

Künstlerische Bildung - Ästhetische Bildung - Kulturelle Bildung

von **Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss**

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

Ästhetische Bildung | Bildungsprozesse | Künstlerische Bildung | Kulturpädagogik | Kulturvermittlung | Kunstvermittlung

Spätestens seitdem im Nachgang zur ersten PISA-Studie um die Jahrtausendwende die Diskussion um ein besseres und gerechteres Bildungssystem in Deutschland wieder einmal entbrannt ist, erlebt auch die Kulturelle Bildung einen Aufschwung. Dass dieser „Boom“ über zehn Jahre hinweg noch immer anhält, wird aktuell beispielsweise im Bildungsbericht 2012 des *Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)* (siehe [Mariana Grgic/Thomas Rauschenbach „Kulturelle Bildung im Horizont der Bildungsberichterstattung des Bundes“](#)) mit dem Schwerpunkt „Kulturelle/musisch-ästhetische Bildung im Lebenslauf“ oder im neu und finanzstark aufgelegten Programm „Kultur macht stark! Bündnisse für Bildung“ des *Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)* deutlich, das Kooperationsprojekte für benachteiligte Kinder und Jugendliche fördert. Bei aller Rede um „Kulturelle Bildung“, „ästhetische Bildung“, „musische Erziehung“ oder „künstlerische Ausbildung“ bleibt jedoch häufig unklar, welche Konzepte sich tatsächlich hinter den Begriffen verbergen, wie diese voneinander abzugrenzen sind und dass diese Konzepte mitnichten neu sind, sondern häufig in der Geschichte der Philosophie und Pädagogik eine lange Tradition haben (vgl. z.B. zum Begriff der ästhetischen Bildung: [Leopold Klepacki/Jörg Zirfas „Die Geschichte der Ästhetischen Bildung“](#)).

Der folgende Artikel stellt sich dem Versuch, zentrale Begrifflichkeiten rund um das Theorie- und Praxisfeld „Kulturelle Bildung“ in aller Knappheit zu differenzieren. Die hier vorgenommenen – zugegebenermaßen teilweise schablonenartigen – Abgrenzungen stellen einen Vorschlag und eine Anregung zur weiterführenden Begriffsdiskussion dar, die unbedingt geführt werden muss, wenn der Dialog um Kulturelle Bildung eine neue Qualität erhalten soll. Es geht aktuell nicht mehr darum, danach zu fragen, ob und warum Kulturelle Bildung wichtiger Bestandteil einer breiten Allgemeinbildung sein soll, sondern darum zu definieren, was „gute“ Kulturelle Bildung heißt, welche Anthropologien, welches Kultur- und Kunstverständnis und welche Vermittlungsansprüche und -formate mit welchen Begriffen und Programmen verbunden werden und letztlich wie Qualität darauf aufbauend festgestellt und gesichert werden kann. Dies ist jedoch nur möglich, wenn geschichtliche Hintergründe, Ideen und Konzepte, welche den jeweiligen Begriffen inhärent sind, allgemein bekannt sind und damit klar ist, welche Erwartungen mit der Anwendung

der Konzepte in der Praxis verbunden sein können und sollten.

Bildung und Erziehung - Von Unterschieden und Gemeinsamkeiten

Bildung und Erziehung – im Englischen ein Begriff: *education* – umschreiben im deutschen Sprachgebrauch unterschiedliche Konzepte. Erziehung meint einen intentionalen Prozess, der in einem kommunikativen und performativen Akt meist von einer älteren Generation an eine Jüngere weitergegeben wird und irgendwann, wenn der zu Erziehende den Sozialisationsprozess durchlaufen hat und vollkommen selbständig und verantwortungsvoll handeln kann, abgeschlossen ist (vgl. Marotzki et al. 2005).

Bildung hingegen ist ein Prozess, der – wie es Wilhelm von Humboldt 1792 beschreibt – in der Wechselwirkung von Selbst und Welt stattfindet und damit zunächst keinen Erzieher braucht. Was hier „erzieht“, besser „bildet“, ist das lernende Subjekt selbst, ist die Situation, in die sich das Individuum aus freiem Willen hineinbegibt oder der Gegenstand, mit dem sich das Subjekt – aus Interesse oder Neugier – auseinandersetzt. Bildung, in erster Linie also Selbstbildung, kommt damit nie zu einem Abschluss, sondern dauert so lange an, wie eine lebendige Wechselwirkung zwischen sozialer Umwelt und Individuum stattfindet, also lebenslang. Daher ist auch ein Curriculum der Bildung kaum zu entwerfen, sondern jedes „Bildungscurriculum“ ist individuell und abhängig von der spezifischen Biografie zu sehen.

Im Gegensatz zur Bildung verfügt jede Erziehung über einen impliziten, meist den Erziehenden nicht gänzlich bewussten Lehrplan. Jeder Erziehungsstil ist an bestimmte Erziehungsvorstellungen und -inhalte gekoppelt (Werte, Geschmack, Tugenden...), und das Ergebnis eines bestimmten Erziehungsstils ist also zumindest in der Tendenz vorhersagbar. Das Ergebnis eines Bildungsprozesses ist ungleich schwieriger zu bestimmen, vorherzusagen oder zu überprüfen, da der „Lehrplan“ allein durch das Individuum und dessen Motivation, Interessen und Zielvorstellungen bestimmt wird.

Künstlerische Bildung und Erziehung

Als künstlerische Bildung oder Erziehung wird hauptsächlich eine Erziehung oder Bildung *in* den Künsten verstanden, die allerdings immer auch eine Bildung *durch* die Künste nach sich zieht. Es geht darum, eine bestimmte Kunstfertigkeit, ein Handwerk, eine Technik, d.h. Grundkenntnisse einer bestimmten Kunstform beherrschen zu lernen. Dies kann im obigen Sinne eher erzieherischen oder eher bildenden Charakter haben, je nachdem ob die Beschäftigung nach einem bestimmten Curriculum und einer spezifischen Didaktik durch einen Erzieher geschieht, der im Sinne einer ästhetischen Alphabethisierung in die Kunstform einführt oder ob sich die Beschäftigung mit den Inhalten in freier Wechselwirkung bestimmt und daher in unterschiedlichste Lernsituationen und Erfahrungen münden kann. Natürlich ist es in der künstlerischen Bildung und Erziehung nicht damit getan, nur die technische Seite einer Kunstform zu beherrschen oder zu lehren, sondern das Wissen um Historie, Entwicklung, Ausdrucks- und Rezeptionsarten einer künstlerischen Disziplin, also eine ästhetische Alphabethisierung (vgl. Mollenhauer 1990a) gehören als elementarer Bestandteil zum „Lernen“ und „Können“ dazu. Klavierspielen, Zeichnen oder Tanzen will in seiner je spezifischen Formen- und Symbolsprache geübt sein und verlangt daher immer eine intensive, sich wiederholende Eigenaktivität des Subjektes, wie es für Bildungsprozesse notwendig ist. Es wird also deutlich, dass die Begriffe künstlerische Erziehung und künstlerische Bildung in der Praxis gar nicht voneinander zu trennen sind, allerdings geht es immer um ein Lernen, das zum Ziel hat, die jeweilige Kunstform in produktiver und rezeptiver Form (bis zur Perfektion) zu beherrschen und zu verstehen.

Ist dies gelungen, so kann man den Lernprozess gleichzeitig als ein Bilden durch Kunst beschreiben.

Anne Bamford differenziert den internationalen Begriff *arts education* beispielsweise in diesem Sinne als einen engeren Begriff *education in the arts* (Erlernen künstlerischer Fertigkeiten, künstlerischer Darstellung und künstlerischen Denkens) und einen weiteren *education through the arts*, der sich auf Transfereffekte und der Beschäftigung mit den Künsten zusätzlich inhärenten Kompetenzen bezieht (vgl. Bamford 2006). Kunst ist nach den „Symptomen des Ästhetischen“ von Nelson Goodman gekennzeichnet durch eine „syntaktische und semantische Dichte sowie Fülle“, sie exemplifiziert Eigenschaften in besonderer Weise und sie lässt komplexe Bezugnahmen (vgl. Goodman 1998:88ff.) zu bzw. fordert den Betrachter regelrecht dazu auf. Kunst stellt also aufgrund der in ihr symbol- und zeichenhaft enthaltenen, verdichteten menschlichen Erfahrungen ein besonders gutes Mittel dar, um Wahrnehmung und Geschmack zu schulen und ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen, den Kern jeder ästhetischen Bildung. Das heißt auch, dass es nicht egal ist, an welchen Objekten sich künstlerische Bildung vollzieht – es gibt ästhetisch geeignete und weniger geeignete.

Ästhetische/asthetische Bildung und Erziehung

Die ästhetische Bildung beinhaltet im Gegensatz zur künstlerischen Bildung und Erziehung einen breiteren Gegenstandsbereich. Abgeleitet vom griechischen *aisthesis*, was soviel wie sinnliche Wahrnehmung, Empfindung und Erkenntnis bedeutet, bezieht sie sich nicht nur auf die Künste als Disziplin oder Form, sondern richtet sich auf alles, das einer ästhetischen Betrachtungsweise unterliegt. Liebau, Klepacki und Zirfas drücken das folgendermaßen aus:

„Ästhetische Bildung bezeichnet also, zusammenfassend, die Prozesse und Resultate derjenigen reflexiven und performativen Praxen, die sich aus der Auseinandersetzung mit kunstförmigen und als ästhetisch qualifizierten Gegenständen und Formen ergeben“ (Liebau et al. 2009:104). Eine ästhetische Erziehung und Bildung kann also auch an Gegenständen erfolgen, die als ästhetisch wahrgenommen werden und erst einmal nicht als Kunstwerk klassifiziert sind. Es können Objekte und Gegenstände sein, bei denen die Betrachtungsweise sich auf ästhetische Kriterien richtet. So kann jeder Alltagsgegenstand zu einem Gegenstand ästhetischer Erziehung und Bildung werden, wenn er unter diesen Gesichtspunkten betrachtet wird.

Ästhetische Bildung und Erziehung beziehen sich also in einem engen Begriffsverständnis nicht ausschließlich auf die Künste, sondern sind dann gegeben, wenn eine erhöhte Aufmerksamkeit auf den Gegenstand und die eigene Wahrnehmung gerichtet ist, das Wahrgenommene nach Herkunft, Bedeutung und Funktion innerhalb einer Kultur eingeordnet werden kann, also Kenntnis und Erkenntnis gegeben ist, und wenn abschließend eine reflektierte Äußerung über das Wahrgenommene, z.B. in Form von Sprache, möglich ist (siehe [Cornelie Dietrich „Ästhetische Erziehung“](#)). Während ästhetische Erziehung eher in der pädagogischen Tradition einer ästhetischen Alphabethisierung steht, damit ein konkretes Ziel hat und Wissen dazu von Älteren an Jüngere weitergegeben wird, betont der Begriff der ästhetischen Bildung die bereits geschulte, „erwachsene“ Form der Auseinandersetzung mit ästhetischen Gegenständen und Formen und setzt auf die Eigenaktivität und Selbstbestimmtheit des Subjektes in einem lebenslangen, nie endenden Reflexionsprozess.

Blickt man in die Geschichte des Begriffes der ästhetischen Erziehung, so wird dieser maßgeblich durch Friedrich Schillers „Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen“ geprägt.

Schiller sieht in der ästhetischen Beschäftigung mit Kunst ein Mittel, um den Menschen zur Vernunft zu führen, d.h. einen moralischen Staat zu schaffen. Die Kunst nimmt also hier gleichsam die Funktion eines Erziehers ein und sie gibt dem Menschen im Zustand des Spiels die Freiheit zurück, die ihn in Kontakt mit seinen menschlichsten Bedürfnissen bringt und ihn letztlich also zur Gestaltung und Ausführung eines humaneren gesellschaftlichen Zusammenlebens befähigt. So wird der viel zitierte Satz „... der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt“ (Schiller 1795/1964:107) verständlich.

Ästhetische Erziehung und Bildung werden auch heute noch oft in einem Atemzug mit ethischen und moralischen Vorstellungen im Sinne der Verbindung eines „Schönen und Guten“ genannt (siehe [Dagmar Fenner „Ethik und Ästhetik“](#)). So soll die Beschäftigung mit ästhetischen Gegenständen dem Menschen „höhere Kreativität, bessere soziale Ausgeglichenheit, höhere soziale Kommunikationsfähigkeit“ (Deutscher Bundestag 2007b:379), teilweise sogar eine höhere Intelligenz bescheren. Es gibt mittlerweile durch neurowissenschaftliche Untersuchungen Belege dafür, dass die produktive und rezeptive Beschäftigung mit den Künsten zahlreiche positive Auswirkungen auf unser psychisches und physisches Wohlbefinden und unsere Entwicklung hat (siehe z.B. Rittelmeyer 2010) und zu einer humanen Gesellschaft eine Allgemeinbildung in den Künsten für alle Menschen selbstverständlich dazugehört. Die Künste aber als „Allheilmittel“ zur Erziehung eines besseren Menschen anzusehen, käme einer utopischen Überfrachtung gleich.

Kulturelle Bildung als Erweiterung zu musischer Bildung und Kulturpädagogik

Der Begriff „Kulturelle Bildung“ ist neueren Datums, d.h. ein Kind des 20. Jh.s. Er wird offiziell durch die 1968 erfolgte Umbenennung der *Bundesvereinigung Musische Bildung* in die *Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung* eingeführt, steht aber in einer Reihe nach und nach folgender Umbenennungen wie die des Programms „Musische Bildung“ in den Förderrichtlinien des Kinder- und Jugendplans im Jahr 1973 in „Kulturelle Bildung“ (vgl. Fuchs 2008a:98). Allerdings wird die frühere Verwendung des Begriffs „Musische Bildung“ damit noch längst nicht obsolet. „Musische Erziehung“ steht noch heute im Kontext der künstlerischen Erziehung im Nachkriegsdeutschland. Geprägt von der politischen Vereinnahmung der Künste im Faschismus legte man in den 1950er und 1960er Jahren Wert auf einen politikfreien Raum, in dem die schönen Künste als bürgerlicher Zeitvertreib und Mußestunden gepflegt wurden. Gegen die mit diesem Konzept einhergehende Gefahr eines Abdriftens der musischen Bildung in Volkstümelei und qualitätsloses Musikantentum wandten sich Intellektuelle wie Theodor W. Adorno, was auf Verbands- und Vereinsebene zahlreiche weitere Abgrenzungen von diesem Begriff beförderte (vgl. Deutscher Kulturrat 2009:14ff.) und ein neues Bild der „Bildung durch die Künste“ prägte.

In den 1970er Jahren erhielt das Thema damit nicht nur einen neuen Namen, sondern inhaltlich politische Relevanz, und Verbände wie die heutige *Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ)* ermöglichten große Modellprojekte und traten zusammen mit Verbänden wie der *Kulturpolitischen Gesellschaft* für Teilhabegerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen an Kultur und offensive Jugendhilfe ein. Unter dem soziokulturellen Motto „Kultur für alle und von allen“ wurde kreatives und künstlerisches Gestalten des Einzelnen als gleichwertig zur Rezeption von Hochkultur und als Hauptbestandteil einer kulturellen und sozialen Praxis erkannt.

Eine entscheidende Begriffsverlagerung bewirkten darauf folgend in den 1980er und 1990er Jahren die beiden Konzeptionen Kultureller Bildung I und II (1988 und 1994). „Kulturelle Bildung“ erfuhr hier nochmals eine Erweiterung, indem die lebenslange Perspektive und damit unterschiedliche Ziel- und Altersgruppen explizit benannt wurden. Neben dem klassischen Spartendenken etablierten sich neue Orte Kultureller Bildung wie das Museum und die interdisziplinären Jugendkunstschulen, aber auch Kulturmanagement und die Rahmenbedingungen einer fördernden Kultur-, Bildungs- und Sozialpolitik wurden als Strukturen Kultureller Bildung und als „Feld“ thematisiert (vgl. auch Fuchs 2006b). Verbände und Dachorganisationen rund um die Künste (*BKJ*, *Deutscher Kulturrat*, *Kulturpolitische Gesellschaft*) bekamen ein stärkeres Gewicht in der Ausgestaltung des Konzeptes Kultureller Bildung. In der öffentlichen Diskussion setzte sich jedoch in den 1980er bis 1990er Jahren neben den spartenspezifischen Bezeichnungen wie Theaterpädagogik, Kunstpädagogik etc. für das Handlungsfeld Kultureller Bildung der Leitbegriff „Kulturpädagogik“ durch.

Noch heute ist der wesentliche Unterschied des Dachbegriffes Kulturelle Bildung zu dem Konzept ästhetischer Bildung in der nicht nur inhärenten, sondern explizit genannten und umzusetzenden sozialen und politischen Dimension eines breiten Kulturbegriffs zu sehen. Dieser beinhaltet den anthropologischen Kulturbegriff (Kultur ist von Menschen gemacht), den ethnologischen Kulturbegriff (Kultur als Lebensweise), den soziologischen und normativen Kulturbegriff (Kultur als Werte- und Normengerüst und Kultur als Idee der Humanisierung und Sozialisierung) sowie einen engen Kulturbegriff, der die Künste beschreibt (vgl. Fuchs 2008a:111f. und [Fuchs „Kulturbegriffe, Kultur der Moderne und kultureller Wandel“](#)). Zu diesem breiten Kulturverständnis gesellt sich ein spezifisches Verständnis von Bildung und Pädagogik, das sich beispielsweise in Prinzipien Kultureller Bildung wie Teilhabe und Partizipation, Stärkenorientierung und Fehlerfreundlichkeit, Interessensorientierung und Freiwilligkeit sowie Öffentlichkeit und Anerkennung (vgl. weitere unter BKJ o.J. und [Tom Braun/Brigitte Schorn „Ästhetisch-kulturelles Lernen und kulturpädagogische Bildungspraxis“](#)) äußert. Das Konzept Kultureller Bildung versteht sich somit nicht nur als (lebenslange) Allgemeinbildung im und durch das Medium künstlerischer und symbolhafter Ausdrucksformen wie Musik, Tanz, Theater, bildende Kunst, Literatur, Architektur etc., sondern zielt eben auch auf kulturelle Teilhabe für alle und die Entwicklung von biografischer Lebenskunst (vgl. Schmid 1998) und also ein gutes, humanes Leben ab (siehe [Hildegard Bockhorst „Lernziel Lebenskunst in der Kulturellen Bildung“](#)). Der Begriff „Kulturelle Bildung“ beschreibt damit nicht nur Bildungsinhalte (die Künste) und kulturpädagogische Formate, sondern versteht sich als Bildungskonzept und pädagogische Haltung, die zahlreiche Ideen der internationalen reformpädagogischen Bewegungen um 1900 wieder aufleben lässt, aber auch Wurzeln in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik der 1920er bis 60er Jahre hat.

Die oben bereits erwähnte Begriffstradition „Kulturpädagogik“ ist wohl am ehesten hier anzusiedeln und bezeichnet die Vermittlung von oder begleitete Selbstbildung an Werten und Normen einer Kultur, welche jedoch die Gefahr birgt, „dass Erziehung als kulturpädagogische Aufgabe unter der Hand zum Erfüllungsgehilfen einer Entwicklung wird, die die Synthese der Kultur um jeden Preis will“ (Karsch 2007) und damit Kultur unreflektiert reproduziert, ohne sie produktiv und kritisch weiterzuentwickeln. Das in diesem Zitat explizierte Unbehagen an der „alten“ Kulturpädagogik entsprang der geisteswissenschaftlichen Pädagogik um Eduard Spranger, Wilhelm Flitner, Theodor Litt und Herman Nohl, die Kulturpädagogik als Erziehung innerhalb eines geistigen kulturgeschichtlichen Rahmens in der Weitergabe von „objektiven“ Kulturgütern definierten. Das Konzept der Hinführung des Menschen zur Hochkultur („musischen Bildung“) galt bis in die 1960er Jahre, in denen die Pädagogik als Sozialwissenschaft begründet wurde. Mit der „neuen“ – auch heute noch aktuellen – Kulturpädagogik, die in den 1970er Jahren

wie oben beschrieben unter dem Einfluss soziokultureller Bewegungen entstanden ist und durch einen Boom der Kultureinrichtungen in den 1980er Jahren an Fahrt gewann, hat diese „alte“ Kulturpädagogik nichts mehr zu tun. Als Kulturpädagogik bezeichnet man auch heute noch eine „Teildisziplin der Erziehungswissenschaft“ und eine „außerschulische kulturpädagogische Praxis“ (Herv. im Original) (Müller-Rolli 1988:11ff.), die sich in den 1980er Jahren auch strukturell auszugestalten begann. Kennzeichnend war und ist eine eher produktive als rezeptive außerschulische pädagogische Arbeit in unterschiedlichen Handlungsfeldern, von Museum bis Zirkus und von Medienwerkstätten bis soziokulturellen Zentren. Dieses breite und vielfältige Praxisfeld wurde in den 1980ern durch eine intensive Berufsfeldentwicklung untermauert: (Fach-)Hochschulen, Akademien, aber auch vereinzelt Universitäten gründeten erfolgreiche kulturpädagogische Studiengänge. Trotz dieser Berufsfeldentwicklung begann man allerdings in den 1990er Jahren teilweise wieder von dem Begriff der Pädagogik Abstand zu nehmen. Die *Universität Hildesheim* z.B. benannte ihren Diplomstudiengang „Kulturpädagogik“ um in „Kulturwissenschaften und ästhetische Praxis“, auch um die Orientierung an den Künsten vor einer Orientierung an pädagogischen Zusammenhängen zu betonen. Noch heute besteht ein Spannungsverhältnis im Selbstverständnis zwischen künstlerischen und pädagogischen Professionen.

Das Konzept „Kulturelle Bildung“ im 21. Jh. geht über das oben nur kurz skizzierte Konzept einer neuen Kulturpädagogik jedoch noch hinaus: Ein konsequent gedachtes Konzept Kultureller Bildung ist heute nicht mehr nur allein durch ein Mehr an außerschulischen kulturpädagogischen Angeboten und Musik-, Bildender Kunst- oder vielleicht sogar Theaterunterricht (Darstellendes Spiel) in Kindergärten und Schulen ausgefüllt, sondern ist vielmehr Ausdruck einer kritischen pädagogischen und gesellschaftlich politischen Haltung, welche z.B. gerade die Lernumfelder „Kindergarten“ und „Schule“ und die in diesen Strukturen handelnden PädagogInnen mit ihren Handlungsmaximen selbst zur Disposition stellt. Kulturelle Bildung, im Sinne des 21. Jh.s verstanden, besitzt die Kraft zur Transformation bestehender pädagogischer Verhältnisse, die immer Ausdruck eines herrschenden Verhältnisses von Individuum und Kultur sind. Neben den oben bereits erwähnten Grundprinzipien eines heutigen Verständnisses Kultureller Bildung und seiner Begriffstraditionen wird das Konzept damit anschlussfähig an eine Vielzahl weiterer aktueller Themen: ökonomische, ökologische und soziale Nachhaltigkeit, Kulturelle Vielfalt und Internationalisierung, Interdisziplinarität, Städtebau und demografische Entwicklung..., alles Themen, welche die Kernfrage Kultureller Bildung nach einem guten und menschenwürdigen Leben für alle in sich tragen. In einem modernen Konzept Kultureller Bildung steckt die ästhetische Grundfrage: Wie wollen wir als Menschen im 21. Jh. zusammen leben, wie wollen wir unsere Kultur(en) gestalten und welche Aufgabe kommt dem einzelnen Subjekt dabei zu? Vielleicht macht das das Konzept Kultureller Bildung so attraktiv.

Die Ermöglichung Kultureller Bildung: Kulturvermittlung und Künstlerische Kunstvermittlung

Während Kultureller Bildung immer zunächst die Frage nach dem Subjekt des Bildungsprozesses inhärent ist und dieses mit seinen individuellen biografischen Hintergründen in den Blick genommen wird, beschreibt Kulturvermittlung diesen Prozess aus einer anderen Perspektive. Kulturvermittlung fragt nach den äußeren Bedingungen einer Vermittlung von künstlerischen und ästhetischen Objekten und beschäftigt sich demnach mit Kulturvermittlungsstrategien, fragt nach dem Kulturnutzerverhalten von spezifischen Zielgruppen, untersucht Formate und Situationen, in denen Kunst und Kultur erfolgreich vermittelt werden kann und beschäftigt sich nicht zuletzt mit der Ausbildung von VermittlerInnen, welche eine

Brückenfunktion zwischen Kunsterfahrung/Kunstwerk und Betrachter/Zuhörer oder Nutzer einnehmen. Damit ist aber Kulturvermittlung noch nicht erschöpfend beschrieben. Ein besonderer Zweig der Kulturvermittlung, die künstlerische Kunstvermittlung beispielsweise, will durch eine Institutionen-kritische Perspektive die Vermittlung selbst von einer affirmativen Haltung gegenüber der Kunst befreien und stellt damit selbst wieder eine eigene partizipative und transformative künstlerische Praxis dar (vgl. Publikationen von Carmen Mörsch). So bringt das folgende Zitat von Birgit Mandel das erweiterte professionelle Verständnis einer modernen Kulturvermittlung zum Ausdruck: „Kulturvermittlung ist nicht nur Verständnishilfe zwischen Kunst und Publikum, sondern meint auch die spezifischen Stärken der Künste für das Zusammenleben im Alltag zu nutzen, ihre Fähigkeit, kommunikative Prozesse in Gang zu setzen, die Wahrnehmung auf das Gewohnte zu verrücken, zu zeigen, dass alles auch ganz anders sein könnte.“ (Mandel 2005:16)

Wenn Kulturvermittlung erfolgreich ist, so können kulturelle Bildungsprozesse beim Individuum angeregt werden. Die Erfahrung, „...dass alles auch ganz anders sein könnte“ ist die wohl wichtigste Erfahrung in Bildungsprozessen. Die Entdeckung von Möglichkeiten, Perspektivwechseln und transformatorischen Selbst-Bildungsprozessen ist zentral für eine gelungene kulturelle Bildungssituation und das, wofür es sich lohnt, Strukturen und Qualitäten Kultureller Bildung zu entwickeln!

Verwendete Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012):** Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bamford, Anne (2006):** The Wow-Factor. Global research compendium on the impact of the arts in education. Münster u.a.: Waxmann.
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) (Hrsg.) (o.J.) (o.J.):** Grundprinzipien Kultureller Bildung: <http://plus-punkt-kultur.de/?p=2982> (letzter Zugriff am 17.09.12)
- Deutscher Bundestag (Hrsg.) (2007):** Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“. Drucksache 16/7000. Berlin.
- Deutscher Kulturrat (Hrsg.) (2009):** Kulturelle Bildung: Aufgaben im Wandel. Berlin: Deutscher Kulturrat.
- Fuchs, Max (2006b):** Die Konzeption kulturelle Bildung des Deutschen Kulturrates – Präsentation bei der UNESCO Weltkonferenz zur künstlerischen Bildung: www.kulturrat.de/detail.php?detail=707&rubrik=5 (letzter Zugriff am 17.09.12)
- Fuchs, Max (2005):** Kulturelle Bildung. Grundlagen – Praxis – Politik. München: Kopaed.
- Goddman, Nelson (1998):** Weisen der Welterzeugung. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Humboldt, Wilhelm von (1792/1991):** Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen. Reclam: Stuttgart.
- Karsch, Manfred (2007):** Identitätsarbeit und hermeneutische Reflexion – der Beitrag der Kulturpädagogik zur gegenwärtigen Bildungsdiskussion. In: IfBM. Impuls – Schriftenreihe des Instituts für Bildungswissenschaft und Medienforschung, 1/2007, 4.
- Marotzki, Winfried/Nohl, Arnd-Michael/Ortlepp, Wolfgang (Hrsg.) (2005):** Einführung in die Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS.
- Mandel, Birgit (Hrsg.) (2005):** Kulturvermittlung zwischen kultureller Bildung und Kulturmarketing. Eine Profession mit Zukunft. Bielefeld: transcript.
- Mollenhauer, Klaus (1990a):** Die vergessene Dimension des Ästhetischen in der Erziehungs- und Bildungstheorie. In: Lenzen, Dieter (Hrsg.): Kunst und Pädagogik (3-17). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Müller-Rolli, Sebastian (Hrsg.) (1988):** Kulturpädagogik und Kulturarbeit. Grundlagen, Praxisfelder, Ausbildung. Weinheim/München: Juventa.
- Rittelmeyer, Christian (2010):** Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick. Oberhausen: Athena.
- Schiller, Friedrich (1991/1795):** Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen. Stuttgart: Reclam (zitiert nach Briefen und Abschnitt).
- Schmid, Wilhelm (1998):** Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Zirfas, Jörg/Klepacki, Leopold/Bilstein, Johannes/Liebau, Eckart (2009): Geschichte der Ästhetischen Bildung. Bd. 1: Antike und Mittelalter. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Empfohlene Literatur

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (Hrsg.) (o.J.) (ohne Jahr): Grundprinzipien Kultureller Bildung: <http://www.plus-punkt-kultur.de> (Letzter Zugriff am 28.08.12).

Dietrich, Cornelia/Krinninger, Dominik/Schubert, Volker (2012): Einführung in die Ästhetische Bildung. Weinheim/Basel: Beltz/Juventa.

Fuchs, Max (2011): Kunst als kulturelle Praxis. Kunsttheorie und Ästhetik für Kulturpolitik und Pädagogik. München: kopaed.

Fuchs, Max (2006): Die Konzeption kulturelle Bildung des Deutschen Kulturrates – Präsentation bei der UNESCO Weltkonferenz zur künstlerischen Bildung: <http://www.kulturrat.de/detail.php?detail=707&rubrik=5> (Letzter Zugriff am 28.08.12).

Liebau, Eckart/Klepacki, Leopold/Zirfas, Jörg (2009): Theatrale Bildung. Theaterpädagogische Grundlagen kulturpädagogischer Perspektiven für die Schule. Weinheim/München: Juventa.

Zacharias, Wolfgang (2001): Kulturpädagogik. Kulturelle Jugendbildung. Eine Einführung. Opladen: Leske + Budrich.

Anmerkungen

Dieser Text wurde erstmals im Handbuch Kulturelle Bildung (Hrsg. Bockhorst/ Reinwand/ Zacharias, 2012, München: kopaed) veröffentlicht.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss (2013 / 2012): Künstlerische Bildung – Ästhetische Bildung – Kulturelle Bildung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/kuenstlerische-bildung-aesthetische-bildung-kulturelle-bildung>

(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>