

16 Gastkommentar

Perspektiven des digitalen und informellen Raums für die kulturelle Bildung

Fabian Hofmann

16.1 Räume kultureller Bildung

Kulturelle Bildung findet nicht nur in Institutionen statt. Obwohl beispielsweise die Museumsbildung mit der Institution Museum verbunden wird, gehen deren Aktivitäten inzwischen deutlich darüber hinaus. So gibt es eine Vielzahl von interaktiven Kunstwerken und Ausstellungen, vielfältige Outreach-Programme (Scharf et al. 2018) und unterschiedlichen Formen der Partizipation. Neuere Theorieansätze fordern das »participatory museum« (Simon 2010), das »subjektive Museum« (Gesser et al. 2019), das »radikaldemokratische Museum« (Sternfeld 2018) oder das »Museum als Erfahrungsräum« (Hofmann/Preuß 2017; Preuß/Hofmann 2019). Die Mitglieder des Forschungsclusters »Interaktion und Partizipation in der Kulturellen Bildung« des Netzwerks Forschung Kulturelle Bildung arbeiten vertieft an diesen Fragen.

Die Ergebnisse von Rez@Kultur unterstützen und erweitern diese Entwicklung: Kulturelle Bildung im Kontext von Ausstellungen findet nicht nur im Museum statt, und sie findet auch nicht nur durch Museumsbildung_innen statt. Das Projekt Rez@Kultur gibt uns wichtige Einblicke in informelle kulturelle Bildungsprozesse, die bislang kaum erforscht sind.

16.2 Bildungstheorie kultureller Bildung

Dass Kulturelle Bildung mehr ist als das Anhäufen von Wissen über kulturelle Praktiken und Prozesse, ist weithin Konsens. Das Projekt Rez@Kultur rückt nun angesichts von Rezensionen unter anderem die eigene Positionierung in den Vordergrund und versteht mit Thorsten Fuchs Bildungsprozesse als Prozesse der Positionierung (Fuchs 2011). Damit wird die bildungstheoretische Fundierung Kultureller Bildung zugespitzt: Während das zweckfreie Spiel der Erkenntniskräfte (Kant) bzw. der bestimmungslose und freie ästhetische Zustand (Schiller) oft auch so verstanden wird, dass Bildungsprozesse ergebnisoffen bleiben können, fokussiert das Projekt Rez@Kultur bestimmte Entwicklungspotentiale, zum Beispiel die eigene Positionierung der/des Rezensent_in. Hier ließe sich auf den ersten Blick kritisieren, dass dieses Bildungsverständnis tendenziell eben kein offener Prozess (Humboldt) ist, vielleicht keine beständige Transformation (Koller 2018).

Die Ergebnisse von Rez@Kultur zeigen jedoch, dass die Positionierung für die Rezensent_innen nicht abschließend ist, sondern ein Dauerprozess. Mit der Positionierung zu einem Buch oder einer Ausstellung ist der Bildungsprozess nicht beendet. Die Rezensionstätigkeit ist für die Akteur_innen ein fortlaufendes Projekt, in dem sie sich immer wieder positionieren und in dem sich ihre Positionierungen qualitativ weiterentwickeln. Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse: Die Positionierung der Rezensent_innen ist auf ein Publikum gerichtet, und so stößt ihre Positionierung wiederum die Positionierung von anderen an, also weitere Bildungsprozesse von Leser_innen. Auf diese Weise wird deutlich, dass Kulturelle Bildung nicht nur als individuelles Handeln zu verstehen ist, sondern als komplexe Interaktion vieler – als »Bildungsfeld« (Bockhorst et al. 2012). Das Projekt Rez@Kultur verweist auf eine Dimension Kultureller Bildung, die durch den Fokus auf Wirkungsforschung übersehen wird. Dort wird Kulturelle Bildung ja als eine (individuelle) Handlung bzw. Arbeit verstanden, die ein Ergebnis erzeugt (Bildung als Ergebnis) oder zumindest einen bedeutsamen Prozess umfasst (Bildung als Prozess). Durch Rez@Kultur ist nun Kulturelle Bildung größer zu denken: als vernetzte, vielfältige und komplexe Interaktion.

16.3 Und was ist mit den Allerkleinsten?

Kinder können erst im Laufe der Grundschule kompetent schreiben; sie verfassen keine schriftlichen Online-Rezensionen und sind daher außerhalb des Forschungsfokus' dieser Studie. Lassen sich also aus Rez@Kultur keine Erkenntnisse zur frühkindlichen Kulturellen Bildung gewinnen? Oder muss die frühkindliche Kulturelle Bildung unterschieden werden von einer ›ernsthaften‹ Kulturellen Bildung, ähnlich wie es Michael Parmentier mit seinem Begriff der »Protoästhetik« (Parmentier 2004) nahelegt?

Eine solche Abgrenzung ist fragwürdig. Sicher ergibt sie keinen Sinn entlang der Differenzlinie ›schreibmächtig/nicht-schreibmächtig‹. Auch im Digitalen ist Kulturelle Bildung ›von Anfang an‹ zu denken.

Das Projekt Rez@Kultur fordert jedoch dazu auf, angesichts der neuen Möglichkeiten des Digitalen, über Ausschlussmechanismen nachzudenken. Insbesondere gilt es bei der Erweiterung und Aktualisierung theoretischer Konzepte von Kultureller Bildung durch Digitalität aufmerksam für solche Exklusionen zu sein. Lenken wir den Blick auf die Allerkleinsten, so lernen wir, dass die digitale Welt sehr voraussetzungsvoll ist und damit einer ganzen Reihe von Menschen den Zugang erschwert oder gar unmöglich macht. Insbesondere erfordert sie Zugang zu Hardware, Wissen über Strukturen und Techniken und Schriftsprachkompetenz.²⁴

16.4 Fazit: Perspektiven für Forschung und Praxis

Das Forschungsprojekt Rez@Kultur macht also erstens deutlich, dass wir weiterhin und noch weitreichender am Verständnis von Kulturinstitutionen als Räumen Kultureller Bildung arbeiten müssen. Theoretische Konzepte müssen weg vom »white cube« (O'Doherty 1976), aber eben auch weg vom »Lernort« (Spickernagel 1976). Sie müssen stattdessen hin zu entgrenzten und hybriden analog-digitalen Erfahrungsräumen entwickelt werden. Ansätze dafür sind bereits vorhanden (Gesser et al. 2019; Preuß/Hofmann 2019;

²⁴ Sicherlich sind auch viele digitale Medien visuell organisiert. Doch ausschließlich visuell nutzen kann man sie nicht, man braucht immer auch Schriftsprache. Will man sich aktiv beteiligen, so ist dies meist nur schriftlich möglich. Und auf der Ebene des Codes dominiert definitiv die Schriftsprache.

Simon 2010; Sternfeld 2018); diese gilt es auch stärker in den Fachwissenschaften wie Kunstgeschichte zu verankern und in der institutionellen Praxis mehr zu leben. Auch hier gibt es schon zahlreiche gute Beispiele, die als Vorbild für weitere dienen können, beispielsweise die Initiative »Museum global« und der »open space« der Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen. Förderprogramme sind auf diesen Aspekt hin zu verbessern.

Zweitens ist Kulturelle Bildung als Feld zu denken, nicht nur als individuelles Handeln. Auf diese Weise ist Teilhabe dann weniger eine Beteiligung an etwas, sondern Teil-Sein: In Rez@Kultur wird deutlich, wie Menschen einen gemeinsamen Diskurs konstituieren. Weiter gedacht lässt sich Kulturelle Bildung verstehen als das Konstituieren eines gemeinsamen Feldes. In der Praxis findet sich diese Denkweise schon gelegentlich; Akteur_innen wissen um die weitreichenden und oft auch langfristigen Auswirkungen ihrer Angebote und Projekte. Doch sind noch einige Forschungsfragen offen, insbesondere wie dieses Konstituieren erfolgt und was dann dieses Feld ist. Hier liegt umfassende theoretische und empirische Arbeit vor uns.

Drittens ist Digitalität als spezifischer, nicht allen zugänglicher und voraussetzungsvoller Raum zu reflektieren. Hier gilt es, wie bei anderen Räumen für Einschluss- und Ausschlussmechanismen sensibel zu sein. Forschungsbedarf besteht dann in Hinblick auf die Identifikation solcher Barrieren und die kritische Reflexion digitaler Möglichkeiten (*cui bono?*). Und es gilt einen sinnvollen pädagogischen Umgang damit zu finden. Beispielsweise ist es keine Lösung kleine Kinder in einen ›nicht-digitalen Schonraum‹ zu verweisen. Vielmehr ist die Entwicklung von inklusiven digitalen Zugängen und von ernsthafter Teilhabe an digitaler Kultureller Bildung notwendig.