Prof. Dr. Benjamin Jörissen

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

UNESCO Chair in Digital Culture and Arts in Education

Vortragsmanuskript – Fachtagung der UNESCO-Projektschulen, 17.9.2024

***Freigegeben zur privaten Verwendung und zur Verwendung in Unterrichtskontexten. Nicht freigegeben zur Zitation in wissenschaftlichen Publikationen.***

*Hinweis: Fettdruck = Folienwechsel*

Alte Zauber, neue Zauber:
Kulturelle Bildung in einer komplexen Gegenwart

I. Kulturelle Bildung in unserer komplexen Gegenwart

Ich möchte beginnen mit einer klassischen Argumentationsfigur der Kulturellen Bildung, und insbesondere einem Plädoyer für Künste in der Erziehung, die mein hochverehrter Vorgänger am Erlanger UNESCO Chair, Eckart Liebau, vor einigen Jahren wie folgt formuliert hat:

**„Menschen leben nicht in einer Welt**, wie sie ist, sondern in einer Welt, wie sie sie wahrnehmen und die sich damit als ihre von allen anderen Welten unterscheidet. In dieser Welt stellen sie sich dar, drücken sie sich aus, diese Welt gestalten sie. Wie sie das tun, lernen sie. **Die Künste** bieten mit ihren Klangwelten, Bewegungswelten, Bildwelten, Sprachwelten etc. das reichste und anspruchsvollste Repertoire für Wahrnehmung und Gestaltung, das es gibt. Zu gleich sind sie immer für Überraschungen gut. **Die hier zu** erwerbenden Fähigkeiten und Fertigkeiten sind daher eine wesentliche Grundlage von allem anderen. Denn Wahrnehmungsfähigkeit und Gestaltungsfähigkeit sind Grundlage auch aller kognitiven Leistungen und Operationen. Man kann nicht denken, wenn man nicht wahrnehmen und gestalten kann. Man kann nicht gut leben, wenn man seine Sinne nicht differenziert gebrauchen kann. **Differenziert zu hören** lernt man durch das Hören und Spielen von Musik, differenziert zu sehen lernt man durch das Sehen und Machen von Bildern, sich differenziert zu bewegen durch Tanzen und Beobachtung von Tanz. Im Theater und im Film erfährt man, wie die Welt sein und was sie bedeuten kann. Und die Literatur führt in das Gespräch mit den historischen und aktuellen Kulturen der Welt und damit zugleich mit der eigenen Person. **Die Künste sind** also kein überﬂüssiger Luxus, sie sind eine wesentliche Grundlage.“

Diese Argumentation spricht nicht nur über die Bedeutung des Schönen, ich zumindest empfinde sie in gewissem Sinne *selbst* als schön, eine *schöne* Argumentation, und in unserem Zusammenhang sicherlich sehr anschlussfähig. Sie ist schön, weil sie emphatisch an das Menschliche und Menschenmögliche als Bildungsauftrag erinnert – werteseitig humanistisch, vom Theoriebezug her anthropologisch fundiert. Liebaus Argumentation stellt das „gute Leben“ ins Zentrum. Zur Gestaltung eines guten Lebens braucht man eine Bildung der Wahrnehmung, und das Schöne (die Künste) ist der Königsweg dazu. Folglich müssen wir den Umgang mit den Künsten pädagogisch vermitteln, damit all dies möglich wird.

Am Schönen dieser – auf die ein- oder andere Weise recht verbreiteten – Vorstellung von Kultureller Bildung scheint viel Wahres und Bewahrenswertes auf, nur ist sie insgesamt – aus heutiger Sicht – etwas *zu* schön, um wahr zu sein. Ich möchte das zunächst im Hinblick auf die drei für Kulturelle Bildung (international: „arts education“, aber neuerdings als „culture and arts education“ geführt) zentralen Begriffe: **Kunst, Kultur und Ästhetik** diskutieren und werde daran einige Gedanken zur „Kulturellen Resilienz“ als einem Bildungskonzept für die Kulturelle Bildung – in- und außerhalb der Schule – anschließen.

1. Kunst als Inbegriff (als „reichstes und anspruchsvollstes Repertoire“) von Kultur

Argumentationen, die sich in ihrem Grundverständnis von „Kunst“ und von „Kultur“ an den großen, klassischen Entwürfen des 18./19. Jahrhunderts (Kant, Schiller, Humboldt, Hegel) anlehnen, tendieren zu einer *Idealisierung* von „Kultur“; zumindest aber zu einer stark verallgemeinernden Rede von *den* Künsten, die als höchster und grundsätzlich förderlicher Kulturausdruck verstanden werden. Die damit gemeinte „Hochkultur“ ist aber bekanntlich nicht einfach immer nur „gut“; wir können heute nicht mehr von der platonischen Einheit des Wahren, Schönen, und Guten ausgehen. **Das zeigt nicht erst der immer noch virulente Skandal um die antisemitischen Bildelemente auf der documenta fifteen**, sondern das erweist sich bereits, um beim Thema Antisemitismus zu bleiben, an der deutschen Kulturgeschichte von Martin Luther bis Martin Heidegger, von Richard Wagner bis Emil Nolde und darüber hinaus. Dass wir im Film erfahren, „wie die Welt sein und was sie bedeuten kann“, galt eben auch für die folgenreiche rassistische Wahrnehmungsschulung durch den nationalsozialistischen Film, der sich – siehe das Beispiel Leni Riefenstahl – teilweise sehr kompetent der künstlerischen Ästhetiken seiner Zeit zu bedienen wusste.

Wir benötigen Kulturelle Bildung, um solche Zusammenhänge verstehen und vor allem auch: kritisch sehen zu lernen. Zugleich müssen wir aus den Beispielen aber auch den Schluss ziehen, dass Wahrnehmung ist nicht „neutral“ ist; sie ist nicht einfach eine allgemein-menschliche, eine anthropologische Besonderheit, die durch Bildung und Schönheit zur Entfaltung gebracht wird, so dass das Leben der Menschen dadurch quasi notwendig besser und erfüllter wird**.** Ästhetische Bildung läuft nicht automatisch auf demokratische Wertebildung hinaus, und die Auseinandersetzung mit Kunst oder „den Künsten“ macht uns nicht per se zu guten, besseren oder glücklicheren Menschen.

Dass es keine derartigen Garantien gibt, heißt natürlich nicht, dass das Projekt deswegen überflüssig wäre. Wir sollten allerdings genauer angeben, was wir unter einem Konzept wie „Schulung von Wahrnehmungsfähigkeit“ verstehen, und was wir damit pädagogisch erzielen wollen. Zwischen funktionalistischen Kompetenzansätzen (visuelle Kompetenz …), humanistischem Ganzheitsstreben und dekolonialen *Unlearning*-Ideen über Wahrnehmung liegen buchstäblich Welten („erste Welt“, „Dritte Welt“, „Wirtschaftswelt“, „Welt der Kultur“) etc.

In unserer Gegenwart stoßen diese Welten – neoliberale Globalisierung, westlich-humanistische Aufklärungsverständnisse und dekoloniales Empowerment – in einem Maße aufeinander wie kaum je zuvor. Und sie stehen einigermaßen ratlos dem Aufblühen nationalistische, faschistischer und rassistischer Ideologien gegenüber, die strategisch vor allem und zentral an der *Umcodierung von Wahrnehmungsweisen*, und damit der Verschiebung des Sichtbaren und Sagbaren, ansetzen.

1. Kultur und Kulturelle Bildung verbinden („Deine Zauber binden wieder …“)

Die klassische Argumentation *pro* Kulturelle Bildung tendiert dazu, „Kultur“ – nach dem Modell der Philosophie des 19. Jahrhunderts – bei aller Vielfalt letztlich als *Einheit* [zu verstehen](http://www.apple.com/de/)(Hegels „objektiver Geist“)*.* „Die Künste“ sind so eine Einheit; sie scheinen alle irgendwie zusammenzugehören. Kultur tritt in unserer Gegenwart jedoch nur im Plural auf – nicht als Einheit, sondern als Verschiedenheit und als Differenz, die an unterschiedliche Identitäten gekoppelt ist.

Dass Kultur nicht mehr als einheitliche Sphäre zu verstehen ist, zeigt sich an der Problematik eines westlich zentrierten Kulturkanons der Kulturellen Bildung in einer globalisierten, durch massive Migrationsbewegungen geprägten Gegenwartsgesellschaft. Die kulturelle Vielfalt dieser Gegenwart lässt sich nicht in gefälligen Multi-Kulturalismus auflösen. **Wir sehen u.a. – diesmal mit positivem Bezug auf die *documenta fifteen*** – dass der globale Süden teilweise mit sehr anderen, aber wichtigen und interessanten Begriffen von „Kunst“ und „Künsten“ arbeitet. Das Prinzip „Lumbung“ entstammt dem kulturellen Erbe Indonesiens; die Reisscheune ist Symbol und konkreter Ort für gemeinschaftliche Ökonomie und partizipative Mitbestimmung. Es bringt die Frage der Werte mit großer Eindrücklichkeit auf die Bühne. Hier kann auch das **Modell eines bio-landwirtschaftlichen-künstlerischen Kollektivs** – als eine Art arbeitende soziale Skulptur im Sinne Joseph Beuys’ –  zur Kunst werden. **Bienen werden nicht nur als künstlerische Metapher** für dezentrale Systeme, Schwarmintelligenz und kollaborative Ökonomie verwendet, sondern sind Teil sozio-technologischer Kollektive, die per Blockchain-Technologie eine „Kunst-Währung“ mit dem Schicksal von realen Bienenstöcken verknüpft. **An unserer Nürnberger Akadmie für Digitale Kultur und performative Bildung** entwickelt unser Team, von solchen Prozessen inspiriert, neue Formen eines ökologisch-materiellen, postdigitalen Schultheaters. Ohne solche explorativen Prozesse könnten wir heute den Zusammenhang von Kultureller Bildung und Nachhaltigkeit (BNE) nur sehr bedingt verstehen und gestalten.

Die Vielfalt kulturellen Erbes ist jedoch nicht nur Anregung, sie ist eine Notwendigkeit. Kulturelle Bildung in der globalisierten Welt, und in unserer Postmigrationsgesellschaft, ist ein Feld, im dem sehr unterschiedliches kulturelles Erbe und damit auch unterschiedliche Ästhetiken und Werte aufeinandertreffen. Daher darf kulturelle Diversität nicht länger vernachlässigt und aus dem Prozess ausklammert werden. Solange es etwa keinen umfassenden Literaturunterricht gibt, sondern nur abgehangene Klassiker aus westlichen Ländern in den Schulfächern Deutsch, Englisch und Französisch gelehrt werden, solange im Musikunterricht europäische Tonalität, Harmonie und Rhythmik als *Normalform* von Musik und musikalischer Praxis vermittelt werden, so dass jede nicht-europäische Tonalität und Rhythmik damit pauschal als „anderes“, nämlich *sinnlich Unbekanntes* und Fremdes, geradezu aktiv erzeugt wird, arbeiten wir jedenfalls nicht auf eine Kulturelle Bildung für das 3. Jahrtausend hin, eine Zukunft, die unschwer absehbar aufgrund der klimatischen Veränderungen stark migrationsgeprägt sein wird.

3) „Das Ästhetische“: von der (Kunst-) Schönheit zur Politik des Wahrnehmens

Drittens schließlich bleiben etablierte Perspektiven auf Kulturelle Bildung nicht selten etwas unspezifisch im Hinblick auf die Frage, was genau eigentlich den zugeschriebenen Bildungswert „der Künste“ konstituiert. Es bedarf einer genaueren *ästhetischen* Bestimmung des Bildungsprojekts „Kulturelle Bildung“, die zum Beispiel auch „Kunst“ im engeren Sinne von „den Künsten“ und „dem Künstlerischen“ als ästhetischen Praktiken, und von diesen andere Handlungsformen, die irgendwie kreativ oder ästhetisch konnotiert sind, unterscheiden kann.

**In unserer Epoche des digital vorangetriebenen Hyperindividualismus** (Byung-Chul Han) wird *die Wahrnehmung selbst* zur Arena gesellschaftlicher Auseinandersetzungen. Sie oszilliert zwischen Singularisierung (Reckwitz) und Normierung in algorithmisch erzeugten Echokammern. Gleichzeitig ist sie eingebunden in eine global vernetzte postdigitale Kultur, die einerseits neue Wissens- und Artikulationsräume schafft, andererseits aber auch die Grundlagen gemeinsamer Realitätswahrnehmung herausfordert und damit etablierte Formen gesellschaftlichen Konsenses – den "comon sense", der zugleich Gemeinsinn wie Gemeinschaftssinn ist – in Frage stellt.

Wahrnehmung ist gegenwärtig also nicht mehr nur Weltzugang, insofern ein *Mittleres*, ein *Medium* zwischen Subjekt und Welt, unverzichtbares Gestaltungsmittel. Nein, sie ist schon seit einiger Zeit selbst zu einem *Gegenstand* geworden*.* Ich spreche nicht nur von der Manipulation von Informationen im „Fakenews“-Zeitalter, sondern vom ökonomischen und politischen – in beiden Fällen vor allem an hegemonialen Vormachtstellungen orientierten – Interesse an Wahrnehmungs*weisen*. Ökonomisch betrachtet müssen Wahrnehmungsweisen erst so erzogen werden, dass sie kompatibel mit einer extensiven Produktionslogiken sind:

* Fast-Food ist heute im Kern nicht „schnelle Ernährung“, sondern eine neurogastronomisch designte, multisensorische *User-Experience*, die auf der Kopplung evolutionär niedriger Belohnungssysteme (FeSaZu) mit visuellen und gustatorischen Triggern auf Basis industrieller Lebenmittelchemie basiert.
* Man *lernte* vor 20 Jahren, hochkompromierte MP3-Musik als erstrebenswerten Hörgenuss zu akzeptieren. Im Kontext des Geschäftsmodells der massenweisen Verfügbarkeit und instantaner Zugänglichkeit von Musik hat man hingenommen, dass sonische durch algorithmische Qualitätskriterien ersetzt wurden.
* Sehr tiefgreifend verwandelt der Siegeszug Künstlicher Intelligenz unser Verständnis von Wissen und Wahrheit. Wir können nicht wahrnehmen, wie die Maschine funktioniert. Wir wissen aber, dass sie Wahrnehmungs- und Wissensformen in statistische Beziehungen überführt. Was für die Maschine „wahrscheinlich“ ist, wird als Wahrheit präsentiert, ist aber oft nur ihr Anschein. Das wissen wir jetzt vielleicht noch, werden es aber bald vergessen haben. Die zunehmende Leistungsfähigkeit und Nützlichkeit und der Technologie verstellt den Blick auf ihre Grundlagen, ihre grundlegende Natur.

**Nun finden wir in unseren Forschungen zur postdigitalen Kultur aber auch zahlreiche Gegenstrategien**, wie etwa Slow Food-Bewegungen, die Rückkehr zu analogen Medien und Ausdrucksformen oder auch die nach ästhetischen Kriterien erfolgende Abänderung, das Umbasteln und Hacking digitaler Technologien. Daran ist erkennbar, dass Wahrnehmung und Wahrnehmungsweisen ein Feld alltagspolitischer Auseinandersetzungen sind. **Politisch** betrachtet ist Wahrnehmung, dem Philosophen Jacques Rancière zufolge, ein Ringen um die Frage, was *überhaupt* als gemeinsamer Gegenstand des Erkennens gilt – d.h., was überhaupt denkbar ist –, und was von vornherein durch starre Wahrnehmungskategorien, regierungsseitige Sprachregelungen etc. von der Ordnung existierender Dinge ausgeschlossen wird (Bsp. Drittes Geschlecht, Bsp. Naturwesen in Skandinavien). Der *Dissens*, oder das sinnliche Nicht-Einvernehmen, Nicht-Einverstandensein, nicht „compliant“ sein spielt hierbei für ihn eine zentrale Rolle.

**Fassen wir bis hierhin zusammen:**

1. Ich habe erstens hervorgehoben, dass Kunst und Ästhetik nicht an einfache Vorstellungen vom Schönen, Wahren und darin fundierten „guten“ Leben gekoppelt sind, sondern dass sie *Differenz* und *Dissens* artikulieren. Wahrnehmung hat keinen natürlich-neutralen Bezugspunkt. Pädagogische Arbeit an der Wahrnehmung kann deswegen nicht mehr nach der idealistischen, romantischen oder reformpädagogischen Vorstellung als „Entfaltung“ gedacht werden kann.
2. Ich habe zweitens auf die Diversität („Diversity“) kultureller Ausdrucksformen und darüber hinaus auch unterschiedlicher kultureller Kunstverständnisse in der digital globalisierten Welt verwiesen, die auch in stärker künste-orientierten Verständnissen von Kultureller Bildung bedeutsam sind bzw. sein sollten.
3. Ich habe drittens die These formuliert, dass Wahrnehmung heute nicht mehr nur Mittel und Weltzugang, sondern dass Wahrnehmungsweisen Gegenstand der Formung ökonomischer (auch medialer), politischer und kultureller/gegenkultureller Akteure ist; kurz: dass Wahrnehmung ein lebendiges, dynamisches und auch umkämpftes Feld darstellt.

II. Kultur und Gemeinschaftlichkeit als zentrale Momente nachhaltigkeitsorientierter Bildung

Wie können wir vor diesem Hintergrund Kulturelle Bildung denken und gestalten? Die gegenwärtige Forschung zur Kulturellen Bildung bietet hierzu zahlreiche Einsichten. **Das BMBF hat in mehreren Förderlinien zahlreiche Forschungsprojekte finanziert,** die sich mit der Kulturellen Bildung in Digitalisierung, in gesellschaftlicher Transformation, unter besonderen Bedingungen in ländlichen Räumen auseinandersetzen. Als Projektleiter von zwei Meta-Vorhaben dieser Förderlinien haben wir in den letzten 8 Jahren zahlreiche Einsichten zusammenführen können – sicherlich aber zu viele, um sie hier im Details zu präsentieren. Die Quintessenz dieser Einsichten, aber auch unserer internationalen Arbeit als UNESCO Chair lautet: Kulturelle BIldung muss als als im Kern nachhaltigkeitsbezogene und relationale Bildung verstanden werden. „Nachhaltig“ sagt Ihnen bereits etwas. Mit „relational“ ist gemeint, dass wir nicht von Trennungen ausgehen (Subjekt versus Welt), sondern von Bezogenheiten: z.B. Subjekt als Teil materieller, kutlureller, sozialer Welt, das je erst *aus* diesen Beziehungen überhaupt als Subjekt (je historisch und kulturell unterschiedlich) hervorgeht.

**Als UNESCO-Chair in Digital Culture** and Arts in Education sind wir seit einigen Jahren dabei, das Unternehmen der Bildung aus der Perspektive der *kulturellen Resilienz* zu verstehen. Kurz gefasst, verstehen wir unter kultureller Resilienz zwei Seiten einer Medaille: Erstens die *Fortsetzung des Lebens als Kernaufgabe von Kultur*. Kultur ist im Menschwerdungsprozess dasjenige Element, das Leben, Lebensfähigkeit und Überlebensfähigkeit organisiert. Um diese Aufgabe zu erfüllen, muss Kultur zweitens so funktionieren, *dass das gelebte Leben Kultur fortsetzt, diese also tradiert*. Eine Kultur ohne Tradierungselement würde nach einer Generation verschwinden und wäre somit nicht in der Lage, die Fortsetzung des Lebens in für uns (als Spezies) immer herausfordernden Umwelten zu gestalten. Wichtig zu sehen ist dabei: Tradieren, Weitergeben ist eine Aktivität, eine *Tätigkeit*, die immer wieder aufs neue begonnen werden muss. Deswegen ist „Tradieren“ nicht statisch, sondern es verändert immer auch das, was es tradiert, vor dem Hintergrund der jeweiligen Gegenwart, in der Tradierung stattfindet.

Was wir Pädagogik oder „Bildung“ nennen, ist nichts anderes als derjenige Teil von Kultur, der die Grundlagen für diese Weitergabe schafft, der also die Mittel zur Tradierung selbst tradiert. Das verschriftlichte Nachdenken über Pädagogik existiert ungefähr, seitdem es überhaupt ein organisiertes Schriftwesen gibt, nunmehr seit fast 5000 Jahren in Ägypten und Mesopotamien, seit mindestens 3000 Jahren in China. **Aus einer solchen Perspektive erscheint Bildung und Nachhaltigkeit als ein innerer, notwendiger Zusammenhang**. In Prinzipien wie dem

* Tianxia (China) – „Alles unter dem Himmel.“ Kosmopolitisches Konzept der Weltordnung, das Harmonie und ethische Führung betont.
* Ubuntu (Afrika) – „Ich bin, weil wir sind.“ Gemeinschaftsorientiertes Prinzip der gegenseitigen Verbundenheit und Verantwortung.
* Kaitiakitanga (Māori, Neuseeland) – Verantwortung für den Schutz der Umwelt und spirituelle Pflege der Natur im Einklang mit den Vorfahren. „Kaitiaki“ bedeutet „Hüter“ oder „Beschützer“, und „-tanga“ weist auf eine Tätigkeit oder Verantwortung hin.
* Sankofa (Akan, Westafrika) – „Zurückgehen und es holen.“ Die Bedeutung des Lernens aus der Vergangenheit zur Gestaltung der Zukunft.
* Buen Vivir (Indigene Kulturen Lateinamerikas) – „Gutes Leben.“ Harmonie mit der Natur und kollektives Wohl als Alternative zu westlichem Entwicklungsdenken.

u.v.a.m. mehr ist dieser Zusammenhang untrennbar aufbewahrt.

Zugegebenermaßen haben die gesellschaftlichen Entwicklungen in unserem Teil der Welt diesen Zusammenhang jedoch nicht unbedingt sehr gut und sichtbar bewahrt. Die europäische Kulturgeschichte ist eine der Abtrennung und Aufteilung, zunächst eines „Jenseits“ vom „Diesseits“ bei Platon und seinen christlichen Exegeten, sodann eines „denkenden Ich“ von der materiellen Welt (seit René Descartes), schließlich einer generellen Entkopplung von Geist und Natur durch die Aufklärung. Das prägt unser Nachdenken über Bildung, unser ganzes Begriffsinstrumentarium, unsere pädagogische Praxis und Unterrichtsgestaltung. Soziales Lernen, „ja, irgendwie“, aber wer hat schon die Ressourcen, „Stoff“ muss vermittelt und Datenpunkte über Einzelleistungen erhoben (vulgo: Noten vergeben) werden, neuerdings zum Aufbau und Betrieb einer algorithmisch basierten „data driven education“. Auch ein großer Teil meiner Wissenschaft, der Erziehungswissenschaft, denkt über Bildung seit zweihundert Jahren vor allem als Angelegenheit von Einzelköpfen oder auch Einzelgehirnen nach. Hier gilt es umzudenken.

Vor diesem Hintergrund jedenfalls wird verständlich, warum UNESCO-Projektschulen, wie auch viele andere herausragende und engagierte Schulen, die beispielsweise durch den Deutschen Schulpreis gewürdigt werden, von enormer Bedeutung sind. Diese Initiativen bringen Modelle hervor, die ein wichtiges Korrektiv zum administrierten *Business as usual* darstellen. Sie können inspirieren und aufzeigen, dass man ganz anders Schule gestalten kann: Sowohl innerhalb der Beschränkungen des Systems, vor allem aber als Modell für dringend notwendiges Umdenken, neues Nachdenken über Schule selbst. Die Vernetzung mit außerschulischen Lernorten bedeutet hierbei mehr als nur einen gelegentlichen Tapetenwechsel. Sie bringt Schule mit andere Professionalitäten und Inhalten, mit anderen Selbstverständnisse und Selbstverständlichkeiten in Austausch, die, idealerweise, als produktive Irritationen in die Schulentwicklung hineinwirken können.

III. KuBi in transformativen Gesellschaften: Kulturelle Resilienz als Bildungsidee

Lassen Sie mich zum Abschluss ein konkretes Beispiel vorstellen, das zeigt, wie wir Bildung im Sinne kultureller Resilienz denken können. **Die NGO „Spoke Context“** führt innovative Kunstprojekte an Schulen in Bayern, Österreich und Italien durch, mit besonderem Fokus auf Schulen, die einen hohen Anteil von Jugendlichen in schwierigen sozialen Lagenhaben (bsp. fluchtmigrationsbedingt).

In diesen Projekten **arbeiten renommierte internationale Künstler\_innen mit Schüler–innen zusammen**. Sie nutzen dabei digitale Technologien und KI, nicht als Ersatz für menschliche Kreativität, sondern als Werkzeug zur Unterstützung gemeinsamer narrativer und bildlicher Artikulationsprozesse. Die Projekte von Spokekontext sind eng mit Einrichtungen der Stadt, z.B. Museen, und der Stadtöffentlichkeit verflochten; sie sind also multilokale Projekte, die den Ort Schule mit anderen Orten der Region verflechten.

**Was macht diese Projekte zu** Beispielen für das, was wir als „kulturelle Resilienz“ beforschen?

1. Sie greifen die Lebenserfahrungen und kulturellen Hintergründe der Schüler\*innen auf. Dies nennen wir – am Anschluss an die Terminologie einer wichtigen Resilienzforscherin, Kathrina Brown – „Rootedness“ - die Verbundenheit mit einer Vielfalt von Herkünften und Identitätsaspekten in unserer Postmigrationsgesellschaft wird als Ressource genutzt.
2. Durch die Zusammenarbeit mit Künstler\_innen und den Einsatz von Technologie fördern sie die "Resourcefulness" der Teilnehmenden*.* Die Schüler\_innen lernen neue Ausdrucksformen und Fertigkeiten, die ihnen helfen, ihre Erfahrungen zu artikulieren und zu reflektieren.
3. Die Projekte beinhalten ein Element des "Resistance", des Dissens indem sie alternative Lernräume schaffen. Sie ermöglichen es den Schüler\*innen, ihre eigenen Narrative zu entwickeln und diese inner- und außerhalb der Schulgemeinschaft sichtbar zu machen.

Diese drei genannten Aspekte: Zugehörigkeit, ressourcenbezogene Kreativität sowie kritische Widerständigkeit sind Kernelemente dessen, was wir als kulturelle Resilienz bezeichnen. Wir könnten sie auch als *embeddedness* (Eingebettetheit), *entanglement* (Eingewobenheit in Akteurskollektive) und *empowerment* (kritische Befähigung) übersetzen.

Kulturelle Resilienz verstehen wir als die Fähigkeit einer Kultur, sich an Veränderungen anzupassen und gleichzeitig ihre wesentlichen Charakteristika zu bewahren. Es geht darum, Traditionen nicht statisch zu bewahren, sondern sie dynamisch weiterzuentwickeln. In Bezug auf Bildung bedeutet kulturelle Resilienz, junge Menschen darauf vorzubereiten, aktive Gestalter\*innen ihrer Kultur zu sein. Es bedeutet, ihnen die Werkzeuge an die Hand zu geben, um ihre Traditionen/Identitäten zu verstehen, zu hinterfragen und weiterzuentwickeln - und dabei das Potenzial dieses Wissens für eine nachhaltige Zukunft zu erkennen. Und es bedeutet, Räume zu schaffen, in denen verschiedene kulturelle Perspektiven in Dialog treten können, um voneinander zu lernen und gemeinsam innovative, kulturell sensible Lösungen für globale Probleme zu entwickeln.

Projekte wie Spoke Context (und viele andere, die wir in unseren Forschungen analysieren) zeigen uns, wie wir Bildung in der Zusammenarbeit von formalen und non-formalen Akteuren denken können - als Prozess, der kulturelle Resilienz fördert und junge Menschen befähigt, die Herausforderungen unserer Zeit kreativ und gemeinschaftlich anzugehen. Sie gehen mit dem, was sie vorfinden, im Rahmen einer künstlerischen Praxis um, schaffen es um, und ermöglichen den Beteiligten dadurch neue Positionierungen. Das ist nicht das Wahre Schöne Gute, und auch keine Aufhebung moderner Entfremdung im ästhetischen (Gemeinschafts-) Erlebnis, keine höhere Einheit. Es ist der kreative Umgang mit dem, was wir ererbt haben, was uns gegeben ist, mit unseren Her-Künften, im Hinblick auf zu gestaltende und zu erstreitende Zu-Künfte.

Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit.