

Gesa Krebber

Kollaboration in der Kunstpädagogik

Kunst Medien Bildung

Band 4

Andreas Brenne / Christine Heil / Torsten Meyer / Ansgar Schnurr

(Herausgeber*innen im Auftrag der Wissenschaftlichen Sozietät Kunst Medien Bildung e.V.)

Editorial

Die Schriftenreihe Kunst Medien Bildung ist ein Forum für den wissenschaftlichen Austausch über die Erforschung von existierenden und denkbaren Verknüpfungen von Kunst, Medien und Bildung in wechselnden diskursiven Feldern.

- Bildung wird dabei als ein vieldimensionaler und durchaus unscharfer Begriff verstanden und als Herausforderung begriffen. Bildung ist ein Handlungs- und Forschungsfeld, das Interaktion und Kommunikation anders bestimmt als eines, das sich nur auf quantitative Evaluation oder intentional zu erreichende Standards beschränken lässt.
- Kunst wird dabei als ein vieldimensionaler und durchaus unscharfer Begriff verstanden und als Herausforderung begriffen. Kunst ist ein Handlungs- und Forschungsfeld, insbesondere für die Untersuchung der Konstitution des Subjekts unter bestimmten historischen Bedingungen.
- Medium wird als konstitutives Dazwischen verstanden und nicht auf ein passives technisches Werkzeug, Gerät oder Instrument für die intentional ausgerichtete Übertragung oder Verbreitung von Information reduziert.
- Das Feld der Verknüpfung lässt sich unterschiedlich konzipieren: beispielsweise als Vermittlung, Information, Erziehung, Sozialisation, Unterricht, Experiment, Anlass zur Forschung oder zum Diskurs.

Die Schriftenreihe Kunst Medien Bildung wird – wie die gleichnamige Online-Zeitschrift zkmb – herausgegeben im Auftrag der Wissenschaftlichen Sozietät Kunst Medien Bildung e.V., die sich als Interessengemeinschaft von Wissenschaftenden versteht, mit dem Ziel, theoretisch ausgerichtete Ergebnisse aus Forschung und Lehre, die das Profil des Gegenstandsbereichs und seine bildungstheoretischen Besonderheiten im Schnittfeld transdisziplinärer Ansätze betreffen, zu befördern und zu dokumentieren. Die Schriftenreihe dient der Darstellung und Veröffentlichung dieser Arbeit und ihres Umfeldes.

kunst-medien-bildung.de

zkmb.de

Gesa Krebber

Kollaboration in der Kunstpädagogik

Studien zu neuen Formen gemeinschaftlicher Praktiken
unter den Bedingungen digitaler Medienkulturen

kopaed

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.de> abrufbar

Impressum

Autorin: Gesa Krebber

Herausgeber*innen der Reihe „Kunst Medien Bildung“: Andreas Brenne, Christine Heil, Torsten Meyer, Ansgar Schnurr (im Auftrag der Wissenschaftlichen Sozietät Kunst Medien Bildung e.V.)

Korrektorat: Ana González y Fandiño, Marie Schwarz

Layout und Satz: Carmela Fernández de Castro, Dorle Schmidt

Gestaltungskonzept: Torsten Meyer, Konstanze Schütze, Gesa Krebber

Umschlagbild: Fotografie Orbon Alija, istockphoto.com

Umschlaggestaltung: Micha Schmidt, Dorle Schmidt

Druckerei: docupoint, Barleben

Trotz intensiver Recherchen ist es uns leider nicht gelungen, alle Inhaber*innen von Rechten ausfindig zu machen. Berechtigte werden gebeten, sich an den Verlag zu wenden.

© kopaed 2020

Arnulfstr. 205, 80634 München

Fon: 089.68890098 Fax: 089.6891912

E-Mail: info@kopaed.de

Internet: www.kopaed.de

ISBN 978-3-86736-549-9

eISBN 978-3-86736-624-3

Inhalt

1. Einleitung

2. Forschungsvorhaben

2.1 Forschungsimpulse	23
2.1.1 Collaborative Turn in der Bildenden Kunst	24
2.1.2 Digitale und postdigitale Kondition	25
2.1.3 Fehlende Konzepte von Kollaboration im Bildungsbereich	26
2.1.4 Kreativität vom Individuum entkoppeln – Kollaborative Wissensproduktion	28
2.2 Fragestellung	29
2.3 Kollaboration: Vorbemerkung zur Begriffsverwendung	30
2.4 Forschungsziel: Exploration kunstpädagogischer Kollaboration	32
2.5 Stand der Forschung	33
2.6 Methoden	35
2.6.1 Studie I – Theoriebasierte Exploration	37
2.6.2 Studie II – Empirisch-qualitative Exploration	38
2.6.3 Alternative Wege	39
2.6.4 Qualitative Verortung des Forschungsvorhabens	39
2.6.5 Erweiterung der methodischen Perspektiven: Subjektive Zugänge, Aktionsforschung	40

STUDIE I

3. Theorie- und kunstbasierte Exploration zu Phänomenen der Kollaboration

3.1 Zum Begriff ›Kollaboration‹/Kollaboration	46
3.1.1 ›Kollaboration‹ – Lexikalische Definitionen, Etymologie und Wortbildung	47
3.1.2 „Coole Kollaboration“ – Neue Begriffsbestimmungen	49
3.1.3 Synonymien: Kollaboration, Kooperation, Kollektiv und Partizipation	50
3.1.4 Fazit – Von der ›Kollaboration‹ zur Kollaboration	55
3.2 Neue Gemeinschaftlichkeit in der digitalen Medienkultur	56
3.2.1 Kollaboration als Praxis der nächsten Gesellschaft	58
3.2.2 Sharing – Allmende als neue Kollaboration	60
3.2.3 Kollaboratives Produzieren und Kreieren in Commons	61
3.2.4 Fazit zu 3.2 – Kollaboration in Commons der digitalen Gesellschaft	63

3.3 Erkenntnistheoretische Perspektiven auf Kollaboration	64
3.3.1 Emergente Kollaboration: Weben, Schwimmen, Surfen	65
3.3.2 Kollaboration als menschliche Grundkondition	67
3.3.3 Singularisierung in der Pluralisierung	68
3.3.4 Visionen kollektiver Intelligenz	69
3.3.5 Bruno Latour: Akteur-Netzwerk-Theorie	72
3.3.6 Fazit zu Kapitel 3.3 – Herausforderung zur Gestaltung von Kollaboration	73
3.4 Künstlerische Kollaboration	75
3.4.1 Kollaboration in der Bildenden Kunst – Begriffsbestimmungen	77
3.4.2 Zeitliche Dimension der Kollaboration in der Kunst	78
3.4.3 Beispiele kollaborativer Kunst – Crowds, Collaborators, Teams und Netzwerke	79
3.4.4 Kategorisierung kollaborativer Kunst	102
3.4.4.1 Wachsender Diskurs zu künstlerischer Kollaboration	102
3.4.4.2 Kollaboration in der Kunst – Positionen, Texte und Konzepte	103
3.4.4.3 Begriffsemergenz und Begriffsunschärfen	109
3.4.4.4 Die Taxonomie Maria Linds zu Kollaboration in der Kunst	112
3.4.5 Dekonstruktion des Geniekonzepts	121
3.4.6 Plurale Bildanthropologie	124
3.4.7 Kunstsoziologie: Kollaborative Kunstproduktion in <i>Art Worlds</i>	125
3.4.8 Neue Werte: Kollaborationszwänge	126
3.4.9 Fazit zu Kapitel 3.4 – Das kollaborative Wissen der Künste – Merkmale künstlerischer Kollaboration	127
3.5 Kollaboration in der Kunstvermittlung	130
3.5.1 Kollaboration als emanzipatorische Form in der Kunstvermittlung	131
3.5.2 Irit Rogoff: Ein neues Wir-Verständnis für den Kunstbetrieb	133
3.5.3 Beispiel: Projekt Collaboration	134
3.5.4 Carmen Mörsch: Beteiligungsgrade in der Kunstvermittlung	135
3.5.5 Fazit zu Kapitel 3.5 – Übertragbare Konzepte kollaborativer Kunstvermittlung	135
3.6 Kollaboration im Fokus von Bildungs- und Lerntheorien	137
3.6.1 Vorbemerkung zum Begriff Kollaboration im Bildungsdiskurs	139
3.6.2 Bildung in der Gemeinschaft im prädigitalen Kontext: US-amerikanischer Pragmatismus und konstruktivistische Lerntheorien	140
3.6.3 Kollaborative Formen des Lernens: CSCL etc.	142
3.6.4 Kollaborative Wissensproduktion: Komplexe Teilhabe an Wissen in digitalen Netzen	145

3.6.5 Fazit zu Kapitel 3.6: Begriffsbildung zu kollaborativen Bildungskonzepten und Theorieoptionen für die Kunstpädagogik	151
3.7 Kollaboration in der Kunstpädagogik	154
3.7.1 Kunstpädagogisches Forschungsfeld: Plurale Begriffsansätze	156
3.7.2 Kollaboration im kunstpädagogischen Fachdiskurs	159
3.7.3 Kunstdidaktik: Fachpraktische Ansätze der Kollaboration	169
3.7.4 Fazit zu 3.7 – Erweiterung der Kunstpädagogik um Perspektiven der Kollaboration	177

4. Ergebnisse der Studie I

4.1 Exploration zu Kollaboration in Studie I	181
4.2 Konzeption: Kollaboration in der Kunstpädagogik	187
4.3 Hypothesen	189
Hypothese I: Kollaborative Praktiken in der Kunstpädagogik als Desiderat	189
Hypothese II: Marginalisierung der Kollaboration in der Kunstpädagogik	190
4.4 Reflexion der Vorgehensweise in Studie I	191

STUDIE II

5. Kollaborative Verfahren in kunstpädagogischen Praxisfeldern – Explorative ExpertInneninterviews

5.1 Entwicklung der Forschungsmethodologie für Explorative Interviews	196
5.1.1 Vorannahme: Kollaborative Praxis	196
5.1.2 Themendimensionierung in Studie II	198
5.1.2.1 Praxisbeispiele: Kollaborative Projekte im kunstpädagogischen Kontext	198
5.1.2.2 Themendimensionierung: Völkerrechtliche Grundlagen für Kollaboration im kunstpädagogischen Kontext	204
5.2 Realisierung der explorativen ExpertInneninterviews	206
5.2.1 Begründung der ExpertInneninterviews	207
5.2.2 ExpertInnenbegriff	208
5.2.3 Auswahl der ExpertInnen	209
5.2.4 Erwarteter Ertrag: Wissen, was die Praxis macht	210
5.2.5 Profile der sechs ExpertInnen	210

5.2.6 Interviewleitfaden	212
5.2.7 Postmoderne Transformation der leitfadengestützten ExpertInneninterviews	213
5.2.8 Organisation und Rahmenbedingungen der Erhebung	218
5.3 Auswertungsstrategien	218
5.4 Ergebnisse der Auswertung von Studie II	220
5.4.1 Codierung: Kleinste Kategorien der Kollaboration in der Kunstunterrichtspraxis	221
5.4.2 Ergebnisse des thematischen Vergleichs: Strukturierte Verdichtung d er Codierung auf situationsanalytischer Basis	222
5.4.2.1 Wesentliche AkteurInnen für die Zusammenarbeit	222
5.4.2.2 Wie Kollaborationsvorhaben im Kunstunterricht der Regelschule gut funktionieren: II. Good Practice	224
5.4.2.3 Verhinderung von Kollaboration durch schwierige Bedingungen: Diskursive Praktiken zwischen Schule und Kunstfeld	232
5.4.2.4 Die Rolle digitaler Praktiken für kollaborativen Kunstunterricht	240
5.4.2.5 Zukünftige kollaborative Räume für Kunstunterricht	242
5.4.2.6 Wertebasis/Grundlegende Werte	246
5.5 Sensibilisierende Konzepte: Kollaborativer Kunstunterricht	248
5.5.1 Verzeichnis potentieller AkteurInnen für Kollaboration	250
5.5.2 Formate der Kollaboration: Komplizenartige Netzwerke	251
5.5.3 Herausforderung durch Steuerungswidersprüche	252
5.5.4 Katalysator für Kollaboration: Digitale Medienkultur	254
5.5.5 Formate der Kollaboration: Fliegendes Klassenzimmer – Transformation zu kollaborativen Bildungsräumen	255
5.5.6 Machtgefälle: Verheimlichung der KunstlehrerInnenidentität im Kunstsystem	257
6. Ergebnisse aus Studie II – Theoretische Perspektiven für kollaborativen Kunstunterricht	
6.1 Theoretisierungen: Kollaborative kunstdidaktische Communities	259
6.2 Fazit – Ergebnisse aus Studie II	265
6.3 Rückbezug der Studie II auf Studie I	267
6.4 Reflexion der Vorgehensweise in Studie II	267

Abstract

Die vorliegende Forschungsarbeit widmet sich Phänomenen der Kollaboration im kunstpädagogischen Feld, die insbesondere durch die Digitalisierung sichtbar werden. Die Arbeit nimmt zum Ausgangspunkt, dass trotz ihrer offensichtlichen Existenz bislang wenig Theorien zu kollaborativen Praktiken in Kunst und Kunstpädagogik expliziert wurden. Vielmehr werden kollaborative Formen sowohl im wissenschaftlichen Feld als auch im Schulbetrieb bis dato marginalisiert. Sie besitzen jedoch, so die Hypothese, das Potential, bestehende kunstpädagogische Konzepte und Theorien gewinnbringend zu erweitern, zu verändern und zu ergänzen. Das Forschungsvorhaben gliedert sich in zwei Teile. In *Studie I* werden unterschiedliche Theoriezugänge und künstlerische Positionen zu Kollaboration eruiert, analysiert und systematisiert. In *Studie II* werden kunstpädagogische ExpertInnen im institutionellen Kontext von Kunstunterricht zu kollaborativen Handlungspraktiken befragt. Ziel beider Erkundungen ist es, die unterschiedlichen Überlegungen und Verfahren zusammenzubringen, um ein erstes Konzept von Kollaboration für die Kunstpädagogik zu erarbeiten.

Zentrale Explorationsfelder in *Studie I* sind die Kunstpädagogik und ihre Bezugsdisziplinen. In diesen Fachgebieten werden kollaborative Praktiken in den Bereichen Bildung, Lernen, Vermittlung oder Kunstschaffen sichtbar. Im Kontrast dazu steht das extrem beständige Konzept des schöpferischen Subjekts, verstanden als das genialische, einzelne Individuum, das sich im kunstpädagogischen Untersuchungsfeld in einer Fokussierung auf EinzelkünstlerInnen niederschlägt. Demgegenüber werden neue Möglichkeiten von Gemeinschaftlichkeit, Vernetzung und Relationen exploriert, die in einem *Konzept von Kollaboration* in der Kunstpädagogik münden. Dieses Konzept meint eine Erweiterung der Kunstpädagogik um spezifische kollaborative Praktiken, die mehr bedeuten als eine methodisch-didaktische Technik, wie beispielsweise Teamarbeit im Kunstunterricht. Kollaboration in der Kunstpädagogik umfasst die Gestaltung eines komplexen Miteinanders von unterschiedlichsten AkteurInnen – Menschen, Institutionen, Dingen, Räumen – im transdisziplinären Feld der Kunstpädagogik.

Mit *Studie II* werden implizite kollaborative Handlungspraktiken im pragmatischen institutionellen Kontext von Kunstunterricht über ExpertInneninterviews ermittelt. Die Auswertung zeigt, dass kollaborative Praktiken im Kunstunterricht im aktuellen Schulbetrieb existieren, sich jedoch in einem stark widersprüchlichen Handlungsfeld befinden: Auf der einen Seite der Wunsch nach der Gestaltung einer gemeinschaftlichen Kunstpädagogik, auf der anderen Seite

die institutionellen sowie gesetzlichen Vorgaben im Schulsystem, welche wiederum kaum auf kollaborative Situationen ausgerichtet sind oder diese zulassen.

Final entwirft die Forschungsarbeit Perspektiven und Szenarien einer kunstpädagogischen Kollaboration, welche theoretische und handlungspraktische Anstöße bieten, um die bestehenden ästhetischen Bildungskonzepte – die meist auf das einzelne Individuum zugeschnitten sind – in die produktive Strukturen der Kollaboration zu überführen.

Vorwort

Zeichne ich die Wege meiner Forschungsreise nach, deren Ausführungen im Folgenden dargelegt werden, zeigen sich wissenschaftliche, berufspraktische und biografische Einflüsse. Einflüsse gebunden an Erfahrungen, die mich vertraut gemacht haben mit Kollaboration als einen selbstverständlichen Teil des Kunst- und kunstpädagogischen Betriebs. Ein Wegverzeichnis dieser Erfahrungen möchte ich meiner Forschungsarbeit voranstellen.

Rückblickend lässt sich in meinem persönlichen künstlerischen Handlungsfeld eine spezifische Prägung erkennen: Meine künstlerische Praxis erfolgte meist explizit in Paarungen, Kollektiven oder engen Zusammenarbeitsprozessen und mit sehr hybriden Materialien. Dies zeigt sich zum einen in meinen künstlerischen Arbeiten, die in und nach dem Studium entstanden sind, beispielsweise in dem Projekt *büro für strukturen und öffentlichkeit*, mit dem ich im Kollektiv *kunstsystembezogene Interventionen*, Installationen, Filme und Performances verwirklichte. Zum anderen wird die kollaborative Ausrichtung meiner Praxis auch in meiner kuratorischen Tätigkeit sichtbar, beispielsweise im Projekt- und Ausstellungsraum *stellwerk* im Kulturbahnhof Kassel, in dem wir Künstlerpaare wie Korpys/Löffler und viele weitere Positionen künstlerischer Zusammenarbeit zu Gast hatten. Kollaboration erschien mir in all diesen Kontexten als selbstverständlich praktizierte Form der Kunst. Mit dazu gehörten digitale und nicht-digitale Tools in einer dichten Verwobenheit. Das Gemeinschaftliche in Kunst und künstlerischen Bildungssettings stand dabei für mich deutlich im Vordergrund und war und ist noch immer mit einem Gefühl der Begeisterung verbunden. Befeuert wurde diese persönliche Präferenz und Denkweise durch Arbeiten und KünstlerInnen, die ich sah oder miterlebte, wie AAS, *Appropriation Art*, CLEGG&GUTTMANN, Guerilla Girls, *@home*, Les Reines Prochaines, SIMPARCH, *Park Fiction*, Raqs Media Kollektive oder WochenKlausur. Zeitgenössische Kunstproduktion verortet sich hier vielmehr im Netzwerk, im Sozialen, im Kontext. In diesem Umfeld entwickelte sich die Vorannahme, dass Kollaboration eine selbstverständliche künstlerische Praxis darstellt, die als hybride Zusammenarbeitsform in vielfältiger Weise auch für die Kunstpädagogik bedeutsam ist. Die produktive Zusammenarbeit von Projekten, Teams, Netzwerken, Materialien, Menschen, Werkzeugen – all dies erschien mir wesentlich für zeitgenössische künstlerische Praxis.

Mit dieser Vorannahme ging ich den Weg weiter in Kunstbetrieb, Schule, Kunstunterricht, kunstpädagogischen Fachdiskurs, Akademien und Hochschule – und stieß auf große Diskrepanz. Im wissenschaftlichen Diskurs offenbarte sich eine erschreckend große Lücke,

was Theorien und Begriffe zu Kollaboration anging. Erschreckt war ich auch von der Schulpraxis: Hier schien Kollaboration durch ein auf das einzelne Individuum ausgerichtete Schulsystem kaum möglich. Künstlerische Kollaboration war in kaum einem Lehrplan zu finden. In kunsttheoretischen Inhalten in der Schule standen die Namen von EinzelkünstlerInnen im Vordergrund und in der Praxis war eine nachhaltige Zusammenarbeit mit künstlerischen AkteurInnen wenig bis kaum zu realisieren. Es fehlten professionelle Formate und Strukturen. Damit ging viel Potential verloren.

Eine solche Marginalisierung kollaborativer Praktiken in Kunst, Wissenschaft und Schule hinterließ in mir nachdrücklich ein Gefühl von Zerrissenheit. Kollaboration stellte sich als etwas heraus, das sich meist unter dem Radar befindet. Aus dieser Not heraus entstand der große Wunsch, sich forschend auf den Weg zu machen, um nach impliziten und expliziten kollaborativen Formen und Möglichkeiten im kunstpädagogischen Handlungsfeld zu suchen. So entstand zunächst das Forschungsprojekt Kollaborative Kreativität, wobei das Begriffsumfeld von Kreativität bald ad acta gelegt wurde, da sich bereits die Kollaboration im Kontext der Kunstpädagogik als ausreichend groß erwies. Es stellte sich als Wohltat heraus, zu dem bis dato marginal bearbeiteten Bereich Kollaboration in Kunst und Kunstpädagogik Wissen zu schaffen.

Meine Forschungsschritte waren und sind dabei begleitet von vielfältigen beruflichen Aufgaben in Schule, Hochschule und Familie. In diesem Sinne hilft mir das Bild einer Reise in Etappen und mit etlichen Umwegen, um den Prozess hinter der hier vorliegenden Forschungsarbeit zu beschreiben. Die Forschungsreise ist nicht etwa gleichzusetzen mit einem einzelnen, schnellen Trail auf einen Gipfel, der in einem Stück absolviert wurde. Sie setzt sich viel mehr aus vielen unterschiedlichen Begehungen und Exkursen zusammen – ein Mapping, bei dem immer wieder neue Landkarten erstellt, unbekannte Wege ergründet, bekanntes Terrain erneut durchlaufen werden musste. Das Projekt Kollaboration in der Kunstpädagogik hat dabei auf dieser Reise viele weitere KollaborateurInnen gefunden. Dafür bin ich sehr dankbar.

Eine Vielzahl an Personen, Institutionen und Teams haben das vorliegende Forschungsprojekt in besonderer Weise gefördert. Durch Inspiration, Hinweise, Liebe, Versorgung, Diskussionen und Gespräche wurde ich großartig unterstützt. Ich danke all meinen KollaborateurInnen für diese Zusammenarbeit! Besonderer Dank gilt Torsten Meyer, der dieses Projekt von Anfang an begleitet und unterstützt hat. Danke für die Zeit und das gemeinsame Denken in den DocDays. Christine Heil danke ich für ihre großartige Beratung. Mein besonderer Dank gilt zudem Adejoke Adesokan, Michael Becker-Mrotzek, Sara Burkhardt, Diandra Dachtera, Clara Dorn, Antje Dudek, Jane Eschment, Julia Fischer, dem Forschungskolloquium Loccum 2014, Sonja Frenzel, Anna Gehlen, Claudia Glocksins, Ana González y Fandiño, Heike Gerdes, Luise Günther, Annemarie Hahn, Donald Hemker, Daniela Hepfer, Carmen Höying, Katja Hoffmann, Gesine Hopstein, Benjamin Jörissen, Kristin Klein, Alexander Klütsch, der

Kölner Graduiertenschule Fachdidaktik, Gila Kolb, Steffen Krebber, Leni Krebber, Minna Krebber, Carlo Krebber, Anke Krebber, Hartmut Krebber (R.I.P.), Stephanie Leder, dem motoki-Kollektiv e.V., Beatrice Müller, Willy Noll, Esther Richthammer, Carsten Röger, Friederike Rückert, Gianni Sammarro, Susanne Schittler, Dorle Schmidt, Micha Schmidt, Margit Schmidt, Miriam Schmidt-Wetzel, Konstanze Schütze, Bettina Schuhmacher, Gabi Schwager-Büschges, Marie Schwarz, Gerhard Seemann, Helga Seemann, Jonas Seemann, Judith Seemann, Sabine Sutter, Wey-Han Tan, Union60, Jutta Wergen, Antje Winkler, Tim Wolfgarten, Manuel Zahn und Julia Ziegenbein. Zudem möchte ich ganz besonders den ExpertInnen danken, die ihre Zeit und Expertise im Rahmen der Interviews zur Verfügung gestellt haben.

Die Dokumentation dieses Forschungsweges und seine Ergebnisse bieten die Basis für viele spannende nächste Forschungsvorhaben, auf die ich mich sehr freue.

1. Einleitung

Kontinuierlich, so mutet es an, werden aktuell hyperkomplexe Praktiken der Kollaboration¹ und Gemeinschaftlichkeit sichtbar, wobei Analoges und Digitales auf das Äußerste vermischt sind: Im Maileingang der Hinweis, dass der Online-Speicher neuerdings ein spezielles Tool zum Kollaborieren anbietet; im Seminar eine interaktive Plattform zu einem spezifischen Wissensgebiet, welche die Studierenden und Lehrenden gemeinsam bespielen; in der Kunstausstellung eine komplexe Installation, bei der Smartphones und BesucherInnen² zu Teilhabenden einer globalen Kunst-Licht-Intervention werden; in der Arbeitswelt neue hierarchiefreie Teams; beim Shoppen eine Fusion zwischen Designer, Sängerin und Kleidermarke, die mit *Neue Kollaboration* beworben wird; via Social Media der Aufruf zur Beteiligung per Internetplattform an einer gemeinschaftlichen Fond-Initiative, die ökonomische Strategien an der Wall Street hacken möchte, um Werte gerechter zu verteilen. Überall entstehen Möglichkeiten zu kollaborieren, werden wir zur Kollaboration aufgefordert, wird Kollaboration signalisiert und beworben. Kennzeichnend für diese Aufforderungen zur Zusammenarbeit ist, dass vormals unbeteiligte Menschen offensichtlicher zu MitproduzentInnen, MitbesitzerInnen und TeilhaberInnen von Kunst, Wirtschaft, Wissenschaft und Politik werden. Eine digitale und analoge Gemengelage, deren rote Faden die komplexe Vernetzung ist. Die Phänomene der Kollaboration prägen unsere Gesellschaft in den letzten Jahren und potenzieren sich durch die Digitalisierung. Es werden erweiterte Formen von Gemeinschaftlichkeit gestaltet und ausgehandelt. In dieser Gemengelage kollaborieren nicht

- 1 Der Begriff Kollaboration wird noch ohne spezifische Markierung und Definition eingesetzt. Es gilt, wenn hier von Kollaboration die Rede ist, dass dieser Begriff unterschiedliche Konzepte aufruft. So ist der forschende Fokus auf den Begriff an eine spezifische Vorannahme gekoppelt (vgl. Kapitel 2.3): Kurz skizziert besagt diese, dass der Begriff Kollaboration im Wandel ist und sich, wie auch hier in der Einleitung aufgezeigt, neue oder neu sichtbare Phänomene der Kollaboration offenbaren, die Gegenstand der Exploration in der vorliegenden Forschungsarbeit sind. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Begriff liefert das Kapitel 3.1, das sich intensiv der Analyse der unterschiedlichen Definitionsweisen von Kollaboration widmet und Deutungsvarianten sowie den aktuellen Wandel differenziert beschreibt.
- 2 In der vorliegenden Arbeit soll die Sprache geschlechtersensibel zum Einsatz kommen. Dabei richte ich mich vorwiegend nach den Empfehlungen des Skripts „Geschlechtergerechte Sprache“ der Gleichstellungsbeauftragten der Universität zu Köln (vgl. Fußwinkel 2009). In Fällen, in denen eine geschlechterneutrale Nennung nicht möglich ist, wähle ich, um Doppelnennungen zu vermeiden, das Binnen-I zur Kennzeichnung einer geschlechtersensiblen Begrifflichkeit. Grundlage für die Entscheidung ist, dass mit dem Binnen-I feminine Formen in den Fokus geraten, da nach ihnen in der Volltextsuche gesucht werden kann. Das Binnen-I hat laut Linguistin und Aktivistin Luise Pusch (vgl. Pusch 2011) den Vorteil, Geschlechtsunterschiede sensibel und sanft zu markieren. Pusch spricht sich deshalb gegen den Unterstrich oder das Sternchen aus, da ersterer eine zu technische Komponente besäße und beide eine eher wenig sinnhafte Trennung im Wort und Lesefluss markieren. Mir ist dabei bewusst, dass das Binnen-I zugleich ein Kompromiss ist, da es die binäre Geschlechterkoderung betont und eine Vielfalt von Geschlechtsverständnissen nicht explizit markiert.

nur Menschliches mit Nicht-Menschlichem. Vielmehr entsteht eine zusammenarbeitende Vielfalt aus sonst stark getrennt aufgefassten Kategorien: Objekte und Subjekte, Bilder und Lebewesen, Institutionen und Privates, Plattformen und Landschaften, große Unternehmen und Besitzlose – sie alle kommen auf neue Weisen dicht zusammen.

Der Begriff Kollaboration befindet sich dabei in einem Zustand der Neucodierung. Vom ursprünglich negativ besetzten Begriff der ›Kollaboration‹³ als Zusammenarbeit mit dem Feind im Nazi-Regime Frankreichs (vgl. Terkessidis 2015, 7)⁴ wandelt sich das Verständnis des Begriffs hin zu einer positiven Bedeutung der Zusammen- oder Mit-Arbeit in den oben beschriebenen neuen Settings. Kollaboration in diesem aktuellen Verständnis ist ein noch offener, weiter zu klärender Begriff, der die Zusammenarbeit einer Vielzahl von AkteurInnen⁵ im digitalen Kontext meint, „eine Zusammenarbeit, bei der die Akteure einsehen, dass sie selbst im Prozess verändert werden und diesen Wandel sogar begrüßen“ (Terkessidis 2015, 14).

Die Kunst ist von diesen Phänomenen der Kollaboration in besonderer Weise geprägt. Zeitenössische Künste zeichnet aus, dass ihnen kollaborative Praktiken wie selbstverständlich zu eigen sind. Kollaboration wird zum sichtbaren und üblichen Vorgehen, sei es, dass hochqualifizierte und spezialisierte Fachkräfte aus sehr unterschiedlichen Disziplinen als KollaborateurInnen zu temporären Projekten oder Studio-Gemeinschaften zusammenkommen (vgl. Hyde 2009; Spampinato 2015) oder Prosuming-Strategien als grundlegende Arbeitsprozesse von Kunst aufgefasst werden (vgl. Nakajima 2011). Neben Crowdfunding oder Beteiligungsaktionen (vgl. Com&Com 2011a) erproben KünstlerInnen kollaborative Ideen nach dem Open-Source-Prinzip (vgl. geheimagentur 2017), so dass Kunst – analog zur kollaborativen Wissensproduktion wie bei Wikis – auf Basis kollaborativer Imagination, Schöpferkraft und Kreativität entsteht (vgl. Meyer 2015, 218). Bilder befinden sich angesichts von Big Data nur noch im Plural (vgl. Meyer et al. 2010, 303ff.; Ganz/Thürlemann 2010). Die Strategien der künstlerischen Kollaboration basieren auf der Erweiterung der Zeichensysteme um „heterogene Bildphänomene“ (Sachs-Hombach 2005, 158). In der Kunst wird deutlich,

3 Wenn im Folgenden von der noch lexikalisch bestehenden Definition als Zusammenarbeit mit dem Feind die Rede ist, wird sie mit eckigen Klammern (Chevrons) – ›Kollaboration‹ – gekennzeichnet.

4 Die Harvard-Zitiertechnik mag manchen als hinderlich für den Lesefluss erscheinen. Sie wird hier verwendet, da sie deutlicher als Fußnoten betont, dass der hier formulierte Text mit Texten und Positionen vieler AkteurInnen verwoben ist, kollaboriert. Die Art und Weise der Zitation folgt damit dem Gegenstand dieser Forschungsarbeit – der Kollaboration – und bildet kollaborative Praktiken im Text ab.

5 Der Begriff AkteurIn ist mehrdeutig. Hier wird dieser Begriff in einer sozial- und kulturwissenschaftlichen Perspektive im Sinne von *sozial Handelndem* verwendet, wobei sowohl Individuen – z.B. die Schülerin – als auch überindividuelle AkteurInnen – z. B. eine Kunstinstitution – gemeint sein können. Zudem werden unter diesen Handelnden auch Dinge im Sinne der Erweiterungen Bruno Latours und der Akteur-Netzwerk-Theorie erfasst. *Dinge* können demnach u.a. auch künstlerische Produkte sein.

wie sehr kollaborative Konzepte zu einer selbstverständlichen Haltung und Praxis geworden sind (vgl. Stockburger et al. 2010 118ff.). Die Orientierung am Kreativen, am Künstlergenie, am Star (vgl. Osten 2007, 106), die am extremsten auf das individuelle Subjekt zugespitzte Form der kreativen Selbstgestaltung, die aktuell signifikant erscheint, gerät damit massiv ins Wanken. Angesichts kollaborativer künstlerischer Phänomene ist explizit die Rede von einem „collaborative turn“ (Lind 2007b) in der Kunst.

Den neuen Kollaborationsphänomenen sind Transformationsprozesse zu eigen, die geänderte Subjektkonzepte mit sich bringen. Katalysiert und besonders sichtbar wird Kollaboration durch die Praxis sozialer Vernetzungsstrategien digitaler Medienkultur. Die Kommunikation in der nächsten Gesellschaft (vgl. Baecker 2007, 7f.) vollzieht sich in der ästhetischen Vorherrschaft des Bildes, der Bilder und der kreativen Phänomene. Internetphänomene – Memes, GIFS u. v. a. – so zeigt sich, sind die Sprachen der aktuellen vernetzten Kultur. Die sozialen Online-Tools vereinen die komplexe, vernetzte Interdisziplinarität von Kunst, Alltagskreativität, Fotografie, Videographie, Unterhaltung. Konzepte des Selbst oder der Gemeinschaft werden gebunden an Bilder, diese wiederum an Bilder, Texte, Videos, Töne – es wird assembliert, montiert, referiert, verlinkt, remixt, gesendet, gepostet. Das Zusammenwirken, wie es in der globalen Verbindung des Netzes erlebt wird, vollzieht sich in Praktiken der Verbindung des Menschen mit Bildern, Werkzeugen oder Apps als einer beständigen Performanz und Präsenz von ästhetischen Referenzen. Es vollzieht sich ein Shift in Richtung Visuelles, das Bild wird zum täglichen, gängigen Alltagskommunikat im Netzwerk von Referenzen. In diesem Referenzspiel geht es nicht um „Speicher- und Verbreitungsmedien der Kommunikation“ (Reckwitz 2012, 338), sondern um „spezifische, medialisierte Wahrnehmungs- und Kommunikationsformen“ (Reckwitz 2012, 338). Kollaboration scheint dabei eine der wesentlichen Praktiken im Rahmen einer ästhetisierten Gesellschaft vor dem Kontext der „Medialisierung des Sozialen“ [Hervorhebung im Original] (Reckwitz 2012, 338) zu sein.

Kollaborative Verfahren machen deutlich, dass Erkenntnis, Wissen und Vorstellungskraft der Menschen als gemeinschaftlich zu verstehen ist und dieses Wissen als gemeinschaftliches Wissen auch gemeinsam generiert wird. Dieses Verständnis von Kollaboration meint mehr als Teamarbeit oder eine Gruppe, die an einem Projekt gemeinsam arbeitet. Kollaborationsphänomene entfernen sich vom Geniekonzept und einem Bildungsideal des Subjekts, das als Individuum gedacht wird. Es vollzieht sich eine Bewegung hin zu vernetzten, mobilen, wandelbaren, sich überlappenden Formen von Subjekten, deren Formen und Praktiken in der vorliegenden Arbeit beforstet werden.

Die Beobachtungen zu Phänomenen der Kollaboration ergeben eine Vielzahl an offenen Fragen und Problemen, die hier aus der Perspektive der Kunstpädagogik in den Fokus genommen werden. Denn während kollaborative Praktiken emergieren, werden sie sowohl im künstlerischen als auch im schulischen Kontext marginalisiert. Kollaborationsphänomene in der Kunst werden im theoretischen Diskurs vernachlässigt (vgl. Nakajima 2011, 550; Stimson/Sholette 2007, xi; Mader 2012, 13). Im pädagogischen Bereich sind Formen und Haltungen der Kollaboration rar, werden sie in Bezug auf didaktische Settings und Lernen minimal begrenzt (vgl. Terkessidis 2015, 14f.; Künkler 2011, 21).

Warum aber spielen gemeinschaftliche Formen ästhetisch-bildnerischen Prozesse sowohl im wissenschaftlichen Diskurs als auch in kunstpädagogischen Praxisfeldern eine so geringe Rolle? Warum setzen die AkteurInnen von Schule und Kunstpädagogik wenig auf das Potential der Kollaboration? Die Vermutung liegt nahe, dass Kollaboration in der Kunst wie auch in der Kunstpädagogik aktuell eine zumeist implizite Praxis ist, zu der wenig Theoretisierung und Explikation stattgefunden hat. Kollaboration findet wenig Beachtung und bricht zugleich wie aus Versehen über LehrerInnen, SchülerInnen in das System Schule herein. Die vernetzten, kollaborativen Phänomene sind in deutschen Schulen, wo das „Top-down-Prinzip“ (Terkessidis 2015, 8) herrscht, wenig anschlussfähig, erzeugen aber, so die professionellen Handlungserfahrungen der Verfasserin der vorliegenden Forschungsarbeit, extreme Steuerungswidersprüche im konkreten Handlungsfeld als KunstlehrerIn. Die schulischen Leitprinzipien und Verfahren tragen wenig Merkmale neuer Konzepte von Kollaboration, wie einschlägige Studien zeigen (Grafe/Herzig 2007, 24). Zu vermuten ist, dass die hierarchisch geregelte Kultur der Schule durch eine Vernachlässigung von kollaborativen Ansätzen ein schlechtes Möglichkeits- und Ausgangsfeld für Kollaboration bietet (vgl. Terkessidis 2015, 129). Dieser Kontrast macht die Notwendigkeit deutlich, sich in die Auseinandersetzung mit neuen kollaborativen Phänomenen im Hinblick auf die Kunstpädagogik zu begeben.

Um SchülerInnen ästhetisch zu bilden, sie vorzubereiten auf die Zukunft, auf Demokratie, Gemeinschaft und Zusammenarbeit, in welcher Imagination und ästhetische Kontexte immens wichtig sind, bedarf es jedoch Formen der Kollaboration.

Die aktuellen Strategien der Zusammenarbeit in ihrer Vielfalt, die Verbindung zum ästhetisch-künstlerischen Feld sind in kunstpädagogischen Dimensionen enorm relevant. Für die Kunstpädagogik wird hier angenommen, dass die gewandelten kollaborativen Phänomene bestehende kunstpädagogische und kunstdidaktische Konzepte erweitern, fortführen oder ergänzen können.

In der vorliegenden Forschungsarbeit geht es dabei vor allem um die künstlerische und kunstpädagogische Auseinandersetzung mit dem, was „im kollektiven Miteinander erst entsteh[t]“ (Heil 2015, 158). Von Kollaboration ist zu erhoffen, dass sich mit ihr ein Surplus für die beteiligten AkteurInnen ergibt. Dies umfasst eine neue grundlegende Haltung und

Perspektive des Lehrens und Lernens im künstlerischen Fach. Mittels einer kollaborativen Haltung könnten kunstpädagogisches Lehren und Lernen, künstlerischer Erkenntnisgewinn und Schöpfungsprozess zukünftig um die Perspektiven der Kollaboration ergänzt werden.

Mark Terkessidis stellt mit seiner Überschau zum Begriff der Kollaboration (vgl. Terkessidis 2015) in Aussicht, dass die heterarchischen, horizontalen Sharing-Prinzipien, das heißt die kollaborativen Praktiken kultureller Produktion, das Potential besitzen, die vorrangigen Verfahren der Schule, z. B. die Disziplin (vgl. Terkessidis 2015, 10ff.), zu transformieren und damit die Bildungstechniken der Schulen in demokratischere, gemeinschaftlichere Verfahren zu überführen. Kollaboration ist kein Allheilmittel in globalen Krisen, aber sie besitzt „Potentiale“ (Terkessidis 2015, 325). Sie ist ein Mittel und Verfahren des Aushandelns der gemeinschaftlichen Imagination oder des Wissens. In diesem Sinne folgt die Exploration dieser Forschungsarbeit der Spur der Kollaboration.

2. Forschungsvorhaben

2.1 Forschungsimpulse

Gleichwohl Kollaboration⁶ im Kontext digitaler Vernetzung, geteilten Wissens, geteilter Kreativität und in der Kunst zunehmend ein wichtiger Begriff wird, bleiben Konzepte zur Kollaboration im Bildungsbereich (vgl. Terkessidis 2015, 10), in der Kunst (vgl. Lind 2007b ff.) und in der Kunstpädagogik (vgl. Sowa 2015, 9) noch rudimentär (vgl. Schneider 2007, 249), werden diese nur implizit deutlich. Die Auseinandersetzung mit kollaborativen Formen spielt in diesen Bereichen keine zentrale Rolle. Es bleibt noch wenig erörtert und beforscht, was Kollaboration bedeuten könnte, wie sich Kollaboration in künstlerischen Verfahren zeigt und welche fachdidaktischen und theoretischen Überlegungen daran anzuknüpfen sind. Es drängt sich die Frage auf, ob Kollaboration im kunstdidaktischen Feld mehr meint als bestehende rein methodisch-praktische Verfahren der Arbeitsteilung oder Gruppenarbeit im bildnerischen Arbeitsprozess.

In der kunstpädagogischen Perspektive auf Kollaboration als implizite Praxis eröffnet sich ein multidisziplinäres Feld von Forschungsimpulsen. Einen wesentlichen Anstoß aus dem Fach Kunstpädagogik heraus auf Kollaboration zu schauen, geben die veränderten kollaborativen künstlerischen Praktiken und AkteurInnen in der Kunst selbst, die eine neues Verständnis von Autorschaft, Kunstproduktion und dem Kunstbegriff allgemein zur Folge haben. Hinzu kommt, dass in verwandten Bereichen bereits Forschung zum kollaborativen oder gemeinschaftlichen Lernen (vgl. Dillenbourg et al. 1996, 1; vgl. Lave/Wenger 1991, 29ff.) erfolgt oder die Forderung laut wird, Kollaboration in Kunstpädagogik und kultureller Bildung zu implementieren (vgl. Road Map for Arts Education 2006, 8ff.; Scott 2015).

Die für die vorliegende Forschungsarbeit konkreten Impulse und Dimensionen werden in den folgenden vier Teilkapiteln (2.1.1 bis 2.1.4) skizziert und zeigen multidisziplinär verortete Forschungsimpulse zu Phänomenen der Kollaboration. Impulse, im Kontext der Kunstpädagogik zur Kollaboration zu forschen entspringen maßgeblich dem fachlichen Bezugsfeld der Kunst selbst (vgl. Kapitel 2.1.1). Zudem wird Kollaboration aufgrund veränderter Formen im Umgang mit Wissenskomplexen durch die Bedingungen der digitalen Medienkulturen (vgl. Kapitel 2.1.2) neu wichtig. Drittens ist sie aufgrund eines starken Kollaborationsmangels im deutschen Bildungssystem angezeigt (vgl. 2.1.3). Zudem wird mit dem Bedingungsfeld aus

6 Noch einmal: Der Begriff Kollaboration wird hier zunächst ohne besondere Markierung, Kennzeichnung oder Hervorhebung gesetzt. Seine Verwendung und die Vorannahme dazu werden ausführlich in Kapitel 2.3 erläutert (vgl. hierzu Kapitel 2.3).

kollaborativen Tendenzen in Kunst und der digitalen Kondition und der neuen Sichtbarkeit unkollaborativer Praktiken im Bildungssystem die Frage nach kollaborativer Wissensproduktion und damit verbundenen Transformation und Dekonstruktion des Begriffs des singulären schöpferischen und erkennenden Subjekts wichtig (vgl. Kapitel 2.1.4).

2.1.1 Collaborative Turn⁷ in der Bildenden Kunst

Im Feld der Bildenden Kunst lassen sich aktuell wesentliche Phänomene von Kollaboration beobachten. Maria Lind erschließt einen *collaborative turn* in der Kunst (vgl. Lind 2007b, 15). Holly Crawford beschreibt, dass *collaboration* zu einem *Buzz-Word* in der Kunst geworden ist (vgl. Crawford 2008, x). Mark Terkessidis stellt heraus:

„Konjunktur hatte der Begriff Kollaboration auch in der Kunst. Schon in den sechziger Jahren war die alte Vorstellung des genialischen Individuums, das aus sich selbst heraus schöpferisch und künstlerisch tätig ist, ad acta gelegt worden. Statt Objekten sind Prozesse des Austauschs relevant geworden – zwischen Künstlern, zwischen Künstlern und Publikum, zwischen unterschiedlichen Personengruppen.“ (Terkessidis 2015, 8f.)

An Stelle des Konzepts des singulär-schöpferisch arbeitenden Künstlergenies treten neue Modelle, die „open, collective, horizontal and participatory“ (Spampinato 2015, 7) erscheinen. Johannes M. Hedinger und Torsten Meyer sprechen von „gewandelten Bedingungen von Produktion, Distribution und Rezeption von Kunst in einem globalen Kontext“ (Hedinger/Meyer 2013, 6). Im Vorfeld ihres Publikationsprojektes *What's Next I* fragen sie: „Wird Kreativität vollends kollektiv und partizipativ?“ (Hedinger/Meyer 2012). Eine veränderte Situation, eine Schwellensituation wird sichtbar, die gekennzeichnet ist durch vielfältige kollaborative kreative Prozesse im Kunstfeld. In Folge dieser Bewegungen ist ein junger Theoriediskurs in der Auseinandersetzung mit Zusammenarbeitsformen auf künstlerischer Ebene entstanden. Da „Gegenwartskunst zum unerlässlichen anerkannten Bezugsfeld des Faches [Anm. der Verfasserin: gemeint ist die Kunstpädagogik] geworden ist“ (Burkhardt 2007, 73), und da kollaborative Künste neue Zugangs- und Beteiligungsmöglichkeiten zum Kunstfeld eröffnen, ist eine kunstpädagogische Auseinandersetzung mit Kollaboration aufgrund der veränderten Handlungspraktiken in der Bildenden Kunst angezeigt und sind wichtige fachliche Impulse

7 Vgl. Lind, Maria (2007b): The collaborative turn. In: Billing, J./Lind, M./Nilsson, L. (Hg.): Taking the Matter into Common Hands: On Contemporary Art and Collaborative Practices. London, S. 15ff.

zu erhoffen. Die Transformationen auf künstlerischer Ebene, die gewandelte kreative⁸ Arbeit und Zusammenarbeit gibt für die vorliegende Forschungsarbeit relevante Anstöße, um sich in einer weiteren Perspektive mit den Kollaborationskonzepten in der Bildenden Kunst im Hinblick auf die Kunstpädagogik zu befassen, da Kunstunterricht als Teilbereich der Kunstpädagogik es als eines seiner Ziele ansieht, SchülerInnen auf zukünftige Arbeits- und Entwicklungszusammenhänge in den so genannten kreativen Berufen vorzubereiten. Das neue Verständnis von kreativer und künstlerischer Arbeit als Kollaboration wird mehr und mehr sichtbar und stellt demnach eine fachdidaktische Herausforderung für die Kunstpädagogik und zugleich ein Desiderat innerhalb der kunstpädagogischen Forschung dar. Gerade weil die neuen sozio-kulturellen Praktiken (vgl. Koenig 2011) sich im Kontext der Ästhetisierung (vgl. Reckwitz 2012, 338) formieren, ist die Kunstpädagogik in der Auseinandersetzung mit den neuen Phänomenen der Kollaboration im künstlerischen Bereich das passendste Fachgebiet, um Implementationen im aktuellen Kontext zu entwickeln.

Neben der notwendigen fachinhaltlichen Auseinandersetzung mit Kollaboration in der Bildenden Kunst lässt sich von einer kunstpädagogischen Untersuchung von Kollaboration in der ästhetisierten Gesellschaft zudem eine Professionalisierung des Berufsfeldes von KunstpädagogInnen erhoffen. Hierbei sind wesentliche Impulse die Fragestellungen danach, wie KunstlehrerInnen in der Praxis Kollaborationen mit dem Kunstbetrieb verwirklichen und was sie darunter verstehen.

2.1.2 Digitale und postdigitale Kondition

Veränderte Bedingungen der „kollaborativen, verteilten sozio-technischen Praktiken“ (vgl. Koenig 2011, 3) durch die Erweiterung computerbasierter Kommunikation haben auf alle Bereiche der Gesellschaft – so auch auf den Bildungskontext – maßgeblichen Einfluss (vgl. Meyer 2008). Die neuen Praktiken des geteilten Wissens in digitalen Medienkultur fordern für die Pädagogik eine Auseinandersetzung mit Kollaboration heraus. Zugleich wird deutlich, auf, wo sich in Bildungssystem oder Bildungstheorie extrem unkollaborative Formen und Konzepte etabliert haben. Dabei bilden die digitalen Bedingungen so etwas wie eine grundlegende Folie, auf deren Basis sich neue kollaborative Wissensstrukturen gerade erst herausbilden und entwickeln. Das Digitale strahlt mit kollaborativen Praktiken in alle Bereiche aus, sei es künstlerische Kollaboration, kollaborative Strategien in der Ökonomie

8 Ich setze hier bewusst den Begriff kreativ und nicht den der Kunst ein, da die kollaborativen Strategien einen Bedeutungswandel mitbedingen: Durch transdisziplinäre Kollaborationen wird der Kunstbegriff maßgeblich in Frage gestellt, so dass zeitgenössisch vielmehr von kollaborativer und transdisziplinärer ästhetischer Produktion als von Kunst die Rede sein kann. Gegebenenfalls eignet sich für diese Formen der Produktion der Kreativitätsbegriff, wie bei Johannes Hedinger und Torsten Meyer (vgl. Hedinger/Meyer 2012) deutlich wird.

oder kollaborative Bildungs- und Lerntheorien. Wie Praktiken der Kollaboration können angesichts der Herausforderungen einer sich durch die digitale Vernetzung wandelnde Welt und Gesellschaft für das Bildungssystem als wesentliches Potential begriffen werden (vgl. Cress/Hesse 2007, 169f.) gilt es zu klären. Die Folie der digitalen Kondition und mittlerweile postdigitalen Kultur (vgl. Schütze 2019) bildet damit einen der grundlegenden Impulse für die vorliegende Forschungsarbeit.

2.1.3 Fehlende Konzepte von Kollaboration im Bildungsbereich

Zu Kollaboration ist im Kontext der allgemein bildenden Schule in den letzten Jahren geforscht worden. Meist ist jedoch in Bezug auf Zusammenarbeitsformen in der Bildung von Kooperation die Rede. Zumeist werden kooperative Unterrichtsmethoden auf Ebene der Sozialformen oder das so genannte *kooperative LehrerInnenhandeln* im Berufsalltag erforscht. Die Studien zeigen auf:

„Zwar wird vielfach und immer wieder mehr oder weniger normativ-fordernd auf die Notwendigkeit von Kooperation hingewiesen, und ebenso werden ihre Vorteile und positiven Wirkungen mit empirischen Mitteln durchaus eindrucksvoll demonstriert; die gelebte Erfahrung in Schulen, die internen Berichte aus der Schulverwaltung, die älteren wie aktuellen empirischen Untersuchungen zeigen aber sehr deutlich, dass diese Kooperation entweder gar nicht oder nicht im notwendigen Maße bzw. nicht in anspruchs- und wirkungsvollen Formen stattfindet.“ (Terhart/Klieme 2006, 163)

Bezogen auf Schule wird Zusammenarbeit stark auf LehrerInnen bezogen und auf deren Teamarbeit und Arbeitsteilung gedacht (vgl. Bastian/Seydel 2010, 6ff.). Häufig wird die Lehrperson als unkollaborativ herausgestellt (vgl. Terhart/Klieme 2006, 163). Diese Perspektive zeigt auf, dass die Forschungsfragen und Hypothesen zu Kollaboration im Bildungskontext extrem einseitig und begrenzt sind. Während man sich auf einzelne Individuen und deren Vernetzungsqualität in einem großen System stürzt, wird vergessen, dass sich LehrerInnen in einem hochgradig komplexen Gefüge von Bedingungen in der schulischen Institution befinden. Vielmehr sollte gefragt werden, wie überhaupt im System Schule kollaboriert wird und ob die bestehenden Strukturen für Formen und Praktiken des Teilens und der Kollaboration überhaupt geeignet sind, anstatt einzelne AkteurInnen darin als unkollaborativ herauszustellen. Kollaboration vielmehr als Aufgabe für alle Beteiligten und Ebenen des Bildungssystems, nicht nur als Interaktion zwischen LehrerInnen oder SchülerInnen im Unterricht, dargestellt werden.

Es wird deutlich: Während einerseits komplexe kollaborative Formen unseren Alltag vor allem katalysiert durch die digitalen Bedingungen (vgl. Kapitel 2.1.1) bestimmen, bestehen in dem weiterhin häufig noch sehr hierarchisch organisierten System wie der Schule noch wenig produktive Formen und Strategien der Kollaboration in der Bildungsarbeit. Dementsprechend gibt es den Forschungsimpuls, in Abgrenzung zu einseitigen Forschungsrichtungen, kollaborativen Formen nachzugehen, die umfassender gedacht werden als nur auf der Ebene von LehrerInnen- oder SchülerInnenkollaboration, die im Kontext eines die Kollaboration vernachlässigenden Systems strukturell kaum auftauchen und nach deren Beschaffenheit, den impliziten Praktiken und Bedingungen kaum geschaut wird.

Deutlich wird dabei das Ausmaß, mit der Kollaboration im Bildungsdiskurs und -system ausgegrenzt wird und nur implizit verhandelt wird. Das individuelle Lernen steht im Fokus und ist zu einem maßgeblichen theoretischen Grundkonstrukt unserer Bildungskultur geworden (vgl. Künkler 2011, 21f.). Diese Bildungsrealität steht in einem Widerspruch zu der Wirklichkeit des in einem sozialen Kontext stattfindenden Lernens und Handelns (vgl. Künkler 2011, 22).

Spezifisch für die Kunstdidaktik wird diese mangelhafte Auseinandersetzung mit Gemeinschaftlichkeit im Fachdiskurs explizit konstatiert. Frank Schulz stellt in dem Text *Über Methoden des Kunstunterrichts* die Marginalisierung und die Eindimensionalität hinsichtlich der Zusammenarbeit im Kunstunterricht (vgl. Schulz 1998, 91) dar.⁹

Entgegen dieser Marginalisierung wird Kollaboration im Diskurs der Kunstpädagogik jüngst in ersten Untersuchungen aufgegriffen (vgl. Sowa 2015, 9; Schmidt-Wetzel 2016, 15). Im kunstpädagogischen Diskurs deuten AutorInnen des Nürnberg-Papers an, dass sich die „Erzeugungspraxen in Kunst und Kultur“ (Nürnberg-Paper 2013, 229) gerade was die globalen Zusammenhänge angeht, kollaborativ und entgegen eines eurozentristischen, genialisch-schöpferischen Starkults formulieren sollten.

Aktuell lassen sich neue Erkenntnisse zu Gemeinschaft, Lernen und Gestalten im Kontext von Lerntheorien und Schulentwicklung ausmachen. Der „Knowledge Community“ (Cress/Hesse 2007, 169ff.), der „kollaborativen Wissensproduktion“ (Schmalz 2007, 1) und der „kollaborativen Wissenserarbeitung“ (vgl. Unesco 2011) wird für den Bildungsbe-
reich viel Potential zugesprochen. Intelligente und komplexe Kollaboration in Knowledge Communities umfassend als Konzept für die Kunstpädagogik und die -didaktik zu denken steht allerdings noch aus (vgl. Cress/Hesse 2007, 172ff.). In der Forderung nach einer Bildung der Communities (vgl. Meyer 2008, 22) könnte dies heißen, die Hindernisse für Zusammen-

⁹ Schulz verweist in diesem Zusammenhang auf die Arbeit des Kunsterziehers Siegwart Rupp, der in *Die kunsterzieherische Gemeinschaftsarbeit als Integrierbarkeitstest* konstatiert: „Sind die Lehrpläne der Fächer Bewegungs- und auch Musikerziehung voll von Lehr- und Lernzielen, die gemeinschaftliches Handeln betreffen, findet sich das bei der Kunsterziehung nicht.“ (Rupp 1995, 131).

arbeit nicht bei einer homogenen Gruppe im Bildungsbereich, wie den LehrerInnen zu suchen, sondern systemisch auf ein Netz von beteiligten AkteurInnen zu schauen, um Potentiale und Hindernisse von Kollaboration speziell im Hinblick auf kunstdidaktische Handlungsfelder in der Schule zu analysieren. Der Kollaborationsmangel des deutschen Schulsystems ist offensichtlich. Die institutionalisierten Organisationseinheiten des Kunstunterrichts sind angesichts neuer Erkenntnisse zum gemeinschaftlichen Lernen aufgefordert, sich mit Kollaboration auf einer erweiterten Ebene auseinanderzusetzen. Kollaboration in der Kunstpädagogik könnte demgemäß weniger als reine didaktische Technik und Sozialform begriffen und vielmehr als Aufgabengebiet einer dynamischen Gruppe von Beteiligten werden. Für ästhetisch-reflexive und ästhetisch-produktive Verfahren und Lernsettings könnte dies einen produktiven Nutzen bedeuten.

2.1.4 Kreativität vom Individuum entkoppeln – Kollaborative Wissensproduktion

Die Verschiebung der Wissensformationen im Kontext der Digitalisierung hat nach Torsten Meyer im Bildungsbereich eine grundlegende „Umstrukturierung“ (Meyer 2008, 13) zur Folge:

„Wenn das Individuum als erkenntnistheoretisches Paradigma an Bedeutung verliert zugunsten des Wissen schaffenden Projekts und der sich bildenden Community, kann oder muss dann gar über eine Grund legende »Theorie der Bildung der Communities« nachgedacht werden [...]?“ [Hervorhebungen im Original] (Meyer 2008, 22)

Mit der Sichtbarkeit von geteilter Produktion und Reproduzierbarkeit des Kunstwerks wird die Frage nach der Theorie des zu bildenden Subjekts laut. Das einzelne schöpferische Individuum kann als überholt gelten. Die Frage nach einem Konzept der Bildung der Communities wird von Meyer als Desiderat aufgezeigt. Dementsprechend wird diese Hypothese hier für die Kunstpädagogik weiterverfolgt. Das schließt die Frage danach mit ein, inwieweit sich bestehende Konzepte von Kreativität im kunstpädagogischen Sektor mit dem Begriff einer kollaborativen Bildung und Einbildung verbinden lassen. Möglicherweise wird die Forschung zu Kollaboration in der Kunst gerade deshalb marginalisiert, da sie lange gehegte und tradierte Konzepte von Schöpferkraft, Individuum und Kunst hinterfragen. In manchen Lesarten wird Kollaboration eine grundlegende Erschütterung des „genialischen Individuums“ (vgl. Terkessidis 2015, 8) zugeschrieben. In diesem Sinne lässt sich vermuten, dass er auch als Gefahr für den bestehenden Kunstbegriff erachtet und dementsprechend die Marginalisierung vehement betrieben wird.

Eine dezidierte Forderung zur Hinterfragung und Transformation des etablierten Konzepts der Einzelkreativität – der Koppelung der schöpferischen Leistung an ein einzelnes Individuum – stellt Stephan Münte-Goussar auf. In seinem Text *Kreativität. Die Norm der Abweichung* (2008) stellt er dar, dass das Subjekt im Verständnis der Moderne in seiner Kreativität extrem an das Geniekonzept gebunden ist. Dem setzt er die Forderungen nach einer neuartigen Entkoppelung des Kreativitätsbegriffs im Hinblick auf die neuen Wissensformationen entgegen: „Man sollte Kreativität [...] auf der Grenze ansiedeln, an einer Schwelle, in einem Dazwischen. Das heißt zunächst, dass man sie vom Individuum, vom individuellen Selbst, ablöst und nicht weiter als ein Attribut des [...] selbstidentischen Selbst denkt“ (Münte-Goussar 2008, 38). Im Sinne Münte-Goussars steht also eine Entwicklung eines kollaborativen Bildungsansatzes für den Bereich der Kunstpädagogik an.

2.2 Fragestellung

Die Forschungsimpulse machen deutlich, dass auf unterschiedlichen Ebenen Anlässe auftauchen, sich mit Phänomenen der Kollaboration im breiten Bezugsfeld der Kunstpädagogik auseinanderzusetzen. Es zeichnet sich bis hierhin ab, dass die neuen kollaborativen Formen und Strategien für den Kunstunterricht und seine organisationale Einbindung in der Schule eine maßgebliche und gewinnbringende Transformation darstellen können. Angesichts der Vielfältigkeit der Phänomene einerseits, der breiten Dimension des Themas andererseits und der Bekundung eines Desiderats erweckt der gewählte Forschungsgegenstand ein Bündel an Forschungsfragen, denn es bleibt insgesamt noch offen und unübersichtlich, was genau Kollaboration meint oder meinen kann.

- Welche Begriffsdefinitionen von Kollaboration herrschen aktuell in Bezug auf künstlerische Produktion und Ästhetik?
- Welchen Stellenwert besitzen kollaborative Strategien aktuell im Kunstbetrieb?
- Welche Strategien der Kollaboration lassen sich in theoretischen Diskursen und praktischen Handlungsfeldern in der Kunstpädagogik und den für die Kunstpädagogik relevanten Bezugsfeldern wie Bildende Kunst, Bildung und Pädagogik, digitale Kultur, Kunstvermittlung finden?
- Welche bestehenden Theorien und Konzepte der Kollaboration existieren bereits im kunstpädagogischen Bereich?

- Wo existieren Konzepte des kollaborativen Lernens, die bereits kunstpädagogische Anwendung finden oder zukünftig genutzt werden können?
- Wo wird Kollaboration vernachlässigt, marginalisiert oder bewusst verhindert?
- Wird Kollaboration als einseitige Zusammenarbeitstechnik definiert oder kann sie auch in einem erweiterten Sinne begriffen werden?

Aus den detaillierten Fragestellungen lässt sich eine übergeordnete Fragestellung für die vorliegende Forschungsarbeit herausstellen:

- Welche impliziten und expliziten Begriffe, Konzepte und Strategien von Kollaboration sind in der Kunstpädagogik und ihren Bezugsdisziplinen präsent?
- Welche Perspektiven lassen sich aus den Explorationen Begriff, Formen und Konzepten von Kollaboration für die Kunstpädagogik ableiten?

2.3 Kollaboration: Vorbemerkung zur Begriffsverwendung

Das Verständnis von Kollaboration ist im Wandel und damit auch das Begriffsverständnis. Spezifisch für das Kunst- und das Kunstpädagogikfeld sind Konzepte wenig geklärt und definiert. Aus den skizzierten Beobachtungen zu Kollaboration zeigt sich, dass diese Unschärfe dem geschuldet ist, dass Phänomene der Kollaboration in neuen Kontexten stehen, ihre Praktiken sich jüngst erst herausbilden und neu sichtbar werden. Wenn aus den für die hier durchgeführten Explorationen zu Grunde gelegten Korpora Begriffsdefinitionen zur Kollaboration herausgestellt werden, zeigen sich starke Unterschiede oder extrem unterschiedliche Begriffe für sowohl ähnliche als auch sehr unterschiedlicher Konzepte. Insofern bedarf es einer Vorbemerkung dazu, wie der Begriff angesichts der bestehenden Ungenauigkeit im Verlauf der vorliegenden Forschungsarbeit eingesetzt wird, wie nach Kollaboration gesucht wird und wie gekennzeichnet wird, von welcher Kollaboration im jeweiligen Zusammenhang die Rede ist. Die systematische Differenzierung der unterschiedlichen Bedeutungsebenen von Kollaboration wird in den kommenden Kapiteln sicher an Grenzen stoßen, gerade da Definitionsunschärfen bestehen. Final ist das Ziel gesetzt, eine klare Kennzeichnung des Begriffs der Kollaboration für die Kunstpädagogik aufzuzeigen.