Curating (in) the classroom. Kuratieren als Arts Education in Transition?

Von Nada Rosa Schroer

Wie lässt sich eine „kuratierte Lernumgebung“ (Meyer 2014) inszenieren, die die künstlerische und wissenschaftliche Arbeit eines gesamten Studienjahrs in räumlicher und zeitlicher Verdichtung erfahrbar macht?

Diese Frage stand am Anfang des Ausstellungsprojekts *SUBLIMA*, einer Gruppenausstellung, die im Dezember 2017 zum zweiten Mal in den Räumen der Humanwissenschaftlichen Fakultät (HumF) der Universität zu Köln stattfand. Zu sehen waren 43 Arbeiten von 28 Studierenden (und eine kollektive Seminararbeit)[1] der Studiengänge Kunst, Ästhetische Erziehung und Intermedia, die zuvor in einem mehrstufigen Verfahren von einer zwölfköpfigen Kurator*innen-Jury aus Lehrenden und Studierenden ausgewählt wurden. Die Ausstellung *SUBLIMA17* griff die vergangenen beiden Semesterthemen, *home/migration* und *Grand Tour* auf und wurde, den räumlichen Bedingungen der HumF entsprechend, an gewöhnlichen und ungewöhnlichen Orten des Gebäudes inszeniert. So entstand ein Setting an der Schnittstelle von Kunst und Wissenschaft, das Fragen rund um die Themen Mobilität, Migration und Identität für zwei Tage intensiv verhandelte.

Die verschiedenen Experimente mit den Möglichkeiten der kuratorischen Praxis im Rahmen der kunstpädagogischen Lehre am Institut für Kunst & Kunsttheorie werfen rückblickend einige Fragen auf: Welche Rolle können sowohl das Kuratieren als auch kuratierte Räume[2] an Ort und Stelle der universitären und schulischen Bildung für eine Arts Education in Transition spielen? Torsten Meyer, der sich vor einiger Zeit für einen “Curatorial Turn in der Kunstpädagogik“ aussprach, schlug vor, die Rolle von Kunstlehrer*innen an der Rolle von Kurator*innen zu orientieren (vgl. ebd.). Was ist hier genau unter Kuratieren zu verstehen und welcher Begriff könnte sich an Orten, wie der Schule oder der Universität und im Kontext von Kunstpädagogik und kultureller Bildung, als produktiv erweisen? Diesen Fragen möchte ich mich mit Blick auf kultur- und bildungswissenschaftliche Diskurse annähern.

Das Kuratieren weist Bezüge zu einer Vielzahl künstlerischer, wissenschaftlicher und alltäglicher Praxen auf. Das Verständnis des Begriffs variiert daher je nach Verwendungskontext. Wurde das Kuratieren gemäß seiner lateinischen Herkunft (*curare* = „sorgen um“) zunächst mit dem Beruf des*der Kustod*in mit der Beforschung, Pflege, Präsentation und Vermittlung von musealen Sammlungen in Verbindung gebracht, erschienen Kurator*innen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts parallel zur Expansion und Ausdifferenzierung des Kunstfelds als bedeutungsproduzierende Subjekte auf der Bildfläche. Diese Verschiebung ist bis heute mit konfliktreichen Aushandlungen um Definitions- und Deutungsmacht zwischen den verschiedenen Akteur*innen verbunden (vgl. Bismarck 2012). Um den Wandel der Rolle des*der Museumskurator*in hin zum*zur öffentlichkeitswirksam agierenden Ausstellungmacher*in zu skizzieren, wird oft auf die Vorgehensweise Harald Szeemanns verwiesen, der im Jahr 1972 zum künstlerischen Leiter der *documenta 5* berufen wurde und die Großausstellung zum ersten Mal mit eigenem Konzept und ohne das 26-köpfige Ausstellungskomitee kuratierte (vgl. Bismarck 2000).

Die Ausdifferenzierung des Kurator*innenberufs steht in Zusammenhang mit der Entgrenzung künstlerischer Formen ab den 60er-Jahren. Dabei rückte auch die Subversion von Zeige-, Zirkulations- und Produktionslogiken des Kunstfelds in den Mittelpunkt künstlerischer Verhandlung.[3] Besonders feministische und kollektiv organisierte Projekte, wie *Womenhouse* (1972) oder *The International Dinner Party* (1979), experimentierten mit kollaborativen Formen der Organisation und Autor*innenschaft, um den hierarchischen Arbeitsstrukturen und paradigmatischen Rollenmodellen der männlich dominierten Kunstwelt, beispielsweise dem Mythos des Individualgenies, etwas entgegenzusetzen. Die Suche nach neuen Artikulationsformen wirkte sich auch auf die kuratorische Praxis aus und brachte Organisationsformen hervor, die das kuratorische Feld bis heute prägen (vgl. Krasny 2016; Richter 2016).

Vor diesem Hintergrund spricht sich Beatrice von Bismarck dafür aus, das Kuratieren zunächst unabhängig vom ausgeübten Beruf

„als ein[en] Handlungsmodus im Feld des Kuratorischen [zu] beschreiben, [der] diejenigen Techniken, Verfahren und Fertigkeiten umfasst, die auf das Öffentlichwerden von Kunst und Kultur gerichtet sind. […] Insofern umfasst es [das Kuratieren] ein breites Spektrum unterschiedlicher möglicher Aktivitäten, die deutlich über die Ursprungsbedeutung des lateinischen curare im Sinne von sorgen und pflegen hinausgehen, um vermehrt den Aspekt der Vermittlung in den Vordergrund zu rücken" (Bismarck 2012: 47).

Das Kuratieren als Handlungsmodus ist eine vermittelnde Praxis, die verschiedenartige Elemente zu Konstellationen[4] zusammenfügt. Das so Gezeigte erzeugt neue Zusammenhänge und Erzählungen, die als „Storylines" beschrieben werden können (vgl. Martinez-Turek 2009). Diese wiederum sind – je nach Kontext – eng an den Bildungsauftrag von Institutionen und somit zumeist an die Ausstellung als Medium der Präsentation geknüpft. In Auseinandersetzung mit den Cultural- sowie den Postcolonial Studies entwickelten sich jedoch Ausstellungs- und Vermittlungsansätze, die sich kritisch zu den hegemonialen Repräsentationslogiken der etablierten Ausstellungsinstitutionen positionierten (vgl. u.a. Sternfeld 2009, 2017). Obwohl das Verhältnis von Kuratieren und Vermitteln oft als hierarchisch wahrgenommen wird und von konfliktreichen Verhandlungen über Zuständigkeiten durchzogen ist, stehen beide Felder in einem engen Wechselverhältnis zueinander. So können eine Vielzahl von Ansätzen an der Schnittstelle von Kuratieren und Vermitteln verortet werden (vgl. Jaschke/Sternfeld 2015; Mörsch et al. 2017), beispielsweise wenn der Prozess der Kuration und Produktion von Ausstellungsprojekten in Kollaboration mit Besucher*innen und Communities durchgeführt wird. Nora Landhammer beschreibt in ihrem Beitrag *Besucher_in oder Community?* das Verhältnis von kollaborativen Ansätzen im kuratorischen sowie im Vermittlungs-Diskurs und plädiert für eine „wechselseitige Befragung" beider Traditionen, um die potentiell problematischen Punkte kollaborativer Projekte – paternalistische Tendenzen von Partizipation, die anhaltende Objektzentriertheit oder die Verortung an den institutionellen Rändern – gemeinsam zu reflektieren und die komplexen Verstrickungen der Museen in die kolonialen und neokolonialen Ideologien des europäischen Aufklärungsprojekts zu bearbeiten (vgl. Landhammer 2017; Lynch 2017).

In diesem Kontext scheint der Ansatz des „antirassistischen Kuratierens" von Natalie Bayer und Mark Terkessidis erwähnenswert. Als Leiterin des FHXB Friedrichshain-Kreuzberg Museums in Berlin ist es Bayers Ziel, „die Museumspraxis zu demonopolisieren" und somit die Sprecher*innenpositionen von Kurator*innen und Vermittler*innen zu vervielfältigen. Bayer verfolgt mit ihrer Arbeit einen kollaborativen kuratorischen Ansatz, bei dem Bedeutungen und Erzählungen von Anfang an in horizontaler Zusammenarbeit mit einer Vielzahl von Mitwirkenden entwickelt werden, um „Ideen, Konzepte und die eigene Position nicht hinter oder vor, sondern neben die Einbezogenen zu stellen und miteinander zu handeln" (Bayer/Terkessidis 2017: 68). Entgegen der Autorität des Wissens der Museen sollen solche Kollaborationen Räume schaffen, um marginalisiertem, ungehörtem Wissen Platz zu machen.

Was die Beiträge von Landhammer und Lynch sowie von Bayer/Terkessidis gemeinsam haben, ist die „Verschiebung von Produkt- zu Prozessorientierung" (Landhammer 2017: 298). Der Fokus richtet sich hier nicht auf den bereits fertigen Ausstellungsdisplay und seine geschlossenen Narrative. Stattdessen wird eine Praxis angestrebt, die in einem praxeologischen Sinn auf den kollektiven Prozess und das gemeinsame Handeln ausgerichtet ist. Kuratorische Praxis als prozess- und verhandlungsbetonte Tätigkeit lässt das klassische Ausstellungsmachen hinter sich. Nora Sternfeld hat dafür die Bezeichnung des „post-repräsentativen Kuratierens" ins Spiel gebracht. Nicht auf der „Aufstellung von wertvollen Objekten und Darstellung von objektiven Werten" liegt hier der Fokus, sondern „auf der Herstellung von Möglichkeitsräumen, […] unerwarteten Begegnungen und verändernden Auseinandersetzungen, in denen das Unplanbare wichtiger erscheint als genaue Hängepläne. Ausstellungen werden also zu Handlungsräumen" (Sternfeld 2017: 189).

Dies hat Konsequenzen für den Bildungsbegriff. Bildung wird aus einer solchen Perspektive nicht als „Information, Aufklärung und Erziehung" und aus der Affirmation abgeschlossener Erzählungen heraus definiert, sondern entlang einer andauernden Verhandlung und Handlung, bei der „die Rollen zwischen Sprechenden und Zuhörenden, Fragenden und Antwortenden, Gestaltenden und Beobachtenden veränderbar bleiben können" (Bayer/Terkessidis: 68). Um das Bildungsverständnis näher zu bestimmen, das diesem Ansatz zugrunde liegt, wird im Folgenden ein Blick auf den bildungstheoretischen Diskurs geworfen.

In der Erziehungswissenschaft und Bildungstheorie wird Bildung „als prinzipiell unabgeschlossen-prozesshaftes Geschehen der Transformation von Sichtweisen auf Welt und Selbst" (Jörissen 2011: 213 mit Bezug auf Kokemohr/Koller 1996) definiert. Unbestimmtheit ist aus dieser Perspektive ein wesentliches Element von Bildungsanlässen und grenzt den prozessorientierten von einem kompetenz- und lernorientierten Bildungsbegriff ab: „Während Lernen auf die Herstellung von Wissen, also die Herstel-

lung von Bestimmtheit in Bezug auf Welt und Selbst abzielt, sind Bildungsprozesse durch Kontextualisierung, Flexibilisierung, Dezentrierung, Pluralisierung von Wissen- und Erfahrungsmustern, also durch die Eröffnung von Unbestimmtheitsräumen gekennzeichnet" (Marotzki/Jörissen 2008: 100). Die Betonung des Prozesscharakters von Bildung macht die strukturale Bildungstheorie auch für die Curating-Diskurse relevant. Da Bildungsprozesse in Bezug auf die kuratorische Praxis jedoch nicht als rein kognitiv-epistemische Phänomene beschrieben werden können, ist eine praxeologische Erweiterung der Perspektive hilfreich. Denn die Entwicklung des kuratorischen Feldes steht in engem Zusammenhang zu den praxistheoretischen Programmen[5] der Cultural Studies (‚doing culture'), Gender Studies (‚doing gender') und der Artefakt-Theorie.[6] Und vor dem Hintergrund eines „reflective shift, from the analytical to the performative function of observation and of participation" konstatiert Rogoff: "meaning is not excavated for, but rather, […],takes Place' in the present" (Rogoff 2006). In Reaktion auf die Bologna-Reformen entwickelte Rogoff Mitte der 00er-Jahre ein Bildungsverständnis, das sie von den Prinzipien der Aktualisierung (*actualisation*) – als Bewusstsein des Eingelassenseins in komplexe Zusammenhänge über die Grenzen von Disziplinen hinaus – sowie der Potentialität (*potentiality*) – als Prinzip der Möglichkeit des ergebnisoffenen Handelns – ableitete. Darauf aufbauend forderte sie, die experimentelle Bildungsarbeit an Orte der Kunst und Kultur zu tragen, weil sie ein nicht nach Effizienzkriterien ausgerichtetes Arbeiten an den Kunstakademien und Universitäten bedroht sah (vgl. Rogoff 2008). Experimente mit Workshopformaten, performativen Vortrags- oder temporären Akademiesituationen zielten dabei auf die Überwindung der binären und hierarchisch konnotierten Logik des Zeigens und Betrachtens im Ausstellungskontext.

Der Begriff „educational turn"[7] sucht diese Tendenz in künstlerischer und kuratorischer Praxis zu beschreiben. Gemeint sind unterschiedliche Formate, die Methoden aus dem Bildungskontext, u.a. der kritischen Pädagogik, aufgreifen und in künstlerische und kuratorische Programme überführen (vgl. Sternfeld 2010).[8] Irit Rogoff hat in diesem Zusammenhang den Begriff des Kuratorischen[9] ins Spiel gebracht. Bildungsräume sowie Räume kritischer kuratorischer Praxis fallen nach diesem praxeologischen Ansatz konzeptuell in eins. Wissen, Bedeutung und Erfahrung erscheinen nicht als bereits im Voraus festgelegte Konstanten, sondern als sich im relationalen Prozess erst Konstituierendes. Bildung wird als *transaktionaler* Prozess begriffen: Die Transformation des Selbst-Welt-Verhältnisses vollzieht sich nicht nur als kognitive Bewegung, sondern durch das relationale, situierte Handeln in sozio-materiellen Situationen der Unbestimmtheit.[10]

Mit diesem bildungstheoretischen Anschluss lässt sich argumentieren, dass Räume, die dem Prinzip des Kuratorischen folgen, Anlässe für transformatorische Bildungsprozesse bieten. Indem kuratorisches Handeln unbekannte, heterogene Konstellationen verräumlicht, geraten vorgefertigte Kategorien ins Wanken. Ihnen kann daher das Potential zugesprochen werden, Störungen und Orientierungskrisen hervorzurufen, die zur Transformation der Relationierungsweisen führen. Es lohnt sich also darüber nachzudenken, ob das Kuratieren, verstanden als raumgenerierender Handlungsmodus, auch innerhalb von Bildungsinstitutionen wie Schulen und Universitäten sowie speziell für die Kunstpädagogik von Interesse sein kann.

Mit Ausnahme von Torsten Meyer, der sich "für einen Curatorial Turn in der Kunstpädagogik" (Meyer 2014) ausspricht, wurde dem Kuratieren im (kunst-)pädagogischen Diskurs jedoch bislang wenig Beachtung geschenkt. Meyer entwickelt die von ihm proklamierte Wende entlang der Auseinandersetzung mit der Rolle und Funktion des*der Kurtor*in und bezieht sich dabei auf die Überlegungen des Soziologen Heinz Bude zum "Kurator als Meta-Künstler", der wiederum den Megastar Hans-Ulrich Obrist (HUO) ins Zentrum seiner Beobachtungen stellt. Der Turn zum Kuratieren bedeutet bei Meyer, dass der*die Kunstlehrer*in in die Rolle des*der Kurator*in schlüpft und die Inhalte des Kunstunterrichts nicht mehr im Sinne des traditionellen kunstgeschichtlichen Kanons, sondern vor dem Hintergrund der „multidimensional vernetzen Weltgesellschaft" zusammenstellt bzw. kuratiert. Meyer schreibt: "Den Kunstlehrer nach dem Curatorial Turn stelle ich mir vor als einen Inszenierer von Kunst als Lernumgebung. […] Er versammelt die Aufmerksamkeit seiner Schüler um das kuratorische Projekt herum." (ebd.). Als „Initiator[*innen] des Diskurses" übernehmen die Lehrpersonen die Rolle der Individualkurator*innen nach dem HUO-Prinzip. Sie wählen das (künstlerische/diskursive) Material im Vornherein aus und präsentieren es dem ‚Publikum' im Kunstunterricht. Das Kuratieren wird aus dieser Perspektive jedoch wieder an ein traditionelles subjektzentriertes Rollenmodell geknüpft, wodurch das Potential des Kuratierens als kollaborative Handlungsweise für den Unterricht in den Hintergrund rückt. Gesa Krebber stellt fest, dass Kollaboration als künstlerisches und kulturelles Phänomen die Kunstpädagogik konzeptuell herausfordert und dem Paradigma der Subjektzentrierung" in der Lehr- wie Kunstpraxis etwas entgegensetzen kann (Krebber 2015: 277-278). Aus einer praxeologischen Perspektive und mit Anschluss an ein transaktionales Bildungsverständnis soll in diesem Artikel daher dafür

plädiert werden, über die Konzentration auf die Kurator*innenfigur als diskursordnende Instanz hinauszugehen, um sich dem Kuratorischen als kunstpädagogische Methode zu nähern, verstanden als eine Strategie, Akteur*innen in soziale, materielle und kritische Prozesse zu verstricken. Im kuratorischen Bildungsprojekt wird die Lehrperson zum*zur ‚Begleiter*in' von Bildungsprozessen, wobei er*/sie von seiner*ihrer zentralen Position abrückt. Mit dem Abrücken von einer zentralen Subjektposition, ließen sich kollaborative, kuratorische Bildungsprojekte auch zu einer posthumanen Medienpädagogik ausweiten, die im Sinne posthumaner kuratorischer Ansätze „die fortwährende Rekonfiguration des Möglichkeitsraums' [Barad 2007: 391] mit in Betracht zieht und menschliche bzw. nicht-menschliche Andere, die heute kuratorisch aktiv sind, mit einbezieht." (Tyzlik-Carver 2017: 50).[11]

Daher erscheint die gemeinsame Versammlung um ein kuratorisches Projekt als durchaus vielversprechend, denn im Kuratorischen als Prinzip kultureller Bildung scheinen Aspekte von ‚Post Internet', ‚Post Production', ‚Post Critics' und ‚Post Art' gemäß den Kriterien einer „Next Arts Education" (vgl. Meyer 2015) bereits angelegt. So sind kuratorische Bildungsprojekte durch ihre Produktionsweise sowohl an „der Zerstreuung in die Netzwerke und am operativen Umgang mit kultureller Komplexität" orientiert und bieten zudem einen passenden Rahmen für die Entwicklung der „Fähigkeit zur interaktiven Aneignung von Kultur" (ebd.). Die Wende von der Repräsentation zum kollektiven Prozess, zu Kollaboration und Konstellation (letztere könnte in Analogie zu künstlerischen Techniken, wie der Collage, Montage oder des Samplings gedacht werden) lassen die Frage nach Authentizität, Originalität und Autor*innenschaft zudem tendenziell als zweitrangig erscheinen.

Doch ist neben der Kritik an den häufig proklamierten ‚turns', der auch in diesem Fall Beachtung geschenkt werden muss, ebenfalls eine Überprüfung des kollaborativen Subjektivierungsmodells geboten, entsprechen Teamfähigkeit und Projektarbeit doch geradezu prototypisch dem „Anforderungsprofil postfordistischer Arbeitsbedingungen" (Marchart 2012: 29). Es sollte also nicht darum gehen, Pädagog*innen als in Effizienz und Flexibilität geschulte Wissensarbeiter*innen und Kulturmanager*innen für einen kompetitiven Bildungssektor auszubilden, sondern vielmehr darum, kollaborative Subjektivierungsangebote für die post-digitale Gegenwart zu entwerfen und Alternativen zur „sozialen Unterwerfung" und „maschinischen Indienstnahme" des Subjekts (vgl. Lazzarato 2015) in der „Metadata Society" (Pasquinelli 2018) zu entwickeln.

Könnten kuratorische Übungen in der Kunst- und Medienpädagogik einen Möglichkeitsraum schaffen, um ein situiertes (Handlungs-)Wissen innerhalb kontrollierter technologischer Netzwerke und divideller Verbünde zu entwickeln? Welche Situationen, Atmosphären und Transformationen würde das kuratorische Spiel entlang der Auseinandersetzung mit technologischer Durchdringung, Kontrollüberschuss und kollaborativer, posthumaner Handlungsträgerschaft mit sich bringen? Wie kann die kuratorische Praxis also kunst- und medienpädagogisch wirksam werden? Zum Beispiel, indem im Rahmen von Lehrveranstaltungen und im Unterricht die Möglichkeit bestünde, das Kuratieren als Form des konstellativen Denkens und Handelns selbst zu praktizieren und zu reflektieren. Für die Lehrenden hieße das, geeignete Methoden zu entwickeln, um einen kollaborativen, kuratorischen Prozess zu initiieren und zu begleiten. Die gemeinsame Arbeit an einer Kunstausstellung – ähnlich der SUBLIMA, jedoch mit einem Fokus auf die kollaborative Konzeptentwicklung und Organisation – wäre dafür ein geeignetes Experimentierfeld.

Anmerkungen

[1]Informationen zu den Künstler*innen der *SUBLIMA17* unter http://sublima.cologne/kuenstlerinnen/.

[2]Räume gelten spätestens seit den marxistisch informierten raumsoziologischen Überlegungen der 70er- Jahre als Produkte sozialen Handelns (vgl. Lefèbvre 1974; de Certeau 1980). Als solche sind Räume soziale Gebilde, die von Ungleichheit und hegemonialen Ordnungen durchdrungen sind und diese reproduzieren. Mit Anschluss an den relationalen Raumbegriff sind kuratorische Räume keine statischen Container, die als neutraler Hintergrund dienen, sondern Produkte verschiedener sozialer Prozesse, die parallel verlaufen.

[3]Zu nennen sind hier beispielsweise die Künstler Marcel Broodthaers und Daniel Buren, die sich in ihren Arbeiten kritisch mit den Logiken des Ausstellungsbetriebs auseinandersetzen (vgl. von Bismarck 2012).

[4]Mit Bezug auf Adornos Verständnis der „Konstellation“ (Adorno 1966), beschreibt O’Neill den Begriff im Kontext des Kuratorischen als „an ever-shifting and dynamic cluster of changing elements that are always resisting reduction to a single common denominator. By preserving irreconcilable differences, such praxis retains a tension between the universal and the particular, between essentialism and nominalism“ (O’Neill 2012).

[5]Zur Einführung in die Praxistheorie vgl. Reckwitz 2003, Alkemeyer et al. 2015, Sonderegger 2016.

[6]Unter die Artefakt-Theorie fallen Ansätze einer post-humanistischen Theorie des Sozialen, wie sie u.a. von Bruno Latour (1991) im Rahmen umfangreicher Analysen naturwissenschaftlicher und technologischer Praxis aus wissenschafts- und technik-soziologischer Perspektive herausgearbeitet wurden. Vgl. u.a. Reckwitz 2003; Bellinger/Krieger 2006.

[7]In diesem Zusammenhang können u.a. folgende Projekte genannt werden: Manifesta 6 (2006), Academy: Learning from Art/ Learning from the Museum (Van Abbe Museum, Eindhoven/ MuHKA Antwerpen/ Kunstverein Hamburg/ Department of Visual Cultures am Goldsmiths College, London, 2006), United Nations Plaza (Berlin, 2006-2007) 30. Sao Paulo Biennale (2012), und die Documenta 12 (Kassel 2012), die dem Thema der Vermittlung und Pädagogik einen besonderen Stellenwert einräumte (vgl. Graham/Graziano/Kelly 2016). Doch sowohl die kuratorische ‚Vereinnahmung‘ bildungstheoretischer und -praktischer Positionen, als auch das ‚Branding‘ blieb nicht ohne Kritik. Die Proklamation des ‚educational turns‘ rief diverse kritische Reaktionen hervor, die u.a. die Schnelllebigkeit, Vereinheitlichung, die Gefahr der Reduktion komplexer Fragestellungen auf zirkulierbare Schlagwörter, die Einhegung von Wissen und Bildung in Produktionslogiken der „projektbasierten Polis” (vgl. Boltanski/Chiapello 2003) und auf lange Sicht die Entschärfung und Entpolitisierung drängender gesellschaftlicher Fragestellungen anmahnten (vgl. Graham/Graziano/Kelly 2016). Dass zudem Kurator*innen- und Künstler*innensubjekte als alleinige Gamechanger erscheinen, wurde zudem von Nora Sternfeld kritisiert. Dem ‚unglamourösen‘ Feld der (Kunst-)Pädagogik mitsamt seiner komplexen Bewegungen und Kämpfe würde dabei fälschlicherweise zu wenig Beachtung geschenkt (Sternfeld 2010).

[8]Oft zitiert werden Ansätze u.a. von Paolo Freire (1970), Henry A. Giroux (1981) und Jacques Rancière (1981). Zentrale Aspekte, die auch in künstlerischen und kuratorischen Programmen eine Rolle spielen, sind die Verhandlung von Macht- und Ideologiekritik sowie von anti-hegemonialen, emanzipatorischen, radikaldemokratischen Ansätzen.

[9]In Konversation mit Beatrice von Bismarck plädiert Irit Rogoff für eine begriffliche Trennung zwischen „curating“ und „curatorial“. Unter dem Kuratieren versteht Rogoff eine Sammlung von managerialen Techniken und Fähigkeiten, die auf die Produktion eines repräsentativen Endprodukts (Displays im weitesten Sinne) ausgerichtet sind. Das Kuratorische beschreibt sie dagegen als fortschreitenden Prozess der Aushandlung, der alternative Epistemologien, Reibungen und Zusammentreffen ermöglicht. Für Bismarck sind beide Modi beim „Herstellen von Zusammenhängen“ wirksam und im Prozess der Bedeutungskonstitution nicht vollständig voneinander zu trennen (vgl. Rogoff/ von Bismarck: 22 ff.).

[10]Zum transaktionalen Bildungsverständnis vgl. Richter/Allert 2017: 251; Allert/Asmussen 2017: 35-36.

[11]Dies ist relevant, wenn es beispielsweise darum geht, die ebenso mannigfaltigen wie alltäglichen kuratorischen Praktiken zu untersuchen, die im digitalen Raum stattfinden (wie etwa das Taggen, Posten und Rebloggen etc.) und großen Einfluss darauf haben, wie Inhalte verbreitet werden (vgl. Tyzlik-Carver 2017). Wie sich heute mit Blick auf die politische Lage herausstellt, kann den posthumanen Aktivitäten eine gesellschaftliche Sprengkraft zugesprochen werden, die es auch aus bildungstheoretischer Perspektive aufmerksam zu beobachten gilt. Denn die kuratorische agency des Sammelns, Kategorisierens und Verbreitens liegt hier zu einem großen Teil bei nicht-menschlichen Akteuren, wie Software und Algorithmen, die Daten und Informationen automatisch, profilgenau und in Echtzeit distribuieren. Wie sich dies auf Prozesse der Subjektivierung, Affizierung, Artikulation und Partizipation im Bildungskontext auswirkt und in Programme einer digitalen kulturellen Bildung übersetzen lässt, bleibt weiterhin zu untersuchen. Diesbezüglich lohnt sich ein Blick auf die umfangreichen Publikations- und Forschungsaktivitäten des Teams der Medienpädagogik und Bildungsinformatik um Prof. Heidrun Allert an der Universität Kiel.

Literatur

Alkemeyer, Thomas/Buschmann, Nikolaus/Michaeler, Matthias (2015): Plädoyer für eine subjektivierungstheoretische Erweiterung der Praxistheorien. In: Alkemeyer, Thomas/Schürmann, Volker/Volbers, Jörg (Hrsg.): Praxis denken. Konzepte und Kritik. Wiesbaden: Springer, S. 25-50.

Allert, Heidrun/Richter, Michael (2017): Bildung als produktive Verwicklung. In: Allert, Heidrun/Asmussen, Michael/Richter, Christoph (Hrsg.): Digitalität und Selbst. Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse. Bielefeld: transcript. S. 27-68.

Barad, Karen (1996): Agential Realism: Feminist Interventions in Understanding Scientific Practices. In: Biaglioli, Mario (Hrsg.): The Science Studies Reader. New York: Routledge, S. 1-11.

Barad, Karen (2007): Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entang/ement of Matter and Meaning. London: Durham.

Belliger, Andréa/Krieger, David J. (2006): Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie. In: dies. (Hrsg.): ANThology. Ein einführendes Handbuch zur Akteur-Netzwerk-Theorie. Bielefeld: Transcript.

Boltanski, Luc/Chiapello, Eve (2003): Der neue Geist des Kapitalismus. Konstanz: UVK.

Bude, Heinz (2012): Der Kurator als Meta-Künstler. Der Fall HUO. Texte zur Kunst. Heft 86, S. 108-119. Online: www.textezurkunst.de/86/der-kurator-als-meta-kunstler [30.04.2018].

de Certeau, Michel (1988 [1980]): Kunst des Handelns. Berlin: Merve.

Freire, Paolo (1970): Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum.

Giroux, A. Henry (1981): Ideology, Culture and the Process of Schooling. Philadelphia: Temple University Press.

Graham, Janna/Graziano, Valeria/Kelly, Susan (2016): The Educational Turn in Art: Rewriting the Hidden Curriculum. In: Performance Research: On Radical Education. Vol. 21, No. 6, S. 29-35.

Haraway, Donna (1995a [1991]): Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen. Frankfurt a.M.: Campus.

Haraway, Donna (1995b): Monströse Versprechen. Coyote-Geschichten zu Feminismus und Technowissenschaft. Hamburg: Argument.

Jaschke, Beatrice; Sternfeld, Nora (Hg.): educational turn. Handlungsräume der Kunst- und Kulturvermittlung. Wien: Turia + Kant.

Jaschke, Beatrice/Sternfeld, Nora (2015): Zwischen/Räume der Partizipation. In: Verband österreichischer Kunsthistorikerinnen und Kunsthistoriker (Hrsg.): Räume der Kunstgeschichte. Wien, S. 168-182.

Jörissen, Benjamin (2011): „Medienbildung" – Begriffsverständnisse und -reichweiten. In: Moser, Heinz et al. (Hrsg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München: kopaed, S. 211-235.

Kokemohr, Reiner/Koller, Hans-Christoph (1996): Die rhetorische Artikulation von Bildungsprozessen. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 90-102.

Krasny, Elke (2016): Curatorial Materialism: A Feminist Perspective on Independent and Co-Dependent Curating. In: OnCurating, No. 29. Online: www.on-curating.org/issue-29-reader/curating-in-feminist-thought.html?file=files/oc/dateiverwaltung/issue-29/PDF_to_Download/OnCurating_Issue29_Edito

rial_DINA4.pdf [30.04.2018]

Krebber, Gesa (2015): Wir. Kollaborative Subjekte – Künstlerische Identitäten – Kunstpädagogische Feldfrüchte. In: Jörissen, Benjamin/Meyer, Torsten (Hrsg.): Subjekt Medium Bildung, Wiesbaden: Springer, S. 269-280.

Landhammer, Nora (2017): Besucher_in oder Community? Kollaborative Museologie und die Rolle der Vermittlung in ethnologischen Museen. In: Mörsch, Carmen/Sachs, Angeli/Sieber, Thomas (2017) (Hrsg.): Ausstellen und Vermitteln im Museum der Gegenwart. Bielefeld: transcript, S. 295-306.

Latour, Bruno (1995 [1991]): Wir sind nie modern gewesen. Versuch einer symmetrischen Anthropologie. Berlin: Akademie Verlag.

Lazzarato, Maurizio (2015): Die Produktion der Subjektivität. In: Stakemeyer, Kerstin/Witzgall, Susanne (Hrsg.): Fragile Identitäten. Berlin/Zürich: diaphanes, S. 179-190.

Lefèbvre, Henri (2006 [1974]): Die Produktion des Raums. In: Dünne, Jörg/Günzel, Stephan (Hrsg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 330-340.

Lynch, Bernadette (2017): „Schön für dich, aber mir doch egal!“. Kritische Pädagogik in der Vermittlungs- und kuratorischen Praxis im Museum“. In: Mörsch, Carmen/Sachs, Angeli/Sieber, Thomas (Hrsg.): Ausstellen und Vermitteln im Museum der Gegenwart. Bielefeld: transcript, S.279-298.

Marchart, Oliver (2012): Kuratorische Subjekte. Die Figur des Kurators zwischen Individualität und Kollektivität. In: Texte zur Kunst: The Curators. No. 86, S. 29-41.

Marotzki, Winfried/Jörissen, Benjamin (2008): Medienbildung. In: Sander, Uwe/Gross, Friedericke/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag, S. 100-109.

Martinez-Turek, Charlotte (2009): Folgenreiche Unterscheidungen. Über Storylines im Museum. In: schnittpunkt (Hg.): Storyline. Narration im Museum. Wien: Turia + Kant, S. 15-29.

Meyer, Torsten (2014): Für einen Curatorial Turn in der Kunstpädagogik. In: What’s next? No. 246. Online: http://whtsnxt.net/246 [30.04.2018].

Meyer, Torsten (2015): What’s Next, Arts Education? Fünf Thesen zur nächsten Kulturellen Bildung. In: Kulturelle Bildung Online. Online: https://www.kubi-online.de/printpdf/4985 [30.04.2018].

Mörsch, Carmen/Sachs, Angeli/Sieber, Thomas (Hrsg.) (2017): Ausstellen und Vermitteln im Museum der Gegenwart. Bielefeld: transcript.

O’Neill, Paul/Wilson, Nick (2010a): Curatorial counter-rhetorics and the educational turn. In: Journal of Visual Art Practice. Vol. 9, Issue 2, S. 177-193.

O’Neill, Paul/Wilson, Nick (Hrsg.) (2010b): Curating and the Educational Turn. London: Open Editions.

O’Neill, Paul (2012): The Curatorial Constellation and the Paracuratorial Paradox. In: The Exhibitionist. Issue 6, S. 55-60.

Pasquinelli, Matteo (2018): Metadata Society. In: Braidotti, Rosi/ Hlavajova, Maria (Hrsg.): Posthuman Glossary. London: Bloomsbury Academic.

Podesva, Kristina Lee (2007): A Pedagogical Turn: Brief Notes on Education as Art. In: Fillip, No. 6. Online: https://fillip.ca/content/a-pedagogical-turn [30.04.2018]

Ranciére, Jacques (1981): The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation. Redwood City: Standford University Press.

Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. In: Zeitschrift für Soziologie. Vol. 32, No. 4, S. 282-301.

Richter, Christoph/ Allert, Heidrun (2017): Poetische Spielzüge als Bildungsoption in einer Kultur der Digitalität. In: Allert, Heidrun/Asmussen, Richter/Richter, Christoph (Hrsg.): Digitalität und Selbst – Interdisziplinäre Perspektiven aus Subjektivierungs- und Bildungsprozesse. Bielefeld: transcript, S. 237-261.

Richter, Dorothee (2016): Feminist Perspectives on Curating. In: OnCurating. No. 29.

Rogoff, Irit (2006): Academy as Potentiality. In: Nollert, Angelika et al. (Hrsg.): A.C.A.D.E.M.Y. Frankfurt am Main: Revolver, S. 13–20. Online: http://www.culturalinquiry.org/laboratory/wp-content/uploads/2016/03/Rogoff-academy-as-Potentiality.pdf [30.04.2018].

Rogoff, Irit (2008): Turning. In: e-flux Journal, Issue 00. Online: http://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning/ [30.04.2018].

Rogoff, Iris/von Bismarck, Beatrice (2012): Curating/ Curatorial. A Conversation between Irit Rogoff und Beatrice von Bismarck. In: von Bismarck et al.: Cultures of the Curatorial. Berlin/New York: Sternberg Press, S. 20-38.

schnittpunkt (Hrsg.) (2009): Storyline. Narration im Museum. Wien: Turia + Kant.

Stalder, Felix (2016): Kultur der Digitalität. Berlin: Suhrkamp.

Sternfeld, Nora (2009): Aufstand der unterworfenen Wissensarten – Museale Gegenerzählungen. In: schnittpunkt (Hrsg.): Storyline. Narration im Museum. Wien: Turia + Kant, S. 30-56.

Sternfeld, Nora (2009a): Undoing Theory. Kuratorisches Wissen und Handeln als kritische Praxistheorie. In: Bildpunkt: Praxistheorien. Online: http://www.igbildendekunst.at/bildpunkt/2009/praxistheorien/sternfeld.htm [30.04.2018].

Sternfeld, Nora (2010): Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions? In: e-flux Journal, Issue 14. Online: http://www.e-flux.com/journal/14/61302/unglamorous-tasks-what-can-education-learn-from-its-political-traditions/ [30.04.2018].

Sternfeld, Nora (2012): Segeln. In: Jaschke, Beatrice; Sternfeld, Nora (Hrsg.): educational turn. Handlungsräume der Kunst- und Kulturvermittlung. Wien: Turia + Kant, S. 117-130.

Sternfeld, Nora (2017): Im post-repräsentativen Museum. In: Mörsch, Carmen/Sachs, Angeli/Sieber, Thomas (Hrsg.): Ausstellen und Vermitteln im Museum der Gegenwart. Bielefeld: transcript, S. 189-201.

Tyzlik-Carver, Magda (2017): Kuratorln I kuratieren I das Kuratorische I nicht nur Kunst kuratieren. Eine Genealogie „posthumanen Kuratierens. In: springerin: The Pot-Curatorial Turn. Issue 1, S. 44-50.

von Bismarck, Beatrice (2000): Der Meister der Werke. Daniel Burens Beitrag zur documenta 5 in Kassel 1972. In: Fleckner, Uwe/Schieder, Martin/Zimmermann, Michael (Hrsg.): Jenseits der Grenzen. Französische und deutsche Kunst vom Ancien Régime bis zur Gegenwart. Thomas W. Gaehtgens zum 60. Geburtstag. Köln: Dumont, S. 215-229.

von Bismarck, Beatrice (2012): Curating Curators. In: Texte zur Kunst: The Curators. No. 86, S. 29-41.