

Kunstpädagogik in der multiplen Krise

Entanglement als theoretische und analytische Perspektive

Nicola Jakob-Feiks¹

DOI: <https://doi.org/10.53349/re-source.2026.i3.a1564>

Zusammenfassung

Der Beitrag entwickelt theoretische Grundlagen für eine kunstpädagogische Perspektive im Kontext multipler Krisen, in denen ökologische Zerstörung, soziale Ungleichheit, Autoritarismen und epistemische Instabilitäten ineinandergreifen. Ausgangspunkt ist die Diagnose, dass moderne Weltverhältnisse durch grundlegende Dualismen – etwa Natur/Kultur, Mensch/Nichtmensch oder Subjekt/Objekt – strukturiert sind, die auch in kunstpädagogischen Praktiken fortwirken und zur Stabilisierung krisenhafter Ordnungen beitragen. Der Artikel führt in zentrale Begriffe und Konzepte aus posthumanistischen, queer-feministischen und dekolonialen Theorien ein und macht sie für kunstpädagogische Fragestellungen zugänglich. Entscheidend ist dabei die Annahme, dass pädagogische Situationen nicht außerhalb der Krise stehen, sondern selbst in jene Verflechtungen eingebunden sind, die sie hervorbringen. Auf dieser Grundlage werden sechs analytische Linsen entwickelt, mit denen künstlerische und kunstpädagogische Situationen nicht primär über Inhalte, sondern über ihre Bedingungen und Relationen analysiert werden können. Im Fokus stehen dabei Wahrnehmung, Zeitlichkeit, Sorge, Kollektivität, Response-ability sowie Vulnerabilität und Prekarität.

Stichwörter: Care, Posthumanismus, Relationale Ontologie

1 Multiple Krise und Entanglement

Wir leben in einer multiplen Krise, in der ökologische Zerstörung, soziale Ungleichheit und epistemische Instabilitäten ineinandergreifen und sich wechselseitig verstärken. Diese Krise erscheint in diesem Beitrag nicht als bloße Ansammlung einzelner Probleme, sondern als Ausdruck historisch gewachsener Ordnungen, die Wirklichkeit über grundlegende Trennungen strukturieren (Barad, 2007; Escobar, 2018). Natur vs. Kultur, Mensch vs. Nichtmensch sowie Wissen vs. Körper. Solche Dualismen legen fest, was als Wirklichkeit zählt und welche Perspektiven als gültig gelten, und tragen so zur Stabilisierung jener Verhältnisse bei, die die gegenwärtigen Krisen hervorbringen. Diese Ordnungen wirken auch in der Kunstpädagogik

¹ Pädagogische Hochschule Wien, Grenzackerstraße 18, 1100 Wien.

E-Mail: nicola.jakob-feiks@phwien.ac.at

fort (Ylirisku, 2021), die trotz ihres emanzipatorischen Anspruchs häufig anthropozentrische, patriarchale und kapitalistische Logiken reproduziert. Bildung ist nicht neutral, sondern kann bestehende Machtverhältnisse stabilisieren oder zu deren Veränderung beitragen (Freire & Macedo, 2014). Pädagogische Grundannahmen wie Abstraktion, Linearität und Individualisierung erscheinen dabei als neutral, lassen sich jedoch als Teil solcher Trennungslogiken analysieren (Federici, 2014; hooks, 1994; Spivak, 2012). Gerade im Angesicht der multiplen Krise werden relationale Abhängigkeiten, verkörperte Erkenntnis, Care- und Maintenance-Arbeit, geteilte Verantwortung sowie plurale Zeit- und Weltverständnisse marginalisiert – zugunsten individualisierter Subjektvorstellungen und linearer Fortschrittslogiken, welche die Krise strukturell miterzeugen.

Diesbezüglich stellt sich folgende Forschungsfrage:

Welche theoretischen Konzepte und analytischen Werkzeuge aus queer-feministischen, posthumanistischen und dekolonialen Ansätzen eröffnen neue Perspektiven auf die multiple Krise – und wie können sie eine kunstpädagogische Praxis transformieren?

Es gibt wenige Zusammenführungen von posthumanistischen, queer-feministischen und dekolonialen Konzepten für kunstpädagogische Forschung. Zugleich fehlt ein begriffliches und analytisches Instrumentarium, mit dem sich künstlerische und kunstpädagogische Praxen im Kontext multipler Krisen nicht nur thematisch vermitteln, sondern auch analysieren lassen. Der Beitrag argumentiert, dass der Begriff des Entanglement dafür produktiv ist, weil er Relationalität nicht als harmonische Verbundenheit, sondern als historisch, materiell und machtförmig strukturierte Verflechtung begreifbar macht. Ziel dieses Artikels ist es, durch Theorie neue Perspektiven auf die vernetzte multiple Krise für die Kunstpädagogik zu eröffnen. Dazu werden theoretische Linsen entwickelt, mit denen sich künstlerische und kunstpädagogische Situationen im Hinblick auf Wahrnehmung, Zeitlichkeit, Sorge, Kollektivität, „Verantwortungsfähigkeit“ im Sinne von „Response-ability“ (Haraway, 2016) sowie Vulnerabilität und Prekarität differenziert lesen und kritisch reflektieren lassen. Die entwickelten theoretischen Überlegungen knüpfen an Ansätze der *Pedagogy of Entanglement* an, die eine Verschiebung von Individualität hin zu Relationalität als pädagogische Antwort auf komplexe gesellschaftliche Herausforderungen vorschlagen (Wessels, 2022). Diese Ansätze sind nicht frei von Kritik: Zwar haben posthumanistische, queer-feministische und dekoloniale Perspektiven in den letzten Jahren wichtige Verschiebungen im Verständnis von Subjektivität, Wissen und Weltverhältnissen angestoßen, ein zentraler Kritikpunkt besteht jedoch darin, dass auch sie nicht außerhalb der von ihnen kritisierten Wissensordnungen und Institutionen stehen. Sie werden häufig innerhalb akademischer Kontexte des Globalen Nordens produziert und rezipiert und sind damit in bestehende epistemische und institutionelle Machtverhältnisse eingebunden (Todd, 2016). Während Arturo Escobar (2018) lineare Fortschrittslogiken kritisiert, besteht die Gefahr, dass auch diese Perspektiven selbst ein Fortschrittsdenken reproduzieren

– etwa dann, wenn Relationalität, Pluralität oder Care implizit als überlegen angenommen werden. Weiters bleibt zu betonen, dass diese Arbeit theoretisch-konzeptuell ist und keine empirische Überprüfung der entwickelten Überlegungen leistet. Die vorgeschlagenen analytischen Linsen stellen ein Werkzeug dar, dessen transformatives Potential erst in konkreten kunstpädagogischen Kontexten überprüft wird. Schließlich ist zu berücksichtigen, dass Entanglement nicht per se emanzipatorisch wirkt, sondern selbst Gefahr läuft, bestehende Machtverhältnisse zu reproduzieren, wenn Fragen von Differenz, Situiertheit und institutionellen Bedingungen nicht kontinuierlich reflektiert werden.

2 Von Trennung zu Entanglement: theoretische Verschiebungen

Die multiple Krise zeigt sich auch als Verstrickung zwischen Körpern, Materialien, Wissen und Ökonomien. Anna Lowenhaupt Tsing beschreibt sie als Symptom einer Ordnung, die Abhängigkeiten kappt und Lebendiges in verwertbare Ressourcen übersetzt (Escobar et al., 2024; Tsing, 2015). Deswegen steht im Zentrum des Artikels der Begriff *Entanglement*. Karen Barad (2007) beschreibt damit aus posthumanistischer Perspektive eine relationale Ontologie, in der Akteur*innen, Dinge und Bedeutungen nicht voneinander getrennt gedacht werden können: Entitäten existieren nicht vor ihren Relationen, sondern entstehen erst in ihnen. Diese Perspektive ist wichtig, weil sie erlaubt, kunstpädagogische Situationen nicht nur inhaltlich, sondern in ihren zugrunde liegenden Beziehungen zu analysieren. Aus queer-feministischer Perspektive bedeutet Entanglement, das Wissen und Handeln immer an konkrete Körper und Situationen gebunden sind. Wie Donna Haraway (2016) und María Puig de la Bellacasa (2017) zeigen, stehen Menschen in Abhängigkeiten zueinander und zu ihrer Umwelt, die durch Fürsorge und konkrete materielle Bedingungen geprägt sind.

Aus dekolonialer Perspektive macht Entanglement sichtbar, dass ökologische, ökonomische und politische Prozesse eng miteinander verbunden sind. Diese Verbindungen sind historisch gewachsen und durch Machtverhältnisse geprägt – sie sind also weder neutral noch gleich verteilt (Blaser & Cadena, 2018; Escobar, 2018). Der Beitrag knüpft daran an und entwickelt aus dieser Verschiebung von Trennung zu Relationalität analytische Linsen für die Untersuchung künstlerische und kunstpädagogische Praxis. Die erste dieser Verschiebungen konkretisiert dieses relationale Verständnis und richtet sich gegen die Vorstellung isolierter Einheiten. In vielen klassischen Modellen erscheinen Individuen, Dinge oder Systeme als voneinander getrennt. Demgegenüber betonen posthumanistische und queer-feministische Theorien, dass Beziehungen nicht sekundär, sondern konstitutiv sind; Dinge und Subjekte entstehen erst in und durch ihre Relationen (Barad, 2007; Haraway, 2016). Haraway beschreibt dies als *becoming-with*, also als ein „gemeinsames Werden“. Auch dekoloniale Ansätze kritisieren die zugrunde liegenden Trennungen und zeigen, dass globale Ungleichheit historisch miteinander verbunden ist. Allerdings wird an solchen relationalen Ansätzen auch

kritisiert, dass sie bestehende Machtverhältnisse mitunter zu wenig berücksichtigen, wenn sie Relationalität zu stark verallgemeinern. Tsing veranschaulicht dies mit ihrer Perspektive, dass kooperatives Überleben nicht in stabilen, geordneten Verhältnissen, sondern in historisch situierter, fragilen und asymmetrischen Koexistenzen – in „Ruinen“ entsteht (Tsing, 2015).

Eng damit verbunden ist eine Verschiebung im Verständnis von Wissen, das in modernen Erkenntnismodellen als vom eigenen Körper getrennt gedacht wird. Während Wissen dort als Leistung eines autonomen Subjekts erscheint, verschiebt das Konzept des *Embodiment* den Ausgangspunkt: Welt ereignet sich leiblich. Feministische Theorie macht dabei sichtbar, dass „objektives“ Wissen nie körperlos war, sondern an privilegierte, als neutral geltende Körper gebunden ist, deren Situiertheit unsichtbar bleibt (Haraway, 1988). Posthumanistische Ansätze radikalisierten diese Perspektive, indem sie den Körper nicht mehr als abgeschlossene Einheit begreifen: So beschreibt Astrida Neimanis (2019) ihn als „Körper aus Wasser“, als Teil zirkulierender Wasserkreisläufe, die Körper durchdringen und sie – etwa als Trinkwasser, Tränen oder Abwasser – mit anderen Körpern und Umwelten verbinden. Daran anschließend zeigt Sara Ahmed (2006), dass Körper sich entlang gesellschaftlicher Gewohnheiten ausrichten: Was wir wahrnehmen und erreichen können, hängt davon ab, wie wir gelernt haben, uns zur Welt zu orientieren. Perspektivwechsel sind daher keine bloßen Gedankenänderungen, sondern leibliche Neu-Ausrichtungen. Diese Verschiebung der Perspektive lässt sich auch im Verständnis von Sorge nachvollziehen: *Care* bezeichnet keine moralische Haltung, sondern die materielle Arbeit, die zeitliche Rhythmen des Lebens strukturiert und soziale wie ökologische Gefüge aufrechterhält. Feministisch informierte Kapitalismuskritiken wie bei Nancy Fraser (2023) zeigen, dass spätkapitalistische Gesellschaften auf Sorgearbeit angewiesen sind, sie zugleich jedoch privatisieren, systematisch unsichtbar machen und entwerten. Bei Puig de la Bellacasa (2017) wird *Care* als Maintenance gefasst: als Wiederholen, Reparieren, Aufmerksam-Sein und Aushalten von Abhängigkeit. Posthumanistisch gedacht betrifft Sorge nicht nur zwischenmenschliche Beziehungen, sondern auch Böden, Gewässer, Tiere oder technische Infrastrukturen. Ontologisch verschiebt *Care* damit den Fokus von Autonomie zu Relationalität: Wenn Welt in Beziehungen entsteht (Barad, 2007), dann ist Sorge jene Praxis, durch die diese Beziehungen erhalten, verhandelt und unter prekären Bedingungen fortgeführt werden. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie die in relationalen Sorgepraktiken wirksamen Ordnungen kritisch irritiert und transformiert werden können. Unlearning bezeichnet – etwa bei Gayatri Chakravorty Spivak (2012) – das kritische Verlernen verinnerlichter Annahmen, die bestehende Machtverhältnisse reproduzieren. Paulo Freire (2014) schärft diesen Gedanken in der Kritischen Pädagogik, indem er zeigt, dass Unterdrückung nicht nur strukturell wirkt, sondern auch verinnerlicht wird: Die Unterdrückten übernehmen Denk- und Handlungsmuster der Unterdrückenden und werden so zu „hosts of the oppressor“ (Freire & Macedo, 2014). Machtverhältnisse schreiben sich damit in Wahrnehmung, Selbstverständnis und Handlungsmöglichkeiten ein und stabilisieren sich auch ohne äußeren Zwang. Bildung ist daher – wie Paulo Freire betont – nie neutral, sondern wirkt entweder befreiend oder stabilisierend. In kunstpädagogischen Kontexten wird Unlearning vor diesem Hintergrund als kollektiver Pro-

zess verstanden, der darauf zielt, solche internalisierten Ordnungen sichtbar und verhandelbar zu machen. Zentral ist dabei das Konzept des „Hidden Curriculum“, das jene impliziten Normen, Werte und Machtstrukturen bezeichnet, die nicht offiziell gelehrt werden, aber dennoch das Lernen prägen – etwa durch institutionelle Routinen, Bewertungsmaßstäbe oder soziale Erwartungen (Armin, 2025). Kunstpädagogische Ansätze bei Krauss (Choi et al., 2018) sowie Sternfeld (2014) verstehen Unlearning daher als Praxis, die diese verborgenen Strukturen irritiert und Denkbewegungen initiiert, in denen Wissensordnungen neu organisiert werden können. In der *Ecopedagogy* (Misiaszek, 2020, 2023) wird Unlearning auf ökologische Trennungslogiken ausgeweitet: Lernen reproduziert häufig eine Distanz zwischen Mensch und Erde, indem Natur als externes Objekt adressiert und Fortschrittsnarrative ökologischer Gewalt normalisiert werden. Damit verschiebt sich auch das Verständnis von Subjektivität über eine rein menschliche Perspektive hinaus. Der Begriff *more-than-human* – etwa bei David Abram (2017) – entsteht aus der Kritik am *Anthropozentrismus*, also der Vorstellung, dass der Mensch im Zentrum der Welt steht und anderen Lebensformen überlegen ist. Posthumanistische und neomaterialistische Theorien gehen davon aus, dass *Agency* – verstanden als Fähigkeit zu wirken und Veränderungen hervorzubringen – nicht ausschließlich dem Menschen zukommt, sondern auch von nicht-menschlichen Akteur*innen ausgeht (Barad, 2007; Haraway, 2016). Dekoloniale Perspektiven – etwa bei Zoe Todd (2016) – machen darauf aufmerksam, dass solche relationalen, mehr-als-menschlichen Ontologien in vielen indigenen Wissenssystemen grundlegend verankert sind, jedoch durch koloniale Wissensordnungen systematisch entwertet und aus wissenschaftlichen Diskursen weitgehend ausgeschlossen wurden. Vor diesem Hintergrund wird in dieser Arbeit der Begriff *Co-Worlding Beings* vorgeschlagen – als bewusste Verschiebung hin zu einem gemeinsamen In-der-Welt-Sein. Relationalität wird damit nicht nur beschrieben, sondern als etwas verstanden, das in konkreten Beziehungen und Praktiken fortlaufend hervorgebracht wird. Handlungsmöglichkeiten und Verantwortung liegen folglich nicht beim einzelnen Subjekt, sondern entstehen im Zusammenspiel von Menschen, anderen Lebewesen, Materialien und Situationen, woraus sich eine verteilte pädagogische Verantwortlichkeit ergibt. Ein solches Verständnis von gemeinsamem In-der-Welt-Sein führt dazu, Welt selbst als relational hervorgebracht zu denken. *Worlding* (Haraway, 2016) verbindet posthumanes und dekoloniales Denken, indem Welt als relational hervorgebracht und zugleich als politisch umkämpft begriffen wird. Bei Arturo Escobar wird diese Perspektive weitergeführt: Es existiert nicht nur eine Welt, sondern eine Vielzahl unterschiedlicher Weltverständnisse – ein „Pluriversum“ (Escobar, 2018), in dem verschiedene Weisen Welt zu verstehen und zu leben, nebeneinander bestehen. In Anschluss an Blaser und Cadena (2018) zeigen sich politische Konflikte damit häufig als ontologische Konflikte: Sie betreffen nicht nur Interessen, sondern auch die Frage, was überhaupt als wirklich gilt. Haraway (2016) beschreibt *worlding* als *making-with*, also als ein gemeinsames Hervorbringen von Welt. *Worlding* ist im Kontext der multiplen Krise zentral, weil diese nicht nur ökologisch oder ökonomisch, sondern auch imaginativ ist. Wie Fisher (2022) argumentiert, fällt es vielen Menschen leichter, sich ein dystopisches Ende der Welt vorzustellen als das Ende des Kapitalismus. Die beschriebenen

Verschiebungen lassen sich im Begriff des Entanglement bündeln, der es erlaubt, kunstpädagogische Situationen als relationale, historisch und materiell geprägte Verflechtungen zu analysieren.

3 Analytische Linsen einer relationalen Kunstpädagogik

Diese Verschiebungen bilden gemeinsam die theoretische Grundlage dieses Artikels. Entscheidend ist dabei: Die Konzepte bleiben nicht abstrakt, sondern werden im weiteren Verlauf als analytische Linsen ausgearbeitet, um kunstpädagogische Situationen im Kontext der Krise untersuchbar zu machen. Die Linsen sind als bewusste Gegenbewegungen zu zentralen Annahmen derzeitiger Bildungslogik konzipiert. Sie reagieren auf wiederkehrende Blindstellen: (1) die Entkörperung von Erkenntnis, (2) die lineare Fortschrittszeit als normative Zeitordnung, (3) die Individualisierung von Agency und Verantwortung, (4) die Abwertung von Care- und Erhaltungsarbeit, (5) die Unsichtbarmachung von Macht- und Verantwortungsverhältnissen, sowie (6) die ungleiche Verteilung von Vulnerabilität und Prekarität. Diese Problemachsen stellen die jeweils spezifischen Marker für die Untersuchung künstlerischer und kunstpädagogischer Situationen bereit.

3.1 Linse 1: Embodied Perspective Shifts

Embodiment ist keine abstrakte Idee, sondern entsteht als unmittelbare, leibliche Erfahrung: im Gewicht des eigenen Körpers, im Nachgeben des Bodens unter den Füßen, im Rhythmus des Atems. Wahrnehmung vollzieht sich dabei nicht als distanzierter Zugriff auf die Welt, sondern als situatives Geschehen – ein kontinuierliches Aushandeln zwischen Körper, Materialität und Umgebung. Die Installation *Riverbed* von Olafur Eliasson macht diese leibliche Dimension exemplarisch erfahrbar. Für die Ausstellung im Louisiana Museum of Modern Art 2014 transformierte Eliasson den gesamten Südflügel in eine steinige Flusslandschaft mit Geröll, Sand und Wasserlauf. Besucher*innen bewegen sich hier nicht auf festem Grund, sondern über eine instabile, rutschende Oberfläche. Das eigene Gewicht verschiebt kleine Steine, Wasser durchzieht den Raum, Orientierung wird zur Herausforderung. Der Blick senkt sich, das Gehtempo verlangsamt sich, jeder Schritt erfordert erhöhte Aufmerksamkeit. Wahrnehmung entsteht in der Bewegung selbst – als ständiges Aushandeln zwischen Körper, Gleichgewicht und materieller Topografie (Eliasson, 2014). Ein weiteres Beispiel für verkörperte Praxis bietet *Walks of Care in the Jungle of Plato* des Mouries Collective (2023/24), eine performative Intervention im Park Akadimia Platonos in Athen, dem historischen Standort der platonischen Akademie (Gutierrez Sanchez & Mouries Collective, 2025). Die Arbeit verbindet geführte Spaziergänge, Performance und pflanzenbasiertes Wissen in einem historischen und urbanen Raum. Teilnehmende bewegen sich gemeinsam durch den Park, angeleitet durch Performer*innen und eine Herbalistin, die Pflanzen vor Ort zeigt, ihre Eigenschaften erklärt und zur sensorischen Annäherung auffordert. Der Ablauf folgt einer einfachen, aber wirkungs-

vollen Struktur: Gehen, Anhalten, Wahrnehmen, Zuhören, Weitergehen. Dies erfolgt oft durch die sogenannten „embodied scores“. Handlungsanweisungen, die Wahrnehmung durch körperliche Praxis organisieren. Eine stärkere Form verkörperter Verschiebung zeigt *Insectopia* von Robert Gabris. Die Arbeit umfasst Performance, Video und Installation. Gabris fixiert seinen Körper mit Seilen und Bambusstäben, zwingt ihn in eine Haltung, die an ein Insektenexoskelett erinnert: Bewegungen werden eingeschränkt, deformiert, verlangsamt. Der Körper wird zum Material und zugleich zum Ort der Erfahrung. Der Perspektivwechsel vollzieht sich im Körper selbst: Haltung, Beweglichkeit und sensorische Orientierung werden umstrukturiert. Embodiment erscheint nicht als harmonische Einbindung, sondern als Zumutung – als erzwungene Umcodierung zwischen Mensch, Tier und Objekt (Gabris, o.D.; Laister et al., 2023).

Im Fall von *Forest Walk* von Janet Cardiff nimmt diese Reorganisation eine ambivalente Form an. Die Arbeit entstand 1991 und gilt als erster Audio Walk der Künstlerin. Teilnehmende bewegen sich etwa zwölf Minuten mit Kopfhörern durch einen realen Wald, während sie einer aufgezeichneten Tonspur folgen. Da das Gehörte nicht synchron zum eigenen Erleben verläuft, entsteht eine Spaltung der Wahrnehmung: Der Körper bleibt im Hier und Jetzt verankert, während das Hören einer anderen Zeit folgt. Orientierung wird instabil. Die Verschiebung von Schritt, Klang und Raum macht deutlich, wie sehr Wahrnehmung leiblich, medial vermittelt und situativ konstruiert ist (Cardiff, 1991). In Anlehnung an Henrika Yliriskus' (2021) Verständnis von Embodiment als sensorische und bewegungsbasierte Praxis werden solche Situationen hier als Embodied Perspective Shifts beschrieben: Momente, in denen gewohnte Wahrnehmungs- und Handlungsweisen nicht argumentativ, sondern leiblich ins Wanken geraten. Der Perspektivwechsel manifestiert sich im veränderten Tempo, im Widerstand des Materials, in der Verschiebung der Aufmerksamkeit oder in der Umstrukturierung von Haltung und Bewegung. Lernen erscheint hier als Reorganisation der Wahrnehmung – der Körper wird vom unsichtbaren Träger des Denkens zum spürbaren Medium der Situation (Ylirisku, 2021). Gleichzeitig ist leibliche Irritation nicht per se transformativ. Wie Ahmed (2006) zeigt, sind Orientierungen im Raum durch soziale und machtvollen Strukturen geprägt, die bestimmen, welche Körper sich wie ausrichten oder Desorientierung erfahren können. Irritation kann daher sowohl produktiv sein als auch Überforderung oder Abwehr hervorrufen. Embodied Perspective Shifts sind folglich nicht machtneutral, sondern an Bedingungen von Differenz, Vulnerabilität und situierter Erfahrung gebunden (Ahmed, 2006). Vor diesem Hintergrund wird slowing down zu einer zentralen verkörperten Praxis. In einer verlangsamen Taktung werden Beziehungen wahrnehmbar. Im Modus funktionaler Beschleunigung – etwa in routinisierten und auf Effizienz ausgerichteten Abläufen – bleiben diese hingegen unsichtbar: atmosphärische Veränderungen, mikroräumliche Unterschiede, affektive Spannungen. Arbeiten wie die des Mouries Kollektivs machen diese Verlangsamung nicht nur zum Thema, sondern verändern Wahrnehmung (Gutierrez Sanchez & Mouries Collective, 2025). Diese Perspektive impliziert zugleich eine Verschiebung ästhetischer Erfahrung: weg von einer Tradition, in der das Sehen als wichtiges Erkenntnismedium gilt und Bedeutung durch distanzierte Betrachtung

erschlossen wird, hin zu einer Praxis, in der Bedeutung im Vollzug entsteht – in Bewegung, Berührung und situierter Erfahrung. Wahrnehmung wird multisensorisch, relational und prozessual organisiert. Die Linse macht damit jene Situationen analysierbar, in denen sich Wahrnehmung leiblich reorganisiert – und eröffnet einen Zugang zu Lernen als verkörpertem, situiertem Prozess.

3.2 Linse 2: Narrative and Temporal Worlding Practices

Die Linse *Narrative and Temporal Worlding Practices* richtet den Blick auf Zeitlichkeit als zentrale, oft unsichtbare Dimension von Welt- und Wissensproduktion. Zeit ist dabei kein neutraler Hintergrund pädagogischer Prozesse, sondern ein ordnendes Prinzip, das Wahrnehmung strukturiert und prägt, welche Lebensformen, Intelligenz und Agency als relevant gelten. Aus dekolonialer Perspektive ist diese Zeitordnung eng mit der kolonialen Moderne verbunden. Fortschritt, Entwicklung und Zukunft erscheinen als lineare Skala, entlang derer Welten, Wissensformen und Lebensweisen hierarchisiert werden (Blaser & Cadena, 2018; Escobar et al., 2024). Narrative und temporale Worlding-Praktiken zielen daher nicht nur auf alternative Narrative, sondern auf die Unterbrechung jener Zeitregime, die eine Ein-Welt-Erzählung stabilisieren. Wie *The Mushroom at the End of the World* (Tsing, 2015) zeigt, ist der Kapitalismus nicht nur ein ökonomisches, sondern auch ein temporales Regime. Er etabliert eine dominante Fortschrittszeit. Andere Rhythmen werden in diesen Takt gezwungen – oder unsichtbar gemacht. Mit dem Konzept der *polyphonic assemblage* beschreibt Tsing (2015) Welt als Koordination multipler, nicht-synchroner Zeitlichkeiten. In Analogie zur musikalischen Polyphonie entsteht Welt hier durch Gleichzeitigkeit unterschiedlicher Zeitprojekte: saisonale Zyklen, Lebensdauern, ökologische Regeneration, ökonomische Rhythmen und Kooperationen durch Lebewesen. Fortschritt hingegen wirkt als vereinheitlichender Takt, der Wahrnehmung darauf trainiert, nur jene Prozesse als bedeutsam zu erkennen, die sich zeitlich skalieren lassen (z.B. Erntezyklen). Genau an diesem Punkt lässt sich queer-feministische Care-Theorie anschließen: Was nicht skalierbar ist wird in Fortschrittszeit leicht als „zu langsam“ abgewertet, obwohl es die Bedingungen des Lebens trägt (Puig de La Bellacasa, 2017). Diese zeitliche Vereinheitlichung prägt tiefgreifend, was als intelligent, aktiv oder wertvoll gilt. Lebensformen, deren Rhythmen nicht mit menschlichen oder kapitalistischen Zeitmaßstäben kompatibel sind, erscheinen innerhalb dieser Logik als passiv oder rückständig. Genau hier setzt *Ways of Being* (Bridle, 2022) an und beschreibt die Geschwindigkeit des Klimawandels als eine Herausforderung der Zeitwahrnehmung selbst. Die globale mittlere *velocity of climate change* beträgt etwa 0,42 Kilometer pro Jahr (Bridle, 2022). Um unter gleichen klimatischen Bedingungen zu leben, müsste sich eine Pflanze – etwa ein Löwenzahn – rechnerisch rund 115 Zentimeter pro Tag fortbewegen (Bridle, 2022). Diese Zahl macht sichtbar, was im anthropozentrischen Denken verborgen bleibt: Pflanzen gelten traditionell als unbeweglich und damit als weniger handlungsfähig. Bridle zeigt jedoch, dass diese Annahme auf einer zeitlichen Wahrnehmung beruht. Pflanzen bewegen sich – nur in anderen Rhythmen. Wälder migrieren über Jahrzehnte und Jahrhunderte, Birken steigen in wenigen Jahrzehnten hunderte Höhenmeter

auf – ganze Ökosysteme befinden sich in Bewegung. Die vermeintliche Immobilität der Pflanzen ist somit kein ontologischer Zustand, sondern ein Effekt menschlicher Zeitmaßstäbe (Bridle, 2022). Diese Einsicht lässt sich narrativ mit einer Szene aus *The Overstory* (Powers, 2018) verbinden. In einer spekulativen Episode beschreibt Powers die Landung von Außerirdischen, deren schnellere metabolische Geschwindigkeit radikal von der menschlichen abweicht. Die Außerirdischen versuchen zu kommunizieren, erhalten jedoch keine Antwort von den Fleischskulpturen (den Menschen) und schließen daraus, dass es auf der Erde keine intelligenten Lebensformen gibt. Nicht mangelnde Intelligenz ist hier das Problem, sondern fehlende zeitliche Überschneidung: Menschen sind für sie zu langsam, um als lebendig, reaktionsfähig oder bedeutsam wahrgenommen zu werden (Powers, 2018). Diese Szene fungiert als narratives Modell dafür, wie Zeitlichkeit Wahrnehmung von Intelligenz strukturiert. Was nicht im eigenen Zeitrhythmus antwortet, erscheint als stumm. Übertragen auf ökologische Kontexte wird verständlich, warum Pflanzen, Pilze oder kurzlebige Insekten häufig als weniger relevant gelten: weil ihre Lebensrhythmen nicht mit menschlichen Aufmerksamkeitsökonomien kompatibel sind. Der Mensch ist nicht nur biologisches, sondern auch erzählendes Wesen (*Homo narrans*). Geschichten formen leibliche Wirklichkeit, weil sie nicht nur gedacht, sondern durch Wiederholung in Wahrnehmung und Handlung verankert werden. Pädagogik wird so zu einer Praxis, in der verkörperte Trennungsnarrative verlernt und neu erzählt werden (Escobar, 2018). Genau hier wird Storytelling als *worlding practice* bedeutsam: Es erlaubt, andere Takte als bedeutsam zu setzen und Wahrnehmung für Asynchronität zu öffnen (Haraway, 2016). Im Sinne von *Unlearning* heißt das, nicht nur Inhalte, sondern auch jene zeitlichen und narrativen Ordnungen zu unterbrechen, die bestimmen, was als „vernünftig“ oder „effizient“ gilt. Ein künstlerisches Beispiel ist die Arbeit *Geograph: Drawing the Landscape* (2005) des Kollektivs Red Earth. Mit Erde, Sedimenten und ortsspezifischen Materialien entwickeln sie darin ästhetische Verfahren, die sich bewusst langsamen, unspektakulären Zeitlichkeiten zuwenden. An einer Küste markierten sie vergangene und zukünftige Küstenlinien mit Kreide, Feuerstein und Fahnen und machen so geologische Zyklen der Erosion erfahrbar. Ihre Praxis lässt sich als eine Form *des listening to time* beschreiben – ein Begriff, der im Rahmen dieser Arbeit eine Wahrnehmung bezeichnet, die sich auf Verläufe und Rhythmen, minimale Verschiebungen und zyklische Bewegungen richtet. Erde erscheint dabei nicht als Ressource, sondern als zeitlich aktiver Akteur. Das ästhetische Verfahren besteht im Mitvollziehen von Prozessen. Lernen vollzieht sich nicht als Informationszuwachs, sondern als Veränderung zeitlicher Aufmerksamkeit – als Übung, andere Rhythmen wahrzunehmen und auszuhalten.

3.3 Linse 3: Collective Methods of Relation

Collective Methods of Relation als Linse entsteht aus einer grundlegenden Irritation: der Annahme, Kollektivität sei ein natürlicher, spontaner oder moralisch eindeutig positiver Zustand. In künstlerischen Diskursen erscheint das Kollektiv häufig als utopische Form des Zusammenlebens. Partizipation, Kooperation oder Gemeinschaft fungieren dabei als normative Ziele.

Unsichtbar bleiben jedoch jene konkreten Verfahren, durch die Relationen tatsächlich hergestellt und stabilisiert werden. Sie verschiebt den Fokus von „Partizipation“ als Ideal zu „Relationalität“ als Notwendigkeit. Kollektivität ist daher weniger ein Gefühl als eine organisierte Praxis. Wenn Welt gemeinsam hervorgebracht wird, rückt zwangsläufig die Frage nach den Bedingungen dieser Hervorbringung ins Zentrum: Wer spricht? Wer dokumentiert? Wer entscheidet? Wer trägt Sorge? Die Linse verschiebt den Fokus vom Ideal des Kollektivs auf seine Herstellungsbedingungen (Barad, 2007; Puig de La Bellacasa, 2017). Die Linse wird vor dem Hintergrund einer starken Individualisierung von Verantwortung relevant. Auch pädagogisch wird Agency personalisiert, während strukturelle Bedingungen aus dem Blick geraten. *Collective Methods of Relation* versteht Handlungsmacht dagegen als relationalen Effekt: Sie entsteht in organisierten Gefügen, nicht im Individuum. Sie macht diese Infrastrukturen sichtbar und analysiert Macht als konstitutiv für jede Relation. Verfahren wie Konsens oder Moderation strukturieren Sichtbarkeit – Kollektivität ist daher stets politisch. Ein prägnantes Beispiel ist das langfristige Projekt CLIMAVORE (Cooking Sections, 2016). Dieses versteht Ernährung nicht als individuellen Konsumakt, sondern als kollektive Infrastruktur. Statt Nachhaltigkeit moralisch einzufordern, reorganisiert das Projekt konkrete Relationen zwischen Institutionen, Produzent*innen, Ökosystemen und Konsument*innen. In Museen, Kantinen und öffentlichen Einrichtungen werden Speisepläne verändert, Lieferketten umgestellt und Beschaffungslogiken überprüft. Kollektivität erscheint hier nicht als Gemeinschaftsgefühl, sondern als Gefüge aus Verträgen, Menüs, Ressourcenflüssen und ökologischen Abhängigkeiten. Besonders deutlich wird dies in Projekten, in denen Austernfarmen zugleich als Lebensraum und gemeinschaftliche Tische im Meer gestaltet sind: Menschen kommen dort zusammen, essen und werden Teil eines ökologischen Gefüges. Meerestiere, wissenschaftliche Praktiken und Gastronomie werden in einem gemeinsamen Arrangement verbunden. CLIMAVORE zeigt, dass kollektives Handeln dort entsteht, wo materielle Bedingungen und institutionelle Zusammenhänge aktiv neu organisiert werden. Ein weiteres Beispiel bietet die Praxis von MATERNAL FANTASIES (Bailer et al., 2021), die Kollektivität nicht behauptet, sondern methodisch herstellt. Ausgangspunkt ist die Erfahrung institutioneller Ausschlüsse im Kunstsystem, insbesondere im Zusammenhang mit Mutterschaft und Care-Arbeit. Anstatt Solidarität moralisch zu fordern, reorganisiert das Kollektiv seine eigene Arbeitsweise: Aufgaben, Sichtbarkeit und Autorschaft rotieren systematisch. Diese *rotational practice* verschiebt Verantwortung von Individuen hin zu einem zirkulierenden Gefüge. Macht wird dadurch nicht negiert, sondern beweglich gemacht. Kollektivität erscheint als kontinuierliche Aushandlung von Zuständigkeiten, Zeitressourcen und Fürsorge – als organisierte Relation, nicht als harmonischer Zusammenschluss. Diese Linse macht sichtbar, wie Lernräume Macht, Verantwortung und Teilhabe strukturieren – und eröffnet damit die Möglichkeit, jene organisatorischen Muster zu verändern, durch die Ausschlüsse stabilisiert oder neue Formen gemeinsamen Handelns erprobt werden.

3.4 Linse 4: Practices of Care & Maintenance

Practices of Care & Maintenance richtet den Blick auf jene Tätigkeiten, durch die soziale und ökologische Welten nicht verbessert, sondern fortgeführt werden. Sie verschiebt den Fokus von spektakulären Interventionen hin zu Praktiken des Pflegens, Reparierens, Wartens, Aushandelns und Aufrechterhaltens. Im Zentrum stehen Arbeiten, die unter Bedingungen ökologischer Beschädigung, sozialer Ungleichheit und institutioneller Überforderung stattfinden und gerade deshalb auf Kontinuität, Wiederholung und situierte Verantwortung angewiesen sind. Theoretisch ist die Linse im feministischen Care-Diskurs verankert, insbesondere bei Puig de la Bellacasa. Care wird hier nicht als moralische Haltung verstanden, sondern als materielle, zeitlich gebundene und relationale Praxis, die Abhängigkeiten und asymmetrische Verantwortlichkeiten einschließt (Puig de la Bellacasa, 2017). Care bedeutet, sich auf bestehende Verhältnisse einzulassen und innerhalb ihrer Unvollkommenheit weiterzuarbeiten. Pflege und Instandhaltung erscheinen dabei als epistemische Praktiken: In ihnen wird Wissen nicht repräsentiert, sondern im Vollzug hervorgebracht und weitergetragen. Nancy Fraser erweitert diese Perspektive, indem sie Sorgearbeit als essenzielle, jedoch ausgebeutete und strukturell abgewertete Basis kapitalistischer Ökonomien darlegt. In *Cannibal Capitalism* zeigt Fraser (2023), dass ökologische Regeneration und soziale Reproduktion die Grundlage ökonomischer Prozesse bilden, jedoch systematisch ausgelagert werden. Care erscheint damit als politisch aufgeladene Praxis, die untrennbar mit Fragen von Macht, Ungleichverteilung und struktureller Unsichtbarkeit verbunden ist. Für pädagogische Kontexte bedeutet dies, Sorge nicht als Zusatz, sondern als grundlegende Bedingung von Lernen sichtbar zu machen. In kuratorischen Zusammenhängen wird Care als infrastrukturelle Praxis gefasst. Elke Krasny und Lara Perry beschreiben Kuratieren, Sammeln und Vermitteln als Formen des Erhaltens und Weitertragens, die sich gegen Beschleunigung und Eventisierung richten (Krasny & Perry, 2023). Maintenance wird hier zur Gegenbewegung gegenüber der Logik des Neuen und Einmaligen. Für kunstpädagogische Prozesse bedeutet dies, Lernräume als langfristige Gefüge aus Beziehungen, Materialien und Verantwortlichkeiten zu begreifen. Ein Beispiel für Care als konkret organisierte Praxis ist die *Environmental Health Clinic* von Natalie Jeremijenko. Die Klinik behandelt Umwelt nicht als abstraktes Schutzgut, sondern als lokal beeinträchtigten Lebenszusammenhang, in dem Menschen als „impatiens“ auftreten – als jene, die zu ungeduldig sind, auf institutionelle Lösungen zu warten (Weintraub, 2019). Ein konkretes Projekt innerhalb dieser Klinik ist *NoPark* (2010–11): Hier werden versiegelte Flächen aufgebrochen und mit Moosen und Gräsern bepflanzt. Regenwasser kann versickern, Schadstoffe werden gebunden, und die Bodenfeuchtigkeit stabilisiert angrenzende Vegetation. Care ist hier eine wiederholbare und kontinuierliche Arbeit an urbanen Stoffkreisläufen. Ein weiteres Beispiel bietet das von Futurefarmers initiierte Langzeitprojekt *Flatbread Society*, das seit 2012 im Stadtentwicklungsgebiet Bjørvika in Oslo entwickelt wird. Dort wird ein Getreidefeld gemeinschaftlich bestellt und gemeinsam mit lokalen Handwerker*innen ein Backhaus errichtet (Futurefarmers, o.D.; Flatbread Society, o.D.). Care zeigt sich hier als zeitlich ausgedehnte Praxis: Säen, Pflegen, Ernten, Mahlen und Backen strukturieren wiederkehrende Rhythmen, in denen

Boden, Pflanzen und soziale Beziehungen kontinuierlich aufrechterhalten werden. Wissen entsteht nicht als abstrakte Information, sondern im Vollzug – durch körperliche Teilnahme an materiellen Prozessen und durch die Weitergabe von Praktiken zwischen unterschiedlichen Akteur*innen. Gleichzeitig ist diese Form von Care nicht außerhalb ökonomischer und stadtpolitischer Bedingungen situiert. Das Projekt ist Teil eines groß angelegten Transformationsprozesses eines ehemaligen Hafenareals, in dem kulturelle Initiativen zur Aufwertung und Neuprogrammierung des öffentlichen Raums beitragen. Care wird in diesem Stadtentwicklungsgebiet zugleich in jene ökonomischen und institutionellen Gefüge eingebunden, die urbane Ungleichheiten und Verdrängungsprozesse mitproduzieren. Im Sinne eines *thinking with* (Puig de la Bellacasa, 2017) geschieht Lernen in diesen Arbeiten nicht über ökologische Zusammenhänge, sondern in ihnen. Verantwortung entsteht durch Teilnahme; Lernen wird zu Maintenance – zu kontinuierlichem Kümmern, Beobachten und Nachjustieren. Practices of Care & Maintenance bündeln verkörperte Wahrnehmung, zeitliche Aufmerksamkeit und kollektive Organisation in konkreter Verantwortung. Care ist im Sinne von Krasny und Perry (2023) kein Ziel, sondern eine fortlaufende Bedingung pädagogischer und künstlerischer Praxis.

3.5 Linse 5 – Procedures of Response-Ability

In der Linse der *Procedures of Response-Ability* geht es um die Gestaltung konkreter Bedingungen, die „Ver-Antwort-ungsfähigkeit“ ermöglichen. Zentral für dieses Verständnis ist Donna Haraways Konzept des „Staying with the Trouble“, welches Response-Ability als eine Praxis des becoming-with beschreibt (Haraway, 2016). Antworten sind hier keine souveränen Entscheidungen eines autonomen Individuums, sondern entstehen in „verflochten Beziehungen“, in denen man sich gegenseitig verpflichtet fühlt, ohne Garantie für eindeutige Lösungen (Tsing, 2015). Leben wird von meist unsichtbaren Stützen wie Infrastrukturen, Zeitbudgets und Wartungsarbeiten getragen (Puig de La Bellacasa, 2017). Besonders deutlich wird dieses Verständnis in der *Organismendemokratie* von Club Real. Seit 2019 entwickelt das Kollektiv in verschiedenen ortsspezifischen Formaten sogenannte Organismenparlamente – partizipative, performative Settings, in denen Menschen Lebewesen politisch vertreten. Teilnehmende übernehmen – häufig per Los – die Rolle einer Spezies, bereiten sich mit Datenblättern, Beobachtungen und imaginativen Übungen vor und verhandeln anschließend parlamentarisch über Maßnahmen, Konflikte und Lebensbedingungen vor Ort. Entscheidend ist, dass das Format demokratische Verfahren nicht nur symbolisch inszeniert, sondern praktisch durchläuft: Agenda-Setzung, Debatte, Abstimmung, Exekutive und Rückkopplung werden real organisiert und umgesetzt. Response-Ability erscheint hier als institutionell gerahmtes Verfahren: „Ver-Antwort-ungsfähigkeit“ entsteht nicht aus moralischer Haltung, sondern aus strukturierten Prozessen, die Interessen sichtbar und verhandelbar machen (Club Real, 2019). Verantwortung wird dadurch relational organisiert – als Aushandlung zwischen Lebewesen. Ein anderes, stärker aktivistisch ausgerichtetes Beispiel sind die *Climate Games* von Isabelle Frémeaux und Jay Jordan (2021). Während des UN-Klimagipfels 2015 in Paris organisierten sie trotz Ausnah-

mezustand und Demonstrationsverbot über hundert dezentrale Teams, die spielerische Interventionen im Stadtraum durchführten. Unter ihrem Motto „We are not fighting for nature, we are nature defending itself“ verschiebt sich Verantwortung radikal: Natur ist kein äußeres Schutzobjekt, sondern das relationale Gefüge, dem wir selbst angehören. Response-Ability bedeutet hier, das eigene Eingebundensein in komplexe Systeme nicht nur zu erkennen, sondern situativ und materiell zu unterbrechen. Ziviler Ungehorsam wird zur ästhetisch-politischen Praxis, die Commons als „complex networks of mutual transformation“ begreift (Frémeaux & Jordan, 2021). Die Linse eröffnet der Kunstpädagogik andere Perspektiven auf Krise, indem sie Verantwortung nicht als individuelle Pflicht, sondern als etwas versteht, das im Miteinander entsteht. Sie schafft Lernräume, in denen Verbindungen sichtbar werden und gemeinsames Handeln erprobt wird.

3.6 Linse 6: Situated Vulnerability & Precarity

Die Linse *Situated Vulnerability & Precarity* entsteht aus der Einsicht, dass wir nicht außerhalb der Welt lernen, sondern immer schon in materielle, politische und ökologische Gefüge verwoben sind. Wie Tsing (2015) zeigt, beruht das Fortschrittsnarrativ der Moderne auf der Idee einer kontrollierbaren, passiven Natur. Prekarität erscheint in diesem Rahmen als Ausnahme – als Störung einer ansonsten stabilen Ordnung. Tsing kehrt diese Perspektive um: Prekarität ist kein Randphänomen, sondern „the condition of being vulnerable to others“ (Tsing, 2015, S. 20). Leben vollzieht sich stets in Abhängigkeit, Kontamination und unvorhersehbarer Kooperation. In den „Ruinen des Kapitalismus“ (Tsing, 2015) wird sichtbar, dass Stabilität nie selbstverständlich war, sondern das Ergebnis extraktiver und gewaltförmiger Arrangements ist. Diese Diagnose wird von Stacy Alaimo (2016) in *Exposed* unterstützt. Mit dem Konzept der Trans-Korporalität beschreibt sie Körper als Durchgangszonen, in denen sich Umwelt und Organismus untrennbar verschränken. Plastik, Toxine, Strahlung, Mikroben – sie zirkulieren durch Körper hindurch. Exponiertheit ist keine Metapher, sondern eine physische Tatsache. Die liberale Vorstellung, Risiken individuell kontrollieren zu können, zerfällt angesichts ökologischer Verflechtungen. Vulnerabilität ist somit ontologisch gegeben, aber politisch organisiert: Nicht alle Körper sind gleichermaßen exponiert; Umweltgifte, Ressourcenknappheit und klimatische Extreme treffen Klassen, Regionen und Communities unterschiedlich. Neimanis (2019) verschiebt diese Perspektive in *Bodies of Water*. Als „Körper aus Wasser“ sind wir laut Neimanis Teil hydrologischer Zirkulationen der gemeinsamen *Hydrocommons*. Wasser verbindet Ozeane, Grundwasser, Tränen, Fruchtwasser und industrielle Abwässer (Neimanis, 2019). Vulnerabilität ist hier keine moralische Kategorie, sondern eine Bedingung planetarer Relationalität. Situiertheit bedeutet nicht nur sozial positioniert zu sein, sondern stofflich verstrickt. Der Lernraum ist somit nie neutral: Er ist durchzogen von Temperatur, Atemluft, Infrastruktur, Energieflüssen, globalen Lieferketten. Diese posthumanistische Ontologie verlangt jedoch eine politische Zuspitzung. Tsing (2015) macht deutlich, dass Kontamination als Zusammenarbeit nicht romantisiert werden darf: Ko-Existenz ist konflikthaft, prekär und durch Machtverhältnisse strukturiert. Genau hier setzt die Linse an: Sie zeigt, wie unterschiedlich wir in Macht-

strukturen verwoben sind und entsprechend unterschiedlich vulnerabel exponiert sind. Die Kritik von Ylirisku (2021) zeigt in *Reorienting Environmental Art Education*, dass selbst kritische Umweltbildung oft unbewusst humanistische Subjektmodelle reproduziert. Die Mensch-Natur-Trennung bleibt bestehen, nur moralisch aufgeladen. Eine posthumanistisch informierte Kunstpädagogik zielt darauf ab Anthropozentrismus aktiv zu destabilisieren und Lernende als bereits verstrickte Akteur*innen zu begreifen. Es geht nicht darum, „Verbundenheit“ in der Kunstpädagogik zu lehren, sondern die immer schon bestehende Verstrickung wahrnehmbar und verhandelbar zu machen. Die Linse Situated Vulnerability & Precarity versteht Lernräume als Orte, an denen Exponiertheit sichtbar wird – und an denen ihre Verteilung verhandelt werden kann. In *Kunst als kollektive Wissensproduktion* beschreiben Steidinger und Sternfeld (2026) künstlerisch-pädagogische Praxis als ein „Versammeln und Auseinandersetzen“: als Arbeit in Kontaktzonen, in denen Konflikte nicht vermieden, sondern produktiv gemacht werden. Künstlerisch lässt sich diese Linse exemplarisch an zwei Arbeiten verdeutlichen: Im Werk *Shields* von Bright Ugochukwu Eke (2006–2008) wird Exponiertheit sichtbar. Ausgangspunkt ist die ökologische Realität Nigerias, in denen schwache Naturschutzgesetze und mangelhafte Regulierung es Ölunternehmen ermöglichen, Umwelt und Wasser dauerhaft zu kontaminieren. Die Verschmutzung zwingt viele Menschen dazu, Trinkwasser in kleinen Plastikbeuteln „pure water sachets“ zu kaufen. Entscheidend ist dabei die strukturelle Verflechtung: Die gleichen petrochemischen Industrien, die durch Ölförderung Wasserressourcen schädigen, produzieren auch jene Plastikverpackungen, in denen Trinkwasser verkauft wird. Die Bevölkerung gerät so in einen Kreislauf, in dem sie Schutz vor den Folgen extraktiver Industrie aus Produkten derselben Industrie beziehen muss. Plastikbeutel sichern kurzfristig das Überleben, erzeugen jedoch neue ökologische Belastungen: Sie verschmutzen Landschaften, verstopfen Abflüsse und zerfallen in Mikroplastik (Alaimo, 2016; Stoler, 2013). Eke transformiert genau dieses Material in Regenmäntel und Schirme. Der Schutz vor saurem Regen, der aus kontaminiertem Wasser hervorgeht, entsteht aus eben jenem Stoff der Kontamination selbst. Demgegenüber zeigt Zina Saro-Wiwa (2015) in *The Mangrove Banquet*, wie Prekarität als Leben in postkolonialen Verflechtungen und widersprüchlichen Abhängigkeiten erfahrbar wird (Makhubu, 2022, S. 165–192). Etwa fünfzig Gäste nahmen an einem formal inszenierten Abendessen teil, bei dem Gerichte aus dem Niger-Delta serviert wurden. Festlich gedeckte Tische schufen eine Atmosphäre kultivierter Opulenz. Parallel dazu performte eine maskierte Frau landwirtschaftliche Gesten – sie fegte, stampfte Getreide und erzeugte dabei rhythmische Geräusche, die das elegante, bürgerliche Setting gezielt störten. Die Arbeit entfaltet ihre Schärfe durch ihre paradoxe Situierung: Das Bankett findet im Kontext eines Museums in Houston statt, einer Stadt, die historisch eng mit der globalen Ölindustrie verbunden ist. Die Arbeit versteht sich als eine Art „Liebesbrief“ an das Niger-Delta und setzt bewusst ein Gegenbild zu den üblichen Darstellungen der Region als Ort von Zerstörung und Gewalt. Dadurch entsteht ein Spannungsfeld, in dem sich kulturelle Repräsentation und extraktive Ökonomien überlagern und wechselseitig durchdringen (Makhubu, 2022). Das Dinner ist exklusiv und im Kunstbetrieb verortet. Die Gäste gehören zur globalen Mittelschicht. Prekari-

tät zeigt sich hier als Leben in unauflösbaren Abhängigkeiten: zwischen Widerstand und Institution, zwischen kultureller Regeneration und kapitalistischer Einbindung, zwischen Erinnerung und globaler Repräsentationspolitik. Beide Arbeiten machen deutlich, dass Verwundbarkeit situiert ist – in Gesetzen, Ökonomien, Museen, Infrastrukturen, Landschaften und Körpern. Die Linse ermöglicht, Krise nicht als fernes Ereignis, sondern konkret im Lernraum zu begreifen. Für die Kunstpädagogik ist sie zentral, weil sie zeigt, dass Unterschiede in Betroffenheit politisch gemacht sind – und dass Bildung Räume schaffen kann, in denen diese Unterschiede sichtbar, besprechbar und veränderbar werden.

4 Kunstpädagogik neu denken: Entangled Ecologies

Der Mehrwert der sechs Linsen liegt nicht in ihrer additiven Anwendung, sondern in ihrer gemeinsamen Verschiebung des kunstpädagogischen Denkens: Sie transformieren die Analyse von Kunst und Kunstpädagogik von einer inhaltlichen Auseinandersetzung mit „Krisenthemen“ hin zu einer Untersuchung der Bedingungen, unter denen Welt, Verantwortung und Relationalität überhaupt hervorgebracht werden. Damit beantworten sie die Forschungsfrage, indem sie theoretische Konzepte aus queer-feministischen, posthumanistischen und dekolonialen Ansätzen in ein analytisches Instrumentarium übersetzen, das die multiple Krise als Effekt historisch gewordener Trennungslogiken lesbar macht. Diese Arbeit argumentiert, dass kunstpädagogisches Denken nur dann transformativ wird, wenn es nicht Inhalte, sondern die Organisation von Relationalität selbst zum Gegenstand macht. Der Fokus verschiebt sich damit von der Frage, welche Inhalte gelernt werden, zu der Frage, wie Beziehungen in pädagogischen Situationen hergestellt, gefestigt oder verändert werden. Für die Kunstpädagogik resultiert daraus eine konzeptionelle Transformation: Lernen wird als Reorganisation von Interdependenzen verstanden – als kollektive Aushandlung unter Bedingungen ungleicher Verwobenheit. Entanglement wird analytisch relevant, wenn die Gestaltung von Beziehungen und Abhängigkeiten als veränderbar begriffen und ins Zentrum kunstpädagogischer Praxis gestellt wird. Die entwickelten analytischen Linsen machen diese oft impliziten Ordnungen sichtbar und eröffnen damit die Möglichkeit, sie als veränderbar zu begreifen. Daraus ergeben sich Anschlussfragen für zukünftige Forschung: Wie lassen sich die entwickelten Perspektiven in konkrete kunstpädagogische Settings übersetzen? Unter welchen Bedingungen können Relationalität, Zeitlichkeit und Care erfahrbar gemacht werden? Und inwiefern tragen solche Ansätze dazu bei, bestehende Machtverhältnisse tatsächlich zu irritieren, ohne sie zugleich zu stabilisieren? Vor diesem Hintergrund erscheint eine *Pedagogy of Entangled Ecologies* weniger als fertiges Modell denn als offene Forschung, die theoretische Reflexion und empirische sowie didaktische Weiterarbeit miteinander verschränkt.

Literatur

- Abram, D. (2017). *The spell of the sensuous: Perception and language in a more-than-human world*. Vintage Books.
- Açikkol, Ö., Kavka, A., Lazar, A., Marchart, O., Preston, M., Schwinkendorf, J., Stolba, J., & Yıldız, S. (2026). *Kunst als kollektive Wissensproduktion* (A. Steidinger & N. Sternfeld, Hrsg.). Materialverlag HFBK Hamburg.
- Ahmed, S. (2006). *Queer phenomenology: Orientations, objects, others*. Duke university press.
- Alaimo, S. (2016). *Exposed: Environmental politics and pleasures in posthuman times*. University of Minnesota Press.
- Armin, J. (2025). *Unlearning routiness of the impossible* (A. Krauss, Hrsg.). Casco Art Institute. Working for the Commons ; Minor Compositions ; Autonomedia.
- Bailer, S., Kallenberger, M., & Silva, M. L. T. e (Hrsg.). (2021). *Re-assembling motherhood(s): On radical care and collective art as feminist practices: Maternal Fantasies* (1st edition). Onomatopée.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke University Press.
- Blaser, M., & Cadena, M. de la (Hrsg.). (2018). *A World of Many Worlds*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1515/9781478004318>
- Bridle, J. (2022). *Ways of being: Beyond human intelligence*. Allen Lane, an imprint of Penguin Books.
- Choi, B., Krauss, A., Heide, J. van der, & Casco, Office for Art, Design and Theory (Hrsg.). (2018). *Unlearning exercises: Art organizations as sites for unlearning*. Valiz, book and cultural projects.
- Escobar, A. (2018). *Designs for the pluriverse: Radical interdependence, autonomy, and the making of worlds*. Duke University press.
- Escobar, A., Osterweil, M., & Sharma, K. (2024). *Relationality: An emergent politics of life beyond the human*. Bloomsbury Visual Arts.
- Federici, S. (2014). *Caliban and the witch: Women, the body and primitive accumulation* (Second, revised edition). Autonomedia.
- Fraser, N. (2023). *Der Allesfresser: Wie der Kapitalismus seine eigenen Grundlagen verschlingt* (A. Wirthensohn, Übers.; Deutsche Erstausgabe). Suhrkamp.
- Freire, P., & Macedo, D. P. (2014). *Pedagogy of the oppressed: 30th Anniversary Edition* (M. B. Ramos, Übers.; 30th anniversary edition). Bloomsbury Publishing.
- Frémeaux, I., & Jordan, J. (with JSTOR (Organization)). (2021). *We are „nature“ defending itself: Entangling art, activism and autonomous zones*. Pluto Press.
- Gutierrez Sanchez, I., & Mouries Collective. (2025). *Picnicking Matters: Big questions and tiny revelations around care and healing ecologies*. Yellow Brick.
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Haraway, D. (2016). *Staying with the trouble: Making kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- hooks, bell. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Krasny, E., & Perry, L. (2023). *Curating with Care* (1. Aufl.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003204923>
- Laister, J., Schmitzer, S., Vogel, M., Makovec, M., & Lederer, A. (2023). *Wesen & Kreaturen* (M. Makovec, A. Lederer, & rotor, Hrsg.). Verlag für moderne Kunst.
- Makhubu, N. (2022). Makhubu. In H. Chu (Hrsg.), *THE POETICS OF ENTANGLEMENT IN ZINA SARO-WIWA'S FOOD INTERVENTIONS*.
- Misiaszek, G. W. (2020). *Ecopedagogy: Critical environmental teaching for planetary justice and global sustainable development*. Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781350083820>

- Misiaszek, G. W. (2023). *Freire and Environmentalism: Ecopedagogy*. Bloomsbury Publishing Plc.
- Neimanis, A. (2019). *Bodies of water: Posthuman feminist phenomenology* (Paperback edition). Bloomsbury Academic.
- Powers, R. (2018). *The overstory* (First edition). W.W. Norton & Company.
- Puig de La Bellacasa, M. (2017). *Matters of care: Speculative ethics in more than human worlds*. University of Minnesota press.
- Spivak, G. C. (2012). *Outside in the Teaching Machine*. Taylor and Francis.
- Sternfeld, N. (2014). *Verlernen vermitteln* (A. Sabisch, T. Meyer, & E. Sturm, Hrsg.). Universität zu Köln, Institut für Kunst & Kunsttheorie.
- Stoler, J. (2013). The Sachet Water Phenomenon in Accra: Socioeconomic, Environmental, and Public Health Implications for Water Security. In J. R. Weeks, A. G. Hill, & J. Stoler (Hrsg.), *Spatial Inequalities* (Bd. 110, S. 181–190). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-6732-4_11
- Todd, Z. (2016). An Indigenous Feminist's Take On The Ontological Turn: 'Ontology' Is Just Another Word For Colonialism. *Journal of Historical Sociology*, 29(1), 4–22. <https://doi.org/10.1111/johs.12124>
- Tsing, A. L. (2015). *The mushroom at the end of the world: On the possibility of life in capitalist ruins*. Princeton University press.
- Weintraub, L. (2019). *What's Next? Eco Materialism and Contemporary Art* (1st ed). Intellect Books.
- Wessels, K. R. (2022). *Pedagogy of Entanglement: A Response to the Complex Societal Challenges That Permeate Our Lives* (1st ed). Springer International Publishing AG.
- Ylirisku, H. (2021). *Reorienting Environmental Art Education* [Aalto University publication series DOCTORAL DISSERTATIONS, 9/2021]. <https://aaltodoc.aalto.fi/items/51f412c0-45be-42cc-b5d3-293918ae9f65>

Künstlerische Werke:

- Cardiff, J. (1991). *The forest walk* [Audio walk].
- Club Real. (2019). *Organismendemokratie Berlin – Osloer Straße* [Participatory art project]. <https://clubreal.de/jdnberlin/>
- Cooking Sections. (2016). *CLIMAVORE* [Artistic research project]. <https://cooking-sections.com>
- Eke, B. U. (2006–2008). *Shields* [Installation]. Axis Gallery artist page. <https://axis.gallery/artists/bright-ugochukwu-eke/>
- Eliasson, O. (2014). *Riverbed* [Installation]. Louisiana Museum of Modern Art, Humlebæk, Denmark.
- Futurefarmers. (o.D.). *Bakehouse* [Participatory art project]. <https://www.futurefarmers.com/projects/bakehouse>
- Flatbread Society. (o.D.). *About* [Artistic initiative]. <https://flatbreadsociety.net/about>
- Gabris, R. (o.D.). *Insectopia*. [Performance/installation]. <https://robertgabris.com/insectopia.html>
- Jeremijenko, N. (2023, Dezember). NoPark emergency gardens. [Environmental intervention]. In *Environmental Health Clinic*. <https://pithandvigor.com/2023/12/no-park-emergency-gardens/>
- Mouries Collective. (2023, Dezember). [Participatory performance]. *Walks of Care in the Jungle of Plato, Akadimia Platonos*. <https://mouriescollective.org/portfolio/december-2023-akadimia-platonos/>
- Red Earth. (2005). *Geograph: Drawing the landscape* [Artistic project]. <https://theredearthproject.org>
- Saro-Wiwa, Z. (2015, November 19). The mangrove banquet. [Performance]. In *Did you know we taught them how to dance?* [Exhibition]. Blaffer Art Museum, Houston, TX, United States.