

ALTSTETTEN ERKLÄRT BLICKFELDER DIE WELT

Eine Studie des Institute for Art Education (IAE)
der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK)

Autorin: Wanda Wieczorek

Mitarbeit: Camilla Franz (Erhebung und Transkripte)

Beratung: Carmen Mörsch

Zürich, September 2013





ALTSTETTEN ERKLÄRT BLICKFELDER DIE WELT

INHALT

I.	AUSGANGSLAGE	3
II.	THEORETISCHE EINORDNUNG	5
1.	Wer hat Zugang zu welcher Kultur?	6
2.	Migrationsgesellschaft Schweiz	12
3.	Kritische Stimmen	16
4.	Kulturvermittlung in der Migrationsgesellschaft	21
III.	ERHEBUNG	28
1.	Herangehensweise	29
2.	Erfahrungen mit Blickfelder	35
3.	Einstellungen zur kulturellen Teilhabe	37
4.	Identifikation von Barrieren	41
5.	Ideen und Formate für mehr Teilhabegerechtigkeit	47
IV.	EMPFEHLUNGEN	54
	Die Blickfelder Botschaft: Ein Projekt zur Erweiterung (Arbeitstitel)	56
V.	ANHANG	65
1.	Beispiele aus dem internationalen Kulturfeld	65
2.	Literatur	70

I. AUSGANGSLAGE

Im Jahr 2011 beauftragte die Bildungsdirektion Kanton Zürich, Abteilung schule&kultur das IAE mit einer Erhebung von Einstellungen und Perspektiven von Eltern und weiteren Erziehungsberechtigten, die das von der Abteilung veranstaltete Festival „Blickfelder. Künste für ein junges Publikum“ (im Folgenden kurz „Blickfelder“ oder „Festival“ genannt) besuchten. Ziel der unter dem Titel „Die Elternfalle“ durchgeführten Erhebung war es, Hinweise zum Beispiel zur Programmgestaltung, zur Auswahl der Veranstaltungsorte und zur Öffentlichkeitsarbeit für das Festival in der Zukunft zu erhalten.

Im Frühjahr 2013 fand das Festival unter dem Motto „Blickfelder erklärt die Welt“ erneut statt. Das Team von schule&kultur setzte darin die bereits im Jahr 2011 vorgenommene Erweiterung des Festivals fort und konzipierte es noch stärker beteiligungsorientiert, indem es die Angebote zur aktiven Teilnahme steigerte. Auch die räumliche Konzentration auf die Spielstätten im Stadtzentrum wurde gelockert: Mit der Hardturmbrache im Westen der Stadt kam ein ungewöhnlicher und bislang nicht als Kunstort etablierter Veranstaltungsort hinzu. Darüber hinaus wurden während der Laufzeit in zwei Quartieren Kunstaktionen im öffentlichen Raum durchgeführt. Beide Entwicklungen waren durch die Ergebnisse der „Elternfalle“ bestärkt worden. Auch die beiden wichtigsten Förderer des Festivals, die Stiftung Mercator Schweiz und seit dem Festival 2013 das Schul- und Sportdepartement der Stadt Zürich unterstützten die weitere Öffnung hin zu Dezentralisierung sowie zu partizipativen Formaten. Beides zählt zu den inhaltlichen Schwerpunkten der Förderer und war Bestandteil der Leistungsvereinbarungen mit dem Festival.

Als dritte schwerpunktmässige Zielsetzung nannten die Förderer eine verstärkte Ansprache von Kindern und Jugendlichen sogenannter „bildungsfremder Zielgruppen“ (Stadt Zürich), die bislang keinen Zugang zum Festival gefunden haben. Dieser Aspekt wurde auch in der „Elternfalle“ diskutiert. Damals fiel auf, dass der Grossteil der an der Studie teilnehmenden 235 erziehungsberechtigten BesucherInnen über einen hohen Grad formaler Bildung verfügte. Über die Hälfte der Befragten kam aus den Bereichen Kunst und Kultur, Pädagogik und Soziales, wobei die Kunst- und Kulturschaffenden die stärkste Gruppe darstellten. An diese Beobachtungen schloss sich die Frage an, ob und wie sich Blickfelder künftig um eine Diversifizierung des Publikums bemühen soll und welche Veränderungen auf der Ebene des Programms, der Festivalorganisation, der Mitgestaltung und möglicherweise weiteren Ebenen dies nach sich zieht. Ebenso stellte sich die Frage, wie der eigene Wunsch sowie die Forderung der Geldgeber nach grösserer Inklusivität bewertet werden und welche impliziten Erwartungen und Zuschreibungen damit verbunden sind.



Um diesen Fragen auf den Grund zu gehen, beauftragte die Bildungsdirektion Kanton Zürich, Abteilung schule&kultur erneut das IAE mit der Erarbeitung einer Studie, deren Ergebnisse der vorliegende Text präsentiert. Zunächst werden Voraussetzungen und zentrale Konzepte einer Pädagogik mit den Künsten diskutiert, die dem Ziel einer inklusiven Publikumsansprache verpflichtet ist. Darauf folgt die Auswertung der Erhebung von Annahmen und Konzepten über Blickfelder bei Erwachsenen und Jugendlichen, die aus Bevölkerungsteilen stammen, die kaum am offiziellen städtischen Kunst- und Kulturangebot teilnehmen. Aus der theoretischen und empirischen Auswertung werden schliesslich konkrete Massnahmen vorgeschlagen, mit denen eine grössere Durchlässigkeit des Festivals Blickfelder erreicht werden kann. Ziel dieser Studie ist es, dem Team von schule&kultur sowohl Sachwissen als auch operatives Wissen über die Ursachen von Ausschlüssen und deren Bekämpfung zu vermitteln und Leitlinien für ein Format der Beteiligung und Mitgestaltung des Festivals vorzuschlagen, das für die Umsetzung in Blickfelder 2015 empfohlen wird.

II. THEORETISCHE EINORDNUNG



1. WER HAT ZUGANG ZU WELCHER KULTUR?

Blickfelder ist ein erfolgreiches Festival. Von Ausgabe zu Ausgabe steigen die Publikumszahlen, die Presse und die BesucherInnen sind voll des Lobes für die hohe künstlerische Qualität. Auch Neuerungen wie die räumliche Ausdehnung und die Erweiterung des partizipativen Angebots werden positiv aufgenommen.

Blickfelder richtet sich in erster Linie an Schulen. SchulleiterInnen und LehrerInnen werden umfassend über das Programm informiert und eingeladen, sich mit ihrer Klasse zu den Aufführungen und Veranstaltungen anzumelden. Hinzu kommen Angebote zur aktiven Beteiligung in partizipativen künstlerischen Projekten, die von KunstvermittlerInnen und KünstlerInnen im Vorfeld des Festivals durchgeführt werden. Schulen aus dem Zürcher Stadtbereich können an zahlreichen Veranstaltungen kostenfrei teilnehmen. Dies wird ihnen durch Finanzierung der Stadt Zürich ermöglicht, die die Auswahl der kostenfrei zu besuchenden Veranstaltungen trifft. Neben den für Schulen reservierten und auf ihre spezifischen organisatorischen Bedürfnisse zugeschnittenen Veranstaltungen gibt es ein großes öffentliches Programm, das auch von „freien BesucherInnen“ in Anspruch genommen wird. Deren Anteil übersteigt die Zahl der SchülerInnen und wird von Festival zu Festival größer: Im Jahr 2011 kamen ca. 8.000 „freie“ BesucherInnen und 6.500 SchülerInnen im Klassenverbund. Im Festival 2013 waren es bereits 20.000 „Freie“ und 9.000 SchülerInnen. Dieser starke Anstieg ist ein direktes Resultat der räumlichen und formatmäßigen Ausdehnung des Festivals, insbesondere durch den neuen Veranstaltungsort auf der Stadionbrache.

Wer sind nun diese BesucherInnen? Wer interessiert sich für Blickfelder und nimmt das Angebot tatsächlich an? Wie „inklusiv“ ist das Festival für unterschiedliche Bevölkerungsgruppen? Als Hinweis auf die Herkunft der teilnehmenden SchülerInnen zieht das Team von schule&kultur den Anteil von angemeldeten Klassen aus QUIMS-Schulen heran. An QUIMS-Schulen werden „viele Kinder und Jugendliche mit nichtdeutscher Erstsprache und aus den unteren Sozialschichten unterrichtet“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2008: 4). Sie erhalten zusätzliche Mittel zur Sprachförderung und zur „sozialen Integration der Schüler/innen und Eltern“. Der Anteil von Klassen aus QUIMS-Schulen lag im Festival 2011 mit 27% bei den zu Aufführungen angemeldeten Schulklassen etwas über dem kantonalen Durchschnitt von 23%. Bei den partizipativen Projekten lag er mit 32% teilnehmenden Klassen aus QUIMS-Schulen signifikant über dem Mittel – ein Ergebnis der gezielten Einladung von QUIMS-Schulen zur Teilnahme an partizipativen Projekten durch das Team von schule&kultur. (Im aktuellen Festival von 2013 haben sich diese Zahlen nur geringfügig verändert.) In Bezug auf die Schulklassen kann demnach von einer guten Zugänglichkeit für unterschiedliche Bevölkerungsgruppen ausgegangen werden (in so weit der QUIMS-Index dies

verlässlich erfasst). Bei den „freien BesucherInnen“ steht ein solcher Index nicht zur Verfügung. Die vom IAE im Jahr 2011 durchgeführte Studie vermag jedoch einige Anhaltspunkte geben, da sie sich ausschliesslich an erwachsene Erziehungsberechtigte richtete, die das Festival im Rahmen des öffentlichen Angebots besuchten. Über 60% der in der „Elternfalle“ befragten erziehungsberechtigten Erwachsenen besaßen einen akademischen Bildungsabschluss und massen Kunst auch aus beruflichen Gründen einen hohen Stellenwert zu. BesucherInnen mit niedrigeren formalen Bildungsabschlüssen waren dagegen deutlich unterrepräsentiert.

1.1 Kulturnutzung, Bildung und soziale Herkunft

Der enge Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau und dem Besuch des Festivals muss nicht überraschen. Bereits in den 1970er Jahren analysierte der Soziologe Pierre Bourdieu den Zusammenhang von schulischem Erfolg, sozialer Herkunft und kultureller Teilhabe mit dem Befund, dass „der Zugang zu den kulturellen Werken das Privileg der gebildeten Klassen bleibt. So hängt z. B. der Museumsbesuch (der im Übrigen, wie man weiss, mit anderen Arten kultureller Praxis, wie dem Theater- oder Konzertbesuch eng verknüpft ist) unmittelbar vom Bildungsniveau ab“ (Bourdieu 2001: 46f.). Im Jahr 2008 bestätigte das Bundesamt für Statistik diese Diagnose mit einer repräsentativen Befragung der Schweizer Wohnbevölkerung nach ihrer Kulturnutzung (Bundesamt für Statistik 2011). Demnach hat insbesondere das eigene Ausbildungsniveau und – bei den klassischen Kultursparten – auch das der Eltern einen massgeblichen Einfluss sowohl auf den Besuch von Kulturveranstaltungen, auf eigene kulturelle Aktivitäten und auf die Mediennutzung. Am stärksten ersichtlich wird der Zusammenhang beim Besuch von Kunstmuseen und Galerien mit einer BesucherInnenquote von 16% für Personen mit einer Ausbildung auf der Sekundarstufe I und einer Quote von 62% für jene mit einer Tertiärausbildung – die Quote der hoch qualifizierten BesucherInnen ist also fast viermal so hoch wie die der niedrig qualifizierten Personen. Das Haushaltseinkommen hat der Studie zufolge einen ebenfalls signifikanten, wenngleich etwas geringeren Einfluss auf die Kulturnutzung. Bei Konzerten und beim Besuch von Denkmälern und anderen historischen Stätten ist der Einfluss der Faktoren Ausbildung und Einkommen am wenigsten ausgeprägt – wenngleich es immer noch fast doppelt so viele Personen mit Tertiärabschluss gegenüber denen mit Sekundarabschluss I sind, die diese Orte besuchen. Diese Kulturformen sind besonders beliebt bei den jüngeren Generationen, die ebenfalls weitaus häufiger als Ältere zur Unterhaltung oder zur Pflege sozialer Beziehungen kulturellen Aktivitäten nachgehen.

Zwischen der Analyse von Bourdieu und der aktuellen Studie liegen vierzig Jahre, in denen sich das Kulturverständnis gewandelt hat. Mag die mühelose („desinteressierte“) Beherrschung der kanonisierten Kultur in der von Bourdieu analysierten französischen Gesellschaft der 1970er Jahre noch ein wesentlicher Bezugspunkt zur Distinktion der sozialen Klassen gewesen sein, so ist dieser Kanon heute längst nicht mehr so deutlich auf die klassischen Sparten beschränkt. Eine aktuelle Studie aus Grossbritannien (Bennett et al. 2009) untersucht die Struktur des kulturellen Kapitals in der britischen Gesellschaft und kommt zu dem Schluss, dass es nun vielmehr eine „allesfressende Orientierung“ ist, die die Beherrschung der legitimen Kultur kennzeichnet: Hohes kulturelles Kapital zeigt sich demnach in der gekonnten Zusammenstellung unterschiedlichster Formen und Ebenen vor allem der zeitgenössischen kulturellen Produktion (Ebd.: 254). Trotz dieser Öffnung gegenüber unterschiedlichen kulturellen Ausdrucksformen hat sich die Funktion von kultureller Teilhabe zur Stabilisierung sozialer Positionen jedoch nicht etwa erledigt. Sie kommt laut Bennett et al. jedoch etwas anders daher: Bildungsqualifikation plus gekonnter Eklektizismus plus subkulturelle Betätigung plus angemessene Formen der Verkörperung unter dem Dach eines inklusiven Ethos:

„Possession of cultural capital is still a route to personal advancement and distinction, with the most profitable portfolio combining educational qualifications, a degree of eclecticism, some subcultural commitment and appropriate forms of embodiment. (...) Although cultural capital achieves its effects in a different and differentiated manner, closed in an inclusive ethic, it still helps secure the reproduction of the privilege of the professional–executive class.” (Bennett et al. 2009: 259)¹

Das Festival Blickfelder, das sich in mehreren und zwischen den künstlerischen Genres bewegt, das ungewöhnliche Orte bespielt, innovative Formate sucht und gleichzeitig an etablierten Kunstorten stattfindet und Produktionen von hohem künstlerischen Wert nach den Massstäben der internationalen Kunstöffentlichkeit zeigt, ist ein Ausdruck dieser aktuellen Form legitimierter Kultur². Seine BesucherInnen (im Bereich der öffentlichen Veranstaltungen) sind, wie in der „Elternfalle“ erhoben, zum überwiegenden Teil VertreterInnen der von Bennett genannten „professional–executive class“. Und nicht zuletzt zeigen sie eine Sensibilität gegenüber Fragen von Inklusion – mehr als 60% der Befragten machten konkrete Vorschläge für die Verstärkung der Präsenz bislang unterrepräsentierter Gruppen auf dem Festival.

¹ „Der Besitz von kulturellem Kapital ist nach wie vor ein Weg zu persönlichem Aufstieg und Distinktion, wobei das ertragreichste Portfolio Bildungsqualifikationen, eine Portion Eklektizismus, eine gewisse Bekenntnis zur Subkultur und angemessene Formen der Verkörperung beinhaltet. (...) Obwohl kulturelles Kapital seine Wirkung auf andere und differenzierte Weise entfaltet und dies im Namen einer inklusiven Ethik daherkommt, hilft es nach wie vor, die Reproduktion der Privilegien der Exekutiv- und Führungsschicht sicherzustellen.“ (Übersetzung WW)

² In diesem Sinne unterscheiden wir hier begrifflich zwischen (privat oder öffentlich geförderter) „legitimierter Kultur“ als anerkannter Kulturproduktion mit Kunstanspruch sowie „Alltagskultur“ als der Summe der ästhetischen Artikulationen, die meist ohne Anspruch auf einen Kunststatus hervorgebracht werden.

1.2 Die Rolle der Schule

Bourdieu zufolge spielt die Schule in diesem Zusammenhang mitnichten eine ausgleichende Rolle, sondern (re-)produziert bestehende Klassen- und Bildungsverhältnisse. Das Versprechen der „Chancengleichheit“ bleibe uneingelöst, solange das Bildungssystem diejenigen SchülerInnen belohne, die einen spezifischen Habitus mitbringen, der zwar in Mittel- und Oberschichtsfamilien, aber nicht in Unterschichtsfamilien tradiert wird (Bourdieu 2001: 25ff). So sind der Zugang zu Bildungseinrichtungen und der Bildungserfolg im Wesentlichen ein Ergebnis kultureller Passung: Jede Familie gibt an ihre Kinder ein bestimmtes kulturelles Kapital sowie ein System impliziter und tief verinnerlichter Werte weiter, die auch deren Einstellungen zur Hochkultur und zur schulischen Institution beeinflussen. Die Schule allerdings bezieht ihre institutionalisierte Ordnung, ihren Sprachcode und ihre Verkehrsformen aus den Normen der Mittelschicht. Da das Schulsystem alle SchülerInnen, wie ungleich sie auch in Wirklichkeit sein mögen, in ihren Rechten wie Pflichten gleich behandelt, sanktioniert es faktisch die ursprüngliche Ungleichheit und wirkt sozial diskriminierend auf diejenigen, die diesen Normen nicht entsprechen.

Ein Beispiel dafür ist die Rolle, die den Eltern von Schulkindern zugemessen wird. Wie wir in den Gesprächen während der Erhebungsphase erfahren, wird in der Schweiz davon ausgegangen, dass sich Eltern für die schulischen Tätigkeiten ihrer Kinder interessieren, dass sie problemorientierte Gespräche mit dem Lehrpersonal führen können und das schulische Lernen durch ihre Erziehung sowie die Gestaltung des Familienlebens unterstützen. Kinder, deren Eltern diesen Erwartungen nicht entsprechen, haben im hiesigen Schulsystem Nachteile, die ihnen dadurch erwachsen, dass eine implizit vorgesehene Funktion nicht erfüllt wird. Hier zeigt sich der blinde Fleck der Institution Schule: Solange sie die (meist nicht kodifizierten und legitimierten) Bildungs- und Wissensformen, das heisst die Kultur, anderer Milieus als der bürgerlichen Mittelschicht verkennt, produziert sie einen Passungskonflikt für diese Kinder und benachteiligt diese systematisch. Darauf reagiert die Schule wiederum mit erzieherischen Massnahmen gegenüber den betreffenden Familien. Beispielsweise empfehlen die „Vorschläge zur Weiterentwicklung“ der QUIMS-Förderung ausdrücklich den verstärkten „Einbezug der Eltern in die schulische Lernförderung“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2012: 14). Eine solche Massnahme soll sozial bedingte Ungleichheiten neutralisieren helfen und zu mehr Bildungsgerechtigkeit beziehungsweise Chancengleichheit führen. Sie kann aber als anmassend gegenüber intakten Familienkulturen empfunden werden, wie der Bildungswissenschaftler Johannes Giesinger anmerkt:

„Eltern und Kinder empfinden es unter Umständen als Übergriff auf ihre Familienkultur und ihre Persönlichkeiten, wenn der Staat ihnen Kompensationen dafür anbietet, dass ihre familiären Verhältnisse eine optimale Entfaltung der natürlichen Fähigkeiten behindern.“ (Giesinger 2007: 375)

1.3 Kulturvermittlung zwischen Integration und Emanzipation

Analog zur Schule wird auch den Kulturinstitutionen eine Bildungsverantwortung zugesprochen, die ausdrücklich allen Teilen der Gesellschaft gegenüber zu gelten hat. So nennt beispielsweise Jens Maedler in einer Publikation zu „Chancengerechtigkeit und kultureller Bildung“, dass Kultureinrichtungen Wesentliches zur individuellen und gesellschaftlichen Entwicklung beitragen können, indem sie Kindern und Jugendlichen vielfältige Anlässe für die Persönlichkeitsentwicklung bieten und ihnen Methoden zur Förderung der sozialen Kommunikation zugänglich machen, dass ihnen das bislang jedoch nur bedingt gelänge (Maedler 2008: 7). Auf allen Ebenen der kulturpolitischen Bühne ist mittlerweile von den Segnungen der Kulturvermittlung zu hören, die besonders denjenigen zukommen soll, die als von Bildung und gesellschaftlicher Teilhabe weitgehend ausgeschlossen erklärt werden. So schliesst die global angelegte „Roadmap for Arts Education“ der UNESCO ausdrücklich „those who are often excluded from education, such as immigrants, cultural minority groups, and people with disabilities“³ in das universale Menschenrecht auf Kulturvermittlung ein. Die Bewältigung der Herausforderungen der Zukunft ist das Stichwort, dem Kulturvermittlung und die Entwicklung „kreativer Kapazitäten“ dienlich sein sollen. Auch die Stiftung Mercator Schweiz, einer der beiden Hauptförderer des Festivals Blickfelder, hat die Inklusion deprivilegierter Gruppen zu ihrem Ziel erklärt. So bringt ein aktuelles Infoblatt die Motivation der Stiftung zur Förderung von Blickfelder folgendermassen auf den Punkt:

„Mit gezielten Angeboten ermöglicht ‚Blickfelder‘ Schülern aus bildungsfernen Elternhäusern Zugang zur kulturellen Bildung – damit auch sie von diesem wertvollen Mittel der Persönlichkeitsbildung profitieren.“⁴

Es fällt auf, dass in der Aufzählung der verstärkt anzusprechenden Personen eine Verknüpfung stattfindet von defizitären Beschreibungen wie „ausgeschlossen“ oder „bildungsfern“ mit der Personengruppe der „MigrantInnen“. Aktuelle Studien zur Kulturnutzung weisen ausdrücklich darauf hin, dass nationale Zugehörigkeit und Herkunft nur einen geringen Einfluss auf das Ausmass der kulturellen Teilhabe besitzen (Bundesamt für Statistik 2011: 49).

³ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2006): Road Map for Arts Education. Building Creative Capacities for the 21st Century. Lissabon. S. 3. (http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf, zuletzt abgerufen am 29.07.2013)

⁴ http://www.stiftung-mercator.ch/fileadmin/user_upload/PDF/Publikationen/MCH_Infobroschuere_2012.pdf (zuletzt abgerufen am 15.07.2013)

Auf die nichtsdestotrotz im Diskurs um Kulturvermittlung anhaltende Rede von „bildungsbenachteiligten MigrantInnen“ wird im folgenden Kapitel vertieft eingegangen.

Das Bemühen um die gesellschaftliche Integration der unteren sozialen Milieus qua Kulturvermittlung ist nicht neu. Die Geschichte der Kulturinstitutionen ist geprägt von einem durchaus ambivalenten Erziehungsbestreben, das zwischen Disziplinierungsmassnahmen und persönlicher Entwicklung oszilliert. Nach Nora Sternfeld (2005) war in der ersten Phase ab Mitte des 19. Jahrhunderts die Öffnung der Kulturinstitutionen für das Volk vorrangig ein Mittel zur Integration der Massen in bürgerliche Werte, die dort eingeübt wurden und deren Einhaltung disziplinarisch durchgesetzt wurde. Erst in einer zweiten Phase ab den 1920er Jahren sei der Gedanke der individuellen und freien Entfaltung natürlicher Begabungen ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt, allerdings auch hier zumeist auf der Basis bürgerlicher Bildungsvorstellungen und weit entfernt von der Vision einer Befreiung und Emanzipation des „Volkes“ oder der „ungebildeten Massen“ von ihren politischen und ökonomischen Nöten⁵.

Kulturvermittlung bewegt sich in einem Spannungsfeld zwischen Anpassung und Widerstand: Auf der einen Seite soll sie Fähigkeiten vermitteln, die dem Einzelnen ein besseres Zurechtkommen im gesellschaftlichen Gefüge ermöglichen, und läuft damit Gefahr, die Ursachen von struktureller Benachteiligung auszublenden oder sogar zu reproduzieren. Auf der anderen Seite haben AkteurInnen der Kulturvermittlung selbst Forderungen und Ansprüche einer emanzipatorischen Reformpädagogik formuliert, die die Individuen zu einem reflektierten, selbstbewussten Umgang mit sich und ihrer sozialen Umwelt befähigen und damit die Voraussetzungen für aktive politische Beteiligung schaffen sollen (Sternfeld 2005: 25ff.). Kulturvermittlung wird dann eng an politische Bildung gekoppelt und mit der Kritik von Macht- und Herrschaftsverhältnissen verbunden. Solche Ansätze glauben an die Potentiale kultureller Techniken, um die Selbstermächtigung der AdressatInnen zu fördern. Für die Kulturvermittlung stellt sich somit als Hauptfrage, ob und wie sie Selbstermächtigung fördern kann und welche Grenzen dieses Bemühen hat.

Das Team von schule&kultur knüpft an diesen emanzipatorischen Strang der Kulturvermittlung an, wenn es ergründen möchte, warum bestimmte Personen das Festival von sich aus nicht nutzen und wie es darauf angemessen reagieren kann. Dabei kommen verschiedene Gruppen in den Blick, wie der Leiter der Abteilung von schule&kultur André Grieder formuliert:

⁵ Zu den wichtigsten und bekanntesten Ausnahmen zählt dabei der Aufbruch der künstlerischen Avantgarde nach der Russischen Revolution, die von einigen ProtagonistInnen als Neuordnung des Kulturlebens mit dem Ziel der umfassenden Emanzipation des Volkes – auch vom Kunstbetrieb – vorangetrieben wurde. Vgl. dazu Rahel Puffert (2013): Die Kunst und ihre Folgen. Zur Genealogie der Kunstvermittlung. Bielefeld.

„Es wäre aufschlussreich zu ergründen, warum welche MigrantInnen unser Festival nicht besuchen. Der Hauptteil unseres Publikums sind indessen Schulklassen. Sie erreichen wir über die Lehrpersonen. Um MigrantInnen für die öffentlichen Vorstellungen zu gewinnen, müssen wir uns ganz besonders anstrengen. Die Elternfalle hat gezeigt, dass vorwiegend sehr kulturaffines Publikum das öffentliche Angebot wahrnimmt. Es gälte somit auch das kulturferne Publikum anzusprechen, das keine Schnittmenge mit Migranten/Migrantinnen hat.“ (André Grieder per E-Mail am 29.10.2012)

2. MIGRATIONSGESELLSCHAFT SCHWEIZ

Die schweizerische Gesellschaft kann, wie die meisten anderen europäischen Gesellschaften, als Migrationsgesellschaft bezeichnet werden. Das heisst, sie ist in ihrer Gesamtheit und historisch von Migrationsbewegungen gekennzeichnet. Damit sind sowohl Aus- als auch Binnen- und Einwanderungsbewegungen angesprochen, die aus unterschiedlichen Motiven unternommen werden, die unterschiedliche rechtliche Konsequenzen haben, zeitliche Ausmasse annehmen und die sowohl die heute in der Schweiz lebenden Personen als auch deren Vorfahren und Familiengeschichten betreffen. Migration gehörte immer schon zur Realität der Schweizer Gesellschaft dazu und hat ihren heutigen Charakter (und Wohlstand) geformt. Dabei war vor der Industrialisierung die Auswanderung die wesentliche Bewegungsrichtung. Wenn heute von Migration gesprochen wird, ist damit jedoch die Zeit seit den 1950er Jahren gemeint, die von einer stärkeren Einwanderung im Zuge des gestiegenen Bedarfs an Arbeitskräften gekennzeichnet ist. Um den gesellschaftlich prägenden Charakter des gesamten Spektrums von Wanderungsphänomenen zu erfassen, ist daher der Begriff „Migrationsgesellschaft“ geeigneter als die häufig verwendeten Begriffe „Einwanderungsgesellschaft“ oder „Zuwanderungsgesellschaft“.

2.1 Struktur und Diskurs

Das Bundesamt für Migration weist heute für „Menschen mit Migrationshintergrund“ einen Anteil von 34,7% an der Schweizer Gesamtbevölkerung aus. Damit werden Personen – unabhängig von ihrer Staatsangehörigkeit – bezeichnet, deren Eltern im Ausland geboren sind. Von diesen knapp 35% hat ein Drittel die Schweizer Staatsangehörigkeit, die anderen beiden Drittel besitzen andere Staatsangehörigkeiten. Davon wiederum ist ein Fünftel in der Schweiz geboren, die anderen vier Fünftel haben persönliche Migrationserfahrungen. Im Gegensatz zu den genannten 35% „Menschen mit Migrationshintergrund“ sind es letztlich also 19% der Gesamtbevölkerung, die eine eigene Migrationsgeschichte, aber keine Schweizer Staatsangehörigkeit

besitzen. Nicht zuletzt aufgrund dieser Unschärfe wird der Begriff „Mensch mit Migrationshintergrund“ kritisch gesehen: Er bezeichnet keinen legalen Status, auch nicht die Tatsache einer eigenen Migrationserfahrung. Dafür hebt er auf eine biografisch-kulturelle Prägung durch Migration ab, die quasi unsichtbar in die Person eingeschrieben ist und derer sie sich auch nicht einfach entledigen kann. Wie Deniz Utlu anmerkt, enthält der Begriff eine widersprüchliche semantische Botschaft, da die vermeintliche Nebensache („Hintergrund“) darin zur eigentlichen Hauptsache gemacht wird:

„Im ‚Migrationshintergrund‘ ist das Migrantische von der Migrationserfahrung entkoppelt, somit – im Gegensatz zu Bezeichnungen wie ‚Ausländer‘ und ‚ausländische Mitbürger‘ – auf den ersten Blick zwar frei von früheren Widersprüchen und politisch korrekt klingend, dafür aber permanent gültig und davon unabhängig, wie lange es her ist, dass einmal ein Vorfahre einwanderte. Allein die Konstruktion des ‚Hintergrunds‘, des Verborgenen, das das entscheidend Bestimmende ist, zählt.“
(Utlu 2011: 446)

Die grösste Gruppe der ausländischen Wohnbevölkerung in der Schweiz stellen heute Personen aus Italien dar (im Jahr 2011: 15,9%), dicht gefolgt von Personen aus Deutschland (15,2%) und Portugal (12,3%). Dann folgen mit grösserem Abstand SerbInnen (6,0%), FranzösisInnen (5,5%), TürkInnen (3,9%) und SpanierInnen (3,6%). Die Gruppe der Personen aus dem übrigen Europa beträgt insgesamt 22,8%, für den Rest der Welt verbleiben 14,8%.

Während die Zuwanderung im 20. Jahrhundert vorrangig am Bedarf der Industrie nach niedrig qualifizierten Arbeitskräften ausgerichtet war, hat sich diese Situation zum Beginn des 21. Jahrhunderts grundlegend gewandelt. Zwei Drittel der in der Schweiz arbeitenden Zuwanderer sind mittlerweile gut oder sehr gut qualifiziert, und der Trend in diese Richtung hält an. Eine aktuelle Studie im Auftrag des Bundesamtes für Migration kommt zu der Erkenntnis, dass in den vergangenen zehn Jahren der Anteil der niedrig qualifizierten Zugezogenen von 18 auf 12% gefallen ist, während der Anteil der hoch qualifizierten im selben Zeitraum von 51 auf 60% angestiegen ist (Cueni/ Sheldon 2011: 91). Die meisten dieser hoch qualifizierten und privilegierten Zugewanderten sind gut verdienende Fachkräfte aus den USA, aus Asien und Nordeuropa. Häufig sind sie im Auftrag internationaler Konzerne in Spitzenpositionen in der Schweiz tätig. Dagegen ist die Zuwanderung aus dem asiatischen, afrikanischen und lateinamerikanischen (nicht OECD-) Raum – auch für Hochqualifizierte – mit sehr geringen Chancen auf Anerkennung von vorhandenen Berufsausbildungen und -erfahrungen und auf rechtliche Gleichstellung verbunden, mit der Folge von Dequalifikation⁶ und ökonomischer Benachteiligung (Berthoud 2012: 16f.).

⁶ Carole Berthoud verweist in diesem Zusammenhang auf die Daten der eidgenössischen Volkszählung aus dem Jahr 2000, nach der das Risiko von Überqualifizierung für Personen aus der EU sowie Nordamerika nur geringfügig höher ist als das der schweizerischen Staatsangehörigen, für Personen aus anderen Kontinenten jedoch drei- bis viermal so hoch – das betrifft Hochqualifizierte ebenso wie mittel oder niedrig Qualifizierte. Frauen sind allgemein stärker betroffen als Männer, ebenso haben Aufenthaltsdauer, Aufenthaltsstatus und das Alter der Kinder einen Einfluss. Die OECD befasst sich seit einigen Jahren mit dem Problem der Überqualifikation von Zugezogenen unter dem Stichwort des „Brain Waste“, also dem im volkswirtschaftlichen Sinne schädlichen Verlust von „Humankapital“ (Berthoud 2012: 18).

Im gesellschaftlichen Diskurs wird eine deutliche Unterscheidung zwischen den verschiedenen Gruppen von Zugewanderten gemacht: Auf der einen Seite stehen die als „internationale Wanderer“ oder „Expats“ bezeichneten, hoch qualifizierten Zugewanderten, denen hohes Kapital und globales Wissen zugestanden wird, auf der anderen Seite die EinwanderInnengenerationen der ersten und zweiten Welle und deren Kinder (SecondAs und TerzAs) sowie die niedrig qualifizierten aktuell Zugewanderten. Für sie bleiben die Begriffe „MigrantIn“, „AusländerIn“, „GastarbeiterIn“ oder eben „Mensch mit Migrationshintergrund“ reserviert – stigmatisierende Bezeichnungen, in denen sich diffuse Zuschreibungen von sozialer und kultureller Andersartigkeit sammeln und die meist im gleichen Atemzug mit defizitären Eigenschaften wie „bildungsfern“ und „sozial benachteiligt“ verwendet werden⁷.

2.2 „MigrantInnen“ im Bildungssystem

Dabei zeigt die empirische Realität auch heute noch einen grossen Handlungsbedarf: „MigrantInnen“ und deren Nachkommen haben grosse Nachteile im Schweizer Bildungssystem, wie zahlreiche Studien belegen. So werden Schulkinder „mit Migrationshintergrund“ weitaus häufiger entweder in Sonderschulen oder in anspruchssarmen Schullaufbahnen der Sekundarstufe I unterrichtet als Schulkinder „ohne Migrationshintergrund“, sie sind in den leistungsschwächeren Gruppen über-, aber in der anspruchsvollen Berufsausbildung und im Gymnasium eher unterrepräsentiert. Zudem besitzen sie ein höheres Risiko für den vorzeitigen Schulabgang und geringere Chancen, die Studienberechtigung zu erwerben oder in die tertiäre Ausbildung einzutreten (zusammenfassend Becker et al. 2011: 2). Dabei trifft diese Diagnose eben nicht auf alle Zugewanderten zu, sondern eben auf die als „MigrantInnen“ stigmatisierten Kinder und Jugendlichen. Plastisch wird dies beispielsweise am QUIMS-Programm: Das Kriterium zur Aufnahme von Schulen ist ein „Mischindex“ von über 40%, der sich „je zur Hälfte aus dem Anteil ‚Fremdsprachiger‘ (nicht-deutsche Muttersprache) und ‚nicht-schweizerische Staatsangehörigkeit‘ (ohne Deutschland, Österreich und Liechtenstein)“ zusammensetzt (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2007). Sozial-ökonomische Indikatoren werden nicht herangezogen, sondern lediglich aus den sprachlichen und legalen Kriterien gefolgert.

⁷ Catrin Seefranz und Philippe Saner gehen dieser feinen, aber diskursiv wirkmächtigen Unterscheidung in ihrer Vorstudie an Schweizer Kunsthochschulen nach. Sie weisen darauf hin, dass zwar die Kriterien für die Bezeichnung als das eine oder andere unbestimmt sind und nie ausgesprochen werden, mit der Bezeichnung aber Wertungen einhergehen, die das vermutete kulturelle, soziale und auch ökonomische Kapital der jeweiligen Person betreffen (Institute for Art Education 2012: 89f.).

Während die Tatsache dieser eklatanten Bildungsungerechtigkeit allgemein anerkannt wird, gehen die Ansichten über die Gründe dafür auseinander. In der aktuellen wissenschaftlichen Forschung macht eine Fraktion hauptsächlich die strukturell unterschiedlichen Ausgangsbedingungen der Kinder für die Benachteiligung verantwortlich (dazu gehören sowohl Einkommen und Bildungsstatus, aber auch die unterschiedlichen Bildungsaspirationen und -strategien der Eltern), kann aber keine Belege für Diskriminierung in den Institutionen selbst finden⁸. Eine zweite Fraktion von ForscherInnen sieht die Bildungsinstitutionen stärker in der Verantwortung und erkennt zahlreiche „Diskriminierungsgelegenheiten“ insbesondere an den Übergangsschwellen zwischen den verschiedenen Bildungsstufen⁹. Diese Studien¹⁰ operieren mit einem wirkungsorientierten Verständnis von Diskriminierung: Sie fragen danach, wie Unterschiede zwischen SchülerInnen durch die Bildungsinstitutionen wahrgenommen und durch Zuschreibungen hergestellt werden und welche Konsequenzen dies für die „Unterschiedenen“ hat. Im Gegensatz zu einem Diskriminierungsverständnis, das sich auf TäterInnen, also die Einstellungen und Motivationen von Einzelpersonen und Gruppen konzentriert, suchen sie dabei auch systematische und unbeabsichtigte Diskriminierungseffekte zu erfassen. Dabei kommen die konkreten Hürden in den Blick, die auf dem Weg zum Bildungserfolg überwunden werden müssen.

2.3 Umgang mit Differenz: interkulturelle Pädagogik

In der Pädagogik und der sozialen Arbeit im deutschsprachigen Raum hat sich das Konzept der „Interkulturalität“ beziehungsweise des „interkulturellen Dialogs“ als dominierender Zugang etabliert, um mit den Herausforderungen der Migrationsgesellschaft umzugehen. Auch in der Kulturvermittlung wurde dieser Ansatz bedeutsam, um einen konstruktiven Umgang mit der existierenden Differenz der angesprochenen Publika zu entwickeln. Interkulturalität bezeichnet dem Philosophen Hamid Reza Yousefi zufolge „eine Orientierung im Denken und im Handeln, die von der Einheit aus der Vielheit ausgeht“ (Yousefi 2006: 2). Wesentlich ist demnach „die Bewahrung eigenkultureller und die Akzeptanz fremdkultureller Eigenheiten“ als Basis für eine Kommunikation, „die Differenzen wahrnimmt und pflegt, ohne interkulturelle Gemeinsamkeiten aus den Augen zu verlieren“ (ebd.). Kulturelle

⁸ Wie bspw. die Studie von Rolf Becker, Franziska Jäpel und Michael Beck vom Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Bern im Jahr 2011 (Becker et al. 2011).

⁹ Dies sind: fehlende oder ungeeignete sprachliche Förderung in Kindergarten und Vorschule, die Zulassung zur Einschulung, die Überweisung auf andere Schulformen, individuelle und gruppenbezogene Förderung in der Klasse (u. a. Sprache) sowie Akzeptanz von Sprachenvielfalt, die Information über Schulsystem und Fördermöglichkeiten, Leistungsbeurteilung und individuelle Lernplanung (Melter 2012: 4).

¹⁰ Aktuell bspw. die Studien von Eva Hug für Zürich im Jahr 2007 oder von Michael Eckhart, Urs Haeberlin, Caroline Sahlo Lozano und Philippe Blanc aus dem Jahr 2011 (zusammenfassend Melter 2012).

Bildung und Toleranz gehören in diesem Modell zu den Voraussetzungen für einen erfolgreichen Dialog zwischen den Angehörigen unterschiedlicher Kulturen, die prinzipiell als gleichrangig betrachtet werden.

Was macht nun das Denkmodell des „interkulturellen Dialogs“ attraktiv für pädagogische Zusammenhänge? Der Bildungswissenschaftler Paul Mecheril sieht dies in der Doppelstruktur des Interkulturalitäts-Konzeptes begründet: Zum einen beruht es auf dem Grundsatz der Gleichheit (alle Kulturen sind gleichwertig) und nimmt damit ein konstitutives Element des gesellschaftlichen Selbstverständnisses auf. In pädagogischen Verhältnissen sind jedoch SchülerInnen mit ganz unterschiedlichen Dispositionen anzutreffen – würden alle exakt gleich behandelt, käme dies einer faktischen Benachteiligung mancher gleich. Darauf hebt der zweite Grundsatz ab, der die Anerkennung der Besonderheit und möglicherweise anderer Identitätsentwürfe des Gegenübers voraussetzt:

„Demokratische Bildung ist dem Prinzip der Gleichbehandlung verpflichtet. Weil nun aber strikte Gleichbehandlung bei gegebenen Unterschieden und ungleichen Startbedingungen Benachteiligungen erzeugt, fortschreibt und bestätigt, besteht eine der zentralen Anforderungen beispielsweise an das schulische Bildungssystem darin, den von Schüler/innen eingebrachten Besonderheiten zu entsprechen. ‚Anerkennung von Differenz‘ ist das Schlagwort...“ (Mecheril et al. 2010: 180)

3. KRITISCHE STIMMEN

Seit den 1990er Jahren gewinnt auch im deutschsprachigen Raum die Forderung nach mehr Inklusion und Publikumsorientierung der Kultureinrichtungen institutionellen Rückhalt. Wie in Kapitel 1.3 (S. 10-11) gezeigt, gehört Publikumsdiversifizierung bereits zu den weit verbreiteten Legitimationsfiguren der kulturpolitischen Landschaft. Aber auch von Seiten einer kritischen Kunstvermittlung wurde und wird zu Recht die elitäre Selbstbezüglichkeit zahlreicher Institutionen kritisiert und daran gearbeitet, deren Ressourcen für weitere Personenkreise zu öffnen, wie Nora Landkammer (2010) zusammenfasst:

„Kunsträume für diejenigen zu Orten produktiver Auseinandersetzung zu machen, die sich dort nicht ohnehin zuhause fühlen, gehört zur grundsätzlichen (Selbst-)Beauftragung von Kunstvermittlung.“ (Landkammer 2010: 1)

Was bedeutet es jedoch, „Zugang zu schaffen“ für Menschen, die als „ausgeschlossen“ gelten? Wie werden diese Personen identifiziert und adressiert? Welche Rolle nimmt damit die Kulturinstitution ein und welche Handlungsmöglichkeiten er- oder verschliesst sie ihren NutzerInnen? In Konzeption und Praxis interkulturell informierter Pädagogik und Kunstvermittlung

kam es in den vergangenen Jahren zu einer (selbst)kritischen Wendung, die sowohl die praktischen Erfahrungen mit den Ansätzen zur Publikumsdiversifizierung als auch den bereits in den 1990er Jahren von Seiten postkolonialer Theorie vorgebrachten Argumenten geschuldet ist.

3.1 Das Paradox der Anerkennung

Im Zentrum dieser Kritik steht ein Spannungsverhältnis, das der Bildungswissenschaftler Paul Mecheril als „Paradox der Anerkennung“ beschrieben hat: Einerseits ist es notwendig, Differenzen anzuerkennen – nur so werden sie verhandelbar und nur so entstehen Handlungsmöglichkeiten gegen Diskriminierungen, die sich aus diesen Differenzen ergeben. Andererseits führt die Anerkennung von Differenzen dazu, dass diese bestätigt und zum identitätsstiftenden Kriterium werden – wodurch die so angesprochenen Subjekte in ihren Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt und festgelegt werden (Mecheril et al. 2010: 181ff.). Indem der oder die Andere als anders erkannt wird, wird er oder sie als solches erzeugt – je nach Ansprache als „migrantisches“, „benachteiligtes“, „bildungsfernes“ und so weiter. Umgekehrt produziert die Konstruktion des Anderen auch das „Eigene“, das als normal erscheint und quasi das Referenzmodell des „Anderen“ darstellt. Monika Schwärzler weist darauf hin, dass „der Andere immer nach dem Vorbild des anderen in mir selbst konzipiert ist und so zur Abziehfolie des Eigenen wird“ (Schwärzler 2002: 150). Das „Design des Anderen“ verrät demnach weitaus mehr über das eigene Begehren als über das vermeintlich bezeichnete Gegenüber. Wenn man nun dem Anderen unterstellt „über das zu verfügen, wovon man sich selbst als ausgeschlossen konzipiert hat“ (ebd.), dann lässt sich aus den Zuschreibungen, die dem „Anderen“ gelten, ex negativo ableiten, was das „Normale“ ausmacht.

Plastisch wird dies am Begriff „bildungsfern“ oder „bildungsfremd“, der in Debatten um Kulturnutzung häufig zum Einsatz kommt. Üblicherweise wird er, wie Carmen Mörsch anmerkt, „als Fremdbezeichnung von denjenigen verwendet, die davon ausgehen, dass die Bildung, über die sie verfügen, auch für andere gut ist“ (Institute for Art Education 2013: 55). Das Bildungsverständnis, auf das sich die diagnostizierte „Ferne“ oder „Fremdheit“ bezieht, ist demnach gleichbedeutend mit der Bildung, die die zu solchen Aussagen legitimierten Personen besitzen, das heisst meist mit dem anerkannten bürgerlichen Bildungskanon. Auch die Förderer des Festivals Blickfelder verwenden diesen Begriff zur Beschreibung von Personengruppen, denen sie eine besondere Bedürftigkeit nach der Art von legitimer Kultur zuschreiben, die sie selbst für relevant halten und finanzieren. Der Begriff „bildungsfern“ sagt damit mehr über die Personen aus, die ihn verwenden, als über die so Angesprochenen, denn deren spezifische Bildungs- und Wissensformen werden gar nicht erst sichtbar.

Dass der Begriff gänzlich andere Konnotationen enthalten könnte, buchstabierte der Bildungswissenschaftler Erich Ribolits aus. Er kritisiert die implizite Verengung des Bildungsbegriffs auf den pragmatischen, eindimensionalen Wissenserwerb in der Debatte um die Chancen von „Bildungsfernen“ auf dem Arbeitsmarkt. Bildung, so hält er dagegen, sei vielmehr die „Befähigung, sich gegenüber den aus den aktuellen Machtverhältnissen resultierenden Systemzwängen der Gesellschaft behaupten zu können“ (Ribolits 2011: 3), eine Fähigkeit, die nicht mit dem Funktionieren innerhalb der gegebenen Gesellschaft gleichzusetzen sei. In diesem Sinne Gebildete würden „sich gegen die totalitäre Ausrichtung des Lebens an einer möglichst erfolgreichen Performance in Arbeit und Konsum stellen“ und „die Natur nicht bloss als Ausbeutungsobjekt und Mitmenschen nicht nur als Konkurrenten wahrnehmen“ (ebd.). Mit einem solchen Bildungsverständnis wird die Antwort darauf, wer eigentlich bildungsfern ist, ganz anders ausfallen als üblicherweise. Möglicherweise könnte man damit gerade auch Wissen und Können von Menschen mit wenig kulturellem und ökonomischem Kapital, die dadurch beispielsweise zu einem grösseren Improvisations- oder Subversionsvermögen genötigt sind, als Elemente eines hohen Bildungsgrads interpretieren.

3.2 Die machtvolle Position des Zugang-Schaffens

Mit dem Paradigma der Inklusion versetzt sich die Kulturinstitution in die Position, erstens zu bestimmen, welche Bedürfnisse die Personen haben, denen sie Zugang gewährt, und zweitens selbst die Antwort auf diese Bedürfnisse zu kennen: kulturelle Inhalte, über die eben nur die Institution, nicht aber ihre angenommene „Zielgruppe“¹¹ verfügt. Bernadette Lynch stellt die zentrale Frage mit den Worten eines Mitglieds des lokalen Museumsbeirats des Manchester Museum: „Access to what and by whom? Who decides?“ (Lynch 2001: 13). Wer hat die Macht zu entscheiden, wer Zugang bekommt und wozu? Es liegt eine gewisse Anmassung darin, über das zu bestimmen, was im Interesse derer liegen soll, denen Zugang gewährt wird. Und es führt zu einem Zirkelschluss: Denn es ist das, worüber die Kultureinrichtung verfügt. Dies muss dann auch nicht weiter hinterfragt werden, wie Lynch anmerkt:

„Furthermore, ‚access‘ and ‚inclusion‘ suggest that the Museum, as gatekeeper, allows access to something so valuable as to be critically unchallenged.“ (Lynch 2001: 13)¹²

¹¹ Der Begriff „Zielgruppe“ wird von den meisten Kulturinstitutionen selbstverständlich verwendet, um den Zuschnitt ihrer Angebote für angenommene BesucherInnengruppen zu umreissen. Wir lehnen den Begriff ab, insbesondere die mit ihm verbundene Zuschreibung von Eigenschaften zu bestimmten (mehr oder weniger fundiert konstruierten) Personengruppen. Der Begriff besitzt in diesem Sinne die Eigenschaften einer self-fulfilling prophecy – erst wenn ein bestimmtes Angebot mit einem bestimmten Profil entworfen ist, entsteht (zumindest temporär und in der Wahrnehmung der Institution) genau die Personengruppe, für die das Angebot „massgeschneidert“ wurde. Wir bevorzugen dagegen den Begriff des Publikums, oder besser noch im Plural der Publika, der stärker eine freie Entscheidung und ein selbstbestimmtes Eigeninteresse bei der BesucherIn oder TeilnehmerIn impliziert.

¹² „Darüber hinaus deuten die Begriffe ‚Zugang‘ und ‚Inklusion‘ an, dass das Museum wie ein Torwächter den Zugang zu etwas ‚gestattet‘, das zu wertvoll ist um kritisch hinterfragt zu werden.“ (Übersetzung WW)

Daraus folgt eine paternalistische Haltung, die sich auch an den Formulierungen der Geldgeber von Blickfelder ablesen lässt. Lilian Scholtes analysiert die Rhetorik der Stiftung Mercator anhand eines Strategiepapiers der deutschen Stiftungsniederlassung¹³ aus dem Jahr 2011, in welchem sie ihr Engagement im Bildungsbereich präsentiert. Scholtes kritisiert die stark asymmetrische Beschreibung der Beziehung zwischen den Lernenden und der Institution:

„Letztere beschreibt sich selbst in der Rolle des Initiators und Akteurs: wir setzen uns ein, beseitigen, reduzieren, streben an, heben Potenziale, verbessern, wählen, bewegen mehr, haben die Möglichkeit, verknüpfen, bringen ins Gespräch, verfügen über usw. Den sogenannten ‚Bildungsempfängern‘ dagegen wird Passivität zugeschrieben, denn sie: machen seltener, haben häufiger keinen, werden beeinflusst, sollen aus- und fortgebildet werden, sollen arbeiten können, es fehlt ihnen an usw.“
(Scholtes 2012: 103f.)

Wie bereits geschildert, hat sich die Definition der legitimierten Kultur verschoben und mit ihr die Markierung sozialer Zugehörigkeit: Die hauptsächliche Trennlinie verläuft nicht mehr zwischen Hoch- oder intellektueller Kultur und Populär- oder Konsumkultur. Sondern sie verläuft zwischen denjenigen, die überhaupt an der legitimierten Kultur teilnehmen, und zwar in Formen sowohl der Hoch- als auch Populärkultur, und denjenigen, die dies kaum oder gar nicht tun, abgesehen von wenigen Ausnahmen wie beispielsweise dem intensiven Fernsehkonsum (Bennett et al.: 48f.). Die hier analysierte Rhetorik vollzieht nun das, was Bennett et al. als eine von der Mittelschicht ausgehende Deklassierung beschreiben, der zufolge es ausserhalb dieser legitimierten Kultur nur Kulturlosigkeit gibt:

„However, in a situation where there are not active contrasts to be drawn between different kinds of class-specific cultural engagement (for instance, ‘vulgar’ versus ‘cultivated’), and where the middle classes populate, even dominate, the main channels of cultural engagement, the working-class culture tends to be defined as ‘lack’ of culture. The working class, which constitutes still almost half the population, is thus marginalised, its supposed deficit rendering it invisible.“ (Bennett et al. 2009: 252)¹⁴

Demnach definieren diejenigen Personen, die selbst am meisten von kulturellem Kapital profitieren, worin dieses Kapital besteht und wer es besitzt. Die spezifische Kultur der Ausgeschlossenen bleibt dagegen unsichtbar, da sie nur als Defizit, als Nicht-Kultur in Erscheinung tritt. Selbstbewusste Artikulationen von nicht legitimierten kulturellen Praktiken „als Kultur“ werden so stark erschwert und die Etablierung eines eigenständigen symbolischen Bezugsrahmens verhindert.

¹³ Die deutsche und die schweizerische Stiftung wurden gemeinsam von der Duisburger Handels- und UnternehmerInnenfamilie Karl Schmidt gegründet und mit inhaltlichen Leitlinien ausgestattet. Der Inhalt des genannten Papiers ist somit auch für den schweizerischen Kontext gültig.

¹⁴ „Wenn jedoch keine klaren Kontraste zwischen den verschiedenen klassenspezifischen Formen der kulturellen Aktivität ausgemacht werden können (bspw. ‚vulgär‘ versus ‚kultiviert‘) und wenn die Mittelschichten die wesentlichen Kanäle der kulturellen Aktivität bevölkern und sogar dominieren, dann wird die Kultur der Arbeiterklasse tendenziell als Fehlen von Kultur definiert. Auf diese Weise wird die Arbeiterklasse, die immer noch fast die Hälfte der Bevölkerung ausmacht, marginalisiert und durch ihr vermeintliches Defizit unsichtbar gemacht.“ (Übersetzung WW)

3.3. Kulturalisierung gesellschaftlicher Ungleichheit

Spätestens hier wird deutlich, dass von einem Dialog unter gleichberechtigten PartnerInnen, wie in der Theorie der Interkulturalität entworfen, nicht die Rede sein kann. Die eine Seite konstruiert sich selbst als Besitzende und die andere Seite als bedürftig. Heilung für die Defizite der Bedürftigen verspricht der Zugang zu der Kultur, über die die Besitzenden verfügen. Die vorhandenen Ungleichheiten wie die ungerechte Ressourcenverteilung und die Alltagsgegenwart von Rassismus bleiben dabei ausgeblendet. Da die Definitionsmacht über den diskursiven Rahmen der Interaktion und die pädagogischen Prozesse in den Händen der legitimierten Akteure liegt, entsteht auch keine Notwendigkeit, die eigene machtvolle und privilegierte Position zu hinterfragen und womöglich preiszugeben, wie Carmen Mörsch anmerkt:

*„Die Herangehensweise des ‚interkulturellen Dialogs‘ und der Imperativ ‚Zugang für Migrant_innen‘ zu schaffen, sichert den Institutionen ihre hegemoniale Position in Bezug auf die oben angeführten Ressourcen und Machtverhältnisse. Sie ermöglichen es ihnen, sich selbst ähnlich zu bleiben und gleichzeitig, ihrer sozialen Verantwortung gerecht zu werden.“
(Mörsch 2012: 12)*

Eine solche „Kulturalisierung“ gesellschaftlicher und politischer Problematiken macht sich schuldig, die bestehende Ungerechtigkeit fortzusetzen. Aber – und hier wird erneut deutlich, dass sich ein Paradox eben dadurch auszeichnet, dass man ihm nicht entkommen kann – es ist auch nichts damit gewonnen, einfach auf den Begriff sowie sämtliche Konzepte eines kulturell Anderen zu verzichten. Damit würde die Wirklichkeit des Andersseins mit seinen real vorhandenen Konsequenzen der Ungleichheit und Ungerechtigkeit nur verdrängt und geleugnet. Es muss folglich darum gehen, ein flexibleres Konzept der Differenz zu formulieren: Die existierenden und „Andersheit“ schaffenden Machtverhältnisse müssen benannt und kritisiert, gleichzeitig die einzelnen Subjekte nicht auf bestimmte Beschreibungen fixiert, sondern in ihren Handlungs- und Selbstbeschreibungsmöglichkeiten bestärkt werden.

4. KULTURVERMITTLUNG IN DER MIGRATIONSGESELLSCHAFT

Was bedeutet es angesichts dieser schwerwiegenden Kritikpunkte für die AkteurInnen in Bildung und Kultur, die bestehenden (Diskriminierung und Ungerechtigkeit hervorbringenden) Ordnungen nicht einfach fortzusetzen? Die bislang vorgestellten Ansätze geben zahlreiche Hinweise darauf. Dazu gehört die Perspektive einer soziologischen Bildungskritik, wie von Bourdieu vertreten, der für einen „bewussteren Umgang mit den systematisch-systemischen Einschränkungen“ (Steinrücke/Bolder: 10) plädiert und damit übertriebene Ansprüche an Kulturvermittlung als Allheilmittel für gesellschaftliche Missstände in die Schranken weist. Ebenso gehören dazu die postkolonial informierte Bildungswissenschaft und deren Ausformulierung im Konzept der Migrationspädagogik, die die „Vergessenheit und Komplizenschaft“ (Castro Varela/Dhawan 2009: 347) der Bildungsinstitutionen mit den Diskriminierung hervorbringenden gesellschaftlichen Strukturen problematisiert. Zunächst gilt es also, den Blick auf sich selbst zu richten und zu fragen: Wie kann ich aus meiner Position in der privilegierten Mehrheitsgesellschaft heraus diejenigen Strukturen kritisieren und verändern, in denen ich mich zu Hause fühle, in die ich eingebunden bin und in denen ich Pläne mache und Begehrlichkeiten habe¹⁵? Welche Rolle habe ich selbst, als AkteurIn in der Kulturlinstitution, als KulturvermittlerIn, bei der Diskriminierung und Benachteiligung von manchen Bevölkerungsteilen und wie kann ich sie ändern?

Für das Festival Blickfelder erschliesst das folgende Reflexions- und Handlungsfelder:

1. Welche impliziten und expliziten Hürden verhindern die Teilnahme am Festival und wie können sie abgebaut werden? → Barrieren identifizieren.
2. Wie können die Ressourcen des Festivals dafür eingesetzt werden, dass gesellschaftliche Benachteiligung verringert wird? → Bildungsarbeit als politische Praxis entwickeln.
3. Welche Formen der Ansprache beziehen das spezifische Wissen der Angesprochenen ein und erweitern ihre Entwicklungs- und Handlungsräume? → An der gelebten Kultur ansetzen.
4. Wer entscheidet für wen über welche Inhalte und Formate? Wie können nicht-paternalistische Entscheidungsstrukturen gestaltet werden? → Formen der Zusammenarbeit entwerfen.

¹⁵ Im Sinne der postkolonialen Theoretikerin Gayatri Spivak die „critiquing a structure you cannot not wish to inhabit“ als paradoxe aber notwendige Aufgabe formulierte (Gayatri Spivak (1993): *Outside in the Teaching Machine*. London, New York, S. 284).

4.1 Barrieren identifizieren

Das Festival Blickfelder ist ein öffentliches Angebot. Theoretisch ist es für alle Personen zugänglich, aber praktisch ist dies nicht der Fall. Worin bestehen die Hürden, die es bestimmten Personen schwer machen, das Festival überhaupt wahrzunehmen, für sich als möglicherweise relevant zu erkennen und es dann auch zu besuchen? Mit dieser Ausgangsfrage folgen wir einem wirkungsorientierten Ansatz der Ungleichheitsforschung, der nicht primär nach den Motiven von TäterInnen fragt, sondern nach den systematischen und institutionellen Effekten, die zu erschwerter Teilhabe oder zu Ausschluss führen. In diesem Sinne gilt auch für Blickfelder weniger die Frage, welche Personen auf welche Weise absichtsvoll Ausschlüsse produzieren, sondern wie das gesamte Gefüge bestimmten Personen die Teilhabe erschwert.

Im vorangegangenen Teil haben wir die gesellschaftlichen Voraussetzungen betrachtet, die die Teilhabe an der legitimierten Kultur für manche Personen wahrscheinlicher und für andere weniger wahrscheinlich machen. Dabei wurde deutlich, dass sowohl das Resultat davon als auch die Voraussetzung dafür soziale Barrieren sind. Sie verweisen auf eine grundlegende und meist „unsichtbare“ Ebene der Teilhabe an legitimer Kultur: Wie sehr gehört der Besuch solcher Veranstaltungen zum eigenen Handlungsrepertoire? Wie sehr wurden die dazu gehörenden Orte und Praktiken von Kind an eingeübt und als selbstverständlicher Teil des Lebens eingeführt? Wie sehr fühle ich mich an diesen Orten, in diesen Formaten zu Hause? Beherrsche ich die Spielregeln und erfahre mich als berechtigt, Teil des Spiels zu sein – und gilt das auch für meine Freunde, mein soziales Umfeld? Mit diesen Fragen umkreisen wir das, was Pierre Bourdieu in den 1970er Jahren unter dem Begriff *Habitus* zusammengefasst hat. Er beschreibt damit das von Kindheit an eingeübte und durch Gewohnheit „unsichtbar“ gewordene Auftreten und Verhalten, das unsere soziale Position nach aussen hin markiert und sie immer wieder aufs Neue herstellt. Der *Habitus* entzieht sich weitgehend dem bewussten Zugriff und setzt sich aus einer Vielzahl von Verhaltensweisen und intuitiven „Geschmacksurteilen“ zusammen (Bourdieu 1982: 277f.).

Die konkreten Barrieren (wir identifizierten in Anlehnung an den Bildungsforscher Claus Melter organisatorische, ästhetische, kommunikative, physische und finanzielle Hürden) sind wiederum die Bausteine, aus denen sich soziale Barrieren zusammenfügen. Sie tragen jeweils ein Stück dazu bei, dass die Teilhabe an legitimierten Kulturformen als ausserhalb der eigenen Sphäre – also nicht zum eigenen *Habitus* gehörend – empfunden wird. Wie hoch die einzelnen Hürden zur Teilnahme am Festival Blickfelder eingeschätzt werden, war Gegenstand der empirischen Erhebung in Altstetten und wird im zweiten Teil der vorliegenden Studie ausgeführt.

4.2 Bildungsarbeit als politische Praxis entwickeln

Das Festival Blickfelder ist ein enormer Wissensschatz. Beginnend mit dem Team von schule&kultur bis zu den beteiligten KunstvermittlerInnen und KünstlerInnen tragen zahlreiche gut ausgebildete Personen dazu bei, die über umfassende Kenntnisse und inkorporiertes Wissen aus dem Bereich der legitimierten Kultur verfügen. Wie können diese Ressourcen nun zur Verringerung von gesellschaftlicher Benachteiligung eingesetzt werden? Paul Mecheril schlägt vor, dass die RepräsentantInnen der legitimierten Kultur ihre Ressourcen nutzen, um Fertigkeiten, Vertrautheit, Umgangsformen und kulturelle Techniken (das heisst: habituelle Vermögen) zu vermitteln, die dem Einzelnen den Zugang zur dominanten Kultur erschliessen (Mecheril et al. 2010: 186). Das ist nicht gleichbedeutend mit der affirmativen Weitergabe von Wissensbeständen der dominanten Kultur. Vielmehr erfordert es, diese Wissensbestände in ihre impliziten und expliziten Bestandteile zu zerlegen und eine systematische Vermittlungsform für beide Elemente zu finden.

Bourdieu plädierte analog dazu für eine „rationale Pädagogik“. Aufgabe dieser Pädagogik sei, „immer so vorzugehen, als müsse man allen alles unterrichten“ (Bourdieu 2001: 24), also eine methodische Aufbereitung der kulturellen Fertigkeiten, die manche von frühester Kindheit an einüben, zu denen andere durch ihre familiäre Herkunft jedoch keinen Zugang haben. Damit ist nicht der gelegentliche Besuch von Kulturveranstaltungen oder der Kunstunterricht gemeint, sondern die systematische Vermittlung einer „allgemeinen Disposition“ gegenüber jeder Art von Kulturgut: die grundlegende Einstellung zum kulturellen Schaffen, aus der Interesse und Partizipation erst folgen können. Die „rationale Pädagogik“ muss sich sowohl das angesammelte explizite Wissen des Kulturfeldes als auch die inkorporierten Wissensbestände vornehmen, die aufgrund ihrer Verinnerlichung meist nicht als Wissen, sondern als Neigung, Begabung oder eben Selbstverständlichkeit wahrgenommen werden – beispielsweise die Fähigkeit, sich in einem Theater „angemessen“ zu verhalten oder musikalisch zu sein. Sie macht also die „unsichtbaren“ Regeln des kulturellen Feldes sichtbar und die durch Beherrschung der Regeln gewonnenen Privilegien hinterfragbar. „Rationale Pädagogik“ ist somit ein Instrument der politischen Bildung, insofern sie die Grundlagen schafft, um existierende Ungerechtigkeiten im Feld der Kultur zu kritisieren und für echte „Chancengleichheit“ unter Berücksichtigung der impliziten Voraussetzungen einzutreten.

Diese Aufgabe fällt Bourdieu zufolge der Schule zu, ist sie doch als einzige Bildungsinstitution in der Lage, mit SchülerInnen sämtlicher sozialer Milieus in kontinuierlichen Kontakt zu kommen. Der Ansatzpunkt des Festivals Blickfelder an der Schule muss demnach bestätigt und bestärkt werden: Die Schule kann kulturelle Neigungen entstehen lassen und das Festival gibt diesen Neigungen Raum zur Entfaltung. Darüber hinaus ist es denkbar,

dass Blickfelder der Schule Impulse zu einer systematischen Vermittlung insbesondere der inkorporierten Wissensbestände gibt, indem dies in modellhafter Form im Rahmen des Festivals durchgeführt wird.

4.3 An der gelebten Kultur ansetzen

Das Festival Blickfelder möchte für Personen interessant werden, die bislang nicht zu den („freiwilligen“) BesucherInnen gehören. Diese Personen müssen identifiziert und eingeladen werden. Wie aber kann diese Einladung ausgesprochen werden, ohne damit negativ konnotierte Fremdzuschreibungen („bildungsfern“) oder identitäre Festlegungen („migrantisch“) zu verbinden? Wie sehen Formen der Ansprache aus, die den Angesprochenen Handlungs- und Entwicklungsräume zugestehen?

Eine Möglichkeit ist das Ansetzen an der Praxis, also an den täglich praktizierten und sich ständig verändernden kulturellen Formen, die von Personen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen entwickelt und gelebt werden. Aber, wie Mark Terkessidis zu bedenken gibt, ist die Kenntnis über diese Praxis wenig verbreitet, denn „zum einen konnten die MigrantInnen, da sie als ‚Ausländer‘ institutionalisiert wurden, bislang nur ein schwaches kollektives Gedächtnis über ihre Situation ausbilden. Zum anderen hat die Forschung sich zum grössten Teil mit den ‚Problemen‘ der ‚Ausländer‘ befasst und weniger mit ihren Produktionen“ (Terkessidis 2007: 15f.). Wie gezeigt wurde, ist der Diskurs über „MigrantInnen“ von einer defizitären Perspektive geprägt, die eigene spezifische Wissensformen nicht oder lediglich im Rahmen von Stereotypen (traditionell, muslimisch usw.) anerkennt¹⁶.

Wenn hier von kultureller Praxis gesprochen wird, ist nicht die Rede von identitären oder folkloristischen Beschreibungen wie „indisches Essen“ oder „albanische Tänze“, sondern von einer dynamischen Alltagspraxis. Zahlreiche AutorInnen haben den Kulturbegriff des Interkulturalitätsmodells aus diesem Grunde problematisiert und sich für einen flexibleren, dynamischen Kulturbegriff stark gemacht, der der gesellschaftlichen Realität näher kommt als die Annahme klar getrennter Kulturen. Der Philosoph Wolfgang Iser merkt dazu an, dass „die Beschreibung heutiger Kulturen als Inseln bzw. Kugeln (...) deskriptiv falsch und normativ irreführend [ist]. Unsere Kulturen haben de facto längst nicht mehr die Form der Homogenität und Separiertheit, sondern sie durchdringen einander, sie sind weithin durch

¹⁶ Entsprechend gross war beispielsweise die Überraschung über die Erkenntnisse der „Sinus-Studie über MigrantInnen-Milieus in Deutschland“ von 2008, nach der sich die Lebenswelten von „Menschen mit Migrationshintergrund“ mit den Lebenswelten der Gesamtbevölkerung weitgehend decken, http://www.sinus-institut.de/uploads/tx_mpdownload-center/MigrantInnenMilieus_Zentrale_Ergebnisse_09122008.pdf (zuletzt abgerufen am 29.09.2013). Und wenn Kerstin Hübner in ihrer Auswertung der letzten beiden Shell-Jugendstudien von 2002 und 2006 sowie des 1. Jugend-Kultur-Barometers von 2006 darauf hinweist, „dass auch so genannte Benachteiligte Kultur nutzen und erschaffen – häufig allerdings nicht in der Form, die mit klassischer Kultur identifiziert wird“ (Hübner 2008: 48), gibt das Aufschluss darüber, wie wenig selbstverständlich diese Annahme im Diskurs über Kulturvermittlung immer noch ist.

Mischungen gekennzeichnet“ (Welsch 2004: 322). Welsch bezieht damit die alltägliche Erfahrung von Kulturen als hybriden Gebilden ein: Menschen leben mit pluralen Identitäten in unterschiedlichen sozialen Kontexten, sie nehmen auf zahlreiche Kulturen quer durch das national-ethnisch-kulturelle Formenvokabular Bezug, und entwerfen daraus ihre ganz persönliche Identität. In diesem dynamischen Prozess entstehen laufend Zwischenpositionen und neue Möglichkeiten der Bezugnahme. An solchen hochgradig kreativen und womöglich künstlerischen Schöpfungsprozessen kann das Festival Blickfelder ansetzen und die Begegnung von „ExpertInnen der dynamischen Alltagskultur“ mit „ExpertInnen der legitimierten Kultur“ initiieren.

4.4 Formen der Zusammenarbeit entwerfen

Das Festival Blickfelder soll ein Festival für alle Teile der Bevölkerung werden. Mit der Reflexion durch das Team von schule&kultur und den daraus folgenden Massnahmen wurden bereits Schritte in diese Richtung unternommen. Wie können nun in der weiteren Entwicklung Entscheidungen über Formate und Inhalte getroffen werden, die tatsächlich den Bedürfnissen unterschiedlicher Publika entsprechen? Wie kann vermieden werden, dass diese Bedürfnisse den Publika von aussen diktiert werden? Die postkolonialen Theoretikerinnen María do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan geben einen entscheidenden Hinweis darauf, wenn sie schreiben, „dass Kritik und Transformation nicht eine interne Angelegenheit von VermittlerInnen und Kunstinstitutionen bleiben kann. Veränderungen müssen aus denen heraus entstehen, die als Zielgruppe gezeichnet werden“ (Castro Varela/Dhawan 2009: 350). Sie drehen damit den Spieß um und empfehlen aktives Zuhören und Lernen von denjenigen, die üblicherweise als die EmpfängerInnen einer „inkluisiven“ Kulturvermittlung entworfen werden. Analog dazu fordert der Migrationsforscher Mark Terkessidis, die eigene „Problemagenda der MigrantInnen zu eruieren, um herauszufinden, welche Themen ihnen auf den Nägeln brennen und welche Elemente von Kultur von ihnen für die Kulturarbeit überhaupt als relevant gewertet werden“ (Terkessidis 2007: 17).

Wenn wir anerkennen, dass sich die angesprochenen Publika in ganz unterschiedlichen und spezifischen Lebenslagen befinden, dann muss diese Anerkennung auch Konsequenzen für die Inhalte und Vermittlungsformen der Institutionen haben. Ist das nicht der Fall, dann kommt das Angebot zur Teilhabe einem Zwang zur Assimilation an das dominante Kulturverständnis und seine Praktiken gleich. Oder wie die Kunstvermittlerin Gabriele Stöger mit Bezug auf die Arbeit mit Lehrlingen formuliert: „Kulturvermittlung ist nicht die Aufforderung zur Partizipation an einem Kulturgeschehen, das nur diejenigen aufnimmt, die sich richtig/angemessen verhalten und schon mitreden können.“ (Stöger 202: 192)

Wie kann nun der Austausch über Bedürfnisse, spezifische Lebenslagen und die eigene Problemagenda organisiert werden? Wie kann eine gemeinsame Sprache gefunden werden? Oder noch einmal etwas zugespitzt in den Worten von Castro Varela und Dhawan:

„Wie können wir zu denen reden, die abgeschnitten sind von jeglicher Mobilität, so dass sie nicht glauben, das sei ‚bullshit‘? Wie können wir uns so verändern, dass das, was diese zu sagen haben, für uns verständlich, also hörbar wird?“ (Castro Varela/ Dhawan 2009: 350)

Ein vielversprechender Weg ist der Aufbau von längerfristigen Formen der Zusammenarbeit mit (Selbst-)Organisationen von diversen Interessensgruppen, Vereinen, Jugendclubs oder Institutionen der politischen Bildung und der Gemeinwesenarbeit. Kooperationen schaffen – idealerweise – einen Rahmen, in dem sich die Akteure der legitimierten Kultur und der beteiligten Gruppen austauschen können, in dem neue Dinge ausprobiert und auch Fehler gemacht werden dürfen. Die Leiterin des Kulturamts Berlin-Neukölln Dorothea Kolland sieht in sozialräumlich verankerten Kooperationen den Schlüssel zu mehr kultureller Teilhabe. Als deren grundlegendes Element betrachtet sie das gemeinsame Handeln, während dem man Barrieren überwindet, an die Öffentlichkeit geht, Erfolg genießt und Niederlagen verarbeitet. Dabei können sich die Kooperationspartner gegenseitig bei der Arbeit beobachten, andere Methoden und andere Kommunikationsformen kennenlernen. Nicht zuletzt fließt in einen ausgewogen gestalteten Prozess sehr viel unterschiedliches Fachwissen ein, wodurch das gemeinsame Tun an Komplexität gewinnt (Kolland 2008: 113ff.).

Das Team von schule&kultur kann solche Kooperationen suchen, um daraus Hinweise auf künftige Entwicklungswege zu gewinnen. Da dies weitreichende Konsequenzen haben kann, sollten die Voraussetzungen möglichst umfassend geklärt sein. Wir schlagen daher (in Anlehnung an Landkammer o.D. und Salgado 2004) folgende Fragen zur Sondierung vor:

Interessen

- Was motiviert das Team von schule&kultur, eine Kooperation anzuregen? Was motiviert die KooperationspartnerIn?
- Auf welche Weise können das Team von schule&kultur und das Festival Blickfelder von der Kooperation profitieren? Wie können die KooperationspartnerIn und ihre Arbeit profitieren?

Umsetzung

- Welche Personen sollen an der Kooperation beteiligt sein? Einerseits aus dem Team von schule&kultur/ aus der Abteilung Pädagogisches des Volksschulamts/ von den KunstvermittlerInnen und KünstlerInnen und andererseits aus der kooperierenden Gruppe?



- Welche Art von Wissen bringen die beiden KooperationspartnerInnen in die Zusammenarbeit ein?
- Welche zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen stehen für die Kooperation zur Verfügung?

Machtverhältnisse

- Wie soll in der Kooperation über Aktivitäten, Prozesse und die Verwendung von Ressourcen entschieden werden?
- Wer dokumentiert die Arbeit und wer repräsentiert sie nach aussen?

Entwicklung

- Wie wird der Kooperationsprozess begleitet? Wie sehen die Strukturen für kontinuierliche Reflexion aus?
- Wie schlägt sich die Kooperation im Festival nieder? Wie in der Praxis der kooperierenden Gruppe? Wo werden die Konsequenzen der Kooperation spür- und sichtbar?

Die Erfahrungen mit Kooperationen zwischen Kulturinstitutionen und gesellschaftlichen PartnerInnen zeigen, dass dabei unvermeidlich Konflikte auftreten. Sie ergeben sich aus unterschiedlichen ästhetischen Vorstellungen (Was ist künstlerische Qualität?), politischen Zielsetzungen (Welche Themen werden wie adressiert?), ungleich verteilten Ressourcen (Was sind überhaupt Ressourcen – Geld, Zeit, Kontakte, Wissen?) und so weiter. Zentral ist die Frage, wie mit diesen Konflikten umgegangen wird: Setzt sich die „mächtigere“ Seite durch, um beispielsweise eine schöne, schnelle, effiziente Lösung zu erreichen? Oder wird konsequent an der Herstellung ausgewogener Machtverhältnisse gearbeitet, eben indem für all diese Fragen eine gemeinsame Wissensbasis geschaffen wird, auf der dann gemeinsam entschieden wird? Jede Kooperation läuft Gefahr, die diskriminierenden gesellschaftlichen Strukturen zu wiederholen. Da im Normalfall die initiiierende Kulturinstitution mit einem weitaus grösseren kulturellen und ökonomischen Kapital ausgestattet ist als die kooperierenden Personen oder Gruppen, ist sie in besonderem Masse gefordert, die Bedingungen für eine egalitäre und faire Art der Zusammenarbeit zu schaffen. Das bedeutet auch, gewohnte Privilegien zur Debatte zu stellen, insbesondere die Definitionsmacht über Entscheidungsprozesse und Formen der Repräsentation. Damit wird deutlich, dass Kooperationen den Kern einer Institution berühren und fundamentale Veränderungen auslösen können.

III. ERHEBUNG



Aushang der JugendleiterInnen im Jugendraum des GZ Bachwiesen

1. HERANGEHENSWEISE

Ziel des empirischen Teils der vorliegenden Studie war, über die theoretische Diskussion hinaus konkrete Hinweise darauf zu erhalten, welche Einstellungen zum Blickfelder-Festival bei Personen vorhanden sind, die das Festival im Rahmen des öffentlichen Programms nicht nutzen. Dabei sollten die unterschiedlichen Faktoren deutlich werden, die zum Ausschluss von kultureller Teilhabe führen können. Wir haben die Erhebung daher auf ein Quartier konzentriert, in dem wir eine grössere Anzahl von Nicht-Teilnehmenden vermuteten: Altstetten. Dort sind wir mit einer Reihe von MultiplikatorInnen in Kontakt getreten, die sich im Stadtteil gut auskennen beziehungsweise selbst darin aktiv sind. Ausserdem haben wir LehrerInnen und SchülerInnen von QUIMS-Schulen getroffen, die das Festival in diesem Jahr besuchten. Wichtig war uns dabei eine Mischung der GesprächspartnerInnen aus Erwachsenen und Jugendlichen, professionell engagierten Personen und informellen MultiplikatorInnen, um unterschiedliche Perspektiven auf das Quartier und die Teilhabe an legitimer Kultur einzubeziehen.

Unsere Forschung sollte auch Entwicklung sein und dem Blickfelder-Team Impulse für die kommenden Ausgaben des Festivals geben. Wir haben daher die GesprächspartnerInnen nach Ideen für die Veränderung der jetzigen Situation gefragt und mit ihnen Formate entwickelt, die sowohl (wie bereits üblich bei Blickfelder) Teilhabe als auch (und das wäre neu) Mitbestimmung auf der Programmebene ermöglichen.

Um Erkenntnisse über die Gründe von Ausschlüssen zu gewinnen, riskierte unsere Erhebung, selbst jene sozialen Kategorisierungen zu wiederholen, die sie kritisiert. So haben wir uns durch die Mutmassung, in Altstetten Menschen anzutreffen, die von kultureller Teilhabe weitgehend ausgeschlossen sind, an der Konstruktion dieser Menschen als ausgeschlossen beteiligt. Durch die Gespräche mit professionellen MultiplikatorInnen akzeptierten wir darüber hinaus deren Stellvertretung durch vorwiegend mehrheitsschweizerische Personen mit höheren Bildungsabschlüssen. Unsere Erhebung muss daher als ein erster, noch unvollständiger Schritt zur Aufnahme weiterer direkter Kontakte in Altstetten und zur Bestimmung produktiver Adressierungsformen verstanden werden. Sie ist damit bereits Teil der vorgeschlagenen Entwicklung von Blickfelder.

1.1 Warum Altstetten?

Der Westen im Wandel

Altstetten wurde im Zuge der zweiten Eingemeindungswelle im Jahr 1934 Teil der Stadt Zürich. Es ist das grösste und mit über 30.000 BewohnerInnen auch das bevölkerungsreichste Zürcher Stadtquartier. Das Gebiet lässt eine Dreiteilung erkennen: Südlich der Bahntrasse befinden sich ausgedehnte Wohngebiete, in deren Zentrum der Lindenplatz, der einstige Dorfkern, liegt. Zwischen Eisenbahn und Autobahn sind Industrie-, Büro- und Infrastrukturbauten angesiedelt und nördlich der Autobahn liegt die Grünau wie eine Insel zwischen Verkehrstrassen, Limmat und Gartenanlagen.

Altstetten beherbergt zahlreiche Industrie- und Dienstleistungsbetriebe. Das Quartier weist gesamtstädtisch die höchste Zahl an Beschäftigten auf, auch die Zahl der Arbeitsstätten ist sehr hoch. Gleichzeitig liegt jedoch die Quote der Erwerbslosen über dem städtischen Durchschnitt. Altstetten ist Zielort zahlreicher Berufspendler aus dem ganzen Stadtgebiet und dem Umland. Die Verkehrsinfrastruktur wird mit der Durchmesserlinie Altstetten – Zürich HB – Oerlikon derzeit weiter ausgebaut, um zusätzliche Kapazitäten für den S-Bahn-Verkehr zu bieten. Aus Zürich West wurde mit der neuen Tramlinie 4 bereits eine verbesserte Anbindung geschaffen.

Die Anbindung an die Kernstadt wird nicht zuletzt durch den Ausbau von Zürich West sowie die zunehmende Aufwertung der Grundstücke entlang der Bahntrasse intensiviert. Inmitten der dortigen Luxusentwicklung gibt es auch viel Widersprüchliches, etwa die neue Nachbarschaft der „Temporären Wohnsiedlung“ für AsylbewerberInnen, der Kreativ-Containergemeinschaft „Basislager“ und des umgesiedelten Strassenstrichs vom Sihlquai. Die rasanten Veränderungen vor den Toren Altstettens sind auch im Quartier spürbar. Einer unserer Gesprächspartner, Martial Jossi von der Offenen Jugendarbeit, beschreibt es so:

„Es passiert im Moment sehr viel und das merkt man den Bewohnern auch an. Vor zehn Jahren war Altstetten gar kein Teil der Stadt. Das ist erst jetzt im Verlauf mit der Wohnungsknappheit in Zürich, mit der Gentrifizierung, der Aufwertung, ein Thema. Aber es ist interessant, dass es immer noch Leute, vor allem Jugendliche gibt, die sagen: Das ist Altstetten, wir sind nicht in Zürich.“

Behütet und belastet

Die soziale Zusammensetzung des Quartiers ist divers. Innerhalb Zürichs zählt Altstetten zu den weniger wohlhabenden Bezirken. Darauf weisen statistisch sowohl die überdurchschnittliche Erwerbslosenzahl als auch die niedrige Anzahl von Zu- und Wegzügen zwischen Altstetten und den hochpreisigen Wohnquartieren am Zürichberg sowie die im Vergleich zur Gesamtstadt deutlich niedrigere Anzahl von Wohnungen mit mehr als drei Zimmern

hin (Quelle: Quartierspiegel Altstetten). Im Quartier selbst ist die Situation wiederum differenziert. Äusserlich erkennbar an den Wohnformen sind die ökonomischen Verhältnisse von Gebiet zu Gebiet verschieden: Befinden sich am Fusse der Üetlibergausläufer frei stehende Stadthäuser und Eigenheime mit Gärten an gepflegten Strassenzügen, so ist am anderen Ende Altstettens, in der Grünau, eine stark verdichtete Hochhaus-Bebauung mit Mietverhältnissen und öffentlichen Freiflächen vorzufinden. Dazwischen spannt sich die gesamte Normalität Altstettens auf. Wieder Martial Jossi:

„Wir haben wirklich alles, Jugendliche aus belasteten Verhältnissen, bildungsfernen Familien bis hin zu Gymischülern aus einem behüteten Umfeld. Im Kreis 9 ist das nicht so klar getrennt, sondern es mischt sich. Das ist sehr interessant. Und dafür gibt es relativ wenig Konflikte. Es ist sehr friedlich.“

Der Anteil der Zugewanderten liegt in Altstetten bei 35,6%, das sind 5% mehr als im städtischen Durchschnitt. In manchen Gebieten des Quartiers sind es lediglich 18%, in anderen dagegen 53%. Die grössten Gruppen von Zugewanderten kommen aus Deutschland, Italien und Portugal (jeweils knapp 15%) gefolgt von Serbien/Montenegro/Kosovo (9%). Bezogen auf den gesamten Schulkreis Letzi (der über Altstetten noch hinausgeht) beträgt der Anteil muttersprachlich deutscher SchülerInnen etwa 37%, im städtischen Durchschnitt dagegen sind es 46% (und im ökonomisch sehr gut gestellten Quartier Fluntern sogar 74,7%). Die grössten nichtdeutschen Sprachgruppen sind dabei Albanisch und Portugiesisch (Quelle: Quartierspiegel Altstetten, Quartierspiegel Fluntern).

Unsere Gesprächspartner schildern die soziale Situation in Altstetten gemäss ihrer Erfahrungen vor Ort. Da wir mit zahlreichen Personen aus den Gemeinschaftszentren, der Offenen Jugendarbeit und anderen gemeinnützig beziehungsweise sozial orientierten Einrichtungen gesprochen haben, ist deren Eindruck nicht repräsentativ für das Quartier, gleichwohl ist er für die vorliegende Studie und das Team von schule&kultur aufschlussreich. So beschreiben sie uns, dass gerade in Altstetten viele Familien unterschiedlicher Herkunft leben, denen der Zugang zu Bildung erschwert ist. Dass in weniger privilegierten Familien oft beide Eltern Vollzeit arbeiten und wenig Zeit und finanzielle Ressourcen vorhanden sind, um die Kinder bei kulturellen und Bildungsaktivitäten zu begleiten oder gar zu fördern. Hinzu kämen sprachliche Hürden, die eine aktive Teilnahme der Eltern und damit der Kinder an bestimmten Aktivitäten behindern. Daneben gebe es jedoch ebenso zahlreiche Eltern, die über ausreichende Ressourcen verfügen, um ihre Kinder zu fördern und die Impulse der Einrichtungen vor Ort aufzunehmen – und zwar quer durch die Bandbreite natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit. Auch in diesem Sinne ist das Quartier durchaus durchmischt.

Ein zweigeteiltes Quartier

Wenn Altstetten noch von vielen der dort lebenden Menschen als ein von der Stadt Zürich unabhängiges Gebiet wahrgenommen wird, so gilt dies umso mehr für die Grünau. Hier führt die besondere geografische Situation zu einem starken Gefühl der Verinselung bei den BewohnerInnen. Historisch gehört die Grünau zu den Quartieren mit einem schlechten Ruf, was von den dort lebenden Personen nicht unbedingt geteilt wird. Andreas Wüthrich vom GZ Grünau schildert:

„Eine Zeit lang hat es überdurchschnittlich viel Kriminalität gegeben, das ist jetzt aber lang her, bevor diese neue Siedlung gestanden hat. Für die einen ist Grünau immer das Beste gewesen und man hat da in Ruhe gelebt, und für die anderen war es das Ghetto von Zürich.“

Seit einigen Jahren investiert die Stadt recht viel Geld in die soziokulturelle Struktur und hat eine ganze Reihe von neuen Wohngebäuden errichtet. Dennoch bleibt die Situation in der Grünau eine besondere und auch sehr von Altstetten verschiedene. So gibt es hier beispielsweise nur einen kleinen Supermarkt, während das Zentrum von Altstetten mit unterschiedlichen Geschäften gut bestückt ist. Dafür sind hier viele öffentliche Freiflächen vorhanden sowie weitere Einrichtungen, die an anderen Stellen in der Stadt keinen Platz gefunden haben: Skaterhalle, Schaustellerplatz, Abwasserkläranlage. Über 50% der hier lebenden Personen sind Zugewanderte, darunter auch eine steigende Anzahl gut ausgebildeter Deutscher, denen der Ruf der Grünau egal ist, oder die die Grünau gerade ihres Rufs wegen attraktiv finden. Für viele Menschen ist das Quartier der hauptsächliche Bezugspunkt, je jünger und je weniger ökonomisch privilegiert sie sind, desto stärker ist dies der Fall. Noch einmal Andreas Wüthrich:

„Das Leben der Kinder spielt sich in der Grünau ab. Nach Altstetten zu gehen ist schon eine erste Hürde. Es dauert eine Weile, bis die Kinder oder Jugendlichen allein nach Altstetten gehen können. Man nutzt also erst einmal die Angebote im Quartier. Und gerade in den Familien, wo beide Eltern arbeiten, die sozio-ökonomisch nicht besonders gut gestellt sind, da ist man im Quartier.“

1.2 Recherche und Durchführung

Unsere Recherche nach GesprächspartnerInnen fand in zwei aufeinander aufbauenden Schritten statt. Zum einen direkt: Wir kontaktierten die in Altstetten ansässigen soziokulturellen Zentren und die Offene Jugendarbeit, gingen auf verschiedene Vereine, Bildungsinitiativen, religiöse Gruppen, selbstorganisierte Gruppen, soziale Einrichtungen und den Ausländerbeirat zu, sprachen LehrerInnen an, die sich bereits zum Festival angemeldet hatten sowie Personen, die vor Ort mit Blickfelder zu tun hatten. Sobald Gespräche

zustande kamen, konnte der zweite, indirekte Schritt folgen: Wir baten um Kontaktvermittlung an einzelne Eltern, Jugendliche oder einfach engagierte Personen aus dem Quartier und trafen diese wiederum ebenfalls zu Gesprächen.

Die Kontaktaufnahme zu den Institutionen war dabei problemlos und wurde von den MitarbeiterInnen sehr begrüsst. Bei den Vereinen und freien Gruppen sowie Gemeinschaften war dies deutlich schwieriger: Die Rückmeldungen auf wiederholte E-Mails und Telefonate waren spärlich und brachten nur in wenigen Fällen einen Gesprächstermin ein¹⁷. Von einigen GesprächspartnerInnen der direkten Recherche wurden wir jedoch bereitwillig an einzelne Personen weitervermittelt und kamen so in Kontakt mit Personen verschiedener Altersstufen, professioneller und geografischer Herkunft. So stellte sich letztlich die anvisierte Mischung der GesprächspartnerInnen aus Erwachsenen und Jugendlichen, professionell engagierten Personen und informellen MultiplikatorInnen ein.

Während der Erhebungsphase sprachen wir ausführlich mit je zwei MitarbeiterInnen der Gemeinschaftszentren Loogarten, Bachwiesen, Grünau und des Vereins Bildungsmotor, je einer MitarbeiterIn der Offenen Jugendarbeit, der Pestalozzi-Bibliothek am Lindenplatz und der Quartierfabrik vert.igo, drei Eltern beziehungsweise engagierten Erwachsenen, drei Schülerinnen und zwei LehrerInnen, die das Festival mit ihren Klassen besuchten. Ausserdem besuchten wir drei Mal den Jugendraum des GZ Bachwiesen und führten dort Gespräche mit den Jugendlichen. In den beiden Lernräumen des Vereins Bildungsmotor stellten wir den SchülerInnen das Festival vor. Die Schulklassen der beiden interviewten LehrerInnen begleiteten wir zu den Aufführungen und sprachen mit den Gruppen. Ausserdem luden wir drei Schülerinnen zu einem Ausflug zum Festival ein und verbanden dies mit einem Forschungsauftrag und einem Gespräch. Den Abschluss der Erhebungsphase bildete ein dreistündiger Workshop zur Formatentwicklung, zu dem wir sieben Personen in den Institutsräumen zu Gast hatten, deren Teilnahme finanziell vergütet wurde.

Allgemein sind wir auf eine grosse Auskunftsbereitschaft gestossen, und zwar bei allen Altersstufen und unterschiedlicher Vorbildung. Es scheint keinesfalls selbstverständlich, dass sich Vertreterinnen einer grossen Kulturinstitution (praktisch wurden wir als Teil von Blickfelder wahrgenommen) in ein Quartier hineinbegeben und die Menschen vor Ort nach Erfahrungen und Meinungen fragen, im Gegenteil: Dies geschehe zum ersten Mal, so die gängige Rückmeldung. Dieses Interesse wurde sehr wohlwollend als Wertschätzung aufgenommen und uns in den meisten Fällen in Form von Unterstützung zurückgegeben. Folgend ein Beispiel dafür aus dem Memo nach dem ersten Besuch im Jugendraum des GZ Bachwiesen:

¹⁷ Die online bereitgestellten Informationen der Stadt Zürich waren diesbezüglich keine Hilfe, da sie lückenhaft und zum grossen Teil veraltet sind.

„Mit Musa Dursun und Caroline Seifert, den beiden LeiterInnen des Jugendraums, haben wir bei unserem Gespräch neulich vereinbart, dass wir im Jugendraum vorbeikommen und spontan schauen, ob sich ein Gespräch mit den Anwesenden ergibt. Als wir heute ankommen, hängt an der Tür des Jugendraums ein Plakat, das unseren Besuch ankündigt: Zwei Fachfrauen würden über das Blickfelder-Festival sprechen. Im Büro kleben Plakate auf dem Tisch mit den Fragen ‚Was verstehst Du unter Kunst?‘ und ‚Was verstehst Du unter Kultur?‘. Einige Jugendliche haben bereits kurze Antworten notiert. Das Blickfelder-Programmheft liegt daneben. Ausserdem haben Musa und Caroline unseren Einladungsflyer zum Festivalbesuch übernommen und adaptiert – so dass sie den Startpunkt am GZ setzen und ihre Begleitung anbieten. Auch auf dem Schwarzen Brett mit den Veranstaltungen des GZ ist unser Besuch angekündigt. Alle Papiere sind mit dem selbst eingescannten Titelheft des Blickfelder-Programms versehen. So viel Engagement hätten wir für unseren als spontan und informell vereinbarten Besuch nicht erwartet.

Es finden sich etwa zehn Jungs auf den Sofas ein und wir erzählen, was Blickfelder ist, warum wir hier sind und was wir von ihnen wollen, nämlich sie zum Festival einladen. Das Blickfelder-Festival kennt niemand. Aber auf unsere Frage, wer schon einmal im Theater oder in einer Kunstaussstellung war, streckt gut die Hälfte sofort die Hand in die Höhe – sie sind mit der Schule dort gewesen. Und einer sagt: ‚Heute morgen‘. Wie das Stück hiess, weiss er nicht mehr. Aber dass es ‚Szenen mit so einem Albaner waren‘ und dass es ihm sehr gut gefiel, weiss er zu berichten. (Das Stück war Anne und Zef aus dem Blickfelder-Programm.) Einige der Jungs sind offen und gesprächsbereit. Obwohl einer recht aggressiv dazwischen quatscht und zu stören versucht, lassen sie sich nicht ablenken und machen deutlich, dass sie Theater durchaus interessiert. Ein anderer bekennt sehr offen: ‚Wir sind hier nicht so mit Theater aufgewachsen‘.“

(Wanda Wieczorek, 4. April 2013)



Im Zuge unserer Erhebung vor Ort haben wir folgende Erkenntnisse über den Charakter des Quartiers und die Voraussetzungen für eine Kontaktaufnahme gewonnen:

Altstetten ist von einer Vergangenheit als Arbeiterquartier geprägt und beherbergt auch heute noch viele Arbeitsstätten insbesondere für Menschen, die hier nicht wohnen. Im Zuge der Ausdehnung der Stadtentwicklung gegen Westen ist das Quartier im Wandel und wird stärker an die Kernstadt gebunden, was in der BewohnerInnenschaft teilweise zu Verunsicherung führt. Die soziale Zusammensetzung ist divers, gemessen am städtischen Durchschnitt leben hier viele ärmere Familien und viele Zugewanderte, vor allem aus den primären Zuzugsländern Deutschland, Italien und Portugal.

Die Grünau als „Quartier im Quartier“ ist von Altstetten durch klare Grenzen getrennt. Die BewohnerInnen dieser „Insel“ empfinden sie als ein separates Quartier mit einer spezifischen sozialen Qualität.

Für die Recherche und Kontaktaufnahme in Altstetten und der Grünau muss viel Zeit und persönliche Präsenz eingeplant werden. Es sind vielfältige Anknüpfungspunkte und unterschiedliche Formen der Ansprache nötig, sowie zeitliche Flexibilität und nicht zuletzt eine grosse Beharrlichkeit. Wenn dann jedoch die ersten MultiplikatorInnen gefunden sind und ein gegenseitiges Vertrauen hergestellt wurde, entstehen ergiebige Gespräche, die Vermittlung an weitere Personen kommt in Gang und die Basis für eine Zusammenarbeit wird geschaffen. Die vorliegende Studie kann dafür als ein erster Schritt verstanden und genutzt werden.

2. ERFAHRUNGEN MIT BLICKFELDER

Der überwiegende Teil unserer GesprächspartnerInnen kannte Blickfelder dem Namen nach nicht. Unsere Anfrage zum Gespräch war für sie der erste Anlass, das Festival und sein Programm wahrzunehmen. Dies traf auch auf Personen zu, die in der Soziokultur arbeiten. Personen aus dem Hochkulturbereich dagegen kannten das Festival bereits. LehrerInnen und Jugendliche differenzierten kaum zwischen Blickfelder und anderen Theaterbesuchen, die sie im Rahmen der Schule erlebt hatten. Hier standen meistens der Name des Stücks (bei den LehrerInnen) oder der Inhalt (bei den SchülerInnen) im Vordergrund. So kam es, dass SchülerInnen die Frage, ob sie Blickfelder kennen, verneinten, aber gleichzeitig von einem Besuch des Festivals am selben Tag berichteten.

Kennen Sie das Festival Blickfelder?

Nein, ich habe noch nie davon gehört	63%
Ich kenne den Namen, aber war noch nie dort	16%
Ja, ich kenne das Festival und habe es bereits besucht	21%



Die Reaktion auf die Vorführungen, zu denen wir Jugendliche und Kinder begleiteten, waren durchweg positiv: Den Jugendlichen der Schulklasse von Hans-Peter John gefiel am Stück *9 Leben* besonders der freie Ausdruck der Gefühle, nämlich „dass sie einfach so angefangen haben zu weinen und so“. Und: „Sie sind so wild gewesen. Richtig wild. Man sah, was das mit ihnen gemacht hat, was sie fühlen.“ Dabei imponierte den Jugendlichen, dass die Schauspieler selbst in ihrem Alter waren und den Mut aufbrachten, auf der Bühne Emotionen zu zeigen. Die Beteiligung anderer Kinder und Jugendlicher hoben auch die drei Mädchen hervor, mit denen wir die *Wahrsagestationen* in der Gessnerallee besuchten: „Ja, und es war herzig, wo uns so kleine Buben geführt haben und nicht so grosse.“ Ihnen gefiel auch die

Möglichkeit, selbst aktiv zu werden: „Das ist cool gewesen. So wo man selber Sachen machen kann.“ Das zuvor besuchte Stück *Ali Baba und die vierzig Räuber* wiederum beeindruckte mit der kunstvollen musikalischen Gestaltung: „Das Theater ist lustig gewesen mit den Instrumenten. All die kleinen Dinge für die Geräusche ... Sand und so.“ Aber auch hier gefiel den Mädchen, dass sie nach dem Ende des Stücks auf die Bühne gehen und alles genau ansehen konnten. Beim Besuch von *Holzklopfen* wurde ein weiteres Mal deutlich, wie sehr die Möglichkeit zur aktiven Beteiligung begrüsst und angenommen wird, als die Kinder der Hortklasse von Susanne Bär als erste der Einladung auf die Bühne folgten und das Material dort erkundeten.



Zusammenfassend lassen sich die Erfahrungen unserer GesprächspartnerInnen mit Blickfelder folgendermassen beschreiben:

Blickfelder ist in den Schulen präsent und wird von LehrerInnen wie SchülerInnen gleichermassen geschätzt. Der Festivalname ist dabei weniger präsent als es das Angebot und die Inhalte sind (das mag aus Marketingsicht bedenklich erscheinen, aus inhaltlicher Sicht muss dies kein Hindernis für die Wertschätzung des Angebots sein).

Ausserhalb der Schule ist Blickfelder eine Veranstaltung unter anderen und muss mit diesen um Aufmerksamkeit und Publikum konkurrieren. Bekannt ist Blickfelder vor allem Personen aus dem Kunstbereich. Das entspricht den Erkenntnissen der „Elternfalle“, wonach ein knappes Drittel der erwachsenen BesucherInnen des öffentlichen Programms im Kulturbereich tätig ist.

Die Resonanz der Kinder und Jugendlichen auf die einzelnen Stücke ist sehr gut. Insbesondere die Mitwirkung anderer Kinder und Jugendlicher sowie Angebote zur aktiven Teilnahme werden positiv bewertet.

3. EINSTELLUNGEN ZUR KULTURELLEN TEILHABE

Kultur ist gut für den Menschen und die Gesellschaft. Diese Ansicht bildet den Unterton des gesamten Diskurses um Kunst und kulturelle Teilhabe. Wir wollten von unseren GesprächspartnerInnen wissen, wie sie dazu stehen, also: Welchen Gewinn ihrer Ansicht nach der Besuch von Kulturveranstaltungen allgemein verspricht, ob sich die hochkulturellen Institutionen der Stadt für die Leute aus Altstetten und Grünau interessieren und ob es für die dort lebenden Kinder und Jugendlichen mehr Kunst geben sollte.

3.1 Warum Kultur?

Kulturvermittlung genießt, wie im ersten Teil der vorliegenden Studie (Teil II, Kap. 1.3, S. 10-11) ausgeführt, ein hohes Ansehen. Diese Sichtweise wird auch von unseren GesprächspartnerInnen geteilt, wie die Antworten auf die Frage nach dem Gewinn durch den Besuch von Kulturveranstaltungen verdeutlichen. Das am häufigsten genannte Argument dafür ist die Entfaltung und Entwicklung der Persönlichkeit. Durch die Kunst könne man alternative Denk- und Sichtweisen kennenlernen, den eigenen Horizont erweitern und Bekanntes hinterfragen, Inspiration für andere Verhaltensweisen und sogar neue Lösungsstrategien finden. Kunst zeige alternative Lebensweisen zum Mainstream auf und öffne damit die Bandbreite der Sozialisationsangebote. Sie biete einen Anlass, sich über kontroverse Themen Gedanken zu machen und sei damit als Mittel für gesellschaftliche Verständigung geeignet. Sie biete Raum für Emotionen und mache Mut, sich als Person zu zeigen. Ausserdem sei sie eine Abwechslung zu sonstigen Tätigkeiten und rege Kreativität und Spontaneität an.

Daneben könne durch den Kontakt mit Kunst auch einiges gelernt werden: „vom Leben“, „für die berufliche Zukunft“, „was Professionalität bedeutet“, „warum etwas Kunst ist“ oder „von der alten Geschichte“. Melisa Kilaj, 12 Jahre, bringt diese diffuse Erwartung in die Formel „Man lernt ja immer dazu. Verschiedene Sachen.“

Über die individuelle Ebene hinaus wird auch die Funktion von Kunst als Element der umfassenderen Teilhabe an Gesellschaft angesprochen. Eine frühe kulturelle Bildung könne Einblicke in eine Welt ausserhalb der eigenen sozialen Sphäre geben, die über das Elternhaus nicht erschlossen werden könne und in der sich andere Leute viel gewohnter bewegten. Damit werde Zugang zu Ressourcen geschaffen, die in unserer Gesellschaft einen sehr grossen Stellenwert haben.

Nicht zuletzt spielen Gesellschaft und Gemeinschaft eine wichtige Rolle bei der Teilhabe an Kunst. Louis Mombu hebt auf diesen meist wenig beachteten Aspekt ab, wenn er die Notwendigkeit des Besuchs von Kulturveranstaltungen beschreibt:

„Die Kinder in der Schweiz haben oft keine Geschwister. Insgesamt ist der familiäre Zusammenhalt nicht so gross wie bei uns in Afrika oder in anderen Ländern wie Brasilien. Kulturveranstaltungen sind deshalb wichtig, denn dort treffen die Kinder andere Menschen – Erwachsene und andere Kinder. Kinder wollen diesen Kontakt, und wenn sie ihn zu Hause nicht haben, dann braucht man eben solche Veranstaltungen.“

Der Grossteil der Antworten stützt demnach die dominante Einschätzung von Kunst als einem relevanten gesellschaftlichen Element und wiederholt dabei die (bereits historischen¹⁸) Argumente von Persönlichkeitsentwicklung und Bildung. Damit sollen diese Äusserungen keineswegs entwertet werden. Es gilt jedoch, den Anteil der „sozial erwünschten Antwort“ in dieser grundsätzlich emphatischen Bejahung zu beachten, wenn mit Kunst und kultureller Bildung der Kontakt in soziale Zusammenhänge gesucht wird. In den Antworten der jüngeren GesprächspartnerInnen zeigt sich noch eine gewisse Unsicherheit in der Übernahme der dominanten Erzählungen, etwa wenn Melisa Kilaj allgemein äussert: „Man lernt ja immer dazu.“ Gleichzeitig werden kritische Einschätzungen kaum oder nur verschämt geäussert: Die Jugendlichen reagieren achselzuckend oder mit Stichworten wie „weiss nicht“, „der Lehrer findet das gut“ oder „keine Idee“. Unüblichere (und interessantere) Antworten kommen nicht zufällig aus dem Mund beispielsweise von Louis Mombu, der als langjährig erfahrener Kulturveranstalter über mehr Selbstbewusstsein und eine autonomere Einschätzung verfügt, als es von den jugendlichen GesprächspartnerInnen zu erwarten ist.

3.2 Kunst in Altstetten

Altstetten gehört weder zu den zentralen noch zu den traditionell bürgerlich-kulturellen Stadtquartieren. Grössere Kulturhäuser sind hier nicht beheimatet. Umso mehr stellte sich uns die Frage, ob sich Kulturinstitutionen der Stadt auf andere Weise um Altstetten bemühen und woran das zu erkennen ist. Und schliesslich: Ist ein Mehr überhaupt nötig und gewünscht?

Die Rückmeldungen fallen für Altstetten und die Grünau denkbar unterschiedlich aus. Zwar sind in Altstetten die Informationen zum kulturellen Angebot problemlos zu finden, darüber hinaus gibt es jedoch keine Kenntnis von Kontaktaufnahmen, Aktivitäten oder Angeboten im Quartier. Die hier lebenden Menschen werden im Rahmen der allgemeinen Kommunikationskanäle angesprochen und in die Kulturhäuser im Stadtzentrum eingeladen. Dies privilegiert wiederum diejenigen, für deren ästhetische Vorlieben und intellektuelle Gewohnheiten diese Medien gemacht sind und für die die im Folgenden genannten Barrieren kein grosses Hindernis darstellen.

¹⁸ Vgl. dazu Carmen Mörsch (2011), der zufolge Friedrich Schiller bereits 1801 die ästhetische Erziehung als ein Werkzeug empfahl, mit dem zur Persönlichkeitsentfaltung beigetragen und gleichzeitig der politische Kampf gegen bestehende Herrschaftsverhältnisse vermieden werde.

In der Grünau wird dagegen seit einiger Zeit ein starkes Interesse von Seiten der Kulturschaffenden beobachtet. Auf das im Jahr 2004 abgeschlossene Kunstprojekt *Fuge*, das den Abriss der städtischen Siedlung Bernerstrasse begleitete, folgte im Jahr 2010 die *Tramwendschleife Werdhölzli*, ein partizipatives Kunst- und Vermittlungsprojekt der Stadt Zürich in Zusammenarbeit mit dem Jugendraum des Gemeinschaftszentrums. Seitdem ist im GZ Grünau eine zunehmende Kontaktaufnahme spürbar, beispielsweise durch das an einer Kooperation interessierte Festival *Züri Tanzt* oder den Theaterrundgang *Gastspiele*, der im Oktober 2013 in der Grünau stattfindet. „Kunst ist praktisch dauernd in der Grünau.“ meint Andreas Wüthrich vom GZ. Und sie zeigt sich partizipativ, offen, interessiert am Quartier. Dass dies im Zuge der bereits angesprochenen Aufwertungstendenz Richtung Zürich-West zu Verdrängungseffekten beitragen kann, wird von einer kritischen Öffentlichkeit durchaus wahrgenommen. Bereits beim Abriss der Siedlung Bernerstrasse wurde kritisiert, dass Abbruch und Neubau der Siedlung dem Zuzug von „sozial stabileren Bevölkerungsgruppen“ dienen und die Vertreibung der bisherigen MieterInnenschaft zur Folge haben (stadt.labor 2002). Kunst kann in diesen Prozessen eine unrühmliche Rolle einnehmen, nämlich wenn sie Verdrängungsprozesse ästhetisiert, anstatt sie politisch zu thematisieren.

Wie genau soll die Kunst jedoch in Altstetten auftreten? Wovon wird tatsächlich mehr benötigt, um mehr Jugendliche zu erreichen? Laut unserer GesprächspartnerInnen geht es nicht um quantitativen Zuwachs. Das Angebot in Zürich sei sehr gross und vielfältig, für Interessierte gebe es mehr als genug, und manche Kinder seien von den vielen Angeboten regelrecht übersättigt. Ausserdem würde ein Mehr lediglich dieselben Personen erreichen wie bisher. Allerdings sei es wichtig, das kulturelle Angebot mehr in das Gesichtsfeld von Jugendlichen zu rücken, die bislang nicht damit vertraut sind. So könnten diejenigen einen ersten Zugang finden, die zwar Interesse, aber von Zuhause aus keine Möglichkeit zur Teilnahme an Hochkultur haben.

Als ein Mittel dafür sei der Einsatz partizipativer Methoden grundsätzlich geeignet. Damit könne man Jugendliche intensiv und sehr persönlich mit Kunst in Berührung bringen, wie Daniel Zeller vom Jugendraum des GZ Grünau formuliert:

„Wenn Jugendliche einmal Interesse für etwas haben, dann sind sie auch bereit, etwas dafür zu machen. Diese Energie aufzugreifen ist extrem wertvoll, und so hält man sie auch bei Themen, bei kulturellen Sachen dabei.“

Bislang sei auf Seiten der Kulturveranstalter jedoch ein etwas zu naiver Begriff der Partizipation in Gebrauch. Hier müsse viel gründlicher differenziert werden zwischen den verschiedenen Graden der Partizipation von Teilnahme über Mitbestimmung bis Mitgestaltung. Jedes Angebot zur Partizipation müsse darauf hin befragt werden, wem der verschiedenen Beteiligten

(politischen AkteurInnen, auftraggebende Institution, KünstlerInnen, Teilnehmende) es eigentlich einen Nutzen bringe:

„Partizipation in Bezug auf Jugendliche, die den Jugendlichen nichts bringt, das ist aus meiner Sicht zum Scheitern verurteilt. Jugendliche sollten für sich etwas mitnehmen können. Sonst heisst es: Schön, dass ihr dabei wart, wir haben unser Ziel erreicht. Wir haben Jugendliche mit eingebunden.“

Daniel Zeller spricht damit die Fragen nach den Voraussetzungen für Kooperationen an die bereits in Teil II, Kap. 4.4 (S. 25) ausgeführt wurden, und bestätigt, dass diese Formen der Zusammenarbeit nur dann wirkungsvoll sein können, wenn sie über oberflächliche Angebote zur Beteiligung an vordefinierten Prozessen hinausgehen. Gleichzeitig solle der Trend zur Partizipation auch nicht absolut gesetzt werden – nicht jedeR müsse ständig und an allem aktiv beteiligt sein. Die Möglichkeiten zur eher passiven Teilnahme oder zum Konsum seien durchaus legitim und neben ernst gemeinten und sorgfältig entwickelten Formaten der Beteiligung ebenfalls wichtig.



Die Einstellungen zur kulturellen Teilhabe und zur Präsenz von Kunst in Altstetten lassen sich gemäss unserer Erhebung folgendermassen zusammenfassen:

Der überwiegende Teil unserer GesprächspartnerInnen bejaht teilweise emphatisch den hohen Wert von Kunst und kultureller Bildung. Die Entwicklung der Persönlichkeit ist das meistgenannte Argument, gefolgt von eher diffusen Vorstellungen von Lernen durch Kunst. Weniger häufig aber präziser sind Argumente zur gesellschaftlich integrierenden Funktion kultureller Bildung sowie die Rolle von Kunst zur Stiftung von Gemeinschaft.

Die Präsenz von Kunst muss für das Quartier differenziert werden: Während in Altstetten keine grossen Kunstinstitutionen oder andere Veranstaltungen der Hochkultur präsent sind, ist in der Grünaue ein wachsendes Interesse der KulturveranstalterInnen am Quartier zu verzeichnen, die mit kooperativen und partizipativen Formaten Kunst vor Ort bringen.

Um mehr und insbesondere andere Personen als bislang für Kunst zu interessieren, ist keine quantitative, sondern eine qualitative Veränderung des Angebots notwendig. Eine interessante Möglichkeit ist die weitere Ausdehnung partizipativer Formate, diese müssen jedoch sorgfältig und differenziert geplant und umgesetzt werden.

4. IDENTIFIKATION VON BARRIEREN

„Sobald es nur dem Anschein nach ein bisschen hochschwellige Sachen sind, ist es schon wieder vorbei. Das ist unsere Erfahrung im Moment. Was ist die Schwelle? Die ist: Was braucht es, damit ich teilnehmen kann? Eintritt zahlen ist zum Beispiel schon eine gewisse Hemmschwelle oder wenn man eine gewisse kulturelle Vorbildung haben muss, und wenn es marginal ist, ist das eine Schwelle fürs Partizipieren. Und das ist bei den Jugendlichen in unserem Quartier sehr extrem.“ (Martial Jossi)

Es gibt unzählige individuelle Gründe, warum Personen legitimierte Kulturformen nutzen oder dies nicht tun. Wir haben diese Gründe systematisiert und wollten von unseren GesprächspartnerInnen wissen, welcher der folgend genannten Barrieren sie welche Bedeutung beimessen:

1. Soziale Barrieren (Gewohnheit und Vertrautheit)
2. Organisatorische Barrieren (Gelegenheiten zur Wahrnehmung)
3. Ästhetische Barrieren (Gestaltung)
4. Kommunikative Barrieren (Sprache, kommunikative Vermittlung)
5. Physische Barrieren (räumliche Anordnung)
6. Finanzielle Hürden (ökonomische Ausschlüsse)

4.1 Soziale Barrieren

Wie bereits in Teil II Kap. 4.1 (S. 22) ausgeführt, sind soziale Barrieren den konkreten, wie etwa finanziellen oder physischen, Barrieren vorgängig. Sie ergeben sich aus der fehlenden Passgenauigkeit von Angebot und eigenem Habitus. Den Habitus direkt befragen zu wollen, ist müssig, denn er entzieht sich weitgehend dem bewussten Zugriff und setzt sich aus einer Vielzahl von Verhaltensweisen und intuitiven „Geschmacksurteilen“ zusammen. Um die selbst empfundene Zugehörigkeit zur Sphäre der Hochkultur auszuloten, fragten wir daher nach der Vertrautheit mit den Institutionen der Kunst, nach der Häufigkeit bisheriger Besuche und danach, mit welchen Personen dies verbunden ist – Elternhaus, Schule oder Freunde.

Die Antworten darauf ergaben, dass die Affinität zur Hochkultur in Altstetten in ganz unterschiedlichem Masse vorhanden ist. Es lässt sich in jedem Fall nicht von Migrationserfahrungen oder Deutschkenntnissen auf den Grad der kulturellen Teilhabe schliessen. Diese ist vielmehr abhängig zunächst vom Bildungsstand, der sozialen Nähe und dann der ökonomischen Kapazität der Befragten. Alis Herak vom GZ Loogarten bringt dies so zum Ausdruck:

„Gut, ich habe viele Mütter hier, die kein Deutsch können, die dann irgendwann anfangen Englisch mit mir zu reden, wenn sie einen höheren Bildungsstandard haben. Die interessieren sich schon und gehen eigentlich auf alle Veranstaltungen bei uns. Aber das ist dann auch weil sie es halt von den Kindern kennen und sich da wohl fühlen.“

Ein Teil unserer GesprächspartnerInnen praktiziert die Teilnahme an Kultur und Kunst von Haus aus regelmässig und selbstverständlich: „Wir gehen viel ins Theater mit unseren Eltern“, berichten Ana Smolčić und Melisa Kilaj, 13 und 12 Jahre. Andere zeigen sich als weit entfernt davon: „Wir sind nicht so mit dem Theater aufgewachsen“, sagen uns die Jugendlichen aus dem GZ Bachwiesen. Unabhängig von der im Elternhaus eingeübten Praxis äussern durchweg alle Kinder und Jugendliche ein Interesse und Freude an Theater und Kunst. Insbesondere bei den Kindern ist eine grosse Offenheit und wenig Befangenheit im Umgang mit Kunst und Theater festzustellen. Aber auch Jugendliche fanden ihre bisherigen Erfahrungen mit Theater durchaus „cool“ und hatten Spass daran:

„Sie reden alle sehr laut, sie haben gute Kostüme und ich finde einfach das Theater immer spannend. Auch das Aussenrum, den Ort“ (Ana Smolčić, 13 Jahre), oder: „Ich fand es super. Mir haben die Szenen gefallen, das Thema“ (ein Jugendlicher aus dem GZ Bachwiesen, ca. 15 Jahre).¹⁹

Besonders die Jugendlichen machten deutlich, dass sie ihre Begegnung mit Theater auch nach der Qualität der sozialen Zusammenhänge beurteilen: Mit der Schule zu gehen oder Freunde dabei zu haben ist mindestens ebenso wichtig wie das Stück selbst. Damit bestätigen sie die Erkenntnis, dass die Dynamiken von Peergroups einen wichtigen Faktor im Kulturverhalten für Jugendliche darstellen (Institute for Art Education 2010). Individuelle Interessen orientieren sich demnach immer an den Mehrheitsentscheidungen der Peergroup, gleichzeitig wird diese Mehrheitsentscheidung auch von der Begeisterungsfähigkeit und Überzeugungskraft Einzelner getragen und beeinflusst. Dass die Dynamiken von Peergroups nicht einfach vorherzusagen sind, bestätigen unsere erwachsenen GesprächspartnerInnen aus der Jugendarbeit, wenn sie von der (für sie nicht kausal nachvollziehbaren) wechselnden Intensität der Nutzung der Jugendräume berichten.

Das primäre Interesse von Jugendlichen an Peers wird zugespitzt deutlich, wenn Jugendliche selbst als Hauptakteure von Kultur auftreten. Eine Schülerin sagte uns nach dem Stück *9 Leben*:

„Ja also mich interessieren so Theatersachen wie hier, so Jugendliche, und mit Jugendlichen. Das haben sie hier sehr gut gemacht eigentlich. Aber Politik und so würde mich nicht interessieren.“

¹⁹ Hier ist zu berücksichtigen, dass wir mit Jugendlichen sprachen, die sich immerhin für die GZs und deren Angebote interessieren. Dies mag auf eine gewisse Affinität zu – im weitesten Sinne – kulturellen Aktivitäten hindeuten. Gleichwohl sind die Jugendräume der GZs wenig vorstrukturiert im Sinne eines kulturellen Angebots und bieten eher den Rahmen, in dem die Jugendlichen ihren eigenen Freizeitinteressen nachgehen können.

Das grosse Interesse an der Tanzperformance *XPATS Rule The World* durch ein junges Publikum ausserhalb von Schulklassen bestätigt diese Einschätzung nachdrücklich: Hier traten jugendliche Breakdancer aus Zürich auf und ernteten grossen Applaus für ihre professionelle Darbietung.

4.2 Organisatorische Barrieren

Eine erste praktische Hürde betrifft die Wahrnehmung des Festivals: An welchen Orten sind Informationen darüber zu finden? Für wen wird dadurch der Zugang überhaupt möglich?

Hier nannten unsere GesprächspartnerInnen in erster Linie die lokalen kulturellen Institutionen: Gemeinschaftszentren, Bibliotheken. In zweiter Linie wurden soziale und Bildungseinrichtungen genannt wie Kinderärzte, Mütterberatung, Schulen – und hier vor allem die direkte Vermittlung durch die Lehrer. Weniger häufig wurden Zeitungen, Zeitschriften und Internet genannt. Insgesamt wird die Informationslage als gut beschrieben. Kulturell interessierten Personen böten sich genug Möglichkeiten, sich über das Festival zu informieren.

Die Hürde ist eher darin zu sehen, von wem die Informationen an diesen Stellen wahrgenommen und als relevant beurteilt werden. Die Vermutung mancher GesprächspartnerInnen, dass Broschüren auch im Einzelhandel und in den Shoppingcentern zu finden seien, weist darauf hin, dass diese Orte ebenfalls wichtige Informationspunkte darstellen und hilfreich sein könnten, um Personen in Altstetten zu erreichen.

4.3 Ästhetische Barrieren

Im Laufe der Gespräche holten wir das Programmheft des Festivals hervor und fragten danach, an wen sich dieses Heft richte. Ziel war zu erfahren, wessen ästhetische Sprache das Festival auf dieser ersten Ebene der Annäherung spricht.

Der Tenor der Antworten war: Dieses Heft richtet sich an kulturell interessierte erwachsene Personen mit einer ästhetischen Grundbildung. Von den erwachsenen GesprächspartnerInnen wurde es als schön und übersichtlich empfunden, sie fühlten sich von der Erscheinungsform angesprochen. Die Meinungen gingen darüber auseinander, ob es für Kinder geeignet sei – vielleicht für kleinere Kinder, so die Vermutung, jedoch keinesfalls für Jugendliche. Für diese sei es zu dick, zu sehr textlich orientiert, und es fehlten farbige Fotos, am besten von (bekannten) Menschen. Die Leiterin des Jugendraums am GZ Bachwiesen, Caroline Seifert, meint dazu:

„Die Jugendlichen interessieren sich automatisch für anderes, es ist anderes wichtiger, oder es spricht sie anderes an. Ich weiss nicht, ob sie sich sogar genieren würden, so ein Programm anzuschauen und zu gestehen ‚Ah, es interessiert mich etwas darin!‘, wenn das Layout nicht entsprechend ist. Aber ich denke Kultur ist bei uns doch auch Thema im Jugendraum. Es ist viel vorhanden, aber sie leben es einfach anders aus.“

Für Jugendliche attraktiv sei allenfalls, dass es nach professioneller Grafik aussehe. Hier biete sich möglicherweise ein Anknüpfungspunkt, denn einige Jugendliche machten selbst „grafische Sachen“, entweder in ihrer Freizeit oder als Berufsausbildung.

Einzelne gegenteilige Meinungen wurden von Seiten der Jugendlichen jedoch auch formuliert. So meint Ana Smolčić, 13 Jahre auf die Frage, für wen das Heft gemacht sei: „Für alle. Oder für 10 bis 15 oder so. Mir gefällt es.“

4.4 Kommunikative Barrieren

Eng verbunden mit der Frage nach der ästhetischen Sprache ist die nach der kommunikativen Vermittlung durch Programmheft und Übersichtsplan. Hier wollten wir in Erfahrung bringen, ob das Festival als Ganzes verständlich wird, ob die Sprache dazu geeignet ist, Informationen zu vermitteln, und ob Struktur und Aufbau deutlich werden.

Für unsere erwachsenen, interessierten GesprächspartnerInnen war dies gegeben. Sie beurteilten die Gesamterscheinung als ansprechend und sehr verständlich, bezweifelten jedoch die Zugänglichkeit für andere Personen. So räumt beispielsweise Hakima Eladlany ein: „Ich werde alles lesen, aber es gibt die andere Seite und da ist es ein Buch, das sieht elitär aus.“

Dies sei jedoch keine Frage der verwendeten Sprache. Die Übersetzung in viele andere Sprachen würde den abschreckenden Eindruck nicht abmildern (vielleicht im Gegenteil). Viel eher seien knappe, übersichtliche Medien mit wenig einfacher Sprache notwendig. Diesen Eindruck bestätigten die Jugendlichen wenn sie sagen „Also ... es ist einfach noch so anspruchsvoll. Zu viel Text.“

4.5 Physische Barrieren

Die räumliche Entfernung zu den Orten der Hochkultur stellt eine weitere konkrete Barriere dar. Sie zu überwinden erfordert einen gewissen Aufwand, der von unterschiedlichen Personen unterschiedlich bewertet wird.

Für Angehörige der gebildeten Mittelschicht ist die räumliche Entfernung keine Hürde, im Gegenteil: Der Besuch kultureller Veranstaltungen ist auch durch den Ortswechsel attraktiv und abwechslungsreich und

wird bei Interesse gern in Kauf genommen. Dies gilt in gewissem Masse auch für Jugendliche, wenngleich sie die Fahrt eher für andere Anlässe unternehmen: „Also ich geh wegen meiner Zahnsperre in die Innenstadt und da geh ich meistens alleine“, sagt Ana Smolčić, 13 Jahre, und eine Schülerin der Klasse von Hans-Peter John meint im Tanzhaus „Wir fahren nicht so viel in die Stadt. Meistens zum Kleiderkaufen oder wenn eine Band kommt. Eigentlich nicht so für ... wie hier.“

Anders sieht die Situation für Kinder und Jugendliche aus ökonomisch sowie bildungsmässig benachteiligten Familien aus. Hier ist das Quartier der hauptsächliche Bezugsrahmen und wird auch als eigenständiger Sozialraum wahrgenommen: Stadt ist Stadt und wir sind Altstetten. Gelegentliche Besuche in der Stadt beschränken sich auf den Zürichsee oder andere Orte der Geselligkeit. Piera Maggi vom Lernraum beschreibt die Situation für die Kinder folgendermassen:

„Gerade die Kinder, deren Eltern nicht so viel Zeit haben, weil sie viel arbeiten müssen, brauchen eine hohe Selbstständigkeit, und ihr Radius ist sehr beschränkt auf das Quartier. Elfjährige Kinder können nicht allein mit dem Bus in die Stadt fahren. Wenn man jüngere Kinder unter zwölf, dreizehn erreichen will, dann muss es für die allein zugänglich sein oder eben mit Begleitservice vom Quartier in die Stadt und zurück.“

Hinzu kommt der ökonomische Aufwand für die Fahrten, den Musa Dursun vom GZ Bachwiesen für die dortigen Jugendlichen als erheblich erachtet:

„Also vom Weggehen her, nur ökonomisch betrachtet, ist es nicht möglich. Weil wahrscheinlich wohnen sie im Quartier, müssen gar ein Billet kaufen. Allerhöchstens laufen sie zur Schule und nach Hause. Ansonsten fahren sie schwarz.“

4.6 Finanzielle Barrieren

Finanzielle Hürden können die Teilhabe an Kultur stark einschränken. Eine Eintrittskarte für die Oper stellt für nicht wenige Personen eine echte finanzielle Belastung dar. Wir fragten daher, wie viel Personen in der Lage sind, für die Teilnahme an einer Veranstaltung des Festivals Blickfelder zu bezahlen. Damit ergründeten wir auch, ob die Kosten überhaupt eine relevante Hürde darstellen und wie der Wert von hochkulturellen Aktivitäten bemessen wird.

Unsere erwachsenen GesprächspartnerInnen betrachteten 10 bis 20 Franken oder das Äquivalent zu einem Kinobesuch für sich selbst als einen angemessenen Preis. Sie differenzierten jedoch im Hinblick auf Personen aus Altstetten und insbesondere aus der Grünau, die mit wenig Geld auskommen müssen. Andreas Wüthrich vom GZ Grünau meint dazu:

„Wir merken sehr stark, dass die Leute weniger Geld haben oder ausgeben wollen. Sie haben weniger Geld als der Zürcher Durchschnitt und sie geben

nicht gerne Geld für kulturelle Geschichten aus. 3 Franken pro Person für ein eine gute Stunde dauerndes kulturelles Angebot wird bereits hinterfragt. Demnach wäre bei Blickfelder mit 10 Franken pro Kind plus 20 Franken Erwachsene ein Grossteil der Grünauer Bevölkerung schon nicht dabei.“

Mit dem Preis der kulturellen Teilhabe steht der davon erwartete Nutzen im Raum. Der würde sich nicht allen Leuten umstandslos erschliessen, so der Tenor der Gespräche. Das Problem seien nicht nur die absoluten Kosten, sondern eher der Sinn oder die Notwendigkeit eines kulturellen Angebots. Gerade wenn das Geld knapp ist, müsse man den Nutzen sehr deutlich und konkret machen und überhaupt erst versuchen, eine Wertschätzung für das Angebot zu schaffen. Basil Dietlicher vom GZ Loogarten schildert seine Erfahrungen:

„Die Jugendlichen finden es okay zu zahlen, wenn es zum Beispiel etwas zu essen gibt. Das ist wie ein Nutzen, dafür muss man Geld geben, das ist normal und in dem Rahmen sind sie auch bei einer Veranstaltung oder einem Themenabend bereit, vier oder fünf Franken zu zahlen.“

Hinzu kommt bei vielen Jugendlichen die Priorität der sozialen Komponente, das heisst eine Ausgabe muss sich auch durch ihren sozialen Nutzen (Begegnung suchen, Anerkennung erhalten usw.) rechtfertigen.



Barrieren bestehen für unsere GesprächspartnerInnen in unterschiedlichem Masse. Generell werden sämtliche Hürden höher, je geringer der Bildungsstand und das ökonomische Vermögen der einzelnen Person sowie das ihrer Familien sind. Die Höhe von Barrieren muss daher an den Personen gemessen werden, die am weitesten entfernt sind vom sozialen Status der Akteure in der Kulturinstitution.

- Soziale Barrieren sind nicht abhängig von Migrationserfahrungen sondern mehr von familiärer Prägung (Jugendliche) und Bildungsstand (Erwachsene). Bisherige Erfahrungen mit Kunst werden durchweg als positiv beschrieben, wobei Jugendliche stark den sozialen Aspekt (die Rolle der Peergroup) der Kunsterfahrung hervorheben.
- Organisatorische Barrieren bestehen für Personen, die sich nicht regelmässig an sozio-kulturellen Orten im Quartier bewegen oder sich von selbst für das Festival interessieren.
- Das Programmheft ist nach den ästhetischen Massstäben kulturell gebildeter Erwachsener gestaltet. Deren Resonanz darauf ist sehr gut. Kinder und Jugendliche werden damit nur bedingt angesprochen.
- Ebenso sind kommunikative Barrieren vor allem für Jugendliche und weniger gebildete Personen auszumachen und bestehen in der Menge des Textes, der Anmutung eines Buches und der komplexen Aufmachung der Informationen.

- Das Quartier ist für viele Kinder und Jugendliche der primäre Bezugsrahmen. Das gilt um so mehr für diejenigen aus benachteiligten Milieus. Das Erreichen innerstädtisch gelegener Kulturorte stellt eine Barriere dar, da Zeit (gegebenenfalls der Eltern) und Geld dafür erforderlich und die Orte nicht bekannt sind.
- Der finanzielle Aufwand ist ein wichtiger Hemmnisfaktor für viele Familien. Mit der Frage des Preises wird die Frage des zu erwartenden Nutzens kultureller Betätigung angesprochen, der mit anderen Preis-Nutzen-Verhältnissen abgewogen wird.

5. IDEEN UND FORMATE FÜR MEHR TEILHABEGERECHTIGKEIT

Mit dieser Studie wollen wir nicht nur den Status quo beschreiben, sondern auch Möglichkeiten aufzeigen, wie das Festival Blickfelder (beispielhaft für eine Kulturveranstaltung) eine noch grössere Zugänglichkeit herstellen und Barrieren abbauen kann. Wir fragten also danach, was sich ändern müsse, damit Jugendliche aus Altstetten und offizielles Kulturangebot besser „zusammenpassen“. Dies erkundeten wir in den Gesprächen und vertieften es in einem dreistündigen Workshop, zu dem wir unsere GesprächspartnerInnen einluden.

5.1 Hinweise und Ideen aus den Gesprächen

Angebot

Angebot und Programm des Festivals Blickfelder selbst wurden gelobt und bestätigt. Ergänzende Empfehlungen gingen dahin, das Angebot noch stärker an vorhandene Interessen und Formate aus der kulturellen Praxis der Kinder und Jugendlichen anzuknüpfen, beispielsweise an den Wunsch nach gemeinsamen Erlebnissen mit der Peergroup. Aktivitäten, die allen Spass machen, seien ein guter Türöffner für die Auseinandersetzung mit kontroversen Inhalten (und Hochkultur muss wohl als ein solcher kontroverser Inhalt betrachtet werden). Dabei geht es nicht um oberflächliche Vergnügungen: Das Angebot müsse substanziell bleiben, also durchaus ernste Themen beinhalten, Identitätsfragen aufrufen und Emotionen berühren, um tatsächlich Interesse zu wecken.

Kanäle

Als weitaus wichtiger als das Angebot selbst wurden die Kanäle betrachtet, durch die Kinder und Jugendliche damit in Kontakt kommen. Die *Schule* wurde dabei als der beste und wichtigste Ort beschrieben: Durch die Schule

beziehungsweise die LehrerInnen könne man die meisten Jugendlichen unabhängig von ihren eigenen kulturellen Neigungen erreichen, der gemeinsame Besuch im Klassenverbund schaffe einen vertrauten Rahmen und wirke integrativ. Ausserhalb der Schule wird die *direkte Kontaktaufnahme* als ein sehr wirkungsvolles Mittel betrachtet, um Personen einzuladen. Dazu gehören beispielsweise der persönliche Besuch in Schulklassen, Gruppen, Clubs und Vereinen oder sogar bei einzelnen Familien, um über das Festival zu berichten, Programmhefte zu verteilen und einzuladen. Ein solches Vorgehen sei zwar sehr zeitaufwendig, aber auch sehr ergiebig. Piera Maggi vom Lernraum beschreibt ihr eigenes Vorgehen folgendermassen:

„Wenn wir die ganze Familie einladen, dann schreiben wir zuerst einen Brief, rufen dann an und laden persönlich ein und machen das zwei Tage vorher noch einmal: Wir würden uns freuen, können Sie? Dann kommen tatsächlich viele und bringen noch Kuchen mit – das ist sehr schön.“

Gewissermassen ein Mittelweg zwischen der institutionell gefassten und der individuell persönlichen Ansprache ist die *Zusammenarbeit mit MultiplikatorInnen*, also einzelnen Personen, MeinungsführerInnen und vor Ort ansässigen ausserschulischen Institutionen. In den Gemeinschaftszentren, in Vereinen und Orten der Jugendarbeit sind sowohl genaue Kenntnisse der Situation vor Ort als auch eine gute Vernetzung und stabile persönliche Kontakte zu den im Quartier lebenden Menschen vorhanden. So beschreibt wiederum Piera Maggi die Rolle des Lernraums in Altstetten:

„Wir haben eine gute Position hier mit einzelnen Familien, weil wir gewissermassen unbelastet sind, wir sind nicht Lehrer, müssen nicht bewerten, sind weniger in einer Rolle, sondern werden stark als Individuen wahrgenommen und sind recht frei in unserer Rollenausübung. So ergeben sich schon auch Chancen. Wir gehen dauernd auf die Leute zu und sagen: Schau, da ist das und das los.“

Bei der Auswahl von KooperationspartnerInnen gilt es jedoch, genau hinzusehen, welche Personengruppen damit verbunden sind und zu entscheiden, wem die gezielte Einladung und Ansprache gelten soll. Musa Dursun vom Jugendraum im GZ Bachwiesen spitzt dies in seiner Situationsbeschreibung zu:

„Jugendtreff Jugendliche sind anders als die kirchliche Jugend 500 Meter weiter. Die haben einen anderen Lebensinhalt, eine andere Umgebung, andere Begegnungsorte. Sie sind besser organisiert. Sie hören auch zu, weil sie so erzogen sind. Unsere sind wild: Gehe und überlebe da draussen. Egal wie, ob du klast, schlägst, rauchst und so. Die haben ganz andere Lebensinhalte und Erwartungen an das Leben als jemand, der Kunst besucht.“

Trotz einer gewissen Skepsis, ob die Verknüpfung von Hochkultur mit ihren Jugendlichen gelingen kann, zeigten die LeiterInnen dieses Jugendraums wie auch der anderen Institutionen ein Interesse daran, sich an Projekten mit PartnerInnen der Hochkultur zu beteiligen. Deutlich wird dabei jedoch, dass

Inhalt und Form dieser Projekte von den Personen vor Ort mitgestaltet und mitbestimmt werden müssen, um der Situation angemessen zu sein und die beteiligten Jugendlichen tatsächlich und mehr als nur oberflächlich zu erreichen.

Information und Kommunikation

„Wie erfahren wir von Veranstaltungen? Also wir fragen meistens nach hier im GZ nach ob es etwas gibt.“ (Melisa Kilaj, 12 Jahre)

Persönliche Kommunikation mit vertrauten Bezugspersonen ist nach einzelner Auskunft der beste wenn nicht einzige Weg, um Jugendliche über Angebote zu informieren und sie dafür zu interessieren. Die Veranstalter sowohl aus der Hochkultur als auch aus den Gemeinschaftszentren und anderen Einrichtungen vor Ort müssen in ihrer Kommunikation mit einer Überfülle an Bildern und Texten konkurrieren. Dies lösen die Einrichtungen vor Ort meist durch ein doppeltes Vorgehen: Knapp und sprachlich einfach aufgemachte Flyer und Plakate ergänzen die individuelle Ansprache und wiederholte Einladung zu bestimmten Angeboten. Martial Jossi von der OJA bringt dieses Vorgehen so auf den Punkt:

„Wenn man sie wirklich aufmerksam machen möchte, dann muss man mit dem Flyer zu ihnen gehen und sagen: Schau, da ist das Turnier. Komm vorbei! Und dann sagen die: Ach was, cool, hab ich gar nicht gesehen! Und du sagst: Ja, es hängt schon seit drei Wochen bei uns im Jugendladen aus.“

Interessanterweise scheint sich diese „gezielte Ignoranz“ gegenüber grafisch gestalteten Werbebotschaften im Internet fortzusetzen. So seien auch ein Posting auf Facebook oder ein Newsletter nicht erfolgreicher als ein Flyer oder ein Plakat. Diese Medien würden zwar viel benutzt, allerdings sei ihr Wert für die Informationsvermittlung nicht zu hoch einzuschätzen. (Ob man dies als Symptom einer kürzer werdenden Aufmerksamkeitsspanne beklagen oder als Kompetenz im Umgang mit der zunehmenden Informationsflut betrachten mag, sei dahingestellt.)

Räume und Orte

Kunst und legitimierte Kultur finden bislang in Altstetten wenig statt, etwas mehr in der Grünau. Um Personen mit wenig Bezug zu diesen Sphären zu erreichen und zu interessieren, ist die lokale Präsenz ein Ansatzpunkt. Lokal meint dabei tatsächlich die bekannten Orte des alltäglichen Lebens: den Lindenplatz mit dem Supermarkt, den Jugendtreff, sogar das Einkaufszentrum oder den Hinterhof der Wohnsiedlung. Also öffentliche und halböffentliche Orte, an denen sich Kinder und Jugendliche des Quartiers selbstverständlich bewegen und mit denen sie vertraut sind. Angebote, die an solchen Orten vorzufinden sind, haben weitaus mehr Chancen, wahrgenommen zu werden als diejenigen an zwar interessanten, aber entfernten Orten in anderen Teilen der Stadt. So der Konsens aller Gespräche.

Um jedoch nicht im Lokalen stehen zu bleiben und den Blick auf das bekannte Umfeld zu verengen, sollte der Ort auch gewechselt werden. Dabei folgt auf die Präsenz vor Ort die Einladung an andere Orte in der Stadt, die vielleicht durch Attraktivität und Bekanntheit einen Anreiz bieten. Ebenso müssten Personen aus anderen Quartieren nach Altstetten und in die Grünau eingeladen und dem Quartier so neue Möglichkeiten eröffnet werden, sich selbst zu sehen.

Zeit

Neben der räumlichen Präsenz im Alltag wird ein mittel- bis langfristiges Engagement als wichtig betrachtet, um ein Angebot oder eine Institution der Hochkultur im Quartier bekannt zu machen und die dort lebenden Personen zu erreichen. Wiederholung und Stetigkeit erzeugen eine gewisse Verlässlichkeit, die eine gute Basis bildet für intensiveren Kontakt:

„Wenn das dann ein paar Mal stattfindet und man weiss, am Mittwoch läuft jetzt immer was auf dem Lindenplatz, dann sind die Kinder und Jugendlichen auch sehr offen und gehen schauen. Wenn es ihnen nicht gefällt, dann gehen sie wieder. Aber sie kommen sicher erst einmal schauen und machen mit. Sie sind nicht schüchtern.“ (Piera Maggi)

Kosten

Kultur muss nicht umsonst sein, sie hat einen Wert, der sich auch finanziell abbilden darf. Darin sind sich unsere GesprächspartnerInnen einig. Allerdings funktioniert diese Formel nur für Personen, die der Kultur bereits einen Wert beimessen und die in der Lage sind, den genannten Preis zu bezahlen. Wenn sich eine Institution jedoch an Personen wenden wolle, die hochkulturelle Veranstaltungen nicht selbstverständlich besuchen und die sich durch die vorhandenen Angebote nicht bereits angesprochen fühlen, dann müsse diese Veranstaltung am besten gratis sein. Insbesondere gelte das für Jugendliche, die über wenig eigenes Geld verfügen und die möglicherweise ohne Kenntnis – und finanziellen Zuschuss – der Eltern an einer Veranstaltung teilnehmen.

Aktive Beteiligung

Die aktive Beteiligung wird auch von unseren GesprächspartnerInnen als durchaus gutes Mittel beurteilt, um Kinder und Jugendliche in einen intensiven Kontakt mit kulturellen Formaten zu bringen und ihnen dadurch neue Freiräume und Ausdrucksmöglichkeiten zu erschliessen. Jedoch ist einige Sensibilität und Genauigkeit gefragt, um ein solches Angebot zu entwerfen und Kinder und Jugendliche von der Teilnahme zu überzeugen. Damit das gelingt, müssen die bereits genannten Aspekte zusammengebracht werden:

eingeführte Informationskanäle, persönliche Beziehung und Stetigkeit, lokale Präsenz und kostenlose Teilnahme. Werden darüber hinaus die Jugendlichen selbst zum Zentrum des Geschehens gemacht, wird also auf ihre Interessen tatsächlich eingegangen, dann kann sich Schritt für Schritt eine umfassende Beteiligung entwickeln, in der Aspekte der legitimierten Kultur in das eigene Handlungsrepertoire eingehen und für die Jugendlichen vertraut werden. Daniel Zeller vom Jugendraum des GZ Grünau schildert diesen Prozess aus seiner Perspektive:

„Partizipation hat mehrere Stufen. Sie fängt an beim Angebot machen. Das ist die unterste Stufe. Und darum geht es hier. Die Leute muss man langsam heranzuführen zu solchen Anlässen und dann muss man dranbleiben, das immer wieder wiederholen. Dann entwickelt sich etwas und wir kommen in die nächste Partizipationsstufe. Bis einer wirklich den Prozess mitdenkt, in der Vorbereitung, der Planung und so weiter, da sind wir noch nirgends. Da muss erst mal die Kontinuität des Angebots und des Näherbringens, was es ist, stattfinden. Und da sind Schulen und GZs gute Vermittler zwischen Kulturschaffenden und der Bevölkerung. Ich glaube, manchmal denken die Leute, man kommt da mit einem tollen Projekt und dann manchen die Leute einfach mit. Aber: Nichts geht ohne Beziehung. Nur die sichert so ein Projekt und kann das längerfristig erfolgreich erscheinen lassen.“

Alle Bemühungen, Jugendlichen aus Altstetten den Weg zur legitimierten Kultur zu erleichtern und ihnen mit dem Festival Blickfelder einen Einstieg in die Welt des Theaters zu bieten, sollten letztlich jedoch mit einem realistischen Blick betrachtet werden. Wie wichtig kann ein hochkulturelles Angebot für Jugendliche tatsächlich werden? Oder umgekehrt: Wie sehr will man die Dynamik der Jugend domestizieren und in das Raster der legitimierten Kultur bringen? Wieder Daniel Zeller:

„Wir sind ein offener Jugendtreff. Das bedeutet, dass es keine Verbindlichkeit gibt. Die Jugendlichen kommen und gehen, wann und wie sie wollen. Und das ist immer so. Wenn wir ein geplantes Projekt haben, wo man einen bestimmten Zeitraum da sein muss, beisst sich das als Angebot. Man kann es probieren. Mit Jüngeren ist das noch eher möglich, aber ältere Jugendliche machen erst mit, wenn auch eine Beziehung zu der Projektperson da ist. Da können wir Beziehungen liefern, aber es bleibt die Schwierigkeit, Verbindlichkeit herzustellen. Weil das auch einfach Jugendliche sind.“

5.2 Entwicklung von Formaten im Workshop

Der abschliessende Workshop hatte die Entwicklung konkreter Ideen zum Ziel, wie das Festival Blickfelder besser zugänglich und für mehr Personen interessant werden kann. Dies sollte als Format ausgearbeitet werden. Wir luden fast alle unserer GesprächspartnerInnen zur Teilnahme an dem Workshop ein, und sieben Personen, vier Erwachsene und drei Jugendliche, kamen zu uns in die Räume des IAE: Piera Maggi, ausgebildete Pädagogin und Julia Schneider, Künstlerin, sind beide im Verein Bildungsmotor engagiert; Louis Mombu organisiert seit vielen Jahren ein afrikanisches Kulturfestival in Zürich; Hakima El Adlany Kersten ist derzeit hauptberuflich Mutter. Die zwei Schwestern Melisa (12 Jahre) und Lilli Kilaj (13 Jahre) sowie ihre Freundin Ana Smolčić (13 Jahre) sind Schülerinnen und regelmässige Besucherinnen des GZ Loogarten.

Zuerst reflektierten wir mit den TeilnehmerInnen die eigenen Erfahrungen mit dem Festival. Die Erwachsenen hatten dabei nur indirekte (durch uns) oder länger zurückliegende direkte Erfahrungen. Die drei Mädchen hatten das Festival zusammen mit uns besucht. Darauf folgte eine gemeinsame Sammlung von Bestandteilen eines idealen Kunstfestivals. Dies wurde schliesslich zu zwei Format-Entwürfen ausgearbeitet, mit denen sich dieses ideale Festival womöglich umsetzen liesse.

Die Ergebnisse bestätigen in vielen Aspekten die in den Gesprächen gesammelten Hinweise. Durch die konkrete Formulierung bergen sie darüber hinaus wertvolle Ideen für einzelne Formate, mit denen Schritte zu besserer Zugänglichkeit gemacht werden können.

Das ideale Kunstfestival

Zunächst notierten alle einzeln die Elemente ihres eigenen idealen Kunstfestivals. Dann brachten wir diese zusammen und priorisierten sie. Die am höchsten bewerteten Aspekte waren

- viel Raum für Eigenaktivität; selbst tätig sein und die Resultate präsentieren,
- eine Anpassung von Information und Kommunikation: eine kleine, leichte, knappe, lebendige, deutliche Broschüre mit vielen Farben, vielleicht mehrsprachig oder unterschiedlich aufgemacht für verschiedene Publika,
- die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen ins Zentrum zu stellen: Orte ausschliesslich für Kinder und Jugendliche einrichten, in denen sich Kultur, Freizeit und Gastronomie verbinden,
- ein starker Lokalbezug: viele kleine Festivalzentren in den Quartieren schaffen.



Weitere häufig genannte Aspekte umfassten

- den Einbezug von oder die Zusammenarbeit mit lokalen Akteuren (Institutionen, MultiplikatorInnen),
- das Bespielen alltäglicher, (halb-)öffentlicher Orte,
- die persönliche und öffentlich sichtbare Werbung vor Ort für das Festival, durch Künstler und das Blickfelder-Team,
- den Einbezug von Kindern in die Berichterstattung über das Festival, zum Beispiel in Schülerzeitungen,
- Angebote für Kinder allein (ohne Elternbegleitung).

Formate

Unter dem Titel *Blickfelder wechselt das Feld* entwarf eine Arbeitsgruppe ein Festival, das sich in die Stadt ausdehnt: In den Quartieren werden viele kleine Festivalzentren eingerichtet und ersetzen eine zentrale Anlaufstelle. Vor Ort sind freiwillige Personen, Gruppen und Institutionen an der Vorbereitung und Durchführung des Festivals beteiligt. Während des Festivals finden mehrtägige Workshops von Profis mit Kindern und Jugendlichen statt, die Veranstaltungen sind offen für wechselnde TeilnehmerInnen, finden drinnen und draussen sowie gratis statt. Zentrale Anlaufstelle ist eine Bar oder ein Café für Kinder und Jugendliche mit erschwinglichen Speisen und Getränken. Den Abschluss des Festivals bilden ein Umzug oder eine Sternwanderung von den verschiedenen Festivalzentren in den Quartieren an einen zentralen Ort und ein Feuerwerk. Die Kommunikationspolitik sieht für jedes Quartier ein eigenes Programmheftchen vor, in dem wichtige Informationen, wie etwa Hinweise auf verwendete Sprachen, deutlich hervorgehoben sind. Ausserdem soll „interaktive Werbung“ an öffentlichen Plätzen gemacht werden, indem KünstlerInnen und Beteiligte das Festival ankündigen.

Das zweite Format mit dem Titel *Das Blickfelder-Fest* setzt den Gedanken eines grossen Stadtteilfestes ins Zentrum: An zahlreichen öffentlichen und halböffentlichen Orten in Altstetten sollen Aufführungen und Veranstaltungen stattfinden, dabei stehen kurze Formate im Vordergrund und bilden eine abwechslungsreiche Mischung aus Bewegung, aktiver Beteiligung, Minitheater, Improvisationstheater und anderen Formaten. Sehr wichtig ist dieser Arbeitsgruppe die lebendige und persönliche Werbung vor Ort, mit der ein kleiner Vorab-Einblick in das Festival gegeben werden soll, um Passanten zu interessieren.

IV. EMPFEHLUNGEN



Wie können die gewonnenen Erkenntnisse vom Team von schule&kultur genutzt werden, um eine grössere Durchlässigkeit des Festivals für alle Bevölkerungsteile zu schaffen? Im Folgenden werden die im ersten Teil skizzierten Handlungsfelder mit den Erkenntnissen aus der Erhebung zusammengebracht und als Massnahmen formuliert, die bis zum nächsten Blickfelder-Festival und darüber hinaus umgesetzt werden können. Ausgangspunkt der künftigen Entwicklung sollte unseres Erachtens die Aufnahme von Kooperationsbeziehungen zu den angestrebten Teilpublika sein. Solche Kooperationen sind eine potentiell sehr wirkungsvolle und tiefgreifende Form der Reflexion und Veränderung der Kulturinstitution, denn:

- Sie verlangen das Aufsuchen und Ansprechen von einzelnen Bevölkerungsgruppen. Die Institution geht nach draussen und interessiert sich für die kulturelle Praxis unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen. Dabei erfährt sie, welche Bedürfnisse diese haben. Die angesprochenen Gruppen kommen in Dialog mit der Institution und erhalten potentiell Zugang zu deren symbolischen und materiellen Ressourcen.
- Sie setzen Ermächtigung als Ausgangspunkt und Ziel der Arbeit. Die Institution gibt Entscheidungshoheit ab und muss aushalten, dass die ihr selbstverständlich gewordenen ästhetischen Massstäbe nicht notwendigerweise geteilt werden. Gleichzeitig kann sie lernen, dieses andere Empfinden wahrzunehmen und wertzuschätzen. Sie verändert dabei auch ihre Inhalte. Die kooperierenden Personen können ihre kulturellen Praxen und ästhetischen Vorlieben an den Inhalten der Institution messen, reiben und neu bestimmen. Sie gewinnen dabei an Wissen und Kompetenz in kulturellen Techniken und tragen damit zu einer inhaltlichen Veränderung der Institutionen bei.
- Sie ermöglichen Eigeninitiative und Engagement. Die Institution nimmt die Fähigkeiten und Bedürfnisse ihrer Publika auf und gibt ihnen Raum zur Entfaltung. Sie kann ein relevanter Ort für verschiedene Bevölkerungsgruppen werden, die in der Institution einen Ort der gesellschaftlichen Verständigung und Beteiligung finden.

Kooperationen einzugehen ist auch voraussetzungsreich. Es erfordert, die eigenen Motive und Ziele klar vor Augen zu haben und kontinuierlich eine faire Machtverteilung anzustreben. Die bereits im ersten Teil genannten Fragen (Teil II, Kap. 4.4, S. 25) können dafür leitend sein.

Einen wesentlichen Anteil an ausgewogenen Machtverhältnissen hat die Wissensgrundlage, über die die PartnerInnen der Kooperation verfügen. Nur wenn es eine gemeinsame Basis gibt, auf die sich die PartnerInnen berufen und auf die sie ihren Austausch beziehen können, kann ein ausgewogenes Verhältnis hergestellt werden. Umgekehrt kommen das Bewahren und das Ausnutzen von Wissensvorsprüngen einer Instrumentalisierung der KooperationspartnerInnen gleich – wenn sie nicht in der Lage sind, die jeweilige Situation einzuschätzen, ist ihnen auch keine fundierte und selbstbestimmte

Entscheidung möglich. Der Wissensaustausch und das Voneinander-Lernen müssen also im Zentrum einer jeden Kooperation stehen. Mit dem hier skizzierten Vorgehen empfehlen wir, sie zur Grundlage der künftigen Entwicklung von Blickfelder in Richtung von (noch) mehr Durchlässigkeit zu machen.

DIE BLICKFELDER BOTSCHAFT: EIN PROJEKT ZUR ERWEITERUNG (ARBEITSTITEL)

Das skizzierte Vorgehen versteht sich als Modellversuch über einen Zeitraum von zwei Jahren. Er beinhaltet die Bildung einer Gruppe von jugendlichen „BotschafterInnen“, die sich zuerst in die „lokalen Besonderheiten“ der legitimierten Kulturwelt einarbeiten und die auf dieser Basis Massnahmen für die Gestaltung von „diplomatischen Beziehungen“ zwischen Blickfelder und ihren AltersgenossInnen entwerfen. Ziel des Modellversuchs sind die Beteiligung und Mitsprache von jungen Menschen auf verschiedenen Ebenen der Festivalorganisation und eine grössere Zugänglichkeit und Durchlässigkeit des Festivals für Jugendliche aus allen Bevölkerungsgruppen.

Als Orientierung dient uns ein bereits validiertes und bewährtes Projekt, das in der Kulturvermittlungsszene international diskutiert und an manchen Stellen kopiert wird: der „Youth Council“ der Art Gallery of Ontario (AGO) in Toronto, Kanada. Die AGO arbeitet kontinuierlich mit einer Gruppe von Jugendlichen, die sich mit der gezeigten Kunst, aber auch mit den Regeln des Kunstsystems auseinandersetzt. Die Jugendlichen verpflichten sich, über ein Jahr hinweg wöchentlich mindestens zwei Stunden (an einem Abend in der Woche) am Youth Council teilzunehmen. Die Teilnahme wird zertifiziert. Der Youth Council entwickelt eigene, aus den Interessen der beteiligten Jugendlichen resultierende Veranstaltungen und Formate, die in der AGO gezeigt werden, in deren Routinen intervenieren und neue, jugendliche Öffentlichkeiten generieren. Dabei wird darauf geachtet, dass die Mitglieder des Youth Councils mehrheitlich *nicht* aus bereits kunstinteressierten Familien kommen, in denen die Jugendlichen eine Förderung in Richtung Hochkultur erfahren. Der Youth Council der AGO startete vor über zehn Jahren als kleiner Modellversuch mit dem Titel „Teens behind the Scenes“. Zur Zeit sieht er sich mit der Herausforderung konfrontiert, aus über hundert Bewerbungen jährlich für die wenigen verfügbaren Plätze auswählen zu müssen.

► (<http://www.ago.net/youthcouncil/>, zuletzt abgerufen am 26.9.2013).

Schritt 1: Wissen sichtbar machen

(Zeitraum: Januar 2014 bis Juni 2014)

Die Erfahrungen und Kenntnisse der MitarbeiterInnen von schule&kultur und der künstlerisch und/oder vermittelnd Beteiligten an den Blickfelder-Festivals bilden eine immense Wissensressource über die Kunstwelt, ihre Bewertungskriterien und ihre Funktionsweisen. Wie im ersten Teil erläutert wurde, ist ein Teil dieses Wissens nur implizit verfügbar, tritt in verinnerlichter und verkörperlichter Form auf. Beide Teile des Wissens, explizites wie implizites, sind jedoch nötig, um sich im Bereich der legitimierten Kultur kompetent zu bewegen (das beinhaltet auch die Fähigkeit, sich von der Kunstwelt kritisch distanzieren zu können, die begründete Entscheidung gegen eine Teilnahme an einem ihrer Formate und vor allem die selbstbewusste Aneignung, Nutzung und aktive Bearbeitung dieser Formate).

Als ersten Schritt schlagen wir daher eine Bestandsaufnahme und Systematisierung dieses Wissens von Seiten des IAE in Zusammenarbeit mit KünstlerInnen, VermittlerInnen und Teammitgliedern von schule&kultur vor: Gemeinsam reflektieren wir die unterschiedlichen im Kulturfeld gesammelten Erfahrungen und Wissensbestände, systematisieren sie und strukturieren sie im Hinblick auf die Voraussetzungen, die für den Besuch, die qualifizierte Beurteilung und die aktive Gestaltung von Kulturveranstaltungen durch Jugendliche notwendig sind. Daraus generieren wir ein didaktisches Tool, eine Art „Basisvokabular der Kunstwelt“, das die Sphäre der legitimierten Kultur und die Schwellen zum Eintritt auf einfache und spielerische Weise verständlich macht. Es nutzt dazu Beispiele aus dem Blickfelder-Repertoire, vermittelt diese dadurch gleichzeitig und lädt bereits zu eigenen kleinen Aktionen ein. Es erscheint als erweiterbares Arbeitsheft und/oder Online-Tool. Dieses Basisvokabular bietet die Materialgrundlage für die Aktivitäten in Schritt 3. Wesentlich dabei ist, dass dieses Basisvokabular nicht allein aus der Kenntnis von Werken, Produktionen und künstlerischen Techniken besteht, sondern ebenso die impliziten Kriterien und Regeln des Kunstfeldes enthält. Durch die Gespräche werden die Mitwirkenden an Blickfelder also auch bei der Erkenntnis ihrer eigenen „unsichtbaren“ Voraussetzungen unterstützt – eine Reflexion, die alleine und im normalen Arbeitsalltag kaum geleistet werden kann. Ausserdem können so diejenigen Personen aus dem Team identifiziert werden, die in den weiteren Prozess (Schritt 3 und darüber hinaus) aktiv involviert sein möchten.

Schritt 2: BotschafterInnen finden, die Botschaft gründen

(Zeitraum: Januar 2014 bis Juni 2014)

Wir stellen eine Gruppe von Jugendlichen zusammen, die sich für das Mitdenken und die Mitarbeit an Blickfelder interessieren. Unser Ziel ist, Jugendliche zu gewinnen, die potentiell interessiert sind und aktive Rollen einnehmen wollen, die aber aufgrund ihrer sozialen und lokalen Verortung bislang keinen eigenen Zugang zu Blickfelder gefunden haben. In diese Akquisephase möchten wir bereits KünstlerInnen und VermittlerInnen aus dem Netzwerk von schule&kultur als AkteurInnen aktiv einbeziehen und das Vorgehen mit ihnen gemeinsam entwickeln (Interessierte wurden im Rahmen der Gespräche von Schritt 1 identifiziert). Der Ausgangspunkt für die Rekrutierung sind die bewährten Partner-Organisationen von schule&kultur, mit denen das weiteste Spektrum von Jugendlichen erreicht wird: die allgemeinbildenden Schulen. Vermittelt durch LehrerInnen und SchulleiterInnen wollen wir die einzelnen Klassen besuchen, die Ziele des Programms vorstellen und um Mitwirkende werben. Neben den allgemeinbildenden Schulen sollen auf diese Weise auch Berufsschulen angesprochen werden. Ebenso kommunizieren wir über die eingeführten lokalen Institutionen wie Gemeinschaftszentren oder Jugendclubs. Deren Vorteil ist, dass sie sich im direkten Wohnumfeld der Jugendlichen befinden und meist etablierte Beziehungen zu einzelnen Personen, zu ganzen Familien sowie zu Netzwerken und Vereinen vorhanden sind. Sie können, wie wir im Verlauf unserer Erhebung erfahren haben, durch Einführung und Nachfrage eine solche Kontaktaufnahme entscheidend verstärken. Nicht zuletzt greifen wir auf die im Rahmen dieser Studie geleisteten Recherchen in Altstetten und der Grünau zurück, sprechen die uns bekannten Jugendlichen direkt für die Teilnahme an und bitten die Erwachsenen um Vermittlung an weitere Interessierte.

Da Blickfelder ein Festival für den ganzen Kanton ist, soll bei der Gruppenzusammenstellung die Konzentration auf ein einzelnes Quartier nicht weiter verfolgt, sondern eine Zusammensetzung aus dem ganzen Kanton angestrebt werden. Wichtig festzuhalten ist jedoch ebenso, dass keine für die Bevölkerung repräsentative Gruppe erreicht werden muss. Beteiligt sind die Jugendlichen, die sich interessieren und die für diese verbindliche Form der Zusammenarbeit gewonnen werden können. Das Engagement der Jugendlichen soll durch eine Aufwandsentschädigung entlohnt werden, die Gruppengrösse zwischen minimal 6 und (für diesen ersten Modellversuch) maximal 12 Personen liegen. Attraktiv für Jugendliche kann dieses Engagement aber nicht nur aufgrund der Bezahlung sein, sondern weil sich eine Möglichkeit zur Beteiligung mit konkreten Folgen eröffnet:

Schritt 3: Das Land kennenlernen, diplomatische Beziehungen aufnehmen, die Botschaft bauen

(Zeitraum: Juni 2014 bis September 2014)

Mit den BotschafterInnen richten wir in einem etwa viermonatigen Zeitraum ein Lern- und Baustellenbüro ein. Die Materialgrundlage dafür bildet das „Basisvokabular der Kunstwelt“, das wir mit den Jugendlichen anwenden, überprüfen und durch ihre eigenen Erfahrungen und Wissensbestände ergänzen. Elemente dieser Forschungs- und Entwicklungsphase sind regelmässige Seminartermine, künstlerische Workshops sowie Exkursionen in die Kulturinstitutionen des Kantons und Gespräche mit deren MitarbeiterInnen. Im ersten Schritt haben wir aus den Gesprächen mit MitarbeiterInnen von schule&kultur sowie weiteren zum Festival Beitragenden eine Reihe von Personen identifiziert, die sich in diesem Prozess engagieren wollen. Sie nehmen an den Terminen des Baustellenbüros als Lehrende und Lernende teil, indem sie selbst künstlerische Vermittlungsformate in diesem Rahmen anbieten und diese gemeinsam mit der BotschafterInnengruppe und dem IAE-Team reflektieren. Die Jugendlichen gewinnen während dieser Zeit sowohl Wissen über unterschiedliche kulturelle Sparten als auch Einsicht in die Regeln der Kulturwelt. Und vor allem erarbeiten sie sich eine reflektierte Haltung zu den unterschiedlichen Erscheinungsformen der legitimierten Kultur. Auf dieser Basis identifizieren sie einerseits, welche Eigenschaften der Kulturwelt ihnen und anderen Jugendlichen den Zugang erschweren und andererseits, wo attraktive Eingänge und Aneignungsmöglichkeiten vorhanden sind. Mit diesen Voraussetzungen können dann Ideen für konkrete Projekte entwickelt werden, welche dazu beitragen, die Durchlässigkeit von Blickfelder zu erhöhen und die gewonnenen Erkenntnisse künstlerisch-performativ einer grösseren Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Wichtig dabei ist: Die Jugendlichen erhalten für ihre BotschafterInnentätigkeit von der ZHdK (und möglicherweise auch vom Volksschulamt?) ein Zertifikat, so dass sie diese für ihre weitere berufliche Laufbahn nutzen können. Möglicherweise ergibt sich im einen oder anderen Fall auf diese Weise auch ein Einstieg in einen Kulturberuf, der sonst nicht in den Horizont der eigenen Entwicklungsmöglichkeiten geraten wäre.

Aufgrund der Erkenntnisse aus dieser Studie sehen wir derzeit eine Reihe von Ansätzen, die mit den Jugendlichen diskutiert und ausgearbeitet werden könnten. Wir skizzieren sie folgend in aller Kürze, ohne damit den Ergebnissen und Vorschlägen der BotschafterInnen vorgreifen zu wollen.

Ein Weiterbildungsmodul „Kulturschule“ entwerfen

Die Arbeit mit dem „Basisvokabular“ muss nicht bei den Mitwirkenden von Blickfelder und den BotschafterInnen stehen bleiben. Wir sehen vielmehr die Möglichkeit, diese Sammlung zu einer Art Weiterbildungsmodul auszuarbeiten, das den potentiellen BesucherInnen von Blickfelder angeboten wird – im Rahmen von Schulbesuchen, als Einführungsgespräch vor Aufführungen, in Jugendzentren und so weiter. Interessant wäre, wenn die Präsentationsform das Wissen des Publikums mit einbezüge und das „Basisvokabular“ auf diese Weise nach und nach anwachsen und reifen könnte. Ebenfalls interessant wäre, wenn erfahrene BotschafterInnen mittel- und langfristig in der Rolle der Lehrenden ein solches Format mitgestalten würden. So ist der jetzige Leiter des Youth Councils der AGO, Syrus Marcus Ware, ein ehemaliger Teilnehmer von „Teens behind the Scenes“, dem vorgängigen Format des Councils. Einige Überlegungen zu szenischen Präsentationsformen als Teil eines forschenden Vorgehens finden sich wiederum im Beispiel des Forschungstheaters Hamburg, das im Anhang kurz beschrieben wird (Teil V, Kap. 1, Beispiel 4, S. 67).

Ein solches Weiterbildungsmodul ist nah an den Zielen der politischen Bildung, indem es die Voraussetzungen klärt, unter denen Kunst überhaupt wahrgenommen und bewertet werden kann. Es spricht gezielt kontroverse Themen an und muss auf die möglicherweise auftretenden Konflikte mit dem Publikum ebenso wie mit den VertreterInnen der Kunstwelt vorbereitet sein. Hilfreich können hier die folgend skizzierten Angebote zur konstruktiven Artikulation von Kritik durch Mitgestaltung sein.

Spezifische Kommunikationsstrategien entwickeln

Um weitere Personenkreise und insbesondere Jugendliche besser zu erreichen, scheint als ein Ergebnis unserer Studie eine *Veränderung der ästhetischen und medialen Ansprache* vielversprechend. In einer früheren Studie des IAE zur Kulturnutzung Jugendlicher wurde darauf hingewiesen, dass „das Einrichten und Betreiben jugendspezifischer Medien (...) nur unter Einbezug von Jugendlichen machbar [ist]“ (Institute for Art Education 2010: 17). Jugendliche sollten also in die Konzeption, Realisierung, Evaluation und Weiterentwicklung von Informationsmedien und den dazu gehörenden Verbreitungsformen einbezogen werden. Es bietet sich an, ausgehend von der BotschafterInnengruppe solche Jugendliche dafür zu gewinnen, die sich für grafische und textliche Produkte interessieren und dies auch praktisch (ob beruflich oder privat) ausüben. Anknüpfend an ihre Praxis könnte mit einer solchen Gruppe Jugendlicher und in Kooperation mit einer auch in Vermittlung versierten Berufsperson aus dem Grafik-Design eine eigenständige Kommunikationsstrategie entworfen und umgesetzt werden, die die in Blickfelder übliche Ansprache mit Programmheft und Plakaten ergänzt. Zentral ist: Diese Arbeit muss entlohnt werden, unbezahlte Schreib- und Gestaltungsprojekte werden berechtigterweise als Vereinnahmung gesehen.

Die *Ansprache via Peers und spezifische MeinungsführerInnen* (wie beispielsweise eine Jugendarbeiterin) sollte explizit Teil der Kommunikationsstrategie sein. Denn, wie in der Erhebung gezeigt wurde, persönliche Empfehlungen von vertrauenswürdigen Personen vermögen im Gegensatz zu medialer Kommunikation die grösste Wirkung zu erzielen. Ein Beispiel für den professionellen Einsatz von MultiplikatorInnen aus Grossbritannien findet sich im Anhang (Teil V, Kap. 1, Beispiel 1, S. 65). In Bezug auf die mediale Verbreitung könnten *zusätzliche Räume für die Platzierung von jugendgerecht aufbereiteten Informationen* erschlossen werden, die von Jugendlichen gerne genutzt werden: Orte des Konsums (Einkaufszentrum) oder der Freizeit (Skaterhalle, Sportvereine etc.).

Auch das Team von schule&kultur könnte einen Beitrag zu einer personalisierten Kommunikation im Rahmen der Blickfelder Botschaft leisten. Besuche in Clubs, Vereinen, Jugendzentren sind Gelegenheiten, sich als Einladende, als GastgeberInnen vorzustellen und die persönliche Leidenschaft für die Künste zu teilen. Soweit uns aus einer Erzählung von André Grieder in Erinnerung ist, bestehen im Team bereits Erfahrungen mit solchen Massnahmen (Stichwort „Festivaltram“). Im Rahmen des Botschafts-Projekts könnten solche Besuche durch die beteiligten Jugendlichen vermittelt und eingeführt werden und erhielten dadurch möglicherweise eine besondere Qualität.

Lokale und soziale Präsenz ausbauen

Die Ausweitung der Spielorte hat bei Blickfelder Tradition und wurde 2013 weiter verfolgt, indem auf der Stadionbrache zahlreiche Veranstaltungen stattfanden und überdies in zwei Quartieren kleinere Stationen für je ein Festivaprojekt eingerichtet wurden. Das Angebot an diesen Orten war zum grossen Teil kostenfrei. Diese Entwicklung könnte sich noch stärker auf einzelne lokale Umfelder und deren Spezifika konzentrieren, um Blickfelder im Alltagsleben der dort wohnenden Personen besser präsent zu machen und Nutzungsmöglichkeiten vor Ort anzubieten. Blickfelder könnte künftig pro Festivalsausgabe in einem ausgewählten (und möglicherweise immer wieder wechselnden) Quartier oder einer Gemeinde des Kantons aktiv werden, indem dort an mehreren öffentlichen sowie halböffentlichen Orten (Schulhof, Hinterhöfe von Wohngebäuden etc.) kleinere „Festivalstationen“ eingerichtet werden. Diese lokalen Angebote sollten auf jeden Fall kostenfrei bleiben, um eine möglichst voraussetzungsfreie Teilnahme zu ermöglichen. Die jugendlichen BotschafterInnen könnten möglicherweise Kontakte in ihre Herkunftsquartiere herstellen und Hinweise auf lokale Besonderheiten und auf interessante Orte geben.

Immer wieder wurde im Laufe der Erhebung das Bedürfnis nach Orten für soziale Begegnung artikuliert, die exklusiv Jugendlichen offen stehen. Ein Ergebnis der Botschaftsarbeit könnte sein, während des Festivals

(und vielleicht auch schon im Vorfeld) *Räume anzubieten, die von Jugendlichen für Jugendliche betrieben werden und die dem Bedürfnis nach Selbstorganisation und nach Kontakten mit Peers Rechnung tragen.* Beispiele für die systematische Öffnung von kulturellen Räumen für Jugendliche finden sich bei den „Jungen Pächtern“ aus Berlin (Teil V, Kap. 1, Beispiel 6, S. 67) oder den „Tate Collectives“ aus Grossbritannien (Beispiel 7, S. 68)

Schritt 4: Die Blickfelder Botschaft: Im Land aktiv werden

(Zeitraum: September 2014 bis Blickfelder Festival 2015)

Jugendliche haben auch jenseits der etablierten Kunstgenres eine kulturelle Praxis, die spezifische ästhetische und teilweise auch künstlerische Artikulationen hervorbringt. Diese Praxis kann das Festivalprogramm verändern und es für Jugendliche anschlussfähiger machen. Im Blickfelder Festival 2013 geschah dies bereits mit der Produktion *XPATS Rule the world*, in der Jugendliche aus der Breakdance-Szene mit professionellen TänzerInnen und einer Choreografin zusammenarbeiteten und die Früchte dieser Arbeit im Festival als Bühnenstück zur Aufführung brachten. Das Publikum bestand vorwiegend aus jungen Leuten und bestätigte so das in der Erhebung immer wieder geäußerte grosse Interesse an den kulturellen Beiträgen der Peers.

Die beteiligten KünstlerInnen und KunstvermittlerInnen nehmen in einer solchen Zusammenarbeit sowohl die Rolle von ExpertInnen ihres Fachs als auch der methodischen UnterstützerInnen ein. Den „TeilnehmerInnen“ begegnen sie auf der Basis der Anerkennung beidseitigen ExpertInnentums. Diese wiederum können aus dieser Zusammenarbeit sowohl Wertschätzung für ihre Praxis gewinnen als auch Unterstützung erhalten, um ihre Ausdrucksformen zu reflektieren, zu variieren, zu intensivieren und möglicherweise auch künstlerisch auszuformulieren.

Bei den bekannteren kulturellen Formen wie Tanz, Musik, Sport (Skaten, BMX, Parcours usw.) gibt es zahlreiche Gruppen, Clubs und Angebote der Jugendarbeit, die für eine Zusammenarbeit leicht ansprechbar sind. Eher informell praktizierte Formen der Alltagskultur wie Mode, soziale Medien, Street-Art, Essen, Körperkultur, die längst schon als Medien, Themen und Material im Kunstfeld angekommen sind, können aber ebenso zum Gegenstand der Zusammenarbeit werden. Sie könnten die bereits bekannten und von der Jugendarbeit stark geförderten und teilweise schon zum Klischee geronnenen „Jugend-Kunstformen“ Breakdance, Rap, Graffiti um andere Praxen an der Schnittstelle von Kunst und jugendkulturellem Alltag erweitern. Eine anregende Veranschaulichung solcher Potentiale bietet das im Anhang aufgeführte Projekt „Gypsy girls‘ beauty salon“ (Teil V, Kap. 1, Beispiel 5, S. 67). Die Gruppe der BotschafterInnen kann möglicherweise den

Blick auf solche noch nicht als „Kultur“ identifizierten Formen lenken und dabei helfen, interessierte Personen anzusprechen, mit denen ein Projekt begonnen werden kann.

Wenn die Zusammenarbeit in einen Beitrag zum Festival mündet, dann verdeutlicht dies einerseits die Ernsthaftigkeit, mit der dieser Praxis begegnet wird. Andererseits erfordert sie von allen Beteiligten den Willen zu einer zugespitzten künstlerischen Ausformulierung mit der dazu notwendigen Bereitschaft zur Auseinandersetzung über ästhetische Entscheidungen und Qualitätsmassstäbe. Letzteres ist, wie unsere Erfahrung zeigt, oft nicht leicht, da ästhetische Entscheidungen eher intuitiv getroffen werden. Hier kann wiederum das in den Schritten eins und drei erarbeitete und erweiterte „Basisvokabular“ als Leitfaden zur Orientierung hilfreich sein.


Die aktive künstlerische Mitwirkung von Jugendlichen und Kindern ruft ausserdem eine dem Team von schule&kultur bereits bekannte Problematik auf: Kinder tragen zum Festival bei und dabei entstehen durchaus anspruchsvolle und künstlerisch interessante Darstellungsformen, die eine angemessene Wertschätzung erhalten sollen. Wenn bei den betreffenden Darbietungen die Eltern der Kinder nicht präsent sind, dann erleben dies die VeranstalterInnen, und möglicherweise auch die Kinder, als ein Zeichen mangelnder Wertschätzung. Die Eltern selbst erscheinen aus Sicht der Veranstaltenden und möglicherweise auch der Durchführenden als wenig unterstützend im Hinblick auf eine umfassendere kulturelle Teilhabe. Dies wiederum schliesst nahtlos an ein öffentliches Negativ-Image an, das zu reproduzieren nicht Sinn der Anstrengung sein kann. Wie mit diesem Dilemma konstruktiv umgegangen werden kann ist eine noch offene Frage, die im Rahmen der Blickfelder Botschaft bearbeitet werden kann.

Schritt 5: Die Botschaftsaktivitäten erweitern

(Zeitraum: Blickfelder-Festival 2015 bis Ende 2015)

Bis zum Festival 2015 hat die Blickfelder Botschaft die Mitwirkung von Jugendlichen auf der Ebene der Wissensbasis und -vermittlung, der Aussendarstellung, der lokalen und sozialen Verankerung sowie der inhaltlichen Beiträge organisiert. Nun ist es Zeit für eine Revision des Geschehenen. Mit allen beteiligten Jugendlichen und Erwachsenen werten wir die Erfahrungen aus, überprüfen die umgesetzten Formate und formulieren Vorschläge für einen nächsten Zyklus von „Botschaftsaktivitäten“. Dabei erfahren wir auch, welche Jugendlichen sich für ein weiteres Engagement interessieren und welche Rollen sie darin einnehmen möchten.

Für den folgenden Zyklus empfehlen wir, einen qualitativ neuen Schritt der Erweiterung zu wagen: die Mitwirkung der BotschafterInnen auf der programmatischen Ebene, also bei der Sichtung, Auswahl und Entscheidung



über die Programmpunkte, die im Festival zu sehen sind. Dies ist ein tief in die Strukturen hineinreichender Vorschlag, der gleichwohl das Potential besitzt, sehr konsequent und wirksam Veränderungen zu mehr Durchlässigkeit zu schaffen. Das vorgeschlagene Projekt „Blickfelder Botschaft“ sehen wir als den Beginn eines Prozesses, der mittelfristig auch auf dieser Ebene zu einer für das Blickfelder-Team interessanten, weil qualifizierten Mitwirkung führen kann. Als Beispiel zur Anregung (nicht zur Nachahmung) sei an dieser Stelle auf das Theater Zuidplein in Rotterdam verwiesen, in dem ein solcher Strategiewechsel konsequent umgesetzt wurde (Teil V, Kap. 1, Beispiel 8, S. 68).

Wir würden uns freuen, mit dem Team von schule&kultur über diese Vorschläge und Empfehlungen zur Erweiterung von Blickfelder ins Gespräch zu kommen und darauf aufbauend ein detaillierteres Konzept zu erarbeiten. In diesem Sinne hoffen wir, zum grösser werdenden Freundeskreis von Blickfelder weiterhin dazuzugehören und vor allem auch zu seiner Positionierung als „Freundeskreis“ beizutragen, wie die bereits erwähnte Studie des IAE zur Kulturnutzung Jugendlicher ausführt:

„Erfolgreich gesellschaftlich verknüpfte Kulturinstitutionen funktionieren von daher wie gute Freundeskreise: Sie bringen auf der Basis bestehender Kontakte weitere Verbindungen zustande und erweitern damit nicht nur ihren Bekanntheitsgrad, sondern de facto auch ihren Bekanntenkreis. Wer diesen Mechanismus ernst nimmt, weiss, dass keine Institution aus eigener Kraft ‚Magnet‘ werden kann. Einzelne Peers und ihre Freundeskreise, die der Institution bereits nahe stehen, ziehen – potentiell und real – weitere Kreise an.“ (Institute for Art Education 2010: 7).

V. ANHANG

1. BEISPIELE AUS DEM INTERNATIONALEN KULTURFELD

Im Folgenden werden zur Illustration bestimmter Aspekte der Empfehlungen in Teil III und ohne Anspruch auf Vollständigkeit einige Beispiele aus dem internationalen Kulturfeld angeführt. Sie sind hier nur cursorisch vorgestellt, entlang der weiterführenden Links können jedoch weitere Informationen und Anregungen für die Entwicklung von Blickfelder gewonnen werden. Bis auf das Beispiel des „documenta 12 Beirates“ bezieht sich keines der Formate auf eine Veranstaltung mit Festivalcharakter (auch nicht der in den „Empfehlungen“ angeführte „Youth Council“). Tatsächlich sind in diesem Bereich bislang kaum Beispiele für innovative Formate der Beteiligung und Mitsprache auf der strukturellen Ebene zu finden. Mit dem vorgeschlagenen Format würde Blickfelder als Pionier in diesem Bereich also Neuland betreten. (Alle Links wurden zuletzt am 24.09.2013 geprüft.)

1) Arts Ambassadors

Der Ansatz einer personalisierten Kommunikationsstrategie wird in dem vom englischen Arts Council vorgeschlagene Modell der „Arts Ambassadors“ professionell ausformuliert. Dabei handelt es sich um RepräsentantInnen von lokalen Bevölkerungsgruppen, die für die Institution im Sinne einer Pluralisierung ihrer Publikumsschichten von Interesse sind. Diese „BotschafterInnen“ informieren ihr Umfeld einerseits durch Mundpropaganda über die Aktivitäten der jeweiligen Institution. Darüber hinaus kommunizieren sie die Perspektiven und Bedürfnisse dieser Interessensgruppen in die Institution hinein. So gewinnen die Kultureinrichtungen Erkenntnisse über Interessenslagen und Bedürfnisse der jeweiligen Bevölkerungsgruppe und können darauf angepasste Angebote entwickeln (im Sinne einer qualitativen Publikumsentwicklung) sowie die Impulse zur Veränderung der Institution nutzen: „The ambassador approach requires commitment and can even bring about fundamental changes in the host organisation“ (Arts Council England 2003: 3). Der Arts Council empfiehlt ausdrücklich das professionelle und langfristig angelegte Management der BotschafterInnen als Teil einer grösseren Strategie der Publikumsentwicklung. Klar definierte Ziele und finanzielle Vereinbarungen gehören wesentlich dazu. Eine Zusammenarbeit mit ehrenamtlichen Kräften wird unter dem Aspekt der Gegenseitigkeit als nicht adäquat sondern als Funktionalisierung der betreffenden Personen und ihrer Netzwerke durch die Institution beschrieben. Das trifft insbesondere auf BotschafterInnen aus ökonomisch weniger privilegierten Gruppen zu, um so mehr wenn zwischen der Institution und diesen Gruppen bislang kein Kontakt bestand.

► <http://www.artsambassadorresource.com>

► Arts Council England (2003): A practical guide to working with arts ambassadors. London.
<http://www.artscouncil.org.uk/media/uploads/downloads/toolkits/ambassadors.pdf>

2) Die 12 Veränderer

Eine konsequent von jungen Menschen gestaltete Aussendarstellung wurde im partizipativen Kunstprojekt „Die 12 Veränderer“ von Eva Hertzsch und Adam Page in Berlin umgesetzt. Hier gestalteten die beteiligten SchülerInnen alle Medien der Kommunikation selbst – von Plakaten, die in der Schule aufgehängt wurden bis zum Beitrag in der Quartierzeitschrift. Auch der Name des Projekts und die Projektdokumentation für die Ausstellung wurden von den SchülerInnen entworfen und produziert, lediglich die Dokumentation ergänzten die KünstlerInnen mit ihrer eigenen textlichen Reflexion des Projekts. Aus Sicht einer professionellen Gestaltung sehen die Produkte womöglich „selbstgebastelt“ und wenig professionell aus. Das tat ihrer Wirksamkeit jedoch keinen Abbruch, im Gegenteil: Die KünstlerInnen beobachteten, dass unbeteiligte SchülerInnen auf diese Medien intensiv reagierten und sich davon stark angesprochen fühlten.

- <http://www.ueber-lebenskunst.org/schule/projekte/die-12-veraenderer/>

3) documenta 12 Beirat

Der „documenta 12 Beirat“ war eine Initiative der 12. documenta in Kassel zur systematischen Kontaktaufnahme mit der Stadtgesellschaft. Ziel war, die international viel beachtete Ausstellung in ihrer eigenen Stadt für grössere Personenkreise zugänglich zu machen und sie über die unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen hinweg als Ort der gesellschaftlichen Verständigung zu etablieren. Dazu suchte die künstlerische Leitung der documenta 12 die Zusammenarbeit mit einem etablierten soziokulturellen Zentrum, dem Schlachthof. Gemeinsam wurde eine Gruppe von etwa 25 Personen eingeladen, die als MultiplikatorInnen verschiedener Bevölkerungsgruppen adressiert wurden. Sie trafen sich regelmässig mit der künstlerischen Leitung und befassten sich mit den Themen und den künstlerischen Werken der Ausstellung sowie ihrer Relevanz für die Stadt Kassel. Aus dieser Auseinandersetzung entwickelten sie eigene Aktivitäten zu gesellschaftspolitischen Fragestellungen und setzten diese in Zusammenarbeit mit weiteren Gruppen und Institutionen an verschiedenen Orten in der Stadt um. Durch diese Initiative kamen viele KasselerInnen erstmals mit der documenta in Kontakt, was sich auch in gestiegenen BesucherInnenzahlen aus dem lokalen Umfeld spiegelte. Die Arbeit des Beirats endete jedoch zusammen mit der Ausstellung und wurde von der documenta nicht weiter verfolgt.

- Wanda WIECZOREK, Ayşe GÜLEÇ, Carmen MÖRSCH (2012): Von Kassel lernen. Überlegungen zur Schnittstelle von kultureller und politischer Bildung am Beispiel des documenta 12 Beirat. IAE Journal No. 5, Zürich.
<http://iae-journal.zhdk.ch/no-5/>

4) Forschungstheater am Fundus Theater

Das Forschungstheater Hamburg hat unter dem Titel „Show-and-Tell/ Sagen-und-Zeigen“ ausgehend vom Format der Lecture-Performance eine Methode zur Präsentation von Wissen in einem szenischen Prozess ausgearbeitet. Dabei wird die Präsentation als Teil des Forschungsprozesses verstanden, zu dem die „ZuschauerInnen“ (Kinder oder Erwachsene) als Mit-Forschende beitragen. Die Darstellungsformen werden ebenfalls als Teil der Produktion, Hinterfragung und Neu-Produktion von Wissen konzipiert. Ziel der Methode ist, die Mehrdimensionalität und Brüchigkeit von vermeintlich stabilen Wissensbeständen erfahrbar und der Mit-Gestaltung zugänglich zu machen.

- <http://www.fundus-theater.de/forschungstheater/>
- Forschungstheater mit Armin Chodzinski (2009): Show-and-Tell/ Sagen-und-Zeigen. Eine Anleitung zum Theater des Wissens. Hamburg.
http://www.fundus-theater.de/wp-content/uploads/2011/06/brsch_showand-tell.pdf

5) Gypsy girls' beauty salon

In dem Projekt „Gypsy girls' beauty salon“ setzte die Künstlerin Bettina Guidi an einer sehr unscheinbaren und eher privaten kulturellen Praxis an und machte sie zum Ausgangspunkt der künstlerisch-educativen Zusammenarbeit: der Schönheitspflege. Guidi arbeitete mit einer Gruppe von Mädchen aus der Region South Lanarkshire in Schottland, die einer ehemals fahrenden Bevölkerungsgruppe angehören. Der Grad der formellen Bildung ist bei dieser Gruppe statistisch besonders niedrig, da viele Jugendliche die Schule früh beenden. Guidi und die Mädchen entschieden sich, einen Wohnwagen als „Beauty Salon“ auszurüsten. Sie stellten ihn zunächst im Stadtzentrum von Larkhall und dann auf dem Wagenplatz, auf dem die Mädchen wohnten, auf. Neben seiner eigentlichen Funktion als Schönheitssalon entwickelte sich der Wohnwagen dort zu einem Umschlagplatz für soziale Kontakte. Ausserdem wurde eine Kooperation mit einer ansässigen Kosmetikfachschule begonnen und der Wohnwagen als Ort für die Weiterbildung der Mädchen genutzt.

6) Junge Pächter

Im Projekt „Junge Pächter“ des Jugendkulturzentrums Schlesische 27 in Berlin steht die selbstorganisierte Eigenaktivität von Jugendlichen im Zentrum. Es entstand in Reaktion auf eine Peer-to-peer-Umfrage, bei der Berliner Jugendliche nach ihrem Verständnis von Kultur und zu ihrem Interesse an den Kunst- und Kulturangeboten der Stadt befragt wurden und dabei insbesondere den Mangel an selbstgestalteten und -verwalteten Räumen für junge Leute beklagten. Bei den „Jungen Pächtern“ wird Jugendlichen für eine begrenzte Zeit ein Laden, eine Werkstatt oder ein sonstiger leerstehender Raum sowie ein kleines Budget zur Verfügung gestellt, damit sie dort selbstständig kulturell-künstlerische Aktivitäten planen und durchführen und auf dieser Basis auch

weitere Mittel einwerben können. Bei Bedarf können die Jugendlichen auf die Unterstützung von Mentoren aus verschiedenen Berliner Kunst- und Kultureinrichtungen zurückgreifen. Insgesamt sechs Räume im Berliner Stadtgebiet werden so bespielt. Die Aktivitäten stehen dabei nicht nur den planenden Jugendlichen selbst, sondern auch FreundInnen und NachbarInnen offen. Laut Zwischenbericht der Begleitforschung konnten sich die Räume bislang erfolgreich als Orte des kulturellen Austauschs in ihrem jeweiligen Quartier etablieren und werden von Seiten der umliegenden Bevölkerung wertgeschätzt. Teilweise werden die Angebote der Jungen-Pächter-Räume sogar besser angenommen als die der Jugendclubs in der Umgebung. Die ersten Rückmeldungen der Jugendlichen ergaben ausserdem, dass sogar noch offenere Strukturen und stärker selbstbestimmte Rhythmen erwünscht sind, sie beispielsweise künftig die Ladenräume selbst suchen wollten.

► <http://junge-paechter.de>

- Studentinnen und Studenten der Fachhochschule Potsdam (2012): Zwischenbericht zur Begleitforschung des Projekts „Die jungen Pächter“. Potsdam. (Im Herbst 2013 erscheint eine Publikation mit den Ergebnissen der Begleitforschung.)

7) Tate Collectives

Die soziale Funktion der Kulturnutzung findet in den „Tate Collectives“ eine programmatische Anwendung. Die britische Tate Gallery hat an ihren vier Standorten sowie in ihrer Internetpräsenz Gruppen von jungen Leuten zusammengerufen, die sich regelmässig in der Institution treffen und eigenständig kulturelle Aktivitäten wie Ausstellungen, Konzerte, Modeschauen, Festivals, Workshops und so weiter planen und umsetzen. Diese Veranstaltungen richten sich explizit an andere junge Personen und sind meist kostenfrei. Der Schwerpunkt der „Tate Collectives“ liegt auf der kreativen oder künstlerischen Tätigkeit der Beteiligten und der Zusammenarbeit mit professionellen KünstlerInnen oder anderen Akteuren des Kulturbetriebs. Die Projekte werden somit zwar unabhängig von den Ausstellungen in den Häusern, aber doch in intensivem Austausch mit der ganzen Institution entwickelt.

► <http://collectives.tate.org.uk>

8) Theater Zuidplein

Ein Beispiel für eine sehr weit in die Organisation hinein wirksame Kooperationsstrategie ist das Theater Zuidplein aus Rotterdam, das im Jahr 1998 als Zentrum für kulturelle Vielfalt neu konzipiert wurde. Der neue Direktor Ruud Breteler stellte die bisher praktizierte, konventionelle Form der Programmplanung radikal um und setzte auf „Nachfragetheater“ anstatt „Angebots-theater“. Er fragte Personen aus der Bevölkerung, welches Theater sie sich wünschen

und organisierte die Struktur und Mittel, damit sie dieses selbstständig und eigenverantwortlich wählen können. Die neue Strategie führte zunächst zu einem weiteren Rückgang der ohnehin schon niedrigen BesucherInnenzahlen. Nach drei Jahren stellte sich der Erfolg ein und die Publikumszahlen stiegen wieder an. Das Theater ist heute fest in der Rotterdamer Bevölkerung verankert und hat seine Position als multikultureller Kulturort ausbauen können. Der Umbau des Theaters geschah mit unterschiedlichen Methoden: Zunächst suchte der Direktor per Zeitungsannonce nach Personen, die sich für die Programmgestaltung des Theaters interessierten. Aus den achtzig Rückmeldungen wählte er anhand von Interviews eine Kommission von zehn Personen aus, die nach kultureller Herkunft, Geschlecht, Alter und so weiter möglichst genau die Zusammensetzung der Rotterdamer Bevölkerung spiegelte. Die Kommission beriet und entschied über das Theaterprogramm der neuen Saison, wobei Breteler ihnen die Informationen über aktuelle Produktionen aufbereitete und dann die Organisation übernahm, sich aber aus den inhaltlichen Entscheidungen heraushielt: „Ich war bei ihren Beratungen anwesend, mischte mich aber nicht in ihre Auswahl ein. Ganz vereinzelt wurde ich um meine Meinung gebeten. Ansonsten hielt ich meinen Mund. Denn es gibt nur eine einzige Art, Verantwortung zu übertragen, nämlich: vollständig“ (Breteler 2012: 2). Zusätzlich zum laufenden Programm wurden sogenannte „monokulturelle Festivals“ veranstaltet, deren Programm von selbstorganisierten Gruppen aus der Stadt in einem demokratischen Verfahren erarbeitet und dann in eigener Regie und Budgetverwaltung umgesetzt wurde. Die MitarbeiterInnen des Theaters wurden auch hier nur aktiv, wenn sie von den Gruppen darum gebeten wurden. Diese Festivals waren ein grosser Erfolg und brachten viel neues Publikum ins Theater, das zunehmend auch das laufende „multikulturelle“ Programm besuchte. Die monokulturelle Ausrichtung hatte damit ihr Ziel als Türöffner für einzelne Communities erfüllt und wurde aufgegeben, die selbstorganisierten Gruppen blieben jedoch weiterhin involviert. Daneben wurde die interne Struktur des Theaters so verändert, dass sie die Vielfalt der kulturellen Zusammensetzung spiegelte – beginnend mit der Neubesetzung von Stellen bis hin zum Angebot der Kantine. Und nicht zuletzt wurden die Eintrittspreise niedrig gehalten.

► <http://www.theaterzuidplein.nl>

► Ruud BRETELER (2012): Empowerment als Ausgangspunkt und Resultat. Vortrag beim Fachgespräch „Theater für Alle! - Interkulturelle Öffnung konkret“ am 21.04.2012 im Jungen Ensemble Stuttgart.
<http://www.forum-der-kulturen.de/bilder/dokumentationen/Vortrag%20Ruud%20Breteler%2021.04.2012.pdf>

2. LITERATUR

Rolf BECKER, Franziska JÄPEL, Michael BECK (2011): Statistische und institutionelle Diskriminierung von Migranten im Schweizer Schulsystem. Oder: Werden Migranten oder bestimmte Migrantengruppen in der Schule benachteiligt? Bern. <http://www.snf.ch/SiteCollectionDocuments/medienmitteilungen/Diskriminierung-MigrantenSchweiz.pdf>

Tony BENNETT, Mike SAVAGE, Elizabeth SILVA, Alan WARDE, Modesto GAYO-CAL, David WRIGHT (2009): Culture, Class, Distinction. London.

Carole BERTHOUD (2012): Dequalifiziert! Das ungenutzte Wissen von Migrantinnen und Migranten in der Schweiz. Schweizerisches Rotes Kreuz (Hg.), Bern. http://www.integration.sg.ch/home/publikationen/_jcr_content/Par/download-list_1/DownloadListPar/download_12.ocFile/1569_de.pdf

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2007): QUIMS, Kriterium für die Beteiligung und Beitragsberechnung von Schuleinheiten, Mischindex. http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/qualitaet_multikulturelle_schulen_quims/_jcr_content/contentPar/downloadlist_2/downloaditems/757_1289910958723.spooler.download.1331713710571.pdf/quims_kriterium_fuer_die_beteiligung.pdf

Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (2008): Umsetzung Volksschulgesetz Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/qualitaet_multikulturelle_schulen_quims/_jcr_content/contentPar/downloadlist_1/downloaditems/751_1289910204702.spooler.download.1331713567291.pdf/quims_handreichung.pdf

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2012): Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Externe Evaluationsstudie und Vorschläge zur Weiterentwicklung (Kurzfassung). http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/qualitaet_multikulturelle_schulen_quims/_jcr_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/externe_evaluationss.spooler.download.1340874343857.pdf/QUIMS_Evaluationsstudie_Maag_Kurzfassung.pdf

Pierre BOURDIEU (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt.

Pierre BOURDIEU (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital, in: Reinhard Kreckel (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen.

Pierre BOURDIEU (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Hamburg.

Bundesamt für Statistik (BfS) (2011): Kulturverhalten in der Schweiz. Eine vertiefende Analyse – Erhebung 2008. Neuchâtel.

<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/16/22/publ.html?publicationID=4323>

María do Mar CASTRO VARELA (ohne Datum): Interkulturelle Vielfalt, Wahrnehmung und Selbstreflexion aus psychologischer Sicht.

http://www.graz.at/cms/dokumente/10023890_415557/0a7c3e13/Interkulturelle%20Vielfalt,%20Wahrnehmung%20und%20Selbstreflexion.pdf

María do Mar CASTRO VARELA, Nikita DHAWAN (2009): Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus, in: Carmen Mörsch und das Forschungsteam der documenta 12 Vermittlung: Kunstvermittlung. Zwischen Kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts. Zürich/Berlin.

Dominique CUENI, George SHELDON (2011): Arbeitsmarktintegration von EU/EFTA-Bürgerinnen und Bürgern in der Schweiz. Universität Basel im Auftrag des Bundesamtes für Migration (BFM).

<http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/berichte/ber-sheldon-d.pdf>

Johannes GIESINGER (2007): Was heisst Bildungsgerechtigkeit?, in: Zeitschrift für Pädagogik Jg. 53/Heft 3.

Kerstin HÜBNER (2008): Kulturinteresse, Kulturnutzung, kulturelle Aktivität – Ein Verhältnis in Abhängigkeit von Bildungsniveau und Sozialstatus Jugendlicher, in: Jens Maedler (Hg.): TeilHabeNichtse: Chancengerechtigkeit und kulturelle Bildung. München.

Institut für Auslandsbeziehungen (ifa), Institute for Art Education (IAE), Zürcher Hochschule der Künste ZHdK, Institut für Kunst im Kontext der Universität der Künste Berlin (Hg.) (2012): Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft/ Reflexionen einer Arbeitstagung – 2011. ifa-Edition Kultur und Aussenpolitik, Zürich/Stuttgart/Berlin.

http://iae.zhdk.ch/fileadmin/data/iae/documents/121001_0106-482_RZ_WEB_PublikationKunstvermittlung-Migrationsgesellschaft.pdf

Institute for Art Education (IAE) der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK) (2010): Kulturvermittlung für Jugendliche. Zürich.

http://iae.zhdk.ch/fileadmin/data/iae/documents/Abschlussbericht_IAE.pdf

Institute for Art Education (IAE) der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK) (2011): Die Elternfalle. Erhebung der Einstellungen von Besucher_innen mit Erziehungsverantwortung auf dem Festival „Blickfelder“ 2011. Zürich. http://iae.zhdk.ch/fileadmin/data/iae/documents/Blickfelder_Publikum.pdf

Institute for Art Education (IAE) der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK) (2012): Making Differences: Schweizer Kunsthochschulen. Explorative Vorstudie. Zürich. http://iae.zhdk.ch/fileadmin/data/iae/documents/Making_Differences_Vorstudie.pdf

Institute for Art Education (IAE) der Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK) (2013): Zeit für Vermittlung. Eine online Publikation zur Kulturvermittlung, im Auftrag von Pro Helvetia. Zürich. <http://www.kultur-vermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/>

Dorothea KOLLAND (2008): Die Tür aufhalten – wie Kooperationen zu mehr kultureller Teilhabe führen, in: Jens Maedler (Hg.): TeilHabeNichtse: Chancengerechtigkeit und kulturelle Bildung. München.

Nora LANDKAMMER (2010): Die BesucherInnen fehlen. Welche BesucherInnen?, in: Nora Landkammer, Anna Schürch, Bernadett Settele, Sandra Ortmann, Danja Erni (Hg.): Art Education Research No. 2. KUNST [auf] FÜHREN – Performativität als Modus und Kunstform in der Kunstvermittlung. Institute for Art Education (IAE), Zürich. <http://iae-journal.zhdk.ch/no-2/>

Nora LANDKAMMER (ohne Datum): Collaborations in migration societies: a minds-on assignment, in: Yoei Meessen, Thea Unteregger (Hg.): Manifesta Workbook. <http://www.manifestaworkbook.org/landkammer.pdf>

Nora LANDKAMMER, Carmen MÖRSCH (Hg.) (2012): Art Education Research No. 6. Kunstunterricht und -vermittlung in der Migrationsgesellschaft, Teil I: Sich irritieren lassen. Institute for Art Education (IAE), Zürich. <http://iae-journal.zhdk.ch/no-6/>

Bernadette LYNCH (2001): If the Museum is the Gateway, who is the Gatekeeper? in: Engage 11. London.

Jens MAEDLER (Hg.) (2008): TeilHabeNichtse: Chancengerechtigkeit und kulturelle Bildung. München.

Paul MECHERIL (2001): Anerkennung des Anderen als Leitperspektive Interkultureller Pädagogik? Perspektiven und Paradoxien. http://www.forum-interkultur.net/uploads/tx_textdb/22.pdf

Paul MECHERIL (2012): Ästhetische Bildung und Kunstpädagogik. Migrationspädagogische Anmerkungen, in: Nora Landkammer, Carmen Mörsch (Hg.): Art Education Research No. 6. Kunstunterricht und -vermittlung in der Migrationsgesellschaft, Teil I: Sich irritieren lassen. Institute for Art Education (IAE), Zürich.

<http://iae-journal.zhdk.ch/no-6/>

Paul MECHERIL, María do Mar CASTRO VARELA, İnci DIRIM, Annita KALPAKA, Claus MELTER (2010): Migrationspädagogik. Weinheim/ Basel.

Claus MELTER (2012): Was machen wir hier eigentlich? Barriere- und diskriminierungsreflexive Überlegungen zu Bildungsinstitutionen, in: Nora Landkammer, Carmen Mörsch (Hg.): Art Education Research No. 6. Kunstunterricht und -vermittlung in der Migrationsgesellschaft, Teil I: Sich irritieren lassen. Institute for Art Education (IAE), Zürich.

<http://iae-journal.zhdk.ch/no-6/>

Carmen MÖRSCH (2011): Kunstvermittlung in der kulturellen Bildung: Akteure, Geschichte, Potentiale und Konfliktlinien, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Dossier Kulturelle Bildung.

<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/60325/kunstvermittlung>

Carmen MÖRSCH (2012): Über Zugang hinaus. Nachträgliche einführende Gedanken zur Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“, in: Institut für Auslandsbeziehungen (ifa), Institute for Art Education (IAE), Zürcher Hochschule der Künste ZHdK, Institut für Kunst im Kontext der Universität der Künste Berlin (Hg.): Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft/ Reflexionen einer Arbeitstagung – 2011. ifa-Edition Kultur und Aussenpolitik, Zürich/Stuttgart/Berlin.

http://iae.zhdk.ch/fileadmin/data/iae/documents/121001_0106-482_RZ_WEB_PublikationKunstvermittlung-Migrationsgesellschaft.pdf

Erich RIBOLITS (2011): Wer bitte ist hier bildungsfern?, in: blz: Die Mitgliedszeitschrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Berlin, Nr. 11/2011.

Rubia SALGADO (2004): Zusammenarbeit: wenn Migrantinnen Voraussetzungen nennen, in: Ljubomir Bratic, Daniela Koweindl, Ula Schneider (Hg.): Allianzenbildung zwischen Kunst und Antirassismuserbeit: Annäherungen, Überschneidungen, Strategien, Reflexion. Wien.

<http://www.sohoinottakring.at/2005/SOHO-reader04.pdf>

Lilian SCHOLTES (2012): education, education, education!, in: Institut für Auslandsbeziehungen (ifa), Institute for Art Education (IAE), Zürcher Hochschule der Künste ZHdK, Institut für Kunst im Kontext der Universität der Künste Berlin (Hg.): Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft/ Reflexionen einer Arbeitstagung – 2011. ifa-Edition Kultur und Aussenpolitik, Zürich/ Stuttgart/ Berlin.

http://iae.zhdk.ch/fileadmin/data/iae/documents/121001_0106-482_RZ_WEB_PublikationKunstvermittlung-Migrationsgesellschaft.pdf

Monika SCHWÄRZLER (2002): Bedürftige, alter egos, schöne Unbekannte. Vom richtigen Design des Anderen in partizipatorischen Kunstprojekten, in: Eva Sturm, Stella Rollig (Hg.): Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum. Wien.

Catrin SEEFRAENZ (2012): Kunsthochschule mit Migrationshintergrund, in: Nora Landkammer, Carmen Mörsch (Hg.): Art Education Research No. 6. Kunstunterricht und -vermittlung in der Migrationsgesellschaft, Teil I: Sich irritieren lassen. Institute for Art Education (IAE), Zürich.

<http://iae-journal.zhdk.ch/no-6/>

Stadt Zürich (2011): Quartierspiegel Altstetten.

http://www.stadt-zuerich.ch/content/dam/stzh/prd/Deutsch/Statistik/Publikationsdatenbank/quartierspiegel/QUARTIER_092.pdf

stadt.labor – Plattform zur kritischen Stadtentwicklung (2002): Zürichs exemplarische Vertreibungspolitik.

<http://www.stadtlabor.ch/zurichs-exemplarische-vertreibungspolitik/>

Margareta STEINRÜCKE, Axel BOLDER (2001): Vorwort, in: Pierre Bourdieu: Wie die Kultur zum Bauern kommt. Hamburg.

Nora STERNFELD (2005): Der Taxispielertrick. Vermittlung zwischen Selbstregulierung und Selbstermächtigung, in: Beatrice Jaschke, Charlotte Martinztürk und Nora Sternfeld (Hg.): Wer spricht? Autorität und Autorschaft in Ausstellungen. Wien.

Gabriele STÖGER (2002): Wer schon Platz genommen hat, muss nicht zum Hinzusetzen aufgefordert werden, in: Eva Sturm, Stella Rollig (Hg.): Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum. Wien.

Mark TERKESSIDIS (2007): Kulturarbeit in der Einwanderungsgesellschaft, in: Sylvia Köchl, Radostina Patulova, Vina Yun (Hg.): fields of TRANSFER. MigrantInnen in der Kulturarbeit. Wien.

Wiebke TRUNK (2011): Voneinander lernen – Kunstvermittlung im Kontext kultureller Diversität. ifa-Edition Kultur und Aussenpolitik, Stuttgart.

Deniz UTLU (2011): Migrationshintergrund. Ein metaphernkritischer Kommentar, in: Susan Arndt, Nadja Ofuatey-Alazard (Hg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. Münster.

Wolfgang WELSCH (2004): Auf dem Weg zur transkulturellen Gesellschaft, in: Lars Allolio-Näcke, Britta Kalscheuer, Arne Manzeschke (Hg.): Differenzen anders denken. Frankfurt/New York.

Michael WINKLER (2008): Unterschicht, Kultur und soziale Arbeit – eine andere Geschichte, in: Jens Maedler (Hg.): TeilHabeNichtse: Chancengerechtigkeit und kulturelle Bildung. München.

Hamid Reza YOUSEFI (2006): Toleranz als Weg zur interkulturellen Kommunikation und Verständigung, in: Hamid Reza Yousefi, Klaus Fischer, Ina Braun (Hg.): Wege zur Kommunikation. Theorie und Praxis interkultureller Toleranz. Nordhausen.

<http://www.yousefi-interkulturell.de/komm.pdf>

Alle Links wurden am 24.09.2013 zuletzt geprüft.



Aus dem Memo nach dem dritten Besuch im Jugendraum des GZ Bachwiesen:

„Die Jugendleiter starten eine kleine Telefonaktion zu den Jugendlichen, die wir vergangene Woche getroffen haben. Zwei davon seien am nächsten Tag zufälligerweise an einer Vernissage vorbeigekommen und hätten sich, motiviert durch das Gespräch über Kultur im Jugendraum, in die Galerie gewagt. Das müssten sie uns unbedingt selbst erzählen meinen die Jugendleiter weiter und fünfzehn Minuten später stehen tatsächlich zwei Jungs da und erzählen breit grinsend von den Menschen mit den 800 Franken teuren Schuhen, der ungefragten und reichlichen Weinverköstigung (obwohl einer der beiden noch gar nicht trinken dürfte) und den 42 000 ‚Stutz‘ teuren Gemälden und ‚Gebilden‘. Und sie erzählen auch davon, dass Leute mit ihnen über die ausgestellte Kunst gesprochen hätten, obwohl – nachgefragt – klar war, dass sie diese bestimmt nicht kaufen könnten oder irgendwas. Sie scheinen Spass gehabt zu haben. Ob sie nochmal zu so einer Veranstaltung gehen würden möchte ich wissen. Da sind sie sich nicht ganz sicher, aber vielleicht schon, wenn es sich ergibt sicher.“

(Camilla Franz, 12. April 2013)