

Von Art Education im Emergency-Remote-Modus hin zu Art Education im Modus Potentialis

Einblicke in eine Untersuchung mit Studierenden zu kunstpädagogischen und ästhetisch-kulturellen Vermittlungspraxen im Ausnahmezustand

Miriam Schmidt-Wetzel

Abstract: Der Beitrag gibt Einblick in eine Studie, deren Erkenntnisse und Fragen die Suche nach der fünften Dimension angeregt haben und wesentlich in die Konzeption der Arbeitstagung Fachdidaktik Kunst und Design eingeflossen sind. Gegenstand der Untersuchung sind die Erfahrungen der beteiligten Akteur:innen in der Lehre und Vermittlung in Art Education inmitten des globalen Ausnahmezustands, welcher durch die COVID-19-Pandemie im Frühjahr 2020 ausgelöst wurde. Die Studie ist angelegt als eine Untersuchung von und mit Akteur:innen in Art Education und methodisch-methodologisch an den Merkmalen einer phänomenologischen Einzelfallforschung orientiert. Leitend sind zwei Annahmen: Erstens, dass Vermittlungsformate unter dem (Ein-)Druck der ersten pandemischen Welle quasi aus dem Stand und in der Regel ohne fundierte Kenntnis von E-Didaktik im Modus eines »Emergency Remote Teaching« (ERT) (Hodges et al. 2020) entstanden sind. Zweitens, dass die Verständnisse und Umgangsweisen, die sich im ERT-Modus zeigen, für eine grundsätzliche Erweiterung ästhetisch-kultureller Bildung ins Digitale und in die Distanz von Bedeutung sein können. Aus den Ergebnissen der Studie wird die Aufforderung zu einem Moduswechsel in Art Education abgeleitet: weg von ERT hin zu einem »Modus Potentialis«, in dem der Orientierungsrahmen und die Handlungsmöglichkeiten für kunstpädagogisches und ästhetisch-bildnerisches Handeln neu befragt und verhandelt werden können.

Kontext und (pandemische) Rahmungen der Studie

Die Studie *Erzählungen über Distanz und Nähe – kunstpädagogische und ästhetisch-kulturelle Vermittlungspraxen im Ausnahmezustand*¹, gestartet im Mai 2020, öffnet zu einem frühen Zeitpunkt der sich ausbreitenden COVID-19-Pandemie einen Reflexions- und Resonanzraum für Studierende, Dozierende und schulische Lehrpersonen, in dem sie über ihre persönlichen Erfahrungen, Wahrnehmungen und Haltungen in der ästhetisch-kulturellen Bildung oder im Kunstunterricht in der ersten Phase des harten Lockdowns sprechen können. Gemeinsam mit Akteur:innen² in Feldern der Art Education geht die Untersuchung der Frage nach, welche Verständnisse und Umgangsweisen sich im Vermittlungshandeln im Ausnahmezustand zeigen und inwiefern diese relevant und wegweisend für die grundsätzliche Erweiterung Kultureller Bildung beziehungsweise des kunstpädagogischen Handelns ins Digitale und in die Distanz sein können.

Das erste Berufspraktikum im Rahmen des Bachelorstudiengangs *Art Education*, das von Studierenden in der Vertiefung *Ästhetische Bildung und Soziokulturelle Vermittlung* in Tandems absolviert wird, ist massiv von den pandemiebedingten Einschränkungen betroffen. Denn nach einer fast halbjährigen Phase der Vorbereitung und Hospitation fällt die Durchführung des eigenen Vermittlungsprojekts zeitlich genau zusammen mit dem Heranrollen der ersten COVID-19-Welle im März 2020. Die Praktikant:innen sind dadurch gemeinsam mit den sie betreuenden Hochschuldozierenden und Praxismentorierenden gezwungen, ihre Praxisprojekte gewissermaßen aus dem Stand den strengen Lockdown-Bedingungen entsprechend so umzuplanen, dass sie *remote*, also in Distanz und ohne direkte Begegnungen der Beteiligten an einem gemeinsamen Ort, machbar werden. Konfrontiert mit dieser besonderen Herausforderung entwickeln die Studierenden verschiedene Lösungsansätze für die Ad-hoc-Umstellung ihrer Vermittlungsprojekte.

1 Eine erste Version dieses Beitrags ist publiziert auf Kulturelle Bildung Online (vgl. Schmidt-Wetzel 2022).

2 Beteiligt waren: Renate Lerch, praktikumsbetreuende Dozentin an der ZHdK, Laura Zachmann, zunächst Unterrichtsassistentin im untersuchten Praktikum und anschließend wissenschaftliche Mitarbeiterin an der vorliegenden Studie, sowie Janus Boege, Sarah Eichler, Lea Hofer, Dave Koch und Patrizia Steinmann, Studierende im Bachelor-Studium Art Education. Allen Beteiligten sei an dieser Stelle herzlich gedankt für das Engagement und die Verantwortung, mit der sie sich in einer durch vielfache Unwägbarkeiten geprägten Gesamtsituation in die Untersuchung eingebracht haben!

Ein Teil nutzt dafür naheliegende Formate und Kanäle, indem beispielsweise Kunstvermittlungsangebote als Videotutorials auf den Homepages der Museen veröffentlicht werden oder Workshops zu Siebdruck oder Textilfärben zwar zum geplanten Termin angeboten werden, die Teilnehmenden und Workshopleitenden sich aber von ihren heimischen Küchen aus mit Hilfe eines Videokonferenztools zuschalten. Andere studentische Tandems lösen sich stärker von ihren ursprünglichen Vorhaben und entwickeln eigene Ansätze, um die unvermeidbare Distanz zu und zwischen den Teilnehmenden zu überbrücken. Sie reichen von vor den Institutionen zur Abholung bereitgestellten oder per Post versendeten Materialboxen, mit denen zu Hause frei gearbeitet werden kann, über Anregungen für Bildgestaltungen, die auf Instagram geteilt werden, einen Fotoworkshop für Jugendliche, bei dem vollständig über WhatsApp kommuniziert wird, bis hin zu einem gänzlich analogen ›Postkarten-Pingpong‹ mit Senior:innen in einem Pflegeheim (siehe Abb. 1).

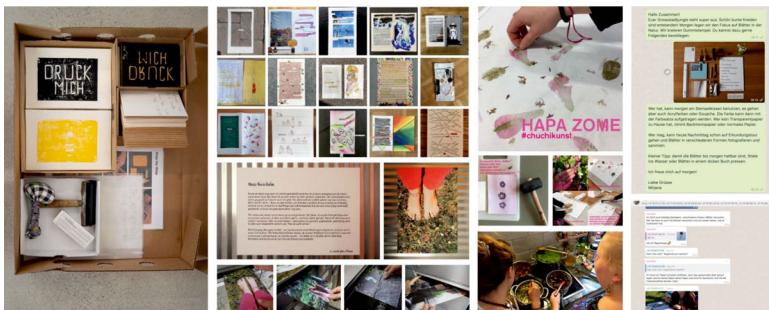


Abb. 1: Einblicke in die Praktika. Fotografien: Studierende im Berufspraktikum Bachelor Art Education ZHdK, Frühlingssemester 2020.

Vermittlung und Forschung mit Studierenden im Ausnahmezustand

Bei den im Praktikum realisierten Vermittlungsprojekten handelt es sich um Premieren in doppelter Hinsicht, nämlich um erste Praxisversuche als Vermittler:innen und in der Konzeption und Durchführung von Vermittlungsprojekten im Bereich der ästhetisch-kulturellen Bildung *auf Distanz*. Entscheidend für die Untersuchung und Bewertung dieser Vermittlungsansätze ist nun, dass

diese nicht langfristig, bewusst und aus freien Stücken geplant als Formate für E-Learning oder Fernunterricht entwickelt worden sind. Sie werden vielmehr ad hoc, innerhalb kürzester Zeit und unter einem enormen Handlungsdruck vollzogen, mit dem didaktischen Wissen und unter Einsatz der Mittel und Techniken, die unmittelbar verfügbar sind.

Rückblickend kann der Modus, in dem hier gehandelt wurde, mit Hodges et al. (2020) als »Emergency Remote Teaching« (ERT) bezeichnet werden. Damit soll betont werden, dass die im Lockdown praktizierten Vermittlungsformate auf Distanz als Lösung für einen akuten Notfall entwickelt werden und dass davon auszugehen ist, dass diese von der krisenhaften Ausnahmesituation stark beeinflusst sind.

Doch auch die Studie selbst ist durch die pandemischen Rahmenbedingungen methodologisch und methodisch berührt und soll daher in Anlehnung an die Terminologie von Hodges et al. als »Emergency Remote Research« (ERR) bezeichnet werden. Denn wie der Forschungsgegenstand waren auch die forschungsmethodischen Entscheidungen und die Durchführung der Erhebungen wesentlich geprägt durch die außerordentliche Lockdown-Situation. So waren etwa die Handlungsmöglichkeiten der Forschenden durch das Gebot der Kontaktreduktion eingeschränkt; es war klar, dass Interviews und Gruppendiskussionen nur digital durchgeführt werden konnten. Die Forschungskonzeption war motiviert durch den hohen Bedarf, schnell und fokussiert zu reagieren. Ziel war es, in einer dynamischen Gesamtsituation Daten zu erheben, welche die Auseinandersetzung mit den durch die Pandemie ausgelösten Entwicklungen aus einer Forschungsperspektive heraus gemeinsam mit Studierenden und Dozierenden als Akteur:innen in Art Education möglich machten.

Ganz unabhängig von diesen herausfordernden Bedingungen: Die Untersuchung der Erfahrungen, Wahrnehmungen und Haltungen der Studierenden im Kontext ihres Praktikums im ERT-Modus stellt ein Experiment in gemeinsamem Forschen von und mit Akteur:innen in Art Education dar. Die Beteiligten agieren dabei im Rahmen der Untersuchung – wie die Forschenden selbst – in verwickelten Doppel- oder sogar Mehrfachrollen als Lehrende, Lernende und Forschende. So sind die Studierenden zunächst im Praktikum als Vermittler:innen aktiv, sprechen dann in einer Gruppendiskussion als Teilnehmende an der Studie über ihre Erfahrungen und werten diese schließlich als Mitwirkende in einer Interpretationswerkstatt aus. Diese Verwicklungen sind gleichermaßen herausfordernd wie mit diversen, erkenntnisversprechenden Multiperspektiven verbunden (vgl. Hallmann et al. 2021).

Ziele, Forschungsdesign und Fragestellungen

Die Untersuchung verfolgt eine doppelte Zielsetzung: Zum einen geht es darum, methodisch geleitet und orientiert an Verfahren kunstpädagogischer phänomenologischer Analysen (vgl. Peez 2007, S. 105f.; Mayring 2016, S. 108ff.) Strukturmerkmale ästhetisch-kultureller und kunstpädagogischer Lehr- beziehungsweise Vermittlungsangebote zu rekonstruieren, die in der Phase des ersten, strengen pandemiebedingten Lockdowns praktiziert wurden. Darauf aufbauend wird danach gefragt, ob sich die allgemeindidaktisch beschriebenen Merkmale von ERT anhand der Erhebungen auch in Bereichen der ästhetisch-kulturellen und kunstpädagogischen Arbeit zeigen. Oder aber ob möglicherweise für Art Education so spezifische Strategien und Handlungen zu rekonstruieren sind, dass sie die Beschreibung einer ›Emergency Remote Art Education‹ sinnvoll erscheinen lassen beziehungsweise erforderlich machen.

Die Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand erfolgt mit einer offen-explorativen Grundhaltung in drei exemplarischen Einzelfallstudien (vgl. Wernet 2006). Das Forschungsinteresse liegt dabei jeweils auf der Rekonstruktion der subjektiven Deutungen und Sinnzuschreibungen der Beteiligten, die in möglichst offenen kommunikativen Settings erhoben werden. Für die erste der drei Einzelfallstudien werden wie bereits genannt Bachelorstudierende eingeladen, sich in einer Gruppendiskussion über ihr unter Lockdown-Bedingungen durchgeführtes erstes Praktikum im außerschulischen ästhetisch-kulturellen Berufsfeld auszutauschen (Teilstudie 1). Die Perspektiven der Hochschuldozentin, die dieses Berufspraktikum vorbereitet und begleitet hat, werden in Teilstudie 2 in Form eines narrativen Interviews erhoben. Teilstudie 3 kontrastiert die Erzählungen über die Erfahrungen im außerschulischen Bereich von Art Education mit den Erzählungen einer Gymnasiallehrerin aus dem Schweizer Schulfach Bildnerisches Gestalten, welche ebenfalls in Form eines narrativen Interviews erhoben werden. Alle drei Gespräche werden aufgrund der zu den Erhebungszeitpunkten erforderlichen Kontaktbeschränkungen als Videokonferenzen via Zoom durchgeführt. Die allen drei Teilstudien übergeordneten Forschungsfragen lauten:

- Welche Aspekte thematisieren Akteur:innen in der Lehre und Vermittlung im Bereich Art Education, wenn sie anderen von ihren Erfahrungen in der ästhetisch-kulturellen Vermittlung beziehungsweise im Kunstunterricht

unter Lockdown-Bedingungen, das heißt unter dem Eindruck einer krisenhaften Ausnahmesituation, erzählen? Auf welche Weise tun sie dies?

- Welche Verständnisse und Umgangsweisen der Akteur:innen lassen sich aus den Themen und der Art der kommunikativen Verhandlung in Form von Erzählungen rekonstruieren – bezogen auf Art Education im ERT-Modus und in Bezug auf Art Education generell?

Im Folgenden wird auf das Vorgehen, die Ergebnisse und Schlussfolgerungen der Teilstudie 1 fokussiert. Ein Überblick über die Gesamtanlage der Untersuchung, verbunden mit einer vertieften kritischen Reflexion der methodisch-methodologischen Implikationen und den Herausforderungen des spezifischen Forschungssettings, wurde bereits an anderer Stelle publiziert (vgl. Schmidt-Wetzel und Zachmann 2021). Für das Verständnis notwendige Passagen werden aus diesem Artikel in die vorliegende Darstellung übernommen.

Einblicke in Teilstudie 1: Gruppendiskussion mit Studierenden über ihr erstes Praktikum im Berufsfeld Ästhetische Bildung und Soziokultur

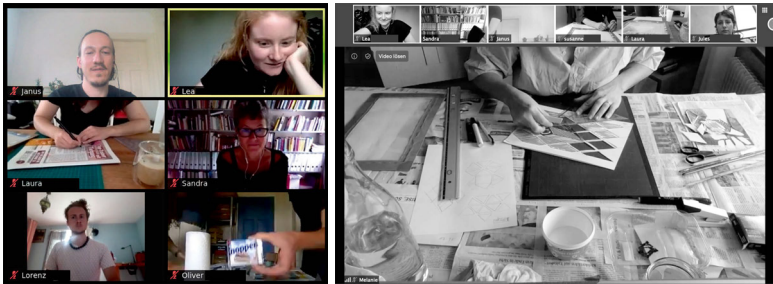


Abb. 2 und 3: Einblicke in den von Enno und seiner Tandempartnerin digital durchgeführten Siebdruckworkshop. Screenshots: Lea Bachmann und Janus Boege.

Wesentlich für die Erhebungsmethode Gruppendiskussion in der hier angewendeten Konzeption ist es, »dem Diskurs die Möglichkeit zu geben, sich auf jene Erlebniszentren einzupendeln, welche jeweils die focussierte [sic!] Er-

fahrungsbasis des Gruppenhandelns darstellen. Die Gruppe bestimmt somit ihre Themen selbst.« (Bohnsack 1997, S. 499; vgl. auch Bohnsack et al. 2010)

Das sich nach dem Eingangsimpuls entwickelnde, 77-minütige Gespräch kennzeichnet eine entspannte, zugewandte Atmosphäre. Alle drei Teilnehmenden, die Studierenden Enno, Steve und Tamara³, nutzen im Verlauf die Bildschirmfreigabefunktion und zeigen Bilder aus ihren digitalen Formaten: Enno und Steve bauten ihre jeweils mit einer Tandempartnerin geplanten Druckurse in synchrone digitale dreistündige Vermittlungswerkshops um (siehe Abb. 2 und 3). Bei beiden wurden den Kursteilnehmenden vorab Material und Werkzeug per Post zugestellt. Tamara konnte noch zwei Workshops statt einer ursprünglich geplanten größeren Workshop-Reihe mit Teilnehmenden vor Ort im Museum durchführen. Zusätzlich entwickelte sie gemeinsam mit ihrer Tandempartnerin drei DIY-Angebote und eine Mitmachaktion zur aktuellen Ausstellung.

Die der Gesamtstudie übergeordneten Forschungsfragen werden für die Auswertung der Gruppendiskussion wie folgt konkretisiert und detailliert:

- Auf welche Weise beschreiben und beurteilen die Studierenden ihre Erfahrungen? Welche Worte und Begriffe verwenden sie in ihren Erzählungen?
- Welche Verständnisse von Vermittlung allgemein und in der krisenhaften Ausnahmesituation lassen sich rekonstruieren?
- Welche individuellen Verhaltensweisen in Vermittlungssituationen in Distanz lassen sich rekonstruieren? Insbesondere: Wie wird in/über Distanz kommuniziert und interagiert?

In der folgenden Interpretation der Gruppendiskussion werden zentrale Antworten auf die genannten Forschungsfragen als »Bedeutungseinheiten« (Peez 2007, S. 105f.; Mayring 2016, S. 108ff.) formuliert, in Form von Zwischenüberschriften dargestellt und jeweils im Anschluss anhand exemplarischer Textstellen begründet.

3 Die Namen der an der Gruppendiskussion teilnehmenden Personen sind pseudonymisiert.

Interpretation der Gruppendiskussion (Auszüge)

Bekannte, analoge und neue, größtenteils digitale Vermittlungsformate: zwei sich diametral gegenüberstehende Pole

Das übergeordnete Thema der Gruppendiskussion besteht im Austausch über die Differenzerfahrungen im Studium und im Praktikum in der ungekannten und krisenhaften Ausnahmesituation, exemplarisch verdeutlicht am folgenden Zitat:

»Man muss sich einfach EXTrem beWUSSt sein, dass man sich hier in einem digitalen Raum befindet und dass dieser nicht genau so funktioniert, wie das funktioniert im analogen oder im physischen Raum.« (Steve, 821–824⁴)

Die Gesprächsteilnehmenden Tamara, Enno und Steve entwickeln kollektiv eine Polarisierung zwischen bekannten analogen und neuen, größtenteils digitalen Vermittlungsformaten. Letztere werden im Vergleich insgesamt klar als defizitär und den bekannten Formaten untergeordnet oder sogar unterlegen dargestellt: nämlich als beschränkt in Bezug auf Körperlichkeit und Leiblichkeit und als unzureichend, was die Intensität, Ganzheitlichkeit und soziale Einbindung der ästhetischen Vermittlungsprozesse betrifft.

Handlungsmöglichkeiten und Spielräume: medial geprägt und begrenzt

Die Studierenden erleben ihre Handlungsspielräume in den synchronen Vermittlungssituationen als durch die Begrenzungen des Bildschirms stark eingeschränkt und durch ihre jeweilige Rolle geprägt: Entweder sie *agieren* vor der Kamera oder aber sie *konsumieren* als Studierende das von den Dozierenden Dargebotene. In der Gruppendiskussion zeigt sich damit die Tendenz einer Rückkehr zu asymmetrischen Rollenverständnissen, die im Bereich Art Education vermeintlich überwunden sein sollten. Aussagen wie die nachfolgend zitierte legen nahe, dass dies durch eine Übertragung von Erfahrungswissen und Konventionen im Umgang mit Bewegtbildern angesichts der Exposition vor »überall geöffnete[n] Kamerafenster[n]« (Schütz 2020) ausgelöst sein könnte:

4 Sämtliche Zeilenangaben in diesem Text beziehen sich auf das Transkript der Gruppendiskussion, das bei der Autorin einsehbar ist.

»[E]in Gesetz des Filmes ist, dass, wenn ich nicht im Film bin, bin ich nicht real. Also wenn ich aus dem Bild GEHe, dann bin ich weg, dann bin ich nicht mehr präsent. [...] Und das fand ich zum Beispiel beim Vermitteln EXTrem anstrengend, dass ich da beWUSST stillsitzen musste und auch DA sein, damit ich da bin.« (Steve, 540–547)

Erschwerte Orientierungs(ver-)suche angesichts noch ungeklärter Begriffe und Konzepte

Digitale Vermittlung in Distanz	Analoge Vermittlung an einem Ort
1 Angebot auf digitalem Weg (112) 4 Digitales Angebot (256, 625, 629, 995) 1 Digitale Anregung (384) 3 Digitale Vermittlung (82, 560, 943) 2 Digitales Format (37, 562) 1 Digitales Kursangebot (142) 1 Onlineformat (461) 1 Onlinekurs (192) 2 Onlinevermittlung (585, 590) 1 Virtuelle Begegnung (1063) 1 Zoombegegnung (801) 1 Auf dem Onlineweg (117) 3 Das Digitale (434, 468, 900) 1 Das Virtuelle (1023) 4 Digitaler Raum (432, 530, 809, 886) 1 Digitales Zoom (572) 1 Ein neues Ding (967) 1 Indirektes Vermittlungsangebot (114) 1 Onlinegeschichte (204) 1 Digitale Art (436) 1 Digital unterwegs (840) 1	1 Analoge Vermittlung (470) 1 Echte Vermittlung (83) 2 Das Analoge (504, 946) 2 Das Physische (504, 1032) 1 Physische Begegnung (1063) 1 Physischer Raum (534) 6 Physische Vermittlung (83, 444, 462, 559, 810, 817)
Unspezifische Bezeichnungen	
1 In die Praxis gehen (66) 1 Vermittlungssituation (926) 2 Vermittlungsangebot (483, 649) 1 Vermittlungsprogramm (677)	

Abb. 4: Sammlung verwendeter Begriffe und Umschreibungen. Übersicht: Laura Zachmann.

Die Studierenden verwenden in der Gruppendiskussion eine variantenreiche Vielzahl an Begriffen und Umschreibungen, um über die im Lockdown gemachten Vermittlungserfahrungen zu sprechen (siehe Abb. 4). Dies deutet darauf hin, dass die erforderlichen Verständnisse, um die gemachten Erfahrungen zu beschreiben, zu beurteilen und einzuordnen, (noch) nicht in angemessener Weise vorhanden sind. Denn insbesondere ihr Erfahrungswissen bezüglich digitaler Vermittlungsformate konnten die Teilnehmenden an der Gruppendiskussion bislang ausschließlich aus ERT-Formaten generieren. Sie können ihre Einschätzungen also nicht auf Erfahrungen im Rahmen von bewusst und mit Bedacht geplanten Remote-Formaten im Bereich Art Education stützen – ebenso wenig wie ihre Dozierenden und Praxismentorierenden. Anders als diese verfügen die Teilnehmenden an der Gruppendiskussion jedoch noch nicht einmal über eigene Vermittlungserfahrungen in Präsenz. Das be-

deutet: Während die Praktikumsbetreuenden und Dozierenden in der Regel sowohl auf ein explizites Professionswissen als auch auf ein implizites Handlungswissen aus ihrer bisherigen – analogen – Praxis im Bereich Art Education zurückgreifen können, fehlen ihnen diese Orientierungsmöglichkeiten – sowohl für ihr eigenes Vermittlungshandeln im Praktikum in Distanz als auch für die Beurteilung der digitalen Lehr- und Begleitveranstaltungen im Bereich Art Education.

Spekulative Verständnisse und Beurteilungen von Vermittlung und Lehre in Distanz

Angesichts fehlender begrifflicher und konzeptueller Orientierungsmöglichkeiten sind die Aussagen der Studierenden in der Gruppendiskussion über die spezifischen Merkmale, Qualitäten oder Mängel der Vermittlungsformate häufig spekulativ. Auf der Basis ihrer eigenen Erfahrungen können sie nur vage vermuten, welche Potentiale sich durch die räumliche und mediale Ausdehnung von Art Education ins Digitale und in die Distanz eröffnen könnten:

»Aber/das ist ja so ein WAHNSinniger Range, der sich irgendwie eröffnet und das ist so eine Riesenchance an diesen ganzen Onlinegeschichten.« (Enno, 203–204)

Die Studierenden können aber auch nur mutmaßen, was sie in einer herkömmlichen, analogen Vermittlungssituation im Vergleich zu dem erlebten ERT-Modus hätten tun oder erfahren können. Dieser Umstand schränkt die Möglichkeit, aus den Aussagen der Teilnehmenden Vermittlungsverständnisse allgemein und in der krisenhaften Ausnahmesituation zu rekonstruieren, stark ein und fordert dazu auf, in weiteren Untersuchungsschritten unter anderem den Vermittlungsverständnissen der beteiligten Dozierenden als wesentliche Einflussfaktoren auf die Entwicklung individueller Vermittlungsverständnisse von Studierenden nachzugehen.

Zusammenfassung: Erkenntnisse aus dem Emergency-Remote-Modus

»Und für mich war auch so (.) dieser Punkt hier, diese Umstrukturierung, die Neuorientierung war (.) das war ein wichtiger Punkt, denke ich. Da war auch viel Frustration dabei und irgendwie so ins Blaue arbeiten und nicht genau wissen (.) was jetzt KOMMT.« (Steve, 73–75)

Das Vorhandensein einer Art Education-spezifischen Strategie für den ERT-Modus in der Anfangsphase der Pandemie konnte in Teilstudie 1 der Untersuchung nicht nachgewiesen werden. Die Beschreibung einer spezifischen ›Emergency Remote Art Education‹, die Ansprüche und Qualitäten erfüllt, welche für Art Education wesentlich sind, ist daher nicht indiziert. Die empirischen Untersuchungen zeigen vielmehr, dass sowohl die Handlungen als auch Wahrnehmungen in ästhetisch-kulturellen beziehungsweise kunstpädagogischen Vermittlungskontexten und in der betreffenden Hochschullehre im untersuchten Fall wesentlich von den fachunabhängig beschriebenen Merkmalen von Emergency Remote Teaching gekennzeichnet waren: Didaktische Entscheidungen fielen tendenziell eher zugunsten stärker strukturierter und linearer Vermittlungsprozesse, häufig verbunden mit einer tendenziell affirmativen Nutzung von Videokonferenztools, und gegen experimentelle, spontane, ergebnisoffene oder sogar subversive Formate. Für den akuten Ausnahmezustand erscheinen die sich geradezu diametral gegenüberstehenden, deutlich voneinander abgegrenzten Verständnisse von Art Education generell und Art Education im ERT-Modus daher fast zwingend.

Über die Bearbeitung der Forschungsfragen hinaus trägt die Untersuchung auch zur Methodenentwicklung für das gemeinsame Forschen mit Studierenden im Bereich Art Education bei. Für die beteiligten Studierenden eröffnet sich durch ihre Teilnahme an der Gruppendiskussion und der anschließenden, über mehrere Monate betriebenen Interpretationswerkstatt ein wissenschaftlich konturierter Resonanzraum, in dem ihre spezifischen Erfahrungen im Ausnahmezustand verhandelt und verarbeitet werden können. Das Heraustreten aus dem Zustand des Funktionieren-Müssens im Notfallmodus ermöglicht bewusste Momente des Innehaltens und des gemeinsamen Nachdenkens, in denen die außergewöhnlichen Erfahrungen reflektiert und subjektive Einstellungen eingeordnet werden können. Im gemeinsamen Forschungsprozess eröffnet sich eine weitere Reflexionsebene, die die getroffenen Einschätzungen klärt, ins Verhältnis zu jenen der Mitstudierenden sowie zu

theoretischen Konzepten setzt und von der aus praxisbezogene Fragen in den Forschungsprozess eingebracht werden können (siehe Abb. 5).

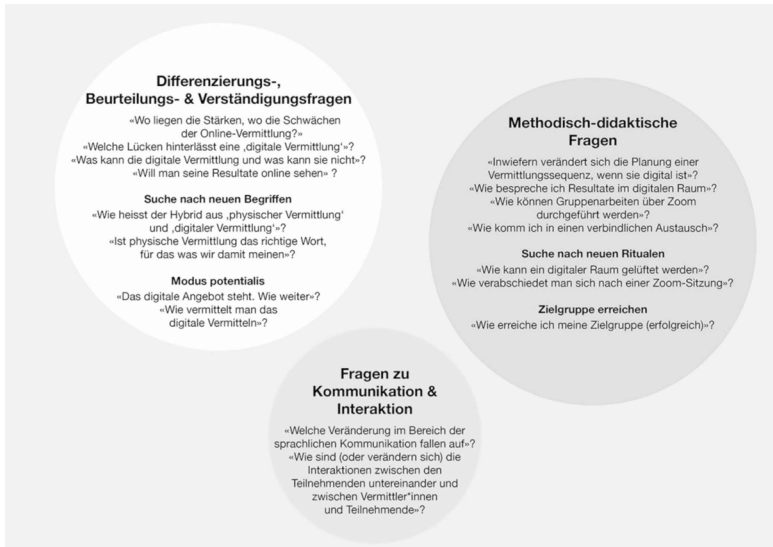


Abb. 5: Forschungsfragen der Studierenden, entstanden in der ersten Interpretationswerkstatt. Übersicht: Laura Zachmann.

Schlussfolgerungen: Argumente und Ansätze für Lehre und Forschung in Art Education im ›Modus Potentialis‹

Rückblickend und (selbst-)kritisch stellen sich vor dem Hintergrund der Studie mehrere Fragen: War die Anwendung fachunabhängiger Notfallstrategien für die Umsetzung bewährter Vermittlungsformate für den Fernunterricht und Vermittlungsangebote in Distanz die kunstpädagogisch angemessene Strategie? Oder wäre in der untersuchten Phase des ersten, akuten Ausnahmezustands aus einer spezifisch kunstpädagogischen Haltung heraus nicht doch mehr oder anderes möglich gewesen? Wurden und werden aus den Erfahrungen des Lockdowns insgesamt die richtigen Schlüsse und Konsequenzen gezogen, um in den Feldern von Art Education und Kultureller Bildung ange-

sichts der anhaltenden Krisen angemessen zu agieren? Diese Fragen betreffen nicht nur die Lehre und Vermittlungspraxis, sondern auch die Forschung in ästhetisch-kulturellen Feldern. So wurde auch für die vorliegenden Studie im Modus von ›Emergency Remote Research‹ auf bewährte und den Forschenden vertraute Methoden beziehungsweise Methodologien zurückgegriffen und dadurch ein gemeinsames Forschen trotz der krisenhaften, unsicheren Ausnahmesituation ermöglicht. Dennoch ist zu prüfen, welche Ansätze und Zugänge angesichts aktueller Fragestellungen und Herausforderungen tatsächlich wirksam und erkenntnisversprechend zum Einsatz kommen können und wie sich einschlägige Forschungspraxen entsprechend anpassen und entwickeln müssen.

Denn die Rahmenbedingungen, unter denen digitale Vermittlung und Fernunterricht entwickelt werden, bleiben auch nach dem Ende der Pandemie unklar und in Veränderung. Auch in »post/pandemischen Zeiten« (vgl. Bayramoğlu und Castro Varela 2021) können und müssen qualitativ-empirisch gewonnene Erkenntnisse daher mittel- und langfristig dazu beitragen, den Orientierungsrahmen für kunstpädagogisches und ästhetisch-kulturelles Handeln zu erweitern. Im konkret vorliegenden Fall bedeutet dies: Mit dem durch die Untersuchung rekonstruierten Wissen über die Handlungspraxen im Notfallmodus können einerseits Entwürfe digitaler und hybrider Settings in schulischen und außerschulischen Kontexten begründet sowie andererseits Art Education und Kulturelle Bildung über den Ausnahmestand *hinaus* grundsätzlich neu befragt und verhandelt werden. Dies kann unter anderem bedeuten, den digitalen Raum als einen möglichen Raum für Vermittlung nach dem Ausnahmestand noch einmal neu zu betrachten und zu betreten als »einen Raum des Scheiterns, der Erfahrung und der Veränderung. Dieser Raum ist weder vorher definiert, noch ist er völlig beliebig« (Sternfeld 2009, S. 128).

In der Auswertung der Gruppendiskussion wurde das Spekulieren über die Potentiale und Herausforderungen einer Art Education, die ins Digitale erweitert ist, als eine wichtige Strategie rekonstruiert, um möglichen und notwendigen Veränderungsprozessen entgegentreten zu können. Für diese Art des mutmaßenden, vermutenden Sprechens wurde gemeinsam mit den Studierenden in der Interpretationswerkstatt der Begriff des *Modus Potentialis* als treffende Bezeichnung (Code) gefunden. Sprachwissenschaftlich handelt es sich beim Modus Potentialis um einen Verbmodus, der weder sagt, was ist, war oder sein wird, noch, was *nicht* ist, war oder sein wird. Stattdessen benennt er, was möglicherweise gewesen sein könnte, sein könnte oder in der

Zukunft eintreten könnte (vgl. Schneider und Lang 2022). Jedoch existiert im Deutschen keine eigene Verbform für diesen Modus, sodass der Potentialis nur durch Umschreibungen, häufig in Verbindung mit dem Konjunktiv, zum Ausdruck gebracht werden kann.

Ähnlich wie die Metapher der fünften Dimension kann also auch der Modus Potentialis verstanden werden als eine metaphorische Figur, die aus einer anderen wissenschaftlichen Disziplin übernommen wird, um im Bereich Art Education ein spekulatives Denken und Handeln in Richtung neuer Möglichkeitsräume zu begünstigen. Der Modus Potentialis kann somit – neben weiteren zukunftsgerichteten, spekulativen Ansätzen und Konzepten wie etwa jenen des »Unruhig-Bleibens« (vgl. Haraway 2018; Hausmann 2024) – ein möglicher Ansatzpunkt sein, um über den unmittelbaren Untersuchungskontext hinausreichende Strategien zu entwickeln, welche die Positionierung und Bewegung von Art Education unter in vielfacher Hinsicht unklaren Bedingungen möglich machen: sowohl im und in Bezug auf den fachdidaktisch bislang noch wenig bearbeiteten digitalen Raum als auch innerhalb gesellschaftlicher Rahmenbedingungen, die durch die pandemische und weitere Krisen weiterhin höchst unsicher und dynamisch bleiben. Das im Ausnahmezustand erschlossene Denken im Modus Potentialis, das die Studierenden in der Gruppendiskussion anwenden *mussten*, um über ihnen unbekannte Erfahrungen zu sprechen, könnten sich Akteur:innen in Art Education und Kultureller Bildung, in Lehre, Vermittlungspraxis und Forschung daher nun zur Selbstverpflichtung machen. Denn dann wird es möglich, weiter ergebnisoffen Fragen zu stellen, auf die (noch) keine zufriedenstellenden Antworten zu erwarten sind, um mit dem Mut zum Scheitern aus dem Modus des Emergency Remote Teaching herauszutreten und aus dem krisenhaften Ausnahmezustand heraus tragfähige, unter anderem ins Digitale erweiterte Bildungskonzepte zu denken und handelnd zu erproben.

Literatur

- Bayramoğlu, Y. & Castro Varela, M. (2021). *Fragilitas. Post/pandemische Zeiten im Zeichen der Zerbrechlichkeit*. Theaterspektakel. <https://www.theaterspektakel.ch/fragilitas-essay-2021>. Zugegriffen: 30. Juni 2023.
- Bohnsack, R. (1997). Gruppendiskussionen und Milieuforschung. In B. Frieberthäuser & A. Prengel (Hg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft* (S. 492–501). Weinheim & München: Beltz Juventa.

- Bohnsack, R., Przyborski, A. & Schäffer, B. (Hg.) (2010). *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis*. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Hallmann, K., Hofmann, F., Lembcke-Thiel, A., Preuss, K., Rosскопff, C. & Schmidt-Wetzel, M. (2021). *Interaktion und Partizipation als Handlungsprinzip — Ein gemeinsamer Selbstversuch*. Kulturelle Bildung Online. <https://www.kubi-online.de/artikel/interaktion-partizipation-handlungsprinzip-gemeinsamer-selbstversuch>. Zugegriffen: 17. Juni 2023.
- Haraway, D. (2018). *Unruhig bleiben. Die Verwandtschaft der Arten im Chthuluzän*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Hausmann, R. (2024, im Erscheinen). Unruhig-Bleiben als Anti-Depressivum. In N. Bader & M. Schmidt-Wetzel (Hg.), *Wirksamer Kunstunterricht* (erscheint als Band 22 in der Reihe *Wirksamer Fachunterricht*, herausgegeben von D. Brovelli, M. Rehm, V. Reinhardt & M. Wilhelm). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). *The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Educause Review. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Zugegriffen: 17. Juni 2023.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Peez, G. (2007). *Handbuch Fallforschung in der Ästhetischen Bildung/Kunstpädagogik: Qualitative Empirie für Studium, Praktikum, Referendariat und Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schmidt-Wetzel, M. (2022). *Von Art Education im Emergency-Remote-Modus hin zu Art Education im Modus Potentialis. Erste Ergebnisse einer Untersuchung mit Studierenden zu kunstpädagogischen und ästhetisch-kulturellen Vermittlungspraxen im Ausnahmezustand*. Kulturelle Bildung Online. <https://www.kubi-online.de/artikel/art-education-emergency-remote-modus-hin-art-education-modus-potentialis>. Zugegriffen: 17. Juni 2023.
- Schmidt-Wetzel, M. & Zachmann, L. (2021). Emergency Remote Art Education? – Reflexion einer Studie mit Studierenden zu kunstpädagogischen und ästhetisch-kulturellen Vermittlungspraxen im Ausnahmezustand. *Art Education Research* (20). <https://sfkp.ch/artikel/emergency-remote-art-education--reflexion-einer-studie-mit-studierenden-zu-kunstpädagogischen-und-ästhetisch-kulturellen-vermittlungspraxen-im-ausnahmezustand>. Zugegriffen: 17. Juni 2023.

- Schneider, R. & Lang, C. (2022). Das grammatische Informationssystem grammis – Inhalte, Anwendungen und Perspektiven. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 50 (2), S. 407–427. <https://doi.org/10.1515/zgl-2022-2060>. Zugegriffen: 16. Juni 2023.
- Schütz, M. (2020). *Anwachsende Zoom-Müdigkeit – die zwangsweise Digitalisierung unter Corona löst nicht nur Frühlingsgefühle aus*. NZZ Online. <https://www.nzz.ch/meinung/wachsende-zoom-muedigkeit-digitalisierung-will-gemeinstert-sein-ld.1554834?reduced=true>. Zugegriffen: 17. Juni 2023.
- Sternfeld, N. (2009). *Das pädagogische Unverhältnis. Lehren und Lernen bei Rancière, Gramsci und Foucault*. Wien: Turia + Kant.
- Wernet, A. (2006). *Hermeneutik – Kasuistik – Fallverstehen. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.