

How Do We Learn to (Make) Sense in Dance (Classes)?

Kritische und methodische Überlegungen zu Umgang und Erforschung von Sinnlichkeit in tanzvermittelnden Praktiken

Yvonne Hardt

Einleitung

Tanz scheint die Kunst der Sinnlichkeit per se zu sein. Körper und Sinnlichkeit sind immer wieder in unterschiedlichen Konstellationen ins Zentrum tänzerischer Trainingspraktiken ebenso wie der Wahrnehmung und Rezeption gelangt (Hardt/Stern 2014; Brandstetter et al. 2013). Doch was wird genau als Sinnlichkeit von *wem* wie verstanden, welche Bedeutungszuschreibung erfährt sie? Wie (er)lernen angehende Tänzer*innen sinnliche Kompetenzen? Welche Prozesse, Verfahren und Referenzen kommen dynamisch zusammen, um das zu fördern, was als ein sinnlich wachsender, offener oder »artikulierter« Körper (in der tänzerischen Ausbildung) bezeichnet wird? (Greil/Sander 2017) Kurz gesagt: Wie und welche Sinnlichkeit wird in der tänzerischen Vermittlung adressiert, bearbeitet und hervorgebracht?

In der Beantwortung dieser Fragen plädiert dieser Beitrag für eine stärkere Kontextualisierung der Diskussion um das Sinnliche und lenkt den Fokus darauf, wie Sinnlichkeit in der Komplexität tänzerischer (Vermittlungs-) Praktiken analysiert werden kann. Nach einem kurzen körpertheoretischen Abriss wird anhand eines Beispiels aus dem Feld release-basierter Tanzvermittlung der Frage nachgegangen, wie Tanzende nicht nur lernen zu spüren, ihre Sinne zu formen, Sinnlichkeit zuzulassen, sondern auch, das Gespürte zu verbalisieren und zu vermitteln. Dafür gilt es in den Blick zu nehmen, welche sozialen, ästhetischen bzw. generell normativen Dimensionen auch

in den (institutionellen) Rahmungen und epistemischen Setzungen mitspielen. Dafür bedarf es eine Forschungsperspektive, die nicht so sehr die Konzepte oder Ideale von Tanz und seinen Vermittlungspraktiken untersucht, sondern die auf die komplexen, widersprüchlichen, kontingenten Konstellationen von Vermittlung und Aneignung in ihren Vollzugswirklichkeiten eingeht (Hardt 2019).

Sinnliche Körper werden

Nach der Erlernbarkeit des Sinnlichen zu fragen geht von einem Körperverständnis aus, das Körper als etwas in der Auseinandersetzung und in Wechselbezüglichkeit mit Welt Hervorgebrachtes versteht. Hiermit ist gemeint, dass es »den« sinnlichen Körper a priori nicht gibt, sondern dass Sinnlichkeit (verstanden als die haptischen, visuellen, olfaktorischen, auditiven, sensomotorischen, propriozeptiven Kompetenzen zur Orientierung und zum Sinngaben in der Welt) eine erlernte und performativ hervorgebrachte Praxis ist. Solch eine Perspektive ist sicherlich nichts Neues. Ob es Marcel Mauss in seinen legendären »Techniken des Körpers« (Mauss 1950) war, der aufzeigte, wie so einfache Bewegungen wie Laufen und Schwimmen kulturell erlernt und different sind; ob es Michel Foucault war, der aufzeigte, wie der Körper durch die Techniken, mit denen er trainiert wird, hervorgebracht und zugleich beschreibbar, messbar und fügsam wird (Foucault 1994); oder Pierre Bourdieu, der im Habitus – jenen einverleibten Weisen des Denkens, Handelns, Fühlens – die Basis für gesellschaftliche Stabilität und Distinktion sah (Bourdieu 1982). Sie alle weisen darauf hin, wie notwendig es ist, Körper, ihre Materialität, ihr Fühlen und ihre Bewegung als in der Wechselwirkung mit sozialen und kulturellen Praktiken hervorgebracht zu verstehen. Für das Thema der Sinne rekurriert dieser Beitrag auf Bruno Latours Überlegungen in seinem Text: »How to talk about the body?« als theoretischen Referenzrahmen. Körper sei demnach:

an interface that becomes more and more describable as it learns to be affected by more and more elements. The body is thus not a provisional residence of something superior [...] but what leaves a dynamic trajectory by which we learn to register and become sensitive to what the world is made of. Such is the great virtue of this definition: there is no sense in defining the body directly, but

only in rendering the body sensitive to what these other elements are. (Latour 2004: 206)

Latour schlüsselt das nachvollziehbar am Beispiel eines Lernkits auf, um Parfum differenzierter riechen zu können. Mit Hilfe dieses Lernkits und der dazugehörigen Anleitung entwickelt er die Kompetenz, zunächst einfache Gerüche und dann komplexe Geruchskombinationen wahrnehmen und entziffern zu können. Er wird im wahrsten Sinne der Beschreibung der Parfumindustrie »eine Nase« – und so schlussfolgert er für unser Interesse an den Sinnen sehr pointiert: »Acquiring a body is thus a progressive enterprise that produces at once a sensory medium *and* a sensitive world.« (Latour 2004: 207)

Spannenderweise werden mit wenigen Ausnahmen diese körpertheoretischen Referenzen weniger von jenen rezipiert, die sich mit Fragen des Sinnlichen in tanzvermittelnden Kontexten beschäftigen. Hier dominiert stattdessen ein Fokus auf eine spezifische Ausdeutung phänomenologischer Perspektiven (Klinge 2014; Westphal 2018).¹ Sicherlich sind phänomenologische Beschreibungen gerade da von Bedeutung, wo es gilt, sinnliche Wahrnehmungen, die sonst unbemerkt sind, erkennbar und artikulierbar zu machen. Vor dem Hintergrund einer gesellschaftlichen Dominanz des Visuellen gilt es, diese immer noch – trotz einer bereits gut etablierten Diskussion dieses Sachverhalts – kritisch zu befragen (Banes/Lepecki 2007a: 4). Phänomenologische Perspektiven auf den Tanz sind dabei durchaus an politischen und sozialen Dimensionen des Sinnlichen interessiert (Gugutzer 2012; Albright 2019). Dennoch lässt sich konstatieren, dass mit dem Aufufen phänomenologischer Perspektiven oder dem Sinnlichen oft eine inhärent positive und eine das konventionelle Wissensverständnis kritisch befragende Konnotation verbunden ist. Ein Anliegen dieses Textes ist es nun, das Hervorbringen des Sinnlichen in konkreten Beispielen spezifischer ausdifferenzieren und durch Kontextualisierungen zu zeigen, wie je unterschiedliche Wertsysteme und damit auch (ästhetische und gesellschaftliche

1 Diese Gegenüberstellung ist schematisch und verkürzend und eine weitere Diskussion zum Einfluss des Affective Turns in der Tanzwissenschaft kann aus Platzgründen hier nicht stattfinden. Für eine längere kritischere Diskussion zum Affective Turn und den Tendenzen seiner Naturalisierung vgl. Ley 2011.

Normen) im Prozess erlernt werden, die auch für vermeintlich alternative Praktiken gelten.

Dabei wird für eine deutlichere Mischung unterschiedlichster wissenschaftlicher Perspektiven und Methoden plädiert, deren Zusammenführung durchaus Reibung hervorbringen kann. Das Harmoniebedürfnis des Feldes tänzerischer Vermittlungspraktiken gilt es so aufzuschließen: »I want more words, more controversies, more artificial settings, more instruments, so as to become sensitive to even more differences.« (Latour 2004: 211f.)

Das Sinnliche vom Emotionalen unterscheiden lernen

Diese Analyse erfolgt an einem Beispiel aus dem Feld somatisch- und release-basierter Tanzvermittlung. Jede andere tänzerische Praktik würde sich aber ebenso dazu eignen, in Bezug auf das Erlernen sinnlicher Kompetenzen betrachtet zu werden (Hardt/Stern 2014). Dass die Auswahl hier auf dieses Beispiel fällt, hängt damit zusammen, dass in diesen Praktiken Sinnlichkeit in ihrer Vielfalt haptischer, sensomotorischer Dimensionen körperlichen Bewegens und Berührens zum zentralen Selbstverständnis der Praxis zählt. Damit lässt sich das Vermitteln dieses Selbstverständnisses beobachten: Wie wird nämlich Sinn (in der doppelten Bedeutung des Wortes) des sinnlichen (tänzerischen) Arbeitens hervorgebracht? Was passiert, wenn solche Praktiken institutionalisiert werden und es zu einer komplexen Verknüpfung mit einem Leistungsprofil zukünftiger zeitgenössischer Tänzer*innen kommt, die artikulierte, sinnlich-wahrnehmungstechnisch differenzierte, durchlässige, selbst-reflexive und funktional effiziente Körper haben sollen?

Wir beginnen die Klasse im Kreis sitzend, die Beine lang nach vorne ausgestreckt und geben unser Gewicht langsam an den Partner erst nach rechts dann nach links alternierend ab. Ein stilles Schwenken setzt ein, mehr und mehr Gewicht wird »gegeben«, »geteilt«, so die sporadisch eingeworfenen Begriffe der Dozentin, die uns dabei auch erzählt, dass es heute um »langweilige Dinge gehen wird«. Sie verweist dabei auf John Cage, der es als Grundlage angesehen habe, Details im Bekannten zu entdecken. Dieses Sich-Hingeben, denn jede Bewegung wird für die nächste Zeit mit dem Geben von Gewicht initiiert, dauert die nächsten 1,5 Stunden. Dabei macht die Lehrerin wenige Vorgaben. Das Gesagte besteht aus Impulsen, denen wir nachgehen können. Sie spricht durchweg in ruhiger Stimme. Manchmal möchte sie durch leichte Berührung mehr Gewichtgeben oder Loslassen provozie-

ren. Sie weist auf Kontaktflächen aller Art hin, inklusive der Augen, während ein weiches Bewegen den Raum durchzieht. Wir erforschen jede erdenkliche Art und Weise, wie und wo Gewichtgeben Bewegung initiiert. Es entsteht eine spielerische und ausgelassene Atmosphäre. Danach kommen wir alle wieder im Kreis zusammen und werden aufgefordert, zu artikulieren, was unsere »Sensation«, was unsere »Wahrnehmungen« waren. Einige der Teilnehmenden interpretieren die Frage dahingehend, dass sie von ihren zumeist sehr positiven »Gefühlen« berichten, indem sie beispielsweise sagen: »ich habe mich sehr wohl gefühlt«, »ich konnte mir Zeit lassen« und »ich konnte ich selbst sein.«² Diese zumeist auf die »Emotionen« bezogenen und mit impliziten – wenn auch positiven – Wertungen verbundenen Aussagen nimmt die Dozentin offen entgegen und versucht zugleich, jenen, die über sinnliche Phänomene wie Raum, Sichtfelder oder Kontaktflächen sprechen, mehr Raum zu geben und sie als Referenzpunkte eigener Gedanken zu nutzen. Eine Studierende äußert sich verunsichert dahingehend, dass sie noch nicht wisse, was sie damit für ihre professionelle Karriere anfangen soll. Es ist nicht die Dozentin, sondern es sind die anderen, die einspringen und unterschiedlichste Erklärungsmodelle wagen. Im Rahmen dieser Diskussion wirft dann eine Studierende höflich, aber doch sehr direkt mit kritischem Ton ein, dass sie die persönlichen Emotionen und das Werten eher nicht so interessant finde, sondern vielmehr das, was wir spüren und sinnlich wahrnehmen. Kurz darauf beschließt die Dozentin die Stunde damit, dass sie alle auffordert, zwei Finger auf das Manubrium Sterni zu legen, jenem Knochen am oberen Ende des Brustbeins. Während wir diesen kleinen Knochen spüren, beginnt sie mit einem kleinen Vortrag darüber, wie dieser mit der restlichen Anatomie des Körpers verbunden ist. Für heute beendet dies die Stunde.

In dieser Beschreibung lassen sich durchaus formalisierte Aspekte einer release-basierten Tanzklasse erkennen: der langsame Anfang, das Einlassen auf die Anderen, das Spüren, das Arbeiten mit Gewicht (Schwerkraft) und Ease (dem Loslassen), eine Atmosphäre des Teilens und Zulassens, ein Unterrichtsverlauf, der wenige Vorgaben im Sinne von Bewegungsformen macht. Alle haben die Möglichkeit, zu Wort zu kommen und es scheint auch kein Falsch oder Richtig zu geben. Feedback wird differenziert und taktil Einzelnen gegeben. Es wird kein Druck ausgeübt und die Sprache der Dozentin ist immer ruhig. Anatomische Referenzen und das individuelle Erforschen werden als Leitthemen auch in weiteren Einheiten aufgerufen. Eine solche

2 Alle Aussagen wurden von der Autorin aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt. Begriffe, die im Wortlaut wichtig sind, wie z.B. »Sensation«, wurden beibehalten.

Beschreibung wäre sicherlich dicht am Selbstverständnis der Dozentin bzw. daran, wie sich somatisch- oder release-basierte Klassen verstehen.

Doch was passiert hier noch? Welche Referenzrahmen werden aufgerufen? Welchen Einfluss hat die gesamte Konstellation darauf, was vermittelt wird, was für Einzelne geschieht? Es wird deutlich, dass die Frage nach »Sensations«, nach dem Fühlen und Wahrnehmen, keinesfalls von allen gleich verstanden wird. Es ist also zunächst notwendig, ein Verständnis für die Sprache und Aufgaben zu entwickeln. Dafür muss der/die Einzelne lernen, kleine Nuancen der Sprachlichkeit zu verstehen. Was heißt also »Sensation« im Sinne von *Sensing*, Fühlen/Spüren und wieso wird es von »Emotionen« abgegrenzt? Die Dozentin rekurriert durch ihre Wortwahl und Beispiele auf einen Referenzrahmen, der sich rückbinden lässt an die historische Entwicklung release-basierter Praktiken in Abgrenzung zu einem als emotional und ausdrucksstark verstandenen historischen modernen Tanz (Banes 1987). Dies geschieht jedoch auf subtile Art und Weise und wird dynamisch im Klassenkontext hervorgebracht und bestätigt. Dabei sind sowohl jene für diesen Prozess von Bedeutung, die noch nicht vertraut sind mit der Differenz als notwendige Abgrenzungsposition, als auch jene, die mit den Begrifflichkeiten und Sinnhorizonten dieser Fragestellung schon etwas anfangen können. Durch die offene und immer flach erscheinende Hierarchie entsteht zudem das Gefühl, dass es selbst gewonnene und nicht vorgegebene Erkenntnisse sind. So ist es auch nicht die Dozentin, sondern eine Studierende, welche die Abgrenzung beider klar formuliert. Doch wieso ist diese so notwendig? Ist nicht gerade die angenehme Atmosphäre, ein Wohlgefühl – das keinesfalls unemotional ist – wesentlich hier? Dass also auf diese Differenz gepocht wird, hat mit dem Referenz-Diskurs der Praxis zu tun, die daraus ihr Selbstverständnis zieht. Mit dem phänomenologischen Spüren wird nämlich – so macht die Studierende auch deutlich – eine weniger starke Wertung, eine weniger wertende Haltung verbunden. Das nicht-wertende Wahrnehmen wird so als etwas Sinnhaftes und Wesentliches der Praxis etabliert. Dass das nicht-wertende Wahrnehmen sich nicht umstandslos als sinnhaft in Bezug auf tänzerische Kompetenzen für alle erschließt, verdeutlichen die Aussagen der verunsicherten Studierenden.

Es bedarf also zunächst einer Resonanzbildung zwischen Bildern, Begriffen, Metaphern und der körperlichen Praxis sowie einer Aneignung und Umformung dieser auf die eigenen Bedürfnisse, biografischen Reisewege und körperlichen Voraussetzungen. Langfristig bzw. idealerweise kann die/

der Einzelne dies mit einem Ziel in Verbindung bringen oder mit einem Wissen um das, was gefordert wird. Es macht also auch release-basierte Praktiken hoch voraussetzungsvoll – und sinnliche Kompetenz ist somit nicht etwas, was freizulegen oder gar zu finden ist, sondern einer multi-modalen Herstellung bedarf (Hardt/Stern 2014). Mit dem Erwerb des Verständnisses für das Sinnliche erwerben Tanzende also nicht nur langfristig die Option, differenzierter zu spüren, sondern bestimmte ästhetische Selbstverständnisse zu bearbeiten. Doch was ist das genau für ein ästhetisches Subjekt, das hier hervorgebracht wird?

Diesbezüglich ist die Aussage einer erfahrenen Studierenden von Interesse, die davon spricht, dass sie »sie selbst sein« könne, wenn sie genug Zeit hat, wenn sie sich nicht unter Druck gesetzt fühlt. Hier wird also eine Subjektvorstellung artikuliert, die einerseits Begrifflichkeiten des pädagogischen Feldes aufgreift, welche im Zeitlassen und Zeitgeben, im Arbeiten ohne Druck und durch Eigeninteresse eine besondere Bedeutung sehen, andererseits wird hier auch ein Subjekt entworfen, das sich selbst als konfliktfrei sieht. Nur wenn ich nicht unter Druck bin, wenn ich keinen Konflikt mit der Situation habe, bin ich »ich« – kann ich das »Ich« sein, was ich sein möchte. Inwiefern fördert das Feld solch eine spezifische Subjektkonstitution und was machen wir mit solchen Vorstellungen angesichts von bildungstheoretischen Positionen, die gerade im Konflikt/Scheitern Bildungspotenzial erkennen (Stern 2011)?

In diesem Beitrag können solche Fragen lediglich aufgeworfen werden, doch sie verdeutlichen, dass es hier um ein komplexes Gefüge geht. Sinnliche Erfahrungsebenen (des Spürens, des Bewegens, des Miteinanders, des Zeitgebens) stehen neben emotionaler Auswertung (sich wohl fühlen, unsicher fühlen, Freude und Lust spüren), hängen von den einzelnen Reisewegen aber auch von individueller Tagesform ab. Es werden unterschiedlichste Diskursebenen erkennbar, die sowohl von den Teilnehmenden als auch der Dozentin aufgerufen werden – die teils auf explizite, teils auf implizite Werte und Referenzsysteme verweisen. Und es wird auffällig, dass alle Gruppendynamisch daran beteiligt sind. Was lässt sich daraus nun systematisierend für die Methodik der Erforschung von diesen Vermittlungssituationen schlussfolgern? Wenn Tanzvermittlung als kollektiver und künstlerischer Aneignungsprozess verstanden wird (DeLahunter/Hörster 2007), dann bedarf die Erforschung des Sinnlichen auch Methoden, die diesen Prozess und

Konstellationen erfassen und nicht nur pädagogische Konzepte oder verallgemeinernde, gar teilweise essenzialisierende Verständnisse des Sinnlichen.

Methodische Schlussfolgerungen: Vollzugwirklichkeiten der Praxis aufschließen

Als Fazit plädiere ich daher dafür, tänzerische Vermittlungspraxis in der Verschränkung zu analysieren und Fragen des Sinnlichen des Tanzes und sinnliches Lernen in der Vollzugwirklichkeit zu erfassen, wie es praxeologische Ansätze vertreten (Hardt 2016, 2019; Kleinschmidt 2016; Klein 2014). Dabei orientiert sich die folgende Systematisierung an einer Unterteilung, die Paula Saukko (2010) in Bezug auf das Verständnis von unterschiedlichen »validities« (Validitäten) für die ethnografische und kulturwissenschaftliche Forschung vorgeschlagen hat. Erstens geht es darum, die Erfahrungsebenen aller Beteiligten zu erfassen (d.h. alles, was Einzelne oder Gruppen tun (*doings*) oder sagen (*sayings*) und die darin sichtbar werdenden impliziten Regeln) (Schatzki 2002); zweitens bedarf es einer Analyse der Diskurse, der epistemischen Referenzen und der Historizität von Begriffen, die das jeweilige Gegenstandsverständnis von Tanz und Vermittlung ebenso tangieren wie die sinnlichen Erfahrungswelten und Materialitäten. Solche genealogischen und kontextualisierenden Untersuchungen zur Sprache und dem Wechselverhältnis körperlichen und tänzerischen Tuns sind Desiderata in der Forschung zu Sinnlichkeit im Tanzvermittlungskontext. Und drittens bedarf es einer Analyse der Kontexte (der historischen, sozialen, lokalen, aber auch der institutionellen Rahmungen, der biografischen Reisewege der Vermittelnden ebenso wie der Teilnehmenden).

So ließe sich das Sinnliche im Tanz entmystifizieren und als ein komplexes Szenario verstehen. Dann wäre das Widerständige der Praxis nicht per se in seiner Sinnlichkeit zu suchen – sondern darin, dass es sich vielleicht manchmal der geforderten »Durchlässigkeit« und Offenheit des Sinnlichen verweigert. Insbesondere dort, wo eine vermeintliche Neutralität durch den Verweis auf naturwissenschaftliche Referenzsysteme (z.B. Anatomie, embrionale/frühkindliche Entwicklungsstadien) gegeben scheint. Aber es geht gerade nicht um eine pauschale Kritik an diesen Praktiken und theoretischen Referenzen, sondern darum aufzuschlüsseln, was wie mit wem in

welchen Kontexten damit geschieht. Oder, um es anders und abschließend noch einmal mit Latour zu sagen:

»It is not passion, nor theories, nor preconceptions that are in themselves bad, they only become so when they do not provide occasions for the phenomena to differ.« (Latour 2004: 219)

Literatur

- Albright, Ann Cooper (2019): *How to Land: Finding Ground in an Unstable World*, Oxford: Oxford University Press.
- Banes, Sally (1987): *Terpsichore in Sneakers. Post-modern Dance*, Hanover: Wesleyan University Press.
- Banes, Sally/Lepecki, André (2007): Introduction, in: Sally Banes/André Lepecki (Hg.), *The Senses in Performance*, New York: Routledge, S. 1-8.
- Bourdieu, Pierre (1982): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Brandstetter, Gabriele/Egert, Gerko/Zubarik, Sabine (Hg.) (2013): *Touching and Being Touched*, Berlin/Boston: De Gruyter.
- DeLahunta, Scott/Hoerster Eva-Maria (2007): Rethinking Tools: based on interviews collected during MODE05, in: Ulrike Melzwig/Marten Spangberg/Nina Thielicke (Hg.), *Reverse Engineering Education: in dance, choreography and the performing arts*, Berlin: b-books, S. 88-95.
- Foucault, Michel (1994): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Greil, Mariella/Sander, Vera (Hg.) (2017): *(Per)Forming Feedback*, Köln: Hochschule für Musik und Tanz.
- Gugutzer, Robert (2012): *Verkörperungen des Sozialen. Neophänomenologische Grundlagen und soziologische Analysen*, Bielefeld: transcript.
- Hardt, Yvonne/Stern, Martin (2014): Körper und/im Tanz – historische, ästhetische und bildungstheoretische Dimensionen, in: Diana Lohwasser/Jörg Zirfas (Hg.), *Der Körper des Künstlers. Ereignisse und Prozesse der Ästhetischen Bildung*, München: kopaed, S. 45-162.
- Hardt, Yvonne (2016): Praxis begreifen: Reflexionen zu Praktiken und Epistemen des Wissens und Forschens im Kontext tänzerischer Vermittlung, in: Stephanie Schroedter/Susanne Quinten (Hg.), *Tanzpraxis in der For-*

- schung – Tanz als Forschungspraxis. Choreographie, Improvisation, Exploration*, Bielefeld: transcript, S. 155-169.
- Hardt, Yvonne (2019): Resourcing/Researching Dance Technique and Education. Developing a Praxeological Methodology, in: Helen Thomas/Stacey Prickett (Hg.), *Routledge Companion to Dance Studies*, New York/London: Routledge, S. 44-55.
- Klein, Gabriele (2014): Praktiken des Tanzens und des Forschens. Bruchstücke einer praxeologischen Tanzwissenschaft, in: Margrit Bischof/Regula Nyffeler (Hg.), *Visionäre Bildungskonzepte im Tanz. Kulturpolitisch handeln – tanzkulturell bilden, forschen und reflektieren*, Zürich: Chronos, S. 103-115.
- Kleinschmidt, Katarina (2018): *Artistic Research als Wissensgefüge. Eine Praxeologie des Probens im Zeitgenössischen Tanz*. München: e-podium.
- Klinge, Antje (2014): Alles Bildung oder was? Tanz aus bildungstheoretischer Sicht, in: Margrit Bischof/Regula Nyffeler (Hg.): *Visionäre Bildungskonzepte im Tanz. Kulturpolitisch handeln – tanzkulturell bilden, forschen und reflektieren*, Zürich: chronos, S. 59-69.
- Latour, Bruno (2004): How to Talk about the Body? The Normative Dimension of Science Studies, in: *Body & Sociology*, Vol. 10 (2-3), S. 205-229. <https://doi.org/10.1177/1357034X04042943>
- Ley, Ruth (2011): The Turn to Affect. A Critique, in: *Critical Inquiry*, Vol. 37 No. 3, S. 434-472.
- Mauss, Marcel (1950): Les techniques du corps, in: Marcel Mauss, *Sociologie et Anthropologie*, Paris: PUF, S. 365-386.
- Saukko, Paula (2010): *Doing Research in Cultural Studies. An Introduction to Classical and New Methodological Approaches*, London: SAGE.
- Schatzki, Theodore (2002): *The Site of the Social. A Philosophical Account of the Constitution of Social Life und Change*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Stern, Martin (2011): Tanz als Möglichkeit ästhetischer Bildung in der Schule, in: Yvonne Hardt/Martin Stern (Hg.), *Choreographie und Institution. Zeitgenössischer Tanz zwischen Ästhetik, Produktion und Vermittlung*, Bielefeld: transcript, S. 209-232.
- Westphal, Kristin (2018): Zeitgenössische Verfahrensweisen in den Performancekünsten. Neue Formen des Lernens und Bildens?, in: Kristin Westphal/Teresa Bogerts/Mareike Uhl/Ilona Sauer (Hg.), *Zwischen Kunst und Bildung, Theorie, Vermittlung, Forschung in der zeitgenössischen Theater-, Tanz- und Performancekunst*, Oberhausen: Athena, S. 62-74.