Medien

Nicola Lauré al-Samarai / Fouad Asfour / Judith Reker / Rangoato Hlasane / Malose Malahlela

Creating Spaces. Non-formale künstlerische Aus-/Bildung in Afrika zwischen Kulturpolitiken und Kulturförderung

Wissenschaftliche Studie

GRIN

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT

- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit

- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops

- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen und kostenlos publizieren

GRIN

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de/ abrufbar.

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlages. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

Impressum:

Copyright © 2014 GRIN Verlag
ISBN: 9783656882404

Dieses Buch bei GRIN:

https://www.grin.com/document/287653

Nicola Lauré al-Samarai, Fouad Asfour, Judith Reker, Rangoato Hlasane, Malose Malahlela

Creating Spaces. Non-formale künstlerische Aus-/Bildung in Afrika zwischen Kulturpolitiken und Kulturförderung

GRIN Verlag

GRIN - Your knowledge has value

Der GRIN Verlag publiziert seit 1998 wissenschaftliche Arbeiten von Studenten, Hochschullehrern und anderen Akademikern als eBook und gedrucktes Buch. Die Verlagswebsite www.grin.com ist die ideale Plattform zur Veröffentlichung von Hausarbeiten, Abschlussarbeiten, wissenschaftlichen Aufsätzen, Dissertationen und Fachbüchern.

Besuchen Sie uns im Internet:

http://www.grin.com/

http://www.facebook.com/grincom

http://www.twitter.com/grin_com

NICOLA
LAURÉ AL-SAMARAI

CREATING SPACES

NON-FORMALE KÜNSTLERISCHE AUS-/BILDUNG IN AFRIKA ZWISCHEN KULTURPOLITIKEN UND KULTUR-FÖRDERUNG

Contact Zones NRB

This volume is published in cooperation with the Goethe-Institut South Africa. In partnership with the Institute for Art Education (IAE) / Zurich University of the Arts.

Über die Autor_innen

—

Nicola Lauré al-Samarai ist Geschichts- und Kulturwissenschaftlerin und arbeitet als freiberufliche Autorin in Berlin / Deutschland

Fouad Asfour ist Sprachwissenschaftler und arbeitet als freiberuflicher Autor und Redakteur in Johannesburg / Südafrika.

Judith Reker ist Journalistin mit dem regionalen Schwerpunkt Afrika. Nach Stationen in Kenia und der DR Kongo lebt sie in Südafrika.

Rangoato Hlasane ist Kulturarbeiter und *educator*. Sein Interesse gilt visuellen und anderen Geschichte/n. Er lebt und arbeitet in Johannesburg / Südafrika.

Malose Malahlela ist Veranstalter und Künstler und interessiert sich für crossmediale künstlerische Prozesse. Er lebt und arbeitet in Johannesburg / Südafrika.

NICOLA
LAURÉ AL-SAMARAI

CREATING SPACES
NON-FORMALE KÜNSTLERISCHE AUS-/BILDUNG IN AFRIKA ZWISCHEN KULTURPOLITIKEN UND KULTUR-FÖRDERUNG

Inhalt

006
Vorwort

012
Danksagung

016
Einleitung

026
Kapitel 1
Diskursive Ortungen
Rahmungen des Feldes der Art/s Education sowie der künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung

090
Kapitel 2
Vor dem Feld
Kritische Einstimmungen

120
Kapitel 3
Punktuelle Feldbestimmungen
Ausgestaltungen des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung

212
Kapitel 4
Bildende Effekte
Non-formale künstlerische Ausbildung und Professionalisierung im Kontext westlicher Kulturförderung

234
Kapitel 5
Bigger than the Tick Box
Defining Interdisciplinary Art/s Education to Funders in South Africa
Rangoato Hlasane and Malose Malahlela Keleketla! Library

272
Kapitel 6
Herausforderung Zwischenräumlichkeit
Überlegungen für kultur- und förderpolitische Veränderungen im non-formalen künstlerischen/kulturellen Feld

294
Bibliografie

306
Contact Zones Nairobi

»Wir brauchen Einrichtungen, deren Hauptaufgabe darin besteht, Räume zu schaffen, wo sich Fähigkeiten entwickeln können. Damit meine ich zum Beispiel die Fähigkeit, sich auf seine eigene Stärke und seine eigenen Ressourcen zu verlassen, intellektuell wie – wenn möglich – finanziell.«

Achille Mbembe [1]

Vorwort

Was sind non-formale Angebote im Bereich der künstlerischen Bildung in Afrika? Wovon handelt diese Studie konkret und warum ist dessen Erforschung für die Arbeit des Goethe-Instituts in Afrika von solch großer Bedeutung? Oder gehört dieses Werk zu denen, die in einer der ›westlichen‹, akademischen Analysewerkstätten entstanden sind und ihre Leserschaft bei den Dozent_innen und Student_innen der Anthropologie, der Afrikanistik und vielleicht auch noch bei den Pädagog_innen im westlichen Europa rekrutieren? Dies mag sein, aber die Studie ist auch und vor allem aus dem Bedürfnis heraus entstanden, systematisch an die Frage heranzugehen, was die kreativen, künstlerischen Prozesse auf dem afrikanischen Kontinent ausmachen und welche lokalen Strukturen es gibt, die diese befördern.

Dieses Interesse war insbesondere durch die aktive Arbeit vieler Zentren und Initiativen im Bereich der zeitgenössischen Künste motiviert – speziell durch deren Ansätze in der kulturellen Bildung und Ausbildung. Zugleich ging es uns um eine kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Position als eine international agierende und fördernde Institution in einer Kulturlandschaft, die in vielen Ländern von westlichen Förderungen abhängig ist bzw. von diesen beeinflusst wird.

Einer der zentralen Aufgabenbereiche des Goethe-Instituts ist Bildung – neben der Lehrer_innenfortbildung im DaF-Bereich – vermehrt auch der Bereich kulturelle Bildung. Die Goethe-Institute in Afrika haben sich diesen als Schwerpunkt gesetzt, als es durch die 2008 von Außenminister Frank-Walter Steinmeier ins Leben gerufene *Aktion Afrika* möglich wurde, auch strukturelle, größere und nachhaltiger angelegte Projekte zur Stärkung des kulturellen Sektors mit lokalen Partnern – auch interkontinental – anzugehen. Auf dem Gebiet der kulturellen Bildung, so war die erste Hypothese, können wir gemeinsam – in Afrika und in Europa – viel lernen. Die zweite Hypothese war, dass innovative Formate im Bereich der kulturellen Bildung in vielen afrikanischen Ländern eher im non-formalen Bereich zu fin-

1 Mbembe, Achille (im Gespräch mit Katharina von Ruckteschell-Katte): »Kultur ist Bewegung«. In: *Jahrbuch des Goethe-Instituts 2012/13*, S. 167–170, URL: http://www.goethe.de/uun/pro/jb13/Jahrbuch_2012_13.pdf (12.01.2014).

den sind, denn ein Drittel der auf dem Kontinent lebenden Menschen haben keinen Zugang zu Schulbildung, geschweige denn zur universitären Ausbildung.

Die Motivation für das Goethe-Institut galt jenseits etablierter westlicher Bildungsstrukturen innovative Ansätze auszumachen, auch um die eigene Bildungsarbeit zu reflektieren und in Bezug auf die lokalen Kontexte auf eine neue Basis zu stellen. Eines der Ziele war es daher, Ideen und Methoden zu eruieren, wie das Goethe-Institut gemeinsam mit den lokalen Partnern konkrete Projekte realisieren kann. Zur Positionsbestimmung war es wichtig, zunächst eine Studie in Auftrag zu geben, die existierende ›non-formale‹ Strukturen im Bereich der künstlerischen Ausbildungspraxis untersucht, die Handlungsspielräume kritisch analysiert und das innovative Potential herausstellt.

Das Goethe-Institut tut dies nicht aus purem Altruismus. Dieses Konzept entstand aus einem klaren Interesse daran, an dem teilzuhaben, was in die Zukunft weist, und das in einer sich immer schneller globalisierenden Welt auch oder sogar besonders relevant für Deutschland bzw. Europa oder den sogenannten Westen sein wird.

Die Studie sollte und kann es nicht leisten, ein ›klassisches‹ Mapping der non-formalen Strukturen im Bereich der kulturellen Bildung in Afrika zu sein. Aber sie sollte die nicht einfache Aufgabe bewältigen, anhand von exemplarischen Fallbeispielen die Interessen, Visionen und Ansätze innerhalb der Kontexte, in denen sie agieren, herauszuarbeiten, die von lokalen Akteur_innen verfolgt werden. Darin spielt die westlich dominierte Förderlandschaft eine nicht unerhebliche Rolle, hat sie doch die Kunstszenen auch durch den oft einseitigen Fokus auf ökonomische Aspekte im Bereich der ›Creative Industries‹ und der angewandten Künste zur Erreichung entwicklungspolitischer Ziele nicht unerheblich beeinflusst.

Die hier dargestellten Fallbeispiele aus vier verschiedenen Ländern zeigen eine Vielfalt von innovativen Ansätzen, wie künstlerische Prozesse und Ausbildung umgesetzt werden können und was notwendig ist und wäre, um eine Kooperation zwischen einer westlichen Institution und lokalen Partnern nachhaltig anzulegen. Ein nicht unerhebliches Desiderat war es auch, das Wissen, das vor Ort vorhanden ist, sichtbar und verfügbar zu machen – nicht nur im Rahmen der internationalen Zusammenarbeit, sondern gerade auch für den formalen Sektor – im Zusammenspiel mit Kunsthochschulen und gegebenenfalls durch neue Formate und Methoden Reformen der Curricula zu bewirken.

Dass die Studie dies nicht allumfänglich würde leisten können, war uns sehr bewusst. Sie bildet aber einen Schritt, den sehr wichtigen Bereich der non-formalen kulturellen Bildung in Augenschein zu nehmen und Konzepte zu verfolgen, die es ermöglichen, diesen Sektor zu stabilisieren und auszubauen – nicht nur in Afrika. Die auch vom Goethe-Institut unterstützte Konferenz *Condition Report – On building art institutions in Africa*, eine Bestandsanalyse der Arbeit von Kunstzentren im Bereich bildende Künste in Afrika, die 2012 in Dakar bei Raw Material stattgefunden hat, und die daraus hervorgegangene Publikation sind eine sehr gute Ergänzung zur Studie.[2] Es ist zu hoffen, dass beide Publikationen durch die Übersetzungen ins Englische und Französische die jeweiligen Zielgruppen auf dem Kontinent erreichen und dass sie zugleich ›westliche‹ Förderer und Partner anregen, die eigenen Förderkriterien immer wieder kritisch zu hinterfragen oder hinterfragen zu lassen.

Für das Goethe-Institut ist die Studie Bestandteil eines Arbeitsschwerpunktes in der Region Subsahara-Afrika im Bereich Kultur und Entwicklung, der den non-formalen Sektor im Bereich kulturelle Bildung fokussiert. Er bildet die Basis für eine hoffentlich fruchtbare und gemeinschaftlich angelegte Kooperation mit den Partnern in den verschiedenen Ländern und wird sicherlich neue und innovative Methoden und Praktiken und daraus hervorgehende Theorien kreieren.

2 Kouoh, Koyo (Hg.): *Condition Report: Symposium on Building Art Institutions in Africa*. Ostfildern 2013.

Es war ein großes Glück, dass das Institute for Art Education der Zürcher Hochschule der Künste unter der Leitung von Carmen Mörsch ähnliche Forschungsinteressen verfolgte. So werden die Ergebnisse der Studie auch in das internationale Forschungsprojekt *Another Roadmap for Arts Education* und in den *Arts Education Histories Workshop* einfließen, das sich kritisch mit den von der UNESCO vorgestellten Richtlinien zur kulturellen Bildung auseinandersetzt. Unser Dank gilt daher ihr und ihrem Team – zuvorderst der Autorin der Studie Nicola Lauré al-Samarai, die in Zusammenarbeit mit Fouad Asfour, Judith Reker und den Gastautoren Rangoato Hlasane und Malose Malahlela die Studie in unserem Auftrag realisiert haben.

Besonderer Dank gilt allen Personen und Organisationen, die dem Forscherteam Einblicke in ihre Strukturen, Methoden und Visionen gegeben haben, insbesondere dem Team von Studios Kabako (Kisangani/DR Kongo), Netsa Art Village (Addis Abeba/Äthiopien), École des Sables (Toubab Dialaw/Senegal), Market Photo Workshop (Johannesburg/Südafrika) und Keleketla! Library (Johannesburg/Südafrika).

Dr. Katharina von Ruckteschell-Katte
und Henrike Grohs

Danksagung

Die vorliegende Studie ist das Ergebnis eines etwa zweijährigen Forschungsprozesses. Ihr Zustandekommen verdankt sich der großzügigen Unterstützung einer Vielzahl von Personen, Organisationen und Institutionen.

Unser größter Dank gilt den Organisationen, die uns im Rahmen der Forschungsaufenthalte Einblicke in ihren Arbeitsalltag gewährten und sich Zeit für Gespräche und Interviews nahmen. Ohne ihre Kooperationsbereitschaft, informierte Expertise und nicht zuletzt ihre organisatorischen Bemühungen wäre diese Arbeit nicht zu realisieren gewesen:

Market Photo Workshop (Johannesburg/Südafrika)
Besonderer Dank an John Fleetwood, Theresa Collins, Bandile Gumbi, Jacklynne Hobbs, Tebogo Kekana, Claire Rousell, Molemo Moiloa und Thenjiwe Nkosi sowie an alle Teilnehmer_innen des Advanced Course 2011/12.

École des Sables (Toubab Dialaw/Senegal)
Besonderer Dank an Germaine Acogny, Helmut Vogt, Patrick Acogny, Karine Milhorat, Didier Delgado, Ndaye Seck, Virginie Sagna, Adama Ndiaye; an Nita Liem und Bart Deuss von Don't Hit Mama; an Melissa Flerangile und Archie Burnett (*visiting artists*); an das Ensemble Jant-Bi sowie an alle Teilnehmer_innen des Audition-Workshops *War and Peace*.

Studios Kabako (Kisangani/DR Kongo)
Besonderer Dank an Faustin Linyekula, Virginie Dupray, Jean Louis Mwandika, Eddy Mbalanga Ebuda, Papy Ebotani und Axel Ali Amboko; an Boyzie Cekwana (*visiting artist*) sowie an alle Teilnehmer_innen des *Regional Workshop*.

Netsa Art Village (Addis Abeba/Äthiopien)
Besonderer Dank an Mihret Kebede, Henok Getachew, Solomon Tsegaye, Leikun Nahusenay, Mulugeta Kassa, Tamrat Gezaheghe, Helen Zeru, Daniel Alemayehu und Tesfahun Kibru.

Wir danken Rangoato Hlasane und Malose Malahlela von Keleketla! Library (Johannesburg/Südafrika) für ihre Bereitschaft, als Gastautoren an dieser Studie zu partizipieren, für den offenen produktiven Austausch und den inspirierenden gemeinsamen Arbeitsprozess.

Für die Unterstützung bei den Vorarbeiten, die im Zeitraum von August 2011 bis Februar 2012 unternommen worden sind, bedanken wir uns bei Konjit Seyoum von Abro Ethiopia (Äthiopien), Igo Lassana Diarra von Balanise (Mali), Malcolm Christian von

Caversham Centre (Südafrika), Princesse Marilyn Douala Bell von Doual'art (Kamerun), Hilda Twongyeirwe von Femrite (Uganda), Gaston Kabore von Imagine (Burkina Faso), Zenzele Chulu von Insaka Workshop (Sambia), Carole Karemera von Ishyo Arts Center (Ruanda), Danda Jaroljmek von Kuona Trust (Kenia), Claire Rousell von Market Photo Workshop (Südafrika), Henok Getachew von Netsa Art Village (Äthiopien), Odile Tevie von Nubuke Foundation (Ghana), Krishna Luchoomun von pARTage (Mauritius), Patrick Mudekereza von Picha ASBL (DR Kongo), Virginie Dupray von Studios Kabako (DR Kongo), Reginald Bakwena von Thapong Visual Arts Centre (Botswana) und Kate Tarratt Cross von Thupelo Workshops (Südafrika).

Für die Übermittlung von Informationen und die Vermittlung von Kontakten danken wir den Goethe-Instituten in Südafrika, Äthiopien, Senegal und Angola sowie dem Goethe-Zentrum in Madagaskar, insbesondere Katharina von Ruckteschell-Katte und Henrike Grohs, Folco Naether und Tenagne Tadesse, Uwe Rieken, Christiane Schulte sowie Eckehart Olszowski.

Wir danken außerdem Khalid Abdullahi, Berhanu Ashagrie, Ntone Edjabe, Jack Gouveia, Khwezi Gule, Bandile Gumbi, Xolelwa Kashe-Katiya, Michel Noureddine Kassa, Donald Kuira Maingi, Senam Okudzeto und Lye M. Yoka für Support, Beratung und Expertise.

Dem Goethe-Institut in Johannesburg, das die vorliegende Studie in Auftrag gegeben und finanziert hat, möchten wir für die vertrauensvolle Zusammenarbeit danken. Besonderer Dank gilt Katharina von Ruckteschell-Katte und Henrike Grohs, die sich als Interviewpartnerinnen zur Verfügung gestellt und ihre Erfahrungen und Überlegungen geteilt haben.

Schließlich danken wir dem Institute for Art Education der Zürcher Hochschule der Künste, das uns die denkbar besten Bedingungen für die Realisierung der Studie bot, namentlich den internen und externen Kolleg_innen Anne Gruber, Miriam Landkammer, Nora Landkammer, Magdalena Roß und Sascha Willenbacher. Unser besonderer Dank geht an Carmen Mörsch, die diese Forschungsarbeit mit ihrer weitsichtigen Kritik durchgehend begleitet hat.

Einleitung

In der ersten Jahreshälfte 2011 trat das Goethe-Institut Südafrika an das Institute for Art Education (IAE) der Zürcher Hochschule der Künste heran, um ein umfängliches Forschungsvorhaben über non-formale Angebote der beruflichen Ausbildung und Professionalisierung für Künstler_innen in afrikanischen Kontexten in Auftrag zu geben. Ziel der zu realisierenden Studie sollte es sein, nicht-zertifizierte künstlerische Ausbildungsangebote differenziert zu erfassen, um auf dieser Grundlage Empfehlungen für die Förderung zu entwickeln.

Für das IAE war dieser Auftrag relevant, da es bereits Kooperationserfahrungen mit Goethe-Instituten in Lateinamerika gemacht hatte und daran interessiert war, diese mit der Zusammenarbeit in einem anderen geopolitischen Kontext zu kontrastieren. Dies insbesondere vor dem Hintergrund, als die von der Leitung des Goethe-Instituts Südafrika bei der Sondierung aufgeworfenen allgemeinen Fragestellungen mit denen korrespondierten, die auch am IAE im Rahmen internationaler Zusammenarbeit wiederholt aufgetaucht und diskutiert worden waren: danach, was es für die Praxis einer westlichen Forschungseinrichtung konkret bedeutet, mit dem Anspruch von Gleichberechtigung und von Umverteilung symbolischen wie ökonomischen Kapitals in historisch gewachsenen Machtverhältnissen post-/kolonialer Kontexte zu agieren. Förder- und Forschungsinstitution schienen sich hier in ähnlichen Widersprüchen zu bewegen, die es galt, produktiv zu machen, anstatt sie zu ignorieren. Die bereits bestehende Expertise des IAE bei der Verknüpfung von Forschung zur Kunstvermittlung mit post-/kolonialer Theorie, die es bis dato insbesondere bei Projekten und Publikationen im Themenfeld ›Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft‹ ausgebildet hatte, war ein weiterer Punkt, der die Zusammenarbeit nahelegte, genauso wie die in vorangegangenen Projekten bewiesene Fähigkeit, diese an der Schnittstelle von Kunst und Bildungsarbeit kontextspezifisch, nach differenzierten und begründeten Kriterien zu analysieren und als eigenständige kulturelle Praxis zu bewerten.

★

Zwischen August 2011 und Februar 2012 wurde in einem ersten Schritt eine Vorstudie erstellt, die als Forschungsskizze dazu dienen sollte, Orientierungen, Rahmungen und Akzentsetzungen für die Entwicklung eines kohärenten Forschungsdesigns zu liefern und eine begründete Auswahl von im Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung tätigen Akteur_innen vorzustellen. Für uns als Forschungsteam ließen schon die ersten konzeptionellen, inhaltlichen und praktischen Annäherungen an das, was wir als ›Feld‹ bezeichneten, deutlich werden, dass wir uns in eine außerordentlich vielschichtige dynamische Zwischenräumlichkeit mit kaum greifbaren Parametern hineinbegaben. Zwar bewegt sich ein Forschungsvorhaben über non-formale künstlerische Ausbildung und Professionalisierung zwangsläufig an den diffusen Schnittstellen von Kunst/Kultur/Bildung und damit unweigerlich in den dazugehörigen sozial-, kultur- und bildungspolitischen Spannungsfeldern. In post-/kolonialen Kontexten gilt dies jedoch in besonderem Maße, weil diese Spannungsfelder erheblich von wirtschafts- und entwicklungspolitischen Aspekten dominiert, in globalisierte Nord-Süd-Konstellationen eingebunden und folglich vor dem Hintergrund hierarchischer strukturbestimmender Abhängigkeitsbeziehungen zu betrachten sind. Die Lokalisierung und Einkreisung eines innerhalb solcher strukturellen Gegebenheiten angesiedelten, zwischenräumlichen Feldes stellte daher sowohl für die forschungstheoretische als auch für die forschungspraktische Arbeit eine Herausforderung dar.

Zum einen war über erkenntnisleitende Fragestellungen und Herangehensweisen nachzudenken, die eine informierte Einbettung von ›Non-Formalität‹ und ›künstlerischer Aus-/Bildung‹ erlauben würden. Da angesichts der Vielzahl von externen und internen interdependenten Faktoren lokale, regionale und transkontinentale Entwicklungen in den Bereichen Kunst, Kultur und Bildung nicht für sich betrachtet werden können, musste eine Erarbeitung von rahmenden Zugängen darauf ausgerichtet sein, punktuellen Aufschluss über ihr konkretes Zusammenwirken und damit einhergehende feldbestimmende Effekte zu erhalten. Dafür lieferten

die in afrikanischen Kontexten ausdifferenzierten Theoriediskussionen wichtige epistemologische Ansätze. Sie eröffneten ein gedankliches Feld, das nicht nur kritische Hinterfragungen und alternative Perspektivierungen von universalisierten Grundbegriffen wie ›Kunst‹, ›Kultur‹ und ›Bildung‹ offerierte, sondern auch historische Kontextualisierungen von spezifischen kulturellen/künstlerischen Konzepten und Praxen sowie wichtige repräsentations-, kultur- und bildungspolitische Analysen bereitstellte. Innerhalb eines hierarchischen, globalen Diskursgefälles sind diese Diskussionen in der Regel so marginalisiert, dass sie im Westen als intellektuelle Kritik kaum oder gar nicht wahrgenommen werden und häufig intern bzw. innerhalb des Kontinents geführt werden. Die dezidierte Beschäftigung mit und die gleichberechtigte epistemologische Einbeziehung von dazugehörigen diversen Ansätzen, Sichtweisen und Standpunkten in Prozesse der Erkenntnisfindung und Wissensproduktion stellten deshalb eine unverzichtbare Voraussetzung für die Annäherungen an das Thema dar.

Zum anderen galt es, die forschungspraktische Seite der Arbeit zu reflektieren. Um die vorliegende Studie erstellen zu können, war darüber nachzudenken, was es bedeutet, als ein von außen kommendes, durch eine europäische Institution des Kulturaustauschs und der Kulturförderung beauftragtes Forschungsteam in verschiedenen afrikanischen Ländern ›vor Ort‹ zu sein. Selbst wenn Zugänge zeitlich und räumlich beschränkt sein mögen, haben sie – etwa durch die von uns getroffene Auswahl von Akteur_innen, die von uns gesetzten Themenschwerpunkte, die direkten Interaktionen mit den Befragten und nicht zuletzt die Verschriftlichung dessen, was in der Regel als ›Arbeitsergebnis‹ bezeichnet wird – einen nachhaltig gestaltenden Charakter. Dieses bestimmende und innerhalb eines westlichen Forschungsrahmens ›klassische‹, monodirektionale Moment verstärkt sich erheblich, wenn, wie dies etwa bei den Vorarbeiten der Fall war, lokale Expert_innen nicht aktiv in konzeptionelle und inhaltliche Überlegungen bzw. in den Forschungsprozess selbst einbezogen sind, weil auf diese Weise die Kreierung

inklusiv-partizipatorischer Erkenntnis- und Diskussionsräume erschwert oder sogar verunmöglicht wird.

Die zahlreichen Ambivalenzen, mit denen wir uns im Zuge der Vorarbeiten konfrontiert sahen, erwiesen sich als ›konstruktiv-beschränkende‹ Widersprüche: konstruktiv, weil sie den Blick für Machtverhältnisse und -konstellationen, strukturelle Einflussfaktoren und strategische Interessenlagen verschiedener Akteur_innen auf verschiedenen Ebenen geschärft haben; beschränkend, weil sich die Dichte, der Beziehungsreichtum sowie die vielgestaltigen Dynamiken und kulturellen Praxen des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung in afrikanischen Kontexten ›ordnenden‹ und damit immer auch reduktionistischen Zugriffen entziehen. Die im Folgenden zu unternehmenden Verortungen eines Zwischenraums sollen deshalb keinesfalls dazu dienen, dem dynamischen Feld der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung einen festen Platz in einem bestimmten Bezugssystem zuzuweisen. Vielmehr ist uns, angesichts seiner enormen Marginalisierung nicht nur in afrikanischen Kontexten, daran gelegen, mehrere und uneben miteinander korrelierende Bezugssysteme zu untersuchen und so miteinander in Beziehung zu setzen, dass die ›Orte‹, vor allem aber die ›Un-Orte‹ des Feldes innerhalb eines komplexen Strukturgefüges zutage treten und untersucht werden können. Dies stellt aus unserer Sicht eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung zukunftsweisender Förderkriterien in der Region dar.

Die folgenden Einkreisungen sind als vorläufiges und notwendigerweise unvollständiges Ergebnis eines Mapping, als offene und zu erweiternde Kartografie zu lesen. Im ersten Kapitel werden dafür zunächst ›diskursive Ortungen‹ des Feldes vorgenommen. In Anbetracht von dessen fehlender diskursiver Einschreibung bleiben diese nicht auf den Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung beschränkt, sondern beschäftigen sich ebenfalls mit den Rahmungen des größeren Feldes der Art/s Education. Für die Beantwortung der Fragen, wo und wie sich ein solches Feld

in afrikanischen Kontexten lokalisieren lässt, welche bzw. wessen Konzepte, Leitlinien und Begrifflichkeiten ihm zugrunde liegen, welche Diskussionen nachvollziehbar und welche nicht nachvollziehbar sind, wurden drei Wegmarken gesetzt. Über die Untersuchung von staatlichen/überstaatlichen Diskursen anhand von *policy papers*, offiziellen Verlautbarungen und ähnlichen Dokumenten, von medialen Diskursen anhand einer exemplarischen Presseschau sowie von Ansätzen in Theorie und Forschung kann eine Ausgangslage identifiziert werden, die einerseits durch erhebliche diskursive Disparitäten charakterisiert ist, deren stark divergierende argumentative Ausrichtungen und Kenntnisstände andererseits jedoch konkrete und weitreichende realweltliche Effekte zeitigen. Das, was von wem auf welcher Ebene über den Bereich der Art/s Education im Allgemeinen und den Bereich der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung im Speziellen ›gewusst‹, vor allem aber nicht gewusst wird, hat einen erheblichen Einfluss darauf, welches Wissen kultur-, bildungs- und förderpolitisch gehandelt und verhandelt wird – und damit prägende Konsequenzen für die reale Praxis: die konkreten Arbeits- und Möglichkeitsbedingungen von kulturellen Akteur_innen im Feld.

Das zeigen im Kapitel ›Punktuelle Feldbestimmungen‹ die Expertisen und Erfahrungen der von uns befragten Organisationen Market Photo Workshop (Südafrika; Bereich Fotografie), École des Sables (Senegal; Bereich Tanz), Studios Kabako (DR Kongo; Bereich Tanz, darstellende Kunst) und Netsa Art Village (Äthiopien; Bereich visuelle Kunst). Auch hier wurden wieder drei Wegmarken gesetzt: ›Förderung und Finanzierung‹, ›Selbstverortungen‹, ›Lehre und Lernen‹. Diese sollen dazu dienen, die Zusammenhänge zu erhellen zwischen den jeweiligen strukturellen Rahmenbedingungen, die trotz unterschiedlicher Länder und verschiedener künstlerischer Sparten von ähnlichen Instabilitäten und Unwägbarkeiten determiniert sind, und der jeweiligen kulturellen Praxis, die bei allen Organisationen weit über die non-formale künstlerische Ausbildungsarbeit hinausreicht und diese – zum Teil seit vielen Jahren – kontinuierlich mit kultureller Bildungsarbeit, künstlerischer Arbeit und zivilgesellschaftli-

chem Engagement verknüpft. Wie zu sehen sein wird, tritt non-formale künstlerische Aus-/Bildungsarbeit im Kontext der von uns befragten Organisationen in Form von gleichermaßen komplexen wie spezifischen zwischenräumlichen Vermittlungsmodellen in Erscheinung. Obwohl diese auf den Prinzipien von Inklusivität und Partizipation, kommunaler Eingebundenheit, *accountability* und *commitment* basieren und im Hinblick auf ihre Adressat_innen in allen Fällen darauf ausgerichtet sind, mit der Schaffung von Ausbildungsmöglichkeiten einschränkenden sozialen Strukturbedingungen entgegenzuwirken, gestaltet sich die Finanzierung speziell der berufsorientierten künstlerischen Ausbildungsarbeit – und damit von Lehre bzw. Training – auffallend schwierig.

Dieser Befund ist insofern von Bedeutung, als in den meisten afrikanischen Ländern kulturelle Akteur_innen mit einer Situation konfrontiert sind, in der staatliche Förderung eine Ausnahme darstellt und die Förderlandschaft von westlichen Institutionen dominiert ist. Im sich anschließenden Kapitel wird der Blick daher zum einen auf die ›bildenden Effekte‹ westlicher Förderpolitiken gerichtet, die gegenwärtig am Feld der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung mehr oder minder ›vorbeifinanzieren‹. Zum anderen, und damit zusammenhängend, wird, exemplarisch anhand der spezifischen Förderbedarfe der von uns befragten Organisationen, herausgearbeitet, mit welchen konkreten konzeptionellen und praktischen Aspekten westliche Förderinstitutionen sich auseinandersetzen müssten und umzugehen hätten, wenn ihnen an einer probaten Unterstützung des zwischenräumlich situierten Langzeitprozesses ›non-formale künstlerische Ausbildung‹ gelegen ist.

Dass die dabei identifizierten grundsätzlichen Problemstellungen weder auf den Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung noch auf westliche Förderinstitutionen beschränkt sind, zeigt das Kapitel ›Bigger than the tick-box‹ der Gastautoren Rangoato Hlasane und Malose Malahlela. Die von ihnen gegründete Keleketla! Library – gleichzeitig Bibliothek und Media Arts Project – ist ein unabhängiges

interdisziplinäres Langzeitprojekt, das in der Drill Hall, einem historischen Gebäudekomplex mit wechselvoller Geschichte im Innenstadtbezirk Joubert Park von Johannesburg wirkt. Es wurde 2008 ins Leben gerufen, um im Bereich der non-formalen Art/s Education Zugänge für die Nutzung von Kunst- und Medienstrategien als alternative Bildungsmodelle und Vermittlungstools zu kreieren, und im Bereich der künstlerischen Arbeit Plattformen für experimentelle Multimedia-Gemeinschaftsprojekte zu initiieren und anzubieten. Im Laufe von nur wenigen Jahren hat die Organisation es geschafft, langfristige Verbindungen zwischen dem non-formalen und dem formalen Bildungsbereich herzustellen, verfolgt einen inklusiven, intergenerationalen Anspruch, bindet sogenannte ›benachteiligte‹ Communitys ein, offeriert Professionalisierungsmöglichkeiten für Künstler_innen und ist darüber hinaus bemüht, offizielle, als kulturpolitisch relevant erachtete Ebenen wie die Einbeziehung des kulturellen Erbes konstruktiv zu berücksichtigen. Trotzdem ist es schwer, für ihre interdisziplinäre Arbeit Gelder zu bekommen, was bereits damit beginnt, dass sich diese nicht antragsgerecht ›kategorisieren‹ lässt. Zugleich machen die Erfahrungen und Überlegungen der Autoren deutlich, welchen geringen kultur-, bildungs- und förderpolitischen Stellenwert staatliche und private südafrikanische Förderer dem non-formalen Bereich der Art/s Education sowie kulturellen Projektformaten und Praxen beimessen, die dezidiert zwischenräumlich und prozessorientiert angelegt sind.

Das Zusammenwirken westlicher und nationaler staatlicher/privater Kultur- und Förderpolitiken trug und trägt damit zur Erzeugung von Strukturbedingungen bei, die es afrikanischen Akteur_innen im Bereich der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und der non-formalen Art/s Education sehr schwer machen, den Ansprüchen und Zielen ihrer Arbeit gerecht zu werden. Welche förderpolitischen Herausforderungen insbesondere für westliche Förderinstitutionen daraus erwachsen, wenn sie – wie beispielsweise das Goethe-Institut – den dezidierten Anspruch verfolgen, spezifische Entfaltungsrahmen zu entwickeln, um kulturellen Akteur_innen Unterstützung zu gewähren und zivilgesell-

schaftliches Engagement zu fördern, wird im letzten Teil der vorliegenden Studie zur Diskussion gestellt. Wenn diese Entfaltungsrahmen im Bereich der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und der Art/s Education langfristig angelegt und für alle Beteiligten fruchtbringend sein sollen, dann muss gemeinsam mit Akteur_innen über weitreichende konzeptionelle und inhaltliche Öffnungen nachgedacht werden. Diese sollten es ermöglichen, die derzeitigen förderpolitischen Bereichstrennungen von Kunst und Bildung und Ausbildung produktiv zu überwinden und die ›Herausforderung Zwischenräumlichkeit‹ anzunehmen.

★

Wir haben in der vorliegenden Studie versucht, einen Schritt in diese Richtung zu unternehmen, indem wir das experimentelle und uneindeutige Moment von Zwischenräumlichkeit sowohl über die mehrsprachige, variable Verwendung als auch über die Schreibweise von Begrifflichkeiten sichtbar gelassen haben. So finden sich beispielsweise im Englischen die Begriffe *art education*, womit vor allem die Ausbildung von Künstler_innen gemeint ist, und *arts education*, das sich stärker auf die allgemeine formale und non-formale kulturelle Bildung von Kindern und Erwachsenen bezieht. Für die vorliegende Studie erschien uns aufgrund der komplexen Überschneidungen der verschiedenen Arbeitsfelder in den von uns untersuchten Kontexten die Kombination ›Art/s Education‹ passend. Um die verknüpfte Gleichzeitigkeit von ›Art/s Education‹ und Künstler_innenausbildung, bei der Künstler_innen sowohl Lehrende als auch Lernende sind, erkennbar zu lassen, haben wir die Schreibweise ›Art/ists' Education‹ verwendet. Einem ähnlichen Prinzip folgt die Schreibweise ›künstlerische Aus-/Bildung‹ mit Binde- und Trennstrich, die darauf verweisen soll, dass die Ausbildungsarbeit der befragten Organisationen nicht von der künstlerischen Bildungsarbeit loszulösen ist, aber dennoch einige konkrete Unterschiede aufweist. Eindeutige Schreibweisen, wie etwa ›künstlerische Ausbildungsarbeit‹, beziehen sich folglich auf spezielle Arbeitsaspekte.

Eine weitere, im Rahmen der vorliegenden Studie getroffene terminologische Entscheidung ist die Nichtverwendung der Regionalbezeichnung ›Subsahara-Afrika‹. Im deutschsprachigen Raum liegt dieser Begriffskonstruktion zwar eine vordergründig geografisch anmutende Kategorie zugrunde, tatsächlich jedoch wird der Terminus zumeist synonym mit ›Schwarzafrika‹ gebraucht und löst dadurch eine sprachlich weniger offensichtliche, allerdings vergleichbare kolonial geprägte Assoziationskette aus. In jedem Fall basiert sie, wie auch andere Afrika-Konstruktionen (etwa ›Weißafrika‹ oder ›Afrique-Occidentale‹), auf einer im Zuge der europäischen Kolonialexpansionen vorgenommenen, willkürlichen Aufteilung des Kontinents, die sich sprachlich ausdrückt. Mit ›Subsahara-Afrika‹ wird eine Region konstruiert, deren historische und gegenwärtige kulturelle und soziale Pluralität begrifflich nicht gefasst ist und dadurch eingeebnet wird. Deshalb verwenden wir im Folgenden stattdessen ›afrikanische Kontexte‹ bzw. benennen die Länder, die jeweils gemeint sind.

Der Gegenwärtigkeit des Kolonialismus wird darüber hinaus auch mittels einer kontrapunktischen, mit Binde- und Trennstrich versehenen Schreibweise des Begriffes ›post-/kolonial‹ Rechnung getragen, um nichtlineare und ineinandergreifende Zeitlichkeiten zu betonen. Damit soll eine bloße chronologische Bedeutungsdimension gebrochen werden, die koloniale Verhältnisse als ›abgeschlossen‹ begreift, und stattdessen eine dynamische prozessuale Konstellation sichtbar bleiben, die von der Auseinandersetzung mit historischen Verstrickungen sowie der Gleichzeitigkeit von kolonialer Dominanz und nachkolonialer Abhängigkeit geprägt ist. Da dies in vergleichbarer Weise auch für den südafrikanischen Kontext zutrifft, verwenden wir eine analoge Schreibweise für den Begriff ›post-/Apartheid‹.

Kapitel 1
Diskursive Ortungen
Rahmungen des Feldes der Art/s Education sowie der künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung

Vorbemerkung
Wegmarken und Orientierungspunkte

Wer die Wortkombination ›art/s education‹ in herkömmliche Internet-Suchmaschinen eingibt, kann vom obligatorischen Wikipedia-Artikel über diverse Netzwerk- und Projektseiten bis hin zu thematisch umfänglichen Dossiers, akademischen Fachpublikationen und interdisziplinären Studiengangprogrammen in Großbritannien, Nordamerika und Australien navigieren. Ähnliches gilt, mit Blick auf den deutschsprachigen Raum, für die Sucheinträge ›künstlerische‹ und ›kulturelle Bildung‹. Trotz einer gewissen Randständigkeit des Feldes verdeutlichen seine Ausdifferenziertheit, die vielgestaltigen Diskussionen und nicht zuletzt die Existenz kritischer Gegendiskurse seine anerkannte Bedeutung in westlichen Gesellschaften.[1]

Vergleicht man diese zwar stichprobenartigen, vielleicht jedoch gerade deshalb symptomatischen Suchergebnisse mit jenen, die sich für den afrikanischen Kontinent finden lassen, fallen hingegen folgende Aspekte ins Auge:

- ein Übergewicht an Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur
- ein Mangel an zugänglicher Literatur, die spezifische gegenwärtige Kontexte und Konzepte diskutiert
- ein Mangel an zugänglicher Literatur, die spezifische historische Kontexte und Konzepte diskutiert
- ein Mangel an zugänglicher Literatur, die historische und gegenwärtige Konzepte lokal, translokal und/oder transkontinental vergleichend untersucht und systematisiert
- ein Mangel an zugänglicher Literatur, die kulturelle, soziale und ökonomische Aspekte der Non-Formalität vergleichend untersucht und systematisiert
- ein Mangel an zugänglicher Literatur, die sich mit non-formalen Möglichkeiten der Professionalisierung von Künstler_innen beschäftigt

Diese ›Mangeldiagnose‹ bedeutet keinesfalls, dass Praxen, Theorien und Methodiken der künstlerischen Bildung im Allgemeinen und der non-formalen Aus-/Bildung und Professi-

onalisierung von Künstler_innen im Besonderen nicht existieren würden oder dass es keine Systematisierungsbestrebungen und Versuche einer Behebung von Forschungsdesideraten gäbe. Die fehlende Einschreibung des Feldes macht vielmehr eine Ausgangslage kenntlich, die durch erhebliche diskursive Disparitäten charakterisiert ist. Und sie wirft eine Reihe grundsätzlicher Fragen auf: Wo und wie lässt sich das Feld der Art/s Education in afrikanischen Kontexten überhaupt lokalisieren? Welche Rahmenbedingungen liegen ihm zugrunde? Von welchen äußeren und inneren Faktoren ist es strukturiert? Mit welchen und wessen Konzepten, Leitlinien und Begrifflichkeiten wird darin navigiert? Welche Diskussionen sind nachvollziehbar, welche sind es nicht?

Bereits das Begriffspaar ›art/s education‹ deutet darauf hin, dass das Feld einen komplexen Zwischenraum darstellt, der sich mit anderen Feldern überlagert und interagiert. Schlüsselbegriffe wie ›Bildung‹, ›Kunst‹ und ›Kultur‹ – um nur drei offensichtliche Berührungspunkte zu nennen – liefern jedoch keine definitorisch trennscharfen oder gar fixen ideengeschichtlichen Entwurfsmuster. Sie verweisen stattdessen auf historisch wie gegenwärtig umkämpfte, in ständigem Wandel befindliche Bedingungsgefüge, innerhalb derer das Feld der Art/s Education angesiedelt ist. Da afrikanische, ebenso wie andere post-/koloniale Gesellschaften des Globalen Südens mit den ökonomischen, politischen, sozialen und kulturellen Effekten eines globalisierten Machtunverhältnisses in besonderer Weise konfrontiert sind, muss eine solche Verortung unterschiedliche Aspekte berücksichtigen.

In Anbetracht der Ausgangslage bietet es sich an, eine erste Annäherung an das Feld der non-formalen Art/s Education über eine kritische Diskursanalyse zu unternehmen. Der Begriff ›Diskurs‹ wird dabei im Foucault'schen Sinne verwendet und bezieht sich auf Aussagefelder, die in Abhängigkeit von und im Zusammenhang mit bestehenden Machtstrukturen zu lesen sind, diese sowohl zur Grundlage haben als auch erzeugen oder kritisch verhandeln.[2] Wenngleich im Rahmen der vorliegenden Studie kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden kann, lassen sich über eine Untersu-

chung verschiedener diskursiver Aussagefelder dennoch augenfällige Tendenzen ausmachen. Diese erhellen, wie über die Forcierung bestimmter Vorstellungen, Ideen und Perspektiven gesellschaftliche Wahrnehmungsrahmen und Redeweisen beeinflusst, geprägt und normiert werden oder welches Wissen in welcher Art und Weise in einer Gesellschaft eingesetzt, gewertet, sortiert und zugewiesen wird. Vor allem aber markieren sie dadurch erzeugte vielschichtige Realitäten,[3] in denen sich divergierende Sichtbarkeiten, strategische Interessenlagen sowie konzeptionelle und inhaltliche Auseinandersetzungen verschiedener handelnder Akteur_innen ausdrücken. Diese Tendenzen dienen als Wegmarken, um einerseits einige für die weitere Untersuchung relevante Verhältnisbestimmungen vorzunehmen, andererseits die dafür gleichermaßen relevanten diskursiven Leerstellen aufzudecken. Das soll es ermöglichen, vermeintliche oder tatsächliche Abwesenheiten zu identifizieren, deren Implikationen zu beleuchten und über Forschungs- und Erkenntnisräume nachzudenken, in denen die Vielheit von Theorie- und Wissenskontexten sowie von Erfahrungen und Perspektiven angemessen repräsentiert sein kann.

Wegmarke 1: Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur

Als Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur wird im Zusammenhang der vorliegenden Studie ein umfangreiches und vielgestaltiges Textkorpus afrikanischer Positionsbestimmungen bezeichnet, das offizielle – zumeist staatliche oder überstaatliche – *policy papers*, kulturpolitische Programmentwürfe, Reden, Positionspapiere und Berichte einschließt. Oftmals von Statistiken oder anderen empirischen Erhebungen unterlegt, adressiert dieses Textkorpus ein vornehmlich institutionell eingebundenes Publikum auf Funktionärsebene. Es referiert nationale, regionale und kontinentale Ist-Zustände und formuliert, darauf aufbauend, konjunktivische Zielvorgaben und Lösungsstrategien für in die Zukunft transponierte Soll-Zustände. Aufgrund seines deskriptiven Charakters wird es im Weiteren als Primärliteratur behandelt. Allerdings trägt es mit seinen Deklarationen, Programmatiken und Handlungsempfehlungen, die auf institutionelle und prozedurale Strukturbildungen ausgerichtet

sind, maßgeblich zu einer Konstituierung der Rahmenbedingungen des Feldes selbst bei. Sein Übergewicht, insbesondere im Hinblick auf andere vorhandene Literatur zum Thema, erklärt sich unter anderem daraus, dass Bestrebungen, Art/s Education in afrikanischen Kontexten als ein so bezeichnetes und entsprechend gerahmtes Handlungsfeld zu etablieren, vornehmlich auf internationale Vorgaben seit gut einer Dekade zurückzuführen sind.[4]

Solcherart universalisiert konzipierte Vorgaben sollen der globalen Ausgestaltung verschiedenster Problembereiche dienen. Das setzt im Idealfall nicht nur vergleichbare konzeptionelle, empirische und normative Zugänge, sondern auch vergleichbare staatliche, materielle und zivilgesellschaftliche Ausgangsbedingungen voraus. Diese sind jedoch innerhalb einer als solcher proklamierten ›Weltgemeinschaft‹ faktisch nicht gegeben. So werden etwa die für das Feld der Art/s Education besonders relevanten Erklärungen, Aktionspläne, Empfehlungen und Beschlussfassungen der UNESCO[5] in afrikanischen Kontexten innerhalb eines hierarchisch angelegten und als ›Entwicklungskooperation‹ bezeichneten Feldes ökonomischer Zusammenarbeit diskutiert. Die oftmals *re*-aktiven Tendenzen in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur sind deshalb auch als diskursive Manifestationen real existierender globalisierter Machtverhältnisse zu lesen, deren wirtschaftliches und weltpolitisches »Gravitationszentrum«[6] samt seinen Definitions- und Deutungshoheiten außerhalb des afrikanischen Kontinents liegt. Welche Effekte die dabei auf unterschiedlichen Ebenen wirkenden dominanten Referenzrahmen auf das Feld der Art/s Education zeitigen, wird im Folgenden genauer untersucht.

Art/s Education im Kontext von Bildung

Wichtige internationale Orientierungen und für das Feld Art/s Education bestimmende Parameter liefern die von der UNESCO ausgerichteten Weltkonferenzen, die 2006 in Lissabon[7] und 2010 in Seoul[8] stattfanden. Sie stellen das vorläufige Ergebnis eines von westlichen Staaten initiierten und dominierten Prozesses dar, dessen Geschichte bis in die 1940er Jahre zurückreicht.[9] Für die vorliegende Untersu-

chung bedeutsam ist der 1999 durch die UNESCO-Generalkonferenz gefasste Beschluss, den Schwerpunkt ›arts education‹ im Rahmen internationaler Vorbereitungstreffen zu diskutieren und auf der ersten Weltkonferenz umzusetzen. In Lissabon wurde mit der *Road Map for Arts Education* ein Dokument vorgelegt, das kulturelle Bildung als Menschenrecht definiert, welches dazu »[...] befähigen soll, den eigenen kulturellen Interessen zu folgen, künstlerisch-ästhetische Wahrnehmung und Urteilsvermögen zu entwickeln und am kulturellen Leben teilzunehmen«.[10] Die Motivation dieses Leitfadens bestand jedoch vor allem darin, solche Argumente zu präsentieren, die künstlerische Bildung im Rahmen von Schulerziehung verorten und die Notwendigkeit ihrer Einführung in Schulcurricula begründen.[11] Außerdem spiegelt sich darin eine deutliche Ausrichtung auf »the fields of the western art forms of theatre, music, dance and the visual arts«[12] wider. Den damit einhergehenden verengten Akzentsetzungen wurde von Repräsentant_innen aus nichtwestlichen Ländern widersprochen. Sie forderten neben einer Einbeziehung anderer Bereiche künstlerischer Bildung, die in westlichen Zusammenhängen eher unter ›Handwerkstechniken‹ fallen, auch eine stärkere Berücksichtung non-formaler Kontexte ein.[13]

Die Konferenz in Seoul verfolgte drei weiterführende Ziele: die Evaluierung der Fortschritte sowie erste Berichte über die Implementierung von Empfehlungen der Road Map, die Bekräftigung der soziokulturellen Dimensionen von Art/s Education sowie den Auf- und Ausbau von Kapazitäten mit Blick auf die wissenschaftliche Forschung. Westliche Einschätzungen konstatieren dabei einen Richtungswechsel: Dass sich Länder des Globalen Nordens inzwischen auf eine breitere Behandlung des Themas eingelassen hätten, habe dazu geführt, dass

> »the struggle between different approaches to arts education did not have to take place again in Seoul and participants [...] could concentrate this time on joining forces for better ideas in advocacy for arts education at local, regional, national and international levels.«[14]

Ob und inwieweit diese Einschätzung zutrifft, ist allerdings mehr als fraglich. Tatsächlich verweist der lediglich angemerkte und bezeichnenderweise nicht näher definierte »struggle« auf einen Prozess mit erheblichem konzeptionellem und begrifflichem Konfliktpotenzial. So kann beispielsweise nicht ohne weiteres vorausgesetzt werden, dass Art/s Education in unterschiedlichen kulturellen Kontexten Ähnliches oder gar Gleiches bedeutet. Ebenso wenig ist davon auszugehen, dass an Prozessen der künstlerischen Bildung Beteiligte überall in vergleichbaren Strukturen agieren.[15] Darüber hinaus fällt die von kritischen, insbesondere nicht-westlichen post-/kolonialen Diskursen entkoppelte Verwendung grundlegender Schlüsselbegriffe ins Auge, die im UNESCO-Kontext zwar ›universal‹ gedacht werden, tatsächlich aber eurozentrische Rahmungen reproduzieren. Und schließlich ist darauf hinzuweisen, dass nicht allein die für diese Rahmungen verwendeten akademischen Referenzstudien ungenügend recherchiert sind.[16] Auch die in UNESCO-Konferenzen hinzugezogenen Fallstudien sind in den jeweiligen Regionen der Durchführung kaum bekannt und sie basieren nicht auf einer durch kritische Kulturtheorie informierten Forschung.[17]

Trotz der komplexen und hier nur im Ansatz beschreibbaren Problemlage konstituieren sowohl die konzeptionellen und inhaltlichen als auch die zeitlichen Vorgaben der UNESCO Weltkonferenzen einen in der afrikanischen Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur wichtigen Referenzrahmen. Dieser erzeugt in afrikanischen Kontexten einen erheblichen ›Implementierungsdruck‹, was notwendige kritische Auseinandersetzungen und Diskussionsprozesse in weiten Teilen verunmöglicht.[18] So war beispielsweise die von der UNESCO in Kooperation mit der südafrikanischen Regierung ausgerichtete *Regional Conference on Arts Education*, die 2001 in Port Elizabeth (Südafrika)[19] stattfand, noch damit befasst, mittels unterschiedlichster Expertisen eine grundsätzliche Bestandsaufnahme vorzunehmen. Im Zuge dessen wurde ein Aktionsplan formuliert, wie angesichts extrem schlechter Ausgangsbedingungen Art/s Education in den formalen Bildungssektor überhaupt zu integrieren und im non-formalen

Sektor besser zu unterstützen sei.[20] Dass diese Diskussionen bis heute wenig an ihrer Aktualität verloren haben, erklärt sich unter anderem aus einer Reihe von internationalen Maßgaben, die in divergierenden Zuständigkeitsbereichen beschlossen wurden, konzeptionell kaum in Einklang zu bringen sind und sich zeitlich überschneiden.

Dabei zeigt sich erstens, dass die im Zuge der von der UNESCO initiierten *First Decade of Education for Africa* (1997–2006) und der von der Afrikanischen Union (AU) initiierten *Second Decade of Education for Africa* (2006–2015) geplanten Umsetzungsstrategien vornehmlich auf den Kontext nationaler Bildungsprogramme ausgerichtet sind. Trotz eines im von der AU zusammengestellten *Plan of Action* proklamierten »linkage between education and culture«[21] taucht der Begriff ›arts education‹ überhaupt nicht auf. Die vollkommene Vernachlässigung des Bereiches als konzeptionelle Möglichkeitsbedingung – selbst in Überlegungen zu formaler Bildung – offenbart eine diskursive Leerstelle, die auf diverse andere Problemkonstellationen hindeutet:

> »The challenges of the First Decade were that the Plan of Action was only adopted two years after the launch of the decade. [Moreover], there was a lack of ownership by African stakeholders, and there was insufficient publicity to promote it across the continent. Another major challenge was very little support from major international agencies and other development partners. Africa-specific programmes during the period displayed no evidence for linkages with the First Decade of Education in Africa, these were instead developed independently, and at a national level.«[22]

Zweitens erschwert bzw. verhindert die forcierte konzeptuelle Trennung von Bildung und Kunst gezielte finanzielle Förderungen auf mehreren, ineinander greifenden Ebenen:

> »[...] most funding organizations that support the arts, do not make provision for support for arts education. Likewise, those who support education do not support arts education. Arts education falls between two funding

> stools. This tendency to exclude arts education from funding is reflected as well in national culture funds and arts councils, which do not include arts education as a category because the focus has been on marketing mind-diverting entertainment [...].«[23]

Drittens existieren sowohl im Bildungsbereich als auch im Bereich der formalen Art/s Education schwerwiegende Mangelsituationen: kaum materielle Ressourcen, autoritäre, häufig noch immer kolonial geprägte Bildungssysteme, schlecht ausgebildete Lehrkräfte, unzureichendes Lehrmaterial, staatliches Desinteresse und, im non-formalen Bereich, kaum Unterstützung für Möglichkeiten des Austauschs über Erfahrungen, alternative Praxen und Pädagogiken oder überregionale innerafrikanische Kooperationen.[24]

Afrikanische Positionsbestimmungen in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur verdeutlichen vor diesem Hintergrund einerseits Bemühungen, Räume für kontextspezifische Diskussionen zu eröffnen. Das unterstreichen im Zusammenhang mit einer Kritik der *Road Map* etwa die Forderungen nach einer verstärkten Einbeziehung des non-formalen Bereichs oder der spezifischen Auseinandersetzung mit indigenen Wissensformen und einer damit korrelierenden Nutzung lokaler Sprachen, einer Involvierung traditioneller Künstler_innen sowie einer Rehabilitierung des kulturellen Erbes.[25] Sie verweisen aber auf eine strittige Herangehensweise, die in Ermangelung kritischer Grundsatzdiskussionen zur Genese, den Referenzrahmen und Sinngehalten von Begrifflichkeiten und Konzepten dazu tendiert, fremdbestimmte Definitionen, Schwerpunktlegungen und Ausrichtungen zu übernehmen. Die weitgehend undefinierte und vereinfachte Verwendung von ›großen‹, seit langem kontrovers diskutierten Begriffen wie ›Bildung‹, ›Kultur‹, ›Kunst‹, ›Kreativität‹, ›kulturelles Erbe‹, ›Globalisierung‹, ›Nachhaltigkeit‹, ›kulturelle Identität‹ oder ›Diversity‹ erzeugt nicht nur einen gewissen Schlagwortcharakter.[26] Sie hat auch zur Folge, dass die Notwendigkeit systematisierender und vor allem *kritisch* informierter Rahmungen weitgehend außerhalb des Blickfeldes bleibt.[27]

So wird zum Beispiel das Feld der Art/s Education – analog zu internationalen normativen Vorlagen – mit anderen gesellschaftspolitisch relevanten Bereichen wie Bildung, Kunst, Kultur oder mit Themen wie kulturelle Identität und Diversity verknüpft. Die konkreten Charakteristika und Formen dieser Verknüpfungen oder ihre praktischen Ausgestaltungen durch im Feld arbeitende Akteur_innen bleiben jedoch außer Acht. Das führt zu Einschätzungen, die aktuelle Gegebenheiten kaum spezifizieren, kontextualisieren oder gar als konstruktiven Ausgangspunkt begreifen, sondern in der Tendenz auf Missstände und Defizite ausgerichtet sind. Darüber hinaus ist der nicht nur in afrikanischen Kontexten ohnehin marginalisierte Diskurs zum Bereich Art/s Education – ebenfalls analog zu westlichen, allerdings nicht unbedingt aktuellen Diskurstendenzen – von Argumentationen überlagert, die vor allem auf das Feld der Kreativen Industrien ausgerichtet sind.[28] Diese Verschiebung ist insofern von Bedeutung, als sie andere Diskussionen maßgeblich beeinflusst und den Aspekt künstlerischer Aus-/Bildung und Professionalisierung, wenn überhaupt, vornehmlich unter verengten ökonomistischen Gesichtspunkten betrachtet.

Art/s Education im Kontext Kreativer Industrien

Dass den Kreativen Industrien in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur ein inzwischen als omnipräsent zu bezeichnender Stellenwert zukommt, zeigen darin nachvollziehbare nationale wie überregionale innerafrikanische Debatten. Diese argumentieren vor allem auf makrostruktureller Ebene und binden Überlegungen zur Kulturförderung durch staatliche oder private in- und ausländische Institutionen an die primäre Frage einer Verwertung und Verwertbarkeit von Kunst und Kultur. Andere Aspekte, wie die »Erschließung und Aufwertung des kulturellen Erbes«,[29] die »Bewahrung kultureller Identität und Diversität« oder die »Förderung regionaler interkultureller Austausche«,[30] kommen zwar ebenfalls zur Sprache, sind aber oft mit ökonomischen Fragestellungen und Akzentsetzungen verknüpft und als Konzepte in sich selbst problematisch. Der Kultursektor – so wird länderübergreifend und in weitgehender Übereinstimmung erklärt – sei inzwischen der dynamischste

Wirtschaftssektor. Ihn gelte es nutzbar zu machen, um Arbeitsplätze zu schaffen, neue Märkte zu generieren, Wertschöpfungsketten zu optimieren und Bruttoinlandsprodukte zu vervielfachen. Dies aber setze eine umfassende Ausbildung von Kulturakteur_innen voraus, deren derzeitiger Mangel an Professionalität eine Hauptursache für die Leistungs- und Wettbewerbsschwäche des Sektors sei.[31] Eine solche Ausbildung müsse sich im Hinblick auf zu vermittelnde Lehrinhalte deshalb einerseits an den Bedürfnissen des Marktes orientieren, da dies Lernenden wie Lehrenden neue Berufschancen eröffne,[32] und sie müsse andererseits das dafür notwendige kreative Potenzial fördern, um in einer wissensbasierten globalisierten Welt bestehen zu können.

Der mit künstlerischer Aus-/Bildung und Professionalisierung verknüpfte Fokus auf eine ›Nutzbarmachung‹ von Kreativität basiert dabei auf international normativen, zugleich aber ambivalenten Begriffsdeutungen. So ist die Hervorhebung der unbestrittenen Bedeutsamkeit von Kreativität für die Entwicklung individueller Fähigkeiten von Argumenten überlagert, mit denen sich im Kontext globalisierter sozialer und ökonomischer Herausforderungen vor allem ihre dazugehörigen ›Vorteile‹ herausstellen lassen: Sie erleichtere ein individuelles Zurechtkommen mit neuen kapitalistischen Produktionsbedingungen, ermögliche die Flexibilisierung von Arbeit und stelle eine wichtige Quelle für die Steigerung der wirtschaftlichen Produktivität dar.[33] Was eine »Professionalisierung des Sektors« oder eine »Aufwertung von künstlerischen und kulturellen Ausdrucksformen« für Künstler_innen konkret bedeutet oder wie mittels eines »partizipativen Ansatzes« ein Rahmen kreiert werden soll, der eine »Ausschöpfung des wirtschaftlichen Potenzials der Kultur garantiert«,[34] bleibt unbeantwortet.

Auffallend an diesen innerafrikanischen Argumentationen ist die in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur weitgehend unhinterfragte Zusammenführung zweier westlicher Diskursfelder: eines hegemonialen neoliberalen Diskurses zur Globalisierung, der die Intensivierung globaler Wechsel-

beziehungen als ökonomische ›Win-Win-Situation‹ konstruiert,[35] und eines hegemonialen neoliberalen Diskurses zu Kreativen Industrien, der die Ökonomisierung von künstlerischer Produktion und kreativer (immaterieller) Arbeit als primäre Markt- und Mehrwertressource definiert.[36] Solche Ausrichtungen befördern weitreichende kulturpolitische Verwertungslogiken. Das verdeutlichen etwa die Bestrebungen des südafrikanischen Kulturministers Paul Mashatile »[...] to collectively place the cultural and creative industries at the forefront of our national priorities«,[37] oder Äußerungen des Berichts der Westafrikanischen Wirtschafts- und Währungsunion (UEMOA), wo für die Schaffung von Arbeitsplätzen im Bereich der Kreativen Industrien der aufschlussreiche Terminus »gisement« (dt.: Lagerstätte) benutzt und das Immaterielle zum »neuen Rohstoff« erklärt wird.[38]

Die repetitive Verwendung von nicht näher definierten, eurozentrisch unterlegten Schlagworten und Konzepten unterstellt in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur einen so wenig definierten wie fraglichen übergeordneten *common ground*. Auf diese Weise wird ein Verständnisrahmen konstruiert, innerhalb dessen das Konzept ›Kreative Industrien‹ als verheißungsvolles und zukunftsträchtiges kulturell-ökonomisches Programm erscheint, tatsächlich aber als *politischer Diskurs* fungiert. Dieser zielt darauf, das Feld sozialer Produktion so zu transformieren, dass ein Markt entsteht, der Akteur_innen des kulturellen Feldes mit managerialen Kompetenzen gegenüber Künstler_innen, die ihre Praxis eher als Exploration und möglicherweise auch als kritische Intervention und Unterbrechung ebensolcher Marktlogiken verstehen, favorisiert und stärkt.[39]

> »Creative industries discourse largely suits this context inasmuch as it calls for the state to implement certain policies for structuring and sustaining a field of social production as a ›market‹. It performatively describes the agents of cultural production as ›businesses‹, and it sets up rules and goals for competition that are formulated according to the slogans ›export capacity‹ and ›corporate growth‹.«[40]

Die enorme Wirkmächtigkeit dieses Diskurses verschleiert *und* verdeutlicht dabei simultan, dass in afrikanischen Kontexten eine solche Transformation nicht ›aus sich heraus‹ geschieht, sondern eine von außen forcierte Stoßrichtung hat, die das Wirken staatlicher Institutionen zwar einfordert, jedoch gleichzeitig untergräbt. In Nord-Süd-Konstellationen ist folglich nicht ohne weiteres von viel versprechenden, profitablen und, im besten Falle, internationales Renommee erzeugenden Potenzialen der Kreativen Industrien auszugehen. Diese sind – wie die zwei anschließenden Exkurse verdeutlichen mögen – vielmehr innerhalb eines Bedingungsgefüges zu kontextualisieren, das durch massive finanzielle Abhängigkeiten strukturiert ist.

Exkurs 1: Nollywood

Spätestens seitdem das UNESCO-Institut für Statistik in Kanada 2007 einen Überblick über den weltweiten Stand der Filmproduktion vorlegte,[41] ist die Videofilmproduktion Nigerias – genannt *Nollywood*[42] – zu einem Gegenstand breiten Interesses geworden. Wie das Ergebnis der Statistik belegt, hatte Nigeria in der Zahl der produzierten Spielfilme die USA überholt und lag nach Indien auf Platz zwei. Doch war bereits Mitte der 1990er Jahre ein Boom in der Videofilmproduktion gemeldet worden. Inzwischen umfassen Diskussionen zu diesem Thema ein weitläufiges Spektrum, das von kulturgeschichtlichen Fragestellungen über den Ursprung der Videofilmproduktion und ihre Verwandtschaft zu traditionellen westafrikanischen Theaterformen, ihre Vielsprachigkeit oder ihr Verhältnis zur kolonialen Filmproduktion bis hin zu ökonomischen Aspekten in Bezug auf Raubkopien und Urheberrecht reicht.[43] Dass die rasche Verbreitung von illegalisierten Filmkopien ein ungeplantes und nicht strukturiertes, aber außerordentlich wirksames Marketing für die nigerianische Videofilmindustrie darstellt, verweist zudem auf die globale Dimension dieser Entwicklung.

Zwar wird die kulturelle Eigenständigkeit sowie das grenzgängerische Potenzial von *Nollywood* in erster Linie positiv bewertet und die Videofilmproduktion – so ambivalent sie

sich als Kreative Industrie in der Realität auch zeigen mag – sogar zum beispielhaften ›dritten Weg‹ einer nationalen Filmindustrie erklärt.[44] Bezieht man in die Untersuchung soziale und politische Hintergründe ein – das heißt, bettet man *Nollywood* in einen sowohl post- als auch neokolonialen Kontext ein, der von globalen wie lokalen wirtschaftlichen Verflechtungen und Prozessen geprägt ist – dann stellt die Auflösung der staatlichen geförderten Filmindustrie in Nigeria seit den späten 1970er Jahren eine fragwürdige und in jedem Fall zu problematisierende Ursache für die sprunghafte Ausweitung der informellen Videofilmproduktion dar.[45]

Demnach lässt sich der rasche Erfolg von *Nollywood*-Videofilmen als eine direkte Folge der Strukturanpassungsprogramme (SAP) lesen. Diese waren vom Internationalen Währungsfonds und der Weltbank in den 1980er Jahren als Bedingung für Kreditvergabe und Schuldenerlass für Länder des Globalen Südens eingeführt worden und zeitigten mit ihren drastischen Kürzungen in den Bereichen Kultur und Bildung beträchtliche Konsequenzen. Inzwischen sind die wirtschaftlichen Maßnahmen massiv kritisiert und Zusammenhänge zwischen der Liberalisierung des globalen Handels, der Auslagerung von Arbeit in sogenannte ›Billiglohnländer‹ und den erzwungenen Kürzungen von Ausgaben für Bildung, Gesundheit und Kultur in Ländern des Globalen Südens untersucht worden.[46] Allerdings bleibt dieser Kontext in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur weitgehend unbeachtet. Stattdessen wird versucht, den Blick ausschließlich auf die positiven Aspekte einer (informellen) Kulturindustrie zu richten und ihre globalisierten ökonomischen Strukturbedingungen zu vernachlässigen.

Exkurs 2: Kommerzialisierung des kulturellen Erbes

Das 2001 an die Strukturanpassungsmaßnahmen von IWF und Weltbank anschließende ökonomische Nachfolgeprogramm *New Partnership for Africa's Development* (NEPAD) der Afrikanischen Union versprach – unter Bezugnahme auf das Konzept der Afrikanischen Renaissance[47] – »a new framework of interaction with the world«.[48] Dieser ›neue Inter-

aktionsrahmen‹ gestaltete sich von Anfang an zweifelhaft. Das zeigen sowohl die zahlreichen, vor der Einführung von NEPAD abgehaltenen Treffen mit G8-Vertretern_innen als auch die Tatsache, dass das Programm vor seiner Präsentation in Afrika zuerst westlichen Geldgebern vorgelegt wurde. Nicht umsonst erweckte dies den Anschein neuerlicher »Bittgänge um Entwicklungshilfe«[49] und wurde als Versuch interpretiert, »[...] die internationalen Konzerne aus dem Norden dazu zu bringen, einer ›Marshall Plan‹-ähnlichen Partnerschaft mit den Unternehmen und Regierungen Afrikas beizutreten, um damit zu ihrer wirtschaftlichen Entwicklung beizutragen«.[50] Eine damit einhergehende Verstärkung globalisierter Dynamiken führte in vielen Bereichen zu einer Verschärfung der Auswirkungen neokolonialistischer Wirtschaftspolitiken.[51]

Wesentlich für den vorliegenden Kontext ist vor diesem Hintergrund die Frage nach der ›Verhandlungsmasse Kultur‹, denn »culture in the narrower sense of creative, artistic endeavour hardly features in the NEPAD analysis«.[52] Sie taucht im Grundsatzpapier in nur zwei der über 200 Paragrafen auf, wird offenbar eher als »add-on element« verstanden und in erster Linie von Politiker_innen, Geschäftsleuten und Ökonom_innen verhandelt. Das hat zur Folge, dass regionale (Kunst-)Industrien sowie die Herausbildung und Aufrechterhaltung lokaler Kulturproduktionen potenziell in der Förderung benachteiligt werden können, sofern sie sich nicht als markttauglich erweisen. Zugleich kreiert die weitgehende Abwesenheit des Themas ambivalente ›Frei-Räume‹. Diese sind, wie etwa das dem Programm *Mzansi's Golden Economy* voran stehende Zitat des südafrikanischen Kulturministers Paul Mashatile exemplarisch erhellt, durch veränderte Positionsbestimmungen markiert:

> »The new vision of arts and culture goes beyond social cohesion and nourishing the soul of the nation. We believe that arts, culture and heritage play a pivotal role in the economic empowerment and skills development of a people.«[53]

Als potenziell äußerst gewinnträchtiger Sektor für die Vermarktung von Kunst, Kultur und kulturellem Erbe erweist sich vor diesem Hintergrund die Tourismusbranche. Die Förderung eines sogenannten *heritage and cultural tourism* wird – mit Blick auf Länder des Globalen Südens – von internationalen Organisationen wie der UNESCO oder der Welttourismusorganisation (UNWTO) als effektives Mittel gesehen, um in sogenannten *host countries* ein historisches kulturelles Erbe zu schützen und zugleich die ökonomischen Voraussetzungen für gesellschaftliche Entwicklungsprozesse zu schaffen.[54] Das ermöglicht in afrikanischen Kontexten eine analoge argumentative Doppelstrategie: Die Konzepte internationaler Maßgaben samt ihren Begrifflichkeiten und ihrem ethischen Impetus werden in Dienst genommen, um eine von ökonomischen Strukturbedingungen entkoppelte Vermarktung von etwas zu diskutieren, das in UNESCO-Dokumenten als ›kulturelles Erbe‹ und ›kulturelles Eigentum‹ umfänglich definiert ist.

Abgesehen davon, dass die diesen Definitionen zugrunde liegenden Prämissen selbst kritischer begriffsgeschichtlicher und kulturpolitischer Hinterfragung bedürften,[55] stellt sich weiteres grundsätzliches Problem. Touristische Bewegungen verlaufen vornehmlich monodirektional vom Globalen Norden in den Globalen Süden und bringen eine Vielzahl hegemonialer Settings von wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen (Konsum-)Beziehungen zwischen westlichen Tourist_innen und lokalen Communitys hervor.[56] Das wird zwar nicht thematisiert, bildet sich aber – wie sowohl das NEPAD-Grundsatzpapier als auch der *African Action Plan* (2010–2015) von AU/NEPAD exemplarisch illustrieren – deutlich in der Strategieforderung für »*specialised consumer-targeted* marketing campaigns«[57] ab. Die Kommerzialisierung dessen, was in der Tourismusbranche vor dem Hintergrund der fragwürdigen Prämisse »Bringing the World to Africa«[58] als ›kulturelles Erbe‹ gehandelt werden soll, findet folglich seine repräsentationspolitische Entsprechung in dem, was sich bei *relevanten* (sprich: westlichen) Konsument_innen am besten verkauft: ein imaginatives ›Afrika‹. Für dessen Inszenierung

werden nicht nur die umfänglichen Reservoirs kolonialer Bilderwelten bemüht und imperiale Geografien re/konstruiert, sondern auch die dazugehörigen Blickregimes re/etabliert.[59]

Art/s Education im Kontext des Handlungsfeldes ›Kultur und Entwicklung‹

Angesichts des globalen (und globalisierten) »neoliberalen Trieb[s], alle Formen der Kunst und des Lebens zu vermarkten und zu privatisieren« sowie der Tatsache, dass »Kultur immer mehr als ›Erbe‹, ›Brauch‹ und ›Angestammtes‹ verstanden wird«,[60] wäre eine kritische Reflexion von ökonomischen Strukturbedingungen auch für das Terrain der Art/s Education im Kontext des Handlungsfeldes ›Kultur und Entwicklung‹ notwendig. Seine zwischenräumliche Situierung an der oftmals diffusen Schnittstelle von Kunst/Kultur/Bildung ist von sozial-, kultur- und bildungspolitischen Spannungsfeldern geprägt, die sich in den meisten afrikanischen Staaten aus den unterschiedlichen Verknüpfungen mit dem Bereich der Entwicklungspolitik ergeben und daher oftmals ein Ergebnis von (Förder-)Konkurrenzen sind.

Interessant an der dynamisch verwobenen und hier nur im Ansatz beschreibbaren Konstellation von internationalen (vor allem westlichen) Akteur_innen, divergierenden Interessen und Handlungsspielräumen ist zweierlei: Erstens fällt auf, dass sich die Strukturanpassungsprogramme von IWF und Weltbank in den 1980er Jahren zeitlich mit einem, besonders im Kontext der UNESCO propagierten, Diskurs über eine internationale Kulturpolitik überlagern. Dieser bedient sich eines erweiterten Begriffs von ›Entwicklung‹, stellt die Zusammenhänge von Kulturschaffen und Entwicklungsprozessen heraus und strebt »in diesem Sinne eine kulturpolitisch orientierte Entwicklungspolitik« an.[61] Immerhin wurde damit ein auf technisch-materielle Faktoren ausgerichteter Entwicklungsweg in Frage gestellt und anerkannt, dass »Entwicklungsprozesse nicht von außen, sondern langfristig gesehen nur aus einer Gesellschaft selbst entspringen können«.[62] Doch handelt es sich dabei – wie sowohl die Ausrichtung der aktuellen internationalen Entwicklungspolitik

als auch die »außenpolitischen Konzepte der sogenannten Geberländer *und noch viel mehr deren Budgetierung*«[63] illustrieren – eher um einen ambitionierten Anspruch.

Zweitens und damit zusammenhängend führten die Strukturanpassungsprogramme in afrikanischen Ländern zu einer erheblichen Feldverschiebung. Die harschen Konsequenzen der massiven Kürzungen in den Bereichen Bildung und Kultur mögen im Kontext marktradikaler internationaler Wirtschaftspolitiken eine unbedeutende Rolle spielen, und sie erlauben, wie sich am Beispiel des Senegal zeigen lässt, auch durchaus divergierende Lesarten. So weist Ndiouga Benga, Historiker an der Université Cheikh Anta Diop in Dakar, darauf hin, dass die finanzielle Schwächung des Staates mit einem Verlust seiner alleinigen kulturpolitischen Definitionsmacht einherging. Dadurch erlangten Künstler_innen größere Autonomie, konnten außerhalb offiziell gelenkter Räume in die Öffentlichkeit treten und das Verhältnis zwischen Kunst, Staat und Öffentlichkeit neu bestimmen.[64] Dennoch sollte dieser Aspekt nicht den Blick darauf verstellen, dass die von außen forcierte Rückdrängung staatlicher Strukturen in afrikanischen Ländern erneut vor allem westlichen Akteuren die Möglichkeit eröffnete, sich neu aufzustellen und veränderte Aktionsradien zu definieren.

Insbesondere seit mit der *Allgemeinen Erklärung zur kulturellen Vielfalt* der UNESCO (2001) ›Kultur‹ ins Zentrum entwicklungspolitischer Strategien rückte, markiert das in der Ausgestaltung befindliche Handlungsfeld ›Kultur und Entwicklung‹ die Schnittstelle zwischen internationaler Kultur- und Entwicklungspolitik. Es ist von einer dezidierten (wenngleich noch uneindeutigen) Verknüpfung des Kulturbereiches mit anderen entwicklungspolitischen Themenbereichen wie Bildung, Umwelt oder Armutsbekämpfung charakterisiert und zielt auf eine verstärkte Einbeziehung zivilgesellschaftlicher Prozesse und Akteur_innen. Diese kann sich unter anderem in einer Unterstützung von Nichtregierungsorganisationen, informellen Netzwerken und künstlerischen Aktivitäten ausdrücken, die weniger sichtbare Perspektiven und Themen einbringen. Sie zeigt sich aber auch in einer

Aufwertung der Rolle von Künstler_innen und Kulturvermittler_innen, die als wichtige Akteur_innen kulturpolitischen Handelns begriffen werden.[65] Für afrikanische Kulturarbeiter_innen und Organisationen, deren Schaffen häufig in mehreren Bereichen gleichzeitig angesiedelt ist, mag sich diese Herangehensweise partiell vorteilhaft auswirken. Sie ist inhaltlich bereichsübergreifend sowie förderpolitisch meist überjährig angelegt und bringt dadurch eine gewisse finanzielle Stabilität mit sich. Doch trotz unbestritten positiver Aspekte bleibt sie angesichts der globalisierten Rahmenbedingungen zwangsläufig ambivalent, da sich westliche Einflusssphären – die ihrerseits sowohl historisch und gegenwärtig als auch hinsichtlich ihrer damit zusammenhängenden Wirkungsregionen und kulturellen Praxen spezifiziert werden können – gleichsam verdichten und neue, ebenso verdichtete Abhängigkeiten kreiert werden.

Wie dies konkret aussehen kann, führt Amadou Chab Touré, Professor am Institut National des Arts in Bamako, exemplarisch am Beispiel Mali aus, wo sich infolge der Veränderungen in der Entwicklungszusammenarbeit die Kulturförderung weg vom Staat hin zu internationalen Institutionen verlagerte. So trug etwa die Europäische Union vor wenigen Jahren mit Programmen zur Unterstützung künstlerischer und kultureller Initiativen, aber auch mit einem strategischen Rahmenprogramm zur Armutsbekämpfung zu 80 (!) Prozent zum Budget des malischen Kulturministeriums bei. Ein weiteres zweifelhaftes Beispiel, so der Autor, seien die Praxen des für die Kulturkooperation zwischen Frankreich und Mali federführenden Centre Culturel Français, das die *Biennale africaine de la photographie* in Bamako fördert: Paris ernenne den künstlerischen Leiter, wähle Themen und Fotos aus; Verträge mit ausstellenden Fotograf_innen unterzeichne das französische Partnerinstitut; die Werke würden nach der Schau in Bamako in Paris gelagert und weitere Tourneen von dort aus ausgehandelt und gemanagt. Seiner Ansicht nach erzeugten die Aktivitäten westlicher Akteur_innen zahlreiche Spannungen, die sich vor allem um deren »Kultur-Geld« (*l'argent de la culture*) drehten.[66]

Selbst wenn es sich bei Mali um einen zugespitzten Fall handeln mag, deuten afrikanische Positionsbestimmungen in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur darauf hin, dass das Themenfeld ›Kultur und Entwicklung‹ »trotz der offensichtlichen Unklarheit der Begriffe die Aufmerksamkeit der Entscheidungsträger geweckt«, mit seinen paradigmatischen Setzungen, normativen Begrifflichkeiten und definitorischen Ambivalenzen »das normative Feld [kolonisiert]«[67] und ohne kritische Überprüfung Eingang in die Formulierung nationaler und überregionaler Kulturpolitiken gefunden hat. Kultur wird dabei als eine Art Patchwork von verschiedenen Praktiken begriffen, die den sozialen Zusammenhalt fördern, identitätsbildend wirken, zum Erhalt lokaler Wissens- und Kunstformen beitragen oder den interkulturellen Austausch befördern. Gleichzeitig wird sie zur ›Industrie‹ erklärt, die beispielsweise via Kulturtourismus und den Export künstlerischer Produkte in den Westen Einnahmen bringen kann.[68] Dies entspricht der im kultur/entwicklungspolitischen Diskurs üblichen Konstruktion einer Doppelnatur von Kulturgütern und Kulturdienstleistungen als

> »[...] einerseits Güter mit höherem gesellschaftspolitischen Wert und einer Verletzlichkeit im Wettbewerb mit anderen Handelsgütern, andererseits als vielfach in ihrem Potenzial unterschätzte Güter des globalen Handels.«[69]

Die vorrangige Verknüpfung von kulturpolitischen mit wirtschaftspolitischen Erwägungen hat zur Folge, dass – im Kontext von ›Kultur und Entwicklung‹ – in der afrikanischen Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur konkretisierte Verhältnisbestimmungen von Kultur/Bildung/künstlerischer Ausbildung/Professionalisierung (derzeit) nicht wirklich auszumachen sind. Gleichermaßen ambivalent gestaltet sich vor diesem Hintergrund eine Lokalisierung der Rolle von Künstler_innen und Kulturvermittler_innen. Während ihnen im kulturpolitischen Kontext eine ›moralisch‹ unterlegte Erwartungshaltung angetragen wird und sie als exponierte kreative Individuen indirekt dazu angehalten sind, soziale Ver-

antwortung zu übernehmen, zielen entwicklungspolitische Argumente auf ihre Situierung auch als ›Kultur-Unternehmer_innen‹. Das Konzept des Kulturunternehmertums selbst oder mögliche inhärente Widersprüche kommen dabei allerdings selten zur Sprache. Das Beispiel eines in Burkina Faso tätigen Theatermachers verdeutlicht immerhin in Ansätzen daraus resultierende Mehrdeutigkeiten: Als ›Kultur-Unternehmer‹ kann sich dieser als Kulturschützer und -förderer eines bedrohten *Burkinabé* Erbes positionieren; er kann als sozialarbeiterischer Kulturvermittler auftreten, der traditionellen Tanz und Theater als erzieherisches Vehikel nutzt, um jugendlichen Schulabbrecher_innen gesellschaftliche Werte und Normen zu vermitteln; und er kann als individueller Arbeitgeber fungieren, der diverse Künstler_innen beschäftigt. Das zieht in diesem Fall ein ungeregeltes, asymmetrisches Patronageverhältnis nach sich und drückt sich in einer diskrepanten Entlohnung von Musiker_innen und Tänzer_innen wie auch in einer Entwertung ihres spezifischen Praxis-, Erfahrungs- und Ausbildungswissens aus.[70]

Inzwischen situieren sich die meisten relevanten westlichen Akteur_innen im westlich generierten Handlungsfeld ›Kultur und Entwicklung‹, was verschiedene und weiterführend wichtige Fragen aufwirft: Hat sich – trotz der vorab betrachteten Ambivalenzen – die angestrebte Stärkung zivilgesellschaftlicher Kräfte oder eine Demokratisierung des kulturellen Lebens ansatzweise in die gesellschaftlichen Wirklichkeiten afrikanischer Kontexte übersetzt? Gibt es folglich in öffentlichen Diskursen die Möglichkeit, offizielle kulturpolitische Positionsbestimmungen zur Diskussion zu stellen? Tun sich dabei Widersprüche oder Konflikte auf, die ›offiziell‹ ansonsten kaum oder gar nicht zur Sprache kommen? Welchen Raum nimmt der Bereich der Art/s Education sowie der künstlerischen Aus-/Bildung ein?

Wegmarke 2: Presse

Um diesen Fragen nachgehen zu können, wird im Folgenden eine exemplarische Presseschau für den frankofonen Raum unternommen.[71] Diese basiert auf Artikeln in Tages- und Wochenzeitungen, die – unter besonderer Berücksichtigung

des Senegal und der DR Kongo – mithilfe von Stichworten wie ›politique culturelle‹, ›formation artistique‹, ›education artistique‹, ›artiste‹ usw. für den Zeitraum 2011/12 online recherchiert und aus etwa 60 Pressetexten ausgewählt wurden.[72] Dabei ist grundsätzlich festzustellen, dass sich informierte Diskussionen zum Themenfeld Kunst/Kultur/Bildung sowie künstlerischer Aus-/Bildung und Professionalisierung vergleichsweise selten finden. Ein Großteil von Artikeln besteht lediglich aus der Wiedergabe von Pressemitteilungen oder Veranstaltungsberichten und verweist, mit Blick auf Logistik, Technik und Einkommen, indirekt auf die problematische Arbeitssituation vieler Journalist_innen in den meisten afrikanischen Ländern. So ist beispielsweise in der DR Kongo die Internetverfügbarkeit in Redaktionen keine Selbstverständlichkeit, was elementare Recherchen, zusätzliche Faktenüberprüfungen, erst recht aber eine vertiefende Lektüre sehr erschwert. Darüber hinaus übernehmen Organisator_innen von Veranstaltungen häufig den Transport der Journalist_innen und zahlen ein kleines Tagegeld (*per diem*) für deren Anwesenheit, weshalb sich kritische Nachfragen oder Kommentare in Grenzen halten.

Für den Themenkomplex ›Kulturpolitik‹, so wie er sich diskursiv in der Presse abbildet, lassen sich drei Ebenen identifizieren. Diese sind argumentativ häufig miteinander verknüpft, werden zum besseren Verständnis im Folgenden aber einzeln auf- und ausgeführt:

- Kulturpolitik wird im Kontext von meist länderübergreifenden *policy papers*, Seminaren oder Konferenzen erwähnt, inhaltlich aber nicht weiter diskutiert
- Kulturpolitik sowie Ausbildung, Professionalisierung und Arbeitsbedingungen von Künstler_innen werden im Kontext der Kreativen Industrien erwähnt, wobei der Fokus in diesen Fällen auf Wirtschaftswachstum liegt
- Kulturpolitik mit Blick auf Art/s Education, Ausbildungs- und Professionalisierungsmöglichkeiten sowie Arbeitsbedingungen von Künstler_innen kommt im Zusammenhang mit fehlenden Mitteln und mangelnder Infrastruktur zur Sprache

Kulturpolitik im Kontext länderübergreifender Maßnahmen

Die mediale Aufbereitung kulturpolitischer Themen auf der Basis der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur offeriert keine kritischen Positionsbestimmungen, ist aber deutlicher als diese am Tagesgeschehen orientiert und macht deshalb aktuelle Entwicklungen konkreter fassbar. Exemplarisch angeführt sei eine in der senegalesischen Tageszeitung *Le Soleil* am 26. Juni 2012 erschienene Nachricht über ein Treffen in Niamey mit Expert_innen aus 15 westafrikanischen Staaten, das dazu diente, die Umsetzung des Aktionsplans von NEPAD für die Westafrikanische Wirtschaftgemeinschaft (CEDEAO) im Bereich Kulturpolitik zu beraten sowie erste Fortschritte und Ergebnisse zusammenzutragen. Neben der Einrichtung eines westafrikanischen Kulturinstituts, der Organisation des Festivals *Ecofest* und der Förderung der Kreativen Industrien wurden ebenfalls Neuerungen zur Förderung der »kulturellen Integration in Schulen« angekündigt, womit »Culture-Education« gemeint ist.[73] Die Agenturmitteilung liefert allerdings keinerlei Hintergrundinformationen über das Hauptbezugsmoment, den *African Action Plan* (2010–2015) von AU/NEPAD. Deshalb dürfte es Leser_innen schwer möglich sein, die darin enthaltenen »Priority Programmes in Education« oder gar ihre Ausrichtung »[...] to integrate culture into education systems as a means of promoting and reinforcing African culture identities and values and preserving African heritage«[74] zu diskutieren.

Kulturpolitik im Kontext Kreativer Industrien

Dem Zusammenhang von Kulturpolitik und Kreativen Industrien kommt in der Presse nicht nur ein ähnlich exponierter Stellenwert wie in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur zu, er wird auch ähnlich entproblematisiert. Bemerkenswert an den diversen, den Diskurs dominierenden ökonomischen Erwägungen ist dabei ihre partiell recht drastisch ausfallende Stoßrichtung, die Achille Mbembe als das »Aufeinanderprallen von Kultur, Markt und Identität«[75] beschreibt. Ebenfalls auffällig ist die Tatsache, dass sie von »Kulturakteuren« (*acteurs culturels*) mitgetragen werden,

womit in der Regel staatliche (Kultur-)Funktionär_innen gemeint sind. Das zeigt beispielsweise ein Treffen des Netzwerks der Kulturunternehmer_innen im Senegal (*Réseau des entrepreneurs culturels du Sénégal*), welches im Juni 2012 in Dakar stattfand. Dort erklärte ein ehemaliger Beamter des Kulturministeriums – mit einem weiteren staatlichen Beamten die alleinig zitierten Personen des Events – ein Kulturunternehmen funktioniere wie jedes andere Unternehmen auch. Es müsse Güter produzieren, Dienstleistungen erbringen und damit Geld verdienen. Der Unterschied bestände lediglich darin, dass das Produkt mit ›unserer‹ Identität verknüpft sei. Dieser offen mit kultureller Identität/kulturellem Erbe in Beziehung gesetzte ›Produktgedanke‹ wird vom Redner nicht nur mit obsoleten Kulturdefinitionen unterlegt, sondern auch mit einem interessanten Ratschlag bekräftigt: Die Zuhörer_innen sollten den Weg der Industrialisierung wählen, denn schließlich gebe es einen Unterschied zwischen Schöpfung und Auflage, und die Welt würde von einer Industriekultur dominiert.[76]

Der »unablässige Druck von Seiten afrikanischer Regierungen, Kunst und Kultur als eine Art ›sozialer Dienstleistung‹ zu betrachten, die das Leid der Armut und Unterentwicklung lindern soll«,[77] wird auch in der Vorankündigung des im August 2012 in Brazzaville abgehaltenen ersten Salons der Kulturindustrien offensichtlich. Zwar nahm man dabei augenscheinlich konzeptionellen Bezug auf eine Studie der Organisation internationale de la Francophonie mit dem Titel *Kulturprofil der Republik Kongo* und zielte darauf, Interesse an den informellen Sektoren und ihrem Beitrag am Bruttoinlandsprodukt zu generieren. Doch bleibt auch hier unklar, wer die eigentlichen Teilnehmer_innen sind. Zitiert wird lediglich ein Mitglied des Organisationskomitees, seines Zeichens Direktor für Kulturindustrien und kulturelle Angelegenheiten, der die Ausrichtung des Events wie folgt zusammenfasst: »Ziel ist es, einen Fonds zu schaffen, um diese Industrien zu unterstützen. Eine Vorstudie muss erstellt werden [...], damit Kultur endlich nicht mehr nur als Unterhaltung betrachtet wird, sondern als nützlicher Sektor«.[78]

Eine kongolesische Agenturnachricht über die im November 2012 in Dakar abgehaltene, von Arterial Network organisierte *Africa's Creative Economy Conference* liefert eines der wenigen Beispiele dafür, dass mit ›Kulturakteuren‹ tatsächlich auch Künstler_innen gemeint sein können. Die DR Kongo war auf der Konferenz durch die Organisation BD Kin Label, einem Zusammenschluss von Comiczeichner_innen, vertreten. Diese setzt sich dafür ein, dem Sektor des kongolesischen Comics durch diverse Publikationen, Ausstellungen und Kolloquien sowie durch *capacity building* zu neuer Dynamik zu verhelfen. Damit, so heißt es, wolle man eines der Milleniumsziele erreichen: die Verringerung von Armut. Ob und wie sich dieser lokale Anspruch mit anderen, auf der Konferenz eher abstrakt formulierten überregionalen Herausforderungen – etwa der Evaluierung des Impacts des kreativen Sektors, der Quantifizierung kultureller Produkte, der Aufnahme der Kulturwirtschaft in die globalen Indikatoren oder *advocacy* bei Kulturagenten und Behörden – in Einklang bringen lässt, wird jedoch nicht ausgeführt.[79]

Kulturpolitik im Kontext von Art/s Education und künstlerischer Ausbildung

Aussagen zu Ausbildungs- und Professionalisierungsmöglichkeiten sowie zu den Arbeitsbedingungen von Künstler_innen gestalten sich demgegenüber differenzierter. Die Artikel aus verschiedenen Ländern fokussieren zwar häufig den höheren formalen Bildungsbereich, doch verweist die länderübergreifend immer wieder angemahnte Dringlichkeit einer Professionalisierung im Kunst- und Kulturbereich auf regionale Spezifika kulturpolitischer Bedingungskontexte. So würde, wie am Beispiel von Burkina Faso argumentiert wird, die ohnehin prekäre Situation von Künstler_innen durch mangelnde Ausbildung und Ausbildungsmöglichkeiten sowie durch die Schwierigkeit, beim *training-on-the-job* sich selbst überlassen zu bleiben, zusätzlich verschärft. Da für jene, die eine Professionalisierung im Kunstbereich anstreben, eine Ausbildung unabdingbar sei, gelte es, den Studiengang ›Künstlerische und kulturelle Ausbildung‹ des Institut National de Formation Artistique et Culturelle in Ouagadougou

zu unterstützen, das Tages- und Abendkurse anbietet, um arbeitenden Künstler_innen gerecht zu werden.[80] Die École des Arts in Dakar reagiert im Frühjahr 2011 auf die Notwendigkeit »den öffentlichen und den privaten Sektor zufrieden zu stellen, indem man qualifiziertes Personal mit einer soliden Ausbildung auf den Markt bringt«, mit einer Neuorganisation von Studiengängen und einer Neuausrichtung der Lehrinhalte.[81] Am Institut National des Arts (INA) in Kinshasa finden sich die Herausforderungen einer Professionalisierung des Kulturbereichs beim traditionellen Empfang der neuen Studierenden im November 2012 von konkreten Vorschlägen begleitet: Schaffung eines Netzwerks von Künstler_innen, Etablierung eines Austauschs zwischen INA-Alumni, Einrichtung einer als Bindeglied zwischen Künstler_innen dienenden Website sowie die an staatliche Stellen gerichtete Forderung, Kultur zu subventionieren, was selbst bei kaum zur Verfügung stehenden Mitteln einer Freiheit des künstlerischen Schaffens förderlich sei.[82]

Artikel über den non-formalen Bereich künstlerischer Ausbildung und Professionalisierung fokussieren zwar in erster Linie den Bereich Tanz, erlauben aber dennoch Rückschlüsse auf grundsätzlichere kulturpolitische Ausrichtungen. Im senegalesischen Kontext zeigen dies etwa die Aktivitäten des medial recht präsenten Vereins Kaay Fecc. Dieser initiierte neben der *Le Battle National Danse Hip Hop* in Kaolack auch einen Workshop für zeitgenössischen Tanz in Guédiawaye und ist an einer Dezentralisierung – treffender wäre vermutlich ›De-Dakarisierung‹ – kultureller Aktivitäten interessiert. Demnach verstehe sich die Initiative als »Plattform für [künstlerischen] Ausdruck und für Ausbildungs- und Trainingsprogramme«, die bereits tausende Jugendliche durchlaufen hätten. Weil junge Tänzer_innen größtenteils Autodidakt_innen ohne gute Möglichkeiten für Weiterbildung oder Aufführungen seien, habe es sich der Verein zur Aufgabe gemacht, »Kompetenzen der jungen Senegalesen zu entwickeln, ihre Fähigkeiten zu stärken und ihnen sowohl künstlerisch als auch administrativ zu einer Professionalisierung und Ausformung ihrer Identität zu verhelfen«.[83] Ziel des Workshops in Guédiawaye sei es, die Tanzausbildung in

Vororte und andere Landesregionen zu bringen sowie eine Dynamisierung des Tanzfeldes zu erreichen, was Öffnung und Innovation verspräche. »Die Menschen müssen sehen, dass sich in unserer Umgebung Dinge verändern und bewegen«, wird Kaay Fecc-Leiterin Gacirah Diagne zitiert. Außerdem müsse, selbst wenn inzwischen eine größere Bereitschaft vorhanden sei, das Kulturerbe zu zeigen und wertzuschätzen, daran gearbeitet werden, ein solches für zukünftige Generationen zu konstruieren.[84]

In welcher Weise kulturpolitische Bestrebungen entlang sowohl nationaler als auch ›ethnischer‹ Identitäten verhandelt werden und zugleich die Brüchigkeiten einer post-/kolonialen Gegenwart offenbaren, erhellt ein Beitrag, in dem es um Tanz im Kontext eines abschließenden Workshops der *Woche für den Schutz und die Aufwertung der mündlichen Kultur* in der DR Kongo geht. Die von Jean Paul Abaya – einem in der Schweiz lebenden kongolesischen Tänzer und Choreografen – ins Leben gerufene Initiative sei darauf ausgerichtet, »die Geißel zu bekämpfen, welche die kongolesischen Künstler_innen in die Versenkung verstößt«. Diese Geißel markiere einen Bruch, der im Kulturaustausch mit ausländischen Partnern stattgefunden und zu einem Mangel an Geldern geführt habe, um die Aufrechterhaltung von kongolesischen ethnischen Werten in Form von zeitgenössischen Tänzen zu gewährleisten. Die Aufführung von Tänzen verschiedener Bevölkerungsgruppen während der Abschlussveranstaltung hätte die »kulturelle Vermischung« sowie den »Austausch kultureller Traditionen« betont. Ein Projektmanager erklärte, die Veranstaltung sei für die Teilnehmenden, darunter »junge Kunst-Neulinge und INA-Studierende«, wichtig gewesen, um »ihrem intellektuellen und professionellen Potenzial ein Erfahrungswissen hinzuzufügen, das es ihnen erlaubt, durch das Wohlergehen, das der Tanz mit sich bringt, Mittelmäßigkeit und Ignoranz zu reduzieren«.[85]

Verwerfungen, Anwesenheiten, Abwesenheiten

Obwohl sich kulturpolitische Diskurse von Presse und Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur in vielen Fällen argumentativ überschneiden und dem Medium Presse häufig nicht mehr als eine staatliche bzw. überstaatliche Verstärkungsfunktion zuzukommen scheint, gibt es dennoch einen wichtigen Unterschied: die sichtbare, konkrete Anwesenheit von im Feld arbeitenden Künstler_innen. Berichte über deren Wirken deuten – wenn auch meist implizit und lediglich in Ansätzen – gesellschaftliche Handlungs- und Verhandlungsräume an, und es werden neben spezifischen Positionsbestimmungen durchaus Aspekte der Wertschätzung von kultureller Arbeit und sozialer Interaktion nachvollziehbar. Dies unter/bricht die ansonsten eigentümliche und über Auslassungen erzeugte ›Leere‹ des Feldes ›Kultur‹ mit realweltlichen Bezügen, Erfahrungen und Intentionen. Allerdings stellt die Presse offenbar kein Medium dar, um weiterführende Fragen aufzuwerfen oder mit gegendiskursiven Praxen öffentliche Auseinandersetzung zu fördern.[86]

Welche Diskussionsmöglichkeiten dadurch verloren gehen, mag einer der raren, im Zuge der Recherche eruierten, journalistischen Meinungsartikel von Macaire Dagri aus Côte d'Ivoire exemplarisch illustrieren. Der Beitrag erschien – ohne die Notwendigkeit eines äußeren Anlasses – im August 2012 und ist argumentativ keineswegs unproblematisch. Er spiegelt aber eine kritische individuelle Position wider, die sich bereits in der als Grundsatzfrage formulierten Überschrift andeutet: »Wozu kann Kultur gut sein in einem armen Land, das durch zehn Jahre sozio-politischer Krise ruiniert ist?« Die Bestandaufnahme dessen, was der Autor als Zustand von Kunst und Kultur im städtischen Raum in Côte d'Ivoire identifiziert, ist deutlich. Es existiere kein Museum, das des Begriffs würdig sei, Bibliotheken seien so schlecht ausgestattet, dass man aus Angst, depressiv zu werden, gar nicht erst hinginge, Kulturzentren alt und verwahrlost. Nicht alle Kunstformen würden gleichermaßen wertgeschätzt. So hätten Tanz und Musik den höchsten Stellenwert, wobei aber jeder nach Belieben und Bildungsstand eigene Maßstäbe und Definitionen ansetze. Theater und Kino seien

praktisch nicht existent, was man leicht nachprüfen könne, indem man bei Ankunft in Abidjan danach fragt – man würde angeschaut, als sei man geisteskrank. Nach zehn Jahren Krise ließen sich kulturelle Aktivitäten kaum noch thematisieren, denn die Menschen seien in jeder Hinsicht ausgezehrt. Kein Wunder, dass Kinosäle zu Gebetsräumen umfunktioniert würden, wo man auf ein besseres Morgen hoffe. Angesichts solcher Zustände habe die neue Regierung große Herausforderungen vor sich, doch sei es aus mehreren Gründen lohnenswert, Kultur zu einer Hauptachse ihrer Aktivitäten zu machen: Der Zugang zu Kultur und das Wissen um regionale und andere künstlerische Reichtümer könne zu Offenheit und Akzeptanz bei der Wahrnehmung ethnischer und religiöser Differenz führen. Dies sei hilfreich im Kampf gegen die Indoktrinierung durch evangelikale Kirchen, die sich die Verzweiflung der Menschen zunutze machten. Die wirkliche Herausforderung für Kulturakteur_innen heute bestände jedoch darin, künstlerische Aktivitäten in eine umfängliche Kultur-Kreativ-Industrie umzuwandeln, wofür es der Unterstützung des Staates bedürfe, der Bedingungen schaffen und Mittel bereitstellen müsse.[87]

Auch wenn die kulturpolitischen Vorschläge des Autors im Schlagwortduktus der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur verbleiben und sich entsprechend abstrakt gestalten, unterliegt ihnen ein Perspektivwechsel. Sie gehen von einem lebendigen, bewohnten Raum aus, der von bestimmten Bedingungen geprägt ist und in dem reale Menschen mit unterschiedlichen Haltungen, Prioritäten und Strategien interagieren. Dieser spezifizierte Raum mit seinen ebenso spezifischen Geschichten, soziokulturellen Dimensionen und Lebenswirklichkeiten sollte eigentlich ein wesentliches Bezugsmoment darstellen, um kulturpolitische Themen vor dem Hintergrund eines gleichfalls bestimmen Zeitgeschehens zu analysieren und gesellschaftspolitische Wahrnehmungen zu hinterfragen. Er ist jedoch im Kontext der eher ›offiziellen‹ Aussagefelder umfassend entnannt. Es wäre daher zu ermitteln, ob andere Diskurse in dieser Hinsicht Alternativen anbieten, welche Akzente sie setzen, auf welche Referenzrahmen sie zurückgreifen und ob sie möglicher-

weise andere Diskussionsräume eröffnen. Dafür wird im Folgenden der Bereich der Theorie und Forschung genauer untersucht.

Wegmarke 3: Theorie und Forschung

Im Gegensatz zu den bereits betrachteten Aussagefeldern, die durch Deskriptivität, Theorieferne und eine relativ direkte Re/Produktion herrschender Sinnzusammenhänge charakterisiert sind, ist festzustellen, dass *machtkritische* akademische Diskurse, die sich für kontextuelle Rahmungen des Feldes der Art/s Education als hilfreich erweisen, zwar recht versprengt sind, jedoch weitaus differenziertere Positionsbestimmungen anbieten. Dies zeigen beispielsweise wichtige, in verschiedenen Diskursfeldern stattfindende

- Auseinandersetzungen sowohl mit westlichen als auch mit afrikanischen Ansätzen, die Fragen kultureller Hegemonie und kultureller Globalisierung diskutieren
- historische Kontextualisierungen, die sich mit spezifischen Entwicklungen, Konzepten und Perspektiven in den Bereichen Art/s Education, Bildung und Kunst befassen
- konzeptuelle Auseinandersetzungen sowohl mit westlichen als auch mit afrikanischen Begriffsbestimmungen von ›Bildung‹, ›Wissen‹, ›Kunst‹ und ›Kultur‹
- repräsentationspolitische Auseinandersetzungen im Spannungsfeld von westlich normierten und afrikanischen Repräsentationspolitiken sowie von Inklusion und Exklusion

Wesentliche erkenntnisleitende Ansätze für solcherart Auseinandersetzungen und Kontextualisierungen liefern dabei häufig Denk- und Erklärungsmodelle, Begriffsinstrumentarien und Forschungsprämissen der post-/kolonialen Theorie,[88] deren unterschiedliche Arbeitsfelder durch eine diskursübergreifend relevante politische Perspektive verbunden sind: die zentrale Setzung des Kolonialismus als Ausgangspunkt von Analysen. Diese Setzung ist für eine Diskussion der genannten Themenbereiche in afrikanischen Kontexten

unabdingbar. Koloniale Diskurse, Praktiken und Institutionen haben nicht nur ein weltweites und interdependentes System der Ausbeutung und Unterdrückung hinterlassen.[89] Sie sind darüber hinaus aufs engste mit der Durchsetzung eurozentrischer Wissens- und Wahrheitsregimes verknüpft, die in einem als koloniales und post-/koloniales Ordnungsmodell fungierenden, westlichen Überlegenheitsanspruch gründen.[90] Wie weit reichend sich dessen Definitionsmacht nach wie vor gestaltet, zeigt sich auf zweierlei Weise: Zum einen ist sowohl jedes Sprechen *über* afrikanische Kontexte als auch jedes Sprechen *aus* afrikanischen Kontexten heraus mit einer Unzahl von Prä-Texten konfrontiert. Diese konstituieren eine hegemoniale Matrix, innerhalb derer afrikanische Epistemologien, Wissensformationen und Kulturproduktionen als verzerrte Figurationen erscheinen und einer umfassenden Freilegungsarbeit bedürfen.[91] Zum anderen, und damit zusammenhängend, sind intellektuelle Kritiken und Theoriediskussionen afrikanischer Künstler_innen und Wissenschaftler_innen innerhalb eines hierarchischen globalisierten Diskursgefälles oftmals so marginalisiert, dass sie in westlichen Kontexten kaum wahrgenommen werden und häufig intern bzw. innerhalb des Kontinents geführt werden.

Ein solches Setting birgt zwangsläufig diskursive Diskrepanzen. So zeigt sich etwa, dass in Anbetracht der für das Feld der Art/s Education bedeutsamen dynamischen Schnittstelle von Bildung/Kunst/Kultur mögliche dazugehörige Verknüpfungen schwer nachvollziehbar sind. Tatsächlich ergab die Suche nach theoretischen und praxisbezogenen Zugängen ein so unebenes Bild, dass von mehreren, partiell nebeneinander bestehenden Forschungsständen zu sprechen ist. Zudem treten hinsichtlich des Vorhandenseins von Forschungsarbeiten erhebliche regionale Unterschiede hervor. Bei der zu unternehmenden Ortung des Feldes gilt es daher, verschiedene diskursive Ansatzpunkte auszuloten, ihre Disparitäten herauszustellen und interdisziplinäre Verhältnisbestimmungen vorzunehmen, die für die Formulierung weiterführender Forschungsfragen von Bedeutung sein können.

Multiple Versprengtheiten: Allgemeines zum Forschungsstand

Dass derzeit speziell zum Thema ›Art/s Education‹ lediglich ein fragmentarischer Forschungsstand referiert werden kann, verweist auf eine diskursive Verfasstheit des Feldes, die als peripher, wenn nicht sogar als marginalisiert zu bezeichnen ist. Wenn ein solcher Befund auch keinesfalls auf afrikanische Kontexte beschränkt ist,[92] kann für diese konkretisiert festgestellt werden, dass nicht nur das Thema ›Art/s Education‹ selbst, sondern auch damit zusammenhängende Bereiche im Zuge aktueller Forschungsarbeiten kaum eine Rolle zu spielen scheinen. Die scheint besonders für den frankofonen Raum zuzutreffen. So ergab eine mit entsprechend regionaler Schwerpunktlegung unternommene Recherche bei der *Data Base of African Theses and Dissertations* (DATAD)[93] – eine 2003 von der Association of African Universities lancierte Datenbank – bei Durchsicht von 1.500 Titeln folgendes Resultat:

Suchbegriff	Anzahl der Forschungsarbeiten
formation artistique	0 Treffer
artistique	0 Treffer
beaux, beaux-arts	0 Treffer
subvention culturelle, promotion de la culture	0 Treffer
artiste	1 Treffer (englischsprachige Dissertation; Thema: Poetry)

Des Weiteren zeigt die Literaturrecherche eine erhebliche Zersplitterung des Feldes, die sich in etwas vereinfachter thematischer Abstufung wie folgt fassen ließe:

- eine vornehmliche Ausrichtung der Forschung auf Art/s Education im Kontext des formalen, insbesondere schulischen Bildungsbereiches
- eine nachrangige Betrachtung non-formaler Art/s Education, die soziale Aspekte außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit fokussiert oder – speziell für Südafrika – in kontextspezifische Forschungen zum Bereich der Community Art Projects (CAP) eingebettet ist

— eine nachrangige Betrachtung von formalen Ausbildungs- und Professionalisierungsmöglichkeiten für Künstler_innen
— eine nachrangige Betrachtung von non-formalen Ausbildungs- und Professionalisierungsmöglichkeiten für Künstler_innen

Auch wenn im Rahmen der vorliegenden Studie nur einige wenige Ansatzpunkte für den Bereich ›Theorie und Forschung‹ angeboten werden können, findet sich – gerade wegen der Vielzahl divergenter Inhalte und fehlender Verknüpfungen – ein bereichsübergreifend immer wieder angemahnter Bedarf: die dringende Notwendigkeit systematisierender Grundlagenforschungen. Diese Aspekte hängen eng miteinander zusammen. Sowohl die beträchtliche punktuelle Spannweite von behandelten Themen als auch der Mangel an Systematisierung zeitigen einen Einfluss auf das Gesamtbild des Feldes. Sie schlagen sich im Hinblick auf die Qualität von Forschungsansätzen und -inhalten sowie von probaten Rahmungen und Begriffsbestimmungen in deutlichen Unterschieden nieder. Allerdings bewirkt diese Ausgangssituation auch einen durchaus *konstruktiven* Effekt: Da das Diskursfeld ›Art/s Education‹ in afrikanischen Kontexten im Entstehen befindlich ist, offeriert es eine Reihe von Möglichkeitsbedingungen für die Entwicklung eigenständiger Epistemologien.

Punktuelle Ansätze für den formalen Bereich der Art/ists' Education

Ein Beispiel für gleichermaßen raumgreifende wie achtsame Feldeinkreisungen liefern die Forschungen der *musical arts education*.[94] Diese zeichnen sich nicht allein durch neuartige konzeptionelle Setzungen, eine experimentelle Theoriearbeit und beispielhafte methodische Überlegungen aus. Vielmehr entwerfen sie auf der Basis einer kritischen Zusammenführung unterschiedlicher lokaler Bezüge, Praxen und Erfahrungen wichtige forschungsethische und handlungspraktische Perspektiven, die auch für die Diskussion von Problemstellungen in anderen Bereichen inspirierend sein können. Dazu

gehören neben einer *accountability* der Forschung »to African communities in terms of their *locus operandi*«[95] etwa die Beachtung des »context-content relationship« innerhalb afrikanischer Bezugssysteme[96] sowie die kritische Reflexion von Prinzipien indigener Wissensformationen bei der Erarbeitung von Schulcurricula.[97] In ihrer Ausführlichkeit und ihren kritischen Setzungen vergleichbare Diskussionen finden sich – insbesondere für Südafrika – auch im Bereich der formalen *dance education*.[98] Analysen von Tanz- und Lehrkontexten sind dabei an historische und politische Fragen von Polykulturalismus und kulturelle *legacies* geknüpft und stellen Verbindungen zu urbanen Jugend- und Musikkulturen her.

Für den Bereich der formalen *visual arts education* lassen sich Problematisierungen von Orten, Konzepten und Inhalten des Lernens/Lehrens nur in vereinzelten Überlegungen nachvollziehen. So verweist eine eher deskriptiv-ethnologische Studie über zeitgenössische Künstler_innen in Mali, Burkina Faso und dem Senegal[99] – am Beispiel des malischen Institut National des Arts de Bamako (INA) – auf eine mangelnde Vermittlung zeitgenössischer Kunstkonzepte. Dies sei neben religiösen Restriktionen auf einen vergleichsweise engen, berufsbiografisch begründeten Fokus der Lehrenden zurückzuführen. Wie Interviews mit Studierenden nahelegen, wird ein Großteil der Ausbildung von ehemaligen INA-Absolvent_innen bestritten, von denen viele ohne den Umweg freier künstlerischer Arbeit eine Professur angestrebt und deshalb weder ihre eigene künstlerische Praxis reflektiert noch Mali jemals verlassen hätten, um sich mit anderen Kunstformen innerhalb und außerhalb Afrikas auseinanderzusetzen.[100] Die damit einhergehende Überbetonung technisch-praktischer Aspekte in Studium bzw. Ausbildung ziehe, wie Frank Ugiomoh auch für den nigerianischen Kontext feststellt, einen Mangel an diskursiven Verhältnisbestimmungen nach sich und deute auf eine asymmetrische Beziehung von Kulturproduktion und Wissenszuwachs.[101] Dass die axiologische Dimension von Kunst im Sinne einer Werte kreierenden sozialen Praxis einer Vielzahl von Verzerrungen unterworfen sei, verhindere die Freisetzung einer ihr innewohnenden posi-

tiven, transformatorischen Kraft und wirke sich auch auf die Produktion und Vermittlung von entsprechendem Wissen aus:

> »The fragments of knowledge that currently constitute the training of artists in Nigeria are hopelessly inadequate. Training, especially in Nigeria, over-emphasises the practical necessities of the studio. The critical and meta-critical dimensions of art, as pedagogical focus, remain neglected.«[102]

Ein Forschungsbeitrag von Dina Zoe Belluigi, der sich vor dem Hintergrund einer Untersuchung von Diskursen zu Kreativität und Kritischem Denken im Kontext eines südafrikanischen *creative arts curriculum* mit der Beziehung von Lehrenden (*teacher-assessor*) und Studierenden (*artist-student*) auseinandersetzt, vertieft und erweitert diesen Aspekt. Ihre Fallstudie legt ein komplexes Spannungsfeld zwischen unterschwellig herrschenden modernistischen Diskursen, gängigen Lehrpraxen und Erfahrungen von Studierenden frei. Dabei wird deutlich, wie sich unhinterfragte Gründungsmythen und Strukturen der eigenen Disziplin auf Prozesse der Kommunikation, Kritik und künstlerischen Entwicklung auswirken. Die Notwendigkeit eines sozial- und kulturkritischen Zugangs bei der Gestaltung von Curricula sowie die Etablierung einer kontinuierlichen selbst/reflexiven Praxis für Lehrende und Studierende stellen deshalb ineinander greifende Ebenen dar, die aus Sicht der Autorin einer Reproduktion von diskursiven und interpersonellen Hierarchieverhältnissen entgegenwirken würden.[103]

Punktuelle Ansätze für den non-formalen Bereich der Art/ists' Education

Recherchen zum non-formalen Bereich der Art/ists' Education in afrikanischen Kontexten ergeben – mit Fokus auf die *visual arts* – eine ähnliche, inhaltlich divergente Ausgangslage.[104] Auffallend an den bislang zugänglichen akademischen Aufbereitungen konkreter non-formaler Angebote ist zunächst dreierlei:

— es existieren nur wenige Arbeiten über die Zeit während und nach der Kolonialisierung[105]
— es gibt ein starkes räumliches Ungleichgewicht, das vorrangig Entwicklungen in Südafrika fokussiert[106]
— es findet sich besonders wenig Forschungsliteratur zum frankofonen Raum[107]

Dennoch offerieren die verschiedenen und unterschiedlich angelegten Beiträge vorerst wichtige Ansatzpunkte für weiterführende Diskussionen und diskursive Verhältnisbestimmungen.

Ansatzpunkt: Geschichte

Untersuchungen, die sich spezifischer historischer Aufarbeitungen und Kontextualisierungen angenommen haben, problematisieren vor allem die koloniale Durchsetzung westlicher Bildungs- und Kulturkonzepte. Diese zog – beispielsweise in Marokko – eine hierarchische Aufteilung von *fine arts* und *crafts* nach sich. Für lokale Künstler_innen, denen letzteres Feld vorbehalten blieb, bedeutete dies sowohl eine faktische künstlerische Herabstufung als auch eine gravierende Einschränkung von Arbeits- und Entfaltungsmöglichkeiten.[108] In ähnlicher Weise trifft dies für viele andere afrikanische Kontexte zu. Entsprechend kritisch wird vor diesem Hintergrund deshalb auch die Einrichtung non-formaler künstlerischer Zentren – etwa die 1936 gegründete Künstlerkolonie Núcleo de Arte da Colónia de Moçambique, das in den 1940er Jahren gegründete Atelier d'Art le Hangar in Élisabethville (Lubumbashi) im ehemaligen Belgisch-Kongo, der Ende der 1950er Jahre gegründete Salisbury Workshop oder die 1966 gegründete Tengenenge Art Community, beide im ehemaligen Rhodesien – gesehen, deren Entstehungsgeschichten sich in der Regel um weiße, meist europäische Männer ranken.[109] Zwar boten diese Orte afrikanischen Künstler_innen Raum für Weiterbildung und kreativen Austausch, brachten bedeutsame lokale/translokale Netzwerke hervor und inspirierten eigenständige Genres. Doch ist das ungleichberechtigte strukturelle Bedingungsgefüge, auf dem sie basierten,

ebenso problematisch wie die rassistisch-paternalistischen Patronageverhältnisse, die von den sich sehr buchstäblich als ›Gründerväter‹ verstehenden, weißen »workshop patrons-cum brokers«[110] etabliert wurden.

Die Abdrängung lokaler Künstler_innen in die Non- oder Informalität ist daher, wie Phibion Kangai und Joseph George Mopundi argumentieren, als koloniale Praxis zu verstehen. Dieser ging eine von modernistischen/primitivistischen/rousseauschen Diskurskonglomeraten begleitete, aufgezwungene Veränderung existierender afrikanischer Kunstkontexte voraus und brachte, mit ihrer Überführung in unterschiedliche kolonialisierte Lokalitäten,[111] eine gemeinsame Haltung im Hinblick auf die Aus-/Bildung von afrikanischen Künstler_innen hervor:

> »All of these founders of modernist art schools in Africa believed that technical advice, if given at all, should aim to elucidate the ›innate‹ cultural memory of modern African artists and not to ›contaminate‹ them through too much exposure to ›European‹ ideas about art.«[112]

Ein vergleichbares strukturelles Moment lässt sich für Südafrika identifizieren. Angesichts des Kontexts der Apartheid stellt die Ausrichtung der Forschung aber deutlicher politisierte Verknüpfungen zum Bildungsbereich her. So verfolgten im Zuge des 1953 verabschiedeten *Bantu Education Act*, der die Schwarze Bevölkerungsmehrheit weitgehend aus der formalen Bildung ausschloss,[113] einzelne, von Weißen gegründete Initiativen unterschiedliche Strategien, um alternative künstlerische Bildungszugänge anzubieten. Das in Johannesburg gegründete kulturelle Freizeitzentrum Polly Street, beispielsweise, entwickelte sich in den 1950er Jahren zu einem bedeutsamen Ort non-formaler künstlerischer Aus-/Bildung und Professionalisierung und brachte namhafte Künstler_innen hervor.[114] Das 1962 von der evangelisch-lutherischen Kirche in Natal ins Leben gerufene Rorke's Drift Arts and Craft Centre offerierte ein dreijähriges Curriculum, das qualitativ dem entsprach, welches weiße Studierende an Universitäten durchliefen,[115] und spielte eine signifikante Rolle bei

der Förderung von Künstlerinnen.[116] Beide Einrichtungen werden in den historischen Aufarbeitungen zwar als wichtige, aufgrund ihrer konzeptionellen Ausrichtungen und personellen Konstellationen jedoch umstrittene Vorläufer für spätere Initiativen der non-formalen Art/ists' Education in Südafrika gesehen.[117]

Insofern stellen die mit Beginn der 1970er Jahre landesweit gegründeten Community Art Centres (CAP) – zu nennen sind hier unter anderem die Johannesburg Art Foundation (1972), das Kathelong Art Centre in Gauteng (1977),[118] das Community Arts Project in Cape Town (1977), die Fuba Academy in Johannesburg (1978), das African Institute of Art (AIA)/ Funda Centre in Soweto (1983), der Community Arts Workshop in Durban (1983) oder das Alexandra Arts Centre in Alexandra (1986) – im Kontext des Widerstandes gegen die Apartheid und der Dekolonialisierungskämpfe innerhalb und außerhalb Afrikas wie auch im Kontext Schwarzer Selbstbestimmung eine signifikante neue Kraft »in the field of black art education«[119] dar.

> »[These] centres democratised art by allowing equality in access to the means of cultural production and distribution. As such they facilitated communication between artists causing a cross-fertilization of ideas and shared experience, thus acting as an empowering force and producing a locally relevant aesthetic which did not necessarily conform to the mainstream.«[120]

Mit dem Einzug befreiungspädagogischer Konzepte und Praxen wurde vor allem Bildung umfassender problematisiert und diskutiert. Dies lässt sich exemplarisch am Programm des MEDU Art Ensemble nachvollziehen, das von 1978 bis 1985 in Botswana arbeitete. Es war mit dem Ziel gegründet worden, non-formale künstlerische Ausbildung in verschiedenen Disziplinen anzubieten, ein Umfeld für kulturelles Arbeiten zu schaffen, das Verhältnis zwischen Kulturarbeiter_innen und ihren sozialen Kontexten zu verbessern sowie Kollaborationen und Beziehungen im südlichen Afrika zu befördern.[121] Dafür wurden fünf verschiedene Lehreinrichtun-

gen – Publikation und Forschung, Theater (inklusive Musik und Tanz), grafische Künste, Fotografie und Film – ins Leben gerufen, die getrennt arbeiteten, jedoch durch die gemeinsame Produktion des *MEDU Newsletters* interdisziplinär verbunden waren. Im Unterschied zu Südafrika bot Botswana »greater freedom to admit to working towards social change«.[122] Als eines der wichtigsten Arbeitsergebnisse von MEDU ist die Organisation des *Culture and Resistance Symposium* (1982) zu sehen. Es trug dazu bei,

> »[...] to boost the relations between artists and organisations within South Africa, tightening the cultural boycott and facilitating dialogue between overseas and home activists and artists at a personal level [...] [and] made cultural workers aware of their significant role in the struggle.«[123]

Das Verständnis von Kunst, künstlerischer Ausbildung und künstlerischer/kultureller Bildung als soziale Praxis gründete in pädagogischen Bezugnahmen und Strategien, die, in Anlehnung an Paulo Freire, auf Bewusstseinsbildung (*conscientisation*) ziel(t)en und das gesellschaftliche Eingebundensein von Kunst reflektier(t)en:

> »[...] art must teach people, in the most vivid and imaginative ways possible, how to take control over their own experience and observations, how to link these with the struggle for liberation and a just society free of race, class, and exploitation.«[124]

In dieser Ausführlichkeit vergleichbare Historisierungen non-formaler Ausbildungs- und Professionalisierungsmöglichkeiten für Künstler_innen oder Einbettungen von Art/s Education in Prozesse des *community building* lassen sich für andere afrikanische Kontexte (noch) nicht nachvollziehen. So verweist zwar das Beispiel des Oshogbo Workshop, der in den 1960er und 1970er Jahren bedeutsam für die Formierung einer post-/kolonialen nigerianischen Kunstszene war, auf interessante Aspekte einer Regionalisierung von künstlerischen Aktivitäten, und inspirierte, aufbauend auf

dem Prinzip der kollektiven Zusammenarbeit und des Zusammenbringens unterschiedlicher Kunstformen, wichtige Netzwerke wie Mbari Artist and Writer's Club (1961, Nigeria), Laboratoire Agit-Art (1970, Senegal) oder Harmattan Workshop (1998, Nigeria). Die informierte Aufarbeitung der dazugehörigen Wirkungsgeschichten erfordert jedoch eine Problematisierung kunsthistorischer Forschungen in afrikanischen Ländern.

Ansatzpunkt: Post-/koloniale repräsentationspolitische Ambivalenzen internationaler Diskurse zur Rolle von ›Kunst‹ und ›Art/ists' Education‹

Eben diese Aufarbeitung aber erweist sich als schwierig. Publikationen wie zum Beispiel *Glendora. African Quarterly on the Arts*[125] stellen seit Mitte der 1990er Jahre Überlegungen zum Kunstdiskurs in Nigeria und anderen afrikanischen Ländern zur Diskussion, ohne dass diese international wahrgenommen werden. Zugleich werden seit den letzten Jahren vermehrt Publikationen zu diesem Thema veröffentlicht und Forschungsarbeiten lanciert. Dabei bedürfen allerdings insbesondere die auf westlichen Forschungsprämissen basierenden Diskurse einer grundsätzlichen Hinterfragung ihrer Grundlegungen und Rahmungen. Obwohl vor allem Forscher_innen in der Diaspora wissenschaftliche Arbeiten im Feld veröffentlichen, ist der epistemologische Wert dieser Arbeiten insofern kritisch zu bewerten, als diese selten Teil eines *praktizierenden Diskurses* sind, sondern sich eher auf eine Wissensproduktion innerhalb westlicher Parameter beschränken. Gleichzeitig liefern archivarische Projekte, wie etwa die 2002 von Okwui Enwezor eröffnete Ausstellung *The Short Century. Independence and Liberation Movements in Africa, 1945–1994*, wichtige Ausgangspunkte für eine Recherche und stellen, ähnlich wie die Publikation *Thami Mnyele + MEDU Art Ensemble Retrospective*, für praktizierende Künstler_innen eine bedeutende Inspirations- und Informationsquelle dar.

In der Forschung sind zeitgenössische Praxen und Diskursproduktionen außerhalb wissenschaftlicher (oder anderer formaler) Institutionen erst seit kurzem, etwa mit Projekten

wie *documenta 12 magazines*,[126] in den Blick gerückt. Allerdings ist auch hier zwischen diskrepanten Argumentationen zu unterscheiden. Diese können bei der Untersuchung von Zusammenhängen zwischen Kunstgeschichte, lokalen Wissensproduktionen und Diskursen künstlerischer Praxis dekolonialisierend vorgehen. Sie können aber auch solche Sichtweisen offerieren, die den etablierten kunstgeschichtlichen Kanon affirmieren, indem sie etwa in der Rhetorik einer ›Entwicklung‹ des Kunstdiskurses in ›Afrika‹ verhaftet bleiben. Ein Beispiel dafür liefern Überlegungen des nigerianischen Künstlers/Kunsthistorikers/Kunstkritikers Azeez Ademola, der in einem seiner Beiträge ein »gap between modern art practices and critical art writing« feststellt und konstatiert, dass »the studio artist in Africa [*sic*] still requires a writer or critic to document or write the review of his works especially before during and after the artist's exhibition«. Die Ausführungen enden mit Empfehlungen, um Kulturarbeiter_innen, Kunsthistoriker_innen und Kunstkritiker_innen zur Zusammenarbeit zu bewegen und »to agree to common programmes and projects that can elevate the status of Africa culturally«.[127]

Kritische Arbeiten, wie die von Olu Oguibe,[128] zeigen jedoch auf, dass der internationale kunsthistorische Diskurs über ›Afrika‹ auf zahlreichen Vorannahmen beruht, deren koloniale Provenienz schwer zu übersehen ist. Im Zusammenhang mit Diskussionen um eine Dekolonialisierung der Kunst bieten die Überlegungen des kenianischen Autors Ngũgĩ wa Thiong'o deshalb einen wichtigen Referenzpunkt. Dessen eigentlich für den Bereich der Literatur entwickelter Gedanke, »[...] to constitute a decolonized African aesthetics, one must first make a complete inventory of what needs to be decolonized«,[129] konnte und kann aufgrund eines zutiefst interdisziplinären Ansatzes auch für andere künstlerische Bereiche/Bezüge fruchtbar gemacht werden.

> »Within the visual arts, a similar debate was developing among artists in groups such as the Zaria Art Society, who were labeled ›Zaria Rebels‹ for questioning the formalist European curriculum of art education in Nigeria.

There was also the multiracial Amadlozi group in South Africa, who sought inspiration in African forms, themes, and
history rather than looking toward Europe; and similarly in Senegal the École de Dakar adapted Senghorian Negritude as a source of inspiration. [...] Looking back today at the period between 1945 and 1965, it is clear that there was already in formation an emergent category of discourse that would furnish us with the tools with which to analyze African modernity.«[130]

Es scheint, dass Untersuchungen, die aus kritischen post-/kolonialen Perspektiven *vor Ort* erarbeitet wurden und werden, eine Grundlage für neuartige diskursive Rahmungen nicht nur des kunstgeschichtlichen Feldes anbieten. Im Unterschied zu den meisten Arbeiten, die aus westlicher Perspektive verfasst sind, werden dabei zum einen kulturelle Bewegungen und künstlerische Praxen differenziert und, durch lokale Diskurse informiert, in die entsprechenden soziokulturellen Kontexte eingebettet.[131] Zum anderen wird es möglich, den Einfluss europäischer Künstler_innen sowohl auf lokale Kunstproduktionen als auch auf die künstlerische Ausbildung und Kollaboration unter komplexeren Vorzeichen zu diskutieren. Das wird etwa im Beitrag von Chika Okeke-Agulu über die Entstehung und Geschichte des Oshogbo Workshop in Nigeria deutlich. Entgegen der üblicherweise vorgebrachten reduktionistischen Kritik, die dort entstandenen Arbeiten afrikanischer Künstler_innen seien das Resultat von romantischen kolonialen Vorstellungen und wären maßgeblich auf das Wirken des weißen Gründers – in diesem Fall des Deutschen Ulli Beier – zurückzuführen, unternimmt der Autor einen Perspektivwechsel. Mit diesem lässt sich nicht nur die einer solchen Interpretation zugrunde liegende Vorannahme vom ›halbgebildeten afrikanischen Künstler‹ als rassistisch-exotisierendes Stereotyp freilegen, sondern es kann auch das dazugehörige defizitäre Deutungsszenario herausgestellt werden:

»Often [the artists'] work has been treated as direct products of the colonial or romantic imaginations of

European teachers. However, critics have questioned the cultural authenticity of such work – produced, as it was, under the influence of primitivist European teachers. These positions presuppose the gullibility, even naïveté, of the workshop-trained artists; the cunning, imperialist ideas of their European teachers; and a skewed, unequal power relationship between the semi-literate African student and the European teacher.«[132]

Für weiterführende Diskussionen bleibt es unabdingbar, Diskurse zu Kunst und künstlerischer Aus-/Bildung sowie deren Repräsentationen in internationalen Kunstdiskursen durch kritische dekolonialisierende Forschungen zu perspektivieren. Dies wäre ein wichtiger Ausgangspunkt für die Erarbeitung neuer Methodologien, um eine adäquate Erforschung von Praxen der künstlerischen Ausbildung in nicht-westlichen Kontexten zu eröffnen und *agency* als multidimensionalen relationalen Kontext wahrzunehmen.

Ansatzpunkt: Diskursive Marginalisierung von Aus-/Bildung

Angesichts der Notwendigkeit kritischer Rahmungen und damit einhergehender komplexer Problem- und Fragestellungen fällt auf, dass die praktische Ebene von Aus-/Bildung und Professionalisierung im diskursiven Kontext zu non-formaler Art/ists' Education weitgehend unberücksichtigt bleibt. Obwohl Künstler_innen in diesem Rahmen sowohl als Lernende als auch als Lehrende in Erscheinung treten, finden sich kaum Informationen über konkretisierte Lernerfahrungen im Zusammenhang von Aus-/Bildung und praktischer Berufsausübung oder über Lehrerfahrungen im Zusammenhang von künstlerischer Unterweisung und kultureller Vermittlungsarbeit. So lassen sich kaum Aussagen über eine Entwicklung spezifischer Vermittlungsformen oder die Herausbildung unterschiedlich bestimmter Lern- und Lehrkulturen treffen, noch methodische Herangehensweisen oder pädagogische Zugänge eruieren. Die weitgehende diskursive Entnennung des Bildungsaspektes ist nicht allein darauf zurückzuführen, dass es insgesamt nur wenige Studien gibt, die sich im Sinne einer Case Study mit dem Innenleben

non-formaler Organisationen beschäftigen. Vielmehr deutet die Tatsache, dass diese Untersuchungen meist andere Gesichtspunkte fokussieren und weniger an einer Erschließung und Kontextualisierung von Lehr- und Kommunikationspraxen, interpersonellen Dynamiken oder Ausbildungsprozessen interessiert sind, darauf hin, dass die praktische Ausbildungsarbeit im Kontext künstlerischen Schaffens und künstlerischer Produktion – insbesondere im Bereich *visual arts* – als ein »glanzloses Thema«[133] betrachtet zu werden scheint.

In den wenigen punktuellen Problematisierungen fällt auf, dass dem Bereich ›Lehren‹ zwar eine wesentliche Bedeutung beigemessen wird, doch bleiben konkretisierte Betrachtungen an der Oberfläche. Selbst in der konzeptionell und inhaltlich außerordentlich vielstimmig angelegten Fallstudie zum Kathelong Art Centre in Gauteng, in der organisatorische Werdungsprozesse von mehr als einem Jahrzehnt diskutiert und diverse Kontextbestimmungen vorgenommen werden,[134] oder in der unveröffentlichten Dissertation über den Thupelo Workshop in Cape Town, die sich kritisch mit dem widersprüchlichen Spannungsfeld von inhaltlichen Ansprüchen und konkreten Interaktionsformen in künstlerischen Workshopprozessen auseinandersetzt und dieses gesellschaftspolitisch einbettet,[135] lassen sich nur einige wenige Aussagen finden, in denen Künstler_innen ausführlicher über ihre Lehrtätigkeit reflektieren oder diese gar mit bestimmten pädagogischen Konzepten in Verbindung bringen.

Dass in post-/kolonialen und Post-/Apartheid-Kontexten sowohl herrschende Bildungsgrundlagen als auch Lehrpraxen und Vermittlungsprinzipien notwendigerweise eine Reihe von Ambivalenzen aufweisen und deshalb immer wieder einer Revision bedürfen, hat Rhoda Elgar am Beispiel des Thupelo Workshop exemplarisch für den südafrikanischen Kontext herausgearbeitet. Dabei diskutiert sie in der non-formalen Art/ists' Education relevante Konzepte von *creativity, community* und *selfhood* parallel zu psycho-sozialen Interventionsansätzen und setzt die partielle Depolitisie-

rung befreiungspädagogischer Grundlegungen mit einer Fortschreibung weißer Dominanz in Beziehung.[136] Ihre Untersuchung wirft eine ganze Reihe wichtiger weiterführender Fragen auf, jedoch ist deren Beantwortung mit einem grundsätzlichen Problem konfrontiert: dem Mangel an zugänglichem Ausgangsmaterial.

Vor diesem Hintergrund lässt sich der, von Frank Ugiomoh für den künstlerischen Bereich konstatierte, dringende Bedarf einer dezidierten Verbalisierung dessen, was jemand als Künstler_in tut, ohne weiteres auf Prozesse des Lehrens und Vermittelns übertragen. Hier wie da gilt: Um Wissens- und Erkenntnisdimensionen zu eröffnen, die auf das eigene Schaffen zurückwirken und zugleich eine Basis für weiterführende kritische und meta-kritische Evaluierungen offerieren,[137] muss ›geredet‹ werden, denn: »The work of art as experience [*teaching as experience*] remains dumb if not spoken about. Knowledge empowers«.[138] Hier wie da trifft dies für einen Wissens- und Erkenntniszuwachs zu, der sich aus durchaus problematischen Quellen speisen kann. Deshalb böte – in Anlehnung an die von ihm herausgegebene Zeitschrift *Africa Studio: Journal for creative practice* – die Etablierung eines vergleichbaren prozessorientierten Diskussionsforums, das lehrenden Künstler_innen einen Raum für Reflexionen bietet, eine interessante Option, um diverse Erfahrungsräume und Handlungspraxen sichtbar machen und zur Diskussion stellen zu können. Hier wie da ließe sich als allgemeine Forderung formulieren, »teaching systems in Africa generated from within the continent«[139] dafür als grundlegenden epistemologischen Ausgangspunkt heranzuziehen.

Diskursive Verhältnisbestimmungen

Aus dem derzeitigen diskursiven Stand von Forschungsansätzen lassen sich vorläufig vier Hauptproblemfelder einkreisen, die sowohl für intra- als auch für interdisziplinäre Fragestellungen von Relevanz sind:

Erstens fällt auf, dass selbst innerhalb des versprengten Feldes ›Art/ists' Education‹ kaum bereichsübergreifende Über-

legungen nachvollziehbar sind. Das zeigt sich beispielsweise daran, dass Musik, Tanz oder *visual arts* in der Regel für sich betrachtet werden. In Anbetracht der Themenfülle und damit notwendigerweise einhergehender divergierender Zugänge haben solche Spezialisierungen ihre forschungspraktische Berechtigung. Dennoch stellt sich die Frage, ob es nicht wissenschafts-, erkenntnis- und praxistheoretische Grundaspekte gibt, die für alle Bereiche der künstlerischen Aus-/Bildung eine wesentliche Rolle spielen, und wie diese freizulegen und miteinander in Beziehung zu setzen wären, um vergleichende Untersuchungen vornehmen zu können. Des Weiteren ist zweifelhaft, ob die diskursive ›Bereichstrennung‹ tatsächlich den praktischen Realitäten des ›Feldes‹ entspricht oder sich nicht auch als eine, westlichen Untersuchungsräumen entlehnte, modellhafte Vor-Schrift lesen ließe. Das wirft die Frage auf, was dies für afrikanische Kontexte implizieren könnte und welche Herangehensweisen sich daraus ableiten müssten.

Zweitens konnten in der im Kontext der vorliegenden Studie unternommenen Recherche kaum konkretisierte Verhältnisbestimmungen zu anderen Disziplinen – etwa zu Bildung, Pädagogik oder Erziehungswissenschaft – gefunden werden, was die Frage aufwirft, ob und wie das Thema ›Art/ists' Education‹ in den genannten Disziplinen auftaucht. Für weiterführende Forschungen wäre es sicher lohnenswert, gezielt nach diesbezüglichen konzeptionellen, inhaltlichen und praktischen Verknüpfungsansätzen zu suchen.

Drittens ist zu konstatieren, dass die Forschung zu Art/ists' Education – abgesehen von wenigen Ausnahmen – bemerkenswert ›genderfrei‹ arbeitet. Deshalb lassen sich die divergierenden Ausgangsbedingungen und spezifischen Erfahrungsräume von Künstler_innen wie auch die dazugehörigen historischen Implikationen schwerlich nachvollziehen. In post-/kolonialen Kontexten sind gesellschaftliche Positionierungen jedoch immer vor dem Hintergrund der Auswirkungen eines aufgezwungenen dualistischen, heteronormativen westlichen Geschlechterparadigmas zu analysieren. Dieses ging einerseits mit einer europatriarchalen Neuordnung von

privaten und öffentlichen Sphären einher und hat sich nachhaltig in alle Bereiche des gesellschaftlichen Lebens eingeschrieben. Andererseits ist es von einer Vielzahl repräsentationspolitischer Verwerfungen begleitet, die feministische/queere afrikanische Forscher_innen seit Jahren kritisch zur Diskussion stellen, ohne angemessen Gehör zu finden.[140]

Viertens zeigt sich, dass der Begriff der ›Non-Formalität‹ genauer und vor allem kontextbezogen definiert werden müsste, da ›nicht-zertifiziert‹ oder ›außerhalb des formalen Bildungsbereiches‹ oder ›außerhalb des etablierten Kunstbereiches‹ viel zu vage Bestimmungsparameter darstellen. Mit Blick auf die Mannigfaltigkeit von Bedingungsgefügen und Bedingungsgeschichten in afrikanischen Lokalitäten und Regionalitäten kann ›Non-Formalität‹ nicht nur Unterschiedliches bedeuten, sondern auch von variablen Konnotationen unterlegt sein. Hier wäre zu fragen, ob solche Überlegungen bereits in anderen Diskursfeldern nachzuvollziehen sind, die sich für den Bereich der Art/ists' Education heranziehen ließen, oder ob es nicht lohnenswert wäre, eigene dynamische Begriffsbestimmungen vorzunehmen, die in der Diversifiziertheit des Feldes gründen und seiner Unebenheit und Vielgestaltigkeit gerechter würden.

Zusammenfassende Überlegungen

Die diskursiven Ortungen des Feldes der Art/s Education im Allgemeinen und der non-formalen Aus-/Bildung und Professionalisierung von Künstler_innen im Besonderen ergeben für den betrachteten Untersuchungsraum eine von komplexen Problemen unterlegte, situative Bestandsaufnahme. Die untersuchten Diskurse zeigen eine ernstzunehmende Marginalisierung des Themas. Diese gestaltet sich zwar auf unterschiedliche Weise und ist auf unterschiedliche Ursachen zurückzuführen. Sie weist jedoch einige wichtige und miteinander zusammenhängende Gemeinsamkeiten auf:

— die weitgehende Uneingebundenheit des Themas in andere relevante Diskussionen zu Bildung, Kultur und Kunst

— die weitgehende Abwesenheit von grundsätzlichen Feldbestimmungen
— die weitgehende Entnennung des Aspektes Bildung bzw. Ausbildung im zwischenräumlichen Kontext von Kunst *und* Bildung
— die weitgehende Vernachlässigung individueller und kollektiver Wissens- und Erfahrungsebenen im Kontext des Zwischenraumes von Art/s Education *und* Artists' Education

Im offiziellen (staatlichen oder überstaatlichen) Kontext der Erhebungs- und Verlautbarungsliteratur ist diese Ausgangslage in erster Linie als lesbarer Ausdruck strategischer Interessenkonfigurationen zu verstehen. Diese weisen vor dem Hintergrund ökonomischer Abhängigkeitsverhältnisse einen entsprechend starken wirtschaftspolitischen Fokus auf. Das erzeugt diverse diskursive Spannungsfelder und zeitigt eine Reihe negativer praktischer Auswirkungen. Verbliebe man im Duktus konjunktivisch formulierter Soll-Vorgaben und rhetorischer Willensbekundungen für die Zukunft, dann müssten einer demokratischen bzw. demokratisierenden Ausgestaltung formaler wie non-formaler Bereiche der Art/ists' Education neben *öffentlich verhandelten* konkreten und kontextbezogenen Bedarfsanalysen ebenso konkrete und kontextbezogene Definitionen und Systematisierungen des Feldes selbst vorausgehen. Das würde es von afrikanischen Akteur_innen auf lokaler Ebene erfordern, in eine umfangreiche, kosten-, zeit- und personalintensive Grundlagenforschung zu investieren, und müsste für afrikanische Akteur_innen auf globaler Ebene mit der Möglichkeit einhergehen, an der Ausarbeitung internationaler Vorgaben zeitlich, räumlich und argumentativ gleichberechtigt beteiligt zu sein. Dazu wiederum wäre es notwendig, den in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur vernachlässigten, lokal/regional im Feld arbeitenden Künstler_innen/Kunstvermittler_innen eine zentrale Beachtung zu zollen und ihre vielfältigen theoretischen, praktischen und methodischen Ansätze als Ausgangspunkt für die Formulierung von kultur- und bil-

dungspolitischen Ansätzen und Strategien zu nutzen.

Ein solches, multipel partizipatorisches Vorgehen würde der Universalisierung von Grundlegungen, Rahmungen und Referenzen weltweit bindender Regelwerke wie auch den dazugehörigen, von lokalen und regionalen Realitäten entkoppelten, fragwürdigen Implementierungsmaßgaben sinnbringend entgegenwirken. Tatsächlich scheint in afrikanischen Kontexten bereichsübergreifend aber eher das Gegenteil der Fall zu sein. Neben einer »haphazard nature of policy implementation« oder einem »lack of both time and resources that restricts [*practitioners'*] ability to respond in practice« drückt sich dies in einer problematischen Haltung von Regierungen aus, »to be more accountable to [...] donors than to [...] citizens«.[141] Die in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur identifizierten Setzungen und Inhalte, ihre vornehmlich marktorientierten Ausrichtungen, vor allem aber die weitgehende Dethematisierung kolonialer und post-/kolonialer Bedingungsgefüge sind demnach nicht allein als diskursive Entsprechung globalisierter Machtverhältnisse zu lesen. Sie korrelieren mit einem weiteren schwerwiegenden Grundmoment: dem augenfälligen staatlichen Desinteresse, zivilgesellschaftliche Akteur_innen aktiv in wirtschafts-, kultur- und bildungspolitische gesellschaftliche Auseinandersetzungen einzubeziehen.[142] Die identifizierte ›Leere‹ des *diskursiven* Raumes, die sich in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur sowie partiell in der Presse als Absenz realweltlicher Bezüge, Erfahrungen und Referenzen sowie theorie- und praxisrelevanter Themen manifestiert, zeigt den weitgehenden ›Ausschluss der Öffentlichkeit‹ nicht nur an, sondern ist zugleich sein Ergebnis.

Dies wirkt sich in vielerlei Hinsicht auf den Bereich der Wissenschaft und Forschung aus, der in afrikanischen Kontexten durch staatliche und internationale Institutionen finanziert bzw. gefördert wird. Vor dem Hintergrund multipler, ›gerichteter‹ entwicklungspolitischer Interessen spielen die Bereiche Bildung, Kunst und Kultur eine ohnehin nachrangige Rolle. Das Feld der Art/ists' Education ist von diesen Disparitäten jedoch besonders betroffen: Einerseits stellt

es eine ›Marginalie‹ dar, die sich im Untersuchungsraum derzeit diskursiv schwer greifen lässt; andererseits erfordert es durch seine zwischenräumliche Situierung eine per se aufwändige interdisziplinäre Herangehensweise, die angesichts lukrativerer oder notwendiger scheinender Optionen ›aus dem Rahmen‹ des Wissenschaftskontexts zu fallen scheint.[143] Die Marginalisierung des Forschungsfeldes und seine unzureichende Finanzierung sind deshalb als maßgebliche Ursache für diskursive Versprengtheiten, fragmentarische Forschungsstände sowie fehlende intra- und interdisziplinäre Verhältnisbestimmungen zu sehen.

In gewisser Weise scheint dies – im Kontext von Kunst *und* Bildung – auch eine Erklärung für die in den untersuchten Diskursen auffällige Entnennung des Aspektes Aus-/Bildung zu liefern. Künstlerische Ausbildungsarbeit (als Teil von Bildungsarbeit) fokussiert Lern- und Lehrprozesse, die keinen immediaten Output präsentieren können, sondern mittel- oder langfristig angelegt sind. Sie bedürfen einer Entwicklung und Erprobung selbst/reflexiver Methoden und Praxen und sind – im Bereich des Lernens wie auch des Lehrens – an ein Moment inter/personeller ›Unzulänglichkeit‹ oder ›Unvollkommenheit‹ geknüpft. Bildungs- bzw. Ausbildungs- bzw. Vermittlungsarbeit als solche werden, selbst im künstlerischen Bereich, offenbar selten mit Kreativität in Verbindung gebracht. Die Tatsache, dass ›Output‹ sich explizit oder implizit an eine Unmittelbarkeit im Sinne von ›sinnbringend vermarktbar‹ (im diskursiven Kontext der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur) oder ›sinnbringend diskutierbar‹ (im diskursiven Kontext von Theorie und Forschung) knüpft, mag ein Grund für diese Entnennung sein.

Trotz dieser Ausgangslage verweisen die im Kontext der Diskurse zu Art/ist' Education ermittelten Ansätze auf wegweisende Möglichkeiten, um beispielsweise den vielgestaltigen Zusammenhang zwischen gesellschaftspolitischen Entwicklungen und zivilgesellschaftlichem Engagement zu beleuchten. Wie zu sehen war, deutet der ›Ansatzpunkt Geschichte‹ auf das Vorhandensein einer distinkten, aus vielen Einzelsträngen bestehenden non-formalen Bildungsgeschich-

te. Deren historische Aufarbeitung würde es erlauben, spezifische aktivistische Potenziale, Lern- und Lehrpraxen sowie Erfahrungs- und Wissensräume zu kontextualisieren und vor dem Hintergrund kolonialer und post-/kolonialer Strukturbedingungen zu analysieren. Dies wäre eine wichtige Voraussetzung, um informierte Beziehungen zu aktuellen Diskussionen und Verständniszusammenhängen herzustellen, und erwiese sich für Forschungsfragen bedeutsam, die das Verhältnis zwischen formalem und non-formalem Aus-/Bildungssektor in den Blick nehmen. Hinsichtlich der (noch) fehlenden Transformation des Feldes der Art/s Education stellt sich diese Frage insbesondere dort, wo historisch benachteiligten Bevölkerungsgruppen ein gleichberechtigter Zugang verwehrt wurde.[144] Darüber hinaus ließen sich mit einer solchen Herangehensweise nichthegemoniale Ansätze und Praxen identifizieren und raumzeitlich verorten, wodurch non-formale Bildung und non-formale Art/s Education als umkämpfte und dynamisierte kulturelle Territorien beschreibbar würden.

Der verwendete Konjunktiv legt jedoch auch hier nahe, dass eine solche Arbeit noch aussteht. Aus der derzeitigen *diskursiven* Verfasstheit des Feldes ›Art/s Education‹ lässt sich allenfalls in Ansätzen und nur für wenige lokale/regionale Kontexte auf historische und gegenwärtige realweltliche Gegebenheiten schließen. Auch die dazugehörigen Erfahrungs-, Wissens- und Praxiszusammenhänge können kaum nachvollzogen werden. Dass dies im Untersuchungsraum fast 50 Länder und eine um ein Vielfaches größere Zahl lokaler und regionaler Kontexte betrifft, macht sowohl die multiplen Leerstellen als auch das immense Ausmaß an nicht zugänglichem individuellem und kollektivem Wissen auf dramatische Weise deutlich. Der diskursiven ›Wucht von Entnennungen‹ ist deshalb durch eine kritische Feldforschung zu begegnen, die zuallererst darauf ausgerichtet sein muss, ein epistemologisches und praxisorientiertes Problembewusstsein zu entwickeln. Die nachfolgenden zwei Kapitel versuchen, Schritte in diese Richtung zu unternehmen.

1 Ein Anzeichen hierfür ist die wachsende Zahl der allein nur im deutschsprachigen Raum online und als Printpublikationen erschienenen Handbücher und Leitfäden zum Thema, z.B. die vom Institute for Art Education herausgegebene Onlinepublikation *Zeit für Vermittlung*, Zürich 2013, URL: http://www.kultur-vermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/ oder das von der Bundeszentrale für politische Bildung herausgegebene Dossier *Kulturelle Bildung*, Berlin 2012, URL: http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/; siehe außerdem Bockhorst, Hildegard/Vanessa-Isabelle Reinwand/Wolfgang Zacharias (Hrsg.): *Handbuch Kulturelle Bildung*. München 2012.
2 Vgl. dazu Foucault, Michel: *Die Ordnung des Diskurses*. Frankfurt/Main 1991.
3 Diese Realitäten werden durch diskursive Prozeduren erzeugt, die durch Ausschließung, Kontrolle und Einschränkung sowie die Verknappung der sprechenden Subjekte ein exklusives strukturelles System hervorbringen. Dieses übt mit seinen offenen und diskreten Grenzziehungen einen maßgeblichen Einfluss darauf aus, wer wie sprechen darf, wessen/welches Wissen als relevant erachtet wird und innerhalb spezifischer Herrschaftskontexte eine referenzielle Macht zuerkannt bekommt. Vgl. Foucault, *Die Ordnung des Diskurses*.
4 Vgl. dazu UNESCO: *Cultural heritage, creativity and education for all in Africa. For education in the arts and creativity in primary and secondary schools. Document based on the conclusions of the Regional Conference on Arts Education Port Elizabeth, South Africa 24–30 June 2001*. Konferenzdokumente sind einzusehen auf URL: http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/about/activities/regional-conference-africa-phase-1/ (30.01.2013). Die Folgekonferenzen *Approaches to Arts Education in Southern Africa* und *Finding Feet* fanden 2002 in Harare/Simbabwe und 2003 in Windhoek/Namibia statt.
5 Dazu gehören neben der *Road Map for Arts Education* (2006) zum Beispiel das *Übereinkommen zum Schutz und zur Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen* (2005), die *First Decade of Education for Africa* (1997–2006), das *Übereinkommen über die Rechte des Kindes* (1990) oder die Empfehlungen des *World Congress on the Implementation of the Recommendation concerning the Status of the Artist* (1997). Zu Inhalten und konzeptionellen Verknüpfungen vgl. Gad, Daniel: »›Kultur und Entwicklung‹: Kulturpolitisches Handeln in der Entwicklungspolitik. Entwicklungszusammenarbeit als Interventionsfeld von Kulturpolitik.«, Januar 2010, URL: http://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/weitere_themen/kultur_und_entwicklung_gad_2011_01.pdf (13.10.2012).
6 Zum Konzept des »Gravitationszentrums« der OECD-Welt vgl. Senghaas, Dieter: *Weltordnung in einer zerklüfteten Welt*. Berlin 2012.
7 UNESCO: *Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education. Building Creative Capacities for the 21st Century*. Lisbon, 6–9 March 2006. Alle Konferenzdokumente sind einzusehen auf URL: http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (30.01.2013).
8 UNESCO: *2nd World Conference on Arts Education. Arts for Society, Education for Creativity. Seoul, 25–28 May 2010*. Alle Konferenzdokumente sind einzusehen auf URL: http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2010-seoul (20.01.2013).

9 So wurden künstlerische und kulturelle Bildung bereits in den ersten beiden UNESCO-Weltkonferenzen 1946 und 1947 thematisiert, ein Jahr darauf eine Expertengruppe gebildet und in der Folge eine Konferenz zum Thema *The Visual Arts in General Education* abgehalten, die im Juli 1951 in Großbritannien stattfand. Während die Idee einer internationalen Organisation, die sich mit Bildung und Kunst beschäftigt, bereits 1900 bei einem internationalen Kongress diskutiert und im Zuge dessen 1904 die *International Federation for the Teaching of Drawing and of the Arts Applied to Industry* ins Leben gerufen wurde, kam die Gründung einer internationalen Organisation erst 1954 mit dem ersten Treffen der Generalversammlung von InSEA zustande. Vgl. dazu Steers, John: »InSEA: A Brief History and a Vision of its Future Role.« In: *Journal of Art & Design Education*, Vol. 20/2, 2001, S. 215–229; hier S. 216–219.
10 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.): 4. *Bildungsbericht Deutschland*. Bielefeld 2012, S. 157.
11 Einen wichtigen Hintergrund für diese Bemühungen stellen die seit 2000 von der OECD alle drei Jahre durchgeführten Schulleistungsuntersuchungen über die Grundbildung 15-Jähriger dar. Dabei handelt es sich um die sogenannten PISA-Studien (Programme international pour le suivi des acquis des élèves; dt.: Internationales Programm zur Mitverfolgung des von Schülern Erreichten).
12 Witte, Rolf: »The 2nd UNESCO World Conference on Arts Education: A shift from arts education to arts and cultural education?« URL: http://www.cultureactioneurope.org/lang-en/component/content/article/41-general/601-a-shift-from-arts-education-to-arts-and-cultural-education (01.02.2013).
13 Vgl. dazu Fuchs, Max: »Der UNESCO-Leitfaden zur kulturellen Bildung. Annäherungen und Überlegungen.« In: Deutsche UNESCO Kommission/Dieter Offenhäußer (Hg.): *Kulturelle Bildung für alle. Von Lissabon 2006 nach Seoul 2010*. Bonn, 2008, S. 10–13.
14 Witte, »The 2nd UNESCO World Conference on Arts Education«.
15 So ist beispielsweise die implizierte Gleichstellung von Künstler_innen als Lehrende in Schulen im Rahmen sogenannter ›kreativer Partnerschaften‹ außerordentlich problematisch. Dabei wird nicht nur stillschweigend die Annahme vorausgesetzt, Künstler_innen seien als Lehrende quasi per se qualifiziert, sondern auch impliziert, sie seien ›bessere‹ Lehrende und die dem Schulsystem zugrunde liegenden Ausbildungsprozesse seien ›generell‹ verfehlt beziehungsweise bedürften ›generell‹ einer grundlegenden Reform und Überarbeitung.
16 Zu nennen wäre an dieser Stelle beispielsweise Bamford, Anne: *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Münster 2006. Aufschlussreich ist dabei, dass sich die Liste der Länder, die nicht auf den Fragebogen reagiert haben, mit jenen Ländern deckt, die westlichen Bildungskonzepten kritisch gegenüberstehen.
17 Ein weiteres Problem der Fallstudien in nichtwestlichen Kontexten ist, dass diese den eurozentrischen Hintergrund international verbreiteter künstlerischer Bildung unhinterfragt lassen und sich auf Formen ›indigener‹ Kunst konzentrieren, ohne Marktdynamiken, Migrationsbewegungen von Terminologien und Formen der künstlerischen Bildung zu bedenken, die im Prozess der (De-)Kolonialisierung stattfanden. Ein kritischer Fokus auf derartige Prozesse kollidiert zudem oftmals mit dem Interesse an der Förderung eines durch westliche Kaufkraft angetriebenen Kulturtourismus.

18 In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass das Thema ›Art/s Education‹ in Ländern wie Brasilien, Kolumbien oder Südkorea eine von Europa oder dem Westen vergleichsweise unabhängige Konjunktur hat. Das wirft die Frage auf, inwieweit historische und mithin post-/koloniale Bedingtheiten die diskursiven und praktischen Aktivitäten in unterschiedlichen Teilen der Welt entsprechend unterschiedlich bestimmen.
19 Vgl. Referenzen Fußnote 4.
20 Vgl. dazu die Konferenzdokumente »Background Information« und »Action Plan«.
21 Vgl. dazu African Union (Hg.): *Second Decade of Education for Africa (2006–2015). Plan of Action*. Addis Abeba o.J., URL: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dakar/pdf/AU%20SECOND%20DECADE%20ON%20EDUCTAION%202006-2015.pdf, S. 5 (12.01.2013).
22 »Arts Education Practices & Policies – An African research and policy-formulation project: Initial Findings.« Internes Forschungspapier, zusammengestellt von Xolelwa Kashe-Katiya, Cape Town 2012, S. 3f.
23 McLaren, Robert/Stephen Chifyunise: »Research capacities in arts education and their practical applications in the southern African sub-region.« Diskussionspapier für die 2nd World Conference on Arts Education, 2010, S.8, URL: http://www.unesco.org/culture/en/artseducation/pdf/writtencontribution307robertmclarenfullpaper.pdf (15.11.2012). Ein großer Teil desselben findet sich wortwörtlich in einem internen NEPAD-Report, der vom oder für den Bereich Education and Training zusammengestellt wurde. Vgl. dazu o.N.: *Second World Conference on Arts Education. A Report*. o.O. o.J.
24 Ibid., zum Beispiel S. 7f. und S. 13. Diese Ausgangslage wird auch von der Recherche des Forschungsprojekts *Arts Education Practices & Policies* bestätigt. Vgl. dazu »Initial Findings«, S. 3.
25 Vgl. dazu exemplarisch McLaren/Chifunyise, S. 7f. (übernommen in den NEPAD-Report). Anzumerken wäre, dass der Ansatz einer »Mobilisierung der Tradition« Bezugspunkte zu einem nicht unproblematischen entwicklungspolitischen Diskurs herstellen kann, der Überlegungen zur Konfliktlösung in afrikanischen Kontexten an die Rückbesinnung auf traditionelle Werte koppelt. Für eine historisierende Analyse dieser als »kultureller Rekurs« bezeichneten Argumentation, vgl. Poncelet, Marc: *Une utopie posttiersmondiste. La dimension culturelle du développement*. Paris 1994.
26 Vgl. dazu ›symptomatisch‹ das Glossar in Arterial Network (Hg.): *Adapting the Wheel: Cultural Policies for Africa*. Cape Town 2011, S. 7–11, wo sich einige der genannten Begrifflichkeiten finden.
27 Eine solche bietet beispielsweise Herbert Mbukeni Mnguni für den Bildungsbereich an, indem er Bildung als soziale Institution und ideologischen Prozess in verschiedenen afrikanischen Ländern historisiert und vergleichend untersucht. Vgl. dazu Mnguni, Mbukeni Herbert: *Education as a Social Institution and Ideological Process. From the Négritude Education in Senegal to Bantu Education in South Africa*. Münster/New York 1998.
28 Vgl. dazu exemplarisch, den Kontinent betreffend: Organisation of African Union (Hg.): *Symposium of the Policies, Strategies and Experiences in the Financing of Culture in Africa*. Côte d'Ivoire 2000, URL: http://ocpa.irmo.hr/resources/docs/Abidjan_Final_Report-en.pdf (16.10.2012); African Union (Hg.): *Harmonization and Coordination of Cultural Policies, Programmes and Activities. Plan of Action on the Cultural and Creative Industries in Africa*. Nairobi 2008, URL: http://www.arterialnetwork.org/research/nairobi-plan-of-action-on-cultural-and-creative-industries-in-africa (16.10.2012) sowie die von Arterial Network herausgegebenen Publikationen: *Research into the Impact of the Arts & Creative Industries on Africa's Economy*. Johannesburg 2009;

Contemporary Arts and Culture Discourse: African Perspectives. Cape Town 2010 (mit Einzelbeiträgen zu Creative Industries von Arterial Network, Mulenga Kapwepwe und Avril Joffe); *Adapting the Wheel: Cultural Policies for Africa*. Cape Town 2011 (Kapitel 8 zu Creative Industries). Bezeichnenderweise wird außerhalb sogenannter ›Senderländer‹ Art/s Education verstärkt im Kontext von kreativen Industrien und anderen Parametrisierungen der UNESCO-Roadmap diskutiert, während in den Senderländern selbst die gleichen Maßnahmen bereits wieder demontiert werden. Vgl. dazu exemplarisch URL: http://www.guardian.co.uk/education/2012/nov/02/arts-leaders-concerns-ebacc-schools sowie http://www.guardian.co.uk/news/datablog/2011/mar/30/arts-council-cuts-list-funding (13.04.2013). Diese beiden Pressebeiträge werden in der Literaturliste nicht gesondert aufgeführt.

29 Vgl. exemplarisch Compaoré, Blaise: »Programme quinquennal 2010–2015.« URL: http://www.cdp.bf/index.php?option=com_content&view=article&catid=37:documentsdelecture&id=711:prgramme-quinquennal-2010-2015-de-blaise-compaore&Itemid=67 (12.11.2012).

30 Vgl. exemplarisch UEMOA: *Etude d'élaboration d'une politique commune de développement culturel*. Ouagadougou 2011, URL: http://www.arterialnetwork.org/uploads/2012/06/UEMOA_Politique_culturelle_Rapport_provisoire_(1)-1.pdf (15.11.2012).

31 Vgl. dazu exemplarisch für die Westafrikanische Wirtschafts- und Währungsunion: UEMOA, *Etude*, oder für Südafrika: *Mzansi's Golden Economy. Contributions of the Arts, Culture and Heritage Sector to the New Growth Path*. o.O. 2011, URL: http://www.info.gov.za/view/DownloadFileAction?id=146493 (15.11.2012).

32 Coulibaly, Remi: »Enseignement artistique: Les Clés de L'Adéquation Formation/Marché«, 19.09.2011, URL: http://www.fratmat.info/accueil/culture/11093-enseignement-artistique-les-cles-de-ladequation-formation-marche.html (07.12.2012).

33 Vgl. dazu *Road Map for Arts Education*, S. 4f. und S. 74 sowie exemplarisch UEMOA, *Etude*, S. 26; Arterial Network, *Adapting the Wheel*, S. 62 und Joffe, Avril/Monica Newton: *The Creative Industries in South Africa. Sector Studies Research Project. Commissioned by the Department of Labour*. o.O. 2007, S. 4f. und S. 74, URL: http://www.labour.gov.za/DOL/downloads/documents/research-documents/Creative%20Industries_DoL_Report.pdf (12.02.2013).

34 Vgl. dazu den Entwurf eines nationalen Programms zur Kulturentwicklung im Senegal, der 2004 unter der Leitung des damaligen Kulturministers in Kooperation mit Universitätsrektoren, Kulturbeamt_innen und externen Berater_innen auf den Weg gebracht wurde, bis heute aber nicht in Kraft getreten ist. O.N.: *Formulation du Programme National de Développement Culturel* (PNDC). Dakar 2004, URL: http://www.pndc.sn/rapport_introductif_pndc.php (13.02.2013).

35 Senghaas, *Weltordnung*, S. 17 und S. 20.

36 Ozgun, Aras: »Creative Industries: Neo-Liberalism as Mass Deception.« In: Léger, Marc (Hg.): *Culture and Contestation in the New Century*. Bristol/Chicago 2011, S. 106–123; hier S. 107.

37 Mashatile, Paul: Ansprache anlässlich des *National Consultative Summit on the Cultural and Creative Indus-try*, 14.04.2011, URL: http://www.dac.gov.za/speeches/minister/2011/14-04-2011.html (20.09.2012).

38 UEMOA, *Etude*, S. 62.
39 Ozgun, »Creative Industries«, S. 116. Für den europäischen Raum vgl. u.a. Steyerl, Hito: »Ästhetik des Widerstands? Künstlerische Forschung als Disziplin und Konflikt.« 2010, URL: http://eipcp.net/transversal/0311/steyerl/de (11.06.2013). Eine englische Fassung des Beitrages ist auf der Website verfügbar.
40 Ibid., S. 119.
41 Vgl. dazu UNESCO Institute for Statistics: »Information Sheet No. 1: Analysis of the UIS International Survey on Feature Film Statistics«, aktuelle Fassung 2009, URL: http://www.uis.unesco.org/FactSheets/Documents/Infosheet_No1_cinema_EN.pdf (16.01.2013).
42 Gute Allgemeinüberblicke, wichtige Diskussionen und Referenzen sowie kritische Reflexionen zum Thema liefern Mahir, Saul/Ralph Austen (Hg.): *Viewing African Cinema in the Twenty-First Century. Art Films and the Nollywood Video Revolution*. Athens (Ohio) 2010 (mit Beiträgen auch zu ostafrikanischen Videofilmproduktionen); Haynes, Jonathan: »Political Critique in Nigerian Video Films.« In: *African Affairs*, Vol. 105, No. 421, 2006, S. 511–533 sowie ders.: »A Literature Review: Nigerian and Ghanaian Videos.« In: *Journal of African Studies*, Vol. 22, No. 1, 2010, S. 105–120 (Überblick Diskussionen und Referenzen); siehe außerdem Adosekan, Akin: »Anticipating Nollywood: Lagos circa 1996.« In: *Social Dynamics*, Vol. 37, No. 1, 2011, S. 96–110.
43 Vgl. dazu Olayiwola, Abiodun: »Nollywood at the Borders of History: Yoruba Travelling Theatre and Video Film Development in Nigeria.« In: *The Journal of Pan African Studies*, Vol. 4, No. 5, 2011, S. 183–195. (Verwandtschaft zu westafrikanischen Theaterformen); Adedun, Emmanuel Adedayo: »The Sociolinguistics of a Nollywood Movie.« In: *Journal of Global Analysis*, Vol. 1, No. 2, 2010, S. 113–138 (Vielsprachigkeit); Adejunmobi, Moradewun A.: »Nigerian Video Film As Minor Transnational Practice.« In: *Postcolonial Text*, Vol. 3, No. 2, 2007, URL: http://postcolonial.org/index.php/pct/article/view/548/405 (05.11.2012) sowie Obiaya, Ikechukwu: »A Break with the Past: The Nigerian Video-film Industry in the Context of Colonial Filmmaking.« In: *Film History: An International Journal*, Vol. 23, No. 2, 2011, S. 129-146 (Verhältnis zur kolonialen Filmproduktion); Larkin, Brian: »Degraded Images, Distorted Sounds: Nigerian Video and the Infrastructure of Piracy.« In: *Public Culture*, Vol. 16, No. 2, 2004, S. 289–314 sowie Prabhala, Achal: »Nollywood: How it Works – A Conversation with Charles Igwe.« In: Krikorian, Gaëlle/Amy Kapczynski (Hg.): *Access to Knowledge in the Age of Intellectual Property*. New York 2010, S. 595–603 (zu ökonomischen Fragen und Urheberrecht).
44 Vgl. dazu Ofeimun, Odia: »In Defence of the Films We Have Made.« In: *West Africa Review*, Issue 5, 2004, URL: http://www.africaknowledgeproject.org/index.php/war/article/view/307 (05.11.2012) sowie Lobato, Ramon: »Creative Industries and Informal Economies: Lessons from Nollywood.« In: *International Journal of Cultural Studies*, Vol. 13, No. 4, 2010, S. 337–354.
45 Adesokan, »Anticipating Nollywood«, S. 63.
46 Vgl. dazu Chossudovsky, Michel: *The Globalization of Poverty and the New World Order*. Quebec 2003 (mit weiterführender Bibliografie).

47 Das Konzept der Afrikanischen Renaissance wurde in den 1940er Jahren vom senegalesischen Historiker, Kulturanthropologen, Physiker, Philosophen und Politiker Cheikh Anta Diop geprägt und 1998 vom ehemaligen südafrikanischen Präsidenten Thabo Mbeki erneut aufgegriffen, um es als Kernstück der intellektuellen Agenda im Post-/Apartheid-Kontext zu popularisieren. Vgl. dazu Diop, Cheikh Anta: *Towards the African Renaissance: Essays in Culture and Development, 1946–1960*. London 1996 sowie Makgoba, Malegapuru William (Hg.): *African Renaissance: The New Struggle*. Sandton/Cape Town 1999.
48 NEPAD: *The New Partnership for Africa's Development*. (Grundsatzpapier). Abuja 2001, S. 10.
49 Vgl. Orischnig, Tobias: *The New Partnership for Africa's Development und Regionale Öffentliche Güter*. Innsbruck 2004, S. 42, URL: http://www.ifir.at/pdf/arbeiten/Diplomarbeit_Orischnig.pdf (22.10. 2012).
50 Alexander, Neville: »Globalisierung und die ungleiche Verteilung von Ressourcen am Beispiel Afrikas.« Beitrag zur 3. Öffentlichen Konferenz der IPPNW *Kultur des Friedens*. Berlin 2008, URL: http://www.kultur-des-friedens.de/commonFiles/pdfs/Verein/KDF/Alexander_bearbeitet.pdf (15.11.2012), S. 7.
51 Vgl. dazu Bond, Patrick: *Fanon's Warning. New Partnership for Africa's Development*. Trenton, NJ 2005; Alexander, »Globalisierung« sowie Nabudere, Dani W.: »NEPAD: Historical Background and its Prospects.« Paper prepared for presentation at the African Forum for Envisioning Africa, Nairobi, April 2002, URL: a7lashare.com/attach/48e12e742f.pdf (10.01.2013).
52 Alexander, Neville: »Culture and development: a view from Africa in 2011.« URL: http://www.eunic-online.eu/sites/eunic-online.eu/files/cluster_docs/Neville+Alexander+paper+-+Culture+and+Developmen+Africa+2011.pdf, S. 2 (18.12.2012).
53 *Mzansi's Golden Economy*, S. 2.
54 Vgl. dazu ausführlich Winter, Tim: *Post-Conflict Heritage, Postcolonial Tourism*. New York 2007.
55 Vgl. dazu ausführlich Weigelt, Frank-André: *Cultural Property und Cultural Heritage: Eine vergleichend ethnologische Analyse internationaler UNESCO-Konzeptionen*. Saarbrücken 2008.
56 Winter, *Post-Conflict Heritage*, S. 2.
57 NEPAD-Grundsatzpapier, S. 46 (Hervorhebung der Autorin).
58 AU/NEPAD: *Review of the AU/NEPAD African Action Plan: Strategic Overview and Revised Plan, 2010–2015*, o.O. 2009, URL: http://www.nepad.org/system/files/AAP%20Rev%20-%20Final%20Report.pdf, S. 65 (17.01.2013).
59 Wie weit dies geht, führt Aderemi Raji-Oyelade aus: »[...] Culture is practically safari, is flea-market sales, is airport dance troupe; thinned and ossified, Culture is raffia palm, naked women dancing, initiation rites, infibulations; reductively, Culture is only the exotic artifact of the voyeur.« Raji-Oyelade zitiert nach Alexander, »Culture and Development«, S. 3. Der Originalbeitrag, aus dem das Zitat stammt, konnte nicht eingesehen werden. Seine Referenz lautet: Raji-Oyelade, Aderemi: »NEPAD's Dream of Africa: Writing in the Gap, or Questing the Forgotten Component.« In: Afolayan, Michael Oladejo (Hg.): *Multiculturalism in the Age of the Mosaic: Essays in Honor of Rudolph G. Wilson*. New York 2002, S. 21–27.
60 Mbembe, Achille: »Kultur neu denken: Kunst, Markt und Entwicklung in Afrika.« In: *Reportagen, Bilder, Gespräche*, 2/2010, S. 9–13; hier S. 9 sowie unter URL: http://www.goethe.de/ins/za/joh/kul/sup/kue/kue3/de6614512.htm (18.06.2013).

61 Gad, »Kultur und Entwicklung«, S. 3.
62 Ibid., S. 5.
63 Ibid., S. 6 (Hervorhebung der Autorin).
64 Vgl. dazu Benga, Ndiouga: »Mise en scène de la culture et espace public au Sénégal.« In: *Afrique et Développement*, Vol. 35, No. 4, 2010, S. 237–260.
65 Gad, »Kultur und Entwicklung«, S. 18.
66 Vgl. dazu Touré, Amadou Chab: »L'argent de la culture au Mali.« In: *Africultures*, No. 69, 2007, S. 209–213.
67 Mbembe, »Kultur neu denken«, S. 10. In der englischen Fassung des Beitrages heißt es: »›culture and development talk‹ has [...] now colonized the normative field«. Der sicher nicht zufällig gewählte Begriff ›colonized‹ wurde in der deutschen Fassung bezeichnenderweise als ›besetzt‹ übersetzt.
68 Vgl. dazu beispielsweise UEMOA, *Etude*; o.N., *Formulation* sowie Andrieu, Sarah: »Le métier d'entrepreneur culturel au Burkina Faso. Itinéraire et conditions de réussite d'un professionnel du spectacle vivant.« In: *Bulletin de l'APAD*, No. 29/30, 2010, S. 55–69.
69 Gad, »Kultur und Entwicklung«, S. 16 (Änderung der Wortfolge durch die Autorin).
70 Vgl. dazu Andrieu, »Le métier«, wo diese Aspekte genauer ausgeführt sind.
71 Diese Presseschau ist deshalb als exemplarisch zu lesen, weil frankofone, anglofone und lusofone afrikanische Kontexte historische und kulturelle Spezifika aufweisen, die nicht ohne Weiteres übertragbar sind. Für eine umfassende Betrachtung wären folglich mehrere Pressenschauen zu unternehmen und vergleichend zu analysieren, um einerseits regionsübergreifende kulturpolitische Trends, andererseits regionsgebundene Besonderheiten herausarbeiten zu können.
72 Senegalesische und kongolesische Tageszeitungen mit Internetauftritten zeigen die Ergebnisse größtenteils erst ab 2011 an, daher beschränken sich die untersuchten Artikel auf den Zeitraum von 2011/12. Eine Ausnahme bilden Artikel aus Burkina Faso. Die Originalartikel liegen als Word-Dateien vor und finden sich in der Literaturliste noch einmal gesondert aufgeführt.
73 APANews: »La CEDEAO évalue à Niamey sa politique culturelle en phase avec le NEPAD.« In: *Le Soleil*, Senegal, 27.06.2012, URL: http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=17262:la-cedeao-evalue-a-niamey-sa-politique-culturelle-en-phase-avec-le-nepad&catid=157:culture&Itemid=109 (15.11.2012).
74 AU/NEPAD, *Review*, S. 19.
75 Mbembe, »Kultur neu denken«, S. 9.
76 Gueye, Awa: »Rencontre des acteurs culturels: Le Recs en classe pour l'émergence de l'Entrepreneuriat culturel.« In: *Le Quotidien*, Senegal, 30.06.2012, URL: http://www.lequotidien.sn/index.php/culture/item/12043-rencontre-des-acteurs-culturels--le-recs-en-classe-pour-l'émergence-de-l'entrepreneuriat-culturel (14.10.2012).
77 Mbembe, »Kultur neu denken«, S. 10.
78 Ipan, Bienvenu: »Du 2 au 4 août 2012 à Brazzaville: La République du Congo accueille le premier Salon des industries culturelles.« In: *Le Potentiel*, DRC, 30.07.2012, URL: http://www.lepotentielonline.com/culture/220-du-2-au-4-aout-2012-a-brazzaville-la-republique-du-congo-accueille-le-premier-salon-des-industries-culturelles (14.10.2012).
79 BIM: »Sénégal: la RDC à la conférence sur l'économie créative en Afrique.« In: *Le Potentiel*, DRC, 21.11.2012, URL: http://www.lepotentielonline.com/culture/3279-senegal-la-rdc-a-la-conference-sur-l-economie-creative-en-afrique (10.12.2012).

80 Ouedraogo, Privat: »Formation artistique et culturelle: Une filière à soutenir.« In: *Le Faso*, Burkina Faso, 28.05.2005, URL: http://www.lefaso.net/spip.php?article7502 (15.11.2012).
81 o.N.: »Ecole des arts: La réorganisation des filières et la réadaptation des contenus sont à l'étude.« In: *Le Soleil*, Senegal, 13.04.2011, URL: http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=3379:ecole-des-arts--la-reorganisation-des-filieres-et-la-readaptation-des-contenus-sont-a-letude&catid=61:literrature&Itemid=109 (16.11.2012). Eine Beschreibung der inhaltlichen Neuausrichtung wird im Artikel bezeichnenderweise nicht unternommen.
82 o.N.: »ESUR: traditionelle cérémonie de réception des nouveaux à l'INA.« In: *Le Potentiel/Radiookapi.net*, DRC, 03.11.2012, URL: http://www.lepotentielonline.com/culture/2669-esur-traditionnelle-ceremonie-de-reception-des-nouveaux-a-l-ina (12.11.2012).
83 Cissé, Mamadou: »Battle national danse Hip Hop à Kaolack: Dix régions représentées à la 6ème édition.« In: *Le Soleil*, Senegal, 31.03.2011, URL: http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=3022:battle-national-danse-hip-hop-a-kaolack-dix-regions-representees-a-la-6eme-edition-&catid=45:music&Itemid=109 (10.10.2012).
84 Diop, Abdou: »Danse contemporaine: l'atelier de Guédiawaye veut redynamiser la pratique.« In: *Le Soleil*, Senegal, 10.02.2012, URL: http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=11803:danse-contemporaine-latelier-de-guediawaye-veut-redynamiser-la-pratique-&catid=45:music&Itemid=109 (18.10.2012).
85 Kambamba, Laurette: »Clôture de la semaine d'atelier artistique pour la prévention et la révalorisation de la culture orale.« In: *L'Avenir*, DR Congo, 04.05.2011, URL: http://www.groupelavenir.cd/spip.php?article39888 (14.10.2012).
86 Angesichts der problematischen Inhalte, die in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur, aber auch in der Presse artikuliert werden, wäre eine Untersuchung von gegendiskursiven Räumen und Gegenöffentlichkeiten – insbesondere im Internet – ein wichtiger weiterführender Forschungsaspekt.
87 Dagri, Macaire: »A quoi peut bien servir la culture dans un pays pauvre et ruiné par dix ans de crise sociopolitique?« In: *Fraternité Matin*, Côte d'Ivoire, 12.08.2012, URL: http://www.fratmat.info/la-matinale/20121-macaire-dagri-a-quoi-peut-bien-servir-la-culture-dans-un-pays-pauvre-et-ruine-par-dix-ans-de-crise-sociopolitique-.html (18.10.2012).
88 Für das inzwischen schwer überschaubare Diskursfeld seien einige Sammelbände genannt, die gute Überblicke anbieten: Ashcroft, Bill/Gareth Griffith/Hellen Tiffin (Hg.): *The Postcolonial Studies Reader*. London/New York 1994 sowie dies. (Hg.): *Post-Colonial Studies. The Key Concepts*. London/New York 2000; Williams, Patrick/Laura Chrisman (Hg.): *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory. A Reader*. New York, 1994; Young, Robert C.: *Postcolonialism. A Historical Introduction*. Oxford 2001. Für den deutschen Sprachraum vgl. Castro Varela, Maria do Mar/Nikita Dhawan: *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung*. Bielefeld 2005. Grundlagenwerke, die wesentlich zu einer Rahmung und Ausformung des Diskurses beigetragen haben, sind: Fanon, Frantz: *Peau noire, masques blancs*. Paris 1965 sowie ders.: *Le damnés de la terre*. Paris 1968; Said, Edward: *Orientalism*. New York 1978; Bhabha, Homi: *The Location of Culture*. London/New York 1994; Spivak, Gayatri Chakravorty: »Can the Subaltern

Speak?« In: Nelson, Cary/Lawrence Grossberg (Hg.): *Marxism and the Interpretation of Culture*. London 1988, S. 28–37; Glissant, Édouard: *Le Discours Antillais*. Paris 1981; Gilroy, Paul: *The Black Atlantic. Modernity and Double Consciousness*. Cambridge, 1993; Mudimbe, Valentin Y.: *The Invention of Africa. Gnosis, Philosophy, and the Order of Knowledge*. Bloomington 1988; Collins, Patricia Hill: *Black Feminist Thought. Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. London/New York 1991.

89 Ha, Kien Nghi: »Postkolonialismus/Postkoloniale Kritik.« In: Arndt, Susan/Nadja Ofuatey-Alazard (Hg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache*. Münster 2011, S. 177–184; hier S. 177.

90 Ibid., S. 182.

91 Einer ideengeschichtlich-epistemologischen Dekonstruktion dieser Matrix haben sich diverse afrikanische Autor_innen angenommen. Genannt seien hier einige wichtige Grundlagenwerke: Achebe, Chinua: *An Image of Africa*. London 1975; Mudimbe, *The Invention of Africa*, sowie Mbembe, Achille: *On the Postcolony*. Los Angeles/London, 2001. Einen exzellenten Überblicksartikel zur Kontextualisierung und Problematisierung der dazugehörigen Diskussionen bieten Jacobs, Ingrid/Anna Weicker: »Afrika.« In: Arndt, Susan/Nadja Ofuatey-Alazard (Hg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache*. Münster 2011, S. 200–214.

92 Tatsächlich zeigt diese Marginalisierung, wie die Herausgeber_innen der aktuellen Nummer der *Harvard Educational Review* konstatieren, einen anhaltenden internationalen Forschungstrend an: »In 1991 the Harvard Educational Review presented a two-part arts education symposium. [...] Twenty years after the Arts as Education symposium, we remain troubled that the topic of arts teaching and learning has continued to remain a stranger to the pages of our journal [...]. Given that our current educational landscape is so deeply fixated on standardized tests, measurable outcomes in rigid content areas, and increased ›achievement‹ at all costs, perhaps it makes sense that the arts – though fundamental to how we make meaning of ourselves, our environments, and our sociocultural interactions – are relegated to the margins of dominant discussions on education [...].« Clapp, Edward P./Laura A. Edwards: »Editors Introduction: Expanding Our Vision for the Arts in Education.« In: *Harvard Educational Review*, Spring Issue 2013, URL: http://hepg.org/her/abstract/1216 (12.06.2013).

93 DATAD-Link: URL: http://www.aau.org/data/qufind.php. Es ist anzumerken, dass die DATAD mit einer unzureichenden Filterfunktion arbeitet und sich hinsichtlich des Untersuchungsraumes recht rudimentär gestaltet. So ist die senegalesische Université de Cheikh Anta Diop das einzige frankofone Gründungsmitglied. Erst seit kurzem finden sich vereinzelt Dissertationen der Université de Dakar sowie der Universitäten in Kinshasa, Ouagadougou und Abidjan gelistet. Darüber hinaus ist vor allem außerinstitutionell arbeitenden (afrikanischen) Wissenschaftler_innen ein generelle Forschungszugang erschwert. Ohne Abonnement, das eine Jahresgebühr von 400 US-Dollar für nichtafrikanische Institutionen und die vage Summe von 0-250 US-Dollar für afrikanische Institutionen erhebt, können keine Publikationsjahre eingesehen werden. Dies wirkt sich auf grundsätzliche und vergleichende Bestandaufnahmen, systematische Recherchen sowie eine Kenntnisnahme des Bereiches der ›grauen Literatur‹ sehr nachteilig aus.

94 Vgl. Herbst, Anri (Hg.): *Emerging solutions for musical arts education in Africa*. Cape Town 2005, URL: http://www.oozebap.org/biblio/pdf/2011/Emerging%20Solutions%20for%20Musical%20Arts%20Education%20in%20Africa.pdf (ein Grundlagenwerk mit zahlreichen weiterführenden

Referenzen). Siehe außerdem: Mans, Minette (Hg.): *Centering on African Practice in Musical Arts Education*. Cape Town 2006; dies.: *Living in Worlds of Music. A View of Education and Values*. London/New York 2009 sowie Katana, Mmbabi: *African Music for Schools*. Kampala 2002.
95 Vgl. Masoga, Mogomme: »Establishing dialogue: thoughts on music education in Africa.« In: Herbst, *Emerging Solutions*, S. 1–10; hier S. 6.
96 Ibid.
97 Herbst, Anri: »Musical arts education in Africa: a philosophical discourse.« In: Herbst, *Emerging Solutions*, S. 11–23; hier S. 23.
98 Einen historisierten Überblick über Tanz- und Lehrkontexte inklusive zahlreicher Referenzen bietet der Beitrag von Friedman, Sharon: »Navigating the byways of polyculturalism – whose dance are we teaching in South African schools?« In: *Research in Dance Education*, Vol. 10, No. 2, June 2009, S. 131–144.
99 Brousse, Marion: *A La Rencontre des Artistes Contemporains du Mali, du Burkina Faso et du Sénégal*. Diplomarbeit. Paris 2002.
100 Ibid., S. 24.
101 Ugiomoh, Frank A. O.: »The Crises of Modernity. Art and the Definition of Cultures in Africa.« In: *Third Text*, No. 21, Vol. 3, 2007, S. 297–305; hier S. 303.
102 Ibid.
103 Belluigi, Dina Zoe: »Exploring the discourses around ›creativity‹ and ›critical thinking‹ in a South African creative arts curriculum.« In: *Studies in Higher Education*, Vol. 34, No. 6, 2009, S. 699–717.
104 Es ist anzumerken, dass dieses Feld bisher in allen Regionen der Welt nicht ausreichend beforscht ist, vor allem wenn es um didaktische/pädagogische Prozesse geht, in denen Künstler_innen Wissen ohne strukturellen/programmatischen/inhaltlichen Rahmen austauschen.
105 Vgl. dazu (zur besseren Übersicht in chronologischer Reihenfolge): McEwen, Frank: *The African Workshop School*. Rhodesia 1967 (diese Referenz konnte nicht eingesehen werden, ist allerdings als Primärquelle zu behandeln); Oguntona, Toyin: *The Oshogbo workshop: a case study of non-formal art education in Nigeria*. Dissertation auf Mikrofilm. Ann Arbor 1981; Kangai, Phibion/Joseph George Mupondi: »Africa Digests the West: A Review of Modernism and the Influence of Patrons-Cum Brokers on the Style and Form of Southern Eastern and Central African Art.« In: *Academic Research International, Part-I: Social Sciences and Humanities*, Vol. 4, No. 1, Januar 2013, S. 193–200, URL: http://www.savap.org.pk/journals/ARInt./Vol.4(1)/2013(4.1–20).pdf (20.02.2013).
106 Vgl. dazu (zur besseren Übersicht in chronologischer Reihenfolge): Koloane, David: »The Polly Street Art Scene«. In: Nettleton, Anitra/David Hammond-Tocke (Hg.): *African Art in Southern Africa. From Tradition to Township*. Johannesburg 1989, S. 211–229; Franks, Peter E./Allison C. Vink: *Between ideals and reality: A Research investigation on the Kathelong Art Centre*. Pretoria 1990; Rankin, Elizabeth: »Mediated memories: arts production at the !Xu and Khqe cultural project, Schmidsdrift.« In: *Proceedings of the 13th Annual Conference of South African Association of Art Historians*. Stellenbosch 1991; Robbroeck, Lize van: *Community Arts in South Africa: Ideology and Practice History of Art*. MA Dissertation. University of Witwatersrand 1992; Hobbs, Philippa/Elizabeth Rankin: *Printmaking in a transforming South Africa*. Cape Town/Johannesburg 1997 sowie dies.: *Rorke's Drift. Empowering Prints. Twenty Years of Printmaking in South Africa*. Cape Town 2003; Clifford, Charles et al. (Hg.): *Lihlo la tsa setso. A Gauteng Directory of Arts Groups & Debates on Cultural Life*. Johannesburg 2000; Miles, Elza: *Polly Street: the story of an art center*. Johannesburg 2004; Elgar, Rhoda: *Creativity, Community and Selfhood:*

Psychosocial Intervention and Making Art in Cape Town. Unveröffentlichte Dissertation. London 2005; Wylie, Diana: *Art + Revolution. The Life and Death of Thami Mnyele, South African Artist*. Charlottesville 2008; Peffer, John: *Art and the End of Apartheid*. Minneapolis 2009; Kellner, Clive/Sergio Albio-Gonzaléz (Hg.): *Thami Mnyele + Medu Art Ensemble Retrospective*. Ausstellungskatalog. Johannesburg 2010; Hagg, Gerard: »The state and community arts centres in a society in transformation: The South African Case.« In: *International Journal of Cultural Studies*, Vol. 13 (2) 2010, S. 163–184; Lochner, Eben: *The Democratisation of Art: CAP as an Alternative Art Space in South Africa*. Dissertation. Grahamstown 2011.

107 Vgl. dazu (zur besseren Übersicht in chronologischer Reihenfolge): Irbouh, Hamid: *Art in the Service of Colonialism. French Art Education in Morocco*, 1912–1956. New York 2005; Paoletti, Giulia: »Cultural and Artistic Actors in Douala.« In: Babina, Lucia et al. (Hg.): *Douala in translation: a view of the city and its creative transformative potentials*. Rotterdam 2007, S. 243–247. Weitere Arbeiten im Bereich der non-formalen Ausbildung und Professionalisierung, die im Zuge der Recherche gefunden werden konnten, konzentrieren sich auf den Bereich Tanz. Vgl. dazu: Despres, Altaïr: »Des migrations exceptionnelles? Les ›voyages‹ des danseurs contemporains africains.« In: *Genèses* 2011/1, Nr. 82, S. 120–139 (mit weiterführender Literatur). Lusofone Referenzsysteme sind im Kontext der vorliegenden Studie nicht untersucht worden.

108 Vgl. Irbouh, *Art in the Service of Colonialism*.

109 Vgl. dazu Kangai/Mupondi, »Africa Digests the West«; vgl. zum mocambiquanischen Kontext den eher deskriptiven Beitrag von Costa, Alda: »Revisiting the years when Pancho Guedes lived in Mozambique: The arts and the artists.« September 2010, URL: http://www.buala.org/en/to-read/revisiting-the-years-when-pancho-guedes-lived-in-mozambique-the-arts-and-the-artists#_ftn1 (15.02.2013). Die weißen Gründer sind in der Reihenfolge der genannten Organisationen (mit Ausnahme des Núcleo de Arte in Mocambique, wo mehrere portugiesische Gründer Pate standen, die hier namentlich nicht eindeutig eruiert werden konnten): Pierre Romain-Desfossés (Belgien), Frank McEwan (Großbritannien) und Tom Blomefield (Südafrika).

110 Kangai/Mupondi, »Africa Digests the West«, S. 193.

111 Ibid.

112 Peffer, *Art and the End of Apartheid*, S. 26.

113 Ibid., S. 22–24.

114 Zu nennen sind hier beispielsweise Sydney Kumalo, Ephraim Ngatane, Durant Sihlali, Louis Maqhubela oder Julian Motau. Vgl. dazu Koloane, »The Polly Street Art Scene«.

115 Vgl. dazu Peffer, *Art and the End of Apartheid*; Koloane, »The Polly Street Art Scene« und Hobbs/Rankin, *Printmaking sowie Rorke's Drift*.

116 Zu nennen sind hier beispielsweise Jenni Dlamini, Allina Ndebele, Dinah Molefe oder Elizabeth Mbatha. Vgl. dazu Hobbs/Rankin, *Printmaking* sowie *Rorke's Drift*.

117 Vgl. dazu Koloane, »The Polly Street Art Scene«.

118 Vgl. dazu ausführlich Franks/Vink, *Between ideals and reality*.

119 Sack, Steven: »The New Generation.«, o.J., URL: http://www.sahistory.org.za/archive/new-generation (15.02.2013).

120 Lochner, Eben: »The Community Arts Project (CAP): The Role of the Arts in Building Community and Artistic Development.« o.J., URL: http://www.asai.co.za/jdownloads/Peoples%20Culture/Capepressclips/v__eben_lochner_asj_publication_final.pdf (mit Interviews und weiterführender Literatur zum Thema) (15.02.2013).

121 Vgl. dazu Kellner/Albio-Gonzaléz, *Medu Art Ensemble Retrospective*, S. 77.
122 Vgl. Wylie, *Art + Revolution*, S. 123.
123 Vgl. Kellner/Albio-Gonzaléz, *Medu Art Ensemble Retrospective*, S. 83.
124 Martins, Dikobe: »The Necessity of Art for National Liberation«. Vortrag anlässlich des *Culture and Resistance Festival*, 1982, URL: http://www.sahistory.org.za/thamsanqa-culture-weapon-struggle (08. 02. 2013).
125 Vgl. dazu URL: http://digital.lib.msu.edu/projects/africanjournals/html/browse.cfm?colid=11. Ein Teil der Ausgaben kann unter diesem Link eingesehen werden (17. 02. 2013).
126 Vgl. dazu URL: http://www.documenta12.de/magazine.html?&L=1 (19. 02. 2013).
127 Ademola, Azeez: »Between the African artist and his art critic: the missing link.« Vortrag im Rahmen des 40. AICA Kongresses *Critical Evaluation Reloaded*, Paris 2006, URL: http://www.aica-int.org/IMG/pdf/07.070212.AAdemola.pdf (12. 03. 2013).
128 Vgl. dazu Oguibe, Olu: *The Culture Game*. Minneapolis 2004.
129 Wa Thiong'o zitiert nach Enwezor, Okwui: »Introduction«. In: Ders. (Hg.): *The Short Century. Independence and Liberation Movements in Africa 1945–1994*. Berlin/München 2001, S. 10–16; hier S. 14.
130 Ibid.
131 Vgl. dazu beispielsweise Okeke-Agulu, Chika: »The Quest for Nigerian Art: Or a Story of art from Zaria to Nsukka.« In: Oguibe, Olu/Okwui Enwezor (Hg.): *Reading the Contemporary. African Art from Theory to the Marketplace*. London 1999, S. 144–165. Darin wird die Entstehung und Arbeit der Zaria Art Society vorgestellt und entsprechend informiert verortet.
132 Okeke-Agulu, Chika: »Rethinking Mbari Mbayo: Oshogbo Workshops in the 1960s, Nigeria.« In: Kasfir, Sidney Littlefield / Till Förster (Hg.): *African Art and Agency in the Workshop*. Bloomington 2013, S. 154–179; hier S. 154.
133 Vgl. dazu Sternfeld, Nora: »Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions?« In: *e-flux journal*, 14. März 2010, URL: http://www.e-flux.com/journal/unglamorous-tasks-what-can-education-learn-from-its-political-traditions/ (17. 12. 2013).
134 Vgl. Franks/Vink, *Between ideals and reality*.
135 Vgl. Elgar, *Creativity, Community and Selfhood*.
136 Ibid.
137 Ugiomoh, »The Crises of Modernity«, S. 303f.
138 Ibid. S. 304 (kursivierte Einfügung in eckigen Klammern von der Autorin).
139 Flolu, James: »An ethnic approach to music making as a strategy for teaching African music: the need for systematic research.« In: Herbst, *Emerging Solutions*, S. 108–113; hier S. 108.
140 Vgl. dazu die von Oyèrónké Oyèwùmí herausgegebenen Sammelbände: *The Invention of Women. Making an African Sense of Western Gender Discourses*. Minneapolis 1997; *African Women & Feminism. Reflecting on the Politics of Sisterhood*. Trenton/Asmara 2003; *African Gender Studies: A Reader*. New York 2005; *Gender Epistemologies in Africa: The Gendering of African Traditions, Spaces, Social Institutions, and Identities*. New York 2011. Ein weiteres wissenschaftliches Forum stellt das African Gender Institute der University of Cape Town dar, das seit über einer Dekade die Zeitschrift *Feminist Africa* publiziert. Vgl. dazu URL: http://www.agi.ac.za/journals (31. 01. 2013).

141 Die ernüchternde Beobachtung bezieht sich zwar auf ein Grassroot-Bildungsprojekt in Kenia, markiert vor dem Hintergrund der in diesem Kapitel untersuchten offiziellen Diskurse jedoch eine symptomatische praktische Konsequenz. Vgl. Milligan, Lizzi: »Postcolonialism and me: A review of key concepts in postcolonial theory and their relevance to my research in the field of International and Comparative Education.« In: *Icemagazine*, 2011, URL: http://www.icemag.org/2/post/2012/01/postcolonialism-and-me-a-review-of-the-key-concepts-in-postcolonial-theory-and-their-relevance-to-my- research-in-the-field-of-international-and-comparative-education.html (15.11.2012).

142 Als Musterbeispiel mag in diesem Zusammenhang die Verhandlung des NEPAD-Grundsatzpapieres dienen. Diese blieb nicht nur afrikanischen Staats- und Regierungschefs allein vorbehalten, ohne ein einziges Nationalparlament zu passieren. Auch die Einbeziehung von zivilgesellschaftlichen Kräften in die Diskussion erfolgte erst nach Protesten, ergo entsprechend spät. Vgl. dazu Orischnig, *The New Partnership*, S. 42 (mit weiterführenden Referenzen zu diesem Aspekt). Ein anderes Beispiel ist die »Submission to the Department of Arts and Culture on the HSRC Assessment of the Visual Arts Sector« des Visual Arts Network South Africa (VANSA). Sie verdeutlicht, dass Diskussionen auf Regierungsebene recht gut ohne den informierten Input kultureller Akteur_innen auskommen. Das gleichnamige Dokument von November 2012 ist einzusehen auf URL: http://www.vansa.co.za/voice/art-voice/vansa-submission-to-the-department-of-arts-and-culture-on-the-hsrc-report-and-proposed-visual-arts-task-team (20.02.2013).

143 Diese Marginalisierung beschränkt sich keineswegs auf afrikanische Kontexte. Nicht zuletzt ist das Institute for Art Education das einzige Forschungsinstitut in diesem Bereich in Kontinentaleuropa.

144 Die südafrikanische Regierung beispielsweise verankerte in der Verfassung von 1994/1997 das Recht auf Anerkennung von non-formal erfolgter Bildung. Die South African Qualifications Authority (SAQA) hält dies im Rahmen des National Qualifications Framework (NQF) fest, indem die Anerkennung informell erworbenen Wissens geregelt ist. Vgl. dazu URL: http://www.saqa.org.za/show.asp?include=focus/rpl (31.08.2012).

Kapitel 2
Vor dem Feld
Kritische Einstimmungen

Forschungstheoretische und forschungspraktische Beschränkungen

Jeder Versuch, konzeptionelle und praktische Ausgestaltungen des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung in afrikanischen Kontexten zu untersuchen und punktuelle Feldbestimmungen vorzunehmen, muss bei einer noch so erklärt einschränkenden Betrachtungsweise in mehrerlei Hinsicht begrenzt bleiben. So ist es weder empirisch noch analytisch möglich, der bereits konstatierten Vielheit regionaler und lokaler Zusammenhänge, ihrer kulturellen Diversität, ihren unterschiedlichen historischen Hintergründen und ihren gegenwärtigen strukturellen Bedingungsgefügen auch nur ansatzweise gerecht zu werden. Ebenso wenig lässt sich – angesichts von soziokulturellen Voraussetzungen, ideellen Ansprüchen, realen Wirkungsfeldern sowie Orten und Praxen der Vermittlung und Vernetzung – die Vielgestaltigkeit des Feldes angemessen erschließen. Diese ist noch dadurch verkompliziert, dass es non-formale Organisationen und Initiativen geben mag, die zwar im Bereich der künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung arbeiten, sich jedoch außerhalb der ›sichtbaren‹ innerafrikanischen und internationalen kulturellen Netzwerke bewegen.[1] Die Auswahl und Untersuchung einiger weniger ›Case Studies‹ in ›afrikanischen Kontexten‹ stellt mithin ein grundsätzlich ambivalentes Unterfangen dar. Es erlaubt derzeit bestenfalls eine *beschreibende Annäherung* an das weite Möglichkeitsfeld von Non-Formalität sowie von künstlerischer Aus-/Bildung und Professionalisierung.

Doch weisen auch diese Annäherungen ihre Beschränkungen auf. Erstens wird das zu untersuchende Feld von einer Fülle externer und interner interdependenter Faktoren strukturiert. Das würde informierte Auseinandersetzungen mit aktuellen Machtverhältnissen und deren historischer Genese erfordern, die im Rahmen der vorliegenden Studie nicht einmal fragmentarisch zu leisten sind. Zweitens ist dieses Feld Teil verschiedener sozialer Räume, die durch eine ungleiche Verteilung von ökonomischem, sozialem, kulturellem und symbolischem Kapital charakterisiert sind. Dabei entstehen

Kräftefelder, in denen sich verschiedene Akteur_innen auf verschiedene Weise und mit verschiedenen Voraussetzungen immer wieder neu positionieren.[2] Solche Dynamiken lassen sich im Hinblick auf raum/zeitliche Komplexitäten allenfalls als ›Momentaufnahmen‹ einkreisen. Drittens agieren wir als Forschungsteam, das aus Europa kommt und durch eine europäische Institution des Kulturaustauschs und der Kulturförderung beauftragt ist, nicht etwa ›beobachtend‹ oder gar auf einer ›abstrakten‹ Ebene. Vielmehr treten wir in diese lokalen Kräftefelder ein und gestalten sie durch unsere Anwesenheit, unsere Interaktion mit Befragten und unser spezifisches Interesse direkt und indirekt mit. Im Kontext hierarchischer post-/kolonialer Bedingungs- und Beziehungsgefüge signifiziert eine solche Ausgangssituation folglich bestehende strukturelle Hegemonien, die sich in globalisierten Prozessen der Arbeitsteilung wie auch der Theorie- und Wissensproduktion widerspiegeln.[3] Daraus resultiert eine Reihe von Fragen: Wer forscht in welchem Kontext über wen? Wer spricht/schreibt über wen? Wer hat welchen Zugang zu den Forschungsergebnissen? Diese Fragen deuten auf symptomatische Probleme, die nicht aufgelöst werden können und somit kritisch zu reflektieren sind.[4]

So liegt beispielsweise der Auswahl der im folgenden Kapitel vorzustellenden lokalen Akteur_innen ein ›gerichteter‹ – das heißt ein von vornherein einschränkender und eingeschränkter – Forschungsfokus zugrunde: die Auseinandersetzung mit nicht-zertifizierten edukativen Angeboten im künstlerischen Bereich und die Entwicklung darauf basierender Förderempfehlungen. Da das Feld der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung von unterschiedlichsten Parametern strukturiert ist, erschien es folgerichtig, neben der geografischen Bandbreite von Organisationen auch auf ihre dezidierte Verschiedenartigkeit im Hinblick auf künstlerische Disziplinen, Renommees, konzeptionelle Ausrichtungen, zeitliche Erfahrungen im Feld, Selbstverortungen oder Förderstrategien zu achten. Diese Auswahlkriterien mögen sich für ein Erfassen und In-Beziehung-Setzen unterschiedlicher Situiertheiten anbieten. Doch stellt sich die Frage, ob ein vergleichbarer Fokus von lokalen Forscher_

innen gewählt worden wäre oder nicht andere Gesichtspunkte zur Diskussion gestellt worden wären.

Ähnliche Ambivalenzen offenbaren die vorgenommen thematischen Setzungen. Ihre Ausrichtung auf – aus unserer Sicht – praxisrelevante Problemfelder führt sich auf einen machtkritischen Forschungsansatz zurück, der möglicherweise der Entwicklung eines vielschichtigen und multiperspektivischen Bildes dienlich sein und zu interessanten Einsichten führen mag. Doch unterbricht er weder das für die westliche Theorie- und Wissensproduktion charakteristische hegemoniale Prinzip wissenschaftlichen Monologisierens noch dessen Richtungssinn. Darüber hinaus unterliegt eine von außen instruierte Forschung durch von außen kommende Forschende in der Regel einem zeitlich begrenzten Engagement. Damit läuft sie zwangsläufig Gefahr, aktuelle Entwicklungen und differenzierte Perspektiven in lokalen Diskursen zu vernachlässigen und/oder sie nicht angemessen verorten zu können und/oder sich tendenziell auf Aktivitäten einer bestimmten Szene zu beschränken.[5]

Insofern wäre nicht nur zu fragen, zu welchen epistemologischen Rahmungen, thematischen Setzungen und interpretatorischen Ergebnissen ein partizipativ angelegtes Forschungsdesign geführt hätte, bei dem bereits die Fragehorizonte gemeinsam mit Akteur_innen vor Ort entwickelt worden und die gesamte Erhebung und Analyse der Daten in Zusammenarbeit mit diesen erfolgt wäre. Vielmehr sind – vor dem Hintergrund komplexer Interessenkonstellationen im Kontext der vorliegenden Untersuchung – neben differenten Sprechpositionen auch deren *unebene Effekte* zu berücksichtigen: Wer ist sichtbar? Wie werden Äußerungen im Rahmen der Studie von Befragten interpretiert? In welcher Weise beeinflusst der förderpolitische Forschungsrahmen Verlauf und Inhalt der Gespräche? Welche eventuellen förderpolitischen Konsequenzen zeitigen die erhaltenen Antworten? Solche Fragestellungen sind für Forschungs- und Interaktionsprozesse in post-/kolonialen Nord-Süd-Konstellationen unabdingbar. Diese tragen immer die Möglichkeit in sich, herrschende Machtverhältnisse und Repräsentationspo-

litiken wieder/einzuschreiben, statt ihnen entgegenzuarbeiten und fordern deshalb dazu heraus, (Feld-)Forschung als ›Arbeit im Widerspruch‹ aufzufassen.

Konzeptionelle und inhaltliche Annäherungen

Um das Untersuchungsgebiet inhaltlich genauer sondieren, strukturieren und eine begründete Auswahl von Organisationen treffen zu können, die im Bereich der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung arbeiten, ging der vorliegenden Studie ein explorativer Rechercheprozess voraus. Im Zuge dessen wurden zwölf Akteur_innen aus zehn Ländern angefragt und interviewt.[6] Ihre Expertisen stellten eine wichtige Grundlage dar, um konkretisierte Anhaltspunkte über lokale Voraussetzungen und Strukturbedingungen zu erhalten, verdeutlichten aber zugleich, wie markant sich diesbezügliche Unterschiede gestalten. Als ebenso divergent erwiesen sich die Arbeits- und Wirkungskontexte sowie die Ausrichtungen, Herangehensweisen und Erfahrungen der Organisationen selbst. Die entsprechenden Interviewaussagen ermöglichten ein Zusammentragen von themenbezogenen Inhalten, die mithilfe von Fragenkomplexen gesondert synoptisch präsentiert wurden.[7] Allerdings lieferten die dabei ermittelten Zwischenergebnisse keine von uns angestrebte ›empirische Orientierung‹. Stattdessen verdeutlichten sie die Notwendigkeit, lokale Anwesenheiten überhaupt erst einmal umfassend zu dokumentieren. Diesen Befund hat der derzeitige Forschungsstand eindringlich bestätigt.[8]

Dennoch erlaubte die themenbezogene Gruppierung von Inhalten eine erste tentative Systematisierung des Feldes und ließ dabei interessante *commonalities-in-difference* zutage treten. So zeigte sich beispielsweise im Hinblick auf die Ausrichtung des Aus-/Bildungsangebotes, dass die meisten befragten Organisationen trotz ihrer Sparten- und Angebotsdiversität einen inklusiv-partizipatorischen Anspruch verfolgen.[9] Des Weiteren wurde deutlich, dass für ein Hineintragen non-formaler künstlerischer Aus-/Bildungsangebote in die diversen Sozialräume verschiedenste Strategien, Medien und Kommunikationsformen erprobt werden, die an

den konkreten Bedürfnissen und Möglichkeiten der jeweiligen lokalen Kontexte ausgerichtet sind.[10] Dass die entsprechenden Aktivitäten in Beständigkeit und Intensität variieren, ist ebenfalls auf eine grundlegende Gemeinsamkeit zurückzuführen: Fast alle im Rahmen der Vorstudie befragten Organisationen waren bzw. sind von externer Förderung abhängig. Sie können nur bedingt auf eigene Ressourcen zurückzugreifen[11] und müssen sich in nicht unerheblichem Maße an den wandelnden Vorgaben nationaler und internationaler Förderer orientieren.

Die Entwicklung und Umsetzung non-formaler künstlerischer Aus-/Bildungsangebote hängt dabei von diversen, oft schwer kalkulierbaren ökonomischen Faktoren ab. So agieren kulturelle Akteur_innen auf nationaler Ebene meist innerhalb eines Rahmens widerstreitender wirtschafts- und kulturpolitischer Interessen. Deren herrschendes Paradigma ist zwar auf das mutmaßliche Marktpotenzial von ›Kunst‹ und ›Kultur‹ ausgerichtet, allerdings zieht diese Tatsache insbesondere für den non-formalen Bereich nur in Ausnahmefällen eine staatliche Förderung nach sich.[12] Das hat zur Folge, dass kultur- und bildungspolitische Frage- und Themenstellungen, die in lokalen Kontexten von lokalen Akteur_innen als dringliche Anliegen gesehen werden, von offizieller Seite übergangen werden, und erzeugt gesellschaftliche Wahrnehmungsmuster, die künstlerischer Ausbildung und künstlerischem Schaffen kaum Anerkennung zollen. Internationale Förderung hingegen ist häufig auf die Umsetzung von Programmen ausgerichtet, die in den jeweiligen ›Geberländern‹ erarbeitet werden.[13] Dies kann für die Wahrnehmung lokaler Bedarfe und Agenden ähnliche Auswirkungen haben und mit ähnlichen Finanzierungskonsequenzen einhergehen. Organisationen, die sich über künstlerische Produktionen teilfinanzieren,[14] sind, wenn sie international agieren, mit zusätzlichen Einflussfaktoren konfrontiert. Das Zusammenspiel dieser verschiedenen Aspekte kreiert komplexe Spannungsfelder, innerhalb derer Individuen und Organisationen Wege finden müssen, ihre kultur- und bildungspolitischen Intentionen, Praxen und Visionen zu verhandeln.

Auswahl der Organisationen

Für die vorliegende Studie wurden vier Organisationen aus vier Ländern ausgewählt. Drei von ihnen verfügen über langjährige Erfahrungen, eine befindet sich derzeit im Aufbau. Es handelt sich dabei um Akteure_innen, die in den Bereichen Fotografie, Tanz/Darstellende Kunst und Visuelle Kunst tätig sind, und sich bezüglich ihrer strukturellen Voraussetzungen und Wirkungsfelder sowie ihrer konzeptionellen und praktischen Arbeitsweisen sehr voneinander unterscheiden. Als Entscheidungshilfe mit Blick auf die von ihnen kreierten außerinstitutionellen Räume erwies sich daher eine vorab unternommene Einkreisung von *most interesting practices* im Hinblick auf

- die Ausrichtungen und das Zusammenspiel von Aus-/Bildungsangeboten und künstlerischen Aktivitäten
- die Verknüpfungen von beruflicher Qualifizierung, künstlerischem Wirken und zivilgesellschaftlichem Engagement
- die Schaffung von Möglichkeitsbedingungen alternativer kulturpolitischer Praxen
- die Entwicklung und Entfaltung spezifischer Ethiken und Selbst/Verständnisse künstlerischer Professionalität

Der von uns verwendete Arbeitsbegriff *most interesting practices* soll es ermöglichen, unterschiedliche, von den Akteur_innen entwickelte Praxiszusammenhänge sichtbar zu machen und einzubetten. Da diese Praxen kontextgebunden sind, haben sie weder Vorbild- oder Modellcharakter, noch lassen sie sich ohne Weiteres auf andere Lokalitäten übertragen. Ihre Präsentation dient nicht dazu, mögliche ›Erfolge‹ oder ›Innovationen‹ zu diskutieren. Sie soll vielmehr dabei helfen, spezifische Arbeits- und Verständnisprozesse in den Blick zu rücken, deren Erarbeitung und Umsetzung mit Widersprüchen, Kontroversen oder sogar Rückschlägen einhergehen kann. *Most interesting practices* sind also durchaus als Gegenkonzept zu lösungs- und effizienzorientierten Good-Practice- oder Best-Practice-Ansätzen zu ver-

stehen. Diese sind zum einen deshalb problematisch, weil ihr Geltungsanspruch unterstellt, bereits existierende Praxen seien weniger wirkungsvoll oder ergebnisreich. Zum anderen unterliegt ihnen die generalisierende Annahme, es gebe eine ›allgemein akzeptierte‹ Sichtweise »amongst practicioners of what is a ›state of the art‹ approach«.[15] Angesichts des Forschungsstandes zur non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung in afrikanischen Kontexten und der daraus resultierenden Notwendigkeit, das Wissen und die Erfahrungen von im Feld arbeitenden Akteur_innen in einem ersten Schritt zugänglich zu machen, wäre jede Herangehensweise, die formelhafte Anwendungsempfehlungen generiert, so ungeeignet wie kontraproduktiv.

Die Akteur_innen

Market Photo Workshop: Johannesburg/Südafrika, Bereich Fotografie. Die Organisation wurde 1989 vom südafrikanischen Fotografen David Goldblatt in Johannesburg als Fotoschule gegründet, um der rassistisch diskriminierten Bevölkerungsmehrheit einen Ausbildungszugang in diesem Bereich zu ermöglichen. Das Unterrichtsangebot reicht von der Vermittlung fotografischer Grundkenntnisse im *Foundation Course* über die Erweiterung des technischen und visuellen Wissens im *Intermediate Course* bis hin zu einjährigen Lehrgängen, in denen professionelle Praxis sowie künstlerische und dokumentarische Fotografie vermittelt wird.[16] Nach erfolgreichem Abschluss des *Advanced Programme in Photography* oder des *Photojournalism and Documentary Photography Programme* können sich Absolvent_innen für diverse vom Haus ausgerichtete Förderprogramme (*mentorships*) bewerben.

Als Teil des Lehrprogramms werden Studierende und Absolvent_innen in Outreach-Projekten für temporäre Workshops engagiert, um Interessierten den Umgang mit Fotografie als selbstbestimmte Möglichkeit der Beschreibung des eigenen Umfeldes nahe zu bringen und ein Verständnis für das Funktionieren medialer Bilder zu schaffen.[17]

École des Sables: Toubab Dialaw/Senegal, Bereich Tanz. Die Organisation wurde 1998 von der Tänzerin und Choreografin Germaine Acogny und ihrem Ehemann Helmut Vogt gegründet, um vor allem afrikanischen Tänzer_innen eine professionelle Aus- und Weiterbildungsmöglichkeit anzubieten. Als internationales Zentrum für traditionellen und zeitgenössischen afrikanischen Tanz nahm die Ausbildungsstätte nach sieben Jahren Bauzeit 2004 in Toubab Dialaw offiziell ihre Arbeit auf.

Die von der Organisation durchgeführten, partiell aufeinander aufbauenden Workshops sind für unterschiedliche Teilnehmer_innen konzipiert und werden von afrikanischen und internationalen Gastkünstler_innen geleitet. Aus- und Weiterbildungen für Tänzer_innen vom afrikanischen Kontinent vermitteln neben verschiedenen Tanztechniken auch choreografische Kenntnisse. Darüber hinaus bieten sie eine Möglichkeit für Austausch und Zusammenarbeit zwischen afrikanischen Tänzer_innen und Tanzkompanien. Andere temporäre Workshopprogramme sind Teil projektbezogener, oft internationaler Kollaborationen.[18]

Mit der École des Sables assoziiert sind zwei Tanzkompanien: Jant-Bi (gegründet 1998, männliches Ensemble) und Jant-Bi Jigeen (kürzlich gegründet; weibliches Ensemble).

Studios Kabako: Kisangani/DR Kongo, Bereich Tanz, Darstellende Kunst. Die Organisation wurde 2001 vom Tänzer und Choreografen Faustin Linyekula zunächst in Kinshasa gegründet. Angesiedelt am dortigen Centre Culturel Français bildete er Gruppen von vier bis fünf Teilnehmer_innen in zeitgenössischem Tanz aus. 2006 siedelte er in seine Heimatstadt Kisangani über, wo Studios Kabako nicht nur eine Ausbildungs- und Professionalisierungsstätte für Tänzer_innen und Choreograf_innen, sondern zugleich ein lokaler Kommunikations- und Partizipationsraum sind, um Musik zu produzieren, unterschiedliche Kollaborationen mit diversen Künstler_innen einzugehen und die Ergebnisse dieser Zusammenarbeit zu präsentieren. Die künstlerischen Produktionen umfassen neben zahlreichen Arbeiten von Faustin Linyekula auch die von assoziierten Künstler_innen.[19] Die

Räume der Organisation beherbergen das einzige Tonstudio im Ostkongo.

Im Bereich Tanz bieten Studios Kabako seit 2009 eine professionalisierende Begleitung für 15 junge Tänzer an. Sie dauert mehrere Jahre und ist in mehrmals pro Jahr stattfindende, intensive Workshopeinheiten unterteilt, zu denen afrikanische und internationale Gastkünstler_innen als Unterrichtende eingeladen werden. Einzelne Tänzer werden zu Workshops und Ausbildungsaufenthalten nach Kinshasa oder außerhalb des Kongo geschickt, um Erfahrungen sammeln zu können.

Für sein künstlerisches und gesellschaftliches Engagement erhielt Faustin Linyekula 2007 den *Principal Award* der niederländischen Förderinstitution Prince Claus Fund.[20]

Netsa Art Village: Addis Abeba/Äthiopien, Bereich Visuelle Kunst. Die Organisation wurde 2008 von Studierenden der Alle School of Fine Arts and Design der Universität Addis Abeba gegründet. Sie ging aus einem von der Kunstaktivistin und Galeristin Konjit Seyoum ausgerichteten Workshop hervor und verfolgt das Ziel, zeitgenössische Kunst in Äthiopien zu fördern sowie jungen Künstler_innen eine Plattform für Austausch und Diskussion zu bieten. Auf Ansuchen der Initiator_innen bewilligte die Stadt Addis Abeba der Organisation die Nutzung eines Teils eines städtischen Parkgeländes.

Netsa Art Village ist ein Künstler_innenkollektiv und wird ausschließlich von Künstler_innen getragen. Es ist im Aufbau befindlich und dabei, sich im künstlerischen Bereich und im Bereich der künstlerischen Bildung zu orientieren. Im Moment wird eine Zusammenarbeit mit dem Triangle Artists' Workshop über internationale Künstler_innenresidenzen angestrebt. Die Organisation von Konzerten, Lesungen, Diskussionsveranstaltungen und Ausstellungen soll Künstler_innen in Kontakt mit dem lokalen Umfeld bringen. In Outreach-Projekten werden Jugendliche aus sozial benachteiligten Communitys in interdisziplinäre Projekte involviert.[21]

Temporäre Zugänge

Die im Rahmen der vorliegenden Studie unternommenen Forschungen vor Ort erfolgten von April bis August 2012. Pro Organisation standen uns etwa zwei Wochen zur Verfügung – eine kurze Zeit, um Einblicke in Rahmenbedingungen, Organisationsstrukturen, unterschiedliche Arbeitsalltage oder interpersonelle Beziehungs- und Kommunikationsdynamiken zu erhalten. Die vorläufigen Ergebnisse verdanken sich deshalb nicht nur der großzügigen Bereitschaft seitens der Gesprächspartner_innen, uns diese Einblicke zu gewähren, sondern auch ihren Planungen und organisatorischen Bemühungen, die zusätzlich zum normalen Tagesgeschehen im Vorfeld notwendig waren, um unseren Aufenthalt zu gewährleisten. Als Forschende – im Zweier-Team wie auch als Einzelperson – wurden wir über tägliche Abläufe informiert und in diese eingebunden, durften Workshops und Unterrichtseinheiten verfolgen sowie an weiteren Aktivitäten partizipieren. Dennoch mag durch unsere ›beobachtende‹ Anwesenheit in einigen Fällen eine gewisse Ausnahmesituation entstanden sein, die atmosphärische Veränderungen erzeugt hat.[22]

Bei Market Photo Workshop bestand die Möglichkeit, mehrere Tage in unterschiedlichen Kursen des Advanced Programme zu hospitieren und Interviews mit Leitung und Management der Organisation sowie mit Lehrenden zu führen. Gespräche mit Studierenden fanden informell statt und sind nicht aufgenommen worden.[23] Die Aufenthalte bei École des Sables und Studios Kabako konnten so geplant werden, dass sie mit zu dieser Zeit stattfindenden Workshops zusammenfielen. Dies waren zum einen ein sechswöchiger Audition-Workshop für westafrikanische und niederländische Hip Hop-Tänzer_innen im Rahmen des Projekts *War and Peace* der niederländischen Tanztheaterorganisation Don't Hit Mama,[24] der in Kollaboration mit der École des Sables konzipiert und durchgeführt wurde; zum anderen ein ebenfalls mehrwöchiger regionaler Workshop, an dem erstmals Tänzer_innen aus verschiedenen Regionen der DR Kongo und aus der Republik Kongo teilnahmen und der von Faustin Linyekula sowie dem südafrikanischen Choreografen Boyzie

Cekwana geleitet wurde. Bei diesen Aufenthalten war es uns möglich, mit künstlerischen und administrativen Leiter_innen, Lehrenden und Lernenden sowie weiteren, in die tägliche Arbeit der Organisationen eingebundenen Personen zu sprechen. Der Besuch des Künstler_innenkollektivs Netsa Art Village wurde zuvor mit den individuellen Reise- und Arbeitsplänen seiner Mitglieder abgestimmt, was es erlaubte, fast alle involvierten Personen zu treffen und zu interviewen.

1 Nach solchen Organisationen konnte auch im Rahmen der vorliegenden Studie nicht gezielt gesucht werden. Für weiterführende Forschungen wäre dies unabdingbar. Dadurch könnten kontextspezifische Hierarchisierungen innerhalb des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung aufgezeigt werden. Diese sind ihrerseits wiederum eng mit dem Zugang oder Nichtzugang zu Fördermöglichkeiten verknüpft und würden eine Reihe kritischer Frage- und Problemstellungen eröffnen.
2 Vgl. dazu Bourdieu, Pierre: *Entwurf einer Theorie der Praxis*. Frankfurt/Main 1979 sowie ders.: *Soziologische Fragen*. Frankfurt/Main 1994. Vgl. außerdem Krais, Beate/Gunter Gebauer: *Habitus*. Bielefeld 2002.
3 Diese hegemoniale Arbeitsteilung ist eng mit einer wesentlichen und bis heute nachwirkenden Dimension des Kolonialismus verknüpft, im Zuge derer sie hervorgebracht wurde: Dem »[...] gigantische[n] Projekt der Produktion, Aneignung und Vermittlung sowie der radikalen Vernichtung von Wissen, das gebunden war an einen Prozess der Aufteilung der Welt. [...] Diese Aufteilung der Welt beinhaltet auch die ›Arbeitsteilung‹ zwischen Subjekt und Objekt, zwischen Forschenden und Beforschten, und in weiterer Folge auch zwischen Lehrenden und Belehrten [...]«. Vgl. Kaufmann, Therese:

»Materialität des Wissens.« In: *Europäisches Institut für progressive Kulturpolitik*, 02/2012, URL: http://eipcp.net/transversal/0112/kaufmann/de (16.01.2013).
4 Vgl. dazu Spivak, Gayatri Chakravorty: *A Critique of Postcolonial Reason: Toward a History of a Vanishing Present*. Boston 1999, S. 5f.
5 Zur Problematik einer Involvierung sowohl der lokalen Kulturproduktion als auch der Kunst- und Kulturdiskurse vgl. Mamdani, Mahmood: »There Can Be No African Renaissance Without an African-Focused Intelligentsia.« In: *Makgoba, African Renaissance*, S. 125–134 (vollständige Referenz siehe Kapitel 1, Fußnote 47).
6 Die dafür unternommene Vorstudie entstand im Zeitraum von September 2011 bis Anfang Februar 2012. Zu den befragten Organisationen gehörten: Balanise/Mali (Literatur, Dokumentation, visuelle Kunst); Caversham Centre/Südafrika (Literatur, visuelle Kunst); Doual'art/Kamerun (visuelle Kunst); Femrite/Uganda (Literatur); Imagine/Burkina Faso (Film); Ishyo Arts Centre/Ruanda (interdisziplinär); Kuona Trust/Kenia (visuelle Kunst); Market Photo Workshop/Südafrika (Fotografie); Netsa Art Village/Äthiopien (visuelle Kunst); Nubuke Foundation/Ghana (interdisziplinär); Studios Kabako/DR Kongo (Tanz, darstellende Künste); Thupelo Workshops/Südafrika (visuelle Kunst, partiell interdisziplinär). Die Expert_inneninterviews waren mit einem Leitfaden vorstrukturiert worden. Zur methodischen Vorgehensweise vgl. Bogner, Alexander/Wolfgang Menz: »Das theoriegenerierende Experteninterview.« In: Bogner, Alexander/Wolfgang Menz (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. Wiesbaden 2005, S. 33–70.
7 Die in der Vorstudie entwickelten Fragenkomplexe lauteten: ›Ausrichtung des Bildungsangebots‹, ›Kontexte und Referenzen‹, ›Curriculum‹, ›Lernende und Lehrende‹, ›Bildungsangebote und Öffentlichkeitsarbeit‹, ›Professionalisierung und tertiärer Bildungssektor‹, ›Präsenz im öffentlichen Raum‹ sowie ›Ressourcen‹.
8 Vgl. dazu Kapitel 1, Wegmarke 3: Theorie und Forschung.
9 So fokussiert beispielsweise das Lehrprogramm von Caversham Centre in Kwazulu-Natal den Erwerb von (künstlerisch-kreativen) Fertigkeiten in der Drucktechnik und verwandten Bereichen, während ein Teil des Bildungsprogramms explizit auf ›Lernen (Bildung) durch Kunst‹ abzielt. Ähnliches gilt für Netsa Art Village in Addis Abeba, das einerseits darauf ausgerichtet ist, professionellen Künstler_innen außerinstitutionelle Räume zu erschließen, um sich weiterzubilden und in Austausch mit Kolleg_innen treten zu können, andererseits jedoch ›Nicht-Künstler_innen‹ in Projekte einbindet und jenseits einer staatlich regulierten Kulturpolitik alternative Praxis- und Erfahrungsbezüge schafft.
10 So unterhielt etwa das Ishyo Arts Centre in Kigali anfänglich einen mobilen Lesebus, um die Bevölkerung weiträumig zu erreichen. Gegenwärtig offeriert es regelmäßige Austauschräume, wo sich Interessierte unterschiedlicher beruflicher und sozialer Hintergründe treffen können, um über Themen des Kunst- und Kulturbereiches zu diskutieren. Balanise betreibt in Bamako eine eher projektbezogene Öffentlichkeitsarbeit, die sowohl medial als auch über Ausschreibungen und über die Outreach-Arbeit stattfindet. Ähnlich geht auch Femrite in Kampala mit seinen regelmäßigen, temporären Bildungsangeboten vor, etwa mit den zweitätigen Lesezelten für Schulen, die als Anlaufpunkt genutzt werden.

11 Mit Ausnahme von Netsa Art Village verfügen zwar alle Kunstorganisationen über feste Räumlichkeiten, nicht jedoch über gleiche Nutzungsmöglichkeiten. So sind Kuona Trust in Nairobi oder Thupelo Workshops in Cape Town beispielsweise in der Lage, Künstler_innen langfristig oder temporär Atelier- oder Arbeitsräume zur Verfügung zu stellen, während Balanise als im Aufbau befindliche Organisation Bildungsangebote in Einrichtungen von Kooperationspartnern auslagern muss.
12 Die meisten im Rahmen der Vorstudie befragten Organisationen erhalten keine staatliche Zuwendung, sondern finanzieren sich durch Förderprogramme internationaler Stiftungen oder durch nationale und internationale Sponsoren. Ähnliches gilt im Übrigen auch für unabhängige Kunstorganisationen. Die Problemstellung von staatlicher Abwesenheit und dem Mangel an staatlicher Unterstützung war ein wesentlicher Aspekt des Symposiums *Condition Report*, das vom 18.–20. Januar 2012 in Dakar stattfand.
13 So kritisierte etwa Koyo Kouoh, Kuratorin und Leiterin des in Dakar ansässigen Kunstzentrums Raw Material Company, im Zusammenhang mit Förderpolitiken westlicher Institutionen, dass die Programmausrichtung daher auch keine wirkliche Partnerschaft darstelle (Konferenznotiz von Fouad Asfour, Session 5: What are we doing here? The objectives of foreign cultural representations). Vgl. auch Roth, Daniela: »Condition Report.«, Februar 2012, URL: http://universes-in-universe.org/eng/nafas/articles/2012/condition_report (28.12.2012).
14 Im Kontext der für die Vorstudie befragten Organisationen betrifft dies Nubuke Foundation in Accra, die sich durch Ausstellungen, Kuratierungen und Buchpublikationen selbst finanziert, sowie Studios Kabako in Kisangani, die einen Großteil der Finanzierung durch Tourneeeinnahmen und künstlerische Koproduktionen abdecken.
15 Brannan, Tessa et al.: »Assessing Best Practice as a Means of Innovation.« In: *Local Government Studies*, Vol. 34, No. 1, 2008, S. 23–38; hier S. 26.
16 Die Kursbeschreibungen finden sich auf URL: http://www.marketphotoworkshop.co.za/content/learn (04.01.2013).
17 Die Projektbeschreibungen finden sich auf URL: http://www.marketphotoworkshop.co.za/projects (04.01.2103).
18 Siehe dazu URL: http://www.jantbi.org/IMG/pdf/PRESENTATION_JANT_BI_En.pdf (04.01.2013). Die Workshopbeschreibungen finden sich auf S. 4–6 in der englischen und französischen Fassung der Selbstpräsentation.
19 Siehe dazu den Link ›créations‹ auf URL: http://www.kabako.org/ (04.01.2013).
20 Siehe dazu URL: http://www.princeclausfund.org/en/network/faustin.html (04.01.2013).
21 Dazu gehört beispielsweise ein vom Fotografen Leikun Nahusenay organisiertes Fotoprojekt zur Erkundung des urbanen Raumes.
22 Da die Ergebnisse der Feldforschung nicht in einem ›klassischen‹ soziologischen Sinne ausgewertet und diskutiert werden, ist dieses Moment an dieser Stelle lediglich anzumerken.
23 Für ausführliche Interviews mit Studierenden wäre mehr Zeit notwendig gewesen, um ein Vertrauensverhältnis außerhalb des Unterrichtsgeschehens aufbauen zu können.
24 Don't Hit Mama ist eine 2000 gegründete, in Amsterdam ansässige Tanztheaterorganisation, die von der Tänzerin und Theatermacherin Nita Liem und dem Dramaturgen Bart Deuss geleitet wird. Die künstlerischen Produktionen entstehen in Zusammenarbeit mit professionellen, semi-professionellen und Amateurtänzer_innen und basieren auf den Grundlagen von afroamerikanischem Tanz und Musik. Siehe dazu URL: http://donthitmama.nl/ sowie http://warandpeaceandhiphop.tumblr.com/over (beide Websites nur auf Niederländisch) (04.01.2013).

Abbildung 1: Market Photo Workshop, Johannesburg, Südafrika: Eingangsbereich der Einrichtung mit Galerie und Projektraum im Stadtteil Newtown.

Abbildung 2: Market Photo Workshop, Johannesburg, Südafrika: Masterklasse zum Thema *Borders* mit dem Fokus auf kritische Praxis, 2010.

Abbildung 3: Market Photo Workshop, Johannesburg, Südafrika: *Makweteng Heritage Project* ‘zine workshop, geleitet vom Fotografen Rodell Warner aus Trinidad, zum Thema Publizieren im Selbstverlag.

Abbildung 4: Market Photo Workshop, Johannesburg, Südafrika: Ausstellung *Tracing Territorries*, die das Ergebnis des 2011 durchgeführten *Makweteng Heritage Project* darstellt und sich mit dem kulturellen Erbe und den Lebensbedingungen einer bis in die 1950er Jahre nicht-segregierten *native location* in Potchefstroom beschäftigt.

Abbildung 5: École des Sables, Toubab Dialaw, Senegal: *Transmission Training* der Acogny-Methode für Studierende der Tanzschule PARTS, Februar 2013.

Abbildung 6: École des Sables, Toubab Dialaw, Senegal: *Chrysalides* Programm für afrikanische Tänzer_innen, Juli 2010.

Abbildung 7: École des Sables, Toubab Dialaw, Senegal: Professionelles Training in traditionellem und zeitgenössischem Tanz unter der Leitung von Nora Chipaumire und Solo Badolo, August 2009.

Abbildung 8: École des Sables, Toubab Dialaw, Senegal: Professionelles Training in traditionellem und zeitgenössischem Tanz unter der Leitung von Nora Chipaumire und Solo Badolo, August 2009.

Abbildung 9: Studios Kabako, Kisangani, DR Kongo: Gruppenarbeit, geleitet von Papy Ebotani, im Rahmen des *Regional Workshop*, Juli/August 2012.

Abbildung 10: Studios Kabako, Kisangani, DR Kongo: Einzelarbeit, geleitet von Faustin Linyekula und Boyzie Cekwana, im Rahmen des *Regional Workshop*, Juli/August 2012.

Abbildung 11: Studios Kabako, Kisangani, DR Kongo: informelle Besprechung mit Virginie Dupray und den Workshopteilnehmer_innen im Rahmen des *Regional Workshop*, Juli/August 2012.

Abbildung 12: Studios Kabako, Kisangani, DR Kongo: Gruppenarbeit im Rahmen des *Regional Workshop*, Juli/August 2012.

Abbildung 13: Netsa Art Village, Addis Abeba, Äthiopien: *Dome* und Galerie.

Abbildung 14: Netsa Art Village, Addis Abeba, Äthiopien: Büro.

Abbildung 15: Netsa Art Village, Addis Abeba, Äthiopien: Lager- und Verkaufsraum.

Abbildung 16: Netsa Art Village, Addis Abeba, Äthiopien: *The Train* von Tesfahun Kibru, *Dome* und Galerie.

Kapitel 3
Punktuelle Feldbestimmungen
Ausgestaltungen des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung

Vorbemerkung
Wegmarken und Orientierungspunkte

Um den komplexen Wechselwirkungen ›im Feld‹ und der Fülle des Materials gerecht zu werden, scheint es hilfreich, in diesem Kapitel erneut mit Wegmarken und Orientierungspunkten zu arbeiten, die ein analytisches Navigieren von ›außen‹ nach ›innen‹ ermöglichen sollen. In einem ersten Schritt werden deshalb die jeweiligen finanziellen und förderpolitischen Rahmenbedingungen untersucht. Diese sind maßgeblich für ein Verständnis der strukturellen Verfasstheiten und Situiertheiten der von uns befragten Organisationen, und sie erhellen spezifische förderpolitische Problematiken in afrikanischen Kontexten.

Einen zweiten Fokus stellen die Selbstverortungen der Organisationen dar. Als kulturpolitische Positionierungen geben sie einerseits Auskunft über konzeptionelle und inhaltliche Setzungen, Referenzsysteme und Verweisgemeinschaften, ihre Mechanismen fließen andererseits auch im Rahmen nationaler und internationaler Kulturpolitiken in die Themenkreise der Förderkultur ein. Da innerhalb des ungleichgewichtigen Beziehungsgefüges zwischen Institutionen, die Förderungen vergeben, und Organisationen, die um Förderung ansuchen, divergierende Positionierungen und strategische Interessen aufeinander treffen, gestalten sich Selbstverortungen von Organisationen zwangsläufig ambivalent. Sie erweisen sich aber zudem als bedeutsam, um konkreten Ausgestaltungen des Feldes der non-formalen künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung nachspüren zu können. Werden sie mit dem Moment der alltäglichen Arbeit verknüpft, treten dynamisierte Wirkungsfelder zutage, in denen strukturelle, interräumliche und interpersonelle Dimensionen eng miteinander verwoben sind. Darüber hinaus lassen sich Handlungspraxen und Innensichten freilegen, die für ein kontextspezifisches Verständnis von Prozessen der Produktion, der Vermittlung und des Transfers von Wissen eine wesentliche Rolle spielen. Im non-formalen Bereich finden solche Prozesse oftmals in sozialen Räumen und Umfeldern statt, die nicht curricular definiert oder offiziell festgelegt sind. Sie verorten sich zuweilen sogar ausdrücklich jenseits

›gängiger‹ Bildungslogiken. So können alternativ perspektivierte Kommunikations-, Vermittlungs- und Erfahrungsräume in den Blick gerückt und Non-Formalität genauer bestimmt werden.

Prozesse des Lehrens und Lernens stellen einen dritten Forschungsfokus dar, da sie alle Aspekte miteinander verbinden: Sie gründen in alltäglicher, oftmals intimer Beziehungsarbeit, die für Lehrende und Lernende mit unterschiedlichen Erfahrungsebenen einhergeht; sie sind von einer Reihe spezifischer Qualitätskriterien unterlegt, die Auskunft über Kompetenzvoraussetzungen und Zugangsbedingungen geben; und sie folgen bestimmten Spielregeln, um Künstler_innen zu professionalisieren und/oder auf ihre Arbeitsfelder vorzubereiten.

Die im Folgenden vorzustellenden und zu diskutierenden Wegmarken basieren auf in Interviews, Gesprächen und Mitschriften zusammengetragenen individuellen Aussagen und Perspektiven. Diese können lediglich in verdichteten Ausschnitten wiedergegeben werden und sind im Sinne einer temporären Montage zu lesen, die verschiedene Positionen zu einem Prozess zusammenzubringen versucht, dessen Dynamiken sichtbar bleiben sollen.

Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung

In afrikanischen Kontexten sind Organisationen, die im Bereich der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung arbeiten, mit einem Mangel an staatlicher finanzieller Unterstützung sowie einem begrenzten Angebot an nichtstaatlichen Förderungsoptionen konfrontiert. Die zwischenräumliche und marginalisierte Situierung des Feldes verstärkt die ohnehin vorhandenen Schwierigkeiten, Gelder zu akquirieren, mit welchen nicht nur die Existenz, sondern auch die Arbeitsfähigkeit einer Organisation steht und fällt. Im Folgenden werden deshalb die spezifischen infrastrukturellen Ausgangsbedingungen der Akteur_innen vorgestellt und im Kontext inter/nationaler Kulturförderung beleuchtet.[1]

Infrastrukturelle Ausgangsbedingungen

Materielle Infrastruktur

Je besser sich die materielle Infrastruktur einer Organisation gestaltet, desto größer ist der Handlungsspielraum, um differenzierte Angebotsstrukturen zu konzipieren und umzusetzen, Arbeitsabläufe zu organisieren und ein gewisses Maß an Stabilität zu gewährleisten. Wie die folgende Auflistung zeigt, variieren diese Gegebenheiten zwischen den von uns befragten Organisationen zum Teil erheblich (siehe dazu Tabelle 1, S. 206).

Die differierenden Ausgangsbedingungen der einzelnen Organisationen wirken sich zwar auf die jeweilige finanzielle Gesamtsumme aus, die für die Existenzsicherung akquiriert werden muss, da etwa für eigene Räumlichkeiten, technisches Equipment, Telekommunikation und Internet sowie für Lohnzahlungen laufende Kosten in unterschiedlicher Höhe anfallen. Allerdings werden solche Ausgaben dem Bereich der sogenannten ›strukturellen Förderung‹ zugeordnet. Dies stellt insofern ein beträchtliches Problem dar, als inter/nationale Kulturförderung selten darauf ausgerichtet ist, eine gezielte kurz-, mittel- oder gar langfristige Mitsorge für den materiellen Infrastrukturerhalt von Organisationen zu tragen. Ein Voraussetzen solcher Gegebenheiten in afrikanischen Kontexten muss jedoch in mehrerlei Hinsicht als förderpolitisch fragwürdig eingeschätzt werden. Zum einen ist eine einigermaßen funktionierende materielle Infrastruktur eine wesentliche Grundbedingung, um als Organisation überhaupt agieren und ins Förder-Blickfeld rücken zu können. Im non-formalen Bereich tätige Akteur_innen sind somit gezwungen, enorme Vorleistungen zu erbringen:

> Germaine Acogny, künstlerische Leiterin von École des Sables: Um nicht immer auf Geld von anderen zu warten [...], habe ich meine Wohnung in Paris verkauft, um den ersten Saal zu bauen. Danach haben wir mit einem großen Teil von Helmuts [*Helmut Vogt, administrativer Leiter*] Vermögen begonnen, all das hier zu bauen. Mit unserem eigenen Geld.[2]

Virginie Dupray, administrative Leiterin der Studios Kabako: Laufende Kosten und Projektkosten – wohlgemerkt nur die Projekte, die *nicht* Faustins [*Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter*] eigene Projekte sind! – werden zu 90 Prozent durch Faustins Arbeit finanziert, durch Tourneen und Koproduktionen. Das gibt uns einerseits Unabhängigkeit, aber es bedeutet einen gewaltigen Druck für Faustin, der dauernd Tourneen geben muss. Das hat natürlich auch Implikationen für die Aktivitäten der Studios Kabako, und es ist sehr, sehr anstrengend.[3]

Solomon Tsegaye, Gründungsmitglied von Netsa Art Village: I was thinking about a temporary, very low-cost shelter to display our artwork. At that time Henok [*Getachew, founding member and coordinator*] by accident discovered metal staffs that were dumped somewhere in the park. Just a heap of iron bars. We measured all [that metal] and the design of the Dome came into my mind. One, it did not require a lot of material, just a very small amount of material could give you a very wide space; the other thing, we could construct it by ourselves, it was very simple, just using bolts and nuts. And the form was also good. It might be unusual for an art gallery but it is good.[4]

Zum zweiten liegen die Kosten, die Organisationen für den Aufbau, Erhalt und Ausbau ihrer materiellen Infrastruktur aufzubieten haben, in den meisten afrikanischen Ländern teilweise um ein Vielfaches höher als in Europa. Das betrifft vor allem das, was in westlichen Standards als technische ›Grundausstattung‹ gilt. Studios Kabako mussten beispielsweise für die Installation ihres Internetanschlusses über 700 Euro aufwenden und zahlen eine monatliche Rate von rund 130 Euro.[5] Häufige Stromausfälle stellen eine weitere Belastung dar, weil die Anschaffung von Generatoren nicht in jedem Fall realisierbar ist. Die Reparatur von technischem und anderem Equipment ist teuer und aufwändig, Ersatz nicht immer zu beschaffen. Ein weiteres gravierendes Problem sind die Kosten für Flugreisen innerhalb des afrikanischen Kontinents, die stark variieren und mitunter astronomische Ausmaße annehmen können.[6]

Man kann sich unschwer ausmalen, in welcher Weise derartige Kostenunsicherheiten die jeweiligen Budgets beeinflussen. Das führt dazu, dass alle von uns befragten Organisationen mit komplexen Unwägbarkeiten umgehen müssen. Dennoch sind ihre Bemühungen, innerhalb der jeweiligen lokalen Umfelder tragfähige Strukturen zu etablieren, als langfristige zukunftsgerichtete Vorhaben angelegt. Für kleinere wie größere Akteur_innen gestaltet sich die damit verbundene Gewährleistung eines verlässlichen Arbeitsrahmens außerordentlich kostenintensiv, weil viele aus den üblichen projektbezogenen Förderrahmen fallende Posten zu kalkulieren und abzudecken sind. Die folgende Auflistung der École des Sables mag dies exemplarisch verdeutlichen, wobei sich die Höhe der Gesamtkosten für Studios Kabako in einer ähnlichen Größenordnung bewegt und bei Market Photo Workshop darüber liegen dürfte (siehe dazu Tabelle 2, S. 207).

Personelle Kapazitäten

Wie aus der Aufstellung ersichtlich wird, entfallen mehr als 70 Prozent der Ausgaben auf Lohnzahlungen. Das zeigt, wie unabdingbar stabile personelle Kapazitäten für die Arbeitsfähigkeit einer Organisation sind. Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako konnten so im Laufe der Jahre routinierte arbeitsteilige Strukturen mit unterschiedlichen Zuständigkeits- und Verantwortungsbereichen entwickeln, die nicht nur weit über das eigentliche Moment der künstlerischen Aus-/Bildung hinausreichen, sondern eine wesentliche Voraussetzung darstellen, um dieses überhaupt realisieren zu können.

> **Könnten Sie ein wenig über fest angestellte Personen und deren Arbeitsbereiche erzählen?**
> Helmut Vogt, administrativer Leiter von École des Sables: Allein im Büro sind wir im Moment fünf bis sechs Leute. Dann haben wir einen technischen Direktor; dann sind da vier Personen, die sich um den Unterhalt kümmern; dann haben wir – das fällt manchmal ein bisschen unter den Tisch – einen Garten mit Obst, Gemüse und Hühnerzucht [...] wo wir versuchen, nach und nach etwas aufzubauen, das uns hilft, und wo mindestens zwei Leute arbeiten;

dann der Bereich für die Zimmer, da sind zwei Frauen, die zweimal die Woche kommen, auch wenn hier nichts stattfindet. Das sind mehr oder minder die Festangestellten.[7]

Wie viele Frauen arbeiten mit Ihnen in der Küche?
Adama Ndiaye, Chefköchin von École des Sables: Wir sind elf. Wenn was los ist, so wie jetzt, arbeiten wir alle. Wenn keine Aktivitäten stattfinden, arbeiten wir nicht. Und wenn nicht so viele Leute da sind, dann machen wir eine Rotation, damit alle etwas verdienen. Das ist ein bisschen schwer, weil wir seit Jahren nur hier arbeiten.[8]

Könnten Sie Ihren Arbeitsbereich etwas beschreiben? Was sind Ihre Aufgaben?
Eddy Mbalanga Ebuda, administrativer Koordinator von Studios Kabako: Alles, was mit Kontakten mit den Behörden vor Ort zu tun hat. Wenn die Künstler ankommen, bin ich am Flughafen; ich bereite die Besuche vor, damit alles an seinem Platz ist für die Ankömmlinge und sie unter guten Bedingungen empfangen werden können. Und auch Dinge vorbereiten, Budgets machen…[…] Es bedeutet, den Boden bereiten, damit sich jedes Projekt von Studios Kabako unter den besten Bedingungen entfalten kann.

Eine im Aufbau befindliche Organisation kann auf solche Strukturen nicht zurückgreifen. Netsa Art Village ist mit einer Situation konfrontiert, die deren Schaffung sogar ziemlich erschwert. Das liegt einerseits am bereits konstatierten allgemeinen Mangel an struktureller Förderung durch inter/nationale Institutionen, andererseits an einem Vertrag des Künstler_innenkollektivs mit der Stadt Addis Abeba. Dieser erlaubt für ein vergleichsweise geringes Entgelt von umgerechnet etwas über 1.200 Euro pro Jahr zwar die Nutzung eines Areals innerhalb einer städtischen Parkanlage, der Park selbst ist jedoch staatliches Eigentum. Auch wenn die Organisation regelmäßige Nachweise für Planungen und Gestaltungsvorhaben erbringt und den kulturellen Vorteil für die Stadt im Auge behält, kann ihr – etwa im Fall plötzlich auftauchender lukrativerer Nutzungsoptionen – der Raum jederzeit entzogen werden.[9] Darüber hinaus müssen alle anfallenden administrativen, organisatorischen, technischen

und handwerklichen Arbeiten auf die einzelnen Mitglieder verteilt werden.

> Mihret Kebede, künstlerische Leiterin von Netsa Art Village: That's why we are working on reforming the structure of the Art Village now; the job descriptions, the rules and regulations, and so on, because it's very, very difficult to organize. I really wanted to create that structure because we were turning in work without [having] finished it; we were not meeting deadlines and these things created some uncomfortable situations. It has to be more formal. Netsa is a creative center, but it's also an organization and you need a proper working structure. [...] We have to go to government offices, pay our taxes, report our things, and apply for funding, but none of us is trained. We really need a secretary or an accountant so that he or she could do it in a professional, appropriate way. [...] At the moment nobody is getting paid! People earn their money in regular jobs, more or less. But we have to start to think about that because these things ... they became ... conflicted with individuals.[10]

Die unentgeltliche Arbeit der Mitglieder von Netsa Art Village gewährleistet seit einigen Jahren den strukturellen Erhalt der Organisation, stellt sich aber als zunehmende Belastung dar. Die einzelnen Personen müssen in einem Spannungsfeld agieren, wo ihr künstlerisch-kreatives Arbeiten mit administrativen und organisatorischen Anforderungen kollidiert. So wurden zwar *job descriptions* konzipiert und Arbeitsteilungen besprochen, doch sind diese ob der begrenzten Kapazitäten nur schwer umzusetzen. Im Moment greift deshalb zwangsläufig das Prinzip: »Whenever you see [a] job, you [do] it«.[11]

Immaterielle Infrastruktur

Trotz stark divergierender materieller Ausgangsbedingungen verfügen alle von uns befragten Organisationen über eine verlässliche immaterielle Infrastruktur, die sich aus personengebundenem Wissen sowie professionellen und privaten sozialen Netzwerken speist und einen wichtigen Vermögenswert darstellt, der in Förderkontexte eingebracht wird. Die

Existenz immaterieller Infrastrukturen ist eng an materielle Möglichkeitsbedingungen geknüpft,[12] signifiziert jedoch zugleich komplexe Prozesse »of informal, affective, world making connections«.[13] Diese sind Ausdruck und Ergebnis einer umfänglichen immateriellen Arbeit, die unter erheblichem energetischem Aufwand von einzelnen Individuen auf verschiedenen Ebenen geleistet wird, kommunikative Kompetenzen, emotionalen Einsatz und psychologisches Geschick erfordert (siehe dazu Tabelle 3, S. 207).

Immaterielle Infrastrukturen wurzeln in bestimmten Grundhaltungen. Ihre Existenz und ihr Erfolg knüpfen sich an tragfähige Kooperationen, die sowohl als »fachkundige Tätigkeit« als auch als »Praxis mit konstitutiven Effekten«[14] aufzufassen sind.

> Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako: You need to plant the seeds, water them, and see how far they can grow. Unfortunately it's not just something you can say: OK, now I'm done and can finally take care of myself. Because it's very fragile. Objectively people have so many reasons just to give up. [...] So for now we *have* to be there.[15]

> Molemo Moiloa, Projektmanagerin von *The Makweteng Heritage Project* am Market Photo Workshop: One of the things about the Photo Workshop is that there is always a possibility to build upon the last one. Which we sometimes do not do that well, because we do not have enough time to breathe and think. But we do build.[16]

Alle befragten Organisationen finanzieren sich hauptsächlich projektbasiert und sind deshalb darauf angewiesen, eine kontinuierliche Aufeinanderfolge von Arbeitsprojekten zu gewährleisten. Dass sie zum Teil seit vielen Jahren imstande sind, eine solche Kontinuität zu realisieren, verweist auf den immensen Anteil an immaterieller Arbeit, die dafür aufgewendet wird, wie auch auf die Qualität der jeweiligen immateriellen Infrastruktur, die eine wesentliche Komponente des kulturellen, sozialen und symbolischen Kapitals der Akteur_innen darstellt.

Finanzierungsrahmen und Fördermöglichkeiten

Um die derzeitigen Finanzierungsrahmen und Fördermöglichkeiten der befragten Organisationen zu diskutieren, wird im Folgenden eine vorläufige Verhältnisbestimmung zwischen zur Verfügung stehenden Finanzierungsquellen, Förderbedingungen und -richtlinien sowie spezifischen praktischen Erfahrungen der geförderten Akteur_innen vorgenommen. Die nachfolgende Auflistung soll die Orientierung hinsichtlich diverser Finanzierungsquellen erleichtern. Sie ist nicht vollständig und vernachlässigt in europäischen Kontexten der Kulturförderung übliche Differenzierungen, die zwischen direkter und indirekter staatlicher Förderung unterscheiden und private Förderung in eine Vielzahl von Investitionen und Transaktionen aufschlüsseln[17] (siehe dazu Tabelle 4, S. 208).

Wie zu sehen ist, haben sich alle Organisationen unterschiedliche Finanzierungsquellen erschlossen. Diese sind allerdings nicht immer gleichzeitig verfügbar, sondern müssen im Rahmen von Projektförderungen beantragt werden. Solche Mischfinanzierungen gelten in europäischen Zusammenhängen oft als »Modell für finanzielle Tragfähigkeit«, weil »staatliche Förderung, private Förderung und erwirtschaftete Einnahmen zur Verfügung stehen«.[18] Für eine Betrachtung afrikanischer Kontexte, wo sich die Situation aufgrund des weitgehenden Fehlens staatlicher Förderung anders darstellt, mag es erhellend sein, die Finanzierungsrahmen der von uns befragten Akteur_innen punktuell auszubuchstabieren.

Ausnahmekontext: Staatliche Förderung

Die Möglichkeit einer gezielten und vor allem kontinuierlichen staatlichen Förderung ist (nicht nur) hinsichtlich der Erfahrungen der von uns befragten Organisationen als Ausnahme zu betrachten. Netsa Art Village erfährt zwar eine indirekte Unterstützung durch Gewährung einer billigen Geländepacht und offizielle Empfehlungsschreiben (*support letters*),[19] erhält jedoch keine Gelder. École des Sables konnte in der Zeit ihres Bestehens gerade einmal drei Stipendien für die Weiterbildung von senegalesischen Tänzer_innen

akquirieren und bekommt ansonsten ebenfalls keine Zuschüsse aus öffentlicher Hand. Insgesamt ist festzustellen, dass Kulturministerien in der DR Kongo, im Senegal und in Äthiopien aufgrund geringer Budgets, eingeschränkter Handlungsspielräume und/oder möglicher ideologischer Einflussnahme als eher heikle Ansprechpartner wahrgenommen werden.[20]

Market Photo Workshop ist im Kontext der vorliegenden Studie der einzige Akteur, der seit geraumer Zeit staatliche Förderung erhält, unter anderem vom National Arts Council, einer dem südafrikanischen Kulturministerium unterstellten Behörde. Davor wurden die benötigten Gelder vollständig über Fundraising akquiriert. Für eine Organisation, die sowohl gemeinnützig im Bereich der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung als auch im Feld ›Fotografie‹ arbeitet, geht dies mit erheblichen Schwierigkeit einher.

> John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop:
> [It is hard to find sponsors who] would be willing to pay for training. In the South African landscape of potential funders, arts institutions often view photography with a kind of uncertainty because it's not necessarily art production. And there are a lot of media institutions that look at the Photo Workshop but would be wary of the fact that it's not clearly media. So often we fall through the cracks of potential funders.[21]

Vor diesem Hintergrund schienen die Ende der 1990er Jahre eingeleiteten Strukturmaßnahmen des südafrikanischen Arbeitsministeriums, die auf eine Verbesserung von (beruflichen) Fähigkeiten zielen und zur Implementierung einer *Sector Education and Training Authority* (SETA)[22] führten, für eine Organisation wie Market Photo Workshop zunächst interessante Optionen zu bieten. Allerdings birgt der stark auf Wirtschaftswachstum ausgerichtete SETA-Rahmen im Kontext des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung vertrackte Ambivalenzen. Das offensichtliche Fehlen von praxisbezogenen Bedarfsanalysen geht mit mangelnden Definitionen insbesondere für Subsektoren in Kunst und Kultur einher und drückt sich in plötzlich veränderlichen

Bereichsbildungen[23] sowie diffusen ministerialen Zuständigkeiten aus.[24] Für non-formale Organisationen, die sich im SETA-Kontext akkreditieren lassen müssen, ist dies mit ziemlichen Risiken verbunden:

> John Fleetwood: Around 2003–04 the Photo Workshop seriously considered becoming accredited through the SETA because it made such good sense. There were a lot of discretionary funds that we would be able to apply for [to en]sure that we can teach photography. However, we very soon realized that the advantages of possible funds did not outweigh the disadvantages of a seemingly very disorganized and uncertain field. [...] Up until 2010 there was no formal photography qualification within the SETA landscape, i.e., the understanding would be that you could go and study photography but once you go to the workplace your skill would not necessarily be recognized because there was no qualification attached to it. We tried very hard [to get it] accepted in 2010. Unfortunately, the SETA under which photography skills were listed suddenly changed. This was a major step because photography skills were identified as part of the Media Information and Communication Technologies Sector while some art skills were identified as part of the Culture, Arts, Tourism, Hospitality and Sport Sector. Somehow photography would again fall somewhere in the middle. [...]
> In this landscape we had to find workplace entities that would be willing to say that they need photographers [rated on their skills rather than their qualification]. So, after many years of lobbying we have been standing back. Where else can we go? We looked at the Council of Higher Education but the accreditation process there is much more structured and quite demanding in several ways. One [of these] would be that, according to the National Qualification Framework (NQF), facilitators, trainers, and assessors need to hold a qualification that is at a higher level than the courses that they are teaching. [...] At the same time we understand that the South African government will continue to formalize the labor and education fields. There have been various points where the SETAs indicated that the labor law [would] change more dramatically soon and that it [would exclude] peo-

> ple that do not have the correct NQF level and qualification. We therefore continue to research and investigate accreditation as a way to ensure that our students enter the work market but we are very critical about the processes of how that could influence the Photo Workshop.

Die langfristig ausgerichteten staatlichen Umstrukturierungen des südafrikanischen Arbeitssektors sind, trotz ihrer Unberechenbarkeiten, an Standardisierungsprozesse und formalistische Kriterien gekoppelt. Um sich akkreditieren zu lassen und die dazugehörigen bildungspolitischen Maßgaben umzusetzen, müsste eine non-formale Organisation wie Market Photo Workshop nicht nur eine aufwändige Infrastruktur unterhalten, sondern vor allem die bislang inklusiven Zugangsbedingungen für die Studierenden verändern:

> John Fleetwood: The students would have to have some kind of prior learning in mathematics and in English that would cut out a lot of students that we currently have. [...] I think it's very unfair to expect people to learn a second language up to a certain point to be able to operate in a space where they might or might not need that thing. [...] [Although] English is the teaching language at the Photo Workshop there's a system of support that is very clearly aware that there's a diversity of languages and the importance is not so much in grammatical correctness or in the ability to write well but much more focused on getting people to define critical concepts and feel confident that they can work with us even if it is in broken English. [...] Photography is a language on its own. So, people can operate quite comfortably in ways that they set up themselves. [...] The Photo Workshop was set up quite deliberately to deal with these kinds of exclusions. So, therefore, it has to deal with including people. [...] If you take people seriously you have to include them; you have to create that sense of seriousness right from the start.

Die wie im Falle von Market Photo Workshop ambivalente Inanspruchnahme staatlicher Fördergelder ermöglicht zwar ein vergleichsweise konsistentes Wirtschaften, da ein Vier-

tel der Gehälter, die Gebäudemiete und einige andere laufende Kosten abgedeckt sind. Sie ist aber an unflexible, wenig erprobte Maßgaben und Kriterien gebunden, was für eine Organisation mit bewährten erfahrungs- und praxisbasierten Grundprinzipien sowie bildungs- und kulturpolitischen Überzeugungen Interessenkonflikte evoziert.

Regelkontext: Internationale Förderung

Die von uns befragten Organisationen können – mit Ausnahme von Netsa Art Village – ihre Finanzierung mit Geldern internationaler Förderinstitutionen sichern. Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako haben es geschafft, verlässliche, zum Teil langjährige Kooperationen mit diversen Förderern zu etablieren, was sich auf die Kontinuität ihrer Arbeit zurückführen lässt und diese zugleich ermöglicht. Da Fundraising mit zeit- und energieaufwändigen Recherchen, Kalkulationen, Projektplanungen, Antragstellungen und dem Schreiben von Förderberichten verbunden ist, liegt die Verantwortung für diesen administrativen Bereich bei eigens dafür zuständigen Personen. Trotz unterschiedlicher lokaler Kontexte ähneln sich die Erfahrungen der Organisationen, was vor allem damit zu tun hat, dass der Kreis internationaler Förderinstitutionen, die sich auf dem afrikanischen Kontinent engagieren, überschaubar ist. Genau hierin aber gründet auch eine wesentliche Schwierigkeit:

> Helmut Vogt, administrativer Leiter von École des Sables:
> Die Situation ist in den letzten Jahren immer schwieriger geworden. Einmal hängen viele [westliche Förder-]Institutionen selbst vom Staat oder von einem finanziellen Fonds ab, und denen werden sukzessive die Budgets gekürzt. HIVOS [*Humanistisch Instituut voor Ontwikkelingssamenwerking*] in den Niederlanden sind die staatlichen Mittel zum Beispiel um 30 Prozent gekürzt worden! Und Stiftungen wie die Ford Foundation, die eigenes Grundkapital haben, sind an die Börse gegangen. Jeder weiß ja, was da in den letzten Jahren passiert ist. Ford macht im Moment überhaupt keine Kulturförderung mehr. Das heißt, es geht zurück. Es gibt nur wenige, und die-

jenigen, die bleiben, sind natürlich dann mehr gefragt.

Virginie Dupray, administrative Leiterin von Studios Kabako: What I am noticing as reality: there are less and less funding partners on call. I've just noticed for three years now that they are [increasingly taking a regional focus] with certain countries which seem to be more stable, like Kenya, Senegal, Rwanda. [...] Before that Congo was part of some funding territories [i.e., it used to be the regional or national focus of Western funders] but it has disappeared now. Funding partners feel they have to invest in safer countries and territories. So it's more and more difficult.

Ein weiteres Problem ist die nahezu ausschließliche Ausrichtung auf projektbasierte Förderung. Zum einen ist eine solche oft einjährig angelegt. Für Organisationen wie Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako erweist sich das nicht immer als hilfreich. Ihre Arbeit im Bereich der künstlerischen Ausbildung besteht zu einem wesentlichen Teil aus aufeinander aufbauenden Workshop- und/oder Unterrichtseinheiten, weshalb sie mittel- oder langfristiger Planungen bedarf; und sie ist im Bereich der künstlerischen Produktion an eine Entwicklung von Ausstellungen und Performances geknüpft, weshalb sie mit Prozessen einhergeht, die sich strikter zeitlicher Berechnungen oder detaillierter Vorhersagen entziehen. Zum zweiten tauchen in großen wie kleinen Projekten immer wieder Posten auf, die in Kalkulationen nicht aufgenommen werden können, weil sie in den Förderrichtlinien von Institutionen gar nicht mitbedacht sind. Selbst wenn also eine Projektförderung gewährt wird, bleiben Unsicherheiten bestehen. Das bedeutet einen administrativen Mehraufwand für Organisationen, erschwert oder behindert die Durchführung von Projekten und kann indirekt sogar kritische kulturpolitische Praxen unterminieren.

Molemo Moiloa, Projektmanagerin von *The Makweteng Heritage Project* am Market Photo Workshop: One of the difficulties is that a large cost of our project is travel and

> accommodation, because we need to get the photographers from Johannesburg to Potchefstroom and back. And every time you run a workshop you need transport. So when we have a whole week in Potchefstroom with a group of ten to thirteen people, it means that they have to go there every day to take photographs and come back to show the photographs here every evening. It is amazing what they learn; it is very intense but [these are] costs that funders do not want to pay for. They'll pay for the printing or the photographs, you know, for something they can put their logo on, but not for transport or catering. [...] One of the other difficulties was that we tried very hard to use community resources. So when we printed flyers we did it there; same with the posters. It would have been much easier to do it here at the Photo Workshop, but instead we went there. That's part of the point of our work; to support the local kind of industries outside the center of Johannesburg [...] but it's a lot more cost.

Überjährige, nicht ausschließlich projektbasierte Förderungen werden von den befragten Organisationen daher in mehrerlei Hinsicht als unverzichtbarer Stabilitätsfaktor wahrgenommen. Abgesehen davon, dass solche Gelder einen Teil der laufenden Kosten decken, können Organisationen ihre Arbeitsprozesse selbstbestimmter planen. Solcherart Förderungen werden nur von wenigen internationalen Institutionen gewährt. Ihr Erhalt stellt deshalb nicht nur das Ergebnis einer jahrelangen und aufwändigen Kooperationspflege dar, sondern kann durchaus als ›Qualitätsmesser‹ für die Reputation einer zu fördernden Organisation in der internationalen Förderlandschaft gelesen werden. Letzteres Moment ist insofern ambivalent, als es Strukturen re/kreiert, die nicht allen kulturellen Akteur_innen in gleicher Weise offen stehen.

Insofern repräsentiert eine Organisation wie Netsa Art Village im Kontext internationaler Förderung gewissermaßen den ›Gegenpol‹: Sie erhält keine durchgängige Finanzierung durch Förderinstitutionen und ist momentan dabei, sich sowohl im Kunstfeld als auch im Feld der künstlerischen Bildung zu verorten. Innerhalb eines relativ großen Künstler_

innenkollektivs müssen dafür verschiedenste individuelle Interessen und Standpunkte, Erfahrungen und Kontakte in Betracht gezogen werden. Das kann für die Schaffung von konsistenten Fördervoraussetzungen sehr dienlich sein. Es erfordert aber die Aneignung von organisatorischen Kenntnissen, um eigene Strukturen und Vorgehensweisen zu entwickeln, Projekte zu entwerfen und durchzuführen sowie als funktionierende Organisation zu arbeiten. Förderungen, die solche Aufbauphasen berücksichtigen, werden daher als äußerst hilfreich empfunden.

> Helen Zeru, Mitglied von Netsa Art Village: We are all artists and don't have much experience in fields like economics or financing or management. So in 2010 the Goethe-Institut in Addis organized the workshop ›Artists Can Build Their Own Space‹ with William Wells [*head of the Townhouse Gallery in Cairo*]. It was for a week and really helped us a lot because it was basically about how to run the organization.[25]

Finanzierungsstrategien

Angesichts begrenzter Fördermöglichkeiten haben Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako unterschiedliche Finanzierungsstrategien entwickelt bzw. verfügen über mehrere finanzielle Standbeine, die im Falle eines Ausbleibens von Fördergeldern eine Weiterarbeit gewährleisten. Das daraus resultierende Verhältnis von Fördergeldern und zusätzlichen Einnahmen gestaltet sich allerdings sehr divers.

Market Photo Workshop kann ein Viertel der Festkosten mit staatlicher Förderung decken, der Rest der Gelder wird über Fundraising akquiriert. Kursgebühren der Studierenden stellen eine wichtige Einnahmequelle dar, werden jedoch in Form von Stipendien (*bursaries*) anteilig refundiert. Ein Beibehalten dieser Praxis, die auf dem inklusiven Prinzip beruht, jedem Interessierten eine Fotografieausbildung zu ermöglichen, ist an den Erhalt von Fördergeldern geknüpft. Die Entwicklung überjähriger Finanzierungsstrategien oder die Bildung von Rücklagen ist für die Organisation wegen

der Inanspruchnahme staatlicher Förderung sehr erschwert, da erwirtschaftete Überschüsse am Jahresende zurückzuzahlen wären.[26]
École des Sables muss den größten Teil ihres Budgets über Fundraising sicherstellen, da keine Eigenmittel zur Verfügung stehen. Weitere Einkünfte werden über Tourneeeinnahmen der zur Schule gehörenden Tanzkompanien erzielt. Workshops mit westlichen Teilnehmer_innen, die Unterricht und Aufenthalt selbst bezahlen, stellen eine regelmäßige, jedoch nicht ausreichende Einnahmequelle dar. Die Vermietung des Objektes für Konferenzen oder Tagungen inklusive Unterbringung/Verpflegung kann nur realisiert werden, wenn keine Workshops stattfinden. Eine Rücklagenbildung ist aufgrund überjähriger Förderung in guten Jahren möglich.[27]

Studios Kabako tragen sich über Tourneeeinnahmen und künstlerische Koproduktionen fast vollständig selbst. Das bedeutet für die Arbeit der Organisation eine außerordentliche ökonomische, konzeptionelle und inhaltliche Unabhängigkeit, weshalb die Inanspruchnahme von Fördergeldern partiell unter der Prämisse erfolgt, sich diese Autonomie so weit wie möglich zu erhalten.[28] Es bedeutet aber auch, dass die Hauptfinanzierungslast bislang vor allem auf den Schultern einer Person ruht. Eine weitere Einkommensquelle sind Projektfinanzierungen sowie überjährige, auf Projektentwicklung ausgerichtete Förderungen. Die Einbindung lokaler Sponsoren wird versucht, erweist sich in der DR Kongo aber als sehr schwierig.[29]

Netsa Art Village ist dabei, sich mit Finanzierungsstrategien auseinanderzusetzen, wenngleich diesem Aspekt bislang keine Vorrangigkeit eingeräumt wird. Eine eher symbolische Einnahmequelle stellt der Erlös aus verkauften künstlerischen Arbeiten der einzelnen Mitglieder dar, wovon ein fester Prozentsatz in die Organisation fließt.[30]

Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen

Inter/nationale Kulturförderung in afrikanischen Kontexten

wird selten aus Sicht geförderter Organisationen diskutiert, obwohl deren vielfältige Erfahrungen – sowohl für andere kulturelle Akteur_innen als auch für Förderinstitutionen – eine unverzichtbare Grundlage sein sollten, um Förderpolitiken zu beleuchten und auf Potenziale wie Schwachstellen abzuklopfen, praxisrelevante Problemfelder zu fokussieren und über alternative Förderstrategien nachzudenken. Drei der von uns befragten Organisationen haben im Laufe ihrer Arbeit mit unterschiedlichsten Förderinstitutionen kooperiert und sind mit diversen Förderrahmen, -programmen und -formen vertraut. Dies bietet eine besondere Gelegenheit für vergleichende Betrachtungen, die im Folgenden konstruktiv genutzt wird: in Form eines virtuellen Roundtable.

Der ›dialogische Zusammenschnitt‹ verschiedener Expertisen mag unorthodox erscheinen. Er soll auch kein Gespräch oder gar eine Diskussion simulieren. Vielmehr geht es darum, ein bislang an einzelne Orte, Personen und Organisationen gebundenes Erfahrungswissen zugänglich zu machen. Die Kreierung einer gemeinsamen Raum/Zeit, in der dazugehörige Positionen, Standpunkte und Sichtweisen in Kontakt treten, ist als Versuch zu lesen, realweltliche Distanzen zu überbrücken. Und sie stellt eine repräsentationspolitische Intervention im Kontext der vorliegenden Studie dar, im Zuge derer es uns als westlichen ›Forschungsreisenden‹ – im Gegensatz zu den eigentlichen Expert_innen – ermöglicht wurde, die entsprechenden Expertisen einzuholen. Wenngleich man aus dieser Rolle nicht einfach heraustreten kann, besteht jedoch immer die Option, zurückzutreten und eine Analyse den lokalen Akteur_innen zu überlassen.[31]

Roundtable

Virginie Dupray, administrative Leiterin von Studios Kabako; John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop; Helmut Vogt, administrativer Leiter von École des Sables

Virginie Dupray: Funding is usually about projects. But you get very tired [of] asking every year, and at the end of

the day they might say: okay, it's the fourth time now and we have to consider somebody else. It is also very difficult to finance running expenses – salaries, rent, Internet, water, and electricity bills – which is a bit of a paradox because on the one hand they insist that we should create structures, but at the same time they never finance that. It depends also on the funders, because each of them has his own field and sensibility and very specific action
themes. Recently, there was a call [for applications in] the Congo but [focusing on] ›biodiversity‹ and ›cultural heritage.‹ And we're not part of that. [...]
Last year I made some quite [grueling major] applications to get a more long-lasting support, which succeeded in most of the cases. [...] But all these application processes become more complex in terms of technical and administrative demands, provisional budgets, risks, and so on. [...] Before, you got an amount of money and were a bit more free to spend it. But now you have to schedule much more in advance and in a very detailed way what you intend to spend – and this in a local context where prices are very fluctuant and 80 percent of activities are informal. And if you move a bit away from that, it can be problematic. If you organize a workshop, you have to know a long time ahead even the names of all the people that might participate, where they come from, the different prices, and
so on! [...] By now we have established more personal relations with people in charge [of] foundations and institutions; they know us and trust us. But they are not the ones who take the decisions. They must be able to defend their actions and to explain to their own funder what the money is used for. That's why they need more information [on] our part, and I feel they are more under pressure. [...] Then, requested applications are sometimes so complex that there has emerged a market: you can pay an expert to write your application, for 2.000 to 4.000 euros. [...] So, such modalities do not particularly help to change the situation.

Helmut Vogt: Man kann nicht gleichzeitig Schule sein und noch Geld einnehmen, vor allem nicht, wenn die Hauptzielgruppe Tänzer aus Afrika sind, die ihre Ausbildung

nicht selbst bezahlen können. [...] Es gibt verlässliche Partner, aber es gibt auch enorm viele Anfragen. Der Prinz Claus Fund, zum Beispiel, hat uns anfangs über einen langen Zeitraum projektweise geholfen und irgendwann gesagt: Macht uns einen Plan für drei Jahre und präsentiert Projekte, die ihr in dieser Zeit gern realisieren wollt. [...] Wir wussten dann zumindest für die Dauer der drei Jahre, dass wir ein sicheres Budget haben, und das ist natürlich ein Rückhalt. [...] Aber die Förderanträge sind eine Wahnsinnsarbeit! Man verbraucht unglaublich viel Energie, um die finanzielle Seite abzusichern, um eine Institution wie die unsere, die ihre Berechtigung hat und gebraucht wird, am Leben zu erhalten. Afrika ist kein Land, sondern ein Kontinent mit vielen Bedürfnissen seitens der Tänzer. Eigentlich sollte man von irgendeiner Seite die Mittel zur Verfügung haben, damit man mit einer gewissen Sicherheit arbeiten, seine Aufgaben und Ziele optimal verfolgen kann. Und das können wir derzeit nicht.

John Fleetwood: Funders would typically provide funds for a period of one year without considering sustainability. The difficulty is that if a Foundation Course student walks into the Photo Workshop we need to be able to guarantee that he or she can complete the Advanced Programme in Photography or the Photojournalism & Documentary Photography Programme. And for that we need to ensure that we've got money to secure two or three years of income – which we *can't*. Also, our accounting system doesn't allow it. So it's really important that funders need to understand they cannot put money down without thinking of the future. [...] We have been very happy with funders like Getty Images who have supported us for around ten years now, and the Open Society Foundation, who has support-
ed us for the last five years. They bring an incredible consistency, because they allowed us a buffer fund.
I think this is a very important strategy for funders to consider: the idea of creating a buffer fund at all times where
10 percent of the funds need to go to the future so that even as a training institution we can deal with eventualities. [...] We just went through a very good example with the National Arts Council (NAC) where we have received

money for several years. It seemed like a very stable process, but then the NAC funding policy changed very abruptly and really threw us off our planning at a very late stage. It actually brought us back to the realization of how fragile the Photo Workshop is. Well, we've *always* known that we are fragile as a school of photography that oper-
ates in a quite clearly defined developing world economy. But it also means the immediate transferal of risk onto our students; whatever we can't fundraise the students will have to pay for and that's hard. [...] We have managed the situation, but it was only due to the buffer funds of our main funders.
Another important aspect: funders should *not* negotiate on project management funds. That's where the problem lies. Organizations do not have proper project management capacity and therefore either have to take on more projects or do it with a very, very small staff group – which makes it impossible. But it's how funders see themselves; they like to do projects with us but for the *training* that happens *before* we have to find money elsewhere. That would be my criticism to the Goethe-Institut and to the French Institute, because often the European institutions like to work with photographers who are established. This is incredibly important for the professional development of photographers, but one needs to understand where this establishment comes from! What we would therefore request in terms of project budgets is a 90 percent contribution towards project management and 10 percent towards training.

Helmut Vogt: Es wäre wirklich wichtig, dass viel mehr Förderinstitutionen strukturelle Unterstützung ins Auge fassen! Und auch, dass die Antragsverfahren weniger kompliziert wären. Klar, wenn man die ganzen Statistiken erstellt und auflistet, was man alles erreicht hat, hilft das bei neuen Begegnungen und neuen Anträgen. Das ist aus Sicht von Förderern auch alles verständlich. Aber man würde sich wünschen, dass seit langem arbeitende Organisationen anhand ihrer Bilanzen, ihrer Arbeitsergebnisse und Planungen überprüft werden und dann gesagt wird: Wir unterstützen euch jetzt. Und, ganz wichtig: Nicht nur für einen relativ kurzen Zeitraum, sondern eben... ich

sage jetzt einfach mal… mindestens für fünf Jahre, damit man langfristig planen kann, damit man einen gewissen Rückhalt hat und weiß, okay, für diesen Zeitraum habe ich Geld zur Verfügung, da kann ich mich drauf verlassen und muss mich nicht jedes Jahr neu bewerben, neue Anträge stellen. Das wäre ein ganz wichtiger Faktor. […] Eine solche Stabilität wirkt ja weiter, weil man dann aus der Praxis heraus sieht, was gebraucht wird. Wir haben zum Beispiel mit Hilfe der niederländischen DOEN Foundation eine Idee realisiert, sodass afrikanische Tänzer selbst kleine Projekte finanzieren können. Auch wenn wir selbst immer Geld brauchen, sehen wir natürlich die Nöte der Tänzer, die kaum die Möglichkeit haben, eine solche Institution anzusprechen. Deshalb haben wir gesagt: Okay, wir möchten gern versuchen, in dem Bereich etwas zu tun. Im Gegensatz zu diesen Institutionen haben wir den Vorteil, dass wir im Laufe der Zeit mit sehr vielen Tänzern und Kompanien gearbeitet haben und sie kennen. […] Jetzt machen wir jedes Jahr eine Ausschreibung, und Tänzer können ein Projekt präsentieren: Bis zu 2.000 Euro für eine Choreografie, bis zu 3.000 Euro, um mit einfachen Mitteln eine Studiostruktur, einen Arbeitsplatz zu schaffen – für sich, aber auch, um Workshops geben zu können und selbst Geld zu verdienen, was eine wichtige Voraussetzung ist, damit es dann anderswo weitergehen kann. […] Es ist viel Arbeit, wir bekommen zwischen 30 und 40 Anträge vom gesamten Kontinent. Man muss die Dossiers lesen, muss sich herantasten und gewisse Sachen in Erfahrung bringen, um sich selbst eine gewisse Sicherheit zu verschaffen. […] Aber das funktioniert gut und macht uns sehr glücklich, weil wir so eine ganz konkrete Unterstützung geben können.

John Fleetwood: It's really important that European and South African cultural institutions talk about funding issues and the various problems that are involved for funded organizations because it is a very uncertain field. At the moment we're going through a huge discussion because the priorities of the National Arts Council have changed and are directed to more rural or peripheral organizations. On the one hand, I understand because I think it is important that it develops. But at the same time there are existing organizations like the Photo Work-

shop that are very much dependent on funding. We don't know what will happen in rural areas in the future and, of course, there is a certain testing involved. There is nothing wrong with ›testing and investing‹, but I think there is far too much emphasis on the ›testing‹ at the moment, and whatever you put there you take away here. You might be able to set up some rural, marginalized, peripheral organizations for some period, but to really build *capacity* you need to develop it for ten years. And in these ten years you might lose all the [organizations that have been somewhat stable up to now] because you've moved all the money elsewhere. [...] I think to put money into an existing organization that already has a track record – that's reputable, that does good work and is very much aware of the relationship between the periphery and the center – is a good investment. So it's a really tricky time for us. It's a constant struggle. [...] But we cannot afford to put our costs for the students up too much because it would go against what intrinsically we stand for.

Wegmarke 2: Selbstverortungen

Die Arbeit der von uns befragten Organisationen findet in verschiedenen und miteinander verbundenen Dimensionen des Räumlichen statt. Selbstverortungen machen diese Mehrdimensionalität auf besondere Weise deutlich, denn als kulturpolitische Positionsbestimmungen verknüpfen sie das Wirken an konkreten realweltlichen Örtlichkeiten mit konkreten interaktiven Prozessen des Raum-Schaffens. ›Raum‹ lässt sich folglich nicht ohne Weiteres als gegeben voraussetzen, sondern wird durch soziale Beziehungen, kulturelle Praxen und interpersonelle Verbindungen produziert und immer wieder neu, immer wieder anders bestimmt. Eine solche in Bewegung befindliche Relationalität liefert gleichermaßen grundsätzliche wie spezifische Ansatzpunkte für konzeptionelle und praktische Ausgestaltungen des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung. Diese werden im Folgenden für den Kontext des Lokalen genauer untersucht.

Verankerungen im Lokalen

Für alle von uns befragten Organisationen ist der lokale Kontext, in dem sie arbeiten, von größter Bedeutung. Er bildet eine konkrete Basis für Begegnungen und Verhandlungen, für das Etablieren von und die Auseinandersetzung mit sozialräumlichen Nahbeziehungen und für die Ausrichtungen der jeweiligen Aus-/Bildungsangebote. Mit Market Photo Workshop, Studios Kabako und Netsa Art Village sind drei kulturelle Akteure in urbanen Settings tätig, allerdings lassen sich die dazugehörigen Stadträume schwerlich miteinander vergleichen. Während Johannesburg die größte Metropolregion des südlichen Afrika darstellt und innerhalb wie außerhalb des afrikanischen Kontinents als bedeutendes kulturelles Zentrum wahrgenommen wird, spielt Addis Abeba als Hauptstadt eine prominente Rolle eher im nationalen Kontext. Kisangani als Provinzhauptstadt befindet sich, im herrschenden Verständnis der DR Kongo, an der kulturellen ›Peripherie‹.

Die Wahl des Standortes

Ein wichtiges Moment für das Selbstverständnis einer Organisation verbindet sich bereits mit der Wahl ihres jeweiligen Standorts. Diese hängt oft eng mit der jeweiligen Gründungsgeschichte zusammen und deutet bereits auf inhärente kulturpolitische Positionierungen und Intentionen hin. Dass Market Photo Workshop sein Wirkungsfeld in Johannesburg etabliert hat, war maßgeblich an die Existenz einer während der Apartheid ins Leben gerufenen, einzigartigen Institution geknüpft – dem 1976 gegründeten Market Theatre.

> »The Market Theatre, with which the Workshop is intimately connected, came into being at the height of apartheid. […] When the Workshop was started in the late 1980s it made sense that it should do so under the umbrella of the Market Theatre, which had established an international reputation for its work and its stance on apartheid. The umbrella provided the Workshop with an administrative infrastructure as well as respectability among international funders. The Workshop was founded and funded on the ideal of making visual literacy and photographic craft available to people of all races, especially those to whom apartheid had largely denied the

possibility of acquiring such skills. It was unique in apartheid South Africa. [...] The success of the Workshop is very largely due to the quality and idealism of the people who have run it and taught there. [...] Underlying, even inspiring that dedication and the Workshop itself, has been an unspoken, vague and yet identifiable spirit or ethic [...] that grew out of the struggle against apartheid.«[32]

Als nahezu kontrapunktisches Moment lässt sich vor diesem Hintergrund die Ortswahl von Studios Kabako lesen. Die Rückkehr in die ›Peripherie‹ kann einerseits als bewusster Akt der Dezentralisierung, als Aufwertung einer abseits von Kinshasa liegenden Lokalität verstanden werden. Diese Neubestimmung von Kisangani als Möglichkeitsraum erzeugt im kongolesischen Kontext eine erhebliche Störung des üblichen ›Richtungssinns‹, dem die Devise unterliegt: »You *have* to move to Kinshasa to make it. And when you're in Kinshasa then you feel that you *have* to go to Europe to make it«.[33] Sie verweist aber darüber hinaus auf das Streben, einen bewohnbaren und lebenswerten ex-zentrischen Ort von Erfahrung und Ermächtigung[34] zu schaffen, dessen materielle Gebundenheit folglich von eminenter Bedeutung ist.

Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako: When I came back to this country in 2001 it was obvious for me I could not just make a company where I take care of my own artistic work – and that's all. [...] I had to create a space. First of all! A space where I would meet other people and share with them whatever I had learned, whatever I had been [getting] up to until that point; a space where I could search for answers – artistically, aesthetically; but also a space where others could have an opportunity to work. [...] Calling it ›studios‹ in plural came about when I really started asking myself the question: What are these spaces that I'd like to open? I approach work – even the creative work – as a way of opening spaces and inhabiting them. Of course, being a dancer I deal with the physical space of a performance, but I also believe that the ultimate space where the performance should happen is in everyone's body and head and heart. So suddenly it becomes like a metaphor for all

the possible spaces that we can open. [...] We can be in *this* country where everything is falling apart and we can still say: it's possible to be here, it's possible to *imagine* things from here and to do things *from* here. [...] Coming to Kisangani in 2006, the fundamental idea of the project as ›spaces‹ or ›mental spaces‹ did not change,
but we needed to have a physical space to house these mental spaces. [...] Having an impact [on] the scale of a city shifts questions and that goes through the work itself: How can I talk to the people of the city? How do I create a sense of identification with the people around me? Having an impact begins there. It begins by saying: I don't want to be alone. It means to create some kind of space that needs to be *physically* part of the space of the city, an infrastructure where you meet other artists or people who aspire to become artists, where dialogue and interactions become possible. [...] For me it's not some aesthetic quest. Aesthetics only makes sense to me if it becomes a way of exploring how to negotiate my relationship with what I am or it becomes like another way of being a citizen. [...] I [have] called Studios Kabako ›the lab‹, where we can reinvent other ways of being here, being together, and shar[ing] responsibilities.

Die Ortswahl von Netsa Art Village erklärt sich aus den auf Addis Abeba zentrierten Bezugsrahmen der einzelnen Mitglieder des Kollektivs und ist mit der Gründungsidee der Organisation verbunden, ein Künstler_innennetzwerk zu schaffen. Dafür bietet die kulturelle Infrastruktur der Hauptstadt weitaus bessere Voraussetzungen als die anderer Orte in Äthiopien. Auch wenn sich diese Wahl den ursächlichen Bemühungen von Konjit Seyoum verdankt, deren Asni Gallery sich bereits auf dem Parkgelände befand und vielen jungen Künstler_innen wichtige Anlaufstelle und Inspiration war, erfährt der Standort durch die Arbeit und die Überlegungen des Kollektivs konzeptionelle und praktische Erweiterungen.

Henok Getachew, Koordinator von Netsa Art Village:
Netsa means ›free‹. But it's even more than keeping a free space. Whenever you talk about ›free space‹ it

means there are people who create that free space *together*. You may not have the same attitude [to] arts or the same interpretation. But I think freedom starts from a state of mind, from inside … even if you may not have a free environment. […] After Konjit, the owner of Asni Gallery, had brought us together, we said: Let's continue! We just wanted to experience it and invited every artist to share. […] At the end we were eleven people who founded Netsa Art Village. […] If you look at the space, you see all these sculptures and artworks – it's like a living museum. Well, it's *our* interpretation of ›museum‹: it has a past and present, it is interactive. Artists started experimenting here; there is work with kids, learn-and-teach experiences. People see who we are, how we are doing our art whenever they come here. I think we all agreed on that. To me, that's the most interesting, the most important part of Netsa.[35]

École des Sables ist die einzige der von uns befragten Organisationen, die auf dem Land arbeitet, in einem Fischerdorf an der Petite-Côte, etwa 60 Kilometer von Dakar entfernt. Diese Ortswahl hat eine bewegte, bis zu Beginn der 1980er Jahre zurückreichende Vorgeschichte und ist mit der Schließung der in Dakar ansässigen Tanzausbildungsstätte Mudra Afrique[36] verbunden, die von Germaine Acogny geleitet worden war.

Helmut Vogt, administrativer Leiter von École des Sables: Die Schließung von Mudra Afrique war ein Riesenschock! Wir wollten versuchen, eine ähnliche Struktur wieder aufzubauen. In der Casamance kannten wir ein kleines Dorf, das Fanghoumé Village, mitten im Wald. Dort haben wir in kleinem Rahmen weitergemacht. Zwischen 1984 und 1990 organisierten wir jedes Jahr einen großen vierwöchigen Workshop für 30 bis 40 semi-professionelle Tänzer, die aus der ganzen Welt kamen. Dann gab es leider den großen Konflikt mit vielen Toten, und wir mussten einen anderen Ort suchen. […] Das haben wir bis Mitte
der 1990er Jahre zeitgleich auch in Frankreich versucht, aber irgendwann war klar: Wir können das nur im Senegal realisieren. […] Nach Toubab Dialaw sind wir über einen

haitianischen Künstler gekommen, der seit Jahrzehnten hier lebt und arbeitet, und haben die Workshops unter einfachsten Bedingungen weitergeführt. Es lag nahe, hier zu bleiben, denn der Ort ist einfach wunderschön. [...] Aber auch, wie Germaine sagen würde, weil der afrikanische Tanz einen starken Bezug zur Natur, zu den Elementen hat. Dieser Energie wollten wir so nah wie möglich sein. [...] Wir erleben es immer wieder, dass dieser Ort eine bestimmte Energie hat; wo die Menschen bereit sind, sich zu öffnen, diese Energie aufnehmen, inspiriert werden.

Prozesse des Raum-Kreierens

Für alle von uns befragten Organisationen stellt der Aspekt des Raum-Kreierens eine wesentliche Grundlage für die Ausrichtung ihrer Arbeit dar. Die immense Bedeutung, die der Schaffung von künstlerischen, kulturellen, sozialen, gedanklichen und professionellen Frei-Räumen beigemessen wird, verweist nicht nur auf die Komplexität von beschränkten und beschränkenden Rahmenbedingungen. Sie deutet auch auf einen gesellschaftlichen Gestaltungswillen, im Kontext der jeweiligen lokalen Arbeits- und Wirkungsfelder differente Orientierungs- und Handlungsmöglichkeiten zu offerieren. Dieser gründet im Prinzip der Interrelationalität, das eine wechselseitige Bezogenheit von Orten, Menschen, Erfahrungen und Beziehungen gleichermaßen respektiert wie voraussetzt. Die Situiertheit der von uns befragten Organisationen ist deshalb sowohl durch Einbindungen *des* Lokalen als auch durch Einbindungen *im* Lokalen charakterisiert, die sich als einander bedingende Ebenen in der konkreten Arbeit widerspiegeln und diese prägen. Ein Zusammenführen beider Ebenen hätte umfänglicher Forschungen bedurft, die im Rahmen der vorliegenden Studie nicht zu leisten waren. Die folgenden Ausführungen widmen sich einer genaueren Betrachtung der ersten Ebene.[37]

Die Einbindung des Lokalen ist durch verschiedenste Formen und Prozesse des ›In-Beziehung-Tretens‹ und/oder ›In-Beziehung-Seins‹[38] einer Organisation mit ihrem jeweiligen Umfeld gekennzeichnet. Ein wesentlicher und bezeichnen-

derweise gern übersehener Aspekt dieser Einbindung besteht darin, dass kulturelle Akteur_innen als Arbeitgeber_innen fungieren. Der ›ökonomische Impact‹ mag sich zwar von Ort zu Ort unterscheiden, sichert aber, wie im Falle von Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako, diversen Personen mit verschiedenen Kompetenzen und Kenntnissen teilweise oder zur Gänze ihren Lebensunterhalt. Die von uns befragten Organisationen greifen nicht auf ehrenamtliche Arbeit zurück, die vor allem im Senegal und im Kongo überhaupt nicht zu leisten wäre – »Ehrenamt ist eine recht westliche Sache. Die Leute müssen essen!«[39] –, sondern versuchen, Beschäftigungsmodi zu etablieren, die mit den begrenzten Finanzierungsmöglichkeiten in Einklang zu bringen sind.

Ein weiteres und im Kontext der von uns befragten Organisationen grundlegendes Moment stellt die künstlerische Aus-/Bildungs- und Professionalisierungsarbeit selbst dar. Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako haben als Orte der Ausbildung und Begegnung innerhalb ihrer jeweiligen Lokalitäten völlig neue und einzigartige Zugänge eröffnet. Dies betrifft nicht nur die Schaffung von Möglichkeiten für einzelne Individuen, sich auf eine künstlerische Laufbahn vorzubereiten oder diese einzuschlagen, sondern zeitigt weiterführende bildende Effekte.

> Helmut Vogt, administrativer Leiter von École des Sables: Wir haben vor zwei Jahren angefangen, uns im Rahmen eines konkreten Projektes auf Frauen zu konzentrieren. Nach verschiedenen Auswahlverfahren und anderthalb Jahren regelmäßigen Workshops haben wir eine Frauenkompanie gegründet. Von den neun Tänzerinnen, die diese Kompanie nun bilden, sind fünf aus unserem kleinen Fischerdorf Toubab Dialaw! [...] Jetzt wurde gerade die erste Choreografie realisiert. Die Tänzerinnen haben selbst sehr stark mitgearbeitet daran, das heißt, es betrifft in großem Maß auch ihr eigenes Leben, ihre Vergangenheit und so weiter. Das ist ein Prozess, der hier ungewohnt ist: über sich zu sprechen, in sich hineinzugehen, auch Sachen herauszubringen, die man vergraben hat... Das löst natürlich vieles aus.

Eddy Mbalanga Ebuda, administrativer Koordinator von Studios Kabako: Die Leute wissen, dass oft Besucher, Künstler, hierher kommen. Und sobald die Musik beginnt, wollen sie natürlich wissen, was los ist, kommen vorbei, schauen zu. [...] In der Stadt wird viel über Studios Kabako geredet; in dem Moment, als wir angefangen haben, Reisen zu machen – nach Südafrika, Europa, in die USA. Das war sehr selten, dass man Leute sah, die Kisangani verlassen aufgrund ihrer Arbeit als Künstler. Darüber reden die Leute. Das ist ein ganz starker Punkt. Sie sagen sich: Hey, von diesem Beruf kann ich leben, ich muss nur eine gute Organisation finden, die mich ausbildet! [...] Wir sind dabei zu wachsen, aber wir tragen eine wirklich große Verantwortung, weil wir bislang praktisch allein sind. Ich würde mir wünschen, dass es hier noch zwei oder drei weitere Organisationen wie Studios Kabako gäbe. Es würde der Stadt helfen, und es würde den vielen jungen Leuten mit Talent helfen, sich in ihrer Arbeit weiterzuentwickeln und aufzublühen.

Eine Verdichtung dieses einbindenden Moments realisiert sich in der Arbeit von Market Photo Workshop insbesondere im Kontext der seit vielen Jahren konzipierten und durchgeführten Outreach-Projekte. Die partizipatorisch und interaktiv angelegten Kurz- und Langzeitprojekte greifen schwierige, sozial brisante Themen auf, finden meist in und gemeinsam mit marginalisierten Communitys statt und verbinden Ausbildungsarbeit mit kultureller, erinnerungspolitischer und repräsentationspolitischer Bildungsarbeit. Das ›größere Bild‹, das so von der südafrikanischen Gesellschaft entsteht, rückt die Dissonanzen einer angespannten Gegenwärtigkeit in den Blick. Zugleich aber entstehen – für alle Beteiligten und auf verschiedene Weise – konkrete Möglichkeiten für Teilnahme, Auseinandersetzung und Intervention.

John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop: I think we very quickly became aware of the fact that these [outreach] projects can be used in a better way to talk about visual literacy, to talk about specifics around social change. [...] Photography is truly a great way of getting people to think very carefully about where they

are. There is an incredible kind of wealth of information that people are living with that you can easily tap into, and that you can make people aware of *their* own knowledge and how to use it. […] It's the ordinariness of a day-to-day photograph that people see and communicate so much through. But hidden – beyond that – there is much more, and photography opens up these things. If you have the right project facilitator you can really get into ideas of identity, but also how people in a larger community actually do *not* belong, how they are very clearly defined in terms of social subtexts, and how quickly they are excluded.

Einbindungen des Lokalen werden, wie die Arbeit von Studios Kabako zeigt, darüber hinaus maßgeblich durch punktuelle künstlerische Aktivitäten angeregt. Dazu gehören beispielsweise Konzerte und Performances, in denen die gesamte Stadt als Bühne wie auch als Raum des Verhandelns und In-Beziehung-Tretens genutzt wird, wobei der Einbeziehung ›abseitiger‹ Orte eine besondere Bedeutung zukommt. Die Versuche, interne Politiken des Ortes bewusst zu irritieren, stellen ein Verständnis von lokaler Identität zur Diskussion, an der im Sinne eines vielstimmigen unabgeschlossenen kollektiven Prozesses ständig gearbeitet werden muss. Damit gehen radikale topografische Gegenentwürfe einher, die Vorstellungen von ›Zentrum‹ und ›Peripherie‹ außer Kraft setzen und eine neuartige Beziehungshaftigkeit zwischen verschiedenen Menschen und Stadtteilen denkbar machen. Mit der in Wien lebenden Architektin Bärbel Müller arbeitet die Organisation am Aufbau dreier kultureller Standorte.[40] Diese sind Teil eines Langzeitprojektes, Kisangani zu ›akupunktieren‹, um zwischen dezentralisierten Orten kreative Energien/Ideen fließen zu lassen und die Stadt mit sich selbst zu verbinden.

Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako: The process of ›opening spaces‹ is not static. It's not about belonging to one particular quarter; it's not about what happens in this house only. It's about how it happens here and there and starts to circulate. […] It becomes a question of linking points together because

> they are all equally important. [...] So it's no longer the actual physical location but the bridges that we throw across these spaces that really become the area of exploration. [It's not about saying]: I want to occupy that particular space. No! I want to occupy that space *in relation* to that other space.

Die vielfältigen und miteinander korrelierenden Formen und Prozesse, die mit der Einbindung des Lokalen verbunden sind, gründen bei allen von uns befragten Organisationen in Politiken der Wertschätzung und sind gebunden an *commitment*, Verantwortlichkeit und *accountability*. Damit verknüpft ist ein Verständnis von kreativer (und edukativer) Arbeit, das diese nicht in einem verengten Sinne als ›Mittel zum Zweck‹ betrachtet, um politische Botschaften auszusenden. Die einzelnen Bestrebungen bestehen vielmehr darin, lokal relevante Reflexionsräume für Themen und Befindlichkeiten, für Geschichten und Gegenwarten und für Möglichkeiten der Artikulation und des Austauschs zu schaffen. Was dies für spezifische Ausgestaltungen des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung bedeutet und welche praxisbezogenen ›Zwischenräumlichkeiten‹ dabei sichtbar werden, wird im Folgenden punktuell beleuchtet.

Art *and* Education: Gewichtungen, Ausrichtungen, Verknüpfungen

Die Aktivitäten aller von uns befragten Organisationen weisen mehrdimensionale Verknüpfungen von künstlerischer Ausbildung, kultureller Bildung und künstlerischem Arbeiten auf. Dabei werden in allen Fällen mehrere Adressat_innengruppen gleichzeitig angesprochen und einbezogen, was die zwischenräumliche Situierung sowohl von ›Non-Formalität‹ als auch von ›Art Education‹ auf besondere Weise hervortreten lässt. Wie die nachfolgende grobe Auflistung der verschiedenen Aktivitäten ansatzweise deutlich macht, finden sich ›Bildung‹ und ›Kunst‹ dabei variant gewichtet und können (oder sollen) konzeptuell überraschend ineinandergreifen. Das ist keinesfalls als mangelnde Trennschärfe zu lesen. Es verweist vielmehr auf erweiterte Möglichkeitsfelder, die sich aus unterschiedlichen *zusammenwirkenden Terrains*

konstituieren (siehe dazu Tabelle 5, S. 209).

Obwohl Ausbildungs- und Professionalisierungsangebote der von uns befragten Organisationen dem Bereich ›Bildung‹ am eindeutigsten zuzuordnen sind, da sie die Vermittlung und den Erwerb spezifischer Kenntnisse in den Vordergrund stellen, bleiben sie in keinem Fall darauf beschränkt. Zwar definieren sich insbesondere Market Photo Workshop und École des Sables explizit als Lehreinrichtungen, allerdings machen die jeweiligen Aktivitäten in allen Fällen ein weitaus größeres Wirkungsfeld sichtbar. Durch die intendierten Verbindungen und Überlagerungen von ›Bildung‹ *und* ›Kunst‹ entstehen vielschichtige, dynamische Interaktionsräume, innerhalb derer diverse Personen und soziale Umfelder in Kontakt treten und auch die Produktion und der Transfer von Wissen in mehrere Richtungen erfolgen.

Eine wesentliche Voraussetzung dafür bildet eine auf verschiedenen Ebenen geleistete kulturelle Vermittlungsarbeit. Diese basiert auf dem Prinzip gesellschaftlicher Teilhabe und Teilnahme und ist durch kritisch-dekonstruktive wie auch durch transformative Strategien charakterisiert. Sie zielt auf eine kritische Hinterfragung und Bewusstmachung des jeweiligen Standortes und seiner Bedingungen, herrschenden Parameter und Institutionen und/oder versucht Einfluss zu nehmen auf das, was sie vermittelt, um es in Richtung mehr Gerechtigkeit, mehr kritisches Denken und weniger soziale Distinktion zu verändern.[41] Dabei werden unterschiedliche Verknüpfungsakzente gesetzt.

Terrain: Ausbildung *und* kulturelle Bildung

Das Terrain ›Ausbildung *und* kulturelle Bildung‹ ist bei Market Photo Workshop am deutlichsten definiert, denn Outreach-Projekte und studienbegleitende Projektarbeiten sind dezidiert als »secondary layer of learning« angelegt. Sie streben an, »to align students' thinking with an awareness of society that describes and creates a background to their photography practice«, indem diese »as photographers; as facilitators; as trainers and as logistics organisers«[42] eingebunden werden. Da die Projektarbeit außerhalb von Market

Photo Workshop stattfindet, verbinden sich Prozesse des professionellen Lernens mit wichtigen Fragen kritischer kultureller Vermittlungsarbeit, was Studierende in ›Außenkontexten‹ dazu herausfordert, sich in die eigene Rolle hineinzufinden und diese zugleich kritisch zu hinterfragen.

> Thenjiwe Nkosi, Kursleiterin *Critical Writing* am Market Photo Workshop: Discussing art as a social practice brings up a lot of questions, especially when you go into communities and work with images. It's not only about going somewhere to bring something. It's also about going somewhere and *taking* something. I feel it is absolutely fundamental to ask ourselves as well as our students: Why is it important to document somebody else's life? What about their stories is important for *you* to tell? What happens when *you* tell somebody else's story? [...] Which, of course, touches crucial aspects of what photography actually *is*. That's why it is so important having different voices and perspectives and bringing in cultural practi-
> tioners from different fields [...] who think about ›the arts‹ and culture but [also] beyond that, and in very critical ways, and who are not so focused on ›product‹.[43]

Langzeitprojekte, wie das fast ein Jahrzehnt umfassende erinnerungspolitische *Makweteng Heritage Project*, verdeutlichen solche ›positionierten Prozessmomente‹ in beispielhafter Weise. Als »on-going living heritage project«[44] rückt es den Ort Makweteng in den Blick, ein historisches Township in Tlokwe in der Provinz Nordwest, das einer der ersten Schauplätze rassistischer Zwangsvertreibungen und -umsiedlungen während der Apartheid war.

> Molemo Moiloa, Projektmanagerin von *The Makweteng Heritage Project* am Market Photo Workshop: This project has a few elements; one was that the Photo Workshop wants to go outside Johannesburg. [...] It's about moving into communities that otherwise would not have the access you would have if you'd be closer to the center. [...] The other objective is trying to get students engaged in communities and providing a supportive environment so that they can explore to some extent and learn in

a situation where they're somewhat protected; but also trying to understand some sort of a ›best practice‹ for community engagement in projects. How do you do it? What's the best way to do it? [...] And also that idea of methodology: How do we get the students to understand what the intention is? How do we get them to understand ideas of research, of ethics? How do we get them into the field and producing work? And how do we get to the point where we're producing something for an exhibition, for instance? So it is very much an idea of *process*.

Um den Geschichten des Ortes nachzuspüren, ein Verständnis für die dazugehörigen Gegenwarten zu entwickeln und Formen der fotografischen Übersetzung zu finden, müssen sich Studierende verschiedene Zugänge erarbeiten. Dafür sind das Wissen, die Erfahrungen und Kenntnisse von lokalen Communitys unabdingbar. ›Im Feld sein‹ bedeutet folglich nicht allein, Forschungsapproaches zu verhandeln oder Intentionen und Ergebnisse der fotografischen Arbeit zur Diskussion zu stellen. Es heißt auch, sich respektvoll in Interaktionen zu begeben, die so verunsichernd wie lehrreich sein können.

Molemo Moiloa: People are appreciative of the fact that you're not going in there and pretend[ing] that they do not exist, just doing your own thing. They feel they should be *asked*. There are quite a lot of power dynamics, and students need to know that long before they go in there. [...] One of the first workshops we did [in Makweteng] was with a group of old-age ladies, [...] many of whom had been alive *before* [the community] were forced to move. The idea was to have an intergenerational discussion and the passing on of oral histories. A lot of the photographers struggled a bit [with] how to relate to these completely different generations who have very particular expectations of how to show respect. The workshop facilitator started pulling peoples' hands out of their pockets, *physically* telling them that it is disrespectful to stand with your hands in your pockets amongst elders. [...]

> One very important ›exercise‹ was when we paired an older person and one of the photographers and they had to move around [a sort of] musical chair. Then they had to stand together on a piece of paper, and this piece of paper shrank every time. It was about thinking about what it means for your space to be forcibly shifted and how communities cope when they're moved and separated. [...] As the piece of paper got smaller and smaller, you had to kind of hold on to the person. That definitely changed things! By the end of it, when everyone was broken into groups of six – three younger people, three older people – the conversations had really started and people were talking about what Makweteng was like. The young people were completely different; they had taken their hats off and were kind of leaning into the older women. And they were really *listening*.

Die konzeptionellen Grundlegungen und praktischen Ausgestaltungen von Ausbildung *und* kultureller Bildung, wie Market Photo Workshop sie vornimmt, sind Ausdruck einer *politics of empowerment*, die das Moment der gelebten Erfahrung als zentrales Bedeutungskriterium begreift und auf einer Vergleichberechtigung diverser Wissensformen basiert.[45]

Terrain: Kulturelle Bildung

Wie die Aktivitäten der von uns befragten Organisationen verdeutlichen, ist das Terrain ›Kulturelle Bildung‹ am breitesten gefächert und schließt, neben sehr unterschiedlichen Settings und Adressat_innen, ebenso unterschiedliche Formate, Konzeptionen, Inhalte und Ausrichtungen ein.[46] Trotz dieser Diversität, die im Rahmen der vorliegenden Studie bestenfalls beschreibend angerissen werden kann, lässt sich ein maßgebender kulturpolitischer Verortungsaspekt identifizieren: Die regelmäßig wie punktuell stattfindenden Angebote dienen der Schaffung alternativer Räume des Lernens und/oder Kommunizierens und/oder des Wissenserwerbs und wenden sich deshalb auch oder sogar insbesondere an Personenkreise, denen ein Zugang zu solchen Räumen ansonsten erschwert ist. Ein interessantes Beispiel dafür liefern die seit einiger Zeit offerierten, regelmäßigen Tanz-

kurse der École des Sables für Kinder aus Toubab Dialaw. Sie werden von Tänzerinnen des assoziierten Ensembles Jant-Bi Jigeen geleitet und finden auf dem Gelände der Schule statt. Obwohl das kostenlose Angebot genutzt wird, gehen damit ambivalente Wahrnehmungen und Reaktionen einher, die verschiedene Erfahrungsebenen erhellen und diesbezügliche Auseinandersetzungen erfordern:

> Patrick Acogny, künstlerischer Co-Leiter von École des Sables: The kids are very excited about it! But there is always … well … an ambiguous relationship to dance from the parents. Teachers of the École said, for instance, that some of the fathers had tried to stop the boys [from going] to dance. Dance is not for boys … things like that. It's a bit of a strange situation because we have more and more girls but less boys. So one of the obstacles I really want to overcome is to show them that there is nothing wrong with dance. One idea in progress is to transmit twenty-five minutes of the dance piece *Waxtaan* for the boys to embody and to show it to the village. It's about sending a strong message: dance is not only something they can do, but they can also do something *with* it –
> so you don't have to be afraid to send your boys. […]
> We work on a schedule to bring in people to train them as teachers for the kids. Some of them are already experienced as teachers because they work with children a lot. But we want them to work differently, through improvisation. So basically we offer them a teacher training. One, we are very much aware that they have a lot of experience and a lot to transmit to the younger ones; second, we want people who have been here and who can do work here.[47]

Die von Studios Kabako und Market Photo Workshop offerierten *skills trainings* – wie beispielsweise Workshops in Kulturmanagement oder Fotografie – fokussieren die Arbeit mit Erwachsenen. Sie bleiben aber, wie sich anhand ausgewählter Projektstadien des *Makweteng Heritage Project* zeigt, nicht auf die Vermittlung technischer Fertigkeiten beschränkt.

»Ikageng Women's Outreach Project 2003 [...] was a skills project, which focused on training women from marginalised communities in basic analogue photography and visual literacy. An edition of the original exhibition showed in Ikageng, a township of Tlokwe, North West Province in September 2005. [...] Ikageng Outreach Project 2004–2005: The overall theme of this project was ›What makes you a woman?‹ The project was centred on heritage and history ideas. Visual literacy, basic photographic skills, CV and biography writing skills were taught to a group of women between 18 and 50 years old, to encourage the participants to develop a skill and ability to use photography to document their own lives with a critical understanding of image making. [...] The exhibition opened at the University of North West as well as community halls in the area.«[48]

Kulturelle Bildungsarbeit, die sich bewusst an der Schnittstelle von *community and environment* bewegt, kreiert neue Repräsentationsräume und schafft kritische Gegenöffentlichkeiten – und dies nicht allein im Hinblick auf Publikumsgruppen, Themen oder Inhalte, sondern ebenso im Hinblick auf die Art und Weise des Austausches, der Kommunikation und der Auseinandersetzung. In den dabei entstehenden prozessualen Schauplätzen können verschiedenste Perspektiven, Impulse und Ideen aufeinander treffen und unvorhersehbare Suchbewegungen stattfinden, die ihrerseits eine wichtige Voraussetzung darstellen, um intersubjektive, kommunale und gesellschaftliche Relevanzen neu bestimmbar, sichtbar und verhandelbar zu machen.[49]

Terrain: Künstlerische Arbeit

Diese Suchbewegungen und Neubestimmungen stellen im Terrain ›Künstlerische Arbeit‹ eine besondere Beziehung von Kunst *und* Bildung her. Dazu bedarf es eines Verständnisses von ›künstlerischer Arbeit‹ wie auch von ›Bildung‹, das diese als Möglichkeiten und Orte einer transdisziplinären Wissens- und Inhaltsproduktion begreift. Öffentlichkeiten – im Plural – werden über eine Vielzahl von Praxen, Diskussionen und Kontroversen generiert. Wie sowohl die kulturelle Bil-

dungs- und Vermittlungsarbeit als auch die künstlerische Arbeit der Organisationen zeigt, sind Öffentlichkeiten dabei als *Kontaktzone*[50] gesetzt. Dass öffentliche Räume folglich nicht als »geschlossene Einheit«, sondern als »fragmentierte Räume« angesehen werden, die »in einem relationalen Verhältnis zu anderen gesellschaftlichen Räumen stehen und von Interessenkonflikten verschiedener gesellschaftlicher Gruppen durchzogen sind«, wirkt sich unmittelbar auf die Intentionen der künstlerischen Arbeit und den Charakter von künstlerischen Projekten aus. Diese sind nicht darauf ausgerichtet, »einen Konsens zu schaffen«, sondern »Wissen und Inhalte zur Diskussion zu stellen«,[51] weshalb sie sich ordnenden Zugriffen oder Erwartungshaltungen entziehen und grenzüberschreitend wirken.

> Virginie Dupray, administrative Leiterin von Studios Kabako: Künstlerische Projekte sind sehr nah an den Leuten orientiert und um sie herum konstruiert. Aber die Idee ist überhaupt nicht, posttraumatische Programme zu machen oder Kriegstraumata zu behandeln. Dafür gibt es NGOs. Wir machen auch absolut kein Sensibilisierungs-, Aktions-, Aufklärungs- oder Wiederaufbautheater! Wir wollen Theater, Musik, Tanz machen als Kunst, die um ihrer selbst willen wertgeschätzt wird, die Leuten über-
> all auf der Welt etwas zu sagen hat – egal, ob in Paris, London, Kinshasa oder Cape Town.[52]
>
> Patrick Acogny, künstlerischer Co-Leiter von École des Sables: In Senegal questions related to women, like polygamy, sexual violence, having too many children, even beauty conceptions are serious but very tabooed issues. Women talk about these issues but usually amongst themselves. So our recent dance piece *Afro-dite* with Jant-Bi Jigeen deals with that. [...] The discussion process took a long time. It started with bringing in women with different views or a more free state of mind. With questions like: What is it being a woman, being a wife? What is beauty to you? What are the subjects that touch you? [...]
> I think all this has helped the dancers to grow, to think about ›woman‹ as a construction, not as a given. And to

Welche Dehn- oder sogar Sprengkraft gesellschaftlich unterdrückte Perspektiven, Realitäten und Wissensformationen besitzen, zeigt das künstlerische Wirken von Fotograf_innen, die als Absolvent_innen von Market Photo Workshop individuelle künstlerische Laufbahnen eingeschlagen haben. Die Organisation versucht, bereits im Kontext der Ausbildung eine Atmosphäre zu schaffen, wo der Klassenraum selbst als Sphäre der Auseinandersetzung dienen und die Idee eines »assumed equilibrium«[53] unterminieren soll. Gleichzeitig arbeiteten bzw. arbeiten Studierende daran mit, dieses Moment auf unterschiedliche Weise zu verstärken, was dazu geführt hat, dass extrem marginalisierte Themen, Stimmen und Perspektiven zur Sprache kommen und weiterführend verhandelt werden. So tragen beispielsweise die radikalen Neubestimmungen von Zanele Muholi, einer Absolventin von Market Photo Workshop, die sich selbst als *visual activist* bezeichnet, maßgeblich dazu bei, Schwarze lesbische Lebenswirklichkeiten in Südafrika sichtbar zu machen und ihnen einen repräsentationspolitischen Rahmen jenseits gewaltvoller Verzerrungen und Stigmatisierungen zu geben. Dadurch werden Zugänge geschaffen, die einerseits eine kritisch-dekonstruktivistische Arbeit erlauben, um herrschende Wahrnehmungsmuster und Diskurse freizulegen, andererseits darauf ausgerichtet sind, queere Existenzen, Erfahrungen und politische Kämpfe in Südafrika respektvoll zu re/lokalisieren, zu subjektivieren, positive Identifikationsmomente zu schaffen und – wie etwa mit dem Projekt *Mapping Our Histories* – dazugehörige Geschichtlichkeit/en einzufordern und zu materialisieren.[54]

Künstlerisches Schaffen, das auf mehreren Ebenen und aus unterschiedlichen Gründen als gesellschaftspolitisch hochgradig kontrovers empfunden wird, wirkt – im Sinne einer konstruktiven Nachhaltigkeit – auch auf die Innen- und Außenwahrnehmung von Market Photo Workshop selbst zurück. Im Kontext der Verhandlung von Streitfragen, die strukturelle Diskriminierung zutage treten lassen und aufs engste mit diskursiver und physischer Gewalt verknüpft

sind, besteht für die Organisation kaum die Möglichkeit einer kulturpolitischen Selbstvergewisserung, sondern eher die Notwendigkeit fortdauernder kritischer Auseinandersetzung und Selbstüberprüfung. Dies setzt aber immer auch gewisse Rahmenbedingungen voraus, die künstlerische sowie kultur- und gesellschaftspolitische Positionsbestimmungen und Kritiken in bestimmtem Ausmaß erlauben und diese nicht, wie beispielsweise in Äthiopien, staatlich sanktionieren und mit Produktions- und Auftrittsverboten oder Drohungen ahnden.[55] Immerhin lässt sich, im Zusammenhang von Netsa Art Village, ein Grundproblem künstlerischer Arbeit identifizieren, das die Schwierigkeiten, kommunikative Teilhabe und Interaktion zu ermöglichen, mittelbar andeutet.

Henok Getachew, Koordinator von Netsa Art Village:
Middle class or poor people don't have any chance to see exhibitions because very often it's in a cultural space where they wouldn't go to – in five-star hotels or houses of diplomats. [...] A lot of those artworks focus on people's lives in the streets, in the market, or deal with people in spiritual places. This art is very common. But there is also a problem with it. [...] If I paint a market person, for example, there should be the possibility for him or her to see that image and interact with it! A lot of artists just paint people. They take their images, they don't even show it to them, and the artwork ends up in rich people's houses. [...] On the other hand, there is a certain fear because people don't have any idea of what's going on. If I [told] somebody, even somebody whom I might have painted: »My friend, let me just show you my art!« they would say even *before* seeing anything: »Oh no, I don't understand art!« [...] That's the reality in Ethiopia; and that's why it is very difficult to have interaction between artists and audiences.

Beziehungsgeografien

Damit die von uns befragten Organisationen ihre Arbeit leisten, Angebote kreieren und künstlerische Aktivitäten realisieren können, braucht es umfangreiche Beziehungen und Netzwerke, die darauf ausgerichtet sind, verlässlich-flexible arbeits- und interaktionsfähige Strukturen zu schaffen, zu erhalten und zu erweitern. Dabei verbinden sich lokale, regionale, trans- und interkontinentale Kontakt-Räume zu komplexen Beziehungsgeografien, innerhalb derer Einzelpersonen, kulturelle Akteur_innen, Organisationen und Institutionen in veränderlichen Konstellationen und auf unterschiedlichen Ebenen miteinander in Beziehung treten. Die entsprechende Auflistung kann deren Reichweite und Vielschichtigkeit nur ansatzweise verdeutlichen (siehe Tabelle 6, S. 210). Wie sich zeigt, weisen diese Beziehungsgeografien sehr diversifizierte, vor allem aber *einzigartige* Beschaffenheiten auf. Diese Beschaffenheiten sind, im Hinblick auf ihre Konfigurierungen, zutiefst prozessual – das heißt, sie befinden sich in ständiger Bewegung – und konstituieren sich über wechselseitige Beziehungen und Bezugnahmen immer

wieder neu. Sie können im Kontext der vorliegenden Studie lediglich als tabellarische ›Ansicht‹ präsentiert werden, liefern aber wichtige Hinweise für den Zusammenhang zwischen der *individuellen agency* einer Organisation und den jeweiligen Strukturbedingungen, innerhalb derer sie operiert. Die scheinbar simple Frage nämlich, mit wem eine Organisation warum, wie und auf welcher Basis zusammenarbeitet, ist grundlegend mit Arbeitskontexten, Positionsbestimmungen und Selbstverständnissen verknüpft und wirft konsequenterweise eine Vielzahl weiterer Fragen auf:

Auf welchen Ebenen/in welchen Räumen finden mögliche Zusammenarbeiten statt, und wie verhalten sich diese Ebenen/diese Räume zueinander? Wie groß ist der Aktions- und Entscheidungsrahmen einer Organisation? Mit welchen Notwendigkeiten und Geboten (vielleicht sogar Zwängen) muss eine Organisation umgehen? Welche Formen und Konstellationen der Zusammenarbeit werden warum favorisiert, welche abgelehnt? Welche Definitions- und Verweisgemeinschaften sind ausschlaggebend? Welche Formen von Anerkennung erfahren Organisationen in lokalen, regionalen, inner- und interkontinentalen Settings sowie in institutionellen, akademischen, aktivistischen, künstlerischen Kontexten? Wie weit reicht die Sichtbarkeit einer Organisation, und wie wirkt sich das auf die Sichtbarkeit anderer aus? In welchem Maß ist es möglich, Politiken der Wertschätzung und Prinzipien wie *commitment*, Verantwortlichkeit und *accountability* interaktiv, intersubjektiv, interräumlich und auf mehreren Ebenen zu verankern? Welche erwünschten und möglicherweise weniger erwünschten, bildenden Effekte werden dadurch erzeugt?

Diese Fragen berühren fundamentale Aspekte eines ›In-der-Welt-Seins‹ von kulturellen Akteur_innen – und mithin unterschiedlichste, multidimensional verwobene Geschichten, Gegenwarten, Räume, Orte und Menschen. Vor allem aber indizieren sie *plurale Bestimmungs-, Beziehungs- und Handlungsparameter* des non-formalen Bereichs der künstlerischen Aus-/Bildung. Diese sind nicht gegeben oder vorge-

geben, sondern müssen aus den Handlungsprinzipien und Beziehungsrealitäten von in diesem Bereich tätigen Organisationen *abgeleitet* werden, bevor sie sich zur Diskussion stellen lassen. Das würde es erforderlich machen, die verdichteten Dynamiken für jede einzelne Organisation kontextuell auszubuchstabieren. Davon wird an der Stelle abgesehen. Derzeit würde jeder Versuch, die Komplexität von Beziehungsgeografien analytisch zu erfassen und zu interpretieren, verengende Blickwinkel, ›programmatische‹ Schwerpunktlegungen oder gar Wertungen produzieren. Momentan lässt sich also nur konstatieren, dass der Zusammenhang zwischen den spezifischen Ausgestaltungen des Feldes der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und den spezifischen Beziehungsgeografien von Organisationen eine Grundvoraussetzung darstellt, um das Feld genauer, vielleicht überhaupt erst zu bestimmen, und es jenseits befangener Definitionsrahmen zu verorten, die Non-Formalität zumeist nur als *other than formal* wahrnehmen. Für weiterführende Überlegungen hieße das, praxis- *und* beziehungsbezogene Ansätze und Herangehensweisen zu entwickeln, die konsequent ›am Feld‹ und somit an der Arbeit der Akteur_innen ausgerichtet sind.

Wegmarke 3: Lehre und Lernen

Lehre und Lernen stellen zwei Bereiche dar, die eng mit Bildungskonzepten und Bildungspraxen, Wissenskontexten und Wissensdefinitionen, soziokulturellen Vorgaben sowie ideellen und ethischen Ansprüchen verknüpft sind. Sie etablieren spezifische räumliche und relationale Zusammenhänge, in denen Personen mit unterschiedlichen Kenntnissen und Intentionen, Vorstellungen und Erfahrungen aufeinander treffen, um sich in gemeinsame Arbeitsprozesse zu begeben. Diese Prozesse gestalten sich im Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung ›jenseits des Formalen‹; das heißt, sie erscheinen außerordentlich variant im Hinblick auf Unterrichts- und Vermittlungsformen, methodische, didaktische und praktische Herangehensweisen, Inhalte und Ziele. Und sie involvieren unterschiedliche Personen/Personengruppen, was das Lehr- und Lerngeschehen auf verschiedene

Weise prägt. Im Folgenden werden die Lehr- und Lernkontexte von Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako genauer beleuchtet. Da die Aktivitäten von Netsa Art Village in den Bereich der kulturellen Bildung fallen und bislang nur punktuell stattfinden, wird die Organisation in die anschließenden Überlegungen nicht einbezogen.

Um ihren Studierenden die bestmögliche Ausbildung anzubieten, haben die Organisationen für ihre Ausbildungsarbeit unterschiedliche Settings entwickelt. Diese weisen spezifische Rahmungen und Schwerpunkte auf, und sie liefern konzeptionelle und praktische Ansatzpunkte, die in die jeweiligen Unterrichts- bzw. Vermittlungsräume hineinführen. Das erlaubt es, Lehre und Lernen als soziale Interaktionsprozesse zu betrachten, im Zuge derer interpersonelle Kontakte geknüpft, Erfahrungen gemacht, Kompetenzen entwickelt und Bedeutungen ausgehandelt werden können.

Rahmungen und Schwerpunkte der Ausbildungsarbeit

Im Hinblick auf Rahmungen der Ausbildung und Strukturierungen der Unterrichtsprogramme unterscheiden sich die jeweiligen Formate der von uns befragten Organisationen erheblich voneinander. Während die non-formale Ausbildungsarbeit im Bereich Tanz/*performative art* bei École des Sables und Studios Kabako in Form von temporären intensiven Workshops erfolgt, hat Market Photo Workshop im Bereich Fotografie im Laufe der Jahre Vollzeitkurse entwickelt. Die entsprechende Übersicht soll die Ausbildungsangebote im Ansatz verdeutlichen (siehe Tabelle 7, S. 211).

Wie sich zeigt, sind die jeweiligen Ausbildungsprogramme trotz ihres unterschiedlichen Formalisierungsgrades so angelegt, dass Studierenden in allen Fällen die Möglichkeit offen steht, in aufeinander aufbauenden Unterrichts- oder Workshopeinheiten zu lernen. Im Fall von Market Photo Workshop können dabei – je nach individueller Voraussetzung – drei Kursstufen durchlaufen werden; im Fall von École des Sables existieren unterschiedliche eigenständige Workshopprogramme, die zwar aufeinander aufbauend konzipiert sind bzw. konzeptionell ineinander greifen, allerdings in größeren

Abständen stattfinden; im Fall von Studios Kabako findet die Ausbildungsarbeit in Form eines Langzeittrainings für eine relativ feste Gruppe von Tänzern statt, in das verschiedene künstlerisch-kreative Aktivitäten integriert sind.

Erweiterte Erkenntniszugänge

Obwohl eine praxisbasierte Vermittlung fachspezifischer ›technischer‹ Fertigkeiten notwendigerweise im Vordergrund steht, gründet die Ausbildungsarbeit in allen Fällen in einem erweiterten Fachverständnis, das zusätzliche Kenntnisse und Fähigkeiten einschließt. Die Studierenden werden im Zuge dessen zum einen mit der – von allen Organisationen für grundlegend erachteten – administrativen Seite des professionellen Lebens vertraut gemacht. Sie lernen beispielsweise das Schreiben von Projektanträgen und Businessplänen, haben sich mit Möglichkeiten und Problemen der Selbständigkeit auseinanderzusetzen, üben das Verhandeln von Aufträgen und Honoraren, werden in Abrechnungs- und Steuerfragen eingeführt und erhalten Einblicke in Projektmanagement, Logistik und organisatorische Abläufe. École des Sables und Studios Kabako integrieren eine bedarfsgerechte Vermittlung dieser Kenntnisse in die Workshops; bei Market Photo Workshop ist *Professional Practice* eigenständiger Bestandteil der jeweiligen Kursstufen und wird entsprechend erweitert.[56]

Ein weiterer Schwerpunkt ist die Vermittlung von Fähigkeiten und Kenntnissen, die Studierende in die Lage versetzen, informierte Bezüge zu ihrem jeweiligen künstlerischen Feld herzustellen und die eigene (individuelle) künstlerische Praxis dazu in Beziehung zu setzen. Market Photo Workshop hat dafür den Ausbildungsschwerpunkt *Visual Literacy* etabliert. Dort erlernen Studierende die Grundlagen der Bildanalyse und sollen ein kritisches Verständnis dafür entwickeln, wie Images funktionieren, was sie transportieren und kommunizieren. Sie sind zudem dazu herausgefordert, Zusammenhänge von Form und Inhalt in geschichtliche und gegenwartsbezogene Kontexte zu stellen, sich mit repräsentationspolitischen Fragen zu beschäftigen und ihre eigene fotografische Arbeit im Feld der Gegenwartsfotografie zu

verorten. Der Ausbildungsschwerpunkt *Critical Writing*, der im Rahmen des einjährigen *Advanced Programme* angeboten wird, vertieft diese Verbindung von Praxis und Theorie, indem Studierende an verschiedene Recherchemethoden herangeführt werden, Ausstellungen besprechen oder sich mit kritischen Texten auseinandersetzen müssen. Ein dabei angestrebtes erweitertes Verständnis soll ihnen helfen, die verschiedenen Ebenen ihres eigenen Bildschaffens besser verstehen und artikulieren zu können sowie eine professionelle Ethik zu entwickeln.[57]

> John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop:
> It's about trying to integrate the so-called soft skills with hard skills that people would need in order to operate: things like communication, critical thinking, and confidence, because that affects people's day-to-day operation with photography. [...] Confidence is a critical factor. It's about getting a story, telling a story, communicating what you think is important; and if people can break the technical demands and the theoretical demands of photography into something that's practical and obtainable, then the road is open to develop many more stories.

Ähnliche Akzente mit Blick auf die Verbindung von praktischem und theoretischem Wissen setzen auch École des Sables und Studios Kabako. Obwohl der Begriff der *Dance Literacy*[58] weder verwendet noch als Ausbildungsschwerpunkt expliziert wird, lernen Studierende spezifische und vergleichende Lesarten von Tanz-, Körper- und Bewegungskonzepten und sind aufgefordert, sich mit den dazugehörigen, unterschiedlichen Sinngebungen und Bedeutungsebenen auseinanderzusetzen.[59] Im Zuge dessen müssen sie komplexe Bezüge – etwa zwischen »Bewegungstext und Kontext, Bewegung und sozialem und kulturellem Sinn, tänzerischer Ausführung und tänzerischer Grammatik, Bewegung und Motiv, tänzerischem Stil und gesellschaftlichem Kontext«[60] – herstellen. Zudem werden sie dabei unterstützt, »interdependent bodily and intellectual skills, sensitivities, and knowledges«[61] zu entwickeln, um ihr »vocabulary of body

expressions«[62] zu bereichern, eigene tänzerische und/oder choreografische Sprachen zu finden sowie künstlerisch-kreative Verantwortung zu übernehmen.

> Patrick Acogny, künstlerischer Co-Leiter von École des Sables: Dance is not only about performing certain movements. It has very many conceptual aspects that need to be addressed. That's why I run seminars on differ-
> ent issues: What is contemporary African dance, what is contemporary dance, what is technique, what are African aesthetics and principles. So it really is about broadening the artistic mind [of the dancers]. [...] But it is also important for them to understand other aspects that might become crucial; for instance, how funding and politics are related, how dancers might be perceived, why and in what particular ways Europeans fund and ›help‹ African dancers. Dancers cannot afford to be naïve about that because it is or it will be part of their work, of their working field, too.

> Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako: Of course, I teach art when I work with young artists here, but the idea is to approach it with that kind of vision and always saying: What we are doing here is *not* in a vacuum. There is a pedagogical aspect of the work but also a social one. It is about working with individuals who are ready to take responsibility for themselves as well as for the space around them. And so the work as a dancer in space becomes a metaphor of that reflection: How do I *stand* here?

Der Ausbildungsarbeit der Organisationen unterliegt die Prämisse, *gemeinsam* mit den Studierenden ein *reflektiertes Berufsverständnis* zu entwickeln. Dieses misst sich nicht allein am technischen Können, sondern etabliert einen vielschichtigen Zusammenhang zwischen künstlerischen Fertigkeiten, kreativem Schaffen und individuellen Positionierungen. Damit verbunden ist ein *comprehensive approach*, der sich bei Market Photo Workshop am deutlichsten ausformuliert findet, jedoch in ähnlicher Form auch für die Arbeit von

École des Sables und Studios Kabako als zutreffend gelten könnte: »presentation/teaching – demonstration – doing/applying – reflecting/evaluating/assessing«.[63] Er verknüpft verschiedene Wissensformen, soll kreative und künstlerische Zugänge stimulieren und fordert/fördert kommunikativ-reflexive Interaktionen, weil »a lot of thinking, reading, discussing, and debating [is] involved«.[64]

Erweiterte Beziehungsräume

Prozesse des Raum-Kreierens, die für die Arbeit und das Selbstverständnis der von uns befragten Organisationen an anderer Stelle bereits als bestimmendes Handlungsprinzip herausgearbeitet wurden, sind auch für die Setups der jeweiligen Ausbildungskontexte maßgebend. Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako haben Lehr- und Lernumgebungen geschaffen, die das Ergebnis erweiterter Beziehungsräume sind. Die Ausbildungsorte selbst werden so nicht nur zu ›Knotenpunkten‹ wechselseitiger und multidirektionaler Beziehungen und Bezugnahmen,[65] sondern etablieren weitreichende *fields of exposure*.

Einen ersten und bedeutsamen Aspekt markiert dabei die gezielte, wenn auch auf divergierenden Prämissen beruhende Zusammenführung von Studierenden und Lehrenden aus unterschiedlichen afrikanischen Ländern. Obwohl die Herstellung von länderübergreifenden Lehr- und Lernkontexten innerhalb des afrikanischen Kontinents naheliegen mag, stellt sie für kulturelle Akteur_innen weder ein selbstverständliches noch einfaches Unterfangen dar. Erschwert sind diese Bestrebungen nicht allein durch die bereits genannten strukturellen Ausgangsbedingungen, die das innerkontinentale Reisen – und damit Möglichkeiten des direkten Austauschs und/oder Prozesse des regelmäßigen gemeinsamen Experimentierens an verschiedenen Orten – enorm behindern. Es müssen auch kulturelle und sprachliche Distanzen überbrückt werden, die in verschiedenen Erfahrungen und Realitäten gründen, diversifizierte Verständnisrahmen hervorbringen und als Teil pluraler kolonialer Vergangenheiten die Verfasstheiten der Gegenwart mitbestimmen. Durch die

Ausbildungsarbeit der Organisationen entstehen temporäre, jedoch *fassbare* alternative Settings, innerhalb derer sich Prozesse der Kommunikation, Diskussion und Verhandlung sowie der Generierung, Vermittlung und des Transfers von Wissen in mehrere Richtungen *entgrenzend vervielfachen*. Diese Settings erweisen sich auch als weiterführend impulsgebend, indem sie sich professionalisierenden Künstler_innen entgrenzte Praxis- und Erfahrungsoptionen und Perspektivwechsel ermöglichen.

Patrick Acogny, künstlerischer Co-Leiter von École des Sables: What we call the ›African Workshop‹ is for Africans only; dancers who come from at least fifteen to twenty different nationalities. They're Portuguese-speaking, English-speaking, French-speaking. These workshops last about three months, and when they come here we try to give them as much experience as possible. It is really about bringing people together, to help them to discover each other, to [establish a basis] so that they can collaborate and share experiences. And also for them to understand that they have something to offer – something that is unique and different in terms of the way they use the form and their body, the quality of their presence, of the movement. [...] So we hope when they go back they can use that kind of experience and share it with others and really help to improve the level of dancing in their countries.

John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop: The idea for us is to get people to travel. [...] It's really important for us to create these kinds of links and integration with neighboring countries because people also learn very much about themselves. The *experience* with traveling is often more important than the subject matter students can find. It's about the idea of a larger world of photography; it's about widening the scope by seeing other spaces. [...] It's crucial for photographers to understand that they can travel and that they start *seeing* what they observe once they are outside the confines that
they are comfortable with. [...] If you are operating in a

space, for instance, where you don't understand language as easily, it makes you aware of the assumption that the ›first language‹ you speak is not easily understood by your subject, and your ideas around identity might not be easily confirmed. [...] In Mozambique students had to deal with very direct reactions in the street, because people were asking them: »What do you photograph? Why do you do it? Where are you going to show it? Do you make money out of it?« [...] I think they have a much greater under-
standing of how to operate within South Africa – in terms of working with other people, and differences in terms of race and class.

Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako: When I see young dancers from Kisangani, whom I've been working with for maybe three years, when I see them go for a workshop in Dakar and I hear news from there saying that there is great maturity – *that's* really important for me. And when these boys come back here and you can see that their attitude changes, how they carry themselves – *that's* really important for me. I know that these dancers can now go to a festival in Kinshasa where you have dancers coming from other parts of Africa or from Europe because they have realized a certain value, which helps them to change their focus. Suddenly they start looking at themselves in such a way: we don't need to move away from our city. They can travel *and* come back here; they can do things at their own scale. It's still very fragile but they're *doing* things.

Die bewusste Schaffung von und das Arbeiten in innerafrikanischen Beziehungsräumen korrespondiert mit einer interkontinentalen Dimension, die weitere entgrenzende Verbindungen herstellt und *exposures* offeriert. Im Ausbildungssetting von Studios Kabako übernehmen dies *visiting artists*, die als Workshopleiter_innen nach Kisangani eingeladen werden; École des Sables hat spezielle, unterschiedlich ausgerichtete Workshopprogramme für afrikanische und internationale Teilnehmer_innen entwickelt. Die so entstehenden interräumlich und interpersonell verdichteten Zusammenhänge basieren auf Wertschätzung, Respekt und Empathie

und bieten Studierenden, in Form eines »layered learning«,[66] wichtige Orientierungen für das künstlerische und persönliche Wachsen. Dabei wird der ›Unterrichtsraum‹ im Sinne einer offenen Lebenswelt begriffen, die sich durch Wissen, Erfahrungen und Kenntnisse von Lehrenden und Lernenden, von Einzelpersonen und Communitys immer wieder neu konstituiert.

Erweiterte Reflexions- und Kommunikationsrahmen

Eine solche Öffnung des ›Unterrichtsraumes‹ soll den Studierenden einerseits Impulse im Hinblick auf ihre fachliche Weiterentwicklung geben. Sie soll diese andererseits dazu ermutigen, sich konstruktiv einzubringen, die eigene Arbeit zur Diskussion zu stellen und die Arbeit anderer zu diskutieren, Feedback zu geben und zu empfangen sowie die künstlerische (und persönliche) Selbstwahrnehmung zu verbessern. Dafür bedarf es erweiterter Reflexions- und Kommunikationsrahmen, die darauf ausgerichtet sind, (Selbst-)Vertrauen aufzubauen, einen würdigenden Umgang zu kreieren, Kritikfähigkeit zu erlernen und Irritationsmomente zu offerieren. Derartige Rahmen lassen sich dann etablieren, wenn ›Lehre‹ als das *Ermöglichen von Lernen* begriffen und die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden als partikular – das heißt zu einem bestimmten Zweck, für eine bestimmte Dauer – definiert wird.[67]

> Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako: We invite different artists to come here. We do not call them ›teachers‹ but ›visiting artists‹ – on purpose. My wish is to have them more as masters. And what I like about this mastership is that [the dancers] will not be provided with answers. They are just given a sense of direction. […] In the process of creating a space where people can be responsible for themselves, I felt it was really important at some point that my voice would not be the only voice that would come across. Because then there is this risk of me becoming some other Mobutu, being like *the* one who knows. Inviting other strong voices to come and meet them offers [the dancers] the opportunity to sometimes see or hear things that contradict. […] It means that they need to find their

> own answers. […] That's why I tell them all the time that this is not their home and they should not get too comfortable. It's not a point of arrival; it's just a road. We'll be there, for now, but it is most important to disappear at some point and take it to a level where they don't need me. So meeting all these people – it's also about that. Maybe in terms of form, aesthetics, and so on, it will be very different from one visiting artist to another, but in the variety of propositions there is one thing that's clear for me: that they are strong voices.

Das ›Ermöglichen von Lernen‹ bedeutet darüber hinaus, Fragen zu stellen und zuzulassen, Impulse zu geben und gezielt Erfahrungen herbeizuführen, die für die Entwicklung eines reflektierten künstlerischen Selbstverständnisses eine wertvolle Referenzgrundlage bilden.

> Patrick Acogny, künstlerischer Co-Leiter von École des Sables: When we bring in teachers – whoever they are – it's not only to help [the dancers] with technique but also to help them to *think* by sharing with them a choreographic experience so that it opens their minds. […] But there is also another aspect to it. I recall that one day Germaine was saying: the dancers who come here, they come here to deal with who they are. That's very true. So here is also a school of life, not just dance. When dancers come here they are put in a situation where they have to think strongly about *what* they are doing, *why* they are doing it, what are their plans for the future. It's about dealing with questions: Why are you dancing? – I have been dancing all my life. Yes, but *why* have you been dancing all your life? Maybe it's interesting to find out. Maybe you find out it is *not* important and this is an answer, too. […] I need to know what it is I am doing in order to know where I can stand and say who I am. Because from the moment I can say ›this is what I am doing‹, I can give it value. If I don't know what it is I am doing, then I am confused with it. And [the dancers] sometimes get very confused when they understand that there is not a straight answer in terms of that.

Damit geht die Notwendigkeit einher, sich in oftmals verun-

sichernde Austauschprozesse hinein zu begeben, in denen die eigene künstlerische Arbeit zur Diskussion gestellt, erklärt und vertreten werden muss. Feedback und Kritik sollen nicht nur einer Verbesserung der künstlerischen (und persönlichen) Selbstwahrnehmung dienen oder dabei helfen, differenzierte und zuweilen widersprüchliche Wahrnehmungskontexte zu verstehen. Sie schulen auch eine Form der interpersonellen Kommunikation, die auf Verhandlung basiert. Studierende finden sich somit herausgefordert, ihre künstlerische Arbeit, dazugehörige Intentionen und Deutungen sowie inhärente Positionierungen offen zu legen. Dies geschieht in den Ausbildungskontexten der von uns befragten Organisationen in unterschiedlich durchgeführten *critique sessions*. Diese werden nicht in jedem Fall so dezidiert benannt, verfolgen aber immer das Ziel, »to provide a supportive environment where students can show their experiments and talk about their ideas«; und sie sind darauf ausgerichtet, dass »trainers and fellow students give constructive feedback to help each student progress«.[68]

Zugangsbedingungen und Auswahlkriterien der Ausbildungskontexte

Das deutliche Streben, im Rahmen der Ausbildungsarbeit künstlerisches *und* persönliches Wachsen miteinander zu verbinden, lässt indirekt darauf schließen, dass in anderen Lehrräumen solche Schwerpunkte nicht in dem Maße gelegt werden.[69] Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako offerieren in ihren Feldern deshalb hervorstechende und seltene Ausbildungsmöglichkeiten. Da sich diese, im Hinblick auf Lehrende, mit einem bestimmten Anspruch verbinden, und sich, im Hinblick auf Studierende, an eine begrenzte Teilnehmer_innenzahl richten, ist die Frage nach Zugangsbedingungen und Auswahlkriterien zu stellen. Solche Kriterien mögen sich an unterschiedliche Voraussetzungen und Maßgaben knüpfen, sind jedoch immer von konkreten Kompetenz- und Qualitätsvorstellungen unterlegt.

Lehrende/Visiting Artists

Im Kontext der Ausbildungsarbeit müssen Lehrende/*visiting artists* nicht nur fachliche Kompetenzen, sondern auch persönliche Haltungen einbringen, die mit den Grundsätzen der von uns befragten Organisationen in Einklang stehen. Die Frage, *was* jemand vermitteln kann, ist folglich immer an die Frage geknüpft, *wie* er/sie es tut, welches professionelle Selbstverständnis dabei zum Tragen kommt und ob sich dieses im jeweiligen Ausbildungsrahmen als passend erweist. Bei Market Photo Workshop und sind diese ›Eignungskriterien‹ insofern sehr präzise, als der Arbeit beider Organisationen positionierte dezentrierende Welt-Sichten und Werte zugrunde liegen, die mit allen Beteiligten geteilt und durch die Beteiligten repräsentiert werden sollten.

> Claire Rousell, Kursleiterin des *Advanced Programme* am Market Photo Workshop: It's very important here at the Market Photo Workshop to provide students with a range of trainers with different perspectives. We try to maintain a balance. [...] We have managed to create a certain ›teaching routine‹ and I think it is important to sustain that routine because it creates a structure that allows us to be more flexible in other ways, such as bringing in a range of different trainers. [...] In terms of the theoretical subjects there is an emphasis on conceptual backgrounds that people could offer. If you think of teachers like Sharlene Khan, Thenjiwe Nkosi, or Gabi Ngcobo – it's usually artists who position themselves critically, who take a particular stance. [...] In a way this also applies to the digital trainers because they bring in more than just technical skills and their ideas will impact on students.[70]

> Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako: Collaborations are determined by a certain ethical approach to arts and to life; it's about believing in something and trying to share that belief. Because ultimately, making art – to me – is about sharing or intending to share a certain worldview, certain values. [...] That's why I believe in ›guerrilla networks‹ where we *choose* to be together. Right now I am in a great network with Boyzie Cekwana in South Africa, with Panaibra

Canda in Mozambique, with Andreya Ouamba in Senegal. [...] I know of choreographers whose work can be really impressive but who, in their relationship to performance, for instance, are *so* authoritarian that I would never invite them here.
[...] So concerning teaching it is important for me to try to assure people of what to do and also of how to do it – but in a way that doesn't take all the responsibility away from them.

Die Auswahl der Lehrenden bei École des Sables ist aufgrund der unterschiedlichen konzeptionellen und methodischen Schwerpunktlegungen in den einzelnen Workshopprogrammen expliziter an ›technischen‹ Kompetenzen ausgerichtet, verweist aber ebenfalls auf zusätzliche Aspekte, die den Anspruch der Organisation reflektieren.

Patrick Acogny, künstlerischer Co-Leiter von École des Sables: We have certain teachings that are very important here. There is, of course, the technique of Germaine Acogny. Then with me, in terms of what I call the deconstruction of traditional dance; that is a method [of taking] traditional dance forms and transform[ing] them into cultural performances by using some simple contemporary choreographic tools. Then we work with contemporary dancers and choreographers who are Western or African or both, who bring their experience and expertise as teachers but also as choreographers to share their vision, their ideas with the students. These are the workshops *we* organize. Then there are collaborative projects where you need particular teachings, so teachers are chosen and invited accordingly. [...] But there is also another layer; every student who comes here needs to teach his or her traditional dance forms to the others. That is very important to us – the sharing of what is part of one's heritage.

Ein weiteres wichtiges Moment der Auswahl von Lehrenden kommt bei Market Photo Workshop zum Tragen: Als kritisch positionierte Ausbildungsstätte, die auf ein über viele Jahre gewachsenes Reservoir an Wissen und Erfahrungen zurück-

greifen kann, wird großer Wert auf die kontinuierliche Weitergabe und Vermittlung der dazugehörigen Arbeits- und Verständnisgrundlagen gelegt. Die Organisation bindet deshalb ihre Alumni – etwa über die gezielte Unterstützung von Kontakten, in gemeinsame Projekte und/oder als Lehrende und Workshopleiter_innen – aktiv ein. Ein solcher intergenerationaler Aspekt verweist auf eigenständige Referenzsysteme, die sich durch das individuelle Wirken von ehemaligen Studierenden zugleich verändern, erneuern und weiterentwickeln. Das lässt erweiterte berufliche Möglichkeitsfelder entstehen und verbindet Prozesse von Traditions- *und* Strukturbildung, die ihrerseits auf Wirkungsrahmen und Wahrnehmung der Organisation zurückstrahlen.

Für die von uns befragten Organisationen stellt der Bildungshintergrund der Lehrenden kein explizites Zugangskriterium dar. Dadurch empfangen Wissenskontexte, die auf Praxis- und Berufs*erfahrung* basieren, Würdigung und Aufwertung. ›Gute Arbeit‹ setzt demnach nicht notwendigerweise ›höhere Bildung‹ voraus, sondern macht im Rahmen von Ausbildung, Professionalisierung und künstlerischem Wirken auch andere Qualitätsmaßstäbe geltend. Doch fällt speziell im Lehrkontext von Market Photo Workshop auf, dass eine Reihe von Lehrenden einen akademischen Hintergrund besitzt, was sich – als vergleichsweise neuer ›Effekt‹ – auf eine signifikante Veränderung des Ausbildungsformates zurückführen lässt.

> John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop:
> Several current trainers at the Photo Workshop are people who would have some kind of university training. But that has not always been the case. Up until about four or five years ago, the majority of the trainers were actually working photographers, not previously trained at university. The change came in 2005 when we changed the curriculum from part-time courses into full-time courses. […] Before that the workshops were run on weekends or maybe an evening during the week. The reason why we considered moving classes to become more full-time,

> and more structured in terms of outcomes, was to ensure that what students would learn during this period of time would be more meaningful. Often people had just had a taste of some kind of experience and weren't really able to go out and try that. [...] The trainers who we then kind of lured to Photo Workshop, and who came to work here, typically would have been people that were able to continue to train on a daily basis. That, in many ways, excluded photographers that we previously *would* have asked to train. So our staff shifted much more from photographers working in the field to trainers that are primarily dedicated to training and are [also] interested – well, we hope so – in the methodology of training.

Solche kaum dokumentierten ›inneren‹ Entwicklungs- und Transformationsprozesse einer Organisation sind von großer Bedeutung, um sehr spezifische Werdungsprozesse nachvollziehbar und diskutierbar zu machen. Sie werfen Fragen nach *Fragen* auf, die den Veränderungen vorausgegangen sind, sie rücken organisations- und kontextgebundene Geschichtlichkeiten in den Blick, und sie erlauben die Herausarbeitung von in Bewegung befindlichen Wegmarken der Ausbildungsarbeit selbst.

Studierende

Die Ausbildungsangebote der von uns befragten Organisationen sind für eine begrenzte Zahl von Teilnehmer_innen ausgelegt und unterscheiden sich im Hinblick auf die Voraussetzung von fachlichen Vorkenntnissen in ihren Zugangsbedingungen. Die Workshopprogramme im Bereich Tanz adressieren professionell und semiprofessionell arbeitende Tänzer_innen, die folglich über ein bestimmtes Maß an technischen Fertigkeiten und beruflichen Erfahrungen verfügen müssen. Die Etablierung unterschiedlicher Kursniveaus bei Market Photo Workshop hingegen ermöglicht auch Personen ohne fotografisches Vorwissen einen Einstieg in die Ausbildung. Da die Zahl der Bewerber_innen in der Regel weit höher liegt als die Zahl der verfügbaren Ausbildungsplätze, haben die Organisationen verschiedene Auswahlverfahren entwickelt. Im Falle von Market Photo Workshop betrifft

dies die höheren Kursstufen – das *Advanced Programme* (AP) und das *Photojournalism & Documentary Photography Programme* (PDP) –, für die künftige Studierende ein fortgeschrittenes Level technischen und praktischen Könnens vorweisen und sich mit detailliertem Lebenslauf und Portfolio sowie mit einem Motivationsschreiben bewerben müssen. École des Sables sucht potenzielle Teilnehmer_innen für die selbst ausgerichteten Workshops im Rahmen von Ausschreibungen aus, wofür Interessent_innen ebenfalls Lebensläufe und Arbeitsproben sowie ein Motivationsschreiben und gegebenenfalls Empfehlungsschreiben zu schicken haben. Studios Kabako wählten ihre Studierenden vor vier Jahren bei einer Audition aus.

In den Auswahlkriterien zeigt sich eine Verbindung von fachlichen Aspekten und ›Bildungshintergründen‹, deren flexible Handhabung das jeweilige Selbstverständnis der Organisationen widerspiegelt. Market Photo Workshop ist beispielsweise daran interessiert, auch in den höheren Kursstufen »applicants from a broad range of backgrounds«[72] einzubinden. Diese bewusst offen gehaltenen Kriterien berücksichtigen sowohl verschiedene Berufserfahrungen und individuelle Erwartungen als auch ungleiche strukturelle Voraussetzungen, die insbesondere Schwarze Südafrikaner_innen nach wie vor erheblich benachteiligen. Wie die Diversität der Studierenden zeigt, beinhaltet ein *broad range of backgrounds* folglich eine Reihe weiterführender Inklusivitätsprinzipien, die implizit mit den Auswahlkriterien verknüpft sind.

École des Sables hat im Rahmen der unterschiedlichen Workshopprogramme Auswahlkriterien entwickelt, die sich im Hinblick auf afrikanische und westliche Teilnehmer_innen unterscheiden, und indirekt Auskunft über die Auswirkungen ungleichberechtigter – in diesem Fall auch globalisierter – Strukturbedingungen geben, mit denen die Organisation im Kontext ihrer Ausbildungsarbeit einen Umgang finden muss.

Germaine Acogny, künstlerische Leiterin von École des

Sables: Die afrikanischen Tänzer müssen ihr tänzerisches kulturelles Erbe kennen, dessen Grundlagen, worauf es beruht, denn damit befassen wir uns hier nicht. Das heißt: Sie müssen tanzen und ihre Tänze untereinander austauschen können. Dann gibt es auch ein intellektuelles Kriterium: das schulische Niveau. [...] Es gibt einige, die brechen die Schule ab, um Tänzer zu werden. Bei anderen können die Eltern die Schule nicht bezahlen. Wir sortieren aber keine Leute aus, *weil* sie das schulische Niveau nicht haben. [...] Es gab und gibt immer wieder Fälle, wo wir
mit intelligenten und außergewöhnlichen jungen Leuten arbeiten, die nie in der Schule waren. Wenn sie aus dem Senegal kommen, ist es natürlich einfacher, weil wir Wolof sprechen. In anderen Fällen hatten wir Glück, da war immer jemand dabei, der in die jeweilige Sprache übersetzen konnte. [...] Doch wir schauen uns auch mehr und mehr Leute aus anderen [afrikanischen] Ländern an, die hierher kommen, und zum Beispiel auf einem Schulniveau mit Bac [*Abitur*] sind. Sie sollen ja verstehen, was wir von ihnen wollen. [...]
Die europäischen oder westlichen Tänzer müssen eine Grundlage in ihrer Kultur haben – sei es, dass sie klassischen Tanz, zeitgenössischen Tanz oder auch Hiphop machen. Sie müssen eine körperliche Basis haben, eine ausreichend solide Körpertechnik, um den Schock der anderen Techniken zu verkraften. Sie müssen die Bereitschaft haben, sich auszutauschen, denn unter den Studierenden findet immer ein gegenseitiges Geben und Nehmen statt.

Im Kontext von Studios Kabako wird Ausbildungsarbeit als Teil eines umfassenden und vielschichtigen Prozesses begriffen, der darauf ausgerichtet ist, auf unterschiedlichen Ebenen und auf unterschiedliche Weise »to create space«. Da dieser mehrere Jahre und eine relativ feste Gruppe von Tänzern umfasst, sind Auswahlkriterien eigentlich eher als prozessorientierte Fragen zu lesen, die schritt- oder phasenweise immer wieder neu gestellt und beantwortet werden müssen: Wer ist bereit, sich in einen solchen Prozess hineinzubegeben? Wer ist bereit, in diesem Prozess zu bleiben? Insofern kann die Ausbildungsarbeit selbst im Sinne eines

fortdauernden Auswahlverfahrens verstanden werden.

> Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako: Creating the space that you want to create takes time. So, the group we've been working with here – it's been almost four years. When you call for auditions, people come but you only have a very brief impression and you can never base a relationship on that. [...]
> So, the first time it was not so much about physical abilities, really. If I have someone standing in front of me, I have to feel that there is something here. The rest of the time is to try and find out if that first impression was really based on something deeper that you discover and the person is discovering as well or if it is totally wrong. [...] For me within that process of four, five years it's important who really bites into the experience of this, of ›this is how I want to live my life‹ – and that's great! If someone after all this time comes to me and says: »You know, dance or art is not really what I want to do in my life«, then for me that's successful. Because it means that this person can take a position and say: »This is what I want.« [...] That's why we started with a group of fifteen; after a year there were only thirteen; four years later we decided to continue with only seven. After some time you realize that the sense of commitment is not the same. I don't want [Studios Kabako] to be a space where you just hang out or [see] it as a way of being in nice company.
> I want to try and go a bit further. And so for the workshop we are holding right now with Boyzie [Cekwana] it will be good to have these seven not alone but with people from elsewhere – with dancers from Goma, three from Kinshasa, two from Brazzaville – coming together and spending some time here. It's [a] very intensive five weeks, and after these five weeks where they're really challenged they might suddenly realize again: Oh, we are not asked to dance in this way, but we're asked to *think about* what we're doing.

Zugangsbedingungen und Auswahlkriterien für Lehrende und Studierende machen die jeweiligen Grundhaltungen und Ansprüche einer Organisation deutlich und tragen dazu bei,

dass diese konstruktiv gewahrt bleiben. Die inklusiven Ausbildungsräume stellen differenzsensible Settings dar und beruhen auf einer gezielten Umverteilung von Zugängen, was herrschenden sozialen Bedingungen entgegenwirkt und diese zugleich sichtbar macht. Die prozessorientierte Erweiterung von künstlerischen *und* persönlichen Denk- und Handlungsspielräumen erweist sich für alle Beteiligten als Herausforderung.

Praxismomente im Ausbildungssetting

Da sowohl Lehrende als auch Studierende im Kontext solcher Erweiterungen ›praktisch‹ agieren müssen, stellt sich die Frage, wie diese Erweiterungen erfahren werden, welche Möglichkeiten sie offerieren und welche Konflikte sie bergen, welche Verhandlungen geführt werden und welche Grenzen sich ausmachen lassen. Immerhin bringen die Beteiligten neben unterschiedlichen persönlichen, beruflichen und sozialen Vorgeschichten und Voraussetzungen auch ebenso unterschiedliche Vorstellungen und Erwartungen mit ein, die Interaktionsprozesse prägen und Ausbildungsarbeit zu einem ›unebenen‹ Feld machen. Solche Unebenheiten ergeben kein kohärentes Bild, und sie bieten keine handhabbaren Erklärungsmuster an. Ihnen kann sich derzeit lediglich situativ angenähert werden, indem Verbindungen zwischen Anspruch, Tun und partikularem Erleben dar- und hergestellt werden. Dies wird im Folgenden über ein dialogisches In-Beziehung-Setzen verschiedener Erfahrungsebenen von Lehrenden und Studierenden versucht. Die fragmentarischen Momentaufnahmen zeigen, dass nicht immer alle Ebenen zugänglich waren, doch werden diese kenntlich gelassen: nicht als Leerstellen, sondern als offener Raum.

Praxismoment: Inklusivität

Obwohl der inklusive Anspruch der Ausbildungsangebote verschiedenen Hintergründen der Studierenden Rechnung zu tragen versucht, stellen die divergierenden individuellen Voraussetzungen – insbesondere mit Blick auf die Schulbildung – eine Herausforderung dar. Diese wirken sich, für Lehrende, nicht nur auf die konzeptionelle und praktische Vermittlungsarbeit selbst aus, sondern müssen auch ›austariert‹

werden. Für Studierende hingegen kann vor allem die theoretische Seite der jeweiligen Ausbildung wichtige Grenzerfahrungen beinhalten.

Exemplarische Ausgangspunkte

Bereich Fotografie

John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop: There are typically twelve students in a class. In terms of the longer courses, we thought that it is very important to have some people in the class [who] might have been previously trained in whatever field, so that the experiences that they had could be transferred among the students. [...] It might also be a result of the kind of trainers that we started to draw, and that more students had university training before[hand]; it's really about that dynamic transfer. [...] But it needs to be managed. It helps if there are effective kinds of teams set up and if the *culture* of the class as a learning entity is corrected from the beginning of the year, so that people understand they are a unit; that they need to integrate, they need to work together, to peer up. I think it needs to be managed very carefully ... these ... interjections ... to make sure that it happens. And sometimes it becomes a problem, I think, in classes where some trainers might struggle to manage different paces for all the learners to learn equally.

Bereich Tanz

Patrick Acogny, künstlerischer Co-Leiter von École des Sables: For many of [the dancers] it would have been much easier if they had a proper education. We don't have statistics here, but I would say in terms of the African dancers: of those who have come here so far maybe 20 percent have had a level that would allow them to enter higher education. In Senegal probably around 70 percent of them have stopped early secondary school. [...] A lot of them want to go into choreography. They

are very smart, they can learn and do things, but often they don't have the tools to analyze, to do research and things like that. [...] They would know if you showed it to them, of course, but some of them hardly master language – French or English – and that brings a lot of issues we have to deal with as well. So, one of the things we're thinking of for those who want: to find somebody to teach them some French, to teach them history, so that they get more aware. Most of them don't even know the story of their field. They just want to dance. And then they realize that for dancing they might have to go back to school.

Exemplarische Erfahrungen – Lehrende

Bereich Fotografie

Thenjiwe Nkosi, Kursleiterin *Critical Writing* am Market Photo Workshop: I don't know if any of the students whom I am with came up through the Foundation and the Intermediate Courses. So, structurally it looks one way but then, obviously, it might play out totally different. Students just come in for the Advanced Course [AP] and they come from everywhere. They have all kinds of expectations. If I look at the feedback that I got from the first term – it's all over the place! Some were saying: »I want more reading.« Half of them were saying: »This class was too conceptual for me.« And I was *lost*! [...]
I really fumbled the first term. In a way I could not plan anything because it is such a broad range of people and there are so many different dynamics going on. I came in with a reading and then half of the time mostly a few white students would be talking. Then I tried a bunch of different readings, which kind of helped to change that. [...] Discussion is just one aspect, though. The course is called Critical Writing. But in terms of writing skills you have to work with people who don't know how to separate paragraphs and you have people who are putting

footnotes. So then I was fumbling [with] how to get them to *write*. I had actually never taught writing before and do not consider myself a writer at all. So I was using it also as an opportunity for me to really think about what writing is. [...] And I also realized the enormous responsibility that goes with it.

Bereich Tanz

[...]

Exemplarische Erfahrungen – Studierende Bereich Fotografie

[...]

Bereich Tanz

Fanny Roselyne Mabondzo (Republik Kongo), Workshopteilnehmerin Studios Kabako: Der Workshop ist super! Und es gibt einen Unterschied: Wenn du auf die eine Seite schaust zur École des Sables, weißt du, dort gibt es etwas; und wenn du hierhin schaust zu Studios Kabako, dann gibt es etwas anderes. Und das, was ich gerade hier mache, habe ich noch nie gemacht. [...] Mir ist das neu, da einzusteigen: Hier kriegst du ein Heft, und dann schreibst oder versucht du, Texte zu schreiben. Dann muss ich einen Partner suchen, und er muss das ausführen. Du wirst zum Choreografen, er zum Interpreten. [...] Ich bin gerade dabei, für ein Solo zu recherchieren. Ehrlich gesagt, habe ich ein bisschen Angst, weil ich noch nie eins gemacht habe, aber das pusht mich wirklich! Man muss alles auf einmal tun.[72]

Kaïsha Essiane (Gabun), Workshopteilnehmerin École des Sables: Es ist das erste Mal, dass ich einen Workshop mit einem Thema mache [*War and Peace*], wo man im Grunde richtig recherchiert. Die anderen Workshops, die ich gemacht habe, führten in den zeitgenössischen Tanz ein. Und hier ist man beim Hiphop und gleichzeitig beim afrikanischen Tanz – es ist wirklich diversifiziert. [...] Man lehrt dich viele Dinge, mit Übungen, die deine Reflexion entwickeln. Zum Beispiel gibt es hier Schritte, die man

uns gezeigt hat – ich habe sie angeschaut, einfach so betrachtet. Aber über die Bewegung hinaus, wenn du mit deinem Geist arbeitest, wenn du *hinter* diese Bewegung gehst, findest du noch mehr. Eine einzige Bewegung kann dir tausende andere Dinge geben, tausende andere Öffnungen. [...] Ich glaube, wenn man in die Schule gegangen ist, hat man gewisse Vorteile. Man tut sich leichter mit dem Verständnis der Übungen. Die Tatsache, dass ich das Studium gemacht habe [*Kommunikationsstudium in Frankreich*], erleichtert mir hier vieles.[73]

Clariss Sagna (Senegal), Workshopteilnehmerin École des Sables: Ich habe die Schule gern gemocht, aber die ganze Zeit, die ich in der Klasse war, hat man mich gerufen und gesagt, man braucht dich für dies und das. Also bin ich immer öfter weggeblieben, und deshalb habe ich Probleme gehabt. [...] Tanz und Schule zusammen – das ist wirklich schwierig. In Dakar sind Tanzkurse abends oder am Wochenende, und dann ist sicher, dass du nicht zur Schule gehen wirst. [...] Als ich hier in Toubab Dialaw angekommen bin, als wir mit Patrick gearbeitet haben, habe ich immer mehr gesehen, dass [Schul]kurse wichtig sind – weil ich immer Probleme habe. Man gibt dir Dinge und du musst schnell reagieren. [...] Wenn er versucht, uns im Kopf arbeiten zu lassen, dann ist das der Grund, wieso ich nicht viel rede.[74]

Praxismoment: Strukturelles und individuelles ›Gepäck‹

Im Rahmen der Ausbildung und Professionalisierung von Künstler_innen muss Ausbildungsarbeit mit verschiedenen Spannungsfeldern umgehen und findet zugleich in verschiedenen Spannungsfeldern statt. Dabei sind strukturelle Rahmenbedingungen und gesellschaftliche Wahrnehmungen eng mit individuellen Dispositionen der Studierenden verknüpft: nur wenige Möglichkeiten, im non-formalen Bereich eine künstlerische Ausbildung machen zu können; eine verbreitete generelle Nichtwertschätzung von künstlerischem Schaffen, die – je nach Sparte – mit bestimmten Vorgefasstheiten oder Vorurteilen einhergeht; damit häufig korrespondierende Ressentiments in Familienzusammenhängen, wenn Personen

sich für eine künstlerische Laufbahn entscheiden; unterschiedliche individuelle Voraussetzungen und Erfahrungen, Haltungen und Erwartungen, die sich mit Berufsausübung und Karriereplanung verbinden; verschiedenste Druckmomente, als Künstler_in zu ›bestehen‹.

Exemplarische Ausgangspunkte

Bereich Fotografie

John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop:
I would say that people who chose to study photography – in one way or the other – must have some kind of understanding that they're working with the world ›out there‹. It's inherent in the study and in the teaching of photography *how* you look at whom you're looking at and power relationships. It's always clear that the class is sometimes uncomfortable because it's so personal. But then: art-making is a very personal process. [...] The students at the Photo Workshop are not a paragon of beautiful, innocent, undiscriminating people. They are very much living in the communities out there and reflect ›community‹ very strongly. So a good trainer should have the ability to speak about subject and form in a way that responds to that.

Bereich Tanz

Virginie Dupray, administrative Leiterin von Studios Kabako: Most of our dancers come from quite modest backgrounds. One has a middle-class background and was sent to Kisangani to stop [him from studying] art but unfortunately met us. Three of them live together and take care of each other because it is easier in terms of limited resources. For the [duration] of this workshop, though, they have a five dollars per diem, and they will save money to finance their studies next year.

Patrick Acogny, Co-Leiter von École des Sables: Most of the [dancers] dream of a professional career. For many of them it is even stronger because they go against the wish of their family. Half of our dancers have been kicked out of the house – until they [started earning well] and then

were the most welcomed guys back home. [...] There are a lot of things that need to be done in terms of supporting them; not giving all their money to their families but thinking of building something for themselves. The career as a dancer is short and a lot of them don't plan. So it's also about teaching them how to plan a career.

Exemplarische Erfahrungen – Lehrende

Bereich Fotografie

Thenjiwe Nkosi, Kursleiterin *Critical Writing* am Market Photo Workshop: I feel lucky teaching this class because I think they're all trying to figure something out – not just in terms of image-making but also in terms of negotiating. [...] But in a way they are *obsessed* with this idea of consent, which I find very disturbing. If someone gave consent, does that mean that I can do what I want? It's a very important question for photographers. Because photography is different than painting and it's different than a lot of things. As a photographer you *have* to understand the value of a person's *own* image. [...]
I think it's absolutely crucial to develop a capacity of acknowledging that – as an artist, as a photographer – you are on very fragile grounds. And many [students] are quite uncomfortable with this idea of ambivalence: they sort of acknowledge that things can be problematic but then feel that it is important *doing* something. So the doing seems to make up for everything because it's better to do than to *not* do. [...] There is something quite immobilizing about it, because it rejects this idea that we are always chang-
ing, that you as a *person* are always changing. So, you are allowed to be something else tomorrow. There seems to be something very securing about a ›particular position‹ and ›representing‹ it. And that has a lot to do with history here.

Bereich Tanz

[...]

Exemplarische Erfahrungen – Studierende

Bereich Fotografie

[...]

Bereich Tanz

Dorine Mokha (DR Kongo), Workshopteilnehmer Studios Kabako: Ich hätte zum Studieren nach Südafrika gehen sollen, aber mein Vater hat sich gesagt, im Kongo könnte ich leichter entmutigt werden. Mit Kisangani war er zufrieden: Was soll der Junge da machen, wer wird ihn bezahlen, wo soll er tanzen – am Ende wird er damit aufhören. [...] Gut, ich mache die Uni trotzdem – von fünf Jahren habe ich vier geschafft [*Literatur und Wirtschaftsrecht*], und alle sagen es ist wichtig, ein Diplom zu haben, weil man damit Entscheidungen treffen kann. Ich sage, es ist vielleicht auch eine Möglichkeit, seine Eltern zu besiegen. [...]
Bevor ich 2009 bei Studio Kabako angefangen habe, hatte ich ein Bild, eine Vision vom Tanz: Ich tanze, ich werde nach Ich-weiß-nicht-wohin eingeladen, ich reise... Aber hier ist aus einem Traum eine Realität geworden: dass das ein Leben, ein Beruf sein kann, dass ich davon leben kann. Das ist etwas, das ich vorher nicht hatte. Weil ein Künstler nicht als jemand Professionelles betrachtet wird, sondern nur als jemand, der sich die Zeit vertreibt, sich amüsiert. [...] Studios Kabako haben das verändert – es ist mehr im Kopf. Natürlich lernt man auch Techniken, aber ich glaube, es hat einen größeren Impact auf der Ebene der Reflexion. [...] Und außerdem helfen sie mir dabei, mich zu organisieren. Meine Eltern finanzieren mich zwar, aber nur, wenn ich etwas an der Uni bezahlen muss. Ich kann sie nicht um Transportgeld bitten. Ich kann nicht darum bitten, dass sie meine Schuhe bezahlen. Studios Kabako helfen mir in Bezug auf die Arbeit – auf der Geldebene, aber auch auf der Zeitebene, denn ich mache die Uni ja gleichzeitig. Es ist eine Frage der Organisation – leben kann man nicht davon. Man macht drei Workshops im Laufe eines Jahres. Das ist eine große Sache, aber nicht genug, um den Rest der Zeit zu

überleben. Aber es ist die Zukunft. Man sucht sich noch, man stellt sich Fragen, und man versucht, Antworten zu finden.[75]

Mohamed Dramé (Senegal), Workshopteilnehmer École des Sables: Mit dem Tanzen ist das nicht so leicht. Manchmal gibt es Veranstaltungen, dann wird man eingeladen. Oder man geht zu Battles und *concours*, hat kleine Auftritte. Aber nicht alle haben die Chance, eine Tanzschule zu besuchen. Für junge Leute ohne Geld ist das kompliziert. Deshalb ziehen sie es vor, im Internet zu lernen oder Videoclips aus anderen Ländern anzuschauen und zu versuchen, die Bewegungen zu machen. Es gibt Video-Tutorials. Wenn man einen Stil lernen will, tippt man den ein und findet Videos von Künstlern oder Musikern oder Tänzern. So haben wir viele Schritte gelernt, im Breakdance oder House. [...] Wir Tänzer sind darauf angewiesen, oft an den Rechnern zu sein, um zu sehen, was es Neues gibt, welchen Stil jemand erfunden hat. Man versucht, sich an diesen Stil anzupassen. Natürlich hast du manchmal nicht alle Schritte, aber die Essenz. [...] Wir machen das selbst, für unser eigenes Rüstzeug. Man hat nicht dauernd die Gelegenheit, einen Workshop wie diesen hier zu besuchen.

Fanny Roselyne Mabondzo (Republik Kongo), Workshopteilnehmerin Studios Kabako: Ich weiß noch, als ich 2011 zum Afrika-Workshop an die École des Sables gegangen bin: Mein Traum war, Mama Germaine zu sehen. Ich habe sie den ersten Tag nur angeschaut und mich gefragt: Diese Mama, wie hat sie das gemacht? Werde ich das auch schaffen? Ich würde gern weitermachen, mich gern so lange weiterentwickeln wie Germaine Acogny, bis zu ihrem Alter. [...] Aber es ist schwer, eine Frau zu sein und mit dem Tanzen weiterzumachen. Nicht jeder versteht den Tanz. Und wenn du einen Ehemann hast, der dich nicht versteht und der auch das Tanzen nicht versteht, dann riskierst du sogar, dein Leben zu verpfuschen. Du riskierst, das zu verlieren, womit du schon angefangen hast, denn wenn du aufgibst – was dann? Und wenn du Kinder, wenn du eine Familie hast... Für die meisten Familien hier ist es nicht einfach, ein Mädchen oder eine

Frau zu akzeptieren, die tanzt. Die meisten Frauen, mit denen ich angefangen habe, die haben aufgegeben. [...] Ich hatte anfangs keine Haare, habe alle abrasiert und mir gesagt, ich muss frei sein, damit ich alles, egal was, machen kann, weil ich gern Kontra geben wollte. Da, wo ich gearbeitet habe, hat der Choreograf nicht erlaubt, dass du an deinen Haaren herumfummelst. Es gab auch nicht: Du bist eine Frau, er ist ein Junge. Das, was die Männer machen, werden auch die Frauen machen. [...] Man darf dem nicht ausweichen. Hier gibt es zum Beispiel eine Tanzfläche, aber in Brazza hast du Beton, bist überall verletzt, hast Wunden. [...] Es geht nicht immer darum, unter guten Bedingungen zu arbeiten. Ich muss – wie soll ich sagen – überall arbeiten können. [...] Es liegt an dir, wenn du zurückkehrst: Zum Beispiel versuchst du, ein bisschen zu lesen, zum Beispiel versuchst du, junge Tänzer zu organisieren und ihnen dann die Technik weiterzugeben, die du da, wo du warst, gelernt hast. Du kannst nicht zurückgehen und nichts gemacht haben. [...] Es ist auf jeden Fall schwer bei uns. Man muss suchen, man muss sich in allem durchschlagen, und man muss gut überlegen, wie es weitergehen kann.

Praxismoment: Kommunikation, Reflexion, Evaluation und Mitgestaltung

Wie bereits zu sehen war, stellen Prozesse der Kommunikation, Reflexion und Evaluation elementare und ineinander greifende Aspekte dar, um interpersonellen Austausch, Partizipation und Mitgestaltung zu ermöglichen. Um diesen Prozessen in ihrer Komplexität und ihrem zutiefst mehrdimensionalen interaktiven Charakter gerecht zu werden, bedürfte es eigentlich einer Zusammenführung von vier miteinander in Wechselbeziehung stehenden Ebenen und ihren unterschiedlichen Prämissen, Ausrichtungen, Akzenten und Zielen: (1) zwischen Lehrenden, (2) zwischen Lehrenden und Studierenden, (3) zwischen Studierenden und Lehrenden, (4) zwischen Studierenden. Jede dieser Ebenen wirft – im Zusammenspiel mit den anderen Ebenen – im Kontext jeder Organisation sehr spezifische Fragen auf und verweist auf ebenso spezifische Themenstellungen, Diskussionen und Verhältnisbestimmungen. Jede dieser Ebenen trägt – im

Zusammenspiel mit den anderen Ebenen – dazu bei, Kommunikations-, Reflexions- und Evaluationsräume im Kontext von Ausbildungsarbeit sowie von Lehre und Lernen sowohl zu rahmen als auch ›atmosphärisch‹ zu gestalten. Und jede dieser Ebenen kreiert – im Zusammenspiel mit den anderen Ebenen – konkrete Interaktions*strukturen*, die bestimmte Formen von Mitgestaltung hervortreten lassen und über die internen Verfasstheiten von Organisationen Auskunft geben. Eine solche Zusammenführung kann im Rahmen der vorliegenden Studie nicht vorgenommen werden. Doch verweisen bereits exemplarische Praxismomente auf die Vielschichtigkeit und die verschiedenen Richtungen der Interaktionsprozesse.

Exemplarische Ausgangspunkte

Bereich Fotografie

Claire Rousell, Kursleiterin des *Advanced Programme* am Market Photo Workshop: There are different kinds of evaluation; students evaluate the courses as well as individual trainers. [...] For the Advanced Programme [AP] these evaluations are important milestones, because the course takes place over a year and consists of four terms plus time for the personal project and an internship. So, these are different ›stations‹ or phases and students need to receive feedback at each of these points along the way. [...] Every AP student has to choose a personal project at the beginning of the course and to develop it throughout the year. At the end of the second and fourth terms a Summative Assessment takes place. This is a particular kind of evaluation where the students present their body of work to two internal assessors, one external assessor [from outside of the Market Photo Workshop], and a moderator. The external assessor, frequently an artist, photographer, or curator, can provide quite a different outlook on the students' work. At times we also arrange group crits and invite all the trainers on the course to attend and share insights on the students' work. These crits take place with the whole class present so that students can contribute and also see how trainers

assess work. [...] External assessors are extremely important for the students since a lot of things that might make sense to a student in terms of a ›final product‹ might be perceived very differently by someone who was not part of the process. [...] [Students] need to be prepared for that. If you go out and show your work, you will have to face criticism. It could be very harsh criticism; it may not feel ›supportive‹ and sometimes is not meant to be supportive. And students learn to deal with different kinds of criticism during the assessments.

Bereich Tanz

Virginie Dupray, adminstrative Leiterin von Studios Kabako: We don't have an evaluation system as such. At the end of every workshop I try to make a report and so I have a conversation with the [dancers]. They have a conversation with the person who did the workshop, and then we always have a conversation together to see what are their feelings about this workshop, what did they learn, what they didn't like – but it's more informal. But we've got these exchanges, oral exchanges. I try to follow the process, not everyday but regularly, so I can see
that some are growing more rapidly; in certain workshops some are feeling better than others. So I try also to have individual conversations with them at the end. But we don't have something with notes. And yes, at some point, they should have the opportunity to evaluate us, but we didn't organize that yet.

Germaine Acogny, künstlerische Leiterin von École des Sables: Die Schüler_innen wählen unter sich jemanden aus, der sie vertritt. Das sind dann die *chefs des villages*, mit denen es jede Woche ein Treffen gibt. Sie sagen, was sie denken – über das Essen, über Probleme, über das, was sie hier erleben – und wir hören zu, um zu verbessern und uns zu verbessern. Wir kennen sehr genau die Qualität der Arbeit, die wir hier anbieten, aber sie haben das Recht, mit Fragebögen über die Lehrer zu sprechen, über das, was wir machen, was ihnen besonders gefallen

hat, was nicht gut war. Und wir haben dann diesen Bericht, um zu sehen, woran wir arbeiten müssen, ob wir einen Lehrer noch einmal einladen oder nicht. Unser Bemühen ist immer, dass sie sagen, was sie denken. Jede Woche und ganz am Ende ihrer Zeit bei uns.

Exemplarische Erfahrungen – Lehrende

Bereich Fotografie

Claire Rousell, Kursleiterin des *Advanced Programme* am Market Photo Workshop: We have informal feedback all the time, but it is very important to make sure that it's not a one-way process. I might be a trainer, but I am also an artist and a human being. In a way I am very much like my students: I make mistakes, I have to deal with a changing state of mind, responding to creative challenges. If we talk about their problems in conceptualizing a one-year project, about their difficulties in planning it or sticking to it, about being confronted with a lack of creative drive – these are all things I know and understand very well. So instead of giving an authoritative answer, I rather talk about my own experiences and sometimes students respond to each other's fears and problems in class or even to my own fears which I voice, which is really wonderful. In the longer courses, like the AP, there is quite a personal relationship between the trainer and the students. I think trust is very important to do good work together.

Bereich Tanz

[...]

Exemplarische Erfahrungen – Studierende

Bereich Fotografie

[...]

Bereich Tanz

Mohamed Dramé (Senegal), Workshopteilnehmer École des Sables: Eine Menge afrikanische Tänzer haben mir gesagt: »Mo, du *musst* an die École des Sables gehen!« Inzwischen ist es das dritte Mal, dass ich herkomme und ich habe viel gelernt. Es ist *challenge*. Als ich das erste

Mal gekommen bin, konnte ich nur Französisch und Wolof und war ein bisschen zu schüchtern, um mit den anderen zu reden. Aber dann hat Germaine Acogny uns gesagt: »Sprecht, macht euch verständlich – selbst wenn ihr es mit den Fingern tun müsst!« Das war wirklich eine gute Erfahrung für mich, etwas zu wagen und zu versuchen. [...] Bei diesem Workshop finde ich persönlich, dass die Frankofonen sich mehr bemühen, Englisch zu sprechen als die [*Niederländer*] Französisch. [...] Sie versuchen es, manchmal fragt jemand, wie sagt man das oder das, aber sobald wir eine richtige Diskussion haben, ist sie eher auf Englisch. [...] Die Integration hier war viel schneller gegenüber der anderen Seite. Sicher, manchmal gibt es Sprachprobleme, aber wir sind offen. [...] Einmal habe ich C. angefahren, als sie sagte: »Nein, ich nicht«. Ich habe ihr gesagt: »Du musst sprechen, selbst wenn du dafür die Zehen benutzt!« Da hat sie angefangen, diese *challenge* zu spüren. [...]
Bei anderen Sachen ist man von der afrikanischen Seite her ein bisschen reservierter. Es gibt Dinge, die man versucht, nicht zu sagen. Ich bin eine etwas dynamische Person und deswegen einer von den *chefs des villages*. Die Leute vertrauen sich mir an. Dann versucht man, Lösungen zu finden und die Informationen, die man zusammengetragen hat, mitzunehmen, um darüber mit dem Office zu sprechen, um alles zu sagen, was sich abspielt. Wir reden oft über die Arbeit: was vor sich geht, wie die Leute sich fühlen, ob sie erschöpft oder motiviert sind. Am Ende jeden Workshops bekommt man Papiere zum Ausfüllen, wie ein Workshop-Bericht, nicht anonym. [...] Es ist ziemlich offen hier, ist nicht verschlossen. Man arbeitet zwar, aber man hat als Schüler das Recht zu sagen, was gut lief und was nicht gut lief.

Dorine Mokha (DR Kongo), Workshopteilnehmer Studios Kabako: Der Workshop hier ist eine super Erfahrung! Ich habe ja die Tänzer von außerhalb noch nie vorher getroffen, wir haben noch nie zusammengearbeitet. Aber nach wenigen Stunden hatte man den Eindruck, sich zu kennen. [...] Der Tanz hat uns zusammengebracht, und wir waren wirklich eins. Es gab nicht mehr diese Unterschiede: Ich bin aus Kinshasa, ich bin aus Kisangani, ich bin aus Brazza. Wir waren alle Tänzer. Das war eine

wichtige Erfahrung und das ist eins der Dinge, die ich an Studios Kabako schätze. Dass neue Personen hierher kommen, mit einer neuen Art, die Dinge zu sehen. Es gibt Gemeinsamkeiten als Tänzer, aber gleichzeitig sieht man Sachen – z.B. sehe ich einen Tänzer aus Goma, ich versuche zu verstehen, was denkt er, wie ist der Tanz bei ihnen, und ich lerne viele Dinge. Und gleichzeitig lernen sie auch Neues von uns. […] Im Workshop ist es eher die technische Praxis. Aber nach einer Stunde Pause versucht man, über die Arbeit zu reden, wo man sich befindet, was man machen wird. Zum Beispiel arbeitet man drei, vier Stunden, dann hat man zwei oder drei Mal, wo man sich hinsetzt und versucht zu diskutieren. Wenn man Solos gesehen oder gemacht hat, dann fragt man die anderen nach ihrer Meinung, ihren Eindrücken, was sie gesehen haben, was sie nicht gesehen haben. Und das ist sehr interessant, um sich zu situieren und nicht blind vorwärts zu gehen. […]
Normalerweise gibt es vor den Workshops Treffen mit Virginie. Sie sagt uns, wer kommt usw. Am Ende gibt es noch ein Treffen: Wie fandet ihr den Workshop, wie ist er gelaufen? Außerdem reden auch die Choreografen selbst, wie es mit den Tänzern gelaufen ist. Und Virginie redet mit uns, um zu hören, wie es mit ihnen gelaufen ist. Üblicherweise ist es sehr positiv. Immer hat man verschiedene Erfahrungen, kommt mit unterschiedlichen Horizonten, jeder hat seine Technik, seine Art, Dinge zu tun.
Und das ist immer bereichernd.

Die verschiedenen Kommunikations- und Reflexionsprozesse lassen den Ausbildungsraum zu einem Möglichkeitsraum werden, der von allen Beteiligten aktiv mitgestaltet, und in dem Wert auf Eigenverantwortlichkeit und *commitment* gelegt wird. In seiner interpersonellen Verdichtung und seiner zeitlichen Begrenzung erscheint er als *transitorischer Raum* der Begegnung, den Lehrende und Studierende interaktiv ›passieren‹ und der sich aus drei wesentlichen Elementen konstituiert: Beziehung, Prozess, Bewegung. Innerhalb eines solchen Raumes kann Ausbildungsarbeit als das hervortreten, was sie ist: *work in progress und work in motion.*

Zusammenfassende Überlegungen

In diesem Kapitel wurde der Versuch einer Annäherung unternommen, um Ausgestaltungen des Feldes der non-formalen künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung punktuell einzukreisen und zu diskutieren. Dazu wurde ein Perspektivwechsel vorgenommen, der die *spezifischen Erfahrungen* von lokal im Feld arbeitenden Organisationen als zentralen Ausgangs- und Referenzpunkt setzte. Das sollte es ermöglichen, strukturelle Rahmenbedingungen, kulturpolitische Selbstverortungen, konzeptionelle, methodische und inhaltliche Zugänge sowie praxisbasierte Eckpunkte der Ausbildungsarbeit zu konkretisieren und in Ansätzen nachvollziehbar zu machen. Trotz der nur wenigen Wegmarken, die im Rahmen der vorliegenden Studie gesetzt werden konnten, trat die außerordentliche Vielgestaltigkeit des untersuchten Feldes deutlich hervor. Diese erklärt sich weniger aus den divergierenden künstlerischen Sparten und damit einhergehenden fachspezifischen Bedingtheiten. Sie ist eher als Ergebnis eigenständiger (und einzigartiger) non-formaler Ausbildungssettings zu lesen, die im Zuge der Entwicklung ebenso eigenständiger Grundlegungen und Rahmungen, Akzentsetzungen und Ausrichtungen kreiert worden sind. Hinsichtlich der von uns befragten Organisationen konnten dabei folgende, miteinander in Wechselbeziehung stehende (und für weiterführende Überlegungen relevante) Aspekte herausgearbeitet werden:

— die jeweiligen Ausbildungsangebote eröffnen *inklusive Zugänge* und somit die Möglichkeit, dass sich Individuen mit verschiedensten Voraussetzungen in ihrem jeweiligen Bereich professionalisieren können
— die jeweilige Ausbildungsarbeit ist auf die Erarbeitung eines *reflektierten Berufsverständnisses* ausgerichtet, geht deshalb weit über die Vermittlung technischer Kenntnisse und Fertigkeiten hinaus und erscheint so als *rahmende Praxis*, die auf erweiterten Erkenntniszugängen sowie Reflexions- und Kommunikationsrahmen basiert und diese auf unterschiedliche Weise immer wieder neu erzeugt
— die jeweiligen Ausbildungskontexte sind Ausdruck und Ergebnis *erweiterter Beziehungsräume*, an deren Gestaltung alle Beteiligten auf unterschiedliche

1 Diese Fördersituation ist nicht allein auf afrikanische Kontexte beschränkt. Auch in westlichen Ländern lassen sich vergleichbare Diskrepanzen ermitteln. Allerdings unterscheiden sich die globalisierten strukturellen Rahmenbedingungen erheblich voneinander.
2 Interview mit Germaine Acogny, künstlerische Leiterin von École des Sables, Toubab Dialaw, 28.06.2012. Da in den Interviewauszügen immer Namen und Funktionen der jeweiligen Gesprächspartner_innen ersichtlich sind, erfolgt eine vollständige Angabe von Ort und Zeit des Interviews nur einmalig und bei Erstnennung.
3 Interview mit Virginie Dupray, administrative Leiterin von Studios Kabako, Dakar, Januar 2012 (das Gespräch fand im Rahmen der Vorstudie statt).
4 Interview mit Solomon Tsegaye, Gründungsmitglied von Netsa Art Village, Addis Abeba, 22.08.2012.
5 Interview mit Eddy Mbalanga Ebuda, administrativer Koordinator von Studios Kabako, Kisangani, 24.07.2012.
6 In der DR Kongo beispielsweise kostete nach dem Crash der Fluggesellschaft *Hewa Bora* ein einfacher Flug von Kisangani nach Kinshasa 435 Dollar. Inzwischen liegt der Preis zwischen 210 und 235 Dollar, ist damit aber immer noch sehr teuer. Neben Flugkosten sind auch die Preise für andere Aufwendungen recht hoch und vor allem variabel. Diese Situation wird in westlichen Ländern häufig nicht gesehen oder fehl eingeschätzt.
7 Interview mit Helmut Vogt, administrativer Leiter von École des Sables, Toubab Dialaw, 29.06.2012.
8 Interview mit Adama Ndiaye, Chefköchin von École des Sables, Toubab Dialaw, 26.06.2012.
9 Vorgespräch mit Mihret Kebede, Gründungsmitglied und künstlerische Leiterin von Netsa Art Village, Addis Abeba, 20.08.2012 (Gesprächsmitschrift).
10 Interview mit Mihret Kebede, Gründungsmitglied und künstlerische Leiterin von Netsa Art Village, Addis Abeba, 23.08.2012.
11 Interview mit Henok Getachew, Gründungsmitglied und Koordinator von Netsa Art Village, Addis Abeba, 22.08.2012.
12 Osten, Marion von: »Kulturelle Arbeit im Post-Fordismus.« In: *trend online zeitung*, 12/2001, URL: http://www.trend.infopartisan.net/trd1201/t321201.html (05.01.2013).
13 Tsianos, Vassilis/Dimitris Papadopoulos zitiert in Penz, Otto: »Immaterielle Arbeit und Chancengleichheit.« Beitrag zum Kongress Momentum 11: Gleichheit, Hallstatt, Oktober 2011, S. 3, URL: http://momentum-kongress.org/cms/uploads/documents/Penz_2011_Paper11_10_2011_2545.pdf (05.01.2013).
14 Weeks, Kathi: »In der Arbeit gegen die Arbeit LEBEN: Affektive Arbeit, feministische Kritik und postfordistische Politik.« In: *grundrisse. zeitschrift für linke theorie & debatte*, März 2011, URL: http://www.grundrisse.net/grundrisse37/In_der_Arbeit_gegen_die_Arbeit.htm (05.01.2013).
15 Interview mit Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako, Kisangani, 27.07.2012.
16 Interview mit Molemo Moiloa, Projektmanagerin von *The Makweteng Heritage Project* am Market Photo Workshop, Johannesburg, 26.04.2012.
17 Die entsprechenden Aufschlüsselungen und Konzepte sowie dazugehörige Definitionen finden sich in der vom Ausschuss für Kultur und Bildung des Europäischen Parlaments beauftragten und herausgegebenen Studie: *Förderung privater Investitionen im Kulturbereich*. Brüssel 2011, S. 12f., S. 35f. sowie S. 39f., URL: http://www.europarl.europa.eu/committees/de/cult/studiesdownload.html?languageDocument=DE&file=54395 (15.02.2013). Das Dokument ist auch auf Englisch und Französisch einzusehen.

18 Ibid., S. 9.
19 Interview mit Solomon Tsegaye, Gründungsmitglied von Netsa Art Village, Addis Abeba, 22.08.2012.
20 Im Senegal hat sich diese Situation mit der 2012 erfolgten Amtseinführung von Youssou Ndour als Kulturminister etwas entspannt. Es bleibt jedoch abzuwarten, ob für die im Zuge des Amtsantritts erklärten Veränderungsbestrebungen genügend Geld bereitgestellt wird, um Wirkung zu zeigen. Vgl. dazu Mansaray, Abdou Latif: »Les biens mal acquis dans l'ancien régime: Youssou Ndour prêt à porter plainte au niveau international.« In: *Le Quotidien*, Senegal, o.D., URL: http://www.lequotidien.sn/index.php/politique/item/11881-les-biens-mal-acquis-dans-l%E2%80%99ancien-r%C3%A9gime--youssou-ndour-pr%C3%AAt-%C3%A0-porter-plainte-au-niveau-international (12.11.2012).
21 Interview mit John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop, Johannesburg, 23.04.2012.
22 Zu Phasen und Aufteilungen der SETA Landscape siehe URL: http://www.vocational.co.za/ (12.01.2013).
23 Zum besseren Verständnis für Leser_innen außerhalb Südafrikas: »In November 2010, the Minister of Higher Education and Training (DHET), Dr. Blade Nzimande, announced the 2011 to 2016 SETA Landscape in Parliament with various changes to the landscape for the next five year-period. The new arrangement came into effect on the 01st of April 2011 and was implemented as follows: 1. Media (Film, Electronic and Print Media) and Advertising were transferred from MAPPP-SETA and amalgamated with Information Systems Electronics Telecommunication Technologies Sector Education and Training Authority (ISETT) resulting in the formation of a new SETA known as the Media, Information and Communication Technologies SETA (MICTS); 2. Creative Industries and Heritage (Performing Arts, Visual Arts and Cultural Heritage) were transferred from MAPPP-SETA and amalgamated with Tourism, Hospitality, Sport Education and Training Authority (THETA) resulting in the formation of a new SETA known as the Cultural Activities, Tourism, Hospitality and Sport SETA (CATHSSETA); 3. Publishing, Printing and Packaging were amalgamated with the industries falling under the Clothing, Textiles, Footwear and Leather SETA (CTFL) as well as those falling under the Forest Industries SETA (FIETA) resulting in the formation of a new SETA known as the Fibre Processing and Manufacturing SETA (FIPROMSETA).« Vgl. dazu »Arts Education Practices & Policies – An African research and policy-formulation project: Initial Findings.« Internes Forschungspapier, zusammengestellt von Xolelwa Kashe-Katiya, Cape Town 2012, S. 21f.
24 »In the South African situation, much as in other African countries, the Department of Arts and Culture is not as involved as it should be in arts education, instead this has been largely the responsibility of the Department of Higher Education and Training which tends to implement ›one size fits all approaches‹ to their strategies.« Ibid., S. 22.
25 Gruppeninterview mit den Mitgliedern von Netsa Art Village, Addis Abeba, 25.08.2012.
26 Interview mit John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop, Johannesburg, 23.04.2012.
27 Interview mit Helmut Vogt, administrativer Leiter von École des Sables, Toubab Dialaw, 29.06.2012.
28 Interview mit Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako, Kisangani, 27.07.2012.
29 Interview mit Virginie Dupray, administrative Leiterin von Studios Kabako, Kisangani, 25.07.2012.
30 Interview mit Solomon Tsegaye, Gründungsmitglied von Netsa Art Village, Addis Abeba, 22.08.2012.

31 Die zusammengeschnittenen Aussagen sind den jeweils vor Ort geführten Interviews entnommen, was im Folgenden nicht gesondert angegeben wird.
32 Auszug aus einem Brief von David Goldblatt an eine der Herausgeber_innen der Zeitschrift *Camera Austria International*, deren 100. Ausgabe sowie eine dazugehörige Ausstellung Market Photo Workshop gewidmet war. In: *Camera Austria International*, 100/2007, S. 13f.; hier S. 13.
33 Interview mit Faustin Linyekula, künstlerischer Leiter von Studios Kabako, Kisangani, 27.07.2012.
34 Bhabha, *The Location of Culture*, S. 4.
35 Interview mit Henok Getachew, Gründungsmitglied und Koordinator von Netsa Art Village, Addis Abeba, 22.08.2012.
36 Mudra Afrique war eine 1977 von Maurice Béjart in Dakar gegründete, professionelle und durch staatliche Unterstützung finanzierte Ausbildungsstätte für afrikanischen Tanz. Sie wurde Anfang der 1980er Jahre geschlossen, als die senegalesische Regierung keine Gelder mehr bereitstellte.
37 Für weiterführende Diskussionen wäre es außerordentlich wichtig, die Ebene der Einbindung im Lokalen genauer zu betrachten. Diese ist durch Formen und Prozesse des root-taking/rootedness einer Organisation im Kontext individueller und/oder kommunaler zivilgesellschaftlicher Bestrebungen und/oder Aktionsräume gekennzeichnet, weshalb verschiedenste Außenwahrnehmungen hinzugezogen werden müssten. Das würde es einerseits ermöglichen, den Impact der Arbeit oder das Standing von kulturellen Akteur_innen innerhalb lokaler und kommunaler zivilgesellschaftlicher Zusammenhänge vergleichend zu betrachten. Andererseits ließen sich die Zusammenhänge selbst in ihrer Vielschichtigkeit konkretisieren.
38 Hier und im Weiteren stützen sich die Überlegungen zu ›Beziehung‹ und ›Beziehungshaftigkeit‹ maßgeblich auf die von Édouard Glissant entwickelten Ansätze und Terminologien. Vgl. dazu Glissant, Édouard: *Poetics of Relation*. Ann Arbor 1997 sowie ders.: *Zersplitterte Welten. Der Diskurs der Antillen*. Heidelberg 1986.
39 Interview mit Virginie Dupray, administrative Leiterin von Studios Kabako, Dakar, Januar 2012 (das Gespräch fand im Rahmen der Vorstudie statt).
40 Zu den Einzelentwürfen siehe URL: http://www.kabako.org (14.02.2013).
41 Mörsch, Carmen: »Watch this Space! Position beziehen in der Kulturvermittlung.« Basistext für die Fachtagung Theater – Vermittlung – Schule, Zürich, September 2010, S. 3f., URL: http://www.theaterschweiz.ch/fileadmin/sbv/SBV/Basistext.pdf (12.01.2013).
42 Fleetwood, John: »Market Photo Workshop: Strategies towards Photography Training.« In: *Camera Austria International*, 100/2007, S. 136–137; hier S. 137.
43 Interview mit Thenjiwe Nkosi, Kursleiterin Critical Writing am Market Photo Workshop, Johannesburg, 27.04.2012.
44 Zu Projektkonzeptionen, -inhalten und -prozessen siehe die Broschüre: Market Photo Workshop (Hg.): *The Makweteng Heritage Project*. Johannesburg 2012. Weiterführende Informationen zu Projektstadien finden sich auf außerdem auf URL: http://www.marketphotoworkshop.co.za/projects/entry/makweteng-heritage-project und http://www.marketphotoworkshop.co.za/uploads/files/Makweteng%20Press%20Release%20120224.pdf.

45 Vgl. dazu Collins, Patricia Hill: *Black Feminist Thought. Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. New York/London 1991, S. 19–40. Die Überlegungen der Autorin beziehen sich auf den afrikanisch-amerikanischen Kontext in den USA, bieten aber ein präzises epistemologisches, analytisches und begriffliches Instrumentarium an, das für eine machtkritische Betrachtung von Gesellschaften mit ausgeprägten rassistischen/sexistischen/heteronormativen Sozialstrukturen wichtige Ansatzpunkte liefert.
46 Ob und inwieweit die verschiedenen Angebote von den jeweiligen Organisationen selbst tatsächlich als ›kulturelle Bildungsarbeit‹ definiert werden würden, muss an dieser Stelle offen bleiben. Künftige begriffsbestimmende Diskussionen des Feldes wären in afrikanischen Kontexten angesichts des Spannungsfeldes von verwobenen Praxen und Wirkungsräumen kultureller Akteur_innen und den verengten ›offiziellen‹ Deutungsrahmen allerdings dringend notwendig.
47 Interview mit Patrick Acogny, künstlerischer Co-Leiter von École des Sables, Toubab Dialaw, 25.06.2012.
48 Market Photo Workshop, *The Makweteng Heritage Project*, S. 3.
49 Die Verbindung von kritischer kultureller Vermittlungsarbeit und der Schaffung von Gegenöffentlichkeiten müsste in Folgestudien genauer untersucht werden.
50 Der Begriff der ›Kontaktzone‹ (*contact zone*) wurde im Kontext postkolonialer Museumsdiskurse von Mary Louise Pratt entwickelt, um die interaktiven und improvisatorischen Dimensionen kolonialer Begegnungen herausstellen und Subjektkonstitutionen innerhalb gravierender Machtasymmetrien ernst nehmen zu können. Vgl. dazu Pratt, Mary Louise: *Imperial Eyes. Travel and Transculturation*. London 1992, S. 6f. Obwohl dabei eine historisch bestimmte Form des gewaltvollen In-Beziehung-Tretens – die der kolonialen Eroberung – betrachtet wird, stellt die Herausarbeitung von unterworfenen Geschichten und Handlungspotenzialen und ihre Rekontextualisierung in fragmentierten, relationalen Räumen einen wichtigen erkenntnistheoretischen Zugang dar, um herrschende Diskurse, Wahrnehmungsmodi und Ausschließungspraxen zu ›entmachten‹.
51 Gau, Sønke/Katharina Schlieben: »Zwischen den Stühlen – oder über die Notwendigkeit, über neue Ansätze von Kulturförderung nachzudenken (ein nicht geforderter Abschlussbericht).« In: *Europäisches Institut für progressive Kulturpolitik 10/2008*, URL: http://eipcp.net/policies/gau-schlieben/de. Englische Fassung: »Caught Between Two Stools – or on the necessity of considering new approaches to funding culture (an unasked-for final report).« URL: http://eipcp.net/policies/gau-schlieben/en (13.03.2013).
52 Interview mit Virginie Dupray, administrative Leiterin von Studios Kabako, Dakar, Januar 2012 (das Gespräch fand im Rahmen der Vorstudie statt).
53 Interview mit John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop, Johannesburg, 23.04.2012.

54 Muholi, Zanele: *Mapping Our Histories: A Visual History of Black Lesbians in Post-Apartheid South Africa*. ohne Ort, ohne Jahr, URL: http://www.zanelemuholi.com/ZM%20moh_final_230609.pdf (18.03.2014). Weitere Arbeiten, Publikationen und Positionsbestimmungen von Zanele Muholi finden sich auf http://www.zanelemuholi.com.
55 Zu den Implikationen des 2009 beschlossenen Civil Society Law, das auch Auswirkungen auf künstlerische und andere mediale Partizipationen zeitigt, vgl.: Center for International Human Rights, Northwestern University School of Law (Hg.): *Sounding the Horn: Ethiopia's Civil Society Law Threatens Human Right Defenders*. Illinois 2009, URL: http://www.law.northwestern.edu/legalclinic/humanrights/documents/EthiopiaCSOPaper-Nov2009.pdf (18.02.2013) sowie Caballero, Lourdes Magerita: »Ethiopia's Civil Society and the Current Media Environment«, o.J., URL: http://www.communicationforsocialchange.org/mazi-articles.php?id=392 (18.02.2013).
56 Ibid.
57 Vgl. dazu Kursinhalt des AP auf URL: http://www.marketphotoworkshop.co.za/content/page/advanced-programme-in-photography (13.03.2013).
58 Eine Begriffsbestimmung für ›dance literacy‹ bietet Dils, Ann: »Why dance literacy?«, Juli 2004, URL: http://ausdance.org.au/articles/details/why-dance-literacy (13.03.2013).
59 Für École des Sables vgl. URL: http://www.jantbi.org/IMG/pdf/PRESENTATION_JANT_BI_En.pdf, S. 3–8, (13.03.2013).
60 Vgl. dazu Brandstetter, Gabriele/Gabriele Klein: »Bewegung in Übertragung. Methodische Überlegungen am Beispiel von Le Sacre du Printemps.« In: Dies. (Hg.): *Methoden der Tanzwissenschaft. Modellanalysen zu Pina Bauschs ›Le Sacre du Printemps‹*. Bielefeld 2007, S. 9–27; hier S. 11. Diese komplexen Bezugnahmen und ihre konzeptionellen/theoretischen Grundlegungen finden sich in den jeweiligen Workshopbeschreibungen oder Trainingsprogrammen nicht ausformuliert. Sie werden praktiziert. Um ihre Dichte verbal zu fassen, war eine entsprechende ›Entlehnung‹ aus dem Bereich der Tanzwissenschaft erforderlich.
61 Vgl. Dils, »Why dance literacy?«.
62 Vgl. dazu URL: http://www.jantbi.org/IMG/pdf/PRESENTATION_JANT_BI_En.pdf, S. 5 (14.03.2013).
63 Vgl. dazu die Kursinhalte auf URL: http://www.marketphotoworkshop.co.za/content/page/foundation-course sowie http://www.marketphotoworkshop.co.za/content/page/intermediate-course (14.03.2013).
64 Ibid.

65 Massey, Doreen: »Keine Entlastung für das Lokale.« In: Berking, Helmuth (Hg.): *Die Macht des Lokalen in einer Welt ohne Grenzen*. Frankfurt/Main 2006, S. 25–31; hier S. 26. Die theoretischen Überlegungen der Autorin liefern wichtige dezentralisierende Ansatzpunkte für eine Theoretisierung des Lokalen im Kontext von spezifischen und nicht übertragbaren Beziehungsgeografien.
66 Fleetwood, »Strategies towards Photography Training«, S. 137.
67 Vgl. dazu Giesecke, Hermann: *Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns*. Weinheim 2010.
68 Vgl. dazu URL: http://www.marketphotoworkshop.co.za/content/page/advanced-programme-in-photography (18.03.2013).
69 Für weiterführende vergleichende Forschungen wären hier zum einen Ausbildungsangebote im formalen Bereich zu untersuchen, in denen andere Formen der Wissensvermittlung praktiziert werden (vgl. dazu Kapitel 1: Punktuelle Ansätze für den formalen Bereich der Art/ists' Education). Gleiches gilt auch für den non-formalen Bereich, der vielleicht alternative Settings, aber nicht notwendigerweise enthierarchisierende oder dialogische Formen der Wissensvermittlung anbietet.
70 Gespräch mit Claire Rousell, Kursleiterin des Advanced Programme bei Market Photo Workshop, Johannesburg, 25.04.2012 (Mitschrift).
71 Vgl. dazu URL: http://www.marketphotoworkshop.co.za/content/page/photojournalism-documentary-photography (18.03.2013).
72 Interview mit Fanny Roselyne Mabondzo (Republik Kongo), Workshopteilnehmerin bei Studios Kabako, Kisangani, 28.07.2012.
73 Interview mit Kaïsha Essiane (Gabun), Mohamed Dramé (Senegal) und Clariss Sagna (Senegal), Workshopteilnehmer_innen bei École des Sables, Toubab Dialaw, 30.06.2012.
74 Ibid.
75 Interview mit Dorine Mokha (DR Kongo), Workshopteilnehmer bei Studios Kabako, Kisangani, 24.07.2012.
76 Vgl. dazu Mörsch, Carmen: »Die Kunst des Involvierens.« In: *Dossier ›Kulturelle Bildung‹*. Herausgegeben von der Bundeszentrale für Politische Bildung, 2011, URL: http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/60372/die-kunst-des-involvierens?p=all (16.02.2013).

Tabelle 1	Market Photo Workshop	École des Sables	Studios Kabako	Netsa Art Village
Räumlichkeiten	— angemietetes mehrstöckiges Gebäude	— dorfähnlich strukturierte Anlage mit angeschlossener kleiner Farm	— einstöckiges Gebäude, das zur Hälfte von der Organisation angemietet, zur anderen Hälfte von einer Familie bewohnt ist	— zeltartige Kuppelkonstruktion — Wellblechbaracke zur Lagerung künstlerischer Arbeiten
Ausstattung	— unterschiedlich große Seminar- und Unterrichtsräume sowie Foyer, das als Ausstellungsfläche genutzt wird — analoges Fotolabor und digitale Arbeitsstationen — diverse Computerplätze — Büros für Leitung, Management und Lehrkräfte	— zahlreiche Unterbringungsmöglichkeiten, Restaurant und Multifunktionshalle — eigenes Bürogebäude für künstlerische und technische Leitung sowie Administration — zwei Tanzsäle mit unterschiedlicher Bodenbeschaffenheit — Generator	— Hauptraum mit mehreren Computerplätzen, Tonstudio und Instrumenten — Lagerräume für Technik und Bühnenutensilien — Büro mit Computerplätzen — offene Tanztrainingsfläche im Hof; bei Regen Zwischennutzung eines Saales der städtischen Bibliothek	— temporärer Ausstellungsraum (nur bedingt nutzbar während der Regenzeit) — Open-Air-Ausstellungsgelände im Park — selbst eingerichtete Arbeitsplätze für Künstler_innen, von denen einige im Park (im Freien) arbeiten
Personelle Kapazitäten	— fest angestellte Personen im Bereich Leitung, Management und Administration — teils fest, teils temporär angestellte Lehrkräfte und *workshop facilitators* — Personal im Bereich *maintenance*	— fest angestellte Personen im Bereich Leitung, Management, Administration — temporär angestellte Gastkünstler_innen und Musiker_innen — teils fest, teils temporär angestelltes Personal für Küche, Garten und *maintenance*	— fest angestellte Vollzeitkräfte (administrative und technische Leitung, technische Assistenz sowie Wachpersonal) — Unterhaltung eines Verbindungsbüros in Kinshasa — temporär angestellte Gastkünstler_innen sowie *associés* für die Workshops	— ehrenamtliche Arbeit der Mitglieder

Tabelle 2

Lohn	Kommunikation	Bürokosten	Strom	Local Transport	Maintenance	Versicherung	Eventualitäten
€ 129,405	€ 12,576	€ 3,384	€ 5,184	€ 4,944	€ 16,848	€ 4,800	€ 5,496
							Total: € 182,637

Entnommen aus einem Förderbericht der École des Sables von 2008. Die Einzelaufstellungen sind hier partiell zusammengefasst. So setzt sich beispielsweise der Unterpunkt *Maintenance* aus ›machines maintenance‹, ›building maintenance‹ und ›vehicles maintenance‹ zusammen. Ähnlich differenzierte Aufschlüsselungen wurden für die Bereiche *Lohn* und *Kommunikation* vorgenommen.

Tabelle 3	Market Photo Workshop / École des Sables / Studios Kabako	Netsa Art Village
personen- und organisations-gebundenes Praxis- und Prozesswissen	— künstlerisches Produktions- und Projektwissen — Methodenwissen für Lehr- und Lernsituationen — Profilwissen im Hinblick auf spezifische Lehr- und Vermittlungstraditionen — Erfahrungswissen im Hinblick auf Organisations-, Zeit- und Kommunikations-strukturen, Abläufe und Routinen — ›Rezeptwissen‹ für situative Unwägbarkeiten und Eventualitäten — strategisches Wissen in Bezug auf Förderung sowie kultur- und bildungspolitische Verhältnisse	— künstlerisches Produktions- und Projektwissen — Methodenwissen für Lehr- und Lernsituationen — sich formierendes Erfahrungs-wissen über organisatorische Aufbauprozesse
professionelle und soziale Netzwerke	— umfangreiche Expert_innenpools — etablierte nationale und internationale Kommunikations- und Kooperations-strukturen in verschiedenen Bereichen und auf verschiedenen Ebenen — etablierte kommunale Einbindungen	— nationale und internationale Kontakte und Kooperationen — im Aufbau befindliche kommunale Einbindung

Tabelle 4	Market Photo Workshop	École des Sables	Studios Kabako	Netsa Art Village
Staatliche Förderung	— vorhanden (seit 2004)			
Sponsoring und Förderung (*national*)	— vorhanden (z.B. National Lottery)	— vorhanden (z.B. National Lottery)		
Sponsoring und Förderung (*international*)	— vorhanden (durch Institutionen und Unternehmen)	— vorhanden (durch Institutionen, Unternehmen und Privatpersonen)	— vorhanden (durch diverse Institutionen)	— vorhanden (durch diverse Institutionen)
Andere Finanzierungsquellen	— vorhanden (Kursgebühren)	— vorhanden (Kursgebühren; Vermietung; Tourneeeinnahmen)	— vorhanden (Tourneeeinnahmen; Koproduktionen)	— vorhanden (Verkauf von künstlerischen Arbeiten)

Tabelle 5	Market Photo Workshop	École des Sables	Studios Kabako	Netsa Art Village
Ausbildung / Professionalisierung	— unterschiedlich angelegte fach- bzw. spartenspezifische Ausbildungsarbeit			
Ausbildung und kulturelle Bildung	— Outreach-Projekte innerhalb und außerhalb Johannesburgs — studienbegleitende Projektarbeit			
Kulturelle Bildung	— Fotoworkshops für *Community members* — öffentliche Diskussionen	— regelmäßige Tanzkurse für Kinder	— Workshop zu Projektmanagement — öffentliche Diskussionen	— punktuelle Arbeit mit Kindern — öffentliche Diskussionen
Künstlerische Arbeit	— Ausstellungen	— Inszenierungen und Aufführungen der assoziierten Kompanien	— Inszenierungen und Aufführungen; künstlerische Gemeinschaftsproduktionen	— Ausstellungen, Kunstfestival

Tabelle 6	Market Photo Workshop	École des Sables	Studios Kabako
Unterrichts- / Ausbildungsprogramm	— aufeinander aufbauende Vollzeitkurse: *Foundation Course*: Vermittlung fotografischer Grundkenntnisse (zwei Monate) *Intermediate Course*: Erweiterung des technischen und visuellen Wissens (drei Monate) *Advanced Programme in Photography* (AP) sowie *Photojournalism & Documentary Photography Programme* (PDP): fundierte Ausbildungsprogramme mit speziellen Ausrichtungen (ein Jahr) — vom Haus ausgerichtete verschiedene *mentorships*, darunter eines speziell für Frauen	— unterschiedlich angelegte Trainingsprogramme: *Transmission Workshop*: Vermittlung der von Germaine Acogny entwickelten Technik (langfristig angelegt) *African Workshop* speziell für afrikanische Tänzer_innen (langfristig angelegt) *5-Kontinente-Workshop* für internationale Teilnehmer_innen (langfristig angelegt) Workshops für afrikanische und afrodiasporische Tänzer_innen (langfristig angelegt) Workshops als Teil projektbezogener, oft internationaler Kollaborationen (temporär angelegt)	— Langzeittraining (drei Jahre) für eine feste Gruppe von Tänzern, die in mehrmals pro Jahr stattfindende intensive Workshopeinheiten unterteilt ist — temporäre Workshops für afrikanische Tänzer_innen (*regional workshops*) — Ausrichtung kreativer Zusammenkünfte für Choreograf_innen, Tänzer_innen und Künstler_innen anderer Bereiche (im Sinne eines *laboratoire*)
Vermittlungsschwerpunkte	— praktische und theoretische technische Fertigkeiten — professionelle Praxis — *Visual Literacy* — *Critical Writing* (in einjährigen Kursen)	— technische und choreografische Fertigkeiten — professionelle Praxis — künstlerisches Selbstverständnis	
Adressat_innen	— Personen ohne Vorkenntnisse — Personen mit Vorkenntnissen und/oder Berufserfahrung	— professionelle und semi-professionelle Tänzer_innen mit entsprechenden Vorkenntnissen und/oder Berufserfahrung	

Tabelle 7	Market Photo Workshop	École des Sables	Studios Kabako	Netsa Art Village
Beziehungen lokal/regional	— Einzelpersonen — Alumni — NGOs — künstlerische und kommunale Akteur_innen, Organisationen und Institutionen in Johannesburg, Gauteng und anderen Provinzen — Universitäten / Kunstinstitutionen	— Einzelpersonen — Alumni — künstlerische Akteur_innen und Organisationen vornehmlich in Dakar — Universität / Kunstinstitutionen	— Einzelpersonen — künstlerische Akteur_innen und Organisationen in Kinshasa und im Ostkongo	— Einzelpersonen — NGOs — künstlerische und kommunale Akteur_innen, Organisationen und Institutionen vornehmlich in Addis Abeba und Umgebung — Universitäten / Kunstinstitutionen
Beziehungen innerafrikanisch	— Einzelpersonen — Alumni — künstlerische und kommunale Akteur_innen, Organisationen und Institutionen vornehmlich in Nachbarländern	— Einzelpersonen, künstlerische Akteur_innen — Alumni — kulturelle Organisationen und Institutionen auf dem gesamten Kontinent	— Einzelpersonen, künstlerische Akteur_innen und Organisationen auf dem gesamten Kontinent, einschließlich Nordafrika	— Einzelpersonen, künstlerische Akteur_innen und Organisationen in verschiedenen Ländern — Künstler_innennetzwerke
Beziehungen interkontinental	— Einzelpersonen, künstlerische und kommunale Akteur_innen und Organisationen in westlichen Ländern — Universitäten / Kunstinstitutionen	— Einzelpersonen, künstlerische Akteur_innen und Organisationen in westlichen Ländern sowie Indien und Südamerika — Universitäten / Kunstinstitutionen	— Einzelpersonen, künstlerische Akteur_innen und Organisationen in westlichen sowie Ländern des Globalen Südens — Universitäten / Kunstinstitutionen	— Einzelpersonen, künstlerische Akteur_innen und Organisationen in westlichen Ländern

Kapitel 4
Bildende Effekte
Non-formale künstlerische Ausbildung und Professionalisierung im Kontext westlicher Kulturförderung

Vorbemerkung

Kulturförderung in afrikanischen Kontexten wird, wie bereits mehrfach zu sehen war, in der Regel durch westliche Förderer übernommen und korreliert dabei mit einer weitgehenden Absenz staatlicher und überstaatlicher Kulturförderprogramme. Diese Abwesenheit ist nicht allein auf historisch gewachsene, globalisierte ökonomische Strukturbedingungen oder Abhängigkeitsverhältnisse zurückzuführen, sondern, wie Achille Mbembe feststellt, zusätzlich mit problematischen kulturpolitischen Haltungen auf Regierungsebene verknüpft.[1] So werden die Bereiche Kunst und Kultur entweder als ›nachrangig‹ betrachtet oder aber sind in prospektive Überlegungen eingebunden, denen verengte funktionalisierende und ökonomisierende Prämissen zugrunde liegen.[2] Beide Ausrichtungen ziehen derzeit einen Mangel an öffentlicher Förderung nach sich, weshalb westliche Förderinstitutionen innerhalb des Feldes der Kulturförderung über einen weitreichenden Handlungsspielraum verfügen. Das schafft eine Vielzahl von Möglichkeiten, prägt und beeinflusst das Feld durch kultur-, entwicklungs-, bildungs- und förderpolitische Vorgaben, Setzungen und Praxen jedoch aktiv mit.

Selbst wenn man davon ausgeht, dass »Kunst und Kultur zunehmend vom transnationalen Austausch bestimmt [werden]«, sind wirtschaftliche und geopolitische Beziehungen nach wie vor von »kultureller Hegemonie« definiert, die auf »Differenzen und Ausschließungen [spekuliert]« und »weiterhin tiefe Ungleichheiten hervor[ruft]«[3] oder aufrechterhält. Für afrikanische Akteur_innen stellt dies im Kontext von Kulturförderung insofern ein Problem dar, als sie aufgrund der strukturellen Ausgangsbedingungen – in der Regel keine staatliche Unterstützung und nur eine begrenzte Auswahl an westlichen Förderinstitutionen – nicht eben wählerisch sein können. Sie sind mehr oder minder gezwungen, ihre Arbeit an die jeweiligen Förderrahmen und -richtlinien anzupassen. Der Mangel an zielgerichteten und vor allem spezifisch kontextorientierten Programmen sowie die häufig zu verzeichnende Erarbeitung von Programmausrichtungen in sogenannten ›Geberländern‹ schränkt die Selbstbestimmtheit von

afrikanischen Akteur_innen zusätzlich ein und kann bereits vorhandene Abhängigkeiten verstärken bzw. neue Abhängigkeiten kreieren.[4]

Die Diskussion und Einbeziehung lokaler afrikanischer Bedarfe und Agenden wird darüber hinaus durch komplexe Dynamiken zwischen den verschiedenen westlichen Institutionen selbst erschwert, die sich – etwa im Hinblick auf unterschiedliche Budgets und daraus resultierende Aktionsrahmen, bestimmte regionale Ausrichtungen und Arbeitsbereiche sowie kultur- und/oder bildungs- und/oder entwicklungspolitische Maßgaben ihrer eigenen Geldgeber – in einem ständigen Prozess befinden, ihre jeweiligen Profile zu konturieren. Damit gehen differente und sich wandelnde Positionsbestimmungen einher, die zudem durch eine strategische Suche nach möglichen Schnittstellen und Synergien oder nach in diesem Rahmen für notwendig erachteten Abgrenzungen charakterisiert sind. Ein Teil der von afrikanischen Akteur_innen wahrgenommenen Unbeständigkeit oder Fragilität des Förderfeldes im Kulturbereich[5] lässt sich folglich auf diverse und zuweilen schwer kalkulierbare Suchbewegungen westlicher Förderinstitutionen zurückführen.

Für die Kulturförderung in afrikanischen Kontexten ergeben sich daraus weitreichende Frage- und Problemstellungen, die es hinsichtlich des spezifischen Bereichs der non-formalen künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung und dabei vor allem hinsichtlich der Angebote *von* afrikanischen Akteur_innen *für* afrikanische Akteur_innen zu konkretisieren gilt. Zu fragen wäre beispielsweise: Inwieweit entsprechen bisher entwickelte oder in Umsetzung befindliche Förderprogramme, -konzepte und -formate in ihren Setzungen und Ausrichtungen einer *bereits bestehenden* Angebotsstruktur? Werden dabei die speziellen Bedarfe von lehrenden Organisationen angemessen berücksichtigt? Welche Förderdesiderate lassen sich ermitteln? Diesen Aspekten wird anhand der Bedarfsbestimmungen der von uns befragten Organisationen im Folgenden genauer nachgegangen.

Bedarfsbestimmungen geförderter Organisationen im Förderkontext von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung

Aus den Einschätzungen der befragten Organisationen kristallisierten sich gleichermaßen konkrete wie dringliche Förderbedarfe heraus. Diese betreffen – mit Blick auf den Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung – grundsätzliche Gesichtspunkte von Finanzierungs- bzw. Förderrahmen, und sie liefern wichtige Hinterfragungen dessen, was und wie derzeit gefördert wird. Aufschlussreich ist, dass die von den Organisationen konstatierten Probleme sich nicht auf einzelne, auf dem afrikanischen Kontinent tätige Förderinstitutionen beschränken, sondern eher die Verfasstheiten einer von westlichen Institutionen dominierten Förderlandschaft erhellen.[6] In diesem Zusammenhang kommt es zu Wechselwirkungen zwischen

- einem in afrikanischen Kontexten deutlich hervortretenden Spannungsfeld von Kultur- und Entwicklungspolitik mit divergierenden Förderprämissen und -politiken[7]
- nach wie vor existierenden förderpolitischen Bereichstrennungen von Kunst und Bildung, die auch auf Ausrichtungen westlicher Geldgeber zurückzuführen sind[8]
- thematischen Vorgaben und Schwerpunktlegungen im Rahmen von sogenannten *issue-related* Projekten, die von westlichen Förderinstitutionen vorgenommen werden[9]

Daraus resultierende verschiedenartige Förderansätze können sich zwar durchaus mit bestimmten Bedarfen decken, da afrikanische Akteur_innen mit unterschiedlichen Ansätzen, Ausrichtungen und Präferenzen arbeiten, sich also mit ihren Projekten auch ›nur‹ innerhalb des Bereichs Kunst oder Bildung verorten oder sich an einer bestimmten Themenbezogenheit orientieren. Akteur_innen allerdings, deren Herangehensweisen und Praxen dezidiert in Bereichsverknüpfungen gründen, die, wie die im Rahmen der vorliegenden Studie befragten Organisationen, künstlerisches Arbeiten, kulturelle Bildung sowie non-formale Lehre und Ausbildung auf unterschiedliche Weise miteinander verbinden und eigene Rah-

mungen und Ansätze entwickeln, haben es enorm schwer, im Kontext der aktuellen förderpolitischen Gegebenheiten Unterstützer zu finden, deren Förderprogramme solchen Zwischenräumlichkeiten gerecht werden. Insofern deuten die von ihnen geäußerten Bedarfe und Kritikpunkte im zwischenräumlichen Bereich von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung auf umfassende förderpolitische Strukturtrends. Diese scheinen sich besonders nachteilig für solche Organisationen auszuwirken, die – wie Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako – vornehmlich im Feld der non-formalen künstlerischen Ausbildung tätig sind bzw. sich ausdrücklich als Einrichtungen für Lehre und Ausbildung definieren. Um herauszuarbeiten, welche konstruktiven und welche problematischen Effekte im Spannungsfeld von förderpolitischen Ansprüchen und Umsetzungen in der praktischen Arbeit auszumachen sind, werden deshalb die von ihnen gesetzten förderpolitischen Kritikakzente zur Diskussion gestellt.

Ansatzpunkt: Infra / Strukturelle Förderung

Was aus Sicht der Organisationen als ›strukturelle‹ oder ›infrastrukturelle‹ Förderung bezeichnet wird, meint konkret die Bereitstellung von Geldmitteln, um Räumlichkeiten, technische Ausstattung, personelle Kapazitäten und laufende Betriebskosten zahlen zu können. In den vorliegenden Fällen bezieht sich dies auf eigene, bereits vorhandene materielle Infrastrukturen, die eine absolute Grundbedingung für die Arbeit darstellen, deren Erhalt sich aber, wie zu sehen war, außerordentlich kostspielig gestaltet.[10] Dass westliche Förderinstitutionen im Kulturbereich zumeist explizit an einer Stärkung von Kulturinfrastrukturen interessiert sind, geförderte Organisationen ihre materielle Grundsicherung allerdings in der Regel selbst tragen müssen, ist ein gravierendes Problem und ein prinzipieller Widerspruch – insbesondere, wenn man bedenkt, dass in den meisten afrikanischen Ländern eine solche weder durch staatliche und kommunale noch durch andere öffentliche Gelder alternativ gewährleistet werden kann. Westliche Institutionen, die die Infrastruktur einer Organisation als Gegebenheit voraussetzen und mit ihrer Förderung eine Ebene ›darüber‹ ansetzen, tragen somit

indirekt zu existenziellen Unsicherheiten und Unwägbarkeiten für geförderte Organisationen bei, was mit weiterführenden Auswirkungen auf den Kunst-, Kultur- und Bildungsbereich einhergeht.

Zu fragen wäre deshalb, was aus Sicht von westlichen Förderinstitutionen eigentlich unter ›Infrastrukturförderung‹ im Kulturbereich verstanden wird. Dabei zeigt sich, dass dem Begriff mindestens zwei verschiedene Verständnisrahmen zugrunde zu liegen scheinen: Während westliche Förderinstitutionen sich – vereinfacht formuliert – zumeist auf mittel- und/oder langfristig ›zielführende‹ Prozesse beziehen, richtet sich der Fokus der von uns befragten Organisationen auf das Moment des Ermöglichens der alltäglichen Arbeit, des *Erhalts* eines infra/strukturellen Rahmens. Diese Aspekte schließen sich keineswegs aus, sie argumentieren jedoch auf verschiedenen Ebenen. Als vorläufiges Ergebnis der für die vorliegende Studie unternommenen ›Datenerhebung‹ ließe sich daher formulieren: Ein länderübergreifend geäußerter spezifischer Bedarf von Akteur_innen im Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung besteht darin, dass westliche Förderinstitutionen *alltagstaugliche* Arbeitsgrundlagen und Rahmenbedingungen stärker finanzieren und dies förderpolitisch verankern.

Ansatzpunkt: Überjährige Förderung und Schaffung von Pufferfonds

Aus Sicht der befragten Organisationen stellt die *Finanzierung des Infrastrukturerhalts einen inhärenten Bestandteil von Kulturinfrastrukturförderung* dar. In diesem Zusammenhang ist auch der von einer Lehreinrichtung wie Market Photo Workshop explizierte konkretisierte Bedarf an überjähriger Förderung und einer Schaffung von Pufferfonds zu sehen.[11] Im Kontext von non-formaler künstlerischer Ausbildung und Professionalisierung spielt die Gewährleistung von Stabilität und Kontinuität eine außerordentlich wichtige Rolle. Förderpolitische Gegebenheiten stellen jedoch einen erheblichen Unsicherheitsfaktor dar, weshalb Organisationen die Möglichkeit gegeben sein muss, sich in finanziellen Durststrecken tragen und ihre Ausbildungsarbeit fortsetzen

zu können. Dieses Problem ist nicht auf afrikanische Kontexte beschränkt, wirkt sich aber aufgrund der schwierigen Strukturbedingungen in den meisten Ländern sowie aufgrund des Mangels an Förderern, die non-formale künstlerische Ausbildungsarbeit unterstützen, weit folgenreicher aus. Hier wäre daher weiterführend zu fragen: Wie können überjährig angelegte Förderprogramme dieser Tatsache Rechnung tragen? Ist es denkbar, dass einzelne Förderinstitutionen in Regionen mit den genannten Ausgangsbedingungen kontext- und bereichsbezogene *spezifische* Förderformen oder Förderalternativen entwickeln, um lokalen Gegebenheiten besser zu entsprechen?

Ansatzpunkt: Förderung von Projekten als Prozess

Die Finanzierung von non-formaler Ausbildungsarbeit, kultureller Bildungsarbeit und künstlerischer Arbeit erfolgt bei den von uns befragten Organisationen entweder vornehmlich oder zur Gänze projektbasiert. Aufgrund der dabei vorgenommen und bereits diskutierten, unterschiedlichen Verknüpfungen von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung[12] ist der Begriff ›Projekt‹ allerdings von einer Gleichzeitigkeit verschiedener Sinngebungen unterlegt. So werden etwa im Bereich der künstlerischen Arbeit Projekte durchaus (wenn auch nicht ausschließlich) ›in üblicher Weise‹, das heißt als zeitlich begrenzte, inhaltlich bestimmte Vorhaben mit einem bestimmten Endergebnis oder Endprodukt, realisiert. Eine solche Vorgehensweise deckt sich mit, aus Sicht der Organisationen ›üblichen‹, also vorrangig ergebnis- und/oder produktorientierten Maßgaben westlicher Förderer.

Im Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung aber greift ein solcher Projektbegriff zu kurz und kann – mit Blick auf die von uns befragten Organisationen Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako – den Prämissen und Erfordernissen von Ausbildungsarbeit sogar erheblich zuwiderlaufen. Wie zu sehen war, tritt die Ausbildungsarbeit dieser Organisationen in Form komplexer und aufwändiger Vermittlungsmodelle in Erscheinung. Dabei entsprechen die jeweiligen Konzeptionen und Methoden, An-

sprüche und Ausrichtungen sowie Lehr- und Lernpraxen in mehrfacher Hinsicht dem, was sich als ›projektbasiertes Lernen‹ bezeichnen lässt. Dieses ist nicht allein durch Kriterien wie Handlungsorientierung, Selbstorganisation und Selbstverantwortung der Lernenden, kooperatives Lernen, Situationsbezogenheit mit Verbindung zum wirklichen Leben und daraus resultierende praktische Erfahrungen, Interdisziplinarität, eine demokratische Unterrichtsgestaltung und eine Einbeziehung verschiedener Lernorte charakterisiert. Es folgt vor allen Dingen dem Prinzip, das ›Projekt Ausbildung‹ – in den vorliegenden Fällen einzelne und/oder aufeinander aufbauende Workshops bei École des Sables und Studios Kabako oder die Erarbeitung und Durchführung von Projekten als zweite Lernebene bei Market Photo Workshop – als Ganzes zu sehen.

Die künstlerische Ausbildungsarbeit der von uns befragten Organisationen ist also immer zugleich Langzeitprojektarbeit *und* Langzeitprozessarbeit. Ihre ausdrücklich prozessorientierte Ausrichtung würde somit eine Förderung erfordern, die eben diesen Aspekt explizit unterstützt und gezielt die *interdependenten Teile des Arbeitsprozesses ›Ausbildung‹* finanziert: von der Projektentwicklung über das Projektmanagement bis hin zur Projektnachbereitung inklusive Wirkungsdokumentation. Leider scheint, wie die für die vorliegende Studie zusammengetragenen Erfahrungen nahelegen, in förderpolitischer Hinsicht eher das Gegenteil der Fall zu sein. Selbst überjährig angelegte Förderprogramme sind bislang noch nicht ausreichend auf die Komplexität und Vielgestaltigkeit non-formaler Ausbildungsangebote *von* afrikanischen Akteur_innen *für* afrikanische Akteur_innen eingestellt, obwohl diese – wie die Arbeit der befragten Organisationen zeigt – Aus-/Bildung, Professionalisierung und künstlerisches Arbeiten miteinander verknüpfen, alternative inklusive Zugänge eröffnen und das Ziel verfolgen, verlässliche Strukturen zu schaffen; Strukturen, die ›im Prozess‹ entstehen und daher sowohl beständig als auch flexibel sein müssen.[13]

Ansatzpunkt: Förderung von non-formaler künstlerischer Lehre / Training

Wie zu sehen war, findet die von den befragten Organisationen angebotene non-formale Ausbildungsarbeit in alternativen, *informell institutionalisierten Strukturen* statt. Diese gründen ihrerseits in eigenständigen, kontext- und bereichsspezifischen kulturellen Praxen, Netzwerken und Kooperationsmodi, und sie verweisen auf entsprechend autonome Bezugs- und Referenzsysteme.[14] Aus Sicht der befragten Organisationen bleibt jedoch eine gezielte Förderung eben dieser informell institutionalisierten Strukturen im Bereich der non-formalen Ausbildung und Professionalisierung durch Förderinstitutionen bislang weitgehend aus oder ist problematisch gewichtet.[15] Dabei werden mehrere, ineinander greifende Aspekte deutlich:

- Geförderte Aus- und Fortbildungsprogramme im Kunst- und Kulturbereich situieren afrikanische Akteur_innen häufig als zu professionalisierende Adressat_innen und/oder sind auf die Schaffung von bestimmten Berufsprofilen ausgerichtet.
- Die Förderung von beruflicher Qualifizierung oder Professionalisierung ist oftmals an Abschluss- und Zertifizierungssysteme gebunden und/oder strebt eine Etablierung solcher Systeme an.
- Die Förderung im Bildungsbereich richtet sich zumeist an Institutionen und/oder fokussiert in erster Linie den formalen Sektor und/oder ist vom künstlerischen Bereich weitgehend abgekoppelt.
- Die Förderung im künstlerischen Bereich richtet sich in der Regel nicht an Akteur_innen, die non-formale Ausbildungs- und Professionalisierungsangebote offerieren.

Daraus erklärt sich der von den befragten Organisationen konstatierte Mangel an finanzieller Unterstützung für Lehre/Training, die im Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung *von* afrikanischen Akteur_innen angeboten wird, denn diese fallen in mehrfacher Hinsicht aus den gängigen Förderrahmen:

— Sie sind keine Adressat_innen von Aus- und Fortbildung, sondern qualifizieren selbst.
— Ihre Ausbildungsarbeit ist nicht auf die Schaffung von bestimmten Berufsprofilen, sondern auf die Entwicklung eines reflektierten, jeweils fachspezifischen Professionalitätsverständnisses ausgerichtet.
— Eine Einführung von Ausbildungszertifikaten wird äußerst kritisch gesehen, weil dadurch die inklusiven Zugangsbedingungen im non-formalen Ausbildungsbereich erheblich eingeschränkt werden können. Das wiederum würde der Bestrebung, existierende Ausbildungs- und Professionalisierungsmöglichkeiten für im künstlerischen Bereich arbeitende Personen zu erhalten, auszugestalten und zu erweitern, strukturell entgegenwirken.[16]
— Non-formale künstlerische Ausbildungsarbeit wird als Teil von Bildungsarbeit begriffen, weist jedoch eigenständige Charakteristika auf und ist allenfalls punktuell mit dem formalen Sektor verbunden. Selbst Akteur_innen, die gute und etablierte Beziehungen zu Universitäten und anderen formalen Bildungseinrichtungen unterhalten, achten bewusst auf eine gewisse Distanz, um dem eigenen non-formalen Profil gerecht zu bleiben.[17]

Aktuelle westliche Förderrahmen und Maßgaben erweisen sich in afrikanischen Kontexten folglich nur als teilweise geeignet, bereits vorhandene zwischenräumliche Strukturbildungen von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung sowie deren differierende Ansatzpunkte und praktische Ausgestaltungen konzeptionell und förderpolitisch zu fassen. Obwohl non-formale künstlerische Ausbildungsarbeit ausdrücklich als Teil von Bildungsarbeit zu sehen ist, bleibt ebendiese – selbst bei Förderinstitutionen, die verknüpfend-innovative und kontextbezogene Verhältnisbestimmungen von Kunst *und* Bildung vorzunehmen versuchen – praktisch noch auf der Strecke. Welche bildenden Effekte dies zeitigt, wird im Folgenden mittels eines Perspektivwechsels zur Diskussion gestellt. Dieser setzt, wie die geänderte Reihenfolge der Bereichsnennungen impliziert, dafür den Bereich ›Ausbildung‹ als zentralen Ausgangspunkt.

Bildende Effekte westlicher Förderpolitiken im Zwischenraum von non-formaler künstlerischer Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst

Um die bildenden Effekte westlicher Förderpolitiken im Zwischenraum von non-formaler künstlerischer Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst genauer einzukreisen, wäre zunächst die Frage zu stellen: Aus welchen Gründen gestaltet sich die Unterstützung von Ausbildungsarbeit, die von den befragten Organisationen als Langzeitprojekt *und* Langzeitprozess begriffen wird und in künstlerische Arbeit, kulturelle Bildungsarbeit und mitunter auch in allgemeine Bildungsarbeit eingebettet ist, bei westlichen Förderern so schwierig?

Tatsächlich ist dieses förderpolitische Phänomen nicht auf afrikanische Kontexte beschränkt, sondern erhellt vielmehr einen problematischen Export bzw. Transfer beschränkender westlicher Förderrahmen und -praxen. So zeigen Erfahrungen von Künstler_innen und Kulturvermittler_innen, die zum Beispiel im deutschsprachigen Raum in engagierten kleinen oder mittleren Organisationen arbeiten und deren Wirken nicht mainstream-, sparten- oder werkorientiert ist, dass Förderinstitutionen mit bewusst zwischenräumlich angelegten künstlerischen/kulturellen Langzeitprojekten kaum umgehen können. Dies führt sich nicht allein auf eine enge Definition von ›Werk‹ oder ›Projekt‹, »starre Förderkategorien« oder »verfestigte Auswahlkriterien«[18] zurück. Es deutet innerhalb von Institutionen auch auf ein vergleichsweise »geringes Wissen über Fördernotwendigkeiten von immateriellen, recherche-, kommunikations- und kontextorientierten sowie spartenübergreifenden Praxen«.[19] Eine Konsequenz daraus ist, dass künstlerische/kulturelle Praxen, die nicht produkt- oder ergebnisorientiert sind, sondern »Diskussion, Austausch sowie Wissens- und Inhaltsproduktion ins Zentrum stell-[en]«[20] entweder kaum oder aber keine bedarfsgerechte finanzielle Unterstützung finden.

Dass sich dieser Befund in weiten Teilen mit den Fördererfahrungen der befragten Organisationen deckt, wirft weiterführende Fragen auf: Welche konkreten Folgen haben solche förderpolitischen Ausrichtungen in afrikanischen Kontexten

für das Feld der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung? Was bedeutet dies für die Verhandlung und Verankerung alternativer künstlerischer/kultureller Praxen sowie für damit einhergehende Wissens- und Inhaltsproduktionen, sprich: alternative gesellschaftliche Diskurse? Für eine punktuelle Beantwortung dieser Fragen mögen drei Akzentsetzungen dienen, die aus den Erfahrungen und Bestandsaufnahmen der befragten Organisationen abgeleitet sind und – als vertiefende Ansatzpunkte – einer Bedarfsproblematisierung dienen sollen.

Vertiefender Ansatzpunkt: Zusammenführung von künstlerischer Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst

Der insbesondere für den Kontext von non-formaler Ausbildungsarbeit formulierte, dringliche Bedarf einer Förderung von Prozessen der Projektentwicklung, des Projektmanagements sowie der Projektnachbereitung und Projektdokumentation verweist auf ein wichtiges Spannungsverhältnis, wenn Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst zusammengeführt werden. Dieses Spannungsverhältnis besteht in einer Überschneidung divergierender Bedarfsfelder. Wie zu sehen war, legt non-formale künstlerische Ausbildungsarbeit *als Teil von Bildungsarbeit* ihren Schwerpunkt auf mittel- und langfristige Prozesse, die sich nicht auf das praktische Unterweisungsmoment beschränken, sondern auch konzeptionelle, inhaltliche und reflexive Rahmungen und Gestaltungen des Ausbildungssettings einbeziehen. Dazu gehören:

- die Entwicklung und Reflexion von Lehr- und Vermittlungsmethoden
- die Schaffung von Lehr- und Lernkulturen
- die Etablierung von Organisations-, Zeit- und Kommunikationsstrukturen
- die Herstellung und der Erhalt von Vernetzungen und Kooperationen
- die Notwendigkeit von Bildungsplanung
- die Organisierung von Wirkungsdokumentation

Diese Prozesse sind auf eine *Kreierung von immateriellen Werten und Strukturen* sowie auf eine Gewährleistung von deren Nachhaltigkeit, Tragfähigkeit und Verlässlichkeit aus-

gerichtet. Sie gestalten sich deshalb einerseits äußerst arbeits-, energie- und zeitintensiv, können andererseits aber keine ›vorzeigbaren‹ Ergebnisse im Sinne eines zeitlich begrenzten ›Arbeitserfolges‹ und/oder eines dazugehörigen ›Endproduktes‹ vorweisen. Eine Messbarkeit ihres ›Gelingens‹ drückt sich nicht in Verkaufszahlen oder kurzlebiger Außenwirkung, sondern in der Etablierung einer langfristig wirkenden, *dynamischen Beständigkeit* aus. Sie müssen deshalb unbedingt einem prozessualen Ansatz folgen dürfen, der als »produktive Langsamkeit«[21] bezeichnet wird. Eine solche Langsamkeit geht für alle Beteiligten mit einem enormen, allerdings schwer kategorisierbaren Mehraufwand einher. Dieser wird förderpolitisch jedoch unzureichend berücksichtigt und findet, angesichts von »Effizienz- und Optimierungsparadigmen«, die sich im Kunst- und Kulturbereich »mit dem ›kreativen Imperativ‹ zu gesteigerten Ansprüchen an die ›Human Resources‹«[22] verbinden, entsprechend wenig Anklang.

Die Tatsache, dass in derzeitigen westlichen Förderrahmen zur Kulturinfrastrukturförderung dieser Aspekt nicht angemessen einbezogen ist, trägt deshalb dazu bei, die in westlichen Ländern existierenden prekären Arbeits- und Strukturbedingungen des Kulturbereichs in afrikanische Kontexte zu überführen, da auch dort – unter anderen und verdichteten Vorzeichen – ein großer Teil an immaterieller Arbeit zwangsläufig in Form von freiwilliger, sprich: unbezahlter Arbeit geleistet wird.[23] Das hat des Weiteren zur Folge, dass alternative kulturelle Praxen, die auf Prinzipien von Inklusivität, Partizipation, Kommunikation und Austausch beruhen und im Kontext von non-formaler künstlerischer Ausbildungsarbeit entwickelt worden sind bzw. entwickelt werden, jedoch weit über diesen hinausreichen, eine strukturelle Mehrfachmarginalisierung erfahren: In kulturpolitischer Hinsicht passen diese Praxen nicht in den in afrikanischen Ländern vorherrschenden problematischen Trend einer ausschließlichen Vermittlung von Inhalten und Fähigkeiten, die sich im Bereich der ›Kulturwirtschaft‹ als ›verwertbar‹ erweisen, und sind entsprechend unattraktiv. Im Kontext westlicher Förderrahmen sind ihre ausdrückliche Prozesshaftigkeit, ihre

Ausrichtung auf *offene Strukturbildungen*, ihre konzeptionelle und inhaltliche Vielschichtigkeit sowie ihre reflexiven Begleit- und Vermittlungstools programmatisch noch nicht wirklich fassbar, weshalb dazugehörige spezifische Bedarfe nicht erkannt und/oder nicht unterstützt werden.

Vertiefender Ansatzpunkt: Reflexion und Dokumentation im Kontext ›Ausbildungsarbeit‹

Angesichts dieser Ausgangssituation sind Organisationen, die im Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung arbeiten und diesen mit Bildung *und* Kunst verknüpfen, mehr oder minder gezwungen, die Kontinuität des Langzeitprojektes/Langzeitprozesses ›Ausbildung‹ zu einem nicht unerheblichen Teil über künstlerische Produktionen und künstlerische Projekte zu finanzieren, die üblichen Förderbedingungen entsprechen. Das stellt für die von uns befragten Organisationen insofern keinen Widerspruch dar, als ihre Arbeit ohnehin bereichsübergreifend angelegt ist. Es erschwert aber aufgrund der damit einhergehenden permanenten Arbeitsintensität eine kontinuierliche reflexive Begleitung des Langzeitprojektes/Langzeitprozesses ›Ausbildung‹ in beträchtlicher Weise. So entsteht ein Dauerzustand, den Molemo Moiloa, Projektmanagerin von *The Makweteng Heritage Project* am Market Photo Workshop sehr treffend als »not enough time to breathe and think«[24] beschrieben hat.

Eine solche, durch gegenwärtige Förderrahmen und Förderpraxen maßgeblich miterzeugte, ›Atemlosigkeit‹ hat zur Folge, dass im Kontext von non-formaler künstlerischer Ausbildungsarbeit grundlegend notwendige Prozesse von Reflexion und Dokumentation nicht angemessen integriert werden können, obwohl sie einen *inhärenten Bestandteil* dieser Arbeit darstellen. Dass die von uns befragten Organisationen es dennoch ›irgendwie‹ schaffen, sowohl Momente des Innehaltens als auch unterschiedliche Ebenen für Feedback, Kritik und Selbstüberprüfung zu etablieren,[25] ist in erster Linie auf ihr reflexives Verständnis von Professionalität zurückzuführen. Zwar wird dieses Verständnis im Kontext von Ausbildungsarbeit konsequent vermittelt *und* praktiziert, aller-

dings kann den daraus abgeleiteten Ansprüchen, Erfordernissen und Bedürfnissen nur in Ansätzen Rechnung getragen werden.

Die aktuelle förderpolitische Behinderung von Reflexionsprozessen wirkt sich nicht nur außerordentlich nachteilig auf eine nachhaltige Sicherung von Erfahrungswissen aus, sondern auch auf die begleitende und vertiefende Ebene der Dokumentation, die dazu dient, gewonnene Informationen, Kenntnisse und Erkenntnisse zur weiteren Verwendung zugänglich und nutzbar zu machen. Dieses Moment zeichnet sich besonders prägnant bei Organisationen ab, die – wie Market Photo Workshop, École des Sables und Studios Kabako – bereits seit langem im Feld arbeiten und auf zum Teil jahrelange Erfahrungen in der Lehr- und Vermittlungspraxis zurückblicken. Es betrifft aber auch im Aufbau befindliche Organisationen, wie Netsa Art Village. So haben die von uns befragten Organisationen – unter spezieller Bezugnahme auf Reflexionsprozesse im Kontext ›Ausbildungsarbeit‹ – zwar unterschiedliche informelle Formen oder Formate entwickelt, doch ist, trotz des explizit und implizit geäußerten Bedarfs, die Möglichkeit einer kontinuierlichen und regelmäßigen Praxis- und Methodenreflexion derzeit nicht gegeben. Darüber hinaus sieht sich keine der Organisationen materiell, zeitlich und personell in der Lage, den In- und Output solcher Reflexionsprozesse zu dokumentieren, geschweige denn, ihre Lehr- und Vermittlungsmethoden sowie andere Aspekte der Ausbildungsarbeit zu systematisieren und zu archivieren.

Projektdokumentationen, wie sie von Netsa Art Village und Market Photo Workshop herausgegeben werden, können solche Prozesse nur bedingt widerspiegeln, weil sie eher als Werk- oder Ausstellungskataloge konzipiert sind.[26] Ähnliches gilt für das 1980 von Germaine Acogny, der künstlerischen Leiterin der École des Sables, veröffentlichte Lehrbuch,[27] das als Bildband die Grundlagen der von ihr entwickelten Tanztechnik vermittelt. Außerhalb der Organisationen erschienene Publikationen oder Beiträge – etwa über Studios Kabako[28] oder Market Photo Workshop[29] – legen, auch wenn

sie informiert und umfassend sind, verschiedene Prozesse, Geschichte/n und Entwicklungen einbeziehen oder die Arbeit der Organisationen kontextuell einbetten, ihren Schwerpunkt vornehmlich auf die künstlerische Arbeit bzw. die künstlerischen Produktionen.

Eine solche Ausrichtung erweist sich als hilfreich für die Außenwirkung einer Organisation und ermöglicht es durchaus, eine innehaltende Distanz zur eigenen Arbeit einzunehmen oder die »Notwendigkeit von Reflexion zu reflektieren«.[30] Sie verstärkt aber indirekt (und zumeist unintendiert) das Moment, Ausbildungsarbeit als ›glanzloses‹ Thema festzuschreiben, weil die *dazu* gehörigen Prozesse, Geschichte/n und Entwicklungen nicht dieselbe Aufmerksamkeit erfahren.[31] Daraus resultierende disparate Sichtbarkeiten zeitigen – als Ursache *und* Wirkung von Förderstrategien – einen weiterführend verstärkenden Einfluss, indem künstlerischen Produktionen/Projekten ein quasi ›begründeter‹, förderpolitischer Vorrang eingeräumt wird. So manifestieren sich spezielle, vor allem kunstbereichbetonte Akzentsetzungen, die ihrerseits mitbestimmen, was wie im gesellschaftlichen Diskurs erscheint oder eben nicht erscheint, wahrgenommen oder eben nicht wahrgenommen werden kann.

Vertiefender Ansatzpunkt: Praxis-, Prozess- und Erfahrungswissen und gesellschaftlicher Diskurs

Wie bereits an anderer Stelle aufgezeigt wurde, verfügen die von uns befragten Organisationen hinsichtlich ihrer Ausbildungsarbeit nicht nur über einen enormen und zum Teil über viele Jahre gewachsenen Fundus an Praxis-, Prozess- und Erfahrungswissen, sondern generieren über ihre alltägliche Arbeit auch kontinuierliches neues.[32] Dieses Wissen ist zwar im Feld der non-formalen künstlerischen Ausbildung angesiedelt, steht aber durch seine bereichsübergreifende Ausrichtung mit anderen Feldern wie Bildung und Kunst, aber auch Pädagogik, Geschichte und Soziologie in Wechselbeziehung. Es weist deshalb eine gleichermaßen breite wie dichte Fach- und Feldkompetenz auf und umfasst verschiedene Wissensebenen, -zugänge, -inhalte und -praxen. Dabei bewegt es sich innerhalb einer komplexen und sich ständig

verändernden, raum/zeitlich konkreten Gemengelage von Professionalisierung und Positionierung sowie nationalen und internationalen Kultur-, Bildungs-, Entwicklungs- und Förderpolitiken. Da der non-formale Bereich bildungspolitisch, der Ausbildungsbereich kulturpolitisch und der Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung förderpolitisch marginalisiert ist, stellt sich die Frage, wie sich dies auf ein – in mehrfacher Hinsicht als ›abseitig‹ situiertes – zwischenräumliches Wissen von Organisationen auswirkt, die augenscheinlich zwischen mehr als nur ›zwei Stühlen‹ arbeiten.

Dass non-formale Ausbildung als Langzeitprojekt/Langzeitprozess und die ihm inhärenten Prozesse von Reflexion und Dokumentation nicht oder nicht bedarfsgerecht gefördert werden, hat, erstens, wesentliche Konsequenzen für die Arbeit der Organisationen selbst. Gezielte Vor-, Zwischen- und Nachbereitungen von Projekt-, Lern- und Lehrprozessen ermöglichen die gemeinsame kritische Überprüfung und Diskussion von konzeptionellen, inhaltlichen und praktischen Aspekten der Ausbildungsarbeit mit allen Beteiligten. Das schließt allein im ›inneren Kreis‹ der befragten Organisationen vier Ebenen zwischen Lehrenden und Studierenden ein.[33] Im äußeren Kontext kommen, eingedenk der komplexen Beziehungsgeografien,[34] diverse Ebenen hinzu. Kann das Mittel der Selbst/Reflexion lediglich in Ansätzen realisiert werden, lässt sich auf ein im Zuge dessen gemeinsam erarbeitetes Wissen nur bedingt zurückgreifen. Darüber hinaus sind konkrete Referenzen und Formationen dieses Wissens, das stark personen- und/oder organisationsgebunden sowie nur einem bestimmten Personenkreis zugänglich ist, kaum nachvollziehbar. Gleiches gilt für unterschiedliche Phasen und Stadien oder sich wandelnde Ansätze und Akzente solcher Wissensformationen.[35]

Damit gehen, zweitens, Implikationen für das gesamte Feld der non-formalen künstlerischen Ausbildung einher. So bringen etwa bei den von uns befragten Organisationen unterschiedlichste Lehrende unterschiedlichste individuelle methodische Erfahrungen und Herangehensweisen ein, die sich

aufgrund der Projektbezogenheit der Ausbildungsarbeit zudem außerordentlich vielseitig gestalten. Werden diese nicht zusammengetragen und dokumentiert, können sie – selbst wenn das gewünscht oder angestrebt ist – nur schwer systematisiert, sichtbar gemacht und nach außen diskutiert werden. Ein im Kontext von Projekt- und Ausbildungsarbeit entstandenes *implizites* Praxis- und Prozesswissen findet jedoch, wenn es nicht transferiert werden kann, kaum Eingang in den gesellschaftlichen Diskurs; das heißt, es bleibt in weiten Teilen unzugänglich oder geht sogar verloren.

Das hat, drittens, Folgen für verschiedene Wissensakteur_innen: Für im Feld der non-formalen künstlerischen Ausbildung arbeitende Individuen oder Organisationen ist es extrem erschwert, eigene Erfahrungs- und Wissenszusammenhänge kontext- und bereichsübergreifend einzubetten und in Beziehung zu setzen. Für Akteur_innen im Bereich ›Theorie und Forschung‹ ist es nur bedingt möglich, auf das im Feld generierte reiche Praxis-, Prozess- und Erfahrungswissen zuzugreifen, um es als Grundlage für analytische Feldbestimmungen, kritische Theoriebildungen oder neue epistemologische Zugänge nutzbar zu machen.[36] Dadurch werden ohnehin existierende diskursive Marginalisierungstendenzen verstärkt. Für westliche Förderinstitutionen, die Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst zusammenführen wollen sowie eine doppelte Unterstützung von kulturellen Praxen/Akteur_innen und gesellschaftlichem Diskurs anstreben, stellt sich ein ähnliches Problem, das daher die Herausforderung zu förderpolitischen Neuausrichtungen impliziert; auch und vielleicht besonders, um den partiell mitkreierten, mehrdimensionalen Wissensverlusten künftig entgegenarbeiten.

Zusammenfassende Überlegungen

Wenngleich die vorangegangenen Ausführungen die Beziehung zwischen westlichen Förderpolitiken und dem Feld der non-formalen künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung in afrikanischen Kontexten nur ausgesprochen punktuell erhellen und diverser Erweiterungen bedürfen,[37] wurde deutlich, dass das von westlichen Institutionen dominierte Feld der Kulturförderung durch komplexe Spannungsfelder,

Dynamiken und Ambivalenzen charakterisiert ist. Einerseits werden afrikanischen Akteur_innen über die verschiedenen förderpolitischen Ansätze sowie die Unterstützung von Strukturen und Strukturbildungen im Kunst- und Bildungsbereich unterschiedlichste Möglichkeitsräume eröffnet. Andererseits definieren und konturieren westliche Förderinstitutionen diese Strukturen und Strukturbildungen erheblich mit. Ausgehend von den kritischen Reflexionen der befragten Organisationen können speziell für den Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung wesentliche und für weiterführende Überlegungen relevante Aspekte abgeleitet und vorläufig wie folgt zusammengefasst werden:

- Aktuelle westliche Rahmungen und Praxen der Kulturförderung sind nur bedingt geeignet, um das zwischenräumlich situierte Feld der non-formalen künstlerischen Ausbildung, dessen informell institutionalisierte Strukturen sowie die dazugehörigen, außerordentlich vielgestaltigen zwischenräumlichen Verknüpfungen von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung konzeptionell zu fassen und bedarfsgerecht zu unterstützen.
- Damit einhergehende förderpolitische Ausrichtungen verstärken – sowohl auf praktischer als auch auf diskursiver Ebene – einen bereits vorhandenen Strukturtrend der Marginalisierung von non-formaler künstlerischer Ausbildungsarbeit und kultureller Bildung.
- Aktuelle Förderpraxen tragen im Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung dazu bei, realweltliche Arbeitsbedingungen von Akteur_innen zu prekarisieren, weil der im Kontext von ›Ausbildung als Langzeitprojekt *und* Langzeitprozess‹ zu leistende Anteil an immaterieller Arbeit einschließlich ihrer infrastrukturellen Wertschöpfung nicht oder nicht angemessen einbezogen und honoriert wird.

Daraus ließe sich vorläufig schließen: *Ein* Beziehungsmoment, das im Kontext des Feldes der non-formalen künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung den widersprüch-

lichen Zusammenhang zwischen kulturellen Praxen von im Feld arbeitenden Akteur_innen und Förderpolitiken westlicher Institutionen präzisiert, ist die Gleichzeitigkeit divergierender und ungleichberechtigter Strukturbildungen. Die Frage ist allerdings, ob dieses Beziehungsmoment aufgrund seiner Fokussierung auf einen spezifischen Bereich (den der non-formalen künstlerischen Ausbildung) und bestimmte Förderer (westliche Förderinstitutionen) als Ausnahme zu lesen ist oder doch so etwas wie einen ›symptomatischen Regelfall‹ repräsentiert.

Die bisherigen Betrachtungen haben sich an den förderpolitischen Rahmenbedingungen der von uns befragten Organisationen orientiert, innerhalb derer westliche Förderung den Regelkontext und staatliche Förderung den Ausnahmekontext darstellt. Afrikanische Förderinstitutionen konnten dabei kaum in Betracht gezogen werden. Insofern wäre zu fragen: Welche bildenden Effekte zeitigt ein lokales Förderfeld aus staatlichen und privaten afrikanischen Förderinstitutionen? Mit welchen förderpolitischen Rahmen, Konzepten und Praxen müssen kulturelle Akteur_innen umgehen, wenn sie im Bereich der kulturellen Bildung arbeiten und versuchen, potenziellen lokalen Geldgebern ihren interdisziplinären Ansatz zu erklären? Welche Auswirkungen haben derzeitige afrikanische Förderpolitiken auf alternative kulturelle Praxen, die im zwischenräumlichen Gestaltungsfeld von Kunst *und* Bildung *und* Kultur entwickelt werden?

Diesen Fragen gehen Rangoato Hlasane und Malose Malahlela, Gründer der in Johannesburg arbeitenden Keleketla! Library, am Beispiel Südafrikas[38] im Folgenden nach.

1 Mbembe, »Kultur neu denken«, S. 10 (vollständige Referenz vgl. Kapitel 1, Fußnote 60).
2 Vgl. dazu ausführlich Kapitel 1, Wegmarke 1: Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur, Unterpunkt: Art/s Education im Kontext Kreativer Industrien (Exkurs 2: Kommerzialisierung des kulturellen Erbes); Wegmarke 2: Presse sowie Zusammenfassende Überlegungen.
3 Mbembe, »Kultur neu denken«, S. 9.
4 Vgl. dazu Kapitel 2, Konzeptionelle und inhaltliche Annäherungsprozesse sowie die entsprechenden Anmerkungen in den Fußnoten 12 und 13.

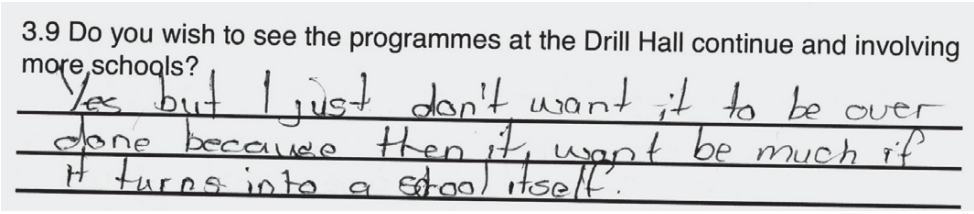
5 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
6 Das wirft – etwa hinsichtlich europäischer Förderer – die Frage auf, welche strukturellen Effekte institutionelle Formationsbildungen wie die European National Institutes for Culture (EUNIC) zeitigen. Vgl. dazu URL: http://www.eunic-online.eu/ (17.04.2013). Was aus Sicht von Förderern mit Schnittstellen und Synergien einhergehen mag, kann aus Sicht von Geförderten als programmatische und/oder förderpolitische Verengung wahrgenommen werden. Dieser Gedanke liegt nahe, weil die namentliche Bezugnahme auf einzelne Förderinstitutionen durch die von uns befragten Organisationen zumeist dazu dient, ›positive‹ Ausnahmen gegenüber ›üblichen‹ Förderpraxen herauszustellen. Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
7 Vgl. dazu Kapitel 1, Wegmarke 1: Erhebungs- und Verlautbarungsliteratur, Unterpunkt: Art/s Education im Kontext des Handlungsfeldes ›Kultur und Entwicklung‹ sowie Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
8 Vgl. dazu Kapitel 1, Wegmarke 1: Erhebungs- und Verlautbarungsliteratur, Unterpunkt: Art/s Education im Kontext von Bildung sowie Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
9 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
10 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Infrastrukturelle Ausgangsbedingungen.
11 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
12 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 2: Selbstverortungen, Unterpunkt: Art *and* Education: Gewichtungen, Ausrichtungen, Verknüpfungen.
13 Vgl. dazu Kapitel 3, Zusammenfassende Überlegungen.
14 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 2: Selbstverortungen sowie Wegmarke 3: Lehre und Lernen.
15 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
16 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Finanzierungsrahmen und Fördermöglichkeiten (Ausnahmekontext: Staatliche Förderung).
17 Interview mit John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop, Johannesburg, 23.04.2012.
18 Gau/Schlieben: »Zwischen den Stühlen«, S. 2 (vollständige Referenz vgl. Kapitel 3, Fußnote 51).
19 Ibid.
20 Ibid., S. 5.
21 Ibid., S. 1.
22 Ibid., S. 5.
23 Welche Aspekte dies einschließt und welche Ausmaße dies annehmen kann, lässt sich für deutschsprachige Kontexte an mehreren konkreten Langzeitprojektbeispielen nachvollziehen. Vgl. ibid., S. 3–7.
24 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Infrastrukturelle Ausgangsbedingungen (Immaterielle Infrastruktur).
25 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 3: Lehre und Lernen, Unterpunkt: Rahmungen und Schwerpunkte der Ausbildungsarbeit sowie Unterpunkt: Praxismomente im Ausbildungskontext (Praxismoment: Kommunikation, Reflexion, Evaluation und Mitgestaltung).
26 Die Dokumentation des Langzeitprojektes *The Makweteng Heritage Project* unterscheidet sich davon insofern, als ein besonderer konzeptioneller Schwerpunkt auf die Sichtbarmachung von äußeren und inneren Prozessmomenten gelegt wurde.

27 Acogny, Germaine: *Danse africain – Afrikanischer Tanz – African Dance*. Frankfurt/ Main 1980. Das Lehrbuch erschien als dreisprachige Publikation.
28 Vgl. dazu exemplarisch: Hardy, Stacy: »Islands of beauty.« In: Heidenreich-Seleme, Lien/Sean O'Toole (Hg.): *Über(W)unden. Art in Troubled Times*. Johannesburg 2012, S. 56–69; Rollhäuser, Lorenz: »Ortserkundungen.« sowie Van Reybrouck, David: »Mein einzig wahres Land ist mein Körper.« Beide Beiträge in: Festival Theaterformen (Hg.): *Presence of the Colonial Past. Afrika auf Europas Bühnen. Ein Reader zum Themenschwerpunkt des Festival Theaterformen*. Braunschweig 2010, S. 36–41 sowie S. 33–35, URL: https://www.theaterformen.de/pdf/PCP-OnlinePub-deutsch.pdf (16.04.2013). Eine englische Fassung ist verfügbar unter URL: https://www.theaterformen.de/pdf/PCP-Online-Pub-englisch.pdf (16.04.2013).
29 Vgl. exemplarisch *Camera Austria International*, 100/2007. Die österreichische Zeitschrift widmete ihre 100. Jubiläumsausgabe Market Photo Workshop, um darin die historisch informierte Würdigung der Arbeit der Organisation mit der Vorstellung von Projekten und Fotograf_innen sowie einer multiperspektivischen Diskussion der Rolle von Fotografie in Südafrika zu verknüpfen. Das Heft sollte damit an »einen programmatischen Schwerpunkt« anknüpfen: »die gesellschaftlichen Gebrauchsweisen von Fotografie zu reflektieren, künstlerische Produktion direkt zu unterstützen und gerade auch den jüngsten Strömungen zeitgenössischer Fotografie und Medienkunst eine Plattform zu bieten«. Frisinghelli, Christine/Maren Lübbke-Tidow/Manfred Willmann: »Vorwort.« In: *Camera Austria International*, S. 10f.; hier S. 10.
30 Persönliches Gespräch mit John Fleetwood, Leiter von Market Photo Workshop (Gesprächsmitschrift), Johannesburg, 18.09.2012.
31 Vgl. dazu Kapitel 1, Wegmarke 3: Theorie und Forschung, Unterpunkt: Punktuelle Ansätze für den non-formalen Bereich der Art/ists' Education (Ansatzpunkt: Diskursive Marginalisierung von Aus/Bildung).
32 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Infrastrukturelle Ausgangsbedingungen (Immaterielle Infrastruktur).
33 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 3: Lehre und Lernen, Unterpunkt: Rahmungen und Schwerpunkte der Ausbildungsarbeit sowie Unterpunkt: Praxismomente im Ausbildungskontext (Praxismoment: Kommunikation, Reflexion, Evaluation und Mitgestaltung).
34 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 2: Selbstverortungen, Unterpunkt: Beziehungsgeografien.
35 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 3: Lehre und Lernen, Unterpunkt: Zugangsbedingungen und Auswahlkriterien der Ausbildungskontexte (Lehrende/Visiting Artists).
36 Vgl. dazu Kapitel 1, Wegmarke 3: Theorie und Forschung, Unterpunkt: Punktuelle Ansätze für den non-formalen Bereich der Art /ists' Education sowie Zusammenfassende Überlegungen.
37 Vgl. Kapitel 3, Zusammenfassende Überlegungen.
38 Mit Blick auf die Kulturförderung nimmt Südafrika, das seit Ende 2010 zu den sogenannten BRICS-Staaten zählt, eine Sonderstellung ein, da staatliche Kulturförderprogramme existieren und der Kunst- und Kulturbereich sowohl durch Gelder der öffentlichen Hand als auch durch private Institutionen unterstützt wird. Die im Rahmen der vorliegenden Studie diskutierten Problemfelder weisen jedoch wichtige grundsätzliche Ähnlichkeiten und Überschneidungen auf. Zu spezifischen Aspekten nationaler staatlicher Förderung vgl. Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Finanzierungsrahmen und Fördermöglichkeiten (Ausnahmekontext: Staatliche Förderung), das mit den nachfolgenden Überlegungen der Gastautoren zusammen zu lesen ist.

Chapter 5
Bigger than the Tick Box
Defining Interdisciplinary Art/s Education to Funders in South Africa

Rangoato Hlasane
and Malose Malahlela
Keleketla! Library

Abbildung 17


3.9 Do you wish to see the programmes at the Drill Hall continue and involving more schools?

Yes but I just don't want it to be over done because then it wont be much if it turns into a school itself.

The Q & A exchange above is an extract from the Keleketla! Library's after-school program evaluation in September 2011.[1] It succinctly highlights the dilemma of expanding something good: damned if you do, damned if you don't. The key feature of state funding is that it demands more from cultural workers in the effort to supplement shortcomings experienced in other departments, especially in Labor and Basic Education. Often the number of people reached is the measure of a successful art/s education program, rather than the quality of the content. How does a cultural practitioner deal with the dilemma of defining the slippery work that takes art/s education as an interdisciplinary, process-based work? Further, how do we maximize the potential of this particular approach to create meaningful opportunities for cultural workers in an environment where art/s education requires more than vocational study?

Draft 4 of the Gauteng Province Arts Education Policy from September 1995 defines art/s education as »[...] any educational context in which learners have the opportunity to participate in, experience, and interpret dance, drama, music and the visual arts«. It further notes that art/s education is »a discipline as well as a methodology«.[2] A striking feature of the document lies in its non-ageist, institution-free approach to art/s education, a sentiment shared by the historical context of the liberation struggle in Southern Africa that was defined by a series of seminars and conferences on culture as a weapon. Thus it seems to imply an important shift: »arts education is often viewed as a form of vocational training aimed only at those few who would make it a career, rather than as a life-skill needed by every learner«.[3]

★

The cultural programming at Keleketla! Library challenges underlying notions of a heritage tourism that is exemplified by endless guided tour sessions. The rigid narrative told in heritage spaces limits voice and multiple perspectives. As a result, cultural workers who could develop new forms and vocabularies are denied an opportunity for new work. Of course, heritage infrastructures are the responsibility of municipalities and thus fall into the trap of bureaucracy and inflexibility. For example, the current director of the Hector Peterson Museum in Soweto has attempted to introduce alternative kinds of tours around the space to school learners. However, he has been unable to do so due to inflexible budget allocations that often assume that the mere existence of heritage sites, along with their fixed stories in whatever form, is final and adequate. Personnel at the site must facilitate the transmission of the narrative to the patron – that is, tourist – regardless of the weather, time of day, number of visitors, and any in/conceivable factors. This view is not sustainable from any perspective.

The programming at the Drill Hall, and Keleketla in particular, employs a sustained ongoing exchange between school youth and young cultural practitioners over a considerable period of time to simultaneously reflect on heritage and create art. In this way, the terms of engagement are a move away from a fixed methodology to a flexible, malleable process that enables multiple entry and exit points, an approach that provides a breathing space for environmental and social factors to play out.

Working from the inside out, within a historical infrastructure, Keleketla projects are extremely aware of being looked at. As a result, the key feature of the program is voice and self-representation. Cultural work at Keleketla is not an easy feat, contrary to the positive note this passage assumes – it is a constant battle across the board, full of contradictions and sacrifices, and it is almost always underresourced.

★

The view of art/s education as vocational training is so deeply entrenched that buy-in from teachers, parents, the immediate community, and even the City of Johannesburg itself is limited. Indeed, the latter is a contradiction. The Drill Hall, as a municipal heritage, social, and cultural site, was ill conceived in relation to its ›complex‹ locale.

The Drill Hall is a large historical structure that occupies an entire city block in Joubert Park, Johannesburg. It is located within the dynamic transport hub, lending itself to a wide range of activity and accessibility. Built in 1904 as a military base for conscripting soldiers for the two world wars, the site is widely known for the 1956 Treason Trial of South Africa, in which 156 leaders under the auspices of the Congress of the People were arrested and put on trial. The Drill Hall was at the time the biggest facility to host such a large number of people and more. In the late 1980s, the Drill Hall was abandoned and then subjected to illegal squatting by homeless people. After the original hall burned down in 2001, the building was finally rebuilt in 2004 following much debate by the city and provincial governments. The city's mandate for the site is to promote social, economic, and heritage aspects, as well as arts and culture, for the Joubert Park neighborhood and Johannesburg in general.

In working towards this mandate, four different tenants were approached/secured by the Johannesburg Development Agency in 2003–04: Community Chest, Jo'burg Child Welfare, Rand Light Infantry, and the Joubert Park Project (JPP). In exchange for nominal rental charges, these organizations would be responsible for any maintenance and repairs of the spaces they occupy. The JPP was the only arts and culture organization on the site. Unfortunately, the state's involvement with the site ended there – over the last nine years the JPP and the anchor tenants have been involved in endless meetings with the Johannesburg Property Company[4] regarding maintenance of the critically deteriorating facility, yet with very little progress. The only hindrance to unlock-

ing the maximum potential of the site is ownership transfer from the cumbersome national Department of Public Works to the City of Johannesburg municipality. Nine years after the renovations, this transfer is yet to occur despite the efforts of the anchor tenants and the Minister of Arts and Culture's belief that »arts, culture and heritage play a pivotal role in the economic empowerment and skills development of a people«.[5] The state's neglect of the site is baffling in relation to the 2007 findings of the Gauteng Creative Mapping Project[6] which identified cultural and heritage tourism as the region's biggest employer at 26 percent, nearly double the figure employed by the second-largest sector, audio-visual and visual arts.

While the use of heritage infrastructure is not the key discussion focus of this text, the picture painted here is that of a frustrated, inconsistent national policy with regards to the comprehension of culture's role in a ›healthy‹ economy. A healthy economy is one that is representative of society's aspirations. At the time this text was written, the country is at odds with the state's proposed Licensing of Businesses Bill[7] that threatens informal trading for immigrants. The bill, seen as a »fundamental attack«[8] on South Africa's strong informal economy, is proposed while the arts on their own still suffer from the red tape and gatekeeping practices of a colonial past. In other words, as noted by Monica Newton,[9] changes in the broader economy have far surpassed the country's funding policy framework. Thus the Drill Hall, a national asset, is no different to the endangered informal ecology that occurs around its block, stretching out into greater Gauteng and beyond.

Despite the challenges of the site, the JPP has produced small- and large-scale arts programs there with local and international practitioners, but they decided to cease their project-only approach in 2007. It was a point at which the authors and partners – then known as innacitycommunity – had proposed to initiate a hub for cultural programming on the site that would assume a day-to-day activity. The JPP's last resident artist, Bettina Malcomess, was interested

in exploring cultural literacy in the city. Together with innacitycommunity, they started a one-off library that became a permanent project to be known as Keleketla! Library.

Exchanges, Experiments, and Expression

From the onset, Keleketla! Library took into consideration issues related to cultural practice in Johannesburg, not only from the production of music, art, literature, and so on, but also its politics and environmental factors. For example, the founders were extremely aware and conscious of the issue of infrastructure for cultural production. In response, they invited cultural collectives and workers to design art programs with young members of Keleketla. In exchange, the collectives could use the Drill Hall's multiple spaces towards their own initiatives, such as poetry sessions, workshops, music performances, and exhibitions. This form of informal exchange simultaneously expanded Keleketla's networks and widened our definition of a library – as a place of production.

In 2008, the Keleketla After-School Programme (K!ASP) tried out monthly events for young people titled *Once Upon a Month* that showcased outcomes from the workshops with young practitioners (see Abb. 18, p. 240). The daytime events were aimed at teenagers and children and created a platform for the wider immediate community to experience a sense of the ongoing activities at the library. Furthermore, the events included an evening music platform that invited Johannesburg-based bands and DJs to perform, showing the Drill Hall to be a multi-use space for the broader cultural community.

In the years 2008 and 2009, Keleketla! Library worked on a barter system that hinged on the founders' commitment and its network's ability to find value in the work of the library and the site. This value was affirmed by the library members' keenness to engage in the art programs on offer. These two years initiated numerous discussions on what it means to be independent, the outcome of which was an experiment in independent fundraising called Stokvel. Organized under the umbrella of FRONTLINE,[10] a collective of groups based in Johannesburg, it was committed to social justice work

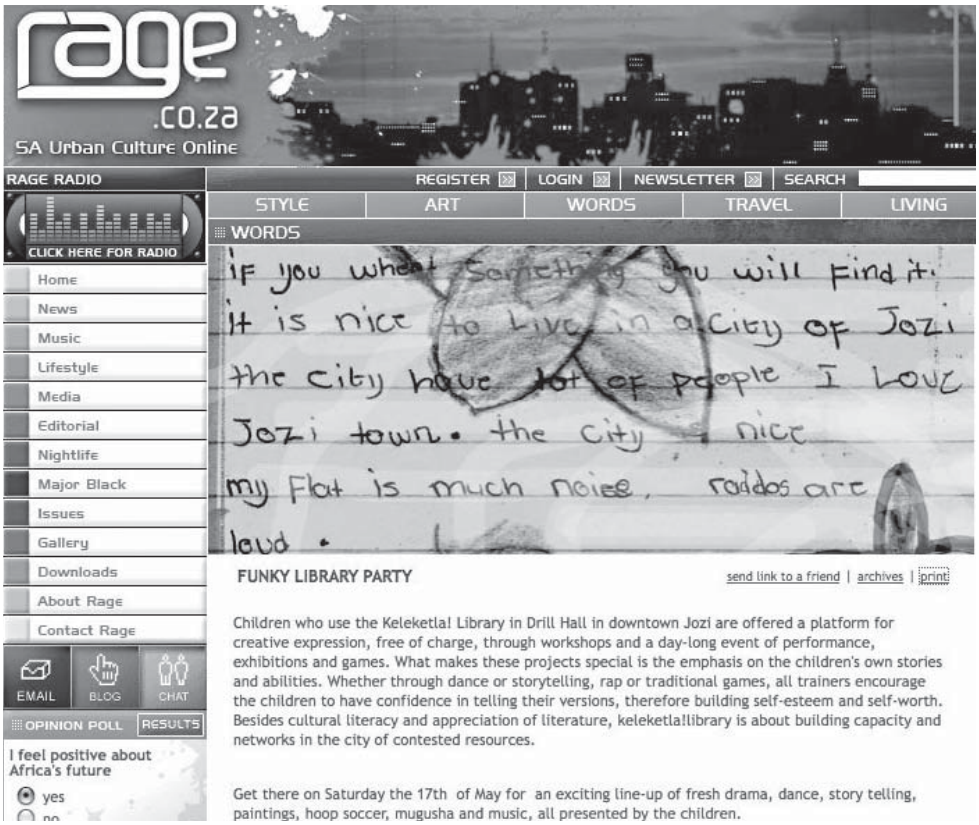


Abbildung 18: Preview of the *Once Upon A Month* events on Rage.co.za, May 2008

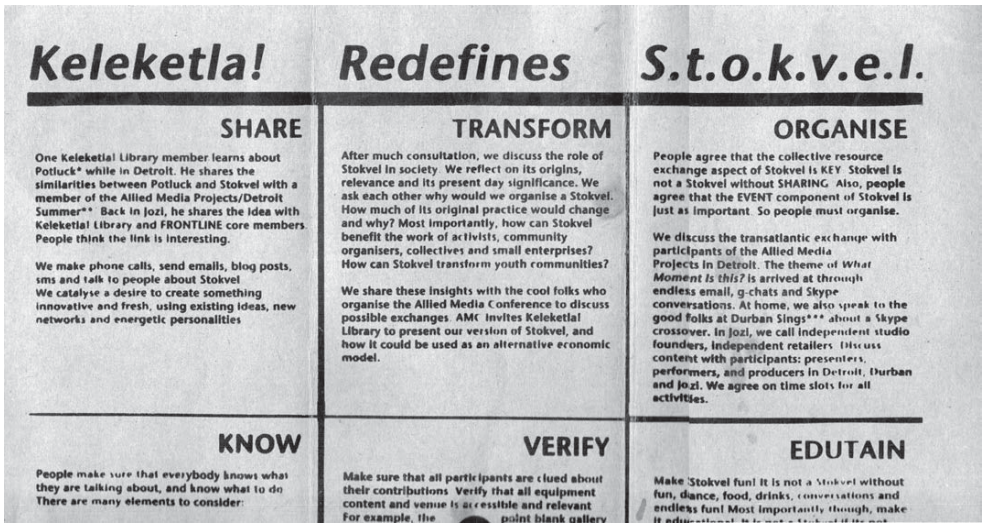


Abbildung 19: Stokvel mixtape packaging as ›curriculum‹, 2010

through culture. It created a space for cultural workers to explore their own practices based on networks and shared resources. While people possess an inherent knowledge of exchange, ›structured‹ projects have the ability to foreground the value of networks – and this was indeed something that Stokvel achieved. We implemented three respective projects.

Stokvel # 1 took the form of a visual art show at the author's then new studio apartment. At the time, Keleketla had just embarked on an art auction campaign. *Stokvel # 1* functioned as a group show that would kick-start the campaign, asking our networks to donate art for the auction. The auction subsequently raised ZAR 30.000 (around EUR 2.100), an amount that speaks volumes with regard to the art community's ability to support its activities. Of note is how, contrary to our own perceptions, attendees and bidders at the auction were not ›conventional‹ art buyers, but people who knew of Keleketla! Library and supported its activities.

Stokvel # 2 invited two ›bedroom music‹ studios to relocate for one day and operate from the point-blank gallery at the Drill Hall. The project further invited musicians, writers, poets, and performers to create music together and discuss issues related to music production and dissemination. On the day itself, the group of musicians took part in Skype conversations with Detroit and Oakland musicians gathered at the 2009 Allied Media Conference in Detroit. The musicians used an online file-sharing infrastructure to exchange instrumentals and concluded the dialogue with a transnational performance experienced by audiences at both spaces. Nine new songs were created and recorded.[11]

In 2010, Keleketla! Library attempted a release of the recorded music from *Stokvel # 2*, titled *Street Thesis*, with packaging seen as a ›curriculum‹ that could present a model for other practitioners to adapt the Stokvel ›methodology‹. The model broke down each of the letters spelling Stokvel: S – Share, T – Transform, O – Organize, K – Know, V – Verify, E – Edutain, L – Love. The description for each concept serv-

ed as both a step-by-step guide to creating a successful Stokvel event, as well as an expression of the philosophy behind the idea (see Abb. 19, p. 240).

While the experiments were great fun and provided a healthy environment in which to practice as artists, they were not sustainable. As the founders, we were becoming aware of the fact that Keleketla! Library was growing and needed to plan for the future. These moments of concern often led to deliberations that implied the end of Keleketla. Each time we reflected on winding down, the impact of its existence would outweigh our attempts to quit, breathing in new energies and excitement.

The Luxury of Funding at the Right Time

In 2010, Keleketla received support from the National Lottery Distribution Trust Fund (NLDTF). It was a happy accident, for the funding was four years late; it had been originally proposed to the NLDTF by the JPP towards a commemorative arts, heritage, and education program to mark the then fiftieth anniversary of the 1956 Treason Trial[12] in South Africa. At the time the JPP had ceased cultural programming at the Drill Hall, and thus the funds were transferred to Keleketla for implementation.

However, the responsibility came with challenges. For one thing, the funds allocated were 35 percent less than what had originally been proposed, four years earlier. This also meant that the content of the work itself was affected. The original proposal asked for new ideas relating to the state of the Drill Hall site, the rapidly changing demographics, division of labor and the overall methodologies employed by Keleketla! Library itself.

Adapting the JPP's proposal confronted Keleketla! Library with some fascinating questions. We had to find our own relevance in the project, and we chose to do it through a series of workshops that explored the kind of work the organization had done since 2008. The workshop was attended by Keleketla core members and studio artists based in the Drill

Hall, and also by artists interested in using the Drill Hall for a range of activities. The first workshop looked like this:

Session 1: 30 minutes (15–20 minute presentation and Q and A)
Presentation on the background and history of the proposal and original ideas for the projects

Session 2: 20 minutes (Maia leads)
Photography activity: working in pairs
Reimagining our history: the Drill Hall
What does history mean to you?
What does history mean to us all?

Session 3: 60 minutes (Maia leads)
Presentation of photographs/dialogue

Session 4: 10 minutes (Ra leads discussion)
List and think about 5 Keleketla projects that have been most meaningful to you

Session 5: 20 minutes
Present thoughts on previous projects

Session 6: 30 minutes (Maia intro, Ra leads)
Activity: brainstorming ideas for Keleketla projects/activities that explore history, based on a discussion of the proposal, our own ideas about why history is relevant, and a reflection of past activities

The workshop deliberately ignored the contents of the original proposal, using the opportunity as a space to dream up the kind of work we really wanted to be doing. The points below indicate some of the broad themes that emerged out of the workshop activities, exploring in no particular order:

— The history of the city of Johannesburg
— The discovery of gold; the historical exclusion of Black people, the post-apartheid rush into the city, contemporary exclusion, and the marginalization of African nationals in the city
— Xenophobia
— Is the notion of Johannesburg as a cosmopolitan city a myth?

— The Drill Hall; drilling, movement
— Re/presentation of history
— Film as exchange
— The irony of the 1956 statement WE STAND BY OUR LEADERS today
— Visual culture; visual pollution

These workshop notes indicate our desired approach to the proposed project – content informed and inspired by the culture in the city of Johannesburg. We wished to create a space for expression that feeds from the inner-city context: the food, the films, the processed noise, the smell, the voices, the fashion, the struggle, and the hustle of the street. Projects that draw from our daily encounters with the city are relevant as they create a space to look at the world in relation to our realities, before these realities are projected.

In responding to the NLDTF proposal, we began to be conscious of the rigidity of funders' criteria, which were intended to support cultural work but in actual fact had a crippling effect. While the role of culture in economic development is recognized as fundamental, structures in place demonstrate a wide gap between high-level policy and implementation in the specific context of the arts,[13] not to mention national arts funding policies that seem to be an extension of those implemented by the National Department of Trade and Industry.

Over two years – between 2010 and 2012 – we implemented the NLDTF project, balancing quality content and keeping attendance registers. Registers are the most oppressive of procedures; no one likes to sign registers. They are at best a procedural nuisance, at worst a reduction of human beings into the means to a funding end. It is unsettling to count people; one wishes that the background machine that is funding could be as invisible as possible, but registers make this process a glaring reality. We have an uncomfortable sense that it could be rather easy to fake this kind of ›evidence‹ and that a funder would miss the error. At times the regis-

ters were completed in retrospect, when rapport has developed and members can easily understand their purpose without feeling like animals.

Flight!

Let us consider the following extract from our response to the National Heritage Council call for proposals, April 2012:

> CAPACITY BUILDING AND SUSTAINABILITY
> Each of the three K!ASP project runs for a period of three months, including research, implementation and evaluation. Implementation takes approximately 10 weeks, guided by the following structure:
> — Five disciplines (determined at research phase)
> — Minimum of 1 facilitator per discipline (public call)
> — Approximately 10 learners per discipline
> — One Programmes Coordinator
> — Project Committee (Co-directors, Organisational Administrator and Programmes Coordinator)
> — Guest facilitators (educators, historians, artists)
> Skills development is at the core of the programme and runs across the project. The freshness of each project enables skills development for every individual, from the school learners to the Project Committee. The fortnightly Critical Feedback sessions enable a forum for exchange and dialogue, where participants share valuable tools from their processes.

Capacity building and skills development are, indeed, at the heart of our programming; we have never really divorced from the ›creative hub‹ term. However, we problematized it and rolled with it. In response to the National Heritage Council (NHC) proposal in April 2011, we entangled our approach yet again in line with funder criteria:

> The present request to the NHC thus focuses on the need to consolidate and reinforce the gains that have been made and address difficulties that have arisen.

Objectives

The objectives of the proposed project are threefold:

— Restore and preserve the physical infrastructure of the site that has deteriorated due to non-comprehensive planning since redevelopment of the site
— Research, develop and implement innovative youth-orientated heritage programme that uses the arts, media, technology and literature
— Review and assess the current use of the site in order to develop income-generating possibilities to ensure sustainability and generative programming

The funding climate does not enable flexibility to flourish, for there simply is no time to fully experiment and discover best practice for art/s education. On the one hand, very few funders offer adequate time for project implementation, with a maximum of twelve months from commencement of project to reporting. In that sense, the depth of research, development, and implementation can never be truly exploited in the interest of quality programming. Instead, the funders' criterion forces the cultural worker to take shortcuts that reinforce some of the worst practices bordering on exploitation, such as an emphasis on numbers:

If training was offered, how many people participated and in what were they trained?

Direct beneficiaries

A total 36 core participants were trained as part of the Schools Programme. The participating youth have been trained in Heritage Education through arts and culture activities. The Heritage Education took the form of an After School Programme (ASP).

Indirect beneficiaries

Over 500 beneficiaries have been reached through class tours, attendance at five events (three School Programme [*sic*], one Treason Trial Q & A, one 100 Metre Radius), parents' meetings, a reflection session, and three visits to neighbouring schools (Olympus Educational Institute, Freedom Community College and St. Endas Community College).

Are registers kept of participants who received training and is there any follow-up post training?
Yes registers are kept, please consult appendix 1. However, follow up is a key ingredient of our method. We have a variety of feedbacks ranging from meetings to public showcases/performances.

Instead of innovative, groundbreaking work created out of meaningful exchanges, funders' reports comprise graphs, tables, numbers, and photographs capturing smiling groups of children. While we try hard to avoid this – even at a proposal level and most of the time at the expense of sustainable income – we always slot in passages that foreground considerable numbers because experience has indicated that quantity constitutes an important tick on the funder's checklist. Worse, in response to Investec Corporate Social Investment calls for donations in May 2012, we called our work charity!

Please select which category your organisation focuses on primarily:
Education – Arts & Culture

Please specify the nature of the charitable work (max. 250 words)
Our charitable work is a unique lending library in the hub of the Johannesburg inner city of Joubert Park. We are located at the historic Drill Hall, opposite Park Central taxi rank, one of the busiest commuter stations in Gauteng. The library fills a significant gap for school learners who live in Joubert Park and neighbouring suburbs. Joubert Park does not have a public library, yet experiences
a rapid population growth as research reveals. With over 3000 books, Keleketla! Library records a membership of 916 (as of 25 May 2012).

The library is independent and was established to act as both a learning resource and a space for youth to act against socio-economic imbalances. This is achieved

through a quarterly After School Program that has been running for three years. The programme offers a range of disciplines including Physical Theatre, Creative Writing, Music & Audio, Contemporary Dance, Video and Visual Arts.

The library forms the core of the programming as a resource centre. The range of themes explored through the quarterly programme enables a direct link between research (the library) and action (art activities). This makes Keleketla! Library a unique space in the densely populated city of Johannesburg. The donation required will largely remunerate the services of a skilled librarian to ensure maximum effective service.

Number of people to benefit
Direct: 1 (Library Coordinator)
Indirect (internal): 4 (Programme Staff)
Indirect (external): 916 (Library Members)

After all these attempts at satisfying funders, or perhaps in defining the work that we do, we arrived at the conclusion that a holistic use of heritage infrastructure enables meaningful opportunities spanning the art, education, and professional development of a range of cultural practitioners. Heritage stakeholders acknowledge this on a policy level, as reflected in the Heritage Policy Framework:

»Historic preservation is important in terms of a range of cultural, social and educational benefits. Preservation of the historic environment supports the social and cultural well-being of residents and contributes to civic pride.«[14]

However, policymakers seldom provide a horizontal space for ongoing reflection and growth. As a result, a contrary effect occurs that undermines the maximum use of opportunities. The Keleketla work at the historic Drill Hall creates overlapping opportunities in art education through intergenerational exchange that challenges the state's established pattern of heritage tourism.

Frequency and Consistency of programme

Weekly 2-hour sessions consisting of **action** (music, theatre, dance, print etc) and **reflection** (Treason Trial archive, inner city contemporary issues)

It is important to recruit, maintain and sustain a core group of participants for a block period (roughly 3 months).

Develop weekly lesson plan to guide progress; this way, facilitators can bank on and develop previous session's information and activities.

Meaning and Relevance

To maintain and sustain a core group of participants, facilitators should create a sense of incentive. In other words, efforts must be made for participants to find value in the workshops.

How do we create this?

- One way is to recruit those youth who really want to learn music (for music facilitators) or drawing (for visual art facilitators)
- Another way is to start by enabling the youth to choose contemporary inner city issue of their concern, and make the issue richer through the workshops
- Linking the workshop to school curriculum (long term) so that parents encourage youth to participate (long term)

Abbildung 20: After-School Program guidelines, September 2010

3.8 How do the After School Programme activities help you with your school work?

The library has all the information I always need for my assignments. The dance piece we working with helps me with 3 of my subjects at school History, Science and Arts and Cultures so It just makes school easier for me.

Abbildung 21: Emma Ramashala: an extract from an evaluation questionnaire conducted in September 2011

The education program at Keleketla is informed by divergent practices (past and present) that brush against each other through the notion of social justice. The underlying factor within the program is critical response to not only the methods employed in art education, but also the content. Our position as an informal, independent space enables personal expressions beyond the standard educational institution's obligatory assessments. Thus the environment enables a fearless engagement with content and form.

Whose Interests?
Content and Relevance within the Keleketla! Library Cultural Programming

The question of relevance occupies the foremost place within constant reflection at Keleketla. We question our intentions with every program before, during, and after implementation (see, for example, Abb. 20, p. 250).

Relevance is a slippery term given the varying interests of our members: artists seeking permanent and one-off studio space, parents seeking to keep children ›off the streets‹, the city's mandate for the use of the site, cultural practitioners in search of professional development, teachers concerned with meeting nothing more than curricular demands, learners looking for educational textbooks? Grappling with these questions helps to create a point of departure rooted in local culture, because culture is not the mere production of art, craft, or music. Culture is an element of life, entangled in a web of political and economic realities.

While Keleketla programming recognizes the relevance of the content for eleventh-grade history learners, we also hope to stay flexible so as to embrace the value of the program within the broader scope of learning. Thus Emma Ramashala identifies how a dance piece that explores history can also benefit her comprehension of other areas of study in school (see Abb. 21, p. 250). That way we are able to challenge both our programs and their users, shifting mainstream percep-

tions of art education as a vocational activity to that of the role of culture in the development of both a collective and a personal voice. Framed as a question, how can art/s education develop new ideas for groups and individuals on issues that fall between art ›career‹ and (cultural) literacy?

One morning, while waiting for members of a commissioned band to return from collecting musical instruments, we questioned restless members of the Freedom Community College choir on the historical songs they had been reworking. The conversation took place on the Keleketla balcony on October 26, 2012, the day before a music concert, after eight weeks of intense workshops. Here Karen Phakhathi reflects on the liberation struggle song *Senzenina?* that they had reworked:

> About the song *Senzenina?* to me, let me say [something] about history: I never did care about history a lot. I always thought: I am doing commercials[15] so history is nothing. But when sister Teboho introduced the song *Senzenina?* I used to hear it but not sing it. But now after I started [workshops] here at Keleketla I started singing it and I got back and started reading how it happened; now I know more about history. Before I came here
> I didn't even care about history, when I asked [friends] what you having in class? And [they] said: »It's history,« I would go: »Oh my god – why all those stuff? It's from long ago!« So *Senzenina?* really changed me when it comes to history; now I can know what happened.

What is striking about the impact of the music workshops here is the overlap between culture and education, as opposed to a clear-cut history curriculum intervention. The process challenges the notion of a fixed methodology with predictable outcomes, yet also with a cultural awareness that leads to a broader education concerning other layers of society (in terms of public discourse) and layers of life (in terms of personal development). Portia Tseke echoes Phakhathi's reflection:

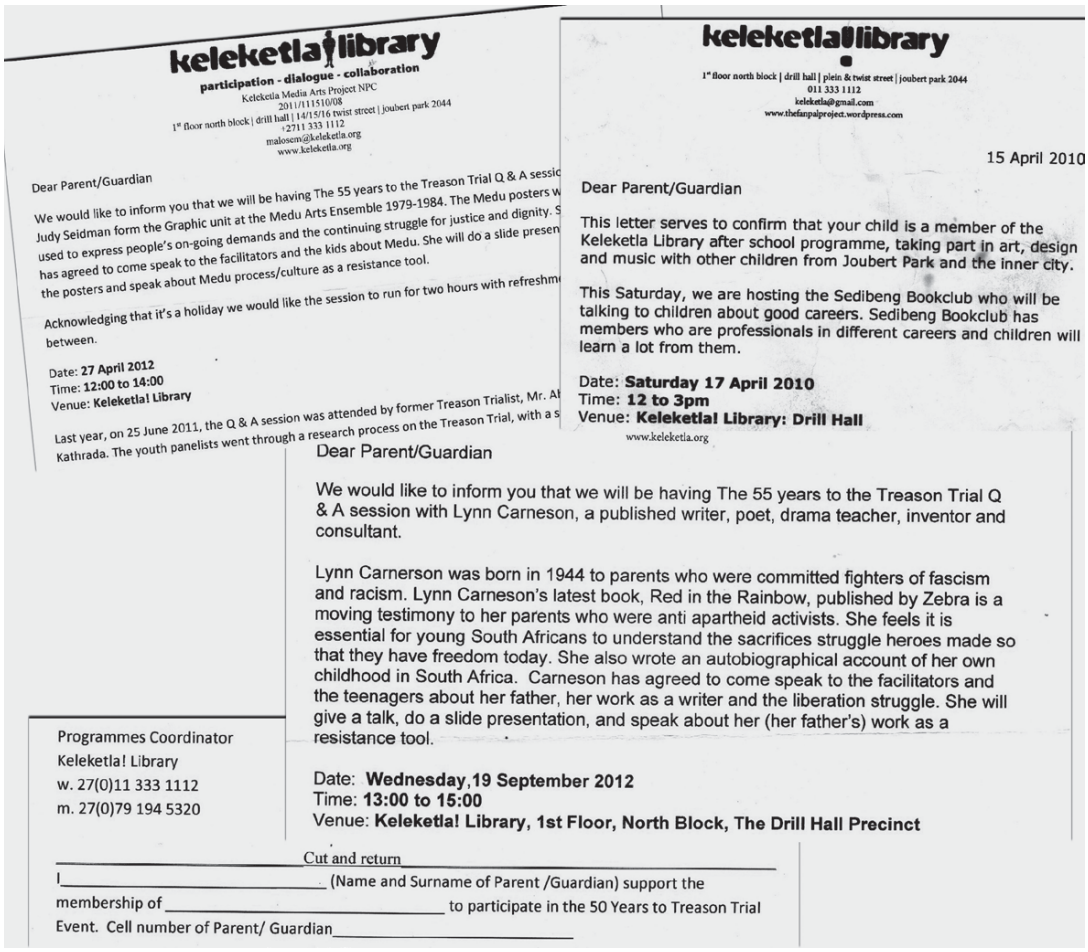
> This really changed me – I am one of the librarians at

> school and now it's surprising for some of my librarian friends, they are like: »You? Reading history? Seriously, you?« And I'm like: »I have to look backward – know what happened. How did we get this freedom of ours!?«

Here we are able to explore the interdisciplinary, cross-curricular role of culture in education. Indeed, both Phakhathi's and Tseke's reflections offer a programmatic flexibility and freedom, in which we can argue the role of culture in the development of a broader worldview for committed participation. In conversation with an entrepreneur who facilitates career expos, he suggested that our educational supplement, *56 Years to the Treason Trial*, should not attempt to address its wide audience (learners, educators, cultural workers, and researchers). Rather, Keleketla should produce four different titles, each targeting its specific ›market‹ in a way that can attract sponsorship, particularly of the corporate kind. Needless to say, the suggestion is not surprising in the light of Keleketla's adequately discussed problem statement.

The contradiction, of course, is how we should sustain our work if we cannot package it in neat little focus areas for mainstream funders and donors. While we expand on this funder–cultural worker relationship, it should be noted that it took over eighteen months to arrive at Phakhathi and Tseke's ›testimonial‹, to use donor terminology. It takes time to achieve a meaningful environment for exchange – a curse in terms of funding – as the terminology requires clear-cut definitions. Zen Marie, lecturer in the Division of Fine Arts, Wits School of Arts (WSOA) attempts to encompass our work in a letter of endorsement to the National Heritage Council of April 18, 2012:

> »Keleketla is a valuable resource to not only higher education institutions but also to high schools from the inner city of Johannesburg. Keleketla's project is exciting and valuable to WSOA as it links high school learners with undergraduate students, historians, artists, researchers etc.



keleketla library
participation - dialogue - collaboration
Keleketla Media Arts Project NPC
2011/111510/08
1st floor north block | drill hall | 14/15/16 twist street | joubert park 2044
+2711 333 1112
malosem@keleketla.org
www.keleketla.org

Dear Parent/Guardian

We would like to inform you that we will be having The 55 years to the Treason Trial Q & A sessio
Judy Seidman form the Graphic unit at the Medu Arts Ensemble 1979-1984. The Medu posters w
used to express people's on-going demands and the continuing struggle for justice and dignity. S
has agreed to come speak to the facilitators and the kids about Medu. She will do a slide presen
the posters and speak about Medu process/culture as a resistance tool.

Acknowledging that it's a holiday we would like the session to run for two hours with refreshm
between.

Date: **27 April 2012**
Time: **12:00 to 14:00**
Venue: **Keleketla! Library**

Last year, on 25 June 2011, the Q & A session was attended by former Treason Trialist, Mr. Al
Kathrada. The youth panelists went through a research process on the Treason Trial, with a s

keleketla library
1st floor north block | drill hall | plein & twist street | joubert park 2044
011 333 1112
keleketla@gmail.com
www.thefanpalproject.wordpress.com

15 April 2010

Dear Parent/Guardian

This letter serves to confirm that your child is a member of the Keleketla Library after school programme, taking part in art, design and music with other children from Joubert Park and the inner city.

This Saturday, we are hosting the Sedibeng Bookclub who will be talking to children about good careers. Sedibeng Bookclub has members who are professionals in different careers and children will learn a lot from them.

Date: **Saturday 17 April 2010**
Time: **12 to 3pm**
Venue: **Keleketla! Library: Drill Hall**

www.keleketla.org

Dear Parent/Guardian

We would like to inform you that we will be having The 55 years to the Treason Trial Q & A session with Lynn Carneson, a published writer, poet, drama teacher, inventor and consultant.

Lynn Carnerson was born in 1944 to parents who were committed fighters of fascism and racism. Lynn Carneson's latest book, Red in the Rainbow, published by Zebra is a moving testimony to her parents who were anti apartheid activists. She feels it is essential for young South Africans to understand the sacrifices struggle heroes made so that they have freedom today. She also wrote an autobiographical account of her own childhood in South Africa. Carneson has agreed to come speak to the facilitators and the teenagers about her father, her work as a writer and the liberation struggle. She will give a talk, do a slide presentation, and speak about her (her father's) work as a resistance tool.

Date: **Wednesday,19 September 2012**
Time: **13:00 to 15:00**
Venue: **Keleketla! Library, 1st Floor, North Block, The Drill Hall Precinct**

Programmes Coordinator
Keleketla! Library
w. 27(0)11 333 1112
m. 27(0)79 194 5320

Cut and return

I_____ (Name and Surname of Parent /Guardian) support the membership of _____ to participate in the 50 Years to Treason Trial Event. Cell number of Parent/ Guardian_____

Abbildung 22: Letters issuing invitations to parents

The heritage education program by Keleketla! After School Program (K!ASP) is a unique model that defies categorization. The after school programme draws on learnings from a range of radical pedagogies and proposes a new form of best practice with regards to fluid and exciting methodologies. Keleketla's projects are exemplary in their interdisciplinary nature, combining art, media, heritage and education.

As a result, the projects provide fertile ground for socially engaged art practices and research. Currently, three third year Fine Art students are guest facilitators in Keleketla! After School Programme, a result of a one-day workshop at Keleketla! Library.«

Indeed, Keleketla seeks to engage with academic institutions, seeking both the strengthening of networks and platforms for international dialogue, through which policy guidelines concerning art/s education can find another level of negotiation and contestation. As a laboratory space, Keleketla aims to provide an environment for social practice, dislocating student work into other practices.

The South-African writer Mongane Serote recounts the use of literacy in Mozambique, where adult education starts with the words *A luta continua* (the struggle continues), which means that »literacy becomes a skill for dealing with the real experiences of the people, it becomes a step towards self-determination«.[16] Indeed, adult literacy programs are loyal to context in Southern Africa, with the *English Literacy Project*[17] publications focusing on issues of housing and youth struggles as the basis for the adult education curriculum.

The takeoff point for art education at Keleketla! Library is first and foremost the provision of tools for voice, because, as Ngũgĩ wa Thiong'o asserts: »[L]ife is the criterion for artistic creation«.[18] This approach challenges the mainstream ›art education‹ in the formal, informal, and non-formal sectors where ›skills development‹ and other ends are the crite-

ria for education. This is not to say that members do not want art ›education‹ or income, but rather, *the focus of participation is for a political act, namely, self-articulation*.

Art education in public schools is perceived as a subject to be passed and which can potentially develop an individual to forge a career. However, this approach is problematic, as a career in art is probably the most difficult of all areas of study in high school. Coupled with three factors (firstly, the perceptions that not everyone is an artist; secondly, ill-qualified teachers in art; thirdly, poor or no facilities and exposure to cultural practice) learners are left with an art education in schools that is either nonexistent or simply sidelined.

Hence, when we enter schools with the aim of establishing collaborations, we do not introduce our program as a substitute to the curriculum in art. Rather, we introduce the program as a process that plugs into existing activities. In the case of Freedom College, we were able to expand on an existing choir that sought a conductor and enhance a module in the eleventh-grade history class that dealt with heritage infrastructure. In this way, the program was an immediate hit with the school's activities.

Over the years, the Keleketla program has created access to art for youth in the Joubert Park neighborhood and greater Johannesburg. Revisiting an archive of flyers, letters, meeting notes, and proposals, it is clear that the program speaks not only to the members of K!ASP, but also their families. Each milestone in the program asked for a ›consent process‹, where parents/guardians were encouraged to acknowledge their respective children's participation.

These ›invitation to parents‹ letters serve as an interesting way of tracing the development of the program, as well as an ethical practice (see Abb. 22, p. 254). In a subtle way, the letters serve as a tool to build an audience, to ›educate‹ the parents/families of our members about culture in the neighborhood. For those parents who manage to attend the public performances where their children participate, the feedback

is almost unanimously »you should do this every month/year«. For a number of these parents, the Keleketla! Library events are the *first of this kind* that they had experienced. For example, in December 2011 during an end-of-season reflection session, members of the eleventh-grade history class from Freedom College observed that the K!ASP dance piece exploring key liberation struggle narratives did not have adequate symbols. In response, the K!ASP dance group members successfully argued for contemporary dance as a ›language‹ to be studied, as one would poetry. In addition to the history class, the session was attended by educators and artists, a diverse group of practitioners who facilitated the then concluding K!ASP project. In this manner, we believe the process-based approach that honors time extends art education not only to the direct recipients but also to the broader community. The learning of a ›new language‹ opens up new avenues for positionalities and ideas.

It is crucial that it is the Drill Hall where these programs are based and engage with a heritage infrastructure and its narrative, for it presents a model of how these kinds of spaces can be used. It suggests a move away from the tourist model that potentially sidelines and even marginalizes the immediate communities surrounding the heritage infrastructure. The model of ›arts and crafts markets‹ around touristy heritage infrastructure is a shortcut to inclusivity. At its worst, the approach is competitive and reinforces paternalistic practices as opposed to process-based approaches that have the potential to build ownership and over time can suggest sustainable activities rooted in real-time local cultures.

But what exactly are these cultures? We know that heritage spaces are fixed; from the high-tech Liliesleaf Farm that tells the Rivonia Trial story or the haunting Constitutional Hill with its political detention narrative, the story is written, set, and final, stuck in place for (mostly international tourist) consumption. Outside of occasional exhibitions, the spaces are amplified by curio shops and crafts markets. The Drill Hall stands out as a place for social development organiza-

tions and artists' studios. Keleketla! Library expands the setup with an ongoing program that pulls together a kaleidoscope of current practitioners across a range of fields, ages, and races. Again, this privileged position of the Drill Hall is ironic, resulting as it does from the state's neglect of the site! In practice, the Drill Hall would be fortressed under the management of the municipality. The good news is that, after all these years, Keleketla and the Drill Hall stakeholders are building a compelling model that must be adopted when the city finally comes to play. In this case, culture shifts the community's recognition of heritage infrastructure; it is a culture of re/creation as opposed to that of consumption.

History education in schools is riddled with perceptions of backwardness, reflected by the choir members' assumptions in the previous passage. Learners seldom recognize how history recounts culture, and thus the use of art in learning about history can be enriching on a personal level. In our approach, we looked at the last module in a history textbook that challenges learners to write or create an artwork exploring a historical event, site, song, or object. Thus our program created a space for history learners to identify interactive approaches to learning and recognize that each person is a creator, a contributor to history itself. Art processes are Freireian[19] in approach, as they shift perceptions, create new terminology, and introduce recognition of personal capabilities.

Freire advocates a problem-posing approach that speaks to one's condition as a point of departure. Keleketla's approach to art/s education enables youth to balance dialogue and creation, creating a discursive environment. The historical rooting of the programs enables collaborators to investigate what defines a historical moment, as well as the witnessing of such. For example, the very recent ›xenophobic‹ violence that swept South Africa in 2008 was addressed through a public discussion, *Teen Talk*.[20]

In mid-2012 K!ASP members created a ›talk show‹ for teenagers that dealt with xenophobia, titled *Teen Talk: Fun but not Funny*. During *Teen Talk*, invited guest speaker Prince Adesina Al-Amin, the Gauteng Secretary General of the Nigerian Union of South Africa, discussed the role of government in national culture:

> »You see, the ANC government with other political parties should be able to go on a special program that will educate South Africans about migration. Because you see, you cannot live in South Africa as all Sothos and only South Africans; it will be boring, it will not be sweet. Let me be sincere with you.«

Thus *Teen Talk* as a cultural program is able to create a socialization space where difference can be discussed frankly and critically, and solutions are sought in a conscientizing manner, rather than the dictatorial approach that is often the case with mass media rhetoric. In a reflection on *Teen Talk* (2012) between the members and one of the authors, forward thinking is emphasized:

> Ra: Why is it important that it [*Teen Talk*] was produced by youth?
> Langa: Older people have experience, and their ideas come from that. With us it's more like if such a thing occurs in the future, what would we do differently?
> Ikanyeng: It's a visionary method.
> Talia: *Teen Talk* spoke of experiences in our own life, like xenophobia and discrimination, which mostly is amongst youth, like how we sometimes laugh and make fun of Nigerian accents.[21]

> »The culture that we are building does not only explain to us the nature of our oppression, give us a greater understanding of how we are oppressed, but also indicates to us how we are to fight this oppression and how we will behave in the future to bring about a just society.«[22]

★

Long-time members of K!ASP, a rap trio called the Black Poets,[23] are running against the grain of the current obsession with auto-tune aided singing in rap music characterized by demeaning lyrical content. Instead, they maintain lyrical content that speaks to core issues they face daily. They write and rap about issues of national significance such as:

> »Can you see me? Making empty promises / Haha –
> I got so much power I don't know what to do.« (*My Machine*, Black Poets, 2011)

The first time I heard this track after its recording, I was taken back to one of the many ›corridor moments‹ at Keleketla! Library when one of the most vocal members of the Black Poets cornered me with copies from the pages of Steve Biko's *I Write What I Like*.

> Jecto: Uncle Ra, I have some questions for you.
> Ra: Let's do this.
> Jecto: What is inferiority complex?
> Ra: Do you know the meaning of superior?
> Jecto: Yes.
> Ra: So [with superior] as the opposite of inferior, what is your understanding of the term ›inferiority complex‹?
> Jecto: Isn't it when you feel smaller to someone else?

Reflect, Refine, and Redefine

The *Medu Art Ensemble Newsletter* editorial of 1982 reads:

> »In this edition of our Newsletter we carry several articles, critical essays and book reviews. This is not because we wish to draw attention away from the project of creating poetry, short stories, novels, drama, film scripts, etc … but perhaps it is because we feel the need to do some hard talking about the position of culture in our society at this time. In fact we want to have the hard talking now in order to avoid finding ourselves later in all

the old cul de sacs, dead-ends, blind corners and no-win situations.«[24]

Listening to the voices from the liberation struggle, we find allies in the understanding that art education needs to facilitate access. What did we learn from our interdisciplinary processes? We know that intergenerational dialogue is a fertile ground to build audiences. The Western canonical contemporary art practice is not accessible and thus exclusive. It is a vocational practice with its own set of audiences, scholars, dealers, collectors, and institutions that control the circulation of ideas, objects, and currencies. Contemporary art practice and its schooling is not concerned with the broader understanding of art as basic to the whole community, but rather with itself. Often when it attempts to engage with ›socially engaged practice‹ it does so to gain some street credibility, at the worst with paternalistic and condescending results not very different to corporate social investment efforts. This mutes voices, widely referred to as ›hit and run‹ projects that misrepresent people.

We must not work on the assumption that people need to be stars, or artists, or learn skills; rather, we need to work from reflection, from calm dialogue that is not a chase towards that funder's report or this school's examination. Culture, like nature, has a tendency to strike back at us if we rush towards Utopia. Culture, like education, is lifelong; it asks for grace and needs a pace that is rooted in context.

In February 2013, amidst the many activities marking five years of Keleketla! Library, K!ASP member in dance Wesley Hlongwane stopped me in the alleyway, next to the studio of Breeze Yoko, a visual and video artist:

Wesley: Uncle Ra, did Marie tell you of our idea?
Ra: The one about *A Book to Be*?
Wesley and Langa: No …
Wesley: Another one … you see the wall in the People's Studio where we dance? Isn't it a place for dance, music, and theatre? We want to paint that wall using symbols

like music notes, smiling and crying faces and such things …

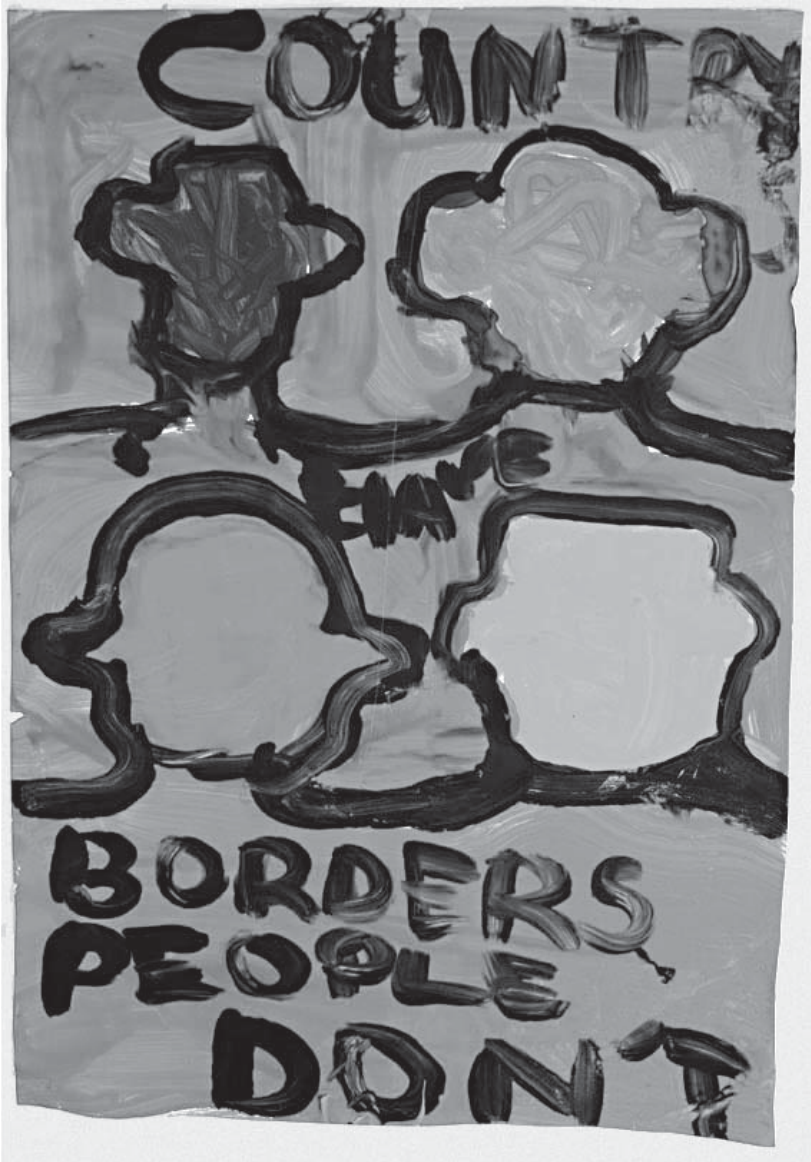
These moments are on the next level. A week before Wesley and Langa's proposal, a letter to Breeze Yoko was languishing in the drafts, mostly due to budget issues. The letter reads:

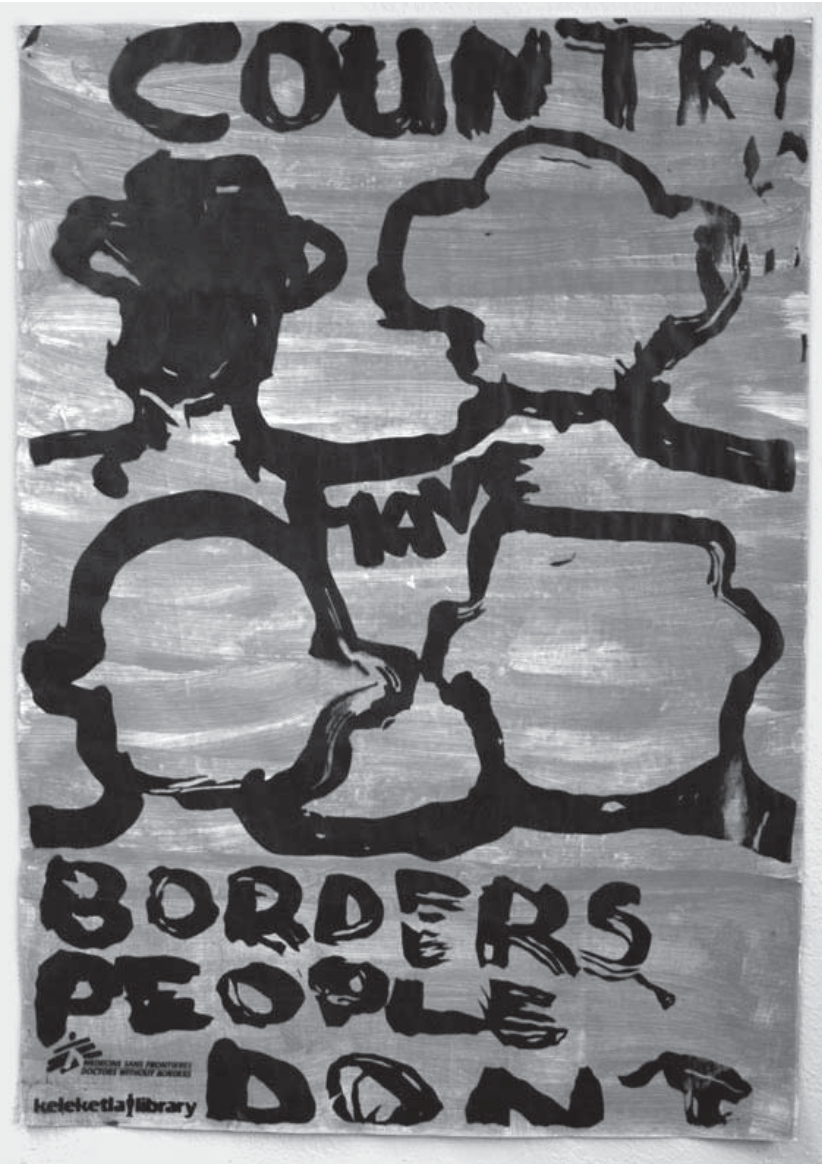
»5 February 2013

Dear Breeze Yoko
Keleketla! Library turns five in February 2013. Towards this, we look inside-out to create a conceptual and practical archive […].
We are calling on your imagination for the wall on the 1st [floor] of the Drill Hall north block named The People's Studio. The People's Studio is a free to [low]-rental space for music, dance and theatre rehearsals. Numerous Joburg-based practitioners (mostly Keleketla! After School Programme contemporary dance group) as well as bands and collectives have used the space. […]
We would like you to create a mural that uses the above users as reference, combined with the history of the Drill Hall, linked with other historical liberation & art movements in Africa and its diasporas, including but not limited to Sophiatown, Medu Arts Ensemble, Afrobeat, the Black Panther Movement, the Black Consciousness Movement. […]«

My conversation with Wesley and Langa got more interesting when I told them of the impending proposal to Breeze—they were not so keen! I proposed that he works with them to translate their visions onto the wall. They said no, they want to do it on their own to save Keleketla's money! This kind autonomy is intriguing when it breaks expectations.

One of the strong members of K!ASP, a gifted dancer, does not want to dance as a career. She knows the exact role of dance to her being, and it has nothing to do with a profession, but rather with personal harmony, as expressed in a written exchange with one of the authors.


COUNTRY
HAVE
BORDERS
PEOPLE
DON'T



Abbildungen 23, 24: Langalibalele Mathuthu's painting (left) was refined graphically by other members to form part of a poster portfolio as part of a K!ASP program on migration.

You are gifted both in art and academia. You want to be a medical doctor, correct? Do you think you can be both a professional doctor and a dancer? Do you think dance has a potential to heal?
Well, I want to keep three jobs at once. I like to think that I've got ambitions. I want to be a pathologist as well as a surgical practitioner while I also want to have an orphanage where I can give a brighter future to someone in need. I believe we all deserve a chance to succeed. When you dance you can bring out your emotions and calm down so yes there is a connection. But I'm not quite sure of being both a doctor and a dancer although I'm not going to stop dancing. It will just be a hobby – my patients will need me. So it is people first before dance.[25]

In realizing more and more that members of our programs participate not for vocational purposes but for their own autonomous reasons, we are finding it difficult to explain in succinct terms what we do, particularly to funders. If education and culture are understood as broad, how can we fit our work into categories such as ›gender‹, ›the disabled‹, and the ugliest of terms, ›previously disadvantaged‹? If members of our programs can exercise their own voice, isn't it arrogant to label them ›previously disadvantaged‹? If we sat down with the members to fill out these application forms, wouldn't we end up rewriting funding policies? Keleketla programs are not a replacement for the art curriculum, but a space to enhance the experiences of its members. While the themes developed are shaped by context (including the funding criterion) the processes open up a space for self-discovery for all the members.

While the discovery may mimic an ›aha moment‹ in the classroom, the program hopes for richer discoveries, the kind of discovery that leads to a deeper comprehension of the living conditions. The Medu Publications & Research Unit (1982) clarifies:

»Not only have the oppressor [*sic*] separated one discipline, one art from another, but they have also tried to convince us that cultural forms do not deal with ideas. Form is everything, content merely subsidiary. To us, con-
tent is as rich and varied as the experience of our people, and form is merely a tool used to portray the reality around us. Our culture is a culture of ideas, a culture in which progressive ideas paramount [*sic*].«[26]

Many community-based art projects claim skills exchange and development, yet the results often look rudimentary and embarrassing; worse, the process is the standard hit-and-run, where there is no time for discussion of content and ideas that give birth to the tick-boxed ›painting workshop for fifty township/inner city children‹. Indeed, there is nothing wrong with teaching painting to people who cannot afford to have paints and canvases at home or school. It is a basic human right to engage in art. However, art and its forms should be a tool for something, especially for those who do not have the tools at their disposal; they can't take part in a workshop only to see a recreational tool, for every young person can devise means of recreation – in fact, often the most innovative means emerge when resources are an issue. Maximum impact occurs when the magic of art is paired with the comprehension of freedom. Any freedom.

★

While individualism is encouraged, collective work is preferred in our programs, and thus several hands and minds can create one image. For example, when Langalibalele Mathuthu created an image to express his understanding of migration (see Abb. 23 and 24, pp. 264–65), he was part of a poster-making group and *Teen Talk*. By the time his image was chosen for a portfolio set of five posters to be processed and printed graphically, he had migrated into a physical theater group. Subsequent members of the poster-making group (some of whom joined weeks after initial images were created) completed his image, readying it graphically for a silk-screen edition. While Langalibalele is proud of his refined creation, he left it behind to explore the theme of migration

in other forms in the context of one K!ASP program.

A Space to Find Our Feet: 2013 and Beyond

It is necessary to reflect upon the future of Keleketla! Library and upon insights into this kind of work. Indeed, Keleketla is marking its five years of existence through a reflexive project that aims to create a conceptual and practical archive. Titled *Call & Response*, the project has invited past, current, and future collaborators to help us imagine the kind of library we are, to think of practical ways to classify and share an archive, and to discuss issues related to our practice.[27] The project is designed as an interdisciplinary process taking the form of talks, exhibitions, happenings, interventions, a concert, and a range of workshops within Keleketla! Library and across different venues in Johannesburg and online.

One of the aims of this project is to arrive at a more succinct definition of our work, not only for funders but also for potential collaborators. Keleketla! Library is aware of its ›make your own job‹ approach – an open-ended programming that enables multiple entries for different practitioners. *Teen Talk* is such an example, initiated by a K!ASP member and later ›employed‹ in its ›crew‹ as a teen ›television‹ show. Indeed, one of the long-time affiliates created her own ›job‹ at Keleketla as a ›Reflections Researcher/Facilitator‹. In fact, the title of this section is borrowed from her contribution to *56 Years to the Treason Trial*, Keleketla's educational supplement published in December 2012. As it turns out, she had borrowed it from a statement by Keleketla! Library's cofounder, Malose Malahlela, during a reflection session facilitated by her!

At the beginning of 2013, two of our long-time collaborators proposed new projects as a way of continuing the work they have done over the last year. The important common element of both proposals is the emphasis on an ongoing program. The work, they argue, must be ongoing, firstly because the young people keep asking about it (which is true), and secondly

because they as practitioners have identified it as sustainable employment and professional development (which is absolutely true).

On a national level, there is ›hope‹ when we look at the grand plans of the Arts and Culture Education and Training scheme and the Audience Development Project put forward by the Department of Arts and Culture. The project forms part of the *Mzansi's Golden Economy* program that foregrounds the creative industry as a fertile ground for national development on the economic front. Amongst the plans is the Artists in Residence (AiR) program, which places under- and unemployed cultural workers in public schools, not with the aim of replacing arts and culture teachers, but instead firstly to create work for artists who are already volunteering or working with school learners and secondly to support overburdened teachers in schools. The overall program (with a framework hinging on teacher development and school arts competitions) places a focus on formal, informal, and non-formal art/s and culture education.

Thanks to the sector's involvement in the national arts policy framework, it is hoped that there will be

public input into the design of the framework; that the arts sector is beginning to recognize the need for new forms of income-generation strategies; that research into broader economic changes in relation to the arts is beginning to circulate; and most crucially that the national arts policies of both the National Lottery Distribution Trust Fund and the National Arts Council are undergoing changes.

Correcting centuries-old policies and assumptions on art/s education necessitates a holistic approach that takes seriously the importance of consultation with stakeholders. To position art/s education in the center of a country's broader economic development is a permanent activity that responds to factors such as the economy itself, political climate, technology, and other social dynamics. An inside-out approach that recognizes culture as an independent entity first is important in understanding its role in other aspects of society, including economic growth. It helps to clarify its shortfalls and strengths, thus enabling cultural workers to define their own realities, aims, and aspirations, and also to chart a framework for state intervention. The risk of doing this ›the other way around‹ is at the least an imposition and at the worst, corruption – the basis for hit-and-run interventions that fall prey to deadlines and pressures of delivery.

The danger is the potential for a program that costs in the millions to employ a hit-and-run approach, using very well- established commercial artists with or without an interest in community development. It is in this kind of mainstream art/s education program displaying a poor understanding of the role of culture in education that we risk the future of sustainable work for cultural practitioners.

Expanding and scaling down Keleketla work has been the core of our discussion over the last two years. The question gained urgency at the beginning of 2012 as a result of Maia Marie's *Reflections* series, where the organization explored its

Kapitel 6
Herausforderung Zwischenräumlichkeit
Überlegungen für kultur- und förderpolitische Veränderungen im non-formalen künstlerischen/kulturellen Feld

Vorbemerkung

Die vorangegangenen Kapitel sind als korrespondierende Teile eines Mappings zu lesen, dessen unterschiedliche Schwerpunktlegungen dazu dienen sollten, das Feld der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung genauer zu lokalisieren; zwischenräumlich situierte Ansätze und Praxen kultureller Akteur_innen in den Blick zu rücken; die besondere Bedeutung und partielle Eigenständigkeit non-formaler Strukturen in afrikanischen Kontexten herauszuarbeiten; aktuelle förderpolitische Realitäten dazu in Beziehung zu setzen und zur Diskussion zu stellen.

Die Ortungen auf diskursiver Ebene zeigten, dass nicht nur ›künstlerische Ausbildung‹, sondern auch ›Art/s Education‹ und ›Non-Formalität‹ als weitgehend uneingebunden in öffentliche Diskussionen zu Bildung, Kunst und Kultur erscheinen. Anhand der problematischen Positionsbestimmungen in der Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur sowie ihrer Aufbereitung im Medium Presse ließ sich nachweisen, dass herrschende Diskurse von technokratischen, stark ökonomisierten Ansätzen dominiert sind und sowohl ›Bildung‹ als auch ›Ausbildung‹ im Kunst- und Kulturbereich in erster Linie auf den Erwerb und die Vermittlung von ›zweckdienlichen‹, kulturwirtschaftlich ›verwertbaren‹ Inhalten und Fertigkeiten reduzieren. Aus diesem Trend resultierende Prämissen und Prioritäten erzeugen Disparitäten, die sich auf lokale, regionale und transkontinentale gesellschaftliche Diskursgeschehen sowie auf den Bereich der wissenschaftlichen Theorie und Forschung auswirken.[1] Sie artikulieren sich zudem in kulturpolitischen Rahmungen, die – wie Rangoato Hlasane und Malose Malahlela am Beispiel Südafrikas deutlich gemacht haben[2] – eine bestimmende Grundlage für staatliche und private nationale Förderpolitiken im Kulturbereich bilden.

In einer in der Regel von westlichen Institutionen dominierten Förderlandschaft interagieren nationale Förderpolitiken, *wenn* sie vorhanden sind, mit westlichen Förderrahmen, deren Programme und Agenden oftmals ungenügend an den Bedarfen und Schwerpunktsetzungen lokaler Akteur_innen

ausgerichtet sind. Eine mögliche Folge davon ist, dass sich Akteur_innen in ihrer professionellen Praxis mit Projekten und Projektformen konfrontiert sehen können, die weniger aus Verhandlungsprozessen als aus programmatischen Richtlinien, operationellen Zielvereinbarungen oder förderpolitischen Satzungen resultieren.[3] Das zeigt, dass die Felder ›Kunst‹ und ›Bildung‹ samt ihren Zwischenräumlichkeiten innerhalb eines komplexen und durch unterschiedliche strategische Interessen dynamisierten, strukturellen Settings situiert sind, wo ›Non-Formalität‹ bildungspolitisch, ›Aus-/Bildung‹ kulturpolitisch und ›non-formale künstlerische Ausbildung‹ förderpolitisch marginalisiert ist. Vor diesem Hintergrund weisen staatliche und überstaatliche kulturpolitische Positionsbestimmungen, partiell vorhandene nationale sowie internationale förderpolitische Rahmungen aufschlussreiche Gemeinsamkeiten bzw. Überschneidungen auf:

- eine nach wie vor greifende konzeptionelle Bereichstrennung von Kunst, Bildung und Ausbildung, die auf unklaren, in der Regel eurozentrischen Begriffsbestimmungen basiert
- eine Priorisierung des zeitgenössischen Kunstsektors mit Ausrichtung auf öffentlichkeitswirksame Kurzzeitprojekte, Werkproduktion und Events sowie eine damit einhergehende Nachrangigkeit von non-formaler künstlerischer Ausbildung und Lehre/Training
- einen Mangel an geeigneten förderpolitischen Kriterien und Kategorien für ein Verständnis kontextorientierter spartenübergreifender Langzeitprojekte, in denen Ausbildung und Bildung und Kunst zusammengeführt und vom Aspekt Ausbildung aus betrachtet werden
- einen Mangel an förderpolitischen Konzepten und Erfahrungen hinsichtlich spezifischer Bedarfe von non-formaler künstlerischer Ausbildungsarbeit als zwischenräumlich situiertem, aus interdependenten Projektebenen und -phasen bestehendem Langzeitarbeitsprozess

Das derzeitige »funding climate«, wie Rangoato Hlasane und Malose Malahlela diese Sachlage mit Blick auf afrikanische

Förderpolitiken treffend benennen, schafft weder atmosphärische, finanzielle noch anderweitig günstige Bedingungen für afrikanische Akteur_innen, die bewusst im zwischenräumlichen Bereich von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung operieren. Zum einen reflektiert und verstärkt ein solches Klima gesellschaftliche Haltungen, die non-formaler künstlerischer Aus-/Bildung mit Desinteresse oder Geringschätzung begegnen.[4] Des Weiteren trägt es dazu bei, »den Blick auf die grundsätzlichen strukturellen Probleme von künstlerischen/kulturellen [*non-formalen Aus-/Bildungs-*]Projekten und den daran beteiligten Personen«[5] zu verstellen. Und schließlich erschweren förderpolitische Kategorien, Kriterien und Regulierungsmechanismen die Entwicklung von und die Auseinandersetzung mit alternativen kulturellen Praxen, Methodiken und Diskursen. Dieser Befund ist nicht auf die non-formale künstlerische Ausbildungsarbeit beschränkt. Er betrifft auch den Bereich der Art/s Education – sogar dann, wenn die Projektarbeit von Akteur_innen offiziell als kulturpolitisch relevant erachtete Schwerpunkte berücksichtigt und in den formalen Sektor hineinwirkt.[6]

Mit Blick auf westliche Kulturförderung in afrikanischen Kontexten konnte gezeigt werden, dass sich aktuelle förderpolitische Konzepte und Praxen einer Zusammenführung von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung im non-formalen Bereich noch nicht als wirklich dienlich erweisen.[7] Zwar versuchen einzelne Institutionen, mittel- und langfristige strukturbildende Prozesse zu stärken, indem sie ihre Förderung bereichs- und spartenübergreifend ansetzen sowie non-formale Kontexte gezielter fokussieren. Diese Förderpraxen eröffnen erweiterte und bisweilen experimentelle Möglichkeitsräume, sind aber für das vielgestaltige non-formale Feld mit seinen informell institutionalisierten Strukturen nur bedingt zugeschnitten. So werden etwa speziell in diesem Kontext entwickelte kulturelle Praxen[8] und vor allem die spezifischen Erfordernisse von Lehre/Training[9] nicht bedarfsgerecht unterstützt.[10] Aus den Wechselbeziehungen von Förderpraxen westlicher Institutionen und kulturellen Praxen lokaler Akteur_innen ergeben sich Spannungsverhältnisse zwischen partiell inkompatiblen bzw. gegenläufigen

konkurrierenden Strukturbildungen mit hierarchischen Verwerfungen. Das bringt unterschiedlich gelagerte, aber jeweils grundsätzliche Probleme mit sich: Während Förderinstitutionen, die sich um eine Stärkung lokaler und regionaler kultureller Infrastrukturen bemühen, ihrem Anspruch nicht angemessen gerecht werden können, müssen Akteur_innen im zwischenräumlichen Bereich von Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst mit einer Kulturförderung umgehen, die an den spezifischen Erfordernissen des non-formalen Feldes ›vorbeifinanziert‹ und künstlerische Ausbildungsangebote *von* afrikanischen Akteur_innen zu wenig berücksichtigt.

Zugleich aber sind bezüglich der Arbeitsansprüche und Zielvorstellungen zwischen einzelnen Förderinstitutionen und Akteur_innen auch wichtige Übereinstimmungen erkennbar.[11] Dazu gehören etwa Bestrebungen, lokales Wissen zugänglich zu machen, zwischenräumliche Strukturen zu unterstützen, an einem diversifizierten Kulturbereich zu arbeiten sowie translokale, transkontinentale und internationale Netzwerke und Austauschprozesse zu stärken.[12] Wie die in der vorliegenden Studie vorgestellten non-formalen Aus-/Bildungsangebote zeigen, sind afrikanische Akteur_innen seit langem ›am Werk‹ und haben – trotz und zuweilen jenseits der förderpolitischen Rahmenbedingungen – eigene strukturelle Realitäten kreiert. Wollen westliche Institutionen diesen Realitäten nicht entgegenarbeiten, sondern sie sinnbringend unterstützen, dann ist nach synergetischen Möglichkeitsbedingungen und dafür notwendigen Rahmungen, Konzepten und Praxen zu suchen.

Welche strukturellen und gestalterischen Herausforderungen daraus für eine Institution der Kulturförderung und Kulturvermittlung in afrikanischen Kontexten erwachsen, wird im Folgenden genauer ausgeführt. Die diesbezüglichen Überlegungen und präzisierten Handlungsempfehlungen sind nur insofern als exemplarische Anregungen zu lesen, als sie vornehmlich auf den spezifischen institutionellen Kontext des Goethe-Instituts Südafrika rekurrieren und sich auf den Bereich der non-formalen künstlerischen Ausbildung und Professionalisierung konzentrieren. Da die als ›Subsahara-Af-

rika‹ bezeichnete Arbeitsregion des Regionalinstituts fast 50 Staaten umfasst und die Institution ›Goethe-Institut‹ inzwischen in mehr als der Hälfte der frankofonen, anglofonen und lusofonen Länder repräsentiert ist,[13] können sie gleichermaßen überregionale wie konkretisierte Ansatzpunkte für weiterführende Diskussionen und Verhandlungen bereitstellen: sowohl zwischen westlichen und afrikanischen Förderinstitutionen als auch zwischen westlichen Förderinstitutionen und geförderten/zu fördernden lokalen Akteur_innen.

Förderpolitische Herausforderungen im Kontext non-formaler Zwischenräumlichkeit

Ein Nachdenken über förderpolitische Herausforderungen muss in Ländern des Globalen Südens die enorme Wirkmacht globalisierter hierarchischer Strukturbeziehungen berücksichtigen. Diese sind – auch wenn das im Bereich der Kulturförderung ungern so deutlich formuliert wird – durch manifeste Nord-Süd-Dynamiken zwischen westlichen ›Geldgeber_innen‹ und lokalen ›Geldnehmer_innen‹ determiniert.[14] Im Interaktionskontext des Goethe-Instituts Südafrika ist man bemüht, solche Dynamiken abzuschwächen, indem man versucht, »Fragestellungen, Themenstellungen, Problemstellungen, die in den jeweiligen Ländern aufgegriffen werden und sich – egal in welchen kulturellen Formaten – manifestieren, ernst zu nehmen«[15] sowie Projekte und Programme gemeinsam mit lokalen Akteur_innen zu entwickeln. Darüber hinaus wird anerkannt, dass auch »die Partner ihre jeweiligen Güter einbringen – sei es der Ort, sei es die Expertise, seien es andere Dinge«.[16] Dafür müssen Akteur_innen allerdings erst einmal zu Partner_innen werden. Angesichts der in afrikanischen Kontexten nur beschränkt verfügbaren Fördermöglichkeiten und einer existenziellen Angewiesenheit auf finanzielle Unterstützung unterscheiden sich bereits bei der ›Partnerwahl‹ selbst die entsprechenden Optionen erheblich voneinander. Für Akteur_innen, die gefördert werden oder gefördert werden wollen, ist ›strukturelle Vorsicht‹, zumindest aber Zurückhaltung geboten, zumal sich nicht alle westlichen Förderinstitutionen dem Anspruch von Kooperation und Austausch auf Augenhöhe verpflichtet fühlen. Für eine Institution wie das Goethe-Institut, das diesen An-

spruch explizit vertritt und mit dessen Umsetzung ringt, erwachsen daraus mehrdimensionale kultur- und förderpolitische Aufgabenstellungen.

Ansatzpunkt: Demokratisierung von Förderstrukturen

Die im Arbeitskontext des Goethe-Instituts Südafrika gesammelten Erfahrungen legen nahe, dass den generell zu konstatierenden Förderdesideraten im non-formalen Bildungs-, Kunst- und Kulturbereich nur mit einer Erarbeitung bzw. einer präzisierenden Erweiterung von förderpolitischen Konzepten und Strategien begegnet werden kann. Die vor diesem Hintergrund seitens der Institution ausdrücklich angemahnte Notwendigkeit einer langfristigen informierten Beschäftigung mit dem non-formalen Feld verdeutlicht eine in afrikanischen Kontexten gleichermaßen komplexe wie spezifische Problemlage: Zum einen handelt es sich um eine Region, »wo es den höchsten Prozentsatz an Individuen gibt, die keinen Zugang zu regulärer Schulbildung haben«.[17] Das bedeutet, einem signifikanten Personenkreis bleiben damit – in künstlerischen wie in anderen Berufszweigen – auch weiterführende, formale berufliche Ausbildungswege weitgehend verschlossen. Eine weitere Schwierigkeit ist darin zu sehen, dass das gesamte Feld der non-formalen Art/s Education »fast ausschließlich auf privaten Schultern ruht« und es auch »im formalen Bereich nur wenige Einrichtungen gibt, die diesen Bereich abdecken, obwohl der Bedarf sehr groß ist«.[18] Und schließlich erschweren es die »Bereichstrennungen, die nach wie vor zwischen Kunst, Kultur, Bildung existieren«,[19] den Blick gezielt auf zwischenräumliche Räume und Praxen zu richten, obwohl »gerade die Verbindungen *zwischen* den Bereichen andere Zugänge öffnen«.[20]

Zugleich aber »zeichnet sich die Region durch eine große Dynamik aus, wo völlig andere Formen [*der beruflichen Bildung und Ausbildung sowie der kulturellen Bildung*] aus der Informalität heraus entwickelt wurden und werden«.[21] Daraus resultiert aus Sicht der Institution die Aufgabe, über eine verstärkte Förderung »von Ausbildungszentren *auf* dem Kontinent« nachzudenken und »lokales Wissen besser zu verankern«.[22] Folglich bedürfen vor allem bereits bestehende

Strukturen und Prozesse einer erklärten Unterstützung. Um angemessen »an Erfahrungen und Ideen vor Ort anzuknüpfen, braucht es deshalb andere Herangehensweisen und auch andere Formate«.[23] Und – so wäre hinzuzufügen – neuartige Strukturen. Das wirft die Frage auf, wie solche Herangehensweisen, Formate und Strukturen aussehen und wie sie entwickelt werden könnten.

Eine einzelne westliche Förderinstitution innerhalb einer von westlichen Institutionen dominierten Förderlandschaft mag vielleicht nur einen begrenzten Einfluss auf das komplexe Gefüge von Förderstrukturen auszuüben. Sie kann jedoch innerhalb ihres eigenen Rahmens veränderte und somit möglicherweise nach innen *und* außen wirkende, richtungsweisende Akzente setzen. Obwohl der von der Institution Goethe-Institut grundsätzlich vertretene Ansatz einer Förderung von ›kultureller Teilhabe‹ sowie von kultureller Selbständigkeit und Selbstbestimmtheit in Ländern des Globalen Südens unauflöslich in ›strukturelle Verstrickungen‹ eingebettet ist, birgt er konstruktiv-transformatorisches Potenzial. Definiert man ›kulturelle Teilhabe‹ nämlich ausdrücklich auch als ›strukturelle Teilhabe‹ im Sinne einer Möglichkeit der *Mit- und Umgestaltung von strukturellen Rahmenbedingungen*, dann müssten – *vor* einer Erarbeitung konkreter Förderbedarfe und -konzepte – gemeinsam mit lokalen kulturellen Akteur_innen zunächst die strukturellen Parameter von ›Zusammenarbeit‹ bestimmt werden.

Für die Bereiche der non-formalen künstlerischen Ausbildung sowie der non-formalen Art/s Education hieße das konkret: Bevor sich über eine gezielte Förderung von zwischenräumlichen Strukturen und kulturellen Praxen nachdenken lässt, wäre seitens einer westlichen Förderinstitution in einem ersten Schritt ein Perspektivwechsel erforderlich, der die durch aktuelle Förderpolitiken mitkreierten Rahmenbedingungen von Akteur_innen ins Zentrum rückt und gemeinsam mit diesen problematisiert. Dies würde, in einem zweiten Schritt, von allen Beteiligten eine Analyse der »Bedingungen und Methodologien von künstlerischen [*und ausbildenden*] Arbeits- und Produktionsbedingungen«[24] verlan-

gen und sollte, im Kontext der Förderinstitution, in ein »selbstreflexives Experimentieren mit Strategien und Instrumenten« münden, um »produktive Fragen nach Möglichkeiten der Umsetzung und auch der Finanzierbarkeit [*von Langzeitprojektprozessen*] stellen zu können«.[25] Ein solches Vorgehen trüge zu einer Demokratisierung von Förderstrukturen und damit zu einer Realisierung des Anspruchs von Partnerschaftlichkeit auf Augenhöhe bei. Es würde die Bereitschaft voraussetzen,

- kritisch-reflexive Fragestellungen statt zielführender Überlegungen zu priorisieren
- in einen transparenten Kommunikations- und Verhandlungsprozess zu treten, der sowohl für eine Förderinstitution als auch für geförderte/zu fördernde Akteur_innen auf dem Prinzip der Wechselseitigkeit von ›Partizipation‹ und ›Experiment‹ beruht
- Förderstrukturen langfristig gezielt zu de-privilegisieren, zu ent-formalisieren und zu pluralisieren, indem diese gemeinsam mit Akteur_innen ›aus der Praxis heraus‹ und ›in die Praxis hinein‹ gestaltet werden[26]

Ansatzpunkt: Dialogische Entwicklung kontextgebundener Förderkriterien

Westliche, in afrikanischen Kontexten tätige Förderinstitutionen verfügen über einen großen Handlungs- und Entscheidungsspielraum. Aufgrund ihrer strukturellen Situiertheit nehmen sie Einfluss auf das Kunst-, Kultur- und Bildungsgeschehen, auf die Relevanz von Themen, auf Formen, Formate und Sichtbarkeiten von Produktionen und Arbeitsansätzen; das heißt, sie bestimmen die Richtungen lokaler, regionaler und transkontinentaler Entwicklungen in den jeweiligen Feldern wie auch in den dazugehörigen Zwischenräumlichkeiten erkennbar mit. In den meisten afrikanischen Ländern sind multiple Ansätze und Ausrichtungen zweifellos dringend nötig, weshalb sich daraus abgeleitete Förderpraxen durchaus mit bestimmten Bedarfen decken können. Dennoch erzeugen aktuelle Förderkriterien nicht nur öffnende, sondern auch stark einschränkende Tendenzen. Diese sind charakterisiert durch zu allgemeine oder zu spezifische Aus-

richtungen, thematische Schwerpunktlegungen und/oder Vorgaben, bestimmte Projekt- bzw. Werkbegriffe und/oder divergierende Konzepte von ›Bildung‹, ›Kunst‹, ›Kultur‹ mit entsprechenden Bereichstrennungen oder Bereichsverknüpfungen.[27] Des Weiteren spielen im Bereich der Kulturförderung die engen Verbindungen von kultur- und entwicklungspolitischen Agenden eine wesentliche Rolle.[28] Dass »die Kulturlandschaft sehr von den Mitteln der Entwicklungszusammenarbeit abhängt«,[29] zeigt nicht allein die Indienstnahme von ›Kultur‹ durch Institutionen der Entwicklungszusammenarbeit, die sich in entsprechenden förderpolitischen Ansätzen und Prämissen manifestiert. Vielmehr ist durch die Verknüpfungen von kulturpolitischen Themen mit entwicklungspolitischen Zielsetzungen[30] ein »eigener NGO-Markt, eine eigene NGO-Ästhetik«[31] entstanden – mit notwendigerweise eigenen Maßgaben, Dynamiken und Konkurrenzen.

Diese Entwicklung, die sowohl von lokalen Akteur_innen als auch von westlichen Institutionen der Kulturvermittlung kritisch gesehen und diskutiert wird, wirkt sich in mindestens zweierlei Hinsicht aus: Zum einen finden, wie zu sehen war, im non-formalen Bereich operierende lokale Akteur_innen, die künstlerische Ausbildung, kulturelle Bildung und künstlerisches Arbeiten auf unterschiedliche Weise miteinander verbinden, sich aber inhaltlich und/oder thematisch und/oder anderweitig nicht festlegen lassen wollen, kaum finanzielle Unterstützer_innen.[32] Zum anderen sehen sich westliche Institutionen, die innerhalb des kultur- und entwicklungspolitischen Spannungsfeldes ihren Schwerpunkt auf Kulturarbeit legen, dazu herausgefordert, immer wieder grundsätzliche Verhältnis- und Positionsbestimmungen vorzunehmen, da sich in der Tat die Frage stellt: »Inwieweit braucht man wirklich mehr Geld, um Entwicklungsprojekte zu realisieren, und inwieweit ist es nicht auch wichtig, gerade dem schon wieder entgegenzuwirken?«[33]

Für eine Institution wie das Goethe-Institut Südafrika, das sich darum bemüht, »auf Bedarfe der Partner eingehende, maßgeschneiderte Projekte zusammen mit den Partnern zu entwickeln«[34] und seine Arbeit maßgeblich auf lokale Exper-

tisen und Erfahrungen stützt, wären deshalb kontextgebundene, im Dialog mit kulturellen Akteur_innen zu erarbeitende Förderkriterien ein folgerichtiger Schritt. Davon sind letztere allerdings bislang weitgehend ausgeschlossen, obwohl sie – wie mehrfach gezeigt werden konnte – sowohl über umfangreiche Kenntnisse als auch über konkrete praxis- und bedarfsbezogene Strategien und Ideen verfügen, die für eine bedarfsgerechte Unterstützung des non-formalen Bereichs außerordentlich hilfreich wären.[35] Darüber hinaus trüge ein solches Vorgehen auf lange Sicht entscheidend dazu bei, die Interaktionsstrukturen zwischen Förderinstitution und geförderten Akteur_innen zu enthierarchisieren. Und nicht zuletzt wäre es eine wesentliche Voraussetzung, um der Vielgestaltigkeit des non-formalen künstlerischen/kulturellen Feldes zu entsprechen, die Realisierung immaterieller Projektformate zu ermöglichen und alternativen kulturellen Praxen, Strategien und Diskursen sowie informellen Strukturbildungen zu Sichtbarkeit zu verhelfen.

Die dialogische Entwicklung kontextgebundener Förderkriterien bedürfte einer Einbeziehung pluraler Kontextwissen, die sich aus verschiedenen Referenzen und Erfahrungen speisen, über lokale individuelle Expert_innen, Organisationen und Netzwerke ›im Feld‹ wie über alternative gesellschaftliche Diskurse vermittelt werden und heterogene Ansätzen aufweisen. Da das Prinzip von Inklusion und Partizipation nicht nur auf Nord-Süd-Dynamiken, sondern auch auf verschiedene lokale/regionale Hierarchiestrukturen anzuwenden wäre, müsste im Verlauf eines solchen Prozesses immer wieder gefragt werden: Welche Akteur_innen werden auf welcher Basis mit welchem Erkenntnisinteresse ausgewählt? Welches Erkenntnisinteresse haben Akteur_innen ihrerseits? Mit wem wird wie auf welchen Ebenen darüber diskutiert? Die gezielte Suche nach alternativen Wissensformationen, partizipatorischen Praxen und Formen von kultureller Mitgestaltung sowie Strukturen, die eine solche ermöglichen, würde bereits existierende Möglichkeitsräume für kritische, zivilgesellschaftlich informierte Zugänge erheblich erweitern und neue Zugänge schaffen. Dafür müsste gewährleistet sein, dass

- das Prozess- und Praxiswissen lokaler Expert_innen und Akteur_innen gleichberechtigt in den Prozess einer kontextgebundenen Kriterienentwicklung einbezogen wird
- auf der Basis von Transparenz und Verhandlung Kriterien erarbeitet werden, denen die Vielheit von Ansätzen lokaler Akteur_innen als maßgebende Komponente zugrunde liegt
- relevante lokale, regionale und innerafrikanische Entwicklungen und Themen im Zuge eines Diskussionsprozesses immer wieder gemeinsam bestimmt werden
- Förderkonzepte immer wieder neu an der Pluralität des Feldes sowie an der Vielheit von Ansätzen lokaler Akteur_innen ausgerichtet werden

Ansatzpunkt: Dialogische Entwicklung selbst/reflexiver Strukturen

Eine wesentliche Voraussetzung für die Partizipation afrikanischer Akteur_innen und Expert_innen an der Mitgestaltung von kultur- und förderpolitischen Diskussions- und Aushandlungsprozessen ist ein – auf allen Ebenen und für alle Beteiligten – bewusstes Arbeiten in Widersprüchen. Das Goethe-Institut Südafrika versucht diesen Ansatz in der konzeptionellen und inhaltlichen Arbeit bereits partiell zu realisieren. Das zeigt sich sowohl in einer Anknüpfung an lokale Wissensformen und Erfahrungen, Netzwerke und Expertisen als auch in weiterführenden Überlegungen, wie künftige Arbeits- und Kommunikationsprozesse partizipatorisch zu gestalten wären. Damit die Institution ihren erklärten Beitrag zur Selbstbestimmtheit lokaler Kontexte leisten, einen »interkulturellen Dialog auf Augenhöhe« führen und den innerafrikanischen Austausch sowie die »Weiterentwicklung von kulturellem Know-how vor allem im nicht-staatlichen Bildungssektor«[36] angemessen unterstützen kann, wäre hinsichtlich der Zusammenarbeit mit lokalen Akteur_innen eine weitere Ebene einzuflechten.

Die angestrebte Gegenseitigkeit von Kulturbeziehungen impliziert ›Partnerarbeit‹ als Langzeitprozess, der – vom Prinzip her der non-formalen Aus-/Bildungsarbeit der von

uns befragten Organisationen nicht unähnlich – begleitende und daher regelmäßige interaktive Reflexionsstrukturen braucht. Die im Kontext der Institution Goethe-Institut gestellten, grundlegenden förderpolitischen Fragen »Welche Themen, welche Inhalte, welche Formen, welche Diskurse fördern, pflegen und vermitteln wir? Und: Wie fördern, pflegen, vermitteln wir sie?«[37] wären hinsichtlich ihrer Beantwortung also nicht allein in Kommunikations-, Partizipations- und Gestaltungsprozesse mit lokalen Akteur_innen einzubetten. Sie würden es vielmehr erfordern, *Reflexivität als konkrete Organisationsstruktur* zu etablieren, um das eigene Tun (und weniger das eigene Selbstverständnis) zum Gegenstand reflexiver Interaktion zu machen. Dafür wäre die Bereitschaft nötig,

- sich selbst (innerhalb afrikanischer Handlungskontexte) konsequent als ›lernende Institution‹ zu situieren, indem lokale kulturelle Akteur_innen als ›Beratende‹ und ›Qualifizierende‹ nicht nur in ihrem jeweiligen Arbeits- und Wirkungsfeld, sondern auch im Kommunikations- und Austauschprozess mit der Institution anerkannt werden
- gemeinsam mit lokalen Akteur_innen und Expert_innen kultur- und förderpolitische Rahmungen und Praxen einer fortlaufenden Revision zu unterziehen, das daraus gewonnene Erfahrungswissen zu sichern und weiterführend zu verwenden

Handlungsempfehlungen für die Förderung des Bereichs der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung und Professionalisierung

Die vorangegangenen, auf förderpolitische Strukturveränderungen zielenden Ansatzpunkte sind eine entscheidende Voraussetzung dafür, dass non-formale künstlerische/kulturelle Bildungs- und Ausbildungsarbeit als Langzeitprojekt *und* Langzeitprozess ihre Wirkkraft nicht nur im engeren Sinne einer bildungspolitischen Stabilisierung, sondern auch als Teil eines umfassenden demokratisierenden bildungs- *und* kultur- *und* gesellschaftspolitischen Gestaltungsprozesses in afrikanischen Kontexten entfalten kann. Soll eine solche Arbeit als integraler Bestandteil von Bildungsarbeit *und*

kultureller/künstlerischer Aus-/Bildungsarbeit *und* künstlerischer Arbeit unterstützt werden, brauchen zwischenräumlich angesiedelte Programme und Projekte westlicher Förderinstitutionen erweiterte oder zum Teil gänzlich neue Rahmungen. Diese müssten sich – als erkenntnisleitender Ausgangs- und Referenzpunkt – an den pluralen Bestimmungs-, Beziehungs- und Handlungsparametern wie auch an den praxis- *und* beziehungsbezogenen Ansätzen und Herangehensweisen orientieren, die aus den konkreten kulturellen Praxen von im Feld arbeitenden lokalen Akteur_innen abzuleiten bzw. von diesen bereits formuliert sind.[38]

Aufgrund der schwierigen Ausgangssituation in den meisten afrikanischen Ländern setzen die Förderstrategien westlicher Institutionen im Kultur- und Bildungsbereich notwendigerweise an vielen Stellen gleichzeitig an. Gerade deshalb aber ist es von immenser Bedeutung, insbesondere den aus und in der Informalität entstandenen/entstehenden Strukturen eine intensivere Beachtung zu schenken. Zum einen sind diese Strukturen – als *alternative, aber stark marginalisierte eigenständige Sphären* – häufig Ausdruck und Ergebnis einer »Kreativität«, die »extremer Instabilität, Unsicherheit und gar [...] Notlagen« entspringt, sich durch »Improvisation und Flexibilität« auszeichnet, »durch eine andauernde Beschäftigung mit der Vorläufigkeit« charakterisiert ist und zu deren Errungenschaften es gehört, »kulturelle Institutionen fast aus dem Nichts aufzubauen, sie zu beleben«[39] und unter ungünstigen Umständen zu erhalten. Zum anderen eröffnen sie – wie die Arbeit der im Rahmen der vorliegenden Studie befragten Organisationen zeigt – die (zuweilen einzige) Möglichkeit für einen umfassenden berufs- und persönlichkeitsbildenden Wissenserwerb, weil ein solcher im formalen Bildungs- und Ausbildungssektor entweder so nicht offeriert wird oder aber nicht für jede_n zugänglich ist.

Aus westlichem Verständnis mag es in förderstrategischer Hinsicht deshalb folgerichtig scheinen, gezielt Verbindungen zwischen dem non-formalen und dem formalen Sektor herzustellen und – beispielsweise über die Zertifizierung non-formaler (künstlerischer) Ausbildung, über Kooperationen mit

staatlichen Bildungseinrichtungen oder Exzellenzprojekte mit Hochschulen und Universitäten – eine Erweiterung von Zugängen anzuregen. In afrikanischen Kontexten muss in dem Zusammenhang allerdings immer auch gefragt werden, ob, inwieweit und vor allem in welcher Weise dies angesichts der problematischen Prämissen staatlicher und überstaatlicher Kultur- und Bildungspolitiken sowie der Begrenztheit und mangelnden Qualität formaler Bildungsinhalte und -methoden von Akteur_innen, die im non-formalen Bereich praktizieren, gegenwärtig tatsächlich angestrebt wird oder gewünscht ist.

Wie sich im Rahmen der vorliegenden Studie belegen ließ, kann derzeit eine ›Formalisierung von Non-Formalität‹ – etwa durch Zertifizierungen – das Arbeiten von Organisationen erheblich behindern, sich für Lernende wie für Lehrende nachteilig auswirken und kritisch-positionierte Selbstverständnisse von praktizierenden Akteur_innen unterminieren.[40] Des Weiteren besteht die Gefahr eines übergeordneten, auch ideologisch vereinnahmenden Programming. Dessen Richtlinien und Vorgaben würden es schwerlich zulassen, non-formale künstlerische Ausbildungsarbeit und kulturelle Bildungsarbeit weiterhin als »beweglichen formbaren Prozess« (*flexible, malleable process*)[41] gestalten zu können. Und schließlich fänden sich non-formale Organisationen, angesichts der aktuellen nationalen bildungspolitischen wie auch der internationalen förderpolitischen Ausrichtungen auf den formalen Bildungsbereich, eventuell in einer Situation wieder, permanent ihr eigenständiges bildungspolitisches Profil und damit vielleicht sogar ihre Daseinsberechtigung verteidigen zu müssen. Insofern überrascht es nicht, dass die von uns befragten Organisationen ihre Kooperationen mit dem formalen Bildungssektor (ebenso wie mit anderen staatlichen Einrichtungen und Institutionen) immer wieder sorgsam bedenken und kritisch abwägen.

Angesichts der besonderen Ausgangsbedingungen in afrikanischen Kontexten wäre es für eine Institution wie das Goethe-Institut folglich außerordentlich lohnenswert, über den non-formalen Bereich als einen *künftig gezielt zu gestaltenden, eigenen Schwerpunkt* nachzudenken. Eine solche Schwerpunktverlagerung würde es erfordern,

- informalisierte Strukturbildungen sowohl der non-formalen Art/s Education als auch der nonformalen künstlerischen Ausbildung nicht lediglich als alternative, sondern als *autonome* Sphären des Wissenserwerbs und der Wissensvermittlung zu verorten
- Förderkonzepte und -programme im Bereich ›Aus- und Fortbildung‹ zu erweitern und non-formale, *von* afrikanischen Akteur_innen entwickelte und angebotene künstlerische Aus- und Fortbildungen gezielt zu unterstützen
- non-formale Ausbildungs- und Professionalisierungsstrukturen als *unabhängige* fach- und spartenspezifische Berufsbildungssysteme anzuerkennen und sie formalen und/oder zertifizierten Aus- und Fortbildungssystemen gleichzustellen
- Verbindungen zwischen dem non-formalen und dem formalen Sektor nicht zu forcieren, sondern auf ihre jeweiligen lokalen Praktikabilitäten zu überprüfen und gegebenenfalls nach Alternativen zu suchen

Dafür müsste mit im non-formalen Feld praktizierenden lokalen Akteur_innen sowie mit westlichen und afrikanischen Förderinstitutionen in eine langfristige, gemeinsame Diskussion getreten und geklärt werden: Welche Ansprüche und Ziele verfolgen Förderinstitutionen und geförderte/zu fördernde Akteur_innen im non-formalen Bereich, wenn sie sparten- und bereichsübergreifend arbeiten? Welche konkretisierenden Begriffs- und Bedarfsbestimmungen gilt es gemeinsam zu erarbeiten? Auf welche charakteristischen zwischenräumlichen Besonderheiten, die non-formaler Ausbildungsarbeit und non-formaler kultureller Bildungsarbeit inhärent sind, müsste ein spezielles förderpolitisches Augen-

merk gelegt werden? Wie kann im Zuge einer förderpolitischen Zusammenführung von künstlerischer Ausbildungsarbeit *und* kultureller Bildungsarbeit *und* künstlerischer Arbeit die hervorstechende *Gleichzeitigkeit einer Diversität von spezifischen Bedarfen* angemessen berücksichtigt werden?[42]

Für regionalisierte Strategieentwicklungen innerhalb der Institution Goethe-Institut hieße dies, sich in einen weitreichenden gestalterischen und umgestalterischen Prozess hineinzubegeben. Dafür bieten etwa die bewusst offen konzipierten Arbeitsfelder im Bereich ›Kultur und Entwicklung‹ gute Voraussetzungen und interessante Verknüpfungsmöglichkeiten an. Im Hinblick auf afrikanische Kontexte wären im Zuge dessen folgende Aspekte zu berücksichtigen:

— eine gemeinsam mit praktizierenden lokalen Akteur_innen zu unternehmende Entwicklung von Förderkonzepten und -kriterien, in denen der non-formale Bereich als eigenständiges Feld in Erscheinung treten kann und Lehre/Training gezielte Unterstützung findet
— das kontinuierliche Einholen von und die Auseinandersetzung mit Expertisen von Akteur_innen, die über bereichsübergreifende Erfahrungen im Feld der non-formalen künstlerischen Ausbildung *und* der kulturellen Bildung *und* der künstlerischen Arbeit verfügen
— die Schaffung von aktiven Angeboten, sodass im zwischenräumlichen Bereich von Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst arbeitende lokale Akteur_innen ihr Praxis- und Erfahrungswissen untereinander – das heißt, auch ohne personelle Beteiligung der Fördernden, aber wissenschaftlich begleitet – austauschen, kritisch reflektieren und für einen Transfer über ihre konkreten Kontexte hinaus systematisieren können
— die Entwicklung eines innerinstitutionellen förderpolitischen Verständnisses von künstlerischer Ausbildungsarbeit *und* kultureller Bildungsarbeit *und* künstlerischer Arbeit als komplexem Langzeitprozess *und* Langzeitprojekt
— die dialogische Erarbeitung von prozessorientierten

Förderformaten, die auf dem Prinzip der *produktiven Langsamkeit* basieren und eine gezielte Finanzierung von immaterieller Arbeit gewährleisten, wie zum Beispiel

— der Vor- und Nachbereitung von Lehr-, Lern- und Projektprozessen
— von langzeitorientierten Projektdynamiken
— von Möglichkeiten kollektiver Arbeitsweisen
— der Reflexion, Dokumentation und Archivierung von implizitem Prozess- und Methodenwissen sowie Möglichkeiten für dessen Transfer in den gesellschaftlichen Diskurs (das schließt auch Recherche ein)
— von diskursiven Programmen, die nicht als ›Rahmenprogramme‹, sondern als Teil der Wissens- und Projektproduktion gesehen werden[43]

Ein förderpolitischer Ansatz, der non-formale künstlerische Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst in dieser Weise zusammenführt, käme den Bedarfen afrikanischer Akteur_innen beträchtlich entgegen und trüge zu einer nachhaltigen Verbesserung von Arbeits- und Strukturbedingungen im Kulturbereich bei. Darüber hinaus träte seine konkretisierte interaktive ›Zweibahnigkeit‹, die Förderer und Geförderte als ›Lehrende‹ und ›Lernende‹ situiert, von der *gemeinsamen* strukturellen Umgestaltung förderpolitischer Rahmenbedingungen über die Erarbeitung konzeptioneller, thematischer und inhaltlicher Schwerpunktlegungen bis hin zur Umsetzung und Evaluierung von Programmen und Projekten, als dialogischer Langzeitprozess in Erscheinung. Für das Goethe-Institut würde sich damit die Möglichkeit eröffnen, wichtige, zutiefst interkulturelle und praxisorientierte »Hinweise auf die zukünftige Gestaltung seiner Bildungsprogramme« sowie »Impulse für die Arbeit anderer Mittler- und Durchführungsorganisationen«[44] zu erhalten. Es könnte zudem bedeuten, non-formale kulturelle Praxen und Diskurse mit »wissenschaftlicher Tätigkeit und Theorie und kulturpraktisch orientierter Strategie und Projektarbeit«[45] im Kontext eines langfristigen interkontinentalen Austauschs wirkungsvoll miteinander zu verknüpfen.

Ein solcher Prozess wäre kultur- und förderpolitisch visionär. Er würde innerhalb einer Kulturförderung, die durch ungleichberechtigte Strukturbeziehungen zwischen Förderern und Geförderten bestimmt ist, die Prinzipien von ›kultureller Teilhabe‹ und ›Augenhöhe‹ in die Realität überführen und es allen Beteiligten erlauben, in einen von Gegenseitigkeit getragenen Lern-, Denk- und Produktionsprozess einzutreten.[46] Im besten Fall offeriert ein solcher Prozess einer Förderinstitution die Chance, Privilegien zu verlernen, und fordert Akteur_innen dazu heraus, sich offensiver einzubringen. Wenn dies, so wäre zu hoffen, Ambivalenzen, Verstimmungen, vielleicht gar Konflikte evoziert, dann sollten diese ›Unebenheiten‹ als konstruktiv-wegweisender Indikator für eine gleichberechtigte partnerschaftliche Beziehung gelesen werden. Schließlich kann die Etablierung von kommunikativ-reflexiven Langzeitprozessen zwischen einer Förderinstitution wie dem Goethe-Institut Südafrika und lokalen Akteur_innen nicht reibungslos vonstatten gehen. Insofern ist mit einer, im Kontext der vorliegenden Studie thematisch konsequenten, konjunktivischen Frage zu schließen: Was würde denkbar werden, übertrüge man das Prinzip von Non-Formalität als partizipatorisches Terrain *und* strukturbildenden Prozess auf eine langfristige Veränderung von westlichen Förderpolitiken in afrikanischen Kontexten?

1 Vgl. dazu Kapitel 1.
2 Vgl. dazu Kapitel 5.
3 Dazu gehören beispielsweise Projekte westlicher Kunst- und Kulturschaffender, die von Kulturaustauschfonds und ähnlichen Initiativen finanziert werden, die aber immer auch Teil einer institutionellen Mission sind, nationale Kunst und Kultur international zu repräsentieren. Zur Notwendigkeit, derartige Ambivalenzen vor dem Hintergrund post-/kolonialer Machtgefälle und Repräsentationspolitiken zu diskutieren, vgl. mit Blick auf die diskursive Ebene Kapitel 1, Wegmarke 3: Theorie und Forschung, Unterpunkt: Punktuelle Ansätze für den non-formalen Bereich der Art/ists' Education (Ansatzpunkt: Post-/koloniale repräsentationspolitische Ambivalenzen internationaler Diskurse zur Rolle von ›Kunst‹ und ›Art/ists' Education‹). Vgl. außerdem die rahmenden Überlegungen von Achille Mbembe im Kontext des Zusammenwirkens von globalen Trends sowie der Einführung von ›Kultur und Entwicklung‹. Mbembe, »Kultur neu denken«, S. 9f. und S. 10f. (vollständige Referenz vgl. Kapitel 1, Fußnote 60).
4 Das drückt sich sowohl in der Nicht- bzw. Unterfinanzierung von Ausbildungsarbeit als auch in der Vernachlässigung und partiellen Diskreditierung der Wissens- und Erfahrungsbezüge von im Feld arbeitenden Akteur_innen aus. Erinnert sei in diesem Zusammenhang an das so zweifelhafte wie zynische Argument von offizieller Seite, die mangelnde Ausbildung und Professionalität von Kulturakteur_innen stelle eine der Hauptursachen für die Leistungs- und Wettbewerbsschwäche des Kultursektors dar. Vgl. dazu Kapitel 1, Wegmarke 1: Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur, Unterpunkt: Art/s Education im Kontext Kreativer Industrien.
5 Gau/Schlieben: »Zwischen den Stühlen«, S. 2 (vollständige Referenz vgl. Kapitel 3, Fußnote 51; kursivierte Einschübe der Autorin dienen der Erweiterung der Überlegungen für den non-formalen künstlerischen Ausbildungsbereich).
6 Vgl. dazu Kapitel 5, Whose interests? Content and relevance within the Keleketla! Library cultural programming.
7 Vgl. dazu die unterschiedlich perspektivierten Ausführungen in Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen; die Bedarfsanalysen in Kapitel 4, Bedarfsbestimmungen geförderter Organisationen im Förderkontext von Kunst und Bildung und Ausbildung sowie dadurch für den Bereich der non-formalen künstlerischen Aus-/Bildung evozierte Strukturbildungen im selben Kapitel, Bildende Effekte westlicher Förderpolitiken im Zwischenraum von non-formaler künstlerischer Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst.
8 Vgl. dazu Kapitel 4, Bedarfsbestimmungen geförderter Organisationen im Förderkontext von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung, Unterpunkt: Ansatzpunkt: Förderung von Projekten als Prozess
9 Vgl. dazu Kapitel 4, Bedarfsbestimmungen geförderter Organisationen im Förderkontext von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung, Unterpunkt: Ansatzpunkt: Förderung von non-formaler künstlerischer Lehre/Training.
10 Vgl. dazu Kapitel 4, Bildende Effekte westlicher Förderpolitiken im Zwischenraum von non-formaler künstlerischer Ausbildung *und* Bildung *und* Kunst. Diese Effekte sind mit den Erfahrungsbezügen in Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Finanzierungsrahmen und Fördermöglichkeiten (Ausnahmekontext: Staatliche Förderung) sowie den Überlegungen in Kapitel 5, Flight! zusammenzulesen.

11 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen mit besonderer Berücksichtigung der von den befragten Organisationen namentlich genannten Förderinstitutionen.
12 Die genannten Aspekte stellen beispielsweise wesentliche Ansatzpunkte für die regionale Arbeit des Goethe-Instituts Südafrika dar.
13 Vgl. dazu URL: http://www.goethe.de/ins/za/joh/uun/reg/str/deindex.htm (17.09.2013).
14 Vgl. dazu Mbembe, »Kultur neu denken« sowie Kapitel 1, Wegmarke 1: Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur, Unterpunkt: Art/s Education im Kontext des Handlungsfeldes ›Kultur und Entwicklung‹.
15 Skype-Interview mit Katharina von Ruckteschell-Katte, Leiterin des Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Berlin, 18.01.2013.
16 Ibid.
17 Interview mit Henrike Grohs, Referentin für ›Kultur und Entwicklung‹, Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Johannesburg, 19.09.2012.
18 Skype-Interview mit Katharina von Ruckteschell-Katte, Leiterin des Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Berlin, 18.01.2013.
19 Interview mit Henrike Grohs, Referentin für ›Kultur und Entwicklung‹, Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Johannesburg, 19.09.2012.
20 Ibid.
21 Ibid.
22 Ibid.
23 Ibid.
24 Vgl. dazu Gau/Schlieben: »Zwischen den Stühlen«, S. 2.
25 Ibid. (kursivierte Einfügungen der Autorin).
26 Ein interessantes Beispiel für die innovative Kreierung einer ›geöffneten Förderstruktur‹ liefert die Zusammenarbeit zwischen der DOEN Foundation und der École des Sables. An den konkreten, aus der Praxis heraus ermittelten Bedarfen von Tänzer_innen bzw. Tanzkompanien konnten Finanzierungsmöglichkeiten gezielt für solche Akteur_innen geschaffen werden, die in westlichen Förderrahmen ansonsten nicht berücksichtigt werden.
27 Solche einschränkenden Dynamiken können bereits mit einer in Förderausschreibungen verwendeten Terminologie beginnen, die von vielen Akteur_innen in die Antragstellung aufgenommen wird und dort als ›Schlagwortsammlung‹ erscheint. Wie Henrike Grohs zu Recht zu bedenken gibt, beeinflussen derartig fixierte Ausrichtungen die Fokussierung auf die eigene Arbeit, weil Akteur_innen den Fördervorgaben zu entsprechen versuchen (oder dies tun müssen) und sich kaum mehr fragen können: »Was will *ich* eigentlich?«. Interview mit Henrike Grohs, Referentin für ›Kultur und Entwicklung‹, Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Johannesburg, 19.09.2012.
28 Vgl. dazu Kapitel 1, Wegmarke 1: Verlautbarungs- und Erhebungsliteratur, Unterpunkt: Art/s Education im Kontext des Handlungsfeldes ›Kultur und Entwicklung‹ sowie Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
29 Interview mit Henrike Grohs, Referentin für ›Kultur und Entwicklung‹, Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Johannesburg, 19.09.2012.
30 Zu nennen wären hier beispielsweise Fokusse wie Armutsbekämpfung oder die Bekämpfung von HIV/AIDS sowie das entwicklungspolitische Ziel einer nachhaltigen Wirtschaftsentwicklung im Bereich der Kreativen Industrien.

31 Interview mit Henrike Grohs, Referentin für ›Kultur und Entwicklung‹, Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Johannesburg, 19.09.2012.
32 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen sowie Kapitel 4, Bedarfsbestimmungen geförderter Organisationen im Förderkontext von Kunst *und* Bildung *und* Ausbildung, Unterpunkt: Ansatzpunkt: Förderung von non-formaler künstlerischer Lehre/Training.
33 Interview mit Henrike Grohs, Referentin für ›Kultur und Entwicklung‹, Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Johannesburg, 19.09.2012.
34 Skype-Interview mit Katharina von Ruckteschell-Katte, Leiterin des Goethe-Institut Südafrika und Region Subsahara-Afrika, Berlin, 18.01.2013.
35 Vgl. dazu Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
36 von Ruckteschell-Katte, Katharina: »Goethe-Institute in Subsahara-Afrika.« In: *Reportagen, Bilder, Gespräche*, 02/2011, S. 79, URL: http://www.goethe.de/uun/pro/gim/gi_02-11_web.pdf (17.07.2013).
37 Wetzel, Enzio: »Geleitwort.« In: Institut für Kulturpolitik der Stiftung Universität Hildesheim (Hg.): *Kultur und Entwicklung – Ein neuer Akzent in der Vermittlungsarbeit am Goethe-Institut. Pilotprojekt zur kulturpolitischen Forschung im Handlungsfeld ›Kultur und Entwicklung‹ – Zwischenbericht September 2010*. Hildesheim, 2010, S. 2–5; hier S. 2, URL: http://www.uni-hildesheim.de/media/fb2/kulturpolitik/basis/Kultur_und__Entwicklung_Pilotprojekt_2010__pdf.pdf (22.06.2013).
38 Vgl. dazu Kapitel 3.
39 Mbembe, »Kultur neu denken«, S. 9.
40 Vgl. dazu die Erfahrungen von Market Photo Workshop, Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Infrastrukturelle Ausgangsbedingungen (Ausnahmekontext: Staatliche Förderung).
41 Vgl. dazu Kapitel 5, Departures.
42 Um an dieser Stelle erneut Helmut Vogt, den administrativen Leiter der École des Sables, zu zitieren: »Man kann nicht gleichzeitig Schule sein und noch Geld einnehmen«. Originalreferenz vgl. Kapitel 3, Wegmarke 1: Förderung und Finanzierung, Unterpunkt: Inter/nationale Förderung: Ambivalenzen, Potenziale, Alternativen.
43 Vgl. Gau/Schlieben: »Zwischen den Stühlen«, S. 6. Einige der hier gelisteten Punkte sind den Überlegungen der Autor_innen entnommen, die der Übersichtlichkeit halber nicht mit An- und Ausführungszeichen versehen wurden. Da der Beitrag sich insbesondere mit der Förderung von immateriellen, temporären und interventiven Kunstprojekten beschäftigt, wären dies auch wichtige Ansatzpunkte für weiterführende Diskussionen in diese Richtung.
44 Wetzel, »Geleitwort«, S. 5.
45 Ibid.
46 Diesbezügliche Themen, Fragen und Probleme wurden – unter besonderer Berücksichtigung des künstlerischen Bereichs – auf der Konferenz *Condition Report* zur Diskussion gestellt, die im Januar 2012 in Dakar/Senegal stattfand und von der Organisation Raw Material Company in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut Südafrika, der Kulturstiftung des Bundes und dem British Council ausgerichtet worden war. Vgl. dazu die dazugehörige Konferenzpublikation: Kouoh, Koyo (Hg.): *Condition Report. Symposium on Building Art Institutions in Africa*. Ostfildern 2013.

Bibliografie

Primärliteratur

African Union: *Harmonization and Coordination of Cultural Policies, Programmes and Activities. Plan of Action on the Cultural and Creative Industries in Africa*. Nairobi 2008, URL: http://www.arterialnetwork.org/research/nairobi-plan-of-action-on-cultural-and-creative-industries-in-africa.

African Union: *Second Decade of Education for Africa (2006–2015). Plan of Action*. Addis Abeba, ohne Jahr, URL: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dakar/pdf/AU%20SECOND%20DECADE%20ON%20EDUCTAION%202006–2015.pdf.

African Union: *Symposium of the Policies, Strategies and Experiences in the Financing of Culture in Africa*. Côte d'Ivoire 2000, URL: http://ocpa.irmo.hr/resources/docs/Abidjan_Final_Report-en.pdf.

African Union/NEPAD: *Review of the AU/NEPAD African Action Plan: Strategic Overview and Revised Plan*, 2010–2015, ohne Ort 2009, URL: http://www.nepad.org/system/files/AAP%20Rev%20-%20Final%20Report.pdf.

Compaoré, Blaise: »Programme quinquennal 2010–2015.« URL: »Programme quinquennal 2010-2015«, URL: http://presidence.bf/voiesesperance.php?sid=32.

Formulation du Programme National de Développement Culturel (PNDC). Dakar 2004 (ohne Autor_innenname), URL: http://www.pndc.sn/rapport_introductif_pndc.php.

Mashatile, Paul: Ansprache anlässlich des *National Consultative Summit on the Cultural and Creative Industry*, 14.04.2011, URL: http://www.dac.gov.za/speeches/minister/2011/14-04-2011.html.

Minister of Trade and Industry, Republic of South Africa: *Licensing of Business Bill*. Notice 231. 0.0, 2013, URL: http://www.info.gov.za/view/DownloadFileAction?id=186459.

Mzansi's Golden Economy. Contributions of the Arts, Culture and Heritage Sector to the New Growth Path. ohne Ort 2011, URL: http://www.info.gov.za/view/DownloadFileAction?id=146493 (ohne Autor_innenname).

NEPAD/AU: *Second World Conference on Arts Education. A Report*. ohne Ort, ohne Jahr (interner Bericht ohne Autor_innenname).

NEPAD: *The New Partnership for Africa's Development*. (Grundsatzpapier). Abuja 2001 (ohne Autor_innenname).

UEMOA: *Etude d'élaboration d'une politique commune de développement culturel*. Ouagadougou 2011, URL: http://www.arterialnetwork.org/uploads/2012/06/UEMOA_Politique_culturelle_Rapport_provisoire_(1)-1.pdf.

UNESCO: *2nd World Conference on Arts Education. Arts for Society, Education for Creativity*. Seoul, 25–28 May 2010. URL: http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2010-seoul.

UNESCO: *Cultural heritage, creativity and education for all in Africa. For education in the arts and creativity in primary and secondary schools. Document based on the conclusions of the Regional Conference on Arts Education Port Elizabeth, South Africa 24–30 June 2001*. URL: http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/about/activities/regional-conference-africa-phase-1/.

UNESCO: *Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education. Building Creative Capacities for the 21st Century*. Lisbon, 6–9 March 2006. URL: http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=-DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

UNESCO Institute for Statistics: »Information Sheet No.1: Analysis of the UIS International Survey on Feature Film Statistics.« Aktuelle Fassung 2009, URL: http://www.uis.unesco.org/FactSheets/Documents/Infosheet_No1_cinema_EN.pdf.

APANews: »La CEDEAO évalue à Niamey sa politique culturelle en phase avec le NEPAD.« In: *Le Soleil*, Senegal, 27.06.2012, URL: http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=17262:la-cedeao-evalue-a-niamey-sa-politique-culturelle-en-phase-avec-le-nepad&catid=157:culture&Itemid=109.
BIM: »Sénégal: la RDC à la conférence sur l'économie créative en Afrique.« In: *Le Potentiel*, DRC, 21.11.2012, URL: http://www.lepotentielonline.com/culture/3279-senegal-la-rdc-a-la-conference-sur-l-economie-creative-en-afrique.
Cissé, Mamadou: »Battle national danse Hip Hop à Kaolack: Dix régions représentées à la 6ème édition.« In: *Le Soleil*, Senegal, 31.03.2011, URL: http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=3022:battle-national-danse-hip-hop-a-kaolack-dix-regions-representees-a-la-6eme-edition-&catid=45:music&Itemid=109.
Crush, Jonathan: »Proposed law will hammer informal economy.« In: *Business Day live*, Südafrika, 15.04.2013, URL: http://www.bdlive.co.za/opinion/2013/04/15/proposed-law-will-hammer-informal-economy.
Dagri, Macaire: »A quoi peut bien servir la culture dans un pays pauvre et ruiné par dix ans de crise sociopolitique?« In: *Fraternité Matin*, Côte d'Ivoire, 12.08.2012, URL: http://www.fratmat.info/la-matinale/20121-macaire-dagri-a-quoi-peut-bien-servir-la-culture-dans-un-pays-pauvre-et-ruine-par-dix-ans-de-crise-sociopolitique-.html.
Diop, Abdou: »Danse contemporaine: l'atelier de Guédiawaye veut redynamiser la pratique.« In: *Le Soleil*, Senegal, 10.02.2012, URL: http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=11803:danse-contemporaine-latelier-de-guediawaye-veut-redynamiser-la-pratique-&catid=45:music&Itemid=109.
Gueye, Awa: »Rencontre des acteurs culturels: Le Recs en classe pour l'émergence de l'Entrepreneuriat culturel.« In: *Le Quotidien*, Senegal, 30.06.2012, URL: http://www.lequotidien.sn/index.php/culture/item/12043-rencontre-des-acteurs-culturels--le-recs-en-classe-pour-l'émergence-de-l'entrepreneuriat-culturel.
Ipan, Bienvenu: »Du 2 au 4 août 2012 à Brazzaville: La République du Congo accueille le premier Salon des industries culturelles.« In: *Le Potentiel*, DRC, 30.07.2012, URL: http://www.lepotentielonline.com/culture/220-du-2-au-4-aout-2012-a-brazzaville-la-republique-du-congo-accueille-le-premier-salon-des-industries-culturelles.
Kambamba, Laurette: »Clôture de la semaine d'atelier artistique pour la prévention et la révalorisation de la culture orale.« In: *L'Avenir*, DRC, 04.05.2011, URL: http://www.groupelavenir.cd/spip.php?article39888.

Mansaray, Abdou Latif: »Les biens mal acquis dans l'ancien régime: Youssou Ndour prêt à porter plainte au niveau international.« In: *Le Quotidien*, Senegal, ohne Datum, URL: http://www.lequotidien.sn/index.php/politique/item/11881-les-biens-mal-acquis-dans-l%E2%80%99ancien-r%C3%A9gime--youssou-ndour-pr%C3%AAt-%C3%A0-porter-plainte-au-niveau-international.
Ohne Namen: »Ecole des arts: La réorganisation des filières et la réadaptation des contenus sont à l'étude.« In: *Le Soleil*, Senegal, 13.04.2011, URL: http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=3379:ecole-des-arts--la-reorganisation-des-filieres-et-la-readaptation-des-contenus-sont-a-letude&catid=61:literrature&Itemid=109.
Ohne Namen: »ESUR: traditionelle cérémonie de réception des nouveaux à l'INA.« In: *Le Potentiel / Radiookapi.net*, DRC, 03.11.2012, URL: http://www.lepotentielonline.com/culture/2669-esur-traditionnelle-ceremonie-de-reception-des-nouveaux-a-l-ina.
Ouedraogo, Privat: »Formation artistique et culturelle: Une filière à soutenir.« In: *Le Faso*, Burkina Faso, 28.05.2005, URL: http://www.lefaso.net/spip.php?article7502.

Sekundärliteratur

Art/s Education/Kunst/Bildung

Acogny, Germaine: *Danse africain – Afrikanischer Tanz – African Dance*. Frankfurt/Main 1980.
Ademola, Azeez: »Between the African artist and his art critic: the missing link.« Vortrag im Rahmen des 40. AICA Kongresses *Critical Evaluation Reloaded*. Paris 2006, URL: http://www.aica-int.org/IMG/pdf/07.070212.AAdemola.pdf.
Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.): *4. Bildungsbericht Deutschland*. Bielefeld 2012.
Bamford, Anne: *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Münster 2006.
Belluigi, Dina Zoe: »Exploring the discourses around ›creativity‹ and ›critical thinking‹ in a South African creative arts curriculum.« In: *Studies in Higher Education*, Vol. 34, No. 6, 2009, S. 699–717.
Bockhorst, Hildegard/Vanessa-Isabelle Reinwand/Wolfgang Zacharias (Hg.): *Handbuch Kulturelle Bildung*. München 2012.
Brandstetter, Gabriele/Gabriele Klein: »Bewegung in Übertragung. Methodische Überlegungen am Beispiel von *Le Sacre du Printemps*.« In: Dies. (Hg.): *Methoden der Tanzwissenschaft. Modellanalysen zu Pina Bauschs ›Le Sacre du Printemps‹*. Bielefeld 2007, S. 9–27.

Brousse, Marion: *A La Rencontre des Artistes Contemporains du Mali, du Burkina Faso et du Sénégal*. Diplomarbeit. Paris 2002.
Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): *Dossier: Kulturelle Bildung*. Berlin 2012, URL: http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/.
Clapp, Edward P./Laura A. Edwards: »Editors Introduction: Expanding Our Vision for the Arts in Education.« In: *Harvard Educational Review*, Spring Issue 2013, URL: http://hepg.org/her/abstract/1216.
Clifford, Charles et al. (Hg.): *Lihlo la tsa setso. A Gauteng Directory of Arts Groups & Debates on Cultural Life*. Johannesburg 2000.
Costa, Alda: »Revisiting the years when Pancho Guedes lived in Mozambique: The arts and the artists.« September 2010, URL: http://www.buala.org/en/to-read/revisiting-the-years-when-pancho-guedes-lived-in-mozambique-the-arts-and-the-artists#_ftn1.
Despres, Altaïr: »Des migrations exceptionnelles? Les ›voyages‹ des danseurs contemporains africains.« In: *Genèses* 2011/1, Nr. 82, S. 120–139.
Dils, Ann: »Why dance literacy?«, Juli 2004, URL: http://ausdance.org.au/articles/details/why-dance-literacy.
École des Sables: *Presentation*. Toubab Dialaw, ohne Jahr, URL: http://www.jantbi.org/IMG/pdf/PRESENTATION_JANT_BI_En.pdf.
Elgar, Rhoda: *Creativity, Community and Selfhood: Psychosocial Intervention and Making Art in Cape Town*. Unveröffentlichte Dissertation. London 2005.
Enwezor, Okwui (Hg.): »Introduction«. In: Ders. (Hg.): *The Short Century. Independence and Liberation Movements in Africa 1945–1994*. Berlin/München 2001, S. 10–16.
Fleetwood, John: »Market Photo Workshop: Strategies towards Photography Training.« In: *Camera Austria International*, 100/2007, S. 136–137.
Flolu, James: »An ethnic approach to music making as a strategy for teaching African music: the need for systematic research.« In: Herbst, Anri (Hg.): *Emerging solutions for musical arts education in Africa*. Cape Town 2005, S. 108–113.
Franks, Peter E./Allison C. Vink: *Between ideals and reality: A Research investigation on the Kathelong Art Centre*. Pretoria 1990.
Friedman, Sharon: »Navigating the byways of polyculturalism – whose dance are we teaching in South African schools?« In: *Research in Dance Education*, Vol. 10, No. 2, June 2009, S. 131–144.
Fuchs, Max: »Der UNESCO-Leitfaden zur kulturellen Bildung. Annäherungen und Überlegungen.« In: Deutsche UNESCO Kommission/Dieter Offenhäußer (Hg.): *Kulturelle Bildung für alle. Von Lissabon 2006 nach Seoul 2010*. Bonn 2008, S. 10–13.
Goldblatt, David: »Letter of Thanks.« In: *Camera Austria*, 100/2007, S. 13f.
Hagg, Gerard: »The state and community arts centres in a society in transformation: The South African Case.« In: *International Journal of Cultural Studies*, Vol. 13 (2) 2010, S. 163–184.
Hardy, Stacy: »Islands of beauty.« In: Heidenreich-Seleme, Lien/Sean O'Toole (Hg.): *Über(W)unden. Art in Troubled Times*. Johannesburg 2012, S. 56–69.
Herbst, Anri (Hg.): *Emerging solutions for musical arts education in Africa*. Cape Town 2005.
Herbst, Anri: »Musical arts education in Africa: a philosophical discourse.« In: Ders. (Hg.): *Emerging solutions for musical arts education in Africa*. Cape Town 2005. S. 11–23.

Hobbs, Philippa/Elizabeth Rankin: *Printmaking in a transforming South Africa*. Cape Town/Johannesburg 1997.
Hobbs, Philippa/Elizabeth Rankin: *Rorke's Drift. Empowering Prints. Twenty Years of Printmaking in South Africa*. Cape Town 2003.
Institute for Art Education (Hg.): *Zeit für Vermittlung*. Onlinepublikation, Zürich 2013, URL: http://www.kultur-vermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/v1/?m=10&m2=8&lang=d.
Irbouh, Hamid: *Art in the Service of Colonialism. French Art Education in Morocco, 1912–1956*. New York 2005.
Kangai, Phibion/Joseph George Mupondi: »Africa Digests the West: A Review of Modernism and the Influence of Patrons-Cum Brokers on the Style and Form of Southern Eastern and Central African Art.« In: *Academic Research International, Part-I: Social Sciences and Humanities*, Vol. 4, No. 1, Januar 2013, S. 193–200.
Katana, Mmbabi: *African Music for Schools*. Kampala 2002.
Keleketla! (Hg.): *56 Years to the Treason Trial: Intergenerational Dialogue as a Method for Learning*, Johannesburg 2012.
Kellner, Clive/Sergio Albio-Gonzaléz (Hg.): *Thami Mnyele + Medu Art Ensemble Retrospective*. Ausstellungskatalog. Johannesburg 2010.
Koloane, David: »The Polly Street Art Scene«. In: Nettleton, Anitra/David Hammond-Tocke (Hg.): *African Art in Southern Africa. From Tradition to Township*. Johannesburg 1989, S. 211–229.
Kouoh, Koyo (Hg.): *Condition Report. Symposium on Building Art Institutions in Africa*. Ostfildern 2013.
Lochner, Eben: »The Community Arts Project (CAP): The Role of the Arts in Building Community and Artistic Development.« ohne Jahr, URL: http://www.asai.co.za/jdownloads/Peoples%20Culture/Capepressclips/v__eben_lochner_asj_publication_final.pdf.
Lochner, Eben: *The Democratisation of Art: CAP as an Alternative Art Space in South Africa*. PhD Dissertation. Grahamstown 2011.
Mans, Minette (Hg.): *Centering on African Practice in Musical Arts Education*. Cape Town 2006; dies.: *Living in Worlds of Music. A View of Education and Values*. London/New York 2009.
Market Photo Workshop (Hg.): *The Makweteng Heritage Project*. Johannesburg 2012.
Martins, Dikobe: »The Necessity of Art for National Liberation«. Vortrag anlässlich des *Culture and Resistance Festival*, 1982, URL: www.sahistory.org.za/thamsanqa-culture-weapon-struggle.
Masoga, Mogomme: »Establishing dialogue: thoughts on music education in Africa.« In: Herbst, Anri (Hg.): *Emerging solutions for musical arts education in Africa*. Cape Town 2005, S. 1–10.
McEwen, Frank: *The African Workshop School*. Rhodesia 1967.
McLaren, Robert/Stephen Chifyunise: »Research capacities in arts education and their practical applications in the southern African sub-region.« Paper präsentiert auf der 2nd World Conference on Arts Education, Seoul 2010, URL: http://www.unesco.org/culture/en/artseducation/pdf/writtencontribution307robertmclaren-fullpaper.pdf.
Medu Art Ensemble: *Newsletter*, Vol. 3, Nr. 4, 1981, S. 7–16.
Medu Art Ensemble: *Newsletter*, Vol. 4, Nr. 1, 1982, S. 23–30.
Medu Publications & Research Unit: »Opening the Doors of Culture.« In: *Medu Art Ensemble Newsletter*, Vol. 4, Nr. 1, 1982, S. 10–15.

Miles, Elza: *Polly Street: the story of an art center*. Johannesburg 2004.
Milligan, Lizzi: »Postcolonialism and me: A review of key concepts in post-colonial theory and their relevance to my research in the field of International and Comparative Education.« In: *Icemagazine*, 2011, URL: http://www.icemag.org/2/post/2012/01/postcolonialism-and-me-a-review-of-the-key-concepts-in-postcolonial-theory-and-their-relevance-to-my-research-in-the-field-of-international-and-comparative-education.html.
Mnguni, Mbukeni Herbert: *Education as a Social Institution and Ideological Process. From the Négritude Education in Senegal to Bantu Education in South Africa*. Münster/New York 1998.
Mörsch, Carmen: »Die Kunst des Involvierens.« In: *Dossier ›Kulturelle Bildung‹*. Herausgegeben von der Bundeszentrale für Politische Bildung, 2011, URL: http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/60372/die-kunst-des-involvierens?p=all.
Mörsch, Carmen: »Watch this Space! Position beziehen in der Kulturvermittlung.« Basistext für die Fachtagung *Theater – Vermittlung – Schule*. Zürich, September 2010, S. 3f., URL: http://www.theaterschweiz.ch/fileadmin/sbv/SBV/Basistext.pdf.
Oguntona, Toyin: *The Oshogbo workshop: a case study of non-formal art education in Nigeria*. Dissertation auf Mikrofilm. Ann Arbor 1981.
Okeke-Agulu, Chika: »Rethinking Mbari Mbayo: Oshogbo Workshops in the 1960s, Nigeria.« In: Kasfir, Sidney Littlefield/Till Förster (Hg.): *African Art and Agency in the Workshop*. Bloomington 2013, S. 154–179.
Okeke-Agulu, Chika: »The Quest for Nigerian Art: Or a Story of Art from Zaria to Nsukka.« In: Oguibe, Olu/Okwui Enwezor (Hg.): *Reading the Contemporary. African Art from Theory to the Marketplace*. London 1999, S. 144–165.
Paoletti, Giulia: »Cultural and Artistic Actors in Douala.« In: Babina, Lucia et al. (Hg.): *Douala in translation: a view of the city and its creative transformative potentials*. Rotterdam 2007, S. 243–247.
Peffer, John: *Art and the End of Apartheid*. Minneapolis 2009.
Radebe, Jabu: *Our Struggle Since June 16, 1976. An Easy English Reader*. Johannesburg 1990.
Rankin, Elizabeth: »Mediated memories: arts production at the !Xu and Khqe cultural project, Schmidsdrift.« In: *Proceedings of the 13th Annual Conference of South African Association of Art Historians*. Stellenbosch 1991.
Robbroeck, Lize van: *Community Arts in South Africa: Ideology and Practice History of Art*. Magisterarbeit. Johannesburg 1992.
Rollhäuser, Lorenz: »Ortserkundungen.« In: Festival Theaterformen (Hg.): *Presence of the Colonial Past. Afrika auf Europas Bühnen. Ein Reader zum Themenschwerpunkt des Festival Theaterformen*. Braunschweig 2010, S. 36–41, URL: https://www.theaterformen.de/pdf/PCP-Online-Pub-deutsch.pdf.
Roth, Daniela: »Condition Report.«, Februar 2012, URL: http://universes-in-universe.org/eng/nafas/articles/2012/condition_report.
Sack, Steven: »The New Generation.«, ohne Jahr, URL: http://www.sahistory.org.za/archive/new-generation.
Serote, Wally: »Politics of Culture: Southern Africa.« In: *The Medu Art Ensemble Newsletter*, Vol. 5, No. 2, 1983, S. 26–34.

Steers, John: »InSEA: A Brief History and a Vision of its Future Role.« In: *Journal of Art & Design Education*, Vol. 20/2, 2001, S. 215–229.
Steinberg, Carola: *Hostel life: stories by ELP learners*. Johannesburg 1990.
Sternfeld, Nora: »Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions?«. In: *e-flux journal*, No. 14 (März 2010), URL: http://www.e-flux.com/journal/unglamorous-tasks-what- can-education-learn-from-its-political-traditions.
Steyerl, Hito: »Ästhetik des Widerstands? Künstlerische Forschung als Disziplin und Konflikt.« 2010, URL: http://eipcp.net/transversal/0311/steyerl/de.
Ugiomoh, Frank A. O.: »The Crises of Modernity. Art and the Definition of Cultures in Africa.« In: *Third Text*, No. 21, Vol. 3, 2007, S. 297–305.
Van Reybrouck, David: »Mein einzig wahres Land ist mein Körper.« In: Festival Theaterformen (Hg.): *Presence of the Colonial Past. Afrika auf Europas Bühnen. Ein Reader zum Themenschwerpunkt des Festival Theaterformen*. Braunschweig 2010, S. 33–35, URL: https://www.theaterformen.de/pdf/PCP-OnlinePub-deutsch.pdf.
Wa Thiong'o, Ngũgĩ: »Education for a National Culture Part 1 & 2.« In: *Medu Art Ensemble Newsletter*. Vol. 3, No. 4, 1981, S. 7–16 sowie Vol. 4, No 1, 1982, S. 23–30.
Witte, Rolf: »The 2nd UNESCO World Conference on Arts Education: A shift from arts education to arts and cultural education?«, ohne Jahr, URL: http://www.cultureactioneurope.org/lang-en/component/content/article/41-general/601-a-shift-from-arts-education-to-arts-and-cultural-education.
Wylie, Diana: *Art + Revolution. The Life and Death of Thami Mnyele, South African Artist*. Charlottesville 2008.

Alexander, Neville: »Culture and development: a view from Africa in 2011.« URL: http://www.eunic-online.eu/sites/eunic-online.eu/files/cluster_docs/Neville+Alexander+paper+-+Culture+and+Developmen+Africa+2011.pdf.
Alexander, Neville: »Globalisierung und die ungleiche Verteilung von Ressourcen am Beispiel Afrikas.« Beitrag zur 3. Öffentlichen Konferenz der IPPNW *Kultur des Friedens*. Berlin 2008, URL: http://www.kultur-des-friedens.de/commonFiles/pdfs/Verein/KDF/Alexander_bearbeitet.pdf.
Andrieu, Sarah: »Le métier d'entrepreneur culturel au Burkina Faso. Itinéraire et conditions de réussite d'un professionnel du spectacle vivant.« In: *Bulletin de l'APAD*, No. 29/30, 2010, S. 55–69.
Arterial Network (Hg.): *Adapting the Wheel: Cultural Policies for Africa*. Cape Town 2011.
Arterial Network (Hg.): *Contemporary Arts and Culture Discourse: African Perspectives*. Cape Town 2010.
Arterial Network (Hg.): *Research into the Impact of the Arts & Creative Industries on Africa's Economy*. Johannesburg 2009.
Arts Education Practices & Policies – An African research and policy-formulation project: »Initial Findings.« Unveröffentlichtes, internes Forschungspapier, zusammengestellt von Xolelwa Kashe-Katiya. Cape Town, März 2012.
Ausschuss für Kultur und Bildung des Europäischen Parlaments (Hg.): *Förderung privater Investitionen im Kulturbereich*. Brüssel 2011, URL: http://www.europarl.europa.eu/committees/de/cult/studiesdownload.html?languageDocument=DE&file=54395.

Benga, Ndiouga: »Mise en scène de la culture et espace public au Sénégal.« In: *Afrique et Développement*, Vol. 35, No. 4, 2010, S. 237–260.
Bond, Patrick: *Fanon's Warning. New Partnership for Africa's Development*. Trenton, NJ 2005.
Caballero, Lourdes Margarita: »Ethiopia's Civil Society and the Current Media Environment«, ohne Jahr, URL: http://www.communicationforsocialchange.org/mazi-articles.php?id=392.
Center for International Human Rights, Northwestern University School of Law (Hg.): *Sounding the Horn: Ethiopia's Civil Society Law Threatens Human Right Defenders*. Illinois 2009, URL: http://www.law.northwestern.edu/legalclinic/humanrights/documents/EthiopiaCSO-Paper-Nov2009.pdf.
Chossudovsky, Michel: *The Globalization of Poverty and the New World Order*. Quebec 2003.
Coulibaly, Remi: »Enseignement artistique: Les Clés de L'Adéquation Formation/Marché«, 19.09.2011, URL: http://www.fratmat.info/accueil/culture/11093-enseignement-artistique-les-cles-de-ladequation-formation-marche.html.
Diop, Cheikh Anta: *Towards the African Renaissance: Essays in Culture and Development, 1946–1960*. London 1996.
Gad, Daniel: »›Kultur und Entwicklung‹: Kulturpolitisches Handeln in der Entwicklungspolitik. Entwicklungszusammenarbeit als Interventionsfeld von Kulturpolitik.«, Januar 2010, URL: http://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/weitere_themen/kultur_und_entwicklung_gad_2011_01.pdf.
Gau, Sønke/Katharina Schlieben: »Zwischen den Stühlen – oder über die Notwendigkeit, über neue Ansätze von Kulturförderung nachzudenken (ein nicht geforderter Abschlussbericht).« In: *Europäisches Institut für progressive Kulturpolitik* 10/2008, URL: http://eipcp.net/policies/gau-schlieben/de.
Joffe, Avril/Monica Newton: *The Creative Industries in South Africa. Sector Studies Research Project*. Commissioned by the Department of Labour, ohne Ort 2007, URL: http://www.labour.gov.za/DOL/downloads/documents/research-documents/Creative%20Industries_DoL_Report.pdf.
Makgoba, Malegapuru William (Hg.): *African Renaissance: The New Struggle*. Sandton/Cape Town 1999.
Mamdani, Mahmood: »There Can Be No African Renaissance Without an African-Focused Intelligentsia.« In: Makgoba, Malegapuru William (Hg.): *African Renaissance: The New Struggle*. Sandton/Cape Town 1999, S. 125–134.
Mbembe, Achille: »Kultur neu denken: Kunst, Markt und Entwicklung in Afrika.« In: *Reportagen, Bilder, Gespräche*, 2/2010, S. 9–13 sowie unter URL: http://www.goethe.de/ins/za/joh/kul/sup/kue/kue3/de6614512.htm.
Nabudere, Dani W.: »NEPAD: Historical Background and its Prospects.« Paper prepared for presentation at the *African Forum for Envisioning Africa*, Nairobi, April 2002, URL: A7lasha-re-48e12e742f.
Oguibe, Olu: *The Culture Game*. Minneapolis 2004.
Ohne Namen: »Definition of Concepts.« In: *Gauteng Province Arts Education Policy Discussion Document* (unveröffentlichtes Dokument). Johannesburg 1995, S. 3–4.
Orischnig, Tobias: *The New Partnership for Africa's Development und Regionale Öffentliche Güter*. Innsbruck 2004, URL: http://www.ifir.at/pdf/arbeiten/Diplomarbeit_Orischnig.pdf.
Ozgun, Aras: »Creative Industries: Neo-Liberalism as Mass Deception.« In: Léger, Marc (Hg.): *Culture and Contestation in the New Century*. Bristol/Chicago 2011, S. 106–123.
Poncelet, Marc: *Une utopie post-tiers-mondiste. La dimension culturelle du développement*. Paris 1994.

Raji-Oyelade, Aderemi: »NEPAD's Dream of Africa: Writing in the Gap, or Questing the Forgotten Component.« In: Afolayan, Michael Oladejo (Hg.): *Multiculturalism in the Age of the Mosaic: Essays in Honor of Rudolph G. Wilson*. New York 2002, S. 21–27.
Ruckteschell-Katte, Katharina, von: »Goethe-Institute in Subsahara-Afrika.« In: *Reportagen, Bilder, Gespräche*, 02/2011, S. 79, URL: http://www.goethe.de/uun/pro/gim/gi_02-11_web.pdf.
Senghaas, Dieter: *Weltordnung in einer zerklüfteten Welt*. Berlin 2012.
Touré, Amadou Chab: »L'argent de la culture au Mali.« In: *Africultures*, No. 69, 2007, S. 209–213.
VANSA: »Submission to the Department of Arts and Culture on the HSRC Assessment of the Visual Arts Sector.« November 2012, URL: http://www.vansa.co.za/voice/art-voice/vansa-submission-to-the-department-of-arts-and-culture-on-the-hsrc-report-and-proposed-visual-arts-task-team.
VANSA: »The State of Arts Funding in Public Discussion.«, April 2013, URL: http://www.vansa.co.za/voice/art-voice/the-state-of-arts-funding-public-discussion.
Weigelt, Frank-André: *Cultural Property und Cultural Heritage: Eine vergleichend ethnologische Analyse internationaler UNESCO-Konzeptionen*. Saarbrücken 2008.
Wetzel, Enzio: »Geleitwort.« In: Institut für Kulturpolitik der Stiftung Universität Hildesheim (Hg.): *Kultur und Entwicklung – Ein neuer Akzent in der Vermittlungsarbeit am Goethe-Institut. Pilotprojekt zur kulturpolitischen Forschung im Handlungsfeld ›Kultur und Entwicklung‹ – Zwischenbericht September 2010*. Hildesheim, 2010, S. 2–5, URL: http://www.uni-hildesheim.de/media/fb2/kulturpolitik/basis/Kultur_und__Entwicklung_Pilotprojekt_2010__pdf.pdf.
Winter, Tim: *Post-Conflict Heritage, Postcolonial Tourism*. New York 2007.

Gender/Postkoloniale Theorie/ Critical Cultural Studies

Achebe, Chinua: *An Image of Africa*. London 1975.
Ashcroft, Bill/Gareth Griffith/Hellen Tiffin (Hg.): *Post-Colonial Studies. The Key Concepts*. London/New York 2000.
Ashcroft, Bill/Gareth Griffith/Hellen Tiffin (Hg.): *The Postcolonial Studies Reader*. London/New York 1994.
Bhabha, Homi: *The Location of Culture*. London/New York 1994.
Castro Varela, Maria do Mar/Nikita Dhawan: *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung*. Bielefeld 2005.
Collins, Patricia Hill: *Black Feminist Thought. Knowledge, Conciousness, and the Politics of Empowerment*. London/New York 1991.
Fanon, Frantz: *Les damnés de la terre*. Paris 1968.
Fanon, Frantz: *Peau noire, masques blancs*. Paris 1965.
Gilroy, Paul: *The Black Atlantic. Modernity and Double Consciousness*. Cambridge 1993.
Glissant, Édouard: *Le Discours Antillais*. Paris 1981.
Ha, Kien Nghi: »Postkolonialismus/Postkoloniale Kritik.« In: Arndt, Susan/Nadja Ofuatey-Alazard (Hg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K) Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache*. Münster 2011, S. 177–184.
Jacobs, Ingrid/Anna Weicker: »Afrika.« In: Arndt, Susan/Nadja Ofuatey-Alazard (Hg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache*. Münster 2011, S. 200–214.
Mbembe, Achille: *On the Postcolony*. Los Angeles/London 2001.
Mudimbe, Valentin Y.: *The Invention of Africa. Gnosis, Philosophy, and the Order of Knowledge*. Bloomington 1988.
Muholi, Zanele: *Mapping Our Histories: A Visual History of Black Lesbians in Post-Apartheid South Africa*. ohne Ort, ohne Jahr, URL: http://www.zanelemuholi.com/ZM%20moh_final_230609.pdf.

Oyewùmí, Oyèrónké (Hg.): *African Gender Studies: A Reader*. New York 2005.
Oyewùmí, Oyèrónké (Hg.): *African Women & Feminism. Reflecting on the Politics Of Sisterhood*. Trenton/Asmara 2003.
Oyewùmí, Oyèrónké (Hg.): *Gender Epistemologies in Africa: The Gendering of African Traditions, Spaces, Social Institutions, and Identities*. New York 2011.
Oyewùmí, Oyèrónké (Hg.): *The Invention of Women. Making an African Sense of Western Gender Discourses*. Minneapolis 1997.
Pratt, Mary Louise: *Imperial Eyes. Travel and Transculturation*. London 1992.
Said, Edward: *Orientalism*. New York 1978.
Spivak, Gayatri Chakravorty: A *Critique of Postcolonial Reason: Toward a History of a Vanishing Present*. Boston 1999.
Spivak, Gayatri Chakravorty: »Can the Subaltern Speak?« In: Nelson, Cary/Lawrence Grossberg (Hg.): *Marxism and the Interpretation of Culture*. London 1988, S. 28–37.
Young, Robert C.: *Postcolonialism. A Historical Introduction*. Oxford 2001.

Nollywood

Adedun, Emmanuel Adedayo: »The Sociolinguistics of a Nollywood Movie.« In: *Journal of Global Analysis*, Vol. 1, No. 2, 2010, S. 113–138.
Adejunmobi, Moradewun A.: »Nigerian Video Film As Minor Transnational Practice.« In: *Postcolonial Text*, Vol. 3, No. 2, 2007, URL: http://postcolonial.org/index.php/pct/article/view/548/405.
Adosekan, Akin: »Anticipating Nollywood: Lagos circa 1996.« In: *Social Dynamics*, Vol. 37, No. 1, 2011, S. 96–110.
Haynes, Jonathan: »A Literature Review: Nigerian and Ghanaian Videos.« In: *Journal of African Studies*, Vol. 22, No. 1, 2010, S. 105–120.
Haynes, Jonathan: »Political Critique in Nigerian Video Films.« In: *African Affairs*, Vol. 105, No. 421, 2006, S. 511–533.
Larkin, Brian: »Degraded Images, Distorted Sounds: Nigerian Video and the Infrastructure of Piracy.« In: *Public Culture*, Vol. 16, No. 2, 2004, S. 289–314.
Lobato, Ramon: »Creative Industries and Informal Economies: Lessons from Nollywood.« In: *International Journal of Cultural Studies*, Vol. 13, No. 4, 2010, S. 337–354.
Mahir, Saul/Ralph Austen (Hg.): *Viewing African Cinema in the Twenty-First Century. Art Films and the Nollywood Video Revolution*. Athens (Ohio) 2010.
Obiaya, Ikechukwu: »A Break with the Past: The Nigerian Video-film Industry in the Context of Colonial Filmmaking.« In: *Film History: An International Journal*, Vol. 23, No. 2, 2011, S. 129–146.
Ofeimun, Odia: »In Defence of the Films We Have Made.« In: *West Africa Review*, Issue 5, 2004, URL: http://www.africaknowledgeproject.org/index.php/war/article/view/307.
Olayiwola, Abiodun: »Nollywood at the Borders of History: Yoruba Travelling Theatre and Video Film Development in Nigeria.« In: *The Journal of Pan African Studies*, Vol. 4, No. 5, 2011, S. 183–195.

Prabhala, Achal: »Nollywood: How it Works – A Conversation with Charles Igwe.« In: Krikorian, Gaëlle/Amy Kapczynski (Hg.): *Access to Knowledge in the Age of Intellectual Property*. New York 2010, S. 595–603.

Soziologie/Arbeit/Wissen

Bogner, Alexander/Wolfgang Menz: »Das theoriegenerierende Experteninterview.« In: Bogner, Alexander/Wolfgang Menz (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. Wiesbaden 2005, S. 33–70.
Bourdieu, Pierre: *Entwurf einer Theorie der Praxis*. Frankfurt/Main 1979.
Bourdieu, Pierre: *Soziologische Fragen*. Frankfurt/Main 1994.
Brannan, Tessa et al.: »Assessing Best Practice as a Means of Innovation.« In: *Local Government Studies*, Vol. 34, No. 1, 2008, S. 23–38.
Foucault, Michel: *Die Ordnung des Diskurses*. Frankfurt/Main 1991.
Giesecke, Hermann: *Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns*. Weinheim 2010.
Kaufmann, Therese: »Materialität des Wissens.« In: *Europäisches Institut für progressive Kulturpolitik*, Februar 2012, URL: http://eipcp.net/transversal/0112/kaufmann/de.
Krais, Beate/Gunter Gebauer: *Habitus*. Bielefeld 2002.
Massey, Doreen: »Keine Entlastung für das Lokale.« In: Berking, Helmuth (Hg.): *Die Macht des Lokalen in einer Welt ohne Grenzen*. Frankfurt/Main 2006, S. 25–31.
Osten, Marion von: »Kulturelle Arbeit im Post-Fordismus.« In: *trend online zeitung*, 12/2001, URL: http://www.trend.infopartisan.net/trd1201/t321201.html.
Penz, Otto: »Immaterielle Arbeit und Chancengleichheit.« Beitrag zum Kongress *Momentum 11: Gleichheit*, Hallstatt, Oktober 2011, S. 3, URL: http://momentum-kongress.org/cms/uploads/documents/Penz_2011_Paper11_10_2011_2545.pdf.
Weeks, Kathi: »In der Arbeit gegen die Arbeit LEBEN: Affektive Arbeit, feministische Kritik und postfordistische Politik.« In: *grundrisse. zeitschrift für linke theorie & debatte*, März 2011, URL: http://www.grundrisse.net/grundrisse37/In_der_Arbeit_gegen_die_Arbeit.htm.

Contact Zones Nairobi

Die Buchreihe Contact Zones NRB thematisiert in besonderem Maße die Entwicklungen, die in den letzten Jahrzehnten den intellektuellen Diskurs sowie die globale Kunstwelt prägten. Im Laufe der Jahre wurde die bisher gängige Dichotomie von Zentrum und Peripherie dekonstruiert. Zeitgleich erfuhr die globale Kunstwelt eine zunehmende Dezentrierung und mittlerweile finden intellektuelle Diskurse auch auf internationaler Ebene statt. Die vielfältigen Zentren des postkolonialen Netzwerkes weisen neben Zeitgenössischem, auch eine neuartige Parallelität auf. Derzeit ist gerade sowohl diese Perspektive als auch das Mitmischen von einst der ‚Peripherie' zugeschriebenen Akteur_innen so faszinierend. Nairobi, die wohl lebendigste Metropole Ostafrikas, ist eines dieser Zentren. Ein Ort, der schon immer Kontaktzone war. Als Pufferzone zwischen dem südlichen und nördlichen Afrika gelegen, gilt sie als Bindeglied zwischen Afrika, Arabien und Asien bis hin zum Indischen Ozean und verknüpft die Zentren des Nordatlantiks mit der südlichen Halbkugel.

Trotz alledem gibt es immer noch anhaltende, komplexe Neuverhandlungen zur althergebrachten Ordnung der Vormachtstellung. Mobilität, Anwesenheit und Repräsentation stellen für Künstler_innen und Intellektuelle der südlichen Halbkugel immer noch eine Herausforderung dar. Ausschluss- und Teilnahmekriterien – durch Exotismus, primitivistische Darstellungen, paternalistische Ansichten und effekthascherische Denkmuster gekennzeichnet – sind noch immer stark verbreitet. In diesem andauernden Verhandlungsprozess wird jedoch ein Punkt immer wichtiger: Das Wissen und Bewusstsein darüber, was gerade in den vielfältigen Kreativ- und Denkzentren stattfindet. Kontaktzonen, seien sie nun für ein globales oder auch oft lokales Publikum, fehlen bislang.

Die Buchreihe Contact Zones NRB versucht über das Buch als Medium eine solche Kontaktzone zu erschaffen. Ausgehend von Nairobi ist die Serie weitestgehend Protagonist_innen der ostafrikanischen Künstler_innen-, Aktivist_innen- und Intellektuellenszene gewidmet. Contact Zones NRB veröffentlicht ganz exklusiv Material, das bislang nicht durch lokale oder globale Verlage wahrgenommen wurde. Die thematische Bandbreite reicht von Kunstprojekten und kultureller Praxis bis hin zu Wissensproduktion und

CONTACT ZONES NRB TEXT
is a book series published in
Nairobi by Goethe-Institut Kenya,
Native Intelligence, Kenya.
info@contact-zones-nrb.com
www.contact-zones-nrb.com

The text series is edited by Nina
Wichmann and Tom Odhiambo.
Project coordination: Franziska Lukas
Design: Estúdio Chocolate, Angola

CREATING SPACES
Herausgeber: Goethe-Institut Südafrika
Mit der Studie beauftragtes
Forschungsinstitut: Institute for Art
Education (IAE), Zürcher Hochschule
der Künste
Autorin: Nicola Lauré al-Samarai
mit Fouad Asfour und Judith Reker
Gastautoren: Rangoato Hlasane
und Malose Malahlela
Supervision (IAE): Carmen Mörsch
© Élise Fitte-Duval (S. 108–15),
Mulugeta Gebrekidan (S. 116–19),
Lungelo Mbulwana (S. 104),
Madoda Mkhobeni (S. 105),
Motshwari Mofokeng (S. 107),
Rodell Warner (S. 106)
Bildbearbeitung: visual affairs
Lektorat: Daniela Billner,
Dawn Michelle d'Atri
Druck: Dr. Cantz'sche Druckerei,
Deutschland
Dank an Iris Buchholz Chocolate,
Nicola Morris (Tradukas),
Lien Heidenreich-Seleme,
Princess Mhlongo

© 2014 die Autor_innen

ISBN 978-9966-07102-6

All rights reserved.
No part of this publication may be
reproduced or utilized in any form
or by any means, electronic or
mechanical, including photocopying,
recording, or by any information
storage and retrieval system, without
permission in writing from the
publisher.

PUBLISHERS
Goethe-Institut Kenya
P.O. Box 49468 – 00100 Nairobi
www.goethe.de/nairobi

Native Intelligence
P.O. Box 23195
00100 GPO Nairobi

DISTRIBUTION
Jomo Kenyatta Foundation (East Africa)
David Krut Publishers (South Africa)
Walther Koenig Books Ltd
(Europe /online)

GOETHE INSTITUT

native intelligence

hdk

Zurich University of the Arts
Institute for Art Education

Contact Zones NRB

Text

Mbũgua Wa Mũngai
Naomi L. Shitemi / Eunice K. Kamaara
Nicola Lauré al-Samarai / Rangoato Hlasane / Malose Malahlela

—

Tom Odhiambo
Joyce Nyairo

Art

Sam Hopkins
Peterson Kamwathi
Ato Malinda
Mwangalio Tofauti
Ananias Léki Dago

—

Miriam Syowia Kyambi

Rogue

Fresh Paint
Tony Mochama
Kevin Mwachiro
Six and the City

Das Feld der non-formalen Aus-/Bildung und Professionalisierung von Künstler_innen in Afrika führt ein Schattendasein. Obwohl es an der bedeutsamen Schnittstelle von Bildung/Kunst/Kultur situiert ist, fallen entsprechende Ansätze und Projekte häufig aus gängigen Förderrahmen. Trotz allem befinden sich afrikanische Akteur_innen seit langem im Prozess, dieses zwischenräumliche Feld durch ihre Ideen, Konzepte und Praxen eigenständig zu konturieren und zu gestalten. Wie sieht ihre Arbeit konkret aus? Welchen Rahmenbedingungen unterliegt sie? Welche Effekte zeitigen aktuelle Kultur- und Förderpolitiken? Diesen Fragen wird am Beispiel von fünf Akteur_innen in Südafrika, Senegal, der DR Kongo und Äthiopien nachgegangen.

CONTACT ZONES NRB TEXT ist eine Buchreihe des Goethe-Institut Kenia und Native Intelligence Kenia. Dieser Band wird in Kooperation mit dem Goethe-Institut Südafrika sowie in Partnerschaft mit dem Institute for Art Education (IAE) der Zürcher Hochschule der Künste veröffentlicht.

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT

- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit

- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops

- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen und kostenlos publizieren

GRIN