

Hendrik Otten

Zehn Thesen zum Zusammenhang von europäischer Jugendarbeit, interkulturellem Lernen und Anforderungen an Professionalität und Qualität dieser Arbeit

Vorbemerkung

1990 wurde im Handbuch „Internationale Jugendarbeit. Interkulturelles Lernen“¹ eine erste Version der „Zehn Thesen zum Zusammenhang von europäischen Jugendbegegnungen, interkulturellem Lernen und Anforderungen an haupt- und nebenamtliche Mitarbeiter“ veröffentlicht. Danach erfolgten einige Ergänzungen und Veröffentlichungen in englischer und französischer Sprache. Ab 1997 erfolgten Veröffentlichungen einer überarbeiteten Fassung durch den Europarat / das Europäische Jugendzentrum Strasbourg in mehreren Sprachen, inhaltlich blieb diese Version von 1997 viele Jahre unverändert.

Im November 2007 führte der Europarat im Europäischen Jugendzentrum Budapest ein Seminar durch zum Thema: „Intercultural Learning in European Youth Work: Which Ways Forward?“. Der Autor dieser Thesen hatte den Auftrag, dort einen Vortrag zu halten über „The role of Intercultural Learning in European Youth Work today“ und dabei die Thesen von 1997 kritisch auf die Situation von heute (2007) zu beziehen. 2009 wurde die überarbeitete Fassung dann durch den Europarat / das Europäische Jugendzentrum veröffentlicht.²

Die Thesen sind fokussierter als andere Publikationen des IKAB e.V. ein Spiegel der Entwicklung der interkulturellen politischen Bildung des Instituts seit seiner Gründung vor fast 50 Jahren und auch die meistverbreitete Veröffentlichung. Im Vorfeld des 50jährigen Bestehens des Instituts und zum Ende seines beruflichen Lebens hat sich der Autor entschieden, ein letztes Mal die Thesen angesichts der aktuellen gesellschafts- und bildungspolitischen Herausforderungen zu überarbeiten.

Der folgende Text ist nun das Ergebnis des Versuchs, die Thesen von 2007/2009 vor dem Hintergrund der Entwicklungen der letzten fast 20 Jahre zu überprüfen und den aus meiner heutigen Sicht notwendigen Anforderungen an qualitative und professionelle interkulturelle politische Bildung /europäische Jugendarbeit gemäß zu verändern oder neu zu formulieren, ohne den Thesencharakter aufzugeben. Die Thesenüberschriften sind zum Teil dem veränderten Text entsprechend modifiziert. Die damalige Schlussthese 10 wurde durch eine ersetzt, die dem gesamten Text besser gerecht wird. Im Anhang gibt es eine Literaturliste der Titel, die diesen überarbeiteten Text gedanklich mit beeinflusst haben.

¹ Oberste-Lehn, H., Wende, W., Hrsg., Handbuch Internationale Jugendarbeit. Interkulturelles Lernen. Düsseldorf 1990

² Ramberg, Ingrid, (Ed.), Intercultural Learning in European Youth Work – Which Ways Forward? Council of Europe Publishing 2009. Eine PDF-Version dieser Fassung von 2009 kann in englischer, französischer und deutscher Sprache heruntergeladen werden unter: www.ikab.de.

Grundlegende Veränderungen oder gedankliche Weiterführungen beruhen im Wesentlichen auf eigenen Veröffentlichungen im Kontext der Institutsarbeit, wobei drei Texte eine besondere Rolle gespielt haben.³

Europäische Jugendarbeit war noch in der Anfangsphase der europäischen Jugendprogramme deutlich durch Jugendbegegnungen gekennzeichnet und auch beeinflusst durch Nachkriegshaltungen wie Versöhnung und Verständigung. Heute hat sie es mit einem breiten Aktionsfeld in den Programmen Erasmus + Jugend und Europäischem Solidaritätskorps zu tun und auch Sport wird der europäischen Jugendarbeit zugeordnet.

Anforderungen an diese Jugendarbeit sind mittlerweile grundsätzlich in den Kontext nicht-formaler Bildung eingebunden. Erwartungen beziehen sich auf einen deutlichen Mehrwert für die einbezogenen Jugendlichen und eine Anerkennung der in diesen nicht-formalen Lernsituationen gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen. Je nach europapolitischen Prioritäten stehen in den verschiedenen Programmphasen mal soziale Integration und verbesserte Beschäftigungsfähigkeit im Fokus, mal die Entwicklung einer aktiven europäischen BürgerInnenschaft und zunehmend auch Demokratieförderung und Partizipation. Europäische Jugendarbeit musste sich behaupten und profilieren im Zusammenhang der Strategie für Lebenslanges Lernen und zur Erreichung der definierten Schlüsselkompetenzen beitragen.

Dies alles fand in einem sich kontinuierlich und teils deutlich verändernden europapolitischen Umfeld statt: Eine erweiterte Gemeinschaft mit Mitgliedstaaten sehr unterschiedlicher demokratischer Traditionen und daraus resultierender Auffassungen hinsichtlich Bürger*innenrechte und demokratischer Regierungs- und Beteiligungsformen, die sich auch in den jeweiligen nationalen Konzepten von Jugendpolitik und Jugendarbeit manifestieren. Re-Nationalisierung, Ent-Solidarisierung und Abwesenheit einer Politik, die auf dem Fundament der vereinbarten europäischen Werte und Rechtsnormen beruht, sind entsprechende Kennzeichnungen für vollzogenen gesellschaftlichen Wandel. Die zunehmende und präsenter werdende Dominanz rechtspopulistischer und rechtsextremer Diskurse in vielen europäischen Ländern – auch in Deutschland – erschweren mittlerweile die Aufrechterhaltung eines demokratischen gesellschaftlichen Minimalkonsenses. Inhalte und Kommunikationsstil dieser Diskurse stehen den Menschenrechten als Vernunftmoral (Habermas) und das Zusammenleben in pluralen Gesellschaften regelnder Rechtsform diametral entgegen (Otten 2021).

Hinzu kommen die einschneidenden geopolitischen Veränderungen, auch im Verhältnis zu den USA, Russland und China und die Tatsache, dass mitten in Europa wieder Krieg herrscht,

³ Ohana, Yael, Otten, Hendrik (Eds), Where Do You Stand? Intercultural Learning and Political Education in Contemporary Europe. VS Verlag Wiesbaden 2012;
OTTEN; Hendrik & Ohana, Yael, Where do we stand – Where do we have to go? Braucht der europäische Jugendbereich ein neues Konzept für interkulturelles Lernen? Festschrift anlässlich des Colloquiums zum 35jährigen Bestehens des IKAB e.V. Bonn 2013;
Otten, Hendrik, Zuversichtliche Skepsis. Gedanken zur Verständigung über die Evidenz des Politischen in der europäischen und internationalen Jugendarbeit. In: IJAB und Forschung und Praxis im Dialog, (Hrsg.), Internationaler Jugendaustausch wirkt. 3. Veränderte Auflage. Bonn 2021

eine Situation, die wir jugend- und bildungspolitisch noch gar nicht aufgenommen, geschweige denn verarbeitet hätten – weder auf nationaler noch europäischer Ebene. Die Kernfrage, wie wir in und zu Europa wieder zu neuen Narrativen finden, die sich der Notwendigkeit zur fortwährenden Demokratisierung der Demokratie (Derrida) durch vor allem politische Partizipation junger Menschen selbstverpflichtet, ist noch völlig offen und bisher nicht Gegenstand eines wirksamen öffentlichen Diskurses über interkulturelle politische Bildung.

Vor diesem Hintergrund fällt es nicht leicht, über neue jugend- und bildungspolitische Strategien für europäische Jugendarbeit nachzudenken. Aufhören und Aufgeben sind allerdings keine Alternativen. Deshalb dieser Versuch.

These 1: Pluralismus ist heute die angemessenere Beschreibung der gesellschaftlichen Wirklichkeit in Europa als kulturelle Vielfalt!

In Europa⁴ haben wir es heute überall mit gesellschaftlichen Strukturen zu tun, die durch kulturell differenzierte Erscheinungsformen gekennzeichnet sind: Plurale Gesellschaften. Versuche nationalkultureller Abschottung sind mehr oder weniger gescheitert oder haben zu zusätzlichen innergesellschaftlichen Konflikten geführt, und öffentliche Diskussionen darüber, ob ein Staat ein Einwanderungsland sei oder nicht, sind heute ganz überwiegend Inhalt rechtspopulistischer und rechtsextremer Diskurse, nicht nur in Deutschland, Frankreich oder Italien. Konservative und neoliberale Diskurse aus dem Spektrum der sogenannten Mitte spielen in der Regel nur dann noch eine Rolle, wenn es um eigene wirtschaftspolitische Klientelinteressen geht.

Es ist keine ernsthaft verfolgte und an den Menschenrechten als gesellschaftlicher Gerechtigkeitskonzeption orientierte nachhaltige Kommunikation erkennbar, sich mit den vielfältigen Gründen für Zu- und Einwanderung einschließlich Fluchtgründen dem einzelnen Menschen subjekt- und Kontextadäquat konstruktiv zu befassen. Entsprechend zunehmend beobachtbar: Emotional geführte Diskussionen über den Verlust kultureller Identität und Klassifizierungen ethnischer Gruppen unter Wiederverwendung des Rassenbegriffs. Die Beiträge der AfD im deutschen Bundestag sind dafür exemplarisch.

Auch wenn zugestanden wird, dass sich die Erscheinungen sozialer Alltäglichkeit, in denen sich Pluralismus ausdrückt, mittlerweile in den europäischen Gesellschaften sehr komplex und teilweise auch widersprüchlich zeigen, wird weiterhin systematisch ignoriert, dass der Begriff Kultur einen dynamischen Prozesscharakter beinhaltet, der in Bezug auf eine notwendigerweise zu definierende und anzuwendende Gerechtigkeitskonzeption für kooperative gesellschaftliche Lebensgestaltung Gegenstand eines öffentlichen politischen Diskurses sein müsste. Dieses Versäumnis hat Folgen: Es war und ist kontraproduktiv und falsch, zwischen Mehrheits- und Minderheitenkulturen zu differenzieren und interkulturelles Lernen als zwischen ihnen ausgleichendes pädagogisches Konzept im Sinn „gutgemeinter“ Integrationsmodelle zu propagieren.

⁴ Europa geopolitisch verstanden im Kontext EU und Europarat

Diese Idee ist gescheitert, weil es in der Vergangenheit weder einen systematischen Bezug zwischen Pädagogik und Politik noch Kommunikation über die daraus folgenden Konsequenzen gegeben hat. Wir haben genügend Beispiele ehemaliger „Vorzeigestaaten“ in Europa (zum Beispiel in Skandinavien), die zunächst eher resignativ, dann mit radikaler Staatsraison versucht haben, den Scherbenhaufen eindimensionaler Integrationsforderungen zu reparieren – der Prozess hält an.

In Fortführung der ursprünglichen These müssen heute andere Antworten gefunden werden auf die Frage: Wie müssen wir mit dem in unserem Alltag sehr präsenten Wertepluralismus – einschließlich religiöser Praxis – umgehen, damit eine Gerechtigkeitskonzeption zur Anwendung kommt, die sowohl als Ordnungsprinzip der ganzen (multikulturellen) Gesellschaft dient als auch die Rechte des und der Einzelnen garantiert? In diesem Zusammenhang sei an Hannah Arendt erinnert, die formuliert hat, dass es nur ein Menschenrecht gibt, nämlich das Recht, Rechte zu haben. Politische und gesellschaftlich-soziale Wirklichkeit sind auch heute immer noch von der Verwirklichung dieses Rechtsgrundsatzes weit entfernt.

Eine zweite, noch schwierigere Frage: Wie können wir diese Notwendigkeit durch Bildung und Erziehung so vermitteln, dass kritisch-empathisches Denken und Handeln und nicht Unrecht und Ungleichheit, Ausgrenzung, Diskriminierung und andere Gewaltformen den Umgang mit Konflikten kennzeichnen?

Gelebter Wertepluralismus beinhaltet eine Vielzahl möglicher Konflikte und verlangt, mit auch individuell nicht immer zufrieden stellenden Kompromissen leben zu müssen. Dazu sind mentale Mobilität und interkulturelle Diskursfähigkeit⁵ erforderlich. Europäische Jugendarbeit kann unter bestimmten Voraussetzungen die für diese Diskursfähigkeit notwendigen Kompetenzen vermitteln und zu einem handlungsrelevanten Bewusstsein der Menschenrechte beitragen. Eine unabdingbare Voraussetzung ist die notwendig zu fokussierende Re-Politisierung dieser Jugendarbeit. Die Thesen wollen dazu einige Anregungen geben.

These 2: Interkulturelles Lernen muss sich selbst als kritische politische Bildung definieren und sich mit den alltäglichen sozialen und politischen Realitäten in Europa befassen!

Wenn, wie bereits in den vorausgegangenen Versionen der Thesen dargelegt, objektiv vorhandene vielfältige Kontaktmöglichkeiten im Alltag zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft, mit unterschiedlichen Lebensweisen, Wahrnehmungsmustern, Einstellungen, Denk- und Glaubensweisen in der Vergangenheit nachweislich nicht zu einem substanziell gerechten und den gegenseitigen personalen wie gesellschaftlichen Umgang nicht diskriminierenden oder ausgrenzenden Verständnis und Verhalten geführt haben und zunehmend Menschen offensichtlich zunächst mit diesen permanent präsenten pluralen kulturellen Reizen im Hinblick auf eine subjekt-, objekt- und situationsadäquate Interpretation und Einordnung überfordert sind, müssen wir zielgerichteter als in der Vergangenheit darüber nachdenken, wie kritische interkulturelle politische Bildung bisherige Versäumnisse in Bildung und Erziehung beseitigen kann:

⁵ Siehe hierzu These 6.

„Erziehung muss in die Gesellschaft einüben und gegen sie immunisieren, wo diese zwingen will, Stereotypen des Denkens und Handelns zu folgen statt kritischer Einsicht“⁶. Die Kennzeichnung der interkulturellen politischen Bildung als **kritische** soll darauf hinweisen, dass diese selbstreflexiv sein muss im Hinblick auf ihre Intentionen, deren Realisierung und Wirkungen im Hinblick auf das Individuum wie dessen gesellschaftliches Umfeld.

Da die Probleme stereotypen Denkens und Handelns sich vor allem auf der Ebene des Alltags zeigen, müssen Lösungsansätze im Hinblick auf eine systematische interkulturelle Orientierung auch dort gesucht werden.

Sie liegen nicht in plakativ-politischen Parolen, wie etwa die der AfD, sondern in Bildungskonzepten und einer entsprechenden Erziehungspraxis, die den national-kulturellen Horizont endgültig überwunden haben und als Basisreferenz zumindest die Orientierung an einer „Critical European citizenship“ mit den Bezugspunkten „Würde und Rechte der Menschen“ nutzen: Europa als Werterahmen (die fixierten Werte der Europäischen Union ebenso wie die des Europarates) und als Rechtsrahmen in Verbindung mit vielen bereits existierenden, das Gemeinwesen ordnenden gesetzlichen Grundlagen und Rechtsnormen. Damit wird die alte Forderung, dass interkulturelles Lernen in unserem Alltagsleben stattfinden muss und deshalb interkulturelle politische Bildung solche Situationen aufnehmen und nutzen muss, angesichts zunehmender Demokratiegefährdungen noch eindringlicher als in der Vergangenheit.

Wir verzeichnen heute in Europa weit mehr innergesellschaftliche und grenzüberschreitende Konflikte als 20 Jahre zuvor⁷: „Der verheißungsvollen Perestroika folgte 1989 der Fall der Berliner Mauer, das sowjetische Imperium löste sich auf, der jugoslawische Völkerstaat zerfiel, doch aus den Trümmern krochen die dunklen Energien behaupteter ethnischer Identitäten und alter territorialer Ansprüche. Die Flitterwochen einer postideologischen Globalisierung in universeller Freiheit wichen bald der Ernüchterung angesichts der Wiederkehr vergangen geglaubter Konflikttypen. In Europa wurde wieder Krieg geführt, Minderheiten wurden vertrieben und der Kontinent stand hilflos vor diesem Geschehen“⁸.

Diese Beschreibung kann so auch für die heutige Situation stehen, denn wir sind weiter denn je entfernt von einer „Nach-dem-Zweiten-Weltkrieg-Situation“, in der Verständigung und Versöhnung primäre Anliegen waren und interkulturelle Lernprozesse sich daran ausrichteten. Stattdessen befinden wir uns in Europa in einer Art evidenter werdender „innergesellschaftlicher Vorkriegssituationen“, weil ein Minimalkonsens über jene Normen und Werte, die das prinzipiell Konfliktpotential beinhaltende Verhältnis zwischen individueller Freiheit und gesellschaftlicher Gerechtigkeit demokratisch regeln, weitgehend verloren gegangen ist und zunehmend rechtspopulistische Nationalismen den öffentlichen Diskurs bestimmen.

⁶ Alexander Mitscherlich, Die dialektische Funktion, die Erziehung erfüllen sollte. In: H.Haase, Hrsg., Alexander Mitscherlich, Gesammelte Schriften. Band III: Sozialpsychologie I. S.33 Frankfurt:1983

⁷ Lesenswert in diesem Zusammenhang: Lettre international, N° 81: So leben wir jetzt. Künstler, Dichter, Denker zur Lage der Welt. Berlin: 2008.

⁸ Frank Berberich, Gruss an die Leser. In: Anmerkung 7, Seite 13

Hinzu kommt der reale Krieg mit seinen geopolitischen Implikationen, die auch die innergesellschaftlichen öffentlichen Diskurse negativ beeinflussen, weil übergeordnete gesellschaftliche Ziele wie soziale Gerechtigkeit und gesellschaftliche Teilhabe immer weniger berücksichtigt und einbezogen werden⁹.

Um gegenzusteuern, braucht es ein neues Verständnis von interkultureller politischer Bildung: Lernprozesse, in denen der Zusammenhang von Kognition, Moral, politischem Bewusstsein und politischem Handeln aufgenommen und reflektiert werden¹⁰.

These 3: Die Chance, dass Mobilität zu Verhaltensänderungen führt, ist nur dann gegeben, wenn die Wahrnehmung von Unterschieden Gegenstand politischer Bildungsprozesse ist und alltagsrelevant aufgenommen wird, mit dem Ziel, Einsicht und Bereitschaft für veränderte Wahrnehmungsinterpretationen und daraus folgendem veränderten Verhalten zu schaffen!

Die ursprüngliche These behandelte den Aspekt möglicher Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen anderskulturellen Situationen und Ereignissen gegenüber durch größere Mobilität - Reisen. Erinnern wir uns: 1989/90 gab es gerade das erste Jugend-Programm der damaligen Europäischen Gemeinschaft, das zum Teil in dieser Perspektive entwickelt wurde und kulturelle Nähe durch Begegnungen in einem anders-kulturellen Kontext ermöglichen und damit zu Einstellungsveränderungen beitragen sollte. Mobilität wurde zwar von einigen Mitgliedstaaten primär als physische gesehen, aber bereits dieses erste Programm ging in seinen Zielsetzungen und Aktionen davon aus, dass gleichzeitig auch mentale Mobilität entwickelt und gefördert werden müssen, also auch etwas gelernt werden muss, über sich selbst und die anderen – die ersten Anfänge, ein Konzept interkulturellen Lernens in ein Mobilitätsprogramm einzuführen.

Es ist heute weitgehend Konsens, dass kulturelle Nähe allein weder automatisch Verständnis für Anderssein entstehen lassen noch Ethnozentrismus verhindert. Auch Reisen an sich löst nicht prinzipiell Veränderungen aus, sonst hätten wir angesichts des Massentourismus heute eine bessere Welt. Stattdessen treffen immer noch auf viele Menschen sozialwissenschaftliche Untersuchungsergebnisse der 70er und frühen 80er Jahre über Einstellungswandel durch Tourismus zu:

⁹ In diesem Zusammenhang sei ein folgenreiches Defizit erwähnt: dass die Diskussionen zu Interkulturellem Lernen sich in der Vergangenheit zu wenig systematisch mit dem Islam als kulturell sehr unterschiedlicher und dennoch Anknüpfungspunkte bietender Lebensform auseinandergesetzt haben, obwohl er mittlerweile alltägliche Interaktionssituationen in nahezu allen europäischen Ländern prägt und teils auch substantiell verändert. Die vorherrschend isolierte Betrachtung einzelner Aspekte oder die Fokussierung auf fundamentalistische Aktionen haben dazu beigetragen, den Islam auf ein politisch zu bekämpfendes Unrechtssystem zu reduzieren und die hervorgebrachten großen kulturellen Leistungen in Vergessenheit geraten zu lassen im Hinblick auf die Möglichkeit, als verbindende Elemente für die gemeinsame Verständigung über eine Gerechtigkeitskonzeption in den Vordergrund zu treten (siehe dazu u.a. : Hendrik Otten, Multikulturelle Gesellschaften und interkulturelle Bildung und Erziehung – Plädoyer für einen Perspektivenwechsel. In: Hendrik Otten, Peter Lauritzen, Hrsg., Jugendarbeit und Jugendpolitik in Europa. S. 18ff. Wiesbaden: 2004) Dieser Hinweis steht nicht im Gegensatz zur Haltung des Autors: strikte Trennung von Politik und Religion.

¹⁰ Siehe hierzu: Hendrik Otten, Menschenrechte. Grundwerte und Menschenrechte als normativer Rahmen politischer Bildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung, Hrsg., Grundlagen unserer Demokratie. Bonn: 1988

Touristische Auslandsaufenthalte bewirken in der Regel keine dauerhaften Einstellungsänderungen; sie tragen eher im Gegenteil zu einer Verstärkung vorhandener negativ besetzter Vor-Urteile bei, weil lediglich die bereits vorhandenen Wahrnehmungsgewohnheiten zur Interpretation anders-kultureller Reize zur Verfügung stehen, die auch im „heimischen“ Umfeld den Blick auf Anderssein leiten.

Deshalb sind neue Lernprozesse notwendig – prinzipiell auch interkulturelle – und zwar immer wieder und lebenslang. Daraus die Forderung in These 2 nach der Verankerung im Alltagsleben; wenn wir hier weiter sind, lässt sich das Potential, das zweifellos in ausgeübter Mobilität, im Reisen liegt, auch effektiver nutzen.

These 4: Europäische Jugendarbeit ist weit mehr als Austausch und verlangt deshalb andere und neue Kompetenzen der Akteure!

In Aufnahme dieser Argumentation bezog sich die alte These auf Austauschmaßnahmen mit Jugendlichen aus verschiedenen Ländern: Pädagogisch sinnvolle Alternative zu touristischen Aktivitäten, wenn bestimmte Faktoren gegeben sind, die dauerhafte Wirkungen einer internationalen Begegnung für den jeweiligen eigenen Alltag ermöglichen. Fehlen diese Faktoren, ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass auch solche Jugendbegegnungen oberflächlich im Sinn situationsbezogener Harmonie bleiben. Auch hier zunächst die Erinnerung des historischen Kontextes: Europäische Jugendbegegnungen, vor allem multilaterale und gefördert durch ein europäisches Programm, waren Ende der 1980er und zu Beginn der 90er Jahre noch Neuland, im Hinblick auf pädagogische Anforderungen wie europapolitische Begründungen (Subsidiaritätsprinzip). Entsprechend wurde um jede einzelne Formulierung in den Durchführungsbestimmungen für die einzelnen Aktionen des damaligen *Jugend-für-Europa*-Programms gerungen. Die erste Arbeitsstelle der Kommission für dieses Programm hieß entsprechend schlicht *European Community Youth Exchange Bureau* ¹¹. Jugendbegegnungen und damit verbundene Aus- und Fortbildungen wurden seinerzeit als die wichtigste Möglichkeit zur Entwicklung europäischer Jugendarbeit gesehen ¹².

Heute ist europäische Jugendarbeit weit mehr als Jugendaustausch, auch wenn dieser immer noch eine wichtige Aktion im aktuellen EU-Programm Erasmus + Jugend darstellt, vor allem im Zusammenhang der Beteiligung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf, neuer Mitgliedstaaten und der Beziehungen zur übrigen Welt. Deshalb ist es weiterhin sinnvoll, dieser Form von europäischer Jugendarbeit immer noch besondere Beachtung zu widmen.

In den Vorbemerkungen sind bereits einige, die heutigen Anforderungen kennzeichnende Elemente genannt. Deshalb nur noch kurz einige zusätzliche Gedanken.

¹¹ Der Autor dieser Thesen war von 1987 an für rund 10 Jahre in Brüssel in den Leitungsgremien dieses und der Nachfolgebüros tätig und vor allem für die pädagogische Qualität der Programme einschließlich Aus- und Weiterbildung sowie Evaluationsfragen verantwortlich.

¹² Allerdings nur von denjenigen, die eine europäische Orientierung von Jugendarbeit für wichtig und notwendig hielten, was weder in pädagogischen, noch in politischen und auch nicht in Jugendverbandskreisen selbstverständlich war.

Die wichtigste Veränderung in den letzten 20 Jahren liegt darin, dass durch die Aufwertung und die Anerkennung des Stellenwertes nicht-formaler und informeller Bildung der Bereich europäischer Jugendarbeit (EU-Kontext) mittlerweile auch in einem politischen Kontext gesehen wird. Der damalige Weißbuchprozess hatte dazu wesentlich beigetragen¹³ und mit der Youth Work Convention wird dieser Prozess heute weiterhin positiv befördert. Die Arbeiten des Europarates und im Zusammenhang der Partnerschaft zwischen Europarat und Europäischer Kommission in Bezug auf Anerkennung und Validierung nicht-formaler Bildung sind in gleichem Maß Einfluss nehmend gewesen. Folglich verfügen wir mittlerweile über einen auf Konsens beruhenden gemeinsamen werteorientierten Zielkatalog für nicht-formale Bildung¹⁴, der allmählich in der zunehmend auch als politische Bildung verstandenen europäischen Jugendarbeit Anwendung findet.

Fassen wir diese jugendpolitischen Entwicklungen aus den letzten Jahren zusammen, so haben wir es heute mit Erwartungen an europäische Jugendarbeit zu tun, die über punktuelle pädagogische und isolierte jugendpolitische Aktionen weit hinausgehen: Sie soll subjektorientiert sein, effizient sein, Chancengleichheit fördern und Ungleichheit beseitigen, auch den Dialog zwischen den Kulturen anregen, persönliche Entfaltung bei gleichzeitiger Anerkennung des Anderssein der Anderen ermöglichen, soziale Integration durch Befähigung zu Perspektivwechsel und Empathie befördern, aktives europäisches Engagement initiieren und leben lernen durch praktizierte Solidarität und Mitverantwortung – kurz: europäische Jugendarbeit als Unterstützung für selbstwirksames Lernen und Handeln, als nicht-formale kritische politische Bildung in der doppelten Perspektive eines positiv wirkenden Beitrages zur individuellen Sozialisation und zur aktiven Mitgestaltung des gesellschaftlichen Demokratisierungsprozesses der Demokratie.

Wenn die Praxis in der Zukunft diesen Ansprüchen auch nur annähernd gerecht werden will, muss sie sich gewaltig verändern und unter professionellen Bedingungen qualifiziert betrieben werden, was viele Konsequenzen im Hinblick auf bisherige Routinen und Selbstverständliches haben wird – bis hin zu Fragen wie: Wer wird in diesem Feld zukünftig unter welchen Bedingungen arbeiten können, was wird warum gefördert, wer kontrolliert nach welchen Standards Prozess- und Outputqualität¹⁵. In These 9 wird auf diese Aspekte näher eingegangen.

These 5: Interkulturelles Lernen im Verständnis kritischer politischer Bildung beinhaltet die Verpflichtung, Menschenrechtsverletzungen gegenüber intolerant zu sein!

Diese These beschäftigte sich in früheren Versionen vor allem mit dem Phänomen „Vorurteil“ im Kontext europäischer und internationaler Jugendarbeit.

¹³ Weißbuch der Europäischen Kommission: Neuer Schwung für die Jugend Europas. 2001

¹⁴ Stichworte dafür sind z.B.: demokratisches bürgerschaftliches Engagement / Partizipation; antirassistisches Denken und Handeln; Menschenrechtsorientierung im Alltag, Diversitätsbewusstsein, diskriminierungskritisches Denken und Handeln etc.

¹⁵ Siehe dazu ausführlich folgende Studie: Helmut Fennes and Hendrik Otten, Quality in non-formal education and training in the field of European youth work (2008). Die Download-Version in Englisch ist auf der neuen Website von JUGEND für Europa nicht mehr erhältlich, ebenso nicht mehr die deutsche Version, damals als documents N° 10 veröffentlicht.

In diesem Zusammenhang ist auch aus meiner heutigen Sicht das Thema „Umgang mit Vorurteilen“ weiterhin praxisrelevant, geht aber im Selbstverständnis als diskriminierungssensible selbstreflexive politische Bildung deutlicher über den bisher beschriebenen Kontext hinaus, wie zu zeigen sein wird.

Zunächst hier die wesentlichen Argumente aus der ursprünglichen Version: Abbau von Vorurteilen ist eine der meistverbreiteten Forderungen im Zusammenhang europäischer und internationaler Jugendarbeit. Ein Ergebnis ist, dass viele Menschen sich beeilen zu versichern, sie hätten keine Vorurteile. Wo wir bei anderen welche entdecken, erheben wir gerne den Vorwurf. Jugendarbeit muss im Zusammenhang des Problems "Vorurteile" andere Akzente setzen. Vor allem muss sie dazu beitragen, von moralisierender Belehrung wegzukommen: „Es gibt keinen Menschen ohne Vorurteile, und wenn einer behauptet, er habe keine Vorurteile, dann ist diese Behauptung wohl das größte Vorurteil“¹⁶.

Wir wissen, dass wir niemals alles wissen und deshalb stets Vor-Urteile im Sinne vorläufiger Urteile haben werden und diese in bestimmtem Umfang auch brauchen zur Erreichung von Umweltstabilisierung und Verhaltenssicherheit, sie sind bis zu einem gewissen Grad "psycho-ökonomisch" notwendig zur Herstellung der eigenen Identität durch Abgrenzung von anderen¹⁷. Dies ist jedoch kein Plädoyer dafür, sich mit seinen Vorurteilen zu arrangieren. In der Begegnung mit anderen Menschen, auch des eigenen Kulturkreises, unterliegen solche Vor-Urteile einer möglichen Veränderung. Ob und in welchem Umfang aus z.B. negativ besetzten Vorurteilen "objektivere" Urteile werden können, hängt auch ab von den Bedingungen, unter denen diese Begegnungen stattfinden.

Hinzu kommt die Notwendigkeit, dass der Einzelne bestimmte Qualifikationen erwerben muss, wenn Interkulturelles Lernen im Alltag und im Kontext europäischer und internationaler Jugendarbeit wirksam werden soll: Wir müssen uns beschäftigen mit unseren Wahrnehmungsgewohnheiten, stereotypen Interpretationsmustern und schematischen Interaktionsregeln. Vor allem die Bedeutung selektiver Wahrnehmung muss uns klar werden: Wenn wir ein Vorurteil über ein bestimmtes Verhalten haben, so werden wir zunächst immer wieder nur dieses Verhalten beobachten.

Das Problem für interkulturelle politische Bildung liegt darin, dass solche Vorurteile kaum rein rational-argumentativ behoben werden können, sondern der Aufarbeitung in neuen konkreten Situationen bedürfen: Veränderung von negativ besetzten Vor-Urteilen durch reflektierte neue Erfahrungen in pluralen Alltagssituationen oder in einem anderskulturellen Kontext. Dies geschieht nicht zufällig oder von allein, sondern bedarf der Intention und der Planung. Demokratie kann nicht „gelehrt“ werden, sie kann sich nur durch Handeln und gelebte Praxis erschließen.

Die hier angesprochene Problematik hat sich über die letzten Jahre verschärft: Angesichts zunehmender Komplexität multikultureller Gesellschaften und wachsender

¹⁶ John Dewey, zitiert nach R. Bergler, Vorurteile und Stereotypen. In: A. Heigel-Evers, Hrsg., Sozialpsychologie. Band I: Die Erforschung der zwischenmenschlichen Beziehungen. S. 238. Weinheim / Basel: 1984

¹⁷ Entwickelt in: G. W. Allport, Die Natur des Vorurteils. Köln: 1971

Anforderungen an das Individuum und sein soziopolitisches Umfeld haben wir immer weniger die Möglichkeit, zu allen Aspekten gesellschaftlicher Entwicklung gut begründete und gerechtfertigte Urteile zu entwickeln. Wir können und sollten uns aus Prinzip stets darum bemühen, aber ob wir es wollen oder nicht: Wir werden mit immer mehr ersten Eindrücken / vorläufigen Urteilen leben müssen, wobei die zentrale Herausforderung darin besteht, dass diese vorläufigen Urteile keine diskriminierenden oder ausgrenzenden Effekte gegenüber Anderen und Anderssein haben.

Das Vorhandensein interkultureller Kompetenz im Zusammenspiel mit entwickelten personalen und sozialen Kompetenzen - und auch komplementär zu Schlüsselkompetenzen, zum Beispiel im Kontext Lebenslangen Lernens - ist meines Erachtens eine Möglichkeit, um Ambivalenz-bedingten Verunsicherungen und Ängsten zu begegnen und Diskriminierung, Rassismus und jeder anderen Form von Ausgrenzung und Gewalt entgegenzutreten.

Dazu gehört ein weiterer Aspekt: Wir brauchen ein inhaltlich und alltagsrelevant anderes Verständnis des Toleranzbegriffs, weil dieser immer seltener konkret und handlungsbezogen verstanden wird, sondern stattdessen in der Regel nur noch Konversationsbezogen argumentativ neutral bis gleichgültig verwendet wird. Um es deutlich zu sagen: Indifferent zu sein bedeutet nicht, tolerant zu sein, weil keine Position bezogen, sondern etwas einfach zugelassen wird, auch wenn es gegen ethische Prinzipien und Menschenrechte verstößt. Wir müssen stattdessen Haltungen einnehmen, diese selbst leben und öffentlich hör- und sichtbar zeigen. Deshalb ist es höchste Zeit für ein „**Gebot der Intoleranz**“, für aktives Eintreten, wenn die Würde einzelner Menschen oder individuelle und kollektive Menschenrechte, wie in der Menschenrechtskonzeption als in Europa vorherrschendes ethisch-politisches Selbstverständnis einer historisch gewachsenen Interpretation von Gerechtigkeit missachtet werden.

Diese Forderung nach klar erkennbarer Intoleranz im Kontext der Missachtung ethischer Prinzipien (Humanismus) und der Menschenrechte wird vermutlich nicht nur Zustimmung finden. Deshalb einige erläuternde Gedanken hierzu, auch, weil mit dieser These ein seit langer Zeit bestehender Minimalkonsens über Grundlagen und Zielsetzungen politischer Bildung vermeintlich aufgegeben wird. Es handelt sich um den sogenannten Beutelsbacher Konsens, der erstmalig 1976 formuliert worden ist und im Wesentlichen auf drei Prinzipien beruhte: 1. auf einem Überwältigungsverbot, meint keine Indoktrination; 2. auf der Beachtung bzw. Berücksichtigung kontroverser Positionen in der Wissenschaft und in der Politik und 3. sollte politische Bildung Schülerinnen und Schüler befähigen, eine politische Situation und ihre eigenen Interessen zu analysieren. Um den Beutelsbacher Konsens richtig einzuordnen, muss der historische Kontext vor 50 Jahren berücksichtigt werden¹⁸. Heute besteht weitgehend Konsens darüber, dass politische Bildung niemals neutral

¹⁸ Zu diesem Thema hat Thomas Krüger, ehemaliger Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung, einen lesenswerten Beitrag geschrieben: Beutelsbach 2.0 – zehn Thesen zur politischen Bildung. In: Gudrun Hentges (Hrsg.), Krise der Demokratie. Demokratie in der Krise? Wochenschau Wissenschaft. Frankfurt 2020. Angesichts des 50. Jahrestages von Beutelsbach gibt es zahlreiche Beiträge, die in unserem Diskussionszusammenhang aber nicht grundlegend weiterführen.

sein kann, weil sie prinzipiell einer Demokratieförderung verpflichtet ist. Deshalb gilt dieser Satz auch uneingeschränkt für europäische und internationale Jugendarbeit im Verständnis kritischer interkultureller politische Bildung, weil diese, wie bereits dargelegt, weit mehr ist als kognitive Wissensvermittlung: Sie befasst sich mit Einstellungen und Gefühlen von Menschen, sie muss proaktiv sein und neue Partizipationsmöglichkeiten schaffen, sie muss die Lebenswelten junger Menschen erreichen und sie dabei unterstützen, demokratiefeindliche Narrative und Fake News zu erkennen und sich dagegen zu engagieren. Das meint Empowerment, fordert Haltung und Handeln heraus und kann deshalb niemals politikfreier Raum sein.

Jede Art von Bildung tangiert Gesellschaft und jede Gesellschaft braucht eine Vorstellung und Konzepte dazu, wie sie sein sollte und sein will und was Bildung und Jugendarbeit unter welchen Bedingungen dazu beitragen können, diese Vorstellungen einer guten (demokratischen) Gesellschaft zu realisieren. Deshalb ist die Berücksichtigung der Wechselbeziehung zwischen Jugendarbeit und Jugendpolitik strukturell wichtig. These 8 geht hierauf noch einmal besonders ein.

These 6: Interkulturelles Lernen ist immer politisches Lernen!

1990 habe ich diese These folgendermaßen eingeleitet: "Interkulturelles Lernen ist der zusammenfassende Begriff für die bewusste pädagogische Planung und Realisierung von europäischen Jugendbegegnungen (als quantitativ größtem Teil internationaler Jugendarbeit), die den Anspruch haben, dem Einzelnen angemessen und in einem positiven Sinn auf Lebens- und Arbeitsbedingungen in einer multikulturellen Gesellschaft vorzubereiten". Zum Schluss hatte ich formuliert: „Inhalte interkulturellen Lernens sind unabhängig von anderen Themen stets auch die jeweiligen aus der nationalen Tradition rührenden Verhaltensmuster, deren Aufeinandertreffen in konkreten Begegnungssituationen von Jugendlichen problematisiert und reflektiert werden müssen im Hinblick auf zugrunde liegende kulturspezifische Denk- und Wahrnehmungsgewohnheiten.“ Zu dieser Definition gibt es auch heute keinen ernsthaften inhaltlichen Widerspruch¹⁹, aber sie reicht natürlich nicht aus, um der Vielfältigkeit nicht-formaler Lern- und Bildungssituationen mit Relevanz für interkulturelle Lernprozesse in einem (multikulturellen) gesellschaftspolitischen Kontext gerecht zu werden²⁰.

Deshalb: Interkulturelles Lernen war und ist in meinem Verständnis immer auch politisches Lernen, und zwar in einem normativen Kontext – der Erziehung zur Achtung, Anwendung und Verteidigung (Engagement) der Menschenrechte als Voraussetzung der Verwirklichung des in diesen Thesen formulierten Anspruchs der Notwendigkeit einer fortwährenden Demokratisierung der Demokratie.

¹⁹ Teresa Cunha und Rui Gomes haben einen lesenswerten Artikel zu der Entwicklung des Begriffs „Interkulturelles Lernen“ geschrieben mit dem Titel: Against the waste of experiences in intercultural learning. In: Coyote N° 13. Strasbourg: 2008

²⁰ In der Fassung der 10 Thesen von 1990/1997 ging es explizit um europäische Jugendbegegnungen, deshalb die entsprechenden Formulierungen, aber ich selbst habe den Begriff stets weiter gefasst und fühle mich auch in kritischer Rückschau darin bestätigt: Hendrik Otten, Intentionen politischer Pädagogik im interkulturellen Bereich (1985) Interkulturelles Lernen als politische Bildung in der europäischen Zivilgesellschaft (2003). In: G.J. Friesenhahn, A. Thimmel, Hrsg., Schlüsseltexte. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Seite 158ff. Schwalbach/Ts: 2005

Deshalb auch das Postulat, interkulturelles Lernen im Kontext europäischer Jugendarbeit als kritische interkulturelle politische Bildung zu verstehen. Das geht darüber hinaus, was einige von uns in jüngerer Vergangenheit als Ernstnehmen und Umsetzen der politischen Dimension europäischer Jugendarbeit fordern, mit Implikationen für die (Neu)Interpretation der Konzepte für interkulturelles Lernen und deren Operationalisierung. Interkulturelles Lernen als politisches Lernen muss dazu beitragen, dass ein notwendiger Minimalkonsens über die Menschenrechte als Gerechtigkeitskonzeption zur Sicherung der individuellen und gesellschaftlichen Rechte und Pflichten in einer multikulturellen europäischen Zivilgesellschaft entstehen kann. Erst dann kann man interkulturelles Lernen auch definieren als notwendige Voraussetzung und pädagogischen Ansatz, um interkulturelle Dialogfähigkeit herzustellen²¹, weil beide Begriffe in einem unauflösbaren Zusammenhang stehen und damit interkultureller Dialog nicht als Alternative oder Ersatz zu interkulturellem Lernen missbraucht wird.

Interkulturelles Lernen als politisches Lernen (critical citizenship education) muss sich dann auch befassen mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen in Bezug auf strukturelle Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten und deren Auswirkungen im Hinblick auf die Realisierung der auf den Menschenrechten beruhenden Gerechtigkeitskonzeption. Interkultureller Dialog ohne konkreten Bezug zu dieser Gerechtigkeitskonzeption initiiert keine Lernprozesse und führt zu keinen gesellschaftlichen Veränderungen.

Ich ziehe weiterhin wegen Eindeutigkeit und Zuordnung zur politischen Bildung den Begriff *interkultureller Diskurs* vor und interpretiere ihn im Kontext der Diskursethik von Habermas²², weil damit zum einen die meines Erachtens notwendige Verknüpfung ethischer und moralischer Aspekte(eher emotionaler) mit kognitiven und politischen gegeben ist und zum anderen alle Facetten interkulturellen Lernens angesprochen sind – die pädagogischen (eher individuellen), vor allem aber die gesellschaftlichen und politisch-orientierenden²³.

Daraus meine vorläufigen Schlussfolgerungen im Hinblick auf Attribute eines zu erweiternden Konzepts für interkulturelles Lernen als politisches Lernen:

Interkulturelles Lernen als Beitrag zur Konkretisierung der Vision einer lernenden multikulturellen Gesellschaft, weil diese Lernprozesse zum einen eine aktive demokratische Bürger*innenschaft zum Ziel haben (eher individuell), zum anderen aber auch die Fähigkeit befördern, sich diskriminierungskritisch Einstellungen und Lebensrealitäten Anderer gegenüber zu verhalten und zu handeln, also den jeweiligen sozialen Kontext subjekt- und situationsadäquat zu berücksichtigen (eher gesellschaftlich relevant).

²¹ Siehe Anmerkung 18

²² Jürgen Habermas, Die Einbeziehung des Anderen. Studien zur politischen Theorie. 5. Auflage. Frankfurt: 2003

²³ Siehe hierzu ausführlich: Hendrik Otten in Anmerkung 9, Seite 23 ff

Interkulturelles Lernen schafft die Voraussetzungen dafür, dass die Menschen in die Lage versetzt werden, die prinzipielle Integrität und Gleichheit aller kulturellen Lebensformen mit den in These 5 aufgezeigten Grenzen als normativen Orientierungsrahmen zu akzeptieren – also die prinzipielle Anerkennung der anderen in ihrem Anderssein und im Selbst und damit einhergehender prinzipieller Anerkennung der Gleichheit. Auseinandersetzung und Dissens über dieses Postulat sind mit demokratisch legitimierten und an politischer Gerechtigkeit (Menschenwürde und Menschenrechte) ausgerichteten Verfahren zu führen.

Interkulturelles Lernen ist ein lebenslanger Lernprozess zur Entwicklung und Stabilisierung der Akkulturationsbereitschaft und -fähigkeit aller Bürgerinnen und Bürger.

Interkulturelles Lernen ist stets auch Teil individueller und politischer Sozialisation in einer europäischen Zivilgesellschaft²⁴.

Ehe These 7 entwickelt wird, zunächst eine Vorbemerkung. In der Fassung von 1997 behandelten die Thesen 7 bis 10 die Aspekte: interkulturelles Lernen als soziales Lernen; Praxisrelevanz und Reichweite interkulturellen Lernens; der Stellenwert von Rollendistanz, Empathie und Ambiguitätstoleranz in Bezug auf interkulturelles Lernen und abschließend einige Überlegungen im Hinblick auf Aus- und Weiterbildung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der internationalen Jugendarbeit. Ich nutze die Überarbeitung für eine etwas andere Strukturierung und deutlichere Akzentsetzung.

Nachfolgend zunächst ohne größere Änderungen die damaligen Ausführungen zu den drei Begriffen Rollendistanz, Empathie und Ambiguitätstoleranz, weil sie nach wie vor zentral sind in meinem Verständnis von interkultureller politischer Bildung. Sie werden zwar häufig benutzt, aber oft unterschiedlich verstanden oder interpretiert. Außerdem halte ich sie heute zusätzlich für zentrale Parameter im Hinblick auf Entwicklung und Stärkung der Fähigkeit Jugendlicher, Resilienz zu entwickeln, vor allem in einer Sozialisationsphase der Selbstfindung mit einem Überangebot an sich teils widersprechenden Orientierungen und Reizen, einschließlich der social Media.

In These 8 folgen einige Anmerkungen zum Kontext europäische Jugendarbeit und europäischer Jugendpolitik. Thesen 9 und 10 werden sich dann als Schlussfolgerungen mit Professionalität, Qualität und Kompetenzen sowie Validierung und Anerkennung nicht-formaler interkultureller Bildung und Erziehung befassen.

These 7: Empathie, Rollendistanz und Ambiguitätstoleranz sind im Kontext interkultureller politischer Bildung und demokratischer gesellschaftlicher Weiterentwicklung notwendiger denn je!

Unser Alltag besteht zum großen Teil aus Interaktionssituationen. Jede Interaktion – verstanden als handlungsbezogener kommunikativer Akt – wird vor allem durch Rollenbeziehungen gesteuert und reguliert. Geschieht nichts Außergewöhnliches, hinterfragen wir unsere Rollen nicht mehr,

²⁴ ebenda, S.26

wir haben sie internalisiert und handeln danach. Je komplexer diese Rollenübernahme als Ergebnis unbewusster Sozialisationsprozesse ist, je sicherer fühlen wir uns (Ich-Stabilität als Stärke und Vertrauen im Hinblick auf die eigene persönliche und soziale Identität) und glauben, uns der jeweiligen Interaktionssituation gegenüber angemessen zu verhalten. Deshalb denken wir auch nicht mehr darüber nach, dass dieser Vorgang der Rollenübernahme keineswegs irgendwann einmal abgeschlossen ist, sondern stets auch Rollen in unterschiedlicher Konsistenz und Konkretheit vorliegen, die sich durch bestimmte Situationen oder Ereignisse verändern können.

Ohne diese prinzipielle Veränderbarkeit der Rollenübernahme (soziale Ich-Identität) gäbe es kaum Aussicht auf interkulturelle Lernerfolge, denn unsere Interaktionen finden mehr und mehr in einem pluralen gesellschaftlichen Umfeld statt, indem gewohntes Rollenverhalten immer weniger die beabsichtigte Wirkung zeigt und deshalb die Notwendigkeit der Rollenveränderung bis hin zu „Rollenneuschöpfung“ zunimmt (role-taking und role-making). Um neue Rollen erlernen und andere akzeptieren zu können, ist Rollendistanz vonnöten. Damit ist die individuelle Fähigkeit gemeint, die eigenen Einstellungen, Wahrnehmungsgewohnheiten und Denkmuster vor dem Hintergrund eigen-kultureller Normen zu sehen und relativieren zu können. Sie ist deshalb so wichtig, weil ohne diese Relativierung anders-kulturelle Reize nicht als positive Lernreize angenommen werden, sondern eher eine Verfestigung vorhandener Vor-Urteilsstrukturen und eine Fixierung auf bestehende Rollenmuster bewirken. Die Fähigkeit zur Rollendistanz ist deshalb eine wesentliche Voraussetzung für interkulturelles Lernen.

Das Neu-Verstehen einer alten oder einer bisher nicht bekannten Rolle setzt die Fähigkeit voraus, sich in neue Situationen hineinzusetzen: Ohne Empathie bleibt Wahrnehmung auf den jeweils eigen-kulturellen Kontext beschränkt; damit bleibt auch das generelle Alltagshandeln unreflektiert. Empathie ist also eine wichtige Bedingung zur Entwicklung von Interaktionsfähigkeit und erweiterter Handlungskompetenz – wichtige Merkmale einer interkulturellen Diskursfähigkeit im beschriebenen Sinn und zentrale Voraussetzung für Solidarität, ohne die gesellschaftlicher Wandel im Verständnis der Demokratisierung der Demokratie nicht möglich ist.

Interkultureller Diskurs zielt darauf ab, weitgehende Übereinstimmung zwischen Inhalts- und Beziehungsaspekt von Kommunikation und damit auch zwischen den Interaktionspartnern herzustellen.

Dies kann ohne Empathie, ohne Hineindenken und Einfühlen in den anderen nicht gelingen, denn eine für alle Beteiligten neue Situation bedarf einer gemeinsamen Interpretation dessen, was als Wirklichkeit dieser Situation erfasst wird, um neue Handlungskompetenz entwickeln zu können.

Angesichts der Komplexität alltäglicher kultureller Überschneidungssituationen beinhaltet Empathie auch ein vorweg gedachtes Überprüfen dessen, was sich anderen mitteilen lässt oder durch Handeln erfahrbar gemacht werden kann.

Damit ist Ambiguitätstoleranz angesprochen: die Fähigkeit, auf unterschiedliche Interessen, Erwartungen und Bedürfnisse subjekt- und objektadäquat zu reagieren - (mit den in These 5 dargelegten Grenzen) - und sie in Interaktionssituationen zu berücksichtigen. Außerdem kennzeichnet Ambiguitätstoleranz auch das Maß, in dem Ertragen werden kann, dass man die eigenen Vorstellungen und Erwartungen nicht wie geplant realisieren kann. Interkulturelles Lernen kann helfen zu vermeiden, dass in diesen Situationen dann auf miteinander konkurrierende Stereotype zurückgegriffen wird, um die eigene Position doch zu behaupten und durchzusetzen – auf politischer Ebene erleben wir dieses Verhalten leider immer noch viel zu oft.

In der europäischen Jugendarbeit sollte dies überwunden sein, weil Ambiguitätstoleranz dort in der Regel in Verbindung mit Rollendistanz und Empathie als eine wesentliche Grundqualifikation sozialen Handelns in einer europäischen Zivilgesellschaft verstanden wird²⁵.

These 8: Europäische Jugendarbeit muss auf nationaler wie europäischer Ebene politisch gewollt sein. Dazu ist eine kohärente Strategie zur weiteren Entwicklung europäischer Jugendpolitik erforderlich!

Europäische Jugendarbeit ist quantitativ und zunehmend auch qualitativ der wichtigste Bereich nicht-formaler Bildung in Europa. Sie ist außerdem der Motor im Hinblick auf die Herausbildung eines Bewusstseins einer Europäischen Staatsbürger*innenschaft (zumindest im politischen Kontext der EU) sowie in Bezug auf Nachdenken darüber, wie eine funktionsfähige, demokratische europäische Zivilgesellschaft entstehen kann und was sie kennzeichnen sollte. Europäische Union und Europarat bestimmen heute im Wesentlichen mit ihren jeweiligen Programmen, Aktionen und Förderinstrumenten das Feld europäischer Jugendarbeit. Begonnen mit den frühen Jugend-Programmen bis hin zum heutigen Erasmus + Jugend Programm mit Europäischem Solidaritätskorps (ESK) und Sport hat sich auf EU-Ebene die Einsicht durchgesetzt, dass europäische Jugendarbeit keine isolierte Einzelaktion sein kann, sondern in ein koordiniertes europäisches jugendpolitisches Konzept eingebunden sein muss²⁶. Bis heute teilen nicht alle Mitgliedstaaten diese Erkenntnis ohne Einschränkungen.

Instrumente wie die *Offene Methode der Koordinierung* (OMK) oder der *Strukturierte Dialog*²⁷, waren wichtige Schritte auf dem Weg zu dieser Erkenntnis und haben zu qualitativ besseren Informationen auf europäischer Ebene geführt.

²⁵ Diesen Zusammenhang habe ich erstmalig ausführlich dargelegt in: Hendrik Otten, Zur politischen Didaktik interkulturellen Lernens. Opladen: 1985. Vor allem das Kapitel *Kommunikative Didaktik als methodisches Prinzip* (S.40 ff) erklärt das Zusammenwirken von Rollendistanz, Empathie und Ambiguitätstoleranz im Hinblick auf die Entwicklung personaler und sozialer Ich-Identität und interkultureller Interaktionsfähigkeit und Handlungskompetenz. Auch aus heutiger Sicht halte ich diese Publikation im Hinblick auf generelle Zielbestimmungen interkulturellen Lernens, dessen politische Legitimation und wissenschaftstheoretische Begründung immer noch für angemessen; die didaktischen Operationalisierungen würden heute gemäß den beschriebenen Anforderungen an europäische Jugendarbeit und des stärkeren Fokus auf das Politische natürlich andere sein.

²⁶ Siehe hierzu auch Anmerkung 3

²⁷ Der Strukturierte Dialog war ein Instrument der Offenen Methode der Koordinierung im Jugendbereich (OMK). Siehe hierzu auch Anmerkung 13.

Dennoch muss kritisch angemerkt werden, dass mit Beginn des Lissabon-Prozesses (2000) und seinem ambitionierten Ziel, Europa zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen, Jugendpolitik neu interpretiert und mehr oder weniger ausschließlich unter das Primat Beschäftigung und soziale Integration gestellt wurde. Ambitionen, Jugendpolitik so zu entwickeln, dass möglichst viele Aspekte der „Lebensphase Jugend“ auf europäischer Ebene gemeinsames Interesse finden und daraus konkrete Jugendrelevante Projekte und Programme entstehen, wurden damit zunächst weitgehend aufgegeben.

Das war und bleibt auch in meiner heutigen Sicht grundsätzlich falsch angesichts des großen Orientierungs- und Unterstützungsbedarfs, den Jugendliche, vor allem mit besonderem Förder- und Unterstützungsbedarf, zu allen Zeiten hatten und heute erst recht haben, im Hinblick auf Vorbereitung und Übergang ins Erwachsenenleben. Sie sind keine kleiner werdende Gruppe. Deshalb braucht europäische Jugendarbeit eine neue konzertierte Aktion im Hinblick auf systematische Nutzung aller möglichen nicht-formalen Lern-, Bildungs- und Lebenssituationen, die europäische Programme anbieten. Es braucht ein neues Narrativ mit klaren, jugendpolitischen Zielsetzungen, denn in den letzten Jahren verloren gegangenes Interesse und Vertrauen vieler Jugendlicher muss zurückgewonnen werden. Das muss jedoch politisch gewollt sein (politische Prioritäten und Finanzierung) und administrativ (Zugang und Verfahren) ermöglicht werden. Erasmus + Jugend bietet gemeinsam mit dem ESK aktuell gegenüber der Vergangenheit deutlich mehr und bessere Möglichkeiten.

Jugendpolitisch sind einige neue Rahmenbedingungen vorhanden, die weiter ausgebaut und verstetigt werden müssen: European Youth Work Convention und European Youth Work Agenda, die den „Geist des Selbstverständnisses von Critical European Youth Work“ in eine neue Praxis von europäischer Jugendarbeit vorantreiben könnten. Die Zeit ist reif für ein neues Selbstverständnis, wie in den vorangegangenen Thesen teilweise bereits diskutiert, aber welches Europa wollen und können wir Jugendlichen heute anbieten, damit sie sich auch europäisch fühlen und identifizieren können? Ich fürchte, diese Frage war schon einmal leichter zu beantworten als zurzeit.

These 9: Es gibt keine Alternative zur weiteren Professionalisierung europäischer Jugendarbeit!

Die zumindest in den europäischen Programmen ausgedrückte Anerkennung der Bedeutung nicht-formaler und informeller Bildung für das Heranwachsen junger Menschen sowie die Anerkennung des komplementären Wertes zu im formalen Bildungsbereich gewonnenen und erworbenen Erfahrungen, Einsichten, Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten kann nur nachhaltig und vor allem wirksam implementiert werden, wenn europäische Jugendarbeit ein klares professionelles Profil vorweisen kann.

Zu diesem Profil gehört die Fähigkeit, im Vergleich zur formalen Bildung im Hinblick auf Wirkungen, überprüfbare Ergebnisse und Effizienz die besonderen Chancen und Effekte nicht-formaler politischer Bildung und Jugendarbeit praxisrelevant

nachweisen zu können. RAY hat zum Aspekt Wirkungen seit 2008 wichtige Erkenntnisse beisteuern können²⁸.

Neben entsprechenden finanziellen und organisatorischen Rahmenbedingungen ist vor allem auch qualifiziertes Personal vonnöten. Der professionelle Anspruch an diejenigen, die im Kontext europäischer Jugendarbeit verantwortlich tätig sind, wird weiter zunehmen, und zwar in einer doppelten Perspektive: Zum einen, dass sie über die entsprechenden Qualifikationen und Kompetenzen verfügen, damit die jeweils programm-immanenten Ziele (EU wie Europarat) systematisch verfolgt und der qualifizierende Bildungsauftrag so weit wie möglich umgesetzt werden können. Diese Qualifikationen und Kompetenzen kann man wohl kaum in ausreichendem Maß erwerben, wenn nur gelegentlich oder „nebenbei“ eine europäische Jugendbegegnung mit durchgeführt oder einmal an einem Trainingskurs teilgenommen wird. Dieses sehr oft ehrenamtliche Engagement soll keineswegs geschmälert werden, aber es reicht nicht aus.

Zum anderen wird es in den kommenden Jahren vermehrt darum gehen, europaweit vereinbarte Standards im Hinblick auf ein professionelles Profil der jeweiligen Akteure in der europäischen Jugendarbeit zu vereinbaren, die soziale Sicherheit und zukünftige Beschäftigung ermöglichen – Standards, die einen Beruf kennzeichnen und europäische Jugendarbeit und politische Bildung als gesellschaftlich relevante Arbeit ernst nehmen. Obwohl sich europäische Jugendarbeit in den letzten Jahren stetig, wenn auch langsam, in Richtung einer solchermaßen gekennzeichneten Profession entwickelt, findet diese Tendenz jugend- und vor allem auch finanzpolitisch bisher noch keinen entsprechend relevanten Niederschlag. Die generellen Budgeterhöhungen in Erasmus+ Jugend allein sind noch kein Indikator.

Angesichts der aktuellen und latenten Krisen auf EU-Ebene wie der der Mitgliedstaaten sowie der von der Politik formulierten Anforderungen und Erwartungen (strukturell und individuell: Demokratieförderung, europäisches Bewusstsein, aktiv werden gegen Rechtspopulismus und Rechtsextremismus etc.) sehe ich die Notwendigkeit, entschieden weitere und bessere professionelle Strukturen zu schaffen. Das bedeutet: Ein professionelles Milieu, also Eingebundensein in eine Organisation bzw. Zugehörigkeit zu einer Struktur; gewisse Permanenz und Kontinuität; finanzielle und soziale Absicherung; geregelte Weiterbildung und kollegialer Diskurs etc. Dass es auch professionelle Bedingungen in Planung, Organisation, Durchführung und Administration geben muss, sollte nicht vergessen werden.

Die Forderung nach mehr und größerer Professionalisierung bezieht sich nicht nur auf das Arbeitsfeld an sich, sondern auch auf das Profil derjenigen, die in der europäischen Jugendarbeit / in der interkulturellen politischen Bildung tätig sind.

²⁸ RAY bedeutet Research-based analysis of European youth programmes und ist ein europäisches Netzwerk von Nationalen Agenturen und deren Forschungspartnerinnen zur Gewinnung wissens- und evidenzbasierter Daten zur Evaluierung der Implementierung und Wirkungen der europäischen Programme im Jugendbereich. Der Autor dieser Thesen war über viele Jahre Forschungspartner der Deutschen Nationalagentur JUGEND für Europa.

Dazu gehören meines Erachtens eine der Tätigkeit dienliche (fach-)wissenschaftliche Ausbildung und eigene interkulturelle / europäische Felderfahrungen, was selbstverständlich Quereinsteiger mit auf anderen Wegen erworbenem äquivalenten Hintergrund nicht ausschließt, denn durch die Arbeit in und mit den EU-Jugendprogrammen konnten in den letzten Jahren viele engagierte und qualifizierte Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter gewonnen werden.

Die öffentlichen Diskussionen in jüngerer Zeit, auf nationaler wie europäischer Ebene, über Qualität in der europäischen / internationalen Jugendarbeit, über Jugendarbeit als politische Bildung und in Bezug auf Training und Weiterbildung im Kontext dieser Jugendarbeit ist ein wichtiger und politisch richtiger Schritt, weil er von der Europäischen Kommission (SALTO) wie dem Europarat (Youth Partnership) mitgetragen wird²⁹. Die Debatten zum Nachfolgeprogramm von Erasmus+ Jugend werden zeigen, wohin der Weg tatsächlich führen wird.

These 10: Europäische Jugendarbeit als kritische interkulturelle politische Bildung verstehen – ein möglicher Weg im notwendigen Prozess der fortwährenden Demokratisierung der Demokratie!

Die bis hierhin formulierten Thesen sollten aufzeigen, warum europäische und internationale Jugendarbeit seit einigen Jahren aus meiner Sicht in einer Sackgasse stecken. Zusammen gefasst sind es m.E. vor allem die folgenden Gründe:

1. Zuerst ist die fortgeschrittene Entpolitisierung dieser Jugendarbeit zu nennen, die bereits vor vielen Jahren begann, als pädagogisches Denken und Handeln in der Regel und bis auf wenige Ausnahmen auf politische Begründungen verzichtetet. Entsprechend wurde interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis fast ausschließlich unter pädagogischen Aspekten konzipiert und operationalisiert.
2. Europäische Jugendarbeit hat sich mit den positiven Wirkungen, die ihre Arbeit nachweislich auf individuelles Lernen der Jugendlichen hat, zufrieden gezeigt und dabei die ebenfalls politisch notwendigen korrespondierenden Wirkungen im Hinblick auf notwendige demokratische gesellschaftliche Entwicklungen aus den Augen verloren.
3. Europäische Jugendarbeit hat das „Projekt Europa“ vernachlässigt, obwohl sich die fortschreitende Re-Nationalisierung politischen Handelns seit Jahren manifestiert – auch in der europapolitischen Distanzierung vieler junger Menschen und leider teilweise auch in der Politikrahmung der EU-Kommission. Der Forderung nach mehr Förderung eines europäischen Bewusstseins und mehr Partizipation der Jugendlichen fehlt ebenfalls weitgehend eine politische Begründung, sie bleibt eher auf dem Niveau eines pädagogischen Anspruchs.

²⁹ Siehe Anmerkung 15. Die Studie enthält im ersten Teil und in zwei Anhängen detaillierte Ausführungen zu Qualitätsstandards, im zweiten Teil zu notwendigen Kompetenzelementen für ein solches Profil

Daraus sollten praxisrelevante Schlussfolgerung für europäische Jugendarbeit gezogen werden, sie sind in den einzelnen Thesen ausführlicher begründet worden. Die wichtigste aus meiner Sicht lautet: Wir brauchen ein neues Verständnis von interkulturellem Lernen als politisches Lernen, also eine neue Selbst-Konzeptualisierung europäischer Jugendarbeit als kritische interkulturelle politische Bildung, um so wieder zu einer kritischen Pädagogik zur Unterstützung der notwendigen fortwährenden Demokratisierung der Demokratie zu werden.

Diese Neufassung der Thesen endet mit den gleichen Schlussfragen der Fassung von 2009, weil wir immer wieder neue Antworten brauchen im Hinblick auf einige bleibende erkenntnisleitende Fragen: „Welchen Umwälzungen sind wir heute ausgesetzt? Lieben wir das Leben noch? Können wir noch überschauen, was geschieht? Woran sollten wir arbeiten? Worauf kommt es an? Welche Haltung, welche Moral, welches Wissen brauchen wir?“³⁰

© Hendrik Otten
Sommer 2026

³⁰ Frank Berberich in Anmerkung 7

Literaturliste (nur Titel, die noch nicht in Fußnoten erwähnt sind)

Sabine Achour, Thomas Gill, (Hg.), Partizipation und politische Teilhabe mit allen: Auftrag politischer Bildung. Vom Klassenrat zum zivilen Ungehorsam. Wochenschau Verlag. Politik und Bildung. Frankfurt 2023

Wolfgang Beutel, Markus Glohe, (Hg.), Jahrbuch Demokratiepädagogik. Demokratiebildung 2024/25: Konflikte. Gesellschaft und Politik demokratisch gestalten. debus Pädagogik. Wochenschau Verlag. Frankfurt 2024

Wolfgang Beutel, Matthias Busch, Cristiane Ruberg, (Hg.), Jahrbuch Demokratiepädagogik. Demokratiebildung 2025/26: Krisenmodus verlassen – Transformation gestalten. debus Pädagogik. Wochenschau Verlag. Frankfurt 2025

Chehata / Eis / Lösch / Schäfer / Schmitt / Thimmel / Trumann / Wohnig, (Hg.), Handbuch Kritische Politische Bildung. Wochenschau Verlag. Frankfurt 2024

demokratie gegen Menschenfeindlichkeit. Heft 1/2019: Shrinking Spaces und Heft 2/2025: Einfache Erzählungen in Komplexen Zeiten. Beide Wochenschau Verlag Frankfurt

Steve Kenner, Dirk Lange, (Hg.), Citizenship Education. Konzepte, Anregungen und Ideen zur Demokratiebildung. Wochenschau Verlag. Politik und Bildung. Frankfurt 2018

Christiane Ruberg, Markus Gloe, Matthias Busch, (Hg.), Jahrbuch Demokratiepädagogik & Demokratiebildung 2026/27. Debus Pädagogik. Wochenschau Verlag. Frankfurt 2026

Wolfgang Sander, Zwischen Mündigkeit, Kritik und Identität. Perspektiven politischer Bildung. Wochenschau Verlag. Frankfurt 2023

Stefan Schäfer, Internationale Jugendarbeit und politische Theorie. Diskurse und Perspektiven. Wochenschau Verlag Non-Formale Politische Bildung. Frankfurt 2021

Politische Bildung. Journal für Politische Bildung. Heft 1/26: Gesellschaftsdiagnosen. Start New Society. Wochenschau Verlag Frankfurt