

3 Begrifflich theoretische Bezüge

In den nächsten Kapiteln sollen grundlegende Begriffe, die für die theoretische Ausrichtung dieser Forschungsarbeit von Relevanz sind, expliziert und dargestellt werden. Dabei handelt es sich hier um zentrale Arbeitsbegriffe.

3.1 Vermittlung

Unter dem Begriff ›Vermittlung‹ werden derzeit in der Wissenschaft sehr unterschiedliche und konträre Modelle, Zielsetzungen und Methoden zusammengefasst. Kunstvermittlung beispielsweise kann als »Kommunikations-tool« bezeichnet werden. Im alltäglichen Rezipieren des Begriffs werden aber auch Vorannahmen suggeriert: So impliziert das Wort ›Vermittlung‹, dass es sich um etwas Konkretes, vorher Existierendes, klar Umreißbares handelt, das vermittelt werden kann (vgl. Sternfeld, 2014, S. 9). In der performativen Vermittlung und ihrer Unmittelbarkeit, kann das Vorangenomme kein logisch erfüllbares Narrativ werden.

»Dabei scheint es ebenfalls mitzuerzählen, dass es da jemanden gibt, der das zu Vermittelnde vorher kennt – die VermittlerInnen – und dass dieses Wissen dann in möglichst präziser und verständlicher Form an jemand anderen, der es bisher nicht hatte, weitergegeben werden soll. Dieses erste Verständnis des Wortes transportiert vor allem das Bild eines mehr oder weniger reibungslosen Transfers und lässt die Wissensverhältnisse in der Vermittlung als Einbahnstraße erscheinen« (Sternfeld, 2014, S. 9).

Als künstlerisches und pädagogisches Praxisfeld werden hier Bezüge zwischen Kunst, Musik, Performance und Rezipient*innen hergestellt und der Prozess wird als produktives Material verstanden (vgl. Ostertag, 2014, S. 258). Die aktuelle Praxis und Lehre der Performance greifen auf drei unterschiedliche Fel-

der zurück, aus denen heraus sie verstanden werden kann: einmal auf die bildende Kunst, in der bereits über viele Jahre Systematiken der performativen Vermittlung beforscht wurden (vgl. Lange, 2006, S. 12). Auf die Tanzgeschichte mit den Anfängen in Pina Bauschs Tanztheater (1970er). Und auf die unterschiedlichen Strömungen der gegenwärtigen Auseinandersetzung einzelner Performancekünstler*innen und Kollektive, die die Entwicklung dieses Genres beeinflussen und mitgestalten. Das Gegenwartstheater und die heutige künstlerisch orientierte Theaterpädagogik setzen seit einigen Jahren Verfahren der Performancekunst ein und adaptieren diese in diversen eigenen Vermittlungsformaten.

- *Wie vermittelt sich etwas?*
- *Wann spricht man von Vermittlung?*
- *Wie kommt man zu einer Vermittlungskunst?*

Diese und weitere Fragen sollen nach der Erstellung eines Vermittlungsmodells von performanceorientiertem Theaterunterricht in einem allgemeinen Ausblick dieser Forschungsarbeit verhandelt und im besten Fall beantwortet werden.

Im öffentlichen Diskurs ist Vermittlungskunst ein Bildungsgegenstand, insofern sie es möglich macht, die Dinge auf eine andere Art zu sehen und zu denken. Die Kunstvermittlerin Carmen Mörsch ist der Ansicht, dass eine Kulturpädagogin immer erst eine Vermittlungssituation schaffen müsse (vgl. Mörsch 2009, S. 14f). Sie hat den Begriff »kritische Kunstvermittlung« geprägt, der einen die Kunst und ihre Institutionen befragenden Bildungsprozess bezeichnet.

»Mörsch zeichnet kritische Kunstvermittlungspraxen als eine selbstreflexive und situierte Praxis, die darauf abzielt, Machtverhältnisse zu erkennen, zu benennen und bestenfalls zu transformieren. Es gilt, Werkzeuge zu entwickeln, um gemeinsam mit den teilhabenden Subjekten Gegenerzählungen zu formulieren, um dominante Narrative zu unterbrechen und zu stören« (Ostertag, 2014, S. 260).

Dabei differenziert sie zwischen affirmativen, reproduktiven, dekonstruktiven und transformativen Diskursen. Kritische Kunstvermittlung unterscheidet sich von affirmativen und reproduktiven Bildungsprozessen, indem sie nicht auf der Vermittlung einer »Hochkultur« basiert, sondern eher auf der

Begegnung zweier gleichberechtigter Mitwirkender. Dementsprechend werden soziale Hierarchien aufgehoben. Vermittler*innen und Performer*innen begegnen sich auf Augenhöhe und lernen wechselseitig voneinander. Ziel der kritischen Kunstvermittlung ist es, Machtverhältnisse zu erkennen, zu benennen und bestenfalls zu transformieren. Kritische Kunstvermittlung hat außerdem das Ziel, die »eigene Konstruiertheit« mit zu vermitteln. Laut Jacques Rancière können Handlungsweisen nur dann als politisch angesehen werden, wenn sie eine etablierte Ordnung in Frage stellen und sich davon emanzipieren.

»Es ist die Macht, die jeder oder jede hat, das, was er/sie wahrnimmt, auf seine/ihre Weise mit dem besonderen intellektuellen Abenteuer zu verbinden, die sie jedem anderen ähnlich macht, insofern dieses Abenteuer keinem anderen gleicht. Diese gemeinsame Macht der Gleichheit der Intelligenzen verbindet die Individuen, lässt sie ihre intellektuellen Abenteuer untereinander austauschen, insofern sie sie getrennt voneinander hält, die sie alle fähig sind, die Macht aller zu verwenden, um ihren eigenen Weg zu gehen. Was unsere Leistung verifiziert – ob es sich darum handelt zu unterrichten oder zu spielen, zu reden, zu schreiben, Kunst zu machen oder zuzusehen –, ist nicht unsere Teilhabe an einer in der Gemeinschaft verkörperten Macht« (Rancière, 2009, S. 27).

Dementsprechend besteht ein Bedarf nach differenzierten Räumen, in denen Gleichheit herrscht, um die Schaffung neuer dynamischer Verhältnisse zu ermöglichen. Die Aufgabe von Kunstvermittler*innen ist unter anderem die Herstellung solcher Räume. Die bildhafte oder performative, stimmliche oder choreografische Umsetzung von Vermittlungsfragen im Raum wird dann deutlich, wenn Ebenen nicht immer erklärbar und erschließbar sind (vgl. Ostertag, 2014, S. 261f.).

Der Erziehungs- und Theaterwissenschaftler Wolfgang Sting fasst Aspekte zur Vermittlung von Theater und Performance in Bezug auf den Philosophen Waldenfels und eine sich stetig dynamisch verändernde Theaterpädagogik wie folgt zusammen:

»Letztlich lebt ›Theater als Schauplatz des Fremden‹ (Waldenfels) von seiner Vielsprachigkeit, seinem anderen, fremden und manchmal befremdenden Sprechen. In dieser Vielschichtigkeit und möglichen Mehrdeutigkeit bewahrt sich das Theater eine opake Qualität und bleibt somit in Teilen widerständig und unverfügbar für pädagogisch-didaktische Zugriffe. Und das

ist auch gut so. [...] Festzuhalten bleibe, dass die angesprochenen Potenziale verschenkt werden, wenn Theater nur als methodisch-didaktischer Steinbruch und Lernmaschine verstanden wird. Denn seine bildenden Wirkungen entfaltet das Theater primär dann, wenn es als künstlerisch-ästhetische Praxis ernst genommen wird« (Sting, 2019, S. 36).

Bezogen auf eine performative Wirklichkeit und eine zu vermittelnde performativ ausgerichtete Theaterpädagogik bedeutet dies: Ein erweiterter prozessualer transformatorischer Theaterbegriff ist notwendig, um auch performanceorientierten Theaterunterricht¹ und künstlerische Theaterpädagogik neu zu denken.

»Denn spätestens an dieser Stelle wird klar, dass es hier weniger darum geht, letztgültig festzuschreiben, was Kunstvermittlung ist, als darum, mitten in ihrem gängigen Verständnis, eine Vision davon zu entwickeln, was sie sein kann. Mitten im Begriff der Kunst-ver-mittlung soll also Raum für Dissens eröffnet werden, verbunden mit der Möglichkeit, dass Unerwartetes geschieht« (Sternfeld, 2014, S. 10).

Dieses Unerwartete, dieses Noch-Nicht-Wissen-Können sind mögliche Momente von Fremdheit und entsprechenden Fremdheitserfahrungen. Der Begriff der Fremdheit soll im folgenden Kapitel kurz umrissen werden.

3.2 Fremdheit

Mit Fremdheit ist zunächst die neue Erfahrung, die etwas Befremdliches im Inneren des Subjektes auslöst, gemeint bzw. eine Situation, die einen mög-

1 Performative Vermittlungskunst¹ ist ein Begriff, der die Bereiche ›Vermittlung‹ und ›Performance‹ verbindet. Performative Vermittlungskunst beginnt im leeren Raum (*space of emergence*), was nicht ausschließt, dass diesem Raum eine Geschichte immanent ist, mit der es sich auseinanderzusetzen gilt. Performativ Vermittelnde sollten sich dabei als Chronist*innen ihrer Zeit sehen, was bedeutet, sich aktiv in Beziehung zur Gesellschaft und Umwelt, die sie umgibt, zu setzen und diese künstlerisch zu beschreiben. Dieser Vorgang findet im kollektiven Prozess statt: Individuen treten in Beziehung und Austausch zueinander und entwickeln gemeinsam Definitionen zur Lage der Zeit (Diskurs-Output aus dem Seminar Master of Performance Studies, Showing, studentische Werkschau aller abschließender Semesterarbeiten, Februar 2020, 19 [20 WS]).

lichen ersten Widerstand in den Rezipient*innen und in den Akteur*innen, hier: die Performer*innen, herausfordert.

»Fragt man wie die lebensweltliche Phänomenologie nicht nach dem, was Fremdes ist, sondern, wie es erscheint und sich zeigt, dann kommt man zu folgender ersten Bestimmung: ›Fremdes‹ ist ein relationaler Begriff und meint Phänomene, die sich immer mit Bezug zu etwas, was nicht als fremd angesehen wird, zeigen und artikulieren« (Westphal & Liebert, 2009, S. 69).

Dies bedeutet, dass Fremdes sich immer in Differenz zu einem anderen zeigt oder verhält. Fremdes steht also in Abgrenzung und Relation zu Nicht-Fremdem. »Die Aufforderung des Fremden hat keinen Sinn, indem sie vorhandene Sinnbezüge stört und Regelsysteme sprengt« (Waldenfels, 2013, S. 52). Waldenfels geht den Begriff des Fremden über eine Problematisierung der Ordnung bzw. der Ordnungen an. Das Fremde erweise sich aus dieser Perspektive als das Außerordentliche, das, was in einer Ordnung nicht sagbar, denkbar oder erfahrbar sei; in der Ordnung keinen Platz finde. Fremdheit konstituiere sich, indem sie das, was ihre Identität im Sinne der Selbsterhaltung und Selbstsicherung ausmache, in Prozessen der Inklusion des Eigenen und Exklusion des Anderen, des Fremden oder des Anormalen bestimme. Fremdes wird hier aufgefasst im radikalen Sinne als anarchisches Element oder als nicht integrierbares Ereignis (vgl. Waldenfels, 2013, S. 10).

»Denn es tritt auf als Ungeordnetes, Ungezügelter und Ungebändigter, das sich jeder Anstrengung und ›Gewalt‹ des Ordners zugleich entzieht und dennoch erhalten bleibt als das, was weiterhin irritiert, was stört und unterbricht und vorhandene Ordnungen destabilisiert. In solchen Störungen wird sichtbar, dass jede Ordnungsleistung prekär bleibt« (Lippitz, 2019, S. 124).

In solchen Relationen, so auch die Auffassung von Waldenfels, sei Fremdheit in unterschiedlichen Graden etwas, was vorhandene Ordnungen störe, was sogar einen Riss im jeweiligen Bedeutungsgewebe erzeuge und damit Spuren ihrer Kontingenz, ihrer Nicht-Notwendigkeit hinterlasse. Waldenfels geht davon aus, dass das Fremde sich uns zeige, so wie es einem Individuum erscheine. Es sei nicht da, sondern es entstehe im Auge des Betrachters (vgl. Waldenfels, 2006, S. 15).

»Fremdheit erschöpft sich nicht darin, dass es etwas gibt, was unsere Verfügungskraft überschreitet; vielmehr geht die Fremderfahrung von einem fremden Anspruch aus, der unserer Eigeninitiative zuvorkommt. Was zu sagen und zu tun ist, deckt sich niemals mit dem, was gesagt und getan werden kann. Die Vereinnahmung des Fremden beginnt damit, dass diese Differenz und mit der Differenz auch das Eigene verkannt wird« (Waldenfels, 2013, S. 14).

Diese kurze Definition zeigt einen wesentlichen Aspekt von Fremdheit auf: Sie steht, wie oben bereits erwähnt, immer in Relation und gleichzeitig in Abgrenzung zu Nicht-Fremdem. Schlussfolgernd wird in der Forschungsarbeit überprüft, aus welchen Perspektiven und mit welchen Konsequenzen (hier Handlungen) auf Impulse von außen (hier die mögliche Irritation) geantwortet wird. Waldenfels spricht von einer Widerständigkeit, die eine Unausweichlichkeit des Antwortens aufmacht. Er bezeichnet diesen Vorgang als Responsivität (Waldenfels, 2013, S. 52).

So wird in der Arbeit mit der Responsivität von Waldenfels argumentiert bzw. es wird sich auf diese bezogen. Für Waldenfels ist immer die Art und Weise einer Antwort von Bedeutung, das heißt, es muss überprüft werden, wie geantwortet wird. Dabei ist es möglich, dass auch gänzlich geschwiegen wird oder dass das körperliche Abwenden eines Subjekts im Raum als Antwort erkennbar ist. Nach Waldenfels gibt es drei unterschiedliche Kategorien und Antworten auf ein Moment der Fremdheit: Verweigerung, Vereinnahmung und eine kreative Antwort darauf. Zu untersuchen ist, ob die qualitativen Elemente (d.h. die Antworten auf die vorangegangene Irritation) unterschiedlich sind. D.h., es ist aufzuzeigen, wie sich die Antwort auf den Impuls in der folgenden Reaktion zeigt. Fremdheitserfahrung kann täglich stattfinden. Erforscht werden soll, wie das Fremde erscheint und wie dieser Moment des In-Erscheinung-Tretens durch entsprechende Erfahrungen aussieht. Waldenfels beschreibt sein Antwortsystem wie folgt:

»Als Grundzug menschlichen Verhaltens verlangt die Responsivität nach einer besonderen Art von Antwortlogik, die sich von der Logik intentionaler Akte, von der Logik des Verstehens oder von der Logik des kommunikativen Handelns beträchtlich unterscheidet. Sie führt zu einer eigenen Form von responsiver Rationalität, einer Rationalität nämlich, die aus dem Antworten selbst entspringt« (Waldenfels, 2006, S. 62).

Auf eine Irritation wird, so scheint es, immer transformativ geantwortet. Die Irritation löst ein veränderbares Moment aus und führt eventuell wieder zu einer neuen Irritation.

Laut dem Philosophen Bernhard Waldenfels zeigt sich ein Moment der Fremdheit möglicherweise in einer Irritation, die eine Antwort auf diese Fremdheit darstellt. Nach Waldenfels ist »Widerfahrnis«, so seine Begrifflichkeit, nicht herstellbar, diese entstehe aus dem Affekt und Moment heraus. Fremdheit treffe das Individuum und jede*r reagiere individuell. Basis von Waldenfels' Konzept ist ein phänomenologischer Blick, der die Phänomene, die sich zeigen, rekonstruiert und beschreibt, nicht aber bewertet. Die vorliegende Studie verwendet zwar Waldenfels' Definition von Fremdheit, revidiert sie bzw. kontextualisiert sie aber anders im Laufe der Arbeit durch den entsprechenden Versuchsaufbau. Im Diskurs zur Fremdheit spielen Kontingenzerfahrungen eine wesentliche Rolle. Das, was uns täglich widerfährt, sind multiple Kontingenzerfahrungen. Ausgehend von Luhmanns Systemtheorie soll hier in aller Kürze der Begriff »Kontingenz« erläutert werden: »Die Welt ist mehr als das, was wir von ihr wissen. Die Welt ist mehr als das, was wir handelnd beeinflussen können. Das ist eine Annahme, die man getrost für jede Theorie machen kann. Sie muss zwar in einer Bildungsphilosophie noch vertieft reflektiert werden, aber sie hat auch ohne diese Reflektion ihre Plausibilität. Dieses uneinholbare Mehr der Welt hat Luhmann in die Formel der Innen-Außen-Differenz gefügt und Komplexitätsgefälle genannt« (Meder, 2007, S. 168). In dieser Arbeit geht es stetig um Handlungen, Praktiken und Handeln. Handeln ist u.a. davon gekennzeichnet, dass innerhalb des Handelns zwischen unendlich vielen Möglichkeiten ausgewählt wird. Die ausgelassenen Möglichkeiten können noch unterteilt werden in solche, die dem gewohnten Referenzsystem entsprechen, und in solche, die von diesem abweichen, die man aber grundsätzlich annehmen muss. Die bekannten Alternativen, aber für die konkrete Wahl ausgeschlossenen Möglichkeiten werden als bestimmte Negationen aufbewahrt und können im Fall des Scheiterns der faktisch gemachten Selektion jederzeit wieder ins Spiel gebracht werden. Sie bilden eine Sammlung von konkreten alternativen Handlungsmöglichkeiten. Ein Problem bilden dagegen die unbekannten Alternativen, von denen man ausgehen muss, will man die Erfahrung von Überraschungen, Irritationen, Enttäuschungen, Schicksalsschlägen, Erfindungen oder Katastrophen in das

eigene Handeln einbeziehen (vgl. Meder, 2007, S. 168).² Mögliche Fremdheits-erfahrungen und im Zuge dessen eine oder mehrere Irritationen als Kette von Reaktionen auf die entsprechende Umwelt können sich in diversen Praktiken verstetigen.

Vorab möchte ich auf den Begriff der Responsivität eingehen. Im Kontext der Beforschung von Antworten auf intendierte und nicht intendierte Irritationsmomente ist es unerlässlich sich in einer kurzen Abhandlung mit der Thematik der Fremdheit und Responsivität zu befassen. Hier schließe ich an die Gedanken von Waldenfels zur Fremdheit an. Nach Waldenfels ist die Frage nach entsprechender Erfahrung, in der Fremdes erscheint, nicht zu trennen von der Frage, wie wir dem Fremden entgegentreten. (vgl. Waldenfels 2006, S. 56) Im Kontext dessen steht die Responsivität (hier gleichgesetzt mit dem Terminus Antwort) für eine ›Antwortlichkeit‹, die der Verantwortung für das, was wir tun und sagen, unwiderruflich vorausleitet. »Das, was ich antworte, verdankt seinen Sinn der Herausforderung dessen, worauf ich antworte« (Waldenfels 2006, S. 58). Das Individuum begegnet der Beunruhigung durch das Fremde mit einem Anspruch, der als Herausforderung aufzufassen ist. Im Prozess des Antwortens kann sich eine sinnhafte Konsequenz ergeben, wenn

-
- 2 Luhmann diskutiert, wie wir mit dem Komplexitätsgefälle umgehen können. Wird innerhalb des Systems über Komplexität gesprochen, dann spricht man von Kontingenz. Kontingenz zeigt sich in der kommunikativen Form, über Komplexität verhandeln zu können. Kontingenz bedeutet ursprünglich ›zufällig‹, d.h. nicht notwendig, keinem beschlossenen Gesetz unterliegend, also unbestimmt oder in sich bestimmt. Man kann das Komplexitätsgefälle in der sprachlich-kommunikativen Form als »es könnte alles auch ganz anders sein« oder »es könnte auch anders kommen« verstehen (vgl. Meder, 2007, S. 168). Theoretisch werden die ausgelassenen unbekannten Alternativen als unbestimmte oder unendliche Negation bezeichnet. Kant nannte dies Limitation im Kontext seiner Kategorientafel. Im Konzept des Luhmann'schen Komplexitätsgefälles zwischen Welt und Handeln ist Limitation als Konstante in die Theorie eingebunden. Der Bildungsbegriff formuliert gerade die strukturelle Kopplung zweier Systeme, die für sich wechselseitig Umwelt sind. Die Kontingenzformel im pädagogischen Handlungszusammenhang muss die Innen-Außen-Differenz selbst kommunizierbar machen (vgl. Meder, 2007, S. 168ff.). Für Luhmann ist kontingent das, was weder notwendig noch unmöglich ist. Wie Luhmann bemerkt, ist Kontingenz auf zwei verschiedene, aber gleichzeitig gegebene Negationen gegründet, die nicht aufeinander reduziert werden können: die Negation der Unmöglichkeit (das, was nicht unmöglich ist, ist an sich möglich, also kann sein) und die Negation der Notwendigkeit (welche wieder das Mögliche ergibt, aber hier im »abgeschwächten« Sinne einer niedrigeren logischen Strenge: das Mögliche kann auch nicht sein) (vgl. Esposito, 2012, S. 39f.).

etwas aufgefasst oder verstanden wird. Somit befindet sich das entsprechende Individuum im Prozess des Antwortens. Sobald eine Auseinandersetzung stattfindet, entzieht sich das Fremde.

Im folgenden Kapitel soll nun die Nähe zur Irritation verdeutlicht werden.

3.3 Irritation

Mit Blick auf die Antworten der Performer*innen auf intendierte Irritationen im performanceorientierten Theaterunterricht gilt es, die möglichen Phänomene der Fremdheit und der Irritation zu untersuchen. Da der Begriff ›Irritation‹ in der Literatur nicht abschließend ausgedeutet ist, spielt, wie im vorangegangenen Kapitel erläutert, der Begriff ›Fremdheit‹ eine entscheidende Rolle, wenn von Irritation ausgegangen wird. Waldenfels zufolge geht eine Fremdheitserfahrung einer Irritation voraus. Irritation wird in diesem Forschungsvorhaben somit als ein Indikator verstanden.

Es ist nicht abschließend geklärt, ob und wann eine Fremdheitserfahrung Irritation nach sich zieht. Nicht jedes Moment der Fremdheit löst offenbar eine Irritation im Subjekt aus. Nicht jedes Moment der Irritation ist sichtbar oder erfahrbar. Im Forschungsvorhaben sollen Antworten auf mögliche Irritationsmomente untersucht werden.

Irritation tritt unerwartet in Erscheinung und kann Beunruhigung auslösen (vgl. Combe, 2015, S. 18). Einem Irritationsmoment geht eine Phase kontinuierlicher Beständigkeit und Gewissheit voraus. Der Bruch einer solchen Beständigkeit kann Verwirrung, Zweifel und Frustration nach sich ziehen (vgl. Combe, 2015, S. 47). Irritation steht in unmittelbarer Verbindung zum Fremden. Es ist die mögliche nachgeordnete Antwort auf die vorangegangene Fremdheitserfahrung, die sich mal mehr und mal weniger in der äußeren Wirklichkeit (hier den situativen, zu beobachtenden Praktiken der Performer*innen) zeigt.

Das Individuum wird von etwas getroffen, worauf es nicht vorbereitet ist. Auf eine Fremdheitserfahrung hat das Subjekt zunächst keine Antworten parat. Die Antworten auf die von den Performer*innen intendierten Irritationen sind unvorhersehbar, unplanbar, nicht kontrollierbar. Irritationen sind Momente, die befremden.

In der Studie werde ich mich größtenteils auf die Begrifflichkeiten ›Irritation‹ und ›Irritationsmomente‹ stützen, da diese in direktem Zusammenhang mit der Forschungsfrage und den Praktiken der Performer*innen stehen. Für

den weiteren Diskurs ist die Fortführung der theoretischen Rahmung wichtig. Zu verorten ist diese Forschung in der Praxeologie. Zunächst wird auf den Begriff der praxeologischen Forschung eingegangen.