

Kulturelle Bildung im internationalen Austausch: Synergien und Anknüpfungspunkte

Weigl, Aron

Veröffentlichungsversion / Published Version

Forschungsbericht / research report

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weigl, A. (2015). *Kulturelle Bildung im internationalen Austausch: Synergien und Anknüpfungspunkte*. (ifa-Edition Kultur und Außenpolitik). Stuttgart: ifa (Institut für Auslandsbeziehungen). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-51175-9>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



ifa-Edition Kultur und Außenpolitik

Kulturelle Bildung im internationalen Austausch

Synergien und Anknüpfungspunkte

Aron Weigl

ifa

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
I. Kurzbeschreibung	5
II. Abkürzungsverzeichnis	6
III. Einführende Zusammenfassung	8
IV. Handlungsempfehlungen	15
1. Einleitung	18
2. Aufbau	21
2.1 Leitfragen	21
2.2 Forschung.....	23
2.3 Methodik.....	26
3. Verschränkung der Felder „Kulturelle Bildung“ und AKBP	28
3.1 Verständnis von kultureller Bildung	30
3.2 Akteure kultureller Bildung im Kontext internationaler Zusammenarbeit.....	37
3.2.1 Projekte und Partner.....	40
3.2.2 Zielgruppen und Zielregionen	44
3.2.3 Kriterien von Kooperationen mit Mehrwerten	48
3.3 Akteure der AKBP im Kontext kultureller Bildung.....	53
3.3.1 Projekte und Partner.....	55
3.3.2 Zielgruppen und Zielregionen	58
3.3.3 Synergien der Zusammenarbeit	60
3.3.4 Besonderheit der Jugendwerke	63
4. Fallbeispiele von Kooperationen	68
4.1 Interaktion in der Türkei	69
4.1.1 Kommunikation auf drei Ebenen.....	71
4.1.2 Lernprozesse als Mehrwert.....	73
4.2 Dialog in Ägypten	78
4.2.1 Kulturelle Bildung als Methode.....	79
4.2.2 Kriterien bei der Partnerwahl.....	82
4.3 Fachdiskurs in Israel	86
4.3.1 Netzwerke für Kontinuität.....	88
4.3.2 Synergien als Zeichen gelungener Kooperation	92
5. Mehrwerte von Kooperationen mit Mittlern der AKBP	96
5.1 Kulturelle Bildung als Katalysator transkultureller Lernprozesse.....	97
5.2 Ziele Auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik.....	101
5.3 Bedingungen kultureller Bildung im internationalen Austausch.....	106
6. Literaturverzeichnis	111

7. Anhang	121
7.1 Fragebogen für Akteure der kulturellen Bildung.....	121
7.2 Fragebogen für Mittlerorganisationen der AKBP.....	122
7.3 Leitfragen für die Experteninterviews.....	123
7.4 Befragte Akteure der kulturellen Bildung	124
7.5 Befragte Mittlerorganisationen der AKBP.....	126
Zum Autor	127

Vorwort

Kulturelle Bildung als lebensbegleitendes Lernen in den Künsten, mit den Künsten und durch die Künste, kann nicht nur kulturelle Vielfalt und den Aufbau der Zivilgesellschaft in besonderem Maße fördern, sondern auch die Beziehungen zwischen verschiedenen Kulturen stärken. Dies geschieht vor allem im Bereich der kulturellen Bildung im internationalen Austausch, da dort interkulturelle Lernprozesse Teil und Folgen der Kooperationen sind, wie die vorliegende Studie aufzeigt.

Nicht nur Akteure der Auswärtigen Kultur und Bildungspolitik (AKBP) sind im Bereich der kulturellen Bildung im Ausland tätig, sondern es kooperieren auch zahlreiche Akteure der kulturellen Bildung aus Deutschland international. Was wird dabei unter kultureller Bildung verstanden und welche Ziele werden mit internationalen Kooperationen verfolgt? In welchen Bereichen lassen sich Anknüpfungspunkte zwischen den Akteuren der AKBP und Akteuren der kulturellen Bildung im internationalen Austausch finden? Wie könnten Mehrwerte aus den verschiedenen Projekten und Netzwerken gezogen werden und für beide Akteursgruppen nutzbar gemacht werden?

Der Autor der vorliegenden Studie, Aron Weigl, interviewte zahlreiche Akteure, um die bisherige Zusammenarbeit aufzuzeigen, Schnittmengen auszumachen und potenzielle Mehrwerte aufzuzeigen. Er fokussiert sich nicht nur auf die Analyse der Akteure, sondern stellt an drei Fallbeispielen dar, wie internationale Kooperationen im Bereich der kulturellen Bildung zustande kommen und welchen Herausforderungen dabei begegnet wird.

Das Projekt ist Teil des ifa-Forschungsprogramms „Kultur und Außenpolitik“. Hier setzen sich seit 2010 Expertinnen und Experten mit aktuellen Themen der Auswärtigen Kultur und Bildungspolitik auseinander, mit dem Ziel Wissenschaft, Praxis, Politik und Öffentlichkeit zu verbinden.

Aron Weigl, dem Autor der Studie, möchten wir auf diesem Wege herzlich für seine herausragende Arbeit und sein Engagement danken. Mein Dank gilt ferner auch meinen Kolleginnen Odila Triebel für maßgebliche konzeptionelle Impulse sowie Sarah Widmaier und Dorothea Grassmann, die das Projekt konzeptionell und redaktionell begleitet haben.

Die Potenziale kultureller Bildung in der internationalen Zusammenarbeit für das Zusammenführen von Kulturen können weiter ausgeschöpft werden, indem formelle und

informelle Netzwerke von Akteuren kultureller Bildung nicht nur innerhalb Deutschlands, sondern auch in zahlreichen Regionen zusammengeführt werden, um sich in diesem wichtigen Bereich der AKBP auszutauschen, voneinander zu lernen und sich gegenseitig zu befruchten.

Ronald Grätz,

Generalsekretär des ifa (Institut für Auslandsbeziehungen)

I. Kurzbeschreibung

Zahlreiche deutsche Akteure¹ sowie Mittlerorganisationen der AKBP sind im Bereich der kulturellen Bildung tätig. Wo gibt es Anknüpfungspunkte zwischen Akteuren und Mittlern in diesem Arbeitsfeld? Welche Synergien entstehen durch Kooperation und wie könnten sie durch gezielte Maßnahmen verstärkt werden? Eine Befragung unter 133 relevanten Organisationen zeigt, dass rund zwei Drittel der befragten deutschen Akteure, die auf dem Feld der kulturellen Bildung aktiv sind, bereits international kooperieren. Knapp die Hälfte arbeitet mit Mittlerorganisationen der AKBP zusammen. Die Befragung zeigt zudem, zusammen mit der Analyse von drei Einzelprojekten, wie sich Partnerschaften der beiden Akteursgruppen gestalten. So entstehen z. B. Mehrwerte, wenn sich die inhaltliche Expertise eines Akteurs kultureller Bildung und die Regionalexpertise eines Mittlers der AKBP ergänzen. Darüber hinaus wird deutlich, dass eine Auseinandersetzung mit dem Verständnis von kultureller Bildung hilfreich für Zielgruppen- und Partnerwahl sowie die Ausgestaltung von Projekten und Programmen ist. Die Kriterien für die Entstehung von Synergieeffekten führen zu Handlungsempfehlungen für die deutschen Akteure kultureller Bildung sowie für Mittlerorganisationen der AKBP. Diese sollen verdeutlichen, wie die möglichen Mehrwerte von Kooperationen im Bereich kultureller Bildung für die Beteiligten effektiv nutzbar gemacht werden können. Als erster Schritt wären gemeinsame, regelmäßige und neutrale Plattformen zur Strategieentwicklung und zum Austausch über kulturelle Bildung und deren Bedingungen im internationalen Austausch zu schaffen.

¹ Im Text ist mit Nennung der männlichen Funktionsbezeichnung, sofern nicht anders gekennzeichnet, immer auch die weibliche Form mitgemeint.

II. Abkürzungsverzeichnis

14km	14km – the shortest distance between Africa and Europe e.V.
AA	Auswärtiges Amt
AKBP	Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik
ASSITEJ	Association Internationale du Théâtre de l'Enfance et la Jeunesse (Internationale Vereinigung des Theaters für Kinder und Jugendliche)
BAG	Bundesarbeitsgemeinschaft
BBK	Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler
BDAT	Bund Deutscher Amateurtheater e.V.
BID	Bibliothek und Information Deutschland
BII	Ständige Kommission Bibliothek und Information International
BKJ	Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.
BKM	Beauftragte(r) der Bundesregierung für Kultur und Medien
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
BV Kindermuseen	Bundesverband Deutscher Kinder- und Jugendmuseen e.V.
ÇDD	Çağdaş Drama Derneği (Verein für zeitgenössisches Drama)
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst e.V.
DFJW	Deutsch-Französisches Jugendwerk e.V.
DMR	Deutscher Musikrat e.V.
DPJW	Deutsch-Polnisches Jugendwerk e.V.
DTJB	Deutsch-Türkische Jugendbrücke gGmbH
DUK	Deutsche UNESCO-Kommission e.V.
DW	Deutsche Welle
EDERED	European Drama Encounters / Rencontres Européennes de Drama e.V.
GI	Goethe-Institut e.V.
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH
HKW	Haus der Kulturen der Welt
ifa	Institut für Auslandsbeziehungen e.V.
IJAB	Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.
IJB	Internationale Jugendbibliothek
ITI	Internationales Theaterinstitut

II. Abkürzungsverzeichnis

IZI	Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen
KJTZ	Kinder- und Jugendtheaterzentrum in der Bundesrepublik Deutschland e.V.
LEM	The Learning Museum
NHASD	New Horizon Association for Social Development
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung)
PAD	Pädagogischer Austauschdienst
PASCH	„Schulen: Partner der Zukunft“
PISA	Programme for International Student Assessment
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur)
SDRJ	Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch gGmbH
TPZ Lingen	Theaterpädagogisches Zentrum der Emsländischen Landschaft e.V.
ZfA	Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

III. Einführende Zusammenfassung

Kulturelle Bildung ist ein Praxisfeld der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik (AKBP). Neun Mittlerorganisationen der AKBP kooperieren mit einer Vielzahl von Akteuren der kulturellen Bildung, mit Verbänden, Stiftungen, Vereinen oder Institutionen aus Deutschland oder mit Akteuren in den Partnerländern. Gleichmaßen sind zwei Drittel der sich auf die Interviewanfrage des Autors zurückmeldenden bundesweit in der kulturellen Bildung tätigen Akteure in Deutschland im internationalen Austausch kooperativ tätig, 82 Prozent davon unter anderem in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut. Zu den direkt oder mittelbar im Bereich kultureller Bildung kooperierenden Mittlerorganisationen gehören außerdem das ifa (Institut für Auslandsbeziehungen), die Deutsche Welle, der Pädagogische Austauschdienst, die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, das Haus der Kulturen der Welt, der Deutsche Akademische Austauschdienst, die Deutsche UNESCO-Kommission und Kulturgesellschaften wie die Föderation Deutsch-Französischer Häuser. Die sechs staatlich geförderten Jugendwerke nehmen außerdem eine Mittlerfunktion auf ihrem Praxisfeld ein. Damit leisten die Akteure einen Beitrag zum Menschenrecht auf Kultur und Bildung, wie es von Seiten der UNESCO formuliert ist:

„Kultur und Kunst sind unerlässliche Bestandteile einer umfassenden Bildung, die es jedem Einzelnen ermöglicht, sich voll zu entfalten. Kulturelle Bildung ist dabei ein grundlegendes Menschenrecht, das für alle Lernenden gilt, einschließlich für die oft von Bildung ausgeschlossenen.“ (Deutsche UNESCO-Kommission 2007: 17)

Kulturelle Bildung als integraler Bestandteil der AKBP

Kulturelle Bildung sollte, so das Ergebnis der vorliegenden Studie, als integraler Bestandteil Auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik begriffen werden. Das Verständnis von kultureller Bildung, das die in der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik tätigen Akteure pflegen, hat Einfluss auf die Wahl der Zielgruppen, der Projektpartner, der Zielvereinbarungen, der Arbeitsweise und der Projektumsetzung. Die deutschen Akteure kultureller Bildung und die Mittlerorganisationen der AKBP stimmen dahingehend überein, dass sie unter kultureller Bildung vor allem künstlerische Betätigung und Kunstrezeption verstehen, wie die Befragung zeigt. Für erstere geht damit vor allem die Sinnebildung durch ästhetische Erfahrung des Individuums in einem kreativen Raum einher, durch welche sich ein Selbstbildungs- und Selbsterfahrungsprozess entfalte, der zur Persönlichkeitsstärkung und Identitätsbildung beitrage. All das finde unter der Prämisse statt, dass kulturelle Teilhabe und Partizipation an gesellschaftlichen Prozessen unter der Berücksichtigung von benachteiligten Gruppen ermöglicht werden. Die

Mittlerorganisationen der AKBP setzen sich, mit Ausnahme der Deutschen UNESCO-Kommission, selten auf strategischer Ebene mit dem Begriff der kulturellen Bildung auseinander. Die Definitionen der beiden Akteursgruppen überschneiden sich dennoch in einigen Punkten, da sich die Mittler am innerdeutschen Diskurs orientieren. Im Unterschied zu den Akteuren kultureller Bildung legen sie aber einen Fokus auf die interkulturelle Bildung und das Lernen im Dialog mit Partnern. Sie verfolgen damit vor allem Ziele der sozialen und politischen Bildung, etwa des Umgangs mit kultureller Vielfalt, der Wertevermittlung sowie der Transformation gesellschaftlicher Strukturen.

Die Vermittlung von Kunst und Kultur gelingt vor allem dann, wenn sie über einen Selbstbildungs- und Selbsterfahrungsprozess des Individuums abläuft und damit den Kriterien einer Arbeitsweise, wie sie in der kulturellen Bildung in Deutschland üblich ist, entspricht. Dass die Mittlerorganisationen der AKBP diesen Aspekt der kulturellen Bildung als elementar anerkennen, wäre für die Durchführung gemeinsamer Projekte und Programme hilfreich. So können transkulturelle Prozesse befördert und damit die Arbeit im Kulturaustausch unterstützt werden. Gleichzeitig besteht für die Akteure kultureller Bildung Gewinnpotenzial, wenn sie ihre Erfahrungen in der internationalen Kooperation mit Blick auf den Umgang mit kultureller Vielfalt als bedeutsames Kriterium kultureller Bildung in ihre Arbeit in Deutschland integrieren würden. Gerade verschiedene Migrationshintergründe und die teilweise noch sehr klassische Ausrichtung der Kulturinstitutionen bedingen, dass sich viele Menschen von kulturellen Angeboten nicht angesprochen bzw. ausgeschlossen fühlen. Kooperationen im internationalen Austausch erzeugen Synergien, die wiederum auf die anderen Arbeitsbereiche des Akteurs rückwirken.

Aus diesen Gründen ist eine intensive Auseinandersetzung mit dem Begriff „Kulturelle Bildung“ notwendig. Nicht nur die Mittlerorganisationen müssen sich fragen, wer von wem, weshalb und in welcher Kultur eigentlich „gebildet“ wird. Auch die Akteure kultureller Bildung sollten Abstand davon nehmen, die deutsche Definition kultureller Bildung als allumfassend zu begreifen, zumal ihr Verständnis im Austausch mit Akteuren anderer Länder immer wieder in Frage gestellt wird. Eine ehrliche Kommunikation der eigenen Vorstellungen zwischen beiden Akteursgruppen und ein Austausch über den Begriff sind für beide Seiten gewinnbringend, nicht zuletzt für mögliche Partnerschaften. Auch wenn es eine pragmatische und realistische Zusammenarbeit braucht, damit Begrifflichkeiten nicht zum Hemmschuh werden, kann der gemeinsame Diskurs über kulturelle Bildung Mehrwerte liefern, die bislang häufig unbeachtet bleiben.

Potenzial steckt vor allem auch in dem Drittel der deutschen Akteure kultureller Bildung, das bereits im internationalen Austausch tätig ist, derzeit aber nicht mit Mittlerorganisationen kooperiert. Dieses ungenutzte Expertenwissen wartet noch darauf, in die AKBP-Praxis eingebunden zu werden. Ähnliches gilt für ein Drittel der nicht kooperierenden Akteure, die zwar Interesse an internationalen Partnerschaften haben, diese aber aufgrund von Personal- oder Geldmangel bislang nicht verwirklichen konnten. Anknüpfungspunkte finden sich bezüglich der Kooperationsformen. Ein Großteil der befragten Akteure führt vor allem Fortbildungs- und Fachkräfteprogramme durch. Das verwundert nicht, da die meisten als Bundesverband oder bundesweite Dachorganisation tätig sind. Ähnlich wie bei den Mittlerorganisationen tragen aber auch Tagungen und Konferenzen, künstlerische Werkstätten, Kooperationsprojekte und Programme zur Entwicklung von Strukturen der Zusammenarbeit bei. Gerade die letzte Form birgt Potenzial, da sich im Bereich „Kultur und Entwicklung“ die inhaltlichen Interessen der beiden Akteursgruppen überschneiden. Es verwundert, dass keine der befragten Akteure im Kulturpartnernetzwerk des Goethe-Instituts beteiligt sind. In Fortbildungsprogrammen allgemein könnte die Expertise der Akteure kultureller Bildung besser genutzt werden. Auch in Projekten der PASCH-Initiative gäbe es viele Anknüpfungspunkte, gerade in Bezug auf Kooperationen zwischen Akteuren des Bereiches „Kultur und Schule“.

Ein grundlegendes Element der Arbeit der Mittlerorganisationen der AKBP ist die Kooperation mit Partnern vor Ort. Ohne die Zusammenarbeit mit Vereinen und Verbänden, mit Politik und Verwaltung, mit Medien sowie mit Bildungs- und Kultureinrichtungen auf lokaler Ebene wäre Kulturaustausch gar nicht denkbar. Die Erfahrung in der Zusammenarbeit mit anderen zivilgesellschaftlichen Akteuren bietet einen idealen Nährboden für die Kooperation mit den deutschen Akteuren kultureller Bildung.

Zielgruppen

Auch hinsichtlich der Zielgruppen finden sich gemeinsame Schwerpunkte der beiden Akteursgruppen. Oftmals stehen Personen im Mittelpunkt von Projekten und Programmen, die zwar multiplikatorische Wirkung entfalten, aber nicht unbedingt direkt an Prozessen der kulturellen Bildung teilhaben. Bei den Akteuren kultureller Bildung sind das vor allem Fachkräfte und Kulturvermittler, bei den Mittlerorganisationen vor allem Lehrer, Mitarbeiter von Verbänden und Kulturverwaltungen sowie Politiker. Auffallend ist, dass im Fall direkter künstlerisch-ästhetischer Betätigung Jugendliche gleichermaßen

im Fokus stehen. Insbesondere ältere Menschen sind dagegen weitgehend von Projekten ausgeschlossen. Dieses Problem beruht auf zwei Umständen. Erstens berücksichtigen Mittlerorganisationen vornehmlich Gruppen entsprechend der demografischen Situation in den Partnerländern. In außereuropäischen Ländern stellen junge Menschen meist die Mehrheit der Bevölkerung. Zweitens steht mit dem Kinder- und Jugendplan des Bundes ein Förderinstrument zur Verfügung, das explizit den internationalen Austausch zwischen Jugendlichen fördert. Ein äquivalentes Instrument, das Erwachsene berücksichtigt, existiert nicht. Ähnliches gilt für sehr junge Menschen. Im Jugendkulturaustausch sind Kinder unter zwölf Jahren seltener die Hauptzielgruppe als Jugendliche ab zwölf Jahren.² Inklusion ist für viele Akteure ein wichtiger Aspekt der kulturellen Bildung. Im internationalen Rahmen wird diese aber nur unzureichend in die Realität umgesetzt.

Zielregion

Eine Vorauswahl von Zielgruppen geht ebenso der Partnerwahl voraus wie die Entscheidung, in welcher Region das Projekt oder Programm durchgeführt werden soll. Bezüglich der Zielregionen finden sich zwischen den beiden Akteursgruppen größere Übereinstimmungen vor allem in Mittelost- und Osteuropa sowie in Nordafrika und Nahost. Grundsätzlich kooperieren die Mittlerorganisationen stärker außerhalb Europas als die Akteure kultureller Bildung tun. Grund hierfür ist zum einen, dass einige Mittler ein weltweites Standortnetz pflegen, zum anderen steuern die auf Europa fokussierten Förderstrukturen des Jugendkulturaustauschs die internationale Arbeit der deutschen Akteure kultureller Bildung.

Partnersuche

Wenn ein deutscher Akteur kultureller Bildung weiß, wo er wie aktiv werden möchte, beginnt die Suche nach geeigneten Partnern, wenn nicht Kontakte über bereits existierende Netzwerke bestehen. Bei der Partnersuche können die Mittler der AKBP wertvolle Hilfe leisten, da sie meist in den Zielregionen gut vernetzt sind. Haben sich potenzielle Partner gefunden, sollten Sondierungstreffen sicherstellen, dass die Beteiligten ihre jeweiligen Erwartungen an die Zusammenarbeit abgleichen. Gleichzeitig können bereits kritische organisatorische Fragen abgeklärt werden. Ein Austausch über den Mehrwert der Kooperation und wie dieser erreicht werden kann, ist zudem essenziell.

² Dabei profitieren diese in besonderem Maße von interkulturellen Begegnungen (vgl. Krok et al. 2010).

Kriterien für Mehrwerte

Die befragten Akteure nennen als Kriterien für die Entstehung von Mehrwerten unter anderem, dass es notwendig sei, den Transfer von Erfahrungen und Wissen zu ermöglichen, individuelle Kontakte und non-formale Verbindungen zu unterstützen, auf langfristige Kontakte und Kooperationen abzielen, neue Allianzen und Netzwerke zu bilden und neue Partner in die Zusammenarbeit zu integrieren sowie künstlerisch zu koproduzieren. Neue Impulse bekommen die Partner durch die Nutzung verschiedener Kreativitätspotenziale. Das erklärt auch, weshalb es wichtig ist, immer wieder das Netzwerk einer Partnerschaft zu erweitern und neue Akteure dafür zu gewinnen. Kooperationen können somit qualitativ verbessert werden, langfristige Perspektiven erhalten und die Mehrwerte verstärken.

Synergien

Synergieeffekte resultieren vor allem aus der Kombination von Expertenwissen. Die deutschen Akteure bringen ihre Kenntnisse und Erfahrungen bezüglich kultureller Bildung und deren Arbeitsweisen ein, während die Mittlerorganisationen oft mit Regionalexpertise, einem Netzwerk und Strukturen vor Ort zur Partnerschaft beitragen. Das ist das Standardmodell, von dem es auch Abweichungen geben kann, je nachdem, wer hauptsächlich für die Inhalte des Projekts zuständig ist. Eine solche Aufteilung hat sich allerdings in den meisten Fällen bewährt. Gerade ein Mittler wie das Goethe-Institut kann zudem die interkulturelle Kompetenz seiner Mitarbeiter, die Kenntnisse sowohl der deutschen als auch der Kultur des Partnerlandes besitzen, einbringen.

Es kann von drei Ebenen der Kommunikation ausgegangen werden: erstens der Organisation auf Stufe der Kooperationspartner, zweitens der Mediation auf Stufe der Kulturvermittler und drittens der Aktion auf Stufe der primären Zielgruppe. Transkulturelle Lernprozesse können dabei zwischen allen Beteiligten stattfinden, Prozesse kultureller Bildung finden nur auf den Ebenen zwei und drei statt. Oftmals überschneiden sich allerdings die Akteure der Organisation und der Mediation, sodass alle Beteiligten Ziel kultureller Bildungsprozesse werden. Deutlich wird vor allem in den untersuchten Fallbeispielen, dass für die Arbeit im Bereich kultureller Bildung deren Prozesshaftigkeit essenziell ist. Dabei ist das Hauptziel, offene Räume der Selbsterfahrung zu schaffen und dadurch wiederum transkulturelle Lernprozesse zu ermöglichen, zu denen die Auseinandersetzung mit dem Eigenen und dem Fremden in der Umwelt, aber auch im Individuum selbst gehört. In dieser Hinsicht unterscheiden sich die Ziele der Akteure kultureller Bildung im nationalen und im internationalen Rahmen kaum

voneinander, wengleich durch die transkulturelle Begegnung besondere Lernprozesse möglich sind.

Für die Akteure kultureller Bildung spielt dementsprechend vor allem der inhaltliche Austausch von Vermittlungskonzepten und Arbeitsweisen in der kulturellen Bildung, von Erkenntnissen in Kunstpraxis und Kulturforschung sowie die kreative Anregung von Künstlern und Kulturpädagogen als Mehrwerte von Kooperationen eine Rolle. Die Analyse zeigt, dass Mittlerorganisationen der AKBP Synergien insbesondere im Bereich der Projekt- und Programmorganisation suchen. Die Ziele der verschiedenen Partner müssen für eine gelungene Kooperation nicht unbedingt im Detail identisch sein. Wichtig ist es, ein gemeinsames Hauptinteresse zu verfolgen. Auf dem Weg der Realisierung können für die Partner unterschiedliche Mehrwerte entstehen, die zur Erfüllung der jeweiligen Einzelziele beitragen. Bedingung ist erst, dass sich die Beteiligten über die eigenen Vorstellungen austauschen und damit bereits einen ersten Perspektivwechsel vollziehen. So wäre es beispielsweise eine Grundbedingung, einen weiteren Partner aus dem Bereich der kulturellen Bildung vor Ort zu integrieren, da sonst ein Austausch über Vermittlungskonzepte etc. auf inhaltlicher Ebene kaum möglich ist.

Kooperation auf Augenhöhe

Bei der konkreten Zusammenarbeit mit lokalen Akteuren ist die ebenfalls als notwendiges Kriterium genannte „Augenhöhe“ der Partner allerdings nur schwer zu realisieren. Vor allem in finanzieller Hinsicht kann man selten von Augenhöhe ausgehen, da insbesondere bei Kooperationen in Ländern des globalen Südens den deutschen Partnern mehr Finanzressourcen zur Verfügung stehen. Als Ergebnis einer umfassenden empirischen Erforschung von künstlerischen Kooperationen in Indien stellt die Kulturwissenschaftlerin Annika Hampel dementsprechend fest:

„Gleichberechtigung und Augenhöhe sind Ideale, die in seltenen Fällen erreicht werden bzw. erreicht werden können – nach langjähriger Annäherung und Auseinandersetzung der Partner. Die Kooperationen zwischen dem ‚Globalen Norden‘ und dem ‚Globalen Süden‘ bleiben folglich ambivalente Beziehungen [...]. Statt vollständige Gleichberechtigung erreichen zu wollen, scheint es realistischer, eine faire Partnerschaft anzustreben.“ (Hampel 2014: 326)

Weiterhin kritisiert Hampel das häufige Vorgehen in der AKBP, die, anstatt „auf gleiche Chancen und Bedingungen zu achten“ (ebd.: 326), selbige normativ voraussetzt und „Augenhöhe und gleichberechtigte Partnerschaft beansprucht“ (ebd.: 326). Vielmehr ist es notwendig, Ungleichheiten zu erkennen und gemeinsam nach den Stärken der

jeweiligen Akteure zu suchen, um ähnlich der Teilung von Sachkenntnis auch eine Teilung der Kapazitäten in finanziellen und strukturellen Zusammenhängen zu ermöglichen und damit bewusst Synergieeffekte zu begünstigen. Gegenseitiges Vertrauen aufzubauen und sich bei der Mittelakquise aktiv zu unterstützen ist dabei essenziell.

Aufgrund oft nicht vorhandener Förderinstrumente für kulturelle Bildungsprojekte und -programme in Partnerländern, aber auch in Deutschland bei bestimmten Zielgruppen und -regionen, muss es ein Ziel der gemeinsamen Anstrengungen sein, den stetigen Aufbau von zivilgesellschaftlichen Strukturen zu unterstützen. Je besser die Rahmenbedingungen für den Austausch sind, desto besser sind die Möglichkeiten, die sich für zukünftige Kooperationen und für die Umsetzung der intrinsischen Prozesse kultureller Bildung bieten. Zudem stellen zivilgesellschaftliche Strukturen im jeweiligen Land politische Alternativen jenseits der staatlichen Steuerung dar.

Kooperationspotenzial besteht, der Wille zur Umsetzung und die Fachkenntnis auf dem Gebiet der Entwicklung durch kulturelle Bildung sind bei vielen Akteuren vorhanden. Die Ergänzung mit Mittlerorganisationen der AKBP wäre ideal. Eine konzeptionelle Zusammenarbeit könnte hier multiple Synergieeffekte erzeugen.

„Kulturelle Bildung im internationalen Austausch“ ist ein Querschnittsbereich. Das führt zu erschwerten Rahmenbedingungen, solange die kompetenten ausführenden Organe keine kohärente Steuerung schaffen, zum Beispiel über ein gemeinsames Fördersystem, das bedarfsgerecht und prozessorientiert funktioniert. Die Trennung in nationale und internationale Projekte und Programme wird auf dem Feld der kulturellen Bildung als nicht mehr zeitgemäß wahrgenommen. Die Aufgabe von Mittlern wäre es, als Knotenpunkt in einem Netz von Akteuren in letzter Konsequenz Prozesse der kulturellen Bildung zu befördern und als verbindende Plattform zu fungieren, die Partnerschaften ermöglicht. Das kann auf vielfältige Art und Weise geschehen. Diese Vielfalt drückt sich in den zivilgesellschaftlichen Organisationen aus, die im Bereich der kulturellen Bildung tätig sind.

IV. Handlungsempfehlungen

Aus den Analyseergebnissen der quantitativen und der qualitativen Untersuchung lassen sich Handlungsempfehlungen für das Feld der kulturellen Bildung im internationalen Austausch ableiten. Diese haben keinen Anspruch darauf, für jeden einzelnen Akteur und dessen eigene Arbeit gleichermaßen praktikabel zu sein. Vielmehr ergeben sie in ihrer Gesamtheit ein Bild der Möglichkeiten, wie die Rahmenbedingungen und die Zusammenarbeit im Bereich der kulturellen Bildung innerhalb der AKBP verbessert werden können.

Betreffend der allgemeinen Zusammenarbeit zwischen Mittlerorganisationen der AKBP und Akteuren der kulturellen Bildung:

- Gemeinsame, regelmäßige und neutrale Plattformen zur Strategieentwicklung und zum Austausch über kulturelle Bildung und deren Bedingungen schaffen;
- Wissenskontinuität herstellen und Erkenntnisse dokumentieren, z.B. über eine Online-Datenbank;
- Experten ausbilden, die in verschiedenen Phasen von Kooperationen helfen können;
- gemeinsame Strategie zur Entwicklung von zivilgesellschaftlichen Strukturen im Bereich der kulturellen Bildung in Partnerländern erarbeiten;
- Hilfe beim Aufbau von Strukturen im Bereich kultureller Bildung in Partnerländern leisten;
- Jugendkulturaustausch in weiteren Ländern institutionalisieren, z.B. in Form eines gemeinsamen Förderwerks für die Region Nordafrika/Nahost;
- Erforschung kultureller Bildung im internationalen Austausch ermöglichen.

Im Hinblick auf die konkreten Kooperationen zwischen Mittlerorganisationen der AKBP und Akteuren der kulturellen Bildung:

- Transkulturelle Lernprozesse durch Kooperationen für kulturelle Bildung anstoßen;
- Diskurse über das Verständnis von kultureller Bildung führen;
- sich über die jeweiligen Ziele der Partner verständigen, eine gemeinsame Vision formulieren und die erwünschten Mehrwerte kommunizieren;
- Partner beim Erreichen ihrer Ziele unterstützen und Synergieeffekte als Kriterien der Partnerschaft formulieren;

IV. Handlungsempfehlungen

- Ressourcen teilen, um Vorteile bei der Organisation, beim Erreichen von Zielgruppen, bei der Kommunikation mit Dritten/anderen Partnern vor Ort und bei der Qualitätssicherung zu schaffen;
- transparente und pragmatische Kompetenz- und Arbeitsteilung;
- gemeinsame Mittelakquise;
- langfristiges Programm als Teil einer Partnerschaft etablieren, aus dem sich weitere Projekte entwickeln können;
- regelmäßig Partnerstrukturen überprüfen und neue Akteure in die Partnerschaft integrieren, um sie stabiler zu machen und neue Impulse zu schaffen;
- durch die Nutzung mehrerer Netzwerke Schneeballeffekte erzeugen;
- prozessorientierte Projekt- und Programmformate wählen, die den Charakteristika kultureller Bildung entsprechend angepasst sind.

Für Mittlerorganisationen der AKBP (einschließlich der Jugendwerke):

- Kulturelle Bildung als Aufgabe und die durch kulturelle Bildung stimulierten Lernprozesse als hilfreich im transkulturellen Austausch anerkennen;
- Möglichkeiten zur Einbindung von Akteuren kultureller Bildung in die Arbeit der eigenen Organisation sondieren;
- Plattformen zwischen Akteuren kultureller Bildung verschiedener Länder schaffen, um Vernetzung und Austausch zu ermöglichen sowie Eigendynamiken mit erheblichen Synergieeffekten zu befördern;
- häufige Personalwechsel vermeiden, um langfristigen Kontaktaufbau zu ermöglichen;
- fachfremde Zuständigkeiten vermeiden, um die Qualität von Maßnahmen zu sichern;
- Flexibilität durch die Unterstützung von informellen Strukturen für Individuen und non-formale Kollektive ermöglichen;
- bestehende Maßnahmen an Bedingungen der kulturellen Bildung anpassen, z.B. Stipendien- und Praktikumsprogramme, Festivals, Residenzprogramme und künstlerische Kooperationen;
- externe Projektberatung einholen, wo Fachkenntnis im Bereich der kulturellen Bildung fehlt;
- im bilateralen Jugendaustausch äquivalente Förderstrukturen im Partnerland schaffen.

Für Akteure der kulturellen Bildung:

- Zu internationalem Austausch als Teil der alltäglichen Arbeit bekennen;
- inhaltliche Anknüpfungspunkte zu bestehenden Programmen suchen und eigene Sachkenntnis einbringen, z.B. bei der PASCH-Initiative;
- Medienpartnerschaften eingehen und Zugänge zu Medien nutzen, um Außenwirkung und Sichtbarkeit von Maßnahmen zu erhöhen;
- Projektberatung von außen einholen, wo Fachkenntnis im Bereich der Organisation und Mittelakquise fehlt;
- Erkenntnisse im internationalen Austausch für die inländische Entwicklung des interkulturellen Dialogs nutzen, insbesondere bei der Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund.

Für zuständige Bundesbehörden:

- Kulturelle Bildung als Arbeitsfeld der AKBP anerkennen;
- Förderstrukturen für Projekte und Programme kultureller Bildung durch eine Ministerien übergreifende Kontaktstelle verbessern und flexibilisieren;
- Förderrichtlinien schaffen, die prozessorientierte Arbeit und unterschiedliche Strukturen der Akteure berücksichtigen;
- fehlende Personalkapazitäten und Kompetenzen der Akteure in der Antragsstellung berücksichtigen, beispielsweise Hilfe bei der Suche nach Fördermöglichkeiten oder bei relativ komplexen EU-Anträgen anbieten;
- Mobilität im Jugendkultur- und Fachkräfteaustausch erleichtern, indem Visavergaben an die Arbeitsweise bei Projekten der kulturellen Bildung angepasst werden;
- im Austausch mit zivilgesellschaftlichen Organisationen die Definition des Begriffs „Mittlerorganisation“ überdenken, zum Beispiel Jugendwerke und andere als „Vermittler“ fungierende Akteure als Mittlerorganisationen der kulturellen Bildung anerkennen;
- Trennung in nationale und internationale Förderung überdenken;
- Förderprogramme für weitere Zielgruppen öffnen, d.h. alle Generationen berücksichtigen und kulturelle Bildung als intergenerationelles Lernen in den Kulturaustausch integrieren;
- Förderprogramme dahingehend erweitern, dass verstärkt Spiegelaustausch ermöglicht wird, vor allem mit Ländern des globalen Südens.

1. Einleitung

„Der Deutsche Kulturrat fordert, die Bildungskonzepte der Mittlerorganisationen der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik zeitgemäß weiterzuentwickeln und die transnationale Arbeit anderer zivilgesellschaftlichen Akteure in diesem Feld anzuerkennen und aktiv zu unterstützen.“ (Deutscher Kulturrat 2014b)

In seiner Forderung aus dem Jahr 2014 stellt der Deutsche Kulturrat „Kulturelle Bildung als Bindeglied zwischen Kunst und formaler Bildung“ (ebd.) heraus. Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik (AKBP) wiederum ist „ein Feld, dem für die Zukunft Kultureller Bildung eine gewichtige Bedeutung zukommt“ (Bockhorst 2012: 349). Hildegard Bockhorst beschreibt diesen vom Auswärtigen Amt verantworteten Politikbereich im „Handbuch Kulturelle Bildung“ als bedeutsamen Faktor für die weitere Entwicklung der kulturellen Bildung. Wenn man Erfahrungsberichte und Ergebnisse aus der Wirkungsforschung liest, verwundert diese Einschätzung nicht:

„Kulturelle Bildung ist ein wunderbares Instrument zur Entwicklung der Identität, zum Verständnis der Welt und zur Öffnung gegenüber dem Anderen. Sie ist nicht nur eine Möglichkeit, die Wahrnehmungsfähigkeit zu wecken und die Kreativität anzuregen, sie ist auch ein Weg, die interkulturellen Beziehungen zu vertiefen und besser verständlich zu machen.“ (Saez 2015: 10)

Was den inländischen Diskurs betrifft, so gilt zweifellos: Kulturelle Bildung hat Konjunktur. Im Deutschland des 21. Jahrhunderts besitzt der Begriff große Bedeutung für die Kultur- und Bildungspolitik sowie für künstlerische Praxis. Die im Jahr 2001 erstmals von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) veröffentlichte Studie „Programme for International Student Assessment“ (PISA) löste seinerzeit in der (Bildungs-)Gesellschaft einen Schock aus, der auch auf den Bereich der künstlerischen und kulturellen Bildung Einfluss hatte. Bis heute andauernde Nachwirkungen sind vor allem die verstärkte Integration von Bildungsangeboten in die Programme von Kulturinstitutionen sowie Kooperationen zwischen kulturellen und schulischen Einrichtungen. Ob auf Ebene von Kommunen, Bundesländern, Bund oder Zivilgesellschaft: Vor allem Kinder und Jugendliche rücken verstärkt ins Blickfeld kultureller Bildungsangebote.

Auch wenn kulturelle Bildung meist Kulturpolitik für Kinder ist (vgl. Schneider 2010), so stellen Erwachsene dennoch eine wichtige Zielgruppe dar, was in Stellungnahmen des Deutschen Kulturrates sowie im Schlussbericht der Enquete-Kommission des Deutschen

1. Einleitung

Bundestags „Kultur in Deutschland“ unterstrichen wird. Im Sinne des Konzepts „Lebenslanges Lernen“, das auf die Selbstkompetenz des Einzelnen setzt, gilt es gerade durch den „Einfluss des demographischen Wandels auf die kulturelle Bildung“ (Deutscher Kulturrat 2009: 32), alle Altersgruppen an kultureller Bildung zu beteiligen. Auch die gestiegene Nachfrage nach Angeboten der Kultur- und Kunstpädagogik zeigt die Bedeutung von kultureller Bildung in der nachberuflichen und nachfamiliären Lebensphase.

Die Auseinandersetzung mit ästhetischen Prozessen als lebenslanges Lernen ist Teil des nationalen kultur- und bildungspolitischen Diskurses. Aber auch im internationalen Rahmen gewinnt der Austausch über „*arts education*“ an Bedeutung, so bei zwei Weltkonferenzen in Lissabon 2006, als deren Ergebnis eine Roadmap beschlossen und die World Alliance for Arts Education gegründet wurde, und Seoul 2010. „Der Wert der Roadmap in konzeptioneller Hinsicht besteht darin, dass sich die Weltgemeinschaft bei aller regionaler Verschiedenheit darauf geeinigt hat, dass kulturelle Bildung ein notwendiger und unverzichtbarer Bestandteil von Bildung ist.“ (Deutsche UNESCO-Kommission 2007: 5) Mit sogenannten „*World Summits*“ wird dieser weltweite Austausch seither an verschiedenen Standorten fortgeführt, beispielsweise 2013 in München und Wildbad Kreuth.

Welche Bedeutung kommt kultureller Bildung angesichts der nationalen und internationalen Situation im Kulturaustausch zu? Welche Faktoren sind für die Mehrwerterzeugung bei Kooperationen zwischen Akteuren der kulturellen Bildung und Mittlern der AKBP und der Nutzbarmachung und die Kombination verschiedener Kompetenzen der beteiligten Partner relevant? Die bisherigen Forschungserkenntnisse in diesem Feld sind ungenügend. Die vorliegende Forschungsarbeit begegnet dieser Wissenslücke, indem internationale Kooperationen der kulturellen Bildung untersucht werden. Parallel zur nationalen Neuen Kulturpolitik³ der 1970er Jahre liegt auch dem Verständnis von AKBP seit dieser Zeit ein erweiterter Bildungsbegriff zugrunde (vgl. Auswärtiges Amt 2011: 19). Damit einher geht auch ein erweiterter Kulturbegriff, der weltweit erstmals in der Erklärung der UNESCO-Weltkonferenz in Mexiko 1982 definiert wird: Die Konferenz stimmt sowohl darin überein,

³ Die Befürworter einer Neuen Kulturpolitik treten mit Beginn der 1970er Jahre für ein verändertes Verständnis kulturpolitischen Handelns ein, das vor allem kulturelle Teilhabe als wichtiges Kriterium beinhaltet. Vgl. u. a. „Kultur für alle“ (Hoffmann 1979), „Bürgerrecht Kultur“ (Glaser/Stahl 1983), „Kulturpolitik ist Gesellschaftspolitik“ (Spielhoff 1976)

1. Einleitung

„dass die Kultur in ihrem weitesten Sinne als die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte angesehen werden kann, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Dies schließt nicht nur Kunst und Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertssysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen“ (UNESCO 1982)

als auch,

„dass der Mensch durch die Kultur befähigt wird, über sich selbst nachzudenken. Erst durch die Kultur werden wir zu menschlichen, rational handelnden Wesen, die über ein kritisches Urteilsvermögen und ein Gefühl der moralischen Verpflichtung verfügen. Erst durch die Kultur erkennen wir Werte und treffen die Wahl. Erst durch die Kultur drückt sich der Mensch aus, wird sich seiner selbst bewusst, erkennt seine Unvollkommenheit, stellt seine eigenen Errungenschaften in Frage, sucht unermüdlich nach neuen Sinngehalten und schafft Werke, durch die er seine Begrenztheit überschreitet“ (ebd.).

Der Definition des Begriffes „Kultur“ seitens der UNESCO liegt ein Humboldt'sches Bildungsverständnis zugrunde (vgl. Humboldt 1792), das auch Eingang in das Konzept des lebenslangen Lernens und der kulturellen Bildung in Deutschland gefunden hat. Welche Rolle aber spielt kulturelle Bildung für die Akteure der AKBP im 21. Jahrhundert?

Erste Beobachtungen zeigen, dass deutsche Organisationen und Institutionen der kulturellen Bildung Interesse an internationalen Kontakten haben und Projekte mit ausländischen Partnern umsetzen, so beispielsweise der Arbeitskreis Kirche und Theater, der mit Kinder- und Jugendtheatern im Westjordanland kooperiert; das Bundesjazzorchester, das in Zusammenarbeit mit ecuadorianisch-deutschen Kulturinstituten in Südamerika auf musikalische Begegnungstour geht; oder die Arbeitsgemeinschaft Deutscher Kunstvereine, die es Kunstvereinsleitern ermöglicht, sich in Minnesota in zeitgenössischer Kunstvermittlung weiterzubilden. Darüber hinaus setzen auch die Mittlerorganisationen der AKBP Schwerpunkte im Handlungsfeld „Kulturelle Bildung“. So führt etwa das Goethe-Institut (GI) seit einigen Jahren kulturelle Bildungs- und Qualifizierungsprogramme durch. Neben Spracherwerbsangeboten tauchen Programme für Kinder und Jugendliche, für Studierende und Fachkräfte sowie für Berufstätige in Kultur- und Medienberufen auf (vgl. Goethe-Institut 2014a). Darunter fallen sowohl die Fortbildungsprogramme für indische Kunst- und Musiklehrkräfte „Kali Kalisu“ und „Sur Sangam“ als auch das Projekt zur Entwicklung eines TV-Edutainment-Programms in der Region Südostasien „I got it!“, zu dessen integralem Bestandteil die Fortbildung der Fernsehmacher vor Ort zählt.

2. Aufbau

2.1 Leitfragen

Kooperationen bestehen zwischen deutschen Akteuren der kulturellen Bildung und ausländischen Partnern kultureller Bildung, zwischen Mittlerorganisationen der AKBP und Akteuren der kulturellen Bildung in Partnerländern sowie zwischen deutschen Akteuren kultureller Bildung und Mittlerorganisationen der AKBP. Wie umfangreich dies geschieht, welche Intensität die Zusammenarbeit hat, welche Kooperationsstrukturen existieren und welche Konzepte dahinter stehen, ist jedoch unklar.

Diese Studie klärt erstens, welche zivilgesellschaftlichen Organisationen der kulturellen Bildung bereits international kooperieren und in welchen Netzwerken das geschieht. Ein besonderes Augenmerk liegt hierbei auf den Netzwerken der AKBP-Mittlerorganisationen. Zweitens werden die den einzelnen Akteuren zugrunde liegenden Begriffe von „Kultureller Bildung“ untersucht, da diese eng mit den jeweiligen Zielvorstellungen verknüpft sind. Drittens sollen Handlungswege aufgezeigt werden, wie bei Kooperationen zwischen Akteuren der kulturellen Bildung und der AKBP zusätzlich weitergehende Synergien entstehen können.

2. Aufbau

2.1 Leitfragen

Durch Kooperationen zwischen deutschen Akteuren kultureller Bildung und Mittlerorganisationen der AKBP können für alle Beteiligten Mehrwerte entstehen. Zwei Thesen liefern die Grundlage für die Erforschung dieser Kooperationen. Erstens: Die kulturelle Bildungspraxis spielt in der deutschen Kulturlandschaft eine wichtige Rolle. Wenn also „die Vermittlung von Kunst und Kultur aus Deutschland ins Ausland“ (Auswärtiges Amt 2014a: 7) und „die Stärkung des Bildungs- und Wissenschaftsstandorts Deutschland“ (ebd.: 7) Ziele Auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik sind, dann liegt es nahe, die Arbeit der Akteure kultureller Bildung beim Erreichen der Ziele zu berücksichtigen. Das wird auch in Programmen und Projekten von Mittlerorganisationen der AKBP deutlich. Zweitens gewinnt die internationale Zusammenarbeit in der kulturellen Bildungslandschaft an Bedeutung. Gerade bundesweit agierende Organisationen kultureller Bildung, aber auch einzelne Institutionen sehen im internationalen Austausch eine Chance, Impulse für die eigene Arbeit zu bekommen oder engagieren sich gemeinsam mit Partnern vor Ort im Aufbau von zivilgesellschaftlichen Strukturen. Wenn das Konzept „Kulturelle Bildung“ die Anerkennung kultureller Vielfalt

2.1 Leitfragen

und interkulturellen Austauschs beinhaltet, bieten vor allem internationale Kooperationen Möglichkeiten zu dessen Verwirklichung.

Ausgangspunkt ist folglich die kulturelle Bildungslandschaft in Deutschland. Die Situation stellt sich – trotz politischer Aufmerksamkeit für das Thema – nicht ausschließlich positiv dar, wie Helle Becker in ihrem Vortrag auf dem 7. Kulturpolitischen Bundeskongress 2013 in Berlin darlegt:

„Wo ‚Kulturelle Bildung‘ alles Mögliche sein kann, fehlt auch ein öffentliches und politisches Bewusstsein für die Profession kulturelle Bildung. Obwohl es seit Jahrzehnten eine breite, sowohl spezialisierte wie differenzierte Trägerlandschaft und eine fundierte akademische Ausbildung für diesen Bereich gibt, wird diese Expertise merkwürdig wenig wahrgenommen.“ (Becker 2013: 33)

Becker kritisiert, dass politische Konzeptionen und Maßnahmen für kulturelle Bildung die in Deutschland dafür vorhandene Fachkenntnis zu wenig einbeziehen. Sie fordert, dass auch die Mittler der AKBP das in Deutschland vorhandene Expertenwissen nutzen sollten, wenn sie auf dem Feld der kulturellen Bildung aktiv sind. Bezogen auf AKBP und Außenpolitik allgemein verfolgt das Auswärtige Amt diese Strategie durchaus; zum Beispiel in Form von Plattformen wie den Konferenzen „Menschen bewegen“ in den Jahren 2006 und 2009, fortgeführt in Form des „Review 2014“ (vgl. Auswärtiges Amt 2014b).

Die Studie begutachtet folglich erstens das Feld bundesweit aktiver Akteure kultureller Bildung. Welche dieser Akteure kooperieren bereits international, mit anderen Akteuren kultureller Bildung in Partnerländern oder Mittlerorganisationen der AKBP? Auf welche Art und Weise tun sie das? Zweitens werden bereits bestehende Kooperationen analysiert. Daraus folgt der Versuch, zu klären, wie die Zusammenarbeit zwischen Partnern kultureller Bildung und der AKBP im Idealfall zu etablieren wäre, um optimal Synergien zu schaffen. Es ist zu vermeiden, dass Maßnahmen stattfinden, die von den Teilnehmern folgendermaßen resümiert werden: „Das war eine nette Reise ohne jegliche Nachhaltigkeit. Ursache ist, dass hier die Beziehungen verwaltet und nicht gelebt werden.“ (Antwort eines befragten Akteurs am 12.10.2014) Diese Erkenntnisse münden in einem dritten Schritt in Handlungsempfehlungen für Akteure der AKBP. Maßgeblich dafür ist, wie die Ziele der AKBP im Ausland sowie die Verknüpfung dieser Ziele mit Themen der kulturellen Bildung unterstützt werden können.

2.2 Forschung

Konsens in der Forschung ist, dass kulturelle Bildung, insbesondere verstanden als Sinnenbildung, individuelle Lernprozesse in Gang setzt, die eine Reflexion des Eigenen und des Fremden bewirkt. Genau das ist es, was den Alltag der AKBP bestimmt. Weiterhin regt kulturelle Bildung das eigenständige Lernen an und fördert damit das autonome Denken des Individuums, ohne das gesellschaftliche Transformationsprozesse nicht denkbar wären (vgl. Zirfas 2012: 168ff.).

Die allgemeinen Ziele der AKBP, aber auch die Zielsetzungen einzelner Mittlerorganisationen bilden das Raster, das angelegt wird, um die möglichen Mehrwerte von Kooperationen mit Akteuren der kulturellen Bildung herauszufiltern. Bisherige Forschungen sind für die Studie dann relevant, wenn darin die Zusammenhänge zwischen deutscher AKBP und dem Handlungsfeld „Kulturelle Bildung“ untersucht werden. Von Seiten der Außenpolitikforschung hat sich allerdings bisher keine Forschungsarbeit explizit mit diesem Thema beschäftigt. Im Inhaltsverzeichnis der zwölften Auflage des „Handwörterbuchs Internationale Politik“ aus dem Jahr 2011 tauchen die Begriffe „Kultur“ oder „Bildung“ nicht einmal auf (vgl. Woyke 2011).

Bezüglich der Kooperationen zwischen den Akteuren kultureller Bildung und der AKBP muss dagegen an anderer Stelle, im noch jungen Feld der Außenkulturpolitikforschung, gesucht werden. Bei der Suche nach Kriterien für Synergien bei Kooperationen im Kulturaustausch ist die Dissertationsschrift „Fair Cooperation? ‚Partnerschaftliche Zusammenarbeit‘ in der Auswärtigen Kulturpolitik am Beispiel deutsch-indischer Kooperationen in den Künsten“ (Hampel 2014) aufschlussreich. Darin beschreibt die Autorin die einzelnen Schritte des „Kooperationsprozess[es] im Ideal“ (ebd.: 330). Auch Daniel Gad beschäftigt sich in „Die Kunst der Entwicklungszusammenarbeit. Konzeptionen und Programme einer auswärtigen Kulturpolitik nordischer Staaten“ (2014) mit Kooperationsmodellen und Netzwerkstrukturen. Außerdem widmet er kultureller Bildung ein eigenes Kapitel und setzt diese in Zusammenhang mit der Entwicklungszusammenarbeit: „Die große Differenz zwischen dem der kulturellen Bildung international zugeordneten gesellschaftlichen Wert und dem geringen Verständnis innerhalb der Entwicklungsländer für deren Förderung unterstreicht den Bedarf einer Förderung von außen.“ (Gad 2014: 265) Unter entwicklungspolitischen Aspekten sind internationale Kooperationen auf dem Feld kultureller Bildung also notwendig. Fallstudien findet man zum Beispiel in Diplomabschlussarbeiten zu Kooperationsprojekten des Goethe-Instituts. Exemplarisch

untersuchen Nadja Wallraff und Jannika Millan in „Eine ‚Kultur des Lesens‘ zur Stärkung der Zivilgesellschaft“ (beide 2011) das kulturelle Bildungsprogramm „Bildungs- und Informationskompetenz für sozial Benachteiligte“ in einigen Ländern Lateinamerikas.

Die dreisprachige Veröffentlichung *Theater und community – kreativ gestalten! Drama ve Toplum – Yaratıcı Biçim Vermek! Deutsch-türkische Kooperationen in der Kulturellen Bildung. Kültürel Eğitim Alanında Türk-Alman İş Birliği* (Adıgüzel/Handweg/Koch 2014) zeigt, dass internationale Kooperationen zwischen Akteuren kultureller Bildung auch im Bereich der Publikation existieren. Das Buch versammelt Artikel in deutscher, türkischer und englischer Sprache über die praktische Zusammenarbeit zwischen der deutschen Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Spiel und Theater und dem türkischen Çağdaş Drama Derneği (ÇDD), insbesondere in der Theaterpädagogik im weitesten Sinne sowie der Museumspädagogik, Musikausbildung und interkulturellen Jugendarbeit. Es liefert darüber hinaus Diskussionen über Bildungskonzepte, Strukturen und kulturpolitische Perspektiven und will damit Möglichkeitsräume „entwickeln, die über die Beispiele hinausweisen, um auf diese Weise eine Verdichtung des Austausches innerhalb der Kulturellen Bildung als Bildungs-Ansatz [sic] mit globalem Bewusstsein [...] zu fördern.“ (Adıgüzel/Handweg/Koch 2014: 15). Von Interesse sind gerade die auf einer Meta-Ebene gewonnenen Erkenntnisse über Kriterien erfolgreicher Kooperationen, wie sie in einigen Artikeln der Publikation beschrieben werden.

Die Verbindung von kultureller Bildung und AKBP findet sich auch im internationalen Jugendaustausch. Alexander Thomas, Heike Abt und Celine Chang nehmen in ihrer Veröffentlichung „Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance“ (2006) zu einer zuvor durchgeführten Studie über Langzeitwirkungen von Jugendaustauschprogrammen eine Kategorisierung verschiedener Austauschformen vor und beschreiben ihre Erkenntnisse. Mehrere der vier untersuchten Programme sind Jugendkulturbegegnungen, die explizit künstlerisch-ästhetische Auseinandersetzungen beinhalten. Daneben hat das Deutsche Jugendinstitut in München eine Studie zu „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung“ herausgegeben (Krok et al. 2010), in der vor allem Kinder zwischen acht und zwölf Jahren im Mittelpunkt stehen und ihre interkulturellen Lernerfolge analysiert werden. Zudem werden seit 2005 die Jugendbegegnungen des Deutsch-Französischen und des Deutsch-Polnischen Jugendwerks evaluiert. Die Ergebnisse sind bereits in zweiter Auflage unter dem Titel „Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen“ (Ilg/Dubiski 2014) erschienen. Wenngleich die Erkenntnisse zu

2.2. Forschung

kulturellen Bildungsprozessen gering ausfallen, so berücksichtigen die Evaluationsbögen gezielt auch Fragen nach kreativem und künstlerischem Lernen. Für die Wirkung kultureller Bildung im internationalen Austausch liefern diese Studien erste Hinweise und sind daher auch für die vorliegende Arbeit relevant, wenn es darum geht, politische Ziele zu beschreiben.

Innerhalb Deutschlands erfährt kulturelle Bildung als Forschungsthema ein verstärktes Interesse, sei es im Bereich der Analyse von kultureller Bildungspraxis als auch in der Wirkungsforschung. Das „Handbuch Kulturelle Bildung“ (Bockhorst/Reinwand/Zacharias 2012) liefert einen umfassenden Einblick in die relevanten Felder kultureller Bildung. Auch Analysen zur kulturellen Teilhabe und den gesellschaftlichen Strukturen kultureller Bildung existieren (vgl. Fuchs 2008; Schneider 2010; Schneider et al. 2014). Darüber hinaus wird es durch den Aufwind, den kulturelle Bildung als Praxisfeld in den letzten Jahren erfahren hat, immer notwendiger, von Seiten der Wissenschaft Methoden zu entwickeln, mit denen die Wirkung solcher Projekte und Programme nachgewiesen werden kann. Denn es

„ist zu beobachten, dass der Legitimationsdruck, dem sich Projekte Kultureller Bildung ausgesetzt sehen, dadurch nicht schwindet, sondern – im Gegenteil – steigt. Projekte sollen ihre Wirksamkeit ‚nachweisen‘ und die Wissenschaft wird angefragt, genau diese Wirkungsnachweise beizubringen.“ (Fink et al. 2010: 1)

Einen guten Überblick über den aktuellen Stand der Wirkungsforschung bezüglich kultureller Bildung liefert auch die von der OECD veröffentlichte Publikation „Art for Art’s Sake? The Impact of Arts Education“, deren Schlusskapitel als deutschsprachige Veröffentlichung vorliegt (vgl. Winner et al. 2013: 6). Gerade wenn es um Kooperationen mit ausländischen Akteuren der kulturellen Bildung geht, kann diese Untersuchung relevant sein, da sie aufzeigt, welches Verständnis von kultureller Bildung in anderen Ländern existiert.

2.3 Methodik

Wenn Kooperationen zwischen Akteuren der kulturellen Bildung und der AKBP beschrieben werden, geht es allgemein um die Rekonstruktion und Extrapolation von gesellschaftlichen Prozessen. Aus den gewonnenen Erkenntnissen folgt die Entwicklung von Handlungsempfehlungen. Grundgedanke dabei ist ein Vorgehen im Sinne der gegenstandsverankerten Theoriebildung mittels empirischer Gewinnung von Informationen. Die Ausgangsbasis der Untersuchung liefern einerseits die genannten Studien, die kulturelle Bildung im internationalen Austausch berücksichtigen. Andererseits stellt vor allem die Fachkenntnis bestehender Akteure, die auf den Feldern „Kulturelle Bildung“ und AKBP tätig sind, eine grundlegende Forschungsquelle dar. Dabei gilt es, die Qualitäten eines Modells der Zusammenarbeit herauszuarbeiten.

Um einen Überblick über bestehende Kooperationen zu bekommen, bietet sich in einem ersten Schritt eine Bestandsaufnahme aller bundesweit aktiven Akteure kultureller Bildung an. Ein umfangreiches Sampling klärt, welche Akteure in der Studie Berücksichtigung finden sollen. So rücken auf der einen Seite vor allem Verbände, Jugendaustauschorganisationen, Stiftungen und Institutionen kultureller Bildung in den Fokus. Als Hauptquelle zur Auswahl dienen hierzu erstens die im Deutschen Kulturrat organisierten Akteure, unter denen alle in der kulturellen Bildung aktiven Mitglieder befragt werden (vgl. Deutscher Kulturrat 2014a). Zweitens werden alle in der BKJ organisierten Fachverbände in die Auswahl aufgenommen (vgl. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung 2014b), die drittens durch die Liste „Verbände und Institutionen der außerschulischen kulturellen Jugendbildung“ der Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) vervollständigt wird (vgl. Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland 2008: 397-460). Viertens werden die im Rat für Kulturelle Bildung zusammengeschlossenen Stiftungen einbezogen (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2014) und fünftens bilden die im Förderprogramm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ beteiligten Organisationen eine weitere Auswahlquelle (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2014).

Auf der anderen Seite werden Mittlerorganisationen der AKBP als zu befragende Akteure ausgewählt. Um überhaupt zu klären, welche Akteure als Mittlerorganisationen der AKBP zu begreifen sind, dient die Einordnung von Kurt-Jürgen Maaß als Grundlage (vgl. Maaß 2009: 276ff.), die durch die Auflistung des Auswärtigen Amtes im „17. Bericht der Bundesregierung Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik“ (vgl. Auswärtiges Amt 2014a:

3) vervollständigt wird. Jene, bei denen bereits Ansätze für kulturelle Bildung in Arbeitsberichten, Programmen und Profilen zu finden sind, werden berücksichtigt. Exemplarisch wird eine deutsche Kulturgesellschaft im Ausland in die Untersuchung miteinbezogen.

Die ausgewählten Akteure werden mittels Fragebogens, der den jeweiligen Ansprechpartnern per E-Mail zugeht, über ihre bisherigen internationalen Kooperationen im Bereich kultureller Bildung befragt. Dabei erhalten Akteure kultureller Bildung und Mittlerorganisationen der AKBP verschiedene, auf die jeweils andere Seite angepasste Fragen. Dies soll, neben der Bestandsaufnahme, auch allgemeine Informationen zu bestehenden Kooperationen, Projekten und Programmen liefern. Zusammen mit der Dokumentenanalyse bildet die Befragung die Grundlage der Forschung. Zur Erstellung des Fragebogens sowie dessen Auswertung dienen Erkenntnisse der Umfrageforschung (vgl. Jacob et al. 2012; Mayer 2013: 58ff.).

Insgesamt haben sich 60 von 119 befragten Akteuren kultureller Bildung so zurückgemeldet, dass daraus zu schließen war, ob die Organisation international im Bereich der kulturellen Bildung kooperiert oder nicht. Von vierzehn befragten Mittlerorganisationen der AKBP haben sich elf zurückgemeldet. Aufgrund der geringen Grundgesamtheit von relevanten Akteuren beider Seiten sind die Ergebnisse der quantitativen Untersuchung nicht zu verallgemeinern. Sie sollen in ihrer Darstellung lediglich eine Tendenz ausdrücken. Aus den in der Befragung gewonnenen Informationen können allerdings Kategorien aufgestellt werden, die im weiteren Verlauf der Untersuchung, so auch für die darauffolgende qualitative Analyse, relevant sind.

In einem zweiten Schritt werden Beispiele bestimmter Kooperationen ausgewählt, die eine detaillierte Untersuchung erfahren. Dies geschieht durch die Analyse von zugehörigen Profilen, Konzeptionen und Evaluationen sowie durch Experteninterviews mit den Projektverantwortlichen. Hier gewonnene Informationen werden mittels qualitativer Inhaltsanalyse extrahiert und kodiert. Der Vorteil der Methode von Jochen Gläser und Grit Laudel besteht im Verzicht auf langwieriges Paraphrasieren und Kodieren. Vielmehr steht bereits zu Beginn der Extraktionsphase die Abstraktion von Informationen durch das Aufstellen von Kausalketten im Vordergrund. Dann folgt die Aufbereitung, die aus dem Sortieren nach zeitlichen und sachlichen Aspekten sowie dem Zusammenfassen von bedeutungsgleichen Informationen besteht. Zuletzt kann die eigentliche Auswertung stattfinden, das heißt fallübergreifende Zusammenhänge analysiert und theoretisiert werden (vgl. Gläser/Laudel 2010: 203).

Um eine vollständige Übersicht über das Feld internationaler Zusammenarbeit im Bereich der kulturellen Bildung zu erhalten, müsste dieser Erststudie eine großangelegte Befragung aller Einzelakteure der Kulturlandschaft Deutschlands folgen, also auch der vornehmlich auf Kommunal- und Landesebene aktiven Organisationen und Personen. Gleichzeitig könnten weitere Forschungsarbeiten zu thematisch fokussierten Fragestellungen, beispielsweise bezüglich bestimmter Zielgruppen, Regionen, Sparten oder Akteursgruppen, tiefere Erkenntnisse liefern und damit hilfreiche Impulse für die praktische Arbeit der AKBP geben.

3. Verschränkung der Felder „Kulturelle Bildung“ und AKBP

AKBP ist das Politikfeld, in dem sich diese Untersuchung bewegt. Kulturelle Bildung markiert das Praxisfeld. Die Analyse findet dort statt, wo die beiden Bereiche aufeinander treffen bzw. sich miteinander verschränken. Um zu dieser Stelle vorzudringen, ist es notwendig, ein klares Verständnis des Politik- als auch des Praxisfeldes zu haben.

Die AKBP ist von interkulturellen Kontakten in den Bereichen Kultur und Bildung geprägt, wobei die grundsätzliche Aufgabe ist, „Verbindungen zu anderen Kulturen und Ländern herzustellen und zu pflegen und dabei gleichzeitig einen Beitrag zur Wahrung und Förderung der deutschen Interessen im Ausland zu leisten“ (Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages 2003: 4). Das Auswärtige Amt ist als Koordinator für die strategische Ausrichtung der AKBP der Bundesregierung verantwortlich: „Die politische und konzeptionelle Steuerung und Koordination der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik obliegt dem Auswärtigen Amt.“ (Auswärtiges Amt 2011: 19) Die Maßnahmen der AKBP werden von den vom Auswärtigen Amt beauftragten Mittlerorganisationen im Rahmen der Vereinbarungen selbstständig umgesetzt. Die deutsche AKBP ist dadurch ein Politikfeld, das in seiner Implementierung eine relative Staatsferne aufweist. Gleichzeitig ist die AKBP ein Querschnittsbereich, in dem neben dem grundsätzlich außenpolitischen Aspekt unter anderem kultur-, bildungs-, jugend- und entwicklungspolitische Faktoren zusammenkommen (vgl. Auswärtiges Amt 2014a).

In diesem letzteren Sinne ist die Situation in der AKBP der Praxis kultureller Bildung sehr ähnlich, die sich ebenfalls im Rahmen verschiedener Bereiche wie Kultur, Bildung, Familie und Senioren, Kinder und Jugend etc. bewegt. Diese Ressorts sind politisch teils stark voneinander abgegrenzt. Stößt man weiter in die Mikroebene vor, so fällt auf, dass

allein im Bildungsbereich eine strukturelle Diversität herrscht, mit der sich kulturelle Bildung in Form des Konzepts des lebenslangen Lernens auseinandersetzt. Dieses

„will die bisher stark segmentierten Bildungsbereiche verzahnen und Vorschulbildung, schulische Bildung, Berufsbildung, Hochschulbildung sowie allgemeine und berufliche Weiterbildung zu einem kohärenten, das heißt aufeinander aufbauenden und vor allem durchlässigen Gesamtsystem zusammenführen.“ (Deutscher Bundestag 2007: 377)

Dazu ist es allerdings notwendig, die „rigide Abgrenzung der verschiedenen Ressorts – Kulturpolitik, Bildungspolitik, Jugendpolitik –“ (ebd.: 377) zu überwinden. Sollte dies in der inländischen Politik noch eine besondere Herausforderung sein, so bietet die AKBP durch die Kohärenzkompetenz des Auswärtigen Amtes die Chance für ein Konzept von kultureller Bildung im internationalen Austausch, das die verschiedenen Faktoren berücksichtigt und durch die vielfältigen Ansatzpunkte der Mittlerorganisationen umfassend realisiert. Bevor die tatsächliche Umsetzung in Form von Kooperationen mit Akteuren kultureller Bildung gelingen kann, ist allerdings ein Diskurs über das Verständnis von kultureller Bildung notwendig. Grundlage für die Auseinandersetzung ist, unabhängig von den Antworten der befragten Akteure, folgende Definition: Kulturelle Bildung meint

„den subjektiven, ‚ästhetischen‘ Lern- und Erfahrungsprozess im Umgang mit sinnlichen und symbolischen Phänomenen, mit Künsten, Kulturen und Medien im Rahmen der individuellen Bildungsbiographie und entsprechend der Chancen kultureller Teilhabe, der Motivationen und Möglichkeiten dazu“ (Zacharias 2008: 70).

Dieses Verständnis von kultureller Bildung ist bewusst ein erweitertes, das aber klar „ästhetische Lern- und Erfahrungsprozesse“ als Voraussetzung benennt. Außerdem wird darin zum Ausdruck gebracht, dass das Subjekt der Ursprung von Veränderung durch Bildung ist. Bildung ist somit prinzipiell Selbst-Bildung, die durch die soziale Umwelt des Subjekts angeregt wird. Zacharias beschreibt diesen Prozess als Wechselspiel oder sogar als Balance und somit als ein Phänomen des Austauschs zwischen Individuum und Umwelt: „Gelingende Bildung funktioniert nur als Wechselspiel oder Balance, als Komplementarität und Konvergenz von Welt- und Selbstbezug, im Wechselspiel zwischen dem Ego-Ich und seinen lebensweltlichen Rahmenbedingungen des Aufwachsens.“ (Ebd.: 70) Grundbedingung dieses Verständnisses ist die Ungleichheit beziehungsweise die Unvereinbarkeit von Mensch und Welt. Nur dadurch können erst Bildungsprozesse entstehen. Welt und Subjekt sind sich erst einmal fremd. Insofern unterscheiden sich Bildungsprozesse, die im Zuge von Kulturaustausch mit anderen

3.1 Verständnis von kultureller Bildung

Ländern ablaufen, nicht von diesem Wechselspiel, sondern beruhen auf exakt demselben Prinzip. Das ist der inhaltliche Anknüpfungspunkt, der Kulturaustausch und kulturelle Bildung nicht nur zusammenbringt, sondern deren Kombination auch synergetisch werden lässt.

3.1 Verständnis von kultureller Bildung

Die deutschen Akteure der kulturellen Bildung verstehen unter kultureller Bildung vor allem künstlerische Bildung und Sinnenbildung durch ästhetische Erfahrung des Individuums, also in einem Selbstbildungs- und Selbsterfahrungsprozess. Dies trägt zu Persönlichkeitsstärkung und Identitätsbildung bei. Weiterhin spielt es in deren Verständnis eine wichtige Rolle, die Teilhabe am kulturellen Leben und an gesellschaftlichen Prozessen sowie die Reflexion des eigenen Umfelds zu ermöglichen. Die Mittlerorganisationen der AKBP legen dagegen vor allem Wert auf das interkulturelle Lernen und das Lernen im Dialog, wobei sprachliche Bildung einen bedeutsamen Raum einnimmt. Daneben liegt der Fokus auf dem Umgang mit kultureller Vielfalt, der Wertevermittlung, der Transformation von gesellschaftlichen Strukturen und der Reflexion von gewohnten Sichtweisen und Handlungsformen.

Neben diesen Tendenzen, die aus der Befragung ersichtlich werden, gilt, dass jeder in der kulturellen Bildung tätige Akteur einer eigenen Definition seiner Arbeit folgt. Für die Untersuchung von gelingenden Kooperationen ist dagegen entscheidend, welches Verständnis die beteiligten Akteure von kultureller Bildung besitzen. Die Befragung beginnt deshalb mit der Frage nach diesem Verständnis. Die Akteure kultureller Bildung werden gefragt: „Wie würden Sie das Verständnis von kultureller Bildung, das in Ihrer Organisation gepflegt wird, beschreiben?“ Die Mittlerorganisationen der AKBP haben dagegen folgende Frage zu beantworten: „Wie würden Sie das Verständnis von kultureller Bildung, insofern ein solches in Ihrer Organisation gepflegt wird, beschreiben?“

Was die Akteure kultureller Bildung betrifft, so gibt die Antwort auf diese Frage Aufschluss über die Zielvorstellungen der Arbeit des Akteurs allgemein, also vor allem in Bezug auf die Tätigkeit innerhalb Deutschlands, und über die Vorstellungen, die der Akteur mit Kooperationsprojekten und Austauschprogrammen im Bereich kultureller Bildung verbindet. Darüber hinaus ist die Ähnlichkeit von Definitionen mit denen von Mittlerorganisationen der AKBP möglicherweise ein Kriterium dafür, ob Kooperationen erfolgreich sein bzw. ob solche überhaupt erst entstehen können. Deshalb helfen

3.1 Verständnis von kultureller Bildung

wiederum die Antworten der Mittlerorganisationen, mögliche Kongruenzen mit den Antworten der Akteure kultureller Bildung zu erkennen. Sie geben darüber hinaus auch Aufschluss darüber, inwiefern der befragte Mittler überhaupt für kulturelle Bildung sensibilisiert ist.

Grundsätzlich können die Antworten in zwei Gruppen eingeteilt werden. Die erste bilden Aussagen, die direkt mit künstlerischer Bildung des Individuums verbunden sind und zusammengefasst werden können in⁴:

- künstlerische Betätigung und Erlernen von künstlerischen Kompetenzen,
- Rezeption von Kunst,
- Erlernen bzw. Weiterbilden von professionellen künstlerischen Fertigkeiten.

Dabei sind mit „Kunst“ und „künstlerisch“ immer alle künstlerischen Sparten und Ausdrucksformen gemeint. Ähnliche Aussagen fallen unter dieselbe Ausprägungskategorie. Beispielsweise werden „aktive, selbstbestimmte Produktion mit künstlerischen Mitteln“, „künstlerische Arbeitsweise“ oder „Lernen durch selbstorganisierte künstlerische Projekte“ als ein Teil kultureller Bildung genannt, werden aber alle gleichermaßen als Ausprägung „künstlerische Betätigung und Ausbildung von künstlerischen Kompetenzen“ gefasst. Alle drei aufgelisteten Punkte werden sowohl von Akteuren kultureller Bildung als auch von Mittlerorganisationen der AKBP genannt.

Die zweite Gruppe besteht aus Aussagen, die einem erweiterten Verständnis kultureller Bildung zugeordnet werden können. Hier werden ebenfalls von Befragten beider Akteursgruppen genannt:

- kulturelle Teilhabe,
- gesellschaftliche Partizipation,
- Inklusion,
- politische Bildung,
- mediale Bildung,

⁴ Bei der Auswertung entspricht die Anzahl der genannten Merkmalsausprägungen nicht der Anzahl der teilnehmenden Akteure, da jede Definition kultureller Bildung aus verschiedenen Einzelpunkten besteht. Zudem ist die Befragung bewusst so konzipiert worden, dass keine Antwortmöglichkeiten vorgegeben waren, um der Vielfalt der Akteure gerecht zu werden und eine größtmögliche Flexibilität zu gewährleisten. Die vorhandenen Ergebnisse spiegeln daher eher Schwerpunkte und ein der jeweiligen Organisation angepasstes Verständnis wieder, was von Vorteil für die Beantwortung der Frage nach Kooperationsinteressen ist. Die Ergebnisse drücken Tendenzen aus und sind nicht zu verallgemeinern.

3.1 Verständnis von kultureller Bildung

- soziale Bildung,
- sprachliche Bildung,
- Alltagsbildung,
- inter- bzw. transkulturelle Bildung,
- lernen im Dialog mit anderen,
- Umgang mit kultureller Vielfalt,
- Erlernen bzw. Weiterbilden von kulturvermittelnden Fähigkeiten,
- Selbsterfahrungs- und Selbstbildungsprozess,
- Persönlichkeitsstärkung und Identitätsbildung,
- ganzheitlicher Lernansatz,
- Stärkung der Ausdrucksfähigkeit,
- kreativer Freiraum und Spiel,
- emotionale Teilnahme,
- Wertevermittlung,
- Reflexion von gewohnten Sichtweisen und Handlungsformen,
- gesellschaftliche Entwicklung und Transformation von Strukturen,
- lebenslanger, nachhaltiger Prozess.

Nur von Akteuren kultureller Bildung werden genannt:

- Sinnesbildung durch ästhetische Erfahrung,
- körperliche Bildung (im Sinne von Tanz und Bewegung).

3.1 Verständnis von kultureller Bildung

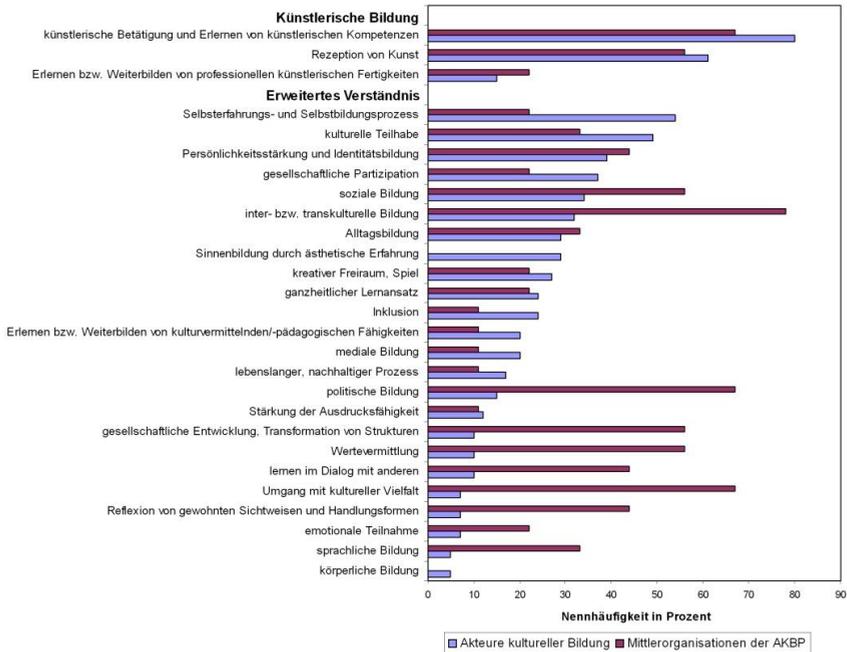


Abb. 1: Nennrelationen von Ausprägungen des Verständnisses von kultureller Bildung (Grafik: Aron Weigl)

Die künstlerische Betätigung und das Erlernen von künstlerischen Kompetenzen nennen 80 Prozent, Rezeption von Kunst knapp zwei Drittel aller befragten Akteure kultureller Bildung, wohingegen das zwei Drittel bzw. mehr als die Hälfte der Mittlerorganisationen tun. Das bestätigt auch die von knapp einem Drittel der Akteure kultureller Bildung genannte Sinnenbildung durch ästhetische Erfahrung, die im Verständnis der Mittlerorganisationen zumindest nicht genannt wird. Für das Theaterpädagogische Zentrum der Emsländischen Landschaft (TPZ Lingen) bedeutet kulturelle Bildung beispielsweise:

„Auf sinnliche Weise Menschen allen Alters und jeglicher Herkunft ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen. Mit kreativen Mitteln die Entwicklung von individuellen, sozialen und künstlerischen Kompetenzen fördern. Eine aktive Auseinandersetzung mit künstlerischen Ausdrucksformen. Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die zur Persönlichkeitsbildung beitragen und auch in vielen anderen Lebensbereichen von Bedeutung sein können.“ (TPZ Lingen, Antwort am 13.11.2014)

Aspekte, die mit kultureller Teilhabe, gesellschaftlicher Partizipation und Inklusion im Zusammenhang stehen, werden ebenfalls vor allem von Akteuren kultureller Bildung

3.1 Verständnis von kultureller Bildung

genannt. Für die Hälfte ist kulturelle Teilhabe, für über ein Drittel gesellschaftliche Partizipation und für ein Viertel Inklusion Teil des für ihre Arbeit wichtigsten Verständnisses kultureller Bildung.

Die von Akteuren kultureller Bildung am häufigsten genannte, nicht direkt der künstlerischen Bildung zugeordnete Aussage lautet „Selbsterfahrungs- und Selbstbildungsprozess“. Über die Hälfte erkennen diesen als entscheidenden Faktor kultureller Bildung an. Besonders deutlich wird das im Verständnis der Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel:

„Wir sehen [...] Kulturelle Bildung als Selbstbildungsprozess, der ein Leben lang andauert und lediglich von außen unterstützt bzw. angeregt werden kann. Künstlerische Arbeitsweisen sind für uns in der Erwachsenenbildung neben einem wissenschaftlichen Theoriezugang besonders wichtig. Kulturelle Bildung funktioniert also nur in Verbindung von theoretischem Input und ästhetischer Selbsterfahrung.“
(Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel, Antwort am 20.10.2014)

Dass an kulturellen Bildungsprozessen beteiligte Individuen eine Stärkung der Ausdrucksfähigkeit erfahren, wird von zwölf Prozent der Akteure kultureller Bildung als besonders bedeutsam erachtet. Ein ganzheitlicher Lernansatz im Sinne der Kombination von intellektuellen, emotionalen und körperlichen Aspekten gehört für ein Viertel grundlegend zu kultureller Bildung, wohingegen diese beiden Ausprägungen nur von einer Mittlerorganisation genannt werden.

Für sieben von elf Mittlerorganisationen der AKBP ist interkulturelle Bildung ein entscheidender Aspekt kultureller Bildung, während es das nur für ein Drittel der anderen Akteure ist. Dieser Wert ist im Vergleich der Nennhäufigkeiten anderer Antworten zwar noch immer ein relativ hoher, dafür dass aber zwei Drittel aller befragten Akteure international kooperieren, wie die Antworten der zweiten Frage ergeben, erscheint er eher gering. Damit in Zusammenhang steht auch der Umgang mit kultureller Vielfalt, der für sieben Prozent der Akteure kultureller Bildung einen nennenswerten Schwerpunkt darstellt, wogegen sechs von elf Mittlerorganisationen diesen Aspekt als einen Teilbereich kultureller Bildung nennen.

Diese Antworten zeigen vor allem, dass das Verständnis, das die Akteure kultureller Bildung von ihrem Arbeitsfeld haben, zwar nicht selbstverständlich auf der Auseinandersetzung mit kultureller Andersartigkeit beruht, der interkulturelle Austausch und die Völkerverständigung, wie die Auswertung der Nennungen von Mehrwerten von

3.1 Verständnis von kultureller Bildung

Kooperationen zeigt, aber dennoch eine wichtige Rolle in der Arbeit der Akteure spielen. Die Fokussierung von kultureller Bildung auf interkulturelle Bildung kann außerdem eine Verkürzung des Begriffes im Sinne des Selbst- und Sinnenbildungsprozesses bedeuten. Der hohe Nennanteil bei den Mittlern verdeutlicht deren Ausrichtung auf die Interaktion zwischen Kulturen. Auch die Aussage „Lernen im Dialog mit anderen“ muss in diesem Kontext differenziert betrachtet werden. Die Akteure kultureller Bildung meinen damit das gemeinsame Lernen von verschiedenen sozialen Gruppen oder Individuen. Dabei kann das Unterscheidungsmerkmal die Herkunft, aber auch die Generationenzugehörigkeit usw. sein, während die Mittler der AKBP darunter in erster Linie das gemeinsame Lernen von Menschen unterschiedlicher Nationalitäten meinen.

Politische Bildung ist nur für 15 Prozent der Akteure kulturelle Bildung, aber für zwei Drittel der Mittlerorganisationen Teil ihres Verständnisses kultureller Bildung. In diesem Zusammenhang steht auch die Nennung von vier Mittlern, dass das Hinterfragen von gewohnten Sichtweisen und Handlungsformen Ziele der kulturellen Bildungsarbeit seien. Diese Ausprägung kann zwar durchaus als Teil von politischer und sozialer Bildung betrachtet werden, stellt aber einen wichtigen Verbindungsknoten zwischen intrinsisch künstlerisch-ästhetischer Bildung und deren Übersetzung in gesellschaftliche Prozesse dar. Bei den Tourneeausstellungen des ifa (Institut für Auslandsbeziehungen) ist zum Beispiel „das Erleben von Kunst, der Austausch über Kunst, das Schaffen von Kunst als Katalysator für Veränderung sowohl des Individuums als auch in Gesellschaften“ (ifa, Antwort am 10.11.2014) Teil der Arbeit im Bereich kultureller Bildung.

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass die beiden Akteursgruppen hinsichtlich der genannten Einzelausprägungen viele Übereinstimmungen aufweisen. Kulturelle Bildung ist für die Akteure in Deutschland vor allem eines: künstlerische Bildung und Sinnenbildung durch ästhetische Erfahrung des Individuums in einem kreativen Raum. Damit einher geht ein Selbstbildungs- und Selbsterfahrungsprozess, der zu Persönlichkeitsstärkung und Identitätsbildung beiträgt. Weiterhin spielen gesellschaftliche Aspekte eine wichtige Rolle, so die Förderung von Partizipation an gesellschaftlichen Prozessen im Allgemeinen und von Teilhabe am kulturellen Leben im Speziellen, insbesondere auch für benachteiligte Gruppen. Die Reflexion des eigenen Umfelds und Alltags gehört dabei ebenso dazu wie die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen.

Im Verständnis von kultureller Bildung der Mittlerorganisationen der AKBP ist besonders auffällig, dass interkultureller Bildung sowie dem Lernen im Dialog mit den

3.1 Verständnis von kultureller Bildung

Partnern die größte Bedeutung zukommt. Daneben wird der Fokus auf mit gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen verbundene Aussagen wie soziale und politische Bildung, den Umgang mit kultureller Vielfalt, Wertevermittlung und Transformation von gesellschaftlichen Strukturen gelegt. Gerade inter- und transkulturelle Bildung, das Lernen im Dialog und die Vermittlung von kultureller Vielfalt, entsprechen der Arbeitsweise einiger Mittlerorganisationen. Im Konzept der Föderation Deutsch-Französischer Häuser steht zum Beispiel der interkulturelle Aspekt im Vordergrund: „Unser Konzept von Bildung ist interkulturell, was [...] zugleich eine Zuspitzung und eine Erweiterung des Verständnisses von kultureller Bildung darstellt.“ (Föderation Deutsch-Französischer Häuser, Antwort am 10.11.2014) Es kann sich dabei aber auch, wie bereits angemerkt, um eine Fokussierung handeln, die andere Aspekte kultureller Bildung weniger berücksichtigt.

Insgesamt spielt für die Mittlerorganisationen ein weiter Kultur- und Bildungsbegriff eine Rolle, während die explizit künstlerische Bildung weniger von Bedeutung ist wie bei den Akteuren kultureller Bildung. Zusammen mit der sprachlichen Bildung nimmt sie dennoch einen bemerkenswerten Raum im Verständnis ein. So geht es beispielsweise auch für das Goethe-Institut „bei kultureller Bildung zum einen um die ästhetisch-künstlerische Erziehung innerhalb des Lehrplans und darüber hinaus um eine Sensibilisierung für kulturelle Inhalte und die Möglichkeit der Teilhabe am kulturellen Leben außerhalb des schulischen Kontextes.“ (GI, Antwort am 19.12.2014) Hier wird auf die innerdeutsche Debatte um schulische und außerschulische kulturelle Bildung rekuriert.

Grundsätzlich ähneln sich zwar die Beschreibungen der Verständnisse von kultureller Bildung. Ob mit denselben Worten aber auch immer dasselbe gemeint ist, lässt sich über die alleinige Berücksichtigung des ersten Teils der Befragung nicht ohne weiteres feststellen. Im weiteren Verlauf müssen diese Ergebnisse also in kausalem Zusammenhang mit Kooperationsformen und -erfolgen betrachtet werden. Da die Fragebögen für Akteure kultureller Bildung und Mittlerorganisationen der AKBP nach der ersten Frage voneinander abweichen, werden die Ergebnisse im Folgenden getrennt voneinander behandelt.

3.2 Akteure kultureller Bildung im Kontext internationaler Zusammenarbeit

Grundsätzlich spielen im Bereich der kulturellen Bildung vor allem zivilgesellschaftliche Akteure eine wichtige Rolle. Von den 60 antwortenden Organisationen sind zwei Drittel im internationalen Austausch aktiv. Den größten Anteil stellen mit knapp der Hälfte jene Akteure, die international sowohl mit anderen Organisationen kultureller Bildung als auch mit Mittlerorganisationen der AKBP zusammenarbeiten. Keiner der Akteure kooperiert im internationalen Austausch ausschließlich mit Mittlern der AKBP. Eine relativ große Gruppe, nämlich 20 Prozent, arbeitet allerdings nur mit anderen Akteuren kultureller Bildung zusammen. Diese Akteure bieten ein bisher ungenutztes Potenzial für Kooperationen mit Mittlern der AKBP. Von den international nicht agierenden Akteuren haben 12 Prozent kein Interesse an einem Austausch. Genauso viele sind dagegen an einer internationalen Zusammenarbeit interessiert, konnten nur bisher keine Kooperationen aufbauen. Auch diese Akteure stellen eine interessante Gruppe für eine mögliche Zusammenarbeit mit den Akteuren der AKBP dar. Die staatlich geförderten Jugendwerke nehmen eine besondere Position ein, da sie im Querschnittsbereich der Felder „Kulturelle Bildung“ und AKBP tätig sind. Deren Antworten werden deshalb nicht hier, sondern in einem gesonderten Kapitel untersucht.

Im Weißbuch zum „UNESCO-Übereinkommen zur Vielfalt kultureller Ausdrucksformen“ ist festgehalten: „Ungeachtet ihrer jeweiligen Organisationsform oder Verfasstheit müssen zivilgesellschaftliche Akteure gerade im Überschneidungsbereich von Kultur und staatlich geregelter formaler Bildung die Möglichkeit bekommen, sich mitentscheidend einzubringen.“ (Deutsche UNESCO-Kommission 2009: 29) So vielfältig die Arbeitsbereiche auf diesem Feld sind, so wenig können die bundesweit aktiven Organisationen und Initiativen der kulturellen Bildung vereinheitlicht werden. Sie unterscheiden sich in ihren Strukturen und Arbeitsweisen mitunter stark voneinander. Einige Organisationen hatten Schwierigkeiten, exakt auf die zugesandten Fragen zu antworten. In jedem dieser Fälle wurde aber eruiert, aus welchem Grund Probleme aufgetreten sind, um so die Andersartigkeit der Struktur oder Arbeitsweise feststellen zu können. So können auch und gerade diese betroffenen Akteure auf Besonderheiten des Feldes hinweisen, die für die Ergebnisse der Studie relevant sind, wenn es darum geht, Bedingungen für Kooperationen im internationalen Austausch herauszufinden. In der Befragung wurden deshalb z.B. die staatlich geförderten Jugendwerke als Akteure kultureller Bildung eingeordnet. Dies erwies sich in einigen Fällen als problematisch,

weshalb sie in der folgenden Auswertung vorerst nicht auftauchen und später gesondert Berücksichtigung finden.

Zuerst soll festgestellt werden, ob der befragte Akteur international kooperiert und, wenn ja, mit welchen Akteursgruppen. Anschließend werden die Akteure für die Folgefragen drei und vier gefiltert. Je nach Beantwortung mit „ja“ oder „nein“ muss im Folgenden nur Frage drei nach tatsächlichen Kooperationsprojekten und deren Merkmalen bzw. Frage vier nach möglichen Kooperationsbereichen und erwünschten Mehrwerten beantwortet werden.

Aus den Antworten auf Frage zwei lassen sich fünf Kooperationsgruppen bilden. Die erste Gruppe von Akteuren kooperiert nicht international, die zweite kooperiert international, aber nur mit anderen Organisationen kultureller Bildung, und die dritte tut dies nur sowohl mit anderen Akteuren kultureller Bildung als auch mit Mitgliedern der AKBP. Aus zusätzlich angegebenen Informationen bzw. Begründungen für die Nichtbeantwortung ließen sich in einigen Fällen auch die Gründe dafür herausfinden, weshalb ein Akteur nicht international kooperiert. So kann Gruppe eins noch einmal unterteilt werden. Für den einen Teil besteht kein Interesse an einem internationalen Austausch bzw. die Organisation ist als Dachverband nicht für internationale Angelegenheiten zuständig und es sind deren Landesverbände oder Einzelmitglieder, die mit ausländischen Partnern kooperieren. Der andere Teil hat durchaus Interesse an internationalem Austausch, es fehlt aber an Finanzmitteln bzw. Personalkapazität, um dementsprechend Projekte zu verwirklichen oder eine internationale Kooperation im Bereich der kulturellen Bildung steckt noch in der Planungsphase. Innerhalb der Gruppe der im Bereich kultureller Bildung nicht kooperierenden Akteure gibt es auch Organisationen, die sowohl im Bundesgebiet im Bereich kultureller Bildung aktiv sind als auch international kooperieren, allerdings nicht in Projekten oder Programmen kultureller Bildung.

3.2 Akteure kultureller Bildung im Kontext internationaler Zusammenarbeit

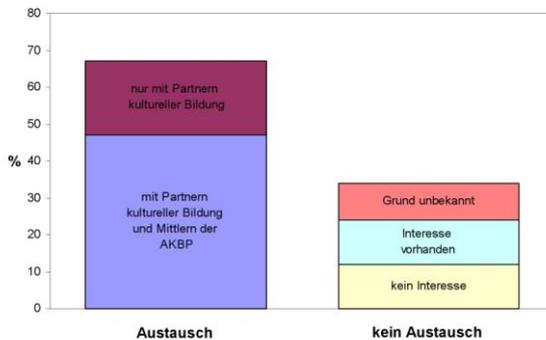


Abb. 2: Kooperationstypen der Akteure kultureller Bildung in Relation (Grafik: Aron Weigl)

Das Potenzial für die Weiterentwicklung und die Verbesserung der internationalen Zusammenarbeit liegt vor allem bei zwei Gruppen: Akteure, die bereits international kooperieren, aber noch nicht mit Mittlerorganisationen der AKBP zusammenarbeiten, können interessante neue Partner für die Mittler sein. Sie sind bereits erfahren auf dem Feld und für gewöhnlich Teil eines Netzwerks vor Ort. Zudem ließe sich mit der Unterstützung der Akteure, die zwar Interesse an Kooperationen haben, aber aufgrund eines zu engen finanziellen Spielraums oder fehlender Mitarbeiterkapazitäten bisher keine Projekte verwirklichen konnten, weitere Sachkenntnis im Bereich kultureller Bildung für den internationalen Austausch erschließen.

Die Gruppe der nicht Interessierten müsste genauer untersucht werden, da darunter Dachverbände wie z.B. der Bund Deutscher Zupfmusiker, der Chorverband in der Evangelischen Kirche, der Deutsche Bühnenverein, der Deutsche Museumsbund, der Verband Deutscher Puppentheater und der Deutsche Bundesverband Tanz erfasst sind, deren Landesverbände oder Einzelmitglieder durchaus international kooperieren. Ein umfangreicherer Forschungsaufbau, der die gesamte kulturelle Infrastruktur Deutschlands berücksichtigt, könnte darüber genauer Aufschluss geben.

3.2.1 Projekte und Partner

Fortbildungsprogramme, darunter der Fachkräfteaustausch als eine besondere Form der Weiterbildung, sind die beliebtesten Kooperationsmaßnahmen der Akteure kultureller Bildung. Für die Dachverbände sind vor allem auch Lobbyarbeit und Beratung im Bereich der kulturellen Bildung bedeutsam. Häufigster Kooperationspartner unter den Mittlerorganisationen der AKBP ist das Goethe-Institut.

Die befragten Akteure wurden gebeten, anhand der wichtigsten drei Projekte oder Programme der letzten Zeit zu verdeutlichen, wie sich ihre Aktivitäten im Bereich der kulturellen Bildungsk Kooperationen ausgestalten. Die Art dieser Projekte und Programme reicht von Tagungen und Konferenzen, Publikationen, Praktikums-, Stipendien- und Fortbildungsprogrammen über Jugendaustausch bis hin zu Festivals und künstlerischen Werkstätten oder Kooperationsprojekten in verschiedenen Sparten. Zudem findet Zusammenarbeit mit Forschungscharakter, gemeinsame Beratungs- und Lobbyarbeit, Strukturentwicklung sowie Institutionsförderung statt.

Fortbildungsprogramme werden von sehr unterschiedlichen Akteuren gleichermaßen durchgeführt, zum Beispiel von der BKJ in einer mehrjährigen Kooperation mit japanischen Akteuren kultureller Bildung oder regelmäßig von der Ständigen Kommission Bibliothek und Information International (BII). Ein Fortbildungsprogramm kann aber auch ein Seminar für Professionelle oder Nichtprofessionelle sein, das nur an einem Ort mit Teilnehmern aus aller Welt durchgeführt wird, wie beispielsweise beim Internationalen Regieseminar für Kinder- und Jugendtheater der Internationalen Vereinigung des Theaters für Kinder und Jugendliche (ASSITEJ) Deutschland.

Tagungen, Konferenzen und Kongresse sind häufig auftretende Formen der internationalen Zusammenarbeit, ähnlich wie Programme zur Entwicklung von Strukturen. Darunter sind vor allem Kooperationen zu verstehen, die Netzwerke, Infrastrukturen oder Förderprogramme kultureller Bildung ermöglichen sollen, zum Beispiel die seit 2007 bestehende Kooperation zwischen Deutschem Musikrat (DMR) und Goethe-Institut, deren Ziel die Förderung des musikalischen Nachwuchses und des Laienmusizierens ist.

Die dezidiert künstlerische Arbeit wird entweder in Form von künstlerischen Kooperationen oder bei der Durchführung von künstlerischen Werkstätten von den Akteuren umgesetzt. Unter „künstlerische Kooperation“ fallen nicht nur die Reisen des

3.2.1 Projekte und Partner

Bundesjazzorchesters, bei der die jungen Musiker mit Profis, Studierenden und Schülern anderer Länder zusammenarbeiten, sondern zum Beispiel auch die Wanderausstellungen der Internationalen Jugendbibliothek (IJB), die in Kooperation mit Goethe-Instituten und Deutschen Botschaften weltweit gezeigt werden. Währenddessen ist ein Projekt wie die „Offene Bildhauerwerkstatt“ des Bundesverbands Bildender Künstlerinnen und Künstler (BBK) als „künstlerische Werkstatt“ zu fassen. Hier trafen sich Jugendliche aus Tschechien, Polen und Deutschland, um unter Anleitung von drei Künstlerinnen des Verbands neben eigenen Arbeiten das Bodenmosaik des Dresdner Kneipp-Beckens zu gestalten.

Gerne werden auch Forschungsvorhaben im Bereich kultureller Bildung gemeinsam mit Partnern im Ausland umgesetzt, so unter anderem von der Stiftung Prix Jeunesse zum Thema „Globales Lernen im Kinderfernsehen“ in Zusammenarbeit mit dem Internationalen Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI) und dem Bundesministerium für wirtschaftliche Entwicklung und Zusammenarbeit. In diesem Kontext sind auch gemeinsam mit ausländischen Partnern entstehende Publikationen zu nennen, wie beispielsweise die Veröffentlichung der medienpädagogischen DVD „Im falschen Film?!“ von Vision Kino – Netzwerk für Film- und Medienkompetenz in Zusammenarbeit mit der britischen filmpädagogischen Initiative „Film Education“ und der Deutschen Filmakademie.

Weitere Projektformen im internationalen Austausch sind Festivals, wie das alle zwei Jahre an der Akademie Remscheid stattfindende „Internationale Erzählfestival“, an dem Künstler aus verschiedenen Ländern teilnehmen und das in Kooperation mit ausländischen Storytelling-Instituten sowie Kommunen und Einrichtungen aus Nordrhein-Westfalen durchgeführt wird. Festivals finden durchgehend in allen Sparten statt, so auch im Musikbereich, zum Beispiel „Europa Cantat“ im italienischen Turin unter Beteiligung der European Choral Association - Europa Cantat, in der Theatersparte mit dem Welt-Kindertheater-Fest des TPZ Lingen oder dem Festival des Theaters für junges Publikum „Augenblick Mal!“ des Kinder- und Jugendtheaterzentrums in der Bundesrepublik Deutschland (KJTZ), im Literaturbereich mit dem White Ravens Festival der IJB oder dem Kinder- und Jugendliteraturfestival „Das Düstere und das Heitere“ im Bildungs- und Begegnungszentrum Schloss Trebnitz. Festivals können dabei returnierenden oder einmaligen Charakter haben.

Lobbyarbeit und Beratung im Bereich kultureller Bildung stellt eine Aufgabe dar, der sich einige der Akteure widmen. Da eine große Anzahl der befragten Akteure Bundes-

3.2.1 Projekte und Partner

oder Dachverbände für bestimmte Sparten sind, ist dieser Arbeitsbereich für viele vor allem aus einer nationalen Perspektive wichtig, wird allerdings auch vermehrt auf europäischer oder internationaler Ebene als bedeutsame Aufgabe wahrgenommen. So ist beispielsweise der Deutsche Museumsbund Partner in der Initiative „The Learning Museum“ (LEM), dessen Ziel es ist,

„ein Netzwerk von Museen und anderen Einrichtungen des kulturellen Erbes, die im Bereich des lebenslangen Lernens aktiv sind, im europäischen Raum aufzubauen. Mit derzeit 23 Partnern aus 17 Ländern möchte LEM die Museen dabei unterstützen, die Ziele, die in der 2020 Agenda der EU festgehalten sind, zu einer wissensbasierten Gesellschaft in Europa beizutragen, zu erreichen. Museen müssen sich den Herausforderungen der Zukunft stellen, nicht nur als Ort des Lernens genutzt, sondern selbst lernende Organisationen zu werden. Das heißt: Lernen vom Umfeld, von der Öffentlichkeit, von Interessensgemeinschaften und anderen Akteuren, Allianzen bilden und gemeinsam die europäischen Richtlinien erreichen. Aber auch innerhalb dieses Projektes verstehen wir uns als Mittelorganisation, die die eigentlichen Akteure zusammenführt und Wissen verbreitet.“ (Deutscher Museumsbund, Antwort am 13.11.2014)

Eine weitere Form der Kooperation sind Stipendien- bzw. Förderprogramme. Ein Beispiel hierfür ist das von der Robert-Bosch-Stiftung finanzierte Programm „ViVaVostok“ zur Kinder- und Jugendliteratur aus Mittel- und Osteuropa. Im Rahmen dieses Förderprogramms, das von der IJB inhaltlich betreut wird, werden Lesungen und Workshops von ost- und mittelosteuropäischen Kinder- und Jugendbuchautoren und -illustratoren auf Literaturfestivals im deutschsprachigen Raum ermöglicht. Ein anderes Beispiel ist die Förderung eines „Librarian in Residence“ am Goethe-Institut New York durch die BII. Die Mobilität des Einzelnen wird auch durch die Beteiligung bei der Aufnahme und Entsendung von Freiwilligen im Kulturvermittlungsbereich und durch Praktikumsprogramme unterstützt. So kooperiert beispielsweise die Arbeitsgemeinschaft Deutscher Kunstvereine mit drei Kunsthochschulen in Minnesota und ermöglicht jährlich zehn bis zwölf Studierenden vor Ort ein Praktikum in einem deutschen Kunstverein.

Speziell im Jugendaustausch sind neben den hier nicht in die Analyse integrierten Jugendwerken weitere Akteure aktiv. Darunter fallen Projekte, die bewusst die Begegnung und Rückbegegnung von Jugendlichen in den beteiligten Ländern vorsehen. Das tut zum Beispiel das Kooperationsprojekt „*Filmverkstedet meets Filmverkstatt*“ der Internationalen Begegnungsstätte Jugendhof Scheersberg mit der Filmverkstedet i Oppland, Norwegen. In Workshops arbeiten deutsche und norwegische Jugendliche

3.2.1 Projekte und Partner

gemeinsam an ihren filmischen Arbeiten und zeigen diese auf dem Jugend-Film-Fest Schleswig-Holstein sowie dem Äquivalent des Partners in Norwegen.

Eine Besonderheit stellt die Kooperation des Deutschen Zentrums des Internationalen Theaterinstituts (ITI) mit dem Al Bugaa Theatre in Khartum und dem ITI Sudan, dem Programm Zivile Konfliktbearbeitung (zivik) des ifa, dem Prins Claus Fund und der International Theatre of the Opressed Organisation dar. Gemeinsam wurde ein Kompetenzzentrum für Theater in Konfliktregionen aufgebaut, das mit theaterpädagogischen Methoden, vor allem im Sinne von Augusto Boals Theater der Unterdrückten, arbeitet (vgl. Auer-Frege 2010: 185ff.). Diese Art von kooperativer Institutionsförderung ist unter allen Maßnahmen der Akteure selten.

Neben ausländischen Partnern sind immer auch weitere deutsche Partner beteiligt. Das sind nicht immer Mittlerorganisationen der AKBP. Wenn aber mit Mittlern kooperiert wird, dann handelt es sich meistens um das Goethe-Institut (82 Prozent). Die Deutsche Welle ist bei knapp einem Viertel und das ifa bei zwei Fünftel der Kooperationen mit Mittlern die Partnerorganisation. Bei 11 Prozent entsprechender Projekte oder Programme werden Deutsche Kulturgesellschaften im Ausland und bei derselben Anzahl auch Deutsche Botschaften, die DUK sowie der DAAD als Partner genannt.

Die explizit künstlerischen Projekte machen bei den Kooperationsformen einen kleineren Teil aus. Die indirekte Auseinandersetzung mit kultureller Bildung, also Förderprogramme und Fortbildungen von Menschen, die im Bereich der kulturellen Bildung arbeiten, der Diskurs über kulturelle Bildung sowie die Stärkung der Strukturen kultureller Bildung, nehmen den Hauptteil der Aktivitäten ein. Es ist zu vermuten, dass die Verteilung bei einer Untersuchung von Einzelakteuren wie Theatern, Museen etc. anders aussähe.

Bei der Partnerwahl wiederum lässt sich klar die Dominanz von Kooperationen mit dem Goethe-Institut feststellen. Das liegt vor allem an der weltweiten Präsenz vor Ort, aber auch der thematischen Bandbreite der Institute, die darauf beruht, dass diese über die Gestaltung ihres Kulturprogramms frei entscheiden können. Das bedeutet allerdings auch, dass es von den Institutsmitarbeitern vor Ort abhängt, ob eine Kooperation zustande kommt oder nicht. Diese Abhängigkeit zu verringern, würde strategische Zielformulierungen o. Ä. im Bereich der kulturellen Bildung seitens der Institutszentrale voraussetzen. Ein Akteur macht in diesem Zusammenhang deutlich:

3.2.2 Zielgruppen und Zielregionen

„Frühere Versuche einer Kontaktaufnahme unsererseits mit der Leitung des Goethe-Instituts wurden von dort aus nicht positiv aufgenommen. Auch war unser Bemühen darum, als Mittlerorganisation anerkannt zu werden, um entsprechende Projekte direkt umsetzen zu können, nicht erfolgreich.“ (BBK, Antwort am 3.11.2014)

Neue Kommunikationskanäle zwischen den Akteuren aufzubauen scheint schwierig. Häufig ist die Zusammenarbeit mit Mittlerorganisationen nur über eine offizielle Antragstellung möglich, was die Zusammenarbeit insbesondere für Institutionen kultureller Bildung erschwert:

„Letztlich kommt es auf die Komplexität der Ansprüche der Mittlerorganisationen an. Insbesondere die wechselnden thematischen Ausrichtungen erschweren häufig die Antragsarbeit und die Verfestigung von internationalen Veranstaltungen.“
(Internationale Bildungsstätte Jugendhof Scheersberg, Antwort am 10.11.2014)

Außerdem lässt die Kooperationsverteilung nicht automatisch den Schluss zu, dass sich das GI im Bereich der kulturellen Bildung stärker profiliert als andere Mittlerorganisationen, da die Organisationsgröße eine größere Anzahl von Kooperationen ermöglicht. Zum Beispiel schränken kleinere finanzielle Spielräume bzw. die geringere Präsenz anderer Mittler im Ausland deren Möglichkeiten für Kooperationen mit Akteuren kultureller Bildung vergleichsweise ein. Auf die Frage nach der tatsächlichen Bedeutung von kultureller Bildung in der Arbeit der einzelnen Mittler wird im weiteren Verlauf eingegangen.

3.2.2 Zielgruppen und Zielregionen

Kulturmanager, Kulturpädagogen und Fachkräfte sowie Jugendliche sind die vornehmlichen Zielgruppen von Akteuren der kulturellen Bildung in Projekten und Programmen des internationalen Austauschs. Knapp zwei Drittel der Maßnahmen finden innerhalb Europas statt. Asien stellt die zweithäufigste Zielregion dar.

Die Auswahl von Zielgruppen und Zielregionen geht oft, wenn auch nicht zwangswise, der Partnerwahl voraus. Das wird zumindest vom qualitativen Untersuchungsteil der Studie bestätigt. Insofern liefert die Frage nach Zielgruppen und Zielregionen nicht nur Antworten darauf, für wen und in welchen Schwerpunktregionen die Projekte und Programme umgesetzt werden, sondern gibt auch Aufschluss darüber, welche Ziele die Akteure im Bereich der kulturellen Bildung allgemein verfolgen. Die

3.2.2 Zielgruppen und Zielregionen

Wahl der beteiligten Menschen und des Aktionsraums bestimmen somit die Kriterien zur Erlangung von Mehrwerten für alle Partner.

Die von den Akteuren aufgezählten Zielgruppen betreffen deren wichtigste Projekte. Es lassen sich zwei Adressatengruppen ausmachen: Menschen, die direkt an kulturellen Bildungsprozessen teilhaben und Menschen, die im Bereich der kulturellen Bildung eine Vermittlerrolle einnehmen. Kinder und Jugendliche gehören bei knapp einem Drittel bzw. über der Hälfte der Akteure zu den bevorzugten Zielgruppen. Zwei weitere Schwerpunkt-Zielgruppen stellen außerdem die in der kulturellen Bildungsarbeit aktiven Vermittler dar: einerseits Kulturmanager im weitesten Sinne (Veranstalter, Kuratoren, Institutsleiter, Fernsehproduzenten, Schulleiter etc.), die zu 59 Prozent Zielgruppen sind, andererseits Kulturpädagogen und Fachkräfte, also die eine direkte Vermittlungsfunktion in kulturellen Bildungsprozessen übernehmen und die bei mehr als der Hälfte der Akteure Berücksichtigung finden. Künstler inklusive Medienschaffenden werden von einem Drittel der Akteure als Zielgruppe genannt, ebenso Wissenschaftler. Letztgenannte sind natürlich dann vornehmlich Teil von Kooperationen, wenn es sich um Forschungsprojekte handelt. Erwachsene allgemein, die selbst nicht vermittelnd tätig sind, sondern kulturelle Bildungsangebote rezipieren, stehen bei etwas weniger als einem Drittel im Fokus. Darunter werden im Speziellen ältere Menschen, Familien und Menschen mit Behinderungen sowie Kulturtouristen genannt.

Da es sich bei den Teilnehmern der Befragung vor allem um bundesweit agierende Organisationen und Institutionen handelt, ist es nicht verwunderlich, dass von 38 Prozent der Befragten Verbands- und Vereinsvertreter und von 31 Prozent Politiker und Mitarbeiter von Kulturverwaltungen als Zielgruppen definiert werden. Ähnliches gilt für die von 19 Prozent genannten Journalisten und Medienvertreter, die auch im Zusammenhang mit den Kooperationen im Bereich der Lobbyarbeit stehen. Lehrer an öffentlichen oder privaten Schulen wie auch Studierende zählen bei 16 Prozent der Akteure zu den Zielgruppen. Nur in einem Programm sind speziell Wirtschaftsvertreter Zielgruppe der Aktivitäten.

3.2.2 Zielgruppen und Zielregionen

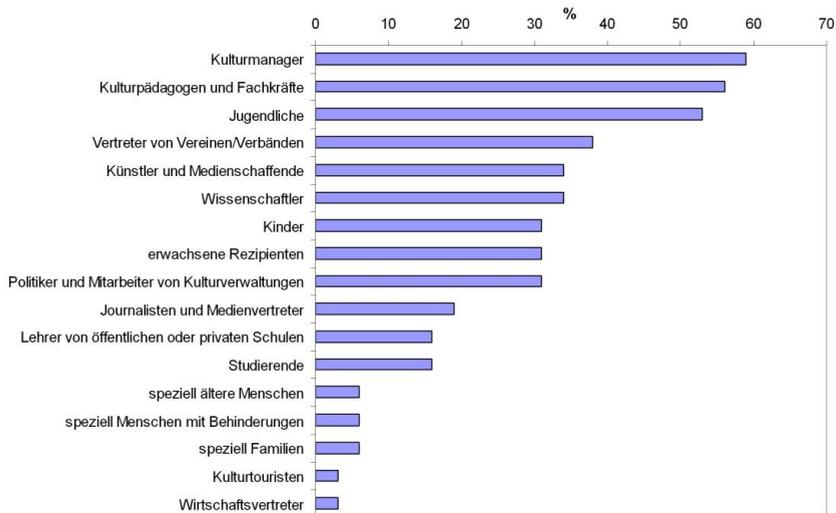


Abb. 3: Nennrelation der Zielgruppen bei den von den Akteuren genannten Projekten und Programmen (Grafik: Aron Weigl).

Der Großteil der Projekte und Programme sieht Jugendliche als Zielgruppe vor. Ähnlich den Erfahrungen in nationalen Zusammenhängen (vgl. Schneider 2010) spielen Kinder eine geringere Rolle als Jugendliche. In der Befragung kann die eine Gruppe von der anderen allerdings nicht klar getrennt werden, da keine eindeutigen Altersabgrenzungen genannt werden, die zwischen Kindern und Jugendlichen oder zwischen Jugendlichen und Erwachsenen unterscheiden. Sobald die Akteure mit Jugendwerken kooperieren oder durch den Kinder- und Jugendplan des Bundes, also über das BMFSFJ, gefördert werden, bewegen sie sich im Bereich des Jugendaustausches, und dann sind alle Zwölf- bis Sechszwanzigjährigen als Jugendliche definiert (vgl. Bundesministerium des Inneren 2012: 150).

Direkt an kulturellen Bildungsprozessen beteiligte Kulturpädagogen und Fachkräfte sind ebenfalls stark in die Kooperationen integriert. Zusammen mit den am häufigsten genannten Kulturmanagern und -organisatoren bilden sie die Zielgruppen, die vor allem von Fortbildungsprogrammen und Fachkräfteaustauschprojekten profitieren. Sie tragen ihre Erfahrungen aus der internationalen Zusammenarbeit als Multiplikatoren in nationale und andere internationale Zusammenhänge ihrer Arbeit. Aus demselben Grund stehen auch Vertreter von kulturellen Vereinen und Verbänden im Fokus der deutschen Akteure. Das können sowohl eigene Mitglieder als auch ausländische Partner sein.

3.2.2 Zielgruppen und Zielregionen

Für die Analyse der Schwerpunktregionen der genannten Projekte und Programme ist es wenig sinnvoll, Verteilungsrelationen der Zielländer anzugeben. Im Gegensatz zu der geringen Anzahl an verschiedenen Zielgruppen bilden die knapp 200 Länder der Erde eine unübersichtliche Menge. Durch die Vielzahl an Ausprägungen verschieben sich Verhältnisse leicht und geben in diesem Untersuchungsaufbau keine repräsentative Auskunft über die Zielländer der Akteure kultureller Bildung. Im Hinblick auf die Verteilung auf den Kontinenten lassen sich allerdings Aussagen treffen.

Es fällt auf, dass ein Großteil der Projekte und Programme innerhalb von bzw. mit Partnern in Europa stattfindet. 62 Prozent aller genannten Zielländer befinden sich in Europa. Asiatische Länder sind in 18 Prozent der Fälle Ort des Geschehens bzw. Heimat der Partner. Neun Prozent der Projekte und Programme finden in Afrika und sieben Prozent in Amerika statt. Außerdem nennen vier Prozent der Akteure einen weltweiten Radius bei einer oder mehreren Maßnahmen. Innerhalb Europas lässt sich die Tendenz feststellen, dass neben Deutschland am häufigsten dessen Nachbarländer Zielregionen der Projekte und Programme sind: Frankreich, Polen und Österreich, aber auch Großbritannien.

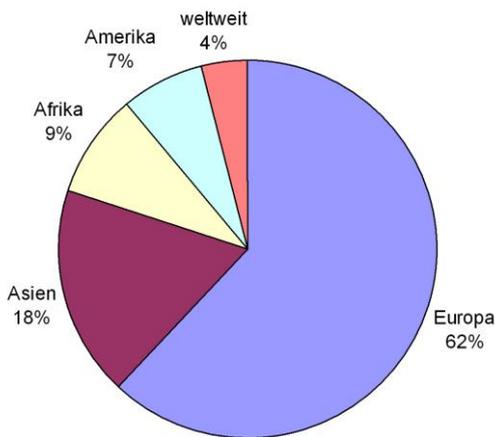


Abb. 4: Nennrelation der Zielregionen bei den von den Akteuren genannten Projekten und Programmen (Grafik: Aron Weigl).

Der internationale Austausch hat Traditionen, so auch im Bereich kultureller Bildung. Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass vor allem mit und in den Ländern kooperiert wird, die geografisch nah liegen und nach dem Zweiten Weltkrieg bzw. nach der Wiedervereinigung im Fokus der deutschen Politik standen. Außerdem führt die Hälfte aller Akteure auch Projekte und Programme durch, die nur in Deutschland stattfinden.

3.2.3 Kriterien von Kooperationen mit Mehrwerten

Das zeigt zum einen, dass der internationale Austausch immer auch in nationalen Zusammenhängen stattfindet, zum anderen ist dies aber auch ein Hinweis darauf, dass die Gegenbegegnung im Partnerland nicht immer Teil der Konzeption ist. Dennoch belegen die Ergebnisse, dass die Akteure kultureller Bildung mit Partnern auf der ganzen Welt zusammenarbeiten und weltweit in Netzwerke eingebunden sind.

3.2.3 Kriterien von Kooperationen mit Mehrwerten

Synergien: Akteure kultureller Bildung bringen häufig ihre inhaltliche Erfahrung in der kulturellen oder künstlerischen Bildung ein, während die Mittlerorganisationen der AKBP vor allem auf die regionale Expertise und ihre Netzwerke zurückgreifen können.

Obwohl ganz bewusst nach den Kriterien von erfolgreichen Kooperationsmaßnahmen, also solche, die Mehrwerte erzeugen, gefragt wird, werden häufig die Mehrwerte selbst genannt. Ein Mehrwert lässt sich oft nicht eindeutig von einem Kriterium eines gelungenen Kooperationsprojekts oder -programms abgrenzen. Beispielsweise kann es sowohl Mehrwert als auch Kriterium sein, sprachliche Barrieren zu überwinden.

Folgende Antworten sind explizit als Kriterien einzustufen:

- Transfer von Erfahrungen und Wissen ermöglichen (zehn Nennungen),
- Unterstützung individueller Kontakte und non-formaler Verbindungen (acht Nennungen),
- nachhaltige Begegnungen, die auf langfristige Kontakte, Kooperationen und Koproduktionen abzielen (sechs Nennungen),
- neue Allianzen und Netzwerke bilden bzw. neue Partner in Kooperationen integrieren (sechs Nennungen),
- gemeinsame künstlerische Arbeit bzw. Kooperation mit künstlerischen Mitteln (fünf Nennungen),
- gemeinsames Lernen, Denken und Wirken (drei Nennungen),
- Zusammenarbeit auf Augenhöhe (drei Nennungen),
- Bedarfsorientierung bzw. Wunsch nach Zusammenarbeit muss bei allen Partnern vorhanden sein (drei Nennungen),
- zielgruppengerechte Umsetzung (zwei Nennungen),
- sprachliche Barrieren überwinden (zwei Nennungen),

3.2.3 Kriterien von Kooperationen mit Mehrwerten

- konstruktive Auseinandersetzung, um Heterogenität von Publikum und Rahmenbedingungen in verschiedenen Ländern fruchtbar zu machen (zwei Nennungen),
- Anpassung von Themen durch die Berücksichtigung der kulturellen Besonderheiten vor Ort (zwei Nennungen),
- Attraktivität in Form von Win-win-Situationen für alle beteiligten Partner (zwei Nennungen),
- qualitativ gute Beziehung zwischen Künstlern und Pädagogen/Vermittlern (eine Nennung),
- auf Kooperation mit Institutionen kultureller Bildung aufbauen, um eine Anbindung an die Praxis herzustellen (eine Nennung),
- Kombination von formeller und informeller Bildung (eine Nennung),
- Public-Private-Partnership (eine Nennung),
- mindestens drei beteiligte Nationen (eine Nennung).

Mit diesen Kriterien sind direkt oder indirekt bestimmte Mehrwerte verbunden. Die meistgenannten Mehrwerte „Austausch von unterschiedlichen Konzepten der Kulturvermittlung/Arbeitsweise“ sowie „Austausch von Erkenntnissen in Kunstpraxis und Kulturforschung“ können ebenso wie der Austausch von Ansätzen zur Kunstförderung nur entstehen, wenn der Transfer von Erfahrungen und Wissen ermöglicht wird.

„Der direkte Nutzen der internationalen Begegnungen liegt im Kennenlernen und der spezifischen Zusammenarbeit mit Menschen aus dem anderen Land. Hierbei werden Wissen, Erfahrung, Kreativität und Arbeitsprozesse sichtbar gemacht und in einem gemeinsamen Arbeitsergebnis festgehalten. Der indirekte Nutzen ist die Entstehung eines Netzwerkes, das weitere Projekte mit sich bringen kann.“ (Schloss Trebnitz – Bildungs- und Begegnungszentrum, Antwort am 6.11.2014)

Der Erfahrungs- und Wissenstransfer kann wiederum kreative Anregungen für Kulturpädagogen und Künstler sowie die Verbesserung der Qualität von Kunst und Medien als Folgemehrwerte bieten. Die Anregung zum weiteren Austausch und Diskurs als Mehrwert und damit die Nachhaltigkeit von Kooperationen kann nur erreicht werden, wenn non-formale Kontakte unterstützt und neue Allianzen gebildet bzw. bestehende Netzwerke erweitert werden. Dabei wäre es von Vorteil,

„wenn die vielfältigen persönlichen und non-formalen Verbindungen zu Kultur- und Bildungseinrichtungen im Ausland stärker anerkannt und gefördert werden könnten. Da

3.2.3 Kriterien von Kooperationen mit Mehrwerten

die Zusammenarbeit auf unseren Gebieten der kulturellen Bildung und der Kulturarbeit entscheidend von den Beziehungen zwischen Künstlern und Pädagogen abhängen, sind daraus entstehende Netzwerke die wichtigste strukturelle Basis für eine Verstärkung. Eine stärkere Formalisierung wäre weniger förderlich als eine Unterstützung individueller Verbindungen. Gerade in der internationalen Kulturarbeit sind neben den etablierten Auslandsbeziehungen non-formale Förderkonzepte und -einrichtungen die passenden bildungs- und kulturpolitischen Instrumentarien.“ (Akademie Remscheid für Kulturelle Bildung, Antwort am 30.10.2014)

Das Knüpfen neuer Allianzen bzw. die Integration neuer Partner in bestehende Kooperationsprojekte oder Netzwerke wird in diesem Zusammenhang ebenfalls als wichtiges Kriterium angesehen, auch um neue Impulse zu erhalten und das innovative Potenzial zu erhöhen. Der damit einhergehende Mehrwert ist unter anderem die Schärfung des Organisationsprofils bzw. die Weiterentwicklung der beteiligten Akteure.

Damit Mehrwerte wie das Zustandekommen eines inter- bzw. transkulturellen Austauschs, das Auseinandersetzen mit der eigenen bzw. einer europäischen Identität und die Diskussion und Formulierung länderübergreifender Strategien zur Verankerung kultureller Bildung zum Beispiel auf europäischer Ebene entstehen können, ist es notwendig, miteinander zu lernen, zu denken und letztlich gemeinsam aktiv zu werden, wie ein Kriterium lautet.

„Entscheidend ist, dass sie [die Kooperationsprojekte] auf tatsächliche Zusammenarbeit ausgelegt sind, wodurch ein gegenseitiger und gemeinsamer Erkenntnisgewinn generiert werden kann. Die Vorhaben sind nicht auf Repräsentation ausgelegt, sondern zwingen zum konkreten Zusammendenken und -wirken der Beteiligten mit ihren jeweils verschiedenen kulturellen Erfahrungshorizonten. Dieser Ansatz trifft auch auf die eher politisch-strategisch vernetzende Zusammenarbeit mit europäischen und internationalen Partnern zu.“ (BKJ, Antwort am 17.11.2014)

Ein wirklicher Perspektivwechsel bzw. die Erweiterung der eigenen Perspektiven in kultureller, künstlerischer und gesellschaftlicher Hinsicht ist anders kaum zu erzeugen. Dies gilt vor allem für künstlerische Kooperationen, etwa im Jugendkulturaustausch, aber auch für die Zusammenarbeit auf struktureller Ebene. Nur so und bei „Zusammenarbeit auf Augenhöhe“, wie es die Akteure nennen, kann letztlich die Förderung kultureller Vielfalt, der Beitrag zur Völkerverständigung sowie zu Gerechtigkeit und Frieden, zu Demokratie und Partizipation, zu globaler Verantwortung und zum Abbau von Rassismus und Fremdenfeindlichkeit geleistet werden.

3.2.3 Kriterien von Kooperationen mit Mehrwerten

Den Kunstaustausch im engeren Sinne sehen ebenfalls einige Akteure dezidiert als Mehrwert von internationalen Kooperationen. Dieser beinhaltet einerseits die Präsentation von Kunst aus Deutschland im Ausland und andererseits den „Import“ von zeitgenössischer Kunst nach Deutschland. Als Mehrwerte werden aber auch ganz praktische Aspekte angeführt wie die Unterstützung durch Personal und Sachleistungen vor Ort, die Arbeits- und Kostenteilung, die Sicherstellung der Finanzierung sowie die größere Sichtbarkeit der Maßnahmen und Organisationen in der Öffentlichkeit.

Entscheidend für die Mehrwernerzeugung bei Kooperationen zwischen Akteuren der kulturellen Bildung und Mittlern der AKBP sind die Nutzbarmachung und die Kombination verschiedener Kompetenzen der beteiligten Partner. Dadurch entstehen Synergien, die insbesondere im Hinblick auf die Verschiedenartigkeit von Partnern von Bedeutung sind. Akteure kultureller Bildung bringen häufig die inhaltliche Erfahrung im konkreten Bereich der kulturellen oder künstlerischen Bildung ein, während die Mittler vor allem auf die regionale Expertise und ihre Netzwerkstrukturen zurückgreifen können:

„Unsere Kenntnisse der internationalen Kinder- und Jugendliteratur (auch der in Deutschland nicht bekannten Literaturen), unsere Erfahrung mit der Vermittlung in- und ausländischer Literatur und unsere internationale Ausrichtung kommt den Mittlerorganistoren bei der Programmkonzeption (z.B. Deutschlandjahre, Messeschwerpunkte) zugute, während wir – etwa bei unseren Wanderausstellungen – auf bereits erprobte Netzwerke und Strukturen des Auswärtigen Amtes, der Goethe-Institute, Botschaften oder ausländischen Regionalmessen (z.B. Non Fiction Moskau) bauen können.“ (IJB, Antwort am 13.10.2014)

Synergien werden also durchaus bewusst angestrebt und erzeugt. Bei Planungen von Kooperationsprojekten dezidiert nach möglichen Synergien zu suchen, sie mit den Partnern zu kommunizieren und als Kriterium festzuhalten, ist sinnvoll.

Jene Akteure, die im Bereich kulturelle Bildung noch nicht im internationalen Austausch tätig sind, haben hypothetische Mehrwerte genannt. Diese sind nicht so vielfältig wie die Nennungen der bereits international aktiven Akteure, weichen inhaltlich aber kaum davon ab. Der Einblick in, Überblick über und Vergleich von Strukturen, Rahmenbedingungen, Konzepten, Prozessen und Angeboten kultureller Bildung in anderen Ländern sowie anhand von Anregungen durch Good Practice-Beispiele neue Ansätze und Vorstellungen in die eigene Arbeit zu integrieren, ist dabei ein häufig genannter Mehrwert. Neue Netzwerke zu knüpfen bzw. vorhandene zu stärken, steht

ebenfalls im Vordergrund, genauso wie der Transfer von Lernformaten und Erfahrungen sowie das gemeinsame Lernen und Strategien entwickeln.

Als weitere Mehrwerte werden genannt:

- Impulse für die Forschung und den fachlichen Diskurs,
- interkultureller Austausch,
- Erreichen neuer Zielgruppen,
- Sichtbarkeit im Ausland,
- finanzielle Unterstützung,
- Synergie durch inhaltliche Expertise und Akquise von Teilnehmern,
- aktive und regelmäßige Zusammenarbeit,
- nachhaltige Entwicklung von Toleranz und gegenseitigem Verständnis,
- individuelle Freiheit fördern sowie
- Demokratisierung von Wissen und Lernen.

Interessant wird es vor allem, wo Mehrwerte erwünscht sind, die von der anderen Befragtengruppe nicht genannt werden. So sehen einige Akteure die Hilfe beim Aufbau von Ausbildungsstrukturen und den zivilgesellschaftlichen Aufbau allgemein als denkbare Mehrwerte von internationalen Kooperationen. Zudem werden die ganzheitliche Stärkung des Bildungsaspekts in der AKBP und die Integration von Fachorganisationen in den europäischen Bildungsdiskurs angeführt.

Insgesamt beziehen sich die Mehrwerte – ebenso wie die Kriterien für deren Erzeugung – sowohl auf interkulturelle Besonderheiten der Zusammenarbeit als auch auf vom internationalen Charakter losgelöste Aspekte. Daraus wird bereits ersichtlich, dass in internationalen Kooperationen immer auch Kriterien von Bedeutung sind, die in jeder Form von Zusammenarbeit und in der alltäglichen Arbeit der Akteure eine Rolle spielen. Die Ziele der Akteure kultureller Bildung im nationalen und im internationalen Rahmen unterscheiden sich kaum voneinander, wenngleich durch die inter- und transkulturelle Begegnung besondere Lernprozesse möglich sind.

3.3 Akteure der AKBP im Kontext kultureller Bildung

Für die strategische Ausrichtung der AKBP der Bundesregierung ist das Auswärtige Amt verantwortlich (vgl. Auswärtiges Amt 2011a: 19). Im Sinne dieser Kohärenzkompetenz erstellt es den jährlichen Bericht der Bundesregierung zur AKBP und formuliert federführend allgemeingültige strategische Eckpunkte. An der Umsetzung der Strategie sind in Deutschland vor allem auch zivilgesellschaftliche Organisationen beteiligt:

„Auswärtige Kulturpolitik kann mit Strukturen und Programmen entweder rein staatlich umgesetzt werden oder durch staatlich finanzierte, rechtlich aber in privater Form organisierte Einrichtungen. [...] Das Modell mit der weitest gehenden Staatsferne hat Deutschland verwirklicht.“ (Maaß 2009: 269)

Diese „weitest gehende Staatsferne“ findet ihre Umsetzung in Form der Mittlerorganisationen. Sie sind „in der Regel privatrechtliche Vereine oder Stiftungen. In ihren Organen, Beiräten und Gremien ist der Staat überall vertreten, hat aber nirgends die Mehrheit der Stimmen“ (ebd.: 270). Die offiziellen Mittler, die sich an der Befragung beteiligt haben, sind das Goethe-Institut, die Deutsche Welle, das Haus der Kulturen der Welt, die Deutsche UNESCO-Kommission, der Pädagogische Austauschdienst, die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, die Föderation Deutsch-Französischer Häuser sowie das ifa.

Dadurch, dass das Auswärtige Amt Verantwortung auf Mittlerorganisationen überträgt, entsteht also die Möglichkeit zur schnellen Anpassung an veränderte Gegebenheiten. Durch die Vielfalt der Akteure kann aber von einem einheitlichen Verständnis von „Kultur“ oder „Kultureller Bildung“, ähnlich den unterschiedlichen Definitionen der Akteure kultureller Bildung selbst, somit kaum die Rede sein. Unterschiedliche Sinn- und Zielzuschreibungen von kultureller Bildung gilt es zu untersuchen, wenn sie zum Gegenstand in der Außenpolitik wird.

Alle Mittlerorganisationen sehen sich in ihrer Kooperationsarbeit nationalen und internationalen Rahmenbedingungen ausgesetzt, von denen kulturelle Bildung abhängig ist:

„Rahmenbedingungen Kultureller Bildung sind unsichtbar, aber wesentlich. Sie erfüllen die Funktion einer Software. Hier treffen und verbinden sich Bildungs- und Kulturpolitik, Kinder-, Jugend- und Familienpolitik. Internationale Zusammenarbeit, Handelsvereinbarungen und Entwicklungskooperation beeinflussen Ressourcen, Ideen,

3.3 Akteure der AKBP im Kontext kultureller Bildung

Wissen und Austausch. Somit beeinflusst Internationale Politik auch, wer wo auf dieser Welt welche Lernmöglichkeiten hat, einschließlich qualitativ hochwertiger Kultureller Bildung.“ (Merkel 2012: 395)

Das heißt aber auch, dass die Akteure deutscher AKBP die Rahmenbedingungen kultureller Bildung an allen Orten ihrer Aktivität mitkonstituieren. In der Zusammenarbeit mit anderen Ländern bedeutet das wiederum für die Mittlerorganisationen, dass stets die Akteure kultureller Bildung der jeweiligen Region und vor Ort von Interesse für Kooperationen sind. Im Bereich „Kulturelle Bildung“ sind das einerseits schulische und außerschulische Einrichtungen, Kulturinstitutionen und -organisationen sowie Künstler bzw. Künstlergruppen. Andererseits spielen Akademien, die sich im Bereich der Fort- und Weiterbildung engagieren, Netzwerke und Forschungsinstitutionen bzw. -gruppen, die sich mit kultureller Bildung auseinandersetzen, eine Rolle. Hinzu kommen politisch Verantwortliche auf allen Ebenen. Ohne Kooperationen mit diesen Akteuren kann kulturelle Bildung letztlich nicht stattfinden.

Die Mittlerorganisationen arbeiten deshalb nach eigenen Angaben mit Akteuren kultureller Bildung zusammen. Sieben der elf sich rückmeldenden Mittler antworten auf die zweite Frage „Ist Ihre Organisation im Bereich ‚Kulturelle Bildung‘ aktiv?“, die parallel zur Befragung der Akteure kultureller Bildung dichotom angelegt ist, mit „Ja“. Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen sieht sich dagegen mittelbar auf dem Feld aktiv, „während als die eigentlichen Kulturmittler die Schulen verstanden werden“ (ZfA, Antwort am 17.11.2014). Die Deutsche UNESCO-Kommission versteht sich ebenfalls als nur indirekt im Bereich kultureller Bildung tätig: „Detailfragen treffen für die DUK in dieser Form nicht zu, da wir keine direkten Projektvorhaben im Bereich Kultureller Bildung im In- oder Ausland konzipieren und durchführen.“ (DUK, Antwort am 30.12.2014) Zwei Mittler haben die Frage bezüglich ihrer internationalen kulturellen Bildungsaktivitäten verneint. Alle direkt oder mittelbar aktiven Beteiligten haben auf die dritte Frage und nicht auf die vierte geantwortet, zwischen denen je nach Ergebnis der zweiten Frage zu wählen war und die ähnlich der Fragen bei den Akteuren kulturelle Bildung um die Nennung von konkreten Projekten und deren Mehrwerten bittet. Auf die ein oder andere Art und Weise sieht also jede befragte Mittlerorganisation kulturelle Bildung als einen Teil ihrer Arbeit an. Rückgemeldet haben sich sieben von zehn Organisationen.

3.3.1 Projekte und Partner

Die beliebtesten Projektformen der Mittlerorganisationen im Bereich der kulturellen Bildung sind Konferenzen sowie künstlerische Kooperationen und Werkstätten. In Bezug auf die Partnerwahl sind nur selten Überschneidungen zwischen den von Akteuren kultureller Bildung und den von Mittlerorganisationen angegebenen Projekten und Programmen festzustellen. Anders gesagt: Nur wenige der befragten Akteure kultureller Bildung werden von den Mittlern als Partner bei Kooperationen im Bereich kultureller Bildung genannt oder tauchen in offiziellen Netzwerken der Mittler auf.

Durch die geringe Zahl der im Bereich der kulturellen Bildung tätigen offiziellen Mittlerorganisationen fällt es schwer, vereinheitlichende Aussagen über deren Projekte und Programme zu treffen. Dennoch lassen sich Tendenzen bei den Projektformen ausmachen. Von einer Mehrheit der Befragten werden Tagungen, Konferenzen und Kongresse zur kulturellen Bildung durchgeführt, so beispielsweise im Rahmen des Großprojekts „Impulse für Kulturelle Bildung in Mittelosteuropa“ des Goethe-Instituts, das die Vernetzung von Akteuren und den Austausch über kulturelle Bildung fördern soll. Bei der Konferenz 2014 in Prag kamen deutsche und tschechische Akteure kultureller Bildung zusammen, um über Modellprojekte zu diskutieren.

Ebenfalls von etwas mehr als der Hälfte der Mittler werden künstlerische Kooperationen sowie künstlerische Werkstätten angeführt. Kunstvermittlungsworkshops sind zum Beispiel grundsätzlich Teil des Programms bei ifa-Tourneeausstellungen, so etwa bei der Fotografieausstellung „Zeitsprung. Erich Salomon / Barbara Klem“ im Iranian Artists Forum 2014. Hier hat das ifa mit der Deutschen Botschaft Teheran, dem Iranian Artists Forum und der Silk Road Gallery sowie dem Kuratoren und Fotografen Andreas Rost zusammengearbeitet. Auch das Haus der Kulturen der Welt veranstaltet im Rahmen seiner Ausstellungen Workshops und arbeitet hier eng mit Migrantorganisationen zusammen, beispielsweise mit dem Türkischen Bund Berlin oder dem Flüchtlingsheim Haus Leo. Das Radionovela-Programm „*Learning by Ear*“, das von der Deutschen Welle und Radiosendern in Afrika und Afghanistan umgesetzt wird, kann als medial-künstlerische Koproduktion begriffen werden. Programme zur Entwicklung von Strukturen spielen gleichermaßen eine Rolle. Der Pädagogische Austauschdienst fördert Schulnetzwerke und -partnerschaften sowie Kooperationsprojekte von Einrichtungen der Lehreraus- und -fortbildung bzw. der Schul- und Bildungsverwaltungen. Hier handelt es sich zwar nicht dezidiert um eine

3.3.1 Projekte und Partner

Zusammenarbeit im Bereich kultureller Bildung, allerdings sind auch Kooperationen für kulturelle Bildung Teil des Programms.

Bezüglich der vier hauptsächlich angewandten Kooperationsformen unterscheiden sich die Mittlerorganisationen nicht von den deutschen Akteuren kultureller Bildung, abgesehen von Fortbildungs- und Fachkräfteaustauschprogrammen, die für Akteure kultureller Bildung die größte Bedeutung haben. Bei den Mittlern sind es nur drei von neun, die diese Kooperationsform nennen. Besonders aktiv ist das Goethe-Institut, das unter anderem in Indien auf diesem Gebiet arbeitet. 2010 fand „*Sur Sangam*“, ein Fortbildungsprogramm für Musiklehrkräfte in Kooperation mit der Hochschule für Musik Würzburg statt, dem „*Kali Kalisu*“, eines für Kunstlehrkräfte in Zusammenarbeit mit der India Foundation for the Arts, folgte.

Genauso viele Organisationen betreiben künstlerische Wettbewerbe. Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen hat etwa den Wettbewerb „Lesefüchse“ initiiert, der innerhalb des PASCH-Programms in Mittel- und Osteuropa und den GUS-Staaten läuft. Ebenso fördern einige Mittler gemeinsam mit Partnern Institutionen. Das können auch langfristige, durchgängige Maßnahmen sein, zum Beispiel die Finanzierung und Umsetzung von Bibliotheks- und Sprachbussen wie dem „DeutschMobil“, das von der Föderation Deutsch-Französischer Häuser mit Unterstützung der Robert Bosch Stiftung angeboten wird.

Mittlerorganisationen organisieren ebenso Festivals, Stipendienprogramme, Freiwilligendienste, Publikationsprojekte und Lobbyarbeit. Das Goethe-Institut will mit dem seit 2005 stattfindenden Science Film Festival vor allem ein junges Publikum erreichen. Das Deutsche Museum ist Partner der Abschlussveranstaltung in Deutschland, zuvor finden aber Festivals in 13 Ländern in Nordafrika und Asien statt. Das ifa vergibt jährlich mehrere Rave-Stipendien, die es jungen Kulturvermittlern ermöglichen, sich in Deutschland vornehmlich zu Kuratoren weiterzubilden. Hier kooperiert das ifa mit deutschen Kunstinstitutionen. Die Deutsche UNESCO-Kommission publiziert unter anderem zu kultureller Bildung, beispielsweise nimmt „*Arts Education for all. What Experts in Germany are saying*“ (Deutsche UNESCO-Kommission 2010) Bezug auf die deutsche Situation und die Akteure kultureller Bildung. Es wird ersichtlich, dass einige Mittler auch im Bereich des Jugendaustauschs tätig sind, so geben beispielsweise der PAD und die Föderation Deutsch-Französischer Häuser bilaterale Jugendwerke als Kooperationspartner an, während das GI von Deutsch-Französischem und Deutsch-

3.3.1 Projekte und Partner

Polnischem Jugendwerk als Zentralstelle geführt wird. Im Bereich der wissenschaftlichen Forschung zur kulturellen Bildung werden keine Projekte genannt.

Die Mittlerorganisationen der AKBP sind vor allem gut mit anderen Mittlern vernetzt. Das gilt grundsätzlich für alle Mittler. Zum Beispiel sind über die Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ (PASCH) ZfA, PAD, DAAD und GI miteinander vernetzt. Im „KulturpartnerNetzwerk“ des Goethe-Instituts tauchen HKW und DW auf. Dieses Netzwerk hat sich im Rahmen der seit 2008 existierenden Kulturmanager-Qualifizierungsprogramme der Initiative „Kultur und Entwicklung“ gebildet und integriert außerdem einige deutsche Akteure, die im Bereich der kulturellen Bildung tätig sind:

„Das Goethe-Institut, selbst seit vielen Jahren Kulturveranstalter und Bildungspartner in den Partnerländern, nutzt mit dem KulturpartnerNetzwerk seine Arbeitskontakte zu korrespondierenden Institutionen in Deutschland – in den Kommunen, bei staatlichen und privaten Einrichtungen aus Kultur, Medien, Bildung und Gesellschaft –, um die kulturelle Infrastruktur zu stärken, die Verbindungen der kulturellen Szenen zwischen Deutschland, Europa und den Partnerländern zu intensivieren und um kulturelle Austauschprogramme bis hin zu gemeinsamen Produktionen zu realisieren.“ (Goethe-Institut 2014b)

Allerdings sind neben anderen Mittlerorganisationen und Universitäten ausschließlich individuelle Kulturinstitute, -zentren, -einrichtungen oder -festivals Teil des Netzwerks (vgl. Goethe-Institut 2014c). Dass die in der Untersuchung befragten bundesweit aktiven Vereine und Verbände kultureller Bildung nicht Teil dieses Netzwerks sind, erstaunt allerdings. Wie in der Befragung deutlich wurde, sind viele der befragten Akteure Experten für Fortbildung im kulturellen Bereich. Also gerade auf dem Feld, das auch für die Qualifizierungsprogramme des Goethe-Instituts relevant ist. Ebenso hat der Pädagogische Austauschdienst ein Interesse an Fortbildungen, nämlich für Lehrkräfte und angehende Lehrkräfte. Er „führt eine Reihe internationaler Austauschprogramme durch, die einen Beitrag zur kulturellen Bildung im Kontext der genannten Empfehlung [der Kultusministerkonferenz zur kulturellen Kinder- und Jugendbildung; Anm. d. Autors] leisten können.“ (PAD, Antwort am 16.12.2014) Die Sachkenntnis der Verbände kultureller Bildung wird hier gemäß den Angaben beider Seiten ebenfalls nicht einbezogen. Wie auch das Goethe-Institut kooperiert der PAD aber mit Jugendwerken und Stiftungen, die ebenfalls im Bereich der kulturellen Bildung aktiv sind, so auch die in die Befragung integrierten Robert Bosch Stiftung und Stiftung Mercator.

3.3.2 Zielgruppen und Zielregionen

Zu den Hauptzielgruppen der Mittlerorganisationen im Arbeitsbereich der kulturellen Bildung zählen Kinder und Jugendliche sowie Lehrer an privaten und öffentlichen Schulen. Vornehmliche Zielregionen sind allgemein Europa, wo über ein Drittel der Projekte und Programme stattfinden, gefolgt von Asien mit etwas weniger als einem Drittel. Schnittmengen mit den Akteuren kultureller Bildung finden sich in Mittelost- und Osteuropa sowie in Nordafrika/Nahost.

Neben den sechs- bzw. siebenmal als Zielgruppe genannten Kindern und Jugendlichen werden Erwachsene, die Angebote der kulturellen Bildung wahrnehmen, von vier Mittlern angegeben. Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland werden von zwei Mittlern, ältere Menschen des Ziellandes von einem Mittler als Zielgruppe angeführt. Lehrer an öffentlichen und privaten Schulen werden von zwei Drittel genannt und finden sich damit häufiger als Kulturpädagogen, Kulturmanager und Künstler in den Statistiken wieder. Diese Relation lässt sich zum Teil darauf zurückführen, dass zwei der Mittlerorganisationen, nämlich PAD und ZfA, ausschließlich im schulischen Bereich tätig sind. Insofern ergibt sich auch für die Zielgruppe Politik und Kulturverwaltung ein hoher Wert mit fünf Nennungen. Vertreter von Vereinen und Verbänden stehen bei gleich vielen Mittlern im Zentrum der Arbeit. Weiterhin werden Studierende von vier und Wissenschaftler von zwei Mittlern als Zielgruppe genannt.

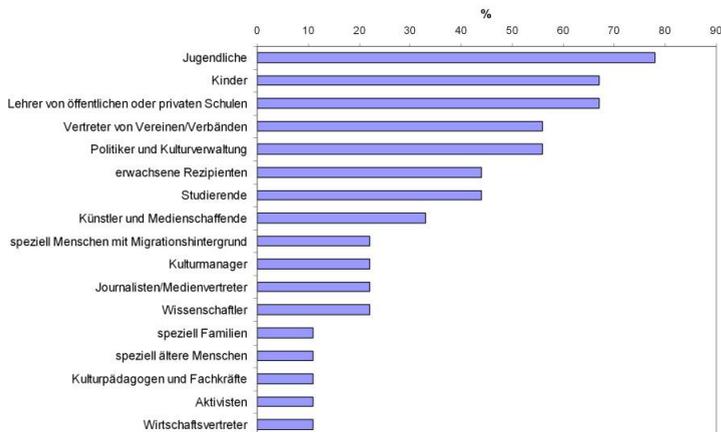


Abb. 5: Nennrelation der Zielgruppen bei den von den Mittlern genannten Projekten und Programmen (Grafik:Aron Weigl).

3.3.2 Zielgruppen und Zielregionen

Auffallend ist, dass bei den Mittlerorganisationen der AKBP Kulturpädagogen und Fachkräfte der kulturellen Bildung sowie Kulturmanager als Zielgruppen kaum eine Rolle spielen. Der Fokus liegt eher darauf, Vertreter anderer Vereine und Verbände sowie die politisch Verantwortlichen und Verwaltungen in den Zielregionen vor Ort anzusprechen. Die Einstufung einer Gruppe in Zielgruppe oder Kooperationspartner ist hier oft nicht eindeutig vorzunehmen. Bestimmte Personengruppen bzw. Organisationen können durchaus beides sein.

Bei den Zielregionen fällt im Vergleich zu denen der Akteure kultureller Bildung ebenfalls ein anderes Verteilungsmuster auf. Tendenziell bildet für die Mittlerorganisationen der AKBP auch Europa die Region, in der am meisten der genannten Projekte und Programme umgesetzt werden, nämlich 37 Prozent und 30 Prozent der angeführten Länder liegen in Asien.

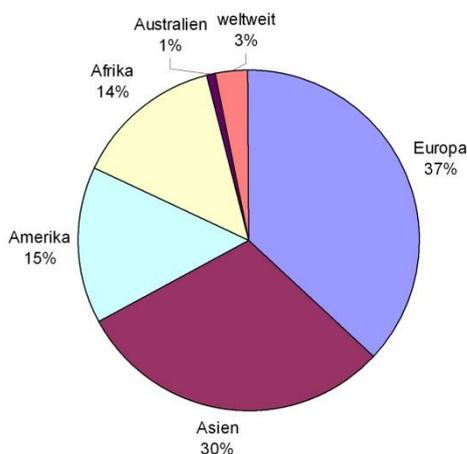


Abb. 6: Nennrelation der Zielregionen bei den von den Mittelern genannten Projekten und Programmen (Grafik: Aron Weigl)

Deutschland ist am häufigsten eine von mehreren Zielregionen bei Projekten und Programmen. Diesbezüglich unterscheiden sich die Mittlerorganisationen interessanterweise nicht von den Akteuren kultureller Bildung. Langfristig tragen vor allem das Haus der Kulturen der Welt in Berlin und das ifa mit seinen Galerien in Berlin und Stuttgart und den dort stattfindenden Programmen in Form von Workshops, Lectures und Konferenzen zu einer ständigen Rückkopplung von kultureller Bildung in der Auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik im Inland bei.

3.3.3 Synergien der Zusammenarbeit

Ansonsten fallen Schwerpunktregionen auf, die Ziele von Maßnahmen werden. Zum einen ist das Asien, zum anderen sind das Länder in Mittel- und Osteuropa, wohingegen nordische, westliche und südliche Regionen weniger im Fokus liegen. Abgesehen von Deutschland ergibt sich ein Verhältnis von 31 mittel- und osteuropäischen zu drei anderen genannten Ländern. Das PASCH-Projekt „Donau verbindet“, bei dem ZfA, PAD, DAAD und GI mit den beteiligten Partnerschulen vor Ort kooperieren, ist hierfür ein Beispiel. Dieser Umstand lässt sich aber am besten am Beispiel des Goethe-Instituts verdeutlichen. Das GI setzt Projekte der kulturellen Bildung vor allem im Rahmen des Arbeitsfeldes „Kultur und Entwicklung“ um, daher liegt Europa insgesamt kaum im Fokus. Denn es „wurden zunächst vorrangig Aktivitäten in den Ländern der internationalen Entwicklungszusammenarbeit gestärkt; mittlerweile gibt es aber – wie die Projekte ‚Doppelte Last‘ sowie das Regionalprojekt in Mitteleuropa zeigen – auch Aktivitäten in Ländern des globalen Nordens“ (GI, Antwort am 19.12.2014).

Gemeinsame Zielregionen der Mittlerorganisationen der AKBP und der deutschen Akteure kultureller Bildung liegen weniger in Europa, allenfalls in einigen Ländern Mittel- und Osteuropas wie Polen, Tschechien, Ungarn, Estland, Lettland, Kroatien, Ukraine, Weißrussland und Russland. In Amerika stehen sich die Zielregionen eher diametral gegenüber, so konzentrieren sich die Akteure kultureller Bildung mehr auf Nordamerika, während die Mittler der AKBP vor allem Südamerika im Blickfeld haben, wenn es um kulturelle Bildung geht. Schnittmengen finden sich in Westasien und Nordafrika, hier unter anderen in den Ländern Türkei, Israel/Palästinensische Autonomiegebiete, Ägypten, Marokko und Sudan.

3.3.3 Synergien der Zusammenarbeit

Die Analyse der Mehrwerte von Kooperationen ergibt, dass die Mittler der AKBP vor allem auf Synergien im Bereich der Projekt- und Programmorganisation setzen. Vornehmlich entstehen diese durch das Einbringen von Regionalwissen und Strukturen durch den Mittler sowie die inhaltliche Expertise der Kooperationspartner. Ungleichheiten zeigen sich bezüglich der Mehrwerte, die für die Akteure kultureller Bildung bedeutsam sind, aber weniger für die Mittler.

Die Mittlerorganisationen der AKBP sind bewusst nach den Synergien gefragt worden, die bei der Kooperation mit deutschen Akteuren kultureller Bildung entstehen, um so feststellen zu können, aus welchen Gründen Kooperationen mit Partnern aus

Deutschland und in den Zielregionen für sie von Vorteil sind. Die Antworten der befragten Mittler unterscheiden sich wenig voneinander und fallen nicht so vielfältig aus wie die der Akteure kultureller Bildung. Daraus kann man schließen, dass die Befragten ähnliche Gründe für Kooperationen haben.

Die Ausprägungen lassen sich grob in drei Gruppen einteilen:

- die Austauschinhalt betreffende Mehrwerte
- die Austauschorganisation betreffende Mehrwerte
- die Folgen des Austauschs betreffende Mehrwerte

Bei den zur ersten Gruppe zugehörigen Ausprägungen handelt es sich um:

- den Informations- und Datenaustausch,
- den Transfer von Erfahrungen und Wissen,
- den Austausch von unterschiedlichen Konzepten der Kulturvermittlung und der Arbeitsweise allgemein sowie
- das gemeinsame Lernen, Denken und Wirken.

Der letzte Aspekt wird von zwei Mittlern hervorgehoben, während die anderen Mehrwerte von jeweils einem genannt werden. Ebenso wird die Zusammenarbeit auf Augenhöhe genannt, was allerdings eher als Kriterium denn als Mehrwert aufzufassen ist, wie bereits in der Analyse der Akteure kultureller Bildung angemerkt.

Insbesondere Ausprägungen der zweiten Gruppe werden von den Mittlern häufig genannt. Diese betreffen vor allem die Nutzbarmachung und Kombination verschiedener Kompetenzen und Ressourcen. Hierzu gehören:

- Synergien durch das gegenseitige Einbringen von inhaltlichem Fachwissen, Regionalwissen und Strukturen bzw. Netzwerken (fünf Nennungen),
- die Erhöhung der Sichtbarkeit der Organisationen und Maßnahmen durch gemeinsame Werbemaßnahmen (drei Nennungen),
- das Erreichen einer größeren Anzahl von Personen und neuen Zielgruppen durch Kombination der Verteiler (fünf Nennungen),
- neue Impulse durch das Nutzen verschiedener Kreativitätspotenziale (drei Nennungen),
- das Teilen der Finanzlast und die Unterstützung durch Personal und Sachleistungen vor Ort (vier Nennungen).

3.3.3 Synergien der Zusammenarbeit

Die Zitate zweier Antworten auf die Frage nach Mehrwerten verdeutlichen, dass die Gründe für Kooperationen vor allem in der Erzeugung von Synergien auf dem organisatorischen Feld liegen:

„Durch die Zusammenarbeit mit unseren Partnern können die Synergien der verschiedenen Aktionsbereiche besser ausgeschöpft werden. Dazu gehören vor allem die Erreichung einer größeren Reichweite und auch eine erweiterte Sichtbarkeit. Die Deutsche Welle erhält zudem über ihre Partner Zugang zu exklusivem Content. Hinzu kommt, dass sich durch das Burden Sharing eine größere Zahl von Projekten realisieren lässt.“ (DW, Antwort am 4.11.2014)

Der Pädagogische Austauschdienst sieht gerade in der Kombination verschiedener Expertisen und Strukturen die Vorteile der Zusammenarbeit im internationalen Rahmen:

„Während der PAD seine Kompetenz zu Bildung, Schule, Schülerinnen und Schülern und Weiterbildung und Evaluation von Bildungsinhalten einbringen kann, profitiert der PAD von der Präsenz der Partnerorganisationen im Ausland, ihrer auf bestimmte Regionen bezogenen sowie fachspezifischen Kompetenz und ihrer Möglichkeiten, personelle und finanzielle Unterstützung zur Erreichung der Ziele des PAD zur Verfügung zu stellen.“ (PAD, Antwort am 16.12.2014)

Für einen möglichst großen Nutzen ist die Partnerwahl entscheidend. So ist beispielsweise der PAD auf Strukturen und Ressourcen vor Ort angewiesen, ohne die er seine Expertise im internationalen Austausch und Bildungsbereich nicht einbringen könnte.

Die dritte Gruppe von Mehrwerten betrifft die Folgen des Austauschs. Darunter fallen:

- die Nutzbarmachung der Kooperationsmaßnahme zum weiteren Austausch und Diskurs (eine Nennung),
- der Perspektivwechsel in kultureller, gesellschaftlicher und künstlerischer Hinsicht, auf den sich der einzelne Akteur durch die Zusammenarbeit einlassen muss (zwei Nennungen),
- die Unterstützung individueller Kontakte und non-formaler Verbindungen (eine Nennung),
- das Entstehen neuer Allianzen und Netzwerke (zwei Nennungen) und
- die aus all diesen Mehrwerten resultierende Nachhaltigkeit der Kooperation (eine Nennung).

3.3.4 Besonderheit der Jugendwerke

Auf die Folgen des Austauschs und die möglichen Nebeneffekte geht die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen ein:

„Wichtig ist vielmehr, dass verschiedene Partner mit unterschiedlichen Herangehensweisen und unterschiedlichen eigenen Schwerpunkten in Projekten gemeinsam interagieren und so differente Zugänge und Aneignungsmuster miteinander kommunizieren. Ein Netzwerk unter den Projektbeteiligten entsteht so nicht nur auf Schülerebene, sondern auch auf der Ebene der Koordinatoren und Organisatoren, von dem alle z. B. bei Tagungen und anderen Veranstaltungen profitieren können.“ (ZfA, Antwort am 17.11.2014)

Der inhaltliche Austausch von Vermittlungskonzepten und Arbeitsweisen in der kulturellen Bildung, von Erkenntnissen in Kunstpraxis und Kulturforschung sowie die kreative Anregung von Künstlern und Kulturpädagogen, also Mehrwerte der ersten Ausprägungsgruppe, spielen für die Mittlerorganisationen weniger eine Rolle. Dies sind vor allem jene Mehrwerte, die Akteure kultureller Bildung in der internationalen Zusammenarbeit als bedeutsam ansehen. Diese Disparität mag ein Grund sein, weshalb sich Kooperationen zwischen den Akteursgruppen bisher wenig institutionalisiert haben bzw. auf einer konzeptionellen Basis stehen. Allerdings müssen die Partner nicht zwangsweise dieselben Gründe für eine Zusammenarbeit haben. Entscheidend ist vielmehr, ob sich für alle Beteiligten die gewünschten Synergien erzeugen lassen.

3.3.4 Besonderheit der Jugendwerke

Die beiden großen Förderwerke Deutsch-Französisches Jugendwerk (DFJW) und Deutsch-Polnisches Jugendwerk (DPJW) machen in ihren Antworten deutlich, dass sie nicht direkt als Akteur kultureller Bildung in Erscheinung treten. Vielmehr sind sie als Förderer von bi- oder multinationalen Jugendaustauschprojekten oder Fachkräfteprogrammen aktiv, die nicht explizit dem Bereich kultureller Bildung zuzuordnen sind. Ein Hinweis bei der Befragung lautet deshalb auch, sie seien

„selbst zwar operativ tätig (Informations- und Fortbildungsveranstaltungen, Konferenzen, Publikationen), aber nicht im engeren Sinne in der kulturellen Bildung. Elemente der kulturellen Bildung kommen dabei vor, aber eher als methodische Zugänge und nicht als eigentliches Thema.“ (DPJW, Antwort am 11.11.2014)

Immerhin findet sich in den Richtlinien des DPJW der Hinweis, dass auch „[g]emeinsame Projekte auf dem Gebiet der kulturellen und sportlichen Jugendbildung“ (Deutsch-Polnisches Jugendwerk 2013: 4) gefördert werden können.

Ähnlich verhält es sich mit dem Deutsch-Französischen Jugendwerk. In dessen Selbstbeschreibung taucht kulturelle Bildung gar nicht auf. Einzig wird auf die mehr als 6.000 Partner und Projektträger verwiesen, mit denen es zusammenarbeitet. Darunter fallen auch kulturelle Einrichtungen und Organisationen:

„Sie sind die eigentlichen Akteure der Bildungs- und Jugendpolitik und Spezialisten auf dem Gebiet der Projektumsetzung in ihrem jeweiligen Handlungsfeld (Schulen, Berufsschulen, Ausbildungszentren, Universitäten und Fachhochschulen, Vereine, Partnerschaftskomitees, Ferienlager, Sportvereine, Jugendhäuser und kulturelle Institutionen, Jugendhilfeträger).“ (DFJW, Antwort am 11.11.2014)

Bei der Deutsch-Türkischen Jugendbrücke (DTJB) sieht es hingegen etwas anders aus. Die Arbeitsbereiche unterscheiden sich zwar nicht wesentlich von denen der traditionsreicheren Organisationen (vgl. Deutsch-Türkische Jugendbrücke 2013), kulturelle Bildung soll aber eine eigene Säule werden. Initiatorin der DTJB ist die Stiftung Mercator, die in Deutschland als eines von vier Schwerpunktthemen kulturelle Bildung fördert. Insofern liegt es nahe, dass die zukünftige Arbeit der DTJB auch im Bereich der kulturellen Bildung stattfindet.⁵

Die Arbeitsweise von ConAct, dem deutsch-israelischen Jugendwerk (vgl. Koordinierungszentrum Deutsch-Israelischer Jugendaustausch – ConAct 2014), und Tandem, dem deutsch-tschechischen Jugendwerk (vgl. Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch – Tandem 2014), sowie der Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch (SDRJ) ähnelt der von DFJW und DPJW. Allerdings führt beispielsweise die SDRJ durchaus direkt schulische und außerschulische Projekte im Bereich der kulturellen Bildung durch (vgl. Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch 2014), allerdings ohne dabei kulturelle Bildung als Schwerpunktthema zu nennen. Tandem nennt konkret Förderbereiche der kulturellen Bildung, darunter als Schwerpunkt Theaterpädagogik, „daneben fördern wir vor allem Jugendchöre und Jugendorchester“

⁵ Zum Zeitpunkt der Untersuchung befanden sich die inhaltlichen Ausdifferenzierungen der Gesellschaft in der Planungsphase. Im Laufe des Jahres 2015 sollen diese operativ eine Rolle spielen. (Interne Angabe)

3.3.4 Besonderheit der Jugendwerke

(Tandem, Antwort am 16.01.2015). Eine Definition von kultureller Bildung bleibt aber, wie bei den anderen Jugendwerken, aus.

Hinsichtlich der Erkenntnisse aus der Befragung und aus zusätzlicher Recherche erscheint es zumindest fragwürdig, Jugendwerke per se als Akteure kultureller Bildung zu bezeichnen. Die Arbeitsweise vor allem der beiden großen Förderwerke DFJW und DPJW, aber auch von ConAct, Tandem und SDRJ unterscheidet sich von denen der anderen Akteure kultureller Bildung. Als Förderer und Unterstützer von Zentralstellen und anderen Organisationen, die Projekte und Programme kultureller Bildung durchführen, nehmen die genannten Jugendwerke eine Mittlerrolle ein. Bestätigt wird diese Einordnung auch von den befragten Akteuren kultureller Bildung, die sie in der Befragung als Mittler der AKBP und nicht als andere Akteure kultureller Bildung wahrnehmen. So antwortet zum Beispiel der Bund Deutscher Amateurtheater (BDAT) auf die Frage, ob Kooperationen mit Mittlerorganisationen bestehen: „Der BDAT ist Zentralstelle des Deutsch-Französischen Jugendwerks und der Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch.“ (BDAT, Antwort am 9.01.2015)

Darüber hinaus fällt es schwer, sie einem bestimmten Politikfeld zuzuordnen. Sie sind zwar Teil des Netzwerks von Akteuren kultureller Bildung in Deutschland, allerdings werden sie, vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) über den Kinder- und Jugendplan (KJP) gefördert, im Bericht zur AKBP der Bundesregierung offiziell zumindest als Akteure der AKBP geführt:

„Durch die Förderung von Jugendbegegnungen und Fachkräfteprogrammen ermöglicht die Bundesregierung Teilnehmenden, internationale Erfahrungen zu sammeln, interkulturelle Kompetenzen zu erwerben sowie über nationale Grenzen hinweg zu arbeiten.“ (Auswärtiges Amt 2014a: 39)

Aus den genannten Gründen erscheint es sinnvoll, die Jugendwerke als Mittler der AKBP zu führen. Wie die anderen Mittlerorganisationen und anders als die meisten deutschen Akteure kultureller Bildung ist deren Hauptziel im weiteren Sinne der Kulturaustausch mit anderen Ländern. Dabei beschränkt sich die Arbeit nicht nur auf die bilaterale Zusammenarbeit und damit eine einzige Zielregion. Das DFJW hat beispielsweise „seine Aktivitäten auf Nachbarländer in Mittel- und Südosteuropa sowie den Mittelmeerraum ausgeweitet, die durch Mittel aus Sonderfonds der beiden Außenministerien finanziert werden“ (DFJW, Antwort am 11.11.2014). Auch das DPJW kann laut den Förderrichtlinien trinationale Projekte und Programme umsetzen (vgl. Deutsch-Polnisches Jugendwerk 2013: 3). Diese werden im Jugendkulturaustausch

3.3.4 Besonderheit der Jugendwerke

gleichermaßen im In- und Ausland durchgeführt. Ein Drittel der Projekte finden in Deutschland, ein Drittel im Ausland und ein Drittel in Deutschland und im Ausland statt (vgl. Abt et al. 2006: 136).

Trotz der Definition der Jugendwerke als Mittlerorganisationen der AKBP werden sie für die Untersuchung getrennt von den anderen Mittlern behandelt, da ihre diesbezügliche Einordnung bisher keine offizielle ist und damit dem Sampling nicht entspricht, aber auch um mögliche Unterschiede festzustellen. Bei der Befragung haben sich vier der sechs Jugendwerke, die alle Vergabestellen für Mittel des Kinder- und Jugendplans sind, zurückgemeldet. Die vom BMFSFJ bereitgestellten Gelder werden zum Teil von den Jugendwerken selbst in Projekte und Programme investiert. Bei DPJW und DFJW geht aber ein Großteil an sogenannte Zentralstellen, also zum Beispiel an deutsche Dachverbände der kulturellen Bildung. Hier fördert das DFJW „Schüler- und Studierendenaustausch, Sprachkurse, Partnerschaften von Städten und Regionen, Sportbegegnungen, Praktika und Austausch im Berufsbereich, Stipendien für Fachseminare und Forschungsarbeiten sowie interkulturelle Aus- und Fortbildungen“ (DFJW, Antwort am 11.11.2014). Die Frage ist, inwieweit kulturelle Bildung diese Maßnahmen bestimmt.

„Von all diesen Fördermechanismen profitieren natürlich auch die Akteure der Kulturellen Bildung, auch wenn die Förderquote dieses Bereichs im Vergleich zu anderen Bereichen der Jugendarbeit angesichts seiner gesellschaftlichen Bedeutung auf jeden Fall noch deutlich gesteigert werden könnte.“ (Witte 2012: 759)

Ein wichtiger Partner auf diesem Feld ist die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, die das Netzwerk „jugend.kultur.austausch“ gegründet hat, unter anderem um das Arbeitsfeld politisch zu stärken. Die Jugendwerke sind ebenfalls Teil dieses Netzwerks. So organisiert die BKJ in dessen Rahmen beispielsweise die jährliche deutsch-polnische Fachkonferenz für den internationalen Jugendaustausch. „Diese richtet sich an die Träger der deutsch-polnischen Jugendkulturarbeit und hat eine wichtige Funktion bei der Vernetzung und Qualifizierung des deutsch-polnischen Austauschs im Bereich der kulturellen Bildung.“ (DPJW, Antwort am 11.11.2014) Auch in der Befragung wird deutlich, dass die Jugendwerke ähnlich den Mittlerorganisationen gut untereinander vernetzt sind. Vom DFJW werden beispielsweise DPJW, SDRJ, Tandem und ConAct als Partner genannt. Daneben bestehen enge Kontakte zu anderen Mittlerorganisationen wie dem GI, dem PAD und der Föderation Deutsch-Französischer Häuser. Das DPJW nennt zudem das ifa als Partner bei Projekten und Veranstaltungen, die von den vom ifa geförderten Kulturmanagern durchgeführt werden.

3.3.4 Besonderheit der Jugendwerke

Die Zusammenarbeit mit deutschen Akteuren der kulturellen Bildung ist über das Zentralstellenprinzip geregelt. Das DPJW kooperiert hier mit dem Verband Deutscher Musikschulen, dem Arbeitskreis Musik in der Jugend und der Deutschen Bläserjugend. Es ist damit gut mit den deutschen Akteuren kultureller Bildung vernetzt, wenngleich eine Fokussierung auf die Sparte Musik zu beobachten ist. Alle Anträge deutsch-polnischer Musikprojekte, die nicht über diese drei Verbände laufen, werden vom Goethe-Institut betreut, das in diesen Fällen als Zentralstelle fungiert. Vornehmlich sind es direkte Begegnungsprojekte und Fachkräfteaustauschprogramme, die gefördert werden.

Was die Zielgruppen betrifft, so sind diese hauptsächlich auf Jugendliche von zwölf bis 26 Jahre sowie Fachkräfte und Kulturpädagogen der Jugendaustauscharbeit beschränkt. Die bereits angeführte Altersbegrenzung der Jugendlichen aus Deutschland ist eine Richtlinie (vgl. Bundesministerium des Inneren 2012: 150), die als deutliche Einschränkung begriffen werden kann und bereits als überarbeitungswürdig kritisiert wird. Insofern werden teilweise bereits Projekte mit Kindern unter zwölf Jahren gefördert. Zum Beispiel entwickelt Tandem erste Begegnungsformate für den Kindergarten- und Grundschulbereich (vgl. Auswärtiges Amt 2014: 40).

Ein besonderes Charakteristikum des Jugendkulturaustauschs ist die Begegnung. „Wichtige Kriterien sind dabei die Sprache und die Gegenseitigkeit, d.h. es sollte immer eine Rückbegegnung geben. Im Vordergrund steht das interkulturelle Lernen, das möglichst intensiv erlebt und entsprechend begleitet werden soll.“ (DFJW, Antwort am 11.11.2014) Diese Zielsetzung entspricht dem Verständnis von kultureller Bildung, wie es von anderen Mittlerorganisationen gepflegt wird. Wie bereits festgestellt, zählen inter- bzw. transkulturelle Bildung, kulturelle Vielfalt, sprachliche Bildung und Lernen im Dialog mit anderen zu den in der Befragung am häufigsten genannten Aspekten.

Die Befragung und weitere Recherchen machen deutlich: Jugendaustauschorganisationen erfüllen die Aufgabe von Mittlern der AKBP. Sie werden deshalb für die weitere Interpretation der Untersuchungsergebnisse als solche gehandelt. Die Vernetzung mit den anderen Mittlerorganisationen ist bereits gegeben. Die Zusammenarbeit mit deutschen Akteuren kultureller Bildung besteht. Insofern bilden der Jugendkulturaustausch und die daran beteiligten Organisationen ein gut funktionierendes Kooperationsnetz für kulturelle

Bildung im internationalen Austausch, das Erkenntnisse für Kriterien einer funktionierenden Zusammenarbeit liefert.

4. Fallbeispiele von Kooperationen

Die Untersuchung der folgenden Einzelprojekte zeigt, dass transkulturelle Lernprozesse Grundlage für die Entstehung von Mehrwerten im internationalen Austausch sind. Diese werden durch die Gegenseitigkeit des Austauschs, den erfolgten Perspektivwechsel und damit die Reflexion der eigenen Arbeit begünstigt. Die Kombination verschiedener Fachkenntnisse von Kooperationspartnern erzeugte bei allen Beispielen Synergieeffekte, wobei der deutsche Akteur aus dem Bereich der kulturellen Bildung meist die inhaltliche Expertise eingebracht hat und die beteiligte Mittlerorganisation bzw. der Partner vor Ort die entsprechende Regionalexpertise samt Strukturen und lokalem Netzwerk. Darüber hinaus wurde deutlich, dass die Trennung der politischen Bereiche in ein nationales und ein internationales Feld aufgelöst werden müsste, da diese nicht der Arbeitsweise der Akteure entspricht, die in beiden Bezügen ähnliche Ziele verfolgen. Die entstandenen Mehrwerte bei internationalen Austauschprojekten haben ebenso Auswirkungen auf die nationale Arbeit wie auf zukünftige internationale Kooperationen.

Die einzelnen Abläufe bei der Durchführung von Kooperationsprojekten werden durch die bisherige Untersuchung nicht erfasst. Kenntnisse darüber können zu weiteren Antworten auf die Frage nach den Bedingungen für Synergieeffekte und zur Nutzbarmachung dieser Mehrwerte führen. Aus diesem Grund vervollständigt eine qualitative Untersuchung von drei Einzelbeispielen den quantitativen Forschungsteil.

Die Auswahl der Projekte geschah auf Grundlage der Antworten bei der Befragung der Akteure im Sinne von Good Practice-Beispielen und erfolgte in zwei Stufen. Erst wurde eine Region gewählt, die für beide untersuchten Akteursgruppen laut den Ergebnissen der quantitativen Untersuchung von Interesse ist. Alle Zielländer der drei Projekte sollten nach dem Kriterium der Konvergenz in dieser Region liegen. Dann wurden nach dem Kriterium der Divergenz Einzelbeispiele ausgesucht, die in verschiedenen Ländern stattfanden, von unterschiedlich organisierten Projektträgern und -partnern durchgeführt und nicht in denselben Kooperationsformen umgesetzt wurden. So wurde unter anderem festgestellt, welche Partnerstrukturen zu welchen Mehrwerten führen, und ein breiteres Spektrum an möglichen Kriterien für die Erzeugung von Synergien aufgefächert.

4.1 Interaktion in der Türkei

Wie bei der Analyse der Zielregionen festgestellt, finden sich vor allem Schnittmengen zwischen den Akteuren kultureller Bildung und den Mittlern der AKBP in Mittel- und Osteuropa sowie in Nordafrika und Westasien. Für die qualitative Untersuchung wird deshalb die Region Ostmittelmeer zum Auswahlkriterium. Dabei werden Projekte aus den Ländern Türkei, Ägypten und Israel gewählt. Die deutschen Akteure der Einzelbeispiele sind erstens der Bundesverband Deutscher Kinder- und Jugendmuseen (BV Kindermuseen) bzw. dessen Mitglied Neues Universum e.V., das unter anderem in Kooperation mit dem Goethe-Institut in der Türkei Ausstellungen für Kinder organisiert. Zweitens ein Jugendkulturaustauschprojekt des Vereins 14km – the shortest distance between North Africa and Europe' e.V., der nicht sparten-, sondern Zielregionen orientiert arbeitet. Dieses Projekt wird unter anderem über das Programm zur Unterstützung von Transformationspartnerschaften des Auswärtigen Amts und über die BKJ mit Mitteln des Kinder- und Jugendplans gefördert. Drittens steht die Partnerschaft der BAG Spiel und Theater mit Akteuren in Israel im Fokus. Die Kooperation besteht aus verschiedenen Programmteilen, die auf Vernetzung mit Partnern aus Forschung, Kulturverwaltung und Zivilgesellschaft setzt. Regelmäßig werden Fortbildungsprogramme für Theaterpädagogen aus beiden Ländern durchgeführt.

In den Gesprächen mit den Projektverantwortlichen sollen der Projektverlauf nachgezeichnet und Metainformationen gewonnen werden. Alle Experteninterviews folgen deshalb einem Leitfaden, der im Anhang einsehbar ist. Die aus den Gesprächen gewonnenen Informationen werden durch Analysen von Konzepten, Evaluationen und Literatur zu den Projekten ergänzt sowie in den nächsten drei Unterkapiteln dargestellt und interpretiert. Das auf dieses Analysekapitel folgende Kapitel zu den Synergien bei Kooperationen für kulturelle Bildung im internationalen Austausch verknüpft dann die Erkenntnisse der quantitativen und qualitativen Untersuchungen.

4.1 Interaktion in der Türkei

Die Ausstellungskooperation „*Here comes the sun/iste güneş* – die Zukunft der Energie oder warum scheint die Sonne eigentlich?“ zwischen dem Verein Neues Universum, dem Goethe-Institut und drei türkischen Museen war unter anderem deshalb erfolgreich, weil sich die Partner auf verschiedenen Organisationsebenen mit dem Vermittlungskonzept auseinandergesetzt haben. Transkulturelle Lernprozesse waren dabei Grundlage für die Entstehung von Mehrwerten. So war der Austausch zwischen den Partnern über Inhalte und Vermittlungsformen vor der eigentlichen Umsetzung ein wichtiger Teil des Projekts.

Synergieeffekte sind vor allem dadurch entstanden, dass verschiedene Expertisen zusammengekommen sind und daraus resultierend eine bewusste Arbeitsteilung stattgefunden hat. Hierdurch konnten letztlich Mehrwerte für alle Partner entstehen. Das Goethe-Institut hat dabei mit seinen Kenntnissen über kulturelle Bedingungen beider Länder und seine Präsenz vor Ort eine Vermittlerrolle im wörtlichen Sinne eingenommen.

Das Neue Universum betreibt ein nichtstationäres Kindermuseum in Berlin, das seine erste Ausstellung in den 1990er-Jahren im Haus der Kulturen der Welt gezeigt hat. Bereits in den Anfängen der Vereinsarbeit bestand eine Hinwendung zum interkulturellen Austausch. Auch im internationalen Kontext ist der Verein aktiv. Im Profil des Vereins heißt es:

„Unser Erfolg spiegelt sich in den Besucherzahlen unserer Ausstellungen, die von Familien, Schulen, Kitas, Kindern jeder sozialen und kulturellen Herkunft und jeden Alters besucht werden, aber auch von Erwachsenen, die immer schon Antworten auf jene Fragen suchen, die sie sich nicht mehr zu stellen wagen.“ (Neues Universum e.V. 2015)

Zielgruppen sind also Kinder und Jugendliche mit ihren Eltern, unabhängig ihres kulturellen Hintergrundes. Dementsprechend werden die Ausstellungen in dem Wissen aufgebaut, dass sie von einem kulturell vielfältigen Publikum besucht werden. Auch das untersuchte Projekt, die Ausstellung *„Here comes the sun/iste güneş – die Zukunft der Energie oder warum scheint die Sonne eigentlich?“*, wurde zwar zuerst für Deutschland entwickelt, allerdings bereits zweisprachig, da sie in Gegenden mit hohen Anteilen türkischstämmiger Bürger in Dortmund, Duisburg und in Berlin-Wedding gezeigt wurde. Obwohl türkischstämmige Kinder für gewöhnlich keine Probleme mit der deutschen Sprache haben, sollte es zu Gunsten der jungen Besucher Übersetzungen der Beschreibungen, Geschichten, Filme und Interaktionen geben. Den Grund hierfür nennt die Erste Vorsitzende von Neues Universum Yvonne Leonard: „Wir haben hier in Deutschland gesehen, dass das Problem für die Kinder darin besteht, dass sie oftmals übersetzen müssen, worum es geht, weil die Eltern kein Deutsch sprechen.“ (Leonard, 2.12.2014) Dieser innerdeutsche Zusammenhang war mit ausschlaggebend, dass die Ausstellung später auch in der Türkei gezeigt wurde. Außerdem dreht sich die Ausstellung thematisch rund um die Funktionsweise der Sonne, wie sie Leben auf der Erde ermöglicht und wie sie genutzt werden kann. Die vermittelten Inhalte sind folglich oft komplex. Umso wichtiger erschien es, die sprachlichen Materialien auf Deutsch und Türkisch anzubieten.

4.1.1 Kommunikation auf drei Ebenen

Der Kontakt zum Goethe-Institut kam über die Leiterin des Instituts in Albanien zustande. Sie kannte Neues Universum von Ausstellungen in Berlin und wollte „*Here comes the sun/iste günes*“ in Albanien zeigen. Daraus entwickelte sich die Idee, die Ausstellung in mehrere südosteuropäische Länder, unter anderem nach Kroatien, Serbien und Bulgarien zu schicken. Da das sprachgebundene Material bei diesem Projekt sehr umfangreich ist und bereits in türkischer Sprache vorlag, einigte man sich darauf, die Ausstellung vorerst nur in der Türkei zu zeigen. Das Goethe-Institut unterhält drei Standorte in der Türkei und so fanden von 2012 bis 2014 nacheinander in Istanbul, Ankara und Izmir die entsprechend zugeschnittenen Ausstellungen statt, wobei die Hauptverantwortung beim Goethe-Institut Istanbul lag.

Die Ausstellungspartner vor Ort wurden mithilfe der Goethe-Institute ausgewählt. In Istanbul war es das Rahmi M Koc Museum, in dem die Ausstellung ein halbes Jahr lang gezeigt wurde. In Ankara war der Partner das Wissenschaftsmuseum Feza Gürsey Bilim Merkezi und in Izmir die Ege Universität mit dem Güneş Enerjisi Enstitüsü, wo das Projekt jeweils sechs Wochen zu Gast war. Auf deutscher Seite half das Institut für Physik der Humboldt-Universität Berlin bei den komplexeren Sachverhalten des Themas „Physik der Sonne“. Diese hat selbst ein Interesse am Engagement in der Türkei, wie man an dem gemeinsam mit der Middle East Technical University in Ankara gegründeten ersten deutsch-türkischen Masterstudiengang sieht. Grundsätzlich sind immer Experten an der Entwicklung von Ausstellungen beteiligt: „Wir arbeiten, je nach Thema, mit unterschiedlichen Kuratoren, Wissenschaftlern, Designern, Informatikern, Grafikern, Musikern, Künstlern und Architekten zusammen.“ (Neues Universum e.V. 2015) Die deutsch-türkische Industrie- und Handelskammer war beim Transport der Ausstellungsobjekte behilflich, was bei einer Fläche von 350 Quadratmetern durchaus eine logistische Herausforderung darstellte.

Die Zusammenarbeit mit den Partnern fand neben telefonischem und schriftlichem Verkehr vor allem im Rahmen der Ausstellungen statt. Nach Organisationstreffen im Vorfeld waren Leiterin, Techniker und Architekt zum Auf- und Abbau jeweils rund zwei Wochen vor Ort sowie einmal während des Betriebs, um Verbesserungen und Modifikationen vorzunehmen. Außerdem haben vor jeder Ausstellungsphase der jeweils beteiligte türkische Partner, das jeweilige Goethe-Institut und Neues Universum gemeinsam die Ausstellungsführer ausgewählt. Diese türkischen Mitarbeiter waren zum großen Teil junge Studierende, „enthusiastisch, engagiert und sehr neugierig, mit vielen

4.1.1 Kommunikation auf drei Ebenen

Fragen, warum wir so locker mit den Interaktionen der Kinder umgehen und keine Vitrinen etc. hätten“ (Leonard, 2.12.2014). Die Arbeit mit den Guides bei den Workshops und Schulungen im Bereich des phänobasierten Lernens wird von Leonard als bereichernd für beide Seiten beschrieben.

Bei diesem Kooperationsprojekt lassen sich also drei Ebenen der Kommunikation ausmachen: erstens zwischen den Kooperationspartnern, vor allem bei der Organisation, zweitens mit den Ausstellungsführern im Bereich von museumspädagogischer Arbeitsweise und Kulturvermittlung, und drittens über die Ausstellungsobjekte und Workshops mit dem Publikum. Die Kommunikation mit den Besuchern fand durch interaktive Formate statt, die selbstständiges und selbstverantwortliches Lernen erfordern, was durchaus eine politische Dimension beinhaltet. Das Museum als Erfahrungsraum zu implementieren, Wahrnehmungsschulung, eigene Interaktionen der Besucher zu unterstützen sowie unterschiedliche Zugriffe zwischen Mädchen und Jungen zu berücksichtigen ist in Deutschland gängige Praxis:

„Interaktive Ausstellungen sind mittlerweile ein eigenes Kultur- und Bildungsformat, das neue Zugänge zum Wissen für alle herstellt und neue Horizonte und Perspektiven auf das Wissen ohne bildungsprivilegierte Barrieren mit Hilfe von installativen Objekten, Szenarien, interaktiven Objekten, Experimenten, Spielen, Kunst und intelligenten Lernräumen öffnet.“ (BV Kindermuseen, Antwort am 15.10.2014)

In der Türkei werden diese Vermittlungsformen weniger praktiziert. Für die Planung des Projekts war dieser Umstand allerdings nicht problematisch. „Das Goethe-Institut vertritt die Ansicht, dass durch diese Formen der Lernwelten, die wir aufbauen, auch ein Stück Freiheit sozialisiert wird.“ (Leonard, 2.12.2014) Diese herzustellen war auch eines der Ziele, das Neues Universum mit dem Projekt verfolgt hat. Grundlage dessen und der erfolgreichen Zusammenarbeit war nach Meinung von Leonard die Neugier aller Akteure. Vor allem im kontinuierlichen Austausch mit den Studierenden, die als Guides am Projekt beteiligt waren, kam diese zum Ausdruck. Die Andersartigkeit des Ausstellungsformats und des Vermittlungskonzepts wiederum stieß auch bei den türkischen Kooperationspartnern auf Interesse. Ziel von Neues Universum ist zudem, Brücken zwischen Alltagsphänomenen, Kulturgeschichte und Kunst auf der einen und den MINT-Fächern auf der anderen Seite zu bauen. Die Verbindung zur Wissenschaft macht die Kooperation wiederum für das Goethe-Institut interessant, das diesem Feld mehr Beachtung schenken möchte. Alle genannten Ziele können aber einer Mission untergeordnet werden, die für die Arbeit in Deutschland genauso gilt wie in anderen Ländern:

4.1.2. Lernprozesse als Mehrwert

„Wie kann man eine Idee, die man hat und die einen unendlich lange beschäftigt und um deren Komplexität man weiß, eigentlich in ein Ausstellungsganzes implementieren, dass es für Besucher lesbar wird. Das ist die Frage, die uns immer wieder bewegt und die wir gerne lösen wollen. Vielleicht gibt es aber nicht die eine Lösung, sondern viele. Immer wieder scheitern wir, das gehört aber dazu, weil die Frage gar nicht zu beantworten ist. Aber das ist unser Motiv, die Hoffnung, immer wieder neue Lösungen zu entwickeln, immer wieder neue Visualisierungsmodelle zu erfinden. Und zwar die Lösung zwischen Objekt und Besucher, denn was bedeutet eigentlich Vermittlung. Ausstellung für ein junges Publikum zu machen, heißt immer, man muss einen Hebel finden. Der Hebel ist das Zentrum des ganzen Vorhabens. Bei uns war die Eingangsfrage: warum scheint die Sonne eigentlich? Diese Frage interessiert Kinder und auch Erwachsene und keiner kann sie beantworten.“ (Ebd.)

Das Thema der Ausstellung ist demnach nicht Ausgangspunkt des Projekts, sondern das Mittel, um ein bestimmtes Vermittlungskonzept umzusetzen, das folglich den Austausch auf allen drei Ebenen bestimmt. Mit der Kooperation Erfolg zu haben, heißt, dass alle Beteiligten der jeweiligen Ebenen sich in verschiedener Art und Weise mit diesem Vermittlungskonzept auseinandersetzen: erstens auf der organisatorischen Ebene, zweitens beim Diskurs über museumspädagogische Methoden und drittens über die verschiedenen Formate der Interaktion bei der Ausstellung. „Jeder lernt vom anderen. Jeder braucht den anderen.“ (Ebd.) Aus dieser Auseinandersetzung resultieren dann sowohl bei den Kooperationspartnern als auch bei den Zielgruppen des Projekts Lernprozesse, die wiederum Grundlage für die Entstehung von Mehrwerten des Projekts sind.

4.1.2 Lernprozesse als Mehrwert

Die türkischen Partnerinstitutionen, die Goethe-Institute vor Ort und Neues Universum haben im Vorfeld der Ausstellungen in Gesprächen festgestellt, ob die Inhalte und Vermittlungsformate des Projekts für alle Partner stimmig sind. Hier haben die Goethe-Institute bereits eine wichtige Rolle eingenommen, da sie die Auswahl der Aussteller übernommen haben. Die Wahl eines geeigneten Partners ist ein entscheidendes erstes Kriterium für die Entstehung von Synergien. Neues Universum hat darauf alle drei Einrichtungen in Istanbul, Ankara und Izmir besucht und den Verantwortlichen vor Ort die Ausstellung mittels Präsentationen, Filmen und Bildern vorgestellt. Diese Treffen sind nach Leonard sehr wichtig, um festzustellen, ob die Partner wirklich am Projekt interessiert sind und ob sie dahinterstehen. „Die haben ein ganz manifestes Interesse

daran, sei es aus wissenschaftlichen, sei es aus pädagogischen, sei es aus Renommee-Gründen. Deutschland wird in der Türkei sehr verehrt.“ (Ebd.) Die Ziele der verschiedenen Partner müssen demnach nicht übereinstimmen. Wichtig ist vorerst nur, dass die Beteiligten realisierbare Zielsetzungen verfolgen. „Es muss ein großes Interesse geben und es erfordert von den deutschen Akteuren ein großes Wissen, sich auf solche Situationen einzulassen ohne anzuecken. Das ist nicht immer ganz einfach.“ (Ebd.) Im Fall eines Kooperationsprojekts, bei dem der inhaltliche Impuls aus Deutschland kommt, ist auf der einen Seite das Interesse des Partners vor Ort Bedingung, auf der anderen Seite verlangt es vom deutschen Akteur Wissen über die kulturellen Gegebenheiten vor Ort. Bei der Vermittlung von Verständnisschwierigkeiten zwischen Neues Universum und den türkischen Ausstellern ist das GI ein wichtiger Faktor: „Für uns ist der deutsche Partner [GI] der, der unser Konzept und unseren Ansatz versteht und das Gastland ebenso, auch dadurch, dass in den Goethe-Instituten viele Deutsch-Türken arbeiten.“ (Ebd.)

Bevor ein transkultureller Lernprozess in Gang kommen kann, braucht es also bereits ein interkulturelles Vorwissen und Kenntnisse der Akteure vor Ort. Dieses Wissen ist nicht nur bei der Auswahl der Partner entscheidend. So haben die Goethe-Institute zum Beispiel auch die Vorverhandlungen mit den Museen geführt und waren durch Übersetzungsaktivitäten bei der Kommunikation behilflich. Gemeinsam mit den türkischen Partnern haben sie außerdem die Öffentlichkeitsarbeit übernommen. Da Neues Universum als deutscher Verein nicht ständig in der Türkei vor Ort ist, war die Präsenz der Goethe-Institute entscheidend für das Funktionieren des täglichen Betriebs: Die Guides mussten betreut und die Ausstellungsobjekte jeden Tag überprüft werden. Nach Leonard war das Projekt vor allem auch deshalb erfolgreich, weil alle Kooperationspartner im Bereich des Ausstellens erfahren sind. „Ich glaube, das ist auch immer individuell. Für uns war das eine ganz hervorragende Zusammenarbeit, die an allen Orten sehr gelungen war.“ (Ebd.) Das Vermittlungskonzept von Neues Universum ist zwar die Grundlage dafür, dass bei diesen interaktiven Ausstellungen Prozesse kultureller Bildung ideal angeregt werden, für eine gelungene Umsetzung verlangt es aber Vermittlungskompetenzen von allen Akteuren, die Einfluss darauf haben, wie die Kommunikation zwischen den Beteiligten aller Ebenen über ästhetische Inhalte ablaufen.

Die Gleichwertigkeit der Partner in dieser Hinsicht führte auch dazu, dass ein Diskurs auf Augenhöhe geführt werden konnte und von keiner Seite pädagogische Vorgaben gemacht wurden. Es gab folglich eine Gleichwertigkeit bei der Kommunikation miteinander und beim Treffen von organisatorischen Entscheidungen. Da alle drei

Parteien unterschiedliche Aufgaben übernahmen und Expertisen einbrachten, handelte es sich nicht um eine Gleichwertigkeit bezüglich des inhaltlichen Beitrags. Transkulturelle Lernprozesse entstehen dementsprechend vor allem auf organisatorischer Ebene, aber auch im Bereich der Vermittlung von Inhalten. Das verlangt von allen Seiten eine Offenheit gegenüber anderen Handlungsweisen und Perspektiven. „Entweder wir lassen uns darauf ein oder wir lassen uns nicht darauf ein und scheitern vollkommen.“ (Ebd.) Geduld wird in diesem Zusammenhang als ein wichtiges Kriterium genannt. Hierbei war von Vorteil, dass Neues Universum zuvor bereits viele Projekte im Ausland realisiert hat und dadurch Erfahrung in der internationalen Zusammenarbeit besitzt.

Für alle Beteiligten sind Mehrwerte bei der Zusammenarbeit für „*Here comes the sun/liste günes*“ entstanden. Neues Universum konnte auf die Ortskenntnisse der Partner in der Türkei zurückgreifen und das Netzwerk des Goethe-Instituts nutzen. Erst durch die Kooperation konnte ein großer Kreis an Menschen erreicht werden. Durch die vorhandenen Strukturen der türkischen Partner und der Goethe-Institute konnte eine große Öffentlichkeit angesprochen werden. Rund 500.000 Besucher haben insgesamt die drei Ausstellungen besucht. Neues Universum wäre ohne die Kooperationspartner nicht dazu in der Lage gewesen, eine solche Sichtbarkeit zu erzeugen. Die Goethe-Institute und die türkischen Aussteller profitierten von der inhaltlichen Kompetenz und dem ästhetischen Produkt, der bereits konzipierten, gefertigten und übersetzten Ausstellung von Neues Universum. Die Auseinandersetzung mit den Vermittlungskonzepten des interaktiven Lernens stellte dabei für die türkischen Beteiligten auf allen Ebenen, also für Organisatoren, Guides und Besucher, einen besonderen Mehrwert dar. Die Goethe-Institute haben durch die Beteiligung und Unterstützung außerdem ihre institutseigenen Ziele verfolgt wie die Vermittlung von Kultur aus Deutschland im Ausland. „Voneinander lernen“ (Leonard, 2.12.2014; GI, Antwort am 19.12.2014) wird von beiden beteiligten deutschen Akteuren als ein wichtiger Mehrwert bei Kooperationsprojekten im internationalen Austausch genannt.

Lernprozesse sind somit nicht nur Bedingung für die Entstehung von Synergien, sondern Mehrwert an sich. So kann Gelerntes in zukünftigen Projekten angewandt werden und hilfreich sein. Leonard nennt hierbei zum Beispiel die Kommunikation von Neues Universum mit den türkischen Kindern, bei dem die Mitarbeiter des Vereins durch das zum Teil andere Verhalten lernen und diese Erkenntnisse in zukünftigen Zusammenhängen einsetzen können. „Bei uns gibt es mittlerweile unzählige Angebote für Kinder und Jugendliche. Deswegen gibt es bei den Kindern eine große Erwartungshaltung auch an Ausstellungen. Die kulturelle Bildung ist Teil ihres Alltags,

manchmal vielleicht auch im Übermaß.“ (Leonard, 2.12.2014) Für den deutschen Akteur ist eine solche Erkenntnis, dass kulturelle Bildung dabei nicht als ein klar definiertes Konstrukt verstanden werden darf:

„Es ist ein anderer Lernprozess, ein anderer Vorstellungsprozess. Ich glaube, man muss, wenn man solche Strukturen aufbauen will, aus seinen eigenen Perspektiven, auch was kulturelle Bildung anbetrifft, Abstand nehmen. [...] Es ist nicht immer ganz einfach, weil die Kulturvorstellungen in der Türkei andere sind. Das ist eigentlich die Gelenkstelle. Die Kulturvorstellungen sind ganz verschiedene.“ (Ebd.)

Es kann nicht erwartet werden, dass die türkischen Akteure einen ähnlichen Begriff von kultureller Bildung wie ihre deutschen Partner pflegen. Mit dieser Offenheit ist Neues Universum in das Kooperationsprojekt gegangen und es war dabei wichtig, dass auch die türkischen Institutionen eine ähnliche Offenheit gegenüber dem deutschen Partner aufgebracht haben. Während der gesamten Zusammenarbeit gab es folglich keinerlei Differenzen über die Art der Vermittlung oder die Inhalte der Ausstellung.

Das Verständnis von Kultur ist in der Türkei vor allem von Religion geprägt.

„Wenn Sie den Alltag aus der Religion definieren, ist die Kultur definiert. Was für Musik höre ich, was für Bilder sehe ich. Religion ist Kultur bzw. ein wesentlicher Teil davon. Durch den Fokus auf die Naturwissenschaften lassen sich auch religiöse Vorstellungen modifizieren. Jedenfalls indirekt.“ (Ebd.)

Die Diskussionen mit den Studierenden, die durch die Ausstellungen geführt haben, waren intensiv. Allerdings wurde nicht über die inhaltlichen Aussagen der Ausstellung gestritten. Vielmehr sind es Auseinandersetzungen über die Art und Weise der Vermittlung. Diesen Diskurs zu führen war ein Ziel von Neues Universum, das erfüllt wurde.

Die Ausstellung stellte das türkische Verständnis von Kultur und Bildung nicht in Frage, aber die Vermittlungsformen waren ungewöhnlich für die Gastgeber. Bei türkischen Ausstellungen gibt es kaum Ausstellungsszenografien, nicht viele Interaktionsfelder und nicht so viele offene Aktivitäten. In Izmir war es sogar die erste interaktive Ausstellung überhaupt, was sich dadurch äußerte, dass viele Erwachsene mitgespielt haben und den interaktiven Aspekt neugierig und begeistert aufnahmen. Normalerweise verfolgen Ausstellungen in der Türkei erzieherische Ziele.

4.1.2. Lernprozesse als Mehrwert

„Wir arbeiten pädagogisch anders. Eine Wissenschaftsausstellung für Kinder ist nicht nur ein didaktisches Format, sondern auch ein Vorhaben, in dem es ums Sehen, Fühlen und um Erfahren geht. Das ist kein pädagogisches Konzept mit eng definierten Zielvorstellungen. Wir argumentieren mit den Mitteln der Ausstellung, sehr visuell, durch Interaktion, durch Mitmachen und Erfahrungen sammeln.“ (Ebd.)

So Leonard über das Konzept von Neues Universum. Dennoch ließen sich die Gastgeber darauf ein, obwohl „völlig unterschiedliche Verständnisse“ (ebd.) existieren. Ein Grund dafür, dass dies funktionierte, war die Ästhetik der Ausstellung: „Ausstellungen haben eine eigene Kultursprache, die individuelle Herangehensweisen erlaubt. Jeder kann das mitnehmen, was ihn beeindruckt oder interessiert hat. [...] Ausstellungen sind nichts Definitorisches. Es sind offene Räume, multiperspektivisch.“ (Ebd.) Und diese ermöglichen eine größere Vielfalt an Bedeutungszuschreibungen. „Offene Räume“ zu schaffen ist also ein Kriterium für die Ermöglichung von Lernprozessen in Kooperationen zwischen Partnern, deren Verständnis von Kultur und Bildung divergieren.

Die erfolgreiche Zusammenarbeit von Neues Universum und Goethe-Institut zeigt sich auch darin, dass der Wunsch des GI aufkam, die Ausstellung ebenfalls in Ägypten zu zeigen. Es hat sich etwas geändert in der Auffassung des GI, so Leonard. Im Jahr 2006 setzte Neues Universum ein Projekt in Ghana mit dem dortigen GI um.

„Die Vorstellung, eine Ausstellung für Kinder ins Ausland zu holen, war noch vor zehn Jahren eher undenkbar. Das hat sich geändert. Auch die Goethe-Institute öffnen sich für anderes Publikum. So wie alle Kulturinstitutionen andere Fragen stellen, werden dort auch andere Fragen gestellt und andere Zielgruppen angesprochen.“ (Ebd.)

Und dennoch fällt es schwer, verallgemeinernd von dem „Goethe-Institut“ zu sprechen. „Natürlich ist der Fokus, eine Ausstellung für Kinder zu übernehmen, immer abhängig von den jeweiligen Programmschwerpunkten, da solche Projekte sehr aufwendig sind.“ (Ebd.) Im Fall des Ausstellungsprojekts „*Here comes the sun/iste günes*“ waren die Ansprüche der Partner ähnlich, die Zielgruppe Kinder stellte für alle ein Thema dar und die einzelnen Expertisen konnten sich ergänzen, sodass Synergieeffekte in Form von Ressourcenteilung und Lernprozessen der Individuen und Organisationen entstehen konnten.

4.2 Dialog in Ägypten

Das Jugendaustauschprojekt „ReliXchange“, das der Berliner Verein ‚14km – the shortest distance between North Africa and Europe‘ (14 km) gemeinsam mit der ägyptischen Organisation New Horizon Association for Social Development (NHASD) umgesetzt hat, nutzte künstlerische und mediale Methoden, um interreligiöse Lernprozesse anzuregen. Dabei begünstigte ein komplexes Auswahlverfahren im Vorfeld, das vor allem die Ideen der Beteiligten wertschätzt, gelungene Kommunikationsprozesse während der Austauschphasen in Deutschland und Ägypten. Die Gegenseitigkeit des Austauschs war ein entscheidendes Kriterium für die Schaffung von Mehrwerten für die Partner aber auch für tiefer greifende transkulturelle Bildung der Jugendlichen. Synergieeffekte entstanden vor allem durch die Kombination der organisatorischen Kompetenz von 14km und der lokalen Fachkenntnis von NHASD in Kairo. Die Erstellung eines öffentlich zugänglichen Methodenkastens für interreligiösen Jugendkulturaustausch ist ein weiteres Ergebnis des Projekts und bietet anderen Akteuren des Feldes nützliche Hinweise.

Die Transformationsprozesse in Nordafrika und im Nahen Osten, die im Dezember 2010 mit der Revolution in Tunesien ins Rollen kamen, bestimmen seither die Außenpolitik der Bundesregierung in dieser Region. So wurde 2012 das Programm zur Unterstützung von Transformationspartnerschaften in Nordafrika/Nahost ins Leben gerufen.

„Ziel der durch entsprechende Sondermittel finanzierten Projekte in den Schwerpunktländern Tunesien und Ägypten sowie Libyen, Marokko, Jordanien und Jemen ist eine rasche und sichtbare Unterstützung der Demokratisierungs- und Reformprozesse, um damit einen nachhaltigen Beitrag für Entwicklung, Sicherheit und Frieden in der Region zu leisten. [...] 2012 bis 2013 konnten im Rahmen der Transformationspartnerschaften über 200 Projekte implementiert werden. Dazu standen jährlich Mittel in Höhe von 50 Mio. Euro zur Verfügung.“ (Bundesregierung 2014: 28f.)

Das Programm ist auch Teil der AKBP, die sich natürlich nach den Vorkommnissen in der Region richtet:

„Durch finanzielle Unterstützung innovativer Maßnahmen unterschiedlicher Projektträger (z.B. Mittlerorganisationen, politische Stiftungen oder Nichtregierungsorganisationen) in den Bereichen Demokratisierung, Stärkung der Zivilgesellschaft, Rechtsstaatsförderung, Beschäftigungsförderung, Bildung, Wissenschaft und Kultur verfolgt die Bundesregierung im Rahmen der

4.2.1 Kulturelle Bildung als Methode

Transformationspartnerschaften daher einen krisenpräventiven Gesamtansatz.“
(Bundesregierung 2014: 29)

Es erscheint deshalb sinnvoll, ein Projekt genauer zu untersuchen, das im Rahmen des Programms gefördert wurde: *„ReliXchange: Religion and Society in Egypt and Germany – a German-Egyptian Youth Exchange“*. Die Gründung des umsetzenden Vereins 14km ist ebenfalls im Zusammenhang mit den Entwicklungen in der Region zu sehen. So ist dessen Hauptziel, „Kooperationen und gleichberechtigte Partnerschaften zwischen Europa und Nordafrika/dem Nahen Osten zu verwirklichen“ (14km 2015a). Dabei geht es nicht nur darum, eigene Projekte und Programme wie beispielsweise ein in sechs Ländern stattfindendes Praktikumsprogramm umzusetzen, sondern auch allgemein „stabile soziale Netzwerke zwischen Personen und Organisationen aus Nordafrika/dem Nahen Osten und Europa“ (14 km 2015b) zu formen und den interkulturellen Dialog zwischen Personen und Organisationen der Regionen zu fördern. Außerdem ist es ein spezielles Ziel, den interreligiösen Dialog zwischen Christen, Muslimen und Juden zu unterstützen.

Auch beim untersuchten Jugendaustauschprojekt war die Auseinandersetzung mit den drei monotheistischen Religionen maßgebend. Zehn Teilnehmer aus Deutschland und zehn Teilnehmer aus Ägypten, alle im Alter zwischen 18 und 26 Jahren, trafen sich erst eine Woche in Deutschland und, mit zwei Wochen Abstand, anschließend eine Woche in Ägypten, um sich mit dem Thema zu beschäftigen. Diese Auseinandersetzung fand zum größten Teil über künstlerische Methoden statt. Ein Ergebnis des Austauschs ist unter anderem die Veröffentlichung eines Methodenkastens, der diese bündelt und deren Wirksamkeit für den interreligiösen Jugendaustausch beschreibt.

4.2.1 Kulturelle Bildung als Methode

Die Initiative zum Austausch kam von der ägyptischen Partnerorganisation NHASD, die bereits zuvor Projekte zum interreligiösen Dialog durchgeführt hatte. Das Ziel des Vereins ist vor allem die Verbesserung der sozialen Situation in Ägypten:

„Our mission is to empower the poor and most neglected communities by advancing sustainable community-based development, giving the poor equal right to participate and engage in shaping their political, economic and social environment, and to exercise their right to a socio-economic sustainable livelihood and to access fundamental social services.“ (New Horizon Association for Social Development 2015a)

Dabei spielen Bildung im Allgemeinen und die Zielgruppe Jugendliche im Speziellen eine entscheidende Rolle:

„Education is the key to development, and there should be a constant thrive for educating Egypt’s youth. Besides that, by showing them their opportunities and responsibilities, we hope to involve the younger generation more in the society around them.“ (New Horizon Association for Social Development 2015b)

Die Mitarbeiter von NHASD, Kopten und Muslime, betrachten die religiöse Bildung als einen wichtigen Aspekt ihrer Arbeit, um die gesellschaftliche Situation zu verbessern. An diesem Punkt sowie hinsichtlich der Zielgruppe überschneiden sich die Arbeitsfelder der beiden Partnerorganisationen. Für NHASD ist der interkulturelle Dialog zwar nicht explizit eine der Strategien, da aber 14km Ägypten als ein Zielland definiert und NHASD vor allem in Ägypten aktiv ist, trifft man sich auch diesbezüglich.

Nach der Verständigung über die Inhalte des Projekts hat sich 14km um die Finanzierung gekümmert, die über die BKJ, das Programm für entwicklungspolitische Bildungsveranstaltungen von „Brot für die Welt“ sowie die Transformationspartnerschaften des Auswärtigen Amtes gelang. Die Ausschreibung für die Auswahl der Jugendlichen fand über verschiedene Kanäle statt. Neben dem eigenen Netzwerk und dem von NHASD hat 14km vor allem Mailinglisten des Otto-Suhr-Instituts, des Instituts für Islamistik und des Seminars für Arabistik der Freien Universität Berlin sowie der Sektion Internationale Beziehungen der Deutschen Vereinigung für Politische Wissenschaft genutzt, um die Ausschreibung publik zu machen. Im Auswahlverfahren selbst wurde vor allem auf die Diversität und die Ideen der Bewerber Wert gelegt, weniger auf Lebensläufe. Der Kriterienkatalog, mit dessen Hilfe aus etwa 130 Bewerbungen die 20 Teilnehmer ausgewählt wurden, beinhaltete unter anderem Toleranz und Offenheit, zivilgesellschaftliches Engagement, Kreativität und interessante Positionen. Wie die Evaluation des Projekts zeigt, kam dieses Verfahren bei einigen Teilnehmern sehr gut an. Eine Aussage darin lautet: *„Liked the way of the selection procedure → no CV, no grades, just ideas! Would have been great to be more diverse.“* (14km 2014a) Einerseits wird hier das Auswahlverfahren gelobt, andererseits das Bedauern darüber geäußert, dass die Hintergründe der Teilnehmer nicht vielfältig genug waren. In einem zweiten Schritt des Auswahlprozesses wurde zwar noch einmal nach Geschlecht und Religion gewichtet, dann auch nach Wohnort, Alter und Beschäftigung. Allerdings haben sich keine Juden und weniger Muslime aus Deutschland als erhofft beworben, obwohl im Vorfeld mit entsprechenden Organisationen Kontakt aufgenommen wurde. Das Ungleichgewicht der Situationen in beiden Ländern zeigte sich vor allem in anderen

Punkten: Aus Deutschland haben sich größtenteils Studierende der Islamistik und Arabistik, aber auch Studierende anderer Fächer und Schüler beworben, während es in Ägypten viele Berufstätige waren. Dies hängt mit dem verhältnismäßig früheren Berufseintritt in Ägypten zusammen. Diversität bezüglich des Wohnortes konnte nur in Deutschland hergestellt werden, die ägyptischen Teilnehmer kamen vornehmlich aus Kairo.

14km ist kein dezidiert im Bereich der kulturellen Bildung tätiger Verein. Der Begriff taucht in der Beschreibung der Ziele oder Arbeitsweisen nicht auf (vgl. 14km 2015b, 2015c). Dass im Projekt „ReliXchange“ vor allem künstlerisch-ästhetische Methoden zur Anwendung kommen, ist auch der Tatsache geschuldet, dass sich 14km bei der BKJ um Mittel bewirbt. Das Verständnis von kultureller Bildung, wie es die BKJ pflegt, hat nach Aussage von Anja Gebel, Programmmanagerin des Vereins, die Methoden des Projekts stark beeinflusst. Hierzu fand ein Austausch über die Definition von Kultur und kultureller Bildung mit der BKJ statt, bei dem deutlich wird, dass Kultur im Sinne der Künste verstanden wird. „Da hatte ich das Gefühl, dass wir uns wohl nicht bewerben können, weil es bei uns ja um Religion geht. Dann wurde mir aber erläutert: Doch, wir können uns schon bewerben, wenn wir mindestens fünfzig Prozent künstlerische, kreative Methoden anwenden.“ (Gebel, 4.12.2014) Das führte dazu, dass das Team von 14km noch einmal genauer über die Methoden reflektierte und sich der Idee, mit kreativen, künstlerischen Methoden zu arbeiten, annäherte. Die Entscheidung fiel dann auch aufgrund von Hinweisen, dass es schwierig und konfliktreich sein könnte, viel über Religion zu sprechen. „Wir dachten, vielleicht kann man das Konfliktpotenzial, das durch lange Diskussionen entsteht, ein bisschen umgehen, indem man über einen anderen Kanal kommt und mit diesen kreativen, künstlerischen Methoden arbeitet.“ (Ebd.) Dementsprechend wurde das Programm für die Austauschphasen erarbeitet. Im Konzept heißt es dann:

„Durch den intensiven Einsatz künstlerischer und spielerischer Methoden sollen kreative Gemeinschaftserlebnisse über etwaige (tatsächliche oder angenommene) soziale Grenzen hinweg ermöglicht werden. Sie bilden einen wichtigen Ausgleich zu den ebenfalls, jedoch sehr maßvoll eingesetzten (Klein)Gruppendiskussionen, da bei diesen immer das Risiko besteht, dass Unterschiede hervorgehoben oder überbetont werden und dadurch Spannungen entstehen können. Aufgrund der Sensibilität der Themen Religion, Diversität und Minderheiten sowie der internationalen und auch mehrsprachigen Zusammensetzung der Teilnehmenden erscheinen uns künstlerische Methoden für die Begegnung als besonders geeignet.“ (14km 2014b)

4.2.2 Kriterien bei der Partnerwahl

Von den Geldgebern wurde die Methodik sehr positiv aufgenommen. Die Organisatoren von 14km finden, dass sich diese auch inhaltlich für das Projekt ausgezahlt hat. NHASD konnte sich anfangs zwar nicht mit allen Methoden anfreunden, zeigte sich aber der Planung der deutschen Partner gegenüber aufgeschlossen. Letztlich wurde alles so umgesetzt, wie es 14km geplant hatte.

In der deutschen Projektphase löste ein Künstler aus Münster mittels Augusto Boals „Theater der Unterdrückten“ die Teilnehmer durch Kombination körperlicher Aktion und Reflexion von persönlichen Erfahrungen und gesellschaftlichen Zusammenhängen. Die Auseinandersetzung mit religiösen Minderheiten stand hier im Fokus. Mit einem deutsch-ägyptischen Künstler fand ein Hip-Hop-Workshop statt und die Teilnehmer erarbeiteten nach einer Public-Space-Tour Fotoessays zum Thema, wie sich Religion im öffentlichen Raum manifestiert. Des Weiteren fanden die Neuen Medien Eingang in die Zusammenarbeit der Jugendlichen: Auf einer GPS-Bildungsrouten in Berlin-Mitte sollten an realen Orten Verbindungen zu aktuellen Situationen im interreligiösen Dialog gefunden werden.

In Ägypten lag der Schwerpunkt auf Medienarbeit. Bei einer Internetrecherche machten sich die Teilnehmer auf die Suche nach religiös motivierter Popmusik, um diese zu reflektieren. Eine andere Aufgabe war es, mit künstlerischen Mitteln eine Geschichte zum Thema interreligiöser Liebesbeziehungen zu erzählen. Hier entstanden Plastiken, Lieder, Fotogeschichten, Papierkunst etc. Wie in Deutschland wurden auch in Kairo religiöse Stätten und Institutionen besucht sowie Fotoessays zur Frage der religiösen Manifestation im öffentlichen Raum erstellt, um die Situationen in beiden Ländern vergleichen zu können.

4.2.2 Kriterien bei der Partnerwahl

Differenzen zwischen Kooperationspartnern in Bezug auf Zielvorstellungen, finanzielle Möglichkeiten sowie organisatorische und inhaltliche Fachkenntnisse können genutzt werden, wenn sie im Vorfeld des Projekts diskutiert und Eingang in die Konzeption finden. In diesem Sinne sind Unterschiede als Kriterium der Partnerwahl sogar unerlässlich, um Synergieeffekte zu erzeugen. Dabei muss nicht in allen Projektbereichen zusammengearbeitet werden. Partner können sich auch für einzelne Bereiche

alleinverantwortlich zeichnen. Was die Förderung betraf, so verkomplizierten die teilweise späten Mittelzusagen die Planung des Projekts.

Inhaltlich hatten die geldgebenden Partner in verschiedener Hinsicht Einfluss. Während die BKJ vor allem die Nutzung künstlerischer Methoden beeinflusste, war den anderen Partnerorganisationen, etwa der ägyptischen, der interreligiöse Aspekt wichtig:

„Für die ägyptischen Partner waren vielleicht die Methoden ein bisschen ungewöhnlich. Das war aber kein Problem. Sie waren ganz offen dafür. Sie haben sich dann eher auf die Organisation konzentriert. Wir hatten ja die externen Trainer, mit denen wir das Programm gut ausgearbeitet haben. Die ägyptische Organisation hat uns dann in der Organisation vor Ort geholfen. Das hat reibungslos geklappt. Es gab keine Diskussion über Inhalte oder dass sie in eine andere Richtung gewollt hätten.“ (Gebel, 4.12.2014)

Auch die Nutzung Neuer Medien war für NHASD nicht selbstverständlich: „Das ist nicht das, was sie normalerweise machen oder worauf sie großen Wert legen, [sie] fanden das aber ganz interessant.“ (Ebd.) Hinsichtlich der Ziele waren sich die beiden ausrichtenden Partner aber einig. Der Fokus sollte weniger auf der Faktenvermittlung zu den drei involvierten Religionen, als vielmehr auf der Auseinandersetzung mit der Rolle und der Bedeutung von Religion in beiden Gesellschaften, auf der Beziehung zwischen Religion und Gesellschaft, Religion und Individuum, Religion und Staat sowie auf dem Umgang mit religiösen Minderheiten liegen. Diese Zielübereinkunft war notwendig, um überhaupt miteinander arbeiten zu können, die künstlerischen Methoden stellten dabei kein Hindernis dar, ebenso wenig wie die fehlenden Kenntnisse im Bereich kultureller Bildung. NHASD konnte vor allem seine Lokalkenntnisse einbringen, so die Auswahl der zu besuchenden religiösen Stätten, der einzuladenden Gäste sowie der Abendgestaltung. In organisatorischer Hinsicht haben sich die beiden Partnerorganisationen vertraut. Offenbar war der Ablauf in Ägypten aber nicht immer reibungslos, wie eine teilnehmende Person schreibt: „*In Egypt I have [had] the feeling that some things would have been foreseeable (better planning)*“ (14km 2014a). Im Sinne der Kooperation wäre es wenig sinnvoll gewesen, wenn 14km Einfluss auf die Organisation des ägyptischen Partners genommen hätte. Ein zusätzlicher Partner in Ägypten hätte aber unter Umständen NHASD in der Planung unterstützen können.

Die immer noch häufig auf dem Feld der AKBP geforderte Zusammenarbeit der Partner auf Augenhöhe war hinsichtlich der Finanzierung des Projekts zwischen 14km und NHASD nicht möglich. Wie oft in Fällen der Kooperation mit wirtschaftlich schwächeren Regionen fehlt es dem ausländischen Partner an finanziellen Mitteln für die

Unterstützung von Projekten kultureller Bildung oder des Jugendaustauschs. So war im Fall von „ReliXchange“ der deutsche Partner allein für die Finanzierung des Projekts verantwortlich. Dennoch wäre ohne die Initiative von NHASD erst gar kein Projekt zustande gekommen. Zudem war dessen Regionalexpertise für die Organisation in Ägypten unerlässlich. Dies bestätigt, dass man selbst in Fällen einer größeren Ungleichheit der Partner auf die Expertise des jeweils anderen nicht verzichten kann. Es gilt vielmehr, diese Differenz bewusst zu suchen, um Synergien zu erzeugen.

Dass dieser Vorgang es begünstigt, die Ziele des Austauschprojekts zu erreichen, zeigt die Evaluation, die 14km mittels Befragung der Teilnehmer vorgenommen hat. 18 Jugendliche haben den Fragebogen beantwortet und bezeugen darin zu 100 Prozent eine Erweiterung ihrer Kenntnisse über verschiedene Religionen sowie eine größere Offenheit gegenüber Menschen anderer Kulturen und anderen Glaubens; 53 Prozent haben bereits konkrete Ideen für ein persönliches Engagement im interreligiösen Dialog (vgl. 14km 2014a). Insofern war es möglich, die Hauptziele bezüglich des interreligiösen Lernens über künstlerisch-ästhetische Zugänge zu erreichen. Zudem konnten die künstlerischen Methoden dazu beitragen, Spannungen zwischen den Teilnehmern zu vermeiden. Als Ergebnis des Projektaustauschs entsteht so auch ein Methodenkasten, der die angewandten Techniken der künstlerisch-ästhetischen Bildung sammelt und als frei zugängliche Ressource für den Jugendaustausch im Allgemeinen dreisprachig nutzbar machen möchte. Hier kooperiert 14km mit der Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland, die bereits eine Methodensammlung publiziert hat, um darauf aufbauend das Spektrum im Bereich kreativ-künstlerischer Zugänge und dabei unter anderem für den interreligiösen Austausch zu erweitern.

Schwierigkeiten während der Projektphasen gab es also weder hinsichtlich der Methodik noch in Bezug auf die Arbeitsteilung und Zusammenarbeit der Partner. Allerdings beeinflusste die politische Situation in Ägypten bereits in der Planungsphase das Projekt. So gab es einen Zeitpunkt, an dem NHASD daran zweifelte, das Projekt überhaupt weiter verfolgen zu können, da das Thema Religion politisch brisant ist. Die Partner haben sich viel über die Gefahren ausgetauscht, die bei „ReliXchange“ auftauchen könnten, wie kritisch die Gesprächspartner sein dürften und an welche Orte man gehen könne. Sicherheitsfragen bestimmten die Zusammenarbeit im Vorfeld und auch während der Durchführung.

„Wir mussten zum Beispiel in der ägyptischen Woche einen Programmpunkt um einen Tag verschieben, weil Proteste am Tahrir-Platz angekündigt waren und wir wollten eigentlich mit denen in der Nähe herumlaufen. Das ging dann nicht, weil die

4.2.2 Kriterien bei der Partnerwahl

Partnerorganisation gesagt hat, das können wir nicht machen, viel zu gefährlich. Es gab auch einen Bombenanschlag in der Woche, in der wir da waren, in einem Bahnhof in der Nähe. Und jetzt könnte man das ja gar nicht mehr machen. Wir sind gerade noch fertig geworden.“ (Gebel, 4.12.2014)

Die Expertise von NHASD bei der Einschätzung der jeweils aktuellen Situation war also für die sichere Umsetzung des Projekts wichtig.

Im Allgemeinen lässt sich sagen, dass gerade in der Zielregion Nordafrika/Nahost Kenntnisse über die politische wie die Sicherheitslage unabdingbar für Kooperationen sind. Ein Kriterium bei der Partnerwahl für deutsche Akteure ist somit immer auch die Berücksichtigung der diesbezüglichen Sachkenntnis zumindest eines Partners vor Ort. Die Verständigung und der stete Austausch über das Programm gehen damit einher. So war beispielsweise ein Treffen mit einem Scheich über die Rolle der islamischen Institutionen in Ägypten in einem Park geplant. NHASD wusste, dass dies unmöglich gewesen wäre und hat die Veranstaltung in einen Innenraum verlegt. Anpassungen an die Umstände vor Ort sind somit für den deutschen Partner unerlässlich.

Die Verbindung der Fachkenntnisse und die klare Arbeitsteilung wurde von 14km als positiv wahrgenommen: „Ich denke schon, dass diese Prozesse, die Idee kommt von den ägyptischen Partnern, wir nehmen sie auf, machen einen Entwurf, sie finden ihn gut, wir besorgen das Geld, dass das schon eine ganz gute Kombination waren.“ (Gebel, 4.12.2014) Die Teilnehmerakquise und Ortskunde von NHASD war ebenso wichtig wie die inhaltliche Planung und die Auswahl der Methoden durch 14km, die sich wiederum Experten für die künstlerisch-pädagogische Umsetzung hinzuzogen. Das geringe Interesse des einen Partners an den kulturellen Bildungsprozessen hat für diese Art von Jugendkulturaustausch keine Nachteile gehabt und dem anderen Partner mehr Freiheiten bei der Umsetzung gelassen. Ein Austausch über die Methoden war dadurch im Gegenzug allerdings nicht möglich. Die Verbreitung des Live-Blogs in Ägypten war durch die geringe Affinität von NHASD zu Neuen Medien ebenso schwierig wie die Teilnehmerakquise über das Internet. Dieses Problem wurde aber gelöst, indem eine externe Person das Projekt über das Facebook beworben hat.

„Diese sehr geringe Affinität zu Neuen Medien wäre tatsächlich der einzige Grund, weswegen wir das beim nächsten Projekt das vielleicht mit einer anderen Partnerorganisation versuchen würden. Es gibt in Ägypten Organisationen, die da eine andere Herangehensweise haben.“ (Ebd.)

4.3 Fachdiskurs in Israel

Für die Partnerwahl ist also demnach für 14km weniger relevant, inwiefern sich die Fachkenntnisse bezüglich der inhaltlichen Aspekte decken. Wichtiger sind die Kapazitäten auf organisatorischer Seite, solange sich inhaltlich vor allem ein Partner verantwortlich zeichnet, und die Erzeugung von Synergieeffekten durch möglichst unterschiedliche Kenntnisse. In diesem Zusammenhang ist auch die Notwendigkeit von Partnerschaften für die Auswahl von Teilnehmern zu sehen. Je vielfältiger die Kontakte zu Institutionen verschiedener Glaubensrichtungen sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, im Auswahlverfahren Bewerber unterschiedlicher religiöser Einstellungen zu bekommen.

Der Förderprozess stellt sich dagegen insgesamt als schwierig dar, da oft mehrere Förderer mit unterschiedlichen Antragsstrukturen benötigt werden, um alle Kosten zu decken, wie in diesem Fall. Die BKJ mit ihren speziellen Förderkriterien für den Jugendkulturaustausch war in dieser Hinsicht ein hilfreicher Partner, der zudem die inhaltliche Ausgestaltung nach Aussagen von 14km positiv beeinflusst hat. Der Kooperationspartner IJAB im Zusammenhang mit der Publikation des Methodenkastens bietet eine Plattform und übernimmt eine Art Mittlerfunktion zwischen den Erkenntnissen von 14km und anderen Akteuren des Jugendkulturaustauschs. Eine Anschlussförderung könnte helfen, die Methoden mit Best-Practice-Modellen und Institutionen zu verknüpfen und zu publizieren.

4.3 Fachdiskurs in Israel

Die Ziele, die die Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater mit ihrem Kooperationsprogramm mit israelischen und deutschen Partnern hinsichtlich kultureller Bildung und Theaterarbeit verfolgt, gelten für die Arbeit der BAG innerhalb Deutschlands gleichermaßen. Der Mehrwert der durch die internationale Zusammenarbeit entsteht, kommt durch den Perspektivwechsel zustande, der eine Reflexion der eigenen Arbeit im Allgemeinen fordert. Die Analyse ergibt folglich, dass die Trennung von nationalen und internationalen Arbeitsinhalten der tatsächlichen Situation ebenso wenig entspricht wie die staatlichen Förderstrukturen, die zwischen diesen beiden Sphären unterscheiden. Diese künstliche Trennung zu überwinden, ist gemeinsame Aufgabe von Akteuren der kulturellen Bildung und Mittlerorganisationen der AKBP. Dabei muss kulturelle Bildung Eingang in entwicklungsbezogene Zusammenhänge erhalten, da sie einen wichtigen Beitrag auf diesem Feld leisten kann.

Die BAG Spiel und Theater mit Sitz in Hannover ist eine im Kulturaustausch erfahrene Akteurin der kulturellen Bildung. Sie ist sowohl Zentralstelle zur Verteilung von Fördermitteln aus dem Kinder- und Jugendplan des Bundes, als auch Organisatorin eigener Projekte und Programme. Im Inland ist sie Dachverband „für das Amateurtheater, das Spiel und Theater der Kinder und Jugendlichen in der Schule und im außerschulischen Bereich, für Theaterpädagogik in Theatern und kulturellen Zentren sowie in der Lehre an Universitäten und Hochschulen.“ (Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater 2015a) Im internationalen Rahmen prägen insbesondere Kooperationen mit Partnern in Afrika und Nahost die Arbeit. Beispielsweise besteht eine dreißigjährige Partnerschaft mit der türkischen Theaterorganisation Çağdaş Drama Derneği, die wichtige Schritte einer nachhaltigen und anhaltenden Zusammenarbeit aufzeigt: die Entwicklung einer gemeinsamen kultur- und jugendpolitischen Strategie zur qualitativen Optimierung des Austauschs, der Theorie-Praxis-Dialog unter Beteiligung der Fachverbände und Universitäten sowie die kontinuierliche Integration neuer Strukturen und Akteure in den Austausch (vgl. Handweg 2014: 445). Über die Mehrwerte für deutsche Akteure schreibt Ute Handweg, Geschäftsführerin der BAG Spiel und Theater:

„Für Akteure aus Deutschland bietet eine solche Kooperation Raum und Möglichkeit für gemeinsames Lernen, auf das im nationalen Kontext zugegriffen werden kann. Das Thema Migration spielt in unserer Kooperation mit Partnern in Ghana und Marokko sowie der Türkei eine wichtige Rolle und wird in unterschiedlichen Projekten thematisiert. Ergebnisse und Erfahrungen werden ausgewertet und fließen ein in die Debatte um Migration und Theater im nationalen Kontext.“ (Handweg 2008: 217)

Auch bei der Kooperation mit Organisationen in Israel stellt Migration ein wichtiges Thema dar. So bei einem ersten Jugendaustausch im Jahr 2008. Prägend für die Zusammenarbeit mit den israelischen Partnern der BAG ist aber ein seit 2000 mit Unterbrechung bestehender Fachkräfteaustausch.

Der Kulturaustausch mit Israel ist von der politischen Situation geprägt wie in kaum einer anderen Region der Welt. Kooperiert man mit einem israelischen Partner, folgt die Zusammenarbeit mit Partnern aus den umliegenden Staaten besonderen Regeln. Das Ziel der BAG, Deutschland, Israel und die Palästinensischen Autonomiegebiete zusammenzubringen, ist deshalb nicht leicht zu verwirklichen. Dagegen ist die Zusammenarbeit von israelischen Akteuren kultureller Bildung mit europäischen eine intensive und traditionsreiche. In diesem Kontext kam es auch zur Kooperation zwischen der BAG Spiel und Theater und israelischen Theaterpädagogen. Über die europäische Theaterwerkstatt EDERED (European Drama Encounters/Rencontres Européennes de

4.3.1 Netzwerke für Kontinuität

Drama), bei der sich jährlich Kinder und Jugendliche aus Europa und Israel für vierzehn Tage treffen, sind die bilateralen Kontakte mit den israelischen Partnern zustande gekommen, da die Workshops immer von Kollegen aus verschiedenen Ländern gemeinsam geleitet werden. Theaterpädagogen beider Länder haben vereinbart, sich des für beide Länder relevanten Themas „Migration aus dem russischen Raum“ anzunehmen. Dabei geht es beiden Seiten darum, Antworten auf damit verbundene Fragen zu finden:

„Welche Integrationsleistung, welche Integrationsmechanismen, Unterstützungsangebote, welche Möglichkeiten, Gestaltungsräume bietet die kulturelle Bildung, also für uns immer das Theater, um mit diesem gesellschaftlichen Phänomen in Kontakt zu treten? Was passiert da eigentlich konkret, und zwar auf mehreren Ebenen gedacht? [...] Welche Unterstützung gibt es im Bereich der Finanzen? Und gleichzeitig die Frage, wie wird interkulturelles Theater, interkulturelle Theaterpädagogik eigentlich theatertheoretisch verhandelt? Wir arbeiten sozusagen auf zwei Ebenen: einmal im Jugendaustausch und einmal im Fachkräfteaustausch. Das Thema Migration ist das uns verbindende.“ (Handweg, 3.12.2014)

Ein gemeinsames Thema stellt also die Basis der von der BAG koordinierten Kooperation mit israelischen Partnern, auf die die BAG in Eigeninitiative zugegangen ist, dar. Einige dieser Partnerschaften kamen über Kontakte von Mitgliedern des eigenen Verbands zustande.

4.3.1 Netzwerke für Kontinuität

Die Partner der BAG Spiel und Theater beim Austausch mit Israel sind die Kulturabteilung der Stadt Jerusalem, die auch Ansprechpartner bei EDERED ist, und das Theaterinstitut der Hebräischen Universität von Jerusalem. Über diese Einrichtungen bestehen innerhalb deren Netzwerk weitere Kontakte, so zum Acco Festival Jerusalem, zu einzelnen Künstlern und Künstlergruppen sowie Ausbildungsinstituten. In Deutschland wird mit dem Institut für Theaterpädagogik der Universität der Künste Berlin kooperiert, das auch ein gemeinsames Forschungsprojekt mit der Hebräischen Universität von Jerusalem plant. Für die BAG stellt eine ausgewogene Partnerstruktur ein entscheidendes Kriterium für erfolgreiche internationale Zusammenarbeit dar:

„Dadurch dass wir eine Bundesorganisation sind und heterogene Arbeitsfelder vertreten, ist unser Netzwerk von vorneherein immer sehr weit gedacht. Dass man also nicht nur mit Künstlern arbeitet, sondern immer auch Partner hat, die mehrere Ebenen und auch mehrere Diskurse abdecken. Das ist für unser Wirken eigentlich das

4.3.1 Netzwerke für Kontinuität

Wichtigste. Das Äquivalent auf der anderen Seite zu finden, das ist ganz schwierig. Das Problem [...] ist eben, dass dieses Äquivalent auf der anderen Seite häufig nicht vorhanden ist. Dadurch muss man dann andere Wege finden, um Strukturen zu bilden.“ (Ebd.)

Auf ähnliche Art und Weise, wie es nötig ist, dementsprechende Netzwerkstrukturen zu bilden, müssen für bestimmte gesellschaftliche Anforderungen spezielle Lösungen gefunden werden. So zeigte sich im Laufe der Kooperation, dass Kenntnisse in der Arbeit mit traumatisierten Personen hilfreich sind. Über das Theaterfestival Lingen hat sich dann der Kontakt zu einem Traumatherapeut ergeben, der mit künstlerischen Methoden und Kunst arbeitet, um zu therapieren.

Darüber hinaus ist das Arbeitsprinzip der BAG Spiel und Theater, bei internationalen Kooperationen existierende Partnerschaften und Programme zu nutzen, um daraus „im Sinne eines Schneeballeffekts“ (ebd.) neue Projekte mit potenziell weiteren Partnern zu entwickeln. Aus den Fachkräfteprogrammen entstehen Projekte im Bereich des Jugendaustauschs und der universitären Forschungszusammenarbeit. So war die Folge des jährlichen Fachkräfteaustauschs, dass im Jahr 2008 ein engerer Austausch durch Theaterexperten zustande kam, bei dem ein Beteiligter für ein Jugendaustauschprojekt sondierte. Im selben Jahr fand dann auch eine Theaterbegegnung von deutschen und israelischen Jugendlichen im Alter zwischen 13 und 16 Jahren statt. Dass aufgrund der politischen Lage ein Fachkräfteaustausch im Jahr 2014 nicht möglich war und auf 2015 verschoben werden musste, tat der Ausweitung der Kooperation auf den Jugendaustausch keinen Abbruch. Beim Treffen in Israel sondierten Experten, ob eine Theaterbegegnung von Jugendlichen ab 16 Jahren verwirklicht werden könne. Hierfür traten wiederum neue mögliche Partner in Erscheinung, so zum Beispiel eine jüdisch-arabische Theatergruppe und ein Jugendzentrum, das an die Stadt Jerusalem angeschlossen ist. Welche Partner letztlich Teil eines Projekts sind, kann nicht immer geplant werden. Oftmals tun sich durch die Arbeit vor Ort Möglichkeiten auf, die nicht vorherzusehen sind. So sei es auch „positiv, dass man sich durch Vorgaben nicht einengt, sondern dass man das als Spielwiese hat, sich seine eigenen Netzwerke zu schaffen“ (ebd.).

Unabhängig vom jeweiligen Partner beruhen die Austauschprogramme der BAG auf dem Gegenseitigkeitsprinzip. Das zeigt sich beim Fachkräfteaustausch darin, dass das einmal jährlich stattfindende Treffen mal in Deutschland, mal in Israel organisiert wird. Im Detail sieht es dann so aus, dass die Teilnehmer sich eine Woche in Diskussionsrunden verschiedenen Fragestellungen widmen, Impulsvorträge hören, Theateraufführungen

besuchen und Strukturen besichtigen, um herauszufinden, wie kulturelle Bildung in Deutschland bzw. Israel funktioniert. Die BAG sieht es als wichtig an, dabei immer offizielle Partner wie das Potsdamer Mendelssohn-Institut, die Berliner Staatskanzlei oder die Jüdische Gemeinde zu gewinnen. Das Netzwerk auf dieser Ebene zu erweitern, bietet außerdem die Chance, das Austauschprogramm für politische Entscheider sichtbar zu machen und eine Lobby aufzubauen.

In ein enges Netzwerk aus Partnern eingebunden zu sein und regelmäßig Projekte durchzuführen, macht die internationale Arbeit zu einer alltäglichen. Für die BAG gehört sie regulär zum Betrieb und geschieht nicht nur durch Zufall oder glückliche Umstände:

„Bei uns ist der internationale Austausch tatsächlich so etabliert, dass wir nicht in der Situation sind, zu sagen: Ende des vorletzten Quartals haben wir noch Geld und noch drei Kollegen, die noch ein bisschen Luft haben, und jetzt machen wir etwas Internationales. [...] Bei uns ist das Teil der Arbeit. Wir teilen das gar nicht mehr so in national und international, [...] wie es noch gefördert wird.“ (Ebd.)

Das hat zur Folge, dass sich die Ziele, die die BAG in ihren internationalen Kooperationen verfolgt, im Wesentlichen nicht von denen der in Deutschland stattfindenden Arbeit unterscheiden. Menschen mit Migrationshintergrund am Theaterleben zu beteiligen, ist zum Beispiel Ziel im nationalen Rahmen wie im deutsch-israelischen Jugendaustausch, weil es in beiden Fällen als relevant erachtet wird. So findet man „Theater & Migration“ auch als eines der Hauptprojekte der BAG (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater 2015b). Selbstverständlich ergeben sich in anderen Räumen auch spezielle Bedingungen, die nicht überall genauso gelten. Zum Beispiel wird der deutsch-israelische Jugendaustausch von beteiligten Organisationen als elitärer wahrgenommen als andere bilaterale Begegnungen. „Die internationale Arbeit steht natürlich immer noch mit besonderen Aufgaben im Fokus, aber sie unterscheidet sich in den Zielen in Bezug auf kulturelle Bildung und auf Theater nicht von den Zielen, die wir auch auf der nationalen Ebene verfolgen.“ (Handwerg, 3.12.2014) So sollen in der Zusammenarbeit mit Israel unter anderem Prozesse kultureller Bildung erforscht, Dokumentationsverfahren für ästhetische Prozesse entwickelt und die Situation von Theater in der Schule verbessert werden. Diese Ziele gelten für die BAG ebenso im nationalen Rahmen. Dass gerade bezüglich der schulischen Situation gemeinsame Interessen vorliegen, bestätigt eine Studie der OECD. Die Unterrichtszeit in künstlerischen Fächern als Prozentsatz der gesamten Pflichtstunden liegt in Israel mit knapp fünf Prozent sehr niedrig. In Deutschland sind es immerhin knapp 15 Prozent (vgl. Winner et al. 2013: 19).

Thematisch orientieren sich weitere Ziele dann an den besonderen Bedingungen des deutsch-israelischen Austauschs, wie die Sensibilisierung für die gemeinsame Geschichte und die Erweiterung des Austauschs auf Amerika, da das gemeinsame Thema der russischstämmigen Migration dort auch relevant ist. Die Mitarbeiter der Partnerorganisationen in Israel verfolgen ebenfalls besondere Ziele. So wollen die Theaterpädagogen mit Europaerfahrung ihre Arbeit durch den Austausch qualifizieren. Die Qualitätsverbesserung der Arbeit an sich ist kein spezielles Ziel der internationalen Zusammenarbeit, lediglich die Expertise des ausländischen Partners unterscheidet sich von jener inländischer Kollegen, sodass sich die Art der Qualifizierung durch den Perspektivwechsel und divergierende Kenntnisschwerpunkte eine andere ist. Deutsche Akteure profitieren beispielsweise davon, dass in Israel, anders als in Deutschland, Theater nicht kategorisch in Laientheater und professionelles Theater getrennt wird: „Ich nehme diese Abschottungsmechanismen in anderen Ländern nicht so stark wahr.“ (Handweg, 3.12.2014)

Um diese besonderen Mehrwerte durch die bilaterale Kooperation zu erzeugen, ist es notwendig, eine Hürde zu nehmen, die im internationalen Austausch eine größere darstellt als sonst: die Problematik der Finanzierung. Handweg erachtet die Förderstruktur auf diesem Feld als nicht mehr zeitgemäß, wenn stets zwischen nationalen und internationalen Projekten getrennt wird. „Und diese Trennung finde ich nicht nur bei der Förderung schwierig, sondern auch bei der Definition der Arbeitsinhalte. Das schafft an verschiedenen Punkten immer wieder Grenzen, die es eigentlich aufzulösen gilt.“ (Ebd.) Aus diesem Grund sieht Handweg die BAG als Bundesverband in der Verantwortung, nicht nur einzelne Begegnungen zu organisieren, sondern auch die Metaebene, das Spannungsfeld Kultur-, Bildungs-, Jugendpolitik und AKBP auszuloten. In der internationalen Zusammenarbeit zum Beispiel mit Ländern des globalen Südens bekommen zudem Entwicklungsprozesse Bedeutung in diesem politischen Querschnittsbereich. Dies zu verdeutlichen ist ein Ziel der BAG: „Theater ist eben nicht nur ‚Unterhaltung‘. Ich bin davon überzeugt, dass Theater ein Motor für gesellschaftliche Entwicklung sein kann. Leute in die Position, in die Situation zu bringen, das zu erleben und auszuprobieren, ist auch Anliegen der Projekte.“ (Ebd.) Für die Verwirklichung dieser politisch weit gefächerten Ziele bzw. von Zielen auf verschiedenen Ebenen der Theaterpraxis ist wiederum eine heterogene Partnerstruktur notwendig. Zudem können sich die ausländischen Partner untereinander ergänzen und in unterschiedlichen Bereichen unterstützen, so zum Beispiel die Hebräische Universität und die Stadt

Jerusalem durch gegenseitige Hilfe bei Räumlichkeiten, Finanzierung, Außenwirkung und Netzwerknutzung.

4.3.2 Synergien als Zeichen gelungener Kooperation

Für die BAG Spiel und Theater war es ein Hauptanliegen, parallel zur Kooperation mit dem ersten israelischen Partner, der Kulturabteilung der Stadt Jerusalem, ein breiteres Netzwerk an Partnern aufzubauen. Neue Akteure wie die beiden Universitäten hinzugewonnen zu haben, brachte nicht nur neue Impulse und eine schnellere Entwicklung der Kooperation insgesamt, sondern hat überhaupt die Fortführung des Austauschs selbst begünstigt. Nach dem Jugendaustausch im Jahr 2008 stand durchaus im Raum, die Partnerschaft auf dieser Ebene nicht fortzuführen. Eine enge Zielgruppeneinschränkung auf migrantische Jugendliche führte zu einer Überfrachtung, zumal die israelische Seite diesen Anspruch absolut erfüllt hat. Auf deutscher Seite war es dagegen nicht möglich, ausschließlich benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund aus den ehemaligen Sowjetrepubliken auszuwählen. Man hatte eine heterogene Gruppe, was dazu führte, dass die Begegnung nicht ausbalanciert war. Das schwierige Thema hätte im Vorfeld mehr Zeit in der Planungsphase benötigt, die sich die Partner aber nicht nahmen, weil man sich bereits länger kannte und nicht das Gefühl hatte, dass ein tiefgehender Diskurs vorab nötig gewesen wäre:

„Im Nachhinein denke ich, obgleich die Kooperation ‚eingespielt‘ war, hätten wir vor der Realisierung des Jugendaustauschs ein Treffen auf der Ebene der Theaterexperten durchführen sollen, damit diese sich mit der ausgewählten Gruppe hätten bekannt machen können. So halten wir es immer dann, wenn die bilateralen Beziehungen noch nicht so stark verankert sind.“ (Ebd.)

Die langjährige Zusammenarbeit war also nicht unbedingt ein Vorteil für das Projekt, für die Partnerschaft war sie allerdings von großer Bedeutung. Im Nachhinein fand eine kritische Auseinandersetzung miteinander statt. In klärenden Gesprächen wurden ehrlich und reflektiert Probleme benannt. Dadurch waren die Schwachstellen schnell zu erkennen und es stellte sich heraus, dass die Schwierigkeiten zu beheben sind, sodass man weiter miteinander im Bereich des Jugendaustauschs kooperieren wollte und eine Fortsetzung vereinbaren konnte. Neue Partner in die Kooperation zu integrieren war zudem ein Schritt, der durch die neuen Perspektiven eine Weiterentwicklung der Kooperationsorgane bewirkte und damit den Auslöser für die Fortführung brachte.

Ein weiteres Kriterium für die kontinuierliche Kooperation ist die Überwindung der Finanzierungsschwierigkeiten. Grundsätzlich ist das Problem beim deutsch-israelischen Jugend- und Fachkräfteaustausch, dass das dafür zuständige Jugendwerk ConAct nur deutsche Träger unterstützt und es kein Äquivalent auf israelischer Seite gibt. So stellt die Mittelakquise für die israelischen Partner stets eine Herausforderung dar, selbst für die Stadt Jerusalem. Dadurch ergibt sich, ähnlich wie das auch am Beispiel des Projekts „ReliXchange“ deutlich wurde, ein Ungleichgewicht der Partner, in diesem Fall durch das existierende Förderinstrument. Für erfolgreiche Kooperationen ist deshalb Erfahrung in der Mittelakquise essenziell. In diesem Zusammenhang besteht die Notwendigkeit, dass sich die Partner vertrauen und zuverlässig zusammenarbeiten, da ansonsten komplexere Anträge wie die der EU-Programme kaum zu verwirklichen sind. Handwerk sieht es als wichtig an, eine gemeinsame Vision zu verfolgen. Die damit verbundenen Einzelziele sollten eine hohe Schnittmenge aufweisen. Diese Einschätzung unterscheidet sich nur auf den ersten Blick von den anderen untersuchten Projekten, bei denen die Partner durchaus auch verschiedene Ziele verfolgt haben. Die Kongruenz mag bei den hier genannten deutsch-israelischen Partnern am größten sein, allerdings zeichnet jede der drei untersuchten Kooperationen aus, dass die Partner ein gemeinsames Ziel verfolgen.

Über das gemeinsame Hauptziel finden sich die Partner und definieren darauf aufbauend ihre Arbeitsprogramme. Infolgedessen entstehen Synergien, die bewusst erzeugt werden, aber auch zufällig entstehen können, wie das Beispiel des deutsch-israelischen Austauschs zeigt. So war eine Folge des bilateralen Treffens von Theaterpädagogen in Berlin im Jahr 2013, dass unter den israelischen Teilnehmern die Entwicklung neuer Netzwerke angestoßen wurde:

„Wir haben gerade im Fall Israel beobachtet, was passiert, wenn Strukturen sich zusammentun. Sie werden inhaltlich und finanziell stärker, können sich vernetzen. Wir haben letztes Jahr in Berlin die Situation gehabt, dass viele der Kollegen, die von israelischer Seite neu dabei waren, sich erst in Berlin kennen gelernt haben. Die wussten gar nichts voneinander, obwohl alle in Jerusalem tätig sind, ob als Künstler, Vermittler in Institution oder bei der Stadt Jerusalem. So etwas passiert natürlich auch in Deutschland.“ (Ebd.)

Ein ungeplanter Nebeneffekt der regelmäßigen Fachkräftebegegnung war also die Vernetzung der israelischen Teilnehmer untereinander. Die Partner der BAG haben selbst dokumentiert, wie wichtig das internationale Projekt dafür war, sich als Netzwerk vor Ort zusammenzufinden. Auch wenn dieser Effekt nicht geplant war, ist er kein Zufall: „In der entwicklungsbezogenen Kulturarbeit stelle ich immer wieder fest, dass die Kollegen mit

Europa-Erfahrung häufig besser vernetzt sind in ihrem eigenen Land, als Kollegen, die über diese Erfahrung nicht verfügen.“ (Ebd.) Die erfolgreiche Durchführung internationaler Kooperationsprojekte birgt demnach Synergien für die Arbeit der einzelnen Organisationen. Ein weiterer Mehrwert ist es, kulturelle Bildung und die damit verbundenen Prozesse aus einer anderen Perspektive zu betrachten und andere Denkweisen und Denkmodelle in die Arbeit miteinbeziehen zu können. Das geschieht im internationalen Kontext zwangsweise, denn „das Lernen im internationalen Raum ist besonders. Der Perspektivwechsel gelingt im Ausland selbstverständlicher, weil man in einen anderen Raum versetzt ist, was in der Konsequenz zu einem Wechsel der Perspektive führen muss“ (ebd.).

Insbesondere, wenn unterschiedliche Definitionen von kultureller Bildung vorherrschen, ist solch ein Perspektivwechsel unumgänglich und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Verständnis und dem des Gegenübers angebracht. Für die deutschen Partner der deutsch-israelischen Kooperation bedeutet das eine Erweiterung des Begriffs und damit dessen, was im Feld passiert. In Israel existieren beispielsweise keine so großen Definitionsambitionen wie in Deutschland, sodass sich dort viele Akteure dem Bereich „Kulturelle Bildung“ zuordnen, die man nach dem deutschen Verständnis nicht darunter fassen würde. Auch stellt sich, anders als in Deutschland, oft gar nicht die Frage, inwieweit man Theater zu anderen Zwecken nutzen darf. Genauso verhält es sich mit der Zielgruppendefinition, wie Handwerk aus der Erfahrung mit der Türkei weiß. So gehören etwa Hausfrauen, Polizisten und Juristen selbstverständlich zu Zielgruppen theaterpädagogischer Arbeit. „Die Kollegen aus Deutschland, die etwas über Hausfrauen-Theaterprojekte hören, sind natürlich schon erst einmal irritiert und fragen nach: Was macht ihr da mit denen und ist das dann noch Theater, was ihr da macht?“ (Ebd.) Die BAG Spiel und Theater sieht in solchen andersgearteten Verständnissen kein Problem, sondern vielmehr einen willkommenen Anstoß zur Reflexion der eigenen Parameter, aus der Mehrwerte für die eigene Arbeit resultieren. Häufig gibt es das Feld kulturelle Bildung, wie es in Deutschland definiert wird, nicht. Kooperationen mit freien Künstlern und der Off-Szene sind deshalb häufiger. Dadurch bekommen die deutschen Partner auch Kontakte zu Einrichtungen und Zielgruppen, mit denen sie in Deutschland nicht unbedingt zu tun hätten.

Zu weiteren Mehrwerten der internationalen Kooperation zählen Diskurse über zivilgesellschaftliche Aktivitäten. Der Einfluss und die Machtposition der Regierung im anderen Land führen zur Reflexion der eigenen deutschen Situation, vor allem wenn es darum geht, ob Geldgeber mehr Einfluss auf die Inhalte von Projekten bekommen sollen.

4.3.2 Synergien als Zeichen gelungener Kooperation

So lassen sich Lösungswege der Partner zur Vermeidung von Beeinflussung auch auf die eigene Lage anwenden. Darüber hinaus sind die mobilen Theaterangebote weiterentwickelt, was neue Impulse liefert. Quotenregelungen sind in anderen Ländern selbstverständlich. Das Ensemble des ghanaischen Nationaltheaters ist beispielsweise so besetzt, dass jeder Stamm vertreten ist, während man in Deutschland Quoten mit Skepsis begegnet, gerade wenn es um die Frage von Schauspielern mit Migrationshintergrund als Ensemblemitglieder an Theatern geht. Impulse aus anderen Systemen stellen also wichtige Mehrwerte dar und bedeuten für beide Seiten gleichermaßen Synergien. Deren Konsequenzen sind allerdings losgelöst von der Trennung zwischen nationaler und internationaler Sphäre.

Für die deutsch-israelische Kooperation der BAG ist eine Kooperation mit einer Mittlerorganisation der AKBP bisher nicht notwendig gewesen. Auf Ebene der Forschungszusammenarbeit mit den Universitäten sowie des Jugendaustauschs wird sich dies voraussichtlich auch nicht ändern. Allerdings könnte eine Partnerschaft mit dem Goethe-Institut für die geplante Kooperation mit einem Künstler, der im jüdisch-arabischen Kontext arbeitet, durchaus hilfreich sein, so Handweg. Noch immer verorten Akteure kultureller Bildung die Arbeit des Goethe-Instituts vor allem im Künstleraustausch und in der Sprachvermittlung, weniger in der künstlerischen Bildung verschiedener Zielgruppen. Auch der Kontakt zum DAAD könnte für die Kooperation mit Israel wichtig werden, wenn die Universitäten ihre Partnerschaft verstetigen wollen. Bisher kamen die Mittel über einen internen Topf der Universität in Jerusalem, auf den sonst keine anderen Strukturen zugreifen können. Das Verständnis von kultureller Bildung ist beim DAAD sehr weit gefasst und unterscheidet sich grundlegend von dem der BAG. Insofern würde sich eine Zusammenarbeit auf die reine Forschungskooperation beschränken. Wo Handweg aber einen großen Bedarf für Kooperationen mit Mittlerorganisationen der AKBP, aber auch der Deutschen Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) sieht, sind Entwicklungszusammenhänge. Hier sieht sie auch die BAG Spiel und Theater in der Verantwortung Veränderungen zu unterstützen:

„Die kulturelle Bildung deutlich stärker als bisher einzubeziehen in den entwicklungsbezogenen Bereich, ist eine Aufgabe, für die sich die BAG stark macht. Dafür braucht es die Unterstützung aller Mittlerorganisationen, denn in den grundlegenden Papieren und Handlungskonzepten der Auswärtigen Kulturpolitik findet sich eine konzeptionelle Verankerung von kultureller Bildung bislang nicht wieder. Bei den Potenzialen, die ihr insbesondere seitens der Kultur- und Bildungspolitik attestiert werden, eigentlich fahrlässig.“ (Ebd.)

5. Mehrwerte von Kooperationen mit Mittlern der AKBP

Im Verständnis der BAG haben die in Projekten kultureller Bildung erzeugten Lernprozesse Auswirkung auf die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung. Kulturelle Bildung kann bewusst für das Feld der Entwicklungszusammenarbeit genutzt werden. Bisher wird dieser nicht zu unterschätzende Mehrwert kultureller Bildung nur selten als dezidiertes Ziel der Akteure benannt. Dies zeigt, dass es wichtig ist, die möglichen und erwünschten Mehrwerte und Synergien von Kooperationen zu definieren, um sie bewusst erzeugen zu können. Gleichzeitig sind auftretende Synergieeffekte ein Zeichen dafür, dass eine Kooperation zumindest in dem Teilbereich, in dem die Effekte auftreten, erfolgreich war oder ist. So bestätigt zum Beispiel die Vernetzung der israelischen Theaterpädagogen und -institutionen untereinander, dass das Fachkräfteprogramm der BAG und ihrer Partner ein gelungenes ist.

5. Mehrwerte von Kooperationen mit Mittlern der AKBP

Die Auseinandersetzung mit anderen Perspektiven und der eigenen Identität als zentraler Aspekt von Projekten der kulturellen Bildung allgemein ermöglicht transkulturelle Lernprozesse, die im Inland sowie im Austausch mit anderen Ländern bedeutsam sind. Diese mit kultureller Bildung verbundenen Transfereffekte und von den Akteuren beschriebenen Mehrwerte können einen wichtigen Beitrag zum Erreichen von Zielen der AKBP leisten. Zudem überschneiden sich diese Ziele teilweise mit denen der Akteure kultureller Bildung, zum Beispiel im Bereich der Entwicklung von zivilgesellschaftlichen Strukturen in anderen Ländern. Strategische Partnerschaften auf diesem Gebiet zu schließen, wäre sinnvoll.

Ziel von Kooperationen im internationalen Austausch ist die Erzeugung von Mehrwerten für die beteiligten Partner. Entstünden keine Mehrwerte, so wäre es auch nicht notwendig, überhaupt zu kooperieren. Einen Hinweis darauf, wie solche Mehrwerte ganz allgemein zustande kommen, liefert die Definition von „Synergie“, die Richard Buckminster Fuller in seinem Werk „Synergetics. Explorations in the Geometry of Thinking“ gibt: *„Synergy means behavior of integral, aggregate, whole systems unpredicted by behaviors of any of their components or subassemblies of their components taken separately from the whole.“* (Fuller 1975: 3)

Im vorliegenden Fall der Kooperation von Akteuren sind die darin zusammenarbeitenden Partnerorganisationen gleichzusetzen mit den unabhängigen Teilen oder

Komponenten, die Fuller beschreibt. Das Verhalten des einzelnen Partners lässt keine Rückschlüsse auf das Verhalten der gesamten Partnerschaft als ganzes System zu. Synergie bedeutet also, dass durch die Zusammenarbeit der Partner etwas erzeugt wird, das nicht entstünde, wenn jeder Partner das Projekt alleine verwirklichen würde. Dieses „Erzeugnis“ kann auch als „Synergieeffekt“ oder im positiven Sinne als „Mehrwert“ bezeichnet werden. Die einzelnen Komponenten, also die Partnerakteure, müssen in der Definition Fullers keineswegs unterschiedlich sein, damit synergetisches Verhalten entstehen kann. In Bezug auf internationale Kooperationen kann der spezielle Fall, dass zwei Partner exakt dieselben Eigenschaften aufweisen, allerdings ausgeschlossen werden. Selbst wenn sich die Expertisen der Partner überschneiden, wie im Beispiel der Kooperation von Neues Universum mit den Goethe-Instituten und drei Museen in der Türkei alle Erfahrung in der Ausstellungstätigkeit haben, so unterscheiden sie sich doch hinsichtlich der kulturellen Kenntnisse und der Netzwerkzugehörigkeit.

In jedem Fall ist es notwendig, dass sowohl die jeweiligen Komponenten zueinander „passen“ als auch der politische Rahmen, in dem sich die Partnerschaft bewegt, unterstützend wirkt, damit gezielt positive Synergieeffekte entstehen können. Im folgenden Kapitel werden deshalb die den internationalen Austausch im Bereich kultureller Bildung hauptsächlich steuernden Elemente näher beschrieben. Das sind erstens die Prozesse, die im Speziellen durch kulturelle Bildung begünstigt werden, zweitens die Ziele, die die Partner im Rahmen der AKBP verfolgen sowie drittens die Bedingungen, denen Projekte und Programme kultureller Bildung im internationalen Austausch unterliegen.

5.1 Kulturelle Bildung als Katalysator transkultureller Lernprozesse

Die Befragung der Akteure kultureller Bildung sowie der Mittlerorganisationen der AKBP zeigt, dass inter- oder transkulturelle Bildung als wichtiger Teil kultureller Bildung allgemein begriffen wird. Von den Verantwortlichen der drei untersuchten Einzelprojekte werden interkulturelle Lernprozesse als Teil und Folgen der Kooperationen beschrieben. Gleichzeitig ist Interkulturalität intrinsischer Bestandteil in Situationen des internationalen Kulturaustauschs. Wie verhalten sich dabei nun die Phänomene „Kulturelle Bildung“ und „inter- bzw. transkulturelle Bildung“ zueinander? In aktuellen Diskussionen finden sich Argumente dafür, dass der Umgang mit anderen Kulturen und kulturellen Ausdrucksformen über kulturelle Bildung erlernt werden kann. In diesem Zusammenhang wird „interkulturelle Kompetenz“ regelmäßig thematisiert und als

Transfereffekt beschrieben (vgl. Schneider 2012: 9f.), auch um politisch für die Förderung kultureller Bildungsprojekte zu argumentieren (vgl. Elbertzhagen 2010: 65). Die Studie „Interkulturelle Kompetenz durch interkulturelle Kinderbegegnung“ beschreibt als eine Voraussetzung interkulturellen Lernens interaktive Lernarrangements: „Angeleitete Angebote, die die Kinder dazu anregen, miteinander Aufgaben zu lösen oder gemeinsam etwas zu produzieren, können zur Entwicklung von Gemeinschaft und interkulturellen Beziehungen beitragen“ (Krok et al. 2010: 166). Projekte der kulturellen Bildung nutzen vornehmlich interaktive und kreative Lernformate. Die untersuchten Einzelprojekte bestätigen diese Vermutung. Auch dem Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ des Deutschen Bundestages zufolge fördert kulturelle Bildung „die Verständigung zwischen Kulturen im In- und Ausland, baut Vorbehalte von Kindern und Jugendlichen vor dem ‚Fremden‘ ab und verbessert die gegenseitige Akzeptanz in hohem Maße“ (Deutscher Bundestag 2007: 379).

Aktuelle theoretische Überlegungen stellen eine direkte Verbindung zwischen transkulturellem Lernen durch die Künste und kulturellen Bildungsprozessen her:

„Transkulturelle Bildung, umgesetzt über das Medium der Künste, trägt zur Reflexion über die eigenen historisch-kulturellen Wurzeln bei, indem sie irritiert und bewegt und somit den Anstoß zu kulturellen Bildungsprozessen gibt, die aus einer Differenzenerfahrung zwischen Vertrautem und Fremdem resultieren. Ein biografischer Bildungsprozess hin zu einer transkulturellen Orientierung kann so vollzogen werden, der in einer globalisierten Welt – fast kann man sagen – überlebensnotwendig geworden ist, um Identität zu konstruieren.“ (Reinwand 2011: 206)

Sowohl der quantitative als auch der qualitative Untersuchungsteil stützen diese Aussage. Die Themen von internationalen Kooperationsprojekten und -programmen kultureller Bildung stehen stets in direkter Verbindung mit allgemein kulturellen Aspekten. Die Auseinandersetzung mit den kulturellen Eigenheiten des Herkunftslandes der Partner, dessen Gesellschaft sowie mit dem dortigen Verständnis von Künsten und kultureller Bildung ist grundlegend. Die Projekte und Programme, bei denen direkt künstlerisch-ästhetische Bildung über die Sinne abläuft, begünstigen außerdem in besonderem Maße transkulturelle Lernprozesse für die Beteiligten. Das sind vor allem Jugendkulturaustauschprojekte sowie künstlerische Werkstätten und Koproduktionen, aber auch Festivals.

„Kulturelle Bildung nutzt Unterschiede und Verunsicherungen gezielt als Anlass für die Entwicklung kreativer Neugier und bietet Räume für künstlerische

5.1 Kulturelle Bildung als Katalysator transkultureller Lernprozesse

Auseinandersetzungen, den Dialog der Kulturen und die Entwicklung interkultureller Kompetenzen. In der konkreten Begegnung mit Menschen, die über andere kulturelle Hintergründe verfügen, öffnen sich Jugendlichen und KulturpädagogInnen beim internationalen Jugendkultur- und Fachkräfteaustausch immer wieder fremde Welten und neue Sichtweisen.“ (Witte 2012: 758)

Im Zusammenhang mit diesen Transfereffekten kultureller Bildung stehen die von einigen Akteuren genannten Mehrwerte „Perspektivwechsel“ und „Auseinandersetzung mit der eigenen Identität“. Letzterer spielt für Mittlerorganisationen der AKBP keine Rolle, durchaus aber für Akteure kultureller Bildung. Dabei ermöglicht gerade die Begegnung mit Individuen anderer kultureller Verfasstheiten diese transkulturellen Lernprozesse. Vor allem im Jugendkulturaustausch und in der direkten künstlerisch-ästhetischen Zusammenarbeit werden diese thematisiert und damit befördert. Es gelten die Grundsätze, die Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss formuliert: Demnach unterstützt kulturelle Bildung transkulturelle Lernprozesse dann, „wenn sie sich an den Prinzipien der Partizipation, Selbstbestimmtheit und Selbstwirksamkeit orientiert und damit auffordert, zu einer bildenden Beschäftigung mit dem eigenen Selbst und der es umgebenden sozialen Umwelt.“ (Reinwand 2011: 206) Das ist für den transkulturellen Austausch im Inland genauso relevant wie für den Kulturaustausch mit anderen Ländern.

Vor allem in der qualitativen Analyse wird deutlich, dass das Erzeugen von transkulturellen Lernprozessen einen wichtigen Synergieeffekt bei Kooperationen darstellt. Er kann allgemein auf und zwischen den unterschiedlichen Ebenen des Austauschs entstehen, immer dort, wo die Individuen der einzelnen Ebenen miteinander kommunizieren. Die drei Ebenen sind die der Organisation, der Mediation und der Aktion. Die direkte künstlerisch-ästhetische Zusammenarbeit findet auf und zwischen den Ebenen der Kulturvermittler und der primären Zielgruppe statt, kann sich aber auch auf die der Kooperationspartner ausdehnen, wenn diese an den künstlerischen Prozessen beteiligt sind, wie das beispielsweise bei den Projekten von Neues Universum und 14km der Fall ist.

5.1 Kulturelle Bildung als Katalysator transkultureller Lernprozesse

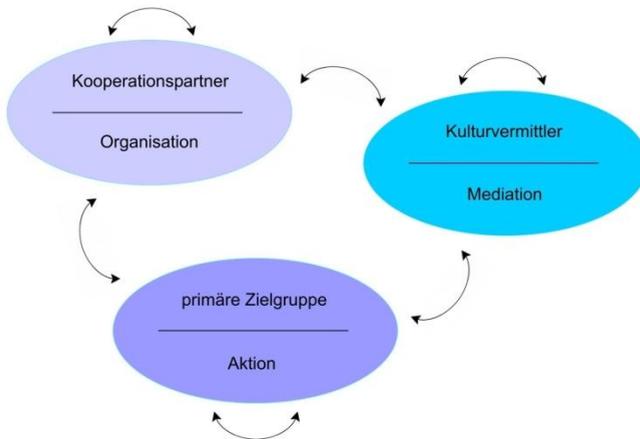


Abb. 7: Transkulturelle Lernprozesse durch Austausch innerhalb der und zwischen den Kommunikationsebenen (Grafik: Aron Weigl).

Auch andere Fallstudien bestätigen diesen Zusammenhang. So sind im Programm „Bildungs- und Informationskompetenz für sozial Benachteiligte“ zur Leseförderung der Goethe-Institute in Brasilien, Venezuela, Bolivien, Peru und Kolumbien ähnliche Synergieeffekte aufgetreten:

„Allgemein lässt sich erkennen, dass das Projekt durch die Veranstaltungen und die Zusammenarbeit auch Synergien über die Leseförderung hinaus transportiert. So können gemeinsame Lernprozesse generiert werden und bei Veranstaltungen mit vielen unterschiedlichen TeilnehmerInnen Netzwerke gefördert werden.“ (Wallraff 2011: 86)

Transkulturelles Lernen kann dabei als Synergieeffekt bezeichnet werden, der insbesondere durch die Besonderheiten kultureller Bildungsprozesse unterstützt wird. Dass man sich im internationalen Austausch grundsätzlich in einem Feld bewegt, das die transkulturelle Auseinandersetzung aller Beteiligten notwendig macht, kann im Gegenzug auch ein Vorteil für die kulturellen Bildungsprozesse im Austausch sein.

Die Akteure, die bewusst andere Perspektiven, Inspiration und neue Impulse für ihre Arbeit suchen, formulieren damit die Folgen transkultureller Lernprozesse als Ziele ihrer internationalen Kooperationsprojekte. Ein Schritt im Prozess der transkulturellen Auseinandersetzung ist zum Beispiel das Finden einer gemeinsamen Sprache und die Verhandlung der unterschiedlichen Verständnisse von kultureller Bildung. Das gilt nicht nur für Partner unterschiedlicher Länder, sondern beispielsweise auch für die Kommunikation zwischen deutschen Akteuren kultureller Bildung und Mittlerorganisationen der AKBP. Für das Schaffen von Mehrwerten ist es darüber hinaus notwendig, sich mit den Zielvorstellungen des jeweiligen Partners vertraut zu machen und dementsprechend gemeinsame Handlungsstrategien zu entwickeln.

5.2 Ziele Auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik

Die Zielvorstellungen der Partner bestimmen die Ausrichtung der Zusammenarbeit und damit die möglichen, daraus resultierenden Mehrwerte. Bei der Ausgestaltung der Inhalte werden die auf dem Feld der AKBP aktiven Akteure durch Förderstrukturen gesteuert. Diese bestimmen die Möglichkeiten des Kulturaustauschs, wenngleich die Mittlerorganisationen freie Spielräume für ihre Arbeit haben. Wenn sich aber ein nicht institutionell geförderter Akteur um Finanzmittel bestimmter Töpfe bewerben möchte, existieren für bestimmte Regionen bestimmte Förderprogramme, beispielsweise im Rahmen des Programms zur Unterstützung von Transformationspartnerschaften (vgl. Auswärtiges Amt 2013) oder für den Ausbau der Zusammenarbeit mit der Zivilgesellschaft in den Ländern der Östlichen Partnerschaft (vgl. Auswärtiges Amt 2015). Besonders stark gesteuert ist der Bereich des Jugendaustauschs durch die Richtlinien des Kinder- und Jugendplans (vgl. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung 2015). Regionale Schwerpunkte und Richtlinien folgen wiederum übergeordneten Zielen, die die strategische und inhaltliche Ausrichtung der verschiedenen Politikfelder bestimmen. Die Einzelziele der Mittlerorganisationen der AKBP sind der außenpolitischen Gesamtstrategie zwar untergeordnet, beschreiben aber dennoch eigene Schwerpunkte und besondere Ausprägungen. Insofern ist es vorerst ratsam, die übergeordneten Ziele der AKBP näher zu beleuchten, bevor die Ziele der einzelnen Mittler untersucht werden.

Im 17. Bericht der Bundesregierung Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik werden folgende Ziele genannt:

- „Die Förderung des globalen Bildungs- und Wissenstransfers und die Stärkung des Bildungs- und Wissenschaftsstandorts Deutschland,
- die Förderung der deutschen Sprache im Ausland,
- Sympathiewerbung für Deutschland und die Vermittlung eines modernen Deutschlandbildes sowie
- der kulturelle Austausch und die Vermittlung von Kunst und Kultur aus Deutschland ins Ausland.“ (Auswärtiges Amt 2014a: 7)

Diesen grundlegenden Zielen können weitere hinzugefügt werden, die sich nach den aktuellen Zielen der Außenpolitik richten. Hier nennt Kurt-Jürgen Maaß „Transformationsunterstützung [...] beim Übergang zu einer Demokratie“ (Maaß 2011: 586) und „Euro-islamische Dialog“ (ebd.: 587). Gemeinsam ist all diesen Zielen, dass sie nicht auf kurzfristige Erfüllung ausgerichtet sind. Die außerkulturpolitische Arbeit ist zwangsläufig auf langfristige Effekte ausgelegt, „oft genug stellt sich Erfolg erst spät oder nur teilweise ein“ (Steinmeier 2014: 1). Bundesaußenminister Steinmeier sieht die AKBP diesbezüglich als Chance, um das übergeordnete Ziel der Friedenssicherung zu erreichen:

„Sie gibt uns – und unseren Partnern in der Welt – die Möglichkeit, ein Sensorium des gegenseitigen Verstehens zu entwickeln. Und das ist die Basis einer Politik, die sich für den friedlichen Ausgleich engagiert. Denn nur wer zunächst einmal versteht, was der andere meint, der kann in einem zweiten Schritt darüber entscheiden, ob er mit ihm einverstanden ist oder nicht. Kurz: Nur auf der Grundlage gegenseitigen Verstehens kann sich Verständigung entwickeln.“ (Steinmeier 2014: 1)

Die Mittlerorganisationen der AKBP sind für die Entwicklung dieses „Sensoriums“ beauftragt und stellen gleichzeitig selbst Sensoren in diesem System dar, dank derer Verständigung möglich wird. Dabei existiert eine Art Arbeitsteilung zwischen den Mittlern, die somit für unterschiedliche Ziele der AKBP zuständig sind. Anhand des Beispiels des ersten Ziels „Bildungs- und Wissenstransfers“ wird dies deutlich: „Der Pädagogische Austauschdienst (PAD) des Sekretariats der Kultusministerkonferenz ist als einzige staatliche Einrichtung in Deutschland im Auftrag der Länder für den internationalen Austausch und die internationale Zusammenarbeit im Schulbereich tätig.“ (PAD, Antwort am 16.12.2014) Daneben betreut die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen „die mehr als 140 Deutschen Auslandsschulen und die rund 1.100 Sprachdiplomschulen personell, finanziell und pädagogisch“ (ZfA, Antwort am 17.11.2014). Die Aufgabe des DAAD ist es, „die Internationalisierung des deutschen Hochschulsystems und der Außen-wissenschaftspolitik zu stärken“ (DAAD, Antwort am

20.1.2015). Am deutlichsten wird die Abbildung der Ziele der AKBP aber in den Rahmenverträgen zwischen Auswärtigem Amt und Goethe-Institut (vgl. Goethe-Institut 2004) sowie zwischen AA und ifa (vgl. ifa 2014). Die vom AA auf das GI übertragenen Aufgaben lauten: „Förderung der Kenntnis deutscher Sprache“ (Goethe-Institut 2004: 14), „Pflege der internationalen kulturellen Zusammenarbeit“ (ebd.: 14) und „Vermittlung eines umfassenden Deutschlandbildes“ (ebd.: 15). Das entspricht den Hauptzielen zwei bis vier der AKBP.

Die deutschen Akteure kultureller Bildung verfolgen Ziele, die sich in einigen wesentlichen Punkten von denen der Mittlerorganisationen der AKBP unterscheiden. Sie gelten, wie die deutsch-israelische Kooperation der BAG Spiel und Theater zeigt, auf internationaler Ebene wie auf nationaler. Die Verbesserung der Qualität von theaterpädagogischer Arbeit über den Austausch im Ausland lohnt sich auch für die Arbeit auf nationaler Ebene. Die durch die Zusammenarbeit entstehenden Mehrwerte sind im besten Fall universal wirksam. Auch die Mittlerorganisationen suchen Mehrwerte, die auf Deutschland rückwirken. Allerdings gilt das nur selten für ihre eigene Arbeit im Inland, sondern mehr für die allgemeinen Ziele der AKBP wie die Vermittlung eines modernen Deutschlandbildes oder schlicht Sympathiewerbung. Hierfür ist eine Auseinandersetzung mit dem Begriff der kulturellen Bildung nicht zwingend notwendig. Beispielsweise hat das Goethe-Institut zwar einen erweiterten Bildungsbegriff, aber kein eigenes Verständnis von kultureller Bildung definiert:

„Der Bildungsbegriff des Goethe-Instituts geht bewusst über den engen Begriff von Aus- und Fortbildung hinaus, er schließt die Entwicklung der ganzen Persönlichkeit ein und bedeutet immer auch Aufklärung, Emanzipation, Urteilskraft, Differenzieren und Unterscheiden, zivilgesellschaftliche Verantwortung und kulturelle Teilhabe. Bildung zielt auf das Offene und Mögliche als demokratisches Element. Im Kontext dieses umfassenden Bildungsbegriffs hat das Goethe-Institut keine eigene Definition für ‚kulturelle Bildung‘ entwickelt. Das Verständnis entspricht weitestgehend dem, was in den meisten Institutionen in Deutschland vorherrscht.“ (GI, Antwort am 19.12.2014)

Die strategischen Ziele des Goethe-Instituts zeigen keine umfangreichere Auseinandersetzung mit dem Begriff kultureller Bildung. Dagegen führen regionale Institute vereinzelt durchaus einen intensiven Diskurs. Ziel des Projektes „Impulse für Kulturelle Bildung in Mittelosteuropa“ ist es zum Beispiel, „Akteure aus Kultur- und Bildungsinstitutionen in Deutschland und Mittelosteuropa zu vernetzen und den Austausch über Kulturelle Bildung zu fördern.“ (Goethe-Institut 2015) Ähnliche Phänomene finden sich bei anderen Mittlern wie der Deutschen Welle, dem DAAD oder

der Föderation Deutsch-Französischer Häuser, die kulturelle Bildung vor allem als sprachliche und interkulturelle Bildung begreifen, während die ZfA im Sinne ihres eigenen Arbeitsfokus damit hauptsächlich schulische kulturelle Bildung, also künstlerisch-ästhetische Betätigung innerhalb des Schulcurriculums, verknüpft. Die Deutsche UNESCO-Kommission pflegt einen umfassenden Begriff kultureller Bildung und fördert den Diskurs, wie mittels kultureller Bildung das Recht auf kulturelle Teilhabe und die kulturelle Vielfalt unterstützt werden können. Direkte Projekte oder Programme kultureller Bildung führt sie allerdings nicht durch.

Das auf die Vermittlung in Berlin konzentrierte Haus der Kulturen der Welt verfolgt dagegen eine eigene Programmlinie „Kulturelle Bildung“ für den Standort: „Wesentliches Anliegen des Hauses ist es, immer wieder neue Perspektiven freizulegen. So bietet es mit Lernen und Erleben ein kulturelles Bildungsprogramm für alle Altersgruppen an.“ (Haus der Kulturen der Welt 2015) Kulturelle Bildung ist ein klar formuliertes Ziel der Institution, das „künstlerische Strategien“ (HKW, Antwort am 5.01.2015) zur Folge hat. Auch wenn das ifa kulturelle Bildung nicht explizit als Ziel seiner Arbeit benennt (vgl. ifa 2015), so hat für die Galerien in Berlin und Stuttgart kulturelle Bildung dennoch einen „hohen Stellenwert“ (ifa, Antwort am 10.11.2014). „Die Kunstvermittlung der ifa-Galerien basiert auf der intensiven Zusammenarbeit mit Kunst- und Kulturschaffenden aus aller Welt sowie mit lokalen Partnern.“ (Ebd.) Im Zuge dessen existieren bei HKW und ifa auch umfassendere Definitionen von kultureller Bildung, die insbesondere beinhalten, „gewohnte Sichtweisen zu hinterfragen, neue Blickweisen zu erproben, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu reflektieren und eigene kreative Standpunkte im globalen wie lokalen Gefüge zu entwickeln“ (ebd.). Hier verbinden sich künstlerische Betätigung und transkulturelles Lernen miteinander. Auch für das Begleitprogramm der Tourneeaussstellungen gilt „Kunst als Katalysator für Veränderung sowohl des Individuums als auch in Gesellschaften“ (ebd.).

Transkulturelle Lernprozesse als Synergieeffekt von internationalen Kooperationen im Bereich der kulturellen Bildung werden bereits von Wolf Lepenies mit dem Begriff der „Lerngemeinschaften“ beschrieben. Dieser beruht auf demselben Verständnis von Transkulturalität. Kulturen und deren Individuen beeinflussen sich im Austausch gegenseitig und verändern sich dadurch miteinander. Für die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik sieht er darin eine Chance: „Viel wird in der Weltgesellschaft davon abhängen, daß sich zwischen den Kulturen zunehmend Lerngemeinschaften herausbilden und dadurch Innovationspotentiale wachsen.“ (Lepenies 1996: 53) Insofern wäre es eine Aufgabe Auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik, zum Gelingen ebendieser

Lerngemeinschaften beizutragen: „Die erfolgreiche Bewältigung solcher Lernprozesse ist eine eminent politische Aufgabe. Sie ist nur mit Hilfe der Auswärtigen Kulturpolitik (die nicht als ‚soft issue‘ missverstanden werden darf) zu leisten.“ (Hoffmann 1996: 280)
Kooperationen der kulturellen Bildung können zur Herstellung von Lerngemeinschaften und der Bewältigung der damit verbundenen Lernprozesse hilfreich sein.

Die Ziele der Partner müssen dabei nicht übereinstimmen. Auch die Ziele der Akteure kultureller Bildung sind von verschiedenen Interessen beeinflusst, beziehen sich beispielsweise ausschließlich auf eine bestimmte Kunstsparte oder auf die Stärkung der eigenen Lobby auf europäischer Ebene. Es muss also darum gehen, Anknüpfungspunkte zu suchen und Übereinstimmungen, zum Beispiel eine gemeinsame Vision, zu finden. So definieren beispielsweise die Goethe-Institute in der Türkei ebenso wie der Verein Neues Universum die Vermittlung von Wissenschaft über kreativ-ästhetische Methoden als ein gemeinsames Interesse, während im Detail unterschiedliche Ziele bestehen. Durch das kooperative Ausstellungsprojekt sind letztlich für alle Akteure, auch für die türkischen Partner vor Ort, Mehrwerte entstanden. Gerade die Goethe-Institute sind von Standort zu Standort sehr unterschiedlich. Trotz einer gemeinsamen Gesamtstrategie findet von Institut zu Institut eine andere Auswahl von Partnern, Programmen und Projekten statt. Auch wenn sich Übereinstimmungen im Einzelfall immer wieder finden lassen, von einer konzeptionellen Steuerung innerhalb der AKBP kann nicht die Rede sein.

Dabei finden sich auf Seiten der Akteure kultureller Bildung durchaus das klare Bekenntnis zur internationalen Zusammenarbeit und der Wille zur Auseinandersetzung in transkulturellen Kontexten. So existiert beispielsweise eine dementsprechende Konzeption im Bereich der Theaterpädagogik, das „Internationale Übereinkommen über das Verhalten und zur Ethik von Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen“. In Artikel 8 heißt es: „Theaterpädagogen und Theaterpädagoginnen bemühen sich um eine humanistische, transkulturelle Zusammenarbeit und halten es für selbstverständlich, sich in dieser Hinsicht fortzubilden.“ (Adigüzel et al. 2014: 463) Artikel 23 bezieht internationale Kooperation direkt in die Arbeit mit ein: „Theaterpädagogen und Theaterpädagoginnen kooperieren national wie international mit anderen gleichgesinnten Personen und Berufsgruppen.“ (Ebd.: 466)

Gemeinsamkeiten zwischen den Hauptzielen der Akteure kultureller Bildung und der Mittlerorganisationen der AKBP lassen sich also feststellen. Es verwundert einzig, dass in diesen Fällen bisher noch keine Partnerschaften auf strategischer Ebene eingegangen

wurden, zum Beispiel auf dem Feld der Entwicklung von zivilgesellschaftlichen Strukturen in Partnerländern.

Im Sinne des außenpolitischen Hauptziels der Friedenssicherung soll AKBP dezidiert „Beiträge zur Lösung regionaler und lokaler Konflikte leiste[n], insbesondere dort, wo sie auf kulturelle, religiöse oder weltanschauliche Gegensätze zurückzuführen sind“ (Auswärtiges Amt 2011: 5). Der Austausch von unterschiedlichen Perspektiven, Konzepten der Kulturvermittlung ist der Hauptgrund dafür, dass Akteure kultureller Bildung international kooperieren, wie die Befragung gezeigt hat. Dieser Austausch gelingt vor allem mit anderen Akteuren der kulturellen Bildung in Partnerländern. Diese strukturell zu unterstützen könnte also ein gemeinsames Ziel von Mittlerorganisationen und deutschen Akteuren sein. Grundsätzlich ist dafür die gemeinsame Auseinandersetzung mit dem Begriff „Kulturelle Bildung“ und den damit verbundenen Bedingungen notwendig.

5.3 Bedingungen kultureller Bildung im internationalen Austausch

Die Rahmenbedingungen für den internationalen Austausch im Bereich der kulturellen Bildung entstehen in einem politischen Querschnittsbereich:

„Kooperationen in unserem Betätigungsfeld sind abhängig von Rahmenbedingungen, die mehrheitlich in den Ressorts Kultur, Bildung und Jugend verabschiedet werden. Es ist, will man international kooperieren, nicht nur notwendig, diese Bedingungen zu kennen, um sie bei der Planung mitzudenken; dieses Wissen unterstützt auch die Suche nach einem geeigneten Partner im Ausland, die Recherche von Finanzierungsquellen und Netzwerken, die zielführende Auswahl von Ansprechpartnern in Ministerien und Behörden.“ (Handweg 2014: 438)

Zu den politischen Feldern Kultur, Bildung sowie Jugend, Familie und Senioren kommt im Fall der internationalen Kooperation das Feld der AKBP, aber auch das der Entwicklungszusammenarbeit hinzu. Unterschiedliche Zuständigkeiten und verschiedene Förderlogiken von AA, BMFSFJ, BKM und BMZ bestimmen und erschweren die Praxis der kulturellen Bildung im Kulturaustausch. Zum Beispiel lautet eine Richtlinie der traditionellen Förderung des Jugendkulturaustauschs durch das BMFSFJ über den Kinder- und Jugendplan:

„Der Zahl der Begegnungen im Ausland soll eine vergleichbare Zahl von Begegnungen in Deutschland entsprechen. Das Prinzip der Gegenseitigkeit soll soweit wie möglich beachtet werden.“ (Bundesministerium des Inneren 2012: 149)

Sicherlich ist es für Lernprozesse sinnvoll, in Projekten immer beide Seiten gleichermaßen zu berücksichtigen und dementsprechende Gegenbegegnungen als Grundlage zu definieren. Das gilt es nicht zu kritisieren. Allerdings entstehen durch weitere Richtlinien Hürden bei der Finanzierung:

„(1) Für Maßnahmen in Deutschland können Zuwendungen zu den Aufenthalts- und Programmkosten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Deutschland und aus dem Ausland gegeben werden.

(2) Für Maßnahmen im Ausland können, soweit im Einzelfall keine abweichende Regelung notwendig ist, Zuwendungen zu den Fahrkosten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Deutschland gegeben werden.“ (Ebd.: 150)

Die Begegnungsphasen werden demnach in Deutschland mehr gefördert als im Ausland. Die finanziellen Mittel für die Teilnehmer des Partnerlandes müssen über andere Quellen akquiriert werden. Oftmals mangelt es jedoch in Ländern des globalen Südens, aber auch in anderen europäischen Ländern an finanziell unterstützenden Strukturen. Tendenziell finden immer mehr Projekte und Programme mit Partnern aus diesen Regionen statt. Deshalb versuchen die deutschen Akteure, zusätzliche Geldgeber im eigenen Land zu finden, die auch die andere Seite mitfinanzieren, wie das Beispiel der Kooperation zwischen dem Berliner Verein 14km und der ägyptischen Organisation NHASD zeigt. Das mag immer wieder gelingen, macht aber auch deutlich, dass die Förderrichtlinien des Kinder- und Jugendplans an die veränderte Situation angepasst werden müssten.

Die Ressourcenknappheit und geringe Anzahl an Förderprogrammen im Bereich der kulturellen Bildung in vielen Ländern befördert außerdem die Entstehung von Konkurrenzängsten unter den dortigen Akteuren, was eine Kooperation miteinander erschwert. Gerade die Vernetzung böte aber die Chance, Synergieeffekte zu erzeugen, die wiederum die finanziellen Schwierigkeiten mindern und gleichzeitig eine Lobby aufzubauen, die sich auch für die Veränderung von Strukturen einsetzen kann. Denn oft fehlt auch das Verständnis innerhalb der Gesellschaft für die Arbeit ihrer Akteure kultureller Bildung:

„Begleitet wird die geringe Existenz von Programmen in den Entwicklungsländern durch ein geringes Verständnis sowohl bei Vertretern von Regierungen, lokalen öffentlichen

und privaten Förderinstitutionen, als auch innerhalb der Bevölkerung selbst für deren individuellen und letztlich auch gesamtgesellschaftlichen Wert.“ (Gad 2014: 254)

Deshalb muss es auch Ziel von Kooperationen in Ländern mit einer entsprechend schwierigen Situation für die Akteure sein, Zugangsschwellen abzubauen. Plattformen zur Vernetzung, wie sie beispielsweise durch das Fachkräfteprogramm der BAG Spiel und Theater entstanden sind oder wie sie das Goethe-Institut mit dem Impulsprojekt für kulturelle Bildung in Mittelosteuropa schafft, leisten einen elementaren Beitrag zur Verbesserung der Situationen vor Ort. Mittlerorganisationen können hier ganz allgemein einen wichtigen Beitrag leisten:

„Ebenso könnten die lokalen zivilgesellschaftlichen Organisationen, die oftmals unter schwierigen Bedingungen, ihre Begegnungsvorhaben mit den deutschen Partnern verwirklichen, durch eine engere Zusammenarbeit mit den vor Ort zuständigen Goethe-Instituten gestärkt und in ihrer weiteren Entwicklung unterstützt werden. Der Aufbau zivilgesellschaftlicher Strukturen im Bereich der Kulturellen Bildung steht in vielen Weltregionen noch sehr am Anfang und könnte von den deutschen Akteuren der Kulturellen Bildung und den Mittlerorganisationen der AKBP gemeinsam offensiv unterstützt und begleitet werden.“ (BKJ, Antwort am 17.11.2014)

Die Bereitschaft der deutschen Akteure kultureller Bildung zur Zusammenarbeit ist demnach gegeben. In beiden Beispielen kommt so zur Vernetzung der Akteure vor Ort auch der Austausch mit den deutschen Akteuren hinzu. Hierdurch bildet sich ein internationales Netz aus Akteuren kultureller Bildung, das darüber hinaus mit Mittlerorganisationen verbunden ist. Dieser Austausch über diese Art von formellen und informellen Netzwerken ist ein erster Schritt zur zivilgesellschaftlichen Zusammenarbeit. Gad beschreibt ihn „als wesentliche kulturpolitische Rahmenbedingung“ (Gad 2014: 256), das heißt, dass auch die AKBP verantwortlich dafür ist, die Netzwerkbildung zu fördern. In einem nächsten Schritt können dann entwicklungsbezogene Kooperationen entstehen, die den Ausbau von zivilgesellschaftlichen Strukturen vorsehen. Mittlerorganisationen der AKBP und deutsche Akteure kultureller Bildung könnten hier gemeinsam ihre Fachkenntnisse und Netzwerke einbringen, was abgesehen von Einzelbeispielen wie dem Aufbau eines Kompetenzzentrums für Theater im Sudan in den Jahren 2003 bis 2006 zwischen ITI und ifa, selten geschieht.

Veränderte Rahmenbedingungen stellt man auch im Jugendkulturaustausch fest, wenn es nicht bei der schlichten Folge Begegnung und Gegenbegegnung bleibt. Grund hierfür ist der Einzug der Neuen Medien in die Welt des globalen Austauschs. Denn

„heute entwickeln sich internationale Begegnungsprojekte zunehmend schon lange vor der physischen Begegnung digital, die Partnergruppen kommunizieren regelmäßig miteinander, bereiten Bestandteile des gemeinsamen künstlerischen Vorhabens zu Hause vor, und auch künstlerische Ergebnisse von ‚analogen‘ Begegnungen werden zunehmend digital weiter be- und vorbereitet. Dabei handelt es sich zum Teil durchaus um kostenintensive Projektteile, die von den veralteten Fördermechanismen zurzeit nicht unterstützt werden können.“ (Witte 2012: 759f.)

Die Zusammenarbeit hemmen kann es wiederum, wenn nicht alle Partner einen ähnlichen Zugang zu Neuen Medien haben, wie das beim Beispiel der Kooperation zwischen 14km und NHASD der Fall ist. Ähnlich der Ungleichheit in finanzieller Hinsicht muss es strukturelles Ziel sein, diese Zugänge für alle Partner gleichermaßen zu ermöglichen. Dies ist oftmals nur über gezielte Förderung auszugleichen, die aber in den Richtlinien des Kinder- und Jugendplans nicht vorgesehen ist.

Aber auch, wenn es um die Vermittlung von Kunst und Kultur aus Deutschland geht, im Sinne von kultureller Bildung bleibt es nie beim bloßen Export. Künstlerische Koproduktionen, bei denen gemeinsam Performances verwirklicht werden, sind beispielsweise Formen der Zusammenarbeit, die bewusst Verhandlungs- und der Auseinandersetzungsprozesse mit künstlerischen und kulturellen Andersartigkeiten in den Mittelpunkt stellen. Sie sind zudem längst nicht mehr auf das tatsächliche Erarbeiten der gemeinsamen Performance vor Ort beschränkt, sondern ihr gehen im besten Falle Treffen des Kennenlernens und der Anbahnung, der Planung und der thematisch-praktischen Arbeit in Workshops in allen Partnerländern voraus. Spezielle Förderprogramme wie der „Fonds Wanderlust“ der Kulturstiftung des Bundes, der internationale Theaterpartnerschaften unterstützt hat, berücksichtigen das (vgl. Kulturstiftung des Bundes 2009). Solche langfristigen Projekte, wie sie für Prozesse der kulturellen Bildung, aber auch der AKBP angemessen wären, sind allerdings selten. Dabei wäre vor allem die ständige Präsenz der Mittlerorganisationen mit ihren Büros, Instituten und Zentren vor Ort eine ideale Ausgangslage, um Kooperationen über längere Zeiträume hinweg zu entwickeln und zu sichern. Längerfristige Projekte gibt es zum Beispiel innerhalb der PASCH-Initiative wie über drei Jahre bei „Donau verbindet“.

Auch rechtliche Hürden bestimmen die Praxis der kulturellen Bildung im außereuropäischen Austausch. Ob im Zuge künstlerischer Kooperationen, bei Fachkräfteprogrammen, Festivals, Tagungen oder im Jugendkulturaustausch: Alle Formate der kulturellen Zusammenarbeit verlangen eine hohe Mobilität der Teilnehmer. Die ist allerdings nur durch entsprechende Vergabe des Schengen-Visums gewährleistet.

Beispielsweise kam es bei einer Kooperation der BAG Spiel und Theater in Ghana zu Ablehnungen der Visaanträge einer kompletten ghanaischen Jugendgruppe (vgl. Handweg, 3.12.2014). Obwohl die BAG gut mit der Botschaft in Accra vernetzt ist, gelang es nur mit Hilfe des dortigen Goethe-Instituts, dass die Jugendlichen doch noch zum Fair Culture Festival nach Deutschland reisen konnten. In dieser Hinsicht tragen also auch die Konsularabteilungen der diplomatischen Vertretungen Deutschlands zum Gelingen oder Scheitern von Kooperationen bei. Verbesserungen der Rahmenbedingungen insgesamt können die Entstehung von Synergieeffekten in der Zusammenarbeit zwischen Akteuren kultureller Bildung und Mittlerorganisationen entscheidend erleichtern.

6. Literaturverzeichnis

14km (2014a): „ReliXchange“: Religion and Society in Egypt and Germany – a German-Egyptian Youth Exchange. Final Evaluation by the participants (18 filled in forms out of 20 participants), unveröffentlichtes Dokument.

14km (2014b): Konzept zu einem interreligiösen Jugendaustausch zwischen Deutschland und Ägypten. Titel: „ReliX-Change“. Religion und Gesellschaft in Ägypten und Deutschland – ein deutsch-ägyptischer Jugendaustausch, unveröffentlichtes Dokument.

14km (2015a): Wer wir sind, <http://14km.org/wer-wir-sind/> [09.01.2015].

14km (2015b): Vision and Mission, <http://14km.org/wiewirarbeiten/visionandmission/> [09.01.2015].

14km (2015c): Wie wir arbeiten, <http://14km.org/wiewirarbeiten/> [09.01.2015].

Abt, Heike/Chang, Celine/Friedl, Petra/Heese, Anna/Perl, Daniela (2006): Langzeitwirkungen internationaler Jugendbegegnungen auf die Persönlichkeitsentwicklung – Ergebnisse einer empirischen Studie. In: Thomas, Alexander/Abt, Heike/Chang, Celine (Hg.): Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance. Erkenntnisse und Empfehlungen aus der Studie „Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung“, Bergisch Gladbach: Thomas-Morus-Akademie Bensberg, S. 31-173.

Adıgüzel, Ömer/Domkowsky, Romi/Handweg, Ute/Hoffmann, Klaus/Koch, Gerd/Marx, Sinah/Inci San (2014): Internationales Übereinkommen über das Verhalten und zur Ethik von Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen. In: Dies. (Hg.): Theater und community – kreativ gestalten! Drama ve Toplum – Yaratici Biçim Vermek! Deutsch-türkische Kooperationen in der Kulturellen Bildung. Kültürel Eğitim Alanında Türk-Alman İş Birliği, München: kopaed, S. 15-18.

Adıgüzel, Ömer/Handweg, Ute/Koch, Gerd (2014): Einleitung. In: Dies. (Hg.): Theater und community – kreativ gestalten! Drama ve Toplum – Yaratici Biçim Vermek! Deutsch-türkische Kooperationen in der Kulturellen Bildung. Kültürel Eğitim Alanında Türk-Alman İş Birliği, München: kopaed, S. 15-18.

Auer-Frege, Ilona (Hg.) (2010): Wege zur Gewaltfreiheit. Methoden der internationalen zivilen Konfliktbearbeitung, Berlin: Buttner Verlag Berlin, S. 185-192.

6. Literaturverzeichnis

Auswärtiges Amt (2015): Ausbau der Zusammenarbeit mit der Zivilgesellschaft in den Ländern der Östlichen Partnerschaft, http://www.rgre.de/uploads/media/Ziel-u-Zweckbeschreibung_AA_Foerdermittel_2015.pdf [01.02.2015].

Auswärtiges Amt (Hg.) (2014a): 17. Bericht der Bundesregierung. Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik, <http://dipbt.bundestag.de/doc/btd/18/005/1800579.pdf> [08.07.2015].

Auswärtiges Amt (2014b): Review 2014 – Außenpolitik weiter denken, <http://review2014.de/de/themen.html> [13.10.2014].

Auswärtiges Amt (2013): Transformationspartnerschaften, http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Friedenspolitik/Krisenpraevention/Massnahmen/111125_TP_Foerderung.html [26.01.2015].

Auswärtiges Amt (Hg.) (2011): Auswärtige Kulturpolitik in Zeiten der Globalisierung. Partner gewinnen, Werte vermitteln, Interessen vertreten, <http://www.auswaertiges-amt.de/cae/servlet/contentblob/595030/publicationFile/161978/AKBP-Konzeption-2011.pdf> [08.07.2015].

Becker, Helle (2013): Kulturelle Bildung nach Plan oder: Die dunkle Seite des Hypes. In: Vorstand der Kulturpolitischen Gesellschaft e.V. (Hg.): Kulturpolitische Mitteilungen, Nr. 142, III/2013, S. 32-35.

Bockhorst, Hildegard (2012): Überblick für die Bundesebene: Rahmenbedingungen, Zuständigkeiten und Förderschwerpunkte von Jugend-, Kultur- und Bildungspolitik. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung, München: kopaed, S. 348-355.

Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hg.) (2012): Handbuch Kulturelle Bildung, München: kopaed.

Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater (2015a): Wir über uns, <http://www.bag-online.de> [24.01.2015].

Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater (2015b): Theater heute und die Interkulturalität, <http://www.bag-online.de/start.html?/korrespon/gross/heft65.html> [24.01.2015].

6. Literaturverzeichnis

Bundesministerium des Inneren (Hg.) (2012): Richtlinien über die Gewährung von Zuschüssen und Leistungen zur Förderung der Kinder- und Jugendhilfe durch den Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP). In: Gemeinsames Ministerialblatt, Jg. 63, Nr.9, S. 141-155.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014): Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung, <http://www.buendnisse-fuer-bildung.de/de/programmpartner-verbaende-und-initiativen-137.php> [06.10.2014].

Bundesregierung (2014): Vierter Bericht der Bundesregierung über die Umsetzung des Aktionsplans „Zivile Krisenprävention, Konfliktlösung und Friedenskonsolidierung“, http://www.ifa.de/fileadmin/pdf/zivik/2014_Aktionsplan_4_de.pdf [20.12.2014].

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2015): Das Förderverfahren in 10 Schritten, <http://www.bkj.de/foerderung-und-service/jugendkulturaustausch-finanzieren/programm-internationale-jugendarbeit-des-bundes/das-foerderverfahren-in-10-schritten.html> [26.01.2015].

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2014a): Ziele und Aufgaben, <http://www.kultur-macht-schule.de/index.php?id=11> [29.09.2014].

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2014b): Mitglieder der BKJ, <http://www.bkj.de/mitglieder-der-bkj.html> [06.10.2014].

Deutscher Bundestag (2007): Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“, Drucksache 16/7000, <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/070/1607000.pdf> [08.07.2015].

Deutscher Kulturrat (Hg.) (2009): Kulturelle Bildung. Aufgaben im Wandel, <http://www.kulturrat.de/dokumente/studien/kulturelle-bildung-aufgaben-im-wandel.pdf> [08.07.2015].

Deutscher Kulturrat (2014a): Mitglieder des Deutschen Kulturrates, <http://www.kulturrat.de/detail.php?detail=1817&rubrik=1> [06.10.2014].

Deutscher Kulturrat (2014b): Impulse des Deutschen Kulturrates für die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik der 18. Wahlperiode, Berlin am 19.03.2014, <http://kulturrat.de/detail.php?detail=2788&rubrik=4> [26.06.2014].

6. Literaturverzeichnis

Deutsche UNESCO-Kommission (Hg.) (2010): Arts Education for all. What Experts in Germany are saying, Nr.1/2010.

Deutsche UNESCO-Kommission (Hg.) (2009): Kulturelle Vielfalt gestalten. Handlungsempfehlungen aus der Zivilgesellschaft zur Umsetzung des UNESCO-Übereinkommens zur Vielfalt kultureller Ausdrucksformen (2005) in und durch Deutschland, https://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/weissbuch_lay_endf_internet.pdf [08.07.2015].

Deutsche UNESCO-Kommission (2006): Leitfaden für kulturelle Bildung. Schaffung kreativer Kapazitäten für das 21. Jahrhundert, http://www.unesco.at/bildung/kulturbildung_roadmap_de.pdf [08.07.2015].

Deutsch-Polnisches Jugendwerk (Hg.) (2013): Förderrichtlinien des Deutsch-Polnischen Jugendwerks, [file:///C:/Users/hoch/Downloads/1329919689_foerderrichtlinien_dpjw_2012_02%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/hoch/Downloads/1329919689_foerderrichtlinien_dpjw_2012_02%20(1).pdf) [08.07.2015].

Deutsch-Türkische Jugendbrücke (2013): Aufgabenbereiche, https://www.jugendbruecke.de/fileadmin/user_upload/user_upload/pdf/DTJB_vs17_Aufgabenbereiche_D.pdf [29.12.2014].

Elbertzhagen, Mareike (2010): Künstlerische Kompetenzen erwerben, Kreativität fördern oder Sozialkompetenz stärken? Eine kritische Betrachtung von Argumenten für Kulturelle Bildung. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): Kulturelle Bildung braucht Kulturpolitik. Hilmar Hoffmanns „Kultur für alle“ reloaded, Hildesheim: Universität Hildesheim Universitätsbibliothek, S. 61-72.

Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland (2008): Kinder- und Jugendpolitik. Kinder- und Jugendhilfe in der Bundesrepublik Deutschland, https://www.ijab.de/uploads/tx_ttproducts/datasheet/Child_And_Youth_Policy_DE_korr.pdf [08.07.2015].

Fink, Tobias/Hill, Burkhard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Wenzlik, Alexander (2010): Wirkungsforschung zwischen Erkenntnisinteresse und Legitimationsdruck, <http://www.forschung-kulturelle-bildung.de/downloads/Wirkungsforschung.pdf> [26.09.2014].

Fuchs, Max (2008): Kulturelle Bildung. Grundlagen – Praxis – Politik, München: kopaed.

6. Literaturverzeichnis

Gad, Daniel (2014): Die Kunst der Entwicklungszusammenarbeit. Konzeptionen und Programme einer auswärtigen Kulturpolitik nordischer Staaten, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Glaser, Hermann/Stahl, Karl Heinz (1983): Bürgerrecht Kultur, Frankfurt am Main/Berlin/Wien: Ullstein Taschenbuchverlag.

Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Als Instrument rekonstruierender Untersuchungen, 4. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Goethe-Institut (2015): Prag: Konferenz ‚Impulse für kulturelle Bildung‘, <https://www.goethe.de/de/uun/prs/med/fe3/10478472.html> [26.01.2015].

Goethe-Institut (2014a): Bildungs- und Qualifizierungsprogramme des Goethe-Instituts, <https://www.goethe.de/de/uun/auf/bld.html> [01.10.2014].

Goethe-Institut (2014b): KulturpartnerNetzwerk, <http://www.goethe.de/ges/prj/ken/kun/deindex.htm> [23.12.2014].

Goethe-Institut (2014c): KulturnetzPartner, <http://www.goethe.de/ges/prj/ken/kun/kun/deindex.htm> [23.12.2014].

Goethe-Institut (2004): Rahmenvertrag, Berlin und München, <http://www.goethe.de/mmo/priv/1527476-STANDARD.pdf> [26.01.2015].

Hampel, Annika (2014): Fair Cooperation? „Partnerschaftliche Zusammenarbeit“ in der Auswärtigen Kulturpolitik am Beispiel deutsch-indischer Kooperationen in den Künsten, Wiesbaden: Springer VS.

Handweg, Ute (2014): Geh doch mal raus, fahr irgendwo hin, mach eine Reise. Auf den Spuren eines deutsch-türkischen Kooperationsmodells im Dreieck von Kultur, Jugend und Bildung. In: Adıgüzel, Ömer/Handweg, Ute/Koch, Gerd (Hg.): Theater und community – kreativ gestalten! Drama ve Toplum – Yaratıcı Biçim Vermek! Deutsch-türkische Kooperationen in der Kulturellen Bildung. Kültürel Eğitim Alanında Türk-Alman İş Birliği, München: kopaed, S. 437-446.

6. Literaturverzeichnis

Handweg, Ute (2008): Theater und Migration in der internationalen Kulturarbeit. Komplexe Realitäten brauchen Kulturelle Bildung. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): Theater und Migration. Herausforderungen für Kulturpolitik und Theaterpraxis, Bielefeld: transcript Verlag, S. 213-218.

Haus der Kulturen der Welt (2015): Das Haus der Kulturen der Welt, http://www.hkw.de/de/hkw/ueberuns/Ueber_uns.php [26.01.2015].

Hoffmann, Hilmar (1979): Kultur für alle. Perspektiven und Modelle, Frankfurt am Main: Fischer S. Verlag GmbH.

Humboldt, Wilhelm von (1792): Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen, Stuttgart 1967: Reclam Stuttgart.

ifa (2015): Leitbild, <http://www.ifa.de/ueber-uns/aufgaben-ziele/leitbild.html> [26.01.2015].

ifa (2014): Rahmenvertrag, Berlin, http://www.ifa.de/fileadmin/pdf/ifa/rahmenvertrg_aa.pdf [26.01.2015].

Ilg, Wolfgang/Dubiski, Judith (2014): Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen, 2., durchgesehene Auflage, http://www.eijb.eu/images/Pdf/begegnung_schafft-perspektiven_zweiteauflage_www.eijb.eu.pdf [08.07.2015]. .

Jacob, Rüdiger/Heinz, Andreas/Decieux, Jean Philippe/Eirnbter, Willy H. (2012): Umfrage. Einführung in die Methoden der Umfrageforschung, 2., erweiterte und korrigierte Auflage, München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Kloock, Ulrike (2008): Konflikte als Chance? Interkultureller Dialog in der deutsch-polnischen Jugendbegegnung. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): Auswärtige Kulturpolitik. Dialog als Auftrag – Partnerschaft als Prinzip, Essen: Klartext, S. 131-141.

Koordinierungszentrum Deutsch-Israelischer Jugendaustausch – ConAct (2014): „ConAct“, <http://www.conact-org.de/> [29.12.2014].

Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch – Tandem (2014): Tandem, <http://www.tandem-org.de/> [29.12.2014].

6. Literaturverzeichnis

Kulturstiftung des Bundes (2009): Fonds Wanderlust – Zwei Millionen Euro für internationale Theaterpartnerschaften, http://www.kulturstiftung-des-bundes.de/cms/de/presse/mitteilungen/2009_02_13_4005_10.html [28.01.2015].

Krok, Isabelle/Rink, Barbara/Bruhns, Kirsten (2010): Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung. Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt, http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/816_IKKB_Endbericht_FINAL_1711.pdf [08.07.2015].

Maaß, Kurt-Jürgen (2011): Aktuelle Herausforderungen der Auswärtigen Kulturpolitik. In: Jäger, Thomas/Höse, Alexander/Oppermann, Kai (Hg.): Deutsche Außenpolitik. Sicherheit, Wohlfahrt, Institutionen und Normen, 2., aktualisierte und erw. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 584-602.

Maaß, Kurt-Jürgen (2009): Das deutsche Modell – Die Mittlerorganisationen. In: Maaß, Kurt-Jürgen (Hg.): Kultur und Außenpolitik. Handbuch für Studium und Praxis, 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, Baden-Baden: Nomos, S. 269-280.

Mayer, Horst O. (2013): Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung, 6., überarbeitete Auflage, München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Merkel, Christine M. (2012): Internationale Entwicklungen für Kulturelle Bildung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung, München: kopaed, S. 395-398.

Millan, Jannika (2011): Eine ‚Kultur des Lesens‘ für die Stärkung der Zivilgesellschaft. Netzwerke in dem Projekt „Informations- und Bildungskompetenz für sozial Benachteiligte“ in Bolivien, Peru und Brasilien, Diplomarbeit, Hildesheim.

Neues Universum e.V. (2015): Profil, <http://www.neuesuniversum.de/profil.html> [06.01.2015].

New Horizon Association for Social Development (2015a): About, <http://newhorizon-egypt.org/about/> [14.01.2015].

New Horizon Association for Social Development (2015a): Youth, <http://newhorizon-egypt.org/target-groups/youth/> [14.01.2015].

Rat für Kulturelle Bildung (2014): Stiftungsverbund, <http://www.rat-kulturelle-bildung.de/index.php?id=15> [06.10.2014].

Reinwand, Vanessa-Isabelle (2011): Transkulturelle Bildung. Eine Herausforderung für Theater und Schule. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): Theater und Migration. Herausforderungen für Kulturpolitik und Theaterpraxis, Bielefeld: transcript Verlag, S. 203-211.

Richard Buckminster Fuller (1975): Synergetics. Explorations in the Geometry of Thinking, in collaboration with E. J. Applewhite, New York: Macmillan.

Saez, Jean-Pierre (2015): Der Traum von einem Europa der Kulturellen Bildung. Ein Postulat anlässlich einer Publikation. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): Kultur.Politik.Diskurs, Heft 15, 2015, Hildesheim: Universität Hildesheim, S. 9-11.

Schneider, Wolfgang/Saez, Jean-Pierre/Bordeaux, Marie-Christine/Hartmann-Fritsch, Christel (Hg.): Das Recht auf Kulturelle Bildung. Ein deutsch-französisches Plädoyer, Berlin/Kassel: B & S Siebenhaar Verlag OHG.

Schneider, Wolfgang (2012): Theater für Kinder und Jugendliche. Beiträge zu Theorie und Praxis, 2., aktualisierte und erweiterte Auflage, Hildesheim: Georg Olms AG.

Schneider, Wolfgang (2010): Kulturpolitik für Kinder. Eine Studie zum Recht auf ästhetische Erfahrung und künstlerische Praxis in Deutschland, München: kopaed.

Spielhoff, Alfons (1976): Kulturpolitik ist Gesellschaftspolitik. In: Vorgänge, Jahrgang 6/1976, Nr. 24, S. 25-32.

Steinmeier, Frank-Walter (2014): Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik weiter denken. In: Zimmermann, Olaf / Geißler, Theo (Hg.): politik und kultur. Zeitung des Deutschen Kulturrates, Nr. 05/14, S. 1-2.

Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch (2014): Projekte im schulischen Austausch, <http://www.stiftung-drja.de/projekte/projektuebersicht/schulischer-austausch/projektansicht> [12.08.2014].

Thomas, Alexander/Abt, Heike/Chang, Celine (Hg.) (2006): Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance. Erkenntnisse und Empfehlungen aus der Studie „Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen

Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung“, Bergisch Gladbach: Thomas-Morus-Akademie Bensberg.

UNESCO (1982): Erklärung von Mexiko-City über Kulturpolitik. Weltkonferenz über Kulturpolitik. Mexiko, 26. Juli bis 6. August 1982, <http://www.unesco.de/2577.html> [03.10.2014].

Wallraff, Nadja (2011): Eine ‚Kultur des Lesens‘ zur Stärkung der Zivilgesellschaft. Kulturvermittlung im Projekt „Bildungs- und Informationskompetenz für sozial Benachteiligte“ in Bolivien, Peru und Brasilien. Eine Untersuchung über Kultur und Entwicklung, einem neuen Akzent in der Vermittlungsarbeit am Goethe-Institut, Diplomarbeit, Hildesheim.

Welsch, Wolfgang (1995): Transkulturalität. Zur veränderten Verfasstheit heutiger Kulturen. In: Institut für Auslandsbeziehungen (Hg.): Migration und kultureller Wandel, Zeitschrift für Kulturaustausch, Bd. 45 1995, 1, Regensburg: Conbrio, S. 39-44.

Winner, Ellen/Goldstein, Thalia R./Vincent-Lancrin, Stéphan (2013): Kunst um der Kunst Willen? Ein Überblick, OECD (Hg.), http://www.oecd.org/edu/eri/ART%20FOR%20ART%E2%80%99SAKE%20OVERVIEW_DE_R4.pdf [26.06.2014].

Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (Hg.) (2003): Auswärtige Kulturpolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Konzeptionelle Grundlagen und institutionelle Entwicklungen seit 1945, WFX – 095/03, Berlin.

Witte, Rolf (2012): jugend.kultur.austausch. Kulturelle Bildung mit internationalen Partnern. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung, München: kopaed, S. 758-761.

Woyke, Wichard (Hg.) (2011): Handwörterbuch Internationale Politik, 12. überarbeitete und aktualisierte Auflage, Opladen/Farmington Hills, MI: Verlag Barbara Budrich

Zacharias, Wolfgang (2008): KuBi 2.0: Kulturen des Aufwachsens für Egos 2.0 – Schöne Aussichten?. In: Vorstand der Kulturpolitischen Gesellschaft e. V. (Hg.): Kulturpolitische Mitteilungen, Nr. 123, IV/2008, S. 70-74.

6. Literaturverzeichnis

Zirfas, Jörg (2012): Die Künste und die Sinne. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung, München: kopaed, S. 168-173.

7. Anhang

Im Folgenden sind die Fragebögen sowie die in der quantitativen Untersuchung befragten Organisationen aufgelistet, die sich entweder schriftlich oder telefonisch rückgemeldet haben.

7.1 Fragebogen für Akteure der kulturellen Bildung

1. Wie würden Sie das Verständnis von kultureller Bildung, das in Ihrer Organisation gepflegt wird, beschreiben?

2. Arbeitet Ihre Organisation ...

- a.) mit anderen Akteuren oder Netzwerken kultureller Bildung im Ausland zusammen?
- b.) mit Auswärtigem Amt, deutschen Botschaften oder Mittlerorganisationen der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik (Goethe-Institut, ifa, Deutsche Welle, Haus der Kulturen der Welt, Zentralstelle für Auslandsschulwesen etc.) im Bereich „Kulturelle Bildung“ zusammen?

Falls ja:

- a) Welches sind die drei wichtigsten Projekte bzw. Programme, die Sie in Zusammenarbeit mit diesen Partnern in letzter Zeit durchgeführt haben?
- b) Mit welchen Partnern haben Sie diese Projekte/Programme umgesetzt?
- c) Was waren die Zielgruppen dieser Projekte/Programme und in welchen Zielregionen fanden sie statt?
- d) Was sind die entscheidenden Merkmale von Projekten/Programmen, die durch die internationale Kooperation einen Mehrwert für Ihre Organisation haben?

Falls nicht:

- a) In welchen Arbeitsbereichen der kulturellen Bildung können Sie sich Kooperationen mit Mittlerorganisationen der Auswärtigen Kulturpolitik vorstellen?
- b) Welche Mehrwerte könnten Ihrer Ansicht nach entstehen, wenn Ihre Organisation mit Mittlerorganisationen der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik kooperieren würde?

7.2 Fragebogen für Mittlerorganisationen der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik

1. Wie würden Sie das Verständnis von kultureller Bildung, insofern ein solches in Ihrer Organisation gepflegt wird, beschreiben?
2. Ist Ihre Organisation im Bereich „Kulturelle Bildung“ aktiv?

Falls ja:

- a) Welches sind die drei wichtigsten Projekte/Programme, an denen Ihre Organisation im Bereich „Kulturelle Bildung“ in letzter Zeit beteiligt war?
- b) Mit welchen Akteuren kultureller Bildung (deutsche Partner sowie Partner des Gastlandes) haben Sie bei diesen Projekten/Programmen kooperiert?
- c) Was waren die Zielgruppen dieser Projekte/Programme und in welchen Zielregionen fanden sie statt?
- d) Welche Synergien ergeben sich für Ihre Organisation durch die Zusammenarbeit mit deutschen Partnern kultureller Bildung?

Falls nicht:

- a) In welchen Arbeitsbereichen können Sie sich Kooperationen mit deutschen Akteuren der kulturellen Bildung vorstellen?
- b) Welche Vorteile würden Sie sehen, wenn Ihre Organisation auf dem Feld der kulturellen Bildung mit deutschen Partnern kooperieren würde?

7.3 Leitfragen für die Experteninterviews

Der hier angehängte Leitfaden wurde für folgende Experteninterviews verwendet:

02.12.2014, 14:00 Uhr bis 15:10 Uhr, Frankfurt Hauptwache: Gespräch mit Yvonne Leonard, Leiterin des Vereins Neues Universum e.V.

03.12.2014, 15:00 Uhr bis 16:40 Uhr, Hannover Simrockstraße 8: Gespräch mit Ute Handwerg, Geschäftsführerin der Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater.

04.12.2014, 10:30 Uhr bis 11:50 Uhr, Berlin Café Arema: Gespräch mit Dr. Anja Gebel, Programm- und PR-Managerin, und Andreas Fricke, Projektmanager, ‚14 Kilometers – the shortest distance between Africa and Europe‘ e.V.

1. Anbahnung: Wie kam es zu dem Projekt?
2. Partner: Wie haben sich die Partner gefunden?
3. Verlauf: Wie verlief das Projekt bisher? Gab es verschiedene Stationen der Zusammenarbeit?
4. Lernformate: Welche Vermittlungsformen sind Teil des Projekts?
5. Ziele: Welche Ziele verfolgen Sie mit dem Projekt? Wie nehmen Sie die Ziele der Partner wahr?
6. Kriterien: Warum ist die Kooperation erfolgreich?
7. Synergien: Was sind die Vorteile von der Zusammenarbeit mit den jeweiligen Partnern?
8. Verständnis: Welchen Einfluss hat das Verständnis der Partner von kultureller Bildung auf die Zusammenarbeit?
9. Zukunft: Was würden Sie bei ggf. der Fortführung des Projekts/Programms bzw. einem ähnlichen Projekt/Programm in der Zukunft anders machen?

7.4 Befragte Akteure der kulturellen Bildung

- Akademie Remscheid für Kulturelle Bildung
- ALTANA Kulturstiftung
- Arbeitsgemeinschaft Deutscher Kunstvereine
- ASSITEJ Bundesrepublik Deutschland
- Bibliothek und Information Deutschland
- Bildungswerk Rhythmik
- Blickwechsel – Verein für Medien- und Kulturpädagogik
- Bund Deutscher Amateurtheater
- Bund Deutscher Zupfmusiker
- Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel
- Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater
- Bundesarbeitsgemeinschaft Spielmobile
- Bundesjazzorchester
- Bundesjugendorchester
- Bundesverband Tanz in Schulen
- Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler
- Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise
- Bundesverband Deutscher Kinder- und Jugendmuseen
- Bundesverband Deutscher Privatmusikschulen
- Bundesverband Jugend und Film
- Bundesverband Museumspädagogik
- Bundesverband Populärmusik
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung
- Bundesvereinigung Soziokultureller Zentren
- Chorverband in der Evangelischen Kirche in Deutschland
- Christlicher Sängerbund
- Dachverband Tanz Deutschland
- Deutsche Bank Stiftung
- Deutsche Rockmusik Stiftung
- Deutscher Bibliotheksverband
- Deutscher Bühnenverein
- Deutscher Bundesverband Tanz
- Deutscher Museumsbund
- Deutscher Musikrat
- Deutscher Verband für Fotografie
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen

- European Choral Association - Europa Cantat
- Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland
- Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur in der Bundesrepublik Deutschland
- Institut für Bildung und Kultur
- Internationale Bildungsstätte Jugendhof Scheersberg
- Internationale Jugendbibliothek
- Internationales Theaterinstitut Deutschland
- Internet-ABC
- JAS – Jugend Architektur Stadt
- JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis
- Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung
- Kinder- und Jugendtheaterzentrum in der Bundesrepublik Deutschland
- Kulturpolitische Gesellschaft
- PwC-Stiftung Jugend – Bildung – Kultur
- Rat für Kulturelle Bildung
- Robert Bosch Stiftung
- Schloss Trebnitz – Bildungs- und Begegnungszentrum
- Spiele-Autoren-Zunft
- Stiftung Prix Jeunesse
- Theaterpädagogisches Zentrum der Emsländischen Landschaft
- Verband der Bildungszentren im ländlichen Raum
- Vision Kino gGmbH – Netzwerk für Film- und Medienkompetenz
- Vodafone Stiftung Deutschland
- Zirkus macht stark / Zirkus für alle

7.5 Befragte Mittlerorganisationen der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik

- Deutsche UNESCO-Kommission
- Deutsche Welle
- Deutscher Akademischer Austauschdienst
- Deutsche Auslandsgesellschaft
- Föderation Deutsch-Französischer Häuser
- Goethe-Institut
- Haus der Kulturen der Welt
- Institut für Auslandsbeziehungen
- Kulturstiftung des Bundes
- Pädagogischer Austauschdienst
- Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

Sowie:

- Deutsch-Französisches Jugendwerk
- Deutsch-Polnisches Jugendwerk
- Deutsch-Türkische Jugendbrücke
- Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch

Zum Autor

Aron Weigl ist seit 2011 Doktorand am Institut für Kulturpolitik und forscht zum Thema „Kinder als Zielgruppe und kulturelle Bildungsprogramme in der Auswärtigen Kulturpolitik“. Er graduierte 2009 im Studiengang „Kulturwissenschaften und ästhetische Praxis“ an der Universität Hildesheim. Seine Diplomarbeit schrieb er über „Auswärtige Kulturpolitik der Volksrepublik China. Eine Untersuchung kultureller Programme der Konfuzius-Institute in Berlin, Hamburg und Hannover“. Er war Stipendiat der Studienstiftung des deutschen Volkes als Diplom- sowie als Promotionsstudent bis 2014. Außerdem arbeitet er als Redakteur für wissenschaftliche Publikationen und als Organisator des künstlerisch-wissenschaftlichen Austauschprogramms zwischen der Universität Hildesheim und Universitäten in Anhui/China.

Kontakt: aaweigl@t-online.de

Impressum

Die Studie ist entstanden im Rahmen des ifa-Forschungsprogramms "Kultur und Außenpolitik" und erscheint in der ifa-Edition Kultur und Außenpolitik. Das Forschungsprogramm wird finanziert aus Mitteln des Auswärtigen Amts.

Die Publikation gibt ausschließlich die persönliche Auffassung des Autors wieder.

Herausgeber: ifa (Institut für Auslandsbeziehungen e. V.),
Charlottenplatz 17, 70173 Stuttgart,
Postfach 10 24 63, D-70020 Stuttgart,
info@ifa.de, www.ifa.de
© ifa 2015

Autor: Aron Weigl

Redaktion und Lektorat: Dominic Konrad, Odila Triebel, Sarah Widmaier, Dorothea Grassmann

Bildnachweis: Andreas Mayer, Stuttgart

Design: Eberhard Wolf, München

ISBN: 978-3-921970-70-6

Kulturelle Bildung im internationalen Austausch

*„Synergieeffekte resultieren vor allem aus der
Kombination von Expertenwissen.“*

Zahlreiche deutsche Akteure sowie Mittlerorganisa-
tionen der AKBP sind im Bereich der kulturellen Bildung
tätig. Wo gibt es Anknüpfungspunkte zwischen Akteu-
ren und Mittlern in diesem Arbeitsfeld? Welche Syner-
gien entstehen durch Kooperation und wie könnten
sie durch gezielte Maßnahmen verstärkt werden?
Welches Verständnis von kultureller Bildung liegt bei
den beiden Akteursgruppen vor? Welche Handlungs-
empfehlungen lassen sich daraus ableiten?

Aron Weigl hat für diese Studie 133 Akteure, die auf
dem Feld der kulturellen Bildung aktiv sind befragt, und
leitet daraus Empfehlungen ab, um Kooperationen
zwischen den Akteuren und Mittlerorganisationen der
AKBP in Zukunft vermehrt zu realisieren und Mehr-
werte zu generieren.