und Belehrung erwartete, sondern auch ein gelebter Dialog zwischen Kulturen und Religionen, eine immer wieder bestätigte Verständigung über das Gemeinsame trotz unterschiedlichster Erscheinungsformen? Weiten wir das Umfeld unserer Klöster aus, so eröffnen sich uns zahlreiche Zugänge zu wichtigen Kulturtechniken, wieder in einer sowohl synchronen als auch diachronen Zusammenschau; und wie von selbst ergibt sich das Bedürfnis des Ausprobierens, Selbermachens, also einer im weitesten Sinne nach ästhetischer Begegnung - nicht nur mit etwas Vergangenem; vielmehr pflegen wir über die immer wieder stattfindende Aneignung und den Erhalt des uns Anvertrauten, unseres Erbes, etwas, was wir mit Blick in die Zukunft für unbedingt erhaltenswert halten.

Die Wahl der geeigneten Bildungsmittel ergibt sich aus der Nachfrage, die Nachfrage aus einem von Neugier angestoßenem Impuls, der an einem authentischen Ort eher mit Gespürtem als mit Erlernem zusammenhängt.

Auch wenn ich, was mit meiner Arbeit am Welterbe Kloster Lorsch zusammenhängt, hier nur Klöster als Beispiele angeführt habe, so ist natürlich klar, dass so etwas auch mit Schlössern und Burgen, Denkmälern der Industriekulturen, Gartenlandschaften und anderen Objekten wunderbar funktioniert - in besonders spannender Weise auch an Naturdenkmälern.

Wir führen in unserem Land zur Zeit einen schwierigen, mitunter gefährlichen Diskurs um die Integration von Menschen anderer kultureller Hintergründe in unsere Gesellschaft.

Wäre es zu viel erwartet, wenn wir den Welterbestätten in Deutschland insofern eine prominente Rolle zuweisen, als sie zentrale Orte einer transkulturellen Verständigung sein können und eigentlich sein müssen?

Und: Wenn wir darüber diskutieren, wie wir das Welterbe möglichst in die curricularen Lehrpläne inserieren können – wäre es nicht wichtig, auf der entsprechenden politischen Ebene das Signal zu setzen, dass Welterbestätten komprimierte Bildungsangebote bereithalten können, die gerade in Zeiten zu komprimierender Bildung und Ausbildung, konkret also angesichts der Verkürzung von Schul- und Studienzeiten, in besonderer Weise geeignet sind, fächerübergreifend-interdisziplinär in zeitlich überschaubaren Modulen umgesetzt zu werden?

Sie können, meine sehr verehrten Damen und Herren, an den offen vor uns stehenden Themenfeldern ohne weiteres das Spektrum der Möglichkeiten und Konturen des Konzepts einer Welterbepädagogik, einer World Heritage Education, ablesen: Welterbestätten sind aufgrund ihrer globalen Beispielhaftigkeit sowohl Zugänge zur eigenen Kultur als auch zu vergleichbaren kulturellen Phänomenen in aller Welt. Sie sind nicht nur Orte des Unterrichts, sondern Stätten, die einen eigenen Bildungsauftrag haben und ihn beherzt wahrnehmen sollten.

Mit diesem Auftrag wenden sie sich an Menschen aller Bildungsschichten und Altersstufen, deren Zugang zu unseren Welterbestätten als authentischen Geschichtsorten eher über eine affektiv-emotionale Ebene erfolgt.

Eine Welterbepädagogik wird immer andere Vermittlungsziele haben als schulischer Unterricht, sich aber an Unterrichtszielen orientieren können – in vergleichbarer Weise wie auch schulischer Unterricht und Museumspädagogik miteinander zusammenhängen.

Welterbestätten sind die idealen Orte für interkulturelle Betrachtungen transkultureller Phänomene, die ihre Gemeinsamkeiten in spezifisch menschlichen Anliegen haben. Multiperspektivität und Transkulturalität werden die Stärken eines auf Welterbestätten bezogenen Vermittlungskonzeptes sein. Idealerweise werden sich moderne pädagogische Ansätze, museales Präsentieren und die Aura eines besonderen Geschichtsorts in einem Klima der Offenheit und des Interesses für das Entdecken des Vertrauten in scheinbar fremdem Gewand vereinen.

Obwohl das an sich schon ein ganz schöner Schlussgedanke wäre, möchte ich doch zum Ende meines Referats noch einige Plädoyers loswerden, wie immer bei solchen Gelegenheiten:

Eine World Heritage Education ist, wie wir gesehen haben, noch lange nicht Realität, sondern immer noch eine Vision. Damit sie Wirklichkeit werden kann, braucht sie Protagonisten. Umso wichtiger ist die Durchsetzung eines ebenfalls in Hildesheim 2006 erhobenen Postulats eines fachlich qualifizierten, vor Ort wirksamen Site Managements an jeder Welterbestätte.

Wenn Welterbestätten ihren Bildungsauftrag wahrnehmen wollen, werden sie daran nicht vorbeikommen, dieses Site-Management zu definieren und vor Ort auch einzurichten. Ausschließlich denkmalpflegerische oder touristische Qualifikationen wären deutlich nicht ausreichend.

Ein zweiter Punkt ist, dass Welterbestätten auch in die Lage versetzt werden müssen, ihren Auftrag umzusetzen – vielleicht nicht alle, aber doch einige: Es braucht Räume, qualifiziertes Personal, Lehr- und Lernmittel, ein Budget für konzeptionelle Arbeit.

Es erscheint mir eigentlich nicht zu viel verlangt, im Zusammenhang mit einer Welterbestätte eine Struktur erwarten zu können, die mindestens einer Schule oder den pädagogischen Möglichkeiten eines mittleren bis größeren Museums entspricht.

Es erscheint mir auch nicht zu viel verlangt, wenn wir für Welterbestätten dieselben Grundvoraussetzungen wie für jede andere Bildungsstätte erwarten: auf jeden Fall aber die Unabhängigkeit von ökonomischen Zwängen.

Ich wünsche mir, dass der internationale Blick auf die Welterbestätten irgendwann nicht mehr nur den auf den Schutz der Welterbestätten gerichtet ist und die zu seiner Sicherstellung bestehenden Instrumentarien würdigt, sondern dass auch Vermittlung und Bildung einen vergleichbaren Stellenwert haben werden wie der Denkmalschutz.

Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit!