

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Die Darstellung der Kinderarmut in den Gemälden  
des 16. Jahrhunderts im  
Kunsthistorischen Museum Wien“

Verfasserin

Ursula Barbara Bertrand

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im September 2008

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297 295 502

Studienrichtung lt. Studienblatt: Pädagogik/ FK Sonder- und Heilpädagogik

Betreuer: Ao. Univ.-Prof. Dr. phil. Reinhold Stipsits



## Kurzzusammenfassung

Die vorliegende Arbeit setzt sich mittels Bildinterpretationen zweier Werke Pieter Breughels d. Ä. mit dem Thema Kinderarmut auseinander und versucht hinsichtlich der methodischen Annäherung nach Mollenhauer an Aussagen zu gelangen, die eine sozialpädagogische Relevanz in den Bildwerken erkennen lassen. Der Zugang bildet sich aus Konzepten der Kinderarmut hinsichtlich Sozialisations- und Aneignungsprozessen heraus.

Zu Beginn der Arbeit werden erkenntnisleitende Grundannahmen formuliert, die dazu dienen, der Arbeit einen Rahmen zu geben und den roten Faden nachvollziehbar zu machen. Die Methode nach Mollenhauer wird, in Ergänzung der Methode nach Panofsky, ausführlich beschrieben, da sie einerseits Wege definiert an ein Bildwerk aus verschiedenen Perspektiven interpretatorisch heranzugehen und die Methode darüber hinaus eine eigenständige Sichtweise, die auf eigenen Erfahrungen und Erkenntnissen beruht, erlaubt. Ein historischer Überblick über Einflüsse aus Kunst, Literatur, Kirche und Staat sollen Eindrücke bezüglich der Lebensentwürfe in der frühen Neuzeit vermitteln. Das Begriffsverständnis von Armut wird im anschließenden Kapitel kurz erläutert um einen Zusammenhang zu Sozialisations- und Aneignungsprozessen herleiten zu können. Die gewonnenen Erkenntnisse werden in den Interpretationen umgesetzt und münden abschließend in einer (möglichen) Conclusio.

## Abstract

This paper is here referring to child poverty in the interpretations of two pictures of Pieter Breughel the Elder. Through the methods of Mollenhauer and Panofsky, I try to give explanations concerning the pedagogical relevance in these pictures.

To begin with basis assumptions will be formulated to show the background for not losing the thread of this work. The second chapter includes influences of politics, literacy and arts regarding the way of living in 16<sup>th</sup> Century. In the third chapter the interpretation is based on concepts and aspects of child poverty, which will arrive at a conclusion after all. It should be added that child poverty is the result of a failed "appropriation" of different worth and behaviour concerning social life. Last but not least I tried to give possible explanations of my own ideas in association with the interpretation of *Die Kinderspiele* and *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten*.



## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>7</b>
1.1 <i>Kontext</i> .....	7
1.2 <i>Forschungsfrage</i> .....	8
1.3 <i>Erkenntnisleitende Grundannahmen</i> .....	10
1.3.1 Erkenntnisleitende Grundannahme 1 .....	10
1.3.2 Erkenntnisleitende Grundannahme 2 .....	10
1.4 <i>Methoden</i> .....	11
1.4.1 Erziehungswissenschaftliche Bildinterpretation nach Mollenhauer. 11	
1.4.2 Kunstwissenschaftliche Bildinterpretation nach Panofsky .....	14
1.5 <i>Aufbau</i> .....	17
<b>2 Biographie und Überblick über das 16. Jahrhundert</b> .....	<b>19</b>
2.1 <i>Pieter Breughel d. Ä. – (1525/30 Breda – 1569 Brüssel)</i> .....	19
2.2 <i>Strömungen und Einflüsse</i> .....	22
2.2.1 Einflüsse der Kunst .....	22
2.2.2 Einflüsse der Literatur .....	24
2.2.3 Einflüsse der Kirche .....	29
2.2.4 Einflüsse aus Politik und Wirtschaft.....	31
<b>3 Kinderarmut – Konzepte und Aspekte</b> .....	<b>34</b>
3.1 <i>Annäherung an den Begriff – Begriffsbestimmung</i> .....	35
3.1.1 Armutskonzepte .....	36
a) Ungleiche Einkommensverteilung .....	37
b) Relative Deprivation .....	38
3.1.2 Dimensionen der Kinderarmut.....	41
3.1.3 Risikofaktoren der Kinderarmut.....	42
3.1.4 Zusammenfassung.....	43
3.2 <i>Auswirkungen der Armut auf die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen</i> .....	45
3.2.1 Der Raum - Begriffverständnis .....	46
3.2.2 Der öffentliche Raum und seine Funktionen .....	47
3.3 <i>Aneignungsprozesse im öffentlichen Raum</i> .....	56
3.3.1 Aneignung öffentlicher Räume als sozialer Lern- und Bildungsprozess .....	59
3.4 <i>Folgen misslungener Aneignungs- und Sozialisationsprozesse</i> .....	61
3.4.1 Segregation – als räumliche Ausgrenzung.....	61
3.4.2 <i>Exklusion</i> – als Ausschluss von bestimmten Möglichkeiten .....	68
3.5 <i>Zusammenfassung</i> .....	73

<b>4 „Die Kinderspiele“ (1560) und „Der Kampf zwischen Fasching und Fasten“ (1559) – hermeneutische Bildinterpretationen nach Mollenhauer</b>	<b>75</b>
4.1 <i>Annäherung an die Gemälde</i> .....	76
4.2 <i>Die Kinderspiele (1560)</i> .....	79
4.2.1 Oberflächlicher Hinweis auf den Gegenstand .....	81
4.2.2 Beschreibung und Deutung einiger formaler Charakteristika .....	84
4.2.3 Ikonographie der Bildelemente.....	86
4.2.4 Versuch einer Bestimmung der grundlegenden Sinnstruktur des Bildes .....	88
4.2.5 Zusammenfassung.....	96
4.3 <i>Der Kampf zwischen Fasching und Fasten (1559)</i> .....	98
4.3.1 Oberflächlicher Hinweis auf den Gegenstand der Interpretation ....	100
4.3.2 Beschreibung und Deutung einiger formaler Charakteristika .....	103
4.3.3 Ikonographie der Bildelemente.....	107
4.3.4 Versuch einer Bestimmung der grundlegenden Sinnstruktur des Bildes .....	109
4.3.5 Zusammenfassung.....	113
<b>5. Conclusio</b> .....	<b>115</b>
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>118</b>
<b>Internetverzeichnis</b> .....	<b>124</b>
<b>Danksagung</b> .....	<b>126</b>
<b>Lebenslauf</b> .....	<b>127</b>

# 1. Einleitung

## 1.1 Kontext

Wenn in der gegenwärtigen Zeit von Armut in unserer Gesellschaft gesprochen wird, so findet sie vor allem in der Welt der Erwachsenen Berücksichtigung – man betrachtet nicht die Lebenswelt der Kinder als Forschungsfeld, sondern stellt anhand der materiellen und sozialen Einschränkungen der Erwachsenen Annahmen auf, die anschließend auf die Kinder übertragen werden. Jedoch, wie Kinder ihre „armen Lebensumstände“ wahrnehmen und mit ihnen umzugehen versuchen, stellt ein weites Untersuchungsfeld dar.

Die vorliegende Arbeit thematisiert Kinderarmut, die sehr facettenreich ist und aus verschiedenen Positionen betrachtet werden kann und versucht einen differenzierteren Zugang zu den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen zu schaffen um letztendlich Rückschlüsse ziehen zu können, inwiefern BREUGHELs Bilder Aufschluss über Kinderarmut geben können.

Die zwei ausgewählten Bilder von Pieter BREUGHEL d. Ä., *Die Kinderspiele* und *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten*, werden unter dem Aspekt der Kinderarmut - unter besonderer Berücksichtigung der Sozialisation, Erziehung und Aneignung in öffentlichen Räumen, der Segregation und Exklusion untersucht, die, bedingt durch Polarisierung zwischen Armut und Reichtum und durch Globalisierung, vor allem in Städten, zunehmend thematisiert werden.

Dies soll Aufschluss darüber geben, ob die soziale und räumliche Ausgrenzung im 16. Jahrhundert bereits als solche erkannt wurde und welche Auswirkungen diese im Besonderen auf die Kinder hatte.

Kinderarmut kann aus vielen Positionen heraus betrachtet werden, für diese Arbeit scheint ein Zugang über die Problematik der Sozialisations- und Aneignungsprozesse für die Interpretationen und für mögliche Antworten geeignet zu sein.

Die Erwartung liegt darin, Untersuchungsergebnisse zu erzielen, welche auf die Fragestellung hin „Das öffentliche Leben im Freien - Inwiefern kann man in den *Kinderspielen* sozialpädagogische Relevanz in Hinblick auf Kinderarmut erkennen?“ Antwortmöglichkeiten induzieren und für weitere Interpretationen, vor allem aus sozialpädagogischer Sicht, anregen.

Der Untersuchungsbegriff, auf den hin *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten* geprüft wird, beläuft sich auf Segregation und ihre Funktionen, aber darüber hinaus auch auf die Begriffe Aneignung und Sozialisation. In diesem Bildwerk ist eine starke Polarisierung zwischen Arm und Reich, verursacht mitunter durch historische Ereignisse, zu erkennen.

Die wohlhabende Bevölkerung verdrängt die Armen und Überflüssigen an den Rand der Gesellschaft, sie marginalisiert und exkludiert, was nicht nur mit räumlicher Trennung einhergeht, sondern den *Ausschluss von bestimmten Möglichkeiten*, wie die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen, einschließt.

## **1.2 Forschungsfrage**

Der Titel meiner Diplomarbeit „**Die Darstellung der Kinderarmut in den Gemälden flämischer Maler des 16. Jahrhunderts im Kunsthistorischen Museum Wien**“ – unter besonderer Berücksichtigung des großen Meisters Pieter BREUGHEL der Ältere, lässt erwarten, dass es sich um ein eher unerforschtes Gebiet in der Pädagogik, resp. Sozialpädagogik, handelt, vor allem in dieser Konstellation.

Armut kann nicht als Problem einer Epoche angesehen werden, sondern als Topos sozialpädagogischer Arbeit. Ein Topos kann einem einzelnen Individuum, aber auch der Gesellschaft zugeschrieben werden. Armut existiert als Phänomen, welches mit „Wie kommt es zu Armut? Wie kann mit Armut umgegangen werden?“ hinterfragt werden soll.

Wie bereits weiter oben im Text angesprochen, wird in dieser Arbeit versucht, ein Zugang zu Kinderarmut zu finden, der über Sozialisations- und Aneignungsprozesse in öffentlichen Räumen führt, die wiederum, meines Erachtens, dafür verantwortlich zeichnen, ob ein Ausschließungsprozess gelingt oder nicht.

Die Sozialpädagogik betrachtet Armut nicht aus rein ökonomischer Sicht, sondern bezieht andere Armutskonzepte, wie Lebenslagenarmut, mit ein. Sie behandelt Armut als sozialpädagogisches Thema als Exklusion. „Ausgrenzung kann heute weniger denn je als Ausgrenzung *aus* der Gesellschaft verstanden, sondern muss vielmehr als Ausgrenzung *in* der Gesellschaft begriffen werden“ (Kronauer 2006, S. 29). Mit den Begriffen der Marginalisierung und *des Ausschlusses von bestimmten Möglichkeiten* (z. B. Bildung, Gesundheit, Wohnen, Arbeit, etc.) gebe ich dem Wortsinn der Ausgrenzung eine weitere Beschreibung.

Ein Blick ins 16. Jahrhundert und vorher sagt viel über die Betrachtungsweise von Ausgegrenzten und Überflüssigen aus. Während Henker, Knechte, Dirnen zwar den Status der Ausgegrenzten hatten, waren sie ganz und gar nicht überflüssig, denn wer hätte die Arbeit eines Henkers oder einer Dirne gemacht.

Kann Bildung und Ausbildung das Abgleiten unter die Armutsgrenze möglicherweise verhindern? Wenn es nach KOTTHOFF (2006) geht, findet er in seiner Exklusionsforschung auch in den Managerrängen die sogenannte „akademisch gebildete Funktionselite“, die nach einer Kündigung (mangels an Loyalität, Zielstrebigkeit, usw.) als „Überflüssige erster Klasse“ (S. 20) anzusehen sind. Hier sind klar zwei unterschiedliche Positionen erkennbar, wo Bildung allein nicht ausreicht, um nicht doch in der Gesellschaft zu den *Überflüssigen und Ausgegrenzten* zu gehören.

Ein weiterer Aspekt, der eine Ausschließung mitbestimmen kann, ist die Segregation, im Sinne der räumlichen Trennung. Bei HÄUSSERMANN (2006) finden wir den Terminus der „Quartiere“, als Entwicklung eines eigenen Stadtteils. Durch den „Wegzug der Mitte“ (S. 21) verzeichnen diese Gebiete ein *downgrading* der allgemeinen Kaufkraft. Die Bewohner kommen aus dem

Arbeitermilieu, die Industrie wandert ab in Länder mit Niedriglohnarbeitern, so verfallen die „Quartiere“ von einst Arbeiter- in Arbeitslosenviertel, zu „mauerlosen Ghettos“ (Häussermann 2006, S. 21). An dieser Stelle wird im Rahmen der Interpretation auf die Vererbung sozialer Unterschiede eingegangen.

### **1.3 Erkenntnisleitende Grundannahmen**

Erkenntnisleitende Grundannahmen dienen als Subthesen, sollen den Rahmen der vorliegenden Arbeit aufzeigen und die Verfasserin in der Orientierung unterstützen, um nicht die Fragestellung und das eigentliche Thema aus den Augen zu verlieren.

#### **1.3.1 Erkenntnisleitende Grundannahme 1**

Inwiefern kann man in Breughels Werken sozialpädagogische Relevanz in Hinblick auf Kinderarmut erkennen? Welchen Beitrag leisten dabei Sozialisations- und Aneignungsprozesse in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen?

Inwiefern können Bildwerke für einen sozialpädagogischen Ansatz nutzbar gemacht werden? Wo liegen die Grenzen der Aussagekraft des bildlich Dargestellten?

#### **1.3.2 Erkenntnisleitende Grundannahme 2**

„Arme Orte´ sind heute in allen Städten statistisch nachweisbar. Als solche sind sie Ergebnis komplexer Prozesse und damit hergestellt“ (Breitfuss & Dangschat 2001, S. 133).

## **1.4 Methoden**

Dem Titel dieser Diplomarbeit zufolge, handelt es sich um Bildinterpretationen, die die Möglichkeit geben eigene Assoziationen und Betrachtungsweisen zu integrieren.

Durch das Zusammenspiel von Kunst und Pädagogik scheint es angemessen, aus beiden Richtungen eine Interpretationsmethode zu wählen und diese zusammenzufügen, sodass sich der Kreis am Ende schließen kann.

### **1.4.1 Erziehungswissenschaftliche Bildinterpretation nach Mollenhauer**

Als pädagogische Methode erscheint die Methode erziehungswissenschaftlicher Bildinterpretation - Beschreibung und Erläuterungen nach MOLLENHAUER (1997) - für die Umsetzung des Themas geeignet.

Ausgesuchte Bildwerke der flämischen Maler nach den Regeln der hermeneutischen Bildinterpretation verstehen zu lernen und mittels vorhandener Texte über die soziale, politische und individuelle Lage des niederländischen Volkes und anhand einiger weniger Biografien über die Künstler und deren Lebensentwürfe Zusammenhänge darzustellen, um so Rückschlüsse auf die Bildmotive ziehen zu können und einen sozialpädagogischen Bezug zum Thema Armut herzustellen, ist Aufgabe der Methode.

Nun stellt sich die Frage, warum Bildmaterialien überhaupt als erziehungswissenschaftliche Erkenntnisquellen in Betracht gezogen werden sollten bzw. können?

MOLLENHAUER gibt hier zwei Antworten: Erstens, weil es keine Kultur gibt, in der die Menschen nicht auch ihre Weltsicht in Bildern zum Ausdruck brachten und zweitens in Bildern oftmals ein anderer Sinn dahinter verschlüsselt sein kann, als in verbalen oder schriftlichen Dokumenten.

In erster Linie sollen Bilder als das, „... was sie sind, und zwar zunächst unabhängig davon, was sie vielleicht noch außerbildlich signifizieren könnten“ (a.a.O., S. 251), wahrgenommen werden.

Nach MOLLENHAUER sind Bildinterpretationen „hermeneutische Verfahren, d. h. sie versuchen das `Verstehen´ kultureller Produkte oder Ereignisse methodisch zu kontrollieren“ (S. 247).

Würden wir ein Bild betrachten auf dem sich Erwachsene und Kinder befinden und daher sagen, es handle sich hier um eine Familie, dann *glauben* wir bloß, das Bild zu „verstehen“. Diese derartige Interpretation (‘es sei eine Familie’) hat keinen wissenschaftlichen Aussagewert, denn es kann sich ja auch um sich untereinander völlig fremde Personen handeln (vgl. a.a.O.). Daher ist es wesentlich unvoreingenommen an das Bild heranzutreten und folgende Fragen aufzuwerfen:

Was will mir das Bild im Ganzen mitteilen (unbeeinflusst vom Titel)? Welche kulturelle Lage, welche historische Formation verbirgt sich hinter dem Bild? Welche Informationen habe ich über den Künstler? Was weiß ich von den abgebildeten Personen, was über den Auftraggeber?

Ein Bild zu verstehen verlangt vom Betrachter eine umfassende Recherche. Er muss versuchen das Bild in erster Linie für sich zu erfassen, ohne den Kontext, in dem das Bild entstanden ist, zu kennen, denn nur so wird es gelingen, möglichst `neutral´ und unvoreingenommen sich über das Werk Gedanken zu machen und Assoziationen herzustellen.

Der Produzent des Werkes hat sich natürlich Gedanken gemacht, wie er mit hoher Aussagekraft sein Sujet auf das Material bringen und somit seinen Gedanken, seinen Vorstellungen Ausdruck verleihen kann.

„Wenn er [Anm. U. B. der Betrachter] die im Bild dargestellten Gegenstände, Sachverhalte und ihren Ausdruck identifizieren kann, hat er den *Phänomensinn* verstanden und die Voraussetzung für die Erkenntnis der `höheren´ Sinnschichten erfüllt“ (Bätschmann 2001, S. 16). Das heißt, dass in weiterer Folge der Betrachter den historischen Kontext erfassen und in Zusammenhang bringen muss, genauso muss er in Erfahrung bringen, aus welchem Grund oder für wen hat der Künstler das Bild geschaffen. Dazu sind Kenntnisse über die Biografie des Künstlers erforderlich, aber auch über die kulturelle (Renaissance), die geisteswissenschaftliche (Humanismus), die religiös-politische (Reformation und Gegenreformation, spanische Vorherrschaft) Epoche und über allgemeine historische Begebenheiten.

BÄTSCHMANN spricht auch vom sogenannten „Erkennen“ (S. 17), das nicht ohne weiteres trotz der Kenntnis des Phänomensinns selbstverständlich erscheinen darf, denn auch, wenn ich nach Angabe des Bildtitels weiß, worum es sich handeln könnte, muss ich das erst im Bild selbst identifizieren (vgl. a. a. O.).

Zu guter letzt, wenn der Betrachter glaubt, das Bild gedanklich verstanden zu haben, muss er diese Gedanken erst in Worte fassen, und das kann mitunter mit Schwierigkeiten verbunden sein.

Kurz zusammengefasst: wenn ich zwar erkennen kann, was das Abgebildete darstellt, es identifizieren kann, heißt das noch lange nicht, dass ich das Bild auch verstanden habe.

„Hermeneutische Verfahren sind also solche Operationen, die, in der wissenschaftlich- methodischen Einstellung des Betrachters, herauszubringen suchen, was ein Objekt unserer Beobachtung (ein Bild, aber auch ein Satz, eine Tonfolge, eine Körperbewegung) an Bedeutungen enthält, und zwar über deren alltäglich- pragmatischen Verwendungssinn hinaus“ (Mollenhauer 1997, S. 248).

Nach F. D. SCHLEIERMACHER (1768 – 1834) – Philosoph, Theologe und Pädagoge – gibt es zwei Komponenten der hermeneutischen Bildinterpretation, die „grammatische“ und die „psychologische“ Komponente (Mollenhauer 1997, S. 249).

Die „grammatische“ Komponente betrifft die Lokalisierung eines Bildes im Kontext seiner Regeln (Gattung, Art, Portrait, Landschaft, ...), d.h. wann ist das Bild in welchem historischen und kulturellen Zusammenhang entstanden? Nur diese Argumente können uns die „Verstehbarkeit“ eines Objektes sichern!

Die „psychologische“ Komponente erfordert das sich *erratende* Hineinversetzen (Schleiermacher nennt es „divinatorisch“), um das Bildwerk aus der Perspektive, mit den Augen des Produzenten sehen zu lernen (vgl. a.a.O.).

#### **1.4.2 Kunstwissenschaftliche Bildinterpretation nach Panofsky**

Um die erziehungswissenschaftliche Bildinterpretation nach MOLLENHAUER noch um einige Aspekte zu erweitern bzw. diese zu unterstützen, führe ich hier die Überlegungen zur Bildinterpretation von PANOFSKY (2006) an. PANOFSKY verwendet dabei zwei wesentliche Begriffe: die Ikonographie und die Ikonologie.

Die Ikonographie ist die „Erforschung der dargestellten Inhalte in der bildenden Kunst; besonders die Entschlüsselung von Symbolen und Allegorien“ (Bertelsmann 2003). Die Ikonologie ist „eine Forschungsrichtung der Kunstgeschichte, die in Ergänzung zur wertindifferenten Methode der *Formanalyse* und der *Ikonographie* die symbolischen Formen eines Kunstwerks deutet“ (a. a. O.).

Nun gilt es natürlich diesen Begriff der Ikonographie (Zweig der Kunstgeschichte) anhand PANOFSKYS Ausführungen näher zu beschreiben und zu konkretisieren.

Er bezeichnet mit Ikonographie die Auseinandersetzung mit dem Sujet, also dem Bildgegenstand oder mit der Bedeutung des Werkes, abgesehen von formalen, also die Form betreffenden, Merkmalen. Die formale Wahrnehmung bezieht sich auf Äußerlichkeiten, auf die Form des Abgebildeten, ohne das Gesehene in irgendeine Beziehung zu setzen, d.h. nicht zu interpretieren. Es erwies sich aber als sehr schwierig sich sozusagen unbefangen ein Bildwerk anzusehen, ohne dass sich nicht doch persönliche Erfahrungen, persönliches Wissen und Einfühlung einschleichen und somit Assoziationen hergestellt werden. Dargestellte Handlungen werden von der Lebensgeschichte bestimmt, von den sozialen und nationalen Gewohnheiten und Ritualen. Das heißt einerseits, dass man sich im persönlichen Umfeld des Produzenten des Bildwerkes auskennen und andererseits auch über Traditionen des Landes und über historische und gesellschaftliche Hintergründe informiert sein muss.

PANOFSKY (2006) schlägt vor, den Terminus der Ikonologie „überall dort aufleben zu lassen, wo Ikonographie aus ihrer Isolierung geholt und mit anderen Methoden – der historischen, der psychologischen, der kritischen, welcher auch immer – vereinigt wird, Methoden, die wir versuchsweise anwenden, um das Rätsel der Sphinx zu lösen“ (S. 42). Das bedeutet, dass Ikonologie genauso eine Interpretationsmethode, die allerdings aus der Synthese hervorgeht, also eine Methode zur Interpretation im ganzheitlichen, zusammenfassenden, nicht analytischen Sinn ist (vgl. a.a.O.).

Ikonologie ist eine Interpretationsmethode, die nicht durch Analyse, sondern durch Synthese gekennzeichnet ist. Das meint nun in diesem Fall konkret, dass man sich um eine korrekte Interpretation auf folgenden drei Ebenen bemühen muss: a) in der vorikonographischen Beschreibung b) in der ikonographischen Analyse und c) in der ikonologischen Interpretation.

Auf der ersten Ebene geht es um das Miteinbeziehen der eigenen praktischen Erfahrungen, die dabei helfen sollen, Gegenstände, Gestalten, Verhalten, Farben, Linien usw. zu erkennen bzw. zu identifizieren.

Die zweite Ebene, die ikonographische Analyse befasst sich weniger mit Motiven, als viel mehr mit Bildern, Anekdoten und Allegorien. Für diese Analyse ist es nun nicht mehr ausreichend, über praktische Erfahrungswerte zu verfügen, denn sie verlangt eine umfassende Beschäftigung mit literarischen Quellen, wie Biographien, Berichten, Literatur, Geschichtsaufzeichnungen, Traditionen, etc. Hierbei bedarf es außerdem einer kritischen Auseinandersetzung und nicht bloßer Anwendung literarischer Werke auf das Motiv (vgl. Panofsky 2006).

Die dritte Ebene befasst sich mit der ikonologischen Interpretation, die die erste und zweite Ebene in korrekter Ausführung verlangt und darüber hinaus spricht hier PANOFSKY von einer „synthetischen Intuition“ (S. 54), die mitunter bei einem Laien besser ausgeprägt sein kann als bei einem literarisch Bewanderten.

Diese drei kurz zusammengefassten und im Wesentlichen erfassten Ebenen bauen aufeinander auf und führen einen Laien an die Interpretation von Bildwerken u.a. Schritt für Schritt heran.

Bildinterpretationen sind grundsätzlich anspruchsvoll, weil es das Erkennen von Strukturen und ihrer Kontexte ebenso wie das Besondere eines jeden Bildes umfasst und weil es sich auf das Andere, das Fremde ebenso beziehen muss wie auf das Eigene des Interpreten. Hier lässt sich erkennen, dass in der bildhermeneutischen Tätigkeit die „grammatische“ und die „psychologische“ Interpretation sich sowohl in Hinsicht auf das Objekt als auch in Hinsicht auf den Interpreten beziehen muss (vgl. Mollenhauer 1997).

Das pädagogische Interesse an einem Bild liegt darin herauszufinden, was, im Unterschied zu sprachlichen Aussagen, das Bild darüber hinaus vermitteln kann und wie diese Informationen für eigene Zwecke nutzbar gemacht werden können.

## **1.5 Aufbau**

Die vorliegende Arbeit ist in vier Kapitel gegliedert, die aufeinander aufbauen und auf die bevorstehenden Interpretationen erläuternd wirken sollen.

Im ersten Kapitel werden sehr ausführlich die verwendeten Methoden beschrieben, da eine Methode die Möglichkeit erschließt, möglichst viele, eigene Gedanken, Assoziationen, Erfahrungen zu integrieren um so der Arbeit einen spannenden Aufbau zu geben.

Das zweite Kapitel gibt einen umfassenden Überblick über historische Einflüsse aus Kunst, Literatur und Politik und versucht dadurch Zusammenhänge zwischen Kunst und Bildung zu eröffnen.

Das dritte Kapitel basiert auf Überlegungen der Sozialisations- und Aneignungsprozesse in Hinblick auf Kinderarmut. Zuerst wird auf das Begriffsverständnis von Armut näher eingegangen, anhand unterschiedlicher Armutskonzepte, um die Verwendung im heutigen Sprachgebrauch einzugrenzen. Anschließend werden Dimensionen, Risikofaktoren und Auswirkungen von Kinderarmut beschrieben, die im Anschluss an das Kapitel in der Bildinterpretation *Der Kinderspiele* erläuternde Anwendung finden.

*Der Kampf zwischen Fasching und Fasten* wird auch über oben genannte Dimensionen und Funktionen interpretatorisch untersucht und ergänzt durch Armutsphänomene wie *Segregation*, als räumliche Ausgrenzung gemeint, oder Exklusion, im Sinne der sozialen Ausgrenzung, verursacht durch die zunehmende Polarisierung zwischen Armut und Reichtum.

Das vierte Kapitel setzt sich mit den Interpretationen, nach der Methode MOLLENHAUER, der beiden Bildwerke von BREUGHEL auseinander. Hier wurde versucht, die Überlegungen und Zugangspunkte zu den Bildern, die im vorangegangenen Kapitel ausführlich beschrieben wurden, auf die Werke anzuwenden und daraufhin zu untersuchen um zu einer abschließenden

Aussage zu gelangen. Unterstützend hierfür war die stetige Hinwendung auf die Fragestellung und Thesen, um das Ziel der Interpretation nicht aus den Augen zu verlieren.

In einer Conclusio werden abschließende Aussagen zusammengefasst, Deutungen interpretiert und ein Resümee gezogen.

## 2 Biographie und Überblick über das 16. Jahrhundert

### 2.1 Pieter Breughel d. Ä. – (1525/30 Breda – 1569 Brüssel)

Zu allererst sei hier anzuführen, dass es unterschiedliche Schreibweisen des Namens gibt. Seine Söhne einigten sich auf die Schreibweise *Breughel*, da diese der Aussprache des Namens am nächsten kam, auf diese Art unterschrieb auch Pieter BREUGHEL d. Ä. selbst bis 1559, ab diesem Zeitpunkt änderte er seine Signatur auf *Bruegel*, ohne Angabe von Gründen, aus der künstlerischen Freiheit heraus. Interessanterweise tauchen immer wieder unterschiedliche Schreibweisen auf – *Bruegel*, *Brueghel*, *Breughel* und *Breugel*. Nach kurzer Auseinandersetzung mit der flämischen Sprache entschied auch ich mich für die Schreibweise *BREUGHEL*.

Carel van MANDER (2000) war einer der ersten und wenigen, die sich über die Erstellung der Biografien sämtlicher niederländischer Maler wagte. In der Vorrede seines Werkes betonte er, wie schwer es ihm doch manchmal fiel, zu den Geburts- und Sterbedaten der jeweiligen Künstler zu gelangen, da damals einerseits wenig Wert auf die schriftliche Darlegung der Daten gelegt wurde, und andererseits galt „ihnen die Sorge um andere Dinge, die mehr zur Füllung der Speiskammer geeignet“ (a. a. O., S. 18) waren. Aufgrund dessen sind manche Angaben zu Geburtsjahr oder Sterbedatum mit „ca.“ versehen, so auch bei Pieter BREUGHEL d. Ä., da anhand fehlender Aufzeichnungen nicht festgestellt werden konnte, ob er nun 1525 oder 1530, oder irgendwann dazwischen, geboren wurde.

Zu BREUGHELs Persönlichkeit gibt es leider nur mangelhafte Aufzeichnungen - er sollte vom Wesen her ein sehr in sich gekehrter, ruhiger und besonnener Mensch gewesen sein. Van PUYVELDE (1963) beschrieb BREUGHEL als Philosophen, so war er „...ein kluger, mit Einsicht und Sinn für das Wirkliche

begabter Mensch, ein Denker mit Weitblick, der die menschliche Komödie mit einem Lächeln auf den Lippen zu betrachten gelernt hat“ (S. 99).

Es gibt nur fünf zeitgenössische Dokumente, die uns bis heute bekannt sind, in denen Pieter BREUGHEL d. Ä. Erwähnung fand: „eine Eintragung in alten korporativen Akten, drei Zeilen in einem Protokoll des Antwerpener Stadtrates vom 21. Februar 1565 (J. Denucé, *Les Galeries d'Art à Anvers aux XVIe et XVIIe siècles*, Inventaires), zwei Briefe des Bologneser Geographen Scipio Fabius vom 16. Juni 1561 und vom 14. April 1565, die Eintragung der Heirat Brueghels im Register der Kirche Notre- Dame de la Chapelle zu Brüssel und eine kurze Erwähnung durch Guicciardini im Jahre 1567“ (Delevoy 1959, S. 8). Die erste Erwähnung *Peeter Brueghels, Maler*, findet man in den Registern der Antwerpener Lukasgilde im Jahr 1551, unter den etwa 36 Namen von Malern, Stechern und Handwerkern, die in diesem Jahr zu Meistern erklärt wurden.

BREUGHEL bekam die Bezeichnung des „Bauernbreughel“, was einerseits darauf schließen lässt, dass er sich gerne zu Bauernfesten gesellte. Er war mit dem einfachen Volk sehr vertraut. Andererseits mutmaßen einige Autoren, dass er als Bauernsohn zur Welt gekommen sein mochte. Diese sind allerdings nur Mutmaßungen und konnten bis heute nicht bestätigt werden.

BREUGHELs Reisewege führten ihn u. a. auch nach Italiens Hauptstadt, Rom (1552 – 1555). Davon zeugten zwei signierte und datierte Werke. Er war Mitarbeiter bei Giulio Clovio, ein ausgezeichnete Miniaturmaler, dem er mindestens drei Werke überlassen hatte, signiert mit *Mro Pietro Brugole*. Dass BREUGHEL in der Kunst der Miniaturmalerei seinen Figuren so ausgezeichnete Farbe und Lebendigkeit verleiht, ist auf die Mitarbeit bei Clovio zurückzuführen. Es gibt zahlreiche Bilddokumente, welche auf Landschaften außerhalb Flanderns hindeuten könnten, jedoch sind sie nicht eindeutig auf BREUGHEL zuzuschreiben, da sie weder datiert noch signiert sind.

BREUGHELs Verleger Hieronymus Cock erteilte ihm 1557 den Auftrag das Thema der Todsünden für ihn zu bearbeiten, als lehrhaftes Beispiel für die

Allgemeinheit. Dieser Auftrag bedeutete, dass sich BREUGHEL von seiner bis dahin „träumerischen Handschrift“ zur „überlegten Zeichnung des Stiches“ (Delevoy 1959, S. 39) wendete und somit auf ein neues, unentdecktes Terrain der Naturbeobachtung, stieß. Für den Auftraggeber war es von Bedeutung, dass BREUGHEL in oben genanntem Werk auf die Folgen des Sündenfalles hinwies, es sollte die Menschen bekehren. Als Anhaltspunkt dienten BREUGHEL dafür Boschs „dämonisches Universum“ oder die „hintergründige Welt der Sprichwörter“ (a.a.O.).

Im Jahr 1563 zog BREUGHEL nach Brüssel, ehelichte die Tochter seines Lehrherren Pieter Coecke van Aelst, mit der er sechs Jahre verheiratet war und die ihm zwei Söhne, Pieter d. J. (1564) und Jan d. Ä. (1568), geboren hatte.

Ludovico GUICCIARDINI beschrieb in seinen *Distrittioni di tutti i Paesi Bassi* aus dem Jahre 1567, dass sich Antwerpen für alle Menschen wirtschaftlich öffnete, sie war ein *melting pot*, eine Stadt mit kultureller, religiöser und sprachlicher Vielfalt. Bänker und Handelstreibende aus den Landen Kaiser Karl V. ließen sich in Antwerpen nieder, nutzten die Handelsfreiheit und eroberten die Welt als Ort ihrer Geschäfte. Er schreibt weiter, dass die Stadt dadurch an Mannigfaltigkeit gewinnt, dass ein Leben in der Stadt herrscht, buntes Treiben, Feiern, Musik und Tanz. Die Menschen waren ausgelassen, frönten einer üppigen Kost (Delevoy 1959).

Im Jahr 1569 starb Pieter BREUGHEL d. Ä., angeblich an der Cholera, in Brüssel.

## **2.2 Strömungen und Einflüsse**

### **2.2.1 Einflüsse der Kunst**

Der Begriff „Renaissance“ stammt aus dem Italienischen „rinascitá“ und bedeutet wörtlich übersetzt „das Wiederaufleben“, „Wiedergeburt“<sup>1</sup>. In kultureller Hinsicht meint die Renaissance die Wiederentdeckung der antiken Ideale in der Kunst, Literatur, in der Wissenschaft und Philosophie und sie versteht sich als historische Epoche zwischen dem Mittelalter und der Neuzeit.

Die Frührenaissance umfasste die Zeit von ca. 1420 bis 1500, während die Hochrenaissance zwischen 1520 und 1530 ihren Höhepunkt in der Verwirklichung der Ideale und Werte fand und schließlich in die Spätrenaissance übergeht. Ihren Ausgang hatte die Epoche in Italien, wo auch heute noch für viele Kunstexperten das Zentrum der ästhetischen Kunst liegt.

Für die italienische Renaissance sind einige bedeutende Maler zu nennen, ohne jedoch den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben.

Da sich diese Arbeit auf Werke aus der Gemäldegalerie des Kunsthistorischen Museums in Wien bezieht, werden in erster Linie Namen italienischer Künstler genannt, die ebendort mit ihren Werken ausgestellt sind.

Giovanni Bellini (um 1433-1516), Giorgione (Giorgio da Castelfranco, 1489/94-1534), Raffael (1483-1520) und Tizian (1488-1576) waren Vorbilder und Zeitgenossen des großen flämischen Malers Pieter BREUGHEL d. Ä. und seiner niederländischen Kollegen. Das wesentliche Merkmal der Renaissance, eines späten Bellini oder eines jungen Giorgione, lag weniger im Zeichnerischen als vielmehr in der Farbgebung, was sich besonders bei Tizian, dem größten Repräsentanten der Venezianischen Schule, zeigte.

Das Lebensgefühl der Menschen änderte sich dahingehend, als dass es sich nach dem theozentrisch-orientierten Mittelalter nach einem anthropozentrischen

---

<sup>1</sup> <http://www.woxikon.de/ita/rinascita.php>

Weltbild, das den Menschen als Individuum in den Mittelpunkt des Universums stellte, sehnte. Der Mensch entdeckte die Sinnesfreuden und sein Selbst.

Der Übergang von der Gotik zur Renaissance äußerte sich im Wesentlichen im Weglassen des Goldblattes am Gemälde und der detailgetreuen Wiedergabe des Innenraums. Diese Veränderungen schrieb man vor allem den neuen Auftraggebern, den Bürgern, zu. Trotz der zahlreichen *bürgerlichen* Sujets verschwand das Interesse an religiösen Themen nach wie vor nicht, die Bibel wurde weiterhin in sämtlichen Werken, wie auch bei BREUGHEL, zitiert, aber stets mit Bezug auf die Realität.

### *Die flämische Renaissance*

Die flämische Malerei des 16. Jahrhunderts befand sich zwischen zwei herausragenden Jahrhunderten, das der Brüder van Eyck und das des großen Malerfürsten Peter Paul Rubens, daher war es für ihre Zeitgenossen mitunter schwierig Anerkennung in der bildenden Kunst zu erlangen. Viele Künstler galten als Nachahmer der italienischen Malkunst, was darauf schließen ließ, dass sie stets nach dem Ideal der italienischen Vorbilder beurteilt wurden. Jede geringste Ähnlichkeit mit italienischen Werken wurde sogleich als „künstlerische Abhängigkeit“ (Puyvelde 1963, S. 10) verurteilt, wobei allerdings anzumerken war, dass die geistige Strömung des Humanismus im gesamten Europa Einzug hielt und darüber hinaus in der Blütezeit der italienischen Renaissance nur über einige wenige Auslandsreisen flämischer Maler berichtet wurde.

In der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts waren anhand der Biographien schon mehrere Auslandsreisen der Künstler nachzuweisen, überwiegend nach Italien. Einige entschieden sich aufgrund der vorherrschenden politischen Wirren und der Niederschlagung religiöser Aufstände durch die Spanisch-katholische Herrschaft im eigenen Land an italienischen Fürstenhöfen anzuheuern und vorerst in Italien zu bleiben.

## *Der neue Stil*

Der neue Stil machte sich vor allem in der Kunst bemerkbar, wobei die beiden herausragendsten flämischen Maler zweifelsohne Hieronymus Bosch und Pieter BREUGHEL d. Ä. waren.

Pieter BREUGHEL besitzt den Zunamen „der Bauernbreughel“<sup>2</sup>, wobei man ihn aber keineswegs auf diese Bevölkerungsschicht reduzieren darf. Gerüchten zufolge sollte er selbst einer Bauernfamilie entstammen, allerdings ist diese Aussage keinesfalls schriftlich belegt. BREUGHEL verstand sich vielmehr als Philosoph, der über das Volk reflektierte, indem er es beobachtete und an ihren Festen und ihrem Brauchtum teilhatte. Er wollte in seinen Bildern „den Durchschnittsmenschen zeigen, der überall den ewigen Lebensgesetzen unterworfen ist“ (Puyvelde 1963, S. 24). Zur Erläuterung wird an dieser Stelle „Der Sturz des Ikarus“ angeführt: beim verzweifelten Versuch fliegen zu wollen, nahm kein Bürger in seiner Umgebung Notiz von seinem Absturz, der seinen Tod durch Ertrinken zur Folge hatte. Die Menschen gingen ihrer Arbeit nach – der Bauer pflügte sein Feld, der Schäfer achtete auf seine Tiere und der Angler auf seine Fische - ohne ihrer Umwelt jegliche Aufmerksamkeit zu schenken.

### **2.2.2 Einflüsse der Literatur**

#### *Der Humanismus - Der neue Geist*

Der Ausdruck geht zurück auf den Humanitas- Begriff der römischen Antike, der die Rückbesinnung auf den Menschen induzierte, das in den Werken der bildenden Kunst sehr deutlich zu erkennen war.

---

<sup>2</sup> bspw. *Der Bauertanz* (1568) oder *Das Hochzeitsessen* (1568) weisen auf einen eigenen Zyklus hin

Humanismus ist eine Geisteshaltung, die die Zeit der Renaissance mitgeprägt hat. Man entfernte sich von den Entwicklungen und Ideen der Scholastik und der `Aristoteleshörigkeit` (Kunkler 2000, S. 139), dennoch hatte der Humanismus eines gemein mit der Scholastik, nämlich die Entdeckung und die Beschäftigung mit neuen Quellen. Keineswegs beschränkte sich der Humanismus auf die bloße Rezeption antiker Texte, sondern „führte außerdem zur Ausbildung eines neuen Bewusstseins, das in einem sich allmählich entwickelnden ästhetischen Sprachempfinden seine deutlichsten Ausdruck fand“ (a.a.O.). Dies äußerte sich vor allem in der Dichtkunst vieler Humanisten, indem sie der Sprache eine Kreativität verliehen, die sich allerdings in schlechten Inhalten zeigte.

Bekanntere Vertreter des Humanismus, u.a. ERASMUS von Rotterdam (1469-1536), MELANCHTHON (1497-1560), Joachim CAMERARIUS (1500-1574), betonten die Veränderung des Weltbildes, indem sie sich aus geistiger Sicht dem antiken Gedankengut in Bezug auf Kunst- und Lebensauffassung widmeten.

CAMERARIUS (zit. n. Kunkler 2000), ein deutscher Pädagoge, ging von zwei wesentlichen Funktionsbereichen aus, die zueinander in Beziehung stehen: einerseits bezog sich ein Bereich auf das Individuum selbst, während andererseits nach soziokulturellen Zusammenhängen in der Frage nach der Bedeutung der Pädagogik für das Staats- oder Gemeinwohl gesucht wurde (vgl. a.a.O.). CAMERARIUS war der Meinung, dass eine schlechte oder falsche, nicht nach den Begabungen des Zöglings gerichtete, Ausbildung mehr Schaden anrichten könnte, als keine Ausbildung. Er begründete diese Ansicht mit dem Ausdruck einer „bodenlosen Anmaßung“ bzw. einer kompletten „Sittenverwilderung“, wenn der Zögling auf halbem Weg zur Wahrheit die Ausbildung abbricht (a.a.O., S. 143).

Die Aufgabe eines guten Pädagogen bestand nun darin, das Interesse an Bildung und Ausbildung bei Jugendlichen zu wecken und daraufhin ihren Wissensdurst zu stillen, um zum Wohle des Staates Harmonie und Einklang zwischen Geist und Körper zu schaffen. Der Zögling hatte daraufhin die Möglichkeit, seine eigens erlebten Erfahrungen und Lebensentwürfe mit seinen

neu erworbenen Kenntnissen in Verbindung zu setzen um daraus seine eigenen und neue Erkenntnisse gewinnen zu können. Diesen Prozess nennt CAMERARIUS die „doctrina“ (Kunkler 2000, S. 143).

Der Mensch und seine Erziehung standen im Mittelpunkt, vor allem das Kind als eigenständiger und zu erziehender Mensch fand besondere Aufmerksamkeit in dieser Epoche. Die Humanisten sehen den Menschen als Schöpfer seiner Welt und seiner Selbst. Bildung hatte einen zentralen und hohen Stellenwert, wobei auch die Religionslehre zur Bildungsaufgabe zählte. Im Grunde ging es um die Vermittlung von Werten und die Fähigkeiten der Menschen sollten ausgewogen entwickelt werden.

Besondere Aufmerksamkeit widmeten die Humanisten dem Denken, was sprachliche Kommunikation mit sich selbst und mit anderen bedeutete.

#### *Die Vertreter*

„Geistiger Vater“ des Humanismus war Francesco PETRARCA („Canzoniere“ – 1470, in dem er das Schönheitsideal seiner *Laura* beschreibt) im ausgehenden 14. Jahrhundert, aufgrund seiner Kenntnisse der lateinischen Sprache und Literatur und durch das Ausdrücken seiner selbsterlebten und erlittenen Stimmungen in seinen lyrisch angehauchten Werken beeinflusste er die Lyrik des 15. und 16. Jahrhunderts formal und inhaltlich wesentlich (vgl. Winkel 1988).

Als markantes Merkmal des Humanismus von Beginn an war die Auseinandersetzung mit weltlichem und geistlichem Sujet, auf das hinauf der „Säkularisierungsprozess“, die Trennung von Weltlichem und Geistlichem, folgte. Im Mittelalter stand die Kirche als Wahrzeichen an oberster Stelle, der Wille Gottes war Richtschnur; dies änderte sich mit der Ablösung von den kirchlichen Ordnungssystemen.

Rudolf AGRICOLA, mit bürgerlichen Namen Roelof Huysman (1444 - 1485), ein gebürtiger Holländer, der den Heidelberger Humanisten angehörte, zählte ebenso zu den Begründern des Humanismus im deutsch- holländischen Sprachraum.

Juan Luis VIVES, ein in den habsburgischen Niederlanden lebender Spanier, legte sein Hauptaugenmerk auf die Individualität, auf die individuelle Eigenart jedes einzelnen Kindes, welche im Erziehungs- und Bildungsprozess starke Berücksichtigung finden sollte (vgl. Winkel 1988).

ERASMUS von Rotterdam, lat. *Desiderius*, der bedeutendste Humanist, dessen Satire *Das Lob der Torheit* (1509) sich gegen den Klerus richtete und zur Verbreitung des humanistischen Denkens in ganz Europa beigetragen hatte.

„Schließlich geht es ihnen [Anm. U.B. den Humanisten] nicht darum, Erkenntnisse antiker Autoren theologisch auszuwerten, sondern sie in den Dienst eines sittlich wie geistig geläuterten Menschentums zu stellen“ (Kunkler 2000, S. 142).

Der Humanismus bedeutete nicht nur die (Wieder-) Entdeckung antiker Texte und die Auseinandersetzung mit diesen, sondern war von einem „kreativen Gebrauch der Sprache“ gekennzeichnet, die wiederum nicht selten auf Kosten der Inhalte ging. Das, was Humanisten damit erreichen wollten, war eine nicht nur fundierte, sondern nahezu perfekte Eloquenz. Bereits seit Cicero war ein vollkommener Redner ohne entsprechende philosophische und rhetorische Ausbildung gar nicht denkbar. Die „eloquentia“, die Vervollkommnung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit, war dabei also nicht nur eine Frage der Ästhetik, sondern besaß weitaus größere Bedeutung (vgl. a.a.O., S. 162).

Für die Umsetzung des Ideals während des Humanismus war ein profundes Wissen und Bildung nahezu unumgänglich, um ein vorbildliches und sittliches Leben führen zu können. Dies stand dem reformatorischen Gedankengut gegenüber, das alles Wissen und sittliche Lebensführung aus dem Glauben allein schöpfte.

CAMERARIUS' Schriften enthielten eine fundamentale Botschaft, die heute nach wie vor nichts an ihrer Aktualität verloren haben, nämlich, dass „Bildung der einzige Garant für den Menschen ist, um ihm ein menschenwürdiges Dasein in einer harmonischen Gesellschaft zu ermöglichen“ (a.a.O., S. 234). CAMERARIUS selbst hatte sich nicht um politische Belange gekümmert, seine Interessen galten in erster Linie der Jugend und ihren Bildungsmöglichkeiten,

damit jeder einzelne unter ihnen die Möglichkeit bekam, seine Persönlichkeit auszubilden und seine Identität zu finden. Das Ziel war den Menschen zu erziehen, um nicht nur sich selbst sondern auch der Welt gegenüber Verantwortung übernehmen zu können.

### *Auswirkungen auf die Kunst*

Im Zentrum des geistigen Denkens standen wissenschaftliche Forschungen zum „Ursache-Wirkung-Prinzip“. Der Mensch begeisterte sich für Themen der Biologie, Physiologie, Kosmographie und für Studien der Natur und der Seele. Diese neuen Interessensbereiche der Menschen sollten sich in den Gemälden der Künstler niederschlagen, indem sie die „neue Würde“ (Puylvelde 1963, S. 16) des Menschen zeigten. Auf diese Weise hoben sie sich im Wesentlichen vom italienischen Schönheitsideal ab.

Edgar de BRUYNE (a.a.O.) war der Ansicht, „der Renaissance- Mensch erschafft sich mit Hilfe der `rhetorischen´ Wissenschaften ein humanistisches Ideal. Er will ein Mensch der Tat sein, er will schaffen und sein Ziel erreichen. .... In allem sucht er die Vollendung, und die Schönheit des Wortes und der Tat haben in der humanistischen Bildung einen entscheidenden Wert gewonnen“ (a.a.O., S. 16).

Die Maler gehörten bislang dem Stand der Handwerker an. Durch die neue Denkrichtung forderten sie den Status eines *Gelehrten*, da sie sich in ihrer Ausübung als Gelehrte sahen, denn mit dem Erkennen des individuellen Wertes Ihrer Werke war es ihnen zu wenig „nur“ als Handwerker bezeichnet zu werden.

In diesem Bewusstsein ihrer Individualität, schufen die flämischen Maler die großartigsten Werke.

### 2.2.3 Einflüsse der Kirche

Auslöser für die Reformation und infolge für die Gegenreformation waren „die Krise des Papsttums im 14. und 15. Jahrhundert, die Überspannung des päpstlichen Herrschaftsanspruchs und das in vielen kirchlichen Missständen begründete Reformationsverlangen. Vorläufer der Reformation waren die Albigenser, die Waldenser, John Wiclif, Jan Hus und Girolamo Savonarola“ (Hasenmayer & Göhring 1986, S. 142). Große Kritik gab es vor allem an der Lebensführung des geistlichen Standes.

Die Reformation war eine Glaubensbewegung zur Befreiung aus den katholischen Zwängen. Für die Niederlande trat vor allem Martin LUTHER ein, der der absoluten Herrschaft der katholischen Kirche Einhalt gewähren wollte. Ein Großteil der weltlichen Machthaber unterstützte sogar LUTHER, vor allem aus politischen Gründen.

Um 1500 verlor die Kirche zunehmend den Machteinfluss auf die Bevölkerung, da die hohen Kirchenfürsten sich in Auseinandersetzung mit den staatlichen Fürsten verwickelten und die niederen Geistlichen verfügten nicht über genug Bildung, um eigene Bibelstudien anzustreben, geschweige denn die Lehren richtig zu verbreiten. Sie übten auch ihr Amt sehr mangelhaft aus, was zur Folge hatte, dass sich der Kontakt zur Bevölkerung zusehends verringerte und somit auch der kirchliche Einfluss.

Weitreichende Kritik der Bevölkerung wurde erkannt, als die Zahlungen an Rom stets erhöht wurden und der Klerus (die katholische Geistlichkeit) dies an seine Gläubigen abwälzte. „Alles drängte auf eine rasche Reform des Verhältnisses zwischen Kirche und Staat und auf eine innerkirchliche Reform“ (a.a.O., S.143). Durch Martin LUTHER (1483 – 1546) begann die kirchliche Reform, indem er zuallererst seine theologisch begründeten Reformen in eine für das Volk verständliche Sprache brachte.

Seine *95 Thesen* verfasste er um seiner Abneigung zum Ablasshandel Ausdruck zu verleihen. Er wendete sich strikt dagegen, da er nicht der Meinung war, dass Sünden nach der Beichte bzw. nach einer großzügigen Spende des

Sünders zum Ablass kamen. Diese Lehrsätze ließ er in Wittenberg im Jahr 1517 in der Öffentlichkeit verlesen. Sie wurden ursprünglich in Lateinischer Sprache verfasst, aber kurz darauf auch in die deutsche und anschließend in viele andere Sprachen übersetzt, da sie in der Bevölkerung großes Interesse hervorriefen. LUTHER verstand sich immer als Lehrer der HI. Schrift und weniger als Reformator.

Als Martin LUTHER im Jahr 1521 exkommuniziert wurde, da er sich strikt weigerte seine Lehren zu widerrufen, verhängte Kaiser Karl V. die Reichsacht über ihn. Nachdem er von kursächsischen Reitern auf der Wartburg in Sicherheit gebracht wurde, veröffentlichte er einige Jahre danach die Übersetzung des neuen Testaments. Für das Volk hinterließ er den *Kleinen Katechismus* um es zu belehren, für die Priester verfasste er den *Großen Katechismus* (vgl. Bertelsmann 2003).

Durch Luthers Bibelübersetzung war es vielen Menschen, darunter auch Künstlern, möglich, die Bibel zu verstehen und ihre Inhalte in ihre Gemälde und Kunstwerke mit einfließen zu lassen, sich mit biblischen Themen und religiösen Orientierungen auseinanderzusetzen.

### *Die gesellschaftliche Revolution*

Zu Beginn des 16. Jahrhunderts zerfiel die Ordnung des christlichen Mittelalters, bislang hatte das Individuum einen festen Platz in der völlig hierarchisch angeordneten Gesellschaft. Das traditionelle Feudalsystem verlor seine Gültigkeit, - alte, soziale Rangordnungen galten nicht mehr. Durch die Entwicklung der Handelsstädte, wie Antwerpen, in denen die Geldwirtschaft die vormalige Naturalwirtschaft ersetzte, verlor der Adel seine Vorrechte und Privilegien auf ein Minimum, vor allem aber der Macht- und Einflussverlust war dem Adel zuwider. Die einfache Bevölkerung war von diesem Umdenken betroffen, doch die eigentlichen revolutionären Veränderungen fanden in den Tiefen der Seelen statt. Die Ideale, Maßstäbe und Lebensanschauungen

änderten sich in dem Sinn, als dass sie sich diese Freiheit der Gedanken, diese Revolution der Gedanken, zu Nutze machten, um sich neue Ziele zu setzen.

Antwerpen war das kulturelle Zentrum, bekam als Handelsstadt durch die Handelsfreiheit in aller Welt Ansehen, und wurde somit zum Zentrum des Welthandels. Durch die aufgeschlossene Mentalität der Flamen war es vielen auswärtigen Händlern und Künstlern aller Art leicht gefallen, sich anzusiedeln und dadurch beizutragen, dass Antwerpen bis heute als kulturelles Zentrum und Handelszentrum des Nordens angesehen wird. In der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts lagen die südlichen Niederlande politisch gesehen sehr günstig, da Kaiser Karl V. die Niederlande in autonome Gebiete geteilt hatte. Sie konnten die wirtschaftliche Blütezeit für ihre Zwecke nutzen.

Durch den regen Handel verbreitete sich der Wohlstand sehr rasch, was eine hohe Rentabilität des Kapitals zur Folge hatte, - die Gelehrten widmeten sich geistigen Dingen, es wurden viele Bücher geschrieben und die bildenden Künstler konnten sich einer guten Auftragslage erfreuen.

#### **2.2.4 Einflüsse aus Politik und Wirtschaft**

Nach einer langen wirtschaftlichen Blütezeit begann in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts eine Krise. Ausgangspunkt war die spanische Herrschaft unter Philipp II. (1556 – 1598).

Philipp II. übernahm nach der Abdankung seines Vaters Karl V. die Regierung in Spanien und in den Nebenländern. Die Wirtschaftskrise, die sich über ganz Europa verbreitete, hatte sein Imperium schwer in Mitleidenschaft gezogen. Da er auch Herrscher über die Niederlande war, besetzte er alle Staatsämter und Beamtenstellen mit Spaniern und beschwor dadurch große Widerstände von Seiten der Niederländer herauf. Durch seine gnadenlose Führung – Einführung der Inquisition - machte er sich die Kirche zum Freund, indem er ihr durch Schenkungen und Enteignungen der Besitzenden zu mehr Macht verhalf.

Während sein Vater, Karl V., im Jahr 1532 im *Nürnberger Religionsfrieden* und endgültig 1555 im *Augsburger Religionsfrieden* den Niederländern ihre

Religionsfreiheit zugestehen musste, war Philipp II. ein konsequenter Verächter des Protestantismus (vgl. Bertelsmann).

Philipp II. übergab die Regentschaft über die Niederlande an Margarete von Parma, einer außerehelichen Tochter Karl V. Als bedeutender Gegner und Wortführer der Niederländer trat Wilhelm von Oranien hervor, der sich bis zu seinem Tode gegen die spanische Herrschaft zur Wehr setzte. Im Jahre 1566, auch das Jahr des *Bildersturms* in Katholischen Kirchen, wurde von zahlreichen Persönlichkeiten ein Manifest in Brüssel unterzeichnet, da Philipp II. die Inquisition einführte und sich zum Ziel setzte, den Kampf gegen die Protestanten und Calvinisten erst nach deren Vernichtung zu beenden. Diejenigen, die sich für die Niederlande stark machten und dieses Manifest unterzeichneten, wurden von den Spaniern verächtlich „Geusen“ (Bettler) genannt – in der Geschichte tragen die Freiheitskämpfer heute noch den Namen.

Mit dem Versuch den Brabant zu besetzen, begann im Jahr 1568 der 80jährige Krieg, der dem Land Krieg, Armut und Zerstörung brachte.

Bei BREUGHEL fand man ein Gemälde, das Herzog Alba darstellte. Dieser war Anführer der Spanier gegen die Geusen, deren Anführer wiederum Wilhelm von Oranien war. Herzog Alba brachte noch mehr Grausamkeit, Tod und Armut ins Land. So entsandte der spanische König den Herzog, der wie ein Taifun über das Land fegte und alles zerstörte, was ihm dargeboten wurde. Er führte den sogenannten „Blutrat“ ein.

1585 eroberten die Spanier die Handelsstadt Antwerpen, als Gegenmaßnahme sperrten die nördlichen Provinzen die Schelde ab, was die endgültige Trennung der Niederlande zur Folge hatte. Als Konsequenz emigrierten viele in den Norden des Landes, viele qualifizierte Handwerker, Kaufleute, Intellektuelle und Künstler verlagerten ihren Wohnsitz in die nördlichen Provinzen. So verlagerte sich auch das ökonomische Leben in den Norden.

Als Philipp II. Portugal unter seine Herrschaft brachte, beschloss Königin Elisabeth I. die Holländer im Kampf gegen die Spanier zu unterstützen. Im Jahr 1588, als die spanische „Armada“ unterging, war das zugleich der Untergang der spanischen Weltherrschaft. Auch in den Niederlanden selbst mussten die

Spanier die Kämpfe gegen die Protestanten einstellen. Der Norden der Niederlande wurde unabhängig; der Süden, das heutige Belgien, blieb als spanische Niederlande unter habsburgischer Herrschaft (vgl. Hasenmayer & Göhring 1986).

### 3 Kinderarmut – Konzepte und Aspekte

Inwiefern kann man von einem historischen Perspektivenwandel in Hinblick auf Armut und ihre Phänomene sprechen?

Das Armutsverständnis im Westen – was schließt dieses mit ein und was grenzt es aus?

Dieses Kapitel widmet sich der Einführung des Armutsbegriffes mittels seiner Dimensionen und Funktionen, wie der Aneignung des Sozialraums, der Erziehung und Sozialisation, die einen wesentlichen Beitrag zur Hinführung an das Thema der Diplomarbeit leisten.

Anhand der Subthese „Inwiefern kann man von einem historischen Perspektivenwandel in Hinblick auf Armut und ihre Phänomene sprechen?“ wird versucht, sich der Fragestellung und insbesondere einer möglichen Beantwortung der Fragestellung zu nähern.

Für den Begriff der Kinderarmut ist es schwierig eine einheitliche Definition zu finden, da sich Kinderarmut durch unterschiedliche Phänomene der Armut äußert.

Arm zu sein bedeutet viel mehr, als nur keine materiellen Ressourcen zu besitzen um sich Konsumgüter aneignen zu können. Im folgenden Kapitel wird Armut der Kinder hinsichtlich ihrer meist unauffälligen oder gar unsichtbaren Begleiterscheinungen thematisiert, unter Einbeziehung der westlichen Industrie- und Kapitalgesellschaft.

Auf den ersten Blick stellt sich gern die Frage, inwiefern denn *Die Kinderspiele* oder *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten* mit Armut zu tun hätten, denn bei oberflächlicher Betrachtung werden spielende Personen bzw. Personen, die einem kostümierten Umzug beiwohnen und ihre Traditionen pflegen, entdeckt.

Doch die Bilder verraten erst bei sehr genauem Hinschauen unter Einbeziehung der historischen und gesellschaftlichen Veränderungen und Bedingungen mehr über ihre möglichen Funktionen.

### **3.1 Annäherung an den Begriff – Begriffsbestimmung**

Es handelt sich beim Begriff der (Kinder-) Armut um ein mehrdimensionales Armutsverständnis, das nicht allein durch eine unzureichende Einkommenslage beschrieben werden kann, sondern sich im Weiteren auf Bereiche, die Lebenslagen der Menschen betreffend, wie Unterversorgung bei Wohnen, Arbeit, Gesundheit, Bildung, soziale Kontakte und Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen, bezieht um eine entsprechende Perspektive auf den Terminus der Armut zu erhalten. Die Begriffsbestimmung wurde zunächst auf die Lebenslagen der Erwachsenen bezogen, bis zu Beginn der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts Diskussionen darüber entflamten, in welcher Weise Kinder von der Armut ihrer Eltern betroffen wären und welche Auswirkungen das auf den Entwicklungsprozess der Kinder haben wird.

„Auf die Frage, was `Armut´ ist und woran man erkennt, ob ein Mensch `arm´ ist, gibt es weder eine objektive, wissenschaftlich eindeutig beweisbare Antwort ..., noch besteht eine `Abgrenzung des Armutsbegriffs, die auf allgemeinen Konsens bauen kann´“ (Leu, Burri & Priester 1997, S. 9).

Armut lässt sich demnach nicht allgemeingültig definieren, es haben sich indes einige Basiskonzepte durchgesetzt.

Untenstehend werden Armutskonzepte kurz beschrieben um eine Differenzierung zu den jeweiligen Konzepten herstellen und die erworbenen Kenntnisse des Armutsverständnisses ins 21. Jahrhundert übertragen zu können.

### 3.1.1 Armutskonzepte

#### *Absolute Armut*

Absolute Armut liegt dann vor, wenn „Menschen nicht über die zu ihrer Lebenserhaltung notwendigen Güter wie Nahrung, Kleidung, Obdach und Mittel der Gesundheitspflege verfügen“ (Stimmer 2000).

Vor allem in der Dritten Welt und in osteuropäischen Staaten findet man diese Form der Armut vermehrt vor, aber auch in Westeuropa gibt es noch Menschen, die an der Grenze zur absoluten Armut leben. Gemeint sind hier Obdachlose, die im Winter zu erfrieren drohen, illegale Zuwanderer, die keinen staatlichen Anspruch auf Sozialhilfe haben oder Straßenkinder. Absolute Armut gefährdet die unzureichende Sicherung im Bereich der körperlichen Selbsterhaltung und Pflege.

Jeder Mensch hat täglichen Bedarf an angemessener Nahrung, Obdach, Kleidung und Gesundheitspflege. Wird die Grenze der absoluten Armut längere Zeit unterschritten, kommt es zum Tod durch Erfrieren, Verhungern oder durch Krankheit.

#### *Relative Armut*

Da in der sogenannten ersten Welt nur ein sehr geringer Anteil an Personen von absolutem Elend betroffen ist, wird eher vom Konzept der relativen Armut ausgegangen.

„Als relative Armut bezeichnen wir ein Maß an sozialer Ungleichheit bzw. an Benachteiligung (in Bezug auf die Lebenslage der Menschen) oder an der Unterversorgung der Menschen mit Ressourcen der Lebensführung, das in einer Gesellschaft als ungerecht bzw. als nicht mehr akzeptabel angesehen wird“ (Strohmeier 2001, S. 312).

Relative Armut bezieht sich einerseits auf die ungleiche Einkommensverteilung in der Bevölkerung und andererseits auf eine relative Deprivation in Bezug auf sozial relevante Lebensbereiche.

a) Ungleiche Einkommensverteilung

Um den Begriff der Armut in Zahlen auszudrücken wurden Richtlinien festgesetzt. Allerdings ist damit noch lange nicht gesagt oder verdeutlicht, was es tatsächlich heißt unter der Armutsgrenze bzw. an der Armutsschwelle zu leben.

Alle nachstehenden Berechnungen und statistischen Erhebungen sind von der *Statistik Austria - EU-SILC 2006*<sup>3</sup> entnommen.

Bezüglich der ungleichen Einkommensverteilung wird die relative Armut auf der Grundlage der durchschnittlichen Nettoeinkommen<sup>4</sup> aller Haushalte bestimmt. Dies berechnet sich aus dem „Medianeinkommen“, das bei einem Äquivalenzeinkommen<sup>5</sup> von € 17852.- pro Jahr liegt.

Das Existenzminimum beträgt im EU-Schnitt 60 Prozent des Medianeinkommens und liegt somit bei € 893.- pro Monat.

Als Sozialhilfeempfänger<sup>6</sup> hat man das Recht auf 45 Prozent des Medianeinkommens pro Monat (= € 670.-), womit man also nach Erhalt der Sozialhilfe noch immer unter der Armutsgrenze lebt.

---

<sup>3</sup> EU-SILC: „Statistics on Income and Living Conditions“ - neue Statistik über Einkommen und Lebensbedingungen in Privathaushalten

<sup>4</sup> **Einkommen:** Erhoben werden Einkommen aus Erwerbsarbeit, Pensionen, Sozialtransfers, Transferleistungen zwischen Haushalten und Kapitaleinkommen, Steuern und sonstige Abgaben werden abgezogen. Die Jahreseinkommen aller Personen im Haushalt werden zu einem Haushaltseinkommen addiert.

<sup>5</sup> Die **gewichteten Pro-Kopf-Einkommen (Äquivalenzeinkommen)** sind nach der international etablierten EU-Skala berechnet. Die Summe der im Haushalt verfügbaren Einkommen wird durch die Summe der Gewichte im Haushalt (**Äquivalenzgewicht**) dividiert, um so Mehrpersonenhaushalte mit Einpersonenhaushalten vergleichbar zu machen. Auch wird dabei die Anzahl der Erwachsenen und Kinder berücksichtigt: Jede erwachsene Person hat ein Gewicht von 0,5 und Kinder unter 14 Jahren haben 60 Prozent eines Erwachsenengewichts (0,3). Als Fixbedarf wird außerdem in jedem Haushalt noch 0,5 hinzugezählt.

<sup>6</sup> Wiener Sozialhilfegesetz seit 1. Jänner 2008:

<http://www.magwien.gv.at/recht/landesrechtwien/landesgesetzblatt/jahrgang/2007/pdf/lg2007053.pdf>

Von insgesamt 3,4 Mio. Haushalten in Österreich nahmen 6028 Haushalte teil, in denen 2873 Personen unter 16 Jahre und 12010 Personen über 16 Jahre und älter lebten. Die Einkommenssituation bezog sich auf das Jahr 2005. Die Armutsgefährdungsschwelle liegt bei einem Einkommen im Monat, das nicht mehr als 60 Prozent des Medianeinkommens (€ 893.- pro Monat) beträgt.

Das Einkommensschwächste Viertel verfügt jährlich über weniger als € 13425.- Äquivalenzeinkommen, hingegen das reichste Viertel beansprucht ein Jahreseinkommen von mindestens € 23510.-.

Die höchsten Einkommen verdienen alleinstehende Männer und kinderlose Mehrpersonenhaushalte. Vollzeitbeschäftigung und hohe Bildung sind Faktoren, die mit höherem Lebensstandard einhergehen.

Die niedrigsten Einkommen haben alleinstehende PensionistInnen, AlleinerzieherInnen, kinderreiche Haushalte und Migranten(-familien).

Als logische Folge haben Haushalte, deren Haupteinnahmequelle aus Sozialleistungen besteht, den niedrigsten Medianlebensstandard (= 45 Prozent des Medianeinkommens). Im Jahr 2006 bezog rund eine Million Österreicher ein Einkommen unter € 10579.-.<sup>7</sup>

Diese Zahlen sagen allerdings nichts darüber aus, ob ein Haushalt nun knapp über oder unter der Armutsgefährdungsschwelle liegt, der Grauzonenbereich ist breit und kaum definierbar.

#### b) Relative Deprivation

Armut als relative Deprivation führt über eine nur monetäre, die Finanzen betreffende, Betrachtung hinaus. Hier werden die Ressourcen erfasst, die benötigt werden, um den sozial und kulturell geprägten typischen Lebensstandard einer Gesellschaft zu erreichen. Dazu gehören materielle

---

<sup>7</sup>[http://www.statistik.at/web\\_de/dynamic/statistiken/soziales/armut\\_und\\_soziale\\_eingliederung/publdetail?id=152&listid=152&detail=459](http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/soziales/armut_und_soziale_eingliederung/publdetail?id=152&listid=152&detail=459)

Ressourcen wie Wohnung mit angemessenem Interieur, Erwerbseinkommen und Vermögen, immaterielle Ressourcen wie Bildung und Ausbildung, soziale Kontakte, Gesundheit und Wohlbefinden. Deprivation meint dabei den Ausschluss vom gesellschaftlich allgemein akzeptierten Lebensstil.

Die Diskussion um den relativen Armutsbegriff geht bereits seit Adam SMITH (1776) zurück. Er erkannte im Zuge seiner Arbeit über den Ursprung des Wohlstands der Nationen, dass Armut zeit- und ortsabhängig ist, und dass mit steigendem, allgemeinem Lebensstandard die Bedürfnisse zunehmen (vgl. Wiesinger 2003).

Peter TOWNSEND (1979) definiert „relative Armut als den Ausschluss von der Teilnahme am alltäglichen Lebensstil der Mehrheit der Bevölkerung. ... Denn die Verfügung über materielle und monetäre Ressourcen ist längst zur Bedingung der Möglichkeit einer sozialen Teilhabe geworden“ (zit. n. Beisenherz 2002, S. 131).

Armut bedeutet viel mehr, als *nur* keinen Besitz zu haben. Das Individuum kann am gesellschaftlichen Leben nicht teilhaben, der Alltag beschränkt sich auf die Arbeit, sofern eine Erwerbstätigkeit besteht, und auf den eingeschränkten Sozialisationsraum im Wohnumfeld.

#### *Weitere Armutskonzepte*

Mit dem Konzept der *latenten* und *bekämpften* Armut wird der Bezug von laufender Hilfe zum Lebensunterhalt nach dem Bundessozialhilfegesetz bezeichnet. Die laufende Hilfe entspricht heute ca. 45 Prozent (€ 670.-) des durchschnittlichen Nettoeinkommens aller Haushalte. Bei einem Existenzminimum von € 893.- lebt ein erheblicher Teil der Sozialhilfeempfänger somit weiterhin unter der Armutsschwelle.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt ist der der *verdeckten* Armut. Man kann davon ausgehen, dass auf zwei Sozialhilfeempfänger ein bis zwei weitere Berechtigte auf Sozialhilfe kommen, diese aber nicht einlösen. Häufige Gründe dafür sind Scham, Stolz, Angst vor Regressansprüchen gegenüber Angehörigen und mangelnde Information.

Darüber hinaus gibt es noch zahlreiche weitere Konzepte, wie das der *subjektiven* Armut. Dieses Konzept bezieht sich darauf, ob und unter welchen Umständen sich Personen selbst bzw. andere als arm, im Stadium der Deprivation oder als *sozial ausgeschlossen* definieren.

Bei der *objektiven* Armut resultieren Armutskonzepte aus oder basieren auf statistischen Erhebungen, also eher auf formellen Grundlagen.

Das Konzept der *Einkommensarmut* orientiert sich am verfügbaren monetären Einkommen und ist gleich zu setzen mit dem Leben in relativer Armut<sup>8</sup>.

Das Konzept der *alten* Armut ist charakterisiert dadurch, dass Menschen arbeitsunfähig, krank und/ oder alt sind; hingegen die Gruppe der *neuen* Armut betrifft Menschen, die arbeitsfähig, arbeitslos und zum großen Teil jung sind (vgl. Lompe 1987).

Das Konzept von *Armut als Lebenslage* fokussiert in erster Linie die Multidimensionalität des Armutphänomens. Der Begriff der *Lebenslage* erweitert die Perspektive der Armut, indem sie nicht nur die ökonomischen Ressourcen einbezieht, sondern auch auf die Unterversorgung in anderen zentralen Lebensbereichen, wie Gesundheitsvorsorge, Ernährung, Wohnstandard und Ausbildung, eingeht.

Wohnen stellt ein Grundbedürfnis des Menschen dar. Dort wo man wohnt, werden soziale Kontakte gepflegt und ist in ein gesellschaftliches Gefüge eingebunden. Ohne Wohnsitz wird es auch kaum möglich sein einem Erwerbsleben nachzugehen.

Wenn eine Person nicht imstande ist eine Wohnung bzw. einen Wohnstandard aufrechtzuerhalten und infolge die Wohnung verliert, verliert sie auch jene sozialen Kontakte, wie Nachbarschaftsbeziehungen, die wesentlich an der Eingliederung in gesellschaftliche Prozesse beteiligt sind.

---

<sup>8</sup> ca. 7 Prozent der Erwerbstätigen im Erwerbsalter in Österreich sind vom Armutskonzept „working poor“ betroffen

### 3.1.2 Dimensionen der Kinderarmut

In Bezugnahme auf Kinderarmut lassen sich, nach ZANDER (2005), fünf Dimensionen festmachen, um auf die Frage, wie Kinder aus ihrer Sicht die (objektiv) festgestellte Armut erleben, eingehen zu können:

*Die materielle Grundversorgung* (Einkommens- und Versorgungsspielraum), das *soziale Beziehungsgefüge und die sozialen Netze* (Kontakt- und Kooperationsspielraum), die *Bildungs- und Erfahrungsmöglichkeiten* (Lern- und Erfahrungsspielraum), *Freizeit, Erholung und Förderung von Neigungen und Fähigkeiten* (Muße- und Regenerationsspielraum) sowie *Partizipations- und Entscheidungsmöglichkeiten* (Dispositions- und Entscheidungsspielraum) (S. 124f).

Ausschlaggebend für eine Untersuchung hinsichtlich dieser Thematik ist die Umlegung des Lebenslagenkonzeptes auf die Kinder und ihre spezifische Lebenssituation. Wie Kinder mit ihrer Lage umzugehen lernen, hängt von unzähligen Faktoren ab. Einerseits ist die Familie als oberste Sozialisationsinstanz erster Ansprechpartner und wirkt auch prägend in der Bewältigung von Problemen. Kinder beobachten Erwachsene, wie sie mit ihrer Lebenswirklichkeit, die in arme Verhältnisse mündet, umgehen und wie sie versuchen, auf Probleme einzugehen und Lösungen zu finden. Andererseits kann auch das Umfeld, in dem sich das Kind oder der Jugendliche bewegt, enormen Einfluss nehmen, indem es unterstützt in Sozialisations- und Aneignungsprozessen oder entgegen wirkt, wenn es ausgrenzt. Die Charakterbildung eines jeden einzelnen Individuums ist ausschlaggebend, mit welchen Methoden Bewältigungsstrategien entwickelt werden können. ZANDER (2005) setzt Strategienentwicklung und Aufwachsen der Kinder und Jugendlichen in Bezug: „Familienklima, Eltern-Kind-Beziehung und Erziehungsstile beeinflussen kindliche Aneignungs- und Lernprozesse, somit auch die Aneignung von sozialen und kulturellen Handlungsmustern sowie von alltäglichen Bewältigungsformen“ (S. 131).

### 3.1.3 Risikofaktoren der Kinderarmut

*Sozioökonomische und soziostrukturelle Risikofaktoren (vgl. Zander 2005)*

Sozioökonomische Risikofaktoren sind in erster Linie auf das Einkommen und die Erwerbstätigkeit der Erwachsenen, resp. der Eltern, bezogen, welche wiederum auf den jeweiligen Bildungs- und Berufsstatus zurückzuführen sind. Ausschlaggebend hierfür ist auch, ob die Eltern Zuwandererstatus besitzen, denn Familien mit Migrationshintergrund sind laut Studien mehr gefährdet als Familien mit deutscher Muttersprache.

Soziostrukturelle Faktoren, die das Risiko sozialer Benachteiligungen in sich bergen, sind die Familienkonstellation - handelt es sich um eine Ein-Eltern-Familie, sind noch weitere Geschwister da -, befindet sich der Wohnsitz in belasteten Quartieren und gibt es in der Familie multidimensionale Probleme. Dies sind Faktoren, die in Bezug auf Ökonomie und Struktur in der Untersuchung der Kinderarmut Berücksichtigung finden müssen. Genauso werden an dieser Stelle Bezugspunkte zu mehr oder weniger erfolgreichen Sozialisations- und Aneignungsprozessen gesetzt.

*Familiäre und soziale/ emotionale Risikofaktoren (vgl. a.a.O.)*

Zusätzlich zu oben genannten Risiken stehen die Beziehungen einerseits der Eltern untereinander und andererseits ihre Beziehung zum Kind, in der Frage, welches soziale Netzwerk sind die Eltern im Stande ihrem Kind zu bieten und welchen zusätzlichen negativen Einflüssen und Abhängigkeiten sind die Eltern ausgesetzt. Das sind Faktoren, die sich erheblich auf die Entwicklung des Kindes und auf seine Chancen, an gesellschaftlichen Prozessen teilhaben zu können, auswirken werden.

### 3.1.4 Zusammenfassung

Sich in einer Armutslage zu befinden, bedeutet also wesentlich mehr, als nur wenig oder gar kein Einkommen zu beziehen. Um besser beschreiben zu können, was Armut tatsächlich bedeutet, wird heute der Begriff der *sozialen Ausgrenzung* verwendet.

Armut ist nicht nur das Ergebnis hoher Erwerbslosigkeit in einem Land, sondern sie ist auch wesentliche Folge unqualifizierter und gering qualifizierter Arbeitnehmer. Es lässt sich natürlich darüber diskutieren, ob dieser Mangel an qualifiziertem Personal durch eine lückenhafte Bildungspolitik oder durch ein schlechtes soziales Netz resultiert. Oder aber aus beidem.

Armut von Kindern und Jugendlichen wird aus drei Perspektiven heraus als problematisch gesehen, das ist erstens die *strukturelle Ebene*, die sich bei niedrigem Einkommen und generell geringen materiellen Ressourcen auf die Versorgung im Gesundheits- und Nahrungsbereich, bei Kleidung, in schlechter Wohnraumversorgung und in eingeschränkten Aktionsräumen negativ auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen äußert. Auf der zweiten Ebene, der *bildungsspezifischen*, haben Kinder schlechtere Lernmöglichkeiten durch eine beengte Wohnraumsituation und meist reicht auch bei Förderbedarf das Einkommen der Eltern nicht um ihrem Kind entsprechende Unterstützung zu geben. Infolge verfügen diese Kinder, meist aus Migrantenfamilien, über einen niedrigen Bildungsabschluss, wenn sie überhaupt die Schule positiv abschließen und haben demnach schlechtere Chancen am Arbeitsmarkt. Letztendlich auf der dritten, der *entwicklungspsychologischen Ebene*, wird die Entwicklung der Persönlichkeit der Kinder und Jugendlichen dermaßen durch die belastende und entmutigende Situation beeinträchtigt, dass sie selbst unweigerlich in das soziale Milieu abgleiten. Das Leben der Kinder und Jugendlichen ist geprägt durch die (scheinbare) Ausweglosigkeit von Alkohol- und Drogenmissbrauch und entgleitet in vielen Fällen in die Jugendkriminalität (vgl. Breiffuss & Dangschat 2001).

Auf diese Entwicklung der Vererbung sozialer Ungleichheit wird im Kapitel 4 im Rahmen der Bildinterpretationen näher eingegangen.

Abschließend zum Begriffsverständnis von Armut wird die Definition des Ministerrats der Europäischen Union angeführt:

Es gelten jene Personen als arm, „die über so geringe materielle, kulturelle und soziale Mittel verfügen, dass sie von einer Lebensweise ausgeschlossen sind, die in dem Mitgliedsland, in dem sie leben, als Minimum annehmbar ist“ (EU-Programm „Armut 3“ des Europäischen Ministerrats vom 19.12.1984, zit. n. Wiesinger 2003, S. 54).

### **3.2 Auswirkungen der Armut auf die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen**

„Unter Lebenswelt versteht man die vorwissenschaftliche, dem Menschen selbstverständliche Wirklichkeit, die ihn umgibt“ (Stimmer 2000, S. 415). Dabei wird der Mensch von seinem Umfeld geprägt. Der Begriff Lebenswelt hat aus sozialpädagogischer Sicht Relevanz, da er in Bezug auf Sozialisation, Erziehung und Aneignung öffentlicher Räume nicht nur soziale Kontakte sondern auch den Raum beschreibt, in dem die Heranwachsenden Erfahrungen machen, Entwicklungspotentiale entdecken und in dem ihre Persönlichkeit geprägt wird. Das Konzept der Lebenswelt äußert Strukturen, gesellschaftliche Anforderungen, denen sie gewachsen sind oder nicht und stellt Ressourcen zur Verfügung, die sie zu benutzen wissen oder nicht.

*Alltag* und *Lebenswelt* sind im pädagogischen Diskurs mittlerweile zwei Begriffe, die näherer Bestimmung und somit Abgrenzung bedürfen. PRANGE (2003) beschreibt zunächst das, was nicht Alltag ist. Dies sind Ereignisse, die plötzlich und unvorhergesehen eintreten, die mit Routine und mit Selbstverständlichkeit nicht zu bewältigen sind. Darüber hinaus gibt es Situationen, die für bestimmte Menschen ohne weiteres zu lösen sind, für andere wiederum sich als dramatisch und unlösbar darstellen. So wird sich der Fall eines Herzinfarktes für einen Sanitäter oder Arzt als etwas Alltägliches darstellen, den er mit seiner Routine zu lösen pflegt. Ein anderer, ohne jegliche medizinische Ausbildung, wird dies als Katastrophe, der er nicht gewachsen scheint, ansehen.

Zur Thematik des *Alltags* und der *Lebenswelt* im pädagogischen Diskurs und welche Notwendigkeit sie für die Sozialpädagogik darstellt, erläutert PRANGE (2003) in seinem Artikel noch ausführlicher, auf den an dieser Stelle aber nicht näher eingegangen wird.

### 3.2.1 Der Raum - Begriffverständnis

Der öffentliche Raum spielt hinsichtlich der sozialpädagogischen Untersuchung der Gemälde *Die Kinderspiele* und der *Kampf zwischen Fasching und Fasten* eine wesentliche Rolle, denn BREUGHEL hat als Schauplatz für seine Werke den öffentlichen Platz einer Stadt bzw. eines Marktes gewählt. Im Folgenden werden die Bilder aus unterschiedlichen Positionen des öffentlichen Raumes erforscht.

Zu Beginn des Abschnittes wird erklärt, aus welchen Blickwinkeln „Raum“ gesehen werden kann und welche Beschreibung für die Bearbeitung der Fragestellung relevant erscheint.

Es gibt unterschiedliche Definitionen von Raum, da Raum aus mehreren Studien heraus betrachtet werden kann. So beschreibt *Raum* die „äußere Form der sinnlich erfassbaren Wirklichkeit, gekennzeichnet durch das Ausgedehntsein (Länge, Breite, Höhe) von Gegenständlichem und das Auseinandersein räumlicher Gegenstände in drei Dimensionen“ (Bertelsmann Lexikon 2003), aus mathematischer Sicht besteht *Raum* aus einer Menge von Elementen, die in bestimmten Beziehungen stehen, die Relativitätstheorie zeigt, dass Raum und Zeit eine Einheit bilden, *Aristoteles* definiert „*Raum* als das Begrenzende der Körper“ (a.a.O.).

Den Begriff *Raum* findet man aber auch in der Städteplanung und in der Architektur, wo Raum für vermessen- und abgrenzbare Körper bezeichnend steht.

Bezogen auf diese Diplomarbeit liegt das Interesse an *Raum* in einer anderen Dimension vor – einerseits Raum als „ein relationaler, gesellschaftlich konstruierter Raum“ (FREY 2004, S. 219), in dem Erziehung, Bildung und Sozialisation stattfinden, sowie die Entfaltung der Persönlichkeit und die Entwicklung sozialer Kompetenzen, in dem Ausmaß, dass sich das Individuum in gesellschaftliche und soziale Prozesse einbinden kann.

Und andererseits als öffentlicher Raum. Mit öffentlichem Raum wird ein Teil einer Fläche bezeichnet, die der Öffentlichkeit frei zugänglich gemacht und von der Stadt oder Gemeinde erhalten wird. Im Allgemeinen gehören zu diesen Flächen Bereiche für Fußgänger, wie Fußgängerzonen, Einkaufsstraßen, Parkanlagen, etc., Radfahrer und Straßen, die für den Verkehr zugelassen sind. Der Unterschied zu öffentlichen Gebäuden besteht darin, dass der öffentliche Raum jederzeit zugänglich ist. Eine weitere Unterscheidung gibt es hinsichtlich (halböffentlichem und) privatem Raum<sup>9</sup>.

Der private Raum wird in erster Linie als Gegensatz zu öffentlichem Raum verwendet um hier klar abzugrenzen, was persönlich und was für alle zugänglich ist.

### **3.2.2 Der öffentliche Raum und seine Funktionen**

#### *Der öffentliche Raum als Sozialraum – Bühne und Spielraum*

Im Allgemeinen versteht man unter Sozialraum eine Vernetzung zwischen physischer Umwelt und sozialen Handlungen. Aus soziologischer Sicht gewinnt der Raum erst durch die darin „stattfindenden Handlungsprozesse, durch seine Nutzung und Gestaltung“ an Qualität (Häußermann & Wurtzbacher 2005, S. 513).

Öffentliche Stadträume dienen den Jugendlichen als Bühnen ihres Handelns. Eine Entfaltung urbaner Lebensräume kann als eine fortlaufende Polarisierung des gesellschaftlichen Lebens in eine öffentliche und eine private Sphäre auseinanderdriften. Alles, was als Privat bezeichnet wird, ist mit strengen Regeln und Vorschriften behaftet, insofern ist es bedeutend, öffentliche Räume nicht verkommen zu lassen, denn Kinder und Jugendliche sind genauso ein Teil der Gesellschaft, die Anspruch auf Anerkennung und Raum haben. Die

---

<sup>9</sup> `Privatisierung´ versus `Verstaatlichung´ wäre hier auch in der Unterscheidung zwischen privat und öffentlich zu nennen, ist aber für diese Arbeit irrelevant.

Forderung nach einer Miteinbeziehung jugendlicher Bedürfnisse in den öffentlichen Raum ist dementsprechend gerechtfertigt.

In den Studien der Wüstenrot Stiftung, durchgeführt in deutschen Großstädten, ist man durch Beobachtungen und Interviews zum Ergebnis gekommen, dass Kinder und Jugendliche einerseits zwar Räume aufsuchen, die inmitten eines Stadtgebietes liegen um mit Gleichaltrigen und Gleichgesinnten zu kommunizieren, aber auch um gesehen und gesehen zu werden, um mit anderen in Kontakt und Interaktion zu treten. Andererseits bevorzugen sie auch abseits gelegene Orte, da diese mehr Freiraum bieten um ihre Bedürfnisse ausleben zu können, als das im Stadtgebiet mit niedrigem Lärmpotenzial möglich wäre.

Dass Kinder über eigene Räume verfügen können, die nicht nur kindgerecht ausgestattet sind, sondern auch pädagogisch anregend, dabei einen Ort der Sicherheit darstellend aber nicht ausgrenzend wirken sollen, stellt eine hohe Herausforderung an die städtische Sozialpolitik dar. Spielplätze, also Räume für Kinder auch in architektonischem Sinn, haben unterschiedliche Qualität, je nachdem, wo sie sich befinden. In Großstädten hängt es immer davon ab, in welchem Stadtteil der Platz angelegt ist – in segregierten Stadtteilen, den sogenannten „Quartieren“, nimmt die Gefahr auf Leib und Leben der Kinder stetig zu, da diese Orte zweckentfremdet und von jugendlichen Gruppen, die Gewalt ausüben und Drogen konsumieren, bestimmt werden. Solche Gruppierungen, die die Szene bestimmen, sind von der Gesellschaft unerwünscht und werden immer weiter an den Rand gedrängt. Für junge Familien zieht diese Tatsache in vielen Fällen als letzte Konsequenz einen Umzug in eine bessere, für ihre Kinder sicherere Gegend, mit sich. Einen Umzug, der für viele Familie nur schwer oder gar unleistbar ist.

Kinder lernen auf die Gefahren im Straßenverkehr zu achten, die öffentlichen Verkehrsmittel zu nutzen, um zu anderen öffentlichen Räumen zu gelangen und lernen, sich zu orientieren.

Wie im Bereich Wohnen, Bildung, Gesundheit oder Arbeitsstätte sind auch im Freizeitbereich wesentliche Klassenunterschiede auszumachen. Kinder, deren Eltern einen höheren Bildungsabschluss absolviert haben, verfügen über bessere oder zahlreichere Möglichkeiten ihre Freizeit zu gestalten, sei es nun im sportlichen, musikalischen oder anderen Bereichen. Sie sind nicht auf Angebote im Viertel angewiesen, sondern können auch Angebote außerhalb ihres Wohnbereiches in Anspruch nehmen. Das hat nun zur Folge, dass in der Freizeitgestaltung die biografische Relevanz von hoher Bedeutung ist. Hier ist es wichtig anzumerken, dass man Kinder, in der Untersuchung öffentlicher Räume, keinesfalls auf die Benutzung von Spielplätzen reduzieren darf, denn sie haben aktiv teil im Straßenraum und müssen als gesellschaftliche, soziale Gruppe berücksichtigt werden.

#### *Der öffentliche Raum als Raum für Erziehung*

Erziehung ist ein normativer Grundbegriff der Pädagogik, der sowohl äußere und innere planmäßige Einwirkungen, die den Zögling bei der Entwicklung und Entfaltung seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten oder bei der Veränderung seiner Wertorientierungen und Einstellungen unterstützen sollen, umfasst. Erziehung soll fördernd wirken in Hinblick auf Individuation (Wachstum und Entwicklung), auf Charakter- und Willensbildung als auch in Hinblick auf die soziale Dimension, auf die Eingliederung des Menschen in die Gesellschaft, wobei hier Gesellschaft als Ausdruck für Gemeinschaft steht. Erziehung unterliegt bestimmten Regeln. Sie besitzt Regelhaftigkeit, welche vorausgesetzt wird um einer Gemeinschaft anzugehören (vgl. Stimmer 2000).

Erziehung in diesem Sinne kann jedoch nur als Teilaspekt für Heranwachsende betrachtet werden, denn sobald sie aus dem beschützten Bereich der Familie oder der Ausbildungsstätte austreten und mehr oder weniger auf sich gestellt sind, lernen sie von den Erlebnissen und Erfahrungen in und mit der Umwelt. Was nun für das einzelne Individuum an Erfahrungen und Werten von

Bedeutung ist, hängt mitunter von der Herkunft der Familie ab, von den Ausbildern, von den sogenannten Peer-groups, denen sie sich anschließen und in letzter Instanz, kommt es darauf an, wie Kinder und Jugendliche die Erziehungsangebote aufnehmen und in weiterer Folge wie sie diese in ihren Handlungen um- und einsetzen.

Das hier zugrunde liegende Bedürfnis besteht weniger darin, den Erziehungsbegriff in seinen Dimensionen und Auslegungen darzustellen, als viel mehr das allgemeine Verständnis des Begriffes zu erläutern um einen Bezug zu den *Kinderspielen* von BREUGHEL herstellen zu können.

Erziehung basiert auch auf einer funktionalen Ebene – auf der Ebene der Sozialisation, die im Weiteren beschrieben wird.

#### *Der öffentliche Raum als Raum für Sozialisation*

Der Begriff der Sozialisation beinhaltet die Aneignung von Werten und Haltungen einer Gesellschaft, der das Individuum angehören möchte. Einerseits bezeichnet dies eine Anpassung auf psychischer Ebene, d.h. das Individuum muss sich so verändern, damit es als handlungsfähig gilt. Der Heranwachsende muss sich auf die sich ständig wandelnden und sich ständig verändernden, äußeren Umstände einstellen (>autoplastische Anpassung<sup>10</sup><). Andererseits ist das Individuum bestrebt, sich Werte und Normen der Gesellschaft so zu Eigen zu machen, dass sie mit den eigenen Haltungen korrelieren (>alloplastische Anpassung<).

Emile DURKHEIM sah das Individuum als „ein von Geburt an egoistisches und asoziales, wenn auch auf Gesellschaft angewiesenes Wesen. Erst die Konstitution des individuellen Gewissens macht Gesellschaft möglich“ (Stimmer 2000, S. 668). Mit der Entwicklung des eigenen Gewissens entwickeln sich die

---

<sup>10</sup> vgl. Stimmer, F. (2000, S. 667)

sozialen und moralischen Anlagen der Persönlichkeit, die wiederum dafür verantwortlich sind, dass Gesellschaft doch in einem gewissen Ausmaß auch Individualität zulässt.

In Zusammenhang mit Sozialisation fällt der Begriff der Interaktion, der darauf hinweist, dass Sozialisation nicht ein von der Umwelt bestimmter Prozess ist, sondern durch eine komplexe Wechselwirkung, in der das Subjekt, resp. das Individuum, mit der Umwelt durch seine Erfahrungen und Handlungen korrespondiert. Sozialisation ist kein abgeschlossenes, einmaliges Ereignis. Sozialisation beschreibt einen Prozess, der über die gesamte Lebensdauer anhält und kann sich in unterschiedlichen Milieus, gesellschaftlichen Schichten, in Hinblick auf unterschiedliche Kulturen oder Regionen verschieden entwickeln und das Individuum prägen. Im Zuge des Sozialisationsprozesses sind *soziale Lebenswelt, Familie, Arbeit* oder *Schule* und *soziales Milieu*, Sozialisationsinstanzen, die im Wesentlichen das Umfeld eines Heranwachsenden ausmachen.

DURKHEIM (zit. n. Geulen 2001) prägte u. a. den Begriff des „kollektiven Bewusstseins“ (S. 1748), das heißt, dass das, was das Individuum an Werthaltungen und moralischen Verhaltensnormen in seiner frühen Kindheit verinnerlicht, sein gesellschaftliches Handeln im Erwachsenenalter bestimmt. Dies bedeutet aber keinesfalls, dass Erbanlagen so bestimmend für den Menschen sind, dass Normen und Haltungen nicht durch Sozialisation oder pädagogische Einflüsse veränderbar seien. Die Sozialisationsforschung grenzt sich hier von psychologischen Entwicklungstheorien ab.<sup>11</sup>

Der Mensch verfügt im Großen und Ganzen nur noch über wenige angeborene Instinkte, im Gegensatz zu Tieren, sodass ihm ein Überleben, bloß durch den Instinkt geleitet, kaum mehr möglich ist. Er ist darauf angewiesen, sich durch Bildung Wissen anzueignen und zu lernen, dieses angeeignete Wissen zu

---

<sup>11</sup> vgl. dazu GEULEN (1987). Zur Integration von entwicklungspsychologischer Theorie und empirischer Sozialforschung. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 7. Jg., Heft 1, S. 2 - 25

verarbeiten und zu speichern, um es anschließend in praktisches Handeln umzusetzen und demnach (mehr oder weniger) vernunftgeleitet zu agieren.

In Bezug auf Erziehung oder Therapie muss man die Gesamtheit der Lernprozesse von der Sozialisation abgrenzen, denn sowohl Erziehung als auch Therapie „beziehen sich auf ein intentionales, normativ-zielgerichtetes und geplantes Handeln von in der Regel professionellem, besonders ausgebildetem Personal und findet in entsprechenden institutionellen Kontexten statt“ (Geulen 2001, S. 1747).

Schwerpunkte aus der Sozialisationsforschung, die für die Sozialpädagogik relevant sind, sind u. a. in Persönlichkeitsbereichen, wie in *kognitive Fähigkeiten*, in *Sprache, soziale Verhaltensweisen, moralisches Bewusstsein, Einstellungen* und *Überzeugungen, Emotionen, Aggression*, Verhalten gegenüber der *Gesundheit* und *geschlechtsspezifische Differenzen* und in Sozialisationsinstanzen, *Familie*, Bereich *außerhalb der Familie* im Freizeitbereich, Kindergarten, Hort, *Schule* und Sozialisationsphasen, wie *Kindheit* und *Jugend*, gegliedert (vgl. a.a.O.).

Damit Sozialisation gelingt, bedarf es Räumen, die sich Kinder und Jugendliche in Anbetracht eigener Ideen und Initiativen aneignen.

### *Der öffentliche Raum als Raum für Aneignung*

„Aneignung ist das Muster für die Bildung des Subjekts im sozialen Raum. Der gesellschaftliche Raum ist Aneignungs- und Bildungsraum“ (Deinet & Reutlinger 2004, S. 9).

Der Begriff der Aneignung findet im Sprachgebrauch unterschiedliche Verwendung. So beschreibt bspw. die *Encyclopædia Britannica* unter der wörtlichen Übersetzung von *appropriation* eine Instanz im Budgetverfahren des US- Haushaltes. Die *Brockhaus Enzyklopädie* stellt eine pädagogische und psychologische Bedeutung dar im Sinne der *Assimilation* und *Lernen*, sowie eine juristische der *unrechtmäßigen Aneignung*. Das Konzept der Aneignung

findet sich in der Sozialpädagogik im Bereich der Jugendarbeit, in der Allgemeinen Pädagogik und der pädagogischen Psychologie dient das Konzept vor allem im Untersuchungsbereich von Lernprozessen (vgl. Winkler 2004).

Unter Aneignung ist im Allgemeinen das „Erschließen, `Begreifen`, Verändern, Umfunktionieren und Umwandeln der räumlichen und sozialen Umwelt“ (Deinet & Reutlinger 2005, S. 295) gemeint. Das Individuum handelt aktiv und setzt sich mit der nicht nur räumlichen sondern auch mit der sozialen Umwelt auseinander. In diesem Sinne darf man die menschliche Entwicklung nicht als Anpassungsprozess an seine Umwelt sehen, sondern als individuellen Prozess zur Entfaltung und Entwicklung seiner (geistigen) Fähigkeiten - das unterscheidet den Menschen von den Tieren. Wir verstehen daher die „räumliche Umwelt nicht nur physisch-materiell über Artefakte und die gebaute gegenständliche Welt, sondern vielmehr als eine vom Menschen unter bestimmten historischen Bedingungen in gesellschaftlichen Prozessen konstituierte Welt (im Sinne von sozialen Räumen), sie sich ein Kind oder Jugendlicher genauso aneignen muss, wie die konkreten Gegenstände“ (a.a.O., S. 295f).

Im folgenden Abschnitt werden verschiedene Deutungsmöglichkeiten von Aneignung, nach DEINET & REUTLINGER, die für diese Diplomarbeit relevant erscheinen, hervorgehoben:

#### Aneignung als

- Aneignung menschlicher Eigenschaften und Fähigkeiten
- eigentätige Auseinandersetzung mit der Umwelt
- kreative Gestaltung von Räumen
- Inszenierung, Verortung im öffentlichen Raum
- Erweiterung des Handlungsraumes
- Veränderung vorgegebener Situationen und Arrangements
- Erweiterung motorischer, gegenständlicher, kreativer und medialer Kompetenz

- eigentätige Nutzung neuer Medien zur Erschließung virtueller sozialer Räume
- Entwicklung situationsübergreifender Kompetenzen

Diese Punkte liefern Anhaltspunkte in der erziehungswissenschaftlichen Bilduntersuchung in Bezugnahme auf die ausgewählten Werke von BREUGHEL.

„Aneignungsprozesse können als spezifische Formen der Territorialisierungen von Kindern und Jugendlichen aufgeschlossen werden, und es gilt diese in Bezug zu den anderen gesellschaftlichen Akteur/innen zu setzen. Die in Räumen bzw. räumlichen Bedingungen (im Sinne von physisch-materiellen, sozialen und subjektiven Rahmenbedingungen des Handelns) eingelagerten gesellschaftlichen Bedeutungen werden im Aneignungsprozess entschlüsselt, Räume umgedeutet und damit ist `Aneignung´ auch als Bildungsprozess im Raume zu verstehen, ausgehend von einem breiten Bildungsverständnis“ (Deinet & Reutlinger 2004, S. 8).

Kinder und Jugendliche sind heute wesentlich mehr eingeschränkt in der Aneignung ihrer Lebenswelt, nicht nur, dass sie den ständig verändernden gesellschaftlichen Anforderungen ausgesetzt sind, müssen sie sich stets mit Neuem auseinandersetzen, wobei ihr (öffentlicher) Lebensraum mehr und mehr beschnitten wird. Kinder brauchen Spielraum um ihnen die Möglichkeit einer kontinuierlichen Bildung ihrer Persönlichkeit und ihres Aktionsraumes gewähren zu können. Heranwachsende erschließen sich ihre Lebenswelt, indem sie die in den Räumen bzw. Territorien „eingelagerten gesellschaftlichen Sinngebungen vom Subjekt erschlossen werden“ (a.a.O.) und sie so ihren Räumen einen eigenen Sinn geben können. Kinder eignen sich nicht nur in Bildungseinrichtungen Wissen und Bildung an, sondern auch während ihrer Freizeit in ihren jeweiligen Lebenswelten, wie auf öffentlichen Plätzen in Dörfern oder Stadtteilen. Diese Lebenswelten zeichnen sich durch unterschiedliche Charaktere der Heranwachsenden und durch die Vielfalt an Kulturen und

Sprachen, was jeglichen Bildungsprozess positiv beeinflusst und erweitert, aus. Der Lern- und Bildungsprozess beschränkt sich nicht nur auf die Kindheit und Jugend. Durch die ständig wechselnden Bedingungen und Veränderungen u.a. im Erwerbsleben, in der Kommunikationsbranche, in technologischen Bereichen u. v. a., bedingt durch die Globalisierung, sieht man heute Bildung mehr denn je als lebenslangen Prozess. Dementsprechend benötigt Aneignung die Auseinandersetzung mit stets neuen, aktuellen Inhalten.

### **3.3 Aneignungsprozesse im öffentlichen Raum**

Im folgenden Abschnitt wird erklärt, inwiefern der öffentliche Raum für Aneignungs- und Lernprozesse nutzbar gemacht werden kann und ob diese Räume für die Jugendlichen bedroht sind.

In Anlehnung an FREY (2004) wird BOURDIEUs Konzept des sozialen Raumes, welches soziales, kulturelles und ökonomisches Kapital einschließt, in Kürze erläutert – eine umfassende Auseinandersetzung würde den Rahmen dieser Diplomarbeit sprengen.

Der öffentliche Raum wird in seiner Funktion als Bildungsraum in Hinblick auf Werthaltungen, Habitus und soziokulturellen Merkmalen in den Konstruktionsleistungen der Jugendlichen mitbestimmt, wobei in diesem Prozess die soziale und ethnische Herkunft eine ausschlaggebende Rolle inne hat. Jugendliche bewegen sich als soziale Akteure im öffentlichen Raum und begründen diesen durch ihr Verhalten und Handeln. Räume können sich verändern, je nach Einflussnahme der Individuen gemeinsam mit gesellschaftlichen oder sozialen Komponenten.

Öffentliche Räume in Städten oder Dörfern können aber nicht nur im positiven Sinn auf die Jugendlichen, sondern sie können auch hemmend hinsichtlich ihrer Aneignungsprozesse wirken.

„Öffentlicher Raum ist von eminenter sozialer Bedeutung. Hier finden Aneignungsprozesse, Kommunikation und Sozialisation statt. Dies gilt für alle Stadtbewohnerinnen und -bewohner“ (Selle 2002, zit. n. Frey 2004, S. 224).

Weiter oben im Text wurden die Kapitalarten nach BOURDIEU angesprochen, die ich heranziehen möchte um das Zitat näher zu erläutern.

Der Begriff des *Kapitals* ist immer damit verbunden, dass man etwas besitzt, sei es ökonomisches Kapital in Form von Geld oder Besitztum, sei es soziales Kapital in Form eines sozialen Netzwerkes oder kulturelles Kapital im Sinne von Bildungs- oder Wissensaneignung. Nicht alle Bürgerinnen und Bürger haben

gleiche Zugangschancen und Möglichkeiten um diese Ressourcen zu nutzen bzw. sich Kapital anzueignen. Dies kann nun Auswirkungen auf jene im öffentlichen Raum haben, die nicht in der Lage sind sich Kapital anzueignen und im Kampf um Machtpositionen gar keine Chancen besitzen. Diese Menschen sind von gesellschaftlichen Prozessen ausgeschlossen. Diese Feststellung weist darauf hin, dass Polarisierung zwischen Armut und Reichtum im Aneignungsprozess öffentlicher Räume genauso zur Thematik wird<sup>12</sup>. Mit Polarisierung wird hier das Auseinanderdriften zwischen den beiden Welten verdeutlicht, was sich durch daraus resultierende *Segregationsmaßnahmen*, vor allem in Großstädten, ausdrückt.

Für diejenigen, die über Kapital verfügen, ist es einfacher, sich unerwünschtes Publikum vom Leib zu halten, was im Wesentlichen den Reichen vorbehalten bleibt. Sie haben die Möglichkeit, einerseits sich öffentliche Räume anzueignen und andererseits auch zu bestimmen, ob sie lieber unter ihresgleichen bleiben oder den – die Betonung liegt hier auf – „öffentlichen“ Raum zugänglich machen. Wird der Raum für die Besitzlosen zugänglich gemacht, so unterliegen sie aber immer noch der Hierarchie, also der sozialen Ordnung, die von den Wohlhabenden ausgeht.

Demgemäß grenzt sich Aneignung von Räumen von der bloßen Aneignung von Dingen ab, da es hier nicht um die bloße Nutzung der Sache geht, sondern darum, dass „Raumaneignung zugleich eine Aneignung von Haltungen und Verhaltensweisen“ (Frey 2004, S. 225) meint.

FREY unterscheidet hier drei Formen von Aneignung. Erstens, die der Raumverhältnisse, zweitens, die von Spielregeln und drittens, die Aneignung von Gütern und Dienstleistungen.

Die Aneignung von Raumverhältnissen meint, dass man lernt mit dem öffentlichen Raum umzugehen, sich mit ihm und seinen Anforderungen auseinandersetzt, lernen Raum zu ergreifen, Grenzen zu erkennen, diese womöglich zu überschreiten und neue Grenzen zu ziehen. Kinder beobachten, imitieren und/ oder setzen neue Akzente. Diese Art der Aneignung ist ein

---

<sup>12</sup> diese wird näher in den Bildinterpretationen beschrieben

dynamischer Prozess, da einerseits das Individuum auf seine Umwelt wirken kann und andererseits die Umwelt das Individuum prägt, es passieren Handlungen, Aktionen werden aus eigenem Antrieb heraus gesetzt, wobei die Umwelt reflexiv wirken kann.

Der öffentliche Raum obliegt sozialer Kontrolle der individuellen Verhaltensweisen, die sich durch ein „institutionalisiertes und normatives Regulationssystem“ (Frey 2004, S. 225) kennzeichnen. Diese stellen nun sogenannte Spielregeln auf um genau zu beschreiben, welches Spiel in den jeweiligen Räumen zugelassen ist. Welches Kapital nun zu tragen kommt, hängt vom jeweiligen Spielfeld ab. So ist das kulturelle Kapital in Bildungseinrichtungen sicher das höchste zu bewertende und ermöglicht jenem Individuum, das viel an kulturellem Kapital besitzt, möglichst viel Raum erlangen zu können. Hingegen in Einkaufszentren gewinnt das ökonomische Kapital (a.a.O.).

Die Aneignung von Gütern und Dienstleistungen ist abhängig von der „Klassen- und Geschlechtszugehörigkeit“, denn mit wenig verfügbarem Kapital kann ich Räume nicht überwinden und Zeit nicht nutzen und bin an einen Ort gebunden und somit unflexibel. Dies hat Auswirkungen vor allem in jenen Stadtteilen, die von Migranten(familien) besiedelt sind, denn sie haben nicht oder nur bedingt die Möglichkeit sich an kulturellen und sozialen Prozessen der „Mehrheitsgesellschaft“ zu beteiligen (vgl. a.a.O.).

Wenn WINKLER (2004) von der Bedeutung der Aneignung für die Sozialpädagogik spricht, so beschreibt er „eine kleine Theorie der Aneignung“, in der er zwei Grundsachverhalte festhält:

„Erstens ist Erziehung, die Organisation von Aneignung betreibt, strukturell ein in ihrem Ausgang und Ergebnis notwendigerweise offener Prozess“ (S. 84), das heißt, dass, bevor auffälliges Verhalten als solches diagnostiziert wird, untersucht werden muss, ob dieses (abnorme) Verhalten der Kinder und Jugendlichen nicht durch Kultur oder durch eine Gesellschaftsform ermöglicht wurde.

Zweitens sieht WINKLER den Aneignungsprozess als einen von langer Dauer anhaltenden Prozess, der sich mitunter erst dann schließt, wenn man selbst mit Kindern und Jugendlichen zu tun hat - „Mancher erlebt dies als späte Rache der eigenen Eltern“ (S. 84).

Aneignungsprozesse können auch misslingen. Durch ungünstige Umstände bzw. Bedingungen, die von der Gesellschaft beeinflusst werden, kann Aneignung behindert oder sogar verhindert werden. Dies kann eine Behinderung für den weiteren Bildungsprozess mit sich ziehen, vor allem dann, wenn die Identität und Persönlichkeit des Individuums, das sich im Aneignungsprozess befindet, beschnitten werden. Als äußerste Folge eines solchen Misslingens ist der Ausschluss von gesellschaftlichen Prozessen, und um dies zu vermeiden, begibt sich der Jugendliche vorzugsweise in „schlechte Gesellschaft“ als ganz ausgeschlossen zu sein.

### **3.3.1 Aneignung öffentlicher Räume als sozialer Lern- und Bildungsprozess**

„Es bilden sich in Anbetracht einer Tendenz der zeitlichen und räumlichen Entgrenzung neue Lernkulturen an sich entgrenzenden Lernorten heraus“ (Deinet & Reutlinger 2005, S. 309).

Die Entgrenzung findet in einer lebenslangen Lernphase statt, wobei sich Orte, aber auch Inhalte und Bedürfnisse verändern können. Moderne Kommunikationsmittel (PC, Internet, etc.) ermöglichen den Vollzug von Bildungs- und Lernprozessen beinahe überall. Das soziale Umfeld wird zum Lernfeld, das heißt zwar, dass der Lernprozess individuell gestaltet wird, dennoch nimmt das soziale Umfeld Einfluss darauf.

In öffentlichen Räumen treffen eine Vielfalt von Kulturen, Religionen und Charakteren zusammen, was den sozialen Lernprozess im Umgang mit dem „Fremden“ positiv beeinflussen kann. Sich auseinanderzusetzen mit anderen

Kulturen und mit Menschen anderer ethnischer Herkunft fördert die Toleranz zwischen den Heranwachsenden, vor allem, wenn dies auf einer Basis geschieht, die von beiden Seiten gewollt und absichtlich herangeführt wird. Kinder und Jugendliche lernen Verantwortung für ihr eigenes Handeln zu übernehmen und müssen eigenständig soziale Kontakte knüpfen um nicht an den Rand gedrängt (Marginalisierung) zu werden.

Die Straßen galten lange Zeit als Orte für Herumtreiber, Arbeitslose und Bettler, die wohlhabende Schicht hielt sich überwiegend in den eigenen vier Wänden auf und ging nur auf öffentliche Straßen, um gesehen zu werden und um seinen Reichtum oder Besitz zu präsentieren, mit der Absicht, sich vom *niederen Volk* abzuheben.

Seit geraumer Zeit allerdings stellt man die Straße, oder auch öffentliche Plätze, unter einen anderen Aspekt, da sie den Jugendlichen die Möglichkeit der Beobachtung von Verhaltensweisen anderer bieten, Kommunikation unter gleichaltrigen und Kontakt zu außerfamiliären Beziehungen fördern. Dennoch, die Gefahr, dass öffentliche Plätze immer weiter an den Rand der Städte „verpflanzt“ werden, um dem wirtschaftlichen Handel Platz zu schaffen, besteht nach wie vor.

Genauso wie Erziehung unterliegt auch die Aneignung öffentlicher Räume bestimmten Regeln bzw. Regelungen, die im Wesentlichen durch die Exekutive bestimmt und durchgesetzt werden. Die dahinter liegende Absicht ist die, dass man gewisse Gruppierungen, die der Gesellschaft *unangenehm* sind, von einem Aneignungsprozess ausgrenzt. Um das Problem der unerwünschten Klientel in den Griff zu bekommen, werden Kontrollen verschärft und Privatisierungen öffentlicher Räume verstärkt.

Dieses könnte als Beginn „erfolgreicher“ *Exklusions-* und *Segregationsprozesse* gesehen werden.

### **3.4 Folgen misslungener Aneignungs- und Sozialisationsprozesse**

Im nachstehenden Teil der Arbeit wird näher auf die *Segregation* und *Exklusion* eingegangen und ihre Zusammenhänge mit den Prozessen sozialer Ausgrenzung, Sozialisation und Armut diskutiert. Im Rahmen dessen wird auch die Frage behandelt, in wieweit es sich bei der *Segregation* um ein neues Phänomen handelt und inwiefern *Exklusion* eine Art sozialer Ausgrenzung darstellt.

Durch die zunehmende Globalisierung wird die Schere zwischen Arm und Reich (Polarisierung) immer weiter, sodass dies nicht nur eine räumliche Trennung, sondern auch in weiterer Folge Exklusion als *Ausgrenzung von gesellschaftlichen Prozessen* zur Konsequenz hat. Durch den Wegzug der Mitte und die materielle Polarisierung entstehen Stadtviertel, die eine benachteiligende Wirkung auf das Leben der Bevölkerung auslösen kann (vgl. Bude & Willis 2006).

Im nächsten Schritt wird näher auf die konkrete Situation der Kinder und Jugendlichen in räumlich ausgegrenzten Stadtteilen eingegangen, um Erklärungen zu finden, wie sich die Situation der sozialen Ausgrenzung auf Ihre Zukunftschancen auswirken kann. Dabei werden besonders Situationen der räumlichen Getrenntheit und Isolation, sowie fehlende soziale Vernetzung durch Hauptmerkmal Armut und soziale Herkunft und in ihrer Bedeutung für die Kinder in Armutssituationen diskutiert.

#### **3.4.1 Segregation – als räumliche Ausgrenzung**

Die *Segregation* thematisiert Formen kultureller und räumlicher Ausgrenzung und sozialer Isolation. Der Begriff der *Segregation* kommt aus dem Lateinischen und bedeutet Absonderung, Trennung.

Das Resultat einer starken *Segregation* lässt sich in der Bildung charakteristischer Stadtviertel erkennen. *Segregation* wird somit auch als eine Trennung von Bevölkerungsgruppen aus religiösen, ethnischen oder sozialen Gründen definiert.

Diese räumliche Dimension der Ausgrenzung wird als Ergebnis von Prozessen zunehmender Differenzierungen, Polarisierungen und Spaltungen in der gegenwärtigen Gesellschaft betrachtet. Aufgrund dieser gesellschaftlichen Polarisierungen, die als charakteristisch für die Postmoderne bezeichnet werden, kommt es dazu, dass Ungleichheiten postuliert, aber auch weiter toleriert werden.

Der Begriff an sich ist nicht typisch in der Sozialpädagogik, man findet ihn eher im Bereich der Soziologie. Demnach bedeutet Segregation die „Aussonderung eines Personenkreises mit gleichen Merkmalen (betreffend die Herkunft, Religion, Sprache,...) aus der Gesellschaft“ (Bertelsmann 2003).

Semantisch geht es bei Armut stets um die Form der materiellen Not. Wesentliche materielle Ressourcen für die Reproduktion der Existenz fehlen oder sind sehr knapp, wenn von Armut die Rede ist. Andere Formen der Knappheit oder des Mangels, wie etwa eine „Bildungsarmut“<sup>13</sup>, werden zunächst eher metaphorisch als Armut bezeichnet, können aber selbst wieder erhebliche Rückwirkung auf die materielle Reproduktionsbasis haben (vgl. Beisenherz 2002).

---

<sup>13</sup> Metaphorisch ist der Begriff zunächst deshalb, weil Bildungsarmut nicht einen Mangel an Ressourcen, sondern geringe Zukunftschancen bedeutet. Diese können aber sowohl Folge geringer Ressourcen als auch Ursache späteren Ressourcenmangels sein. Bildungsarmut ist daher paradigmatisch als Folge von anhaltender Exklusion zu begreifen, die sich selbstverstärkend perpetuiert.

*Segregation meint nicht nur die „räumliche Trennung“ von Menschen unterschiedlicher Herkunft.*

Immer wieder werden soziale Ungleichheit und soziale Ausgrenzung in Zusammenhang mit Armut gebracht. Hat man früher von sozialer Ungleichheit gesprochen, bezog man diese eher auf Geld, Bildung, Status und Macht. Heute reichen diese Dimensionen um Ungleichheitsphänomene zu erklären freilich nicht mehr aus. Neue Kriterien sind Geschlecht, Herkunft, Alter, Behinderung, Familienverhältnisse aber auch regionale und sozialpolitische Regelungen. Der soziale Ausschluss aus zentralen gesellschaftlichen Integrationsprozessen wird am deutlichsten beim Verlust des Arbeitsplatzes, aber auch bei Ausschlüssen vom Konsum- und Freizeitbereich, von Urlaub und Reisen. All diese Merkmale können dazu führen, dass Menschen, die bislang in gesellschaftliche Strukturen eingebunden waren, hinausgedrängt, also *segregiert*, werden.

Dies bedeutet auch den Verlust der aktiven Kommunikation und kann zum Verlust der eigenen Kultur führen, wenn sie nicht mehr gepflegt oder gelebt werden kann. Als Konsequenz dieser Phänomene steht die Segregation, die sich als „das räumliche Auseinanderrücken von Arm und Reich, von Familien und so genannten `neuen´ Haushaltstypen ohne Kinder und in unterschiedlichen Ethnien ausdrückt“ (Strohmeier 1983, S. 311).

Im Zuge der Globalisierung kommt es dazu, dass immer mehr Kinder von Armut betroffen sind und eine Lebenslage in Armut sehr früh erfahren. Sie müssen überwiegend in Stadtvierteln aufwachsen, wo hohe Arbeitslosigkeit herrscht. Die Tatsache, dass Kinder in so einer sozialen Lage, im Stadtviertel getrennt vom restlichen Teil der Gesellschaft aufwachsen müssen, betrachtet HÄUSSERMANN (2003) als eine Situation die sich negativ auf die Zukunft der Kinder auswirken kann und die durch Integration überwunden werden muss.

Dieser Teil der Arbeit widmet sich zunächst der Frage, wie es überhaupt dazu kommen kann, dass sich eine räumliche Konzentration der Armen, Ausgegrenzten und Benachteiligten in armen Stadtvierteln herauskristallisiert?

Dabei wird versucht einige Faktoren herauszufiltern, die dazu beitragen können, dass arme Stadtviertel, die in der Literatur oft „Problemviertel“, „Quartiere“ oder „soziale Brennpunkte“ genannt werden, entstehen.

Diese Auseinandersetzung soll Bezugspunkte zur Interpretation des Werkes *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten* herstellen.

*Auswirkungen der Segregation auf die Zukunftschancen der Kinder und Jugendlichen.*

Wenn Kinder in einem sozialen Umfeld, in einem räumlich *segregierten* Stadtteil, aufwachsen, in dem abweichende Normen und Verhaltensweisen schon zur Normalität geworden sind, werden sie alleine durch die räumliche Getrenntheit, in der Möglichkeit, Erfahrungen zu machen, die außerhalb des Quartiers als „normal“ gelten, sehr begrenzt sein. Somit kommt es im Quartier eher dazu, dass die Kinder und Jugendlichen diese *Kultur der Abweichung* übernehmen und als einzige Möglichkeit des Verhaltens normal erleben. Die Ablehnung von der Gesellschaft trägt dazu bei, dass die Identifikation mit dem eigenen Milieu verstärkt wird (vgl. Häußermann 2000). Die Einschränkungen in der Erfahrungswelt lassen sich durch das Fehlen von sozialen Rollen beschreiben, die *ein normales Leben* ausmachen. Als alltägliche Grundlage zur Orientierung des Handelns im Armenviertel dienen bspw. Familien in Armut, von Scheidung betroffene Familien und in der letzten Zeit immer mehr allein erziehende Mütter. Die Erfahrungen von Arbeitslosigkeit und der damit verbundene Perspektivenverlust sind gute Voraussetzungen, dass unter diesen Umständen Misstrauen und ein geringes Selbstwertgefühl als selbstverständliche Einstellung entsteht (vgl. Strohmeier 1983).

Durch das Leben in der sozialen Isolation werden immer weniger Kinder die Chance bekommen können Solidarität, Empathie und Vertrauensfähigkeit zu erfahren, die als Hauptfaktoren einer erfolgreichen Sozialisation und gesellschaftlichen Zugehörigkeit gelten. Milieubezogene Armut wird dann durch

Übernahme von Normen die außerhalb des Armutsquartiers nicht akzeptiert werden, zusätzlich verstärkt. In dieser schlechten Perspektive der Kinder sieht STROHMEIER (1983) die schlechte Perspektive der Stadtgesellschaft, wenn die jungen Menschen keinen Platz mehr in der Gesellschaft finden. Um die persönlichen Voraussetzungen dieser Menschen zu verbessern und somit „milieubedingte Armut“ (Wiesinger 2003, S. 64) und ihre Vererbung auf die Kinder zu verhindern, müssen „Integrationsmechanismen“ durch Bildungs- sowie Beschäftigungsoffensiven erfolgen. Nur in ihrer Wechselwirkung sei eine bessere Zukunft der nachwachsenden Generationen möglich. Bildungsoffensive alleine wird nicht ausreichen, wenn den Jugendlichen nach der Ausbildung keine Arbeitsplätze zur Verfügung gestellt werden.

#### *Polarisierung als Folge ungleicher Verteilung*

Durch Veränderungen, die Globalisierung mit sich bringt, kommt es dazu, dass die Gesellschaft heute eine Vielzahl an Ungleichheiten aufzeigt.

Diese Ungleichheiten betrachtet HÄUSSERMANN (2003) durch ungleiche Einkommensverteilung auf drei Ebenen:

Im „Weltmaßstab“ (S. 38) wächst der Abstand zwischen den armen und reichen Ländern, im nationalen Maßstab wird die Spanne zwischen den höchsten und niedrigsten Einkommen immer größer, in den großen Städten ist sie durch ungleiche Verteilung der Einkommen charakterisiert. Ursachen dieser ungleichen Verteilungen sieht HÄUSSERMANN in den stark abnehmenden Beschäftigungszahlen in der Fertigung, in der Zahl der Bezieher von Niedrigeinkommen, die ständig zunimmt und in den neuen Beschäftigungsformen, die ebenfalls nicht ausreichen um Familien zu ernähren. Gesellschaftliche Veränderungen, die seit den 90er Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts zu beobachten sind, versucht auch CHASSÉ (2000) in seinem Artikel „*Armut in einer reichen Gesellschaft*“ im Zuge der Prozesse der Modernisierung und der Individualisierung zu hinterfragen. Zunehmende soziale Ungleichheiten und Polarisierungen werden immer mehr zum entscheidenden

Charakteristikum moderner Gesellschaft. Die Kluft zwischen Reich und Arm heute sieht er im stärkeren Ausbau des Sozialstaats, in den Kürzungen sozialer Leistungen und Steuersenkungen. In der Zeit der Aufklärung, wo Armut klassenspezifisch als Merkmal von Klassen, Schichten, Gruppen zu beobachten war, wurde von Armut als „Forderung nach Emanzipation und gesellschaftlicher und politischer Teilhabe der unteren Klassen verbunden“ (S. 12), ausgegangen. Das heißt, dass Armut auch damals als Folge gesellschaftlicher und politischer Unterdrückung und sozialer Benachteiligung angesehen wurde. Jedoch bestand viel stärker das Streben, sich aus diesen Situationen zu befreien. Da heutzutage Armut mehr als Merkmal auf das Individuum reduziert wurde und dementsprechend ihre Auswirkung auf verschiedene Personengruppen sehr strittig und schwierig zu erfassen ist, wird dadurch ein Entkommen aus der Armutssituation wesentlich erschwert.

Durch die Steigerung und Verfestigung sozialer Ungleichheiten entstehen zunehmend räumliche Spaltungen der Großstädte – es entstehen soziale Quartiere. Die zunehmende „Polarisierung sozialer Lagen“ (Strohmeier 1983, S. 311) kann entscheidend dazu beitragen, dass sich Armut und soziale Probleme in diesen Stadtteilen gegenseitig verstärken und indem sie kumuliert auftreten zu weiteren Benachteiligungen führen (vgl. Voscherau 1994, zit. n. Häußermann 2003, S. 39).

Materielle Verunsicherungen ziehen Erschütterung der Identität, Gefühle der Unsicherheit, Überforderung und Kontrollverlust sowie weitere Benachteiligungen nach sich. Diese Verunsicherungen können sich in Auffälligkeiten des Verhaltens zeigen: Alkoholismus, häufige Konflikte in den Nachbarschaften, besonders ethnische Gruppierungen und Auseinandersetzungen zwischen jugendlichen Gruppen tragen zu einem angespannten Klima bei (vgl. a.a.O.).

Diese steigenden Nachbarschaftskonflikte stellen auch dort, wo *Segregation* nicht so stark ausgeprägt ist und ein Zusammenleben von armen und reichen Haushalten möglich ist, einen zusätzlichen „Anstoß für die Entmischungsprozesse“ (a.a.O., S. 41) im Raum dar.

Auch in den Großstädten Deutschlands lassen sich diese *neuen Ungleichheiten* zunehmend durch eine ungleiche Verteilung der Bewohner im sozialen Raum beobachten. Verschärfte Situationen am Arbeitsmarkt und Polarisierungen am Wohnmarkt führen zu neuen Polarisierungen – es kommt zu Veränderungen in der sozialräumlichen Struktur. Durch Verfestigung der sozialen Ausgrenzung im Raum kommt es zur Entstehung dauerhafter Formen des Ausschlusses. Formen der dauerhaften Marginalisierung von Bevölkerungsgruppen, wie das in den USA und Frankreich schon seit längerem der Fall ist, führen zur Entstehung einer „Kultur der unteren Klasse“ (Chassé 2000, S. 26).

*Segregation* kann somit als Artikulation und Konzentration von nahezu allen Formen von Ungleichheit im sozialen Raum betrachtet werden und wird alleine durch die räumliche Getrenntheit zur Ursache weiterer Benachteiligungen. Die räumliche Getrenntheit kann demnach ebenfalls in Bezug auf Einkommen, Bildung, Herkunft, Lebenschancen usw. betrachtet und in Frage gestellt werden (vgl. Strohmeier 1983).

#### *„Segregation“ im 16. Jahrhundert*

In größeren städtischen Siedlungen der frühen Neuzeit wurde zwar das Ziel der Ausgrenzung verfolgt, allerdings mit wenig Erfolg, denn es gibt keine Erwähnung über derartige Stadtviertel oder Quartiere, in denen die Armen oder Unerwünschten ausgelagert worden waren. Meist zogen Bettler oder ärmere Menschen von vornherein in Gegenden, wo sie sich das Leben auch noch halbwegs leisten konnten, denn in den inneren Stadtteilen waren weder Miete noch Besitz erschwinglich. So entstanden in der Nähe der Stadtmauer Problemviertel, wo sich Prostituierte, Zuwanderer oder Verbrecher niederließen, da diese Gegend als, vor der Exekutive, geschützter Bereich galt, denn niemand suchte diese Gegenden freiwillig auf. Die Vertreibung von nicht ortsansässigen Personen stand zwar unter dem Aspekt der Säuberung der

Stadt, dennoch verlagerte sich das Problem bloß auf ländliche Gebiete, ohne dass gegen dieses Klientel tatsächlich angekämpft wurde (vgl. Jütte 2000).

### **3.4.2 Exklusion – als Ausschluss von bestimmten Möglichkeiten**

Globalisierung verursacht materielle Polarisierung, welche *Segregation* und in weiterer Folge auch Exklusion, *als Ausschluss von gesellschaftlichen Prozessen*, verursacht. „Social exclusion“ hebt noch stärker die Dualität von innen und außen hervor, denn sozialer Ausschluss meint heute nicht den Ausschluss „aus“ sondern „in“ der Gesellschaft.

Im gegenwärtigen Sprachgebrauch wird auch der Begriff der „Überflusgesellschaft“ und zwar nicht im Sinne von „überflüssig sein“ sondern in Zusammenhang mit Besitztum, verwendet.

Wir leben im Überfluss, wir haben von allem genug! *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten* deutet einerseits auf diesen Überfluss hin, andererseits zeigt das Bild auch die andere Seite des Wohlstandes und des Überflusses. Was hat nun Armut im Überfluss zu tun? Zeigt BREUGHEL den enormen Überfluss an Nahrung um den armen Menschen zu zeigen wie ärmlich ihr Dasein, ihre Verhältnisse sind?

BREUGHEL zeigt Personen, die dem Laster frönen – dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass die wirtschaftliche Blüte voll im Gange ist, oder vom Zeitpunkt des Entstehens des Werkes, wäre es wohl auch ein Abschiedsfest vom Wohlstand, denn die blühenden wirtschaftlichen Verhältnisse waren im Begriff sich zu ändern.

Jene, die sich nicht an dem Überfluss beteiligen können, werden von den Reichen `bekämpft` und von ihnen ausgeschlossen, sie sind überflüssig.

In diesem Zusammenhang gilt es der Frage nachzugehen, welchen Überfluss die Menschen im 16. Jahrhundert hatten?

In einem Leben im Überfluss kommt es vor, dass gewisse Dinge oder Personen überflüssig werden, sie werden entbehrlich – ist es das, was die Begriffe *Segregation* und *Exklusion* verdeutlichen wollen?

Im Rahmen der Interpretation von *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten* in Kapitel 4.3 sollen daraufhin Antworten gefunden werden.

### *Der Ständestaat und die Ständegesellschaft im Mittelalter*

Zwischen 14. und 17. Jahrhundert war der Ständestaat die vorherrschende Staatsform, in der die beherrschenden drei Stände der Adel, die Kirche und das durch die Reichsstädte vertretene Bürgertum waren. Der Adelsstand gehörte zu den Besitzenden von Grund und Mensch, der Bauer galt als Leibeigener des Adels, der erst nach der Abschaffung der Leibeigenschaft um 1848 freigelassen wurde, veranlasst durch Hans Kudlich<sup>14</sup> (1823 – 1917, Mitglied des 1. Österreichischen Reichstages), und das Land, das er bewirtschaftete, zugesprochen bekam.

Im Mittelalter unterschied man in der Gesellschaft zwischen den „Ehrlichen“ und den „Unehrliehen“, die ohnehin nur eine Randposition innehatten. Das kann als eine Art *Exklusion* gesehen werden. Diese Form der *Exklusion* wurde durch die Einführung der „modernen Idee staatlicher Herrschaft“ (Bude & Willisch 2006, S. 48) beendet, was allerdings nicht bedeutet, dass die vormals *exkludierte* Schicht ab dem 18. Jahrhundert in die Gesellschaft der „Guten“ aufgenommen wurde. Jene Personen, die in der Gesellschaft keinen Platz fanden, wurden nicht *ausgesperrt* sondern *eingesperrt* (vgl. a.a.O.).

Als *exkludiert* gilt jener Personenkreis, der für die Gesellschaft für nicht relevant gehalten wird, der im Kommunikationszusammenhang nicht vorkommt. Das heißt, dass Personen, die in einem Armenviertel, den sog. *favelas* oder *townships*, wohnen, aufgrund dieses Verständnisses von *Exklusion*, nicht

---

<sup>14</sup> Durchführung und Umsetzung des "Bauernbefreiungsgesetzes", 4. März 1849

ausgeschlossen sind, denn sie haben trotzdem teil an Prozessen, wie politischen oder auch wirtschaftlichen.

In der Diskussion um Exklusion im Sinne einer Ausgrenzung unterscheidet man u. a. die *ökonomische*, *soziale* und *die kulturelle*. Die ökonomische Ausgrenzung schlägt sich im Verlust der Fähigkeit nieder, innerhalb des Erwerbssystems für den eigenen Unterhalt aufkommen zu können – hinzu kommt das Kriterium der finanziellen Abhängigkeit von den sozialstaatlichen Leistungen. Die soziale, die noch einer ausführlicheren Diskussion in Zusammenhang mit der Bildinterpretation bedarf, meint weder die Teilnahme noch die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen. Die kulturelle Ausgrenzung meint von der Möglichkeit, nach gesellschaftlich anerkannten Verhaltensmustern und Werten entsprechend zu leben, abgeschnitten zu sein (vgl. Bude & Willisich 2006).

Im vorindustriellen Europa verstand man unter dem Begriff Armut mehr als nur materiellen Gütermangel, denn Armut wurde vor allem „als eine zwischenmenschliche Beziehung, mit der eine Rangordnung geschaffen wurde“ (Jütte 2000, S. 12) betrachtet, damit sich die Reichen von den Armen über das hierarchische System abgrenzen konnten.

Für das englische Wort >poverty< listet das *Oxford English Dictionary* vier wesentliche Bedeutungen auf, die weit über eine bloße materielle Bestimmung von Armut hinausgehen: 1. wenig oder kein Vermögen bzw. materiellen Besitz, 2. Fehlen eines angemessenen bzw. erwünschten (sozialen) Status oder Stands, 3. Not, Mangel und 4. schlechter, körperlicher Zustand, Schwäche aufgrund mangelhafter Ernährung. Demnach ist Armut ein wertender Begriff, der über eine Person aussagt, in welchen Verhältnissen er lebt, ob er „Mitgefühl oder Verachtung“ hervorruft (a.a.O., S. 13).

„Das Armutsproblem wurde stets als das Problem der `herrenlosen Menschen´, der Bettler und Landstreicher, dargestellt“ (a.a.O., S. 16). Lange Zeit betrachtete man Arme, als von ihrem eigenen Schicksal eingeholt und die Wohlhabenden nutzten dies für Gaben, um etwas Gutes zu tun und um bei Gott für ihre Sünden Ablass zu erbitten. Allmählich änderte sich ihre Einstellung und

Freimütigkeit, denn ab sofort betrachteten sie alle Armen als arbeitsscheue Kreaturen, die die Gutmütigkeit und Großzügigkeit ihrer Mitmenschen bloß ausnutzten und daher auch keine Almosen mehr verdienten. In den Städten des 16. Jahrhunderts verhielt sich das Verhältnis zwischen Arm und Reich differenzierter, indem man sehr wohl zwischen Landstreichern, die gänzlich unerwünscht waren, da sie vom Staat nicht kontrolliert werden konnten und den Obdachlosen und Kranken, die für ihr eigenes Schicksal nichts konnten, unterschied.

Die frühe Neuzeit war der Beginn Armutsverhältnisse in der Kunst bildlich darzustellen, um dem wachsenden öffentlichen Interesse für Armutsdimensionen zu entsprechen. Damit wurde beabsichtigt, die Menschen auf die ökonomischen Verhältnisse aufmerksam zu machen und die Menschen für dieses Thema zu sensibilisieren, damit sie besser zwischen den „ehrbaren“ und den „unwürdigen“ Armen zu unterscheiden wissen. Unter den ehrbaren Armen waren dankbare, sesshafte und arbeitsfähige Menschen, die einer Tätigkeit nachgingen, aber trotz Arbeit nur wenig materielle Ressourcen zur Verfügung hatten. Im heutigen Vergleich käme das dem Begriff *working poor* schon recht nahe.

„Bildliche Darstellungen der Armen können daher als wirksames Mittel der Bildpropaganda“ (Jütte 2000, S. 19) formuliert werden. Einerseits kann diese Propagandamaßnahme ein Fingerzeig daraufhin sein, dass sich die Menschen vor Herumtreibern hüten sollten, andererseits wurden Missstände aufgezeigt, in einer Art, die von jeglicher Zensur befreit waren, da die Interpretation stets in den Augen des Betrachters lag, der die gegenwärtigen Zusammenhänge erkennen sollte.

JÜTTE deckt eine bestimmte Problematik in einem Bildwerk anhand bestimmter „Codes“ (S. 19) auf: mittels des Übertragungscode (das Medium der bildenden Künste), morphologischen Codes (die Komposition und Struktur des Bildes), des sprachlichen Codes (die Verwendung von erklärenden Texten und Untertiteln) und mittels des Codes der Gebärde (Gestik und Merkmale, die für die Gemütsverfassung, Charakter, Personenstand und Rolle stehen).

Im 15. Jahrhundert bildete man Arme noch als Krüppel ab, sie wurden sozusagen durch auffällige Deformationen des Körpers stigmatisiert. Ein Jahrhundert später waren ihre Kennzeichen nicht mehr körperlicher Natur sondern ihr von Armut geprägtes Leben äußerte sich in Bittgebärden und erbarmungswürdigem Äußeren.

BREUGHEL positionierte im *Kampf zwischen Fasching und Fasten* eine Gruppe von Bettlern, die auch als eigenständiges Bild existiert, nicht weit vom Mittelpunkt des Bildes. Auffällig an dieser Gruppe ist, dass einerseits drei von den Bettlern mit Umhängen aus Fuchsschwänzen gekleidet sind, während andererseits drei in echten Lumpen und deformierten Gliedern Hilfe suchend umherirren.

JÜTTE ist der Ansicht, dass „jeder Schauplatz ... seine eigene Bedeutung“ hat „und verrät die Vorstellung, die der Künstler von der Armut hat. Die Betonung kann auf der sozialen Kontrolle, auf Erziehung, Zwang oder Strafe liegen, oder aber, wenn der fahrende Bettler gemeint ist, kommt gelegentlich eine gewisse Bewunderung für die `Freiheit` des Bettlers, der kein Zuhause kennt und ungebunden ist“ zum Ausdruck (S. 25).

Um 1524 veröffentlichte der Nürnberger Künstler Barthel BEHAIM ein Flugblatt *Die zwölf Vaganten*, in dem er darauf hinwies, dass „die Armen manchmal Opfer innerer und äußerer Einflüsse sind, dass aber die Armut selbst Teil der göttlichen Ordnung ist“ (a.a.O, S. 20). Dieses Flugblatt war in einer derart verständlichen Sprache verfasst, dass BEHAIM auch weniger gebildete Schichten mit seiner Botschaft erreichen konnte.

### **3.5 Zusammenfassung**

Polarisierungen der Gesellschaft werden, im Gegensatz zu den 70er Jahren, zunehmend akzeptiert. Es wird darüber diskutiert, dass es zugleich Gewinner und Verlierer in diesen Modernisierungsprozessen gibt, oder es wird eine Art „symbolischer“ oder „exemplarischer“ Politik betrieben (Strohmeier 1983, S. 318). Solidarität und gemeinsame Interessen haben gerade durch diese Prozesse und Spaltungen in der Gesellschaft an ihrer Relevanz verloren und müssen neu entdeckt und gefördert werden.

Das Thema der *Segregation und ihre räumliche Ausgrenzung als Folge* nimmt in Kapitel vier Stellung zu beiden Werken, in Zusammenhang mit Sozialisations- und Aneignungsprozessen. Als Folge der räumlichen Ausgrenzung haben Kinder und Jugendliche nicht die Möglichkeit an Prozessen, wie Bildung, Freizeit, Kultur u.a. teilzunehmen und können ihre Persönlichkeit nicht dementsprechend entwickeln und entfalten.

Wenn man Bildung als Formung und Selbstformung der Persönlichkeit annimmt und Bildungsprozesse die Selbstachtung des einzelnen so begründen, sichern und stärken können, sodass sich jedes Individuum in der Lage fühlt, „sich selbst gegenüber reflektierend und kritisch zu sein und dabei produktive Einstellungen, Werthaltungen und Ideale zu entwickeln, seine Werte und Ideale, seine Absichten und Ziele aktiv und willensstark umsetzen zu können, sein erworbenes fachliches und methodisches Wissen dazu einzusetzen, offene und unscharfe Probleme kreativ zu bewältigen, sowie schließlich mit anderen zu kooperieren und zu kommunizieren“ (Lönz 2003, S. 88)“, dann soll das Recht auf Bildung als oberste Priorität für eine *inklusive* Gesellschaft geltend gemacht werden.

Aneignungsprozesse können nur gelingen, wenn Raum vorhanden ist um sich Werte und Verhaltensweisen anzueignen, aber auch um eigene Haltungen einbringen zu können.

In der Hoffnung einen Überblick über die Dimensionen von Kinderarmut gegeben und einen Zusammenhang zur bildhermeneutischen Interpretation der beiden Werke von BREUGHEL hergestellt zu haben, befasst sich im Weiteren das nächste Kapitel mit der Untersuchung der Bilder auf die Frage hin, inwiefern sich ein für die Sozialpädagogik relevanter Zugang in den beiden ausgewählten Werken zeigt.

## 4 „Die Kinderspiele“ (1560) und „Der Kampf zwischen Fasching und Fasten“ (1559) – hermeneutische Bildinterpretationen nach Mollenhauer

Inwiefern kann man in Breughels Werken sozialpädagogische Relevanz in Hinblick auf Kinderarmut erkennen? Welchen Beitrag leisten dabei Sozialisations- und Aneignungsprozesse in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen?

Wie bereits im Titel erwähnt, bezieht sich diese Diplomarbeit auf Bilder des Kunsthistorischen Museums Wien, das in der Gemäldegalerie unter anderem Sammlungen von flämischen und niederländischen Meistern des 16. Jahrhunderts birgt und damit kunstversierte Menschen begeistert. Die Geschichte dazu ist die, dass Erzherzog Leopold Wilhelm von Österreich (1614 – 1662) Statthalter der spanischen Niederlande wurde und als begeisterter Kunstmäzen niederländischer und italienischer Meister des 16. Jahrhunderts Ansehen errungen hatte. Seine Sammlung, betreut vom Brüsseler Hofmaler David Teniers<sup>15</sup>, stammte aus Versteigerungen englischer Adelige, die notgedrungen verkaufen mussten. Nach dem Tod des Mäzens wurde die Sammlung an dessen Neffen Leopold I. vererbt, sodass sie in kaiserlichen Besitz kam und infolge ins Kunsthistorische Museum nach Wien überstellt wurde, wo der überwiegende Teil der Sammlung ausgestellt ist.

Kunstwerke geben nur zum Teil realistische Lebenswelten wider, stets sind die dargestellten Welten oder Naturdarstellungen ein Produkt aus Wirklichkeit und Phantasie des Künstlers. Jedem Künstler bleibt es vorbehalten aus welcher Perspektive er Dinge sieht oder erlebt und diese Erlebnisse mit den eigenen, persönlichen Erfahrungen zu assoziieren. Kunst muss nicht real sein, Kunst soll eben schön sein, sie braucht nicht die Wirklichkeit abzubilden. Künstler

---

<sup>15</sup> begründete 1660 „Theatrum Pictorium“, den ersten bebilderten Katalog einer Gemäldesammlung  
Quelle: [http://www.khm.at/teniers/glb\\_thp.html](http://www.khm.at/teniers/glb_thp.html)

benötigen Phantasie und Einfühlungsvermögen im Produzieren ihrer Werke, vor allem, wenn es um persönliche Abbildungen oder Portraits geht. Hier hat er die Aufgabe die Vorzüge der zu portraitierenden Person hervorzuheben, negative Details schlicht weg zu lassen oder zu kaschieren.

Damit eine Bildinterpretation wissenschaftlichen Anspruch haben kann, bedarf es umfassenden geschichtlichen, kunsthistorischen wie biographischen Nachforschungen. Eine *psychologische Interpretation* erfordert eine exakte Prüfung historischer Kontexte.

Um dieser bildhermeneutischen Interpretation eine Struktur zu geben, werden die einzelnen Schritte der Herangehensweise an ein Bildwerk kommentiert. Die daraus resultierenden Ergebnisse und Sinnzusammenhänge werden anschließend in einer Zusammenfassung präsentiert.

#### **4.1 Annäherung an die Gemälde**

Die Gemäldegalerie des Kunsthistorischen Museums Wien beinhaltet u. a. eine Sammlung von Werken großer flämischer und niederländischer Meister des 16. Jahrhunderts. Gleich zu Beginn der Sammlung entdeckt der Betrachter und Kunstkenner das großartige Werk von Pieter BREUGHEL d. Ä., die *Kinderspiele*. Durch seine Größe, durch die Intensität der Farben und durch die auffallende Lebendigkeit und Lebhaftigkeit der abgebildeten Figuren weckt das Bild die absolute Aufmerksamkeit des Besuchers. Das Meisterwerk wurde mit Ölfarben auf Eichenholz in mehreren Schichten aufgetragen, besonderes Augenmerk liegt dabei in der Verwendung der roten Farbe, was die ungeheure Leucht- und Anziehungskraft des Bildwerkes ausmacht. Andere, von BREUGHEL bekannte Werke wie *Das Hochzeitsessen*<sup>16</sup> (1568), *Der*

---

<sup>16</sup> Öl auf Leinwand; 114x164 cm

*Bauerntanz*<sup>17</sup> (1568) oder *Die Jäger im Schnee*<sup>18</sup> (1565) gehören ebenfalls zum Bestand der Gemäldegalerie des Kunsthistorischen Museums.

*Der Kampf zwischen Fasching und Fasten* gehört auf den ersten Blick nicht unbedingt zu den BREUGHEL-Favoriten, denn es wirkt doch eher düster und wirr. Erst nach mehrmaligen Besuchen und mit Erstellung des Konzepts zu dieser Diplomarbeit, erschien dieses Bild prädestiniert dafür zu sein um die Polarisierung zweier Positionen zu thematisieren.

BREUGHEL gilt als Pionier sozusagen, der als „erster den ländlichen Alltag Flanderns lebensnah dargestellt“ (Vöhringer 2007, S. 6) hat und durch seine Originalität diese wiederzugeben bleibt er bis über seinen Tod hinaus als herausragender Künstler in aller Gedächtnis. Durch seine sprachbildliche Aussagekraft in seinen Bildern hat er nicht nur Kunstkenner des 16. Jahrhunderts bis heute fasziniert, sondern er hat ebenso auf Dichter inspirierend gewirkt. So hat Bert BRECHT „Bruegels Klarheit der Bildgedanken und seine Detailgestaltungen bewundert und den Eindruck, den Bruegels Bilder in seiner Jugendzeit auf ihn ausübten, als prägend bezeichnet“ (a.a.O.).

Es gibt drei in etwa gleich große Ölgemälde von BREUGHEL zu diesem Zeitpunkt, die mit zahlreichen Figuren dicht besetzt sind, das sind *Die Kinderspiele*, *Die Sprichwörter* und *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten*. Alle drei Werke zeichnen sich durch ideelle und intensive Farbgebung aus, durch die Verwendung von Ölfarben scheint sie noch intensiver und ausdrucksstärker.

Das Hauptaugenmerk liegt nun bei den beiden Werken *Die Kinderspiele* und *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten*.

Von der Anordnung her ist auf beiden Bildern eine Fülle an Menschengestalten zu sehen, die einmal mehr einmal weniger mit anderen in Interaktion treten und kommunizieren. Der Horizont ist dabei so nach oben versetzt, dass sich gerade noch ein *Himmel* erkennen lässt. BREUGHEL hat sich mit dieser Variante

---

<sup>17</sup> Öl auf Eichenholz; 114x164 cm

<sup>18</sup> Öl auf Holz; 117x162 cm

Raum geschaffen, damit sich die einzelnen Szenen nicht überschneiden<sup>19</sup>. Als berühmter Wiener BREUGHEL- Forscher bezeichnete sich Gustav GLÜCK, der in dieser Art des Malens ein „Bruegelmaß“ erkannte, das bis ins 17. Jahrhundert als dieses geläufig war (vgl. Vöhringer 2007).

Das Maß der Welt in den flämischen Regionen war die Natur, die in vielen Werken BREUGHELs Beachtung fand, in all ihrem Facettenreichtum. Den Ausdruck der Natur, den BREUGHEL in seine Werke gebracht hat, „... ist aber auch das Anzeichen einer besonders dem Bedürfnis nach Erkenntnis angepassten Sehweise und schließlich der Ausdruck eines eifrigen, scharfen und unfehlbaren Sehens“ (Delevoy 1959, S. 33).

BREUGHEL stellte den Handlungsmittelpunkt beider Werke in der Öffentlichkeit dar. Daher ist es nahe liegend den sogenannten Untersuchungsgegenstand auf Funktionen des öffentlichen, sozialen Raumes hin zu deuten versuchen.

Kinder und Erwachsene vertreiben sich ihre Freizeit einerseits durch Spiel, andererseits durch ein Fest, doch beide Werke zeugen von der Annahme, dass es sich um Sozialisations- und Aneignungsprozesse handelt. In den Interpretationen werden einzelne Szenen berücksichtigt, aber auch das Bild als Ganzes stellt unterschiedliche Vermutungen in Bezug auf BREUGHELs verschlüsselter Aussage dar.

---

<sup>19</sup> vgl. dazu: *Die sieben Tugenden - "Prudentia"* 1559 (Vöhringer 2007, S. 36f).

## 4.2 Die Kinderspiele (1560)

Der öffentliche Raum als Ort der Spiele oder doch nur erwachsener Spielereien? Die Nutzung des öffentlichen Raums als Ort der Sozialisation, Erziehung und Aneignung.



Abbildung 1: Die Kinderspiele (1560). Öl auf Eichenholz. 118x161cm. Pieter BREUGHEL d. Ä. Kunsthistorisches Museum Wien, Gemäldegalerie.

Bildquelle: <http://www.khm.at/static/page2121.html>

„Die Synthese der Spiele und Spielereien kann als Sinnbild der nichtproduktiven, den moralischen und ökonomischen Verfall heraufbeschwörenden Gesellschaft gedeutet werden, oder sie ist ohne beherrschende Intention das Dokument der niederländischen Freizeitvergnügungen im 16. Jahrhundert“ (KIRSCHENMANN 1995, S. 40).

Das Gemälde der *Kinderspiele* erhielt seinen Titel als solche erst um 1600, Jahrzehnte nach BREUGHELs Tod. Zuvor kannte man das Bild unter der Bezeichnung „een ander Stuck, van allerley spelen der Kinderen“ (Parmentier 1989, S. 75 – 89).

*Die Kinderspiele*, mit den Maßen von 118 cm in der Höhe und 161 cm in der Breite, wurden mit Ölfarbe lasierend in vielen Schichten auf (gut gelagertes) Eichenholz aufgetragen.

Das Bild als Ganzes betrachtet, zeigt dem Betrachter eine Vielfalt von Spielszenen, die von kleineren und präadoleszenten Kindern dargestellt werden und verdeutlicht in der ganzheitlichen Betrachtung den „Augenblick der Freizeit“ (Kirschenmann 1995, S. 40). Sieht der Betrachter allerdings jede einzelne Szene für sich, so eröffnet ihm das Werk eine Fülle an Interpretationsmöglichkeiten.

Die Spiele ereignen sich auf einem weitläufigen, städtischen Platz, in der Nähe eines Flusses. In Anbetracht dessen, dass zentrale Stadtplätze bereits im 16. Jahrhundert gepflastert wurden, handelt es sich hier wohl um einen etwas abseits gelegenen Stadtteil. Die Kinder spielen auf einem öffentlichen Platz, was ein weiterer Hinweis für eine Bevölkerungsschicht darstellt, die nicht dem wohlhabenden Bürgertum, sondern eher der mittleren Schicht, angehört<sup>20</sup>.

*„Armut bedeutet für Kinder eine starke Einschränkung ihrer Erfahrungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten. In der Konsequenz vermindern sich die Chancen, die individuellen Kompetenzen zu entwickeln und zu entfalten“* (Bundesministerium für Familien...1998, 85 ff, zit. n. Chassé 2000, S. 22).

---

<sup>20</sup> vgl. *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten*: BREUGHEL hat auch hier einen Ort gewählt, der nicht unbedingt darauf schließen lässt, dass er den wohlhabenden Bürgern vorbehalten war.

Hier stellt sich die Frage einerseits, wie sich das Aufwachsen in Situationen der sozialen Ausgrenzung und ihre Konzentration im Raum auf die Zukunftschancen von Kindern und Jugendlichen auswirken kann und andererseits in Zusammenhang mit Bildung, welche Bedeutung von Armut ihr in Bezug auf *soziale Vererbung* zukommt. Bildung galt lange als Privileg der Reichen.

Ein wesentliches Ursachenbündel, das zur Auslösung der *Segregation* beitragen kann, stellt der Bereich Schule dar. Die wachsende Zahl an Migrantenkinder in den Grundschulen wird von den Eltern deutschsprachiger Kinder als Hindernis für Lernprozesse wahrgenommen. Deshalb kommt es oft dazu, dass sie ihre Kinder aus diesen Schulen herausnehmen. Für diejenigen Kinder, die bleiben, kommt es zusätzlich zur Verschärfung des Problems der *Segregation* (vgl. Schulz 2000, zit. n. Häußermann 2000).

#### **4.2.1 Oberflächlicher Hinweis auf den Gegenstand**

Der Mittelpunkt des Bildes liegt im vorderen Bereich des Platzes, der nur mit relativ wenigen spielenden Personen besetzt ist. Die Hauptfluchtlinien ziehen sich nach rechts oben und münden in einen erleuchteten Horizont, an dem man ein Gebäude erkennen kann, welches die Kirche als Zufluchtsort abbilden könnte. Die Kirche steht aber auch symbolisch für die *göttliche Ordnung*, diese induziert, dass alles Leben einmal dort mündet. Das sind die einzigen Fluchtlinien, die in eine Tiefe führen. Dabei sind die einzelnen Spiele in klar erkennbaren Ebenen angeordnet und die Dichte der Figuren nimmt nach dem Fluchtpunkt hin ab.

Die Fluchtlinien münden in einen magisch anziehenden Punkt, der die Neugier des Betrachters auf sich zieht. Im vorderen Teil des Bildes tummeln sich spielende Figuren, manche in Interaktion mit anderen, manche sind für sich allein abgebildet, aber alle gehen irgendeiner Tätigkeit nach.

Eine weitere Fluchtlinie führt entlang des roten Zauns direkt in das große Backsteingebäude hinein.

Der Maler nimmt eine erhöhte Position frontal zur Bildausrichtung ein, von der aus er einen weitläufigen Überblick über den Platz hat. Die Annahme, dass es sich um einen Stadtplatz handelt, äußert sich durch die relativ dicht bebaute Straße. Am linken vorderen Bildrand ist ein großes Gebäude erkennbar, das womöglich eine handwerkliche Zunft birgt.

Im vorindustriellen Zeitalter waren öffentliche Plätze in Städten dem Besitz- und Bildungsbürgertum vorbehalten, Wohn- und Arbeitsstätte waren zumeist am selben Ort. In Anbetracht der ordentlichen Kleidung und Schuhe, die die jungen Menschen tragen, kann man davon ausgehen, dass es sich nicht um Kinder aus armen Lebensverhältnissen handelt. Hingegen heute geht der stetige Ausbau des öffentlichen Verkehrsnetzes, der für viele gute Anbindungen schaffen soll, auf Kosten öffentlicher Räume und Plätze, denn zwischen Wohn- und Arbeitsplatz ist heute eine größere Distanz zurückzulegen.

Grundsätzlich bildet das Gemälde eine Vielzahl an Spielszenen ab. Erst bei genauerem Hinsehen kann man auch Prozessionen erkennen, die christlichen Ursprung haben. Diese deuten auf den 24. Juni, den Geburtstag Johannes des Täufers, hin (vgl. Delevoy 1959).

Eine Taufe am Johannistag soll das Kind vor allem weltlichen Unheil schützen. Die Gruppe von vier Personen, die ein Neugeborenes, eingewickelt in ein blaues Tuch, im Arm halten, bewegen sich auf das dunkle Haus zu, das auf den ersten Blick etwas Bedrohliches ausstrahlen kann, aber im Inneren jedoch bewohnt und freundlich wirkt. Markant in dieser Gruppe von Personen ist, dass sich eine davon unter einem blauen Mantel versteckt, der nach einem niederländischen Sprichwort für Betrug und Ehebruch steht. Das Kind tut es der Person gleich, es eignet sich Eigenschaften der Erwachsenen an. Dieses markante Zeichen des blauen Mantels weist den Betrachter darauf hin, sich

bereits im Kindesalter vor Betrug zu schützen und stets den Charakter der Menschen kritisch zu prüfen, bevor das Kind sich Werte und Haltungen der Erwachsenen aneignet.

In den Bilddiagonalen stellt BREUGHEL eine weitere Prozession dar, die Brautprozession, die von rundgesichtigen Kindern, ein Mädchen als Braut, der Junge an ihrer rechten Seite verkörpert den Bräutigam, gespielt wird. Zwei Kleinkinder streuen dem Paar Blumen, während sie sich dem Gebäude am linken Bildrand nähern.

Dadurch, dass BREUGHEL beide kirchlichen Prozessionen dorthin lenkt, kann es sich um ein einfaches Gotteshaus handeln. Aus historischen Überlieferungen weiß man, dass die Katholische Kirche reich an Besitztum war, sodass ich zum Schluss komme, es handelt sich um ein Protestantisches Gotteshaus, welches aber durchaus während der Woche als Zunfthaus dienen kann und nur an Sonn- und Feiertagen für Gläubige eine Messe hält.

In beiden Szenen sind Aneignungsprozesse zu erkennen, indem die Kinder Themen der Erwachsenenwelt aufgreifen, sich Haltungen und Werte der Erwachsenen aneignen und dadurch Volks- und Kulturgut bewahren.

Im 16. Jahrhundert stellten die Straße oder öffentliche Plätze den Raum für Kinder und Jugendliche dar. Kinder aus bürgerlichen Familien lebten in bescheidenen Wohnungen oder Häusern, die nicht nur Wohnraum waren, sondern mitunter auch Arbeitsplatz.

Die Straße war Sozialisations- und Aneignungsraum, Handels- und Wirtschaftsraum. In Bezug auf *Die Kinderspiele* werden vor allem der Sozialisations- und Aneignungsraum in die Interpretation miteinbezogen.

ZINNECKER (zit. n. Fuhs 2001) „hat wiederholt auf die große Bedeutung der Straßensozialisation hingewiesen“ (S. 137) und beschreibt, dass sich Kinder selbständig in Gruppen zusammenfassen, auch Spiele erfinden und die dazugehörigen Regeln in Eigenregie aufstellen. Hierzu lassen sich moderne Spielformen erkennen: einerseits Funktionsspiele, wie das Stelzen laufen, Regelspiele, wie das Tauziehen in der Bildmitte oder Rollen- und Partnerspiele

in Form der Prozessionen. Kinder spielen daher nicht nur auf der Straße, sondern sie eignen sich Gewohnheiten der Erwachsenen, die sie im gemeinsamen Sozialisationsraum beobachten können, an.

Spiele an sich sind lustbetont, erfolgen freiwillig und sind zweckfrei um ihrer selbst willen.

Für italienische Renaissance- Maler war es unumgänglich ihre Bilder einem gewissen Ordnungsschema nach zu gestalten, im Sinne von Hierarchien und dem Abgrenzen zwischen gut und böse, tugend- und lasterhaft.

Dieses Bild zeugt von keiner Ordnung – da christliche Themen, wie Brautspiel, Prozessionen, Taufe usw. erkennbar sind, könnte das Bild sehr wohl eine Anspielung auf die „Unordnung“ im Kirchenstaat hinweisen, also auf den Kampf Philipp II. gegen die Protestanten und Calvinisten aus gesellschaftspolitischer Perspektive heraus. Die Darstellung des Kindes in den Gemälden des 16. Jahrhunderts variiert zwischen der italienischen und niederländischen Kunstrichtung in dieser Weise, als dass die Italiener das Kind, bevorzugt das Gotteskind, in all seiner Unschuld, Schönheit und Reinheit, zeigten, während BREUGHEL das Kind in all seinen individuellen Anlagen darstellt, aber doch auf das Wesen des Kindes und nicht auf das Detail achtet.

#### **4.2.2 Beschreibung und Deutung einiger formaler Charakteristika**

Das Bild ist in unterschiedlichen Ebenen angeordnet, was sich vor allem in den verschiedenen Brauntönen, von hell bis dunkel, zur Darstellung des Erdbodens, äußert. Durch historische Überlieferungen von Bildern und Zeichnungen weiß man, dass flämische zentrale Stadtplätze im 16. Jahrhundert mit Prachtbauten und gepflasterten Straßen ausgestattet waren, daher liegt meine Vermutung nahe, dass *Die Kinderspiele* wahrscheinlich in einem nicht zentralen Stadtteil von Antwerpen, wo sich BREUGHEL zu der Zeit aufgehalten hat, entstanden sind. BREUGHEL hat seine Beobachtungen in einem bestimmten Stadtteil von

Antwerpen angestellt, womöglich in der Nähe einer Schule (großes, helles Backsteingebäude), da doch sehr viele Kinder auf dem Bild zu sehen sind und eine Fluchtlinie auch exakt darin mündet.

Humanistische Einflüsse prägten die Menschen, der Weg zu Bildung wurde auch Bürgern unteren oder mittleren Standes zugänglich zu machen versucht. Im Mittelpunkt stand der Mensch und seine Erziehung zu einem Individuum, das Verantwortung zu übernehmen weiß, nicht nur sich selbst sondern auch der Welt gegenüber. Spiele obliegen Spielregeln, die eingehalten werden müssen, damit ein Spiel funktioniert, dies spiegelt sich auch im Erziehungsprozess wider.

Als Bildmitte bezeichne ich den vorderen Abschnitt des Werkes, wo jeweils drei Figuren miteinander Seilziehen. Die Figuren werden doch sehr detailgetreu abgebildet, wobei diese Detailtreue nach oben hin abnimmt. Im oberen Teil werden die Personen doch nur mehr sehr schemenhaft gezeigt.

Beim Seilziehen stehen sich zwei Positionen oder Parteien gegenüber, wobei es nicht vorhersagbar ist, dass stets die stärkere Partei gewinnt. Es geht um die Entwicklung von Strategien, die im Sozialisationsprozess eingebunden sind, die bei geschickter Umsetzung ebenso schwache als Gewinner hervortreten lassen können. Strategien werden unterstützt und entwickelt durch das Zusammentreffen unterschiedlicher Persönlichkeiten, die durch Bildung geprägt und durch Interaktion mit anderen Kindern verstärkt werden.

Nicht nur Kinder, auch Erwachsene, haben meist die Wahl zwischen zwei Wegen, die sie gehen können. Ein Weg scheint immer der einfachere zu sein, der aber letztendlich ins Verderben führt, der andere erfordert Anstrengung und Überwindung, wendet sich aber ins Gute. Menschen mit stabiler, gefestigter Persönlichkeit und mit Selbstwertgefühl werden sich wohl für den mühsamen Weg entscheiden, sofern der Sozialisationsprozess positiv auf das Individuum einwirken kann.

Das Werk als Ganzes, als Einheit zu sehen, vermag dem Betrachter erst die Vielfalt an Bewegungen und Farben näher zu bringen und sich in das Geschehen hineinzusetzen. Man versucht Spiel für Spiel ausfindig zu

machen, es zu beschreiben und eine Bezeichnung zu finden. Viele der Spiele sind auch heute noch aktuell, obschon das Zeitalter der modernen Kommunikation, sprich Computerspiele, längst auch bei den Jüngsten Einzug gehalten hat. Eine Interpretation nach Detail wird aber dennoch in pädagogischen Bereichen angewendet, so beschreibt THOMAS (1995) in einem Aufsatz, wie sie *Die Kinderspiele* im Unterricht für die Wahrnehmungsförderung sprachbeeinträchtigter Kinder herangezogen hat, um es Stück für Stück mit den Kindern zu erarbeiten.

Der Maler befand sich in der Position des reinen Beobachters, denn es wäre schwierig, selbst Handelnder zu sein und doch die Spiele und das Treiben auf diese Weise zu produzieren.

Ob diese Spielszenen tatsächlich so stattgefunden haben, wage ich zu bezweifeln, denn auch wenn es im Breughelschen Wesen lag, eine gewisse Authentizität in die Werke zu bringen, scheint das Bild doch sehr unrealistisch, denn von Beobachtungen heraus weiß man, dass Kinder beim Spielprozess auch in eine Beobachterrolle schlüpfen, was in diesem Werk allerdings nicht derart zu sein scheint.

#### **4.2.3 Ikonographie der Bildelemente**

Ausgehend von der Körpergröße und die Art der Bewegungen und der Kleidung der abgebildeten Personen, lässt sich erkennen, dass es sich hierbei um Kinder handelt, die miteinander spielen und kommunizieren. Bei genauerem Hinsehen kann man lediglich zwei oder drei erwachsene Figuren ausmachen, eine in der Taufprozession mit dem blauen Mantel, eine Frau bei der Brautprozession und eine ältere Frau schüttet einen Eimer mit Flüssigkeit aus dem Fenster des hellen, großen Backsteingebäudes, um die streitenden Kinder abzuschrecken.

Im Spiel verschwimmen die Grenzen zwischen jung und alt und Kinder haben die Möglichkeit sich aus dem Spiel Traditionen anzueignen, wie in der Hochzeits- und Taufprozession veranschaulicht wird. Aber nicht nur das Tugendhafte sondern auch *unmenschliche* Sanktionen, wie die Bestrafung einer Person durch Hobeln, werden gezeigt. Diese Betrachtungsweise könnte, so KIRSCHENMANN (1995), „eine mögliche Bildlehre in den Vordergrund“ rücken: *Wie die Alten sungen, so pfeifen die Jungen!* (S. 40). Unter dieser Devise wurden im 15. und 16. Jahrhundert unzählige Bilder angefertigt, die den Sittenverfall durch das schlechte Vorbild der Erwachsenen thematisieren.

Die Kinder wirken untereinander sehr vertraut im Spiel, sie sind sich nicht fremd. Kinder finden in ihrer Unvoreingenommenheit schnell Anschluss zu anderen Kindern, sie sind frei von jeglichen Vorurteilen gegenüber ethnischer Herkunft, Religion oder Sprache.

Welchen Bezug BREUGHEL selbst zu Kindern hatte, lässt sich aufgrund der mangelnden biographischen Aufzeichnungen nur schwer feststellen. Zu der Zeit, als er dieses Werk anfertigte, kannte er bereits seine zukünftige Frau, doch sein erster Sohn Pieter d. J. wurde erst drei Jahre später, nämlich 1563, geboren.

Die Zeit war geprägt von religiösen Auseinandersetzungen zwischen der Katholischen Kirche und den Protestanten, die Spanischen Herrschaften wollten den Niederlanden ihren Spanischen Geist und ihre Religion aufoktrozieren.

Die stetige, durch die Blütezeit der Wirtschaft und des Handels verursachte, Zuwanderung in den Hauptstädten (Antwerpen, Brüssel, Brügge) forderte ein hohes Maß an Akzeptanz und Toleranz anderer Kulturen und Religionen. Neben sprachlichen Verständigungsschwierigkeiten kam die religiöse Verschiedenheit hinzu. Die katholische Vorherrschaft war durch die Spanier auf brutale Art und Weise durchgesetzt worden, indem Ketzer hingerichtet und verbrannt wurden. Dennoch hielten einige Anhänger LUTHERs dem Widerstand entgegen.

Sozialisationsprozesse werden durch die Vielfalt an Kulturen und Sprachen positiv beeinflusst, denn dadurch kann es den Kindern gelingen, Vorurteile, die sie sich mitunter von den Erwachsenen angeeignet oder abgeschaut haben, eher abzubauen und sich in Toleranz zu üben und von anderen Kulturen zu lernen.

Ein Auftraggeber lässt sich für dieses Bild in historischen Dokumenten nicht ausforschen.

#### **4.2.4 Versuch einer Bestimmung der grundlegenden Sinnstruktur des Bildes**

Das Bildwerk sieht zwei unterschiedliche Betrachtende vor sich: einerseits Personen, die über die zweckfreie Darstellung von Kinderspielen nicht hinweggelangen die Spiele zu beschreiben und zu identifizieren und einen Zusammenhang zu ihnen bekannten Spielen herzustellen versuchen.

Und andererseits Personen, die das Bild unter einem ganz bestimmten Aspekt betrachten.

Falls BREUGHEL mit den Kinderspielen beabsichtigte, eine Ermahnung auszusprechen „das Leben nicht wie kindliches Spiel zu vertun“ (Hagen & Hagen 2007, S. 33), dann richtete er sich wohl an die Erwachsenen, die eine Erziehungs- und Vorbildfunktion gegenüber den Kindern ausüben sollten.

Kinder und Jugendliche werden in ihrer Erziehung unterstützt – in erster Linie von der Familie, im Weiteren von Lehrern und Ausbildern – mit dem Ziel einer Teilnahme an gesellschaftlichen Prozessen. Erziehung darf nicht verstanden werden als Setzen von Grenzen, denn Grenzen behindern den Aneignungsprozess, was allerdings auch nicht bedeutet, dass der Aneignungsprozess ein Freilos für gefährdendes Fehl- Verhalten gegenüber Mitmenschen oder sich selbst sein darf. Grenzen machen Sinn, wenn Jugendliche damit umzugehen wissen und den Sinn derselben verstehen um

die Kenntnisse, die sie daraus gewinnen, erfolgreich in ihr Verhalten und Handeln zu integrieren. Grenzen dürfen auch einmal überschritten werden, um die Erfahrung zu machen, für sein eigenes Handeln die Verantwortung tragen zu müssen.

Erziehung unterliegt bestimmten Regeln. Aber nicht nur Erziehung, sondern auch Spiele können nur gelingen, wenn man sich an Spielregeln hält.

Eine zweite Weltsicht des Künstlers könnte darin liegen, indem er den Kindern Raum gibt um sich dort den Sozialisations- und Aneignungsprozessen willkürlich auszusetzen – Kinder brauchen Räume für die Prägung und Entfaltung ihrer Persönlichkeit und BREUGHEL gewährt ihnen den Raum, indem er die spielenden Kinder auf einem großen Platz abbildet, auf dem sie ihre Fähigkeiten ausleben können – der Raum dient als Bühne für die kindliche Selbstdarstellung im Rahmen der Sozialisation.

Durch die markante Inszenierung der Fluchtlinien, die einerseits am Horizont in einer Kirche münden, an einem Ort, wo alles gut wird aber auch alles Irdische endet, kann als Ausweg betrachtet werden. Als Weg heraus aus den kirchlichen Zwängen der spanischen Vorherrschaft, indem man zwar den längeren und mühsameren Weg auf sich nimmt, aber letztendlich glücklich wird.

Oder, zieht man der anderen Fluchtlinie entlang des Zaunes Richtung Backsteinhaus, so scheint das zwar der kürzere, bequemere Weg, doch dieser mündet in einem schwarzen Loch, in ein Haus, das das einzige ist, das einen Schatten wirft. Weiter oben im Text gehe ich von einem Schulgebäude aus, obwohl es einen Schatten wirft und entsprechend anderer Interpretationen das Gebäude ein schwarzes Loch birgt, welches als Ort des Verderbens gedeutet werden könnte, so nutze ich den Schatten als Hinweis auf positive Hintergedanken. Mit Schule sind nicht gezwungenermaßen positive oder gute Assoziationen verbunden, denn Bildung fordert Zeit, die man auch mit Spielen verbringen könnte, Anstrengungen geistiger aber auch körperlicher Art und stellt sich letztendlich als lebenslanger Prozess heraus.

In dem Wissen darum rückte BREUGHEL dieses Gebäude derart in die Bildmitte, um die Menschen auf ihr wichtigstes Kapital, auf das kulturelle Kapital, das ihnen kein anderer streitig machen kann, zu besinnen.

Dort wie da tummeln sich viele Kinder – die beiden, die vor dem Haus auf dem Kopf stehen und der Junge hinter dem Zaun, der einen Kopfstand macht, deuten auf eine „verkehrte Welt“ hin. Eine Metapher, die man im 16. Jahrhundert vermehrt fand.

Mit dem Topos der verkehrten Welt prangert BREUGHEL die Torheit der Menschen an. Menschen eignen sich schlechte Gewohnheiten an, die jeglicher Tugendhaftigkeit widersprechen. Erwachsene haben Aufgaben und Verantwortung gegenüber den Kindern, sie üben Erziehungs- und Sozialisationsfunktion aus. Damit diese Prozesse gelingen und sich nicht in sozialer und räumlicher Ausgrenzung ausdrückt, bedarf es einer differenzierten Perspektive auf die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen.

Im Spiel haben Kinder die Möglichkeit, durch die Zuteilung einer Rolle, sich auf das Erwachsenenleben spielerisch und ohne jegliche Sanktionen vorzubereiten. Sie schlüpfen in die Rolle des Vaters, ein anderes in die Rolle der Mutter und ein Kind spielt die eigene Rolle. Sie zeigen eine Familienkonstellation und stellen eine gemeinsame Spielszene dar, wie das doch schon sehr erwachsen wirkende Pärchen, das das Kind schaukelt - im vorderen Abschnitt des Bildes. Zwei andere Mädchen sitzen am linken Bildrand im zweiten, durch intensive Farbgebung hervorgehobenen, Haus und spielen mit ihren Puppen. Sie kleiden und frisieren sie, gehen sehr behutsam mit ihnen um, so als ob es ihre eigenen Kinder wären. Sie bereiten sich auf ihre zukünftige Mutterrolle vor.

Ein anderes Mädchen übernimmt die Aufgabe ihres Vaters oder ihrer Mutter und stellt sich hinter einen Kaufmannsladen, um verschiedene Produkte anzubieten und für den eigenen Lebensunterhalt zu sorgen.

An dieser Stelle ist anzumerken, dass BREUGHEL weder Szenen darstellt, die die Grundbedürfnisse, essen, trinken und schlafen zeigen und im Gegensatz zum *Kampf zwischen Fasching und Fasten* wird auch nichts Essbares

abgebildet – einzig, zwei Mädchen spielen Nüsse werfen, die jedoch nach dem Spiel unversehrt verwendet werden können und somit nicht auf eine Verschwendung hindeuten. Ein Mädchen, das etwas Schweres vor sich herträgt, es könnte sich um eine „Patensemmel“ handeln, die ein Kind von seinem Taufpaten zu Allerheiligen bekommt, jedoch deckt sich dies nicht mit der Feststellung, dass das Bild den Johannistag zeigt, der ein Hochfest sowohl für die Katholische als auch für die Evangelische Kirche war. Es ist davon auszugehen, dass es sich bei der „Patensemmel“ um eine Imitation aus Holz handeln könnte, die als Spielzeug fungierte, denn weitere Hinweise auf den Johannistag zeigen sich auch noch im Johannisfeuer, das man weit hinten am Horizont entdecken kann. Das Feuer steht als Symbol für Licht – die Sonne bringt auch Licht und die Sonne ist eine Huldigung für Jesus Christus. Der Tanz ums Feuer hat die symbolische Funktion, dass er Dämonen, die Krankheit und Verderben bringen, vertreibt. Diese Szene des Johannisfeuers zeugt wiederum von der Aneignung erwachsener Traditionen um das eigene Kultur- und Volksgut zu bewahren, ähnlich in der Darstellung der Prozessionen.

Zahlreiche Spiele werden von gewissen Regeln bestimmt, alle spielen der Reihe nach – das bereitet auf das Leben vor, denn Regeln begegnen den Menschen überall. Wenn man nicht ausgeschlossen oder ausgegrenzt werden möchte, dann muss man sich an Regeln halten. Das geht u.a. mit dem Erziehungsprozess einher, der auch Regelmäßigkeit besitzt.

Die Darstellung des Spiels wurde im Mittelalter mitunter dafür verwendet um den Erwachsenen ihre Verderblichkeit aufzuzeigen.

Das Spiel steht für die Erfolglosigkeit allen menschlichen Strebens, das Spiel zum Zeitvertreib, da das Leben sinnlos erscheint. Wer Zeit hat zu spielen und keiner Erwerbsarbeit oder anderweitigen, vernünftigen und lebenserhaltenden Tätigkeit nachgeht, ist unerwünscht und für eine Gesellschaft überflüssig. Für die Gesellschaft überflüssig zu sein, geht einher mit `geglückter` *Exklusion* oder *Segregation*, indem das Individuum an den Rand gedrängt oder gar ausgeschlossen wird.

Auf die Torheit der Menschen deutet BREUGHEL noch in dem Zusammenhang hin, indem er einen Jungen, der auf eine Eule schießt, abbildet. Dieser Junge lehnt sich auf der linken Seite aus dem Fenster und zielt auf das Tier, das für Klugheit und Weisheit steht. Einerseits lässt das darauf schließen, dass der Junge es wagt, Grenzen zu überschreiten um zu sehen, was passiert, welche Konsequenzen er daraus ziehen muss und andererseits, dass er mangels Bildung den Sinnzusammenhang mit der Eule nicht versteht.

Eine Gruppe mit neun bis zehn Kindern sitzt sich am Zaun gegenüber, alle strecken ihre Beine in die Höhe, sodass für zwei Kinder eine Art Spießrutenlauf beginnt, bei dem es wohl vorbestimmt ist, zu fallen, zur Freude der anderen. Hochmut kommt vor dem Fall! Hochmut, auch Übermut, gehören zu den *sieben Hauptlastern*, die immer wieder gern als Thema in der bildnerischen oder darstellenden Kunst verwendet wurden. Laster sind die Ursache und Ursprung für Sünden und werden daher auch als die *Sieben Todsünden* bezeichnet. Neben Hochmut stehen Geiz, Genusssucht, Wut, Völlerei, Neid und Trägheit des Geistes, welche sich nicht nur in sämtlichen Werken BREUGHELs als Thema finden, sondern auch bei vielen anderen Künstlern, genauso in der Literatur.

Wenn man nun das Spiel in einer Abfolge von Bewegungen, wie einen Film, ablaufen lassen würde, so kann dieses Spiel auch dafür stehen, sich nach einem Fall wieder aufzurichten und für seine Freiheit, seine Überzeugungen und Ideale zu kämpfen.

Sich nach einem Fall wieder aufzurichten, den Mut zu haben sich seine Schwächen einzugestehen, diese aber in einem erfolgreichen Sozialisationsprozess zu kompensieren, indem man Stärken aufzeigt und an der Entwicklung seiner Persönlichkeit weiterarbeitet, das verlangt Mut und eine gefestigte Charakterbildung.

Die abgebildeten Personen werden nicht nur im Spielen dargestellt, sondern man kann anhand des Bildes auch feststellen, welchen Gewohnheiten sie nachgingen, welche Kleidung sie tragen, ob festliche oder Alltagskleidung,

genauso lassen sich Aussagen treffen über den Stand der Technik und zum Verhältnis zwischen Privatheit und Öffentlichkeit (vgl. Kirschenmann 1995).

Die dargestellten Personen sind ordentlich gekleidet, tragen Schuhe und BREUGHEL verzichtete auch bei dem einen oder anderen nicht auf Details, wie Gürtel, Mützen, Beutel oder Taschen. Mädchen und Frauen sind mit Schürzenkleidern und Kopftüchern erkennbar, während die Jungen modisch im Gehrock gekleidet sind. Dies lässt darauf schließen, dass die wirtschaftliche Blüte auch in den ländlichen Regionen oder kleineren Städten Einzug genommen hat.

Die Figuren sind von den Gesichtern sehr ähnlich und etwas einfältig abgebildet, sodass man keinen Unterschied zwischen Jungen und Mädchen erkennen kann, nur durch die Vielfalt der Kleidung in Farbe und Form und durch gewisse Körperhaltungen gelingt eine geschlechtliche Unterscheidung und zeugt von Individualität der spielenden Figuren.

Die Stimmungen und Gefühle der Kinder sind schwer zu deuten, denn für BREUGHEL war es nicht wesentlich, den Kindern einen individuellen Gesichtsausdruck zu verleihen. Er legt Wert auf den Ausdruck in den Bewegungen, so ist es auch nicht verwunderlich, dass man weder Stimmungen noch Gefühle der abgebildeten Kinder eindeutig interpretieren kann. Grundsätzlich geht man davon aus, dass Spiele Spaß machen, da sie nicht nur auf Freiwilligkeit basieren, sondern auch von jeglicher Ernsthaftigkeit befreit sein sollen. Auf dem roten Zaun sitzen drei Jungen, von denen zwei die Hände in die Höhe reißen, was auf eine erfolg- oder siegreiche Geste hindeutet. Aufgrund der historischen Überlieferungen in Bezug auf die spanische Vormachtstellung im Land, König Philipp II. kehrte den Niederlanden den Rücken und zog sich nach Spanien zurück, kann die doch positive Stimmung, die das Bild vermittelt, auf eine kurze Friedenszeit im Land hindeuten - die Welt scheint in Ordnung zu sein. Jedenfalls solange, bis Herzog Alba, von König Philipp II. entsandt, mit seinen Truppen ins Land kam und Krieg und Tod

brachte. Er war in Spaniens Geschichte einer der grausamsten Vollstrecker für die Durchsetzung des katholischen Glaubens.

Die Kinder, die dem Betrachter ihr Gesicht zuwenden, sind eindeutig europäischer Abstammung. Trotz der Vielfalt an Menschen und Kulturen, und heute auch an Religionen, die sich aufgrund der wirtschaftlichen Blüte und der zugänglichen Lage über den Atlantik ansiedeln konnten, bildete BREUGHEL Kinder mit homogener Hautfarbe ab. Das weist darauf hin, dass er sich in einem bestimmten Stadtteil befand, indem sich unterschiedliche Kulturen noch nicht manifestieren konnten.

In Anbetracht der tadellosen Kleidung und dass jedes Kind Schuhe trägt, ist davon auszugehen, dass es sich um gutbürgerliche Kinder handelt. Auch der Platz und die Straßen, wo die Kinder ihrem Treiben nachgehen, zeugen von einem Stadtteil, der dicht bebaut ist. Die Straße ist mit schönen Häusern gesäumt, auch wenn der weitläufige Platz im Mittelpunkt des Bildes noch nicht gepflastert, sondern ein Lehmboden ist, kann es sich trotzdem um eine gute Wohngegend handeln. Plätze, die sich unmittelbar im Stadtzentrum befanden, waren für das öffentliche Prestige prachtvoller ausgestattet, da das Stadtzentrum meist auch kultureller Mittelpunkt war.

Im Vordergrund sieht man einen Jungen mit kurzen Hosen, angeblich der einzige auf dem Bild, der mit einem Steckenpferd spielt. Dieses Spielzeug war vor allem im 16. Jahrhundert den gutbürgerlichen und adeligen Kindern vorbehalten (vgl. Weber-Kellermann 1979). Andere Spielsachen basteln sich die Kinder selbst, wie der Junge vor dem großen dunklen Haus auf der linken unteren Bildseite, der sich ein Windrad baut, oder das Kind, das sich eine Schweinsblase aufbläst. Andere wiederum spielen mit den Dingen, die sie finden und improvisieren oder erfinden selbst Spiele.

Ob dieser *Spieletag* an einem ganz bestimmten Tag im Jahr Tradition hat, im Vergleich zu *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten*, lässt sich nicht mit

Bestimmtheit sagen. Die Figuren spielen miteinander, einige Spiele wie die Schweinsblase, spielen die Kinder alleine, man kann keine Beobachtungen machen, dass sie ihren Grundbedürfnissen wie essen und trinken nachgehen. Ein Mädchen, erkennbar durch ein weißes Kopftuch, geht menschlichen Bedürfnissen nach und zeigt die Trivialität des Lebens, indem es uriniert und sich dabei selbst betrachtet, ein anderes Mädchen inspiziert mit einem Stock einen Fäkalhaufen, der von einem Kind dort hin platziert wurde, da man weder Hunde noch andere Tiere am Bild ausmachen kann. BREUGHEL nützt hier die Unzensur und zeigt den Menschen mit all seinen Bedürfnissen und in seiner Neugier.

Das Gemälde zeigt Kinder, die sportliche und wettkampfähnliche Tätigkeiten ausüben, mit kindadäquatem Spielzeug wie Puppen oder dem Steckenpferd spielen bis hin zur Nachahmung der Erwachsenenwelt durch das *Hochzeit spielen* oder die *Taufprozession*. Es handelt sich dabei um reine Kinderspiele, da Spiele der Erwachsenen, bei denen es um Geld geht, wie Kartenspiele, nicht abgebildet sind.

#### 4.2.5 Zusammenfassung

DELEVOY (1959) erwähnt in seiner biographisch- kritischen Studie, dass das Kinderspielbild im Gegensatz zu anderen BREUGHEL- Bildern das einzige sei ohne jegliche Absicht dahinter. Ich teile diese Ansicht nicht mit ihm, da aus Sicht meiner Fragestellung heraus, sich sehr wohl Interpretationsmöglichkeiten erschließen lassen, die darauf hinweisen, dass BREUGHEL eine Botschaft an die Bevölkerung richtet und zwar die der kindlichen Lebenswelten und dass mehr Bezug darauf genommen werden muss. Im humanistischen Gedankengut sind Ansätze, die auch die kindlichen Lebenswelten im Sinne der Bildung berücksichtigen, zu erkennen.

Die Maler selbst betrachteten sich zwar durchaus als Handwerker, dennoch forderten sie auch den Status eines Gelehrten, da sie sich in ihren Werken mit gesellschaftlichen, politisch brisanten und sozialen Themen konfrontierten.

Dies lässt vielleicht die große Herausforderung eines Interpretationsversuches erklären.

In diesem Kapitel wurde das Kinderspielbild auf die Abbildung von Sozialisations- und Aneignungsprozessen hin untersucht und dabei festgestellt, dass sich eine Fülle an Prozessen finden lässt. Diese Arbeit erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit in Bezug auf das Auffinden von oben genannten Prozessen, doch ist es gelungen, einzelne Handlungen herauszufiltern und daraufhin zu untersuchen und unter Einbeziehung eigener Denkschemata und Erfahrungswerten zu interpretieren.

Der öffentliche Raum erschließt den Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten der Kommunikation, sie besitzen Handlungsspielräume und befinden sich in einer eigentätigen Auseinandersetzung mit der Umwelt. Die Kinder versuchen ihre Räume kreativ zu gestalten, sich Raum anzueignen und mit anderen zu interagieren. Einige der Kinder ahmen die Erwachsenen nach, andere wiederum beobachten oder spielen alleine. Kinder eignen sich nicht nur Dinge

an, sondern benutzen diese auch auf spielerische und kreative Weise, so wie die beiden Jungen, die auf dem Fass reiten.

Aus pädagogischer Sicht lassen *Die Kinderspiele* erkennen, dass der Humanismus das Interesse am zu bildenden Individuum weckt und dass soziokulturelle Zusammenhänge in Bezug auf die „Pädagogik und ihre Bedeutung für das Gemein- und Staatswohl“ (Kunkler 2000, S. 139) Beachtung fanden. Der Pädagoge soll das allgemeine Interesse an Wissen und Bildung fördern, die erworbenen Kenntnisse mit eigenen Erlebnissen und Erfahrungen verbinden um zu neuen Erkenntnissen zu gelangen. Dies spiegelt sich in der Sozialisation, als auch in der Aneignung öffentlicher Räume. Kinder erschließen sich ihre soziale Umwelt, verändern sie nach Belieben und Phantasie und geben ihr eine selbst gestaltete Funktion.

Aneignung bedeutet nicht, dass sich Kinder an ihre soziale Umwelt anpassen, sondern dass sie den Raum, in dem Aneignungsprozesse stattfinden, nutzen um die Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu fördern und zu präzisieren.

Aneignung als Bildungsprozess, als lebenslanger Lernprozess, begreift auch die Aneignung von Kultur- und Volksgut, das Gut, das es zu bewahren gilt und das wesentlichen Einfluss auf die Prägung der Persönlichkeit jedes einzelnen Individuums nimmt. Das rastlose Treiben auf dem Bild könnte auf diesen lebenslangen Lernprozess hindeuten.

### 4.3 Der Kampf zwischen Fasching und Fasten (1559)

Polarisierung zwischen Armut und Reichtum – der öffentliche Raum zur Darstellung sozialer Unterschiede?



Abbildung 2: Der Kampf zwischen Fasching und Fasten (1559). Öl auf Eichenholz. 118x164,5cm. Pieter BREUGHEL d. Ä. Kunsthistorisches Museum Wien, Gemäldegalerie.

Bildquelle: <http://www.khm.at/static/page436.html>

Die Werke der Renaissance unterlagen, wie bereits erwähnt, einem bestimmten Ordnungsschema, das bei den meisten italienischen Renaissance- Künstlern sehr deutlich zum Ausdruck gebracht wurde. Hingegen bei den Malern der flämischen und niederländischen Schule, in diesem Fall bei BREUGHELs *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten*, lässt sich in keiner Weise von Ordnung sprechen. Die Figuren sind zum Großteil in größeren Gruppen zusammengefasst und kommunizieren untereinander.

Ordnung steht für Hierarchie einerseits und andererseits auch für Frieden. Aber nicht nur das Ordnungsschema, auch die Berücksichtigung des Menschen in all seiner körperlichen Schönheit fand höchsten Zuspruch bei den italienischen Renaissance- Malern.

Der Gesamteindruck des Bildes vermittelt eine Unordnung, die aufgrund der vorangegangenen, geschichtlichen Ereignisse auf die Unordnung im Staat, verursacht durch die Wirren des Krieges, den die Spanier heraufbeschworen, schließen lassen.

In der Bildmitte finden sich zwei Figuren und ein Narr mit einer Fackel, die eine sehr zentrale Position innehaben. Stets kehrt der Blick zurück, als versteckte sich eine verschlüsselte Nachricht des Künstlers an die Betrachter des Gemäldes, als würde alles Übel der Welt von hier seinen Anfang nehmen.

Dieses Bildwerk kann aus sozialpädagogischer Perspektive in zweierlei Hinsicht betrachtet werden: einerseits anhand der Polarisierung zwischen Armut und Reichtum, was die Kontroversen zwischen den beiden Konfessionen mit einschließt und andererseits in Anbetracht des „allgemeinen menschlichen Spieltriebs“ (Röhrich & Lindig 1989, S. 293) als Aneignungs- und Sozialisationsprozesse. Ich werde versuchen, beide Positionen in die Interpretation einfließen zu lassen, da Polarisierung als auch Aneignung von Kultur und Brauchtum relevant erscheinen.

### 4.3.1 Oberflächlicher Hinweis auf den Gegenstand der Interpretation

Der erste Eindruck des Bildes lässt eine Fülle an Menschen erkennen, die, so scheint es zumindest, sich an völligem Überfluss ergötzen. Anders als bei Schriftwerken, können Bilder mehrere Szenen gleichzeitig zeigen. Da die Figuren auch sehr eng aneinander gereiht sind, kann es unter ihnen zu wechselseitigen Beziehungen kommen. BREUGHEL und auch Zeitgenossen nahmen sich immer wieder gerne dem Thema des Schlaraffenlandes an<sup>21</sup>. Ein Land, in dem es Nahrung im Überfluss gibt. Nun könnte er einerseits mit dem dicken *Fasching* der Gesellschaft aufgezeigt haben, in welchem Überfluss sie lebte und wie breit die Kluft zu den Armen war, aber Armut und Reichtum befinden sich auch in einer ständigen Wechselbeziehung. Das bedeutet nochmals, dass die Schere zwischen Armut und Reichtum sich zwar weit öffnet, aber dennoch ist es jederzeit möglich, durch Unvorhergesehenes etwa durch plötzliche Krankheit und/oder Arbeitsverlust unter die Armutsgrenze zu fallen.

Das Bild misst 118 cm in der Höhe und 164,5 cm in der Breite und ist mit Ölfarben auf Holz aufgetragen. Auch dieses Bild bekam keinen Titel von BREUGHEL selbst, sondern wurde aufgrund der dargestellten karnevalistischen Szene im Vordergrund des Bildes so benannt.

Die *Fasnacht* war keineswegs eine Feier heidnischen Brauchtums, sondern fand ihre Entstehung im Mittelalter und war ein kirchlicher Brauchtum in Bezugnahme auf seinen Ablauf und seinen Zusammenhang mit Fasching und Fasten.

Die niederländische Bezeichnung „Vastenavond“ beschreibt den Vorabend des Beginns der Fastenzeit am Aschermittwoch. Fasching leitet sich vom „bairischen `Faschang´ oder `Fasching´ ab und bezieht sich auf den Ausschank eines Fastentrunks“ (Röhrich & Lindig 1989, S. 291).

---

<sup>21</sup> *Das Schlaraffenland* (1567) von Pieter Breughel d. Ä., Alte Pinakothek, München

In der italienischen Übersetzung geht man von Karneval und Fasten aus, wobei die wörtliche Übersetzung von „Carnevale“ soviel wie „Fleisch lebe wohl“<sup>22</sup> bedeutet, was einen Hinweis auf eine Fastenregel gibt. Die Fastenzeit löst den Fasching ab – Fasching ist hierzulande der gebräuchlichere Ausdruck auch in Hinblick auf den Brauchtum, sie dauert 40 Tage ab Aschermittwoch und endet in der Nacht auf Ostersonntag mit der Wiederauferstehung Jesus.

Die Umsetzung verschiedener Brauchtümer war in Anbetracht der Vielfältigkeit und der Ausführung eine Art Spiel. Ein Spiel für Erwachsene, das bestimmten Regeln unterliegen muss, um das Spiel, also den Brauch, nicht zu verfälschen und dadurch an die Nachkommen mangelhaft zu überliefern.

Der Verzicht auf Fleisch von warmblütigen Tieren und auf alle Produkte, die aus diesen Tieren erzeugt werden konnten, wie Milch, Käse, Butter, Schmalz, Eier, schränkte den üblichen Speiseplan der Bevölkerung erheblich ein. Durch die Fastnacht, die sozusagen die Fastenzeit einläutete, in der nochmals dem vollkommenen Überfluss gefrönt werden durfte, wurde auch damals schon die Wirtschaft mit diesem Fest angekurbelt.

Das Attribut des Narren steht im Mittelpunkt und kehrt immer wieder, auch BREUGHEL setzte einen Narren ins Zentrum seines Werkes.

BREUGHEL hat zwei Welten oder Positionen in einem Bild aufeinander bezogen um sie aber auch zugleich voneinander abzugrenzen: auf der linken Seite befindet sich der Fasching mit all seinen Anhängern, die sich im Umkreis der Schenke begeben – die Schenke als „Narrenschiff“<sup>23</sup> versus auf der rechten Seite die Fastenzeit mit den christlichen Anhängern, die auf der Suche nach Vergebung sind, da sie bittstellenden Personen eine Gabe in die Hände drücken und sich in Umgebung des „Kirchenschiffes“ befinden (vgl. Röhrig & Lindig 1989).

---

<sup>22</sup> „valē“ als Abschiedsgruß

<sup>23</sup> auf der Hinweistafel der Schenke ist ein *Schiff* abgebildet

Der Ort des Geschehens, ein weitläufiger Platz, ist eingebettet zwischen einer Schenke und einer Kirche, der viel Raum bietet für verschiedenartige Handlungen. Der Boden ist ungepflastert, wie örtlich und geographisch üblich, ein Lehmboden in mehreren unterschiedlichen Brauntönen, wobei die Mitte des Bildes durch helle Töne besonders hervorgehoben wird. Dass sich BREUGHEL auch in diesem Bild nicht an die italienischen Regeln der Renaissance hält, ist eindeutig erkennbar in der Form der Figuren und Häuser. Die Häuser, die realistisch wirken, sind ein Hinweis darauf, dass es sich um eine flämische Stadt handelt. Die Art des Bodens und die Bauart der Häuser wiederholt sich in den *Kinderspielen*, die ein Jahr später gemalt wurden. Die Städte wuchsen durch die Entwicklung von Handel und durch den Zuzug von Menschen unterschiedlicher Herkunft sehr rasch. Die Vielfalt an Kulturen und Religionen blieb den Niederlanden und Belgien bis heute erhalten.

BREUGHEL als Beobachter und Produzent des Werkes befindet sich auf erhöhter Position in der Mitte, da die Figuren links und rechts im Vordergrund in etwa die gleiche Größe haben und nach oben hin abnehmen. Da öffentliche Plätze meist von Häusern und Mauern umgeben sind, ist anzunehmen, dass BREUGHEL in einem Haus am Fenster sitzt und das Treiben von oben beobachtet. Er ist auch hier nicht in den Handlungen involviert, doch scheint es als wäre er diesem Geschehen näher als dem in den *Kinderspielen*. Im Vordergrund stehen die Figuren dicht gedrängt, nach oben hin nimmt die Dichte an Personen ab, vor allem um den Narren mit der Fackel. Das ist auch der Bereich, den BREUGHEL hervorgehoben hat.

In der Bilddiagonale steht ein Ziehbrunnen, bis in eine Straßenkreuzung, wo der Boden weniger lehmig und eher sandig zu werden scheint, zieht er einen imaginären Kreis und ordnet außerhalb die restlichen Figuren an.

Das zentrale Thema ist die Darstellung zweier Gegenpositionen. Einerseits bekämpfen sich der dicke Fasching und die dürre Fasten, andererseits kann diese Gegenposition auch für andere Gegensätze der Welt stehen, welche weiter unten im Text ausführlich beschrieben werden.

Die Fastenzeit bezeichne ich als weibliche Figur, da sie nicht nur ausgehungert ist, sondern auch hinsichtlich der Thematik um Armut in der Wohlstandsgesellschaft eine mehr gefährdete Personengruppe, als männliche Personen, darstellt<sup>24</sup>.

#### 4.3.2 Beschreibung und Deutung einiger formaler Charakteristika

Von der formalen Interpretationsfunktion her besitzt das Bild eine Mitte, sehr markant mit heller werdendem Lehm Boden. Um diese Mitte herum sind unterschiedliche Handlungen, die von Menschen vollzogen werden, kreisförmig angeordnet, was wiederum auf einen Kreis, möglicherweise auf einen Teufelskreis, indem die Welt steckt, hindeuten könnte.

Im Kreuzungsmittelpunkt der Bilddiagonalen steht ein Ziehbrunnen, an dem sich eine junge Frau mit Kopftuch und weißer Schürze einen Eimer Wasser nimmt.

Daneben steht ein Tisch mit fetten Fischen, die zu Fastenspeisen dienen. Der Fisch gilt als eines der ältesten Symbole für das Christentum und war in der Zeit der Christenverfolgung das Geheimzeichen gegen die Römer. Fisch wird aus dem Griechischen hergeleitet, „ichthys“ bedeutet Fisch, aber die Buchstaben einzeln gesehen, bedeuten „Jesus Christus Theos Uios Soter“, „Jesus Christus Sohn Gottes der Retter“<sup>25</sup>. Die Fische sind das Zeichen, dass alle Welt auf Rettung wartet und Hoffnung naht, denn die politischen Zustände im Land werden zunehmend demoralisierender.

Die Fische auf einer Schaufel werden von der Fasten dem Fasching hingehalten, so, als ob sie ihm ein Angebot machen wollte – sie gibt ihm alles, was sie noch besitzt und dafür lässt er sie an seiner Welt teilhaben. Hier spiegelt sich das Motiv der sozialen Ausgrenzung, die im Wesentlichen durch die zunehmende Polarisierung zwischen Armut und Reichtum verstärkt wird.

---

<sup>24</sup> vgl. dazu die Auswertungen der EU-SILC 2006

<sup>25</sup> [www.glauben-und-bekennen.de/besinnung/begriffe-i/ichthys.htm](http://www.glauben-und-bekennen.de/besinnung/begriffe-i/ichthys.htm) am 16.9.2008

Betrachtet man den Begriff der Armut als Wortspiel und teilt ihn, so versteckt sich das Wort *Mut* darin. Armut fordert von den Betroffenen Mut. Mut um weiterzukämpfen, um das Ziel, aus der Armutssituation heraus zu kommen, nicht aus den Augen zu verlieren. Eine gefestigte Persönlichkeit im Rahmen der Sozialisation und auch der Aneignung geht diesem Aufbringen von Mut, in einer scheinbar ausweglosen Situation, voraus.

Auf dem Wagen, auf dem die dürre Figur geschoben wird, befinden sich Speisen, teilweise angebissene Brote, die Brezeln scheinen unberührt, doch keiner der begleitenden Personen nimmt wirklich Notiz, denn es scheint auch auf der Seite des Fastens genügend Nahrung zu geben. Auf beiden Seiten ist Nahrung im Überfluss vorhanden.

Wenn man in der Wohlstandsgesellschaft von Armut spricht, dann ist keineswegs die absolute Armut gemeint, sondern, der heutigen und vielleicht auch der damaligen Wirtschaftslage entsprechend, die relative Armut und Einkommensarmut, die über weite Teile des Landes reicht. Nicht nur in Städten bilden sich sog. ausgegrenzte Stadtviertel oder, nach HÄUSSERMANN (2001, 2005) „Quartiere“, sondern durch die Landflucht geraten immer mehr Menschen aus ländlichen Gebieten unter die Armutsschwelle. Die Industrien schließen, der Mangel an Facharbeitern wird kompensiert, indem der industrielle Zweig in Nachbarstaaten abwandert, in denen Billigarbeitskräfte, aufgrund niedrigerer Lohnnebenkosten, arbeiten um die Gesamtkosten für die Firmen zu minimieren.

Das Bild ist als Ganzes zu sehen, denn scheinbar dicke und dürre Figuren befinden sich auf der linken, wie der rechten Seite, genauso im Bildvorder- wie im Bildhintergrund. Dass man dürr mit arm generell gleichsetzen darf, davon wird hier grundsätzlich Abstand genommen, denn auch Menschen, die reichlich Nahrung besitzen und auf andere vorhandene Ressourcen zurückgreifen können, können von der Gestalt her dünn und ausgemergelt sein, da es der gegenwärtige Modetrend so vorgibt oder aus Mangel an Gesundheit.

Im hellen Bereich in der Mitte des Bildes verändern sich die Figuren hinsichtlich ihrer Kleidung und ihres Verhaltens. Sie scheinen kaum Notiz vom verrückten Treiben auf dem Platz zu nehmen, sondern gehen ihrer Arbeit nach.

Gleichgültig auf welche Szene sich der Betrachter fixiert hat, er kehrt stets wieder zurück zum Narren.

In der Betrachtung des Werkes als Ganzes möchte ich an dieser Stelle noch einmal auf die Interpretationsebene der Aneignung zurückkommen.

Im Mittelalter und der frühen Neuzeit waren öffentliche Plätze Handels- und Kommunikationsraum. Im Gegensatz zu den Kinderspielen eignen sich hier die Erwachsenen Raum an, nicht nur um ihren Lastern zu frönen, sondern um Brauchtum und Kulturgut zu pflegen, die sie selbst von ihren Vorfahren übermittelt bekamen. Volksgut bildet Menschen, setzt aber auch Bildung voraus, die sich die Menschen u.a. im Rahmen der Sozialisationsprozesse angeeignet haben und dadurch den Bildungsprozess als lebenslangen Lernprozess erfahren. Auch ihnen war die Möglichkeit gewährt, im öffentlichen Raum mit anderen zu kommunizieren, ihre Persönlichkeit zu stärken oder weiter zu entwickeln und ihre Fähigkeiten, abseits der Arbeit, auszuleben. Insofern fungieren die Erwachsenen als Vorbilder für ihre Kinder.

Brauchtum hat zwar mit auch 'Spiel' zu tun, dennoch sehe ich darin einen Lern- und Bildungsprozess.

In der Interpretation über den Terminus der Polarisierung weist der vordere Teil, der den Kampf zeigt und im Dunkeln liegt, daraufhin, dass sich der sogenannte 'Abschaum' der Gesellschaft oder der Bürger sich nur im Dunkel aufhalten, wobei das Helle, das Erleuchtete, den rechtschaffenen Bürgern vorbehalten bleibt, denn in Anbetracht des Überflusses auf beiden Seiten bedürfe es keiner weiteren Unterscheidung zwischen Armen und Reichen.

Ausnahme bildet hier lediglich die Gruppe mit den Krüppeln. Die Darstellung der Gruppe mit den Krüppeln oder Bettlern hat BREUGHEL auch als eigenständiges Bild gemalt, das heute im Musée du Louvre in Paris hängt. Die Krüppel tragen auf ihren Kostümen Fuchsschwänze die ein Zeichen der Narren

sind. Der Fuchs ist gleichzusetzen mit dem Teufel, der nichts Gutes im Schilde führt, der die Verkörperung eines Sünders ist, der die Menschen betrügt. Er stand auch für das Laster wie Geiz, Neid und Unrechtmäßigkeit. Diese Bedeutung des Fuchses wurde bereits im 15. Jahrhundert geprägt und hat mit der heutigen Interpretation schlau wie ein Fuchs zu sein, insofern zu tun, als dass sich die Bettler wie Krüppel verkleiden um zu den sogenannten „ehrlichen“ Armen zu gehören und auf das Mitleid der Menschen zu setzen. Vor allem die wohlhabenden Bürger erhofften sich den Erlass ihrer Sünden, indem sie regelmäßig den Armen etwas von ihrem Reichtum abgaben.

Der Fuchsschwanz kann in Bezugnahme auf die Polarisierung und infolge auf die Segregation auch als Stigma gesehen werden. Die Problematik um Stigmatisierung basiert ständig auf neuen Ebenen im historischen Vergleich. Wenn in der Pädagogik von Segregation die Rede ist, so wird unter anderem der Aspekt der Stigmatisierung verwendet. Das Wort *Stigma* stammt aus dem Griechisch-Lateinischen und bedeutet Stich, Mal oder Zeichen - im umgangssprachlichen Sinn `versieht man jemanden mit einem Zeichen´, der in Folge *gebrandmarkt* ist.

Zeichen, die anderen Menschen sagen, man ist anders. Früher wurde der Begriff der Stigmatisierung gerne verwendet, um hervorzuheben, dass stigmatisierte Personen, wie Sklaven, Straftäter oder Kranke nicht Teil der Gesellschaft sind, sie wurden von der Gesellschaft *exkludiert*.

Im weiteren soziologischen Sinn bezeichnet Stigmatisierung den Prozess der Diskreditierung, in dem einem Individuum oder einer Gruppe von der stigmatisierenden Gesellschaft die Akzeptanz im Sinne eines positiv vorgestellten Normalseins verweigert wird. Dieser Prozess der Diskreditierung und Kategorisierung verursacht die *Segregation* der Stigmatisierten (vgl. Lenzen 2000). Das Individuum wird mittels einer negativen Eigenschaft identifiziert und diese wird auf die gesamte Person und ihre Persönlichkeit übertragen.

Meinem Erachten nach sieht sich BREUGHEL als reiner Beobachter der Szene, die sich in viele einzelne Handlungen teilen lässt und doch wieder als Gesamtheit zu betrachten ist. BREUGHEL hat es wohl verstanden, die vielen Szenen sehr lebendig und lebhaft darzustellen, beinahe wähnt man sich selbst im Getümmel.

### **4.3.3 Ikonographie der Bildelemente**

Im Großen und Ganzen stehen die Personen doch in einem Näheverhältnis, sie gehen gruppenweise sehr vertraut miteinander um.

Durch mangelhafte und fehlende Aufzeichnungen konnte man keinen Auftraggeber ausfindig machen. Mit einiger Phantasie wäre es möglich den Fasching, da die Figur auf dem Holzfass als die beliebteste Person auf dem Bild erscheint, als indirekten Auftraggeber zu sehen, damit meine ich, dass BREUGHEL eine Anspielung auf eine bestimmte Person des Ortes machte und diese ermahnen wollte, indem er dessen Überfluss neben all dem Leid und Hunger, die der Krieg mit sich brachte, aufzeigte.

Die dargestellte Szene lässt vielleicht nicht auf den allerersten Eindruck einen biblischen Hintergrund erkennen, dennoch verrät der Titel, dass es sich um den Fasching und die Fastenzeit handelt.

Im Vordergrund befinden sich zwei Figuren, eine dicke auf einem Weinfass reitend, ein Spanferkel auf dem Speiß, der ihr zur Waffe dient. Diese Figur entspricht dem Fasching, eine Zeit in der man üppig lebt und sich allen vorhandenen Genüssen hingibt. Die andere Figur, ausgemergelt bis auf die Knochen, bloß mit einem Brotschieber und zwei Fischen darauf bewaffnet, bewegt sie sich auf den Fasching zu. Diese Figur symbolisiert das Fasten, die Zeit zwischen Aschermittwoch und Karsamstag, die Zeit nach dem Fasching und der Zeit der Völlerei.

Die Fastenzeit löst den Fasching ab, allerdings beobachtet man hier die beiden Figuren in einer Art Kampfstellung, so als ob der Fasching nicht weichen möchte. Die Figur des Fastens, angetrieben von einem Mönch und einer Kirchenfrau, scheint sich gegen den fetten Fasching kaum zur Wehr zu setzen. Sie benötigen beide den Raum zur selben Zeit, ein Ablöseprozess findet hier also definitiv nicht statt. Der Deutungsprozess dieser Szene liegt darin, als dass man den Fasching, der wohlgenährt ist, gleichsetzt mit der Katholischen Kirche, die wohlhabend war/ist, und die Gegenposition in der Figur der Fasten, die bescheideneren Protestanten, die sich allerdings im Land behaupten und ihre Form der Religion durchsetzen wollen, gegenüberstellt.

Der Narr und die beiden Figuren, die ihm zu folgen scheinen, deuten auf das biblische Kapitel hin, in dem Maria und Josef auf der Suche nach einer Herberge sind, um die Niederkunft Jesus´ zu erwarten. Doch der Narr steht für den Topos der *verkehrten Welt*, in der die Reichen immer reicher werden und die Armen ärmer. Es findet eine Umverteilung nach oben hin statt.

BREUGHEL deutet hier die Torheit der Menschen an, das Paar lässt sich von einem Faschingsnarren den Weg weisen, aus Mangel an Bildung? Trotzdem, dass es taghell ist, trägt der Narr die Fackel in der Hand um den richtigen Weg zu finden. Die Frage stellt sich bloß, den richtigen Weg für wen zu finden. In der Hoffnung, dass das Pärchen gebildet ist und die Andeutung der Fackel am helllichten Tag richtig deutet und den Weg des Narren verlässt, kann man darin erkennen, dass das Paar doch einen anderen Weg einschlägt als der Narr, dessen Weg nach links führt.

BREUGHEL hat den Topos der „verkehrten Welt“ immer wieder in seinen Werken untergebracht, mit der Absicht, den Menschen ihre Torheit vorzuführen, wie dem Paar, dass auf die erste Vermutung hin einem Narren auf dessen Weg folgt.

Als Synthese, sozusagen als Gegenposition dazu, wird auf „das Lob der Torheit“ von ERASMUS (1509) im Überblick eingegangen. Die Torheit, die nicht näher definiert wird, lobt und wird gelobt, wobei ERASMUS genau auf die

Zweideutigkeit des Lobes bedacht nahm, denn ein Lob kann auf einen Menschen positiv als Motivation wirken, Lob kann aber auch erniedrigend sein. Die Torheit „schillert unbestimmbar zwischen Dummheit, Überheblichkeit, Geltungsdrang, Vitalität, Leichtsinn, Selbstüberschätzung, Illusionsbereitschaft, Bewusstseinsenge und blinder Begeisterung“ (Ränsch-Trill 1993, S. 58). Die Torheit, personifiziert als Frauengestalt, lobt überschwänglich die unterschiedlichen Laster und ungezogenes Verhalten ihrer Zeitgenossen, wobei die Narren noch als die vernünftigen Figuren stehen (vgl. a.a.O.). In diesem Zitat stecken sowohl Hinweise auf die Polarisierung zwischen den Armen und Reichen (Überheblichkeit), als auch in Hinblick auf Sozialisation (Dummheit benötigt Bildung, andererseits Bildung schützt vor Torheit nicht).

In diesem Bild lässt BREUGHEL eine größere Distanz als in den *Kinderspielen* zu den Personen vermuten, denn er bildet die Menschen in all ihrer Hässlichkeit und mit all ihren Abscheulichkeiten ab, die eine gewisse Distanz benötigen. Er stößt der Menschheit förmlich ihre Grausamkeiten, ihren Überfluss, ihre Verschwendung an den Kopf, dennoch übt das Bild, durch die Verwendung der intensiven Farbtöne, eine Faszination aus, dass man sich näher mit dem Bildwerk auseinandersetzen muss.

#### **4.3.4 Versuch einer Bestimmung der grundlegenden Sinnstruktur des Bildes**

Wer das Bild verstehen sollte, ist nicht leicht zu beantworten, dennoch lässt es den Schluss zu, dass sich BREUGHEL an die reichen, wohlhabenden Bürger in ihrer blinden Auseinandersetzung mit den Weltverhältnissen wandte. Es ist offensichtlich erkennbar, dass eine Partei im Überfluss lebt, während die andere Figur, abgemagert bis auf die Knochen, vorgibt bloß zwei magere Fische zu besitzen, die es unter den vielen besitzlosen Menschen aufzuteilen galt und dabei ihren eigenen Überfluss an Nahrung durch Habgier übersieht.

Dass BREUGHEL in diesem Bild einen Kampf zwischen dem personifizierten Fasching und der Person gewordenen Fasten zeigte, kann mitunter daher kommen, dass solche Konflikte zwischen Katholiken und Protestanten zur damaligen Zeit zu zahlreichen gewalttätigen Auseinandersetzungen führten. Gründe hierfür lagen großteils in der radikalen Einführung des Katholizismus durch die Spanier, da die Niederlande, nördliche und südliche, bislang Protestanten oder Calvinisten waren. Martin LUTHER führte anhand seiner 95 Thesen und durch die Bibelübersetzung in die Volkssprachen einen erbitterten Kampf gegen die Katholische Kirche und die Spanier.

Das Bild ist also keineswegs nur zur Belustigung und zur Darstellung lustiger Szenen produziert worden, sondern es enthält unzählige Botschaften für das Volk, aber auch für die Kirche und den Staat.

Der genussüchtige Fasching behauptet seine Anwesenheit und verteidigt diese durch eine Waffe gegenüber dem Fasten, der den Fasching abzulösen versucht, doch machtlos scheint. Der Fasching scheint die kirchliche Ordnung, den Beginn der Fastenzeit, zu ignorieren. Weder die Armen können gegenüber den Reichen etwas ausrichten, noch die Protestanten gegenüber der Übermacht der Katholischen Kirche, noch kann sich die flämische Bevölkerung gegen den Einzug der Spanier wehren.

Die Darstellungen waren also längst nicht mehr nur Spiel oder didaktische Aufführungen.

BREUGHEL selbst hat sich zwar mit der Bibel und mit Bräuchen auseinandergesetzt, aber ob er eigene Erlebnisse oder Erfahrungen mit eingebracht hat, sei dahingestellt. Er hat die Dinge, die er beobachtet hat, mit seinen phantastischen Vorstellungen verbunden (vgl. *Die dulle Griet* u.a.), daher kann man sehr wohl davon ausgehen, dass er die Welt sah, wie sie war, doch zeigte er seine Ansichten gerne etwas überspitzt und humoristisch.

Am rechten unteren Bildrand, bedeckt ein weißes Tuch, es könnte ein Leichentuch sein, einen Körper, da die Konturen klar erkennbar sind. Wie nahe sind Leben und Tod, Armut und Reichtum, Heiterkeit und Trauer beieinander?

Daneben hat BREUGHEL ein Kind mit einer Frau, die um Almosen bettelt, platziert<sup>26</sup>. Unter dem Leichentuch zeichnet sich eine leblose Person ab, die der Vater und Ehemann sein kann, damit hat BREUGHEL eine Problematik aufgezeigt, die die Welt beherrscht.

Millionen von Menschen in den westlichen Industriestaaten leben unter der Armutsgrenze, viele davon sind alleinerziehende Mütter.

Durch die rasante Preissteigerung von Rohöl brachte dies eine Inflationsrate bis zu 3,4 Prozent, vor allem der Lebensmittelbereich und die Rohstoffe waren davon stark betroffen<sup>27</sup>, genauso sind Heizkosten, Mieten, Benzin dementsprechend gestiegen. Gründe dafür sind einerseits die stagnierende Wirtschaft, in Ländern wie den USA, und die vermehrt auftretenden Umweltkatastrophen, die einen Großteil der Ernten vernichten. Ein weiterer Anstieg ist im Bereich der Lohnnebenkosten und Sozialversicherungsabgaben zu verzeichnen, sodass es sich für ein kleines Unternehmen nicht mehr rentiert, Vollzeitbeschäftigte bzw. adäquat ausgebildete Personen anzustellen. Für alleinerziehende Mütter wird es daher zunehmend schwieriger, vor allem, wenn die gesetzliche Unterhaltspflicht des Kindesvaters nicht gegeben ist oder gewährt werden kann, allein für das Haushaltseinkommen aufzukommen.

Der Narr in der Mitte des Bildes am hellsten Fleck des Platzes ist nicht die einzige Figur, die eine Fackel am helllichten Tag angezündet hat. Am unteren linken Bildrand sieht man zwei verkleidete Personen, die ebenfalls Kerzenhalter mit angezündeten Kerzen tragen. Dies deutet auf die Verschwendung von Energie hin, was dem verschwenderischen Fasching wohl einerlei zu sein scheint. Hingegen in der Kirche, auf der rechten oberen Seite des Bildes, ist es dunkel, bloß eine Figur sitzt davor an einem Tisch, auf dem ebenfalls eine angezündete Kerze steht. Die Figur scheint ordentlich, bürgerlich gekleidet und gelehrt zu sein, denn vor ihr liegt ein geschlossenes Buch. Sie wirkt deprimiert,

---

<sup>26</sup> Die Figur an der rechten Seite der Frau, die mit ihrem Kind um Almosen bittet, ist zwangsläufig ein anderer Mann, der um Gaben bettelt, da sich die Frau von ihm abwendet und das Kind nicht in der beschützten Mitte liegt, so wie es bei der Darstellung der Hl. Familie stets zu sehen ist.

<sup>27</sup> Quelle: <http://www.kurier.at/geldundwirtschaft/173461.php>, am 4.7.2008

beinahe so, als ob sie es aufgegeben hätte, die Menschen durch Lehren zu erziehen oder durch Bildung die Menschen für die Zustände im Land zu sensibilisieren.

Bildung allein reicht auch heute nicht aus, um die Garantie zu haben an gesellschaftlichen Prozessen teilhaben zu können. So beschreibt KOTTHOFF (2006) wie Personen des mittleren Managements, aufgrund mangelnder Loyalität bspw., ihren scheinbar sicheren Posten verloren haben und somit zu den Überflüssigen in der Gesellschaft wurden und infolge entbehrlich sind.

Der Narr ist auf der Suche nach einem Weg, er versucht einen Mittelweg zu finden, um den Menschen einen Ausweg aus ihren Konflikten zu bieten.

Die biblische Bedeutung des Lichtes, „...das ewige Licht leuchte ihnen“ meint auch hier, dass man sich vor Irrwegen im Leben schützen sollte. Auch bei Tag sind Menschen vor Verfehlungen nicht gefeit.

Das Paar, das dem Narren folgt oder seinen Weg kreuzt, befindet sich auf einem Weg, dessen Ziel noch nicht bekannt zu sein scheint.

### 4.3.5 Zusammenfassung

Sehr auffällig in diesem Werk sind die unterschiedlichen Figuren, von sehr dick bis ausgehungert, obwohl es Essen und Trinken im Überfluss gibt. BREUGHEL verwies damals schon auf die Überflussgesellschaft. Trotz dieses immensen Überflusses, findet man zwischen den wohlhabenden Figuren immer wieder welche, die tatsächlich von Armut betroffen oder bedroht sind. Die enorme Fülle an abgebildeten Menschen zeugt von Wohlstand, denn es wird sehr ausgefallen gefeiert, der sich durch die wirtschaftliche Blütezeit bis Mitte des 16. Jahrhunderts hinzog.

Den markantesten Punkt stellt der Narr dar, zu dem der Blick stets zurückkehrt. Der Narr als Ausdruck für eine „verkehrte Welt“, für die Irrwege und Verfehlungen der Menschheit. Dass sich BREUGHEL so ausführlich mit den Menschen und ihren Verhältnissen auseinandersetzte, lag wohl auch in den Lehren des Humanismus, der den Menschen in den Mittelpunkt allen Universums stellt. Der Mensch geht in sich und entdeckt sein individuelles Selbst. Doch nicht jeder Mensch ist im Stande oder hat mangels Bildung oder mangelhafter Sozialisation die Möglichkeit, diesen Schritt zu gehen. Ändert er an dieser Situation nichts, wird ihm allmählich der Zugang zu gesellschaftlichen Prozessen versperrt und er wird infolge dessen an den Rand gedrängt und ausgeschlossen.

Die Menschen definier(t)en sich anhand ihres Besitztums, waren es Paläste oder Schlösser, nach außen hin oder anhand ihrer in ihrem Besitz befindlichen Kunstwerke. Sie ließen ihre Immobilien in Bildern verewigen um zu zeigen, was sie nicht alles besäßen, doch diese Werke waren oft lügenhaft, indem sie Gebäude größer und prachtvoller erscheinen ließen, als sie tatsächlich waren. Der Besitz von Kunst zeugte von Macht und Prestige, da er im Gegensatz zu materiellen Besitztümern unvergänglich schien. Der Kunstmarkt war wesentlich vom Verlust der wirtschaftlichen Blüte und dem Ende des florierenden Handels

beeinträchtigt, insofern, als dass sich Bürger ihr Vermögen in Kunstwerken anlegten. Der Kunstmarkt war im Laufe des 16. Jahrhunderts und darüber hinaus überschwemmt mit Bildern, sodass er nach neuem verlangte um den Absatz zu steigern. Das äußerte sich einerseits in phantasievollen, humoristischen Gemälden bei BOSCH und BREUGHEL in erster Linie und andererseits in der Entwicklung eines neuen Stils - der flämischen und niederländischen Malerei im 16. Jahrhundert, um sich auch in Folge von der Kunst der italienischen Vollkommenheit abzugrenzen.

BREUGHEL bezieht Stellung zu zwei Positionen, einerseits im Sinne der Polarisierung von Reichtum und Armut, Tugend- und Lasterhaftigkeit. Positionen, die er in einem Raum gegenüberstellte als Gegenpositionen um sie voneinander abzugrenzen, aber auch um sie aufeinander zu beziehen. An dieser Stelle äußerte sich auch ein gewisser Mangel an Bildungschancen, indem sich durch das Auseinanderdriften der beiden Welten, der Armen und der Reichen, eine Bibelübersetzung in Volkssprachen durch Martin LUTHER initiiert wurde, die viele Menschen, auch ungebildete, erreichen sollte.

In Anbetracht der historischen Umstände, dass die katholischen Spanier (Fasching) das Land der protestantischen Niederländer (Fasten) für sich vereinnahmen wollten, deutete BREUGHEL in diesem Werk darauf hin, dass es einen anderen Weg geben muss um aus dem anhaltenden Kampf zu entkommen. Wendet euch den geistigen Dingen des Lebens zu und führt ein rechtschaffenes Leben!

Im übertragenen Sinn ist dies die Mitteilung an die heutigen Zustände in unserem Land in Bezugnahme auf Armut und Reichtum und die damit verbundene, unausweichliche Polarisierung der beiden Positionen.

Im Sinne der Aneignungs- und Sozialisationsprozesse deutete der Humanismus die Aneignung von Bildung und Wissen an um ein vorbildliches und sittliches Leben führen zu können und sich nicht von der Torheit oder von Narren beirren und beeinflussen zu lassen.

## 5. Conclusio

Kunstwerke vermitteln stets einen Zweck – sie stellen gesellschaftliche Zusammenhänge und historische Begebenheiten dar und sind kritische Kommentare der Produzenten zur Wirklichkeit. Kunstwerke bleiben aber auch Dokumente des Fühlens und Handelns entweder des Künstlers oder des Auftraggebers durch ihre Perspektive. Der Mensch als Betrachter eines Kunstwerkes äußert seine Bildung und seinen Habitus in seinem Kunstverständnis.

Bildwerke können nur bedingt als Zeitdokument, genauso wie schriftliche Quellen, verwendet werden, da sie stets einen Augenblick, einen Moment beschreiben und das aus einem von unzähligen Blickwinkeln heraus. Es gibt zu jedem Bild immer eine Vorgeschichte, das Abgebildete ist in eine Geschichte oder in einen Kontext eingebunden und es kann auch eine *Nachgeschichte* haben.

Die Perspektive, aus der das Gemälde betrachtet wird, hängt stets mit der Wahrnehmung eines jeden Betrachters zusammen, genauso spiegelt er seine Vorkenntnisse oder sein Hintergrundwissen in seiner Betrachtung wider.

Die Straße hat die Funktion des Sozialraums inne – gestern wie heute, nur mit der Unterscheidung, dass durch die Globalisierung Veränderungen rascher auf die Menschen zukommen.

In der Interpretation der *Kinderspiele* bin ich zu der Erkenntnis gelangt, dass BREUGHEL, ausgehend vom Begriffsverständnis von Armut, wie in Kapitel 3 erläutert wurde, nicht die Absicht verfolgte, den Betrachter für das Thema Kinderarmut zu sensibilisieren. Vielmehr zeigt er anhand der einzelnen Szenen Sozialisations- und Aneignungsprozesse, die für Kinder, durch die Gewährung von Raum, zugänglich zu machen sind. Diese Prozesse liegen dem

lebenslangen Bildungsprozess zugrunde, einem Verständnis von Bildung, das nicht nur das wohlhabende Bürgertum erreichen darf. Aneignung sieht sich auch als lebenslangen Bildungsprozess in Anbetracht der sich ständig verändernden äußeren Bedingungen durch die Globalisierung. Der Mensch muss sich stets mit neuen, aktuellen Inhalten auseinandersetzen.

Hier wird sozialpädagogischer Handlungsbedarf aufgezeigt, indem die Gesellschaft, resp. die Sozialpolitik, Bildung allen zugänglich machen muss um Chancengleichheit aber auch Chancengerechtigkeit von Grund auf zu gewähren.

Der Mensch sieht sich heute als Zeuge Armuts- einerseits und Reichtumszunahme andererseits. Aufgabe der Sozialpädagogik ist es jedoch gegen sozialen Ausschluss durch Abbau von Benachteiligungen jeglicher Art die Teilnahmechancen an gesellschaftlichen Prozessen zu ermöglichen.

Ihr geht es um eine gerechtere Verteilung, sowohl der Lebenschancen als auch ökonomischer Ressourcen.

BREUGHEL hat in vielen Werken das Thema rund um Brauchtum verarbeitet. In der Gegenwart wird zwar noch Brauchtum vielerorts gepflegt, doch größtenteils profitiert doch nur die Wirtschaft eines Landes davon, da die Brauchtumspflege an sich zweckentfremdet und dermaßen verfälscht wird, dass sie letztendlich von einer Konsumgesellschaft getragen wird - man denke dabei an das Weihnachts- oder Osterfest. Eine Konsumgesellschaft, die wiederum polarisiert und diejenigen ausschließt, die wenig haben.

„Man hat es [deshalb] schon vor einiger Zeit aufgegeben, den Sinn dieser Bilder aus einem übergeordneten Konzept herzuleiten. Stattdessen dürfen sie direkt als das genommen werden, was das wandernde Auge in ihnen noch heute genießt: Abwechslung und Reichtum durch Schilderung kaum ausschöpfbarer szenischer Details“ (Vöhringer 2007, S. 49).

Aus kunsthistorischer Sicht wird seit Jahren versucht, *Die Kinderspiele* oder auch *Der Kampf zwischen Fasching und Fasten* in einen jahreszeitlich

bedingten Bilderzyklus oder in ein Schema zu bringen, doch ist dies bis heute nicht gelungen und so stehen diese großartigen Gemälde als *Einzelfälle* in der Malereigeschichte.

## Literaturverzeichnis

BEISENHERZ, H. G. (2002). Kinderarmut in der Wohlfahrtsgesellschaft. Das Kainsmal der Globalisierung. Opladen: Leske + Budrich.

BREITFUSS, A. & DANGSCHAT, J. S. (2001). Sozialräumliche Aspekte der Armut im Jugendalter. In: KLOCKE, A. & HURRELMANN, K. (Hrsg.) (2001). *Kinder und Jugendliche in Armut: Umfang, Auswirkungen und Konsequenzen*. 2. Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 120 - 139

BUDE, H., WILLISCH, A. (Hrsg.) (2006). Das Problem der Exklusion. Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige. Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsges. m. b. H.

CHASSE, K.A. (2000). Armut in einer reichen Gesellschaft. Begrifflich-konzeptionelle, empirische, theoretische und regionale Aspekte. In: WEISS, H.. *Frühförderung mit Kindern und Familien in Armutslagen*. München - Basel: Ernst Reinhardt Verlag, S. 12 – 32

CHASSE, K. A., ZANDER, M. & RASCH, K. (2003). Meine Familie ist arm: wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. Opladen: Leske + Budrich.

DEINET, U. & REUTLINGER, Ch. (Hrsg.) (2004). „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH.

DEINET, U. & REUTLINGER, Ch. (2005). Aneignung. In: KESSL, F., REUTLINGER, Ch., MAURER, S. & FREY, O. (Hrsg.) (2005). *Handbuch Sozialraum*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 295 - 312

DELEVOY, R. L. (1959). Brueghel: biografisch- kritische Studie. Genève: Editions d'Art Albert Skira.

FREY, O. (2004). Urbane öffentliche Räume als Aneignungsräume. Lernorte eines konkreten Urbanismus. In: DEINET, U. & REUTLINGER, Ch. (Hrsg.) (2004). „Aneignung“ als *Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH., S. 219 - 233

FUHS, B. (2001). Räume für Kinder – Platz für Kinder. In: BRUHNS, K. & MACK, W. (Hrsg.) (2001). *Aufwachsen und Lernen in der sozialen Stadt. Kinder und Jugendliche in schwierigen Lebensräumen*. Opladen: Leske und Budrich, S. 131 - 146

GEULEN, D. (2001). Sozialisation. Begriff und Bedeutung von Sozialisation. In: OTTO, U. & THIRSCH (Hrsg.) (2001). *Handbuch Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. 2. Auflage. Neuwied [u.a.]: Luchterhand, S. 1746 – 1756

HAGEN, R.-M. & Rainer (2007). Bruegel. Sämtliche Werke. Pieter Bruegel d. Ä. um 1525 – 1569: Bauern, Narren und Dämonen. Köln: Taschen Verlag GmbH.

HASENMAYER, H. & GÖHRING, W. (1986). Zeitgeschichte: ein approbiertes Lehr- und Arbeitsbuch für Geschichte und Sozialkunde. 3. Auflage. Wien: Hölzel u. a.

HÄUSSERMANN, H. (2000). Die Krise der „sozialen Stadt“. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*. Beilage zur Wochenzeitung *Das Parlament*, Band 10 - 11, S. 13 – 21

HÄUSSERMANN, H. (2003). Armut und Stadtentwicklung. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 1. Jg., Heft 1, S. 38 – 44

HÄUSSERMANN, H. & WURTZBACHER, J. (2005). Stadterneuerungspolitik und Segregation. In: KESSL, F., REUTLINGER, Ch., MAURER, S. & FREY, O. (Hrsg.) (2005). *Handbuch Sozialraum*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 513 – 528

JÜTTE, Robert (2000). *Arme, Bettler, Beuteschneider. Eine Sozialgeschichte der Armut in der frühen Neuzeit*. Weimar: Verlag Hermann Böhlaus Nachfolger.

KIRSCHENMANN, J. (1995). Pieter Bruegel d. Ä.: Kinderspiele, 1560. In: *Kunst und Unterricht*. Heft 195, S. 39 – 40.

KLOCKE, A. (2001). *Kinder und Jugendliche in Armut: Umfang, Auswirkungen und Konsequenzen*. 2. Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag.

KOTTHOFF, H. (2006). Überflüssige Loyalität in großbetrieblichen Sozialbeziehungen. Der Modellwechsel von Anerkennungsmustern. In: BUDE, H., WILLISCH, A. (Hrsg.) (2006). *Das Problem der Exklusion. Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige*. Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsges. m. b. H., S. 225 - 239

KUNKLER, St. (2000). *Humanismus und Reformation. Der Humanist Joachim Camerarius (1500-1574) im Wechselspiel von pädagogischem Pathos und theologischem Ethos*. Hildesheim u.a.: Olms

LOMPE, K. (1987). Die Realität der neuen Armut. Analysen der Beziehungen zwischen Arbeitslosigkeit und Armut in einer Problemregion. In: OTTO, U. & THIERSCH (Hrsg.) (2001). *Handbuch Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. 2. Auflage. Neuwied u.a.: Luchterhand

LÖNZ, M. (2003). Chancengleichheit im Bildungssystem? Eine Anfrage. In: *Pädagogische Rundschau*, 57. Jg., Heft 1, S. 67 – 91

MANDER, C. van (2000/1991). Das Leben der niederländischen und deutschen Maler (von 1400 bis ca. 1615). Übersetzung nach der Ausgabe von 1617 und Anmerkungen von Hanns Floerke. Neuausgabe nach der 1. Auflage, München und Leipzig 1906. Wiesbaden: VMA- Verlag.

PANOFSKY, E. (2006). Ikonographie & Ikonologie. Bildinterpretation nach dem Dreistufenmodell. Köln: Dumont Literatur und Kunst Verlag.

PARMENTIER, M. (1989). Jenseits von Idylle und Allegorie – die Konstruktion des ästhetischen Subjekts in Bruegels >Kinderspielen<. In: *Pädagogische Korrespondenz. Zeitschrift für kritische Zeitdiagnostik in Pädagogik und Gesellschaft*. Heft 5, S. 75 - 89

PRANGE, K. (2003). „Alltag“ und „Lebenswelt“ im pädagogischen Diskurs. Zur aporetischen Struktur der lebensweltorientierten Pädagogik. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 1. Jg., Heft 3, S. 296 – 313

PUYVELDE, Leo van (1963). Die Welt von Bosch und Breughel: flämische Malerei im 16. Jahrhundert. München: Bruckmann.

RÄNSCH-TRILL, B. (1993). Harlekin. Zur Ästhetik der lachenden Vernunft. Hildesheim: Georg Olms Verlag

RÖHRICH, L. & LINDIG, E. (Hrsg.) (1989). Volksdichtung zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

STROHMEIER, P. (2001). Kinderarmut in der Stadtgesellschaft. Soziale und räumliche Strukturen der Armut im Ruhrgebiet. In: *Neue Praxis: Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik*, 31. Jg., Heft 3, S. 311 – 320

THOMAS, S. (1995). Zeitreise in ein Kunstwerk. Annäherung an Bruegels >Kinderspiele<. In: *Kunst und Unterricht*. Heft 195, S. 36 – 38.

VÖHRINGER, Ch. (2007). Pieter Bruegel. Meister der Niederländischen Kunst. Sonderausgabe. Regensburg: Tandem Verlag GmbH.

VOLDERE, F. de (2004). Die alten Meister. Flämische Malerei. Paris: Flammarion.

WEBER - KELLERMANN, I. (1979). Die Kindheit. Kleidung und Wohnen, Arbeit und Spiel. Eine Kulturgeschichte. Frankfurt am Main: Insel Verlag.

WIESINGER, G. (2002). Armut im ländlichen Raum. In: *Ländlicher Raum* – print: Land- und Forstwirtschaft, Umwelt, Wasserwirtschaft. Heft 2, S. 13 – 14

WIESINGER, G. (2003). Ursachen und Wirkungszusammenhänge der ländlichen Armut im Spannungsverhältnis des sozialen Wandels. In: *SWS Rundschau*, 43. Jg., Heft 1, S. 47 – 52

WINKEL, R. (Hrsg.) (1988). Pädagogische Epochen: von der Antike bis zur Gegenwart. Düsseldorf: Schwann.

WINKLER, M. (2003). Theorie der Sozialpädagogik – eine Rekonstruktion. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 1. Jg., 1. Vj., S. 6 – 24

WINKLER, M. (2004). Aneignung und Sozialpädagogik – einige grundlagentheoretische Überlegungen. In: DEINET, U. & REUTLINGER, Ch. (Hrsg.) (2004). „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH., S. 71 – 91

ZANDER, M. (2005). Kinderarmut: Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

### *Nachschlagewerke*

BERTELSMANN Lexikon in 3 Bänden (2003). Gütersloh/ München: Wissen Media Verlag.

BROCKHAUS: Die Enzyklopädie (1996). 20. Auflage. Leipzig und Mannheim: Brockhaus.

The New Encyclopædia Britannica (1998). Chicago: Encyclopædia Britannica Fifteenth Edition.

FRIEBERTSHÄUSER, B. & PRENGEL, A. (Hrsg.) (1997). Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim - München: Juventa.

KRIZ, J. & LISCH, R. (1988). Methodenlexikon für Mediziner, Psychologen, Soziologen. Weinheim - München: Psychologie Verlag Union.

LENZEN, D. (Hrsg.) (n.d.). Pädagogische Grundbegriffe. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.

STIMMER, F. (Hrsg.) (2000). Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit. 4. Auflage. München - Wien: R. Oldenburg Verlag.

## Internetverzeichnis

Bedeutung christlicher Symbole:

[www.glauben-und-bekennen.de/besinnung/begriffe-i/ichthys.htm](http://www.glauben-und-bekennen.de/besinnung/begriffe-i/ichthys.htm); am 16.9.2008

Kunsthistorisches Museum Wien:

<http://www.khm.at/static/page2121.html>; am 21.9.2008

<http://www.khm.at/static/page436.html>; am 21.9.2008

[http://www.khm.at/teniers/glb\\_thp.html](http://www.khm.at/teniers/glb_thp.html); am 18.8.2008

Online- Lexikon: <http://www.woxikon.de/ita/rinascita.php>; am 3.3.2008

Statistik Austria:

[http://www.statistik.at/web\\_de/dynamic/statistiken/soziales/armut\\_und\\_soziale\\_eingliederung/publdetail?id=152&listid=152&detail=459](http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/soziales/armut_und_soziale_eingliederung/publdetail?id=152&listid=152&detail=459); am 26.8.2008

Wiener Sozialhilfegesetz seit 1. Jänner 2008:

<http://www.magwien.gv.at/recht/landesrechtwien/landesgesetzblatt/jahrgang/2007/pdf/lg2007053.pdf>; am 26.8.2008

Ich bestätige hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit  
selbständig und unter Verwendung der angegebenen  
Quellen verfasst habe.

Ursula Bertrand

## Danksagung

An dieser Stelle ist es an der Zeit meinen Dank auszudrücken. Bedanken möchte ich mich dafür, dass die genannten Personen stets versucht haben, die Rahmenbedingungen, die für die Erstellung einer Diplomarbeit erforderlich sind, zur Verfügung zu stellen.

Das Verfassen einer Diplomarbeit erfordert nicht nur einen enormen Zeitaufwand, sondern auch Geduld - Geduld im Umgang mit der Verfasserin dieser Arbeit. Ich danke meinen Eltern, die mich jahrelang finanziell unterstützt und mich immer wieder aufs Neue motiviert haben, das Studium zu beenden.

Für die aufmunternden und aufopfernden Gesten und Worte gegen Ende meines Studiums und dass er niemals die Zuversicht verloren hat, dafür danke ich meinem Mann Ferry. Ohne Euch wäre das alles nicht möglich gewesen!

Für die fachliche und mitunter auch unbürokratische Betreuung und für seine Bemühungen und Unterstützung das Studium in allerletzter Sekunde im alten Studienplan und vor der bevorstehenden Geburt meines ersten Kindes abschließen zu können, danke ich Ao. Univ.-Prof. Dr. Reinhold Stipsits.

Ein weiteres Dankeschön gebührt meiner Familie und meinen Freunden, die mich stets daran erinnert haben, nicht aufzugeben.

# Lebenslauf

Ursula Barbara Bertrand

Geboren am 29.10.1973 in Schladming

## Ausbildung:

- |                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>1984 – 1990</b>            | Besuch des Bundesgymnasiums Stainach, 8950 Stainach   |
| <b>1991 – 1993</b>            | Besuch des BORG Bad Aussee, 8990 Bad Aussee;<br>Reifeprüfung im Juni 1993   |
| <b>Oktober 1993</b>           | Beginn des Studiums der Pädagogik und der Sonder- und<br>Heilpädagogik an der Universität Wien  |
| <b>Juli – Sept. 1996</b>      | Leitung Jugendzentrum Liezen, Pädagogische<br>Betreuung von Kindern und Jugendlichen  |
| <b>Seit Juni 2004</b>         | Absolvierung des 1. Abschnitts; Schwerpunkt im zweiten<br>Abschnitt: Sozialpädagogik  |
| <b>Sept. 2004 – Juni 2005</b> | Praktikum im Nachbarschaftszentrum Leopoldstadt des<br>Wiener Hilfswerks: Lernbetreuung von<br>Migrantenkindern, Mitarbeit an der Konzepterstellung<br>und Durchführung öffentlicher Events; Betreuung und<br>Unterstützung von Kindergruppen; kontinuierliche<br>Tätigkeit im ehrenamtlichen Bereich |
| <b>Seit Sept. 2006</b>        | Ausarbeiten eines Konzepts zur Erstellung der Diplomarbeit,<br>mitunter intensive Auseinandersetzung mit der flämischen<br>Kunst des 16. Jahrhunderts   |