

Urheberrechtliche Hinweise zur Nutzung Elektronischer Bachelor-Arbeiten

Die auf dem Dokumentenserver der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern (ZHB) gespeicherten und via Katalog IDS Luzern zugänglichen elektronischen Bachelor-Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen und persönlichen Information.

Die öffentlich zugänglichen Dokumente (einschliesslich damit zusammenhängender Daten) sind urheberrechtlich gemäss Urheberrechtsgesetz geschützt. Rechtsinhaber ist in der Regel¹ die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Der Benutzer ist für die Einhaltung der Vorschriften verantwortlich.

Die Nutzungsrechte sind:

- Sie dürfen dieses Werk vervielfältigen, verbreiten, mittels Link darauf verweisen. Nicht erlaubt ist hingegen das öffentlich zugänglich machen, z.B. dass Dritte berechtigt sind, über das Setzen eines Linkes hinaus die Bachelor-Arbeit auf der eigenen Homepage zu veröffentlichen (Online-Publikation).
- Namensnennung: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers bzw. der Autorin/Rechteinhaberin in der von ihm/ihr festgelegten Weise nennen.
- Keine kommerzielle Nutzung. Alle Rechte zur kommerziellen Nutzung liegen bei der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, soweit sie von dieser nicht an den Autor bzw. die Autorin zurück übertragen wurden.
- Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

Allfällige abweichende oder zusätzliche Regelungen entnehmen Sie bitte dem urheberrechtlichen Hinweis in der Bachelor-Arbeit selbst. Sowohl die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit als auch die ZHB übernehmen keine Gewähr für Richtigkeit, Aktualität und Vollständigkeit der publizierten Inhalte. Sie übernehmen keine Haftung für Schäden, welche sich aus der Verwendung der abgerufenen Informationen ergeben. Die Wiedergabe von Namen und Marken sowie die öffentlich zugänglich gemachten Dokumente berechtigen ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen und Marken im Sinne des Wettbewerbs- und Markenrechts als frei zu betrachten sind und von jedermann genutzt werden können.

Luzern, 16. Juni 2010

Hochschule Luzern
Soziale Arbeit



Dr. Walter Schmid
Rektor

¹ Ausnahmsweise überträgt die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit das Urheberrecht an Studierende zurück. In diesem Fall ist der/die Studierende Rechtsinhaber/in.

Die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

empfiehlt diese Bachelor-Arbeit

besonders zur Lektüre!

VERMITTLUNG VON KUNST UND KULTUR ERLEBEN

EINE GEGENÜBERSTELLUNG ZWEIER KONTRASTIERENDER
VERMITTLUNGSANGEBOTE FÜR KINDER IN DER STADT BERN

Bachelor-Arbeit der Hochschule Luzern - Soziale Arbeit
Ausbildungsgang Soziokultur

Anita Abegglen & Anouk Haehlen

August 2011

Bachelor-Arbeit
Ausbildungsgang Soziokultur
Kurse BB 2007-2011 & TZ 2007-2012

Anita Abegglen & Anouk Haehlen

Vermittlung von Kunst und Kultur erleben

**Eine Gegenüberstellung zweier kontrastierender Vermittlungsangebote für Kinder in
der Stadt Bern**

Diese Bachelor-Arbeit wurde eingereicht im August 2011 in 4 Exemplaren zur Erlangung des vom
Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für **Soziokulturelle Animation**.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche
Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung
Bachelor.

Reg. Nr.:

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Soziokulturell-animatorisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2011

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

■ ABSTRACT

In der Bachelor-Arbeit „Vermittlung von Kunst und Kultur erleben. Eine Gegenüberstellung zweier kontrastierender Vermittlungsangebote für Kinder in der Stadt Bern“ thematisieren die Autorinnen Anita Abegglen und Anouk Haehlen den aktuellen gesellschaftspolitischen Trend der Vermittlung von Kunst und Kultur. Dieser steht im Zusammenhang mit dem Ziel der So-ziokulturellen Animation (SKA), Zugangsbeschränkungen zu Kunst- und Kulturangeboten abzubauen und die kulturelle Teilhabe aller zu ermöglichen und zu fördern.

Die Autorinnen verknüpfen kunst- und kulturwissenschaftliche, soziologische, kulturpolitische sowie animatorische Perspektiven mit einer qualitativen Forschung. Erforscht werden ein Workshop des Kindermuseums „Creaviva“, der mit dem Museumsbus besucht werden kann sowie das „Kunst im Kontext“- Projekt „kidswest.ch“. Weil es für Professionelle der SKA im Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur wichtig ist, sich mit dem subjektiven Erleben der Kul-turnutzenden auseinander zu setzen und deren Motive und bestehende Barrieren zu kennen, steht dabei das Vermittlungsverständnis und das Erleben der Vermittler/innen sowie das Erleben der teilnehmenden Kinder und deren Eltern im Zentrum.

Die Autorinnen stellen fest, dass das Vermittlungsverständnis wie auch das Erleben aller Beteiligten stark vom Kontext der Vermittlung geprägt ist. Während es im „Creaviva“ um die Erhöhung des kulturellen Kapitals geht, soll im „kidswest.ch“ auch das soziale Kapital der Beteiligten gestärkt werden. Die Autorinnen leiten aus den Erkenntnissen ab, wie die SKA durch Kooperationen im Bereich der Vermittlung die kulturelle Teilhabe fördern kann und fordern, dass sich die SKA diesbezüglich stärker positioniert.

■ DANK

Die Autorinnen sprechen allen ihren Dank aus, die sie beim Erarbeiten dieser Bachelor-Arbeit inspiriert und unterstützt haben:

- ◆ Gregor Husi, Reto Stäheli und Eveline Althaus für die fachliche Unterstützung und bereichernde Gespräche.
- ◆ Susanne Kudorfer für den Test des Interviewleitfadens und weiterführende Tipps.
- ◆ Den Vermittlerinnen und Vermittlern Katja Lang, Franziska Keusen, Anna Schlaginhaufen, Meris Schüpbach, Nesa Gschwend, Michael Stauffer und Karin Lerch-Hirsig für die bereichernden Interviews.
- ◆ Den Eltern Sue Zürcher, Katusca Marra, Elena Bardullas, Andrea Gonzalez, Isuf Gashi, Arsim und Aferdita Topanica für die spannenden persönlichen Einblicke in ihr Leben.
- ◆ Allen Kindern, die mit dem Museumsbus das Kindermuseum „Creaviva“ besucht haben, sowie allen Kindern und Jugendlichen von „kidswest.ch“ für die interessanten Gespräche.
- ◆ Susanne Ducommun, Fridolin Hählen, Toby Rüst und Virginia Jampen für das aufwendige Korrekturlesen.
- ◆ Helen Jampen für die abschliessende Gestaltung und das Layout.

Und allen anderen, welche die Autorinnen in dieser Zeit in irgendeiner Form unterstützt haben.

■ INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG	1
	1.1 Ausgangslage	1
	1.2 Motivation und Ziele	2
	1.3 Fragestellungen	2
	1.4 Aufbau der Arbeit	3
2	VERMITTLUNG VON KUNST UND KULTUR	4
	2.1 Begrifflichkeiten	4
	2.1.1 Kultur	4
	2.1.2 Kunst	7
	2.1.3 Fazit	9
	2.2 Zugang zu Kultur im engen Sinn	9
	2.2.1 Kulturelle Teilhabe	10
	2.2.2 Soziale Zugangsbeschränkungen	10
	2.2.3 Kulturverhalten	12
	2.2.4 Fazit	15
	2.3 Kulturpolitische Förderung der Vermittlung	15
	2.3.1 Begriffsproblematik	15
	2.3.2 Kulturförderung des Bundes	16
	2.3.3 Pro Helvetia und das neue Bundesgesetz über die Kulturförderung	17
	2.3.4 Kulturförderung des Kantons Bern	17
	2.3.5 Kulturförderung der Stadt Bern	18
	2.3.6 Fazit	19
	2.4 Historische Dimension der Vermittlung in Kulturinstitutionen	20
	2.4.1 Von der Geschmacksbildung zur Selbsttätigkeit	20
	2.4.2 Von der Selbsttätigkeit zur Selbstermächtigung	21
	2.4.3 Fazit	21
	2.5 Formen und Funktionen der Vermittlung	22
	2.5.1 Bezogen auf Hochkultur	22
	2.5.2 Bezogen auf ein breites Verständnis	23
	2.5.3 Fazit	24
	2.6 Soziokulturelle Animation und das Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur	24
	2.6.1 Aufgaben und Charakteristiken	25
	2.6.2 Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur	29
	2.6.3 Fazit	32
3	FORSCHUNGSMETHODIK	33
	3.1 Forschungsthema	33
	3.2 Auswahl der befragten Personen	33
	3.3 Erhebungsinstrumente	33

3.3.1	Expertinnen-/Experteninterviews	34
3.3.2	Leitfadengestützte Kurzinterviews	34
3.3.3	Gruppeninterviews	34
3.4	Auswertungsverfahren	35
4	FORSCHUNGSERGEBNISSE „MUSEUMSBUS UND CREA VIVA“	36
4.1	Beschrieb „Museumsbus und Creaviva“	36
4.2	Expertinnen-/Experteninterviews	37
4.2.1	Portrait der Interviewpartnerinnen	37
4.2.2	Vermittlungsverständnis	38
4.2.3	Erleben der Vermittlung	39
4.2.4	Kooperationen	41
4.3	Kurzinterviews mit Eltern	42
4.3.1	Portrait der Interviewpartnerinnen	42
4.3.2	Erleben des Angebots	42
4.3.3	Bedeutung von Kunst	43
4.4	Gruppeninterview mit Kindern	44
5	FORSCHUNGSERGEBNISSE „KIDSWEST.CH“	45
5.1	Beschrieb Projekt „kidswest.ch“	45
5.2	Expertinnen-/Experteninterviews	46
5.2.1	Portrait der Interviewpartner/innen	46
5.2.2	Vermittlungsverständnis	47
5.2.3	Erleben der Vermittlung	49
5.2.4	Kooperationen	51
5.3	Kurzinterviews mit Eltern	52
5.3.1	Portrait der Interviewpartner/innen	52
5.3.2	Erleben des Angebots	53
5.3.3	Bedeutung von Kunst	54
5.4	Gruppeninterview mit Kindern	54
6	GEGENÜBERSTELLUNG DER FORSCHUNGSERGEBNISSE	57
7	SCHLUSSFOLGERUNGEN	64
7.1	Beantwortung der Fragestellungen	64
7.2	Ableitungen für die Soziokulturelle Animation	72
7.3	Ausblick	73
8	QUELLENVERZEICHNIS	75
9	ANHANG	80
A	Paul Klee und sein „Bildnerisches Denken“	80
B	Leitfaden Expertinnen-/Experteninterviews	81

C Leitfaden für Kurzinterviews mit Eltern	82
D Betriebsrechnung 2009/2010, „Creaviva“	83
E Bilanz 2009/2010, „Creaviva“	84
F Verteilschlüssel 2009/2010, „kidswest.ch“	86
G Rechercheprotokoll	87

Die gesamte vorliegende Arbeit wurde von den Autorinnen gemeinsam verfasst.

■ **ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS**

Abbildung 1: Tätigkeitsfelder und Funktionen der SKA (Hangartner, 2010, S. 287)	26
Abbildung 2: Handlungsmodell der Interventionspositionen (Hangartner, 2010, S. 298)	27
Abbildung 3: Handlungsmodell mit Zweck und Zielen der Adressatinnen und Adressaten (Hangartner, 2010, S. 299)	28
Abbildung 4: Blumenkonfigurationsschema der soziokulturellen Arbeit (Spierts, 1998, S. 76)	29
Abbildung 5: Kinder, die am Angebot „Museumsbus und Creaviva“ teilnahmen (eigenes Foto)	44
Abbildung 6: Kinder und Jugendliche von „kidswest.ch“ (Foto Meris Schüpbach)	56
Tabelle 1: Fokussierungsgebiet Kunst & Kultur nach Spierts (1998, S. 190)	30
Tabelle 2: Rahmenbedingungen „Creaviva“ und „kidswest.ch“ (eigene Darstellung)	57
Tabelle 3: Vermittlungsverständnis und Erleben der Vermittler/innen (eigene Darstellung)	59
Tabelle 4: Erleben der Eltern und Kinder (eigene Darstellung)	61
Tabelle 5: Kompetenzen der SKA zur Förderung kultureller Teilhabe in Kooperationen (eigene Darstellung)	69
Tabelle 6: Potentiale und Grenzen „Creaviva“ und „kidswest.ch“ (eigene Darstellung)	70
Tabelle 7: Rollen, Aufgaben und Funktionen der SKA in Kooperationen (eigene Darstellung)	71
Tabelle 8: Voraussetzungen für erfolgreiche Kooperationen (eigene Darstellung)	72

1 EINLEITUNG

1.1 Ausgangslage

Die Vermittlung von Kunst und Kultur wird auch in der Schweiz zunehmend zu einem gesellschaftspolitischen Trend. Sie hat das Ziel, kulturelle Teilhabe zu ermöglichen und geht davon aus, dass der Mensch Kultur und dass Kultur Vermittlung braucht. Mit dem neuen Kulturförderungsgesetz (KFG), das 2012 auf nationaler Ebene in Kraft tritt, wird die Vermittlung rechtlich verankert. Zu Beginn des Jahres 2011 wurde zudem eine umfassende virtuelle Plattform für Kulturvermittlung (www.kultur-vermittlung.ch) geschaffen. Dieser Trend ist für die Soziokulturelle Animation (SKA) von Bedeutung, weil kulturelle Teilhabe zu ihren Zielen gehört.

Marcel Spierts (1998), Dozent für gesellschaftliche und kulturelle Bildung in Holland, definiert Kunst und Kultur als ein Fokussierungsgebiet der SKA, in dem gesellschaftliche Einrichtungen beim Vermitteln zwischen Kunst und Publikum und beim Stimulieren der Kulturpartizipation tätig sind. Spierts spricht diesbezüglich von einem Nebeneinander von etablierten traditionellen Angeboten sowie von Laienkunst-Aktivitäten in Kreativitätszentren. (S. 74) Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren (nachfolgend Professionelle der SKA genannt) haben in diesem Gebiet die Aufgabe, Zugangsbeschränkungen zu Kunst und Kultur - wie sie u. a. der französische Soziologe Pierre Bourdieu beschrieben hat - abzubauen. Es geht darum, Brückenbauer/innen und Türöffner/innen im Bezug auf etablierte Institutionen zu sein und gleichzeitig die eigene kulturelle Tätigkeit der Adressatinnen und Adressaten mit Angeboten in diesem Bereich zu stimulieren.

Das von Spierts definierte Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur wurde bereits in anderen Abschlussarbeiten von Studierenden der Hochschule Luzern - Soziale Arbeit thematisiert. Relevant für die vorliegende Arbeit sind folgende:

Daniela Märki (2005) verfolgt in der Diplomarbeit „Grenzbereiche zwischen Kunst und sozialem Kontext“ die These, dass die SKA das Potential der Kunst zu wenig ausschöpft und entwickelt ein Ressourcenmodell für die interdisziplinäre Zusammenarbeit von Kunstschaffenden und Professionellen der SKA.

Das gemeinsame Praxisfeld der SKA und der bildenden Kunst beleuchten Judith Furrer, Simone Mettler und Katja Schubiger (2009) in der Bachelor-Arbeit „Soziokulturelles Kunstprojekt. Ein Fall für zwei?“ Sie geben Empfehlungen für den Abbau gegenseitiger Vorurteile und für eine wirkungsvolle Zusammenarbeit der beiden Disziplinen ab.

Patrick Frank, Beat Hübscher und Christine Mudri (2010) zeigen in der Bachelor-Arbeit „Kunstwahrnehmung über Community Arts“ auf, wie Kunstwahrnehmung durch Community Arts gefördert werden kann.

In der Bachelor-Arbeit „Städtisches Theater als Bildungs- und Freizeitort“ fragen Joëlle Dinichert und Nina Müller (2010) nach dem Vermittlungsverständnis in Dreipartenhäusern und nach bestehenden Zugangsbarrieren. Sie formulieren Ideen für einen besseren Zugang und fordern, dass sich die SKA diesbezüglich stärker positioniert.

Die Autorinnen wollen die obengenannten Auseinandersetzungen bezüglich einer Kooperation der SKA mit Kunstschaffenden bzw. Vermittlerinnen und Vermittlern weiterführen und ergänzen, in dem sie die Dimension des Erlebens aller Beteiligten einbeziehen. Dafür greifen sie den genannten Trend der Vermittlung von Kunst

und Kultur auf und thematisieren mit einer qualitativen Forschung zwei bisher unerforschte, besonders innovative Angebote auf diesem Gebiet: Den Workshop des Kindermuseums „Creaviva“ (Zentrum Paul Klee) im Osten und die offene Kunstwerkstatt „kidswest.ch“ im Westen der Stadt Bern. Beide Angebote haben das Ziel, Kindern durch den Kontakt mit Kunst und durch die eigene schöpferische Tätigkeit Zugang zu Kunst und Kultur zu ermöglichen. Während das „Creaviva“ Teil einer etablierten Institution ist, setzt die Initiatorin von „kidswest.ch“ einen Kontrapunkt dazu, indem sie eine offene Kunstwerkstätte vor Ort in einem „benachteiligten“ Quartier anbietet. Die Kinder aus dem Westen wiederum haben die Möglichkeit, den Workshop im „Creaviva“ mit dem Museumsbus zu besuchen. Dieses Vermittlungsangebot bezeichnen die Autorinnen nachfolgend als „Museumsbus und Creaviva“.

1.2 Motivation und Ziele

Ausgangspunkt dieser Arbeit war das berufliche Interesse der Autorinnen am Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur, am Diskurs über Kulturbegrifflichkeiten sowie an innovativen Formen der Vermittlung. Die Autorinnen sind der Überzeugung, dass für die SKA beide Perspektiven wichtig sind: Diejenige des Türöffnens und Brückenbauens zu etablierten Institutionen sowie diejenige des eigenen schöpferischen Tuns. Deshalb wurden als Forschungsgegenstand zwei sehr kontrastierende Angebote der Vermittlung von Kunst und Kultur gewählt. Ziel dieser Arbeit ist es, zu erforschen, mit welchem Vermittlungsverständnis die professionellen Vermittler/innen arbeiten und wie die Beteiligten die Vermittlung von Kunst und Kultur erleben. Weil es ein zentrales Anliegen der SKA ist, mit den Beteiligten zu reden anstatt über sie, werden die Blickwinkel der Eltern und Kinder mit einbezogen. Die Kulturwissenschaftlerin Birgit Mandel (2008) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass in den gängigen Kulturforschungen das Erleben von Kultur einschliesslich der Motive und Barrieren der Kulturnutzenden nur am Rande thematisiert wird: „Das subjektive Erleben ist jedoch im Kulturnutzungsprozess, der eine besondere aktive Beteiligung des Rezipienten erfordert, von entscheidendem Einfluss, seine wissenschaftliche Untersuchung damit als Grundlage für die Kulturvermittlung unentbehrlich“ (S. 48). Im Sinne dieses Zitats stellen die Autorinnen das Erleben der Vermittlung von Kunst und Kultur in den Mittelpunkt. Aus den Ergebnissen soll hervorgehen, wie Professionelle der SKA in Kooperationen im Bereich der Vermittlung die kulturelle Teilhabe der Beteiligten fördern können.

Die Arbeit richtet sich an Professionelle der SKA, Kunst- und Kulturschaffende, Vermittler/innen, weitere Entscheidungsträger/innen in diesem Bereich (z. B. Politiker/innen) sowie weitere Interessierte.

1.3 Fragestellungen

Frage A: Welches sind die zentralen Aspekte der Vermittlung von Kunst und Kultur aus der Sicht der SKA?

Frage B: Mit welchem Vermittlungsverständnis arbeiten die Vermittler/innen und wie erleben sie die Vermittlung?

Frage C: Wie erleben Eltern und Kinder die Vermittlung?

Frage D: Wie können Professionelle der SKA in Kooperationen im Bereich der Vermittlung die kulturelle Teilhabe fördern?

1.4 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit besteht aus einem Theorieteil, einem Forschungsteil und Schlussfolgerungen für die berufliche Praxis.

Im Theorieteil (Kapitel 2) steht die Frage nach den zentralen Aspekten der Vermittlung von Kunst und Kultur aus der Sicht der SKA (Frage A) im Mittelpunkt. Dabei werden die Grundlagen der Vermittlung aus unterschiedlichen Perspektiven aufgezeigt und zueinander in Beziehung gesetzt. Nach der Klärung der Begriffe Kultur und Kunst werden der Zugang zu Kultur im engen Sinn sowie soziale Zugangsbeschränkungen thematisiert. Nachfolgend erläutern die Autorinnen die kulturpolitische Förderung, die historische Entwicklung und gegenwärtige Formen und Funktionen der Vermittlung. Abschliessend werden die SKA und deren Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur thematisiert.

Im Forschungsteil (Kapitel 3 bis 6) gehen die Autorinnen der Frage nach dem Vermittlungsverständnis und dem Erleben der Vermittler/innen sowie demjenigen der Eltern und Kinder nach (Frage B + C). Im Anschluss an die Erläuterung der Forschungsmethodik (Kapitel 3) werden die Forschungsergebnisse dargestellt: Diejenigen zum Angebot „Creaviva und Museumsbus“ im Kapitel 4 und diejenigen zum Angebot „kidswest.ch“ im Kapitel 5. Danach folgt die Gegenüberstellung der Forschungsergebnisse der beiden Vermittlungsangebote im Kapitel 6.

In den Schlussfolgerungen im Kapitel 7 greifen die Autorinnen die Fragestellungen wieder auf und stellen Bezüge zwischen den Forschungsergebnissen, den theoretischen Aspekten und der beruflichen Praxis her.

2 VERMITTLUNG VON KUNST UND KULTUR

Wie oben erwähnt setzen sich die Autorinnen in diesem Kapitel mit der Frage nach den zentralen Aspekten der Vermittlung von Kunst und Kultur auseinander und betrachten diese aus der Sicht der SKA. Der Anspruch besteht nicht darin, die Frage abschliessend zu beantworten, sondern unterschiedliche Blickwinkel aufzuzeigen. Einführend werden dafür die Begriffe Kultur und Kunst erläutert.

2.1 Begrifflichkeiten

2.1.1 Kultur

Den Begriff Kultur zu definieren, ist anspruchsvoll: Er kann derart vieldeutig verstanden werden, dass er nach Ansicht der Autorinnen im Alltagsgebrauch wie auch in der Wissenschaft bei vielen ein gewisses Unbehagen auslöst. Rolf Keller (1996), ehemaliger stellvertretender Direktor der Stiftung pro Helvetia, zeigt Verständnis dafür, dass viele Menschen es längst aufgegeben haben, Kultur definieren zu wollen. Breite Kreise seien sich einig, dass Kultur „zu Vieles, zu komplex und vor allem zu lebendig ist, als dass sie im Käfig einer fixen Definition überleben könnte. Sie braucht frische Luft und dauernde Bewegung - sonst erstarrt sie zum verklärenden Mythos“ (S. 31). Aus der Überzeugung, dass die von Keller erwähnte Lebendigkeit auch durch die Debatte über unterschiedliche Perspektiven auf Kultur entsteht, greifen die Autorinnen an dieser Stelle Definitionen aus der Kulturpolitik, der Kulturwissenschaft sowie dem Alltagsverständnis auf. Die Autorinnen beobachten, dass in allen drei Bereichen weite, wie auch enge Definitionen von Kultur verwendet werden.

Zwei der meistzitierten Definitionen, auf die sich auch die Kulturpolitik bezieht, sind diejenige der UNESCO und des Europarates:

Die Kultur kann in ihrem weitesten Sinne als die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte angesehen werden, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Dies schliesst nicht nur Kunst und Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertsysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen. (Bundesamt für Kultur - Kulturdefinition UNESCO, 18. April 2011)

Der Europarat formuliert es ebenso weit, aber etwas markanter:

„Kultur ist alles, was dem Individuum erlaubt, sich gegenüber der Welt, der Gesellschaft und auch gegenüber dem heimatlichen Erbgut zurechtzufinden; alles was dazu führt, dass der Mensch seine Lage besser begreift, um sie unter Umständen verändern zu können“ (Brigitte Pfändler-Oling, 2010, S. 10).

Die Definition des Europarates ist aus Sicht der Autorinnen für die SKA besonders relevant, weil sie einen emanzipatorischen Ansatz vertritt und das Veränderungspotential von Kultur ins Zentrum setzt. Weitere Auslegungen des Begriffs aus kulturpolitischer Sicht werden im Kapitel 2.3.1 thematisiert.

Auch wissenschaftliche Perspektiven verwenden je nach theoretischem Hintergrund unterschiedliche Kulturbegriffe. Reto Stäheli (2010) erläutert in einem Text über das Verhältnis der SKA zu Kunst und Kultur, dass die SKA wiederum jene theoretischen Ansätze auswählt, „die das Potential haben, Haltungen und Positionen aus ihrer Praxis weiterführend zu deuten“ (S. 229). Der deutsche Soziologe und Kulturwissenschaftler Stephan Moebius (2011) geht im kürzlich erschienenen Sammelband „Kultur. Theorien der Gegenwart“ von einer weiten Definition aus und bezeichnet Kultur als „Bereich der Lebensformen insgesamt, d. h. diejenigen weiterschliessenden symbolischen Strukturen und Sinnsysteme, durch die soziale Wirklichkeit erschaffen und ein gezieltes Handeln in der Welt möglich, aber auch begrenzt wird“ (S. 12). Dieses Verständnis umfasst nach Ansicht der Autorinnen jegliches menschliche Fühlen, Denken und Handeln und steht engeren wissenschaftlichen Definitionen gegenüber, die Kultur nur als eines von vielen Teilsystemen der Gesellschaft begreifen. Das Teilsystem Kultur besteht in diesem Verständnis aus den verschiedenen Kunstsparten und hat wie beispielsweise die Teilsysteme Wirtschaft oder Politik bestimmte gesellschaftliche Aufgaben zu erfüllen. Moebius versteht Kultur im engen Sinn ebenfalls als Teilsystem der Gesellschaft, d. h. als „jene geistigen Werte, die historisch als Errungenschaften gelten und in Kunst, Literatur, Musik, Schauspiel etc. reproduziert und fortgeschrieben werden“ (ibid., S. 11).

Stäheli (2010) fasst zusammen, dass mit Kultur im weiten Sinn oft alles Soziale mitgemeint ist, das sich in einer Gesellschaft abspielt (S. 226). Diesem Verständnis entspricht auch die Definition von Spierts (1998), der Kultur „als die materielle und mentale Gestaltung des Daseins [versteht]. Dementsprechend wird sie vor allem in der sozialen Praxis der Menschen lokalisiert - und zwar insbesondere in den mit Sinnggebung, Expression und Kommunikation verbundenen Tätigkeiten“ (S. 207). Damit betont Spierts die soziale Komponente von Kultur und lokalisiert sie im alltäglichen Leben der Menschen.

Alltagssprachlich wird Kultur gemäss Stäheli „vorwiegend als Teil einer Gesellschaft betrachtet, die ihre demokratische Qualität aus öffentlichen Diskursen gewinnt“ (ibid., S. 229). So verstanden wird Kultur (inkl. Soziokultur) von Kunstschaftenden, öffentlichen und privaten Kulturinstitutionen, von zivilgesellschaftlichen und privaten Akteuren, Kirchen und Religionsgemeinschaften, sowie von Vereinen, Verbänden und Interessengruppen geprägt (ibid., S. 229). Die Autorinnen beobachten, dass alltagssprachlich unter Kultur oft Angebote innerhalb der verschiedenen Kunstsparten verstanden werden.

Stäheli vergleicht die Pluralität der Kulturbegrifflichkeiten - die von der Ökonomie bis zur Technik sowie von der Politik bis zur Kunst reichen können - mit einem Fächer, „der sich je nach Situation und Wissenshintergrund mehr oder weniger öffnen lässt“ (ibid., S. 226).

Vier Kulturbegriffe nach Reckwitz

Der Kultursoziologe Andreas Reckwitz versuchte gemäss Stäheli (2010), mit vier historisch begründeten Kulturbegrifflichkeiten Orientierung in der Vielfalt von Definitionen zu schaffen und die unterschiedlichen Deutungsmöglichkeiten aufzuzeigen (S. 233):

Normativer Kulturbegriff

Gemäss Reckwitz (2008) wurde Kultur im Sinne einer spezifischen menschlichen Lebensweise bis ins 20. Jahrhundert untrennbar mit einer Bewertung verbunden und damit normativ ausgerichtet. Kultur bezieht sich damit auf eine für alle erstrebenswerte Lebensform, wobei diejenige des aufstrebenden Bürgertums gemeint war, welches sich einerseits gegenüber dem Adel und andererseits gegenüber den agrarischen und später

proletarischen Unterklassen kulturell-moralisch abgrenzte. Dieses Verständnis von Kultur impliziert, dass es Kultiviertes und Nichtkultiviertes gibt, was eine „richtige“ Lebensweise im Voraus festlegt. (S. 20 – 22)

Totalitätsorientierter Kulturbegriff

Das totalitätsorientierte Verständnis heisst laut Reckwitz, dass mit Kultur keine „richtige“ Lebensweise mehr gemeint ist, sondern spezifische Lebensformen einzelner Kollektive in der Geschichte, weshalb der Begriff auch konsequent im Plural verwendet wird. Damit soll die Diversität menschlicher Lebensweisen in verschiedenen Völkern, Nationen, Gemeinschaften oder Kulturkreisen sichtbar gemacht werden. Dieses Verständnis anerkennt zwar die Verschiedenartigkeit von Kulturen, betrachtet die Lebensweise eines solchen Kollektives jedoch als nach innen homogen und nach aussen geschlossen, gleich einer Kugel gegenüber anderen Kugeln. (ibid., S. 22 – 23)

Differenzierungstheoretischer oder sektoraler Kulturbegriff

Der differenzierungstheoretische oder sektorale Kulturbegriff lässt den Bezug zu ganzen Lebensweisen im Sinne einer Kugel hinter sich und bezieht sich nur noch auf das enge Feld der Kunst, der Bildung, der Wissenschaft und sonstiger intellektueller Tätigkeiten. Anders formuliert ist ein sozial ausdifferenziertes Teilsystem der modernen Gesellschaft gemeint, das sich auf intellektuelle und ästhetische Weltdeutungen spezialisiert hat. In diesem Verständnis werden Kunst und Wissenschaft nicht mehr als Ausdruck der Hochkultur verstanden, sondern als spezialisierte soziale Systeme, die bestimmte funktionale Leistungen für die Gesellschaft erbringen. (ibid., S. 24 – 25)

Bedeutungs- und wissensorientierter Kulturbegriff

Der bedeutungs- und wissensorientierte Kulturbegriff stellt laut Moebius (2009) die Grundlage der aktuellen Kulturtheorien dar (S. 19). Gemäss Reckwitz (2000) meint Kultur in diesem Verständnis jenen Komplex von Sinnsystemen oder symbolischen Ordnungen, „mit denen sich die Handelnden ihre Wirklichkeit als bedeutungsvoll erschaffen und die in Form von Wissensordnungen ihr Handeln ermöglichen oder einschränken“ (zit. in Stephan Moebius, 2009, S.19). Wird Kultur gemäss Reckwitz (2000) auf Sinnsysteme bezogen, die Handeln anleiten und sich darin manifestieren, bietet es sich an, den Kulturbegriff mit Wissen in Zusammenhang zu bringen (zit. in Reto Stäheli, 2010, S. 232).

Reckwitz benutzt gemäss Stäheli (2010) in diesem Zusammenhang den Begriff der Kontingenz, um auf die unscharfen Grenzen des Kulturbegriffs hinzuweisen. Laut Stäheli geht es Reckwitz darum, Annahmen von Grenzziehungen in den klassischen Kulturwissenschaften zu hinterfragen und deren Uneindeutigkeit zu thematisieren, was auch für die SKA eine zentrale Herausforderung ist. Mit Kontingenz ist in der Soziologie ein Status der Ungewissheit und Offenheit bezüglich möglicher zukünftiger Entwicklungen gemeint. (S. 233) Nach Ansicht der Autorinnen heisst Kontingenz, dass der Begriff Kultur immer auch anders gedeutet und gedacht werden kann.

Hochkultur und Populärkultur

Weil im weiteren Verlauf dieser Arbeit auch der Begriff Hochkultur verwendet wird, wird er an dieser Stelle kurz erläutert. Bezogen auf Kultur im engen Sinn geht der deutsche Kulturwissenschaftler Peter Bendixen (2006) davon aus, dass Unterscheidungen und Zuteilungen zu den Kategorien „hohe“ oder „niedere“ Kunst von „Traditionen, Schichtenbewusstsein, sozialer Zugehörigkeit, Weltanschauungen, historischen eingprägten Verehrungshaltungen und von akademischer Definitionslust“ abhängig sind (S. 126). Was als Hochkultur

gilt, wird gemäss Bendixen durch gesellschaftliche Aushandlungsprozesse bestimmt und ist folglich historisch wandelbar. Als hochkulturell werden demnach kulturelle Erzeugnisse verstanden, welche als übergeordnet und besonders wertvoll wahrgenommen werden. (ibid., S. 127) Meist werden diese als Gegensatz zu den Erzeugnissen der Populär- oder Massenkultur gesehen, die sich nach Ansicht der Autorinnen dadurch definiert, dass sie viele Menschen anspricht und sich stärker als die Hochkultur am Publikum orientiert. Heute werden Hoch- und Populärkultur jedoch gemäss Stäheli (2010) nicht mehr eindeutig als Gegensätze gesehen. Die Cultural Studies, erläutert er, machten die Populärkultur zu ihrem zentralen Forschungsgegenstand und haben erreicht, dass die Massen- oder Alltagskultur gegenüber der Hochkultur und das Populäre gegenüber dem Elitären aufgewertet wurde. Dementsprechend geht es heute zunehmend um eine gleichwertige Wahrnehmung sowie darum, ideologisch gefärbte Blickwinkel zu überwinden, um neue dynamische Entwicklungen im Kultursektor „übergreifender“ zu beschreiben. (S. 238) Auch Oliver Scheytt (2005), Dozent für Kulturpolitik in Hamburg, spricht sich für eine Abwendung von dieser gegensätzlichen Wahrnehmung aus. Er fordert öffentliche hochkulturelle Institutionen auf, sich vermehrt mit dem Publikum auseinanderzusetzen und in einen Dialog zu treten. Auch gegenüber angeblichen Qualitätsunterschieden zwischen Hoch- und Populärkultur ist er kritisch: in beiden seien gute sowie schlechte Qualitäten zu finden. (S. 28)

Die Autorinnen verstehen den Begriff Kultur in der vorliegenden Arbeit im weiten Sinn als Gesamtheit menschlicher Lebensformen und damit als jene symbolischen Sinnsysteme, durch welche die Menschen ihre Wirklichkeit gestalten. Diese offene Formulierung umfasst geistige, materielle, intellektuelle und emotionale Aspekte und somit auch die Kunst. Wenn konkret von Kunst- und Kulturangeboten die Rede ist, verstehen die Autorinnen Kultur im engen Sinn: als gesellschaftliches Teilsystem, das aus den verschiedenen Kunstsparten besteht. Die Autorinnen verweisen wenn nötig darauf, welches Verständnis gemeint ist.

2.1.2 Kunst

Auch bezüglich des Begriffs der Kunst sehen sich die Autorinnen mit vielfältigen Deutungen konfrontiert. Kunst zu definieren erachten sie als anspruchsvoll, weil der Begriff in der Alltagssprache, in der Wissenschaft sowie in der Kulturpolitik unklar verwendet und mit demjenigen der Kultur vermischt wird. Fest steht, dass Kunst - wie oben erwähnt - einen Teil von Kultur ausmacht, wobei sie je nach Kontext als kleiner vernachlässigbarer Teil innerhalb der menschlichen Lebensformen gesehen wird oder als treibende Kraft, welche die gesellschaftliche Entwicklung voranbringt. Ausserdem gehen die Autorinnen davon aus, dass es zum Wesen der Kunst - wie auch der Kultur - gehört, dass sie sich nicht definieren lassen will und dass sie sich gerade dadurch auszeichnet.

Die Kulturförderungspolitik indes orientiert sich an den Kunstsparten und versteht gemäss Silvia Ricci Lempen (2005) unter Kunst „Die Gesamtheit der ästhetischen Ausdrucksformen - visuelle Künste und Musik, aber auch Literatur, Theater, Tanz, etc“ , wobei auch neuere Kunstformen wie Film, Comics und Computerkunst mit einbezogen werden (S. 38 – 39).

Karl Otto Jung (2010), ehemaliger Professor für Kunst und Kunsterziehung an der Universität des Saarlandes, betont in diesem Zusammenhang den Aspekt, dass Kunst inhaltlich nicht definiert werden darf. Sinnvoll findet er einzig folgende Aussage: „Durch jedes neu geschaffene Werk, insofern es Kunst ist, was wir nie stringent beweisen können, wird der Begriff von Kunst immer wieder neu und besonders definiert“ (S. 125). Ricci Lempen (2005) erläutert, dass der zeitgenössische Kunstbegriff sich durch ein besonderes Merkmal auszeichnet: Durch „das Fehlen von allgemein anerkannten Kriterien in Bezug auf Legitimität (Was ist

Kunst?) und Qualität (Was ist gute Kunst?)“ (S. 39 – 40). Dementsprechend allgemein versteht Spierts (1998) die Künste als spezifische Mittel, „welche Sinngebung, Erlebnis und Kommunikation mit Form und Ausdruck versehen“ (S. 207).

Relevante Kunstrichtungen für die Soziokulturelle Animation

Als relevante Kunstrichtungen für die SKA bezeichnet Stäheli (2010) all jene „Stile und Künstler/innen, die sich explizit in ihrer Kunst mit Fragen der Auflösung von Kunstgattungen und Mediengrenzen sowie mit der aktiven Beteiligung des Publikums an künstlerischen und sozialen Aktivitäten auseinandergesetzt haben“ (S. 241). Seit den 1960er Jahren wird gemäss Stäheli für diese „partizipativen“ Formen der Kunst der Sammelbegriff „Aktionskunst“ verwendet. Dieser Begriff bezeichnet Ereignisse, die sich nicht gegenständlich manifestieren, sondern ihre künstlerische Absicht in einem Geschehensablauf realisieren (ibid., S. 241). Kunstschaffende wie beispielsweise Joseph Beuys setzten mit ihren radikalen gestalterisch-politischen Ideen grundsätzliche Werte des Zusammenlebens in der Gesellschaft in Frage und wollten diese neu verhandelt wissen (ibid., S. 242). In der Vergangenheit wurde laut Stäheli in diesem Zusammenhang von politischer, partizipatorischer oder integrativer Kunst gesprochen, wobei aktuell diverse neue Begriffe verwendet werden: „Kunst im öffentlichen Interesse“, „Community Art“, „Soziale Plastik“, „Interventionskunst“, „Kontextkunst“, „Kunst im sozialen Kontext“ etc. (ibid., S. 242, 256). Je nach Ansatz ist nach Ansicht der Autorinnen damit gemeint, dass gesellschaftliche Themen aufgegriffen werden, dass gemeinschaftliche Aktivitäten stattfinden und/oder, dass auch marginalisierte Gesellschaftsgruppen in die Auseinandersetzung mit Kunst einbezogen werden, um eine gesellschaftliche Inklusion zu ermöglichen. Die Kunst, die im Allgemeinen für sich in Anspruch nimmt, zweckfrei zu sein, übernimmt in diesem Verständnis verschiedene gesellschaftliche Aufgaben. Dorothea Kolland (2003) formulierte anlässlich der Tagung „Kunst im sozialen Kontext in Europa“, dass es darum geht, durch die Partizipation an Kunst und Kultur das Ziel der gesellschaftliche Teilhabe und ausserdem „neue Lebenskraft“ für Quartiere oder ganze Städte zu erreichen. In diesem Zusammenhang zitiert sie den Kulturforscher François Materasso: „Es ist der richtige Moment, darüber zu sprechen, was Kunst für die Gesellschaft leisten kann, und weniger über das, was die Gesellschaft für Kunst zu leisten hat“ (S. 64). Von ähnlichen Gedanken geht Hanne Seitz (2011) in ihrem Artikel „Kunst als soziale Herausforderung“ aus, in dem sie Robert Jungk zitiert: „Die grosse Aufgabe von Kunst ist es, die Gesellschaft ständig zu konfrontieren mit neuen Möglichkeiten“ (S. 69). Treffend scheint den Autorinnen auch die Aussage des Kunstphilosophen Reinhold Schmücker (2003), wonach Kunst „einen besonders geeigneten Anlass zum Streit darüber bietet, wie wir leben wollen und wie die Gesellschaft geordnet sein soll, in der wir leben wollen“ (zit. in Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen, Carmen Mörsch & Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2007, S. 41).

Kunstrichtungen der erforschten Vermittlungsangebote

Die Autorinnen erkennen das oben aufgezeigte Kunstverständnis stark im erforschten Vermittlungsangebot „kidswest.ch“, das von der Projektleiterin als „Kunst im Kontext“- Projekt bezeichnet wird (vgl. Kapitel 5). Karin Thomas (2006) definiert Kunst im Kontext bzw. kontextuelle Kunst als:

Internationale Kunstrichtung der 90er Jahre, in der sich die Grenzen zwischen Kunst, Kultur und Wissenschaft nivellieren. Die Arbeiten bestehen aus gesammelten Kulturfragmenten, die durch das Ordnungsprinzip des Künstlers eine neue Blickrichtung auf das kulturelle Erbe der Geschichte ermöglichen. Der Einbezug

aller verfügbaren Medien, die Zusammenarbeit mit Wissenschaftlern, der Transport von Ideen durch die Kombination von Wort und Bild sollen ein neues Bewusstsein für die Notwendigkeit von sozialen, ökologischen und kulturellen Veränderungen schaffen. (S. 220)

Diese Definition betont ebenfalls den Veränderungscharakter von Kunst und ist nach Ansicht der Autorinnen für das Projekt „kidswest.ch“ sehr treffend.

Das Vermittlungsangebot „Creaviva“ wiederum nimmt eine andere Perspektive ein und setzt das Leben und das Werk Paul Klees sowie seine Idee des „Bildnerischen Denkens“ in den Mittelpunkt (vgl. Kapitel 4). Paul Klee (1879 – 1940) verfasste das Grundlagenwerk „Das Bildnerische Denken“ und beeinflusste gemäss Thomas (2006) die Kunst des 20. Jahrhunderts nicht nur als Maler, sondern auch als Kunstpädagoge und Kunsttheoretiker. Er fühlte sich der Fantasie und Märchenwelt der Kinder stark verbunden und formulierte den berühmten Satz, der dem Kindermuseum „Creaviva“ als Leitsatz dient (Anm. der Autorinnen): „Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, Kunst macht sichtbar“ (S. 213).¹

Wenn in dieser Arbeit von Kunst die Rede ist, sind damit die verschiedenen Sparten der künstlerischen Ausdrucksformen gemeint, wobei die Autorinnen den engen Bezug zwischen Kunst und Gesellschaft als besonders wichtig hervorheben.

2.1.3 Fazit

Die Deutungen der Begriffe Kultur und Kunst sind vielfältig und nicht klar voneinander abzugrenzen. Für die SKA sind Perspektiven aus der Kulturpolitik, der Wissenschaft sowie dem Alltagsverständnis relevant. Nach Ansicht der Autorinnen sind in diesem Zusammenhang besonders diejenigen Definitionen interessant, welche die soziale Praxis der Menschen, die Prozesshaftigkeit und das Veränderungspotential von Kultur und Kunst betonen. Dies erkennen die Autorinnen beispielsweise in der weiten Kulturdefinition des Europarates oder in Kunstrichtungen, die verlangen, dass Kunst für die Gesellschaft etwas zu leisten hat und nicht umgekehrt. Die Autorinnen sehen die Mehrdeutigkeit der Begriffe auch als Chance, weil dies die Möglichkeit eröffnet, die übliche Kategorisierung in Hoch- und Populärkultur zu überwinden und laufend neue Perspektiven zu entwickeln.

2.2 Zugang zu Kultur im engen Sinn

Im folgenden Kapitel geht es um den Zugang zu Kultur im engen Sinn, d. h. zu Angeboten der verschiedenen Kunstsparten (vgl. Kapitel 2.1.1) sowie um die damit verbundenen sozialen Zugangsbeschränkungen. Dafür werden der Begriff der kulturellen Teilhabe erklärt sowie die Erkenntnisse des französischen Soziologen Pierre Bourdieu und aktueller Kulturnutzungsstudien einbezogen. Abschliessend wird die Forderung „Kultur für alle“ des deutschen Kulturpolitikers Hilmar Hoffmann aus den 1970er Jahren angesprochen.

¹ Weitere Informationen zu Paul Klee und seinem „Bildnerischen Denken“ finden sich im Anhang A.

2.2.1 Kulturelle Teilhabe

Der Begriff der kulturellen Teilhabe (oft auch synonym zu kultureller Partizipation) bezeichnet gemäss Werner Fuchs-Heinritz (2007) die Art und das Ausmass, mit denen sich Einzelne oder Gruppen kulturelle Erzeugnisse (z. B. Kunstwerke oder Bücher) und die darin überlieferte Kultur zugänglich machen, sie kennen lernen und sich aneignen können (S. 483). Aus Sicht der Autorinnen beinhaltet kulturelle Teilhabe im Gegensatz zu dieser engen Definition jedoch auch, selbst mitdefinieren zu können, was als kulturell wertvoll gilt. Die Möglichkeit an Angeboten der verschiedenen Kunstsparten teilzunehmen, macht demnach nur einen Teil kultureller Teilhabe aus, den die Autorinnen jedoch als sehr wichtig erachten.

Laut dem Kulturwissenschaftler Max Fuchs (2008) sind die kulturelle sowie die soziale, politische und ökonomische Teilhabe nicht von einander zu trennen, weil sie in engem Zusammenhang zueinander stehen (S. 229). Die Autorinnen gehen davon aus, dass kulturelle Teilhabe eine Voraussetzung für die Teilhabe an der Gesellschaft ist. Oder wie Michael Winkler (2006) es formuliert: „Das Soziale organisiert sich nur, wenn Menschen Zugriff auf kulturelle Artefakte (gleich welcher Qualität) haben und an den Prozessen teilhaben, durch welche sie symbolische und interpretatorische Vorstellungen ihrer Existenz ausdrücken und sichtbar machen“ (zit. in Bettina Messner & Michael Wrentschur, 2011, S. 12). Nach Ansicht der Autorinnen bedeutet dies, dass gesellschaftlicher Zusammenhalt nur entstehen kann, wenn alle Menschen Zugang zu kulturellen Angeboten haben und sich durch eigene kulturelle Ausdrucksformen äussern können. Der Artikel 27 in der allgemeinen Menschenrechtserklärung hält dazu folgendes fest: „Jeder hat das Recht am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben“. Dieses Recht wird von verschiedenen Akteuren immer wieder eingefordert. Die Sozialdemokratische Partei (SP) Stadt Zürich formuliert es auf ihrer Homepage folgendermassen: „Kultur ist nichts, was man sich leistet, wenn man gerade genügend Geld oder Freizeit hat. Kultur ist nicht der Schlagrahm auf dem Kuchen, sondern die Hefe im Teig“ (SP Stadt Zürich, 23. April 2011).

2.2.2 Soziale Zugangsbeschränkungen

Der französische Soziologe Pierre Bourdieu hat sich ab den 1960er Jahren mit sozialer Ungleichheit und Machtverhältnissen auseinandergesetzt und u. a. die berühmten Werke „Die feinen Unterschiede“ (1987) sowie gemeinsam mit anderen Autorinnen und Autoren „Das Elend der Welt“ (1993) verfasst. Bourdieu hat während Jahrzehnten verschiedene gesellschaftliche Felder - z. B. dasjenige der Kunst - untersucht und auf Ausschlussmechanismen hingewiesen. Seither ist klar, dass soziale Zugangsbeschränkungen den Zugang zu Angeboten der verschiedenen Kunstsparten erschweren und damit die kulturelle Teilhabe einschränken. Deshalb werden an dieser Stelle diejenigen Begriffe und Zusammenhänge der Arbeit Bourdieus erläutert, die für die Beschreibung dieser Zugangsbeschränkungen zentral sind.

Habitus

Einer der wichtigsten Begriffe Bourdieus ist derjenige des Habitus. Dieser meint spezifische Formen der Wahrnehmung, des Denkens und Handelns, die sich ein Mensch im Laufe seines Lebens aneignet. Bourdieu bezeichnet den Habitus gemäss der Soziologin Annette Treibel (2006) als „subjektives, aber nicht individuelles System verinnerlichter Strukturen, als Schemata der Wahrnehmung, des Denkens und Handelns, die allen Mitgliedern derselben Gruppe oder Klasse gemein sind“ (S. 227). Laut Treibel kommt im Habitus das zum Vorschein, was einen Menschen zu einem gesellschaftlichen Wesen macht. Damit meint sie die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe bzw. Klasse und die Prägung, die jemand durch diese Zugehörigkeit erfahren hat, wobei damit alltagssprachlich oft das Erscheinungsbild und Auftreten eines Menschen gemeint ist.

(ibid., S. 226) Nach Ansicht der Autorinnen bedeutet dies, dass der in einer Gruppe bzw. Klasse übliche Habitus und die dazugehörigen kulturellen Praktiken durch Sozialisation weitergegeben und dementsprechend gesellschaftlich reproduziert werden. Gemäss Treibel wird der Habitus grundsätzlich durch die Klassenzugehörigkeit determiniert, wobei diverse Faktoren wie Geschlecht, soziale Stellung, soziale Herkunft und ethnische Zugehörigkeit eine Rolle spielen. Welche gesellschaftliche Position ein Mensch einnimmt und welchen Habitus er hat, ist dabei vom Verhältnis der verschiedenen Kapitalsorten abhängig (ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital), die er besitzt. (ibid., S. 227 – 228)

Ökonomisches, kulturelles, soziales und symbolisches Kapital

Bourdieu erweiterte den Begriff des Kapitals, in dem er darunter nicht nur ökonomisches, sondern auch kulturelles, soziales und symbolisches Kapital verstand. Mit dem ökonomischen Kapital meinte Bourdieu gemäss Moebius (2011) die Besitzverhältnisse und mit dem sozialen Kapital wiederum die Vorteile, die sich aus sozialen Beziehungen wie Verwandtschaft oder sonstigen sozialen Netzwerken ergeben (S. 59). Das soziale Kapital ist gemäss Treibel immateriell und wird von Bourdieu zum Teil mit dem symbolischen Kapital gleichgesetzt, wobei er darunter „Prestige“ und „Ehre“ versteht (ibid., S. 230 – 231). Das kulturelle Kapital wiederum unterteilt Bourdieu gemäss Moebius in drei Gruppen (ibid., S. 60):

- ◆ Objektiviertes kulturelles Kapital (Besitz von Gemälden, Büchern etc.)
- ◆ Institutionalisiertes kulturelles Kapital (Bildungstitel)
- ◆ Inkorporiertes kulturelles Kapital (kulturelle und intellektuelle Fähigkeiten und Kompetenzen wie Sprachgefühl, Abstraktionsvermögen oder Wissen)

Demnach meint Bourdieu nach Ansicht der Autorinnen mit kulturellem Kapital hauptsächlich Bildung: Je höher die Bildung eines Menschen, umso mehr kulturelles Kapital besitzt er. Das kulturelle Kapital umfasst für die Autorinnen aber auch die Vertrautheit mit Angeboten der verschiedenen Kunstsparten.

Der Geschmack als etwas Gesellschaftliches

Das kulturelle Kapital eines Menschen, seine Vertrautheit mit Angeboten der Kunstsparten und sein dementsprechender Geschmack sind - wie oben aufgezeigt - folglich nicht zufällig, sondern gesellschaftlich bedingt. Gemäss Treibel ist es die zentrale Aussage von Bourdieus Werk „Die feinen Unterschiede“, dass Geschmack nicht als etwas Individuelles, sondern als etwas Gesellschaftliches betrachtet werden muss (ibid., S. 232 – 233). Bourdieu gehe davon aus, „dass Kunst weder autonom noch Kunstwahrnehmung spontan ist. Kulturelle Bedürfnisse als solche gibt es für Bourdieu nicht, sie sind immer sozialisationsbedingt“ (ibid., S. 234). Bourdieu (1987) sagte dazu: „Von Bedeutung und Interesse ist Kunst einzig für den, der die kulturelle Kompetenz, d. h. den angemessenen Code besitzt“ (S. 19). Treibel (2006) formuliert es folgendermassen: „die Sicherheit im Umgang mit Kultur, die Fähigkeit zur ästhetisierenden Kommentierung, ist Produkt einer häufig unbewussten Aneignung während der familiären Sozialisation“ (S. 235). Fuchs (2008) fasst dies folgendermassen zusammen: „Sag mir was du kulturell tust, und ich sage dir wo dein Platz in der Gesellschaft ist“ (S. 237). Fuchs (2009) weist ausserdem darauf hin, dass gemäss Bourdieu eine Wechselwirkung besteht: Die ästhetischen Präferenzen eines Menschen bestimmen demnach auch seinen Platz in der Gesellschaft (S. 59). Fatal daran ist gemäss Fuchs (2008), dass sich Menschen durch ästhetische Prozesse auch freiwillig in gesellschaftliche Positionen einordnen, in denen sie wenig kulturelle (und damit auch ökonomische und soziale) Teilhabe realisieren können (S. 237).

Ausschlussmechanismen in Kunst- und Kulturinstitutionen

Bourdieu hat in diesem Zusammenhang auf Ausschlussmechanismen im Kunst- und Kulturbetrieb hingewiesen. Er sah Kunst- und Kulturinstitutionen laut der Künstlerin und Kunstvermittlerin Carmen Mörsch (2006) als „Distinktionsmaschinen“, weil sie Ausschluss produzieren, anstatt integrierend zu wirken. Er wies darauf hin, dass dieser Ausschluss nicht „natürlich“, sondern ökonomisch und bildungspolitisch begründet ist. (S. 26) Nach Ansicht der Autorinnen bedeutet dies, dass die Höhe des ökonomischen und/oder kulturellen Kapitals sowie die dementsprechenden kulturellen Praktiken darüber entscheiden, ob Menschen Zugang zu Kunst- und Kulturinstitutionen haben oder ob sie davon ausgeschlossen werden. Laut Moebius (2010) zeigte Bourdieu auf, dass im Feld der Kunst Kämpfe und Distinktionsbemühungen darüber stattfinden, wer definieren kann, was erstrebenswert ist (z. B. welche Kunstwerke) und wie gedacht, wahrgenommen und gehandelt werden darf (S. 60). Bourdieu spricht in diesem Zusammenhang von einer sanften Gewalt, „die insbesondere in kulturproduzierenden Institutionen wie dem öffentlichen Bildungswesen, Kirchen, Parlamenten, Medien, in Literatur- und Kunstbetrieben sowie in den Wissenschaften auftritt und verbreitet wird, also in Institutionen, die für gewöhnlich den Ruf zweck- oder besonders herrschaftsfreier Gebiete geniessen“ (ibid., S. 57 – 58).

Zusammenfassend bedeuten Bourdieus Erkenntnisse nach Ansicht der Autorinnen, dass die Höhe des kulturellen Kapitals (und der anderen Kapitalsorten) eines Menschen, seine ästhetischen Präferenzen, die kulturellen Praktiken sowie die damit verbundene soziale Position gesellschaftlich reproduziert werden. Ausserdem werden diese Faktoren dazu genutzt, sich gegenüber anderen abzugrenzen und gesellschaftliche Machtverhältnisse aufrecht zu erhalten. Ungleichheiten im Zugang zu Kultur im engen Sinn habitualisieren sich folglich in den kulturellen Praktiken und ästhetischen Präferenzen und sind dementsprechend schwer veränderbar. Dies heisst u. a., dass diejenigen, die während ihrer Sozialisation keinen Zugang zu Angeboten der verschiedenen Kunstsparten haben und wenig kulturelle Teilhabe realisieren können, auch später keinen Zugang dazu finden werden. Fuchs (2009) bezeichnet die Erkenntnisse Bourdieus in diesem Zusammenhang als Herausforderung für die Kulturvermittlung, weil sie aufzeigen, wie machtvoll die ästhetische Sozialisation das Leben der Menschen beeinflusst. Er geht davon aus, dass dieses eiserne Gesetz nur durchbrochen werden kann, wenn dafür gesorgt wird, dass alle Kinder und Jugendlichen eine hohe Kompetenz und Souveränität erwerben, die sie in die Lage versetzt, bewusst Geschmacksentscheidungen zu treffen und zu vertreten. (S. 59)

2.2.3 Kulturverhalten

Die oben erwähnten Erkenntnisse Bourdieus widerspiegeln sich auch in aktuellen Forschungen zum Kulturverhalten. Die Studie des Bundesamts für Statistik (2011) über das „Kulturverhalten in der Schweiz. Eine vertiefende Analyse - Erhebung 2008“ zeigt Folgendes auf:

- ◆ Das Haushaltseinkommen und das Ausbildungsniveau wirken sich auf alle Formen des Kulturverhaltens aus, wobei das Ausbildungsniveau die zentralste Rolle spielt. Die kulturellen Aktivitäten nehmen mit steigendem Ausbildungsniveau und Haushaltseinkommen deutlich zu (S. 46).
- ◆ Dies bezieht sich sowohl auf den Besuch von Kulturinstitutionen als auch bei den eigenen kulturellen Aktivitäten (ibid., S. 46).
- ◆ Die meisten kulturellen Aktivitäten werden mehrheitlich von jüngeren Personen ausgeübt (ibid., S. 47).
- ◆ 93% der Bevölkerung haben im Jahr 2008 mindestens eine Kulturinstitution (Museen, Theater, Bibliotheken, Konzerte, Kinos etc. besucht (ibid., S. 10).
- ◆ Rund ein Viertel bis ein Fünftel der Bevölkerung betreibt eigene kulturelle Tätigkeiten wie Fotografieren,

Zeichnen, Malen, Bildhauerei, Musizieren, Schreiben oder Kunsthandwerk (ibid., S. 30).

- ◆ Nur 7,4 % der Bevölkerung in der Schweiz sind regelmässige Nutzer/innen (4 – 6 Mal pro Jahr) von Kunstmuseen, -ausstellungen und -galerien (ibid., S. 69). Rund 40 % der Bevölkerung besuchte im Jahr 2008 mindestens einmal eine solche Institution (ibid., S. 13), währenddem 56,5 % gar keine besuchten (ibid., S. 69).
- ◆ Diejenigen, die keine Kunstmuseen, -ausstellungen und -galerien besuchten, verfügen über ein tendenzielle tiefes Haushaltseinkommen und Ausbildungsniveau, währenddem die regelmässigen Nutzer/innen meistens eine Ausbildung auf der Tertiärstufe und ein hohes Haushaltseinkommen aufweisen (ibid., S. 69 – 70).

Gemäss dieser Studie spielen Geld und Bildung weiterhin eine zentrale Rolle für das Kulturverhalten: Wer über ein tieferes Haushaltseinkommen und Bildungsniveau verfügt, besucht weniger Kulturinstitutionen und verfolgt weniger eigene kulturelle Tätigkeiten.

Mandel (2008) geht in diesem Zusammenhang davon aus, „dass von historisch gewachsenen und milieu-geprägten Präsentations- und Repräsentationsweisen von Kultur hemmende Signale an eher kulturferne Bevölkerungsgruppen ausgehen“ (S. 48). Ihrer Meinung nach bestehen deutliche Diskrepanzen zwischen den Motiven von Kulturnutzenden und den Wirkungsabsichten vieler Kulturschaffender. Währenddem sich die Kulturnutzenden nicht alltägliche Erlebnisse mit sozialer Komponente sowie Unterhaltung und Ablenkung vom Alltag wünschen, setzen Kulturinstitutionen meist eine intrinsische Motivation und ein ästhetisches Interesse am Angebot voraus. Expertinnen und Experten sehen die Aufgabe von Kulturveranstaltungen darin, Gesellschaft kritisch zu reflektieren und Laien betonen vor allem die zwischenmenschliche Komponente, „also das Potential von Kultur, Kommunikation und Geselligkeit zu ermöglichen“ (ibid., S. 49) (vgl. Kulturdefinition von Spierts, Kapitel 2.1.1). Auch eine frühere Publikation des Bundesamtes für Statistik (2009) zum „Kulturverhalten in der Schweiz. Erhebung 2008. Erste Ergebnisse“ macht Aussagen zu den Motiven: Währenddem unter 30-Jährige kulturelle Veranstaltungen zur Unterhaltung besuchen, begründen unter 45-jährige die Wahl der kulturellen Veranstaltungen mit ihrem Lebensstil oder mit sozialen Beziehungen. Menschen, welche eine hohe Bildung und ein hohes Haushaltseinkommen haben, geben ein aktives Interesse als Grund für eine kulturelle Aktivität an. (S. 11 – 17) Auch eine von Mandel zitierte deutsche Studie macht interessante Aussagen dazu: Die Nutzenden beobachten zwar bei anderen die Kulturnutzung aus Prestige Gründen, d. h. das Motiv der sozialen Distinktion und des Mitredenkönnens, lehnen dies auf sie persönlich bezogen jedoch radikal ab (ibid., S. 49).

Die individuellen Barrieren der Kulturnutzung sind laut Mandel bislang nur wenig erforscht. Sie nennt folgende Gründe, die Menschen vom Besuch eines (Hoch-) Kulturangebots abhalten (ibid., S. 49):

- ◆ Die Annahme, dass Kunst langweilig ist
- ◆ Die Annahme, dass Kunst anstrengend ist sowie die Sorge, Kunst nicht zu verstehen, weil man nicht über die nötige Bildung verfügt
- ◆ Die Annahme, dass Kunst nicht zum eigenen Leben und Lebensstil passt, sowie die Angst, nicht über die richtigen Umgangsformen mit Kultur zu verfügen

Auch bezüglich der eigenen künstlerisch-kreativen Betätigung bestehen laut Mandel (2008) psychische Barrieren: z. B. in Form des Vorurteils, dass man eine besondere Begabung brauche, um künstlerisch aktiv zu werden. Menschen, die Kulturangebote nicht nutzen, gehen laut Mandel vielfach davon aus, dass diese keine Relevanz für ihr eigenes Leben haben und dass sie einer spezifischen Bildung bedürfen. Sie schreiben Kultur

zwar jeweils einen hohen gesellschaftlichen Stellenwert zu, versprechen sich aber für sich selbst keinen Vorteil davon. (S. 49 – 52)

Die von Mandel aufgezeigten institutionellen und individuellen Barrieren sowie die von Bourdieu beschriebenen gesellschaftlichen Ausschlussmechanismen führen nach Ansicht der Autorinnen dazu, dass viele Menschen ihre kulturelle Teilhabe nur beschränkt realisieren können. Stäheli (2010) zitiert in diesem Zusammenhang eine Studie der Universität Newcastle für die Europäische Union, die drei Gruppen herausschält, die bezüglich des fehlenden Zugangs zu kulturellen Aktivitäten besonders gefährdet sind (S. 254):

- ◆ Wirtschaftlich Benachteiligte
- ◆ Flüchtlinge / Migrantinnen und Migranten
- ◆ Menschen mit Behinderungen

Die Studie zeigt Möglichkeiten auf, den Zugang zu kulturellen Aktivitäten (insbesondere zu kulturellen Einrichtungen wie Museen) für benachteiligte oder ausgeschlossene Gruppen zu verbessern und ihnen soziale Integration zu ermöglichen (S. 255).

Dementsprechend braucht es nach Ansicht der Autorinnen Bestrebungen, welche die Barrieren zu Angeboten der verschiedenen Kunstsparten abbauen, den Zugang auch für gefährdete Gruppen ermöglichen und die kulturelle Teilhabe aller Menschen fördern. Mandel (2008) betont in diesem Zusammenhang, dass es nicht mehr ausreicht, als wertvoll betrachtete (Hoch-)Kulturangebote bereitzustellen, sondern dass eine umfassende Kulturvermittlung in Schulen sowie in Kulturinstitutionen nötig ist (S. 9 – 10) (vgl. Kapitel 2.5.2). Heinz Moser, Emanuel Müller, Heinz Wettstein und Alex Willener (1999) gehen in diesem Zusammenhang ebenfalls davon aus, dass es Bestrebungen zur Erhöhung des kulturellen Kapitals der „unteren“ Schichten, Randgruppen und Benachteiligten braucht, um einer breiten Bevölkerung kulturelle Teilhabe zu ermöglichen (S. 82).

Kultur für alle und von allen

Auch Hilmar Hoffmann forderte in den 1970er Jahren in seinem berühmten Werk „Kultur für alle“, dass Kultur im engen Sinn für alle zugänglich gemacht wird und prägte damit die damalige Kulturpolitik. Hofmann (1979) wies darauf hin, dass kulturelle Angebote sich nicht nur auf einzelne Teile der Bevölkerung ausrichten und eine bestimmte Kennerschaft, Gewohnheit und Bildung voraussetzen dürfen. Er plädierte für einen unbeschränkten Zugang aller Bürger/innen zu den Künsten und forderte, dass finanzielle und andere Schranken abgebaut werden. (S.11) Gemäss Messner und Wrentschur (2011) ging Hoffmann davon aus, dass Kunst in einer demokratischen Gesellschaft die Realität nicht meiden darf, sondern „engagiert gesellschaftspolitisch und politisch wirken“ muss (S. 3) (vgl. Kapitel 2.1.2). Hoffmann bezeichnete die Idee, wonach Kunst nicht erklärt werden darf als elitär und undemokratisch und stellte die Legitimation von Kunst in Frage, solange diese nur für höhere soziale Klassen produziert wird. „Entweder ist Kunst für die Gesellschaft, in der sie existiert, ein notwendiges Ferment, oder aber wenn sie das nicht ist, kann sie kaum nur für deren kleinsten Teil notwendig sein“ (ibid., S. 132). Ausserdem wies Hofmann (1979) darauf hin, dass es nicht um die blosser Weitergabe eines als wertvoll betrachteten kanonisierten Erbes geht, sondern dass alle Bürger/innen grundsätzlich in die Lage versetzt werden müssen, Angebote in allen Sparten und mit allen Spezialisierungsgraden wahrzunehmen (S. 11). Hofmanns Forderungen sind nach Ansicht der Autorinnen bis heute aktuell geblieben. Sie weisen ausserdem darauf hin, dass die Forderung „Kultur für alle“ nicht dazu führen darf, dass die

Forderung „Kultur von allen“ aus dem Blickwinkel gerät. D. h. dass nicht nur die kulturellen Praktiken einer Elite als wertvoll betrachtet werden, sondern dass durch öffentliche Debatten über Kunst und Kultur eine gleichwertige Wahrnehmung unterschiedlichster Praktiken ausserhalb des hoch-/populärkulturellen Denkens angestrebt wird (vgl. Kapitel 2.1.1). Gitta Connemann (2008) fasst es in der Zeitung des Deutschen Kulturrates folgendermassen zusammen: „Kunst und Kultur dürfen kein Luxusgut einiger weniger Privilegierter sein. Die Teilhabe aller an der Kultur muss gewährleistet sein, denn sie bedeutet auch Teilhabe an der Gesellschaft“ (S. 2).

2.2.4 Fazit

Obwohl kulturelle Teilhabe als Voraussetzung für die gesellschaftliche Teilhabe gilt, bestehen nach wie vor soziale Zugangsbeschränkungen zu Angeboten der verschiedenen Kunstsparten. Die Studie „Kulturverhalten in der Schweiz“ sowie weitere aus Deutschland und England bestätigen die diesbezüglichen Erkenntnisse Pierre Bourdieus. Die kulturelle Teilhabe ist demnach weiterhin vom Haushaltseinkommen und besonders vom Bildungsstand - oder in Bourdieus Worten - von ökonomischem und kulturellem Kapital sowie von den entsprechenden kulturellen Praktiken abhängig. Besonders gefährdete Gruppen sind in diesem Zusammenhang wirtschaftlich Benachteiligte, Flüchtlinge und Migrantinnen und Migranten sowie Menschen mit Behinderungen. Dementsprechend gibt es auch heute noch eine ernstzunehmende Anzahl von Menschen, die weder Zugang zu Kulturinstitutionen noch zu eigener kultureller Tätigkeit haben. Deshalb müssen finanzielle und andere Barrieren abgebaut und eine umfassende Kulturvermittlung angeboten werden.

2.3 Kulturpolitische Förderung der Vermittlung

Die Vermittlung hat das Ziel, einer breiten Bevölkerung den Zugang zu Kultur im engen Sinn zu ermöglichen und auch diejenigen zu erreichen, die von den oben erwähnten Zugangsbeschränkungen besonders betroffen sind. Im folgenden Kapitel werden die damit verbundenen Grundlagen, Strategien und Massnahmen der Kulturförderungspolitik erläutert. Aufgrund der föderalistischen Organisation der Kulturförderungspolitik gehen die Autorinnen zudem auf die Staatsebenen mit ihren Rollen und Aufgaben ein. In Anbetracht der erforschten Vermittlungsangebote beschränken sich die Autorinnen dabei auf die Kulturförderung des Bundes, des Kantons Bern sowie der Stadt Bern.

2.3.1 Begriffsproblematik

Definitionen aus kulturpolitischer Sicht wurden im Kapitel 2.1. bereits erwähnt. Als allgemeine Grundlage dient der Kulturpolitik die Definition der UNESCO, die Kultur im weitesten Sinn als Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte sieht, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. In ihrem Buch über „die verfassungsrechtliche Grundlage der Kulturförderung im Bund“ zeigt die Juristin Brigitte Pfändler-Oling (2010) die Begriffsproblematik, die sich aus den weiten und engen Auslegungen des Begriffs ergibt, eindrücklich auf. Sie weist darauf hin, dass die Definition der UNESCO die Diskussion der internationalen Gemeinschaft im Bereich Kulturpolitik widerspiegelt sowie richtungsweisend für die internationale Politik ist, in dieser Form auf nationaler Ebene jedoch nicht anwendbar ist (ibid., S. 10). Dementsprechend wird der Kulturbegriff in der Kulturförderungspolitik stark eingegrenzt und auf Kultur im engen Sinn reduziert. Kern dieses Begriffsverständnisses machen gemäss Pfändler-Oling die verschiedenen Sparten und Formen der Kunst aus (ibid., S. 70), wobei sie festhält, dass eine allgemeingültige Definition fehlt. Eine solche Definition, welche die Kunstsparten als Kern im Auge behält, könnte ihrer Meinung nach folgendermassen lauten: „Kultur im engen Sinn umfasst alle Werke und Tätigkeiten

des Menschen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, bei denen ein künstlerischer Gehalt überwiegt, also nicht ein wirtschaftlicher, wissenschaftlicher, bildungspolitischer, unterhaltender oder anderer Zweck im Vordergrund steht“ (ibid., S. 72).

2.3.2 Kulturförderung des Bundes

Pfändler-Oling schreibt, dass für die Eingrenzung des Aufgabengebiets der Kulturförderung des Bundes der enge Kulturbegriff die Grundlage bildet (ibid., S. 109). Ob ein Bereich zur Kultur im engen Sinn gezählt wird, wird ihrer Meinung nach folgendermassen bestimmt: „Weist der vermittelte Inhalt einen künstlerischen Gehalt auf, gehört aber der Gesamtbereich zu einem anderen Schwerpunkt, so ist in erster Linie dieser andere Bereich zuständig und die Kulturförderung - als Tätigkeit des Kulturamts - kommt nur ergänzend oder subsidiär zum Zuge“ (ibid., S. 109).

Im neuen Kulturförderungsgesetz (KFG) des Bundes werden die Ziele in Artikel 3 folgendermassen umschrieben:

Die Kulturförderung des Bundes hat zum Ziel:

- a. den Zusammenhalt und die kulturelle Vielfalt in der Schweiz zu stärken;
- b. ein vielfältiges und qualitativ hochstehendes Kulturangebot zu fördern;
- c. günstige Rahmenbedingungen für Kulturschaffende sowie für kulturelle Institutionen zu schaffen;
- d. der Bevölkerung den Zugang zu Kultur zu ermöglichen und zu erleichtern;
- e. das schweizerische Kulturschaffen im Ausland bekannt zu machen;

Die Unterstützung des kulturellen Schaffens und die Kulturvermittlung bilden die zwei Hauptbereiche im Aufgabengebiet der Kulturförderung. Bei der Unterstützung kulturellen Schaffens muss sich der Bund einerseits um das Schaffen von guten Rahmenbedingungen kümmern, andererseits kann er einzelne Künstler/innen und ihre Projekte finanziell unterstützen. Die Kulturvermittlung soll der Bevölkerung den Zugang zu Kultur im engen Sinn ermöglichen und das Verständnis für Kultur zu wecken. Die kulturelle Bildung in der Schule und die Erwachsenenbildung sind der Kulturvermittlung nahe, gehören aber aufgrund des oben erläuterten Schwerpunkts zur Bildungspolitik. (ibid., S. 109 – 111)

Stäheli (2010) nimmt im Werk „Soziokulturelle Animation“ Bezug auf die im Kapitel 2.3.1 aufgezeigte Begriffsproblematik in der Kulturförderungspolitik und verweist auf das Spannungsfeld, dass sich daraus zwischen Kunst und Soziokultur ergibt. Gemäss Stäheli wird einerseits im Alltagsverständnis Kultur vorwiegend als Teil der Gesellschaft betrachtet, die von Kunstschaffenden, öffentlichen Institutionen, privaten Kulturbetrieben, privaten und zivilgesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren etc. gleichsam geprägt wird. Andererseits werden in der Kulturförderung die Künste von der Alltagskultur, zu der auch die Soziokultur zählt, abgetrennt und nach der Terminologie von Reckwitz „sektoral“ verstanden. Im neuen KFG stehen bei der Förderung kulturellen Schaffens die Künste im Zentrum, wodurch der weite Kulturbegriff stark eingegrenzt wird. Diese Eingrenzung hat im Hinblick auf die Aufgabenteilung in der Kulturpolitik durchaus ihre Berechtigung, schreibt Stäheli, weist aber auf einen potentiellen Konflikt zwischen Kunst und Soziokultur hin. (S. 229)

2.3.3 Pro Helvetia und das neue Bundesgesetz über die Kulturförderung

Laut der Beitragsverordnung der Pro Helvetia ist der Zweck der öffentlich-rechtlichen Stiftung das Gewähren von Beiträgen an Projekte und Werke, die dem Kulturschaffen und der Kulturvermittlung in der Schweiz, der Pflege des schweizerischen kulturellen Erbes, dem kulturellen Austausch zwischen den Schweizer Sprachregionen oder der Pflege der kulturellen Beziehungen mit dem Ausland dienen. Beiträge sind in folgenden Sparten vorgesehen: Bildende und angewandte Kunst und Architektur; Film; Musik; Literatur und Geisteswissenschaften; Theater und Tanz; Kultur und Gesellschaft sowie an kulturelle Projekte zur Förderung des Dialogs mit den Ländern des Südens. Im Bereich von Kultur und Gesellschaft gewährt die Stiftung laut Artikel 12 der Beitragsverordnung Beiträge an „Projekte und Werke im Bereich der Alltags- und Volkskultur, sofern sie auf schöpferische Weise zur Auseinandersetzung mit der Gegenwart anregen“ oder an „Pilotprojekte, die mit kulturellen und künstlerischen Mitteln die Diskussion aktueller gesellschaftlicher Themen fördern, im Schnittstellenbereich von Kultur und Weiterbildung liegen oder mit kulturellen und künstlerischen Mitteln zum interkulturellen Dialog beitragen.“

Mit dem neuen KFG, das am 1. Januar 2012 in Kraft tritt, werden der Pro Helvetia neue Aufgaben zugewiesen. Gemäss Artikel 20 KFG wird die Pro Helvetia voraussichtlich für die Umsetzung folgender Massnahmen zuständig sein:

- ◆ Unterstützungsmassnahmen des kulturellen und künstlerischen Nachwuchses
- ◆ Unterstützung von Projekten, die besonders innovativ und geeignet sind, neue kulturelle Impulse zu geben
- ◆ Förderung der Kunstvermittlung
- ◆ Förderung des künstlerischen Schaffens und die Unterstützung des Kulturaustausches

Erste Ausführungen zu den einzelnen Tätigkeitsfeldern werden in der Kulturförderungsverordnung gemacht, die zum Zeitpunkt dieser Arbeit im Entstehen begriffen ist. Im Entwurf vom 12. Mai 2011 schreibt das Bundesamt für Kultur (BAK) unter dem Artikel 10 folgendes zur Förderung der Kunstvermittlung:

Der Begriff der Vermittlung wird in der Kulturförderung unterschiedlich verwendet. Zum einen ist mit Vermittlung die Promotion und Diffusion von kulturellen Leistungen gemeint. Zum Anderen wird Vermittlung als Mittel gesehen, dem Publikum Zugang zu Kultur durch pädagogische Massnahmen (Führungen bei Ausstellungen, Kinderateliers, „Blick hinter die Bühne“, usw.) näher zu bringen.

Auf die letztgenannte Definition bezieht sich der Artikel 17 des KFG über die Förderung der Kunstvermittlung: „Der Bund kann Massnahmen treffen, um dem Publikum ein Werk oder eine künstlerische Darbietung näherzubringen.“

2.3.4 Kulturförderung des Kantons Bern

Das Amt für Kultur des Kantons Bern ist der Erziehungsdirektion unterstellt. Für die Kulturförderung sind die beiden Abteilungen Kulturförderung deutsch und französisch sowie die Geschäftsstelle der kulturellen Kommissionen zuständig. Während die beiden Kulturförderungsabteilungen Gesuche um einmalige und wiederkehrende Kulturförderungsbeiträge behandeln, sind die kulturellen Kommissionen für die kantonalen

Ausschreibungen, Auszeichnungen, Auslandstipendien und Kunstankäufe in allen Kultursparten verantwortlich. (Amt für Kultur, 23. April 2011)

Die rechtliche Grundlage bildet das kantonale Kulturförderungsgesetz (KKFG). Es regelt, welche Rolle der Kanton spielt und wie er seine Aufgabe erfüllt. Kulturförderung und Kulturpflege des Kantons erstrecken sich gemäss Artikel 4 insbesondere auf folgende Bereiche:

- a. die Bewahrung und den Schutz überlieferter Kulturgüter (Bodendenkmäler, Kunst- und Baudenkmäler, Sammelgut der Museen, Bibliotheken und Archive, Volkskunst und Brauchtum, Mundart, usw.);
- b. das Schaffen und die Forschung auf dem Gebiete der Literatur, der bildenden Kunst, der Architektur, des Kunstgewerbes, des gestaltenden Handwerks, der Musik, des Theaters, der kulturellen Wissenschaft, des Films, der Photographie und der kulturellen Tätigkeit im Allgemeinen;
- c. den kulturellen Austausch;
- d. die Verbreitung und Vermittlung kultureller Werte, insbesondere durch deren Berücksichtigung im Schulunterricht aller Stufen;
- e. die Unterstützung besonderer Bedürfnisse von sprachlichen Minderheiten;
- f. die Unterstützung besonderer Bedürfnisse der Fahrenden;

Die für die vorliegende Arbeit relevanten Neuerungen, welche die Broschüre zur „Totalrevision des kantonalen Kulturförderungsgesetzes“ (2011, S. 5 – 7) aufzeigt, werden an dieser Stelle kurz erläutert:

Klarere Aufgabenteilung: Entsprechend dem Subsidiaritätsprinzip beteiligt sich der Kanton in der Regel nur an der Finanzierung von Kulturinstitutionen oder kulturellen Projekten, wenn diese bereits durch die Standortgemeinde oder durch Dritte angemessen finanziert werden. Weil dieses Verfahren langwierig und komplex ist, übernimmt der Kanton künftig bei Kulturinstitutionen mit nationaler Bedeutung und mit einem für die Schweiz einmaligen Angebot die alleinige Subventionierung und Verantwortung. Zu den Kulturinstitutionen gehören das Kunstmuseum Bern, das Zentrum Paul Klee und das Freilichtmuseum Ballenberg.

Klarere Bedingungen und Nachvollziehbarkeit: Entsprechend den Zielen im KKFG (Bernbezug, kulturelle Vielfalt, Zweisprachigkeit stärken etc.) werden professionelle, öffentlich zugängliche kulturelle Vorhaben gefördert und nach klaren Qualitätskriterien (Bedeutung, Ausstrahlung, Originalität etc.) beurteilt. Die Kriterien werden neu auf Verordnungsstufe bzw. Merkblättern konkretisiert, was für die Öffentlichkeit Transparenz und Nachvollziehbarkeit bezüglich der Entscheide schafft.

Fortschrittlichere Praxis: Die Erkenntnis, dass es Vermittlung braucht, um das Potential von Kultur ausschöpfen zu können, wird vom Kanton seit längerem angewendet. Einerseits indem er Vermittlungsangebote von Kulturinstitutionen unterstützt - z. B. die Kunstvermittlung im „Creaviva“ (Anm. der Autorinnen) - andererseits indem er Kultur in die Schule bringt. Dadurch, dass Kultur als Teil der Bildung verstanden wird, räumt das KKFG der Kulturvermittlung in der Schule einen hohen Stellenwert ein.

2.3.5 Kulturförderung der Stadt Bern

Für die Kulturförderung ist in der Stadt Bern die Abteilung Kulturelles zuständig. Diese ist der Präsidialdirektion unterstellt. Die Aufgabe der Abteilung Kulturelles ist gemäss Artikel 17 der Gemeindeordnung der Stadt Bern die Förderung und Vermittlung von Kultur in ihrer Vielfalt, insbesondere das zeitgenössische

Kulturschaffen sowie die Unterstützung Kulturschaffender, kultureller Einrichtungen und Veranstaltungen. Die Abteilung Kulturelles wird durch die vom Gemeinderat gewählten Kommissionen für Kunst, Literatur, Musik, Theater und Tanz unterstützt, welche die Gesuche um Beiträge behandeln. (Abteilung Kulturelles, 23. April 2011) Pfändler-Oling (2010) hält zu den Gesuchen folgendes fest: „Gesuche, die keiner der Förderkommissionen zugeordnet werden können, behandelt die Abteilung Kulturelles selbst. Den Schwerpunkt bilden somit die genannten Kunstsparten. Was darüber hinaus noch als Kulturelles angesehen wird, bleibt dem Ermessen der Abteilung überlassen“ (S. 43).

Im Jahre 2006 wurden anlässlich der Konferenz der Schweizer Städte für Kulturfragen (KSK) verschiedene Thesen zur städtischen Kulturpolitik neu formuliert. Diese gehören zu den Grundlagen der Kulturförderung der Stadt Bern. Die dritte These besagt, dass das Interesse des Publikums an kulturellen Veranstaltungen nicht Schritt hält mit dem stets wachsenden Angebot und dass deshalb die Anstrengungen zur Heranbildung künftiger Nutzer/innen zu intensivieren sind. Die von Familie und Schule vermittelten Wertvorstellungen sowie die konkrete Begegnung mit der Kunst werden hierbei als entscheidend betrachtet. Alle Massnahmen, die geeignet sind, das Interesse und die eigene Kreativität der Kinder und Jugendlichen, aber auch der Erwachsenen, für Kunst und Kultur zu wecken, sollen gefördert werden. (S. 3)

In diesem Zusammenhang hat sich der Gemeinderat das Ziel gesetzt, allen den Zugang zur Kunst zu öffnen. In der „Strategie für die städtische Kulturförderung 2008 – 2011“ hält er zu diesem Thema folgendes fest:

Für den Zusammenhalt in der heterogener werdenden Bevölkerung wird Kultur als Kitt immer wichtiger.

Dies gilt besonders für die Integration der ausländischen Wohnbevölkerung und für die Entwicklung des Selbstbewusstseins von Jugendlichen. Sehr wichtig sind praktische Möglichkeiten für Kinder und Jugendliche, sich in- und ausserhalb der Schule selber kreativ zu betätigen. (S. 39)

Mit den drei Massnahmen „Kultur in den Schulen“, Projekt „westwind“ und „Vermittlung“ soll diesem Ziel Rechnung getragen werden. Dafür werden insgesamt 100'000 Franken aus dem städtischen Kulturbudget bereitgestellt. In Projekten mit Kulturschaffenden, die das Schulamt vermittelt, können Schüler/innen selbst aktiv werden. Das Projekt „westwind“ unterstützt, vernetzt und entwickelt, mit einem jährlichen Aufwand von rund 200'000 Franken, Kunstangebote in allen Sparten für Kinder und Jugendliche in und ausserhalb der Schule. „westwind“ finanziert den Museumsbus und den Workshop im Kindermuseum „Creaviva“ und unterstützt das Vermittlungsangebot „kidswest.ch“ mit einem finanziellen Beitrag (Anm. der Autorinnen, vgl. dazu Kap. 4.1 und 5.1). Die dritte Massnahme betrifft die Vermittlung in Institutionen. In der Strategie wird festgehalten, dass es in erster Linie Sache der Institutionen ist, Menschen jeden Alters aktiv mit den Künsten vertraut zu machen. Die Stadt beschafft die nötigen Mittel und achtet auf kontinuierliche Vermittlungsangebote. Zu prüfen sei eine gemeinsame Vermittlungsstelle aller kulturellen Institutionen, die diese in ihrer je separaten Aktivität unterstützt und organisatorische Arbeiten übernimmt. (S. 39)

2.3.6 Fazit

Die kulturpolitische Förderung der Vermittlung von Kunst und Kultur befindet sich im Umbruch. Die Überarbeitung der gesetzlichen Grundlagen, Zielformulierungen in den Strategien sowie die Umsetzung

entsprechender Massnahmen werten diesen Bereich auf. Dies führt dazu, dass vermehrt Angebote in und ausserhalb der Schule gefördert werden. Der Kulturbegriff wird dabei stark eingegrenzt und bezieht sich auf die Künste, d.h. Kultur im engen Sinn. Diese Begriffseingrenzung ist auch bei der Förderung des kulturellen Schaffens feststellbar. Diese klare Abgrenzung der SKA von den Künsten führt zu einem potentiellen Konflikt, da die SKA praktisch von der Kulturförderung ausgeschlossen ist. Die Vermittlung in Kulturinstitutionen spielt in der Kulturförderungspolitik zunehmend eine wichtige Rolle. Die historische Dimension und aktuelle Formen und Funktionen der Vermittlung werden in den beiden folgenden Kapiteln behandelt.

2.4 Historische Dimension der Vermittlung in Kulturinstitutionen

Die Autorinnen erläutern im Folgenden die historische Entwicklung der Vermittlung in Kulturinstitutionen. Neben der in der Vergangenheit beabsichtigten Geschmacksbildung zeigen sie die aktuelle, auf Selbsttätigkeit fokussierte Vermittlungspraxis sowie ein künftiges Konzept mit dem Ziel der Selbstermächtigung auf.

2.4.1 Von der Geschmacksbildung zur Selbsttätigkeit

Die Kunstvermittlerin Nora Sternfeld (2005) hält fest, dass der Anspruch nicht neu ist, Museen für jene Bevölkerungsschichten zugänglich zu machen, die dieses nicht von sich aus besuchen würden. Vielmehr gehört der Anspruch wesentlich zur Geschichte des modernen Museums. Als sich die Museen Mitte des 19. Jahrhunderts für ein breites Publikum zu öffnen begannen, ging es vor allem darum, die Geschmacksbildung der „unteren“ Bevölkerungsschichten zu fördern und ihnen auf diese Weise herrschende Werte und Normen anzulernen. (S. 18) (vgl. Kapitel 2.2.2) Mit der Entwicklung der volksbildnerischen Ansätze und den Überlegungen der Museumspädagogik in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts wurde erstmals, wenn auch noch mit stark paternalistischen Zügen, d. h. auf eine bevormundende Art, zur Teilhabe eingeladen. In dieser zweiten Phase der Volksbildung (1890 – 1915) sollte die Kunst der Bevölkerung dargeboten werden. Die Bevölkerung kam so in den Genuss der „bürgerlichen Kultur“. (S. 20) Die Autorinnen erkennen darin den von Reckwitz beschriebenen normativen Kulturbegriff, der im Kapitel 2.1.1 erläutert wurde.

Mörsch (2006) beschreibt die Geschichte der Kunstvermittlung in Museen im Zusammenhang mit den Bildungsreformen der 1970er und 1980er Jahre sowie der damit verbundenen kritischen Infragestellung der gesellschaftlichen Funktion von Museen. Zu diesem Zeitpunkt wurden die bereits erläuterten Studien Bourdieus relevant, in denen er die Ein- und Ausschlussmechanismen der Kulturinstitutionen analysierte (vgl. Kapitel 2.2.2). Die Forderung nach gleichen Bildungschancen und das Argument der Nutzungsmöglichkeit von öffentlich finanzierten Einrichtungen für alle Steuerzahler/innen spielten nun laut Mörsch eine Rolle und forderten die Kulturinstitutionen auf, ihre eigenen Ausschlussmechanismen zu reflektieren und diese z. B. durch die Einrichtung pädagogischer Dienste zu stören. Die Forderung nach pädagogischen Angeboten wurde mit Erkenntnissen aus der Psychologie und den Erziehungswissenschaften untermauert, die das Potential des Museums als Bildungsort bestätigten. (ibid., S. 26) Eines der wichtigsten Argumente für das gegenwärtige Lernen im Museum ist laut Mörsch (2006): „Die Möglichkeit, Wissensvermittlung im Umgang mit als kulturell relevant geltenden Objekten anschaulich zu gestalten und mit Selbsttätigkeit zu verbinden“ (S. 26). Dabei kann ihrer Meinung nach nicht von einem „Wissenskanon“ ausgegangen werden, der an alle gleichermassen vermittelbar ist. Aus dieser Perspektive, findet Mörsch, sollte es in der Museumspädagogik nicht um das Erklären von Exponaten gehen, sondern um die Ermöglichung individuell unterschiedlicher Zugangs- und Nutzungsweisen. (ibid., S. 27)

2.4.2 Von der Selbsttätigkeit zur Selbstermächtigung

Die von Mörsch beschriebene Richtung wurde laut Sternfeld (2005) mit dem Konzept der „freien Entfaltung“ eingeschlagen (S. 20). Die damit verbundene Vorstellung einer natürlichen Begabung des Individuums bezeichnet Sternfeld als Mythos und stellt die Logik des „Abholens“ in museumspädagogischen Konzepten in Frage. Dieses „Abholen der Menschen, wo sie stehen“ setzt ihrer Meinung nach am falschen Punkt an: Nämlich bei der Vorstellung, dass alle Menschen Ausstellungsobjekte verstehen und in einen Zusammenhang stellen können, wenn es nur genügend individuelle Anknüpfungspunkte dafür gibt. Ihre gesellschaftliche Position wird dabei laut Sternfeld völlig ausgeblendet. Mit der Idee der selbstständigen Erkundung und der kreativen Selbsttätigkeit beim Ausstellungsbesuch soll dem Elitären entgegengewirkt werden, aber der sozialen Chancengleichheit wird dabei kaum Rechnung getragen, kritisiert sie. (ibid., S. 22)

Um der sozialen Chancengleichheit entgegen zu wirken braucht es laut Sternfeld in der Zukunft ein Konzept, dem Selbstermächtigung als Ziel zugrunde liegt und das die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Verhältnissen mit einbezieht (ibid., S. 25 – 32). Zu den Merkmalen eines solchen emanzipatorischen Konzepts gehören:

1. Die Infragestellung der Vorstellung der natürlichen Begabung und die Betonung der Wichtigkeit des Lernens
2. Das Ziel, den Menschen ihre individuelle Lage bewusst zu machen
3. Die Auseinandersetzung mit den sozialen Ausschlussmechanismen als Methode für den zweiten Punkt
4. Das übergeordnete Ziel, eine Veränderung der sozialen und politischen Verhältnisse zu schaffen

In diesem Konzept wird das Lernen als Prozess verstanden. Demnach geht es nicht darum, künstlerische Fähigkeiten zu fördern, sondern um die Auseinandersetzung mit der eigenen Position im Kontext der gesellschaftlichen (Macht-)Verhältnisse. Der Fokus liegt dabei auf der Veränderung dieser Situation. (vgl. Dinichert & Müller, 2010, S. 34 – 35)

Die Anwendbarkeit des emanzipatorischen Konzepts in Kulturinstitutionen ist aber fraglich. Es hat keinen offensichtlichen Bezug zu den Kunstwerken in den Ausstellungen und läuft daher Gefahr, in einen Konflikt der Ansprüche und/oder des Auftrags der Institution zu geraten. Dieselbe Problematik zeigt sich in der Kunstvermittlung, wenn diese eine dekonstruktive oder transformative Funktion übernimmt (vgl. Kapitel 2.5.1).

2.4.3 Fazit

Das Museum galt seit jeher als Bildungsort, dessen Ausgestaltung sich im Laufe der Zeit verändert hat. Der Fokus verschob sich von der anfänglichen Geschmacksbildung der „unteren“ Bevölkerungsschichten auf die Selbsttätigkeit der Kulturnutzenden. Dies weist auf einen verstärkten Trend zur Partizipation hin. Kritisiert wird der Ansatz der Selbsttätigkeit, weil er soziale Zugangsbeschränkungen kaum thematisiert. Demgegenüber steht das emanzipatorische Konzept mit dem Ziel der Selbstermächtigung, wobei dessen Anwendbarkeit in Kulturinstitutionen aufgrund seines Konfliktpotentials fraglich ist.

2.5 Formen und Funktionen der Vermittlung

In der gegenwärtigen Vermittlung geraten die Kulturnutzenden laut Mandel (2008) zunehmend in eine Schlüsselposition (S. 9). Demnach wurde erkannt, dass es nicht mehr ausreicht, im Sinne eines paternalistischen Kulturstaats „ein grosses Angebot öffentlicher für wertvoll befundener (Hoch-)Kultur bereitzustellen in der vagen Hoffnung, dass dieses Angebot auch wahrgenommen und die angebotene Kunst für sich selbst spreche“ (ibid., S. 9). Mörsch (2009) beschreibt das Spannungsfeld, zwischen der kulturpolitischen Aufwertung der Kunstvermittlung und der künstlerischen Produktion, wonach die Museumsleitungen zunehmend unter Druck stehen, Bildungsangebote einzuführen um ihre Subventionierung mit öffentlichen Geldern zu legitimieren (S. 14). Die Kritik der Kunstschaffenden gilt einer „unterkomplexen und eventorientierten Angebotsstruktur, die vermeintlich die breiten Massen erreichen kann“ (ibid., S. 14) oder mit den Worten Mandels (2008): „Der Pädagogisierung und Simplifizierung von Kunst, die ihrer Kraft beraubt und den Bedürfnissen eines unterhaltungsorientierten Publikums angepasst würde“ (S. 9).

2.5.1 Bezogen auf Hochkultur

Mörsch (2011) schreibt in einem Text zur Fachtagung „Theater - Vermittlung - Schule“, dass der Begriff der Kulturvermittlung bislang bedeutet, dass sich das Vermittlungshandeln jeweils auf Werke, Gegenstandsbereiche und/oder Institutionen der Hochkultur bezieht und sich dabei im Alltagsgebrauch relativ klar von der Soziokultur und von künstlerischen Partizipationsprojekten abgrenzt (S. 10). Sie differenziert, dass es trotz dieses Versuchs einer Begriffseingrenzung mit Hochkultur als Referenz, vielfältige Formen und Funktionen von Kulturvermittlung gibt und meint damit vier Diskurse, die sie auch in ihrem Beitrag im Buch „KUNST VERMITTLUNG 2“ zur documenta12 thematisiert. Hier versteht Mörsch (2009) den Begriff der Kunstvermittlung folgendermassen: „In dem vorliegenden Band bedeutet Kunstvermittlung die Praxis, Dritte einzuladen, um Kunst und ihre Institutionen für Bildungsprozesse zu nutzen, sie zu analysieren und zu befragen, zu dekonstruieren und gegebenenfalls zu verändern“ (S. 9).

Die bereits erwähnten vier Diskurse (ibid., S. 9 – 14) werden nachfolgend erläutert:

- ◆ Der am häufigsten anzutreffende ist der **affirmative Diskurs**. Dabei übernimmt die Kunstvermittlung die Repräsentationsfunktion des Museums. Es geht darum, das Museum mit seinen durch den International Council of Museums (ICOM) festgelegten Aufgaben (Sammeln, Erforschen, Bewahren, Ausstellen und Vermitteln von Kulturgut) an ein von vornherein interessiertes Publikum zu vermitteln.
- ◆ Der zweithäufigste ist der **reproduktive Diskurs**. Hier übernimmt die Kunstvermittlung die Funktion, das Publikum von morgen heranzubilden und Personen, die nicht von alleine kommen, an die Kunst heranzuführen. Methoden des spielerischen Lernens aus Grundschule und Kindergarten sowie aus institutionalisierten Freizeitangeboten für Kinder und Jugendliche werden angewendet.
- ◆ Der **dekonstruktive Diskurs** wiederum ist seltener zu finden. Er ist eng verbunden mit der kritischen Museologie, die sich in den 1960er Jahren entwickelt hat. In diesem Diskurs wird der Kunstvermittlung die Funktion zugewiesen, das Museum und die Kunst gemeinsam mit dem Publikum kritisch zu hinterfragen sowie Ausschlussmechanismen zu reflektieren.
- ◆ Der seltenste ist der **transformative Diskurs**. Kunstvermittlung hat hier die Aufgabe, die Funktion der Ausstellungsinstitution zu erweitern und sie „politisch, als Akteurin gesellschaftlicher Mitgestaltung,

zu verzeichnen“. Der transformative Diskurs betont die mit dem Ziel der Förderung von Kritikfähigkeit und Selbstermächtigung verbundene Veränderung der Institution (vgl. Kapitel 2.4.2).

In der Vermittlungspraxis kommen laut Mörsch (2009) gleichzeitig mehrere Diskurse zum Einsatz, wobei es festzuhalten gilt, dass die Reibung zwischen Vermittlung und Institution in aller Regel steigt, je stärker der dekonstruktive und der transformative Diskurs zum Tragen kommen (S. 12). In diesem Zusammenhang weist Mörsch (2006) darauf hin, dass kunstvermittelnde Projekte immer zwischen den Ansprüchen ihrer Institution bzw. deren Entscheidungsträger/innen, ihren eigenen Ansprüchen und den Ansprüchen des Publikums stehen und vermitteln (S. 28 – 29).

2.5.2 Bezogen auf ein breites Verständnis

Mandel (2009) benutzt den Begriff Kulturvermittlung als Sammelbegriff. Sie zeigt auf, dass Kulturvermittlung ein breites Spektrum an Formen und Funktionen umfasst, die zur Entwicklung eigener ästhetischer und kultureller Kompetenz beitragen. Diese übernehmen, neben der traditionellen Kunstvermittlung als Übersetzungsleistung, auch Aufgaben der Kulturpädagogik bzw. der kulturellen Bildung sowie des Kulturmanagements. (S. 62)

Bei der **Kunstvermittlung im engen Sinn** geht es laut Mandel darum, Zugang zu professionellen künstlerischen Produktionen zu ermöglichen, indem diese beispielsweise durch museums- oder theaterpädagogische Angebote in ihren Inhalten und ihrer Ästhetik verständlich gemacht werden. Ausgehend davon, dass sich Kunst ohne Vorwissen nicht erschliessen lässt, wird der Sinn einer künstlerischen Produktion in einer autorisierten Fassung erklärt bzw. die eine „richtige“ Fassung entschlüsselt. (ibid., S. 62 – 63)

Kulturpädagogik verfolgt nicht in erster Linie das Ziel, Zugang zu den professionellen Künsten zu schaffen, sondern Menschen zu ermutigen, eigene kulturelle Ausdrucksweisen zu entdecken und weiter zu entwickeln. Dies passiert über die Vermittlung künstlerischer Techniken als Erweiterung der Ausdrucksmöglichkeiten und regt dazu an ästhetische Produktion als Mittel der Kommunikation zu nutzen. Der Begriff der Kulturpädagogik wurde durch den Begriff der **kulturellen Bildung** ersetzt. Bei der kulturellen Bildung stehen Selbstbildungsprozesse durch Kunst und Kultur im Zentrum. Sie unterscheidet sich von der schulischen Pädagogik dadurch, dass keine fest definierten Lerninhalte vorgegeben werden: „Kulturpädagogik und kulturelle Bildung gehen davon aus, dass durch die eigene aktive und ästhetisch-gestalterische Auseinandersetzung mit den Künsten ebenso wie mit kulturellen Alltagsphänomenen nachhaltige Bildungsprozesse angeregt werden, und zwar sowohl auf kognitiver wie auf emotionaler wie auf sozialer Ebene“ (ibid., S. 63).

Beim **Kulturmanagement** geht es u. a. darum, „die Kommunikation und die Rahmenbedingungen von Kulturangeboten und Kulturrezeptionsprozessen so zu gestalten, dass sie für unterschiedliche Zielgruppen attraktiv werden“ (ibid., S. 64). Der Begriff des **Audience Development** ist im angloamerikanischen Raum entstanden und bedeutet die strategische Gewinnung neuen Publikums für Kultureinrichtungen. Dabei hat sich Grossbritannien gemäss Mandel (2008) am konsequentesten am Kulturpublikum und dem Prinzip der Rezipientenförderung ausgerichtet (S. 34). In diesem Zusammenhang verweist sie auf das Sonderprogramm „New Audiences for the Arts“, das sich während fünf Jahren mit neuen Strategien zur Erschliessung kulturferner Publikumsgruppen beschäftigte. Die Evaluation des Programms ergab u. a., dass unterschiedlichste, auch bildungsschwache Bevölkerungsgruppen für Kunst und Kultur gewonnen werden können, wenn Kulturinstitutionen neue, auf die jeweilige Zielgruppe ausgerichtete Wege finden, wie sie Kunst entwi-

ckeln, präsentieren und kommunizieren. Audience Development im Sinne von Publikumsorientierung und Publikumsentwicklung ist demnach ein dialogischer Prozess mit dem sich Kulturinstitutionen gleichermaßen der Chance und dem Risiko aussetzen, sich verändern zu müssen. (ibid., S. 35 – 36)

Zusammenfassend können gemäss Mandel (2009) die vier folgenden Funktionen unterschieden werden (S. 64):

- ◆ Zugänge zu Kunst schaffen im Sinne einer Übersetzungsleistung
- ◆ Künstlerisch-gestalterische Kompetenz vermitteln als Erweiterung der Ausdrucksmöglichkeiten
- ◆ Kulturelle Kompetenz vermitteln im Sinne von Deutungskompetenz und der Fähigkeit zu kreativem Querdenken
- ◆ Aufmerksamkeit und Interesse für Kunst schaffen

Werden diese Formen und Funktionen nicht isoliert, sondern in einen Gesamtzusammenhang gestellt, entsteht ein Mehrwert, den Mandel folgendermassen beschreibt: „Eine so breit angelegte Kulturvermittlung baut Brücken zwischen kultureller bzw. künstlerischer Produktion und Rezeption, vermittelt zwischen unterschiedlichen Sprach- und Denkebenen, schafft Anschlüsse zwischen verschiedenen Lebenswirklichkeiten und animiert eigenes ästhetisches und kulturelles Gestalten“ (ibid., S. 64).

Dieses breite Verständnis der Kulturvermittlung ist gemäss Mandel an folgende weiterführende Bedingungen geknüpft (ibid., S. 65 – 67):

- ◆ Der Kulturbegriff muss - im Sinne einer Auflösung der Grenze zwischen Hoch- und Populärkultur- kritisch hinterfragt werden
- ◆ Das Ziel der Kulturvermittlung dürfen nicht allein die Künste sein, sie können jedoch als Ausgangspunkt dienen
- ◆ Die gesellschaftliche Bedeutung von Kulturvermittlung muss wertgeschätzt werden
- ◆ Die Kulturvermittlung muss einen Beitrag zur Überbrückung des Widerspruchs zwischen dem öffentlichen Auftrag der Förderung anspruchsvoller (Hoch-)Kultur und dem Wunsch der Kulturnutzenden nach Unterhaltung leisten

2.5.3 Fazit

Auch wenn die Vermittlung auf Hochkultur bezogen wird, ergeben sich vielfältige Formen und Funktionen. Diese wiederum bilden die Grundlage der aktuellen Diskurse in der Vermittlungspraxis der Kulturinstitutionen. Eine breit verstandene Vermittlung im Sinne Mandels bezieht Formen und Funktionen der Kulturpädagogik bzw. der kulturellen Bildung sowie dem Kulturmanagement mit ein und bedingt die Auflösung der Grenze zwischen Hoch- und Populärkultur. Dieses breite Verständnis von Vermittlung sowie das übergeordnete Ziel der kulturellen Teilhabe betont auch die SKA. Wie die SKA sich im Gebiet Kunst und Kultur bewegt, ist Thema des nächsten Kapitels.

2.6 Soziokulturelle Animation und das Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur

Da sich diese Arbeit auch an Fachpersonen anderer Berufsfelder richtet, werden zunächst die zentralen Aufgaben, Funktionen, Charakteristiken und Prinzipien der SKA erläutert. Im Speziellen wird das von Spierts definierte Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur thematisiert.

2.6.1 Aufgaben und Charakteristiken

Professionelle der SKA sind u. a. in Gemeinschafts-, Quartier- und Kulturzentren tätig, in offenen Einrichtungen für Kinder und Jugendliche, in Fachstellen sowie als Selbständigerwerbende in diesen Bereichen. Bernard Wandeler (2010) nennt im neu erschienenen Grundlagenwerk „Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion“ die zentralen Aufgaben dieser Profession: Es geht darum, Gruppen zur gesellschaftlichen Teilhabe und Teilnahme zu aktivieren und in den gesellschaftlichen Teilbereichen Bildung, Soziales, Politik und Kultur zu intervenieren. (S. 7) Spierts (1998) hebt insbesondere das Ziel der gesellschaftlichen Demokratisierung und die Emanzipation benachteiligter Bevölkerungsgruppen hervor (S. 23). Nach Ansicht der Autorinnen verfolgt die SKA demnach einen stark emanzipatorischen Ansatz. Auch Stäheli (2010) nennt die Demokratisierung als zentrale Aufgabe und geht davon aus, dass Professionelle der SKA dabei integrative, pädagogische, soziale, kulturelle oder präventive Ziele verfolgen (S. 226 – 227). Stäheli bezeichnet Professionelle der SKA dementsprechend als Expertinnen und Experten für die Konzeption und Durchführung von sozialen Aktionen, weil sie in verschiedenen sozialen Kontexten kreative Lösungen finden müssen (ibid., S. 240). Wandeler (2010) sieht sie auch als Vermittler/innen, Brückenbauer/innen und Gestalter/innen von Zwischenräumen (S. 8).

Die SKA hat dementsprechend viele Aufgaben zu erfüllen, wobei mehrere Autoren in diesem Zusammenhang von Funktionen sprechen. Gabi Hangartner (2010) geht in Anlehnung an Moser et al. von vier Funktionen der SKA aus (S. 286 – 288):

- ◆ **Vernetzungs- und Kooperationsfunktion**
Anregung, Unterstützung und Begleitung im Aufbau von sozialen und kulturellen Netzwerken
- ◆ **Partizipative Funktion**
Aktivierung bestehender Formen der gesellschaftlichen und kulturellen Beteiligung sowie Kreation und Adaption neuer Beteiligungsformen
- ◆ **Präventive Funktion**
Frühzeitige Wahrnehmung und Thematisierung gesellschaftlicher Probleme
- ◆ **Integrative Funktion**
Initiierung, Ermöglichung und Stimulierung von Kommunikation zwischen Individuen und Gruppen verschiedener sozialer, kultureller, religiöser und ethnischer Ausrichtungen

Die Autorinnen gehen davon aus, dass diese Funktionen nicht klar voneinander abzugrenzen sind, sich zum Teil überschneiden und dass sie in der animatorischen Praxis jeweils parallel zueinander wahrgenommen werden.

Nach Ansicht der Autorinnen bewegt sich die SKA in einem weiten Feld und ist einem ständigen Wandel unterworfen. Deshalb fällt es schwer, sie abschliessend zu definieren, was zudem nicht ihrem Wesen entsprechen würde: Die SKA zeichnet sich gerade durch ihre Vielfältigkeit und Beweglichkeit aus. Pierre Besnard (1986) spricht deshalb nicht von einer Definition der Profession, sondern von bestimmten Charakteristiken: Er bezeichnet die SKA als Ensemble von Praktiken, Aktivitäten und Beziehungen. Diese betreffen die Interessen, die Individuen in ihrem sozialen und kulturellen Leben zeigen, insbesondere in der Freizeit. Die Praktiken reagieren auf Bedürfnisse, die von Institutionen nicht abgedeckt werden und zielen auf Erholung, Zerstreuung und Entwicklung ab. Charakteristisch ist weiter die Freiwilligkeit dieser Aktivitäten, sowie dass sie für alle offen sind, ohne dass ein bestimmtes „Niveau“ vorausgesetzt wird oder eine bestimmte Leistung erbracht werden muss. Freiwilligkeit, Niederschwelligkeit und die Orientierung an den Bedürfnissen der Beteiligten sind folglich zentrale Charakteristiken der SKA. (zit. in Heinz Moser, Emanuel Müller, Heinz Wettstein & Alex Willener, 1999, S. 15)

Spierts (1998), definierte in diesem Zusammenhang vier Prinzipien, die bezüglich soziokultureller Angebote beachtet werden müssen (S. 187):

- ◆ Nähe zum Lebensumfeld und zur Lebenswelt der Menschen
- ◆ Informeller Charakter und möglichst wenig Hindernisse und Blockaden
- ◆ Flexibilität und Bedürfnisorientierung
- ◆ Anknüpfung an der Kultur und den Gewohnheiten der Zielgruppen

Interventionspositionen

Um die erwähnten Aufgaben zu erfüllen, nehmen Professionelle der SKA unterschiedliche Positionen ein. Hangartner (2010) geht von folgenden vier Positionen aus (S. 298):

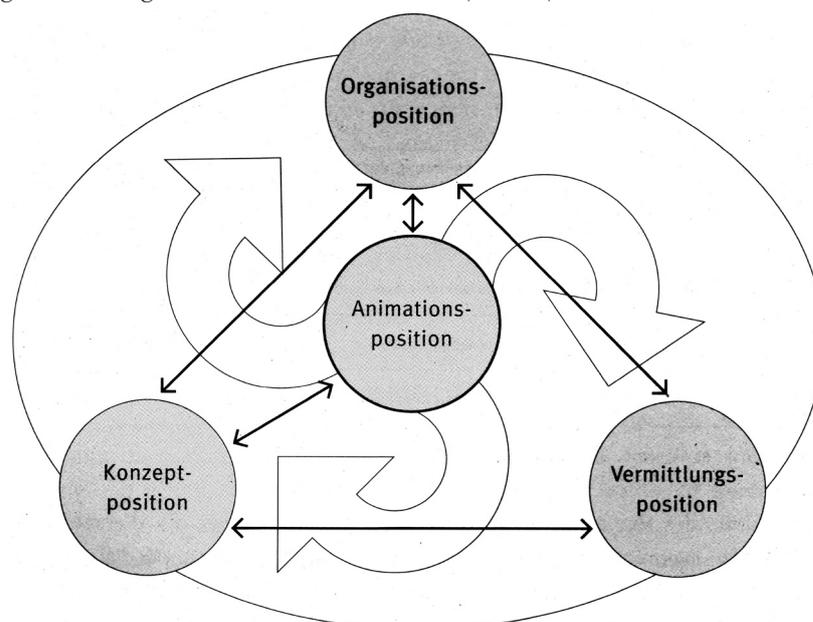


Abbildung 2: Handlungsmodell der Interventionspositionen (Hangartner, 2010, S. 298)

Die Animationsposition ist dabei gemäss Hangartner (2010) die zentralste Position, wobei zwischen allen Positionen Verbindungen und Wechselwirkungen bestehen. Je nach Position, die Professionelle der SKA einnehmen, sind jedoch unterschiedliche Ziele, Aktivitäten und Methoden wichtig. (S. 298) In der Animationsposition steht dementsprechend das Animieren, Arrangieren und Beteiligen im Vordergrund, um die Adressatinnen und Adressaten zu aktivieren.²

Interventionsposition	Aktivitäten der Fachpersonen	Zweck	Ziele der Adressatinnen und Adressaten
Animationsposition	animieren arrangieren beteiligen	Aktivierung	Selbsttätigkeit
Organisationsposition	unterstützen planen durchführen auswerten	Aktion Produktion	Selbstorganisation
Konzeptposition	erforschen erkunden konzipieren	Konzeptualisierung	Transformation
Vermittlungsposition	problematisieren / thematisieren übersetzen verhandeln Konflikte lösen	Vermittlung	Selbständigkeit

Abbildung 3: Handlungsmodell mit Zweck und Zielen der Adressatinnen und Adressaten (Hangartner, 2010, S. 299)

² Die SKA bezeichnet jene, auf die sie ihre Aktivitäten ausrichtet, meist als Adressatinnen und Adressaten oder als Beteiligte. Diese Begriffe wirken neutral und setzen im Gegensatz zu Begriffen wie Klient/in nicht die Defizite sondern die Ressourcen in den Vordergrund, was für die SKA charakteristisch ist.

2.6.2 Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur

Spierts (1998) unterscheidet in der SKA vier Fokussierungsgebiete, weil er die Profession gegenüber anderen Einrichtungen positionieren will, die im Bereich Soziales und Kultur tätig sind (S. 187). Er geht von den Gebieten Kunst und Kultur, Erholung und Freizeit, Erziehung und Bildung sowie Gemeinwesen aufbau aus und bringt sie in einen Zusammenhang mit den Polen Freizeit, Medien, Arbeit und Sorge- und Hilfsleistungen (ibid., S. 75).



Abbildung 4: Blumenkonfigurationsschema der soziokulturellen Arbeit (Spierts, 1998, S. 76)

2.6.2 Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur

Spierts (1998) unterscheidet in der SKA vier Fokussierungsgebiete, weil er die Profession gegenüber anderen Einrichtungen positionieren will, die im Bereich Soziales und Kultur tätig sind (S. 187). Er geht von den Gebieten Kunst und Kultur, Erholung und Freizeit, Erziehung und Bildung sowie Gemeinwesen aufbau aus und bringt sie in einen Zusammenhang mit den Polen Freizeit, Medien, Arbeit und Sorge- und Hilfsleistungen (ibid., S. 75).

Zwischen den Fokussierungsgebieten bestehen laut Spierts (1998) starke Interpendenzen und sie können und sollen nicht klar abgegrenzt werden. Die meisten soziokulturellen Aktivitäten enthalten zudem Aspekte

aus allen vier Gebieten und setzen lediglich einen Hauptakzent. So spielen bei kreativen Aktivitäten auch Entspannung, Bildung, das Knüpfen von Kontakten und die Zusammenarbeit mit anderen eine wichtige Rolle. (S. 189) Laut Spierts ist für die SKA ein „fliessender Übergang von Begegnung, Erholung und Freizeit zu Kunst und Kultur“ kennzeichnend. In diesem Zusammenhang geht er davon aus, dass die kulturelle Bildung im Sinne einer Stimulierung von Kunstproduktion, Kunstvermittlung und -rezeption zunehmend an Bedeutung gewinnt (vgl. Kapitel 2.5.2). (ibid., S. 204)

Im Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur sind gemäss Spierts verschiedene gesellschaftliche Einrichtungen beim Vermitteln zwischen Kunst und Publikum und beim Stimulieren kultureller Partizipation tätig. Er spricht von einem Nebeneinander von traditionellen Angeboten der Museen und Laienkunst-Aktivitäten in Kreativitätszentren (ibid., S. 74). Die SKA befasst sich nach Ansicht der Autorinnen in diesem Zusammenhang nicht nur mit der Forderung „Kultur für alle“, sondern auch mit „Kultur von allen“, d. h. mit der wertschätzenden Wahrnehmung unterschiedlicher kultureller Ausdrucksformen über die etablierte Kultur hinaus (vgl. Kapitel 2.2).

Spierts definierte dazu folgende Zielsetzungen, Aktivitäten und Schwerpunkte (ibid., S. 190):

	Zielsetzungen	Aktivitäten	Interessenpunkte / Schwerpunkte
Kunst & Kultur	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Kulturelle Entwicklung ◆ Kreativitätsentwicklung ◆ Kunsterleben 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Kulturelle Ausflüge ◆ Laienkunst ◆ Manifestationen und Projekte ◆ Kunst- und Kulturkurse 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Kultureller Austausch ◆ Reflexion von Kunsterlebnis und -praxis

Tabelle 1: Fokussierungsgebiet Kunst & Kultur nach Spierts (1998, S. 190)

Ausserdem geht Spierts (1998) in diesem Gebiet von vier Ausprägungen aus (S. 206 – 207):

- ◆ **Stimulierung zu kultureller Betätigung und Bildung**
Damit meint Spierts unterschiedliche Aktivitäten, in denen es um das erste Erlernen einer Technik geht und die von Fachdozenten, Professionellen der SKA oder Freiwilligen betreut werden. Damit sollen Kreativität und Ausdruck gefördert werden, wobei auch Unterhaltung und Vergnügen eine wichtige Rolle spielen.
- ◆ **Förderung und Stimulierung des Kunsterlebnisses und der Kulturvermittlung**
Spierts spricht in diesem Zusammenhang auch von reflexiver oder rezeptiver kultureller Bildung (vgl. Kapitel 2.5.2), wobei die rezeptive Bildung oft im Zusammenhang mit der aktiven künstlerischen Tätigkeit steht. Teilnehmende „an Aktivitäten für nicht-professionelle Kunstaübung“ werden mit professionellen Kunstschaaffenden in Kontakt gebracht, um so die eigene Kunstpraxis zu reflektieren. Weitere Formen kultureller Bildung sind der Besuch von Kunstaustellungen oder die Präsentation von Kunst in den Quartieren. Im Vordergrund stehen gemäss Spierts „das Geniessen und Beurteilen von Kunst“ sowie das daraus resultierende Lernen.
- ◆ **Das Lancieren von Kunst- und Kulturprojekten**
Kunst- und Kulturprojekte können gemäss Spierts einerseits das Ziel verfolgen, die Bewohnenden mit Kunstschaaffenden in Kontakt bringen, z. B. durch das gemeinsame Arbeiten an einem Kunstwerk für das

Quartier. Andererseits kann das Ziel darin bestehen, die Menschen mit „Kunst- und Kulturäusserungen in Berührung zu bringen“. (ibid., S. 206) Oft sollen solche Veranstaltungen die Begegnung zwischen unterschiedlichen Kulturen und den kulturellen Austausch fördern (vgl. Projekt „kidswest.ch“, Kapitel 5, 6 und 7)

◆ **Die Verwendung kreativer und gestalterischer Arbeitsformen bei diversen Aktivitäten innerhalb der soziokulturellen Arbeit**

Gemäss Spierts geht es dabei darum, sich mit Ästhetik auseinandersetzen und Erfahrungen mit Farbe, Form, Klang, Komposition sowie Schönheit zu machen und um das „Visualisieren und Tastbarmachen von Erfahrungen“ (ibid., S. 206). Seiner Meinung nach muss die SKA der verbreiteten Idee entgegenwirken, dass Kunst den Expertinnen und Experten sowie Eliten vorbehalten und damit unverständlich sowie hochtrabend ist. Auch bei jenen mit wenig Affinität zu den Künsten soll das Interesse dafür geweckt werden.

Indem die Soziokulturelle Arbeit mit ihren Aktivitäten Interesse an Kunst und Kultur weckt, leistet sie - in der Terminologie von Spierts - einen Beitrag zur Kulturpartizipation und Kreativitätsentwicklung. Er stellt diese beiden Ziele in den Zusammenhang mit kultureller Sinnggebung, der er eine hohe gesellschaftliche Relevanz beimisst. Die kulturelle ist demnach neben der ökonomischen und sozialen Partizipation besonders zentral für die gesellschaftliche Kohäsion. (ibid., S. 207 – 208) Kunst wird nach Ansicht der Autorinnen in diesem Verständnis nicht - wie Bourdieu es beschrieben hat - als Mittel zur gesellschaftlichen Distinktion genutzt, sondern um der gesellschaftlichen Ausgrenzung (marginalisierter Gruppen) entgegenzuwirken und Integration zu ermöglichen. Laut Spierts (1998) können sich Menschen durch Kunst besonders gut für die gesellschaftliche Debatte über Werte und Normen wappnen, was sie in ihrem aktiven Bürgertum fördert (ibid., S. 208). Stäheli (2010) geht ausserdem davon aus, dass Kunst und Kunstwerke auf einer tieferen Ebene wirken und nicht vollständig in Worte gefasst werden können: „Dass Kunst die Sinne anspricht und Gefühle auslöst, verleiht ihr eine enorme Kraft“ (S. 245). Dementsprechend können ästhetische Erfahrungen die Sicht auf die Welt verändern (ibid., S. 245). Weitere Aufgaben, die Kunst erfüllen kann, beschreibt Spierts folgendermassen:

Kunst schärft die Sinne und verfeinert das Wahrnehmungsvermögen. Kunst erlaubt den Menschen einen Blick auf die Wirklichkeit und die verschiedenen Möglichkeiten, sie zu interpretieren. Kunst stellt Klischees und Vorurteile zur Diskussion und gibt den Menschen die Gelegenheit, vertraut zu werden mit dem, was noch unbekannt ist. In der Kunst erleben wir Gefühle, denen wir sonst nie begegnen würden. Kunst deckt uns mit Fragen ein und konfrontiert uns mittels konkreter Bilder, die jedermann erkennen und erleben kann, mit anderen Werten. Kunst schärft das Gewissen und entwickelt das Urteilsvermögen. (ibid., S. 208)

Spierts sieht die drei Fähigkeiten Wahrnehmen, Nachvollziehen und Urteilen als Möglichkeit, eine bessere Einsicht in die eigene sowie in andere Kulturen zu erhalten. Es geht ihm darum, wertvolle und weniger gelungene Elemente in beiden zu erkennen und eine eigene Haltung dazu zu entwickeln. Deshalb ist Kunst und

kulturelle Bildung für Spierts von unschätzbarem Wert für die Verwirklichung von Pluralität einer multikulturellen Gesellschaft. (ibid., S. 208)

Die Rolle der SKA im Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur

Zusammenfassend geht es in der animatorischen Praxis nach Ansicht der Autorinnen darum, Zugänge zu Kunst und Kultur zu schaffen, zur eigenen kulturellen Tätigkeit zu animieren sowie - in den Worten Bourdieus - das kulturelle Kapital der Adressatinnen und Adressaten zu erhöhen, um sie damit in ihrer kulturellen Teilhabe zu fördern. Spierts sieht die Rolle der SKA auf diesem Gebiet vor allem in der Vermittlung: Zwischen Teilnehmenden einerseits und Kunstobjekten, Kunstschaffenden, Kunstinstitutionen oder Fachleuten für ästhetische Bildung andererseits (vgl. Kapitel 7). Dabei können Professionelle der SKA sowohl mit Kulturinstitutionen (z. B. Museen oder Theater) sowie mit Kunstschaffenden zusammenarbeiten und so die wichtige Brückenfunktion zwischen Kulturinstitutionen und Bevölkerung übernehmen. Das Animieren und Arrangieren ist dabei gemäss Spierts zentral. (ibid., S. 208 – 209) Sich auf die Organisationsposition zu beschränken, reicht deshalb nach Ansicht der Autorinnen in diesem Zusammenhang nicht aus: Vielmehr stehen die Vermittlungs- sowie die Animationsposition im Vordergrund (vgl. Kapitel 2.6.1). Wichtig ist dabei gemäss Spierts, Widerstände, Vorurteile und Ängste gegenüber Kulturinstitutionen zu thematisieren und abzubauen (ibid., S. 209). Nach Ansicht der Autorinnen geht es folglich sowohl um den Abbau von Barrieren zu Institutionen sowie um den Abbau von individuellen Barrieren zu Kunst, wie sie Mandel aufgezeigt hat (vgl. Kapitel 2.2.3). Die Professionellen der SKA müssen dafür gemäss Spierts ein Gleichgewicht zwischen vertrauten, widererkennbaren Elementen und neuen, herausfordernden, spannenden Situationen schaffen. Sie können dabei auch eine kulturpädagogische Rolle einnehmen, wobei vor allem das Informieren und Unterrichten im Vordergrund steht. Seiner Meinung nach ist es dabei wichtig, eine einschüchternde Wirkung auf die Teilnehmenden und einen einseitigen Informationstransfer zu verhindern und die Informationen so zu strukturieren, dass die Leute auf eine positive Art stimuliert werden. (S. 209 – 210) Die Rollen, die Professionelle der SKA im Bezug auf die erforschten Vermittlungsangebote einnehmen können, werden im Kapitel 7 erläutert.

2.6.3 Fazit

Es ist ein zentrales Ziel der SKA, mit Aktivitäten das Interesse an Kunst und Kultur zu wecken, um die kulturelle Teilhabe und die Kreativitätsentwicklung zu fördern. Im Sinne einer übergeordneten Aufgabe geht es darum, Gruppen zur gesellschaftlichen Teilhabe und Teilnahme zu aktivieren, um damit eine Demokratisierung der Gesellschaft zu erreichen. Charakteristiken wie Freiwilligkeit, Niederschwelligkeit, die Orientierung an den Bedürfnissen, Ressourcen und der Lebenswelt der Beteiligten sowie ein partizipatives Vorgehen zeichnen die SKA dabei aus. Die SKA kann dabei sowohl zwischen hochkulturellen Institutionen und ihren Adressatinnen und Adressaten vermitteln sowie zur eigenen schöpferischen Tätigkeit anregen und damit Barrieren abbauen. Aus Sicht der SKA ermöglicht Kunst, die Wahrnehmung zu schulen, gesellschaftliche Normen und Werte kritisch zu hinterfragen, neue Perspektiven einzunehmen und die Gesellschaft aktiv mit zu gestalten.

3 FORSCHUNGSMETHODIK

Als Übergang vom Theorie- zum Forschungsteil erläutern die Autorinnen das Forschungsthema sowie das methodische Vorgehen.

3.1 Forschungsthema

Die Autorinnen wählten als Forschungsgegenstand zwei kontrastierende Vermittlungsangebote für Kinder in der Stadt Bern: Der Besuch im etablierten Kindermuseum „Creaviva“ im Osten der Stadt mit dem Museumsbus („Museumsbus und Creaviva“) und als Kontrapunkt dazu das Projekt „kidswest.ch“ im sozial benachteiligten Westen der Stadt Bern. Beide Angebote zeichnen sich durch Innovation und Einzigartigkeit aus und verfolgen dasselbe Ziel: Kindern durch den Kontakt mit Kunst und die eigene schöpferische Tätigkeit den Zugang zu Kunst und Kultur zu ermöglichen. Den Autorinnen ging es darum, zu erforschen, mit welchem Vermittlungsverständnis die Vermittler/innen arbeiten und wie sie, sowie Eltern und Kinder die Vermittlung von Kunst und Kultur erleben.

3.2 Auswahl der befragten Personen

Expertinnen und Experten

Für die vorliegende Forschung führten die Autorinnen sieben Expertinnen-/Experteninterviews. Um die beiden Vermittlungsangebote zu vergleichen, wählten sie jeweils die Atelierleiterin des „Creaviva“ sowie die Projektleiterin von „kidswest.ch“ aus. Im „Creaviva“ interviewten die Autorinnen zudem die beiden Vermittlerinnen, die bereits mit den „Museumsbuskindern“ gearbeitet hatten. Innerhalb des Projektes „kidswest.ch“ hätten sich diverse Vermittler/innen als Interviewpartner/innen angeboten. Die Autorinnen wählten drei Vermittler/innen, die in den letzten zwei Jahren mit den Kindern gearbeitet haben und aus möglichst unterschiedlichen Kunstsparten stammen (Visuelle Kunst, Literatur, Kunstvermittlung im Kunstmuseum), um möglichst unterschiedliche Perspektiven zu berücksichtigen.

Eltern

Die Autorinnen interviewten drei Elternteile von Kindern, die das Angebot „Museumsbus und Creaviva“ nutzten sowie drei Elternteile von Kindern, die am Projekt „kidswest.ch“ teilnehmen. Da die Autorinnen das Museumsbusangebot am 19. März 2011 besuchten, wählten sie diejenigen drei engagierten Mütter aus, die dieses Angebot begleiteten und folglich Auskunft darüber geben konnten, wie sie es erlebten. Bei „kidswest.ch“ wählten sie ebenfalls engagierte Elternteile von Kindern möglichst unterschiedlichen Alters aus.

Kinder

Die Autorinnen interviewten die 13 Kinder im Alter zwischen fünf und 12 Jahren, die am Museumsbusangebot am 19. März 2011 teilnahmen. Im Rahmen eines Besuchs in der offenen Kunstwerkstätte interviewten die Autorinnen 12 Kinder im Alter zwischen fünf und 14 Jahren, die das Angebot „kidswest.ch“ regelmässig nutzen.

3.3 Erhebungsinstrumente

Die Autorinnen haben nicht den Anspruch, mit dieser Arbeit repräsentative Ergebnisse zu erreichen, sondern ein möglichst breites Meinungsspektrum einzufangen. Aus diesem Grund führten sie neben Expertinnen-/

Experteninterviews auch leitfadengestützte Kurzinterviews mit Eltern und Gruppeninterviews mit Kindern durch. Die Interviews und Gespräche fanden zwischen März und Juni 2011 statt.

3.3.1 Expertinnen-/Experteninterviews

Bei den interviewten Fachpersonen stand deren Funktion als Expertin bzw. Experte für die Vermittlung von Kunst und Kultur im Vordergrund der Forschung. Weil jedoch auch deren persönliches Erleben erfragt wurde, handelt es sich um eine methodische Mischform. In Expertinnen-/Experteninterviews von 60 bis 75 Minuten befragten die Autorinnen sie mit Hilfe eines Leitfadens. Laut Horst Otto Mayer (2004) ist für Leitfadeninterviews kennzeichnend, dass ihnen ein Leitfaden mit offen formulierten Fragen als Basis dient und als Orientierungshilfe sicher stellt, dass keine wesentlichen Aspekte vergessen werden (S. 36). Die Autorinnen konzipierten den Leitfaden (vgl. Anhang B) so, dass Erkenntnisse zu folgenden Themen generiert werden konnten:

- ◆ Ausbildung und Werdegang
- ◆ Vermittlungsverständnis
- ◆ Erleben der Vermittlung
- ◆ Bestehende oder wünschenswerte Kooperationen

Mayer betont, dass es vor der Durchführung der eigentlichen Interviews wichtig ist, die Eignung des Leitfadens anhand eines Probeninterviews (Pretest) zu prüfen. Der Pretest soll helfen, problematische, missverständliche oder zu komplexe Formulierungen zu erkennen, um sie vor der eigentlichen Durchführung anpassen zu können. (ibid., S. 44) Den Pretest führten die Autorinnen am 2. Mai 2011 mit Susanne Kudorfer, der Leiterin der Kunstvermittlung des Kunstmuseums Luzern, durch. Dieser gab den Autorinnen die Sicherheit, dass die für die Arbeit relevanten Themenkomplexe im Leitfaden ausreichend berücksichtigt werden.

3.3.2 Leitfadengestützte Kurzinterviews

Mit den Elternteilen führten die Autorinnen leitfadengestützte Kurzinterviews von 15 bis 25 Minuten durch. Der Leitfaden (vgl. Anhang C) wurde so konzipiert, dass Erkenntnisse zu folgende Themen gewonnen werden konnten:

- ◆ Erleben des Angebots
- ◆ Motivation, das Angebot zu nutzen
- ◆ Bedeutung von Kunst aus ihrer Sicht

3.3.3 Gruppeninterviews

Um die Kinder „kinderfreundlich“ zu befragen, führten die Autorinnen offene Gruppeninterviews durch. Laut Siegfried Lamnek (2010) handelt es sich dabei um eine Spezialform des Interviews, bei dem ein/e Interviewer/in mehrere Personen gleichzeitig in einem Raum befragt, wobei auch mehrere Interviewer/innen möglich sind (S. 667). Die Autorinnen wendeten dabei ein ermittelndes Verfahren an, um möglichst viele Meinungen zu erfassen.

Die Kinder des „Creaviva“ konnten während 10 Minuten frei erzählen, wie sie das Angebot erlebt haben. Aus organisatorischen Gründen konnten die Kinder von „kidswest.ch“ umfangreicher befragt werden. Während 30 Minuten antworteten sie auf die Fragen, wie sie das Angebot erleben, was sie gelernt haben, was sie unter

Kunst verstehen und was sie sich für „kidswest.ch“ wünschen. Dabei konnten mehr Daten gewonnen werden als bei der Befragung der Kinder des „Creaviva“.

3.4 Auswertungsverfahren

Für die Auswertung der Expertinnen-/Experteninterviews sowie der leitfadengestützten Kurzinterviews wählten die Autorinnen das Auswertungsverfahren von Michael Meuser und Ulrike Nagel (zit. in Horst Otto Mayer, 2004, S. 50 – 54).

1. Stufe: Zuerst werden die Interviews paraphrasiert, um das Material zu verdichten. Die Autorinnen haben zitierwürdige Stellen wortwörtlich transkribiert, um einen Verlust der Aussagekraft zu verhindern.
2. Stufe: Die paraphrasierten Passagen werden Themen in Form von Überschriften respektive Codes zugeordnet. Die Codes entsprechen oftmals den Themenkomplexen im Leitfaden. Zu beachten ist dabei, dass die interviewten Personen eigene Themen einbringen können. Textpassagen mit ähnlichem Inhalt innerhalb des Interviews werden zusammengestellt und einem Code zugeordnet.
3. Stufe: Auf dieser Stufe erfolgt die Gegenüberstellung der verschiedenen Interviews und die Vereinheitlichung der Codes. Weil in dieser Arbeit das subjektive Erleben und die Logiken der Befragten besonders wichtig sind und weil die Autorinnen deren Einzigartigkeit porträtieren wollen, werden die Forschungsergebnisse innerhalb übergeordneter Codes nach Personen dargestellt. Dies geschieht im Kapitel 4 und 5. Eine weitere Gegenüberstellung geschieht im Kapitel 6, in dem die beiden Vermittlungsangebote verglichen werden.
4. Stufe: Hier erfolgt eine Ablösung von der Terminologie der Interviewten. „Gemeinsamkeiten und Differenzen werden nun unter Einbezug theoretischer Wissensbestände und anderer empirischer Studien in einer wissenschaftlichen Sprache formuliert“ (Mayer, 2004, S. 53).
5. Stufe: In diesem letzten Schritt werden Theorien einbezogen und die einzelnen Themen respektive Codes theoretisch geordnet.

Die beiden letzten Stufen werden innerhalb der Schlussfolgerungen im Kapitel 7 sichtbar. Aus der Verknüpfung der Forschungsergebnisse mit theoretischen Aspekten generieren die Autorinnen drei Thesen.

4. FORSCHUNGSERGEBNISSE „MUSEUMSBUS UND CREAVIVA“

Im folgenden Kapitel werden das Vermittlungsangebot „Museumsbus und Creaviva“ beschrieben und die dazugehörigen Forschungsergebnisse dargestellt.

4.1 Beschrieb „Museumsbus und Creaviva“

Das Projekt „westwind“ initiiert, organisiert und unterstützt seit Anfang 2006 mit einem jährlichen Aufwand von 200'000 Franken verschiedene kunstpädagogische Projekte für Kinder und Jugendliche aus Bern West (vgl. Kapitel 2.3.5), zu denen auch das Museumsbusangebot gehört. Laut der Homepage von „westwind“ können Kinder von Oktober bis März verschiedene Museen in Bern besuchen, wo sie von einer Museumsfachperson erwartet werden. Zwei Erwachsenen aus den Elternräten Bethlehem und Bümpliz begleiten sie dabei. (westwind - aktuelle Projekte, 22. April 2011) Das Angebot wurde im Oktober 2008 erstmals durchgeführt und stiess auf reges Interesse. Im zweiten Jahr waren von den 24 freien Plätzen im Schnitt 22 belegt. Im dritten Jahr waren die Zahlen rückläufig. (Anne Wegmüller, Koordinatorin Museumsbus, 19. Mai 2011, persönliches Gespräch)

An drei Samstagen fährt der Bus ins Kindermuseum „Creaviva“, wo die Kinder von den zuständigen Kunstvermittlerinnen erwartet werden. Sie führen die Kinder durch die Ausstellung und begleiten den kreativen Prozess im Atelier. Da das Angebot durch „westwind“ finanziert wird, ist es für die Teilnehmenden kostenlos. Für den gesamten Workshop (Ausstellungsbesuch und Atelier für alle Teilnehmenden) bezahlt „westwind“ eine Pauschale von 150 Franken, wobei die regulären Kosten zwischen 250 und 1'300 Franken betragen. (Urs Rietmann, Leiter „Creaviva“, 29. Juni 2011, Telefongespräch)

Kindermuseum „Creaviva“

Laut der Homepage des „Creaviva“ bilden die Workshops, die offenen Ateliers sowie die interaktiven Ausstellungen das Fundament des schweizweit einzigartigen Kompetenzzentrums für interaktive Kunstvermittlung. Die zwei- bis dreistündigen Workshops werden jährlich von rund 10'000 Menschen besucht. In den offenen Ateliers folgen die Besucher/innen während einer Stunde den Spuren Paul Klees mit verschiedenen gestalterischen Techniken zu einem bestimmten Thema. Dabei entsteht ein Produkt, das die Teilnehmer/innen mit nach Hause nehmen können. Die interaktiven Ausstellungen sind so konzipiert, dass sie die Wahrnehmung und die Geschicklichkeit fördern. Die Workshops und das offene Atelier sind kostenpflichtig, die interaktive Ausstellung frei zugänglich. (Creaviva - Portrait, 22. April 2011) Die Angebote richten sich an alle Menschen ab vier Jahren, insbesondere an Kinder und Jugendliche, Schulen aller Stufen, Menschen mit einer Behinderung, Teams aus Wirtschaft und Verwaltung sowie Erwachsene aller Altersgruppen (Creaviva - Leitbild, 22. April 2011).

Das Kindermuseum „Creaviva“ ist eine selbständige Organisationseinheit mit eigener Leitung unter dem Dach des Zentrum Paul Klee (ZPK). Der Auftrag des Kindermuseums ist: Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen durch die eigene schöpferische Tätigkeit, ausgehend vom Werk Paul Klees, einen Zugang zu Kunst und Kultur zu ermöglichen und so einen nachhaltigen Beitrag zur ästhetischen Bildung zu leisten. Möglich wurde das Kindermuseum durch die Initiative von Prof. Maurice E. Müller und seiner Tochter Janine Aebi-Müller, die heute Präsidentin der 2002 gegründeten Trägerstiftung „Fondation du Musée des Enfants auprès du Centre Paul Klee“ (nachfolgend FME genannt) ist.³ (Creaviva - Stiftung FME, 22. April 2011)

³ Weitere Informationen zum Kindermuseum „Creaviva“ finden sich unter <http://www.creaviva-zpk.org/de>

Das „Creaviva“ hatte im Jahr 2010 rund 845'000 Franken zur Verfügung, die wie folgt erwirtschaftet wurden (vgl. Anhang D):

- ◆ Beitrag der Stiftung „Zentrum Paul Klee“ (41 %)
- ◆ Erträge aus den Workshops / Offene Ateliers / Übrige Erträge (35,5 %)
- ◆ Spenden, Sponsoring (20 %)
- ◆ Beitrag des Kantons für Kunstvermittlung (3,5 %) (vgl. S. 16)

Mit diesem Betrag konnten im vergangenen Jahr die Betriebsgesamtkosten nicht gedeckt werden. Das Defizit von 486'000 Franken wurde durch das Stiftungskapital der FME gedeckt (vgl. Anhang E). (Urs Rietmann, Leiter Creaviva, 29. Juni 2011, Telefongespräch)

4.2 Expertinnen-/Experteninterviews

4.2.1 Portrait der Interviewpartnerinnen

Katja Lang, Kunstpädagogin, Leiterin der Ateliers im „Creaviva“

Katja Lang hat am Lehrerseminar die Ausbildung zur Primarlehrerin absolviert und während 12 Jahren Schüler/innen der Mittelstufe unterrichtet. Weil ihr der Zeichenunterricht besonders gefiel, absolvierte sie das Lehramt auf der Sekundarstufe für bildnerisches Gestalten und nahm eine Stelle als Sekundarlehrerin auf der Oberstufe an. Zur selben Zeit begann sie als Kunstvermittlerin im „Creaviva“ zu arbeiten und erlangte nebenbei das Zertifikat in Museumspädagogik. Sie ist seit der Eröffnung des „Creaviva“ im Jahre 2005 angestellt und hat seit einem Jahr die Atelierleitung inne. Katja Lang ist verantwortlich für das offene Atelier, die Organisation und die Inhalte der Workshops, die interaktiven Ausstellungen, das Team, die Betreuung und Rekrutierung der Praktikantinnen und Praktikanten sowie für die Lehrerfortbildungen.

Franziska Keusen, Kunstpädagogin, freie Mitarbeiterin im „Creaviva“

Franziska Keusen hat am staatlichen Lehrerseminar Hofwil die Ausbildung zur Primarlehrerin absolviert. Nachdem sie einige Zeit unterrichtet hatte, besuchte sie den gestalterischen Vorkurs in Basel. Schliesslich schloss sie den Basiserweiterungskurs für das Lehramt für bildende Kunst in Basel ab. Für die Kunstvermittlung ist Franziska Keusen nicht speziell ausgebildet. Sie hat sich das Wissen während ihrer 6-jährigen Tätigkeit im Kunstmuseum Thun selbst angeeignet. Sie arbeitet seit 2006 als freie Mitarbeiterin im „Creaviva“ und leitet neben dem offenen Atelier auch den Workshop für die „Museumsbuskinder“.

Anna Schlaginhaufen, Kunsthistorikerin, ehemalige Praktikantin im „Creaviva“

Anna Schlaginhaufen hat Kunstgeschichte studiert und danach in diesem Bereich in Montreal im Jahr 2008 mit einem Master abgeschlossen. Ihre Masterarbeit schrieb sie über ein romanisch-gotisches Kirchenportal, wobei sie den Fokus insbesondere auf den didaktischen Aspekt legte. Es gefiel ihr, dass Inhalte bildlich kommuniziert und so Lernprozesse angeregt werden können. Nach ihrer Rückkehr in die Schweiz absolvierte sie ein Praktikum im „Creaviva“. Sie hat keine Ausbildung in Kunstvermittlung und sammelte alle ihre Erfahrungen in diesem Bereich während ihrer Anstellung als Praktikantin. Das „Creaviva“ verliess sie Ende Februar 2011 und begann in einem Auktionshaus in Basel zu arbeiten. Den Workshop mit den „Museumsbuskindern“ hat sie während ihrer Praktikumszeit aufgebaut.

4.2.2 Vermittlungsverständnis

Katja Lang versteht sich klar als Museumspädagogin, wobei sie dieses Verständnis auch auf ihr Team bezieht. Bei ihrer Tätigkeit geht es ums „Abholen“. Katja Lang ist es wichtig, Barrieren abzubauen und den Kindern zu zeigen, dass Kunst nichts Elitäres ist. Kunst ist für sie letztlich Geschmacksache und ein/e Künstler/in jemand, der Ideen hat, von denen sie sich angesprochen fühlt. Kunsthandwerk zählt sie nicht dazu. Kultur dagegen umfasst die ganze Palette der Kunstsparten. Ihre Vermittlungsarbeit bezeichnet sie als Kunstvermittlung im Sinne der bildnerischen Kunst, angelehnt an den Künstler Paul Klee (vgl. Kapitel 2.1.2). Dabei steht für sie das Vermitteln der verschiedenen Aspekte von Kunst oder von bestimmten Kunstschaaffenden im Vordergrund und nicht Fähigkeiten, die gefördert oder verlangt werden. Es geht ihr darum, eine abgeschlossene Einheit anzubieten und den Kindern einen Anstoss zu geben, den sie zu Hause weiter verfolgen können. Ihre Vermittlung orientiert sich in erster Linie am Produkt, das die Teilnehmer/innen mitnehmen können, und weniger am Prozess, den sie dabei machen. Sie will die Leute glücklich machen, „indem sie ein Bild fertigbringen, das wirkt“. Demnach arbeitet sie mit einfachen Materialien, Worten und Techniken und gibt den Kindern auf diese Weise Ideen, um „etwas herauszuholen und zu schöpfen aus dem, was wir auch zu Hause im Haushalt finden“. Ein wichtiger Leitsatz für die tägliche Arbeit im „Creaviva“ ist für sie der bekannte Satz von Paul Klee: „Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, Kunst macht sichtbar“ (vgl. Kapitel 2.1.2). Klee wollte nicht etwas reproduzieren, sondern die Augen öffnen, sagt sie. Deshalb ist es ihr wichtig, „nicht eins zu eins Kunstwerke zu schaffen, sondern in den kleinen Details Kunst zu finden und erkennen zu können.“ Das Ziel der Institution ist gemäss Katja Lang, die Kinder zu unterstützen, sich kreativ zu äussern, ohne Hemmschwellen zu haben. Eine einheitliche Methode gibt es im „Creaviva“ laut Katja Lang nicht, da das Team aus Pädagoginnen und Pädagogen, Künstlerinnen und Künstlern, Kunsthistorikerinnen und Kunsthistorikern zusammengesetzt ist. Für sie selber ist das Pädagogische sehr wichtig. Ihr geht es darum, einen Aufbau zu geben. Das beschreibt sie folgendermassen: „Ich versuche den Kindern nicht zu sagen, zeichne ein Tier, sondern ich beginne mit einem Aufbau, so dass wir dann schliesslich bei einem Tier landen, ohne dass sie merken, dass sie jetzt ein Tier gezeichnet haben“. Widersprüche zwischen künstlerischen und sozialen Anliegen sieht Katja Lang keine. Sie findet, „dass das Soziale nicht mehr wichtig ist, im Moment, wo Kunst gemacht wird“. Für sie spielt es keine Rolle, aus welchem sozialen Umfeld die Kinder kommen.

Franziska Keusen will die eigene schöpferische Tätigkeit der Kinder anregen und vermeiden, dass sie sich untereinander vergleichen. Ihr Ziel ist es, jedem Kind einen eigenen Zugang zu Kunst zu schaffen, damit es im Workshop kreativ sein kann. Dabei spielt es keine Rolle, woher die Kinder kommen. Ihrer Meinung nach sollen die Kinder im Museum positive Erfahrungen machen und merken, dass das Museum nicht verstaubt oder langweilig ist. Sie bezeichnet ihre Tätigkeit als Kunstvermittlung, wobei sie sich im „Creaviva“ auf die bildende Kunst beschränkt. Kunst hängt für sie vom Handwerk, der Biographie der/des Kunstschaaffenden und dem dahinterliegenden Konzept ab. Eine Antwort darauf zu finden, was Kunst ist, bezeichnet Franziska Keusen als einen Prozess. Sie findet, dass die Auseinandersetzung mit Kunst ein gutes Übungsfeld ist, „um Positives und Negatives auszuloten und gleich ernst zu behandeln“. Bei der Bildbetrachtung in der Ausstellung legt Franziska Keusen Wert darauf, „dass die Kinder möglichst von sich aus die Bilder erklären und begreifen können, unabhängig davon ob ihre Interpretation gemäss Katalog stimmt oder nicht“. Für das methodische Vorgehen greift sie auf Bücher des „Creaviva“ oder auf bereits vorhandenes Wissen zurück. Grundsätzlich geht sie immer von einer Technik aus. Der Künstler Paul Klee liefert ihr dafür viele Ansätze, weil dieser nicht mit dem Perfekten, sondern mit dem Zufallsprinzip gearbeitet hat. Als Beispiel fügt sie an: „Ein Liniengewirr und die Suche nach etwas darin, anstelle von etwas abzuzeichnen“. Franziska Keusen sieht keine Widersprüche zwischen künstlerischen und sozialen Anliegen, weil sie jeweils versucht, beides mit einzubeziehen.

Anna Schlaginhaufen geht es vor allem darum „dass man den Kindern den Zugang zu Kunst ermöglicht, der nicht über das Akademische geht, wo sie nichts produzieren müssen, das dann benotet wird, wo wir dann als Erwachsene darüber richten oder einschätzen, was es ist“. Woher die Kinder kommen, ist für sie nicht bedeutend und sie findet, dass die Vermittlung bei allen gleich wichtig ist. Durch den Museumsbus hat sie Kontakt zu Kindern, die sonst den Weg ins Museum nicht finden würden. Ihre Arbeit bezeichnet sie als Vermittlungsarbeit und lässt offen, ob es sich dabei um reine Kunstvermittlung handelt. Aufgrund ihrer Ausbildung hat sie eine enge, traditionelle Sicht auf Kunst, die sie folgendermassen beschreibt: „Kunst ist ein Ausdruck von etwas, einem Gefühl, einer Meinung, einer Ansicht“. Der Begriff der Kultur sei viel weiter und schliesse Bildung und Herkunft mit ein. Anna Schlaginhaufen hat einen intuitiven praktischen Zugang zur Kunstvermittlung. Dazu sagt sie: „Meine Art der Kunstvermittlung definiert sich durch meine Erlebnisse und nicht durch das, was ich über Kunstvermittlung gelernt habe“. Ein Grundprinzip ist für sie die Distanzierung vom „Prinzip richtig/falsch“. Sie versucht, dem Künstler Paul Klee entsprechend, Kunstvermittlung so zu gestalten, dass es kein „falsch“ gibt. Paul Klee sei spielerisch vorgegangen und habe zum Ausdruck gebracht, dass jede/r Betrachter/in in einem Bild sieht, was sie/er sieht und nicht klar definiert ist, was dargestellt wird. Ihr geht es darum, den Kindern ein Werkzeug zu geben, mit dem sie ein Bild neu sehen und selbst Dinge entdecken können und nicht darum, sie das Zeichnen zu lernen. Dabei knüpft sie dort an, wo bereits Interessen vorhanden sind. Das Finden solcher Anknüpfungspunkte und das Herstellen von Bezügen haben für sie in der Vermittlung eine zentrale Bedeutung. Aus diesem Grund versucht sie „einen Ausgleich zwischen Beobachten und Arbeiten zu finden und dieses Beobachten mit dem Haptischen zu verbinden“. So kann sie den Kindern zeigen, „dass das, was dargestellt wird, auch anders erfahren werden kann“. Als Beispiel fügt sie das Zeichnen eines Gesichts an, das sich zum Berühren eignet und aus verschiedenen Perspektiven gezeichnet werden kann. „Ich kann ihnen nicht sagen, zeichne ein Profil. Dann schaue ich halt zuerst, was ein Profil ist“. Ihre einzige Erwartung ist, dass sich die Kinder Mühe geben im Sinne von intuitivem Arbeiten und diese Intuition wahrnehmen. Sie erwähnt ebenfalls, dass das Arbeiten im Atelier produktorientiert ist. Das hat den pragmatischen Grund, dass die Kinder etwas mit nach Hause nehmen können, erklärt sie. Für sie spielt der Prozess jedoch auch eine wichtige Rolle und darf nicht ausgeblendet werden. Widersprüche zwischen künstlerischen und sozialen Anliegen sieht sie nicht, da sie keinen künstlerischen Anspruch an die Vermittlung hat.

4.2.3 Erleben der Vermittlung

Katja Lang bezeichnet die Vermittlung generell als grossartig. Die Arbeit mit den Schulklassen aus den verschiedenen Stadtteilen empfindet sie als bereichernd und spannend. Die Unterschiede in den Klassen ergeben sich für sie aus dem Ausländeranteil, den gesprochenen Sprachen etc. Dazu merkt sie an: „Eine Klasse aus dem Westen ist bunter als eine Klasse aus Muri, die viel homogener wirkt“. Die Klassen sind zudem immer gut instruiert und es gibt keine disziplinarischen Schwierigkeiten. Generell gibt es ihrer Meinung nach nur ganz selten Kinder, die sich nicht interessieren und die destruktiv sind. Die Möglichkeiten und Grenzen sind für Katja Lang vom Angebot abhängig. Als Macherin des Workshops hat sie alle Möglichkeiten. Sie grenzt Techniken, Farbwahl etc. bewusst ein, um den Kindern Möglichkeiten zu geben, weil sie „in der Eingrenzung die Entfaltung“ sieht. Die Grenze zwischen Ausstellungsraum und Atelier empfindet sie stark. Dass es im Ausstellungsraum Regeln gibt - z. B. die Wände nicht berühren, nicht rennen, nicht schreien - ist für sie selbstverständlich: „Das gehört zur Kunst, ist der Respekt, den wir der Kunst entgegenbringen und das will ich auch weitergeben“. Sie würde sich jedoch ein freieres Arbeiten mit den Originalbildern in dem Sinne wünschen, dass die Kunstwerke ins Atelier geholt werden könnten. Die Begegnung mit dem Original ist zentral und Katja Lang stellt klar: „Wir müssen die Begegnung mit dem Original haben, die haben wir hier. Die Verbindung mit den echten Kunstwerk macht die Gruppe, in dem sie zu uns kommt“. Ins Quartier zu

gehen, macht für sie deshalb keinen Sinn, weil sie möchten, dass die Kinder zu ihnen kommen und merken, dass ein Museum nichts Abgedriftetes ist, sondern offene Türen hat. Bei den Nutzer/innen des „Creaviva“ handelt es sich in erster Linie um Kinder gut situierter Eltern. „Das muss man auch vermögen“, sagt sie und verweist darauf, dass das offene Atelier 15 Franken pro Kind und Stunde kostet. Damit die Eltern dieses Geld investieren, müssen sie den Wert darin sehen. Katja Lang kann nicht mit Sicherheit sagen, ob die Kinder aus Eigenmotivation oder wegen ihrer Eltern kommen und auch nicht, welche Kinder wiederkommen. Bei den „Museumsbuskindern“ merkt man zwar, dass sie weniger mit Kunst in Berührung gekommen sind, das bedeutet aber nicht, dass sie weniger Zukunft mit Kunst haben, hält sie fest.

Franziska Keusen erlebt die Vermittlung immer anders, weil verschiedene Faktoren eine Rolle spielen. Entscheidend ist ihr eigenes Befinden und wie die Gruppe auf sie reagiert und umgekehrt. Sie empfindet die Vorbereitung auf einen Workshop gleichermassen spannend wie die Durchführung. Das Eindringen in ein Gebiet und das damit verbundene „Kunststück“, den Inhalt adressatengerecht zu vermitteln sowie den Kindern zu ermöglichen, selber kreativ zu werden, ist für sie immer wieder eine Herausforderung. Franziska Keusen denkt, dass Kunst respektive das Zentrum Paul Klee einen Beitrag dazu leistet, „dass Menschen respektive Kinder lernen, mit einer Offenheit auf Dinge zuzugehen und den Horizont zu erweitern“. Die Grenzen der Angebote sind für sie durch die Infrastruktur, die Dauer der Ausstellung, die Erwartungen der Lehrpersonen und das Leitbild des „Creaviva“ gegeben. Franziska Keusen fragt sich was Kunstvermittlung einem Kind konkret bringt und welche Menschen erreicht werden können. Sie verweist auf das Leitbild nachdem sich die Angebote an alle Menschen ab vier Jahren richten, insbesondere an Kinder und Jugendliche, Schulen aller Stufen, Menschen mit einer Behinderung, Teams aus Wirtschaft und Verwaltung sowie Erwachsene aller Altersgruppen. Diese Aussage im Leitbild suggeriert ihrer Meinung nach, dass alle im „Creaviva“ kreativ sein können. Das ist ein „Riesenanspruch“, der so nicht erfüllt werden kann, gibt sie zu bedenken. Für ihre Arbeit im „Creaviva“ würde sich Franziska Keusen mehr Freiraum für Experimente und Prozesse wünschen. Sie fände es schön, wenn die Kinder mehr aus Eigeninitiative machen könnten, z. B. aus recyceltem Material: „Es gibt doch nichts Schöneres als Kinder, die einfach spielen, ohne mich. Ich stelle ihnen die Infrastruktur zur Verfügung. That’s it“.

Für **Anna Schlaginhaufen** kommt es in der Vermittlung stark darauf an, ob sie eine Gruppe spürt oder nicht. In diesem Sinne hat sie bereits Erfahrungen mit „einfachen“ und „schwierigen“ Gruppen gemacht: „Für mich hat es beides. Ich kann mit einem guten Gefühl aus dem Workshop kommen, was meistens der Fall ist, aber es gab auch schon Momente, wo ich fand, das hätte man jetzt gut sein lassen können“. Positiv erlebt sie die Vermittlung, wenn eine Gruppe mitmacht und selber aktiv wird: „Wenn es nicht so ist, dass ich den Karren ziehen muss, sondern wir einander gegenseitig Sachen zeigen oder erklären, wenn sie aus einem eigenen Antrieb etwas wollen im Sinne von zuhören oder Fragen stellen.“ Es gibt für sie kaum etwas Tolleres, als mit motivierten Kindern in die Ausstellung zu gehen, erläutert sie. Schwierig wird es, wenn die Gruppe passiv bleibt, da sie die Vermittlung nicht als Frontalunterricht sieht, sondern als einen interaktiven Austausch. Bleibt dieser aus, „hat für mich Kunstvermittlung nicht funktioniert“. Sie sagt, dass man bei den „Museumsbuskindern“ merkt, dass sie selbst kommen wollen. Sie sieht eine Möglichkeit darin, die Neugier der Kinder auszuloten. Die Angebote helfen, die eigene Intuition und die eigene Wahrnehmung zu stärken: „Sie sollen nicht nur lernen, was man in einem Bild sieht, sondern selber lernen richtig hinzuschauen und auf sich zu hören.“ Weiter glaubt sie, dass durch die Vermittlungsangebote verhindert werden kann, dass sich bei den Kindern Hemmungen manifestieren, die sie später vom Malen und Basteln abhalten. Schwierig findet sie, den Museumsbesuch mit dem Alltag zu verbinden. Bei den „Museumsbuskindern“ kommt erschwerend dazu, dass diese das Museum nicht regelmässig besuchen. Sie denkt, dass der Besuch für die Kinder

sicher ein Erlebnis ist, dass diese jedoch keine Lebensweisheiten mitnehmen und merkt an: „Den Bogen zu schlagen vom Museum in den Alltag der Kinder aus Bern West, finde ich, hat starke Grenzen.“ Sie fragt sich, ob nicht das Wichtige ist, was im Quartier selber passiert. Anna Schlaginhaufen findet, dass sich das Kindermuseum tendenziell zu stark am Original orientiert. Ihr ist es wichtig, nicht zu kopieren, was jedoch eine Gratwanderung ist, da es sich beim „Zentrum Paul Klee“ um ein monographisches Museum handelt. „Ich möchte eigentlich nachher nicht zwanzig kleine Klee-Bilder, das finde ich, ist nicht der Zweck davon. Die Technik darf ruhig abgekupfert sein, aber nicht, dass das Bild dann nach einem Klee aussieht“, erläutert sie. Das bereitet ihr manchmal Mühe, aber „es ist das, was viele wollen.“ Anna Schlaginhaufen würde sich für das „Creaviva“ dementsprechend wünschen, dass es sich durch Ausstellungen, die diesen „vorgegebenen“ Rahmen sprengen, etwas von Klee lösen könnte -eine Diskussion die gemäss ihr im „Creaviva“ immer wieder geführt wird.

4.2.4 Kooperationen

Gemäss **Katja Lang** sind die Kooperationen des Kindermuseums „Creaviva“ breit angelegt. Neben der Kooperation mit „westwind“ bestehen solche mit Schulen, Banken, Firmen und Geschäftsleuten. Die Zusammenarbeit mit „Insieme“ oder anderen Behindertenverbänden ist im Aufbau. Weiter bestehen Kooperationen mit der pädagogischen Hochschule (PH), wobei das „Creaviva“ die Funktion der Fachvermittlung übernimmt. Auch die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen in Bern (Kunstmuseum, Museum für Kommunikation, Tierpark) für die Schaffung eines Familienangebots sei wünschenswert und werde angestrebt. Kooperationen mit der sozialen Arbeit oder der Jugendarbeit existieren bislang nicht. Katja Lang ist grundsätzlich gegenüber allen Kooperationen offen, wobei ihrer Erfahrung nach immer die Frage aufkommt, wer es schliesslich bezahlt. Zentrale Elemente für eine gut funktionierende Kooperation sind für sie Unterstützung, Offenheit und Ergänzung.

Franziska Keusen konnte zu den Kooperationen keine weiteren Angaben machen.

Die Zusammenarbeit im Team ist für **Anna Schlaginhaufen** auch eine Art Kooperation, weil es immer wieder Reibungen darüber gibt, was Kunstvermittlung ist, was sie den Kindern bringen soll sowie was der Ansatzpunkt und die Werkzeuge sein sollen. Weiter versteht sie unter Kooperation die Öffnung der Institution, indem sie „gezielt da hinget, wo etwas ist und nicht darauf wartet, bis alle kommen“. Als Beispiel erwähnt sie den Stand an der Gewerbeausstellung von Fribourg oder derjenige am Strassenmusikfestival „Buskers“. Sie bemerkt, dass das „Creaviva“ versucht, sich vermehrt in diese Richtung zu öffnen. Die Schwierigkeit besteht jedoch darin, dass dann nicht mit dem Original gearbeitet werden kann. Wünschenswert fände sie Kooperationen mit der Hochschule für Gestaltung oder externen Kunstschaffenden für die Konzipierung einer interaktiven Ausstellung. Wichtige Elemente für eine gut funktionierende Kooperation sind für sie das gegenseitige Vertrauen, dass sie auf Gleichwertigkeit basiert und dass beide Teile von derselben Zielvorstellung ausgehen. Schwierig findet sie, wenn die Partner/innen fixe Vorstellungen haben und von ihr verlangen, diese Ansprüche zu erfüllen und nach „ihrer Pfeife zu tanzen“, was für sie etwas Erstickendes hat.

4.3 Kurzinterviews mit Eltern

4.3.1 Portrait der Interviewpartnerinnen

Sue Zürcher, Mutter von Nora (10 J.) und Eric (12 J.)

Sue Zürcher wohnt mit ihrem Mann und den beiden Kindern in einem frisch renovierten Altbauhaus in Bümpliz. Sie ist berufstätig und Mitglied des Elternrats Bümpliz.

Elena Bardullas, Mutter von Dany (5 J.)

Elena Bardullas hat spanische Wurzeln und wohnt seit ihrer Kindheit in Bümpliz, heute in einer Blockwohnung mit ihrer Familie. Sie ist berufstätig und engagiert sich ebenfalls im Elternrat Bümpliz.

Katiuscia Marra, Mutter von Kevin (7 J.)

Katiuscia Marra hat italienische Wurzeln wohnt wie Elena Bardullas seit ihrer Kindheit in Bümpliz, heute in einer Blockwohnung mit ihrer Familie. Sie ist ebenfalls berufstätig und engagiert sich im Elternrat Bümpliz.

4.3.2 Erleben des Angebots

Sue Zürcher ist zufrieden mit dem Angebot und findet die Mischung aus Ausstellung und Atelier gelungen und die Aktivitäten aufeinander abgestimmt. Sie findet es gut, wenn klar ist, was gemacht wird. Es wäre ihrer Meinung nach nicht angebracht, „den Kindern einen Haufen Material zur Verfügung zu stellen und sie sich selbst zu überlassen“. Weiter findet sie das Angebot interessant, weil dieses auch von Kindern genutzt wird, die nicht oft Museen besuchen. Sue Zürcher engagiert sich seit Längerem im Elternrat und hat den Museumsbus bereits im letzten Jahr begleitet. Ihre Aufgabe sieht sie vor allem darin, die Kinder zu betreuen. Die Kinder von Sue Zürcher kennen das Paul Klee Zentrum und das Atelier bereits von früheren Besuchen. Ihrer Erfahrung nach ist es für die Kinder anders, wenn sie das Museum gemeinsam mit anderen Kindern besuchen, weil sie sich mehr für die Aussagen anderer Kinder als diejenigen der Erwachsenen interessieren. Die Kinder lernen, sich intensiver mit den Kunstwerken auseinander zu setzen und darüber zu diskutieren, anstatt einfach nur zu schauen. Indem die Kinder ein eigenes Kunstwerk gestalten, können sie es ihrer Meinung nach „auch künstlerisch verarbeiten“. Sue Zürcher findet es wichtig, dass sich ihre Kinder neben Fernsehen, Spielen und Comics auch mit Kunst und mit dem Gedankengut der Kunstschaffenden auseinandersetzen. Gut findet sie, „dass jemand den Kindern die Bilder erklärt, diese mit ihnen zusammen entdeckt und so den Kindern Kultur näher bringt“, wofür das „Creaviva“ einen guten Rahmen bietet. Sie denkt, dass das Herstellen eines Bezugs für die Kinder schwieriger ist, wenn sie mit den Eltern ein Kunstmuseum besuchen. Durch diesen bedürfnisgerechten Rahmen erhalten sie einen Zugang zu Kunstwerken, die sie sonst nicht interessieren würden. Ihre Kinder zeichnen gerne und sie denkt, dass der Besuch im „Creaviva“ sie inspirieren kann. Die Fahrt mit dem Museumsbus findet sie witzig und speziell. Die Schwierigkeit bestand ihrer Meinung nach darin, den Kindern unterschiedlichen Alters gerecht zu werden. Die Jüngeren fühlten sich zum Teil überfordert und die Älteren unterfordert. Sie fand, dass die Vermittlerin das Beste daraus gemacht hat.

Katiuscia Marra findet, dass das Angebot gut organisiert ist. Sie glaubt, dass ihr Sohn mit sieben Jahren noch zu klein war, ein Besuch im Zentrum Paul Klee für ältere Kinder ab 10 Jahren jedoch interessant ist. Die Spiele während der Führung durch die Ausstellung und den dafür aufgewendeten Zeitrahmen fand sie stimmig. Ihr Sohn langweilte sich teilweise und es fiel ihm schwer, den Abstand zu den Bildern einzuhalten. Zudem hatte er etwas Mühe wegen der Sprache, weil die Führung auf Dialekt war. Er hatte Schwierigkeiten sich zu konzentrieren, aber wenn sie übersetzte, machte er gut mit. Das Malen im Atelier hat ihm gut gefallen,

weil er selbst tätig sein konnte. Er hat das Bild aufbewahrt und es nach dem Besuch im „Creaviva“ allen gezeigt. Katuscia Marra glaubt, dass ihr Sohn vor allem gelernt hat, ein Bild genau anzuschauen und wie Tiere in Bildern versteckt werden können. Zudem hat er gelernt, dass man dies auch selbst machen kann, indem man Schablonen ausschneidet und mit Farbe übermalt. Katuscia Marra findet es wichtig, dass ihr Sohn eine Ahnung von Museen hat und besuchte mit ihm deshalb auch das naturhistorische und das Museum für Kommunikation.

Auch **Elena Bardullas** findet das Angebot gut und bedauert, dass es nicht von mehr Eltern genutzt wird, was sie auf mangelnde Werbung zurückführt. Ihr Sohn war der jüngste in der Kindergruppe und der Besuch im „Creaviva“ hat ihm gefallen, obwohl die Führung durch die Ausstellung für ihn zu lange dauerte. Sie findet, dass die Führung noch kinderfreundlicher hätte sein dürfen. Für ihren Sohn waren die Spiele etwas zu schwierig. Die Arbeit im Atelier hat ihm Spass gemacht und er gab sich viel Mühe. Dabei hat er eine neue Maltechnik gelernt. Zu Hause hat er später selbst versucht, Schablonen auszuschneiden und die Technik auszuprobieren. Sie beobachtete, dass ihn die Technik sehr faszinierte und inspirierte, wobei die Kunstwerke für ihn weniger interessant waren. Trotzdem war sie erstaunt darüber, wie viel er bei der Betrachtung der Bilder erkannte und er selbst war stolz darauf, auf den Bildern mehr entdeckt zu haben als sie. Elena Bardullas findet es wichtig, bei dem Angebot mitzumachen, weil es wenig derartige Angebote gibt und weil es zentral ist „heutzutage mit dem unterschiedlichen Sozialwesen und den unterschiedlichen Kulturen mit den Leuten etwas zu machen“. Sie denkt, dass einige Kinder ihr Leben lang nie ein Museum besuchen, wenn keine Bestrebungen in diese Richtung geschehen. Ihre eigenen Eltern gingen mit ihr nicht oft ins Museum und sie findet, dass sie dies nun besser machen kann. Elena Bardullas ergänzt, dass sie das Angebot nicht genutzt hätte, wenn sie es nicht begleitet hätte, da ihr Sohn noch zu klein ist. Das Atelier würde sie jedoch wieder besuchen, insbesondere weil ihr Sohn immer wieder danach fragt.

4.3.3 Bedeutung von Kunst

Sue Zürcher war nie im Museum, weil ihre Eltern nicht interessiert waren und andere Prioritäten setzten. Sie entdeckte Kunst als junge Erwachsene durch Kolleginnen und Kollegen sowie durch ihren Mann. Sie hat heute den Museumsspass und geht öfter ins Museum. „Es braucht jemanden, der es einem zeigt und das Interesse, sich mit Kunst auseinander zu setzen, dann kann man das auch später noch lernen“, findet sie.

Die Kunst im Paul Klee Zentrum sagt **Katuscia Marra** nicht viel. Sie denkt, dass dies daran liegt, dass sie diese nicht versteht. Ihr gefallen vor allem Monumente. Sie geht lieber in eine Stadt, wie z. B. Rom. Für Katuscia Marra kann Kunst alles sein: „Alles was Natur ist, was lebendig ist, auch eine nackte Frau ist Kunst, es kommt darauf an, wie man es sieht“, findet sie. Ihr Vater ist ebenfalls Künstler und zeichnet Landschaften. Sie selbst hat als Kind oft Figuren abgezeichnet und ihre Mutter fand, sie sei ihrem Vater ähnlich und solle dies nutzen, was sie aber nicht getan hat.

Elena Bardullas kann wie ihre Freundin nicht stundenlang Bilder betrachten und besucht lieber andere Länder und insbesondere Kirchen. Sie denkt, dass dies davon abhängt, wie die Eltern es weitergeben. „Man wird hineingeboren“ sagt sie und erzählt von Müttern, welche die Ateliers des „Creaviva“ mit Kleinkindern besuchen. Elena Bardullas findet, dass man Kunst nicht beschreiben kann, weil sie so vielfältig ist. Unter den verschiedenen Kunstschaaffenden, findet sie jene interessant, die Skulpturen aus Sand gestalten und jenen Künstler, der Bilder mit 3D-Effekten auf den Boden malt.

4.4 Gruppeninterview mit Kindern

Erleben des Angebots

Auf die Frage nach dem Erleben des Angebots sagten mehrere Kinder, dass ihnen vor allem das Malen im Atelier Spass gemacht hat. Viele erzählten von den Spielen, die sie vorher nicht kannten. Ein paar Kinder erwähnten als Lieblingsspiel dasjenige, bei dem einem Kind, das eine Augenbinde trägt, ein Bild erklärt wird. Andere nannten in diesem Zusammenhang das Suchen von Tieren in den Bildern und das Zuordnen der Bildausschnitte zu den Originalwerken in der Ausstellung. Den meisten gefiel die Fahrt ins Kindermuseum mit dem alten Bus sehr gut. Zehn der Kinder waren schon einmal in einem Museum und vier von ihnen bereits im „Creaviva“. Für diejenigen Kinder, die das „Creaviva“ das erste Mal besuchten, war das „Gebäude mit den Wellen“ speziell. Einige fanden es schwierig, die Regeln im Ausstellungsraum einzuhalten und z. B. Wände und Bilder nicht zu berühren.

Ein Kind erwähnte, dass „im Museum alle erwachsen waren“ und dass es sich freute, dass dies im Atelier nicht so war: „Da waren viele andere Kinder, mit denen wir malen konnten.“ Vom Material im Atelier zeigten sich alle beeindruckt. Ein Kind schwärmte: „So viele Farben und Pinsel, die man brauchen kann“. Die Kinder fanden, dass das Gestalten der Tierbilder gut war, denn „das können alle“. Eines fügte an, dass es sich darauf freut, das schöne Bild den Eltern zu zeigen.

Die älteren Kinder fanden, dass die Spiele teilweise zu einfach waren. Demgegenüber fanden die Jüngeren, dass diese zu schwierig waren. Die jüngeren Kinder erwähnten zudem, dass sie gerne noch länger mit den Bauklötzen gespielt hätten. Ein älterer Junge sagte, was für ihn Kunst ist: „Malen und berühmt sein in der Kunst“ und fügt an, dass ihm Kunst gefällt, wenn er sieht, dass sich die/der Künstler/in etwas überlegt hat und ihre/seine Gefühle ausdrückt. Ausserdem interessiert er sich für Graffiti und hält in der Schule einen Vortrag über den Street-Art-Künstler „Banksy“.



Abbildung 5: Kinder, die am Angebot „Museumsbus und Creaviva“ teilnahmen (eigenes Foto)

5 FORSCHUNGSERGEBNISSE „KIDSWEST.CH“

Nachfolgend werden das Vermittlungsangebot „kidswest.ch“ beschrieben und die dazugehörigen Forschungsergebnisse dargestellt.

5.1 Beschrieb Projekt „kidswest.ch“

Die Initiatorin Meris Schüpbach hat das Projekt „kidswest.ch“ im Jahr 2006 als Kontrapunkt zum damals neu gebauten Erlebnis-, Freizeit- und Shoppingcenter „Westside“ in Bern West und zum ebenfalls neu entstandenen Kindermuseum „Creaviva“ in Bern Ost lanciert. Dies weil Kinder und Jugendliche aus Migrationsfamilien in Bern West, der als „benachteiligter“ Stadtteil gilt, sich Angebote wie das „Westside“ und das „Creaviva“ nicht leisten können und in ihrem sozialen Umfeld kaum Anregung zu eigenem künstlerischem Gestalten und zur Auseinandersetzung mit zeitgenössischem Kunstschaffen erhalten. Als Projektleiterin gab sich Meris Schüpbach deshalb den Auftrag, für diese Kinder und Jugendlichen eine offene und unentgeltlich zugängliche Kunstwerkstatt anzubieten, die ihnen diese Auseinandersetzungen ermöglicht. Sie bezeichnet „kidswest.ch“ als „Kunst im Kontext“-Projekt und als einen Prozess, der sich in einem „work in progress“ laufend weiterentwickelt (vgl. Kapitel 2.1.2).

Die offene Kunstwerkstatt befindet sich aktuell im Bethlehemquartier in Bern West und ist neu am Freitag von 16.30-19.30 Uhr geöffnet. Im Moment nutzen 17 Kinder zwischen fünf und 15 Jahren das Angebot, manche für einige Monate, andere schon seit mehreren Jahren. In einem offenen Rahmen experimentieren die Kinder und Jugendlichen allein oder in Gruppen. Gemeinsam werden Projekte initiiert und umgesetzt, Künstlerateliers und Kunstinstitutionen besucht und Kunstschaffende verschiedener Sparten für Projekte in Zusammenarbeit mit den Kindern eingeladen.

Zum 50-jährigen Jubiläum des Quartiers Tscharnergut im Jahr 2009 initiierte Meris Schüpbach im Rahmen von „kidswest.ch“ das Projekt Interventionen „hierundort“. Dabei führte jeden Monat ein/e Kunstschaffende/r verschiedener Sparten mit den Kindern ein Projekt im öffentlichen Raum des Quartiers durch. Es ging darum, den Kindern und den Bewohnenden dieses Quartiers zeitgenössisches Kunstschaffen näher zu bringen und Menschen verschiedener Nationalitäten, die sonst mit Kunst kaum in Berührung kommen, einzubeziehen. Die sozialen und kulturellen Verschiedenheiten, mit denen Kinder aus Migrationsfamilien konfrontiert sind, sollten durch diese öffentlichen Kunstprozesse einander näher gebracht werden.⁴ (Schüpbach, 2009, S.1–3)

Das Projekt „kidswest.ch“ hatte im Jahr 2010 rund 62`000 Franken zur Verfügung, die wie folgt erwirtschaftet wurden (vgl. Anhang F):

- ◆ Beitrag Direktion für Bildung, Soziales und Sport (BSS) der Stadt Bern / Projekt „westwind“ (32 %)
- ◆ Beiträge Stiftungen, Gesellschaften und Zünfte (40 %)
- ◆ Eigenmittel (28 %)

Es gelang nicht, weitere benötigte Mittel in der Höhe von 30`000 Franken zu erwirtschaften. Ein Defizit wurde verhindert, in dem die Arbeitsstunden der Projektleitung nur teilweise entlohnt wurden, indem weniger Kunstschaffende begezogen wurden als geplant und in dem diese ebenfalls Eigenleistungen erbrachten. Im

⁴ Weitere Informationen zum Projekt „kidswest.ch“ finden sich unter <http://www.kidswest.ch>

Jahr 2009 erwirtschaftete „kidswest.ch“ rund 69'000 Franken, wobei sich ausserdem das Amt für Kultur der Erziehungsdirektion des Kantons Bern, die Stadt Thun sowie die Gemeinde Muri mit einmaligen Förderbeiträgen beteiligten. (Meris Schüpbach, Projektleiterin „kidswest.ch“, 29. Juni 2011, Telefongespräch)

5.2 Expertinnen-/Experteninterviews

5.2.1 Portrait der Interviewpartner/innen

Meris Schüpbach, Initiantin und Projektleiterin von „kidswest.ch“, freischaffende Künstlerin

Meris Schüpbach ist gelernte Schrift- und Reklamemalerin und bildete sich später an der Académie de la Grande Chaumière in Paris in Malerei und plastischem Gestalten weiter. Sie setzte sich ausserdem mit Theater, Kunst- und Psychotherapie auseinander und besuchte diverse Kurse zu themenzentrierter Interaktion, audiovisuellem Gestalten, Video und subjektivem Farbempfinden etc. Ihr sozialpolitisches Engagement zieht sich in ihrem Kunstschaffen seit vielen Jahren wie ein roter Faden durch ihren Lebenslauf. Sie baute beispielsweise den Schüler- und Jugendtreff „Martello“ im Tscharnergut auf und arbeitete oft mit Menschen in schwierigen Lebenssituationen: Im Gefängnis, mit Alkoholkranken und Flüchtlingen. Als ihre wichtigste Lebenserfahrung bezeichnet sie ihre dreijährige Tätigkeit im Frauengefängnis Hindelbank, wo sie ein Kunstatelier aufgebaut hat. Seit 2006 leitet sie das Projekt „kidswest.ch“.

Nesa Gschwend, bildende Künstlerin und szenische Gestalterin

Nach der Ausbildung zur Bekleidungsgestalterin in St. Gallen setzte sie sich an der Theaterschule „Nuova Scena“ Bologna mit Schauspiel auseinander. Danach studierte sie Szenische Gestaltung an der Hochschule der Künste Zürich. In ihrer künstlerischen Auseinandersetzung bewegt sie sich im Spannungsfeld zwischen Bild und Theater. Sie hat diverse Lehraufträge in Kulturpädagogik und an Designschulen und arbeitete als „artist in residence“ in Indonesien, Prag und Indien. Vom 14.–17. April 2009 führte sie im Rahmen des Projektes Interventionen „hierundort“ mit „kidswest.ch“ ein kunstanimatorisches Projekt mit dem Titel „Ich bin..... Wir sind.....“ durch: einerseits mit Mädchen unterschiedlicher Herkunft von „kidswest.ch“ und andererseits mit indischen Mädchen in einem NGO Projekt während ihres „artist in residence“- Aufenthaltes in Varanasi (Schüpbach, 2009, S.3).

Michael Stauffer, „Dichter Stauffer“, Lehrbeauftragter am Schweizerischen Literaturinstitut der Hochschule der Künste Bern

Michael Stauffer absolvierte eine breite Ausbildung in Französisch und Bildnerischem Gestalten an der Universität Bern. Er arbeitete als Gewerbeschullehrer und schrieb nebenher. Seit 1999 schreibt er vollberuflich Bücher, Theaterstücke, Glossen etc. Er ist im Bereich „spoken word“ aktiv, macht Lesungen und schreibt zur Zeit viele Hörspiele. Ausserdem leitet er Workshops mit Schulklassen, in denen gelesen oder an eigenen Texten gearbeitet wird. Michael Stauffer hat zwischen dem 16. Februar und dem 23. März 2011 unter dem Titel „Deutsch anders“ viermal mit den Kindern und Jugendlichen von „kidswest.ch“ zusammengearbeitet. Durch die Auseinandersetzung mit Sprache auf verschiedenen Ebenen wollte er ihnen die Sprache als „Gestaltungsmaschine“ näher bringen.

Karin Lerch-Hirsig, Kunstvermittlerin im Kunstmuseum Bern

Karin Lerch-Hirsig ist Primarlehrerin und besitzt das Fachpatent Zeichnen auf der Sekundarstufe II. Seit 1995 arbeitet sie zu 30% als Kunstvermittlerin mit dem Schwerpunkt Kinder im Kunstmuseum. Daneben

unterrichtet sie Mathematik, Deutsch sowie Natur-Mensch-Mitwelt (NMM) und setzt sich damit auseinander, wie von diesen Unterrichtsfächern Verbindungen zur Kunst und zum Kunstmuseum geschaffen werden können. Im Rahmen der Museumsnacht Bern 2011 führte sie mit den Kindern von „kidswest.ch“ zwischen Februar und März das Projekt „Bildbetrachtungen kreuz und quer“ durch. Das Motto der Museumsnacht lautete „Crossover“ und stand im Zusammenhang mit der Ausstellung „Dislocation“, die die Globalisierung und das damit verbundene Gefühl des Fremdseins thematisiert (Lerch-Hirsig, 2011, S. 1). Weil auch die Kinder und Jugendlichen von „kidswest.ch“ in ihrem Alltag mit verschiedenen Kulturen konfrontiert sind und täglich eine Art „Crossover“ leisten, suchte sie die Zusammenarbeit mit ihnen (ibid., S. 1).

5.2.2 Vermittlungsverständnis

Meris Schüpbach bezeichnet ihre Tätigkeit bei „kidswest.ch“ als Kunst- und Kulturvermittlung. Mit Kulturvermittlung meint sie insbesondere die Vermittlung zwischen den unterschiedlichen Kulturen. Sie will Kindern und Jugendlichen aus Migrationsfamilien, in denen wenig oder kein Zugang zu Kunst besteht, die Möglichkeit zur Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst und mit künstlerischem Gestalten bieten. Sie will denjenigen, die es sich finanziell nicht leisten können, die gleichen Chancen auf solche ausser-schulischen Angebote geben. Ihre Ziele sind die Förderung der Wahrnehmung, des Selbstwertgefühls, der Selbstsicherheit und der Stärke der Kinder. Sie will, dass sie ihre Fantasie entwickeln und lernen, sich gut auszudrücken. Sie will deren Interessen und Themen aufgreifen und spüren, welches Medium (Technik, Material) sie brauchen, um sich ausdrücken zu können. Sie erlebt dabei keine Widersprüche zwischen künstlerischen und sozialen Zielen. Ausserdem will sie die verschiedenen Kulturen aus dem Westen von Bern einbeziehen und deren Themen aufgreifen. Mit Aktionen im öffentlichen Raum will sie Denkanstösse auslösen und Handlungsmöglichkeiten aufzeigen. Es geht ihr darum, auch Menschen anzusprechen, die sonst nicht mit Kunst in Berührung kommen. Sie empfindet es als Pflicht für Kunst- und Kulturschaffende, sich zu politischen und gesellschaftlichen Themen zu äussern. Die Form kann u. a. Malen, Installation, Film, Theater oder Performance sein, wobei es ihr besonders wichtig ist, dass kommuniziert, reflektiert und umgesetzt wird. Kunst sieht sie dabei als „wunderbares Instrument“, um sich politisch einzumischen, besonders für jene, die diese Möglichkeit nicht haben, weil sie keinen Schweizerpass besitzen. Besonders wichtig ist ihr, im Kollektiv, d. h. in einer Gruppe, ein Erlebnis zu teilen und daraus etwas zu erarbeiten. Haltung, Strategie und Methode ist für sie „das, was sich aus diesen Kunstprozessen entwickelt.“ Sie will keine ganz klaren Ziele stecken, weil es ihr wichtig ist, dass sich eine Idee auch in eine andere Richtung entwickeln kann als ursprünglich geplant. Im Projekt Interventionen „hierundort“ gibt sie beispielsweise einen klaren Themenrahmen vor, in dem die Kunstschaffenden in der Umsetzung frei sind. Aktuell startet sie mit einem neuen Konzept („Kiosk-offspace-“), in dem die Projektideen mit den Kindern zu deren Themen erarbeitet, jedoch nicht zwingend mit ihnen umgesetzt werden. Wichtig ist ihr, dass die Erstbegegnungen der Kinder mit den Kunstschaffenden immer gleich verlaufen: Sie sollen sich gegenseitig „Löcher in den Bauch fragen“ können: z. B. Wer bist du? Was machst du? Warum und wie machst du das? In diesem Zusammenhang sieht sie sich als Vermittlerin zwischen den Kunstschaffenden und den Kindern.

Nesa Gschwend bezeichnet ihre Arbeit mit „kidswest.ch“ als eine Art Kunstvermittlung, wobei sie sich nicht als Lehrerin versteht. Sie arbeitet explizit „aus einem künstlerischen Hintergrund“. Ihre Motivation für die Arbeit mit Menschen ist die persönliche Begegnung, unabhängig davon, woher sie kommen und ob es sich um Kinder handelt. Es geht ihr darum, etwas von anderen zu erfahren, sich anderen gegenüber zu öffnen und nicht mit einem fertigen Bild auf diese zuzugehen. Dabei will sie keine Lernziele vorgeben: „Wenn es ein Lernziel gibt, ist es die Vielfalt vom menschlichen Sein und dass dieser in einem Projekt Platz gegeben wird“. Es

geht ihr um eine Auseinandersetzung mit sich selbst, mit Lebensprozessen und Begegnungen. Sie erlebt keine Widersprüche zwischen sozialen und künstlerischen Zielen, weil sie den künstlerischen Anspruch primär an sich selbst stellt. Es geht ihr nicht darum, dass andere ihre künstlerischen Ansprüche erfüllen, sondern darum, zu zeigen, dass „Leben per se Gestaltung ist.“ Mit „kidswest.ch“ wollte sie erreichen, dass sie trotz kultureller Unterschiede gegenseitig etwas finden, das sie „auf einer subjektiven Ebene verbindet.“ Ihr widerstrebt es, dass in der Schule Gestaltung bewertet werden muss, weil man damit in das Leben eines Menschen eingreift. Wenn jemand für eine Gestaltung schlecht bewertet wird, würde sie dies „fast als menschenverachtend bezeichnen.“ Ausserdem ermuntert sie dazu, eine Gestaltung nicht durch den „eigenen Polizisten“ negativ zu bewerten, sondern einfach zu gestalten. Sie versucht zu vermitteln, dass man das Machen und das Reflektieren trennen soll, weil man sich sonst blockiert. Ausserdem geht sie davon aus, dass es nur eine Person gibt, die einem lehren kann, Künstler/in zu sein: „Und das bist du selbst.“ Durch ihre langjährige Erfahrung hat sie sich eine Sammlung von Möglichkeiten für verschiedene Vermittlungssituationen erarbeitet. Eine Form, die sie oft benutzt, ist diejenige der Mischung (von Aktivitäten, Farben etc.). Sie arbeitet mit Bewegung und mit dem spielerischen Moment und überträgt dies wiederum auf das Bildnerische. Künstlerische Arbeit ist für sie stark mit Spiel verbunden. Der Rückzug auf sich selbst und die Öffnung gegenüber anderen sowie die Interaktion sind dabei wichtige Themen. Sie sieht das Malen als Möglichkeit, um sich zurück zu ziehen und das gemeinsame Spiel, um sich zu öffnen. Ausserdem will sie zeigen, dass man immer zeichnet, wenn man sich bewegt.

Michael Stauffer sieht seine Tätigkeit mit „kidswest.ch“ als Vermittlung, weiss aber nicht genau, wovon. „Was es mit Kunst zu tun hat, ist, dass Kunst, die etwas will von der Gegenwart, ein bisschen wissen muss, wie diese Gegenwart aussieht.“ Er hat Vorbehalte gegenüber der „Lobby“ der Vermittlung, weil er die Erfahrung für wichtiger hält als Diplome. Ausserdem sieht er es als Teil der Arbeit von Kunstschaffenden, sich zu überlegen, wie die Kunst in verschiedenen Bevölkerungsschichten wahrgenommen wird. Als Lehrbeauftragter interessiert es ihn zu wissen, wie auf verschiedenen Niveaus sprachlich gearbeitet werden kann. Seine Motivation für die Zusammenarbeit mit „kidswest.ch“ war das Interesse an der Sprache und die Frage, wie jemand spricht, der Deutsch nicht als Muttersprache hat. Er wollte die Kinder von „kidswest.ch“ kennenlernen und sehen, was sie in der deutschen Sprache zur Verfügung haben, um ihnen darauf eine verständliche Rückmeldung zu geben. Er wollte wissen, ob sich daraus Texte ergeben, die er verwenden kann, um z. B. eine Kindergeschichte für „nur halb deutschsprachige“ zu schreiben. Ihn interessiert die Begrenzung, mit der die Kinder leben müssen, weil diese auch in der Literatur wichtig ist. Andererseits beobachtet er oft das Rollenspiel „Ich Ausländer, deshalb nicht gut deutsch“ und wollte dieses in seiner Vermittlung durchbrechen und die Kinder auffordern, deutsch zu sprechen. Seine Motivation bezeichnet er in diesem Zusammenhang als politisch, weil es um Politik, Sprachpolitik und Verhaltensweisen mit Sprachen geht. Er wollte, dass sich die Kinder auf allen Ebenen mit Sprache auseinandersetzen: Schriftlich, mündlich sowie mit Bildern und Gesten. Er arbeitete nach sprachlichen Prinzipien, wobei es z. B. darum geht, wie jemand formuliert und warum jemand ein Wort sehr oft oder gar nicht verwendet. In der Vermittlungsarbeit geht er nach pädagogischen Kriterien vor, wobei er die gegenseitige Neugier als wichtigstes Element sieht. Er geht davon aus, dass er als Vermittler und die Teilnehmenden zu je 50% verantwortlich sind. Die Wirkung, die man mit einer Vermittlung erzielen kann, ist für ihn nicht produktorientiert. Er erlebt keine Widersprüche zwischen sozialen und künstlerischen Zielen, weil er sich nicht sicher ist, ob er überhaupt künstlerische Ansprüche an die Vermittlung hat und weil er mit Sprache arbeitet. Er geht davon aus, dass bildende Künstler mehr Widersprüche erleben, weil sie ihre Arbeit nach ästhetischen Prinzipien ausrichten.

Karin Lerch-Hirsigs Verständnis von Kunst und Kunstvermittlung ist geprägt vom Kunstmuseum Bern. Sie setzt sich stark damit auseinander, wie sie diese Welt auch Kindern vermitteln kann. Ihrer Meinung nach

haftet einem Museumsbesuch nach wie vor etwas Elitäres an. In der Zusammenarbeit mit „kidswest.ch“ interessierte es sie, wie Kinder reagieren, die noch nie im Kunstmuseum waren. Sie wollte ihnen ermöglichen, das Kunstmuseum kennenzulernen, sich darin zu bewegen und mit der Sammlung in Kontakt zu kommen. Mit ihren Beobachtungen sollten sie merken, dass sie der Kunst auf die Spur kommen. Zentraler Punkt der Kunstvermittlung ist jeweils der Kontakt mit dem Original. Sie will nicht Kunstgeschichte vermitteln, sondern dazu anleiten, wie man auf ein Kunstwerk zugehen kann. Es geht darum, sich damit auseinander zu setzen, was einem an einem Werk interessiert, was für Fragen sich dazu stellen und wie man sie beantworten kann. Ziel ist es, vor ein Kunstwerk zu stehen, wahrzunehmen, zu beobachten und zu formulieren, was man sieht und fühlt. Dabei geht es auch um Persönlichkeitsbildung: Dass man sich zu einem Kunstwerk eine eigene Meinung bilden kann und sich bewusst wird, was einem gefällt und was nicht sowie was einem anzieht und abstösst. Durch ihre Inputs sollen die Kinder Wissen erwerben. Widersprüche zwischen unterschiedlichen Zielen erlebt sie dabei nicht: „Das Soziale und das Künstlerische spielt für mich immer zusammen, aber es ist kein Widerspruch. Das Ziel ist es, dass ich es verbinden kann.“ Ihr ist wichtig, dass die Kinder selber aktiv werden, weil Kunst für sie stark mit der eigenen kreativen Tätigkeit zusammenhängt. Dabei ist ihr wichtig, allen ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen. Die eigene Gestaltung soll aber immer im Zusammenhang mit einem Kunstwerk stehen. Es geht dabei nicht darum, eine Kopie zu erstellen, sondern die Idee eines Kunstwerkes aufzugreifen und daraus etwas Eigenes zu gestalten. Ein weiteres Ziel mit „kidswest.ch“ war, dass die Kinder an der Museumsnacht ihr Lieblingswerk und eine eigene Gestaltung zeigen können und dass sie sich dabei verbal gut ausdrücken können.

5.2.3 Erleben der Vermittlung

Meris Schüpbach bezeichnet die Vermittlung bei „kidswest.ch“ als sehr lebendig. Sie erlebt Kinder und Jugendliche, die sehr „hungrig“ sind, viele Fragen haben und aus dem vollen Leben schöpfen. Neben harmonischen Momenten erlebt sie auch Schwieriges wie Streitereien. Mit Erstaunen hat sie beispielsweise festgestellt, dass sich die Kinder untereinander zum Teil rassistisch verhalten, insbesondere zwischen serbischen und kosovarischen Kindern. Dies will sie nächstens mit ihnen thematisieren. Wenn bei einem Kind Probleme auftreten, die sie nicht selber lösen kann, nimmt sie Kontakt mit Schulsozialarbeitenden, Lehrpersonen oder einer Psychologin auf. Sie staunt oft über das Vertrauen der Eltern, das diese ihr als Projektleiterin und dem Projekt entgegenbringen. Sie geht davon aus, dass sie merken, dass ihre Kinder bei „kidswest.ch“ sehr viel lernen, das sie sonst nirgends lernen könnten. Das Projekt Interventionen „hierundort“ erlebte sie als sehr spannend aber auch aufwendig, da sie jeden Monat ein neues Projekt mit Kunstschaaffenden anpackten. Sie meint: „Es gibt keine bessere Möglichkeit, einem Quartier zeitgenössisches Kunstschaaffen näher zu bringen und Menschen verschiedener Nationalitäten einzubeziehen, die sonst mit Kunst kaum in Berührung kommen.“ Ausserdem ist es ihrer Meinung nach beim Ausdruck durch Malen, Fotografie, Ton oder Szenisches Darstellen im Gegensatz zur Sprache nicht möglich, zu zensurieren. Am Schluss eines Werkes ist ein Ausdruck da, der eine deutliche Sprache spricht. Zu den Möglichkeiten und Grenzen der Vermittlung befragt, bezeichnet sie sich als „jemand, der versucht, grenzenlos zu sein“. Die Möglichkeit auszubrechen und eigene Wege zu gehen, ist ihr wichtig. Einige Kunstschaaffende, mit denen sie zusammenarbeitet, gehen mit sehr klaren Konzepten an die Arbeit mit den Kindern heran, andere weniger. Da nicht alle gleichviel Erfahrung mit Kindern haben, ist es ihr wichtig, dass diese die Kinder nicht mit allzu präzisen Vorstellungen überfordern und vermittelt zwischen beiden Seiten. Ausserdem erlebt sie die Finanzierung des Projektes „kidswest.ch“ jedes Jahr als sehr schwierig: sie wird jeweils zwischen der Kulturabteilung und der Integrationsfachstelle hin und her geschoben. Etablierte Institutionen hingegen, meint sie, erhalten „spielend“ Geld. Sie sieht dies als wichtigen kulturpolitischen Diskussionspunkt. Sie wünscht sich mehr finanzielle Ressourcen von der Stadt und vom Kanton Bern, damit

sie Jemanden anstellen, mehr Kinder aufnehmen und die Kunstwerkstätte öfters öffnen kann. Ausserdem wünscht sie sich mehr Kunstangebote in Schulen sowie in Quartieren, die für schweizerische wie ausländische Kinder zugänglich sind.

Nesa Gschwend nahm es als besonders wahr, dass die Kinder freiwillig teilnehmen und dass es sich um ein offenes Projekt in ihrem Quartier handelt. Sie sieht es in diesem Fall als Vorteil, dass die Kinder sich nicht an einen Ort begeben müssen, der ihnen Erfurcht einflösst und sie einschüchtert, sondern dass sie sich als Kunstschaffende in ihr Umfeld begeben hat. Sie weist darauf hin, dass sie in einem vorherigen Projekt mit „kidswest.ch“ auch mit Jungen arbeitete, die sie als „zum Teil nicht die Einfachsten“ bezeichnet.“ Sie hat sich deshalb entschieden, das Projekt „Ich bin...Wir sind...“ nur mit Mädchen durchzuführen, „was schon eine andere Stimmung gab.“ Besonders für die Form des einander Abzeichnens, die sie diesem Projekt anwandte, fand sie es passend, geschlechtergetrennt zu arbeiten, weil es dabei um das Thema „Nahesein“ ging. Die Möglichkeiten der Vermittlung bezieht sie klar auf die Kinder: „Dass sie Prozesse machen, dass sie sich auch ganz anders integriert fühlen in der Gesellschaft“. Die Möglichkeit der Auseinandersetzung mit sich selbst, welche die Vermittlung bietet, erachtet sie als zunehmend wichtig, weil sich heute viele Menschen nie die Frage stellen, wer sie überhaupt sind. Besonders in der Zeit der Berufswahl hält sie die Frage nach der eigenen Identität, nach den Möglichkeiten und nach einem Platz in der Gesellschaft für zentral. Vermittlungsprojekte geben den Kindern die Möglichkeit, sich auf eine spielerische Art auszuprobieren und solche Fragen auszuloten. Die Grenze der Vermittlung liegt für sie darin, dass die Kinder innerhalb einer Struktur leben (z. B. Schule und Aufgaben), in der die zeitlichen Ressourcen für Freizeitaktivitäten wie „kidswest.ch“ beschränkt sind. Als weitere Grenze sieht sie die Tatsache, dass Projekte wie „kidswest.ch“ wenig Akzeptanz im Sinne einer Institutionalisierung geniessen. Obwohl vielen klar ist, dass „kidswest“ ein gutes Projekt ist und dass es derartige Initiativen braucht, sind die finanziellen Ressourcen dafür relativ klein. Sie bezeichnet dies als eine Grenze, die mit politischer Lobbyarbeit zu erweitern wäre. Wenn sie einen Wunsch frei hätte, würde sie sich für „kidswest.ch“ ein grosses Haus mit verschiedenen Ateliers und anwesenden Kunstschaffenden wünschen, in dem sich die Kinder bewegen könnten und aus dem etwas entstehen könnte.

Michael Stauffer hat diejenigen 50% der Vermittlung, die er beeinflussen kann, als gut erlebt. Er fände es attraktiver, längerfristig zusammenzuarbeiten, als in Form von kurzen „Helikoptereinsätzen“, die im Sozial- und Kulturbereich üblich sind. Als schwierig empfand er die Momente der Unruhe, der Unterbrüche und die wechselnde Gruppenzusammensetzung. Der Rahmen war für ihn deshalb nicht optimal und er hätte ein strengeres Setting vorgezogen, bei dem den Kindern klar ist, was im Moment stattfindet. Ihm widerstrebt, dass seine Tätigkeit auf eine Wirkung oder ein Produkt ausgerichtet sein sollte (ein Dokument, eine Ausstellung oder etwas für den Kunstiosk). Er wehrte sich deshalb dagegen und plädierte für ein „Produkt“, das in den Köpfen ist oder sich auf eine andere Art äussert. Für ihn ist dies ein wichtiger Aspekt, weil sich die Vermittlung ohne Produkt einer Überprüfbarkeit entzieht, was seiner Meinung nach im Frühstadium eines solchen Projektes wichtig wäre. Er verzichtete in der Vermittlung auf eine Bewertung, weil dann die Ausrede vom nicht Können oder nicht Dazugehören seiner Meinung nach nicht funktioniert. Pädagogische Konzepte erlebt er dabei manchmal als hinderlich, weil man in dieser Arbeit schnell analysieren und einordnen muss, wobei in den Konzepten nirgends steht, dass sich jemand wohl fühlt, dass er ausgegrenzt ist und diese Mitleidspose bewusst nutzt. Er geht davon aus, dass viele vorgeben, nicht gut deutsch zu sprechen, um keine Verantwortung übernehmen zu müssen. Deshalb forderte er die Kinder von „kidswest.ch“ heraus, deutsch zu sprechen. Ausserdem suchte er nach einem Umgang damit, dass sie untereinander ca. vier verschiedene Sprachen sprechen. Die Erforschung ihrer Sprache empfand er als interessant. Für ihn gibt

es keine Grenze der Vermittlung ausser derjenigen der Institution. Er findet, dass Meris Schüpbach „eine unglaubliche Dienstleitung macht“ und bedauert, dass sie dies nicht in einem schulischen Kontext tun kann. Ausserdem erlebt er die Finanzierung solcher Projekte als kompliziert. Er hat das Projekt „Schullesung“ genannt und Geld vom Bildungsdepartement erhalten. Er findet, dass es sich bei dieser Vermittlung um einen „Gemeinschaftsauftrag“ und um Bildung handelt und dass diese deshalb vom Erziehungs- und nicht vom Kulturdepartement bezahlt werden muss. Ausserdem findet er, dass diese Art von Vermittlung in den Schulen stattfinden müsste.

Karin Lerch-Hirsig empfand das Projekt mit „kidswest.ch“ als sehr lebendig, intensiv und einmalig. „Es haben alle sehr spontan reagiert, was etwas vom Besten war.“ Sie erlebte es als lehrreich und bereichernd für beide Seiten und beobachtete, dass jedes Kind besonders in der Persönlichkeitsbildung stark profitierte. Sie bezeichnet dieses Projekt als nicht wiederholbar: „Das, was Kidswest im Kunstmuseum erlebt haben, ist fast nicht zu toppen.“ Nach einem Briefing hat sie alle gefragt, ob sie mitmachen möchten und die Zusage als verbindlich betrachtet. Nachdem sie ihr Lieblingsbild der Sammlung ausgewählt hätten, habe sie ihnen eine schriftliche Wegleitung mit möglichen Fragen an ein Kunstwerk gegeben. Sie setzten sich damit auseinander und erstellten eine eigene Gestaltung. Die Tatsache, dass sie ihr Lieblingswerk und ihre eigene Gestaltung dazu an der Museumsnacht öffentlich präsentierten, führte bei den Kindern zu einer gewissen Ernsthaftigkeit. Karin Lerch unterstützte dies zusätzlich, in dem sie ihnen Batches und Essensgutscheine gab, wie sie alle anderen erhalten, die für die Museumsnacht arbeiten. Für sie selbst war das Projekt sehr anspruchsvoll und nicht zu vergleichen mit anderen Projekten, weil alle 16 Teilnehmenden individuell arbeiteten. Das war für sie eine neue Erfahrung, weil sonst die Lehrperson von Schulklassen oder sie selbst ein Thema und Programm vorgeben, dass für alle Teilnehmenden gilt. Ausserdem steuert sie in anderen Projekten mehr auf das gestalterische Resultat hin. Sie musste loslassen und akzeptieren, dass die Kinder den Kunstwerken „vielleicht nicht völlig auf die Spur kommen“. Sie liess ihre Interpretationen und gestalterischen Umsetzungen geschehen, auch wenn es keine Meisterwerke wurden. Abgesehen von Tipps, was zum Kunstwerk passen würde, setzten die Kinder ihre Ideen selbstständig um. Karin Lerch war gespannt, ob sie während diesem selbständigen Tun nicht unsicher werden und ihre Arbeiten als zu wenig gut für die Öffentlichkeit empfinden. Dies war jedoch nicht der Fall, was sie auf deren Erfahrung mit dieser Form von Arbeiten zurückführt und darauf, dass sich die Kinder gewohnt sind, einander zu helfen. Als schwierig empfand sie die mangelnde Disziplin und dass sie sich zum Teil nicht an die Regeln des Museums hielten. Ausserdem beschäftigt sie die schwierige Finanzierung solcher Projekte. Vor dem Projekt hatte sie sich gefragt, ob dieses nicht die Gefahr der Instrumentalisierung der Kinder und des einseitigen Profites berge, fand aber, dass es nicht der Fall sei und dass auch die Kinder stark profitieren können.

5.2.4 Kooperationen

Meris Schüpbach ist stark vernetzt und geht als Projektleiterin von „kidswest.ch“ sehr viele Kooperationen ein: Mit Kunstschaaffenden, Schulen, der Stadt Bern, Museen (z. B. „Creaviva“) etc. Meris Schüpbach ist an möglichst breiten Kooperationen interessiert und findet es wichtig, dass verschiedene Studierende, z. B. aus dem Bereich der Kunst oder der Sozialen Arbeit, mit „kidswest.ch“ zusammenarbeiten und die Erfahrungen ihrerseits in ihre Berufsfelder hinaustragen und sich weiter vernetzen. Sie findet es wichtig, zu zeigen, dass es nicht nur ums Kunstschaaffen in Kunstkreisen geht, sondern „dass in ganz verschiedenen Bereichen wirklich mutige Projekte gemacht werden.“ Sie sieht „kidswest.ch“ als eine offene Möglichkeit, sich von Ideen inspirieren zu lassen und sie selbst weiterzuentwickeln. Eine gute Kooperation ist für sie, wenn beide Seiten wichtige Inputs und Ideen erhalten, sich wohl fühlen und gemeinsam eine Entwicklung erleben. Zentral ist dabei Spontaneität, offene Kommunikation und Flexibilität.

Nesa Gschwend geht oft Kooperationen ein. In der Zusammenarbeit mit „kidswest.ch“ bestand auch eine Kooperation mit einer Schule in Indien und mit einer Schule in Bern West, in der sie das Projekt präsentierten. Eine gute Kooperation ist für sie eine Frage von Menschen, von Sympathie, von Interesse und Begeisterung. Es ist ihr wichtig, dass das Gegenüber Lust hat, mit jemandem aus einem anderen Kontext zu arbeiten, der „vom Künstlerischen aus denkt“. In der Zusammenarbeit mit Schulen macht sie anfangs jeweils klar, dass sie nicht Lehrerin, sondern Künstlerin ist und dass bei ihr demzufolge die Gesetze der Kunst gelten. Oft hört sie das Argument, dass jemand an einer Zusammenarbeit interessiert ist, dass aber das Geld fehle. Sie glaubt aber, dass man Mittel immer auftreiben kann, wenn man ein Projekt mit grossem Willen verfolgt. Auch „kidswest.ch“ ist ihrer Meinung ein Beispiel dafür.

Michael Stauffer könnte sich vorstellen, längerfristig mit „kidswest.ch“ zusammenzuarbeiten und würde mit ihnen gern im Bereich Hörspiel aktiv werden. Für ihn persönlich wäre eine Kooperation mit einer Forschungsinstitution interessant, welche die Arbeit an der Sprache ein Jahr lang begleiten und beobachten würde. Eine finanzielle Kooperation würde er ebenfalls begrüssen, eine mediale aber auf keinen Fall. Er findet es wichtig, sich zu überlegen, warum, wie und mit wem eine Kooperation Sinn macht und findet es zentral, dass beide Seiten profitieren. Eine Forschungsinstitution könnte, z. B. an neuen Blickwinkeln und Vorgehensweisen in der Praxis, interessiert sein. Gegenseitige Neugier sieht er als Voraussetzung für eine gute Kooperation. Unterstützend wirken dabei ähnliche Interessen, Gleichberechtigung und ein ausgeglichenes Engagement.

Karin Lerch-Hirsig hält fest, dass das Kunstmuseum abgesehen von einer jährlichen Zusammenarbeit mit dem Stadttheater oder neu dem Radio Rabe nicht viele Kooperationen eingeht. Weil die Kunstvermittlungsangebote für Kinder im Kunstmuseum nicht gut besucht sind, ist sie sehr daran interessiert, neue Verbindungen zu schaffen. Ausserdem findet sie den Austausch und die Möglichkeit zu neuen Blickwinkeln spannend. Aktuell verfolgt sie die Idee, das Museum in die Schulen zu bringen und die Schulen ins Museum. Sie will Lehrkräfte aktivieren, weil diese das Angebot des Kunstmuseums oft nicht kennen oder meinen, sie müssten viel dafür vorbereiten. Sie ist daran, auszuwerten, inwiefern dies für die Schulen von Interesse ist, und wie es finanzierbar wäre. In einer Kooperation schätzt sie den direkten Kontakt sowie unkompliziertes Entscheiden und Zusammenarbeiten: „Es kommt auf Personen an, die einander suchen.“ Mit grossen Museen erlebt sie die Zusammenarbeit oft als schwerfällig, weil diese von langer Hand geplant werden muss.

5.3 Kurzinterviews mit Eltern

5.3.1 Portrait der Interviewpartner/innen

Andrea Gonzalez, Mutter von Ayla (9 Jahre) und Selina (13 Jahre)

Andrea Gonzalez und ihre Töchter sind vor drei Jahren vom Land in die Stadt gezogen und wohnen in Bümpliz. Die Mutter und die Töchter sind in der Schweiz geboren, sind jedoch chilenischer Nationalität. Die Töchter besuchen „kidswest.ch“ seit über zwei Jahren.

Isuf Gashi, Vater von Marigona (15 Jahre), Fjolla (13 Jahre), Ersana (10 Jahre)

Isuf Gashi lebt seit 13 Jahren in der Schweiz, sein Frau und die Kinder seit fünf Jahren. Sie sind kosovarischer Nationalität und wohnen in Bethlehem. Die Töchter besuchen „kidswest.ch“ seit drei bis vier Jahren.

Arsim und Aferdita Topanica, Eltern von Erjon (7 Jahre) und Erina (5 Jahre)

Arsim und Aferdita Topanica leben mit ihren Kindern in Bethlehem. Die Familie stammt aus dem Kosovo, wobei der Vater und die Kinder den Schweizer Pass besitzen. Ihr Sohn besucht „kidswest.ch“ seit ungefähr einem Jahr.

5.3.2 Erleben des Angebots

Andrea Gonzalez suchte nach einem Umzug der Familie vom Land in die Stadt mit ihren Töchtern ein Angebot im Quartier, das ihnen Freude macht und „sozialen Anschluss“ ermöglicht. Andrea Gonzalez erlebt „kidswest.ch“ als sehr interessantes Angebot, weil es viel Abwechslung bietet und weil sie immer an neuen Projekten arbeiten. Sie spricht von einer „riesigen Palette“ an Möglichkeiten, „bei der sie überall ein bisschen reinschnuppern können.“ Die Projektleiterin Meris Schüpbach empfindet sie „als extrem engagiert“. Sie selbst hat „kidswest.ch“ schon öfters unterstützt und beispielsweise beim Projekt an der Museumsnacht mitgemacht. Sie findet, dass man nicht nur das Projekt betrachten darf, an dem sie arbeiten, „sondern auch das Soziale, das dort stattfindet“. Den Töchtern macht die Teilnahme an „kidswest.ch“ nicht immer zu 100% Spass, manchmal sei es anstrengend und „einfach ein Schaffen“ und sie würden die Zeit lieber mit Freundinnen verbringen. Ausserdem sind beide sehr vielbeschäftigt, neben anderen Hobbys besuchen beide den heimat-sprachlichen Unterricht zur spanischen Sprache und südamerikanischen Kultur. Die jüngere Tochter hat schon reklamiert, weil sie sehr gerne malt, was oft nur im Hintergrund stattfindet. Was sie lernen, bezeichnet sie als „sehr vielseitig“: Neben dem Künstlerischen geht es darum, über längere Zeit miteinander umzugehen, auch mit den verschiedensten Persönlichkeiten, die aufeinandertreffen. Damit lernen sie Toleranz. Weiter lernen sie, vor Erwachsene hinzustehen und etwas vorzutragen. Ausserdem wird ihnen aufgezeigt, was überhaupt möglich ist und sie lernen, bei einem Projekt von Anfang bis Schluss mitzuarbeiten. Am Auftreten und am Wortschatz ihrer Töchter merkt sie, „dass sich ihre Persönlichkeit entwickelt hat“.

Die drei Töchter von Isuf Gashi haben „kidswest.ch“ durch Kolleginnen kennengelernt und wollten danach auch mitmachen. Herr Gashi findet, dass „kidswest.ch“ gut für die Kinder ist und erwähnt vor allem, dass sie malen können und schon eine Ausstellung ihrer Arbeiten im eigenen Wohnhaus gemacht haben. Herrn Gashi geht es vor allem darum, dass sie Deutsch lernen (z. B. für die Schule) und dass sie sich in der Schweiz besser integrieren können. Wenn es ihnen weiterhin Spass bereitet, möchte er, dass sie solange wie möglich am Projekt teilnehmen können. Seine Töchter haben Freude daran und gehen jeweils gerne hin. Ausser dass es manchmal langweilig sei, erzählen sie nur Positives davon. Neben dem Schreiben, dem Malen und dem Künstlerischen haben sie seiner Meinung nach besonders auf der sprachlichen Ebene dazugelernt (Berndeutsch).

Der Sohn von Arsim und Aferdita Topaniza traf „kidswest.ch“ zufällig beim Spielen auf der Strasse an und wollte danach auch teilnehmen. Dies weil die Kinder mit „kidswest.ch“ manchmal ins Schwimmbad gehen, was ihm sehr viel Spass macht. Ihr Sohn besucht die 1. Klasse der Kleinklasse, wo er beginnt, lesen und schreiben zu lernen. Anfangs hatte er Schwierigkeiten, weil er erst im Kindergarten mit der deutschen Sprache in Kontakt kam und weil sie zu Hause einen albanischen Dialekt sprechen, der sich vom normalen Albanisch unterscheidet. Dies erschwert ihm den Erwerb der deutschen Sprache. Herr und Frau Topaniza finden das Angebot von „kidswest.ch“ gut, wissen jedoch nicht genau, was ihr Sohn dort tut. Bisher hatten sie keine Zeit, eine Ausstellung zu besuchen. Dem Vater fällt auf, dass sie bei „kidswest.ch“ stark sparen müssen und dass sie Dinge gestalten und verkaufen, um sich mit den Einnahmen etwas zu leisten. Frau Topaniza fand es spannend zu sehen, wie Meris Schüpbach draussen mit den Kindern gespielt oder im Atelier mit ihnen gearbeitet hat. Sie erhalten von ihr Komplimente, dass ihr Sohn gut mitmacht. Sie glauben, dass das Angebot gut für ihren

Sohn ist, obwohl er zuhause nicht viel davon erzählt, weil er danach jeweils sehr müde ist. Meris Schüpbach hat ihnen erzählt, dass er gelernt hat, sich besser auszudrücken. Er war traurig, konnte es jedoch nicht formulieren und hat dies statt dessen gemalt. Seine Eltern finden das interessant und merken, dass er „vorwärts geht“ und auch in der Sprache Fortschritte macht. Sie wissen allerdings nicht, ob das für die Schule reicht. Ihre fünfjährige Tochter hat zudem viel von ihrem Bruder profitiert, seit dieser bei „kidswest.ch“ mitmacht, indem sie abschaut, wie er zeichnet und schreibt. Die Eltern glauben, dass sie viel Talent hat und möchten, dass sie „kidswest.ch“ auch besuchen kann, sobald sie alt genug ist.

5.3.3 Bedeutung von Kunst

Für **Andrea Gonzalez** ist Kunst „eine Art Ventil, mit dem man sich ausdrücken kann“ und ein „Ausgleich zum rationalen Leben“. Die Möglichkeit damit „Dampf abzulassen“, bezeichnet sie als genial. Ihr eigenes Ventil ist die Musik, womit sie Musik hören, singen und tanzen meint. Sie tut dies jedoch nur für sich selbst, ohne sich präsentieren zu müssen. Sie würde gerne malen, hat aber die Entscheidung dazu noch nicht getroffen. Kunst ist für sie schwierig zu definieren und was sie selbst für Kunst hält, erkennt sie weniger in „kidswest.ch“. Unter Kunst versteht sie Malerei, Fotografie, Theater, Musik etc.

Isuf Gashi sagt, dass er selber keine Zeit für Kunst hat, weil die Arbeit sein Leben bestimmt. Er empfindet Kunst aber als eine gute Möglichkeit für die Kinder, um etwas zu lernen und zu erreichen.

Aferdita Topaniza findet Kunst interessant und hat selber viele Ideen. Herrn Topaniza bedeutet Kunst nicht viel, weil er viel arbeitet und „kaputt“ ist, wenn er nach Hause kommt. Er möchte dann fernsehen und Zeit mit seiner Familie verbringen. Beide sagen, dass ihre Tage ausgefüllt sind und dass sie zuwenig Zeit für Kunst haben. Es spielt ihnen keine Rolle, was Kunst bedeutet, ihnen ist nur wichtig, dass es für ihren Sohn das Richtige ist.

5.4 Gruppeninterview mit Kindern

Erleben des Angebots

Auf die Frage nach dem Erleben von „kidswest.ch“ erwähnt ein Kind, dass es ihm gut gefällt, weil sie mit den eingeladenen Künstlern spannende Dinge tun. Dass verschiedene Tätigkeiten möglich sind, wird ebenfalls positiv erwähnt. Besonders gefallen hat mehreren Kindern der Besuch im Kunstmuseum und der Theaterworkshop „Em Tram entlang“. Ein Kind findet: „Es macht Spass. Wir lernen Dinge, die man in der Schule nicht lernt. Z. B. Fotos zu bearbeiten oder einen Film zu schneiden.“ Ein anderes fügt an: „Es ist sehr lehrreich. Man entdeckt viel Neues. Mit dem Mischen von Farben oder wenn wir malen oder kleben. Es ist sehr spannend, was wir hier machen.“ Ein Mädchen beschreibt, was sie motiviert: „Ich komme hierher um etwas zu lernen. Es gefällt mir, Ausflüge in verschiedene Museen zu machen und Referate zu halten. Damit kann ich trainieren offener zu werden.“ Obwohl es manchmal langweilig ist, kommt es trotzdem immer gerne zu „kidswest.ch“, findet ein Kind. Als negativ empfunden werden Streitigkeiten in der Gruppe oder wenn jemand ausgeschlossen wird. Ein Junge bedauert, dass viele seiner Kollegen die Chance von „kidswest.ch“ nicht nutzen. Er formuliert es so: „Hier kann ich sein, wie ich will. In der Schule ist es anders, wenn man einen anderen Style hat, wird man ausgeschlossen. Hier kann man laut sein, mit den Künstlern lachen und man braucht sich nicht zu schämen, wenn man einen Fehler macht.“ Er ergänzt: „Seit ich bei Kidswest dabei bin, bin ich reifer geworden. Das hilft mir auch in der Schule, nicht so schnell aufzugeben.“ Seither kann er Schwierigkeiten besser meistern und hat in der Schule und im sonstigen Leben keine Angst mehr.

Auf die Frage, was sie bei „kidswest.ch“ lernen, betonen mehrere Kinder die Vielseitigkeit des Lernens: Z. B. zu zeichnen und etwas wieder zu übermalen, mit Ton oder mit dem Computer zu arbeiten sowie Bilder zu bearbeiten oder zu schreiben und in Bildern zu erzählen. Ebenfalls gelernt haben sie ein sicheres Auftreten oder mit Leuten zu kommunizieren, was ihnen mehr Selbstvertrauen gibt. Ein Kind meint: „Wir lernten mutiger zu sein. Ein grosses Thema bei uns.“ Und ein anderes fügt an: „Wir lernten vor eine Gruppe Menschen zu stehen, die wir nicht kennen und Bilder zu erklären und zu beschreiben. Ich lernte zu reden ohne mich zu schämen.“ Ergänzend meint ein Junge: „Wir lernen Kontakt aufzunehmen mit den Leuten. Seit der Aktion im Kunstmuseum haben wir keine Angst mehr mit Leuten zu reden.“ Auch der Verkauf von Postkarten von „kidswest.ch“ falle damit einfacher, was er „cool“ findet.

Was Kunst ist

Auf die Frage, was für sie Kunst ist, gaben sieben der Kinder eine Antwort. Weil ihre Antworten durch eine Zusammenfassung ihrer Aussagekraft beraubt würden, werden sie wörtlich übernommen:

„Darüber malen, nicht alles perfekt machen.“

„Mit viel Fantasie zeichnen.“

„Man kann malen und wenn etwas falsch ist, einfach darüber malen.“

„Schöne Bilder machen mit Fantasie.“

„Für mich ist Kunst, wenn es farbig ist und mit viel Fantasie gemalt oder gebastelt.“

„Für mich ist Kunst Zeichnen, Werken, Malen und alles was mit Farbe zu tun hat. Kunst ist wichtig im Leben und Kunst machen macht auch sehr Spass. Für mich ist Kunst etwas Wichtiges. Nicht alle Kinder malen gern, aber wenn man etwas von Kunst versteht, wird es wichtig.“

„Es spielt eigentlich keine Rolle was wir machen. Ob wir malen basteln oder irgend etwas aufbauen. Ich mache immer das, was ich im Moment fühle. Was ich gerade gerne mache, das probiere ich zu machen. Damit die Leute wissen, was ich gerne habe. Gefühle und Gedanken, was mir gerade durch den Kopf geht. Gefühle ausdrücken. Wenn ich einen Fehler mache, male ich einfach darüber.“

Wünsche

Auf die Frage, was sie verändern würden und was sie sich für „kidswest.ch“ wünschen, nennen die Kinder folgendes: Eines findet es gut, wie es ist. Ein anderes wünscht sich Laptops für alle und dass sie sich mehr leisten und Reisen machen können, z. B. nach Paris. Ebenfalls genannt wurden mehr Farben zum Malen, grössere Blätter und Leinwände, auf denen man Raben malen kann. Mehrmals erwähnt wurden grössere Räume und dass mehr Kinder mitmachen können. Auch der Wunsch, den Raum zu renovieren, neu zu bemalen und Musikboxen zu kaufen, um beim Malen Musik hören zu können, kam vor. Ein Kind erwähnt, dass sie „andere Kinder aufnehmen“ und „gut zueinander schauen“ wollen und ein anderes wünscht sich, dass andere Kindertreffs sie akzeptieren, anstatt neidisch zu sein und Sprüche zu machen. Jemand möchte überall Schilder aufhängen mit dem Text „Da ist Kidswest!“. Ein Jugendlicher möchte, dass für das Projekt mehr Geld zur Verfügung steht, damit Meris Schüpbach Lohn für ihre Arbeit erhält. Er würde „kidswest.

ch“ gern auf der ganzen Welt bekannt machen und grössere Ateliers organisieren, damit mehr Kinder teilnehmen können.



Abbildung 6: Kinder und Jugendliche von „kidswest.ch“ (Foto Meris Schüpbach)

6 GEGENÜBERSTELLUNG DER FORSCHUNGSERGEBNISSE

In den nachfolgenden Tabellen werden die erforschten Vermittlungsangebote einander gegenüber gestellt. Anhand der Forschungsergebnisse schälen die Autorinnen Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu den Rahmenbedingungen, zum Vermittlungsverständnis und Erleben der Vermittler/innen sowie zum Erleben der Eltern und Kinder heraus. Zentrale Zusammenhänge werden anschliessend weiterführend erläutert.

Die Autorinnen halten fest, dass sich die in der Einleitung der Arbeit formulierte Annahme, wonach die Vermittlungsangebote kontrastierend sind und sich stark unterscheiden, durch die Analyse der erhobenen Daten bestätigen lässt. Dementsprechend zeigten sich bezüglich aller oben erwähnten Aspekte markante Unterschiede.

Bezüglich der **Rahmenbedingungen** der beiden Vermittlungsangebote sind die Dimensionen Auftrag und Institution, Zielgruppe, Kooperationen, Finanzierung sowie Dauer für die Analyse relevant:

	„Creaviva“	„kidswest.ch“
Rahmenbedingungen	Auftrag und Institution bzw. Entscheidungsträger/innen <ul style="list-style-type: none"> ◆ Auftrag durch Stiftung FME gegeben: In Anlehnung an Paul Klee durch Selbsttätigkeit Zugang zu Kunst und Kultur schaffen 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Projektleiterin gibt sich den Auftrag selbst: jenen Zugang zur Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst und eigenem künstlerischem Gestalten schaffen, die diesen sonst nicht hätten
	Zielgruppen <ul style="list-style-type: none"> ◆ Kinder ab vier Jahren, Jugendliche und Erwachsene ◆ Schulen, Menschen mit einer Behinderung, Teams aus Wirtschaft und Verwaltung ◆ Museumsbus: Kinder aus Bern West (Kooperation mit „westwind“) 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Primär: Kinder und Jugendliche aus Migrationsfamilien, die in ihrem Umfeld keine Möglichkeit zur Auseinandersetzung mit Kunst haben ◆ Sekundär: Menschen aller Altersgruppen im Quartier, die diese Möglichkeit ebenfalls nicht haben
	Finanzierung und kulturpolitische Förderung <ul style="list-style-type: none"> ◆ Finanzierung u. a. durch Dritte (vgl. Kapitel 4.1) ◆ Defizit durch Stiftungskapital gedeckt ◆ Kulturpolitisch als Kunstvermittlungsangebot definiert und gefördert 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Finanzierung u. a. durch Dritte (vgl. Kapitel 5.1) ◆ Fehlende Mittel durch Eigenleistung kompensiert ◆ Bislang kulturpolitisch nicht als Kunstvermittlungsangebot definiert
	Kooperationen <ul style="list-style-type: none"> ◆ Diverse Kooperationen zur Erreichung der Zielgruppen (vgl. Kapitel 4.2.4) ◆ Grundsätzlich offen (Problem der Finanzierung) 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Starke Vernetzung und diverse Kooperationen (vgl. Kapitel 5.2.4) ◆ Grundsätzlich offen (Problem der Finanzierung)

Dauer	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Kurze Teilnahme der Kinder (Dauer Workshop ca. 3 Std.) ◆ Langfristiges Engagement der Vermittler/innen 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Langfristige Teilnahme der Kinder ◆ Langfristiges Engagement der Projektleiterin ◆ Kurzes Engagement der Kunstschaefenden / Vermittler/innen
--------------	---	--

Tabelle 2: Rahmenbedingungen „Creaviva“ und „kidswest.ch“ (eigene Darstellung)

Auftrag und Institution bzw. Entscheidungsträger/innen

Währenddem das „Creaviva“ seinen Auftrag durch die Stiftung FME erhält, gibt sich die Projektleiterin von „kidswest.ch“ den Auftrag selbst. Im Creaviva soll in Anlehnung an Paul Klee und durch Selbsttätigkeit Zugang zu Kunst und Kultur geschaffen werden. Bei „kidswest.ch“ geht es darum, im „benachteiligten“ Stadtteil Bern West jenen eine Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst und künstlerischem Gestalten zu ermöglichen, die sonst keinen Zugang dazu hätten.

Zielgruppen

Das „Creaviva“ hat diverse Zielgruppen und will Kinder ab vier Jahren, Jugendliche und Erwachsene sowie beispielsweise Schulen, Teams aus der Wirtschaft und der Verwaltung oder Menschen mit Behinderungen ansprechen. Das Museumsbusangebot richtet sich an Kinder aus dem „benachteiligten“ Stadtteil Bern West. Die primäre Zielgruppe von „kidswest.ch“ umfasst Kinder und Jugendliche aus Migrationsfamilien in Bern West, die in ihrem Umfeld keine Möglichkeit zur Auseinandersetzung mit Kunst haben. Zur sekundären Zielgruppe gehören Menschen aller Altersgruppen im Quartier, die diese Möglichkeit ebenfalls nicht haben.

Finanzierung und kulturpolitische Förderung

Gegensätzlich sind die erforschten Vermittlungsangebote auch bezüglich ihrer „Grösse“, der Höhe der finanziellen Mittel und der kulturpolitischen Förderung: Das „Creaviva“ hatte im Jahr 2010 rund 845'000 Franken und „kidswest.ch“ rund 62'000 Franken zur Verfügung. Für das „Creaviva“ wird es finanziell problematisch, sobald das Stiftungskapital der FME - die aktuell das Defizit deckt - aufgebraucht ist. Das Projekt „kidswest.ch“ kompensiert fehlende finanzielle Mittel mit Eigenleistungen und wird bezüglich der Finanzierung zwischen dem kulturellen (Abteilung Kulturelles der Stadt Bern) und sozialen Bereich (Integrationsfachstelle der Stadt Bern) hin- und hergeschoben. In diesem Fall wird die kulturpolitische Zuordnung zum Problem (vgl. Kapitel 2.3).

Kooperationen

Das „Creaviva“ sowie „kidswest.ch“ gehen diverse Kooperationen ein (vgl. Kapitel 4.2.4 und 5.2.4). Während diese im „Creaviva“ eher dazu dienen, die Zielgruppen zu erreichen, betont die Projektleiterin von „kidswest.ch“ die Möglichkeit, durch Kooperationen mit Studierenden der Kunst oder der Sozialen Arbeit Erfahrungen aus der Vermittlung in andere Berufsfelder zu tragen und sich weiter zu vernetzen. Im „Creaviva“ sowie bei „kidswest.ch“ besteht ein grosses Interesse an weiteren Kooperationen, wobei die Finanzierung derselben als Problem genannt wird.

Dauer

Währenddem der Workshop für die Museumsbuskinder nur 3 Stunden dauert, nehmen die Kinder und Jugendlichen am Projekt „kidswest.ch“ während mehreren Monaten oder Jahren teil. Die Vermittler/innen

im „Creaviva“ sowie die Projektleiterin von „kidswest.ch“ engagieren sich langfristig für die Vermittlung, wobei die Projektleiterin von „kidswest.ch“ ausserdem Kunstschaffende oder Vermittler/innen für kurze Engagements von mehreren Tagen einlädt.

Zum **Vermittlungsverständnis** und zum **Erleben der Vermittler/innen** kann in der Analyse folgendes herauskristallisiert werden:

	„Creaviva“	„kidswest.ch“
Vermittlungsverständnis der Vermittler/innen	Ausprägung <ul style="list-style-type: none"> ◆ Tendenziell homogen, weil museale Institution ◆ Geprägt durch die monografische Ausrichtung und vom professionellen Hintergrund der Vermittlerinnen 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Heterogen, weil offenes Projekt ◆ Stark geprägt vom professionellen Hintergrund der Kunstschaffenden (Visuelle Kunst, Literatur, Kunstvermittlung im Kunstmuseum)
	Kunstverständnis <ul style="list-style-type: none"> ◆ Kunst als wichtiger Wert an sich, zu dem alle Zugang haben sollen ◆ Kunst als Ausdrucksform einer Idee, eines Gefühls ◆ Kontextwissen über das Leben und das Werk der Kunstschaffenden nötig 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Kunst als wichtiger Wert an sich, zu dem alle Zugang haben sollen ◆ Kunst als Instrument, um sich politisch zu äussern ◆ Kunst zur Förderung von Integration
	Ziele / Motive <ul style="list-style-type: none"> ◆ Begegnung mit dem Original ◆ Nicht reproduzieren, sondern Wahrnehmung der Kinder sensibilisieren ◆ Zur eigenen schöpferischen Tätigkeit anregen ◆ „Kinder abholen, wo sie stehen“ ◆ Herstellen von Verknüpfungen zwischen der Bildbetrachtung in der Ausstellung und dem kreativem Arbeiten im Atelier 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Zugang schaffen, Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst und eigenem künstlerischem Gestalten ermöglichen ◆ Stärkung der Persönlichkeit ◆ Themen der Kinder und der unterschiedlichen Kulturen im Quartier aufnehmen und mit verschiedenen künstlerischen Ausdrucksformen umsetzen ◆ den Bewohnenden des Quartiers zeitgenössisches Kunstschaffen näherbringen
	Kunstsparte <ul style="list-style-type: none"> ◆ Bildende Kunst bzw. Bildnerische Kunst 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Spartenübergreifend (variiert je nach Projekt, Wahl der Ausdrucksform nach Bedürfnissen der Kinder)

Erleben der Vermittler/innen	Allgemein	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Unterschiedlich, grundsätzlich positiv ◆ Gruppenabhängig ◆ Interaktiver Austausch ist wichtig 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Sehr unterschiedlich, grundsätzlich positiv ◆ Charakter als offenes Projekt und freiwillige Teilnahme im Umfeld der Kinder als Besonderheit ◆ Unterschiedliche kulturelle Herkunft ◆ Z. T. strengerer Rahmen gewünscht
	Möglichkeiten der Vermittlung	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Stärkung der Intuition und Wahrnehmung ◆ Erweiterung des Horizonts ◆ Einen individuellen Zugang zu Kunstwerken und Kunst finden ◆ Spielerische Auseinandersetzung 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Auseinandersetzung mit Kunst und künstlerischen Ausdrucksformen ◆ Stärkung der Persönlichkeit ◆ Fragen nach der eigenen Identität und dem Platz in der Gesellschaft auf spielerische Weise ausloten ◆ Förderung der Integration
	Grenzen der Vermittlung	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Frage nach Wirksamkeit (Was bringt Kunstvermittlung?) ◆ Schwierigkeit, den Bogen vom Museum in den Alltag der Kinder zu schlagen ◆ Angebot richtet sich v. a. an Kinder gut situerter Eltern 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Begrenzte zeitliche Ressourcen der Kinder ◆ Grenzen der Institution (zeitliche / finanzielle Ressourcen) ◆ Wenig Akzeptanz im Sinne einer Institutionalisierung ◆ Finanzierung schwierig (Grenze, die durch politische Lobbyarbeit zu erweitern wäre) ◆ Zuständigkeit bezüglich Finanzierung unklar

Tabelle 3: Vermittlungsverständnis und Erleben der Vermittler/innen (eigene Darstellung)

Vermittlungsverständnis

Die Autorinnen erkennen bei den Vermittlerinnen im „Creaviva“ ein tendenziell homogeneres Vermittlungsverständnis, was sie darauf zurückführen, dass diese stärker durch den Auftrag der Institution geprägt sind, auch weil es sich um ein monographisches und besonders innovatives Museum handelt. Bei „kidswest.ch“ wiederum ist das Vermittlungsverständnis der Befragten nach Ansicht der Autorinnen sehr heterogen, weil es sich um ein offenes Projekt handelt und weil das Verständnis vom professionellen Hintergrund der Kunstschaffenden sowie vom jeweiligen Projektinhalt abhängig ist. Ausserdem gibt sich die Projektleiterin den Auftrag selbst und bestimmt in der Zusammenarbeit mit anderen Kunstschaffenden lediglich einen groben Rahmen, wobei diese in der Umsetzung relativ frei sind. Markante Unterschiede zeigen sich auch beim Kunstverständnis: Die Vermittlerinnen im „Creaviva“ betonen - geprägt durch die Institution - die Wichtigkeit der Begegnung mit den Originalkunstwerken, während die Projektleiterin von „kidswest.ch“ Kunst als Instrument sieht, um sich politisch zu äussern. Dementsprechend beziehen sich die Inhalte des Workshops im „Creaviva“ auf die bildende bzw. bildnerische Kunst im Sinne von Paul Klee, während im „kidswest.ch“ spartenübergreifend gearbeitet und die künstlerische Ausdrucksform entsprechend den

Bedürfnissen der Kinder gewählt wird. Die Vermittlerinnen im „Creaviva“ wollen möglichst nicht reproduzieren, sondern die Wahrnehmung der Kinder sensibilisieren, damit sie ihren individuellen Zugang zu Kunst bzw. zum Kunstwerk finden können. Bei „kidswest.ch“ geht es explizit darum, Kindern eigenes künstlerisches Gestalten und die Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst zu ermöglichen, die den Zugang dazu sonst nicht hätten. Dabei sollen ihre Themen aufgenommen und ihre Persönlichkeit gestärkt werden. Die Projektleiterin will auch die verschiedenen Kulturen in Bern West einbeziehen und im öffentlichen Raum Denkanstösse geben. Während bei „kidswest.ch“ die soziale Position Ausgangspunkt der Vermittlung ist, wird diese im „Creaviva“ nicht berücksichtigt (vgl. Kapitel 2.4.2).

Erleben

Das unterschiedliche subjektive Erleben macht es im Zusammenhang mit beiden Vermittlungsangeboten schwierig, allgemein gültige Aussagen herauszuschälen. Die Vermittlerinnen des „Creaviva“ nennen insbesondere die Gruppe und den interaktiven Austausch als ausschlaggebend, ob die Vermittlung als erfolgreich bzw. weniger erfolgreich erlebt wird. Die Möglichkeiten der Vermittlung sehen sie insbesondere in der Stärkung der Wahrnehmung und Intuition sowie in der Erweiterung ihres Horizontes, in dem sie sich einen individuellen Zugang zu den Kunstwerken erschliessen. Als Grenze sehen sie die Schwierigkeit, einen Bogen in den Alltag der Kinder zu schlagen und sie bedauern es, dass die Wirksamkeit der Vermittlung offen bleibt. Ausserdem gehen sie davon aus, dass die Angebote insbesondere von Kindern gut situerter Eltern genutzt werden. Das Erleben der Vermittler/innen von „kidswest.ch“ ist umso schwerer zu erfassen, weil sie unterschiedliche Projekte mit den Kindern durchgeführt haben. Alle erleben bzw. erlebten die Vermittlung als bereichernd und waren beeindruckt von der persönlichen Entwicklung der Kinder. Besonders hervorgehoben wurden der offene Rahmen und die freiwillige Teilnahme der Kinder sowie deren unterschiedliche kulturelle Herkunft. Die Möglichkeiten der Vermittlung sehen sie insbesondere in der Stärkung der Persönlichkeit und darin, einen möglichen Platz in der Gesellschaft auszuloten und sich besser integriert zu fühlen. Als Grenze sehen sie insbesondere die begrenzten Ressourcen des Projektes und die Schwierigkeit der Finanzierung.

Das Erleben der Eltern und Kinder zeigt sich in der Datenanalyse folgendermassen:

		„Creaviva“	„kidswest.ch“
Erleben der Eltern	Motive	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Museen kennenlernen ◆ Auseinandersetzung mit Kunst und Kunstschaffenden 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Freude an Aktivität ◆ Sozialer Anschluss ◆ Integration ◆ Sprache lernen
	Allgemein	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Erleben Angebot grundsätzlich positiv ◆ Mix aus Ausstellungsführung / kreativem Arbeiten im Atelier ist gelungen ◆ Schwierigkeit allen Kindern gerecht zu werden (grosse Altersunterschiede) 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Erleben Angebot grundsätzlich positiv ◆ Schätzen die vielseitigen Möglichkeiten und das vielseitige Lernen ◆ Die Bedeutung von Kunst ist sekundär, primär ist wichtig, dass Kinder profitieren und Freude daran haben

	Lernmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Bildbetrachtung in der Ausstellung ◆ Maltechnik im Atelier 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Soziales Lernen ◆ Sprache ◆ Künstlerische Techniken ◆ Persönlichkeitsbildung
Erleben der Kinder	Motive	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Motivation zur Teilnahme kommt von den Eltern aus 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Kinder nehmen aus eigener Motivation teil ◆ Lernmöglichkeiten als Motivation
	Allgemein	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Erlebten Angebot positiv ◆ Fahrt mit dem alten Bus sowie Gebäude waren speziell ◆ Spiele in der Ausstellung waren spannend ◆ Malen im Atelier machte besonders Spass ◆ Freude am Bild, das sie nach Hause nehmen können 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Erleben Angebot positiv ◆ Spannende Aktivitäten mit Kunstschaffenden ◆ Schätzen vielseitige (Lern)möglichkeiten und dass sie sich selbst sein können ◆ Wünschen sich mehr Material und Ausbau des Angebots für andere Kinder
	Lernmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Neue Spiele, um Kunst zu entdecken ◆ Maltechniken 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Künstlerische Techniken ◆ Selbstvertrauen ◆ Sicheres Auftreten ◆ Auf andere zuzugehen

Tabelle 4: Erleben der Eltern und Kinder (eigene Darstellung)

Erleben der Eltern

Besonders markante Unterschiede zeigten sich bezüglich der Motive der Eltern: Den Müttern, die zum „Creaviva“ befragt wurden, geht es darum, dass die Kinder Museen kennen lernen und sich mit Kunst und Kunstschaffenden auseinandersetzen können. Ihnen gemeinsam ist, dass sie selber als Kinder nicht die Möglichkeit hatten, Museen zu besuchen und diese Erfahrung ihren Kindern ermöglichen wollen. Bei „kidswest.ch“ sind die Motive der Eltern vielschichtiger: Die Kinder sollen Spass haben, sozialen Anschluss finden, sich integrieren, Deutsch lernen sowie ihre Persönlichkeit weiter entwickeln können. Währenddem eine Mutter selbst an Kunst interessiert ist und die vielseitigen Möglichkeiten von „kidswest.ch“ schätzt, gaben die anderen Elternteile an, keine Zeit für Kunst zu haben. Ausschlaggebend ist, dass ihre Kinder davon profitieren können. Alle Eltern sind sich einig, dass ihre Kinder durch die Teilnahme an den Vermittlungsangeboten dazu lernen können. Während sich das Lernen im „Creaviva“ auf Bildbetrachtung und Maltechniken bezieht, stehen bei „kidswest.ch“ das künstlerische, soziale, sprachliche Lernen sowie die Persönlichkeitsentwicklung im Vordergrund.

Erleben der Kinder

Bei den Kindern, die das „Creaviva“ besuchten, hinterliessen die Fahrt mit dem alten Bus, das eindruckliche Gebäude, die „Kunstentdeckungsspiele“, die vielfältigen Materialien sowie das Malen im Atelier bleibende Eindrücke. Bei „kidswest.ch“ schätzen die Kinder die vielseitigen (Lern-)Möglichkeiten und dass sie sich selbst sein können. Weiter finden sie den Kontakt und die Aktivitäten mit den Kunstschaffenden spannend.

Neben Zeichnen, Malen, Bildbearbeitung etc. nannten sie dabei auch Selbstvertrauen, sicheres Auftreten und den Mut, auf andere zuzugehen. Das soziale Lernen in der Gruppe spielt für sie neben den künstlerischen Techniken eine wichtige Rolle. Während dass die Kinder für den Besuch im „Creaviva“ tendenziell von den Eltern motiviert wurden, nutzen die Kinder „kidswest.ch“ aus eigener Motivation, weil sie soziale Kontakte knüpfen und dazu lernen können.

Wie bereits erwähnt bestätigte sich die angenommene Gegensätzlichkeit der Angebote und die Autorinnen konnten in der Analyse der Daten dementsprechend mehr Unterschiede als Gemeinsamkeiten herauschälen. Gemeinsam ist beiden Angeboten, dass sie Kunst als wichtigen Wert an sich sehen und dass sie Kindern durch die eigene schöpferische Tätigkeit Zugang zu Kunst und Kultur ermöglichen wollen. Ausserdem wird die Vermittlung beider Angebote von allen Beteiligten grundsätzlich positiv erlebt. Die Eltern sind sich trotz unterschiedlicher Motive einig, dass ihre Kinder durch die Teilnahme an den Vermittlungsangeboten dazu lernen können. Die Vermittler/innen beider Angebote zeigten zudem ein grosses Interesse an Kooperationen, wobei sie dabei die Finanzierung als Problem sehen.

7 SCHLUSSFOLGERUNGEN

In diesem abschliessenden Kapitel werden die vier Fragestellungen der Arbeit wieder aufgegriffen und anhand der Erkenntnisse aus der Theorie sowie aus der Forschung beantwortet. Aus der Verknüpfung von Theorie und Forschung generieren die Autorinnen drei Thesen sowie Ableitungen für die SKA.

7.1 Beantwortung der Fragestellungen

Frage A: Welches sind die zentralen Aspekte der Vermittlung von Kunst und Kultur aus der Sicht der SKA?

Im Kapitel 2 wurden die zentralen Aspekte der Vermittlung von Kunst und Kultur aufgezeigt. Besonders relevante Erkenntnisse aus dem Theorie- und Forschungsteil werden an dieser Stelle nochmals aufgegriffen:

- ◆ Die unterschiedlichen Deutungen und die unscharfen Grenzen der Begriffe Kultur und Kunst machen eine abschliessende Definition der Begrifflichkeiten unmöglich. Dies widerspiegeln auch die unterschiedlichen Aussagen der Befragten auf die Frage nach ihrem Verständnis von Kunst und Kultur (vgl. Kapitel 4.2.2 und 5.2.2). Die vorliegende Arbeit zeigt auf, dass sich diese unscharfen Grenzen durch alle Themen der Vermittlung ziehen. Dementsprechend ist es sinnvoll, je nach Kontext einen weiten Kulturbegriff zu verwenden, der alle menschlichen Lebensformen umfasst oder einen engen, der sich auf die Kunstsparten bezieht.
- ◆ Relevante Kunstrichtungen für die SKA sind insbesondere solche, die sich explizit mit der Auflösung von Kunstgattungen und Mediengrenzen sowie mit der aktiven Beteiligung des Publikums auseinandersetzen. Grundsätzlich sind aber für die SKA alle Kunstrichtungen von Bedeutung, wenn es darum geht, das kulturelle Kapital (vgl. Kapitel 2.2.2) zu erhöhen, Zugangsbarrieren abzubauen und kulturelle Teilhabe zu ermöglichen.
- ◆ Obwohl kulturelle Teilhabe als Voraussetzung für die gesellschaftliche Teilhabe gilt, bestehen nach wie vor soziale Zugangsbeschränkungen zu Angeboten der verschiedenen Kunstsparten. Aktuelle Studien zum Kulturverhalten bestätigen die diesbezüglichen Erkenntnisse Pierre Bourdieus. Die kulturelle Teilhabe ist demnach weiterhin vom Haushaltseinkommen und besonders vom Bildungsstand - oder in Bourdieus Worten - von ökonomischem und kulturellem Kapital sowie von den entsprechenden kulturellen Praktiken abhängig. (vgl. Kapitel 2.2) Dementsprechend gibt es auch heute noch eine ernstzunehmende Anzahl von Menschen, die weder Zugang zu Kulturinstitutionen noch zu eigener kultureller Tätigkeit haben. Deshalb müssen finanzielle und andere Barrieren abgebaut und eine umfassende Kulturvermittlung angeboten werden. Auch im Kindermuseum „Creaviva“ spielen Ausschlussmechanismen eine Rolle und die Autorinnen gehen davon aus, dass die Preise der Angebote für Menschen mit geringem Haushaltseinkommen eine Barriere darstellen. Im Hinblick auf Bourdieu kann ausserdem argumentiert werden, dass sich die Ungleichheit im Zugang zu Kultur im engen Sinn auch in den Geschmackspräferenzen und kulturellen Praktiken der Menschen habitualisiert, was eine weitere - schwer veränderbare - Barriere zur Nutzung des Museums darstellt. Durch die Kooperation des „Creaviva“ mit „westwind“ („Museumsbus und Creaviva“) kann Kindern aus dem „benachteiligten“ Stadtteil Bern West der Zugang zu Kunstwerken und zu einer eigenen kulturellen Tätigkeit ermöglicht werden. Das Projekt „kidswest.ch“ leistet einen Beitrag zur kulturellen Teilhabe, indem es sich auf Kinder und Jugendliche spezialisiert, die sonst keinen

Zugang zu Kunst hätten. In den Worten Bourdieus bedeutet das, dass Menschen mit wenig ökonomischem Kapital die Erhöhung des kulturellen Kapitals ermöglicht werden soll (vgl. Kapitel 2.2.2). Das Angebot „Museumsbus und Creaviva“ und das Projekt „kidswest.ch“ zeichnen sich aus der Sicht der SKA insbesondere dadurch aus, dass sie - implizit oder explizit - emanzipatorische Initiativen sind, die eine Veränderung hin zu mehr Chancengleichheit im Zugang zu Kunst und Kultur anzustossen versuchen.

- ◆ Die kulturpolitische Förderung der Vermittlung von Kunst und Kultur befindet sich im Umbruch. Diese hat eine Aufwertung erfahren, die dazu führt, dass Angebote in und ausserhalb der Schule vermehrt gefördert werden. Eine Schwierigkeit besteht darin, dass bei der Kulturvermittlung und dem kulturellen Schaffen die Künste zentral sind. Für das „Creaviva“ stellt dies insofern kein Problem dar, als das deren Vermittlung der kulturpolitischen Sicht entspricht. Anders zeigt sich die Situation beim Projekt „kidswest.ch“. Die Gesuche der Projektleiterin um finanzielle Unterstützung werden zwischen dem kulturellen und sozialen Bereich hin- und hergeschoben, weil die kulturpolitische Zuordnung unklar ist. Offen ist, ob das Projekt „kidswest.ch“ von der im Kulturförderungsgesetz neu geregelten Aufgabenzuweisung an die Stiftung Pro Helvetia profitieren kann. Diese wird neu für Projekte zuständig sein, die besonders innovativ und geeignet sind, um neue kulturelle Impulse zu geben (vgl. Kapitel 2.3.3).
- ◆ Während die Vermittlung in Museen in der Vergangenheit ihre Aufgabe in der Geschmacksbildung der „unteren Schichten“ sah, stand ab den 1970er Jahren die Selbsttätigkeit im Zentrum, was auf einen verstärkten Trend zur Partizipation hinweist. Kritisiert wird der Ansatz der Selbsttätigkeit, weil er soziale Zugangsbeschränkungen kaum thematisiert. Demgegenüber steht das emanzipatorische Konzept von Sternfeld, mit dem die Selbstermächtigung der Menschen erzielt werden soll (vgl. Kapitel 2.4.2).
- ◆ Heute existieren vielfältige Formen und Funktionen der Vermittlung von Kunst und Kultur nebeneinander, selbst wenn diese auf Hochkultur bezogen werden. Breit verstandene Kulturvermittlung bezieht Formen und Funktionen der kulturellen Bildung sowie dem Kulturmanagement mit ein und bedingt die Auflösung der Grenze zwischen Hoch- und Populärkultur. Diese Vielfältigkeit entdeckten die Autorinnen auch in den erforschten Vermittlungsangeboten. Sie gehen in der anschliessenden Beantwortung der Frage B darauf ein.
- ◆ Die SKA verfolgt das Ziel, mit Aktivitäten das Interesse an Kunst und Kultur zu wecken und so kulturelle Teilhabe zu ermöglichen. Die übergeordnete Aufgabe der SKA ist es, Gruppen zur gesellschaftlichen Teilhabe zu aktivieren und die Gesellschaft zu demokratisieren (vgl. Kapitel 2.6). Es ist daher aus animatorischer Sicht wichtig, dass auch Kulturinstitutionen bei der Vermittlung von Kunst und Kultur einen emanzipatorischen Ansatz verfolgen. Grundlage hierfür bildet das emanzipatorische Konzept von Sternfeld (vgl. Kapitel 2.4.2).

Aus dieser Auflistung zentraler Aspekte ergibt sich für die Autorinnen die Erkenntnis, dass Vermittlung von Kunst und Kultur durch einen hohen Grad an Diversität von Perspektiven, Motivationen und Deutungen auszeichnet. Sie muss deshalb multidisziplinär betrachtet und in einen Gesamtzusammenhang gestellt werden. Im Rahmen dieser Arbeit kann dies nicht umfassend geschehen. Die Autorinnen versuchen jedoch mit der folgenden Beantwortung der Forschungsfragen wichtige allgemeine Tendenzen herauszuschälen.

Frage B: Mit welchem Vermittlungsverständnis arbeiten die Vermittler/innen und wie erleben sie die Vermittlung?

Das Vermittlungsverständnis sowie das Erleben der Vermittler/innen wurden in den Kapiteln 4.2 und 5.2 dargestellt. In der Gegenüberstellung (vgl. Tabelle 3) zeigten die Autorinnen auf, dass sich die in der Einleitung dieser Arbeit formulierte Annahme einer starken Gegensätzlichkeit der beiden Vermittlungsangebote auch bezüglich des Vermittlungsverständnisses und der Vermittlungspraxis bestätigt hat. Abgesehen davon, dass beide Seiten Kunst als wichtigen Wert an sich sehen und Kindern durch die eigene schöpferische Tätigkeit den Zugang zu Kunst und Kultur zu ermöglichen wollen sowie dass sie die Vermittlung grundsätzlich positiv erleben, konnten die Autorinnen keine weiteren Gemeinsamkeiten feststellen. Vielmehr bestehen markante Unterschiede, die sich die Autorinnen mit den unterschiedlichen Kontexten erklären, in denen die Vermittlungsangebote stattfinden.

Die Vermittlung im „Creaviva“ findet im Rahmen einer „hochkulturellen“ bzw. musealen Institution statt. Ausgangspunkt bildet die bildende Kunst respektive bildnerische Kunst im Sinne Paul Klees (vgl. Kapitel 2.1.2). Die Vermittlung schliesst die Begegnung mit den Originalwerken in der Ausstellung und das Vermitteln der Aspekte der Kunstschaffenden immer mit ein. Sie übernimmt eine affirmative Funktion, indem sie sich an ein vornherein interessiertes Publikum richtet, insbesondere an Kinder, die mit ihren Angehörigen das Museum besuchen. Diese Kinder scheinen zumeist aus Familien zu kommen, in denen Zugang zu Kunst explizit gefördert wird. Beim Workshop mit den „Museumsbuskindern“ übernimmt die Vermittlung die reproduktive Funktion, ausgehend davon, dass diese Kinder das Museum sonst nicht besuchen würden (vgl. Kapitel 2.5.1). Die individuelle Erschliessung von Kunstwerken sowie das Finden eines individuellen Zugangs zu Kunst stehen bei der Vermittlung im Vordergrund. In diesem Sinne ist das Vermittlungsverständnis individualistischer angelegt und hat den Anspruch, Kunst als Mittel zur freien Entfaltung und zur Selbsttätigkeit zu nutzen. Auf dem Weg der eigenen ästhetisch-gestalterischen Auseinandersetzung werden Kompetenzen in diesem Bereich vermittelt und Ausdrucksmöglichkeiten erweitert (vgl. Kapitel 2.5.2). Die soziale Position der Teilnehmenden kommt dabei nicht zur Sprache (vgl. Kapitel 2.4.2). Dies führt die Autorinnen zu der Annahme, dass der dekonstruktive Diskurs (Hinterfragen der Kunst und der Kulturinstitution gemeinsam mit dem Publikum) sowie der transformative Diskurs (Veränderung der Institution zur Akteurin gesellschaftlicher Mitgestaltung) noch nicht in das Vermittlungshandeln einfließen (vgl. Kapitel 2.5.1). Die interviewten Vermittlerinnen sehen das Potential der Vermittlung insbesondere in der individuellen Förderung der Kinder. So kann sie „Horizonte erweitern“ und die eigene Intuition und Wahrnehmung stärken. Als Grenze nennen sie, dass sie sich nicht sicher sind, ob bzw. was sie über die Vermittlung im Museum hinaus bewirken können. Dadurch, dass das Vermittlungsangebot vor allem von Kindern gut situierter Eltern genutzt wird, wird der im Leitbild festgehaltene Gedanke einer „Zugang zu Kunst und Kultur für alle“ relativiert. Die in der musealen Programmatik vorausgesetzte starke Orientierung an den Originalkunstwerken wird von den Vermittlerinnen zwar als wichtig und sinnvoll erachtet, sie bedauern aber, dass es dadurch teilweise wenig Freiraum für Prozesse und Experimente gibt.

Der Kontext der Vermittlung im Projekt „kidswest.ch“ weist ganz andere Merkmale auf: Es handelt sich um ein offenes Projekt im spezifischen Stadtraum Bern West. Dadurch, dass sich die Projektleiterin den Auftrag selbst gibt und den einbezogenen Kunstschaffenden freie Hand in der Umsetzung gibt, wird den individuell unterschiedlichen, professionellen Ansätzen der jeweiligen Vermittler/innen mehr Spielraum gegeben. Der offene Rahmen erlaubt es zudem, bei der Wahl der Ausdrucksformen die Bedürfnisse der Kinder zu berücksichtigen und entsprechend spartenübergreifend zu arbeiten. In den Projekten innerhalb von „kidswest.ch“

variieren die Formen und Funktionen der Vermittlung. Einmal stehen die Entwicklung eigener kultureller Ausdrucksweisen und das Initiieren von Selbstbildungsprozessen, ein anderes Mal die Vermittlung künstlerisch-gestalterischer Kompetenz als Erweiterung der Ausdrucksmöglichkeiten im Vordergrund (vgl. Kapitel 2.5.2). Die Zielgruppe bei „kidswest.ch“ bilden Kinder, aus dem Quartier, die (meist) in ihrem familiären Umfeld keinen Zugang zu Kunst haben. Ausgehend davon transportiert das Vermittlungsverständnis auch einen sozialpolitischen, emanzipatorischen Anspruch: Kunst wird verstanden als Instrument, um sich politisch zu äussern, als Mittel zur Integration sowie als Denkanregung im öffentlichen Raum. Die Projektleiterin orientiert sich an der Zielgruppe, um ihr Ziel zu erreichen, den Kindern eigenes künstlerisches Gestalten und die Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst zu ermöglichen. Dabei geht es ihr darum, ihre Themen aufzunehmen und ihre Persönlichkeit zu stärken. Hier erkennen die Autorinnen die Förderung der Selbstermächtigung im Sinne Sternfelds (vgl. Kapitel 2.4.2). Auch im „kidswest.ch“ sind die Möglichkeiten und Grenzen durch die Institution beschränkt. Die Vermittler/innen sehen das Potential der Vermittlung in der Auseinandersetzung mit sich selbst und dem Ausloten der Frage nach der Identität und dem Platz in der Gesellschaft. Die Vermittlung kann in diesem Kontext zu einem Gefühl der besseren Integration führen. Grenzen ergeben sich durch fehlende Akzeptanz im Sinne einer Institutionalisierung und durch fehlende zeitliche und finanzielle Ressourcen.

Zusammenfassend halten die Autorinnen fest, dass es im Vermittlungsverständnis und in der Vermittlungspraxis von „kidswest.ch“ vorerst um Ermöglichung und um die Förderung der Selbstermächtigung, beim „Creaviva“ um die Stärkung von individueller Wahrnehmung und kreativem Eigensinn geht. Die Stärkung der Persönlichkeit und der eigenen Kreativität ist bei „kidswest.ch“ ein ebenso wichtiges Thema, sie wird aber im Unterschied zum „Creaviva“ implizit immer ausgehend vom sozialen Hintergrund der Kinder gedacht und kann von den Vermittlerinnen und Vermittlern erst als Konsequenz von Ermöglichung und Selbstermächtigung angegangen werden. Gerade weil die Kinder aus „benachteiligten“ Familien kommen, sollen sie den Zugang zu Kunst erhalten und ihre eigene Kreativität entdecken. Im „Creaviva“ hingegen wird die soziale Position nicht reflektiert und ist vielmehr eine implizite Grundlage dafür, dass sich Kinder wichtiges kulturelles Kapital aneignen können. Um der Reproduktion sozialer Ungleichheit durch die Reproduktion kultureller Praxis - wie Bourdieu aufgezeigt hat - entgegenzuwirken, sind nach Ansicht der Autorinnen weitere Bestrebungen wie z. B. das Museumsbusangebot nötig (vgl. Kapitel 2.2).

Dementsprechend erkennen die Autorinnen die im Theorieteil thematisierten vielfältigen Formen und Funktionen der Vermittlung auch in den erforschten Angeboten wieder. Für die SKA bedeutet diese Diversität der Perspektiven (innerhalb der Angebote sowie im Vergleich mit einander), dass vorschnelle Generalisierungen zu kurz greifen und dass weiterhin über die unterschiedlichen Herangehensweisen im Bereich der Vermittlung debattiert werden muss.

Daraus leiten die Autorinnen folgende These ab:

Eine wichtige Voraussetzung, um gemeinsame Anknüpfungspunkte für Kooperationen zu finden und um die Vermittlungspraxis mit zu gestalten, ist die fundierte Auseinandersetzung der Professionellen der SKA mit dem Vermittlungsverständnis und dem Erleben der Vermittler/innen sowie mit dem sozialen Kontext, in dem die Vermittlung stattfindet.

Frage C: Wie erleben Eltern und Kinder die Vermittlung?

Das Erleben der Eltern und Kinder wurde in den Kapiteln 4.3 und 4.4 sowie 5.3 und 5.4 thematisiert. Mit der Gegenüberstellung (vgl. Tabelle 4) zeigten die Autorinnen auf, dass bezüglich der Motive der Eltern, aber auch der Kinder, markante Unterschiede bestehen. Der Workshop im „Creaviva“ scheint für die Eltern ein Angebot zu sein, das der Vermittlung von Kunstwissen dient und mit dem das kulturelle Kapital erhöht werden kann. Dies ist für die Autorinnen insofern erstaunlich, weil sie aufgrund der Ausrichtung des Museumsbusangebots nicht von einem derart starken Bewusstsein für die Wichtigkeit vom Zugang zu Kunst ausgegangen sind. Die Autorinnen vermuten, dass dieses ausgeprägte Bewusstsein mit dem starken Engagement der befragten Eltern zusammenhängt und nicht für alle Eltern der teilnehmenden Kinder in dieser Form gelten muss. Im Unterschied dazu liegt die Attraktivität von „kidswest.ch“ für die Eltern insbesondere in dem integrativen und breiten Bildungsverständnis, das im Angebot angelegt ist. Neben der Erhöhung des kulturellen Kapitals wird der Stärkung von sozialem Kapital - in Bourdieus Sinn - hier eine grössere Bedeutung zugeschrieben. Die Analyse der Daten macht dabei deutlich, dass die Intentionen und die Programmatik der Angebote seitens der Vermittler/innen bei den Eltern ankommen. Die Kinder im „Creaviva“ erkennen die Potentiale der Vermittlung insbesondere in der innovativen Auseinandersetzung mit dem besonderen musealen Kontext, wobei die Motivation zur Teilnahme weitgehend von den Eltern ausgeht. Ebenso wird das breite Vermittlungsverständnis, das „kidswest.ch“ auszeichnet, von der Zielgruppe - den befragten Kindern - erkannt und geschätzt und sie scheinen eine dementsprechend hohe Eigenmotivation zu haben.

Ähnlich wie bei der Frage B zeigen die unterschiedlichen und zum Teil überraschenden Motive der Eltern und Kinder, dass ein direktes Erfragen der Motive und das Erforschen des Erlebens der Kulturnutzenden im Sinne Mandels nicht durch vorschnelle Zuschreibungen ersetzt werden kann. Für die SKA ist es dementsprechend wichtig, die Wünsche an eine Vermittlung von Kunst und Kultur immer wieder mit den Adressatinnen und Adressaten zu thematisieren und in den Aktivitäten der SKA (auch in Kooperationen) mitzudenken. Es geht beispielsweise darum, das von den Befragten geäußerte Bedürfnis nach Inklusion und nach der Erhöhung des sozialen Kapitals („kidswest.ch“) aufgenommen und in der Vermittlung zum Thema gemacht wird. Das von den Eltern des „Creaviva“ geäußerte Bedürfnis, ihren Kindern eine Auseinandersetzung mit Museen, Kunst und Kunstschaffenden zu ermöglichen, könnte ebenfalls durch soziokulturelle Angebote in ihrem Umfeld aufgegriffen werden.

Daraus leiten die Autorinnen folgende These ab:

Eine wichtige Voraussetzung, um im Bereich der Vermittlung die kulturelle Teilhabe zu fördern, ist die konstante Auseinandersetzung der Professionellen der SKA mit dem Erleben der Kulturnutzenden sowohl im direkten Kontakt mit den Beteiligten als auch durch das Studium von Kulturforschungen.

Frage D: Wie können Professionelle der SKA in Kooperationen im Bereich der Vermittlung die kulturelle Teilhabe fördern?

Zur Beantwortung dieser Frage schälen die Autorinnen zunächst die Kompetenzen der SKA im Bereich der Vermittlung von Kunst und Kultur heraus, um danach auf die Potentiale und Grenzen der erforschten Vermittlungsangebote einzugehen und mögliche Aufgaben und Rollen in Kooperationen aufzuzeigen.

Die vielfältigen Kompetenzen der SKA, die sie in Kooperationen im Bereich der Vermittlung zur Förderung der kulturellen Teilhabe einbringen kann (vgl. Kapitel 2.6.2), werden in der folgenden Tabelle aufgezeigt:

Kompetenzen der SKA
<ul style="list-style-type: none">◆ Kann durch Aktivitäten das Interesse an Kunst und Kultur stimulieren◆ Kann Individuen und Gruppen zu gesellschaftlicher und kultureller Teilhabe aktivieren◆ Kennt vielfältige Methoden zur Aktivierung und Partizipation von Gruppen◆ Ist nahe an den Adressatinnen und Adressaten und kennt deren Bedürfnisse, deren Motive zur Kulturnutzung und dementsprechende Barrieren◆ Kann vermitteln zwischen Adressatinnen und Adressaten und Kunst- und Kulturinstitutionen◆ Kann Zugangsbarrieren zu Kunst- und Kulturinstitutionen thematisieren und abbauen◆ Übernimmt diverse Funktionen (vgl. Kapitel 2.6.1): Vernetzungs- und Kooperationsfunktion, partizipative Funktion, präventive Funktion, integrative Funktion, Funktion des Zeitmanagements, edukative Funktionen, kulturelle Funktion, ressourcenerschließende bzw. soziokulturelle Ausgleichsfunktion, Funktion der Kritik und der Solidarität◆ Kann die Reflexion von Kunsterlebnis und Kunstpraxis von Individuen und Gruppen unterstützen◆ Kann in Anlehnung an das emanzipatorische Konzept von Sternfeld die Selbstermächtigung der Adressatinnen und Adressaten fördern (vgl. Dinichert & Müller, 2010)◆ Kann z. T. finanzielle Mittel für Kooperationen beantragen

Tabelle 5: Kompetenzen der SKA zur Förderung kultureller Teilhabe in Kooperationen (eigene Darstellung)

Die SKA kann obengenannte Kompetenzen auf der individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Ebene zum Tragen bringen (vgl. Dinichert & Müller, 2010, S. 68 – 69):

- ◆ Die Aktivierung zu kultureller Teilhabe geschieht beispielsweise auf der individuellen Ebene, indem Interesse an Kunst und Kultur geweckt wird und auf gesellschaftlicher Ebene, indem die kulturelle Teilhabe für alle gefordert und thematisiert wird.
- ◆ Persönliche Barrieren werden auf der individuellen Ebene mit den Adressatinnen und Adressaten thematisiert und abgebaut. Dasselbe passiert auf der institutionellen Ebene mit den Ausschlussmechanismen von Kultur- und Kunstinstitutionen sowie auf der gesellschaftlichen Ebene, indem für diese Thematik sensibilisiert wird.
- ◆ Durch die Nähe zu den (marginalisierten) Adressatinnen und Adressaten kennt die SKA deren Bedürfnisse und Interessen und kann diese von der individuellen Ebene auf die institutionelle Ebene transportieren, indem sie diese an Vermittler/innen weiterleitet.
- ◆ Die oben erwähnten Funktionen der SKA übernimmt sie auf allen drei Ebenen, indem sie beispielsweise die Integration von Einzelnen in der Gesellschaft sowie in Institutionen fördert und eine gesamtgesellschaftliche Kohäsion anstrebt.

- ◆ Die Selbstermächtigung der Adressatinnen und Adressaten kann sie auf individueller Ebene fördern sowie auf institutioneller und gesellschaftlicher Ebene für diese Thematik sensibilisieren.

Um die aufgezeigten Kompetenzen mit den erforschten Vermittlungsangeboten in Beziehung zu setzen, schälen die Autorinnen in der nachfolgenden Tabelle deren Potentiale und Grenzen aus der Sicht der SKA heraus. Diese sind beispielhaft und gelten auch für andere, ähnliche Vermittlungsangebote.

	„Creaviva“	„kidswest.ch“
Potentiale	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Museumsbusangebot bezieht benachteiligte Gruppen mit ein ◆ Ermöglicht eigene, aktive Auseinandersetzung mit der Kunst Paul Klees ◆ Inspiration durch dessen starke Persönlichkeit ◆ Kindermuseum wirkt als inspirierender Ort ◆ Viele Möglichkeiten aufgrund umfangreicher Ressourcen bezüglich Material, Räumlichkeiten und Mitarbeitenden (Anzahl sowie Know-how) ◆ Eindrückliches Kunsterlebnis ◆ Lustvolle, spielerische Heranführung an die Kunst ◆ Innovative, einzigartige Vermittlungsform 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Ermöglicht eigene, aktive Auseinandersetzung mit künstlerischem Gestalten und zeitgenössischer Kunst ◆ Nahe am Lebensumfeld der Kinder ◆ Greift Themen der Kinder auf ◆ Medium (künstlerische Ausdrucksform) den Bedürfnissen entsprechend gewählt ◆ Vielseitige Möglichkeiten aufgrund der offenen Struktur, der Flexibilität und dem Fokus auf das Experimentieren ◆ Stärkung der Persönlichkeit ◆ Selbstreflexion ◆ Starke Vernetzung und Kooperationen ◆ Innovative, einzigartige Vermittlungsformen
Grenzen	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Angebot richtet sich v. a. an Kinder gut situierter Eltern (ausser Museumsbusangebot) ◆ Soziale Position der Kinder wird nicht berücksichtigt ◆ Anlehnung an Klee ist einschränkend (Monographisches Museum) ◆ Fokus auf Prozess und Experiment nur beschränkt möglich, weil Bezug zu Paul Klee vorausgesetzt (produktorientiert) ◆ Schwierigkeit, den Bogen in den Alltag zu schlagen ◆ Wirksamkeit bleibt offen 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Beschränkte Ressourcen (personell, finanziell, Zahl der Teilnehmenden, Öffnungszeiten) ◆ Schwierigkeit der Finanzierung aufgrund kulturpolitischem Fokus auf Hochkulturinstitutionen ◆ Bisher keine Durchmischung mit Schweizer Kindern, obwohl die Begegnung und die Vermittlung zwischen unterschiedlichen Kulturen ein Ziel ist

Tabelle 6: Potentiale und Grenzen „Creaviva“ und „kidswest.ch“ (eigene Darstellung)

Die Autorinnen erkennen in beiden Angeboten einen innovativen Ansatz und wichtige Potentiale. Ausserdem sind beide Angebote offen für soziokulturelle Ansätze (vgl. Kapitel 2.6): Das „Creaviva“ öffnet sein Angebot mit dem Museumsbus auch für Kinder, die nur wenig mit Kunst in Kontakt kommen und sich dieses Angebot nicht leisten könnten. Da der Bus nur dreimal pro Jahr ins „Creaviva“ fährt, hält sich diese Öffnung jedoch in engen Grenzen. Im Projekt „kidswest.ch“ erkennen die Autorinnen diverse soziokulturelle Ansätze: Das

Angebot ist explizit auf Kinder und Jugendliche ausgerichtet, die sonst keinen Zugang zu Kunst hätten. Die Projektleiterin geht partizipativ vor, in dem sie die Themen der Kinder aufgreift und eine Ausdrucksform nach deren Bedürfnissen wählt. Ausserdem übernimmt das Projekt für die Kinder und Jugendlichen eine Integrationsfunktion.

Ausgehend von der Auseinandersetzung mit den Potentialen und Grenzen der zwei untersuchten exemplarischen Angebote leiten die Autorinnen mögliche Rollen und Aufgaben ab, welche die SKA im Feld Vermittlung von Kunst und Kultur leisten kann.

	„Creaviva“	„kidswest.ch“
Rolle der SKA	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Türöffner/in zwischen Kunstinstitution und Adressatinnen / Adressaten 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Kooperationspartner/in innerhalb von Kunst- und Kulturprojekten
Aufgaben der SKA	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Barrieren zu Kunstinstitutionen thematisieren und abbauen ◆ Förderung und Stimulierung des Kunsterlebnisses ◆ Reflexion des Kunsterlebnisses und der Kunstpraxis mit den Adressatinnen und Adressaten fördern ◆ Reflexion der sozialen Position und der Möglichkeiten zum kulturellen Ausdruck 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Lancierung von gemeinsamen Kunst- und Kulturprojekten ◆ Menschen mit Kunst- und Kulturäusserungen in Berührung bringen ◆ Begegnung zwischen unterschiedlichen Kulturen fördern ◆ Zusammenarbeit mit weiteren Gruppen ermöglichen ◆ Finanzielle Unterstützung von Kooperationen
Funktionen der SKA	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Ressourcenerschliessende, soziokulturelle Ausgleichsfunktion ◆ Edukative Funktion ◆ Enkultorative Funktion ◆ Funktion des Zeitmanagements 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Integrative Funktion ◆ Funktion der Kritik und Solidarität ◆ Enkultorative Funktion ◆ Edukative Funktion ◆ Vernetzungs- und Kooperationsfunktion ◆ Funktion des Zeitmanagements

Tabelle 7: Rollen, Aufgaben und Funktionen der SKA in Kooperationen (eigene Darstellung)

Währenddem die Autorinnen die mögliche Aufgabe der SKA in der Kooperation mit dem „Creaviva“ darin sehen, Türöffner/innen zu sein und Barrieren abzubauen, besteht sie bei „kidswest.ch“ eher in der Lancierung gemeinsamer Projekte und dem Einbezug weiterer Gruppen. Im „Creaviva“ ginge es zudem darum, das Kunsterlebnis (und die Kunstpraxis) zu reflektieren, was gemäss Spierts sehr wichtig ist (vgl. Kapitel 2.6.2). Demgegenüber schliesst der Kontext des Projekts „kidswest.ch“ Reflexionen im Zusammenhang mit Kunst bereits mit ein (vgl. Frage B).

Nachfolgend leiten die Autorinnen ab, was aus Sicht der SKA für erfolgreiche Kooperationen wichtig ist:

Auf Seiten der SKA	Auf Seiten der Vermittlung
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Vertiefte Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur in Theorie und Praxis ◆ Vertiefte Auseinandersetzung mit dem Vermittlungsverständnis und Erleben der Vermittler/innen, dem Erleben der Beteiligten sowie dem sozialen Kontext der Vermittlung ◆ Akzeptanz der institutionellen Grenzen (z. B. bezüglich begrenzter Ressourcen) 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Offenheit für emanzipatorisches Konzept mit dem Ziel der Selbstermächtigung ◆ Bereitschaft, Ausschlussmechanismen und Barrieren der Institution oder des Projekts zu thematisieren und ihnen entgegenzuwirken
<p>Gegenseitig</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Offenheit für andere Perspektiven ◆ Klärung der Ziele, Methoden, der Aufgabenverteilung und Finanzierung ◆ Respektieren des jeweiligen Aufgabengebietes ◆ Gleichwertiges Engagement beider Seiten 	

Tabelle 8: Voraussetzungen für erfolgreiche Kooperationen (eigene Darstellung)

Die Autorinnen sehen in Kooperationen der SKA im Bereich der Vermittlung das Potential, durch das Zusammenführen von Wissen und Erfahrungen aus verschiedenen Professionen Synergien zu bilden, die als Grundlage zur Entwicklung neuer Methoden zum Abbau von Zugangsbarrieren dienen.

Daraus leiten die Autorinnen folgende These ab:

Kooperationen von Professionellen der SKA mit Vermittler/innen von Kunst und Kultur erhöhen die kulturelle Teilhabe.

Die Autorinnen verweisen darauf, dass sie bezüglich dieser Frage zu ähnlichen Ergebnissen gelangt sind, wie Dinichert und Müller (2010), die in ihrer Bachelor-Arbeit die These aufstellten, dass eine Kooperation von Dreipartnern mit der SKA einen breiteren Zugang zu Kunst schafft (S. 66).

7.2 Ableitungen für die Soziokulturelle Animation

Ausgehend von obenstehender These sind die Autorinnen der Ansicht, dass sich die SKA im Tätigkeitsgebiet Kunst und Kultur und bezüglich bestehenden Vermittlungsangeboten stärker positionieren muss (vgl. Dinichert & Müller, 2010, S. 65 – 70). Für die Autorinnen bedeutet dies, dass sich Professionelle der SKA nicht auf die Organisationsposition beschränken (vgl. Kapitel 2.6.2), sondern aktiv den Austausch mit den Vermittler/innen bzw. Kunstschaaffenden in Kunst- und Kulturinstitutionen sowie in Kunstprojekten suchen. Diese müssen wissen, dass die SKA Interesse an Kooperationen hat, dass ein Austausch beider Seiten neue Perspektiven aufzeigen kann und dass dadurch Barrieren abgebaut und neue Gruppen einbezogen werden können.

Sich stärker positionieren heisst für die Autorinnen auch, dass sich Professionelle der SKA aktiv am Trend der Kulturvermittlung beteiligen und diesen mitdefinieren, anstatt die Definitionsmacht darüber anderen Disziplinen zu überlassen. D. h., dass sie sich an den Diskursen über Kunst- und Kulturbegrifflichkeiten, über die Legitimation von Kunst- und Kulturangeboten, über die Finanzierung dieser Angebote, über gesellschaftliche Ausschlussmechanismen sowie über die Motive und Barrieren der Kulturnutzenden beteiligt. Die SKA muss zur Erforschung des Erlebens der Kulturnutzenden (inkl. Motive und Barrieren) sowie diesbezüglichen Ausschlussmechanismen anregen oder diese selber betreiben. Wie bereits erläutert ist es zentral, dass sich Professionelle der SKA mit dem Erleben der Kulturnutzenden auseinandersetzen, um beispielsweise Diskrepanzen zwischen den Motiven der Kulturnutzenden und Kultur- und Kunstinstitutionen - wie sie Mandel beschrieben hat (vgl. Kapitel 2.2.3) - zu erkennen und sie in die Gestaltung von Vermittlungsangeboten einzu beziehen. Die SKA muss die Forderungen „Kultur von allen“ und „Kultur für alle“ aus den 1970er Jahren aktiv vertreten und auch medial auf Initiativen aufmerksam machen, die diese Anliegen vertreten. Das Ziel ist, laufend am Erforschen, Thematisieren und Abbauen von Barrieren zu Kunst- und Kulturangeboten zu arbeiten und neue Perspektiven ausserhalb des hoch-/populärkulturellen Denkens zu gewinnen.

Um sich stärker zu positionieren und um mit Vermittlerinnen und Vermittlern von Kunst und Kultur in einen Austausch zu treten und sich zu vernetzen, müssen aus Sicht der Autorinnen die Kommunikationskanäle verbessert werden:

- ◆ Beispielsweise durch die neue, nationale Internetplattform www.kultur-vermittlung.ch:
 - ◆ Kunst- und Kulturprojekte der SKA sowie Kooperationsprojekte zwischen SKA und Vermittler/innen registrieren (z. B. auch das Museumsbusangebot oder „kidswest.ch“)
 - ◆ Beiträge aus der Sicht der SKA zum Diskurs über die Vermittlung von Kunst und Kultur veröffentlichen
- ◆ Aktiv auf Kunst- und Kulturinstitutionen zugehen und Kooperationen vorschlagen

Weitere Möglichkeiten zur Positionierung:

- ◆ Dialog mit Politikerinnen und Politikern suchen und politische Instrumente nutzen, um Massnahmen für die Förderung der kulturellen Teilhabe aller Menschen zu fordern
- ◆ Lokale Netzwerke aus Professionellen der SKA gründen, um über den Diskurs der Vermittlung von Kunst und Kultur zu debattieren und neue Möglichkeiten auszuprobieren, die den kulturpolitischen Forderungen „Kultur von allen“ und „Kultur für alle“ Gehör verschaffen

7.3 Ausblick

Aus Sicht der SKA wird es spannend sein, den Trend der Vermittlung zu verfolgen und die Auswirkungen des neuen Kulturförderungsgesetzes auf bestehende Vermittlungsangebote und auf Kooperationen mit der SKA zu beobachten. Auch die weitere Entwicklung der erforschten Vermittlungsangebote „Creaviva“ und „kidswest.ch“ sind in diesem Zusammenhang interessant.

Themen, die sich für weitere Bachelor-Arbeiten anbieten:

- ◆ Aktionsforschung von Kooperationen zwischen Professionellen der SKA und Vermittlerinnen und Vermittlern von Kunst und Kultur

- ◆ Weitere Erforschung der Motive und Zugangsbarrieren Kulturnutzender sowie des Abbaus dieser Barrieren
- ◆ Finanzierungsmöglichkeiten für Projekte der SKA im Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur sowie für Kooperationsprojekte systematisch thematisieren
- ◆ Qualitätskriterien für Projekte der SKA im Fokussierungsgebiet Kunst und Kultur sowie für Kooperationsprojekte formulieren

8 QUELLENVERZEICHNIS

- Abteilung Kulturelles (ohne Datum). *Homepage der Abteilung Kulturelles*. Gefunden am 23. April 2011, unter <http://www.bern.ch/stadtverwaltung/prd/kultur>
- Allgemeine Erklärung der Menschenrechte vom 10. Dezember 1948.
- Amt für Kultur (ohne Datum). *Homepage der Erziehungsdirektion des Kantons Bern*. Gefunden am 23. April 2011, unter <http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kultur/kulturfoerderung.html>
- Amt für Kultur [AK]. (2011). *Totalrevision kantonales Kulturförderungsgesetz. Optimale Rahmenbedingungen für die Kultur im Kanton Bern schaffen* [Broschüre]. Bern: Autor.
- Bendixen, Peter (2006). *Einführung in das Kultur- und Kunstmanagement* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bourdieu, Pierre (1987). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuchverlag.
- Bundesamt für Kultur - Kulturdefinition UNESCO (ohne Datum). *Homepage des Bundesamts für Kultur*. Gefunden am 18. April 2011, unter <http://www.bak.admin.ch/themen/kulturpolitik/00449/index.html?lang=de>
- Bundesamt für Statistik [BFS]. (2009). *Kulturverhalten in der Schweiz*. Erhebung 2008. Erste Ergebnisse. Neuchâtel: BFS.
- Bundesamt für Statistik [BFS]. (2011). *Kulturverhalten in der Schweiz*. Eine vertiefende Analyse - Erhebung 2008. Neuchâtel: BFS.
- Bundesgesetz über die Kulturförderung (Kulturförderungsgesetz, KFG) vom 11. Dezember 2009.
- Connemann, Gitta (2008). Steilvorlage nicht nur für die Kulturpolitik. *politik und kultur. Zeitung des Deutschen Kulturrates*, 08 (1), 1 – 64.
- Creaviva - Portrait (ohne Datum). *Homepage des Kindermuseums Creaviva*. Gefunden am 22. April 2011, unter <http://www.creaviva-zpk.org/de/creaviva/portrait>
- Creaviva - Leitbild (ohne Datum). *Homepage des Kindermuseums Creaviva*. Gefunden am 22. April 2011, unter <http://www.creaviva-zpk.org/de/creaviva/portrait/leitbild>
- Creaviva - Stiftung FME (ohne Datum). *Homepage des Kindermuseums Creaviva*. Gefunden am 22. April 2011, unter <http://www.creaviva-zpk.org/de/creaviva/stiftung-fme>

- Dinichert, Joëlle & Müller, Nina (2010). *Städtisches Theater als Bildungs- & Freizeitort. Kulturelle Teilhabe als gemeinsames Ziel der Soziokulturellen Animation und der Vermittlung von Kunst und Kultur*. Bachelor-Arbeit der Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Frank, Patrick; Hübscher, Beat & Mudri, Christine (2010). *Kunstwahrnehmung über Community Arts. Eine Möglichkeit im Rahmen der Soziokulturellen Animation die Kunstwahrnehmung zu fördern*. Bachelor-Arbeit der Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Fuchs, Max (2008). *Kulturelle Bildung. Grundlagen - Praxis - Politik*. München: kopaed.
- Fuchs, Max (2009). Der Mensch braucht Kultur - Kultur braucht Vermittlung. In Gunhild Hamer (Hrsg.), *Kultur macht Schule. Kulturvermittlung in der Praxis* (S. 54 – 60). Baden: hier + jetzt.
- Fuchs-Heinritz, Werner (2007). Partizipation, kulturelle. In Fuchs-Heinritz, Werner; Lautmann, Rüdiger; Rammstedt, Otthein & Hanns Wienold (Hrsg.), *Lexikon zur Soziologie* (4., grundl. überarb. Aufl., S. 483). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Furrer, Judith; Mettler, Simone & Schubiger Katja (2009). „Soziokulturelles Kunstprojekt“ - Ein Fall für zwei? Über eine Zusammenarbeit von Bildender Kunst und Soziokultureller Animation. Unveröffentlichte Bachelor-Arbeit der Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Gemeindeordnung der Stadt Bern vom 3. Dezember 1998 (Stand: 3. März 2011).
- Hangartner, Gabi (2010). Ein Handlungsmodell für die Soziokulturelle Animation zur Orientierung für die Arbeit in der Zwischenposition. In Bernard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (S. 265 – 322). Luzern: Interact.
- Hoffmann, Hilmar (1979). *Kultur für alle. Perspektiven und Modelle*. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlag GmbH.
- Jung, Karl Otto (2010). Nirgends Gewissheit, aber Sinn in Fülle. In Jochen Krautz (Hrsg.), *Kunst, Pädagogik, Verantwortung. Zu den Grundfragen der Kunstpädagogik* (S. 123 – 134). Oberhausen: Athena.
- Keller, Rolf (1996). Wieviel Kultur braucht die Schweiz? Warum fördert die öffentliche Hand kulturelles Schaffen? In Hans Zollinger (Hrsg.), *Wieviel Kultur braucht der Mensch? Eine kritische Auseinandersetzung mit der Kulturnation Schweiz* (S. 23 – 37). Zürich: Schulthess Polygrafischer Verlag.
- Kolland, Dorothea (2003). *Kunst im sozialen Kontext in Europa. Eine Tagung des Netzwerkes Banlieue d'Europe in Berlin*. Gefunden am 10. Juni 2011, unter http://www.kupoge.de/kumi/pdf/kumi102/KuMi102_64-65.pdf.
- Konferenz der Schweizer Städte für Kulturfragen [KSK]. (2006). *Neuformulierung der Thesen zur städtischen Kulturpolitik*. Gefunden am 29. Juni 2011, unter <http://www.ksk-cvsc.ch/de/upload/file/Thesen%202006.pdf>

Kulturförderungsgesetz des Kantons Bern vom 11. Februar 1975.

Lamnek, Siegfried (2010). *Qualitative Sozialforschung* (5. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen; Mörsch, Carmen & Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.). (2007). *Schnittstelle Kunst-Vermittlung*. Bielefeldt: transkript Verlag.

Lerch-Hirsig, Karin (2011). *Bildbetrachtung kreuz und quer - ein aussergewöhnliches Projekt*. Unveröffentlichtes Dokument. Kunstmuseum Bern.

Mandel, Birgit (Hrsg.). (2008). *Audience Development, Kulturmanagement, Kulturelle Bildung. Konzeptionen und Handlungsfelder der Kulturvermittlung*. München: kopaed.

Mandel, Birgit (2009). Künstlerische Kreativität für das Zusammenleben nutzbar machen. Voraussetzungen und Funktionen der Kulturvermittlung. In Gunhild Hamer (Hrsg.), *Kultur macht Schule. Kulturvermittlung in der Praxis* (S. 62 – 70). Baden: hier + jetzt.

Märki, Daniela (2005). *Grenzbereiche zwischen Kunst und sozialem Kontext. Die Soziokulturelle Animation an der Schnittstelle von Produktion und Publikum*. Unveröffentlichte Diplomarbeit der Hochschule Luzern - Soziale Arbeit.

Mayer, Horst Otto (2004). *Interview und schriftliche Befragung* (2. Aufl.). München: Oldenbourg.

Messner, Bettina & Wrentschur, Michael (2011). Annäherungen zur Soziokultur. In Bettina Messner & Michael Wrentschur (Hrsg.), *Initiative Soziokultur. Diskurse. Konzepte. Praxis* (S. 3 – 16). Wien/Berlin: LIT Verlag.

Moebius, Stephan (2009). *Kultur*. Bielefeld: transkript Verlag.

Moebius, Stephan (2011). Pierre Bourdieu: Zur Kultursoziologie und Kritik der symbolischen Gewalt. In Stephan Moebius & Dirk Quadflieg (Hrsg.), *Kultur. Theorien der Gegenwart* (2. Aufl., S. 55 – 69). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Moebius, Stephan & Quadflieg, Dirk (2011). Kulturtheorien der Gegenwart - Heterotypien der Moderne. In Stephan Moebius & Dirk Quadflieg (Hrsg.), *Kultur. Theorien der Gegenwart* (2. Aufl., S. 11 –18). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Moser, Heinz; Müller, Emanuel; Wettstein, Heinz & Willener, Alex (1999). *Soziokulturelle Animation. Grundfragen, Grundlagen, Grundsätze*. Luzern: Verlag für Soziales und Kulturelles.

Mörsch, Carmen (2006). Verfahren, die Routinen stören. In Sabine Baumann & Leonie Baumann (Hrsg.), *Wo laufen S(s)ie den hin?!. Neue Formen der Kunstvermittlung fördern* (Band 22, S. 20 – 34). Norderstedt: Books on Demand.

- Mörsch, Carmen (2009). Am Kreuzungspunkt von vier Diskursen: Die documenta 12 Vermittlung zwischen Affirmation, Reproduktion, Dekonstruktion und Transformation. In Carmen Mörsch und das Forschungsteam der documenta 12 Vermittlung (Hrsg.), *KUNST VERMITTLUNG 2. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts* (S. 9 – 33). Zürich-Berlin: diaphanes.
- Mörsch, Carmen (2011). Watch this Space! Position beziehen in der Kulturvermittlung. In Mira Sack, Anton Rey & Stefan Schöbi (Hrsg.), *subTexte 05 Theater Vermittlung Schule* (S. 8 – 25). Zürich: Institute for the Performing Arts and Film.
- Pfändler-Oling Brigitte (2010). *Die verfassungsrechtliche Grundlage der Kulturförderung im Bund. Der Kulturbegriff, Art. 69 BV im Verfassungszusammenhang*. Basel: Helbing Lichtenhahn Verlag.
- Präsidialdirektion [PRD]. (Ohne Datum). *Strategie für die städtische Kulturförderung 2008 – 2011*. Gefunden am 29. Juni 2011, unter <http://www.bern.ch/stadtverwaltung/prd/kultur/politik/kulturstrategie>
- Reckwitz, Andreas (2008). *Unscharfe Grenzen. Perspektiven der Kulturosoziologie*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Ricci Lempen, Silvia (2005). Kunst. In Pro Helvetia (Hrsg.), *Von A wie Alltagskultur bis W wie Wirtschaftlichkeit. Glossar zur Schweizer Kulturpolitik* (S. 38 – 40). Zürich: Pro Helvetia.
- Scheytt, Oliver (2005). Kultur für alle und von allen - Ein Erfolgs- oder Auslaufmodell?. In Birgit Mandel (Hrsg.), *Kulturvermittlung zwischen kultureller Bildung und Kulturmarketing. Eine Profession mit Zukunft* (S. 25 – 30). Bielefeld: transcript Verlag.
- Schüpbach, Meris (2009). *Interventionen „hierundort“ im Quartier Tscharnnergut*. Gefunden am 14. März 2011, unter <http://www.kidswest.ch>
- Seitz, Hanne (2011). Kunst als soziale Herausforderung. Zur Praxis künstlerischer Interventionen im öffentlichen Raum. In Messner, Bettina & Wrentschur, Michael (Hrsg.), *Initiative Soziokultur. Diskurse. Konzepte. Praxis* (S. 69 – 87). Wien/Berlin: LIT Verlag.
- Spierts, Marcel (1998). *Balancieren und Stimulieren. Methodisches Handeln in der soziokulturellen Arbeit*. Luzern: Verlag für Soziales und Kulturelles.
- SP Stadt Zürich (ohne Datum). *Homepage der Sozialdemokratischen Partei der Stadt Zürich*. Gefunden am 23. April 2011, unter <http://www.sp-zuerich.ch/kultur>
- Stäheli, Reto (2010). Transformationen - Das Verhältnis von Soziokultureller Animation zu Kultur und Kunst. In Bernard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (S. 226 – 262). Luzern: Interact.

- Sternfeld, Nora (2005). Der Taxispieltrick. Vermittlung zwischen Selbstregulierung und Selbstermächtigung. In schnittpunkt, Beatrice Jaschke, Charlotte Martinz-Turek & Nora Sternfeld (Hrsg.), *Wer spricht? Autorität und Autorenschaft in Ausstellungen* (S. 15 – 33). Wien: Turia + Kant.
- Thomas, Karin (Hrsg.). (2006). *DuMonts Kunstlexikon des 20. Jahrhunderts. Künstler, Stile, Begriffe*. Köln: Dumont Buchverlag.
- Treibel, Annette (2006). *Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart*. (7. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich.
- Verordnung über Beiträge der Stiftung Pro Helvetia (Beitragsverordnung Pro Helvetia) vom 22. August 2002 (Stand: 14. Januar 2003).
- Verordnung zur Förderung der Kultur (Kulturförderungsverordnung, KFV), Entwurf vom 12. Mai 2011.
- Vischer, Theodora (1991). *Das erweiterte bildnerische Denken*. Gefunden am 12. Juni 2011, unter <http://www.kunst.uni-stuttgart.de/seminar/beuys/erwbildn.html>
- Wandeler, Bernard (Hrsg.). (2010). *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion*. Luzern: Interact.
- westwind - aktuelle Projekte (ohne Datum). *Homepage des kunstpädagogischen Projekts westwind*. Gefunden am 22. April 2011, unter <http://www.westwind-kunst-wagen.ch/index.php?sID=2>

9 ANHANG

A Paul Klee und sein „Bildnerisches Denken“

Paul Klee (1879 – 1940) gilt gemäss Thomas (2006) als einer der bedeutendsten Vertreter der Kunst des 20. Jahrhunderts. Ebenso wichtig wie sein Einfluss als Maler war derjenige als Kunstpädagoge und Kunsttheoretiker. Er verfasste u. a. ein „Pädagogisches Skizzenbuch“ (1925) sowie „Das bildnerische Denken“ (1956). (S. 213) Das bildnerische Denken kann gemäss Theodora Vischer (1991) verstanden werden „als Vermögen, Abwesendes und Gegebenes, Unnennbares und Benennbares als in Zusammenhang stehend vorstellbar zu machen“, was ein wichtiger Impuls für künstlerisches Schaffen im Allgemeinen sei. Ihrer Meinung nach ging Klee von einer zeitlichen Verfassung allen Seins aus: „Bewegung liegt allem Werden zugrunde.“ Daraus folgt die Erkenntnis, dass das Sicht- und Nennbare nur eine Facette eines sich bewegenden umfassenden Ganzen darstellt. Dies offenbart die Relativität der sichtbaren Dinge und zeigt, „dass das Sichtbare im Verhältnis zum Weltganzen nur isoliertes Beispiel ist und daß andere Wahrheiten latent in der Überzahl sind.“ Deshalb ist es aus der Sicht Klees für alle Menschen notwendig, ihre Fähigkeit des Sehens und des Denkens zu erweitern. (S. 1) Klee beharrte gemäss Thomas (2006) in diesem Zusammenhang auf der grossen Bedeutung des Unbewussten in der Kunst und fühlte sich mit der Märchen- und Fantasiewelt der Kinder stark verbunden. Er sah Kunst nicht als Mittel zur Reproduktion der Wirklichkeit, sondern als Schöpfungsakt parallel zur Natur. In seiner Schrift „Über die moderne Kunst“ (1924) formulierte er seine Kunstauffassung mit dem Gleichnis des Baumes, wobei der Künstler „an der Stelle des Stammes“ steht Diese enthielt auch den Satz, der dem Kindermuseum „Creaviva“ als Leitsatz dient (Anm. der Autorinnen): „Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, Kunst macht sichtbar.“ Klees ganzheitliche Sichtweise der Welt, der Natur und des Menschen wurde prägend für weitere Entwicklungen in der Kunstwelt. (S. 213).

B Leitfaden Expertinnen-/Experteninterviews

!"#%&'(\$)'#+, \$" -

!"#\$%&'(\$%"" . //////////////// - --0+#12-3-4\$'#//////////////// - -

567\$%# 3567\$%#\$ //////////////// - -8%# //////////////// -

- ! "#\$%&!
 - ! ' &(\$)!
 - ! * +, &#!.)& \$+!
 - ! " 0+1&+2&(3+&%\$(+2!4 \$)5 \$)q +/ !
- !

9 5 : ; !<<=>?@-

A%B\$-C.-D +E-2 F#&'\$#G\$H "" , \$% +1E-, \$2 -D \$E# -&F" -J \$%-I 1" E#1", -I 1)#1%K1-
&\$%2 '#\$)" L-

•! 7 \$+\$++\$+!2\$)!" 8@ : \$@

A%B\$-M-D +E-&\$%#N\$" -G'\$-1" #\$/ 1" E#1", -I 1)#1%L-

•! ; 9 \$+\$!02\$)!&+2\$)!<)/ \$+2\$! \$3-@+\$+!

A%B\$-Q.-D \$)PN\$-4'\$)-&\$%F)B\$" -G'\$L-

A%B\$-Q.-?+PN(- \$)PN\$" -@/1" , 7%" K7'\$" -+R\$'#" -G'\$L-

•! = &-q +/ \$+? ?@&@/ \$+>@+, \$<@>A \$@02\$+!

!

I 8 8 S5: T<I8 ?5?-

A%B\$-U.-D \$)PN\$-I FF7\$%#F" \$" -B\$N\$" -G'\$-\$" L-

•! B C+DE#+\$+D5 \$)@!@0<\$)&@+\$+!

A%B\$-V.-D \$)PN\$-5)\$2 \$" #E-", -K\$"#%)-W/\$" \$-B1#*1" X#F" "\$%", \$-I FF7\$%#F" L-

!

5: =5J5?-

A%B\$-Y.-D '\$-\$%R\$" -G'\$-, '\$-9\$%2 '#1" B-2 '#, \$" -I "" , \$% +1E-, \$2 -D \$E# -&F" -J \$% L-

A%B\$-Z.-D F-)'B\$" -, '\$-; [B)'PNX\$'#" -1", -@/\$" K\$" L-

A%B\$- \ .-! ('\$*\$%-)\$R\$" -G'\$-D ', \$%E7%WPNS-K ('EPNS" -XW E#)\$%EPNS" -1", -EFK+)\$" -
T")'B\$" L-

A%B\$-C] .-D +E(- W'EPNS" -G'\$-E'PN-*W% '\$-9\$%2 '#1" B-2 -T #)'\$%-

^@)\$, -1", +", \$%-: \$EEF1'P\$" -E7'\$)\$" -X\$" -: F))\$ _L-

!

A%B\$-CC.-T" B+R\$" -K1 %S\$%EF" L-

•! * (D192(+/ >B \$)2\$/ &+/ !

!

GPN)1EE*\$B\$.-; [PN\$" -G'\$-" FPN-\$# +E+" *VB\$" L-

C Leitfaden für Kurzinterviews mit Eltern

Angaben zu den befragten Personen:

- ◆ Name / Vorname
- ◆ Name und Alter Kinder
- ◆ Herkunft / Nationalität

Fragen an die Eltern „kidswest.ch“:

1. Wie erleben Sie das Angebot der Kunstwerkstätte „kidswest.ch“?

- ◆ Wie ist es für Ihr Kind?
- ◆ Was hat es gelernt?

2. Motivation?

3. Was bedeutet Ihnen Kunst?

4. Was würden Sie an der Kunstwerkstätte verändern?

- ◆ Wunschfrage

5. Möchten Sie noch etwas anfügen?

Fragen an die Eltern „Creaviva“:

1. Wie erleben Sie das Angebot, den Workshop im „Creaviva“ mit dem Museumsbus zu besuchen?

- ◆ Wie ist es für Ihr Kind?
- ◆ Was hat es gelernt?

2. Motivation?

3. Was bedeutet Ihnen Kunst?

4. Was würden Sie am Angebot verändern?

- ◆ Museumsbus
- ◆ Wunschfrage

5. Möchten Sie noch etwas anfügen?

D Betriebsrechnung 2009/2010, „Creaviva“

Fondation du Musée des Enfants auprès du Centre Paul Klee, Bern

2 Betriebsrechnung	2010 (1.1.-31.12.10)	2009 (1.1.-31.12.09)
<i>A Ertrag</i>		
Spenden, Sponsoring	167'673.95	300'850.55
Beiträge Kanton Bern	28'819.00	27'841.00
Beiträge Stiftung Zentrum Paul Klee	350'000.00	350'000.00
Erträge Offenes Atelier	72'876.00	60'276.00
Erträge Gruppenworkshops	177'566.80	152'995.22
übrige Erträge	47'266.25	60'669.22
<i>Total Erträge</i>	<u>844'202.00</u>	<u>952'631.99</u>
<i>B Aufwand für die Leistungserbringung</i>		
Aufwand für die Leistungserbringung	163'357.80	158'046.55
Personalaufwand	1'036'465.81	1'049'165.29
Unterhaltskosten, Verwaltungsaufwand	44'727.06	37'003.84
Werbung	117'880.70	90'373.55
<i>Total Aufwand für die Leistungserbringung</i>	<u>1'362'431.37</u>	<u>1'334'589.23</u>
C Zwischenergebnis 1	-518'229.37	-381'957.24
<i>D1 Finanzergebnis</i>		
<i>Finanzerträge</i>		
Zinserträge	3'653.38	5'987.89
Hypothekarzinsen	13'412.00	16'283.58
<i>Total Finanzerträge</i>	<u>17'065.38</u>	<u>22'271.47</u>
<i>Finanzaufwand</i>		
Verzugszinsen	787.30	325.00
Bank- und PC-Spesen	843.67	1'110.91
Kursverluste Finanzanlagen/Wertschriften	368.15	2'626.73
<i>Total Finanzaufwand</i>	<u>1'999.12</u>	<u>4'062.64</u>
<i>D2 Ausserordentliches Ergebnis</i>		
Ausserordentlicher Ertrag	16'832.30	4'900.10
<i>Total Ausserordentliches Ergebnis</i>	<u>16'832.30</u>	<u>4'900.10</u>
= Jahresergebnis	-486'330.81	-358'848.31

Bern, 28. März 2011

E Bilanz 2009/2010, „Creaviva“

Fondation du Musée des Enfants auprès du Centre Paul Klee

Bilanz 01.01. - 31.12.

	2010	2009
AKTIVEN		
Umlaufvermögen		
Kasse CHF	1'404.80	759.50
UBS Kontokorrent	260'559.41	71'830.28
Bürgerliche Ersparniskasse Sparkonto	721'517.42	1'777'368.17
Wegelin & Co. Privatkonto	14'953.55	11'231.04
Flüssige Mittel	998'435.18	1'861'188.99
Forderungen	386'147.40	222'149.20
Delkredere	-10'000.00	-10'000.00
Guthaben Verrechnungssteuer	3'369.54	2'095.79
Guthaben Mehrwertsteuer	0.00	0.00
Guthaben Ausgleichskasse	0.00	0.00
Kontokorrent Zentrum Paul Klee	180'687.30	184'690.05
Forderungen	560'204.24	398'935.04
Transitorische Aktiven	22'727.20	29'237.05
Aktive Rechnungsabgrenzung	22'727.20	29'237.05
Total Umlaufvermögen	1'581'366.62	2'289'361.08
Anlagevermögen		
Obligationen	154'400.56	154'805.56
Hypothekendarlehen	666'790.00	350'000.00
Finanzanlagen	821'190.56	504'805.56
Total Anlagevermögen	821'190.56	504'805.56
TOTAL AKTIVEN	2'402'557.18	2'794'166.64

Fondation du Musée des Enfants auprès du Centre Paul Klee

Bilanz 01.01. - 31.12.

2010

2009

PASSIVEN

Fremdkapital

Verbindlichkeiten CHF	32'124.55	35'246.80
Verbindlichkeiten für Ausgleichskasse	11207.1	22077.85
Verbindlichkeiten für Pensionskasse	0.00	0.00
Verbindlichkeiten für Quellensteuer	8'550.00	2'331.90

Kurzfristige Verbindlichkeiten **51'881.65** **59'656.55**

Geschuldete Mehrwertsteuer 23'349.95 11'362.50

Andere Kurzfristige Verbindlichkeiten **23'349.95** **11'362.50**

Transitorische Passiven 115'885.80 23'633.00

Passive Rechnungsabgrenzung **115'885.80** **23'633.00**

Total Fremdkapital **191'117.40** **94'652.05**

Eigenkapital

Stiftungskapital	210'627.32	210'627.32
Zugang Stiftungsreserve	4'950'000.00	4'950'000.00
Verlustvortrag	-2'462'856.73	-2'104'008.42
Jahresverlust	-486'330.81	-358'848.31

Total Eigenkapital **2'211'439.78** **2'697'770.59**

TOTAL PASSIVEN **2'402'557.18** **2'792'422.64**

F Verteilschlüssel 2009/2010, „kidswest.ch“

Kidswest.ch

Verteilschlüssel der Erträge 2009/2010

Quellenangabe zu den Jahresrechnungen:

Alliance Treuhand AG

Hr. B. Franzini

Spitalackerstrasse 51

Postfach

3000 Bern 25

info@alliance-treuhand.ch

2009	Beitrag	%	2010	Beitrag	%
Stadt BE BSS Stadt BE Abt. Kulturelles / westwind	10000 5000	22	Stadt BE BSS / über westwind	20000	32
Stiftungen	33000	48	Stiftungen	24300	40
Eigenmittel	20832.3	30	Eigenmittel / Rückst.	17467.4	28
Total	68832.3	100	Total	61767.4	100

ME26.07.10

L<0MLL!	<N	" #S%&() * -&()\$! " \$-() * #%%#*! ./)(0' + 01!	2 (\$3 * * ((-!-!) 4 #(_,(!	! -()! #, &) () * -&#S\$&! ! • 17 3 018 &) \$9(-, -!; <<=:-!> ()! ? 0@%&(-, &-&C&D() * -&#S\$! EF -&BC \$18(-, 1P& (5#, &)#\$5!#-\$-! 8(-, 1P&) * 1BC&#S\$&	J #9%&-\$! 80 * * (-, F()C!	! ! D() * -&#S\$!EF -&BC \$! 8(-, 1P& (5#, &)#\$5!#-\$-! 8(-, 1P&) * 1BC&#S\$!	! ! KKK !
L<0MLL!	<N	O335,(!	J \$5(* (%\$CQ- &)	!> 3)3&Q() 3,, 0S- -!; <<P:!" #S%& -# 183E0(\$!" 3S&&@&-\$IQ#)3A0d Q\$(!? 05#S\$!- (%? (&EF ()C% R0S,-#-!- SQ#)3A1-\$IR().-\$!	J)&C,!	" #S%&#* !?&E0(\$!" 3S&&@&#S-!- ()\$! T#,(!	! ! KKK
L; 0MLL!	L<N	O335,(!	J \$5(* (%\$CQ- &)	!G&AUXF F F &C#S%&#S+W %�)& (V%* \$0)NH #S%&)F H +-, &C&, !	J)&C,!	R+-, \$() -&BC()&- (\$C\$!Y0#,-!" ,((% (! ! KKK
; Z0MLL!	L<N	O335,(!	J \$5(* (%\$CQ- &)	!G&AUXF F F 6A)3C, ' (&0&G2 (5, (* (\$&6 M) &-&C&, R(-&05%()3)-\$#S\$^>!	D()3)-, #S\$1_H)! R(-&15(-!&0)8&#S\$! Y)3]J (, (&0!	! ! KKK	
; Z0MLL!	L<N	O335,(!	J \$5(* (%\$CQ- &)	!G&AUXF F F 0- * \$&G&V&V&V < <ZV]=Z6A- 9!	" #, &)9 -()#S\$%(% &1-()R#S- (% &#& #)9!	! ! KKK	
; Z0MLL!	L<N	O335,(!	J \$5(* (%\$CQ- &)	!G&AUXF F F &DC0- * \$&G&Q * (\$C#, &)A3, &C&V-PZ! V&S- (&C& a, 0S5b- (" #, &)9 -()#S\$%()3)-\$#S\$!- (%R#S- (% " #, &)9 -()#S\$%(% &1-() 0S&S\$R()\$!	! ! ! ! KKK	
; Z0MLL!	L<N	O335,(!	J \$5(* (%\$CQ- &)	!G&AUXF F F 0&0&H &G&VH, (&V&V c; P^LL&C&, ! ! • 1J * &9)" #, &);!; <LL:! ? 3&,)(-, #S\$C0S&S0,(% " #, &)9 -()#S\$%(%&1!	d H)%&C&_H)!? 3&,)(-, #S\$!- (% C0S&S0,(\$!" #, &)9 -()#S\$%(%&C&% ! ! ! ! KKK		
; Z0MLL!	L<N	O335,(!	J \$5(* (%\$CQ- &)	!G&AUXF F F &H)\$&G�- &()F 0, & #S\$VA)-, &#,&)A3, &C&V&#,&)0 &5\$(! ! ! !G&AUXF F F &C&V B %&G&V (VA, 30- V&H(V &Q %\$e ; < <N6A- 9!	8&0&5(-19)-, &-!&-&#&C! " #, &)9 -()#S\$!; << &V<LL! ! ! ! ! 7 (#9) * #, &(#\$5!- ()? & %\$!E#)! %&- &#&C(\$!" #, &)A3, &C& ! ! ! ! KKK		

