



UTopia

KULTURELLE BILDUNG

Kunst, Medien und Kultur in der
Transformationsregion Lausitz
Tagungsband

Nadja Damm, Stefanie Kiwi Menrath,
M2B e.V. (Hrsg.)

IMPRESSUM

Herausgeber*innen: Nadja Damm, Stefanie Kiwi Menrath (BTU Cottbus-Senftenberg), M2B e.V.

Redaktion: Nadja Damm und Stefanie Kiwi Menrath

Lektorat: Kirsten Alers

Layout, Satz und Druck: Hinkelsteindruck sozialistische GmbH

DOI: 10.26127/BTUOpen-6523

BTU Cottbus-Senftenberg, Cottbus 2023

Cottbus 2023

M2B e.V., Steinteichmühle 8, 03048 Cottbus, www.m2b-cottbus.de

Bildnachweis und Copyright:

BTU/Sascha Thor: S. 10, 11, 33, 41, 44, 45, 47, 53, 56, 57

BTU/Tobias Falke: S. 37

DEFA-Stiftung/Jürgen Matschie: S. 34

Robert Engel: S. 6

Tamina Hägler: S. 49

Maja Nagel und Julius Günzel: S. 35


Die Tagung „Utopia Kulturelle Bildung“ wurde von M2B – Media to Be e.V. gemeinsam mit der BTU Cottbus-Senftenberg, Fachgebiet Medienpädagogik am Institut für Soziale Arbeit veranstaltet.

Diese Publikation wird gefördert durch die Partnerschaften für Demokratie Landkreis Spree-Neiße und Cottbus im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen trägt der*die Autor*in bzw. tragen die Autor*innen die Verantwortung.

PARTNERSCHAFT FÜR DEMOKRATIE
LANDKREIS SPREE-NEIßE
WOKREJS SPRJEWJA-NYSA

**Partnerschaft für
DEMOKRATIE**
Cottbus | Chóśebuz

Gefördert von
**Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend**

Im Rahmen des Bundesprogramms
Demokratie leben!

sowie durch
**Hochschule
COTTBUS**



Einen beispielhaften Einblick in den „Utopia“-Fortbildungstag am 23.6.2023 vermittelt dieses ca. 10-minütige Video: „Lausitz TV Utopien erkunden mit Kunst und Kultur“:

UTOPIA KULTURELLE BILDUNG

**KUNST, MEDIEN UND KULTUR
IN DER TRANSFORMATIONSREGION LAUSITZ – TAGUNGSBAND**

INHALTSVERZEICHNIS

Inhaltsverzeichnis	3
Vorwort der Veranstalter*innen (Kiwi Menrath und Tobias Falke)	4
AG Kulturelle Bildung im Strukturwandel Lausitz (Tobias Falke)	6
Kulturelle Bildung und Utopie in Transformationsprozessen – eine Einleitung (Kiwi Menrath)	7
Impulse aus Kultureller Bildung, Kunst und Transformationsforschung	12
„Der Mythos der Bergleute ist größtenteils Fiktion“ – Interview mit Ulrike Kremeier (Christine Keilholz)	13
Transformative Bildung und Paradigmen der Kulturpädagogik (Ute Pinkert)	15
Soziale Innovationen in ländlichen Regionen: das Transformationspotenzial von digitalen Pionier*innen (Julia Binder)	21
Kulturelle Bildung und die regionalen Förderungen vielfältiger Kulturlandschaften: Einblicke in das Forschungsprojekt „FAkuBi“ (Claudia Arndt)	25
Diskussionen: Utopie und Transformation in der Lausitz	30
Braucht der Strukturwandel mehr Utopie? (Claudia Arndt)	31
Die sich wandelnde Lausitz im Blick zurück und nach vorn. Ein multiperspektivisches Filmgespräch (Claudia Arndt)	34
Praxisansätze „Utopia Kulturelle Bildung“	38
Biografisches Theater in Transformationsprozessen (Romy Fröhlich)	39
Digitale Musikinstrumente in kulturell-musischer Bildung (Thomas Oestereich)	42
Blaudruck im 21. Jahrhundert – Tradition in Transformation (Daniel Häfner-Kamjenaf)	45
Cottbus Postkolonial und Postsozialistisch: Vom Studienprojekt zum Stadtrundgang (Initiative Cottbus Postkolonial und Postsozialistisch)	48
Kritisches Kartieren (Laurenz Virchow, kollektiv orangotango)	50
Schreibwerkstatt „Zukünfte“ (Karla Reimert Montasser)	54
Autor*innen	58
Kooperationspartner*innen	60

VORWORT DER VERANSTALTER*INNEN

KIWI MENRATH UND TOBIAS FALKE

Wie können Kulturelle Bildung, Kunst und Kultur Beteiligungsprozesse in einer Transformationsregion unterstützen? Und welche Rolle spielen dabei positive Zukunftsszenarien aus utopischen Geschichten oder Bildern?

Diese Publikation versammelt die Ergebnisse der Veranstaltung „Utopia Kulturelle Bildung: Kunst, Medien und Kultur in der Transformationsregion Lausitz“. Rund 100 Besucher*innen beteiligten sich an diesen Tagungs- und Fortbildungstagen des Fachgebiets „Medienpädagogik: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit“ der Brandenburgischen Technischen Universität (BTU) Cottbus-Senftenberg in Kooperation mit dem gemeinnützigen Verein M2B e.V.

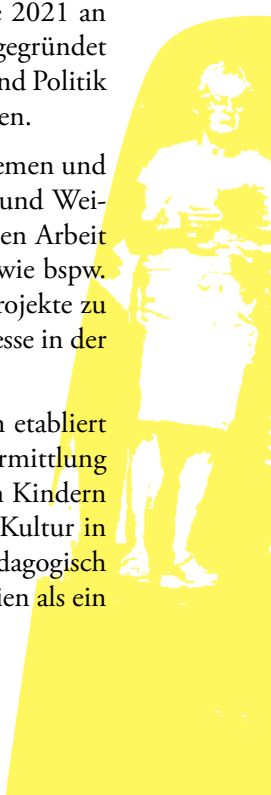
Das Fazit der Veranstaltung, die am 22. und 23. Juni 2023 im Jugendkulturzentrum GladHouse und im Kinder- und Jugendtheater Piccolo in Cottbus stattfand: Der Strukturwandel in der Lausitz braucht kreative Ideen und vor allem die Beteiligung aller Menschen aus der Region! Bei Vorträgen, Podiumsdiskussionen, Filmscreenings, Workshops und einer Stadtführung wurde die Rolle von utopischem Denken und Kultureller Bildung im Transformationsprozess verdeutlicht und künstlerisch-praktisch erprobt.

„Zur Utopie gehört auch das Scheitern“, so Ulrike Kremeier vom Brandenburgischen Landesmuseum für moderne Kunst in ihrem ersten Impuls. Mit diesem Plädoyer für Fehlerfreundlichkeit startete die Konferenz in Vorträge und Gesprächsrunden über Kultur, Digitalität und Partizipationsmöglichkeiten durch die Künste. Kreative, Wissenschaftler*innen und Akteur*innen aus Bildung, Sozialer Arbeit und Politik tauschten sich über Zukunftsszenarien aus Kunst und Kultur für die Region aus. In Filmscreenings und einer Podiumsdiskussion ging es auch um den Beitrag der sorbischen Initiativen im Transformationsprozess – hin zu einer klimagerechten Gestaltung des Natur-Kultur-Raums Lausitz. Außerdem konnten sich Fachkräfte aus Bildung, Kunst und Sozialwesen in Workshops zu Ansätzen Kultureller Bildung wie u.a. Schreib-, Theater-, Medien-/Foto- und Musikpädagogik sowie zu „Blaudruck im 21. Jahrhundert“ und „Kritischem Kartieren“ praktisch weiterbilden.

Die Initiative für diese Veranstaltung ging von der AG „Kulturelle Bildung im Strukturwandel“ aus, die 2021 an der BTU von Claudia Arndt und Kiwi Menrath gemeinsam mit Kulturschaffenden der Region Lausitz gegründet wurde. Der AG ist es auch zu verdanken, dass so viele unterschiedliche Akteur*innen aus Kultur, Bildung und Politik diese Einladung zur Diskussion und zu gemeinsamem Denken wie praktischem Tun wahrgenommen haben.

Die BTU Cottbus-Senftenberg spielt eine zentrale Rolle in der Region bei der Gestaltung von Zukunftsthemen und Transformationsprozessen. So begleitet sie auch die soziale Transformation im Strukturwandel mit Aus- und Weiterbildung sowie mit Forschung: Fachkräfte der Kulturellen Bildung werden in Studiengängen der Sozialen Arbeit und der Instrumental- und Gesangspädagogik ausgebildet und können sich in Zertifikatsstudiengängen wie bspw. Advanced Music Education (AME) zu digital kompetenter Musikvermittlung weiterbilden. Forschungsprojekte zu Kultureller Bildung und zu Digitalisierung (z.B. FAKuBi, DigPion etc.) begleiten und analysieren die Prozesse in der Transformationsregion mit ihren städtischen und ländlichen Räumen.

M2B e.V. als medienpädagogisch arbeitender Träger ist schon lange in der Stadt Cottbus und der Region etabliert und als Cottbuser Jugend-, Informations- und Medienzentrum anerkannt. M2B e.V. widmet sich der Vermittlung von Medienkompetenz und führt Projekte zum Thema Cybermobbing und zur redaktionellen Arbeit von Kindern und Jugendlichen durch. Als Träger der Veranstaltung „Utopia Kulturelle Bildung: Kunst, Medien und Kultur in der Transformationsregion Lausitz“ hat M2B e.V. das Ziel, das Kulturgut Medien in eine (medien-)pädagogisch reflektierte Wechselwirkung mit den Künsten zu bringen, um so ein Bewusstsein für den Einsatz von Medien als ein Set von Kulturtechniken zu schaffen.



Gefördert wurde die Veranstaltung durch die Partnerschaften für Demokratie des Landkreises Spree-Neiße und der Stadt Cottbus im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Das kulturelle Rahmenprogramm wurde gemeinsam mit der Rosa-Luxemburg-Stiftung Brandenburg e.V. realisiert. Zahlreiche Kooperationspartner*innen waren beteiligt: Lausitzer Institut und Niedersorbische Kulturakademie, TheaterWerk Fröhlich, Brandenburgisches Landesmuseum für moderne Kunst (BLMK), Landesstiftung Kultur Plattform Kulturelle Bildung Brandenburg, Jugendkulturzentrum GladHouse, Piccolo Theater sowie das Projekt FAkuBi – Felder und Akteur*innen kultureller Bildung in ländlichen Regionen am Fachgebiet Soziale Dienstleistungen für strukturschwache Regionen der BTU Cottbus-Senftenberg. Unser Dank geht an alle Fördermittelgebenden und Kooperationspartner*innen, die diese Veranstaltung unterstützt und ermöglicht haben.

Lesen Sie selbst, mit wie viel Elan und Einfallsreichtum die Beteiligten das Potenzial von ästhetischer Praxis und von utopischem Denken in der Transformationsregion diskutiert und weitergedacht haben.



AG KULTURELLE BILDUNG IM STRUKTURWANDEL LAUSITZ

TOBIAS FALKE

Die Kulturelle Bildung fördert Mitgestaltung und Teilhabe durch pädagogische Angebote und Selbstbildung mit kreativen und künstlerischen Medien und Praktiken. Kulturelle Bildung in der Lausitz ist, wie die Transformationsregion selbst, von mehreren Prozessen des Wandels geprägt: dem demografischen und migrationsgesellschaftlichen Wandel, der Digitalisierung sowie der Umgestaltung von Beschäftigungsverhältnissen im Zusammenhang mit dem Klimaschutz und der Energiewende etc.

In Transformationsprozessen kann Kulturelle Bildung für individuelle wie für gesamtgesellschaftliche Veränderungen im Sinne einer vielfältigen, demokratischen Gesellschaft eine Unterstützung sein. Dazu hat sich seit Anfang 2021, auf Initiative des Fachgebiets Medienpädagogik: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit (Kiwi Menrath) und von Claudia Arndt (BTU Cottbus-Senftenberg) eine Arbeitsgruppe (AG) formiert, die aus Personen und Institutionen aus Praxis und Wissenschaft besteht. Das Ziel der Teilnehmenden ist es, sich zu vernetzen, voneinander zu lernen und neue Impulse für die eigene Arbeit zu bekommen. Im Rahmen der AG werden verschiedene Themen bearbeitet, aktuell sind es folgende: Wie können Kulturelle Bildung, Kunst und Kultur Bottom-up-Prozesse in der Transformationsregion unterstützen? Welche Rolle spielen hier Utopien aus den Künsten, digitale Pionier*innen und kulturelle Bildungsanlässe mit Kunst und Medien?

Ziel der AG „Kulturelle Bildung im Strukturwandel Lausitz“ ist es, nach Mitteln und Wegen zu suchen, kulturelle Projekte und Bildungsangebote sichtbarer zu machen, Kooperationen auszubauen, den fachlichen Diskurs über aktuelle Praxisansätze und Forschungsthemen der Kulturellen Bildung anzuregen. Und auch die Entwicklung neuer Angebote steht im Fokus der Aktivitäten.

Die erste öffentliche Veranstaltung „Utopia Kulturelle Bildung: Kunst, Medien und Kultur in der Transformationsregion Lausitz“ im Juni 2023 konnte eine Plattform für fachlichen Austausch und Vernetzung von Kultur-, Sozial- und Bildungsakteur*innen sowie Interessierten aus Cottbus und der Lausitz initiieren.

Wer Interesse an der AG bzw. einer Mitarbeit hat, melde sich gerne unter: utopia@b-tu.de



KULTURELLE BILDUNG UND UTOPIE IN TRANSFORMATIONS-PROZESSEN – EINE EINLEITUNG

KIWI MENRATH

Riesige Tagebaulöcher in der Landschaft, zerstörte Natur und die Auslöschung kulturellen Erbes der sorbisch-wendischen Minderheit in der Lausitz: Der Dokumentarfilm „Die Schmerzen der Lausitz“ von Peter Rocha und Karl Farber (1990) beschönigt nichts am Transformationsprozess in der Region – die Kraft seiner fast apokalyptischen Bilder und Klänge und der Elan seiner Protagonist*innen berührt auf existenzielle und tiefe Weise. Ästhetische Medien wie Film, Bilder oder Klänge kommunizieren Themen auf sinnlich-berührende und mitunter irritierende und widerständige Art. Die „Transformation“, so allgegenwärtig diese Vokabel in der Region auch ist, bekommt eine neue Dimension, denn der Film eröffnet neue Möglichkeiten des Zugangs und der Reflexion.

KULTURELLE BILDUNG UND TRANSFORMATION

Kulturelle Bildung setzt hier an: Sie will allen Menschen eine lebenslange aktive Auseinandersetzung mit sich und ihrer sozialen Umwelt im Medium von Kunst und Kultur ermöglichen. „Transformation“ ist dabei für Kulturelle Bildung sowohl praktisch wie bildungstheoretisch anschlussfähig, wenn es darum geht, „sich als Subjekt in einer Gesellschaft, die derzeit einen massiven Transformationsdruck spürt, zu orientieren und zur Transformation gestaltend beizutragen“ (Reinwand-Weiss 2023).

In der Praxis will Kulturelle Bildung gesellschaftliche Wandlungsprozesse (und dadurch entstehende individuelle Problemlagen) begleiten: Durch selbsttätige ästhetische Praxis in pädagogischen Projekten und Selbstbildungsprozessen regt sie zur Reflexion und zur bewussten Gestaltung individueller und gesellschaftlicher Veränderungen an. Dies passiert in diversen Kontexten; so umfasst Kulturelle Bildung z.B. sowohl die selbstbestimmte ästhetische Praxis von Jugendlichen in Jugendkultureinrichtungen als auch die Aktivitäten von Musik-, Feuerwehr- und Karnevalsvereinen, die kulturpädagogischen Angebote von Museen, Theatern, Bibliotheken, Volkshochschulen, Musik- und Kunstschulen oder von freien Kunstschaffenden, soziokulturellen Zentren, politischen Initiativen und Familienbildungsstätten. Kulturelle Bildung lebt von der Zusammenarbeit und Vernetzung von Akteur*innen aus Zivilgesellschaft, Sozialer Arbeit, Bildungs- und Kulturinstitutionen.

„Transformation“ ist für Kulturelle Bildung auch bildungstheoretisch bedeutsam, da sie auf ein ganzheitliches und subjektgeleitetes Verständnis von Bildung – und überwiegend auf einen transformativen Bildungsbegriff – setzt: Bildung wird hier nicht als Akkumulation von Wissen oder Qualifikation verstanden, sondern als eine Veränderung grundlegender Strukturen von Welt-Selbstverhältnissen von Subjekten (Koller 2012, Kokemohr 2014). Kulturelle Bildung will diese Veränderung von Welt-Selbstverhältnissen mit und in ästhetischen Medien anregen. Als Anlass bzw. Katalysator von transformatorischen Bildungsprozessen des Subjekts gelten insbesondere Krisen und krisenhafte Erfahrungen (Koller 2022:17ff.), wie sie bspw. mit Prozessen des Strukturwandels verbunden sind.

TRANSFORMATIONSREGION LAUSITZ

Die Lausitz lässt sich als „Transformationsregion“ beschreiben – wobei „Transformation“ einen spezifischen Typ sozialen Wandels meint, nämlich einen fundamentalen gesellschaftlichen Auf- und Umbruch. Sozialer Wandel wird „dann als Transformation begriffen, wenn zumindest zwei Merkmale erfüllt sind: der gesamtgesellschaftliche

Charakter des Wandels, d.h. Einschluss aller oder doch der meisten Lebensbereiche, und eine relativ hohe Geschwindigkeit der Veränderung, die das normale Tempo deutlich überschreitet“ (Kubik 2015:111). Die Lausitz steht gleichzeitig im Mittelpunkt mehrerer solcher Transformationen: einer postsozialistischen (in Ostdeutschland seit der Wende), einer postindustriellen (verbunden mit der Deindustrialisierung seit den 1990er Jahren) und einer postfossilen Transformation (als wirtschaftliche und gesellschaftliche Veränderung mit dem Kohleausstieg). Mit diesen Transformationen werden häufig auch Entwicklungen wie Arbeitslosigkeit, Armut und soziale Ungleichheit assoziiert.

UTOPIA KULTURELLE BILDUNG

Die Verbindung von Transformation mit positiven Zukunftsvisionen – Utopien – ist also nicht selbstverständlich gegeben. Die Utopie heranzuziehen bedeutet, auf die aktive Gestaltung und Mitwirkung an der Zukunft zu setzen.

Utopien sind zunächst ein literarisches Format. Die erste Utopie der europäischen Literaturgeschichte war Thomas Morus' Roman über den idealen Inselstaat „Utopia“ (1516), sie gab dem Genre seinen Namen. Utopien entwerfen eine ideale Zukunft, und beziehen sich häufig in einer kritischen Umkehr auf die bestehende Realität. Damit geben sie uns Hoffnung, dass bestehende (soziale) Ordnungen nicht das Beste sind, was wir erwarten dürfen. Auch in anderen Kunstformen sind Utopien anzutreffen. Zum Utopischen gehört z.B. seine Bildlichkeit: Es baut auf die Kraft der Künste, Visionen in einem Bild zu kristallisieren, sichtbar und greifbar zu machen. Ästhetische Praxis kann Bilder von der Zukunft schaffen und den Raum und die Mittel stellen, um ein produktives Nachdenken über Zukunft überhaupt zu ermöglichen.

Jedoch ist „Utopie“ auch ein umstrittenes Konzept, denn Utopien haben sich in der Geschichte oft mit Politik zu totalitären Strukturen verbunden. So hat auch die Pädagogik ein schwieriges Verhältnis zur Utopie, wenn diese zum normativen Ideal gerät. Der Erziehungswissenschaftler Michael Wimmer weist auch auf ein Problem in der Zeitstruktur von Utopien hin: „Die Krux von Zukunftsvorstellungen [...] liegt darin, dass sie sich *vor die Zukunft stellen* und sie damit *zustellen*“ (2015:38) können. Das liegt unter anderem daran, dass utopische Alternativen an ihre Entstehung gebunden sind: Utopien kritisieren das Bestehende und bleiben damit auch immer mit der Vergangenheit verbunden. Weiterhin könnte man argumentieren, dass Utopien angesichts aktuell multipler Krisen und der drängenden Klimakrise reiner Luxus oder Zeitverschwendung sind.

Aber Utopien sind ein in Kunst, Kultur und Medien etabliertes Format, um positive Ideen für unser zukünftiges Handeln zu entwerfen. Der Autor Amitav Ghosh (2016) sieht uns hier in einer „Krise der Imagination“ – nämlich angesichts der Klimakrise überhaupt noch mögliche Zukünfte zu finden. Es ist besonders wichtig, einen Ausweg aus individualisierenden und europäisch-modernistischen Vorstellungen zu suchen (Ghosh 2016). Wie können wir nicht nur individuell paradiesartige, unerreichbare Fantasien entwickeln, sondern Imaginationen, die machbar sind und gemeinsam entwickelt werden? Wie finden wir Utopien, die Zukunft nicht nur linear modernistisch als Fortschritt denken, die auch nicht nur menschliche Akteur*innen einbeziehen und die in einem weiten Sinne kollektiv entstehen?

Mit einem kritisch-zugewandten Blick lässt sich an der Utopie festhalten und fragen: Was sind die Utopien und Wünsche von nicht-professionellen Kulturakteur*innen? Wie könnte ein Transformationsprozess bottom-up aussehen? Diese Fragen werden in den Beiträgen der vorliegenden Publikation aufgegriffen. Sie fassen dabei die Ergebnisse der gleichnamigen Tagung im Juni 2023 zusammen und gehen auch darüber hinaus.

DIE BEITRÄGE IM ÜBERBLICK

Die Rubrik „Impulse“ stellt Konzepte und Perspektiven aus Kultureller Bildung, Kunst und Transformationsforschung vor. *Ulrike Kremeier* sieht im Interview mit *Christine Keilholz* das Identitätsnarrativ der „Bergleute“ in der

Lausitz größtenteils als Fiktion. *Ute Pinkert* zeigt in ihrem Beitrag unterschiedliche Transformationsverständnisse in der Kulturellen Bildung im Laufe der Geschichte der Kulturpädagogik in Deutschland auf. *Julia Binder* beschäftigt sich mit den Visionen für Digitalisierung im ländlichen Raum aus der Perspektive von digitalen Pionier*innen. *Claudia Arndt* gibt Einblick in das Forschungsprojekts „FAkuBi“ und hebt u.a. die Bedeutung von Netzwerken in der Kulturellen Bildung in der Lausitz hervor.

Die zwei Podiumsgespräche der Tagung – die kulturpolitische Diskussion „Braucht der Strukturwandel mehr Utopie?“ sowie das Filmpanel „Die sich wandelnde Lausitz im Blick zurück und nach vorn“ – werden in der Rubrik „Diskussionen“ von *Claudia Arndt* dokumentiert.

Der dritte Teil des Bandes stellt konkrete „Praxisansätze“ vor, mit denen Utopiefähigkeit in der Kulturellen Bildung angeregt werden kann: Biografisches Theater als Ansatz, um Transformationsprozesse zu imaginieren und zu reflektieren (*Romy Fröhlich*), digitale Musikinstrumente als leicht zugängliche Spielwiese für musikalische Ideen (*Thomas Oestereich*), Blaudruck in digitaler Variante als visionäre Vermittlung von Kulturerbe im 21. Jahrhundert (*Daniel Häfner-Kamjennar*), ein Stadtrundgang als kritische Auseinandersetzung mit Stadtgeschichte und -politik (*Initiative Cottbus Postkolonial und Postsozialistisch*), Kritisches Kartieren als Möglichkeit, gesellschaftliche Bewegungen und individuelle Transformationen in kritischen Karten darzustellen (*Laurenz Virchow*) sowie Schreibwerkstätten als Orte der Zukunftsproduktion (*Karla Reimert Montasser*).

LITERATUR

Ghosh, Amitav (2016): *The Great Derangement: Climate Change and the Unthinkable*. Chicago Illinois: University of Chicago Press.

Kokemohr, Rainer (2014): Indexikalität und Verweisräume in Bildungsprozessen. In: Koller, Hans-Christoph/Wulfstange, Gereon (Hrsg.): *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (19-46). Bielefeld: transcript.

Koller, Hans-Christoph (2022): Bildung als Transformation? Zur Diskussion um die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. In: Yacek, Douglas (Hrsg.): *Bildung und Transformation* (11-27). Berlin/Heidelberg, Metzler.

Koller, Hans-Christoph (2012): *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer.

Kubik, Jan (2015): Kulturtheoretische Ansätze. In: Kollmorgen, Raj et al. (Hrsg.): *Handbuch Transformationsforschung* (111-123). Wiesbaden: Springer VS.

Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle (2023): *Kulturelle Bildung und gesellschaftliche Transformation. Eine Zustandsbeschreibung*. <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-gesellschaftliche-transformation-zustandsbeschreibung> (letzter Zugriff am 27. 9. 2023)

Wimmer, Michael (2015): Zwischen Utopie und Pragmatismus. Zu Status und Wandel pädagogischer Zukunftsvorstellungen. In: Werner Friedrichs/Olaf Sanders (Hrsg.): *Bildung/Transformation* (29-44). Bielefeld: transcript.







**IMPULSE AUS
KULTURELLER BILDUNG, KUNST
UND TRANSFORMATIONSFORSCHUNG**

„DER MYTHOS DER BERGLEUTE IST GRÖSSTENTEILS FIKTION“

INTERVIEW MIT ULRIKE KREMEIER VON CHRISTINE KEILHOLZ

Wie steht es um die Utopie im Strukturwandel? 30 Jahre nach dem Strukturbruch fordern die Wendekinder heute die Rehabilitation ihrer Eltern ein. Das sei verständlich, aber schade auch der Experimentierfreude, sagt die Kunsthistorikerin Ulrike Kremeier. Ein Interview von Christine Keilholz (Neue Lausitz) mit Ulrike Kremeier, der Direktorin des Brandenburgischen Landesmuseum für moderne Kunst in Cottbus und Frankfurt (Oder).

Frau Kremeier, wir erleben gerade vielschichtige Transformationen. Die Pandemie ist halbwegs gewuppt. Der Krieg ist wieder da. Wo setzen wir da an mit einer guten Utopie?

Wie es aussieht, kommt die Utopie in der Lausitz, ebenso wie andernorts in Ostdeutschland, im Moment ziemlich brav daher. Junge Leute wollen vielfach schnellstmöglich ein Haus, den Job im öffentlichen Dienst und einen Hund. So sehen die Lebensräume aus. Ich kann das nachvollziehen. Denn sie sind in einer Gesellschaft der Unsicherheit aufgewachsen, sie haben miterlebt, wie ihre Eltern und Großeltern sich in den 90er Jahren durchkämpfen mussten. Wie die Mütter von einem Ein-Euro-Job zum anderen durchgereicht wurden. Wie die Väter versucht haben, in all der Unsicherheit den Familienernährer zu spielen. Als Erwachsene fordern jetzt diese Kinder die Rehabilitation ihrer Eltern ein, die beizeiten resigniert haben.

Heißt das: Wir nennen es Wandel, aber eigentlich ist es eine Restauration?

Ein bisschen schon. Der Strukturwandel zielt auf eine Stabilisierung der Lebensverhältnisse. Haus, Heimatort und eine unbefristete Arbeitsstelle – wer will, kann sich da an die Vorwendezeit erinnern fühlen. Trotzdem verändert sich die Arbeitswelt. Heute geht es um ganz andere Jobs und um Arbeitsbiografien, die sich nicht mehr 40 Jahre lang in derselben Firma abspielen. Es wird darum gehen, Stabilität im ständigen Wandel zu finden. Das heißt, unser Begriff von Arbeit als gesellschaftlicher Identitätsfaktor erlebt einen radikalen Bruch.

Was kommt danach?

Dafür müssen Utopien her: Wie wollen wir in der Zukunft leben, wohnen und arbeiten? Wie stellen wir uns Städte und Naturräume vor. Ein wichtiger Punkt dabei ist: Wie funktioniert Transformation in positiv konnotierter Form in den Köpfen der Leute?

Bisher erleben wir Utopie in der Lausitz eher als Anklang an vergangene Zeiten. Der Aufstieg zur Energieregion von einst dient als Blaupause für den Wiederaufstieg.

Ja, dazu gehört dieser Mythos der Bergleute, der ist immer noch sehr präsent. Das prägt die öffentliche Meinung mehr als jedes andere Identitätsangebot. Da ist viel Emotion im Spiel – aber genauso viel Fiktion. Dieser Mythos ist zu großen Teilen das Ergebnis von DDR-Propaganda. Gibt es aber auch anderswo. Auch im Ruhrgebiet wird bis heute auf dem Mythos der Arbeiterkultur herumgeritten. Das möchte ich denjenigen, die es betrifft, gar nicht nehmen. Aber die meisten Menschen in den alten Industrieregionen arbeiten in ganz anderen Berufen. Das ist ein Identitätsnarrativ, das ich nur in Teilen glauben kann.

Wie kommt man weg von alten Identitätsnarrativen, wenn man noch kein neues hat?

Wir haben ein Kunst- und Bildungsprojekt, das wir gemeinsam mit der Revierwende durchführen. Darin setzen wir uns etwa mit Fragen der Veränderung von Arbeit und deren Mythen auseinander. Aber es geht vor allem darum,

die Möglichkeiten und Notwendigkeit von Teilhabe ins Spiel und in die Köpfe zu bringen. Ich finde es spannend, das zusammen mit den Gewerkschaften zu machen. Auch die müssen ja in einer sich verändernden Arbeitswelt ein neues Narrativ finden, statt sich an den alten festzuklammern. Mich stört die Disneyfizierung des Bergbaus, zu der man im Ruhrgebiet übergegangen ist. Dort sind die ehemaligen Zechen fast ausschließlich Teil einer Eventkultur. Das freut die Tourismusmanager, aber es bedeutet auch: Die Zeche ist nicht mehr der Ort für kritische gesellschaftliche Reflexion. Stattdessen wird wie in einem Vergnügungspark der Mythos der Arbeiterkultur ausgebeutet. Da werden Chancen vergeben, zu einem guten regionalen Selbstbild zu kommen.

Es hieß mal, die sozialen Medien seien der neue Ort für gesellschaftliche Reflexion.

Ich glaube nicht, dass sich das Bedürfnis nach kritischer Reflexion in der Twitterblase ausleben lässt. Da geht es mehr drum, die eigene Haltung noch zugespitzt zu kriegen. Auf's Ganze gesehen, kriegt man durch soziale Medien leider nur viel mehr von dem, was nicht weiterhilft.

Dabei wird gerade beim Strukturwandel immer wieder betont, wie wichtig es ist, dass alle an einem Strang ziehen, um die Lausitz nach vorn zu bringen.

Der Erfolg einer gemeinsamen Vision ist auch davon abhängig, dass sie gesellschaftlich getragen wird. Da kann ein politischer Plan noch so gut durchdacht sein – wenn die Menschen ihn ablehnen, kommt man nicht weiter. Vielleicht ist das der Punkt, an dem der Strukturwandel geradesteht: Guter Plan, professionelle Kommunikationsstrategie, aber trotzdem überzeugt die Geschichte von der starken Lausitz nach dem Kohleausstieg nur eine Minderheit.

Was wurde vergessen?

Beteiligung und kritische Reflexion. Ganz sicher wird eine Transformation nicht zu einem hyperdemokratischen Mobilisierungsprojekt. Aber es gibt Teilaspekte, die doch eine Menge Menschen sehr umtreiben. Ich denke auch, dass wir eine adäquate Fehlerkultur erlernen sollten. Es funktioniert nie alles, wie man es sich vorstellt und wünscht. Aus Fehlern und Scheitern sollten Reflexionsprozesse entstehen. Aber auch das will gelernt sein und muss in einem Gesellschaftsbild verankert sein.

Welche Aspekte der Mobilisierung treibt denn Menschen um?

Zum Beispiel der Personalmangel. Der beschäftigt den Chef der Metallbaufirma genauso wie die Kulturszene. Mir sitzen in Bewerbungsgesprächen immer öfter junge Leute gegenüber, die spätestens im dritten Satz von der Work-Life-Balance sprechen und am liebsten im Home Office arbeiten möchten. Diese Rückzüge in das geschlossene System von Privatheit sind ziemlich ausgeprägt. Das sollten wir mal kritisch reflektieren, unser Verhältnis zur Arbeit. Und solche Debatten sollten wir nicht denen überlassen, die sowieso gegen alles sind, aber am Ende nie Verantwortung übernehmen wollen.

Das Interview ist zuerst erschienen am 20. Juni 2023 bei Neue Lausitz: www.neulausitz.de.

TRANSFORMATIVE BILDUNG UND PARADIGMEN DER KULTUR- PÄDAGOGIK

UTE PINKERT

Gegenwärtig erleben wir einen grundlegenden Wandel unserer planetaren, materiellen, körperlichen und institutionellen Existenzgrundlagen, die unser Denken, Wissen, Fühlen umfassen – und sein Ausgang ist ungewiss. Auf welche Weise können wir als Vertreter*innen Kultureller Bildung diesen Wandel positiv beeinflussen? Und wie ließe sich dieses „Positive“ eigentlich beschreiben?

Es ist bekannt, dass Kulturelle Bildung prinzipiell auf die Persönlichkeitsentwicklung von Individuen zielt, beispielsweise über die in der Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur vor sich gehende Bildung der Sinnestätigkeit sowie der Ausbildung neuer Wahrnehmungs- und Denkmuster. Kulturelle Bildung zielt aber über die individuelle Entwicklung von Einzelnen immer auch auf gesellschaftliche Veränderungen, in visionärer Weise also auf Transformationen – „insbesondere, wenn viele Menschen sich auf diese Weise bilden“ (Liebig 2022).

Mich interessiert im Folgenden diese visionäre Dimension Kultureller Bildung, die als übergreifende Programmatik auf eine bestimmte gesellschaftsverändernde Wirkung differenzierter kultureller Bildungsangebote setzt. Wie sehen solche übergreifenden Programmatiken aus und welche Visionen gesellschaftlicher Transformation entwerfen sie? Um dieser allgemeinen Ebene auf die Spur zu kommen, werde ich meinen Blick quasi umkehren und anstelle von „Zielgruppen“ Kultureller Bildung diejenigen in den Blick nehmen, die kulturelle Bildungsprojekte konzipieren. Meine Frage ist: Welche Vorstellungen haben Verantwortliche in der Kulturpädagogik der Bundesrepublik Deutschland von Kultureller Bildung? Welche individuellen und gesellschaftlichen Transformationsideen sind für sie leitend und welche Auswirkungen hat das auf die Gestaltung konkreter Angebote?

Grundlage einer solchen zugegebenermaßen ziemlich abstrakten Perspektive ist eine soziologische und historische Sichtweise. Diese finde ich in den frühen empirischen Forschungsarbeiten des Soziologen Albrecht Göschel und seines Mitarbeiters Klaus Mittag aus den 1990er Jahren zum „Wandel des Kulturbegriffs“ (Göschel 1995:7). Ausgangspunkt waren qualitative Befragungen von Kulturnutzer*innen wie auch sogenannten „Kulturexpert*innen“, verantwortlichen Personen im Kulturbetrieb (Mittag 1995:147), zu ihrem jeweiligen Verständnis von Kultur, deren Wirkweise und Aufgabe.

Ausgehend von der These, dass „jede Generation [...] ihren Kulturbegriff im Lebensabschnitt ihrer entscheidenden kulturellen Sozialisation [...] [entwickelt] und ihn dann weitgehend im weiteren Verlauf des Lebens bei[behält]“ (Göschel 1995:8), stellt Göschel fest, dass diese generationsbezogenen Begriffe in der Gegenwart gleichzeitig nebeneinander existieren. Innerhalb einer fortschreitenden Entwicklung sind sie aber mit einer mehr oder weniger starken Dominanz vertreten. Aufbauend auf der ersten Studie hat der Autor danach vier generationsbezogene Kulturbegriffe verallgemeinert (Göschel 1994a) und ihre Veränderung sowohl vor dem Hintergrund der Entstehung und der Einflussmöglichkeiten „unterschiedlicher Formationen der Sozialstruktur“ (Göschel 1994a:7) als auch verschiedener „konzeptioneller Ansätze ästhetischer Theorie“ (ebd.) untersucht. In einem dritten Schritt ist der Autor dann explizit auf die Geltung der Modelle innerhalb „konzeptioneller Ansätze der Kulturpädagogik“ eingegangen (Göschel 1994b).

Ich werde diese Modelle Göschels nun im Folgenden skizzieren und zur Veranschaulichung jeweils kurz Beispiele aus der jeweiligen theaterpädagogischen Praxis anführen, in der ich mich aufgrund meiner Profession am besten auskenne.

DAS „WERTE- ODER ETHIKMODELL“

Dieses Modell wurde vornehmlich in der Aufbauphase der BRD von den um 1930 geborenen Bildungseliten geprägt. Kunst und Kultur gelten innerhalb derer als „Medien der Bewahrung und Vermittlung verbindlicher Normen und Werte der Gesellschaft“ (Göschel 1994b:31). Folgerichtig wird von den Vertreter*innen dieses Paradigmas eine Kunstauffassung propagiert, die diese als ein eigenständiges „Reich des Schönen“ (ebd.) betrachtet, welches in seiner Unwandelbarkeit und Allgemeingültigkeit einen „Gegenpol bildet zum Alltäglichen und Politischen“ (Göschel 1995:180). Orientiert an einer spezifischen Tradition aufklärerischer Ästhetik, wird das Kunstwerk als Phänomen betrachtet, das dem Menschen den Zugang eröffnet zu objektiv gegebenen, überindividuellen und überhistorischen Werten (Göschel 1994b:31). Hintergrund dessen ist ein Verständnis von Kunst als ein Wert, der Schönes, Gutes und Wahres in sich zu vereinigen vermag. In diesem Sinne ermöglicht die Begegnung mit dem autonomen, vom Alltag klar unterschiedenen Bereich der Kunst dem Menschen wesentliche (Seins-)Erfahrungen. Einer entsprechenden Kulturpolitik im Werteparadigma liegt das Kulturmodell der „freien und gleichen Bürger“ (ebd.:31) zugrunde, in dem bestehende Ungleichheit auf *unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten* zu den materiellen und kulturellen Ressourcen der Gesellschaft zurückgeführt wird. Davon ausgehend richten sich kulturpolitische Maßnahmen darauf, allen Mitgliedern der Gesellschaft, also auch den so genannten „kulturferne[n] Schichten“ (ebd.:32) mit Hilfe entsprechender pädagogisch ausgerichteter Vermittlungsformen und -institutionen einen Zugang zu den Werten der Kunst und damit die Erfahrung des „Gattungswesens Mensch“ zu ermöglichen.

Auf die Geschichte der Theaterpädagogik bezogen, korrespondiert dieses Werteparadigma mit den Ausprägungen der musischen Bildung, wie sie vor allem in den 1950er und 1960er Jahren in der Theaterpädagogik bestimmend waren und sich bis in die 1970er Jahre hinein in Lehrplänen zum Schulschauspiel oder Darstellendes Spiel verfolgen lassen. Prägend war hier eine Orientierung am „Kanon“ des professionellen Theaters und entsprechenden klassischen Theatertexten (Haven 1970).

DAS „ARBEITS-, AUFKLÄRUNGS- ODER KLASSENMODELL“

Dieses Modell steht im Zusammenhang mit der Politisierung der bundesdeutschen Gesellschaft in den 1960er Jahren und wird von den in den 1940er Jahren Geborenen vertreten. Seine Voraussetzung ist die Interpretation der Gesellschaft als eine durch den antagonistischen Widerspruch zwischen einer hegemonialen Kultur und einer unterdrückten Subkultur gekennzeichnete *Klassengesellschaft*. Benachteiligung entsteht in dieser Perspektive nicht durch eine ungenügende Zugangsmöglichkeit, sondern dadurch, „dass eine Seite in ihren Werten nicht zum Ausdruck kommt, dass sie beherrscht wird von den Werten eines Gegners“ (Göschel 1994a:27). Das grundsätzliche Ziel allen kulturpolitischen bzw. kulturpädagogischen Handelns ist damit eine Emanzipation der unterdrückten Klasse und ihrer Kultur. Dabei wird von den Vertreter*innen dieses Paradigmas Emanzipation in erster Linie als Aufklärung über die gesellschaftlichen Verhältnisse als Ursache der Ungleichheit verstanden. Im Arbeitsparadigma wird auch das aktive, tätige Moment des künstlerischen Schaffensprozesses herausgestellt und die Gemeinsamkeit mit anderen Schaffensprozessen betont. Die bis dahin geltende Unterscheidung zwischen Kunst und Nicht-Kunst wird aufgehoben, und es gibt zu dieser Zeit eine Hinwendung zum Alltag und zur „Trivialekultur“. In pädagogischer Hinsicht wird die Kunst hier als Qualifizierungsmoment begriffen: Die eigene ästhetische Praxis wird vor allem als ästhetischer Erkenntnisvorgang betrachtet, der sich von einer wissenschaftlichen Analyse darin unterscheidet, dass hier ein „Zugang zu den Bedingungen der eigenen Person gefunden werden muss“ (Göschel 1994b:29). Im „Arbeits-, Aufklärungs- bzw. Klassenmodell“ ruhten große Hoffnungen auf der transformativen Kraft kultureller Bildung im Sinne einer umfassenden gesellschaftlichen Umgestaltung.

In der Geschichte der Theaterpädagogik findet sich der Einfluss dieses Modells ganz besonders in der Lehrstückbewegung der 1970er/1980er Jahre (Koch/Steinweg/Vaßen 1984), dem Einfluss des Theaters der Unterdrückten nach Augusto Boal sowie in den Entwicklungen des politisch orientierten freien Theaters und Straßentheaters.

DAS „LEBENSWELTMODELL“

Dieses Modell entwickelt sich in deutlicher Abgrenzung zur Rationalität und Politisierung des Arbeits-, Aufklärungs- bzw. Klassenmodells und wird von der Generation der um 1950 Geborenen vertreten. Das Problem wird hier nicht in der bestehenden (sozialen und ökonomischen) Ungleichheit gesehen, sondern vielmehr in der Entfremdung des Menschen von sich selbst, von den anderen und der Natur durch die Kolonialisierung der „Lebenswelt“, durch Systeme (z.B. die Bürokratie, die Institutionen etc.). Eine entscheidende, bis in die Gegenwart reichende Nachwirkung des Lebensweltmodells ist folgerichtig, z.B. in Gestalt soziokultureller Zentren Räume geschaffen zu haben, in denen im Gegensatz zur – „systemangepassten“ – Strukturiertheit des Alltags andere Weisen von Begegnung und Entfaltung möglich sind. Zentrale Werte dieses Modells sind „Anteilnahme“ und „Authentizität“. Verallgemeinert wird unter letzterem die Lebensäußerung eines autonomen Organismus verstanden, der „nach seinem Recht und Gesetz“ lebt (zur Lippe nach Göschel 1994a:9). Da im Lebensweltmodell Kunst als Selbstaussdruck gefasst wird, ist das Ästhetische hier nicht an einen kulturell verbindlichen Rahmen (der Kunst) gebunden, sondern kann in allen Lebensäußerungen der Subjekte hervortreten. Unter kulturpädagogischer Perspektive spielt in diesem Modell der Begriff der „Selbstverwirklichung“ eine große Rolle, die als Entfaltung eines Subjektes verstanden wird, das sich in den (oder trotz der) sozialen Bedingungen als „Besonderes, Einzelnes und Einmaliges“ (Göschel 1994a:39) versteht.

In der Theaterpädagogik zeigt sich das Lebensweltparadigma in einer Hinwendung zu den jeweils spezifischen Bedingungen von Individuen und Gruppen und zu „freieren“ Gattungen wie der Aktionskunst, dem freien Tanz oder der Performance Art, die in die gruppenorientierte Gestaltung von „Eigenproduktionen“ einfließen. Beispielhaft sind hierfür die Projekte und Publikationen der „Playing Arts“, die besonders in der sozialpädagogischen Ausbildung eine Rolle spielen (Riemer/Sturzenhecker 1999).

DAS „ÄSTHETISCHE MODELL“

Dieses Modell bildet sich in den wirtschaftlich stabilen 1980er und 1990er Jahren heraus. Es steht in enger Beziehung zur „Ästhetisierung der Lebenswelt“ in der Postmoderne, die durch eine massenweise (Be-)Nutzung ästhetischer Mittel zur Inszenierung und Differenzierung verschiedener Lebensstile geprägt ist. Die entscheidende Fragestellung lautet hier: Was kann Kunst ihrer Auflösung in Leben entgegensetzen? Gibt es eine Qualität des Ästhetischen, die außerhalb ihrer Funktionalisierung zur Stilisierung eines Selbst anzusiedeln ist, und worin besteht sie? Übertragen auf die Kulturelle Bildung, die hier vor allem als ästhetische Bildung verstanden wird (Hentschel 1996), geht es damit um die Suche nach einer Qualität ästhetischer Erfahrung, die sich von der Erfahrungswirklichkeit eines ästhetisierten Alltags unterscheidet.

Das ästhetische Paradigma beantwortet diese Frage mit dem Verweis auf die *Autonomie* von Kunst und Kunstproduktion. Unter soziologischer Perspektive wird Kunst damit als ein selbstreferenzielles und ausdifferenziertes Handlungssystem gesehen, das unabhängig von Wissenschaft (dem Wahren) und Ethik (dem Guten) existiert und an das demzufolge keine Wahrheits- oder Moralanforderungen gestellt werden dürfen. Als Kunst gelten menschliche Produkte, die aus der autonomen Gesetzen folgenden Verarbeitung von bestehendem ästhetischen Material resultieren. Es wird die Wahrnehmung (*aisthesis*) und das Prozesshafte der künstlerischen Produktion ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt. Entscheidend ist die Behauptung einer eigenen Qualität der ästhetischen Wahrnehmung, deren Merkmal vor allem darin besteht, dass sie sich weniger auf bestimmte Inhalte richtet als vielmehr eine Wahrnehmung von Wahrnehmung ist.

Die Durchsetzung des ästhetischen Paradigmas in der Theaterpädagogik seit den 1990er Jahren hat dazu beigetragen, dass unsere Disziplin ihr Selbstverständnis aus den Bedingungen der spezifisch *künstlerischen* Praxis des Schauspielens bzw. des performativen Spielens abgeleitet hat und sich in der Auswahl ihrer künstlerisch-pädagogischen Verfahren seither eng an Beispielen des (freien) zeitgenössischen Theaters orientiert wie z.B. am dokumentarischen

Theater bei Rimini Protokoll oder dem Theater der Spielstrukturen bei She She Pop und Gob Squad (Hilliger 2014). Im Zuge der Wirksamkeit des ästhetischen Paradigmas lässt sich seit einigen Jahren eine Professionalisierung des Bereiches kulturell-ästhetischer Bildung beobachten, in deren Folge die Gegenstandsbereiche von Kunstpädagogik, Vermittlung und Kunst mit Nicht-Professionellen ineinander fließen.

KULTURPÄDAGOGISCHE MODELLE IN DER DDR

Die spezifische Situation in der DDR hat Albrecht Göschel im Hinblick auf allgemeine Merkmale der kulturellen und politischen Identitätsbildung empirisch untersucht (Göschel 1999). Hier stellt er fest: „Einerseits sind in den DDR-Generationen zur gleichen Zeit dieselben Ansätze eines kulturellen Wandels und schrittweiser Individualisierung zu erkennen wie [...] in der alten Bundesrepublik, so dass eine klare Parallelität vorliegt. Andererseits gelingt keiner DDR-Generation eine Ausweitung und Durchsetzung ihrer Werte und Kulturvorstellungen in einer sozialen Bewegung. Eine [...] Individualisierung nach westlichen Kriterien bleibt aus. Im Gegensatz zum Westen mit einer eher ‚modernen‘ entsteht im Osten eine traditionale Individualisierung“ (Göschel 1999:297). Mit traditioneller Individualisierung meint Göschel hier die Vorstellung, „sowohl das einzelne Individuum als auch Gruppen und Kollektive seien aus einem Wesen, aus einem inneren Kern heraus geprägt“ (ebd.: 298), wohingegen die ‚moderne‘ Individualisierung auf der Vorstellung beruht, dass „die Besonderheit des Einzelnen, sei es des Individuums, sei es des Kollektivs, [...] nur aus den Unterschieden zu anderen einzelnen oder Gruppen [resultiere]“ (ebd.).

In Bezug auf die genannten kulturpädagogischen Modelle kann damit abgeleitet werden, dass alle Modelle auch von einzelnen Vertreter*innen Kultureller Bildung der DDR vertreten wurden, wenn auch nur in bestimmten „Szenen“ oder „Nischen“. Da in der spezifischen Staats- und Gesellschaftskonstruktion der DDR die Funktionäre der Partei und ihrer Organe die Definitionsmacht (auch) für die Programmatik Kultureller Bildung innehatten, blieb eine Orientierung an Prinzipien des Werteparadigmas in der DDR bis in die 1980er Jahre erhalten. Eine Modernisierung könnte man vielleicht in einer zunehmenden Orientierung auf eine aktive Einbeziehung der „werk­tätigen Bevölkerung“ und der Jugend in die Kulturproduktion in den 1970er Jahren beschreiben, womit Elemente des Arbeits- und Klassenparadigmas an Bedeutung gewannen. Ich denke dabei z.B. an die Betonung des Arbeitscharakters künstlerischer Praxis oder der Erkenntnisfunktion künstlerischer Dokumente. Nach Göschels Aussage war die Kulturpädagogik der DDR durch eine spezifische Verwobenheit von Wertemodell und Arbeits- und Klassenmodell gekennzeichnet (Göschel 1994b:39).

AKTUELLE ÜBERLEGUNGEN

Nicht nur die inzwischen vergangene Zeitspanne, auch die seit einigen Jahren beobachtbare (Re-)Politisierung der Kulturellen Bildung weisen deutlich darauf hin, dass das ästhetische Paradigma nicht mehr dominant ist. Wie ließen sich die übergreifenden Prämissen Kultureller Bildung der Gegenwart beschreiben? Leider hat Albrecht Göschel seine Forschungsarbeit in den 1990er Jahren abgeschlossen, so dass ich mich hier nicht auf fundierte soziologische Untersuchungen stützen und das generationsorientierte Modell [1] Kultureller Bildung weiterschreiben kann. Ich möchte jedoch aus den vorangegangenen Überlegungen eine These ableiten, die jenseits eines generalisierenden soziologischen Generationenbegriffs ein Verständnis ermöglicht, wie übergreifende Konzeptionen Kultureller Bildung entstehen. Wie die Skizzierung der vier Modelle gezeigt hat, orientieren sich mit Definitionsmacht ausgestattete Akteur*innen Kultureller Bildung implizit an einer gesellschaftlichen Problemlage, die aus einem Konglomerat gesellschaftlicher Krisen herausgegriffen wird – beispielsweise Verlust von Humanität (1.), soziale Ungerechtigkeit (2.), Entfremdung (3.) oder Kommodifizierung des ästhetischen Bewusstseins (4.). Damit einher geht eine Konzeption der entsprechenden Alltagskultur als defizitär, worauf eine in bestimmter Weise konzipierte Kunst(praxis) im Rahmen eines bestimmten Bildungsverständnisses reagieren soll. Kulturelle Bildung ist also kein Phänomen mit bestimmten fixierten Merkmalen, sondern als Diskurszusammenhang zu verstehen, in dem

bestimmte Modelle entsprechend der jeweiligen Definitionsmachtverhältnisse auf- und abgewertet werden. Damit wird auch die Einbettung Kultureller Bildung in Machtverhältnisse beschreibbar.

Meiner Beobachtung nach sind die aktuellen Schlüsselbegriffe Kultureller Bildung „Teilhabe“ und „Partizipation“, wobei gegenwärtig eine Verschiebung von „kultureller Teilhabe“ zu „Teilhabe-gerechtigkeit“ zu beobachten ist, was den Aspekt unterschiedlicher Zugangsbedingungen (und Diskriminierungsformen) mehr in den Vordergrund rückt (Ermert 2009, Braun 2019, Pinkert 2022). Die Krise, auf die diese Ausrichtung Kultureller Bildung reagiert, ist vor allem die Krise der parlamentarischen Demokratie [2] mit Problemlagen wie der Aufsplitterung der Gesellschaft in einzelne Kommunikationsblasen, einer zunehmenden Dysfunktionalität des Prinzips der parlamentarischen Repräsentation und daraus folgend ein Verzicht auf die Möglichkeiten gesellschaftlichen Engagements oder auch die Hinwendung zu rechtsextremen Parteien – was auch mit einer Gleichgültigkeit gegenüber den kulturellen Angeboten öffentlich geförderter Träger einhergeht. Der Kunstbegriff dieses neuen Modells ist wieder offener als im ästhetischen Modell, da zur Aktivierung der Teilhabe wieder auch auf popkulturelle und alltagsbezogene kulturelle Praxis zurückgegriffen wird. Im Zuge einer Prominenz des Performativen (d.h. der Betonung von Handlungsvollzügen in der ästhetischen Praxis) verschwimmen die Grenzen zwischen den künstlerischen Genres. Wichtig sind Aspekte wie das (demokratische) Versammeln und die differenzsensible Einbeziehung möglichst diverser Teilnehmender. Die Betonung des Prozesshaften von Kunst bleibt bestehen, dazu kommt eine Betonung des wirklichkeitsgenerierenden Aspekts von Kunst, oft im Kontext von (ästhetischer bzw. künstlerischer) Forschung (s. paradigmatisch die Projekte des Fundustheaters Hamburg, www.fundus-theater.de). Verbreitet sind auch partizipative Projekte, die Teilnehmende zu einem veränderten Handeln anstiften wollen, wie beispielsweise im Projekt „Wildwuchs & Ordnung“ von Ellen Nonnenmacher und Eva Randelzhofer, das 2017 im Rahmen eines von der neuen Gesellschaft für bildende Kunst organisierten Kunstprojektes („Kunst im Untergrund 2016/17: Mitte in der Pampa“) in Berlin durchgeführt wurde (Lang 2022/23).

Wie die Modellbeschreibungen gezeigt haben, gibt es auch innerhalb der Kulturellen Bildung eine stetige Wandlung der leitenden Transformationsideen, abhängig von den jeweiligen Krisenwahrnehmungen, Alltagsbeschreibungen, Kunst- und Bildungsauffassungen. Angesichts der Dringlichkeit der ökologischen Krise wäre heute meines Erachtens eine stärkere Einbeziehung ökologischer Perspektiven in Konzeptionen Kultureller Bildung notwendig.

[1] Unter einer diversitätssensiblen Perspektive, die heute als wissenschaftlicher Standard gelten kann, wäre ein weitgehend schichtenhomogenes Forschungssetting, wie es Göschel in den 1990er Jahren angewandt hat (Göschel 1995:9), nicht mehr denkbar.

[2] Ich gehe hier von der Beschreibung einer gegenwärtigen Multikrise aus, die vier konkrete, miteinander verwobene Krisenkomplexe nennt: „die Krise der finanzdominierten Akkumulation [...], die sozial-ökologische Krise [...], Dauerkrisen der Reproduktion [...] sowie die Krise der parlamentarischen Demokratie“ (Bader et al. 2011:13). Der innere Zusammenhang dieser Krisen, so das Fazit, ergibt sich aus den Herrschaftsverhältnissen, Kräfteverhältnissen und Konflikten des Neoliberalismus (ebd.).

LITERATUR

Bader, Pauline et al. (2011): Die multiple Krise – Krisendynamiken im neoliberalen Kapitalismus. In: Demirović, Alex/Dück, Julia/Becker, Florian/Bader, Pauline (Hrsg.) (2011): VielfachKrise. Im finanzmarktdominierten Kapitalismus (11–28). Hamburg: VSA.

Braun, Tom (2019): Teilhabe, Anerkennung und Kritik – Verantwortung und Potenziale zivilgesellschaftlicher Organisationen der Kulturellen Bildung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/teilhabe-erkennung-kritik-verantwortung-potenziale-zivilgesellschaftlicher-organisationen> (letzter Zugriff am 22. 7. 2023).

- Ermert, Karl/Bundeszentrale für politische Bildung (2009): Was ist kulturelle Bildung? <https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/59910/was-ist-kulturelle-bildung/> (letzter Zugriff am 22.7.2023)
- Göschel, Albert (1999): Kontrast und Parallele – kulturelle und politische Identitätsbildung ostdeutscher Generationen. Stuttgart/Berlin/Köln: W. Kohlhammer.
- Göschel, Albrecht (1994a): Kulturpolitik als Kunstpolitik. FernUniversität / Gesamthochschule Hagen.
- Göschel, Albrecht (1994b): „Kulturelle Praxis als Kontemplation, Aktion und Erkenntnis“. In: Selle, Gert/Zacharias, Wolfgang/Burmeister, Hans-Peter (Hrsg.): Anstöße zum Ästhetischen Projekt. Eine neue Aktionsform kunst- und kulturpädagogischer Praxis? (30–40). Unna: LKD.
- Göschel, Albrecht (1995): Die Ungleichzeitigkeit in der Kultur. Wandel des Kulturbegriffs in vier Generationen. Essen: Klartext.
- Haven, Hans (1970): Darstellendes Spiel. Funktionen und Formen. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Hentschel, Ulrike (1996): Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Hilliger, Dorothea (2014): K_eine Didaktik der performativen Künste. Theaterpädagogisch handeln im Framing von Risk, Rules, Reality und Rhythm. Strasburg/Berlin: Schibri.
- Koch, Gerd/Steinweg, Reiner/Vaßen, Florian (Hrsg.) (1984): Asoziales Theater. Spielversuche mit Lehrstücken und Anstiftung zur Praxis. Köln: Prometh.
- Lang, Siglinde (2023/2022): Mit Kunst Menschen (beiläufig) bewegen! Partizipative Kunstprojekte in öffentlichen Räumen. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kunst-menschen-beilaueufig-bewegen-partizipative-kunstprojekte-oeffentlichen-raeumen> (letzter Zugriff am 15. 7. 2023).
- Liebig, Volkmar (2022): Kulturelle Bildung als Akteurin des Wandels. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-akteurin-des-wandels> (letzter Zugriff am 30. 6. 2023).
- Mittag, Klaus (1995): Exkurs: Generationstypische Prägungen von Kulturexperten. In: Göschel, Albrecht: Die Ungleichzeitigkeit in der Kultur. Wandel des Kulturbegriffs in vier Generationen (147–158). Essen: Klartext.
- Pinkert, Ute (2022): Transformation im Theater und Kultureller Bildung: Ein neues aktivistisches Paradigma? In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/transformation-theater-kultureller-bildung-neues-aktivistisches-paradigma> (letzter Zugriff am 30. 7. 2023).
- Riemer, Christoph/Sturzenhecker, Benedikt (1999): Das Eigene entfalten: Anregungen zur ästhetischen Bildung. Gelnhausen: TRIGA Der Verlag Gerlinde Heß.

SOZIALE INNOVATIONEN IN LÄNDLICHEN REGIONEN: DAS TRANSFORMATIONSPOTENZIAL VON DIGITALEN PIONIER*INNEN

JULIA BINDER

Wenn wir von Transformationen sprechen, geht es um einen tiefgreifenden Wandel, der fragmentarisch, phasenweise und nicht-linear verläuft. Der Prozess der Digitalisierung kann als eine solche Dynamik bezeichnet werden. Im Mittelpunkt meines Beitrages stehen Menschen, die mit digitalen Technologien Veränderungen in ländlichen Räumen ermöglichen. Sie handeln innovativ, indem sie Neues mit schon Bekanntem verknüpfen. Welches Transformationspotenzial kann diesen digitalen Pionier*innen zugeschrieben werden? Welche Ressourcen und Mittel werden dafür benötigt? Mein Beitrag gibt Einblick in zentrale Erkenntnisse des Forschungsprojektes „Digitale Pioniere in der ländlichen Regionalentwicklung“, das Kooperationen von Schlüsselakteur*innen in ländlichen Regionen netzwerkanalytisch untersucht hat und von März 2020 bis April 2023 am Fachgebiet Regionalplanung an der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus-Senftenberg durchgeführt wurde.

SMARTE REGIONEN ALS LEITBILD FÜR DIGITALISIERUNG

Das räumliche Leitbild der „smarten Region“ erfüllt eine Orientierungsfunktion für die Akteur*innen aus Politik und Verwaltung, um zu handeln. Wenn smarte Regionen territorial definiert werden, geht es um einen Landkreis oder einen kommunalen Verbund. Das gemeinsame Ziel dieses Verbundes ist die Verwendung von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) zwecks räumlicher Entwicklung zur smarten Region. Smarte Regionen entstehen durch interkommunale Zusammenarbeit. Eine große Stärke eines kommunalen Verbundes der smarten Region ist die Möglichkeit, Teilräume mit ungleichen demografischen, sozioökonomischen Entwicklungen im Verbund zu integrieren. Smarte Regionen können also Kommunen in guten und in weniger guten sozioökonomischen Lagen, in wachsenden und in schrumpfenden Teilräumen umfassen. Der Einsatz digitaler Technologien soll dabei die jeweils spezifischen lokalen Herausforderungen und Anliegen der Kommunen adressieren. Diese variieren standortabhängig stark, lassen sich aber mit dem Grundauftrag der nachhaltigen Raumentwicklung beschreiben: Digitale Technologien können bspw. in Metropolen dabei helfen, Verkehrssysteme effektiver zu gestalten, CO₂-Emissionen zu reduzieren und die Energieeffizienz zu steigern, können aber auch in ländlichen Räumen die öffentliche Daseinsvorsorge stärken und die Grundversorgung verbessern. In der Implementierung smarterer Regionen werden digitale Technologien also genutzt, um Lösungen zum Klimawandel zu suchen oder die Daseinsvorsorge zu stärken. Der Bericht „Smart Cities und Smart Regions“ des *Beirats für Raumentwicklung* (2017:1) beschreibt Smartness dementsprechend nicht als eigenständiges inhaltliches Ziel, sondern betont den instrumentellen Charakter. Digitale Technologien sollen ermöglichen, die Lebensqualität in Städten und Regionen zu verbessern, um sie zukunftsfähig zu machen (Franz 2013:28). Mit dem Verweis auf die Verbesserung von Lebensqualität nennt Franz (2013) ein Merkmal, das für ländliche und städtisch verdichtete Räume gleichermaßen zutreffend ist.

DIGITALE ODER SMARTE REGIONEN?

Die Zuschreibung von smart und digital verweist im Kontext der smarten Region auf unterschiedliche Zusammenhänge. Smart deutet auf das Ziel hin, interkommunale Vernetzung zu stärken, während digital die Werkzeuge kennzeichnet, um diese Vision zu erreichen. Smarte Regionen werden bei Kaczorowski et al. (2021) über die Netzwerke der Akteur*innen, die Kooperationsformen und den Digitalisierungsgrad beschrieben: „Denn nicht die

räumliche Abgrenzung ist entscheidend, sondern die Vernetzung der Akteure, der inhaltlichen Gestaltungszusammenhänge sowie des Grades der digitalisierten Anwendungen“, so die Autoren (Kaczorowski et al. 2021:8). Smarte Regionen existieren jedoch auch auf einer größeren maßstäblichen Ebene der Bundesländer mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunktsetzungen. In der Praxis werden die Attribute smart und digital in ihrer räumlichen Anwendung jedoch nicht einheitlich für Mittel (digital) und Zieldimension (smart) verwendet. Dies mag mit der Mehrdimensionalität des Regionsbegriffs zusammenhängen, aber auch mit dem unscharfen Konzept von Smartness, das inhaltlich und prozesshaft jeweils raumbezogen zu definieren ist. Das Forschungsprojekt „Digitale Pioniere in der ländlichen Regionalentwicklung“ lenkt das Augenmerk auf die Netzwerke digitaler Pionier*innen in ländlichen Räumen. Dabei stellt es die Frage nach den *Ressourcen digitaler Pionier*innen*, um ländliche Räume zu *gestalten*: Welches Wissen benötigen die Akteur*innen, welche kreativen Lösungen werden gesucht, welche technisch-digitalen Kompetenzen sind vonnöten, um positive Impulse zu setzen? Um diese Fragen zu beantworten, werden beispielhaft im folgenden Abschnitt zwei Akteur*innen in ländlichen Räumen vorgestellt.

DIGITALE PIONIER*INNEN

Wir definieren digitale Pionier*innen als öffentliche und private Akteur*innen oder kollektive Akteursgruppen, die vor dem Hintergrund von Digitalisierung in ländlichen Regionen eine neue Vorreiterrolle im regionalen Mehrebenensystem einnehmen. Basierend auf Ressourcen wie Wissen, Kreativität und technisch-digitale Kompetenzen, wirken sie innovativ in die Regionen hinein. Die Bestimmung der beiden Fallregionen in Mecklenburg-Vorpommern und Baden-Württemberg erfolgte im Sinne kontrastierender Fallstudien (zur ausführlichen Diskussion der Übertragbarkeit auf die Lausitz s. das Kapitel von Ulrich, Zeißig und Witting „Kommunalpolitik & Regionalentwicklung“ in Binder et al. Anhand der Thünen-Typologie (Küpper 2016) wurden zwei sehr ländlich charakterisierte Raumtypen ausgewählt, die sich jedoch hinsichtlich ihrer sozioökonomischen Lage deutlich unterscheiden. Damit verfolgten wir das Ziel, die Handlungen digitaler Pionier*innen unter den spezifischen, aber in sich zugleich verschiedenen Kontextbedingungen ländlicher Räume differenzierend bewerten zu können. Die weitere Spezifizierung der Fallstudien innerhalb der beiden Bundesländer erfolgte mithilfe eines theoretischen Samplings. Über Desktop-Recherche und eine systematische Schlagwortsuche wurde zunächst in allen ländlichen Regionen Baden-Württembergs und Mecklenburg-Vorpommerns nach relevanten Projekten und Vorhaben gesucht. Dies diente als Grundlage, um zwei Raumausschnitte auszuwählen, in denen besonders ausgeprägtes digitales Pionierhandeln vermutet wurde und zugleich sehr unterschiedliche sozio-ökonomische Kontextbedingungen bestanden. Das Sample der digitalen Pionier*innen (n=40) wurde mittels Methoden qualitativer Sozialforschung hinsichtlich ihrer Motivationen und Umsetzungserfahrungen befragt (für eine detaillierte Darstellung des methodischen Vorgehens s. Zeißig et al. 2023:14–18 und Binder/Sept 2022:297–300).

Digitale Pionier*innen nutzen aktiv Informations- und Kommunikationstechnologien in den jeweiligen Handlungsfeldern und erlangen digitale Informationskompetenz, wie ein Interviewpartner aus Mecklenburg-Vorpommern im Gespräch zu seiner digitalen Biografie erläutert:

„[...] Ich selbst habe kurz nach der Wende im Alter von neun Jahren keinen Computer gehabt, aber mein Vater saß vor einer sehr teuren, angeschafften Kiste, die er selber nicht bedienen konnte. Als ehemaliger Ost-Bürger hat er ein 25.000 Mark-Gerät vor sich und hatte großen Respekt, das anzufassen, und ich hatte da keine Berührungängste. Kurze Zeit später habe ich einen Wartungsvertrag bekommen von ihm, ich bekam also kein Taschengeld, sondern Geld dafür, dass ich seine Computer warte. Das war extrem komfortabel für mich und für ihn auch, das einzige Problem war, wenn ich mitten in der Nacht geweckt werden musste, wenn ein Auftrag fertig werden musste und der Drucker nicht das gemacht hat, was er sollte. Mit anderen Worten lag dieses Thema digital bei mir schon sehr früh begründet und zusammen mit meiner Musiklehrerausbildung, also die zwei abgeschlossenen Studien bis hin zum Musikschulleiter, haben diese beiden Themen miteinander verbunden.“

Der digitale Pionier hat seine Kompetenz in Informations- und Kommunikationstechnologien auch mit seiner Musiklehrausbildung verknüpft: Seine Musikschule wird heute multi-funktional als Co-Working Space genutzt und bringt auf diese Weise soziale Innovationen in die Region. Unser Verständnis sozialer Innovationen knüpft an die Definition von Frank Moulaert (2010), der auf die soziale Dimension von Innovationen verweist. Soziale Innovationen seien “new ways of organising co-operation, new dynamics for society building, [...], a concept, linking concrete down-to-earth, bottom-up initiatives to necessary transformations in governance” (2010:7). Dabei handelt es sich nicht immer um eine intentionale Selbstbeschreibung (Howaldt/Schwarz 2010); nicht alle digitalen Pionier*innen bezeichnen ihr Handeln als sozial innovativ. Es wird jedoch betont, dass neue Ideen eng mit sozialen Interaktionen verknüpft sind. So verneint der Interviewpartner aus Mecklenburg-Vorpommern, dass bereits im Vorfeld Beziehungen zur regionalen Co-Working-Szene bestanden haben: *„Ich arbeite sehr gerne mit Menschen zusammen, weil ich merke, durch Gespräche entstehen Ideen, und Ideen führen häufig zu Aktionen [...] und das ist auch unserem Berufszweig geschuldet, Musiker neigen dazu, gerne mit anderen zusammenarbeiten zu wollen.“* Weitere Ergebnisse unserer qualitativen Datenauswertung zeigen, dass biografische Bezüge in die Regionen ein wesentlicher Antrieb für digitale Pionier*innen sind, sich für positive Veränderungen einzusetzen. Gefühlt wird die Verantwortung für die Region, die aus der ländlichen Lage erwächst und den Wunsch nährt, dieser Region etwas zurückzugeben, wie eine digitale Pionierin aus Baden-Württemberg schildert: *„[...] es [liegt] mir schon am Herzen, der Gemeinde etwas zurückzugeben, von dem, was man auch von der Gemeinde kriegt.“* Digitale Technologien dienen den Befragten vielfach als Grundlage oder Hilfsmittel, um effektive und effiziente Lösungen für ihre Projekte, Initiativen oder Unternehmen zu finden. Letztlich entscheidend für den Erfolg ist aber zumeist eine sowohl zielgruppen- als auch zweckorientierte Nutzung und Adaption der technischen Optionen. Dementsprechend sind Vorwissen und Veränderungsbereitschaft der beteiligten Akteur*innen, Multiplikator*innen sowie Nutzenden vielfach entscheidende Erfolgsfaktoren.

Die zentrale Rolle digitaler Pionier*innen in der Entwicklung smarterer Regionen liegt in ihrer Fähigkeit, sektorenübergreifend zu denken und neue Lösungen für die regionale Governance (Steuerung) zu entwickeln. Dabei füllen digitale Pionier*innen eine wichtige Rolle sowohl innerhalb ihres Handlungsfeldes aus, als auch in Beziehung zu ihrem ländlichen Kontext. Digitalisierung als Querschnittsaufgabe bedarf in verschiedenen Sektoren bestimmter Schlüsselfiguren. Diese Schlüsselfiguren haben Ressourcen: das Wissen und die Fähigkeit, verschiedene Handlungsfelder zu verknüpfen und damit einen wichtigen Beitrag zur Stärkung interkommunaler Zusammenarbeit in ländlichen Räumen zu leisten. Sie benötigen jedoch die konkrete, räumliche Anbindung über konkrete Orte, die als Treffpunkte dienen können, um ihre Netzwerke zu pflegen und Ideen weiterzuentwickeln.

LITERATUR

Beirat für Raumentwicklung beim Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur (2017). Smart Cities und Smart Regions für eine nachhaltige Raumentwicklung: https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/raumordnung/smart-ciites-regions-nachhaltige-raumentwicklung.pdf?__blob=publicationFile&v=5. (letzter Zugriff am 28.9.2023)

Binder, Julia/Sept, Ariane (2022): Debordered materiality and digital biographies: digital transformation in rural-peripheral areas. In: Historical Social Research/Historische Sozialforschung, 47(3), 291–314.

Binder, Julia/Witting, Antje (2022): Digital pioneers in rural development: A bibliometric analysis of digitalisation and leadership. In: Raumforschung und Raumordnung, 80(3), 266–278.

Binder, Julia (2022): Die smarte Region. In: Ermann, Ulrich/Höfner, Malte/Hostniker, Sabine/Preininger, Ernst Michael/Simić, Danko (Hrsg.) (2022): Die Region. Eine Begriffserkundung (251–260). Bielefeld: transcript.

Binder, Julia (im Erscheinen): Smarte Regionen – Überlegungen zu Gerechtigkeitsdebatten in digitalen Transformationen. In: Binder, Julia/Bembnista, Kamil/Mettenberger, Tobias/Ulrich, Peter/Witting, Antje/Zeißig, Hanna/Zscherneck,

- Julia (Hrsg.): Digitale Pioniere als Schlüsselakteure ländlicher Governance. Kommunale Perspektiven auf das Forschungsprojekt „DigPion“. KWI Schriften 14. Universität Potsdam.
- Binder, Julia/Bembnista, Kamil/Mettenberger, Tobias/Ulrich, Peter/Witting, Antje/Zeißig, Hanna/Zscherneck, Julia (Hrsg.) (im Erscheinen): Digitale Pioniere als Schlüsselakteure ländlicher Governance. Kommunale Perspektiven auf das Forschungsprojekt „DigPion“. KWI Schriften 14. Universität Potsdam.
- Franz, Yvonne (2013): Smart oder nicht smart. Was macht eine Stadt zu einer intelligenten Stadt? In: Stadt & Planung, 28–35.
- Howaldt, Jürgen/Schwarz, Michael (2010): Soziale Innovation – Konzepte, Forschungsfelder und -perspektiven. In: Howaldt, Jürgen/Jacobsen, Heike (Hrsg.): Soziale Innovation (87–108). Wiesbaden: VS.
- Kaczorowski, Willi/Kodali, Ray/Krins, Tanja/Meister, Jürgen/Mühlner, Jens/Schonowski, Joachim/Swarat, Gerald (2021): Intelligente Städte und Regionen in Deutschland. Handreichung zur Umsetzung der digitalen Transformation: https://deutschland-intelligent-vernetzt.org/app/uploads/2017/07/20170612_DIV-Handreichung-Intelligente-Staedte-und-Regionen.pdf. (letzter Zugriff am 28.9.2023)
- Küpper, Patrick (2016): Abgrenzung und Typisierung ländlicher Räume. Thünen Working Paper 68. Braunschweig: Thünen-Institut für ländliche Räume.
- Moulaert, Frank (2010): Social innovation and community development. Concepts, theories and challenges. In: Moulaert, Frank/Martinelli, Flavia/Swyngedouw, Eric/Gonzalez, Sara (Hrsg.): Can neighbourhoods save the city? (4–16). London: Routledge.
- Zeißig, Hanna/Binder, Julia/Bembnista, Kamil/Mettenberger, Tobias/Ulrich, Peter/Zscherneck, Julia/Witting, Antje (2023): Digitale Pioniere in der ländlichen Regionalentwicklung: Handlungsempfehlungen für die regionale Governance. Cottbus: Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg.

KULTURELLE BILDUNG UND DIE REGIONALEN FÖRDERUNGEN VIELFÄLTIGER KULTURLANDSCHAFTEN: EINBLICKE IN DAS FORSCHUNGSPROJEKT „FELDER UND AKTEURINNEN KULTURELLER BILDUNG IN LÄNDLICHEN RÄUMEN“ (FAKUBI)

CLAUDIA ARNDT

Kulturelle Bildung unterstützt eine breite kulturelle Vielfalt, und ihr wird das Potenzial zugeschrieben, Transformationsprozesse positiv zu beeinflussen (Liebig 2022, BKJ 2022). Welche Rolle spielen dabei Netzwerke und Förderstrukturen für die kulturelle Bildung? Diese Frage steht im Mittelpunkt dieses Beitrags zum Forschungsprojekt des BMBF-geförderten Forschungsverbunds „Felder und Akteurinnen kultureller Bildung in ländlichen Räumen“ (FAkuBi), das mit diesem Beitrag vorgestellt werden soll. Im FAKuBi-Projekt werden verschiedene Zugänge genutzt, um die Vielfalt des Kulturellen in ländlichen Regionen zu erfassen und zu verstehen. Das Vorhaben zielt darauf ab, die Landschaften der Kinder- und Jugendkulturarbeit sowie der kulturellen Kinder- und Jugendbildung in drei als peripher bis sehr peripher gekennzeichneten Regionen empirisch fundiert darzustellen.

Der FAKuBi-Forschungsverbund umfasst drei Standorte in Deutschland, deren Untersuchungsregionen je unterschiedlich von sich wandelnden Strukturen betroffen sind: Hierbei beleuchtet die Universität Kassel die Region Südwestvorharz, die Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst in Holzminden die Region Weserbergland sowie die BTU Cottbus-Senftenberg die Region Niederlausitz. Das Forschungsprojekt ist als regional vergleichende Studie angelegt, die sich mit den Akteur*innen der kulturellen Bildung [1] in Einrichtungen, Projekten, Vereinen und Initiativen sowie deren Praxis und Praktiken befasst. Dabei werden drei Forschungsziele verfolgt. So sollen:

1. Erkenntnisse über die Inhalte, Arrangements, Kooperationen und Netzwerke in der kulturellen Bildung und Kinder- und Jugendkulturarbeit in den jeweiligen Regionen gewonnen werden,
2. die Relationen zwischen den Angeboten kultureller Bildung und den spezifischen Feldern des Kulturellen sowie deren Kontextbedingungen und Zielgruppen untersucht werden und
3. die Rahmenbedingungen in ländlichen Gebieten analysiert werden (einschließlich der regionalen, demografischen, ökonomischen, sozialen und politischen Faktoren) und die spezifischen Unterschiede aufgrund unterschiedlicher räumlicher Positionierungen (im physischen wie symbolischen Sinne) beleuchtet werden (Thole et. al. 2022:160).

BEGRIFFLICHE VERORTUNGEN ZU RAUM UND KULTUR

Mit einem relationalen Raumverständnis (Löw 2001) werden Räume nicht nur als „Orte“ im physischen, konkret geografisch markierbaren Sinne verstanden. Vielmehr wird im Forschungsprojekt davon ausgegangen, dass Individuen in ihrem Handeln Räume herstellen, indem sie Orte verändern, eigensinnig nutzen und mit ihren eigenen Vorstellungen und Bildern verknüpfen. Gleichzeitig werden ihre Prozesse der Raumeignung aber auch von ökonomischen, rechtlichen, sozialen, kulturellen und letztlich räumlichen Strukturen strukturiert und beeinflusst.

Mit diesem Verständnis werden nicht nur äußere Faktoren, sondern insbesondere auch die Perspektive der Akteur*innen vor Ort und deren Vorstellungen und „inneren Bilder“ relevant, um ein Verständnis von kulturellen Aktivitäten in den einzelnen Regionen zu erlangen. Auch Chancen und Barrieren für unterschiedliche Vernetzungsformen und Kooperationen können so in verschiedenen Dimensionen erfasst werden. Insgesamt soll eine konkrete Beschreibung der spezifischen Merkmale der Regionen hinsichtlich ihrer kulturellen Bildungslandschaften erstellt werden.

FAkuBi arbeitet mit einem explizit „weiten“ Kulturbegriff. In der Überwindung eines traditionellen „hochkulturellen“ Kulturverständnisses wird an Positionen angeschlossen, die Kultur als Eigenaktivitäten von Subjekten in einem lebenslangen Reflexions- und Interaktionsprozess verstehen, die darauf abzielen, sich die Welt, Artefakte, Gegenstände und Räume anzueignen, sie darzustellen, umzuformen, zur Disposition zu stellen, sich auszutauschen und mit ästhetischen Ausdrucksformen zu präsentieren bzw. sich gesellschaftliche Räume anzueignen oder diese neu zu markieren (Reinwand-Weiß 2013). Diese Betrachtungsweise erschließt neben hochkulturellen Einrichtungen die Vielfalt der Orte kulturellen Lebens in den untersuchten Regionen. Konkret bedeutet dies, dass zusätzlich soziokulturelle, kulturpädagogische und gemeinwesenorientierte Projekte sowie die vielfältigen Formen und Orte, an denen sich informelle und non-formale Bildung realisieren, miteinbezogen werden – Räume, in denen in sozialen und häufig freiwillig bzw. ehrenamtlich organisierten Kontexten, in Vereinen und Initiativen die Prozesse der Aneignung, Selbstermächtigung und -gestaltung gefördert und damit kulturelle Bildung im Sinne des breit gefassten „Lernziels Lebenskunst“ (Bockhorst 2013/2012) ermöglicht werden. Aufgegriffen werden dabei Überlegungen, wie sie insbesondere in den kulturpädagogischen (u.a. Zacharias 2001) und kulturell-ästhetischen Diskursen anzutreffen sind, sowie in Beiträgen, die Kulturpolitik als Gesellschaftspolitik (Sievers 2018; Knoblich 2018) mit der Perspektive auf Partizipation, Diversität und Aneignung (Glogner-Pilz/Föhl 2016) verstehen. Unsere Analyse des kulturellen Lebens in ländlichen Räumen ermöglicht damit ein umfassenderes Verständnis von Kultur in diesen Regionen und eröffnet die Sichtweisen der in den Regionen in diesem Bereich engagierten Menschen.

Die Auswahl der Untersuchungsregionen erfolgte im FAkuBi-Forschungsvorhaben zunächst nach den Definitionen des Bundesinstituts für Bau-, Stadt- und Raumforschung, d.h. alle drei Regionen werden im Rahmen dieser Abgrenzungsmethodik als „peripher“ oder „sehr peripher“ eingeordnet. Das Projekt geht gleichwohl nicht von einer klaren Trennung und Dichotomie zwischen Stadt und Land aus, sondern von einem relationalen Stadt-Land-Kontinuum. Dieses Verständnis ist elementar, um das je Spezifische des Kulturellen in den Regionen analytisch in den Blick nehmen zu können, ohne es in Abgrenzung zu einer „urbanen“ Kultur zu verstehen und damit der vorgefundenen Lebendigkeit nicht gerecht werden zu können (Thole et. al. 2022:165f.).

METHODISCHES VORGEHEN

Das Forschungsprogramm gliedert sich in vier primäre Module, die sich durch unterschiedliche Zugangsweisen charakterisieren lassen:

In der ersten Phase des Vorhabens wurden die Angebote kultureller Bildung in den Regionen mithilfe einer internetbasierten Recherche und ergänzender Dokumentenanalyse erschlossen. Die Ergebnisse dieser Recherche sollen hinsichtlich verschiedener Merkmale quantitativ-deskriptiv sowie netzwerkanalytisch ausgewertet werden. In der qualitativen Phase der Erschließung von Feldern und Akteur*innen des Kulturellen und der kulturellen Bildung werden ethnographische Feldforschung, thematisch zentrierte narrative Interviews und Gruppendiskussionen durchgeführt. In diesen Modulen werden Praktiken sowie Sinn- und Deutungsmuster untersucht und rekonstruiert. Durch dieses Vorgehen gelingt es, unter die Oberfläche des Kulturellen und der kulturellen Bildung zu blicken. Die Identifizierung und Rekonstruktion von Praktiken, dahinter liegenden Bildern, Diskursen, Zuschreibungen und Deutungen ermöglicht die Identifikation regionaler Spezifika sowie Kontrastierungen zu anderen Regionen.

ERSTE BEFUNDE UND ZWISCHENERGEBNISSE

Die erste Phase des Vorhabens widmete sich u.a. dem Ziel, kulturelle Kooperationsformen und Netzwerkbildungen zu erschließen. Netzwerkbildung wird mittlerweile auch in ländlichen Gebieten als wichtige Strategie zur (Neu-)Organisation von Bildungsangeboten betrachtet. Hierbei zielte diese Phase auf eine Totalerhebung ab mit dem Fragefokus, welche Felder im Kultursektor sichtbar werden und welche Akteur*innen in welcher Form und mit welchen Angeboten den Kultursektor „bespielen“. Mit der Rahmung eines „weiten“ Kulturbegriffs wurden neben Angeboten aus künstlerisch-ästhetischen Sparten auch Angebote aus frühkindlicher Bildung, Sport, Feuerwehreinheiten, Umweltbildung, Kirchen und Heimat/Brauchtum erfasst. Insgesamt wurden für alle drei Teilprojekte 11.798 Eintragungen gesammelt (2017 bis 2/2022). Allein auf die Region Lausitz entfielen dabei 6.249 Eintragungen. Weiterhin wurden die Eintragungen nach Landkreisen und kreisfreier Stadt Cottbus aufgeschlüsselt: SPN (Spree-Neiße): 1140, OSL (Oberspreewald-Lausitz): 1238, LDS (Dahme-Spreewald): 1605, EE (Elbe-Elster): 1093, CB (Cottbus): 1173). Bezüglich der Sparten ergab die Recherche, dass besonders die Bereiche Sport, Musik und Tanz prominent in der kulturellen Landschaft dieser Region vertreten sind.

Auf der Grundlage der Ergebnisse der Internetrecherche zu regionalen Angeboten der kulturellen Bildung erfolgte die Auswahl von Teilnehmer*innen für regionale Workshops. Am Workshop für die Region Lausitz nahmen 35 Akteur*innen teil. Bei der Auswahl wurden die Quoten für verschiedene Dimensionen wie kulturelle Sparte, Trägerart, geografische Lage und Anzahl der Angebote der Akteur*innen berücksichtigt. Die Workshops mit Gruppendiskussionen und Netzwerkkartenentwicklungen waren in Kleingruppen und im Plenum strukturiert, in denen Fragen und Themen rund um die Vernetzung der kulturellen Bildung und des Kulturellen im Allgemeinen sowie Chancen und Hindernisse in der Praxis der kulturellen Akteur*innen intensiv diskutiert wurden.

Die Auswertung zeigt, dass in der Teilregion Lausitz insbesondere Förderinstitutionen und Sponsor*innen sowie die Hochschule der Region von besonders vielen Akteur*innen als Kooperationspartner genannt werden. Darunter zeigen sich auf einer zweiten Ebene Vereine, Schulen, Künstler*innen und Privatpersonen als weitere wichtige Kooperationspartner, über die Vernetzungsmöglichkeiten entstehen. Dies spiegelt Diskursstränge wider, die sich auch in den Gruppeninterviews dieses Workshops zeigten: Diese lieferten Hinweise darauf, dass die Wahrnehmung von Netzwerken und Kooperationen in dieser Region – auch im Vergleich zu den beiden anderen Regionen – besonders stark durch Fragen der Umsetzung und Finanzierung von kulturellen Angeboten geprägt ist. Gerade im Vergleich mit den Diskussionen in den beiden anderen Regionen wird hier allerdings auch eine Ambivalenz deutlich: Einerseits stellen einige Teilnehmende des Lausitz-Workshops besonders deutlich die transformative Kraft kooperativen Arbeitens heraus sowie die essenzielle Rolle der Vernetzung für die Entwicklung des Kulturellen. Mehrfach wird die Erfahrung geschildert, durch Netzwerke und Kooperationen besonders visionäre Projekte entwickelt zu haben. Trotz vielfach positiver Thematisierung von Vernetzung positionieren sich gleichzeitig einige Akteur*innen vorsichtig oder kritisch hinsichtlich ihrer Beteiligung gerade an größeren Netzwerken im Kontext einer damit verbundenen Förderlogik.

Diese Ergebnisse sind sicherlich auch einzuordnen in die zeitgleich zum Forschungsprojekt 2021 umgesetzte Entwicklung des „Kulturplans Lausitz“ – als kultureller Handlungskompass für die Region und unter Einbezug der lokalen Kulturakteur*innen (Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur Brandenburg 2021). Die Forschungsarbeit von FAKuBI war hier in das Arbeitsgremium „Netzwerke“ des Kulturplans Lausitz eingebunden, wo gezielt nach weiteren Netzwerkknotenpunkten gesucht und die Frage aufgeworfen wurde, wie diese Beziehungen gestärkt und ausgebaut werden können.

Der Kulturplan Lausitz hatte im Gegensatz zum Forschungsprojekt FAKuBI den Auftrag, für die Region konkrete Handlungsempfehlungen zu erarbeiten (Zukunftswerkstatt Lausitz 2020). Demgegenüber lag der Fokus des Forschungsprojekts FAKuBI in der Analyse der Strukturen, und dabei konnte gezeigt werden, dass Netzwerkarbeit regional unterschiedlich ausgeprägt ist (Gumz et al. 2023): Regionen übergreifend nennen die befragten Akteur*innen als zentrales Motiv für Vernetzung und Kooperation den Aspekt der Daseinsvorsorge. Diese bezieht sich nicht nur auf Finanzierungskooperationen im engeren Sinne, sondern auch auf Formen

gegenseitiger Unterstützungsleistungen und Synergieeffekte hinsichtlich materieller, räumlicher und personeller Ressourcen. Darüber hinaus wird das Motiv der besseren Sichtbarkeit und des Informationsflusses insbesondere vor dem Hintergrund des demografischen Wandels als besonders bedeutend thematisiert. Je nach Ausprägung der Vernetzung in der jeweiligen Region zeigen sich jedoch Unterschiede dahingehend, inwiefern vom Netzwerk ein über das bloße Kennenlernen hinausgehender Austausch, der Aufbau von Beziehungen und/oder die Entwicklung gemeinsamer Projekte erwartet wird. Hier lässt sich konstatieren, dass insbesondere in den beiden (Teil-)Regionen, in denen bereits explizite Strategien zur Vernetzung und zur Entwicklung des Kulturellen in der Region umgesetzt worden sind bzw. weiterhin umgesetzt werden (der nordrhein-westfälische Teil des Weserberglands sowie die Lausitz), die Akteur*innen deutlich häufiger Ziele formulieren, die über eine eher reaktive Orientierung an der Aufrechterhaltung des eigenen Projekts, des eigenen Angebots hinausgehen.

Parallel finden sich in den Diskursen der kulturell Engagierten in der Lausitz jedoch auch besonders häufig Thematisierungen von Konkurrenzverhältnissen zu anderen Akteur*innen, und es deuten sich kritische Perspektiven auf einen politisch gesetzten Imperativ zur Vernetzung im Kontext verschiedener Förderlogiken und eine damit aus Perspektive der Akteur*innen verbundene Einschränkung ihrer inhaltlich-thematischen Möglichkeiten an. Implizit geraten damit Fragen ungeklärter Machtverhältnisse bzw. sich neu formierender Hierarchien innerhalb von Netzwerken in den Blick, die sich in der Kooperation staatlicher und nicht-staatlicher, größerer und kleinerer, ehrenamtlich und hauptamtlich geführter Träger und Initiativen zunehmend stellen (Falkenreck 2022:211, Winkler 2019:41, Fischer 2019:90). Eine an Partizipation und Diversität orientierte Kulturpolitik ist vor diesem Hintergrund dazu aufgerufen, (auch) diese Positionierungsprozesse in den entstehenden Netzwerkstrukturen entsprechend sensibilisiert zu begleiten. Das gilt insbesondere für kultur- bzw. bildungspolitisch in Top-Down-Prozessen angeregte Strukturen, damit sich die transformative Kraft sowohl von Netzwerken als auch von kultureller Bildung vollständig entfalten kann.

[1] In diesem Beitrag folgt die Klein-Schreibweise „kulturelle Bildung“ der im Forschungsprojekt FAKuBi.

LITERATUR

Gumz, Heike/Trostmann, Julian/Drews, Katja/Arndt, Claudia/Retkowski, Alexandra/Engel, Alexandra (2023): Kooperation und Netzwerkarbeit aus Perspektiven von Akteur*innen der kulturellen Bildung. In: Kolleck, N./Fischer, L. (Hrsg.): Kulturelle Bildung in ländlichen Räumen. *Transfer*, Ko-Konstruktion und Interaktion zwischen Wissenschaft und Praxis (290-307). Leverkusen: Barbara Budrich.

Thole, Werner/Engel, Alexandra/Retkowski, Alexandra/Drews, Katja/Arndt, Claudia/Trostmann, Julian/Gumz, Heike (2022): Kultur und kulturelle Bildung in ländlichen Regionen. Diversität des Kulturellen jenseits urbaner Kulturen – erste theoretische und empirische Annäherungen. In: Kolleck, Nina/Büdel, Martin/Nolting, Jenny (Hrsg.): Forschung zu kultureller Bildung in ländlichen Räumen. Methoden, Theorien und erste Befunde (160–175). Weinheim: Beltz Juventa.

Becker, Heinrich (2005): Land. Von den Unzulänglichkeiten einer Kategorie. In: Sozialwissenschaftliche Halbjahresschrift Über Ländliche Regionen, 22–29.

BKJ 2022: Wie kann Kulturelle Bildung gesellschaftliche Transformation unterstützen? <https://www.bkj.de/news/wie-kann-kulturelle-bildung-gesellschaftliche-transformation-unterstuetzen/> (letzter Zugriff am 11. 9. 2023).

Bockhorst, Hildegard (2013/2012): „Lernziel Lebenskunst“ in der Kulturellen Bildung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/lernziel-lebenskunst-kulturellen-bildung> (letzter Zugriff am 14. 9. 2021).

Glogner-Pilz, Patrick/Föhl, Patrick (Hrsg.) (2016): Handbuch Kulturpublikum: Forschungsfragen und -befunde. Wiesbaden: Springer VS.

Liebig, Volkmar (2022): Kulturelle Bildung als Akteurin des Wandels. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-akteurin-des-wandels> (letzter Zugriff am 30. 5. 2023).

Maretszke, Steffen (2016): Demografischer Wandel im ländlichen Raum. So vielfältig wie der Raum, so verschieden die Entwicklung. In: Informationen Zur Raumentwicklung. Landflucht? Gesellschaft in Bewegung, Heft 2, 169–187.

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur Brandenburg (Hrsg.) (2021): Kulturplan Lausitz – Wir gestalten Kultur! https://www.kulturplan-lausitz.de/downloads/01_Kulturplan_Lausitz_Haupttext.pdf (letzter Zugriff am 11. 9. 2023).

Zacharias, W. (2001): Kulturelle Jugendbildung. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zukunftswerkstatt Lausitz (2020). Kulturstrategie Lausitz 2025. <https://www.kulturplan-lausitz.de/#Service> (letzter Zugriff am 13. 9. 2023).



**DISKUSSIONEN:
UTOPIE UND TRANSFORMATION
IN DER LAUSITZ**

BRAUCHT DER STRUKTURWANDEL MEHR UTOPIE? ODER: WIE VIEL VISION WIRD BEREITS IN DER LAUSITZ GEDACHT?

CLAUDIA ARNDT

„Strukturwandel“ taucht als Begriff seit 2019 in allen regionalen Dimensionen der Lausitz auf. Durch Decarbonisierungsprozesse in der Region angestoßen, sind gesellschaftliche und wirtschaftliche Systeme gezwungen, mit den Veränderungen umzugehen. Aber braucht dieser Wandel mehr als nur pragmatische Lösungen? Braucht er vielleicht eine Prise mehr visionäres Denken, mehr Utopie, um die Herausforderungen der Zukunft zu bewältigen? In der Podiumsdiskussion „Braucht der Strukturwandel mehr Utopie?“ auf der Tagung „Utopia Kulturelle Bildung“ wurden sich diese Fragen im Kontext eines möglichen Beitrags durch die Kultur im regionalen Transformationsprozess gestellt.

STRUKTURWANDEL UND KULTUR

Zunächst wurden die besonderen regionalen Strukturen aufgezeigt: Die Region Lausitz erstreckt sich über eine brandenburgische und eine sächsische Seite; im Zuge des Kohleausstiegs muss sie sich von der Kohle emanzipieren (Die Bundesregierung 2023). In der Konsequenz besteht damit die Forderung, neue ökonomische Dimensionen zu schaffen. Diese können nicht unabhängig von sozialen und ökologischen Faktoren betrachtet werden. Neben der Entstehung neuer wirtschaftlicher Zweige liegt auch ein Postulat für neue Identitäten, ein neues regionales Selbst- und Fremdbild zu schaffen. Einher geht damit die Frage nach der Kultur des künftigen Zusammenlebens in der Region und der Gestaltung materieller und immaterieller Räume.

Der Strukturwandel in der Lausitz bezieht sich auf einen tiefgreifenden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel, der seit 2018 in der Region Lausitz stattfindet und stattgefunden hat (Landtag Brandenburg 2018). Die Auswirkungen dieses Strukturwandels sind vielfältig und betreffen verschiedene Aspekte der Region: u.a. den Arbeitsmarkt, die wirtschaftliche Vielfalt, Umweltauswirkungen, Infrastruktur und Bildung. Die Landesregierungen von Brandenburg und Sachsen arbeiten zusammen, um die Strukturentwicklung in der Lausitz zu fördern und sie zu einer Modellregion für den Strukturwandel zu machen.

Eine besondere Rolle wird seitens der Landesregierung in Brandenburg der Kultur speziell im Transformationsprozess der Lausitz eingeräumt. „Kunst und Kultur sind Energiequellen des Strukturwandels. Sie sind wesentliche Antriebskräfte für jenen Motor, der eben neu gestartet wird und der dafür sorgen soll, eine neue Identifikation mit der Region, Wertschöpfung und Arbeitsplätze zu entwickeln. Denn Kunst und Kultur dienen sowohl der Daseinsvorsorge für die Menschen vor Ort als auch der Gewinnung neuer Fachkräfte und der Werbung um Besucher*innen und Investor*innen“ (Schüle 2018). Ein „Kulturplan Lausitz“ wurde 2020/2021 in einem umfassenden partizipativen Verfahren gemeinsam mit den Kulturschaffenden der Region entwickelt. Er hatte den Auftrag bestehende Initiativen zu verknüpfen, die Umsetzung herausragender Kulturprojekte und die Förderung kultureller Brennpunkte zu motivieren sowie die Etablierung der Marke „Kultur Lausitz“ und Initiativen zur Bewahrung des kulturellen Erbes und zur Förderung kultureller Teilhabe in den Gemeinden.

UTOPIA – ENTWICKLUNG GEMEINSAMER IDEEN?

Wie kann ein Utopiebegriff zu einer konstruktiven Auseinandersetzung dieser komplexen Aufgaben beitragen? Die Utopie kann als eine Methode betrachtet werden, die darauf abzielt, eine hypothetische Neugestaltung der Gesellschaft zu entwickeln. In diesem Sinne ist Utopie ein dynamischer Prozess, der sich aktiv in konkrete Diskurse und

politische Institutionen einbringt. Utopie kann als Medium in Auseinandersetzungs- und Findungsprozessen, als Inspirationsquelle und Impulsgeber für Veränderungen genutzt werden. In der Historie dienten Utopien bereits als treibende Kraft hinter großen sozialen Veränderungen und Innovationen.

Im Kontext der Strukturwandeldebatte ist es unerlässlich, über die Art und Weise der Entwicklung zukünftiger Szenarien zu diskutieren: Die individuellen Vorstellungen von der zukünftigen Gesellschaft hängen stark von verschiedenen Faktoren ab, wie beispielsweise dem Lebensalter oder den individuellen Lebensumständen. Jede*r hat unterschiedliche Vorstellungen davon, wie die Gesellschaft in Zukunft gestaltet sein sollte, insbesondere in kultureller Hinsicht, basierend u.a. auf den Erfahrungen und Entwicklungen, die biografisch erschlossen wurden.

Es ist nicht realistisch anzunehmen, dass eine große, vorgegebene Utopie präsentiert werden kann, unter der sich nur wenige Menschen wiederfinden und an deren Umsetzung nur wenige beteiligt sind. Daher muss das Nachdenken in institutionellen, selbstorganisierten und zivilgesellschaftlichen Kontexten angeregt werden, wie wir diese Teilutopien miteinander verknüpfen können. Das bedeutet, dass mehr Menschen in den Diskussionsprozess einbezogen werden müssen, sowohl in Bezug auf die Gestaltung als auch auf die Umsetzung dieser Teilutopien. Dies ist besonders wichtig aufgrund der Segmentierungen der Gesellschaft und den vielen unterschiedlichen medialen Teilöffentlichkeiten. So steht nicht die *eine* Utopie als eine finale Zukunftsvision im Vordergrund, sondern vielmehr Utopie als Methode, als Weg dorthin: „Utopien nicht als Ziel zu begreifen, sondern vielmehr als Methode, die sich mit den Möglichkeiten und Bedingungen einer besseren Welt auseinandersetzt“ (Levitas 2013 zit. n. Stoltenberg 2016:64). Levitas will Utopien nicht anhand ihres „Realisierungspotenzials [bewerten, sondern] nach ihrem Zweck, einen bestimmten gesellschaftlichen Zustand zu erreichen“ (ebd.).

STRUKTURWANDEL II

Aufbruchstimmung in der Lausitz. Statt die Krise zu bewältigen soll nun Wandel gestaltet werden: Strukturwandel II. Aber wie lassen sich in diesem Prozess alle mitnehmen? Dass der Wandel Chancen birgt, sehen viele Menschen in der Lausitz nicht per se, sondern auch der Blick auf Verluste wird hervorgehoben – wie die Podiumsdiskutant*innen verzeichneten. Die finanzielle Ressourcenverteilung von Strukturmitteln wird immer wieder in Frage gestellt. Warum sollen Strukturwandelgelder in die Kultur fließen statt in Industriearbeitsplätze? Die Politik hat verstanden, dass die regionale Lebensqualität entscheidend ist, um Menschen in die Lausitz zu ziehen. Und so wird die Fremdwahrnehmung saniert – auch und gerade mit Hilfe von Kultur: durch ein Förderprodukt wie den Kulturplan Lausitz, durch Imagekampagnen wie die „Krasse Lausitz“ (www.krasse-lausitz.de) und durch die Förderung sogenannter international strahlender Leuchttürme wie das „Lausitz-Festival“.

Leuchtturmprojekte sind in der Regel außergewöhnliche, innovative oder strategische Projekte, die besondere Aufmerksamkeit und Ressourcen erhalten, um etwas Neues oder Großartiges zu schaffen. Es sind Visionen, die auch (regionale) Identität(en) stärken sollen. Im Fall des Lausitz-Festivals ist diese Vision allerdings eher top-down als bottom-up entwickelt: „Das Lausitz-Festival wurde wie ein Planet über uns abgeworfen wurde“, konstatierte ein Diskussionsteilnehmer.

Das Festivalprogramm verfolgt einen eher engen, „hochkulturellen“ Begriff von Kultur. Kulturpolitik ist aber verantwortlich als „Agentin kultureller Vielfalt“ (Heinicke 2019:37), Leuchttürme entsprechende Multiperspektivität ausstrahlen zu lassen, um möglichst dem Anspruch einer Pluralität von regionalen Identitäten nahe zu kommen (Heinicke 2019). Das Lausitz-Festival trägt immerhin den Namen der Region – so dass sich regionale inhaltliche Bezüge und Identitäten auch darin widerspiegeln sollten.

In der abschließenden Diskussion mit dem Publikum kam daher auch die Forderung zu Wort, sorbisch-wendische Kultur (als regionale Minderheitenkultur) stärker ins Festivalprogramm einzubeziehen. Kulturelle Bildung wird weiterhin als wichtiges Element in gemeinschaftlichen Entwicklungsprozessen hervorgehoben.

Für kollektiv entwickelte Utopien und vielfältige Visionen, auch im Feld der Kultur, scheint in der Lausitz jedoch noch Luft nach oben zu sein.



Es diskutierten v.l.n.r.:

- Michael Apel, Leiter des „Spreekinos Spremberg“ und Vertreter des Verbands „Kreative Lausitz“
- Sandra Junghardt, Projektleiterin Plattform Kulturelle Bildung Brandenburg
- V-Prof. Dr. Julia Binder, Fachgebiet Regionalplanung BTU Cottbus-Senftenberg
- Christine Keilholz (Moderation), Chefredakteurin und Inhaberin des Onlinemediums „Neue Lausitz“
- Brigitte Faber-Schmidt, Leiterin der Abteilung „Kultur“ im MWFK Brandenburg
- Ulrike Kremeier, Leiterin des „Brandenburgischen Landesmuseum für moderne Kunst“

LITERATUR

Die Bundesregierung (2023): Von der Kohle zur Zukunft. <https://www.bundesregierung.de/breg-de/schwerpunkte/klimaschutz/kohleausstieg-1664496> (letzter Zugriff am 11. 9. 2023).

Landtag Brandenburg (2018): Bericht der Landesregierung. Drucksache 6/10239. Strukturentwicklung in der Lausitz – Bericht des Lausitz-Beauftragten. https://www.parlamentsdokumentation.brandenburg.de/starweb/LBB/ELVIS/parladoku/w6/drs/ab_10200/10239.pdf (letzter Zugriff am 11. 9. 2023).

Heinicke, Julius (2019): Der goldene Weg dazwischen. Die kulturpolitische Bedeutung von Kooperation und Elfenbeintürmen und einer Kultur für alle. In: Heinicke, J./Lohbeck, K. (Hrsg.): Elfenbeinturm oder Kultur für alle? Kulturpolitische Perspektiven und künstlerische Formate zwischen Kulturinstitutionen und Kultureller Bildung (37–46). München: kopaed.

Schüle, Manja (2018): Kulturentwicklung in der Lausitz. <https://mwfk.brandenburg.de/mwfk/de/kultur/kulturentwicklung-in-der-lausitz/> (letzter Zugriff am 13. 9. 2023).

Stoltenberg, Luise Maria (2016): Die imaginäre Neuordnung der Gesellschaft: literarische Utopien, Anti-Utopien und Dystopien als Elemente einer spekulativen Soziologie. *Soziologiemagazin: publizieren statt archivieren*, 9(1), 61–76.

DIE SICH WANDELNDE LAUSITZ IM BLICK ZURÜCK UND NACH VORN EIN MULTIPERSPEKTIVISCHES FILMGESPRÄCH

CLAUDIA ARNDT

SCHMERZEN DER LAUSITZ (PETER ROCHA, KARL FARBER)

Der erste Dokumentarfilm des Abends ist „Die Schmerzen der Lausitz“ von Peter Rocha: Anhand von Schilderungen des Baggerfahrers Gerhard Gundermann, des Schriftstellers Jurij Koch und des Landschaftsarchitekten Otto Rindt wird über die Lebensumstände der Menschen aus der Lausitz zur Wendezeit berichtet. Sie sind konfrontiert mit der Verwüstung der regionalen Landschaft, ausgelöst durch eine verfehlte Energiepolitik der DDR. In Peter Rochas drittem Teil der „Lausitz-Trilogie“ zeigt sich deutlich, warum diese Zeit nicht als Wandel, sondern als Bruch wahrgenommen wird. Die Zuschauenden bekommen außerdem einen Eindruck, wie tief dieser in der DNA der Menschen steckt.

Die Dreharbeiten zum Film begannen im Herbst 1989 und endeten im Frühjahr 1990. Peter Rocha arbeitete sehr eng mit dem Kameramann Karl Farber u.a. für diesen Film zusammen. Rocha selbst ist durch seine Herkunft eng mit der Lausitz und der sorbisch-wendischen Kultur vertraut und widmete die Lausitz-Trilogie den Angehörigen der in Ostdeutschland lebenden ethnischen Minderheit und einer in Europa einmaligen Landschaft – dem Spreewald. Rochas Klage um die fortschreitende Einengung sorbisch-wendischer Kultur und Lebensweise stieß bei den DDR-Funktionären, aber auch nach der Wende bei der LAUBAG (damaliges Bergbauunternehmen in der Niederlausitz) auf wenig Gegenliebe. Offiziell war der Film zugelassen worden, wurde jedoch nur einmal zur Wendezeit in die Kinos gebracht.



WINTERLIEB – LIBAWKA (MAJA NAGEL, JULIUS GÜNZEL)

Als Zweites wird der Dokumentarfilm „Winterlieb“ von Maja Nagel und Julius Günzel gezeigt – die Langzeitbeobachtung eines sorbischen Dorfes in der Oberlausitz, mit dem Fokus auf zwei Protagonist*innen: Edith und Kito Penk sind Expert*innen auf dem Gebiet von Winterlieb – einer seltenen Pflanzenart. Gemeinsam durchstreifen sie die Muskauer Heide und sind Zeug*innen des schmerzlichen Verschwindens dieses Landstrichs. Die Tagebaukante nähert sich bedrohlich ihrem Dorf. In einem Kampf gegen die Zerstörung einer geliebten Landschaft setzen sie sich entschlossen zur Wehr. In ihrer Küche finden sie einen Ort der Zuflucht und des Erzählens. „Winterlieb“ ist auch der Nachfolgefilm von „Blaubeeren – cerne jagody“ von Maja Nagel und Julius Günzel aus dem Jahr 2013. Zusammen geben sie eine eindrucksvolle Chronik des Widerstands gegen den Tagebau in der Oberlausitz, begleitet von sorbischer Musik, poetischer Kraft und stoischem Durchhaltevermögen.



Konzept, Kuration und Moderation des Filmabends: Claudia Arndt

IM ANSCHLUSS ANS FILMSCREENING DISKUTIEREN:

Grit Lemke: geboren in Spremberg, Niederlausitz, in Hoyerswerda aufgewachsen, Regisseurin von „Gundermannrevier“ und Autorin von „Kinder von Hoy“, Kuratorin der deutsch-sorbischen Sektion des Filmfestivals Cottbus bis 2022

Maja Nagel: geboren in Bautzen, Oberlausitz, Studium der Malerei in Dresden, bildnerische Künstlerin, seit 2006 im dokumentarischen Filmbereich

Karl Farber: stammt aus dem Nuthetal, DEFA-Kameramann und Mitgestalter der Lausitz-Trilogie

Donald Saischowa: geboren in Cottbus und dort lebend, Autor, Regisseur, Kameramann, Fotograf seit 1980, Produktionen für ARD, rbb, Aufträge für Bergbauunternehmen als auch für die sorbisch-wendische Minderheit

Maja Schramm: gebürtige Sorbin, aufgewachsen in der Nähe von Cottbus, Gründungsmitglied „kolektiv waku-um“ gemeinsam mit der Künstlerin Hella Stoletzki, sie ist in Ausbildung als Landwirtin

Karl Farber: „Diese Problematik Raub-
bau an der Natur [war ein] Thema, das
politisch nicht so sehr gewollt war. [Des-
wegen] haben wir 1987 begonnen, das
Thema in ein Märchen zu verlegen: Im
Hochwaldmärchen haben wir das Thema
Bedrohung des Spreewalds versteckt.“

Karl Farber: „Nach der Wende [war] der Traum, die
Illusion [...], dass diese Tagebaue dann irgendwann
verschwinden. Dann kam jedoch Vattenfall. Nicht
mehr der Hunger der kleinen DDR, [sondern] die
Gier von großen Konzernen.“

Grit Lemke: „[Der Film wurde bei] der Produktionsgruppe sorbischer Film [in Baut-
zen gemacht; die galten als vierte Garnitur, was die Technikausstattung anging, und
waren dafür auch nicht im Fokus des Zentralkomitees. Da] konnte man Sachen
machen, die so bei der DEFA nicht möglich gewesen wären.“

Grit Lemke: „Ich weiß noch, wie wir da saßen nach dem ersten Mal [den Film] sehen:
Keiner konnte klatschen, weil wir waren alle so geschockt – so eine Schockstarre bei
einem Publikum habe ich eigentlich nicht nochmal erlebt. Gerade ich aus der Lausitz
kommend und zwischen diesen riesen Löchern aufgewachsen – das ist echt etwas anderes,
wenn man das von oben [mit der Kamera gefilmt] sieht, diese Dimension der Zerstörung.
Weil man da verstanden hat, was die da machen! Und diesen Moment der Schockstarre
habe ich auch immer noch, wenn ich die Filme sehe.“

Grit Lemke: „Heute würde man einen postkolonialistischen und feministischen Blick auf die Filme
werfen [...]. [Aber] was das Besondere in der Filmgeschichte für den sorbischen Film ist, das ist eben,
dass „Schmerzen der Lausitz“ diese Dimension aufgemacht hat, dass [der Film] das sorbische Thema
verbindet mit einer globalen Fragestellung [– der] Umweltzerstörung, heute sagen wir Ökologie, und
[der] ethnische[n] Vernichtung. [...] Die Menschen in den Trachten, die tanzen in dem Sandsturm,
das ist eine Dystopie und das sind eben ganz andere Bilder vom Sorbischen, als wir [sie] heute be-
kommen. Damit hat [der Film] seinen ewigen Platz in der Filmgeschichte“ (s. Lemke/Räder 2024).

Maja Schramm: „[Das kolektiv wakuum geht] ein wenig weg
vom Traditionellen – das heißt allerdings nicht, dass wir das
Traditionelle nicht mögen; wir bewundern das, wir beziehen uns
auch immer darauf wieder zurück, aber dennoch wollen wir das
irgendwie weiterentwickeln, wir wollen Türen öffnen für weite-
re Möglichkeiten. Ganz pragmatisch für diejenigen zugänglich
machen, die jetzt die sorbisch-wendische Kultur weniger kennen.
Mehr moderner, sorbischer Techno, HipHop und andere Kultur-
sparten damit befüllen.“

Maja Nagel: „Wir haben
versucht, die jahrhundertlan-
ge Zerrissenheit zu zeigen,
die hier in dieser Gegend
existiert. [...] Über fast ein
Jahrhundert dieses Zusam-
menleben mit der Kohle ist
das, was uns interessiert.“

Maja Nagel: „Wir haben den Blick auf den Alltag, der durchzogen ist mit diesem Konflikt, und wie hart das für die Leute ist. Wie kann man sich in dieser Situation retten, wenn man mit dieser ständigen Unsicherheit leben muss. Komm ich weg, komm ich nicht weg? Ist kein Wasser da, weil das Wasser abgesenkt wurde? Stehen die Rehe im Garten, weil das Wild nicht weiß, wohin? Wenn in der Nähe die Landschaft verschwindet, die Wälder weg sind, also diese ganz vielen kleinen Dinge, von denen man keine Ahnung hat, wenn man nicht in der Gegend wohnt.“

Maja Nagel: „Was eine Utopie auch überhaupt in der Lausitz wäre – und das ist ja ganz klar –, dass man von diesem Wachstumsparadigma zurück muss, also das betrifft dann auch die Energie, dass man darüber nachdenken muss: Was ist Lebensqualität? Das ist nicht das Bruttosozialeinkommen, sondern das sind andere Dinge, die unser Leben ausmachen. Das versuchen wir ja, auch in dem Film zu zeigen.“

Donald Saischowa: „Für mich ist Film auch ein Beruf, in dem man sich seine Kundschaft nicht immer aussuchen kann, auch wenn der moralische Kompass im eigenen Herzen kocht. Die Aufträge, die ich beispielsweise für die LEAG gemacht habe, gaben mir den Freiraum, auch für die sorbisch-wendische Minderheit unterschiedliche Projekte zu drehen.“

LITERATUR

Lemke, Grit/Räder, Andy (2024). Sorbische Filmlandschaften. Zur Geschichte der Sorben im Film der DDR. Berlin: Bertz + Fischer.

Die Videodokumentation der Veranstaltung findet sich hier:



PRAXISANSÄTZE

Kulturelle Bildung will Beteiligung aktivieren und in Transformationsprozesse positive Zukunftsszenarien einbringen. Die folgenden Workshop-Beschreibungen stellen Praxisansätze der Kulturellen Bildung in Form exemplarischer Handreichungen vor.

The background of the page features a large, stylized illustration of a book cover. The cover is decorated with a repeating pattern of vertical stripes, each containing a different geometric or floral motif. A white rectangular label is affixed to the front cover, displaying the title 'Der Blandruck' in a black, serif font. The overall color palette is dominated by shades of yellow and white, with a soft, painterly texture.

BIOGRAFISCHES THEATER IN TRANSFORMATIONSPROZESSEN

ROMY FRÖHLICH

ZIELE DES WORKSHOPS

- Neugierde wecken für das Biografische Theater
- Kennenlernen von Methoden der Biografischen Theaterarbeit (Exploration)
- Möglichkeiten aufzeigen, wie Biografisches Theater in der Auseinandersetzung mit Themen und Zielgruppen wirken kann – am Beispiel eines Theaterprojektes
- Reflexion der Übertragbarkeit in das jeweilige Praxisfeld der Teilnehmenden
- praktisches Ausprobieren

CHECKLISTE

- Zielgruppe: Lehrkräfte, Fachkräfte der Sozialen Arbeit, Erzieher*innen, Pädagog*innen, Künstler*innen und Studierende
- Zeitrahmen: 3 Stunden
- ca. 12 Teilnehmende
- ein Raum, der viel Platz für Bewegung bietet
- Musikanlage mit Mikrofon
- Stühle
- Schreibmaterial und Moderationskoffer

ABLAUF

Der Workshop „Biografisches Theater in Transformationsprozessen“ beginnt mit einem Warm-Up. Die Teilnehmenden kommen in Bewegung und in Kontakt miteinander. Ein Hinführen auf und eine erste Auseinandersetzung mit dem Thema „Wandel in Transformationsprozessen“ fließt bereits im Warm-Up mit ein.

Als Auftakt nutze ich Impulskreise in den unterschiedlichsten Varianten, Methoden zum Namenlernen und Kennenlernen sowie Raumläufe, die auch erste theaterästhetische Mittel wie „Freeze“, „Slow Motion“ und verschiedene Tempi beinhalten (z.B. Plath 2009). Erste Grundlagen des Theaterspiels werden so etabliert.

Um die Teilnehmenden miteinander ins Gespräch zu bringen und eine erste Hinführung auf das Thema des Workshops zu geben, eignen sich Methoden wie „Speeddating“, wobei sich rotierende Paare für eine bestimmte Zeit zu vorgegebenen Themen austauschen, oder auch „Geschichte aus Bildern“. Hier wird eine Vielzahl von Bildmaterial (aus Magazinen, Postkarten etc.) bereitgestellt, aus dem die Teilnehmenden ein Bild auswählen und im Anschluss erzählen, warum dieses Bild sie angesprochen hat (Plath 2009:117). Im Rahmen dieses Workshops erhalten die Teilnehmenden zusätzlich die Aufgabe, sich ein Bild auszuwählen, das sie im weitesten Sinne mit dem Thema Heimat verbinden.

Anschließend folgt ein kurzer theoretischer Input zum Biografischen Theater sowie die Vorstellung eines konkreten Projektbeispiels. Die Besonderheit des Biografischen Theaters liegt darin, dass wir aus der Lebenswelt und den Erfahrungen der Teilnehmenden schöpfen und dass in einem ergebnisoffenen Prozess Theaterprojekte entstehen, die im besten Sinne sowohl bei den Spielenden als auch bei den Zuschauenden etwas zum Schwingen bringen. Um dies zu verbildlichen, stelle ich mein Tanztheaterprojekt „Tänze mit mir in den Morgen“ vor, bei dem sich Senior*innen

mit dem Thema Heimat auseinandergesetzt und die Ergebnisse der Auseinandersetzung in Form einer szenischen Collage aufgeführt haben. (Ein kurzes Video gibt Einblick in das Projekt: <https://youtu.be/Nlxw1cwhoHI>).

Der besondere Fokus liegt bei der Biografischen Theaterarbeit auf dem Schutz des individuellen Materials der Teilnehmenden. Verfremdung, Ästhetisierung und die Vermittlung von „Theaterhandwerk“ sind daher wichtige Bausteine in der Entwicklung von biografischen Formaten. Dies wird anhand des Beispiels deutlich. Es veranschaulicht, dass Szenen nicht auf eine*n konkrete*n Akteur*in zurückzuführen, sondern die Darstellung eines kollektiven Erfahrungshorizontes sind, zu welchem die Zuschauenden direkt in Beziehung treten können.

Im Rahmen der Fachtagung „Utopia“ setzen sich die Teilnehmenden des Workshops mit dem Wandel in Transformationsprozessen, z.B. in der Lausitz, auseinander. Die Methoden des Biografischen Theaters bieten – auch jenseits von Theaterarbeit und der spezifischen Region Lausitz – die Möglichkeit, den Erfahrungen, Geschichten und Wünschen von Adressat*innen, zum Beispiel in Kontexten der Sozialen Arbeit und anderen pädagogischen Bereichen, eine Plattform zu geben.

Die Teilnehmenden des Workshops kommen aus unterschiedlichen pädagogischen Arbeitsfeldern, nur wenige haben Theaterspielerfahrungen. Ein Fokus liegt darauf, den Teilnehmenden einen Zugang zum Theaterspiel zu ermöglichen und ihnen Methoden an die Hand zu geben, welche sie auch unabhängig von Theaterkontexten in ihren jeweiligen Arbeitsfeldern einsetzen können.

Im zweiten Workshopteil experimentieren die Teilnehmenden praktisch mit Methoden des Biografischen Theaters. Thematisch konzentrieren wir uns dabei auf folgende Fragen:

- Was ist Heimat?
- Welche Gefühle, Geschichten und Erfahrungen verbinde ich mit (meiner) Heimat?
- Was macht einen Ort zur Heimat?
- Welche Wünsche habe ich an den Ort, an dem ich lebe?

Durch Methoden wie das Standbildverfahren, kreatives Schreiben und Methoden zur Darstellung von Meinungsspektren (z.B. Höhn 2015) werden im Workshopverlauf individuelle Geschichten und Positionen in Hinblick auf diese Fragen sichtbar. So ergibt sich ein Austausch über eigene Erfahrungen in Bezug auf die individuellen und gesellschaftlichen Auswirkungen des strukturellen Wandels in der Transformationsregion. Immer wieder werden auch die Methoden und die Einsetzbarkeit dieser in den Arbeitsfeldern der Teilnehmenden reflektiert und diskutiert. Möglichkeiten der Ästhetisierung und Verfremdung des entstandenen Materials werden am Ende des Workshops an einem Beispiel veranschaulicht.

Der Workshop zeigt so ganz praktisch, wie man mit unterschiedlichsten Zielgruppen zu den Auswirkungen von Veränderungen auf ihre eigenen Biografien ins Gespräch kommen kann, wie Ängste, aber besonders auch Wünsche und Hoffnungen sichtbar gemacht werden können. Er zeigt aber auch, welche Verantwortung in der biografischen Arbeit liegt und dass es eines sensiblen Umgangs mit der Gruppe und den persönlichen Beiträgen der Teilnehmenden bedarf.

FEEDBACK

Die Möglichkeiten sind groß, die Methoden des Biografischen Theaters auch außerhalb von Theaterarbeit einzusetzen. Durch die Vielseitigkeit der Methoden finden sich Anknüpfungspunkte an viele unterschiedliche Arbeitsfelder. Neben dem Biografischen Theater sind dann auch Kennenlern-, Warm-Up-, Cool-Down- und Reflexionsmethoden von großem Interesse. Aufgrund der Kürze der Zeit bietet der Workshop nur einen kleinen Einblick in das Biografische Theater, kann aber dennoch einen ersten Eindruck hinterlassen und die Lust am Mehr wecken. Die spielerische und biografische Auseinandersetzung mit dem Thema „Transformation und Utopia“ innerhalb des Workshops hat neue Perspektiven eröffnet und eine intensivere Auseinandersetzung damit angeregt.

LINKS UND MATERIAL

Diverse Methoden zum Einstieg und zur Arbeit mit theaterästhetischen Mitteln finden sich u.a. hier:
Höhn, Jessica (2015): Theaterpädagogik. Grundlagen, Zielgruppen, Übungen. Leipzig: Henschel.
Plath, Maike (2011): Freeze & Blick ins Publikum – Das Methodenrepertoire für den Theaterunterricht. Weinheim: Beltz.

Eine vielseitige Sammlung an Kennenlernspielen (und viele weitere) gibt es auf der Website „Super-Sozi“: www.super-sozi.de/category/spielekartei/kennenlernspiele/

Spannende Methoden für die Theaterarbeit im Allgemeinen bieten u.a.:
Anklam, Sandra/ Meyer, Verena/Reyer, Thomas (2018): Didaktik und Methodik in der Theaterpädagogik – szenisch-systemisch: Eine Frage der Haltung!? Hannover: Friedrich.

Einen sehr guten Einblick in die Biografische Theaterarbeit bekommt man u.a. in den Büchern von Maike Plath. Diese lohnen sich nicht nur in Hinblick auf das Biografische Theater, sondern laden auch ein, sich mit einem spannenden Partizipationskonzept und Anregungen zu grundlegenden Veränderungen im Bildungssystem auseinander zu setzen, z.B.:

Plath, Maike (2009): Biografisches Theater in der Schule. Weinheim: Beltz.
Siehe auch: www.maikeplath.de und www.act-berlin.de.

Übungen und Methoden rund um das Thema kreatives Schreiben, z.B.:
Hippe, Lorenz (2011) Und was kommt jetzt? – Szenisches Schreiben in der theaterpädagogischen Praxis. Weinheim: Deutscher Theaterverlag.

Einen beispielhaften Einblick in den Workshop beim „Utopia“-Fortbildungstag vermittelt das ca. 10-minütige Video „Lausitz TV Utopien erkunden mit Kunst und Kultur“: bit.ly/3ZiKpz1.



DIGITALE MUSIKINSTRUMENTE IN KULTURELL-MUSISCHER BILDUNG

THOMAS OESTEREICH

ZIELE DES WORKSHOPS

- Exploration von digitalen Musikinstrumenten
- Kennenlernen der technischen Geräte und Ausprobieren vor Ort
- Anregen zum Produzieren (nicht nur Konsumieren) von Musik
- Artikulation von musikalischen Ideen
- Vermittlung von Projektideen zur Umsetzung in Workshops und mit Gruppen

CHECKLISTE

- Zeitrahmen: 3 Stunden oder mehr, d.h. z.B. für Impulsworkshop 2-4 Stunden und mindestens 2 Tage, um die Digital Audio Workstations (DAWs) kennenzulernen
- ca. 8-12 Teilnehmer*innen (TN), keine Vorerfahrungen erforderlich
- ein Raum mit Stühlen, einigen Tischen und Präsentationsmöglichkeit
- für 8-12 TN mindestens 6 Endgeräte (iPad oder Laptop + Interface) mit Musikapps und/oder DAW – dann mit jeweils 2 Kopfhörern, so dass immer 2 TN an einem Endgerät (Laptop) arbeiten können
- Dozierende müssen über technische Erfahrungen mit digitalen Musikinstrumenten (Apps und DAW) und Administrationsrechte für die Software verfügen
- Zielgruppen:
 - Teilnehmende ab Grundschulalter (ab ca. 8. Jahre wegen Lesefähigkeit Software) bis zu Erwachsenen
 - auch Fachkräfte, Künstler*innen, Studierende, etc.
 - für Menschen mit Bewegungseinschränkungen sind digitale Instrumente gut zugänglich

ABLAUF

Wenn nicht in der Musik, wo sonst gibt es Utopien? Man könnte zwar meinen, dass in der Musik alles schon erzählt ist. Aber jeden Tag entsteht neue Musik – es ist wie in jeder DNA immer wieder etwas Neues dabei. Viele denken, sie hätten kein Taktgefühl oder wären nicht musikalisch – aber wenn man an den digitalen Musikgeräten steht und anfängt, merkt man schnell, dass es gar nicht so schwer ist. Musikmachen bedeutet, völlig neue Ideen umzusetzen. Es ist toll, wenn die Utopie zur Realität wird, Kinder und Jugendliche neue Töne und Sounds kreieren und die Gesellschaft durch Musik positiv beeinflusst wird – wie es in der Geschichte schon oft der Fall war. Digitale Instrumente sind dabei deutlich niedrigschwelliger als „herkömmliche“ analoge Musikinstrumente. Auch mit einer gesamten Schulklasse oder Gruppe, die keine musikalische Erfahrung hat, kann man damit (auch gemeinsam) Musik machen. In Gruppenprozessen von z.B. Bands werden außerdem demokratische Prozesse erprobt und erfahren.

WORKSHOP-ELEMENTE

Bei der Begrüßung geht es zunächst um ein Kennenlernen der Teilnehmenden und ihrer Kontexte. Der zweite Workshop-Block sollte dann gleich für das Explorieren der digitalen Instrumente reserviert sein: Verschiedene Musik-Apps können ausprobiert werden – einzeln oder zu zweit, jeweils mit Kopfhörern.

Anschließend werden im dritten, dem Theorieteil die Arbeitsgrundlagen vermittelt: Moderne Muskarbeit findet heute digital statt. Was ist hier der Auftrag von Sozialpädagog*innen, Lehrer*innen, einer Musikschule?

Viele Jugendliche und Schüler*innen nutzen bereits in ihrer Freizeit DAWs und Apps fürs Musikmachen. Wie können Multiplikator*innen diese Peer-Erfahrungen in Workshops einbinden, und welche neue Rolle haben Anleitende in diesem Kontext?

Im vierten, dem Praxis-Block werden dann zunächst (maximal) zwei Musik-Apps vorgestellt: eine reine Abspiel-App (z.B. Launchpad) und eine kreative Musikproduktions-App (z.B. Groovebox). Die Teilnehmenden können nun gleich erfahren, wie es ist, zusammen Musik zu machen und danach diese dann auch individuell mit Kopfhörern auszuprobieren. Die Anleitenden stehen hier immer als Ansprechpartner*innen zur Verfügung. Sie zeigen auch direkt in der Software, wie gemeinsames Musikmachen möglich ist, d.h. wie es zum Beispiel gelingen kann, auf die gleiche Tonart zu kommen, mit Taktverschiebungen umzugehen und (wieder) in den gleichen Takt zu kommen (z.B. mit Hilfe von Ableton Link).

Anschließend geht es um die Digital Audio Workstation (DAW) – ein 10-minütiges Video (ZPOP Education 2021) zeigt die ersten Schritte an der DAW. Dann geht es in die gemeinsame kreative Arbeit an den DAWs – und häufig wollen die Teilnehmenden gar nicht mehr aufhören ...

Der Workshop schließt mit einer Schlussrunde und mit weiterführenden Fragen zur konkreten Umsetzung von Projektideen ab.

VARIANTEN

Mit Kindern und Jugendlichen arbeitet man idealerweise im Format eines Labs von vier Tagen oder in wöchentlichen Kursen (über einen Zeitraum von drei Monaten bis zu einem Jahr).

Bei einem Impulsworkshop (max. 1,5 Stunden) kann auf den Theorieteil verzichtet werden, und es werden nur Musik-Apps oder die DAW vorgestellt.

Der Workshop kann auch mit Senior*innen durchgeführt werden, mit angepassten Zeiten.

TIPPS & TRICKS

Die Technik ist eine Herausforderung – irgendetwas läuft immer schief, darauf sollte man vorbereitet sein! Anleitende benötigen unbedingt die Administrationsrechte für die Software, um schnell eingreifen zu können.

Das Musikhören und -machen selbst ist körperlich anstrengend (gerade für die Ohren) – man muss die Workshops gut timen und Ruhephasen einbauen, ganztägige Workshops sollten maximal fünf bis sechs Stunden dauern (inkl. Ruhepausen). Freiwillige Teilnahme ist daher eine wichtige Voraussetzung – in nicht-freiwilligen Kontexten (z.B. Unterricht) sollte man nur kurze Impulse (anderthalb Stunden) setzen.

FEEDBACK

Musikmachen mit digitalen Instrumenten ist niedrigschwellig und sehr attraktiv! Ein besonderer Fun-Faktor für viele ist es, im Stehen Musik zu machen und dabei zu tanzen!

Die Nutzungsmöglichkeiten sind vielfältig. Und wer erst einmal digital Musik gemacht hat, ist oft auch motiviert, ein analoges Musikinstrument zu erlernen.

Für Musiklehrkräfte und Musiker*innen ist das digitale Musizieren oft eine Horizonterweiterung. Viele Teilnehmende sind auch ermuntert, selbst Räume mit digitalen Musikinstrumenten in ihren Institutionen einzurichten.

LINKS UND MATERIAL

ZPOP – Zentrum für Populärmusik, Brandenburg: www.zpop-brandenburg.de

ZPOP Education (2021): Was ist eine DAW? <https://www.youtube.com/watch?v=0dLCvfYvtOE>

DAWS und APPs zum Musikmachen:

<https://www.gearnews.de/topliste-ios-ipad-os-iphone-daw-touch-sequencer-audio-midi-synthesizer-mobil/>

<https://emastered.com/de/blog/music-making-apps>

Weiterführend zu Musik in der Sozialen Arbeit:

Hill, Burkhard/Josties, Elke (Hrsg.) (2007): Jugend, Musik und Soziale Arbeit. Weinheim: Juventa.

Wickel, Hans Hermann. 2018. Musik in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Münster: Waxmann.

Einen beispielhaften Einblick in den Workshop beim „Utopia“-Fortbildungstag vermittelt das ca. 10-minütige Video „Lausitz TV Utopien erkunden mit Kunst und Kultur“: bit.ly/3ZiKpz1.



BLAUDRUCK IM 21. JAHRHUNDERT – TRADITION IN TRANSFORMATION

DANIEL HÄFNER-KAMJENÁŘ

ZIELE DES WORKSHOPS

- Exploration von kreativen Methoden des Textildrucks
- Vermittlung von Wissen über Geschichte und Gegenwart der Kultur- und Handwerkstechnik des Blaudrucks
- Feedback von Expert*innen einholen
- Vermittlung von Kulturerbe

CHECKLISTE

- Seminar- und Gruppenraum (mit Waschbecken für Direktdruck)
- Beamer und Lautsprecher für Vortrag
- alte Originalmodel, Musterbeutel, Schürzen, Deckchen ... zum Anfassen und als Anschauungsmaterial
- für den Direktdruck Tische mit Abdeckung (ca. 1qm pro Teilnehmenden)
- Material zum Bedrucken (Beutel, Servietten, Papier für Grußkarten), nach Zielgruppe, Zeitdauer und Interesse ausgewählt – abhängig davon Auswahl der Farbe (blaue oder weiße oder ... Textil-, Temperafarbe ...)
- Equipment für den Druck (Model, Schablonen, Handtücher, Reinigungshilfen ...)
- Tischdecken, Schürzen, T-Shirts, Handschuhe ... zum Schutz für die Teilnehmenden
- max. Gruppengröße: 12
- zeitlicher Rahmen: 60 Minuten bis 2 Tage (je nach Zielgruppe, Zielen und Inhalten)



Im Workshop wird zunächst einiges Grundlagenwissen zum Themenfeld des Blaudrucks vermittelt. Er beginnt mit einer Reise in die Geschichte dieser traditionellen Textildrucktechnik, von den Ursprüngen des Textilfärbens mit Indigo in den Anden vor über 6.000 Jahren bis zu ihrer bahnbrechenden Verbreitung im Europa des 17. Jahrhunderts. Dabei wird die Bedeutung des Blaudrucks für die regionale Textilindustrie in der Lausitz betont und gezeigt, wie er sorbischen/wendischen Trachten in der Nieder- und Mittellausitz einen unverwechselbaren Charakter verleiht. Um Technik und Einsatzmöglichkeiten des Blaudrucks zu visualisieren, wird ein Video gezeigt, welches den slowakischen Blaudruck der 1980er Jahren zeigt. Im ersten Teil des Workshops geht es vor allem um Wissensvermittlung. Daneben wird auch aufgezeigt, welche Anschlusspunkte der Blaudruck zu anderen Themenfeldern bietet. Zu diesen gehören beispielsweise:

- die Textilverarbeitung im Wandel der Zeiten,
- die Geschichte der Globalisierung anhand des Imports von Indigo aus verschiedenen (ehemaligen) Kolonien,
- die Bedeutung des immateriellen UNESCO-Weltkulturerbes,
- sorbische/wendische Bräuche und Traditionen
- sowie der aktuelle Einsatz von digitalen Techniken.

Im Zentrum des Workshops stehen zeitgemäße Ansätze und Herausforderungen des Blaudrucks. Deshalb werden im zweiten Teil des Workshops in einem Expert*innengespräch (Robert Engel, *Domowina Niederlausitz Projekt gGmbH*) moderne computergestützte Techniken wie 3D-Druck, Lasern und Fräsen für die Produktion regionaler Textilstempel (bzw. Model) vorgestellt. Den Teilnehmenden werden die Chancen dieser Technologien erläutert, und sie werden ermutigt, kreativ und innovativ vorzugehen. Die Praxis zeigt, dass es auch einige Hürden in der Umsetzung gibt, wie beispielsweise die mangelnde Haftung von Textilfarben auf 3D-Drucken oder die Bruchgefahr der Materialien sowie die Kosten und Wirtschaftlichkeit solcher Herangehensweisen.

Zum Abschluss wird den Teilnehmenden die Möglichkeit geboten, selbst aktiv zu werden. Mit Unterstützung von Expert*innen (Astrid Schramm von der *Niedersorbischen Kulturakademie*) bedrucken sie verschiedene Textilien wie Beutel oder Tischdeckchen. Die Vielzahl an Schablonen und Stempeln erlaubt individuelle Gestaltungen. In diesem praktischen Teil erhalten die Teilnehmer*innen Einblicke in die Herausforderungen des Handwerks, und das Interesse für den Blaudruck wird so geweckt. Die Teilnehmenden entwickeln Begeisterung für die „neu entdeckte“ Kulturtechnik und eigene Ideen, wie sie das Handwerk des Blaudrucks mit anderen Kontexten verbinden bzw. in diesen anwenden können.

Da der Blaudruck ein Reservedruckverfahren mit anschließender Färbung darstellt, ist ein Blaudruckworkshop (im Reservedruckverfahren, bspw. mit Erwachsenen) an einem Tag nicht durchzuführen. Für diesen Kurzworkshop wird deshalb stattdessen auf die Direktdrucktechnik zurückgegriffen.

VARIANTEN

Der Workshop gibt einen Überblick über die Möglichkeiten des Umgangs mit dem UNESCO-Weltkulturerbe Blaudruck. Er umfasst drei Teile:

- Vortrag zur Geschichte und Technik des Blaudrucks,
- Expert*innengespräch: Digitale Techniken des Blaudrucks: „Blaudruck im 21. Jahrhundert“,
- Praxiswerkstatt: Direktdruck mit Blaudruckmotiven.

Diese Workshopteile (Vortrag, Expertengespräch und Praxiswerkstatt) können jeweils auf spezifische Zielgruppen und an unterschiedliche Kontexte angepasst werden:

- Der Vortrag kann für Kinder- und Jugendliche ausgestaltet werden, für allgemein interessierte Erwachsene oder für Kulturschaffende und für pädagogische Multiplikator*innen.
- Als Variante könnten die digitalen Techniken im Kontext von FabLabs oder ähnlichem präsentiert werden mit

direkter Vorführung an den Geräten.

- Die Praxiswerkstatt mit Direktdruck kann mit Kindern und Jugendlichen bis hin zu Erwachsenen durchgeführt werden und variiert je nach verfügbarer Zeit und Räumlichkeiten.
- Kinder ab ca. acht Jahren nehmen theoretisches Wissen mit praktischer Durchführung gut auf und können die Hinweise beim Umsetzen anwenden; auch Stempeln auf Papier ist möglich.

TIPPS & TRICKS

Für den Vortrag bietet es sich an, viel Material zum Zeigen und als Inspiration mitzubringen, bspw. alte Modeln (Textilstempel), Indigopulver, Bücher und Trachtenschürzen, um die Technik „begreifbar“ zu machen.

Im Rahmen eines aktivierenden Lernens ist es wünschenswert, verschiedene Assoziationsmöglichkeiten anzubieten, bspw. durch Einsatz eines Videos.

Wie das Material präsentiert wird, ist aber stark vom Publikum abhängig. Wird das Material während des Vortrags herumgereicht, entstehen erfahrungsgemäß Nebengespräche und Zwischenfragen.

SCHWIERIGKEITEN BZW. HERAUSFORDERUNGEN

Ab ca. zehn Teilnehmenden wird die Situation im Werkstatt-Teil unübersichtlich, und Fragen können schwerer beantwortet werden (ggf. ist eine zweite Betreuungsperson zur Hilfestellung notwendig).

Für einen Workshop mit Kindern ist eine Zeitdauer von 60 Minuten zu planen, um ein Ergebnis zu produzieren (kleiner Vortrag, Vorstellung von Mustern, Hinweise, Drucken). Wiederholungen sind meist nicht gewünscht.

FEEDBACK

Mitarbeitende aus Museen und Heimatstuben und weitere Multiplikator*innen nehmen solche (längeren) Workshops im Rahmen einer Weiterbildung meist gern an. Schüler*innen, Kinder und Jugendliche sind mit einem kürzeren (ca. einstündigen) Workshop und einem fertigen Produkt meist zufrieden. Textil-AGs oder Schüler*innen-Firmen sind eine weitere mögliche Form der Vermittlung des Blaudrucks.

LINKS UND MATERIAL

<http://inwertsetzung-lausitz.de/blaudruck>

Einen beispielhaften Einblick in den Workshop beim „Utopia“-Fortbildungstag vermittelt das ca. 10-minütige Video „Lausitz TV Utopien erkunden mit Kunst und Kultur“: bit.ly/3ZiKpz1.



COTTBUS POSTKOLONIAL UND POSTSOZIALISTISCH: VOM STUDIENPROJEKT ZUM STADTRUNDGANG

INITIATIVE COTTBUS POSTKOLONIAL UND POSTSOZIALISTISCH

Architektur, Straßennamen, Denkmäler und Kunstobjekte zeigen es: Kolonialismus und Sozialismus als Herrschaftsordnungen prägen heute immer noch die Verhältnisse, Praktiken und Wissensformen der Gegenwart. Im Sommersemester 2018 haben Studierende und Lehrende der BTU einen geschichtspolitischen Rundgang zu kolonialen und sozialistischen Spuren in Cottbus konzipiert. Er war das Ergebnis eines vom Fachgebiet Interkulturalität der BTU durchgeführten Projektseminars mit dem Titel „Cottbus Postkolonial und Postsozialistisch“. Aus dem Seminar ist auch eine gleichnamige Initiative entstanden.

DIE VERSCHRÄNKUNG VON POSTKOLONIALISMUS UND POSTSOZIALISMUS

Im Rahmen der Stadtführung werden Erinnerungsorte sichtbar gemacht, die exemplarisch für die postsozialistische und postkoloniale Geschichte von Cottbus stehen und bisher wenig bis kaum im kollektiven Gedächtnis erinnert werden. Die Ansätze des Postkolonialismus und des Postsozialismus gehen jeweils davon aus, dass Kolonialismus und Sozialismus keineswegs nur in der Vergangenheit bedeutend waren. Die DDR positionierte sich anders als Westdeutschland zu ihrer kolonialen und faschistischen Vergangenheit und war ideologisch auf *Antifaschismus* und *Antirassismus* eingestellt. Auch diesem Spezifikum widmet sich die Arbeit der Initiative, um gesellschaftliche Entwicklungen und Ausdrücke in der Gegenwart besser zu verstehen.

EIN KRITISCHER STADTRUNDGANG

Die Stadtführung, die auch im Rahmen von „Utopia Kulturelle Bildung“ angeboten wurde, umfasst vier Stationen. Den Startpunkt bildet die *Ludwig Leichhardt-Statue* auf dem Oberkirchplatz, die 2019 für den Naturforscher aufgestellt wurde. Leichhardt (1813–1848) erforschte und beschrieb Australien und ermöglichte damit nachfolgende Erkundungen und Besiedlungen dieser Regionen durch Kolonisatoren, die die dortigen Ureinwohner*innen verdrängten.

Station Zwei befindet sich in der Oberkirche. Dort hängt eine Gedenktafel, die Soldaten von Kolonialtruppen würdigt, die im Rahmen der Niederschlagung antikolonialer Aufstände in China (1900) und „Deutsch-Südwest-Afrika“ (heute Namibia) (1904–1908) gefallen sind. Obwohl der Krieg gegen die aufständischen Herero und Nama als Völkermord anerkannt ist, ist das Gedenken an die Betroffenen und Widerständigen in der Oberkirche nicht berücksichtigt.

Die dritte Station ist ein Kunstwerk, das Fürst Hermann von Pückler-Muskau (1785–1871) – Aushängeschild von Cottbus – auf einem weißen Hirsch sitzend zeigt. Thematisiert und kritisiert werden dessen Reiseberichte über den Nahen Osten, die die *orientalistischen Anderen* in Abgrenzung vom europäischen Selbst konstruieren. Weiterhin war Pückler am Handel mit versklavten Menschen beteiligt.

An der finalen Station *Stadtbrache*, wo sich zu DDR-Zeiten der sozialistische Stadtkern mit der beliebten Mokka-Milch-Bar „Kosmos“ alias „Sternchen“ befand, werden die Verflechtungen kolonialer und sozialistischer Kontinuitäten sichtbar, wie am Beispiel des Bezugs von Kaffee gezeigt wird.

Die Stadtführung wird auf Anfrage für interessierte Gruppen angeboten.

Alle, die am Stadtrundgang und an der Mitarbeit in der Initiative interessiert sind, sind herzlich eingeladen, sich per Mail bei uns zu melden: cb_postkol_postsoz@riseup.net

LITERATURHINWEISE ZUR VERTIEFUNG

König, Katharina/Trzeciak, Miriam Friz (2022): 1874 – eine Straße ehrt Hermann von Pückler-Muskau. In: Bayer, Nathalie/Terkessidis, Mark (Hrsg.): Die postkoloniale Stadt lesen. Historische Erkundungen in Friedrichshain-Kreuzberg (61–70). Berlin: Verbrecher.

Trzeciak, Miriam Friz/Peters, Manuel (2022): Urbane imperiale Differenz. Verflechtungen postkolonialer und post(real)sozialistischer Konfigurationen am Beispiel von Cottbus*. In: PERIPHERIE Nr. 165/166, 42. Jg. 2022, 82–106. <https://doi.org/10.3224/peripherie.v42i1.05>



KRITISCHES KARTIEREN

LAURENZ VIRCHOW (KOLLEKTIV ORANGOTANGO)

ZIELE DES WORKSHOPS

- Reflexion
- Exploration
- Analyse und Kritik von kartographischen Repräsentationen

CHECKLISTE

- Räumlichkeiten: ein (Seminar-)Gruppenraum
- zeitlicher Rahmen: 3 bis 5 Stunden
- Zielgruppe: Erwachsene ab ca. 20 Jahren
- für Gruppen von 10 bis 20 Teilnehmenden mindestens eine anleitende Person
- Vorkenntnisse: keine, aber Interesse an dem Thema und freiwillige Teilnahme empfehlenswert
- Tische, die zusammengeschoben werden können
- leere Blätter
- Allerlei Gestaltungsmaterial (Scheren, Kleber, Stifte, Collage-Material, Icons, Post-Its ...)
- Computer/Laptop
- Beamer und Leinwand

ABLAUF

Karten beeinflussen unsere Wahrnehmung der Welt und sind aus dem Alltag kaum wegzudenken. Kritische Kartographie beschäftigt sich damit, welchem geschichtlichen (Ideen-)Kontext Karten entstammen, welche (politischen) Geschichten sie über die Welt erzählen und wie sie Weltbilder und Herrschaftsansprüche prägen. Andererseits sammeln sich unter dem Begriff der Kritischen Kartographie politische, aktivistische und künstlerische Praktiken des Kartenmachens, die sich Kartieren als ein Werkzeug aneignen, um dominante Blicke auf die Welt zu destabilisieren oder politische Forderungen sowie subjektive Sichtweisen auszudrücken. Im Workshop werden diese zwei Seiten der (kritischen) Kartographie behandelt und subjektive Formen kartographischer Wissensproduktion ausgetestet.

Intro

Für eine erste Übung zum Ankommen, zur räumlichen Sensibilisierung und zum Kennenlernen eignet sich ein „Human Mapping“: Dabei wird der Boden des Seminarraums zu einer Karte. Die Teilnehmenden positionieren sich im Raum zu workshoprelevanten Fragestellungen auf dieser (erst entstehenden) Karte. Mögliche Einstiegsfragen (neben dem Namen der Teilnehmenden und ihren Erwartungen an den Workshop) sind „Woher kommt ihr heute? Und was charakterisiert diesen Ort?“, „Wo fühlt Ihr euch am meisten zuhause und welche sozialen,

politischen oder ökologischen Themen sind dort für euch am dringendsten?“. Diese „Karten“ können ausgewertet werden, z.B. indem Überschneidungen und räumliche Fragestellungen gemeinsam identifiziert werden.

Kritische Kartographie – theoretischer Input mit Beispielen

Es ist hilfreich, sich in einem inhaltlichen Input kritisch mit der Macht und dem Machen von Karten auseinanderzusetzen: Zunächst wird das Kartenverständnis „konventioneller“ Kartographie hinterfragt. Demzufolge ist eine Karte „ein verkleinertes, vereinfachtes und verebnetes Abbild der Erdoberfläche“ (Kohlstock 2004:15, zitiert in Glasze 2012). Anhand von Kartenbeispielen wird gezeigt, dass Karten diesem objektiven Anspruch nicht genügen können. Im Gegenteil weisen Arbeiten der kritischen Kartographie darauf hin, dass die Nutzung von Karten eng mit der Entstehung von Nationalstaaten und akademischer Wissensproduktion verwoben ist und sie in diesem Kontext spezifische gesellschaftliche Funktionen einnehmen (Wood 1989). An Beispielen wird gezeigt, dass Karten (ähnlich wie Texte) rhetorische Aussagen treffen und als Propagandamittel missbraucht werden können. Das bedeutet, dass die in den Karten vorhandenen Ideen und Diskurse (auch) offengelegt und infrage gestellt, d.h. *de-konstruiert* werden können. So kann gezeigt werden, wie z.B. anhand der Kartenprojektion, der integrierten Daten(kategorien) oder der Wahl von Symbolen und Farben eine bestimmte Perspektive auf die Welt erst *konstruiert* wird. So kann eine kritische Lesart über die mögliche Intention und den Entstehungsprozess von Karten erfolgen (Harley 1989).

Als Überleitung zum Praxisteil des Workshops können an dieser Stelle Karten vorgestellt werden, die zur Fragestellung des Workshops, dessen Ort und den Teilnehmenden passen. Diese veranschaulichen, wie Karten dabei helfen können, einen gemeinsamen, kritischen Blick auf Räume zu werfen und Prozesse der Organisation, Vernetzung und Entwicklung emanzipatorischer Strategien unterstützen können. Als Ausgangspunkt kritischer Kartographie werden hier politische, (bildungs-)aktivistische und künstlerische Praktiken auf einem Spektrum zwischen aktionsorientierten Kartenformen und Kartierungen subjektiver Erfahrung und theoretischer Reflexionen vorgestellt (Halder/Michel 2018).

Praxis „Kritische Karten machen“

In diesem Teil sollen die Mechanismen aufgedeckt werden, die Kartierungsprozessen zugrunde liegen (Rekacewicz nach Zwer 2022), indem die Teilnehmenden mithilfe subjektiver Daten Kartenskizzen erstellen. So können die Teilnehmenden die Erfahrung machen, dass Karten die Wahrnehmung und Weltbilder der Kartograph*innen und keine objektive Wahrheit widerspiegeln und wie Karten für eigene Zwecke und zur Darstellung subjektiver Sichtweisen „manipuliert“ werden können.

Zunächst werden Flächen, Punkte (Symbole bzw. Icons) und Linien als die grafischen Grundformen der Karte vorgestellt, die qualitative, quantitative oder eine Mischform von räumlichen Datentypen visuell in eine Ordnung bringen. Die Darstellung der Karte kann je nach Auswahl der Farben, Muster, Kontraste und Symbole variieren. Eine kohärente Legende, ein Titel, die Autor*innennamen und Quellenangaben ergänzen diese Elemente (Bronner, Rekacewicz, Troin 2018).

Dann haben die Teilnehmenden Gelegenheit, mithilfe der vorgestellten Elemente, Karten zu räumlichen Fragestellungen aus ihren eigenen Biografien bzw. Lebenswelten zu zeichnen. Damit eine intuitive Auswahl der Daten erfolgt, kann z.B. eine Abwandlung der Brainstorming Methode „Crazy 8“ angewendet werden: Teilnehmende erstellen sechs bis acht Kartenskizzen zu biografischen Themen mit farbigen Stiften auf jeweils einem leeren Blatt Papier in einem Zeitraum von zwei Minuten mit jeweils kurzen Zwischenpausen.

Als Fragen für die Skizzen eignen sich beispielweise „Zeichne eine Karte von Orten, zu denen du einen Schlüssel hast“ (inspiriert von Pablo Santacana), „Zeichne eine Karte der ältesten dir bekannten Wohnorte und Reisen deiner Familie und Bekannten“, „Zeichne eine Karte der Orte, an denen du gearbeitet hast und arbeitest“, „Zeichne eine Karte der Orte, an denen du dich gut und sicher fühlst, und Orte, an denen du dich unsicher und unwohl fühlst“. „Zeichne eine

Karte von einem Zimmer deiner Kindheitswohnung mit allen Regeln (allen „Do’s“ und „Don’ts“), die von Erwachsenen z.B. im Wohnzimmer ausgesprochen wurden (Wood & Beck 1994). Auch an dieser Stelle lassen sich die Themen gut an den Workshopkontext anpassen (z.B. Wiederaufgreifen von Fragen aus der Aufwärmübung).

Nach diesem Schnelldurchlauf können alle Teilnehmenden eine der sechs bis acht Kartenskizzen auswählen, diese in ca. fünf bis zehn Minuten detaillierter ausarbeiten, anschließend ihre Karten im Plenum vorstellen und die Arbeitsprozesse hinsichtlich der Kartierungsmethode und des -inhalts reflektieren.

VARIANTEN

Für Gruppen, die bereits Ideen für konkrete Kartenprojekte mitbringen, eignet sich als Startpunkt eine Einführung in die „W-Fragen“ für den Workflow einer Kartierung, die für eine erste Schärfung der Kartierungsziele, -zielgruppe und -prozesse hilfreich ist, sowie das Zusammentragen des bestehenden räumlichen Wissens anhand einer kollektiv kritischen Kartierung (Halder/Schweizer/Virchow 2021).

Eine Variante des Workshops mit jüngeren Teilnehmenden erfordert die Nutzung offener, freier, spielerischer und körperlich erfahrbarer Methoden sowie die starke Kürzung des inhaltlichen Inputs (Schweizer/Gülgönen 2022).

SCHWIERIGKEITEN BZW. HERAUSFORDERUNGEN

Da die Visualisierung (subjektiver) räumlicher Daten häufig sensibel ist, erfordert der Umgang mit ihnen Bewusstsein und Verantwortung. Dies gilt auch für den Rahmen eines Workshops, in dem diese Schwierigkeit thematisiert und ein sicherer Ort für alle Teilnehmenden kontinuierlich geschaffen werden sollte.

FEEDBACK

Der Workshop zielt darauf ab, dass Teilnehmende erste theoretische Einblicke in das Feld der kritischen Kartographie erhalten, diese praktisch anwenden und in einen kritischen Austausch über die Anwendungsmöglichkeiten (im eigenen Kontext) gelangen.

LINKS UND MATERIAL

Karten selber erstellen – Materialien

https://notanatlas.org/atlas/this_is_not_an_atlas_manual.pdf

<https://orangotango.info/materialien/>

<https://iconoclastas.net/?s=pictos>

VIDEOS

This Is Not an Atlas – A Documentary on Counter-Cartographies. <https://vimeo.com/363850593>

Tutorial – Von eigenen und anderen Karten. <https://vimeo.com/275490116>

LITERATUR

Glasze, Georg (2012): Karten und Kartographie. In: Rolfes, Manfred/Uhlenwinkel, Anke (Hrsg.): Metzler Handbuch 2.0 – Geographieunterricht. Ein Leitfaden für Praxis und Ausbildung (333–341). Braunschweig: Westermann.

Halder, Severin/Schweizer, Paul/ Virchow, Laurenz (2022): <https://www.researchgate.net/publication/358962749> Kollektive kritische Kartierungen auf Papier Pappe und Beton - kartographische Aktionsforschungen zwischen aktivistischer Praxis und geographischer Reflexion. In: Michel, Boris/Dammann, Finn (Hrsg.): Handbuch für Methoden kritischen Kartierens (25–36). Bielefeld: transcript.

Halder, Severin/Michel, Boris (2018): Editorial – This Is Not an Atlas. In: kollektiv orangotango+ (Hrsg.): This Is Not an Atlas – A Global Collection of Counter-Cartographies (12–21). Bielefeld: transcript.

Harley, John Brian (1989): Deconstructing the Map. In: Cartographica 26 II/1989, 1-20.

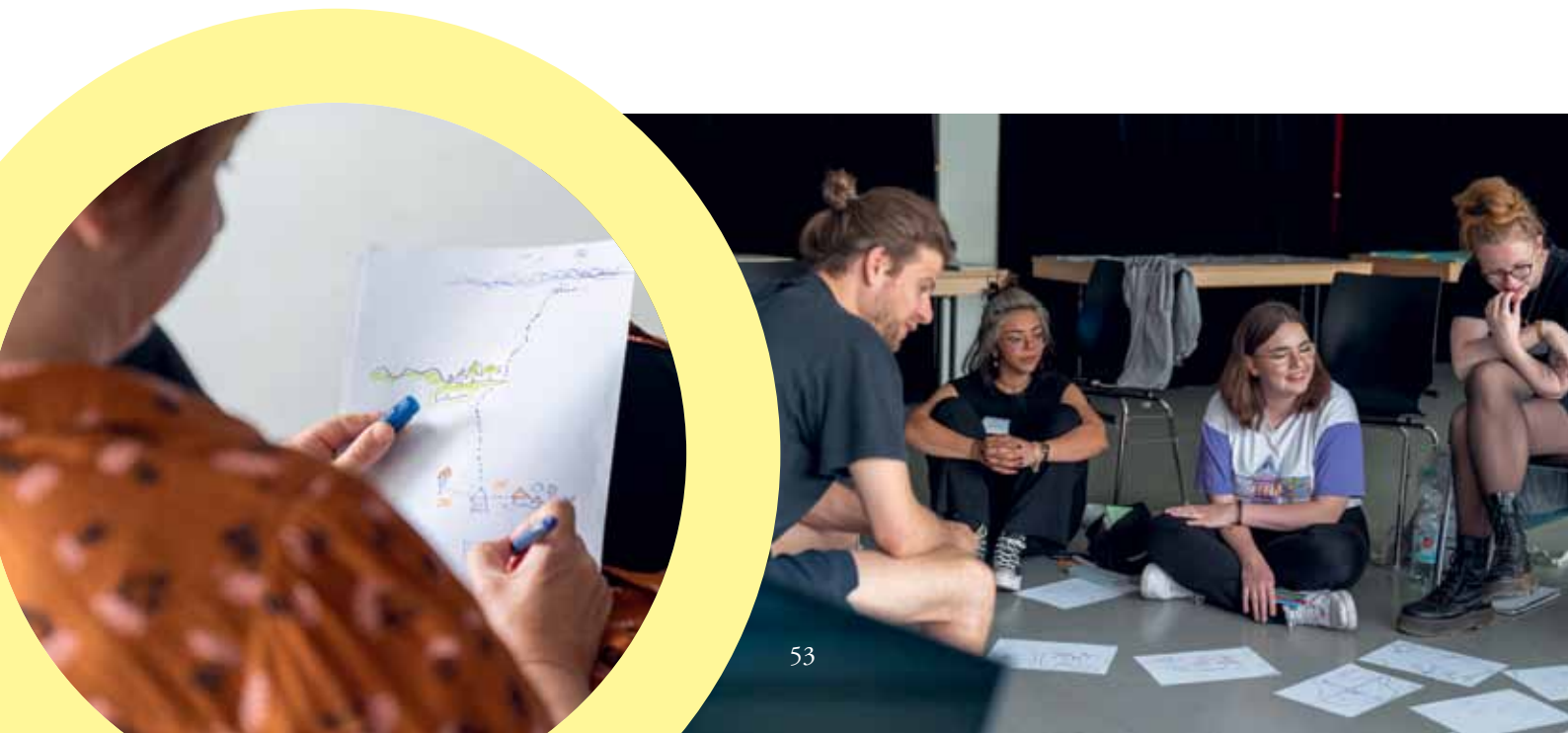
Bronner, Anne-Christine/Rekacewicz, Philippe/Troin, Florence (2018): Atelier de cartographie expérimentale / Aperçus. CIST2018 – Représenter les territoires / Representing territories. Rouen: Collège international des sciences territoriales (CIST).

Schweizer, Paul/Gülgönen, Tuline (2022): Kartieren mit Kindern – Alltagsräume erforschen und repräsentieren. In: Michel, Boris/Dammann, Finn (Hrsg.) Handbuch für Methoden kritischen Kartierens (239–250). Bielefeld: transcript.

Wood, Denis (1992): The Power of Maps. New York: Guilford.

Wood, Denis/Beck, Robert (1990): Do's and Don'ts: Family Rules, Rooms, and Their Relationships. Children's Environments Quarterly 7 I/1990, 2–14. [http://www.deniswood.net/content/FamilyRulesRoomsAndTheirRelationships_Vol7\(1\).pdf](http://www.deniswood.net/content/FamilyRulesRoomsAndTheirRelationships_Vol7(1).pdf)

Zwer, Nephys/Rekacewicz, Philippe (2022): Cartographie radicale. Explorations. Paris: Éditions La Decouverte.



SCHREIBWERKSTATT „ZUKÜNFT“

KARLA REIMERT MONTASSER

ZIELE DES WORKSHOPS

- Reflexion und Exploration
- Ermutigung zu lyrischem Ausdruck und kreativem Schreiben
- Entwicklung und Artikulation positiver Zukunftsentwürfe
- dialogischer Austausch und gesellschaftliche Partizipation
- Resilienzförderung

CHECKLISTE

- Dauer: 3 Stunden
- 15-20 Teilnehmer*innen, keine Vorerfahrungen erforderlich
- großer Raum mit Tischen und Stühlen
- Schreibmaterial
- Zielgruppen:
 - Schreibfähige Teilnehmende ab Grundschulalter
 - auch jüngere Kinder in Familien-Seminaren und/oder Teilnehmende, die nicht (in einem engeren Sinne) schreiben können, stattdessen erzählen, diktieren, zeichnen, gebärden können
 - Multiplikator*innen wie z.B. Lehrkräfte, Sozialarbeiter*innen, Erzieher*innen, Künstler*innen, Studierende und weitere Interessierte

ABLAUF

In den letzten Jahrzehnten wurde in den Sozial- und Kulturwissenschaften oft der Verlust von positiven Zukunftsvisionen thematisiert. Menschen nutzen Utopien, um Kritik zu äußern, Möglichkeiten aufzuzeigen, Bedürfnisse auszudrücken und Motivation für Handlungen zu finden. Im Workshop zeigen wir auf, wie Utopien besser verstanden und genutzt werden könnten. Dies soll dazu beitragen, dass Menschen mehr positive Zukunftsideen formulieren, unterstützt durch das Lernen über Politik und Gesellschaft. All das ist im Haus für Poesie eng an die Arbeit mit dem lyrischen Ich gekoppelt.

Wichtig ist ein guter Kontakt zu sich selbst, um Emotionen wie Freude, Zuversicht und Freiheitsliebe, aber auch Ärger, Wut oder Angst spüren und ausdrücken zu können und um dann Zukünfte neu in den Blick zu nehmen.

Der Workshop basiert auf drei Methoden: Dem „Geheimnis deines Namens“ (Vergangenheit), der „Bucket-List“ (Gegenwart) und den „Megatrend-Maps“ (Zukunft).

1. „DAS GEHEIMNIS DEINES NAMENS“

ZIELE

- Verbindung mit Eltern, Ahnen, Vorbildern
- Verbindung mit dem lyrischen Ich als Ausgangspunkt für Dichtung
- Reframing oder Weiterschreiben von inneren Skripten
- Reflexion, Kennenlernen und Gruppenbildung

„Im Namen teilt das geistige Wesen des Menschen sich Gott mit“, schreibt Walter Benjamin. Namen verraten die Hoffnungen, Vorstellungen, Projektionen von Eltern, folgen Trends und deuten auf die Herkunft ihrer Träger*innen hin. Nach Eric Bernes Modell der Transaktionsanalyse schreibt jede*r von uns als Kind quasi mit Bleistift sein Lebensskript. Die meisten Menschen wissen aber nicht, dass es auch einen Radiergummi gibt, und dass sie den Stift noch immer in den Händen halten. Um die Macht der Sprache für die Deutung des eigenen Lebens zu erfahren, beginnen wir mit der Übung „Das Geheimnis deines Namens“. In der Auseinandersetzung mit unseren Namen, ideellen und tatsächlichen Herkünften können wir uns mit unserem lyrischen Ich verbinden und entscheiden, ob wir unsere inneren Lebensskripte stärken, ob wir andere Wege einschlagen und einen neuen oder weiteren Namen für uns erfinden wollen. Dabei werden die Teilnehmenden nicht auf ihre Namen festgelegt, sie dürfen sich auch Pseudonyme wählen. Wenn ihre Namen vorab bekannt sind, können diese recherchiert werden, um auf die Bedeutungen von wenig gebräuchlichen Namen hinzuweisen und so eine interkulturelle Verständigung und Empowermentprozesse zu unterstützen.

Mit Schreibtechniken (s. Links und Material) werden die Teilnehmenden anschließend eingeladen, Gedichte zu ihrem Namen und zum Skript ihres Lebens zu schreiben.

2. „BUCKET-LISTS“ ODER LÖFFELLISTEN

ZIELE

- Reflexion und Exploration
- Bewusstmachung eigener privater, schulischer, beruflicher oder politischer (Herzens-)Wünsche
- Verbindung mit dem lyrischen Ich als Ausgangspunkt für poetische Zukunftsentwürfe

Unser Leben und Alltag stecken voller Verpflichtungen. Im Trubel der täglichen Anforderungen geraten wirklich wichtige Dinge schnell in den Hintergrund, sodass unsere Ziele und Träume zunehmend verblassen. Um den Blick aufs Wesentliche und unsere Lebensentwürfe nicht zu verlieren, hilft eine Bucket- bzw. Löffel-Liste. Dies ist eine Auflistung von Dingen, die wir im Leben gemacht, erreicht oder erlebt haben wollen, bevor wir „den Löffel abgeben“, eine persönliche To-do-Liste und Wunschliste an das Leben. Sie ist nie vollendet, sondern in einem ständigen Prozess. So entstehen Listen-Gedichte, die in der Gruppe vorgelesen werden. Sie bieten gegenseitige Inspiration, vertiefen das Kennenlernen, sind Ausgangspunkt für Austausch über ganz unterschiedliche Zukunftswünsche und Ängste. Der Fokus liegt auf stärkenden, ermutigenden und Glück bringenden Momenten.

3. MEGATREND-MAPS

ZIELE

- Exploration
- Ins-Verhältnis-Setzung des lyrischen Ichs mit Megatrends aus der Zukunftsforschung
- Zukunfts-Entwürfe im lyrischen Format

Megatrend-Maps liefern die Grundlage für den lyrischen Blick in die Zukunft. Es sind Karten aus der Zukunftsforschung, auf denen die aktuellen Megatrends gesellschaftlicher Transformationsprozesse, die uns länger als zehn Jahre begleiten werden, visualisiert sind (s. u.a. www.zukunftsinstitut.de). Nach einer kurzen Einführung, setzen die Teilnehmenden ihr lyrisches Ich kreativ schreibend zu Megatrends wie Share-Economy, Individualisierung, Neo-Ökologie, Konnektivität, smartes Einkaufen, Silver-Ager, Mental Health, etc. in Verbindung. Dadurch entsteht Wortmaterial für weitere Gedichte, die wieder mit der Gruppe geteilt werden.

TIPPS & TRICKS

Für Neueinsteiger*innen kann es hilfreich sein, mit dem VAKOG-Modell zum „Schreiben mit allen Sinnen“ zu arbeiten. Hierbei werden alle Sinne angesprochen: was sehe, höre, rieche, schmecke und spüre ich, um das Kopfkino anzuregen – nach dem Motto „Show, don't tell“.

Vorlesen in der Gruppe erfordert Mut und Respekt. Für ein gutes Verhältnis zum eigenen dichterischen Selbst und für den gemeinsamen Austausch über Zukunftsentwürfe (in Gedichtform) ist es wichtig, dass alle ihre Texte mit der Gruppe teilen. So werden sie mit ihren Stimmen, Bedürfnissen, Ideen gehört und erhalten Anerkennung in Form von Applaus, Schnipsen und positiven Rückmeldungen. Dazu nutzen wir zwei „Aufwärmübungen“. Erstens weisen wir darauf hin, dass Nervosität „normal“ ist, dass alle Dichter*innen in der Gruppe für ihren Mut großen Respekt verdient haben. Alle Beteiligten stellen sich im Kreis auf und sagen gemeinsam: „Respect the Poet“. Dann treten alle nacheinander einzeln in die Mitte des Kreises und sagen z.B. „Ich bin Karla Montasser und diesen Raum nehme ich mir“, wobei sie allen einzeln in die Augen schauen, was mit Applaus von der Gruppe honoriert wird. So üben sich die Teilnehmenden spielerisch darin, im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit zu stehen. Die Dichter*innen geben sich gegenseitig Rückmeldungen zu ihren Texten, ohne die dichterische Qualität der Texte zu bewerten. Bei individuellen Eindrücken erfolgt das Feedback aus einer subjektiven Perspektive, was Zuhörende für sich mitnehmen und welche Aspekte sie besonders berührt haben. Auch geht es um die Inhalte der Gedichte, die aus der Auseinandersetzung mit den drei Methoden herausgelesen werden können. Ein Textfeedback zu Fragen der dichterischen Qualität bzw. Tipps und Tricks rund um die sprachlich-stilistische Überarbeitung wird nur in individuellen Gesprächen von der Workshopleitung formuliert.



FEEDBACK

Meistens sind die Teilnehmenden begeistert über den Spaß am Dichten, den sie neu bzw. wiederentdeckt haben, über ihr eigenes dichterisches Talent und die Wirkmächtigkeit von Poesie. Aus der Übung mit Löffel-Listen gehen sie gestärkt hervor, weil sie sich mit den Herzens-Wünschen für ihr Leben verbunden haben. Viele melden zurück, dass sie mit dieser Übung Kraft tanken konnten, um sich aktiv für Transformationsprozesse und eine demokratische und vielfältige Gesellschaft einzusetzen. Auf die Methode mit den Megatrend-Maps reagieren vor allem Jugendliche sehr positiv: für sie ist es eine neue, inspirierende Erkenntnis, dass es eine Zukunftsforschung gibt, die Entwicklungen (wie Achtsamkeit, Mental Health, Neurodiversität und geschlechtliche Vielfalt), die sie unmittelbar betreffen, wissenschaftlich beschreibt und analysiert.

LINKS UND MATERIAL

Umfangreiches Material für Aufgaben der Poetischen Bildung gibt es auf der nationalen interaktiven Homepage für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene www.lyriklab.org.

Weitere Aufgaben renommierter Dichter*innen finden sich in den Bänden der Plattform „POEDU“, herausgegeben von Kathrin Schadt: <https://poedu.net/>

Die Megatrend-Maps lassen sich jährlich neu finden unter: <https://www.zukunftsinstitut.de/artikel/die-megatrend-map>

LITERATUR

Berne, Eric (1961): Transactional Analysis in Psychotherapy. New York: Ballantine Books.



AUTOR*INNEN

Claudia Arndt, Sozialarbeiterin (M.A.), Systemische Beraterin (DGSF), Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: seit 2020 wiss. Mitarbeiterin am Institut für Soziale Arbeit der BTU Cottbus-Senftenberg; seit 2018 aktiv in Kultureller Bildung, Migrations- und Gemeinwesenarbeit. Promotion: Selbstthematisierungsprozesse von Jugendlichen in der theaterpädagogischen Praxis in einer vom Strukturwandel betroffenen Region. E-Mail: Claudia.Arndt@b-tu.de

Binder, Julia, V-Prof. Dr., BTU Cottbus-Senftenberg, Fachgebiete Urban Design and Urban Studies und Regionalplanung. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Urban Studies, Stadt- und Regionalplanung, Regionalentwicklung in peripheren Regionen, Digitalisierung, kulturelles Erbe. Email: binder@b-tu.de; www.b-tu.de/fg-urbandesignstudies/team/leitung/v-prof-dr-julia-binder

Nadja Damm, Wiss. Mitarbeiterin am Fachgebiet Medienpädagogik: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit, BTU Cottbus-Senftenberg, Arbeitsschwerpunkte: Diskriminierungskritisches Kreatives Schreiben in Sozialer Arbeit/Sozialen Bewegungen – im Kontext von Globalisierung, Migration und Digitalisierung. E-Mail: damm@b-tu.de

Tobias Falke, Medienwissenschaftler (M.A.), Sozialpädagoge/-arbeiter (Dipl.), M2B e.V. und BTU Cottbus-Senftenberg, Institut für Soziale Arbeit, Fachgebiet Medienpädagogik: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Vermittlung von Medienkompetenz und Digitaler Kompetenz, Aktive Medienarbeit, Jugendmedienschutz. E-Mail: tobias.falke@m2b-cottbus.de

Romy Fröhlich, Dipl.-Soz.Päd./-Soz.Arb., Theaterpädagogin (ARS), Arbeitsschwerpunkte: Tätigkeit als leitende Theaterpädagogin und stellv. Theaterleiterin am Kinder- und Jugendtheater „Piccolo“, seit 2019 freiberufliche Theaterpädagogin, Dozentin und Regisseurin, u.a. Projekte im Menschenrechtszentrum Cottbus & Gedenkstätte „Zuchthaus Cottbus“ (2023). www.theaterwerk-froehlich.de

Daniel Häfner-Kamjenaf, Plon GmbH – Lausitzer Institut für strategische Beratung, Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Förderung der sorbischen-wendischen Kultur- und Kreativwirtschaft, Indikatorik zur kulturellen Entwicklung im Transformationsprozess der Lausitz. Der Workshop auf der Tagung „Utopia Kulturelle Bildung“ wurde durchgeführt im Rahmen des Projektes „Inwertsetzung des immateriellen Kulturerbes im deutsch-slawischen Kontext“ (inwertsetzung-lausitz.de) unter wesentlicher Mitgestaltung durch **Robert Engel** (Domowina Niederlausitz Projekt gGmbH) und **Astrid Schramm** (Niederlausitzer Kulturakademie). E-Mail: daniel.haefner@lausitzer-institut.de

Christine Keilholz, "Neue Lausitz. Das Leitmedium für den Wandel." Gründerin und Chefredakteurin. www.neuelausitz.de

Ulrike Kremeier, Kunsthistorikerin und Direktorin des Brandenburgischen Landesmuseum für moderne Kunst in Cottbus und Frankfurt (Oder). Bevor sie 2012 nach Brandenburg zog, leitete sie sieben Jahre eine der größten Kunsthallen in Frankreich. Nach dem Studium in München, New York, Berlin und Wien forschte und lehrte sie an verschiedenen Universitäten wie in Leipzig. Kremeier hat zudem wichtige Ausstellungen zur klassischen Moderne, der Ost- und der Spätmoderne in internationalen Museen und Kunstvereinen kuratiert. www.blmk.de

Katharina König ist gelernte Erzieherin und studiert Soziologie und Erziehungswissenschaften (B.A.) an der Universität Potsdam. Sie ist als Aktivistin u.a. bei der Initiative „Cottbus Postkolonial-Postsozialistisch“ tätig. E-Mail: cb_postkol_postsoz@riseup.net

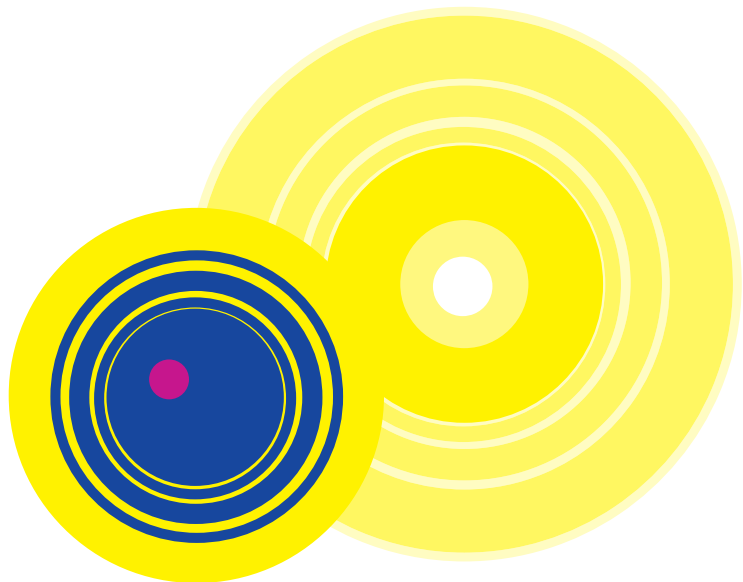
Stefanie Kiwi Menrath, Prof.in Dr.in, BTU Cottbus-Senftenberg, Fachgebiet Medienpädagogik: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit. Arbeitsschwerpunkte: Kulturelle Jugendbildung, Kultur- und Medienarbeit, Diskriminierungs- und Klassismuskritik, Transkulturalität sowie ethnografische Forschung und Artistic Research. E-Mail: menrath@b-tu.de; www.b-tu.de/fg-medienpaedagogik-soziale-arbeit

Thomas Oestereich, Dipl. Sozialpädagoge, Musiker, SPI A&Q gGmbH/ZPOP – Zentrum für Populärmusik Brandenburg. Arbeitsschwerpunkte: Entwicklung des ZPOP als Bildungsinstitution für Populärmusik. Fort- und Weiterbildung für Fachkräfte, Nachwuchsarbeit und Talentförderung, digitale Musikproduktion, Bandcoaching. E-Mail: zpop-brandenburg@spi-aundq.de

Karla Reimert Montasser, Haus für Poesie. Arbeitsschwerpunkte: Dichterin, Sachbuch-Autorin und Literaturwissenschaftlerin. Seit 2018 verantwortlich für den Bereich Poetische Bildung/Partizipation am Haus für Poesie. Expertin für interreligiösen und interkulturellen Dialog. E-Mail: k.montasser@haus-fuer-poesie.org

Ute Schlegel-Pinkert, Prof. Dr. (Autorinnenname: Ute Pinkert), Professorin für Theaterpädagogik UdK Berlin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Historische und gegenwärtige Konzeptionen von Theaterpädagogik, Bildungstheorien, Theaterpädagogik im Klimawandel. E-Mail: pinkert@udk-berlin.de; www.udk-berlin.de/person/ute-schlegel-pinkert/

Laurenz Virchow ist Mitglied des kollektiv orangotango, einer Plattform von Geografe-Aktivist*innen, die Initiativen und Akteur*innen unterstützen, die sozialen Wandel anstoßen wollen. Arbeitsschwerpunkte: Laurenz ist inspiriert von kritischer Pädagogik, Aktionsforschung und radikaler Geografie. E-Mail: info@orangotango.info; www.orangotango.info



VERANSTALTER*INNEN



Fachgebiet Medienpädagogik: Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit

GEFÖRDERT DURCH:



KOOPERATIONSPARTNER*INNEN



