Kunstuniversität Linz
University of Arts Linz

DIE WELT WAHRNEHMEN

Fremderfahrung in Kunst und Material:

Therapeutische Potenziale und Bildungstheoretische Perspektiven

Melanie Maria Baltacis

Linz, 2025

Masterarbeit im Fach Medienkultur und Kunsttheorien (MKKT)

zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts (MA)

Betreut von: Univ.-Prof. Dr.phil. Amalia Barboza

Abteilung für Künstlerische Wissenspraktiken

Kunstuniversität Linz

ABSTRACT (de)

Diese Masterarbeit untersucht die Rolle von Fremderfahrungen und deren Potenzial für transformative Bildungsprozesse, indem sie philosophische, kunsttheoretische und pädagogische Perspektiven verbindet. Ausgehend von den Theorien von Waldenfels, Merleau-Ponty und Freire wird analysiert, wie Irritationen und das Erleben von Andersartigkeit das Verhältnis von Subjekt und Welt beeinflussen und Bildungsprozesse initiieren können. Besondere Aufmerksamkeit wird der Einbindung von Körperlichkeit, Materialität und künstlerischen Praktiken gewidmet, die in kunstpädagogischen und kunsttherapeutischen Kontexten Anwendung finden. Es wird aufgezeigt, wie diese Ansätze die sensorische Wahrnehmung fördern und neue Perspektiven auf Selbst und Welt eröffnen können. Abschließend werden mögliche Forschungsbereiche skizziert, die sich mit der praktischen Umsetzung solcher Konzepte befassen, insbesondere im Hinblick auf performative und naturbasierte Bildungsansätze, die die Herausforderungen einer zunehmend digitalisierten und entfremdeten Welt adressieren.

ABSTRACT (en)

The master's thesis examines the role of foreign experiences and their potential for transformative educational processes by combining philosophical, art theoretical and pedagogical perspectives. Based on the theories of Waldenfels, Merleau-Ponty and Freire, it analyzes how irritations and the experience of otherness can influence the relationship between subject and world and initiate educational processes. Particular attention is paid to the integration of physicality, materiality and artistic practices that are used in art educational and art therapeutic contexts. It shows how these approaches can promote sensory perception and open up new perspectives on self and world. Finally, research desiderata are presented that deal with the practical implementation of such concepts, especially with regard to performative and nature-based educational approaches that address the challenges of an increasingly digitalized and alienated world.

DANKE

DER WAHRNEHMUNG

VON WAHRNEHMENDEN

UND WAHRNEHMBAREM

IN MEINER WELT

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG 1

2. FREMDERFAHRUNGEN IN UNTERSCHIEDLICHEN KONTEXTEN 5

2.1. Fremderfahrung – Philosophische Ansichten nach Bernhard Waldenfels 5

2.2. ‚Zur-Welt-Sein' nach Merleau-Ponty im Vergleich zu Waldenfels' Theorien 7

2.1. Fremderfahrung in der Kunst 8

2.1.1. Das Zusammenspiel von Eigenem und Fremden 9

2.1.2. Fremderfahrung und künstlerische Wahrnehmung bei Suely Rolnik 11

2.1.3. Wirklichkeitserfahrung durch Kunst: Transformation der Wahrnehmung 12

3. MATERIALIEN UND IHRE SPRACHE 14

3.1. Verkörperung, Körperwissen und Embodiment 15

3.2. Material als Ansprechpartner in der künstlerischen Praxis 15

3.3. Kommunikation zwischen Mensch und Material 16

3.3.1. Das Werden von Material 17

3.3.2. Sichtbarwerden von Material 19

3.4. Lygia Clark: Fremderfahrung und Materialität in der künstlerisch-therapeutischen Praxis 20

3.4.1. Interaktive Kunsterfahrung als therapeutisches Mittel 22

3.4.2. Eventarbeit und Welterfahrung 27

3.5. Material als Mitgestalter: Eine aktuelle künstlerische Perspektive 28

4. TANZ- UND BEWEGUNGSPRAXIS ALS WAHRNEHMUNGSINSTRUMENT 33

4.1. Körperwissen und leibliches ‚Zur-Welt-Sein' 34

4.1.1. Bewegung als Welt-Leib-Verhältnis 35

4.1.2. Rolniks Perspektive auf Körper und Transformation 36

4.2. Tanz als therapeutisches Mittel: Verbindung zu Mitmenschen und Mitwelt 37

4.3. Ganzheitliche Bewegungskonzepte: Verknüpfung von Körperpraxis und Umweltwahrnehmung 38

4.3.1. Ökosomatische Praktiken: Wahrnehmung und Verbindung zur ‚mehr-als-menschlichen' Welt 39

4.3.2. Die Natur als handlungsfähiges Gegenüber in therapeutischen Prozessen 42

4.4. Holistic Dance in der Praxis: Eine künstlerisch-therapeutische Perspektive 43

5. BILDUNG UND TRANSFORMATION: ANWENDUNGEN UND PERSPEKTIVEN 47

5.1. Problemformulierender Bildungsansatz nach Paulo Freire 48

5.2. Erfahrung und Natur im Bildungsprozess nach Dewey 50

5.3. Die Rolle der Leiblichkeit in der Pädagogik nach Merleau-Ponty 52

5.4. Embodiment in der Pädagogik: Körperlichkeit und Performativität 53

5.5. Transformativer Bildungsansatz 55

5.5.1. Bildung als Transformation nach Koller und Waldenfels 56

5.5.2. Bildung als wechselseitiger Prozess: Die Verbindung zu Dewey 58

5.6. Perspektiven für zukünftige Forschungsfelder in der Bildungswissenschaft 59

FAZIT 61

LITERATURVERZEICHNIS 63

ABBILDUNGSVERZEICHNIS 68

ANHANG 1: INTERVIEW-TRANSKRIPTE 69

Anhang 1.1.: Interview-Transkript zum Thema ‚Material Agency' 69

Anhang 1.2.: Interview-Transkript zum Thema ‚Holistic Dance' 81

1. Einleitung

> *Wir müssen das Wissen vom Lebendigen erlangen und im Laufe unseres Lebens weiterentwickeln. Wir müssen die Welt als etwas Lebendiges erfahren, dessen Kräfte auf unsere Körper wirken, die ebenso beschaffen sind wie alle anderen Elemente, aus denen sich der lebendige Körper der Biosphäre zusammensetzt.* (Suely Rolnik, 2018, S. 101)

Die Art und Weise, wie wir die Welt verstehen und mit ihr interagieren, hängt eng mit den Konzepten von Geistigem und Materiellem zusammen – eine Dichotomie, die in der Philosophie seit Jahrhunderten diskutiert wird und bei Aristoteles bereits als dynamische Verbindung beschrieben wurde (Kogge, 2016, S. 37). Im heutigen Zeitalter des Anthropozäns verliert diese Trennung zunehmend an Bedeutung, da dieses Zeitalter die enge Verflechtung von Geistigem und Materiellem sichtbar macht. Die durch menschliches Handeln verursachten globalen Veränderungen verdeutlichen, dass diese Bereiche nicht unabhängig voneinander betrachtet werden können, sondern als Teil eines Gesamtsystems wirken. Der Begriff Anthropozän verdeutlicht die enge Verflechtung von Natur und Kultur und unterstreicht die Notwendigkeit, holistische und interdisziplinäre Perspektiven zu entwickeln, um die ökologischen und gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit anzugehen (Penzel, 2019).

In diesem Kontext wird deutlich, wie wichtig es ist, die Welt als lebendiges und vernetztes Ganzes zu begreifen. Kunst und kulturelle Praktiken spielen hierbei eine zentrale Rolle, da sie dazu beitragen können, die Wahrnehmung der lebendigen Welt zu stärken und eine tiefere Verbundenheit zur Umwelt herzustellen. Diese Arbeit setzt sich mit der Frage auseinander, wie künstlerische und performative Ansätze dazu genutzt werden können, die Wahrnehmung zu erweitern und Menschen zu einem reflektierten Umgang mit ihrer materiellen und sinnlichen Umwelt zu befähigen.

Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den Erfahrungen von Fremdheit und Irritation, die nicht nur unsere Wahrnehmung, sondern auch unsere Beziehung zur Welt transformieren können. In einer Zeit, in der Digitalisierung und Entfremdung von der natürlichen Welt zunehmen, bietet die Auseinandersetzung mit künstlerischen Prozessen, Körperlichkeit und Materialität eine Möglichkeit, neue Perspektiven zu entwickeln. Durch den Einbezug von theoretischen Konzepten und praktischen Ansätzen wird untersucht, wie Kunst und Bildung dazu beitragen

können, die Herausforderungen des Anthropozäns zu bewältigen und zukunftsorientierte Bildungsmodelle zu gestalten, die Empathie, Reflexion und ein ganzheitliches Verständnis von Welt und Mitwelt fördern.

Diese Masterarbeit beschäftigt sich – neben der Vorstellung theoretischer Konzepte – mit der Frage, wie Kunst und kulturelle Praktiken uns Menschen dabei helfen können, die Welt um uns herum als lebendig wahrzunehmen und daraus eine Verbundenheit zu entwickeln. Die Vernetztheit mit der uns umgebenden Wirklichkeit führt zu Erfahrungen, die im Kontext der ökologischen Krise und der Weltvergessenheit, die mehr und mehr um sich greift, genutzt werden können.

Aus meinen Erfahrungen im Bereich der künstlerischen Praxis sowie aus bildungstheroetischen Überlegungen vor dem Hintergrund meiner pädagogischen Tätigkeit haben sich zentrale Fragen ergeben, die den Ausgangspunkt dieser Arbeit bilden:

Wie können wir den Kontakt zur Umwelt, zur Natur und zur materiellen Welt um uns herum wiederentdecken und produktiv nutzen? Welche Rolle spielt der Umgang mit der sinnlichen, dinglichen Welt für unsere Wahrnehmung und unser Verständnis von Verbundenheit? Welche Potenziale bieten diese Erfahrungen für therapeutische Ansätze – insbesondere im Hinblick auf körperliche und sinnliche Wahrnehmungsprozesse? Und schließlich: Wie können diese Erkenntnisse in pädagogischen Kontexten eingesetzt werden, um Lernende dabei zu unterstützen, ihre Beziehung zur Mitwelt bewusst zu gestalten?

Diese Fragen ziehen sich als Leitgedanken durch die gesamte Arbeit und führen zu einer Auseinandersetzung mit theoretischen Konzepten, künstlerischen Praktiken und bildungstheoretischen Ansätzen, die das Potenzial bieten, diese Verbindungen neu zu denken und in zukunftsorientierte Bildungsmodelle zu integrieren.

Im ersten Kapitel wird das Thema der Fremderfahrung behandelt. Es wird untersucht, wie sich Kunst und Subjektivität in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander befinden, und welche Rolle die Auseinandersetzung mit dem Fremden sowohl in künstlerischen Prozessen als auch in subjektiven Wahrnehmungsprozessen spielt. Der Fokus liegt darauf, wie Kunst und die Erfahrung des Fremden das Subjekt in seiner Wahrnehmung und seinem Verhältnis zur Umwelt herausfordern und erweitern kann.

In Kapitel 2 wird die Bedeutung von Materialität im Kontext der Kunst untersucht – insbesondere in Bezug auf ihre ‚Agency' und die Möglichkeiten, die Materialien bieten, um

Wahrnehmung zu fördern. Zunächst wird theoretisch auf den Begriff der ‚Material Agency' eingegangen, gefolgt von einer detaillierten Auseinandersetzung mit der brasilianischen Künstlerin Lygia Clark. Ihr Ansatz, Wahrnehmung durch die Interaktion mit Materialien und Objekten zu erweitern, wird vertieft. Darüber hinaus wird eine aktuelle künstlerische Position durch ein Interview mit dem bildenden Künstler Kristoffer Stefan vorgestellt – er sieht den Dialog zwischen Künstler*in und Material als Ausgangspunkt für kreative Prozesse und performative Ansätze.

Die performativen Ansätze werden auch im dritten Kapitel wieder aufgegriffen: Hier wird die Rolle des Körpers und der Bewegung als Mittel zur Wahrnehmung und Transformation von Welt untersucht, basierend auf dem theoretischen Rahmen von Waldenfels und Merleau-Ponty. Tanzpraktiken wie ‚Holistic Dance', ‚Ecosomatics' und therapeutische Bewegungspraktiken bieten sich an, um die körperliche Auseinandersetzung mit der Umwelt zu thematisieren. Insbesondere greifen die Ansätze von Abram und Rufo zu Ecosomatics diese Verbindung auf, indem sie die Bedeutung von Körperlichkeit und sinnlicher Wahrnehmung im Kontext der mehr-als-menschlichen Welt hervorheben. Der Körper wird hier als Werkzeug der Wahrnehmung und als Katalysator für neue Erfahrungen von Welt und Umwelt verstanden. Eine aktuelle therapeutisch-künstlerische Position vertritt die Tanztherapeutin Clémentine Antier. In einem Interview hat sie ihre Erfahrungen dazu geteilt, wie die vorgestellten Praktiken in einem therapeutischen Kontext angewendet werden können und welche pädagogischen Potenziale sie bieten. Dieses Kapitel bildet die Grundlage für die folgende Auseinandersetzung mit Bildungstheorien.

Im letzten Kapitel wird untersucht, wie die zuvor dargestellten Theorien und künstlerischen Ansätze dazu beitragen können, Wahrnehmung und Lernen im Rahmen bildungstheoretischer Überlegungen zu fördern. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Verbindung von Wahrnehmungsprozessen und der Nutzung von Fremderfahrungen als Ausgangspunkt für die Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen. Es werden die Werke von Bildungstheoretikern wie Freire, Koller und Dewey in Bezug auf die Auseinandersetzung mit Wahrnehmung, Umwelt und der ‚mehr-als-menschlichen' Mitwelt analysiert. Dieses Kapitel zeigt auf, wie die vorgestellten künstlerischen Praktiken zur Erweiterung und Transformation der Wahrnehmung in bildungstheoretischen Konzepten beitragen können und regt zugleich zur Weiterentwicklung interdisziplinärer Ansätze an. Abschließend wird ein Ausblick auf zukünftige Forschungsbereiche gegeben, die eine vertiefte Verbindung zwischen künstlerischer Praxis und

Bildungstheorie ermöglichen könnten. Dabei werden offene Fragen beleuchtet, etwa wie künstlerische Interventionen die Wahrnehmungs- und Lernprozesse in unterschiedlichen Bildungskontexten beeinflussen oder wie theoretische Ansätze angesichts normativer Begrenzungen in bestehenden Bildungssystemen umgesetzt werden können. Diese Überlegungen könnten insbesondere zur Entwicklung innovativer, ganzheitlicher Bildungsmodelle beitragen, die Kunst und Kreativität als zentrale Elemente für die Wahrnehmung und den Umgang mit der Umwelt integrieren.
Im Fazit werden die vorgestellten theoretischen Konzepte und praktischen Ansätze miteinander verknüpft, um ein umfassendes Bild der vorgestellten Themen darzustellen.

Damit soll die Masterarbeit durch die Beschreibung ungewohnter Überlegungen zu neuen Wahrnehmungen anregen, die zu neuen Erfahrungen und einem bewussten Gestalten unserer Umwelt führen.

2. Fremderfahrungen in unterschiedlichen Kontexten

Die Begegnung mit dem Fremden konfrontiert uns mit einer Andersartigkeit, die gewohnte Muster unterbricht und unser alltägliches Denken sowie Handeln herausfordert. In diesen Momenten des Innehaltens und Umdenkens können neue Perspektiven entstehen, die nicht nur unsere Wahrnehmung erweitern, sondern auch den Ausgangspunkt darstellen, unser Verhältnis zur Welt umzugestalten. Fremderfahrung bedeutet somit, sowohl die eigene Subjektivität im Umgang mit Neuem zu reflektieren als auch die Grenzen des Vertrauten zu hinterfragen. Dieses Spannungsfeld bildet die Grundlage für die vertiefte Betrachtung philosophischer Ansätze und deren Bedeutung im Kontext von Wahrnehmung, Kunst und subjektiver Erfahrung. Die Auseinandersetzung mit künstlerischen Prozessen und Kunstobjekten ist eine Möglichkeit, die Erfahrung von Fremden anzuregen – sie stellen genau jene Impulse dar, die irritieren oder stören, was bei uns schon zu automatisierten Alltagshandlungen geworden ist. Dieses Kapitel – in dem Teile aus einer von mir verfassten Seminararbeit zu einem kunstwissenschaftlichen Seminar mit dem Titel ‚un|heimlich|fremd' übernommen wurden – umfasst eine kurze Einführung in die philosophischen Ansichten zu Fremderfahrung nach Waldenfels, einen Überblick über Merleau-Pontys Konzept zu Leib und Ausdruck, theoretische Überlegungen zur Wahrnehmung von Kunst und schließt mit den psychoanalytischen Perspektiven der brasilianischen Autorin und Kuratorin Suely Rolnik ab.

2.1. Fremderfahrung – Philosophische Ansichten nach Bernhard Waldenfels

> *Fremderfahrung, in der Fremdes als Fremdes auftritt besteht darin, daß mir oder uns etwas begegnet, indem es sich entzieht.* (Waldenfels, 1999 zit. n. Redecker, 2021)

Bernhard Waldenfels untersucht in seiner Philosophie des Fremden das Spannungsfeld zwischen Egozentrismus und Logozentrismus. Dabei stellt er fest, dass Fremdheit nicht nur als äußere Relation zum Eigenen existiert, sondern als fundamentaler Bestandteil unserer Erfahrung zu begreifen ist. Im egozentrischen Ansatz wird das Fremde bewältigt, indem es zu einer Abwandlung des Selbst transformiert wird, während im logozentrischen Ansatz das Fremde durch Integration in eine vertraute Vernunftordnung „entbedrohlicht" und nivelliert wird. Beide Ansätze versuchen, das Fremde zu bändigen und in eine bekannte Struktur zu überführen, wodurch jedoch die ‚radikale Alterität' und die ‚genuine Andersartigkeit' des

Fremden verloren gehen. Waldenfels hebt hervor, dass das Fremde stets eine Antwort herausfordert, die über die bloße Assimilation hinausgeht. Diese Antwort erfordert ein Ansprechen auf das Fremde, das die Grenzen des Eigenen respektiert und die Alterität anerkennt. Er betont, dass das Fremde eine unaufhebbare Herausforderung darstellt, die unsere ethischen und erkenntnistheoretischen Horizonte erweitert und vertieft (Fellerer, 2013).

Waldenfels (1999, zit. n. Redecker, 2021) beschreibt eine grundlegende Fremdheit in der Interaktion, die unausweichlich und allgegenwärtig ist. Er betont, dass das, worauf wir reagieren, stets weit über das hinausgeht, was wir mit unseren eigenen Mitteln erfassen können. Dies führt zu einem Sinnüberschuss, der in der weiteren Kommunikation mitschwingen kann. Fremdheit, wie sie von Waldenfels beschrieben wird, bedeutet, dass uns etwas begegnet, das sich uns entzieht und als fremd erscheint. Diese Fremdheit hebt nicht nur ein „Noch-nicht-Verstehen" hervor, das potenziell verstanden werden könnte, sondern auch eine unüberwindbare Distanz und Undurchsichtigkeit. Das Fremde bleibt als das „Unvorstellbare und Undarstellbare in allen Vorstellungen und Darstellungen" bestehen, selbst wenn wir darauf reagieren. Waldenfels schafft somit eine Phänomenologie, die sich von Gewissheiten der Erfahrung verabschiedet hat (Waldenfels, 1999 zit. n. Redecker, 2021, S. 614).

Mit dem Satz „Ich erlebe etwas als etwas" betont er, dass jedes Erleben eines Objekts durch ein konkretes singuläres Subjekt perspektivisch und begrenzt ist (Waldenfels, 1999 zit. n. Redecker, 2021, S. 614). Jeder Sinn und jede Form der Verständlichkeit bleibt an spezifische Lebensformen und Weltordnungen gebunden, die selektiv und exklusiv sein können. Unsere Wahrnehmung des Fremden kann also stark von vorbewussten Vorstellungsbildern geprägt sein, durch die wir den Anderen im Licht unserer eigenen Beleuchtung sehen. Sowohl das Fremde als auch das eigene Selbst werden folglich in einem komplexen Wechselspiel von Durchdringung und Entzug erlebt, das unsere Subjektivität und Wahrnehmung grundlegend prägt (Redecker, 2021). Auch wenn wir uns selbst nicht klar objektivieren können, erleben wir in der Auseinandersetzung mit dem Eigenen und dem Fremden eine Verflechtung unserer eigenen Subjektivität:

> *Ist Eigenes mit Fremdem verflochten, so besagt dies zugleich, daß das Fremde in uns selbst beginnt und nicht außer uns, oder anders gesagt: es besagt, daß wir selbst niemals völlig bei uns sind.* (Waldenfels, 2006, S. 118)

Im Alltag begegnet uns Fremdes nur im Zusammenhang mit Vertrautem – Fremdes entsteht aus uns selbst heraus: Die beiden Phänomene bedingen sich gegenseitig. Nach Waldenfels wäre „das Fremde nichts ohne das Eigene, dem es sich entzieht. Würden wir das Eigene abschaffen, so hätten wir damit auch das Fremde abgeschafft“ (Waldenfels, zit. n. Bube, 2008, S. 7).

2.2. ‚Zur-Welt-Sein‘ nach Merleau-Ponty im Vergleich zu Waldenfels‘ Theorien

In seiner Phänomenologie der Wahrnehmung analysiert der Philosoph Merleau-Ponty „das einzigartige Verhältnis von Subjekt, Leib und Welt“. Waldenfels greift die Ansicht auf, dass der Leib das Grundphänomen darstellt, von dem aus andere Phänomene immer konstituiert werden: Unter dem Begriff ‚Zur-Welt-Sein‘ bezeichnet Merleau-Ponty den Leib als Subjekt, der „unsere Weltansicht“ darstellt und den Bezugspunkt bildet, von dem aus sich das Subjekt in seiner physischen und historischen Situation verortet. Dieses Verhältnis zur Welt bestimmt und prägt das Sein des Subjekts. Merleau-Ponty erklärt, dass lebendige Körper nicht nur eine Position im Raum einnehmen wie Gegenstände, sondern eine Situation schaffen. Diese entsteht durch die Beziehung zwischen mehreren Körpern und der Art, wie andere Körper wahrgenommen und interpretiert werden. Bewegung spielt dabei eine zentrale Rolle, da sie nicht nur die physische Raumausdehnung prägt, sondern auch einen lebendigen, sozialen Erfahrungsraum schafft.

Die phänomenologischen Ansätze von Merleau-Ponty lassen sich durch Waldenfels’ Unterscheidung von Weltbezug, Selbstbezug und Fremdbezug strukturieren. Der Weltbezug manifestiert sich durch die Bewegung und Räumlichkeit des Leibes, getragen von Intentionalität, während der Selbstbezug sich im Körperschema und der leiblichen Faktizität ausdrückt – ein Phänomen, das Waldenfels als „Paradox der Selbstbezüglichkeit“ beschreibt (Waldenfels, zit. n. Orlikowski, 2019, S. 126). Affektivität und Geschlechtlichkeit prägen den Selbstbezug weiter und zeigen sich in der Folge im Fremdbezug. Der Leib ist somit Mittel zur Selbstdarstellung und trägt die Dimension des Fremdbezuges als Differenz zwischen eigener Perspektive und fremden Ansichten in sich. Diese grundlegende Nicht-Übereinstimmung von Selbst- und Fremdwahrnehmung verweist auf die Verwobenheit mit Anderen, durch die sozio-kulturelle Sinnstrukturen und Identitätsprozesse geformt werden. In Merleau-Pontys Theorie des Ausdrucks fungiert der Leib als „Ausdrucksraum ausgezeichneten Sinnes“ und als

„Ursprung aller anderen Ausdruckräume“. Der Leib ist demnach nicht nur ein „Erkenntniswerkzeug“ und „Vehikel des Zur-Welt-seins“, sondern auch der zentrale Punkt, von dem aus das Subjekt mit der Welt in Beziehung tritt und diese strukturiert (Merleau-Ponty, zit. n. Orlikowski, 2019, S. 126). Waldenfels hebt hervor, dass der Leib nicht nur durch den Selbstbezug geprägt ist, sondern auch durch den Fremdbezug, der die Differenz zwischen der eigenen Perspektive und der Wahrnehmung durch andere verdeutlicht – ein Phänomen, das in der Ausdruckskraft des Leibes immer schon angelegt ist.
Auf Merlau-Pontys phänomenologische Ansichten zu ‚Leiblichkeit‘ und ‚Körperschema‘ wird in Kapitel 3 noch genauer eingegangen.

2.1. Fremderfahrung in der Kunst

Um Fremderfahrungen in der Kunst definieren zu können, ist es wichtig die Begriffe ‚Gewohnheit‘ und ‚Erfahrung‘ zu unterscheiden. Gewohnheiten sind dabei all jene Formen der Praxis, die menschliche Subjekte im Verlauf ihrer Entwicklung kennenlernen und sich durch Wiederholung aneignen. Dadurch wird vorerst Fremdes oder Unbekanntes in etwas Bekanntes verwandelt – das menschliche Subjekt macht es sich zu eigen und kann die eingeübte neue Praxisform zukünftig wiederum in neuen, unbekannten Situationen anwenden.
Im Kontext der Kunsterfahrung oder -wahrnehmung handelt es sich allerdings in vielen Fällen um eine Negativität der Erfahrungsform, die auch als ‚Scheitern der Gewohnheit‘ bezeichnet wird (Hogh, 2016): In diesem Fall ist das Subjekt nicht in der Lage, die bereits angewöhnten Fähigkeiten in eine Praxis umzusetzen – dadurch wird nicht nur das wahrgenommene Werk zu etwas Fremden, sondern auch das Subjekt nimmt sich selbst als etwas Fremdes wahr. Im Fall der Kunsterfahrung findet dieses Scheitern der Gewohnheit in einem geschützten Umfeld statt. Dieser Aspekt verdeutlicht die Möglichkeit der Kunst, „sich in einem geschützten Raum als Subjekt aufs Spiel zu setzen“ (Hogh, 2016, S. 179).
Sophia Prinz (2023, S. 127) schreibt dazu, dass das „leibliche Subjekt zunächst ein Gefühl für die sinnliche Ordnung der äußeren Welt entwickeln muss, bevor es darin praktisch tätig werden kann“. Nicht nur ein Praxiswissen, sondern auch ein Wahrnehmungswissen ist Voraussetzung dafür, eine Situation und ihre Handlungsmöglichkeiten zu erfassen. Trifft ein Subjekt hier auf ‚sinnliche Herausforderungen‘, also Grenzen der bekannten Wahrnehmungs- und

Deutungspraktiken, äußert sich das in Momenten des Scheiterns – die wiederum wesentlich zu einer ästhetischen Erkenntnis beitragen (Prinz, 2023)

Eine Unterbrechung von eingeübten Gewohnheiten kann dem Subjekt dabei helfen, sich dieser Gewohnheiten erst bewusst zu werden und wird auch als eine Form der Befreiung beschrieben. Dabei kann bei Gewohnheit zwischen einem „versklavenden“ und einem „befreienden“ Charakter unterschieden werden: Einerseits können die vom Subjekt eingeübten, basalen Tätigkeiten zu einer „zweiten Natur werden“ und durch ihre ausreichende Wiederholung auch in schwierigen Situationen abgerufen werden. Andererseits führt gerade diese mechanische Gestalt der Gewohnheit dazu, dass das Subjekt sich zwar ihrer bewusst ist, sie aber nicht mehr abschaffen kann. Dieser Doppelcharakter von Gewohnheiten zeigt sich in der gleichzeitig stattfindenden Befreiung durch Aneignung von Neuem/Unbekannten und der Festlegung auf Allgemeines/Bekanntes in Form der Ausübung derselben einstudierten Handlungsformen. Dieser Kreislauf kann nur durch die Einübung neuer Gewohnheiten unterbrochen werden: „Eine Befreiung von der Gewohnheit ist somit nicht möglich, lediglich eine Befreiung durch Gewohnheit zur Einübung neuer Gewohnheiten“ (Hogh, 2016, S. 186).

2.1.1. Das Zusammenspiel von Eigenem und Fremden

Ähnlich wie in der gesamten Lebenswelt zeigt sich auch in der Kunst das „Zusammenspiel von Eigenem und Fremden auf unterschiedliche Weise“ (Bube, 2008, S. 40). Als andersartige Formen, fremdartige Impulse und das Außergewöhnliche im Gewöhnlichen stören sie vertraute Muster und schaffen Irritationen, die zu neuen Wahrnehmungen des Alltäglichen anregen. Bereits bekannte Sichtweisen werden erweitert, produktive Kräfte aktiviert, ein „aktives und offenes Sehen provoziert, das die Welt nicht nur widerspiegelt, sondern neu hervorbringt“ (Bube, 2008, S. 7).

Wenn Kunst und Alltag aufeinandertreffen, ergeben sich neue Möglichkeiten der Sichtweise des Alltäglichen und des Erlebens der Wirklichkeit. Im Alltag erleben wir uns Vertrautes – Abläufe und Handlungen, die nach ähnlichen Mustern verlaufen und uns bekannt sind. Sie geben uns einen Rahmen, besonders in Hinsicht auf das Funktionale. Dadurch ergibt sich eine Selbstverständlichkeit von Abläufen des Alltags, die uns oft gar nicht mehr bewusst sind. Durch unsere festgelegten Haltungen, Strukturen und Gewohnheiten versuchen wir uns die

Wirklichkeit anzueignen – es entsteht eine ‚eindimensionale Wirklichkeitsgewohnheit'. Um diese Muster zu durchbrechen und eine Sensibilisierung unserer Lebenswelt anzuregen, bietet sich die Kunst in Form neuer Blickwinkel und Verfremdungen des Alltäglichen an. Dem Literaturwissenschaftler Victor Šklovskij zufolge ist unser Denken ist so ausgerichtet, dass wir durch die vielen Wiederholungen der Alltagshandlungen, die Wahrnehmung dafür ins Unbewusste verdrängen. Was zuerst noch oberflächlich als Gegenstand wahrgenommen wird, kann schlussendlich sogar die unbewusste Ausführung einer Handlung bewirken– dadurch kommt uns „das Leben abhanden und verwandelt sich in nichts". Laut Šklovskij ist es Aufgabe der Kunst, dieser automatisierten Alltagswahrnehmung entgegenzuwirken und wieder ein Bewusstsein für die uns umgebenden Eindrücke zu schaffen:

> *… ein Empfinden des Gegenstandes zu vermitteln, als Sehen, und nicht als Wiedererkennen; das Verfahren der Kunst ist das Verfahren der ‚Verfremdung' der Dinge und das Verfahren der erschwerten Form, ein Verfahren, das die Schwierigkeit und Länge der Wahrnehmung steigert, denn der Wahrnehmungsprozeß ist in der Kunst Selbstzweck und muß verlängert werden; die Kunst ist ein Mittel, das Machen einer Sache zu erleben; das Gemachte hingegen ist in der Kunst unwichtig.* (Striedter, 1994, S. 15)

Diese Wahrnehmungsveränderung durch Verfremdung bewirkt „eine Vertiefung ins Alltägliche – im wieder bewussten Wahrnehmen des unbewusst gewordenen Gewöhnlichen" (Šklovskij zit. n. Bube, 2008, S. 41).

Die Auseinandersetzung mit Kunst führt also dazu, die Welt als eine andere zu betrachten. Künstlerische Werke wecken in ihren Rezipient*innen meist ein breites Assoziationsfeld und vermitteln unbekannte überraschende Sinneseindrücke. Es findet eine „Aufbrechung des Gewohnten" statt (Bube, 2008, S. 41). Eine, zum Teil auch durch die Kunstschaffenden absichtlich herbeigeführte, Verfremdung alltäglicher Gegenstände oder bekannter Ordnungen führt zu einer Durchbrechung des Selbstverständlichen, die zu einer Reflexion des Wahrgenommenen, zu einem Umdenken anregt und die Grenzen des Bekannten erweitert. Das Wechselspiel zwischen Erfahrung und Reflexion des Gegenwärtigen führt zu neuen Erkenntnissen. Die Welt wird anders gesehen und regt gleichzeitig zum Anderssehen an.

Betrachter*innen haben die Möglichkeit, diese neuen Erkenntnisse und Erfahrungen produktiv zu nutzen und in anderen Lebensbereichen nachwirken zu lassen. Diese durch die Fremdheit

der Kunst angeregte andere Weltwahrnehmung schafft einen offenen Blick für die ‚ästhetische Verfasstheit' unserer Lebenswelt (Bube, 2008).

> *Fremderfahrung besagt also nicht nur, daß uns Fremdes begegnet; Fremderfahrung gipfelt in einem Fremdwerden der Erfahrung selbst*. (Waldenfels, 2006, S. 120)

2.1.2. Fremderfahrung und künstlerische Wahrnehmung bei Suely Rolnik

Die brasilianische Kulturkritikerin, Kuratorin und Psychoanalytikerin Suely Rolnik (2017, S.49) sieht den Menschen als Subjekt in der Lage, die „Formen, Codes und die relationalen Dynamiken der Gesellschaft" durch Wahrnehmung und Gefühl zu entschlüsseln, wobei seine soziokulturelle Prägung und Sprache eine entscheidende Rolle spielen. Wahrnehmungen werden durch Repräsentationen und Projektionen strukturiert und damit klassifiziert und mit Sinn versehen. Das Andere wird als externer Körper wahrgenommen, mit dem über eine gemeinsame Sprache kommuniziert wird, wodurch Vertrautheit entsteht. Diese sensorisch-emotionale Erfahrung prägt das soziale Miteinander und trägt zur Bildung von Gewohnheiten bei. Als Lebewesen sind wir eingebettet in die dynamischen Kräfte der Welt, die unsere Körper durchströmen, sie formen und miteinander verbinden – unabhängig davon, ob uns dies bewusst ist. Diese Effekte können als Affekte verstanden werden – Erfahrungen, die weder personal noch sensorisch oder sentimental sind, sondern vielmehr lebendige, körperliche Erkenntnisse darstellen, die intuitiv empfunden werden. Diese Art des Wissens basiert laut Rolnik (2017, S. 49) nicht auf rationaler Dechiffrierung, sondern auf Empathie, die uns mit dem Anderen verbindet und die sie mit dem Begriff „ökoethologisches Wissen" bezeichnet. Rolnik (2017) beschreibt ein Zusammenfließen von erfahrendem Subjekt und dem äußeren Objekt – die Erfahrung des Anderen geht in unseren Körper über und wird innerlich gleichzeitig als Vertrautes und Fremdes empfunden. Das Unbehagen, das aus der Spannung zwischen diesen beiden konträren Gefühlen und den gegensätzlichen Bewegungen dieser Erfahrung resultiert, wirkt wie ein Alarm und weckt den Wunsch, ein emotionales und existenzielles Gleichgewicht wiederherzustellen, das durch das Aufeinandertreffen neuer Perspektiven und den Zerfall vertrauter Strukturen angegriffen wurde. In dieser Situation ist das Subjekt ständig gefordert, sich zwischen aktiven und passiven Handlungsimpulsen zu entscheiden, was zu einer Auseinandersetzung führt, die die Richtung seiner Wünsche und Triebe beeinflusst. Suely

Rolnik (2017) beschreibt diesen Zustand als eine Herausforderung, die mit einer intensiven Auseinandersetzung zwischen verschiedenen Welten und Perspektiven verbunden ist, in der das Subjekt die Balance wiederfinden muss. Es wird dabei mit der Gefahr konfrontiert, die gewohnte Welt zu verlieren und die eigene Existenz als die einzig wahre und unverrückbare Realität zu erleben.

Die Auseinandersetzung mit der Erfahrung des Fremden und des Unbehagens öffnet nach Rolnik (2011) den Raum für eine tiefere Reflexion über die Art und Weise, wie wir mit unserer Umwelt und den uns fremden Aspekten der Wirklichkeit umgehen. In diesem Zusammenhang wird Kunst als eine transformative Praxis sichtbar, die nicht nur neue Perspektiven auf die Welt eröffnet, sondern auch eine Möglichkeit bietet, mit der Fremdheit der eigenen Wahrnehmung und den Herausforderungen des Lebens umzugehen. Suely Rolnik (2011) betont, dass dieser Zustand eine kreative Auseinandersetzung mit der Welt erfordert, die uns dazu zwingt, neue Sichtweisen zu entwickeln und unsere gewohnte Wahrnehmung zu hinterfragen. Im folgenden Kapitel wird die Rolle der Kunst als Werkzeug zur Transformation der Wahrnehmung untersucht, wobei der Fokus auf der Fähigkeit der Kunst liegt, die Wahrnehmung zu verschieben und uns zu einer neuen Erfahrung der Wirklichkeit zu führen.

2.1.3. Wirklichkeitserfahrung durch Kunst: Transformation der Wahrnehmung

Kunst stellt eine von vielen Praktiken dar, die Welt zu imaginieren – Rolnik beschreibt sie als „Ausübung des Denkens in seiner vollen Funktion: untrennbar ethisch, ästhetisch, politisch, kritisch und klinisch. Das heißt, Re-Imagination der Welt in jeder Geste, jedem Wort, jedem Verhältnis, jeder Existenzweise – wann immer es das Leben verlangt“ (Rolnik zit. n. Kunst, 2023, S. 25). Kunst kann – wie Philosophie – als etwas mit dem Leben Verflochtenes angesehen werden, das dabei hilft, Sachverhalte zu reflektieren und damit umzugehen, auf Widersprüche zu reagieren und offen für Unerwartetes zu sein. Kunst ist lebensnah, affiziert, heteronom, da sie durch ihre Verbundenheit mit dem Leben auch eine gewisse Verantwortlichkeit trägt. Suely Rolnik sieht künstlerisches Arbeiten als eine Umsetzung der intensiven Wirklichkeit an, die die künstlerisch handelnde Person bedrückt und durch sie zum Ausdruck gebracht wird. Wirklichkeit in diesem Zusammenhang wird als nichts anderes als „was sie ist“ angesehen – zeitgleich ist sie eine Erfahrung des Anders- oder Fremdseins, da sie sich erst durch eine uns ungewohnte bewegende Erfahrung zeigt (Kunst, 2023).

Kunst ist daher nicht nur ein Mittel zur Transformation und Repräsentation von Wirklichkeit, sondern auch ein Weg, mit ihr umzugehen. Laut Marina Garcés, Professorin der Philosophie in Barcelona, ist dieser Umgang mit der Wirklichkeit eng mit physischen Erfahrungen verknüpft: eine körperliche, stoffliche, berührende Nähe, ein achtsamer und sorgsamer Umgang führt zu einer Relationalität, die eine therapeutische, heilende Spur hinterlässt. Diese Herangehensweise ist grundlegend, um das Zusammenspiel von Kunst und Wirklichkeit zu verstehen und ihre Bedeutung im alltäglichen Leben zu erkennen (Kunst, 2023).

Im nächsten Kapitel wird genauer auf die therapeutischen Effekte eingegangen, die der Umgang mit Kunstobjekten, aber auch die künstlerischen Prozesse selbst bieten. Dabei wird auch das Potenzial der Materialien selbst beschrieben, die zu der Erfahrung von Wirklichkeit wesentlich beitragen können.

3. Materialien und ihre Sprache

Vor dem Hintergrund des ‚New Materialism' stellt Material kein passives, lebloses Gegenüber mehr dar, das durch Unfreiheit und Abhängigkeit geprägt ist. Es bringt eigene Narrative mit, wird als Gegenüber in künstlerischen und kreativen Prozessen wahrgenommen und ermöglicht einen Dialog, der zu sinnhaften und bedeutungsvollen Ergebnissen führen kann (Weltzien, 2016).

Die Bedeutung der Materialität hat sich in den letzten Jahrzehnten grundlegend verändert und steht heute im Zentrum eines interdisziplinären wissenschaftlichen Diskurses, der die dynamischen Beziehungen zwischen Menschen und Objekten beleuchtet. Materialität wird dabei nicht länger als bloß passiver Hintergrund menschlicher Handlungen betrachtet, sondern als integrativer Bestandteil sozialer und kultureller Prozesse, in denen materielle Objekte eine aktive Rolle einnehmen können. Besonders die Vorstellung der Handlungsmacht von Materialien rückt in den Fokus: Diese ‚agency' ist keine feststehende Eigenschaft, sondern entsteht in der Interaktion zwischen Menschen und Objekten. Gell und Latour zeigen auf, dass diese Beziehungen nicht asymmetrisch sind – Menschen und Dinge agieren vielmehr in kollektiven Netzwerken, in denen sich soziale Bindungen und Einflussmöglichkeiten wechselseitig verstärken (Karagianni et al., 2015).

Die folgenden Unterkapitel beschäftigen sich mit der Rolle von Verkörperung, Körperwissen und Embodiment sowie der materiellen Handlungsmacht in künstlerischen Prozessen. Dabei wird untersucht, wie Material durch seine Eigenheiten und Widerständigkeit aktiv in schöpferische Prozesse eingreift und wie Künstler*innen in einem wechselseitigen Dialog mit Materialien arbeiten können, um neue Ausdrucksformen zu erschaffen.

Im weiteren Verlauf des Kapitels wird zunächst die künstlerische Arbeit von Lygia Clark vorgestellt, die Materialien in einen therapeutischen Kontext einbindet und dadurch eine tiefgreifende Interaktion zwischen Mensch und Objekt ermöglicht. Ihr Ansatz eröffnet nicht nur neue Perspektiven auf Fremderfahrungen im Kontakt mit der materiellen Welt, sondern auch auf die transformative Kraft der Materialität. Die Erkenntnisse aus einem Interview mit dem bildenden Künstler Kristoffer Stefan, die sich mit der aktiven Rolle von Materialien in schöpferischen Prozessen beschäftigt, ergänzt die theoretischen Überlegungen dieses Kapitels und leitet zu den nächsten Themen über.

Teile dieses Kapitels wurden aus zwei von mir verfassten Seminararbeiten zu kunstwissenschaftlichen Seminaren mit den Titeln ‚Die Vorgaben der Materialien' und ‚un|heimlich|fremd' übernommen, die im Wintersemester 2022 und 2023 besucht wurden.

3.1. Verkörperung, Körperwissen und Embodiment

Durch den ‚material turn' wurde die Aufmerksamkeit in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften auf Materielles gelenkt sowie Materialität und Körperlichkeit in einem breiten Spektrum von Diskursen in den Mittelpunkt gerückt. Hier kristallisiert sich eine neue Sichtweise heraus: „Ein Wissen, das erlangt oder über das verfügt wird, ist hier nicht mehr nur Wissen von Objekten und Körpern, sondern Wissen in Objekten und Körpern. Wissen gilt hier als körpergebunden, als ein in körperlichen Zuständen integriertes Wissen" (Kogge, 2016, S.35). Aus dieser Sicht sind Materialität und Handlungspotenzial sowohl dem Subjekt als auch dem Objekt des Erkenntnisprozesses zuzuschreiben. ‚Verkörperung' beschreibt in diesem Zusammenhang die Verbindung von Geistigem mit Stofflich-Körperlichem, durch die ein geformter Körper entsteht – nicht nur im Zuge von Herstellungsprozessen, sondern auch in anderen Bereichen wie der Bildung. ‚Embodiment' bezieht sich auf einen schon vorhandenen Körper, der „durch äußere, selbst strukturierte Gegebenheiten geprägt wird" – seine Form ist durch Einflüsse wie Macht, Sprache, Gesellschaft und Wirklichkeit vorgegeben (Kogge, 2016, S.46). ‚Körperwissen' bezieht sich auf ein „dem Körper eingeschriebenes und eingeformtes Wissen" oder ein in der „Lebensäußerung des Geistes zum Ausdruck kommendes Wissen", in Form eines sich materialisierenden Könnens (Kogge, 2016, S.46). ‚Verkörperung', ‚Embodiment' und ‚Körperwissen' kommt somit im Zusammenspiel von Geistigem und Materiellem, Produktion und Produkt, Handeln und Erfahren und vielem mehr zum Ausdruck (Kogge, 2016).

3.2. Material als Ansprechpartner in der künstlerischen Praxis

Künstlerische Vorstellungen können als „bedeutungshaltige Keime" gesehen werden, die den Beginn der künstlerischen Praxis darstellen, der dann durch das Treffen auf Material verstärkt oder umgelenkt wird und zu einem „relationalen, sich prozessual herausbildenden Co-Resultat" führt. Die Zusammenarbeit von Künstler*In und Material ist auf die Bedeutungshaltigkeit des

Materials zurückzuführen, die zu einer ästhetischen Co-Produktion führt und die in einem gemeinsamen Prozess entsteht, in dem sich Material und Mensch aufeinander beziehen (Moskatova, 2016, S.225).

Unter dem englischen Begriff ‚agency' wird im philosophischen Zusammenhang seit einiger Zeit nicht mehr nur die Handlungsmacht von Subjekten verstanden, die sich auf den menschlichen Akteur im kreativen Prozess bezieht, sondern auch die Berücksichtigung von nichtmenschlichen Akteuren. ‚Material agency' beschreibt folglich das Material als Mitspieler oder Ko-Autor im schöpferischen Prozess, das seine eigene Sprache und Fähigkeiten mitbringt und dadurch zu einem Akteur wird (Weltzien, 2016). Bereits 1882 beschrieb Nietzsche (zit. n. Weltzien, 2016) die Medien des Schreibens als Mitspieler in der Ausformulierung von Gedanken und war damit der Ansicht, dass Materialien Einfluss auf die Formulierung von Gedanken haben und den kreativen Prozess anregen. Das Konzept der ‚Material Agency' griff auch Martin Heidegger (1935/36, zit. n. Weltzien, 2016, S. 232) in seinem Aufsatz ‚Der Ursprung des Kunstwerks' auf: Hier schreibt er dem Werk eine Aktivität zu – es handelt sich nicht um „ein künstliches Ding als Stoff-Form-Gefüge", sondern um ein „Ins-Werk-Setzen" des Materials, das durch diesen Prozess erst wahrnehmbar wird. Ohne das entstandene Produkt wäre das Material nicht erkennbar. Es wird also nicht das Ding aus einem Material gemacht, sondern die Gestaltung macht das Material des Dinges erst sichtbar. Im künstlerischen Arbeitsprozess sollten sich die Kunstschaffenden also nicht an den Gegebenheiten des Materials orientieren, sondern sich die Frage stellen, wie dessen ‚agency' in Form von Eigenschaften oder Fähigkeiten erkenntlich gemacht werden kann. Heidegger (1953, zit. n. Weltzien, 2016, S. 233) verstand den kreativen Arbeitsprozess als offene „Interaktion und Interdependenz" zwischen Material und Mensch – das „Ins-Werk-Setzen" zeigt sich auch nach der Herstellung „in jeder Nutzung, jedem Gebrauch, jeder Wahrnehmung" wieder, wodurch die Sprache des Materials durch seine Narrative zur Geltung kommt.

3.3. Kommunikation zwischen Mensch und Material

Als Akteure/Akteurinnen arbeiten Welt und Dinge zusammen – nach Haraway (2008, zit. n. Weltzien, 2016, S.234) bietet die „Verflechtung und schöpferische Störung" – oder auch „Respons" – die Möglichkeit, mit anderen Spezies oder auch mit Material in Kontakt zu treten. In kreativen Prozessen interagieren und reagieren Kunstschaffende und Materialien

miteinander und aufeinander – das Material erzählt seine eigenen Geschichten und diese werden von seinem Gegenüber aufgenommen und in den kreativen Prozess miteinbezogen. Haraway greift die Verbundenheit zu den uns umgebenden Dingen oder Materialen als Fähigkeit auf, durch sie überhaupt etwas Innovatives schaffen zu können. Der Soziologe Bruno Latour (1979, zit. n. Weltzien, 2016, S. 236) geht in seiner ‚Akteur-Netzwerk-Theorie' darauf ein, dass „Erkenntnisse, Entdeckungen oder Schöpfungen nicht von Individuen gemacht werden, sondern aus Assoziationen zwischen Menschen und nicht-menschlichen Wesen/Dingen hervorgehen". Benutzte Dinge produzieren nur gemeinsam mit den Menschen Fakten oder Ergebnisse. Latour (1979, zit. n. Weltzien, 2016, S. 236) sieht dabei die Handelnden im Sinne der ‚Material Agency' als Akteure/Akteurinnen, die sich durch „ihre Wirklichkeit und Widerspenstigkeit definieren". Material bringt im kreativen Kontext beide dieser Eigenschaften mit: es widersetzt sich und agiert eigenwillig, eröffnet dadurch dem/der Hersteller*In Möglichkeiten, es im schöpferischen Prozess kennenzulernen und an der Entwicklung teilhaben zu lassen.

Die Kommunikation zwischen Ding und Mensch, zwischen Material und Künstler*in entsteht in einem Geflecht von materiellen und willentlich gesteuerten Akteuren/Akteurinnen. Material bietet durch seine unterschiedlichsten Erscheinungsformen und Qualitäten keine Homogenität, sondern ein ‚Durcheinander', das wie ein unübersichtliches Stimmengewirr wirken kann. Die vielen Stimmen, Narrative, Geschichten, die sich ineinander verwickeln und einander ergänzen, entstehen durch die Vielzahl der Akteure/Akteurinnen – menschliche und materielle. Gerade dieses Gewirr bietet ein Potenzial in kreativen Prozessen – das Material bringt Vorschläge und schöpferische Kraft mit, die die Menschen in ihrem Tun beeinflussen und lenken. Auch die Interaktion unter den verschiedenen Materialien und die Fähigkeit der Selbstorganisation kann im Erarbeiten von Neuem von Nutzen sein. Die materielle Denkweise führt zu neuen Perspektiven, einer anderen Sensibilität und Wahrnehmung der Dinge und ihrer Zusammenhänge. Konnektivität zwischen menschlichen und nichtmenschlichen Akteuren äußert sich in einer Konversation, die auch die Narrative des Materials berücksichtigt – durch dieses Miteinander entstehen Dinge, die als ‚gemacht' und ‚geworden' bezeichnet werden können. Das Narrativ des Materials führt zum Narrativ der daraus entstandenen Dinge (Weltzien, 2016).

3.3.1. Das Werden von Material

Das Material bildet den „Ausgangsstoff jeder künstlerischen Gestaltung“ (Schürkmann, 2016, S.360). Sämtliche Stoffe – darunter Rohmaterial, Organisches und Anorganisches, aber auch schon Verarbeitetes – können zu Material gemacht werden. Künstler*innen finden ein breites Feld an Wahlmöglichkeiten in Bezug auf das Material vor. Durch Sammeln, Erwerben, Entdecken, Entwickeln, in Auftrag Geben oder Ähnliches werden die Ausgangsstoffe für den weiteren Arbeitsprozess ausgewählt. Dabei wird Material nicht allein durch die Substanz oder Beschaffenheit zu einem solchen, sondern erreicht erst im Arbeitsverlauf, also im Zusammenhang mit der herstellenden Tätigkeit, seine Relevanz (Schürkmann, 2016).

„Das Herstellen selbst ist je ein Verwenden von etwas für etwas“ (Heidegger, 1927 zit. n. Schürkmann, 2016, S. 360). Durch die Bearbeitung und Verarbeitung bringt das Material damit verbundene Zusammenhänge zum Vorschein – die materialen Eigenheiten, historische, ästhetische und kulturelle Bezüge werden erkennbar. Strässle meint, dass mit Material „kein irreduzibler Ausgangsstoff vorausgesetzt werden kann, der sich prädiskursiv oder präperformativ fassen ließe“, sondern dass die ästhetischen und semantischen Eigenschaften des Materials erst im Zuge des künstlerischen Arbeitsvorganges zum Vorschein kommen (Strässle, 2013 zit. n. Schürkmann, 2016, S. 361). Das Transformationspotenzial des Materials ermöglicht es, seine Veränderbarkeit im Prozess des Herstellens zu nutzen und in diesem Vorgang sein „Wie, Was, Woraus und Wofür“ zu erfahren (Schürkmann, 2016, S. 361). Künstlerisches Arbeiten bedeutet somit die Produktion von etwas (Werke) aus etwas (Material) und orientiert sich nicht an schon Bekanntem, sondern lässt Neues aus den Ausgangsstoffen entstehen.

Für die differenzierte Betrachtung des Arbeitsprozesses bietet sich eine Unterscheidung des Umgangs mit Material in die Vorgangsweisen ‚Verarbeiten‘, ‚Bearbeiten‘ und ‚Erarbeiten‘ an.

Unter ‚Verarbeiten‘ von Materialien versteht man die standardisierte Umwandlung durch Verfahren, die das Rohmaterial in ein Endprodukt verwandeln. Dabei spielt technisches Fachwissen und Genauigkeit eine Rolle. Das ‚Bearbeiten‘ von Material beschreibt die Arbeitsweise, die durch eine offene Herangehensweise das gegebene Material zu behandeln und zu verändern, ohne dabei ein bestimmtes Ergebnis im Blick zu haben, gekennzeichnet ist. ‚Erarbeiten‘ von Material bedeutet die Frage nach der Benutzbarkeit von bestimmten Stoffen in Bezug auf eine bestimmte künstlerische Absicht. Damit ist also die Ausgangsfrage gemeint, Woraus und Wie sich aus einer Substanz überhaupt etwas entwickeln kann, das zu einer

künstlerischen Arbeit führt und schließt eine experimentelle Ausgangshaltung ein (Schürkmann, 2016). In künstlerischen Arbeitsprozessen finden sich alle drei Umgangsweisen: Material ermöglicht also „das Verarbeiten von etwas aus etwas sowie das Bearbeiten von etwas zu etwas und nicht zuletzt das Erarbeiten von etwas aus und mit etwas." (Schürkmann, 2016, S. 361f)

3.3.2. Sichtbarwerden von Material

> *In der Interaktion von intentionaler Bearbeitung (z.B. ‚Besprühen mit Essigessenz') und materieller Wirkung (z.B. ‚Beschleunigung des Rostens') wird das Sehen relevant für die weiteren Arbeitsschritte der Künstlerin / des Künstlers – und damit für das Hervorbringen von etwas, das sich zeigt bzw. potenziell zeigen könnte*.
>
> (Mersch, 2002 zit. n. Schürkmann, 2016, S. 370)

Damit findet die Begegnung zwischen Arbeit und Künstler*in nicht nur im Sehen des Hervorgebrachten statt, sondern das Entstandene zeigt sich auch durch seine Sichtbarkeit. Künstler*in, Material, Sichtbares und Sehen „treffen zusammen, interagieren und gehen auseinander hervor" (Schürkmann, 2016, S. 370). An diesen Ergebnissen können die Kunstschaffenden die nächsten Schritte ausrichten. So wird das, „was sich schon zeigt" der Ausgangspunkt für das, was sich „noch zeigen könnte" (Schürkmann, 2016, S. 370). Der künstlerische Prozess folgt keinem Programm oder vorbestimmten Ablauf, sondern orientiert sich an Möglichkeiten und Situationen, die sich in der Arbeit ergeben. Die verwendeten Materialien werden als Teil der künstlerischen Werke wieder sichtbar. Neben der Sichtbarkeit von Material in Bezug auf Gebrauch und Funktionsweise, kann Materialität aber auch in Hinsicht auf die materialen Qualitäten verstanden werden: Es bietet als Gegenüber Wahrnehmbarkeiten mit Entwicklungsmöglichkeiten an. Die materialen Eigenheiten kommen sowohl durch technisches Wissen als auch durch die die Wahrnehmung der materialen Beschaffenheit durch die sichtbaren Oberflächen zum Vorschein. Nicht allein die Verwendung spielt im künstlerischen Arbeitsprozess eine Rolle, sondern auch die Möglichkeit der Betrachtung und Erfahrung seiner Veränderlichkeit. Durch diese ihm innewohnenden Qualitäten macht es im Zuge der Arbeit etwas mit den Betrachtenden. Es wirkt durch seine Eigenheiten, unterstützt das fertige Projekt und kommt gleichzeitig durch dieses zur Geltung – das „sich Zeigende" kommt zum Vorschein. Gerade aus künstlerischer Sicht wird das Material-

Sehen als ein „Anderssehen“ verstanden, indem es neben funktionalen und technischen Aspekten auch den „qualitativen, stofflichen, ästhetischen und phänomenalen Potenzialen“ Aufmerksamkeit schenkt. Schürkmann (2016, S.372) zitiert hier Merleau-Ponty (2004): „Wenn die Dinge sich zeigen, beobachten sie den sie Ansehenden gleichsam zurück.“
So zeigt sich Material nicht nur in der Herstellung und Hervorbringung, sondern auch in dem Hergestellten und Hervorgebrachten durch sein Sichtbarwerden im Zuge der Materialisierung (Schürkmann, 2016).

3.4. Lygia Clark: Fremderfahrung und Materialität in der künstlerisch-therapeutischen Praxis

Um auf die Erfahrung von Fremdheit in Verbindung mit künstlerischen Prozessen und im Umgang mit Kunstobjekten und Materialien zurückzukommen, werden in diesem Kapitel die künstlerisch-therapeutischen Ansätze der brasilianischen Künstlerin Lygia Clark näher betrachtet. Die brasilianische Künstlerin Lygia Clark – geboren 1920 in Belo Horizonte, gestorben 1988 in Rio de Janeiro – wird als zentrale Figur der brasilianischen Avantgarde in Rio de Janeiro gesehen. Sie war Mitglied der ‚Grupo Frente‘ sowie eine der wichtigsten Vertreter*innen der Neokonkretisten, welche die nicht-figurative, geometrische Kunst kritisch betrachteten und als übersteigert verurteilten. Ganz im Sinne des Neokonkretismus entdeckte Lygia Clark 1954 die ‚organische Linie‘ als Öffnung der Bildoberfläche in den Raum des Betrachters – das Kunstwerk wird als ein „Quasi-Corpus“ verstanden, das zwischen Objekt und Wesen steht (Gullar, 1959, zit. n. Neubauer, 2022). Dies führt „im Sinne einer phänomenologischen, sinnhaften Verbundenheit mit Raum, Zeit und einer impulsgebenden Verwebung“ zu einer „Raumwerdung des Werks“, wie es der Theoretiker der Neokonkreten Ferreira Gullar beschreibt (1959, zit. n. Neubauer, 2022).
In den 1950er Jahren entwickelte Clark ihre berühmten ‚Bichos‘. Diese Objekte in Form flexibler Metallskulpturen, die vom Betrachter manipuliert werden konnten, symbolisierten eine neue Richtung im brasilianischen Kunstkontext. In den 1960er Jahren wandte sich Clark der ‚sensorischen Kunst‘ zu, die stark von psychoanalytischen Ideen beeinflusst war. Sie begann, Kunstwerke zu schaffen, die darauf abzielten, direkte und ganzheitliche Erfahrungen bei den Betrachterinnen auszulösen, und integrierte Elemente der Therapie in ihre Praxis. Dieser Ansatz reflektierte ihre tiefgehende Auseinandersetzung mit der Beziehung zwischen Kunstwerk und

Betrachterin sowie Fragen der Sinnlichkeit und des Selbstausdrucks. Clarks künstlerische Werke waren von ihrer konstruktiven und neokonkreten Sprache beeinflusst – zu ihrem Œuvre zählten raumgreifende, politische und therapeutische Werke wie partizipative Skulpturen, sensorische Objekte und kunsttherapeutische Angebote (Neubauer, 2022).

Lange Zeit waren künstlerische Arbeiten und die damit verbundenen Standpunkte von einer Politik beeinflusst, die darauf abzielte, die Subjektivität (also die individuellen Perspektiven, Erfahrungen und Ausdrucksformen) der Künstler*innen stark zu betonen. Diese Politik der Subjektivierung war geprägt von einem dominanten Individualismus, der Künstler*innen dazu veranlasste, ihre persönlichen Perspektiven und Ausdrucksformen zu betonen, während Rezipient*innen oft als passiv und weniger empfindsam betrachtet wurden. Die brasilianische Künstlerin Lygia Clark entschied sich schon früh dafür, dieses Feld der konventionellen Kunstwelt zu verlassen und sich der klinischen Arbeit zuzuwenden, um einen Raum außerhalb institutioneller Grenzen zu schaffen. Dies ermöglichte ihr, ihre kritische Kraft ungehindert zu entfalten, besonders während der brasilianischen Diktatur. In ihrer klinischen Praxis entwickelte sie eine neue Form der Öffentlichkeit, indem sie durch ihre Anordnungen die persönlichen Beziehungen betonte und die Politik der Subjektivierung hinterfragte. Clark setzte zudem Zeit als zentrales Medium ein, um den Austausch zu ermöglichen und dabei Andersartigkeit, kreative Vorstellungskraft und Entwicklung ins Spiel zu bringen. Durch die Verbindung ästhetischer und therapeutischer Erfahrung schuf sie eine praxisorientierte Kunst, die über traditionelle Grenzen hinausging und die Autonomie der Kunst in Frage stellte (Rolnik, 2007). Obwohl Lygia Clark in ihren späteren Jahren ein zurückgezogenes Leben führte, blieb ihr Einfluss auf die zeitgenössische Kunstszene bedeutend. Sie war eine der großen Pionier*innen der partizipativen Kunst und plädierte mit ihren neokonkreten Herangehensweisen für eine Kunst, die unter Einbezug der Betrachtenden eine totale Erfahrung der Wirklichkeit ermöglichte (Randolph, o.D.).

Ihre therapeutischen Ansätze entwickelten sich aus ihrer intensiven Auseinandersetzung mit der Beziehung zwischen Körper, Raum und Zeit. Durch ihre klinischen Praktiken führte Clark eine neue Form der Interaktion ein, die über den traditionellen Kunstkontext hinausging und therapeutische Prozesse einbezog. Die folgenden Abschnitte zeigen, wie sie durch ihre Werke ein tiefgreifendes Verständnis für das Wechselspiel zwischen Sinneserfahrungen, Fremdheit und Selbsterfahrung entwickelte.

3.4.1. Interaktive Kunsterfahrung als therapeutisches Mittel

Suely Rolnik beschäftigte sich in ihrer Forschungstätigkeit auch intensiv mit Lygia Clarks künstlerischer Arbeit. In ihrem Beitrag ‚Das Gedächtnis des Körpers kontaminiert das Museum' (2007) schreibt sie über den Werdegang der Künstlerin: Nachdem sich Lygia Clark in den ersten Jahren mit Malerei und Skulptur beschäftigt hatte, orientierte sie sich 1963 mit ihrem Werk ‚Caminhando' neu und entwickelte Vorschläge, die körperliche Prozesse der Teilnehmenden zur Bedingung ihrer Verwirklichung hatten. Ihre experimentellen Praktiken bezogen sich nicht nur auf alle Sinnesorgane – sie ging noch einen Schritt weiter und forderte die Mobilisierung zweier weiterer Fähigkeiten, die von allen Sinnen abhängen: die Wahrnehmung und die Sinnesempfindung. Durch diese polysensorischen Wahrnehmungen ist es erst möglich die „Andersheit der Welt" (Rolnik, 2007, S. 2) zu erfahren und zu begreifen.

Die „vibratile Welterfahrung und deren paradoxes Verhältnis zur Wahrnehmung" sollte in den Rezipient*innen ihrer Werke eine schöpferische Einbildungskraft und eine transformierende Wirkung hervorrufen – diesen Effekt erreichte sie durch die Loslösung der räumlichen Begrenztheit eines Objekts hin zu einer „Entdinglichung" und einer zeitlichen Erfahrung in Form von lebendigen Kräften, die die Welt bestimmen und von ihr bestimmt werden. Durch diesen kontinuierlichen Differenzierungsprozess „verdaut der/die KünstlerIn de facto das Objekt" (Rolnik, 2007, S.2). Ihr Werk existierte also nicht mehr anders als in der Erfahrung der Rezipienten*innen. Ab den frühen 1970er Jahren bezog die Künstlerin in ihre experimentellen ‚Vorschläge' noch die Faktoren ‚Andersheit' und ‚Zeit' mit ein, nachdem sie beobachtet hatte, dass ihre Objekte teilweise auf subjektive Barrieren bei den Rezipient*innen stießen: Traumatisierungen und ins Körpergedächtnis übernommene Phantasmen beeinflussten die von ihr beabsichtigte ästhetischen Erfahrungen. Infolgedessen entwickelte sie als ‚Estruturação do Self' einen weiteren Vorschlag, der die Erinnerung dieser traumatischen Erfahrungen und Phantasmen adressierte. Durch diesen Fokus wurde ihre Arbeitsweise in einen therapeutischen Kontext gerückt. Von diesem Zeitpunkt an arbeitete Lygia Clark in einstündigen Sitzungen mehrmals die Woche und über Monate hinweg mit ihren Rezipient*innen daran, das „Phantasmatische zu erbrechen" – dadurch wurde die Beziehung zwischen Therapeutin und Rezipient*in eine weitere Voraussetzung für den Gebrauch ihrer ‚Relationalen Objekte': Nur durch die Fähigkeit sich dem/der Anderen gegenüber zu öffnen und die Empfindungen des „Schwingungskörpers" bzw. „vibratilen Körpers" zuzulassen war es möglich, das Werk zu realisieren (Rolnik, 2007, S. 4).

Im Anschluss werden drei Werke von Lygia Clark präsentiert, die ihre Arbeitsweise veranschaulichen:

Bichos [Critter]

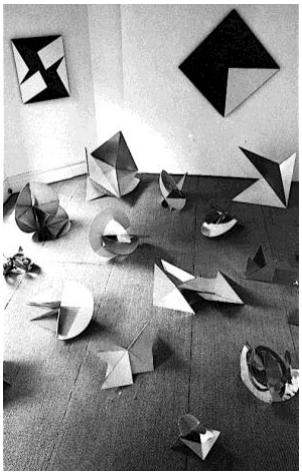

Abbildung 1: Installation view, Lygia Clark's Bichos, 1965
(Foto: (https://www.wikiart.org/en/lygia-clark/bichos-1965)

> *There are two types of movements in the relationship between the Bicho and you. The first, purely external, is what you do. The second, the Bicho's, is produced by the dynamics of its own expressiveness [...] the conjunction of your gestures with the immediate response of the Bicho creates a new relationship.*
> (Clark, 1960 zit. n. Edwards, 2014)

Bei den von Lygia Clark in den 1960er-Jahren entwickelten ‚Bichos' (‚Kreaturen') handelt es sich um eine Reihe metallener Skulpturen, aus geometrischen Formen zusammengesetzt und durch Scharniere verbunden. Durch Manipulation und Berührung können die Betrachtenden mit ihnen interagieren und auf ihre Präsenz im Raum einwirken. Durch die Auseinandersetzung der Betrachter*innen mit den Kunstwerken entstand erstmals eine Beziehung zwischen Werk und Körper (Schäffler, 2019). Dabei unterschied Lygia Clark zwei Arten der Bewegung: Eine erste rein äußerliche, die von dem/der Betrachter*in initiiert wird, und eine zweite, die vom Bicho selbst durch die Dynamik seiner eigenen Ausdrucksfähigkeit entsteht. Diese Verbindung aus Aktion und Reaktion in Form von Bewegung schafft eine Beziehung, die ein eigenes Leben des Objekts erkennen lässt. Mit diesem künstlerischen Ansatz durchbrach Clark den damals üblichen Rahmen, der die herkömmliche Kunst oft umgab und wie ein Schutzfeld wirkte. In dieser Unberührbarkeit nahmen Kunstwerke eine Machtposition ein. Durch die Forderung von

Berührung und Interaktion wurde das Kunstwerk zu einem Spielzeug, das ein Feld von Experimentiermöglichkeiten bietet und die handelnde Person auffordert, aktiv zu werden (Randolph, o.D.).

Caminhando [Walking]

Abbildung 2: Caminhando [Walking], Lygia Clark, 1963
Paper, glue, scissors. Variable dimensions.
(Foto: Beto Felicio, Sullivan, 2022)

Lygia Clarks‘ Arbeit ‚Caminhando‘ (‚Gehen‘) aus dem Jahr 1963 entstand aus der Erforschung des Möbiusbandes, einer topologischen Fläche, die eine besondere Art der Raum- und Zeitwahrnehmung ermöglicht. Clark entdeckte beim Schneiden des Möbiusbandes, dass der Akt des Schneidens selbst das Werk definiert, nicht das daraus entstandene Objekt. ‚Caminhando‘ ist daher keine passive Betrachtung eines bereits existierenden Kunstwerks, sondern eine aktive Teilnahme an einem schöpferischen Prozess, der im Moment des Handelns selbst Gestalt annimmt. Die Teilnehmenden wurden aufgefordert, Papierstreifen zu schneiden und zu verkleben, um ein Möbiusband zu formen. Die Anweisungen – insbesondere die Warnung, nicht durch bereits geschnittene Stellen zu schneiden – spielen eine entscheidende Rolle für das Endprodukt und die Erfahrung selbst. Die Handlung des Schneidens und Verbindens ist nicht nur eine künstlerische Aktivität, sondern bringt die Teilnehmer*innen auch in eine unmittelbare Beziehung zu Raum, Zeit und Form.

Clark betrachtete ‚Caminhando‘ als eine Übung zur Wiederaneignung des schöpferischen Akts im kollektiven Alltagsleben, außerhalb der begrenzten Kunstpraxis. Das Werk lädt die Teilnehmer*innen dazu ein, buchstäblich durch den Akt des Schneidens und Zusammenfügens von Papierstreifen ‚einen Weg zu gehen‘, der nicht nur physisch ist, sondern auch eine metaphorische Reise darstellt. Der Akt des Gehens oder Schneidens auf dem Möbiusband wird zur Manifestation eines Ereignisses, das durch die spezifische Ausführung des Schnitts entsteht und in ständiger Veränderung begriffen ist. Die dynamische Natur des Gehens spiegelt Clarks Vorstellung wider, dass Kunst nicht statisch ist, sondern in ständiger Bewegung und Veränderung begriffen ist. Lygia Clark unterzog auch den Begriff ‚Betrachter*in‘ / ‚Besucher*in‘

einer Transformation hin zu ‚Teilnehmer*in'. Für Clark war es entscheidend, dass die Teilnehmer*innen nicht nur passiv betrachten, sondern durch ihre aktiven Handlungen und Interaktionen mit den Objekten neue Sinneserfahrungen und Bewusstseinszustände erleben (Schäffler, 2019). Diese Art der Kunstpraxis sollte die Teilnehmenden dazu animieren, ihre sensorischen Fähigkeiten zu nutzen und eine tiefere Verbindung zu ihrem eigenen Handeln und ihren kreativen Möglichkeiten zu entwickeln. Der Prozess der Wiederaneignung der Schöpfung findet somit nicht nur auf der materiellen Ebene statt, sondern auch auf der Ebene der subjektiven Erfahrung und Wahrnehmung. Clarks Konzept von ‚Caminhando' illustriert eine alternative Erfahrung der Welt jenseits der konventionellen Wahrnehmung und drückt aus, wie unsere Handlungen und Wahrnehmungen unsere soziale Existenz definieren. Es eröffnet einen Raum für die Wiederentdeckung einer intimeren und vitaleren Verbindung zwischen Individuum und Umwelt, die durch Affekte und Wahrnehmungen geformt wird, die über die rein kognitive und rationale Erfassung hinausgehen. ‚Caminhando' zeigt, wie Kunst es uns ermöglicht, Raum für neue Formen des Sehens, Fühlens und Wahrnehmens zu schaffen. Subjektivität wird nicht als isolierte Erfahrung, sondern als ein dynamisches Zusammenspiel von Handlung, Wahrnehmung und Sinngebung verstanden (Rolnik, 2023).

Estruturação do Self [Structuring the Self]

Abbildung 3: Estruturação do Self, Lygia Clark with Client
Rio de Janeiro, 1976
(Foto: Butler & Oramas, 2014, S. 281)

Ab ihrer endgültigen Rückkehr nach Brasilien im Jahr 1976 entwickelte Clark die Technik der ‚Estruturação do Self' (‚Structuring the Self'), die in den 1980er Jahren in einer praxisnahen psychotherapeutischen Praxis mündete. Clark betrachtete ihre künstlerische Entwicklung nicht als einen Wechsel des Berufsfelds, sondern als einen kontinuierlichen Prozess, der das Verständnis dessen, was ein/e Künstler*in sein kann, grundlegend verändert. Sie verlagerte sich von einer rein visuellen Sprache hin zu einer Sprache des Körpers, die nicht nur betrachtet,

sondern von den Teilnehmenden aktiv erlebt wird und eine heilende Beziehung inmitten von Lebenskrisen ermöglicht (Rolnik, 2008).

Sie arbeitete nun individuell mit Einzelpersonen anstelle von Gruppen und öffnete ihr ‚experimentelles Büro' an der Copacabana für Menschen aller Gesellschaftsschichten. Clark widmete ein Zimmer ihrer Wohnung einer Art Installation, in dem sie jede Person einzeln für einstündige Sitzungen empfing, ein- bis dreimal pro Woche über einen Zeitraum von Monaten und in manchen Fällen sogar über Jahre hinweg. Im Mittelpunkt dieser Sitzungen stand die Beziehung zwischen Künstlerin und Teilnehmenden, vermittelt durch ‚Relational Objects' wie luftgefüllte Plastiktüten, Steine in Netzen, Kissen verschiedener Gewichte und Muscheln. Manche der Objekte stammten aus früheren Phasen ihrer Arbeit, andere entwickelte sie extra dafür. Die ‚relationalen Objekte' waren Instrumente, die von der Künstlerin genutzt wurden, um die Körper ihrer Klient*innen zu berühren. Die Einheiten begannen dabei liegend auf einem dieser Objekte, der ‚Grandecolchão' – einer großen Matratze (Schäffler, 2019). Die sensorische Interaktion mit den Teilnehmenden über Objekte sollte nicht als Ersatz für Kunsttherapie oder Body Art betrachtet werden, sondern als Versuch, den sensorischen und subkortikalen Bereich des Körpers zu erschließen, den Suely Rolnik als „resonanten Körper" beschreibt (Constable, 2015, zit. n. Schäffler, 2019). Clark strebte durch ihre Objekte eine Entfaltung und Entwicklung des inneren Seins an, wobei die spezifische Reaktion jedes Mal neu und aus dem Kontakt des Körpers mit dem Objekt heraus entstand. Clark war sich ihrer dualen Rolle zwischen Kunst und Therapie bewusst und strebte nicht danach, eine Psychoanalytikerin zu sein, sondern ihre Arbeit jenen zur Verfügung zu stellen, die sie im therapeutischen Kontext nutzen konnten (Schäffler, 2019).

Ihre Arbeitsweise wurde später beispielsweise von dem Psychiater Lula Wanderley übernommen. Er war von Lygia Clarks radikaler Neuinterpretation sowohl ihrer eigenen Rolle als Künstlerin als auch der Betrachtenden so beeindruckt, dass er begann, damit in der psychiatrischen Klinik bei Patient*innen mit psychischen Belastungen zu experimentieren. Lygia Clarks Werke verstand er als eine Form der reinen Sinnlichkeit, die sich selbst ausdrücken und so eine therapeutische Wirkung entfalten konnten. Für Wanderley bedeutete die praktische Umsetzung von Clarks Ansatz, dass er die Kraft der Interaktion zwischen Person und Kunst nutzte, um neue Empfindungen und Empfindlichkeiten im Heilungsprozess seiner Patient*innen zu erreichen. Ähnlich wie die Betrachtenden sollten die Patient*innen durch die ‚relationalen Objekte' angeregt werden, ihren passiven Zustand zu verlassen und ihre Fantasie

zu aktivieren. Ziel war es, dass sich ihre Wahrnehmung von Krankheit und Anderssein sowie der soziale Zustand von Stigmatisierung und Krankheit zum Besseren veränderten oder zumindest neu strukturiert wurden (Schäffler, 2019).

3.4.2. Eventarbeit und Welterfahrung

Lygia Clarks Klient*innen erfuhren in den therapeutischen Sitzungen und im Umgang mit den Kunstobjekten ein neues Verständnis von sich selbst und der Welt. Die Künstlerin strebte, besonders mit ihrer Praxis ‚Structuring of the Self', eine Transformation der Subjektivität der Teilnehmer*innen an. Damit wollte die Künstlerin vor allem die Triebfedern der Subjektivierungspolitik im Kulturkapitalismus und deren psychopathologische Auswirkungen auf den Planeten behandeln.

Lygias ‚relationale Objekte' haben keine definierte Form und können daher nicht allein mit der Wahrnehmung erfasst werden. Sie sollen stattdessen den intensiven Einsatz der Sensibilität anregen, der ein Erkennen des Anderen und ein Verständnis der vitalen Rhythmen des Lebens ermöglicht. Die Wiederanbindung an den Körper und seine Sensibilität stellt das Ziel ihrer Sitzungen dar. In diesem therapeutischen Prozess werden sowohl die kreative als auch die politische Kraft der Subjektivität – ‚artistic affect' und ‚political affect' – mobilisiert. Der ‚artistic affect' tritt auf, wenn das Gefühl von Erstaunen und Schrecken eine neue Konfiguration des Selbst und seiner Beziehungen zur Welt erzwingt. Die kreative Kraft führt zur Schaffung neuer, individueller und kollektiver Ausdrucksformen. Parallel dazu aktiviert der ‚political affect' die Handlungskraft, die notwendig ist, um diese neuen Konfigurationen in der realen Welt zu verankern und gegen die dominanten, repressiven Strukturen zu behaupten. Das ‚Ereignis' in Clarks Arbeit markiert den Höhepunkt des Prozesses – den Übergang von einer virtuellen, intensiven Realität zu einer tatsächlichen, empirischen Realität. Durch die Diskrepanz zwischen bisherigen und neuen Erfahrungen der Andersheit wird eine neue Welt geschaffen, die Subjektivität und das Verständnis der Welt grundlegend verändert (Rolnik, 2008).

Lygia Clarks Arbeit bewegt sich damit an der Grenze zwischen Kunst, Therapie und Politik. Durch ihre Praxis schuf die Künstlerin eine Methode, die es ermöglicht, die festgefahrenen Strukturen der Subjektivität im kulturellen Kapitalismus aufzubrechen und Raum für neue, flexiblere Formen des Selbst und der Weltwahrnehmung zu schaffen (Rolnik, 2008).

3.5. Material als Mitgestalter: Eine aktuelle künstlerische Perspektive

Abbildung 4: ‚HANDLES / GRIFF', Interaktive Installation, Kristoffer Stefan
Mensch und Material in Kontakt
Anthropozän-Raum im kärnten.museum, Klagenfurt
(Foto: Privat)

Der aus Kärnten stammende bildende Künstler Kristoffer Stefan hat ursprünglich Architektur studiert und beschäftigt sich in seiner künstlerischen Arbeit mit der interdisziplinären Verbindung von Kunst, Kultur, Wissenschaft und Technologie. Seine interaktiven Objekte bieten dabei das Potenzial, komplexe Zusammenhänge darzustellen – gesellschaftliche sowie ökologische Kontexte werden durch Partizipation sichtbar und erfahrbar. Er setzt sich viel mit dem Thema ‚Material Agency' auseinander – der eigenen Handlungsmacht von Materialien, die nicht nur am künstlerischen Entstehungsprozess mitwirken, sondern für ihn eine Voraussetzung für die Entstehung von Objekten darstellen. In diesem Kapitel werden Überlegungen aus dem Interview mit den bereits erwähnten theoretischen Konzepten in Beziehung gesetzt und die Theorie durch seine praktischen Erfahrungen ergänzt.

Interessanterweise hat sich das Gespräch so entwickelt, dass auch das Thema Fremderfahrung in verschiedenen Kontexten zur Sprache gekommen ist. Auch diesen Aspekt greift Kristoffer Stefan in seiner künstlerischen Auseinandersetzung mit Material oder im Umgang mit seinen interaktiven Kunstobjekten auf. Das Thema Performativität spielt in seinen Arbeiten ebenfalls eine wichtige Rolle und stellt eine Verknüpfung zum Thema ‚Kunst und Material im therapeutischen Kontext' dar, das in Kapitel 3.8. behandelt wurde. Seine performativen Überlegungen sind auch im Hinblick auf Körperlichkeit und das Zusammenspiel mit anderen Präsenzen menschlicher und ‚mehr-als-menschlicher' Natur aufschlussreich aufschlussreich – auf diese Themen wird im nächsten Kapitel eingegangen. Der bildende Künstler brachte auch interessante pädagogische Gedanken in das Gespräch ein: Erfahrungen aus der Lehrtätigkeit an der Universität für angewandte Kunst Wien und der eigenen schulischen Ausbildung bieten eine interessante Perspektive auf die in Kapitel 5 vorgestellten Bildungstheorien.

Kristoffer Stefan steht in seiner künstlerischen Praxis dem Material in einem offenen Zugang gegenüber: Erst über die Auseinandersetzung mit dem Material, die Interaktion damit, kann ein Objekt oder auch nur die Idee davon entstehen. Er beschreibt die Interaktion mit Material als explorativen Prozess, in dem vor allem die unvorhergesehenen Reaktionen interessant sind. Seine methodische Vorgehensweise vergleicht der Künstler mit seinen Erfahrungen, die er auf längeren Reisen gesammelt hat: Dabei hatte er kein bestimmtes Ziel, sondern hat sich von den Eindrücken leiten lassen, die sich am Weg ergeben haben. Seiner Ansicht nach limitiert ein Ziel zum Teil die Möglichkeiten, die sich auf dem Weg dahin bieten: „Man kann das Ganze umdrehen und das, was man sieht, definieren lassen, wohin man geht" (Anhang 1.1, Zeile 53). Kristoffer Stefan sieht sich in diesen Prozessen als Teil der Materialität. In einem gemeinsamen „Diskurs", einem „Wechselspiel" ergeben sich „Positionsänderungen" – das Material bringt ihn dazu, umzudenken (Anhang 1.1, Zeile 65). Im Austausch mit dem Material geht es für ihn auch darum, Materialität selbst als Prozess zu denken – dabei ist es für den Künstler interessant zu überlegen, welche Möglichkeiten der Transformation Materialien selbst bieten und in welcher Art und Weise sie sich im Laufe des Prozesses ändern können. Zu Beginn eines Arbeitsprozesses ist es für ihn wichtig, das Material kennenzulernen: „[...] wenn ich das Material nicht kenne und mit dem Material arbeit'... Warum soll ich so tun, als würde ich wissen, wie es ist?" (Anhang 1.1, Zeile 111-112). Die Beschäftigung mit dem Material vergleicht der Künstler mit einer Konversation: In einem Dialog entsteht etwas, entwickelt sich etwas. So wie in menschlichen Konversationen ist es für Kristoffer auch im Kontakt mit Material bedeutsam, Unklarheiten zuzulassen: „So wie ich mit Materialien arbeit' heißt auch nicht, dass ich die Materialien ganz versteh' oder nicht versteh'. Aber irgendwie gibt es eine Möglichkeit, dass wir zusammenarbeiten. Ich und das Material" (Anhang 1.1, Zeile 626-627).

Gerade am Anfang der Auseinandersetzung „stolpert" er oft über unterschiedliche Eigenschaften, die sich als sehr formativ für den weiteren Entstehungsprozess herausstellen. Für den Künstler ist dabei wichtig, dass das Material ihn dazu bringt, seine Sicht zu ändern – jede „signifikante Änderung der Perspektive ist für ihn relevant" (Anhang 1.1, Zeile 140-142).

> *Klar, wenn ich mich mit Materialien auseinandersetz', die ich noch nicht gekannt habe vorher, dann bringt mir die Auseinandersetzung [...] neue Perspektiven, […] aber jetzt Perspektiven nicht nur so als linearer Strahl gedacht – wohin man schaut – sondern eher so eine neue Brille, neue Augen, neue Art und Weisen, Sachen zu betrachten.*

(Anhang 1.1, 233-236)

Das Unbekannte stellt im Umgang mit Materialität für Kristoffer etwas Reizvolles dar. Er sieht zwar auch im Altbekannten Möglichkeiten – die Auseinandersetzung mit Neuem eröffnet jedoch auch immer neue Perspektiven. Hier zieht er eine Parallele zu seiner Lehrtätigkeit, in der er den Austausch mit Studierenden als bereichernden Perspektivenwechsel wahrnimmt (Anhang 1.1, Zeile 244-245). Er sieht ein Potenzial in der Auseinandersetzung mit dem Fremden – diese kann zu einer Entwicklung einer „neuen Art und Weise" führen, indem sie die eigene „Welt komplett umdrehen" kann. Dafür braucht es die Bereitschaft, dass Gewissheiten keine Gewissheiten mehr sind (Anhang 1.1, 283.287).

Kristoffer Stefans interaktive und wandelbare Objekte bieten interessante performative Möglichkeiten. Für ihn gehören – wie bei einer Rauminstallation der Raum – bei einem Objekt die Menschen dazu (Anhang 1.1, Zeile 123-124). Der direkte Kontakt mit den Objekten bedeutet eine weitere Eröffnung von Perspektiven, bei der die Teilnehmenden durch ihre Interaktion zu einem Teil des Objekts werden. Bei Rauminstallationen kann das durch die als neu empfundene räumliche Konstellation geschehen, in die man sich begibt. Bei anderen Objekten ergibt sich der Perspektivenwechsel durch die körperliche Interaktion – Kristoffers Perspektive knüpft an die theoretischen Überlegungen zur Fremderfahrung an:

> *Wenn es ein Objekt ist, das selbst Unbekanntes bekannt machen kann, also sichtbar machen kann – und über die Interaktion mit dem Objekt passiert das – dann hat man selbst Unbekanntes [...] Es wird zur eigenen... es wird eine körperliche Erfahrung.*
> (Anhang 1.1, Zeile 305-308)

Für den Künstler existieren seine Objekte erst durch die Interaktion mit den Menschen, die sich gleichzeitig darin selbst wahrnehmen (Anhang 1.1, Zeile 313-315). Die Beschäftigung mit den Gegenständen wird zu einem Teil ihrer Erfahrung. Die erfahrenen Inhalte werden in weiterer Folge zu einer „Infrastruktur", die sich auf die Art und Weise des Denkens auswirkt. Diesen performativen Aspekt seiner Kunstobjekte sieht Kristoffer Stefan als sehr relevant an. Gleichzeitig eröffnet die Beobachtung dieser Interaktionen auch für ihn neue Perspektiven: „Wenn andere Leute damit tun – da hab' ich gut erkannt – wenn andere Leute mit meinen Sachen interagieren, dann werde ich zum Zuschauer" (Anhang 1.1, Zeile 336-337).

Seiner Erfahrung nach treten auch die Partizipant*innen in einen Dialog mit den wandelbaren Objekten und ihrer Materialität. Sie müssen sich in einer Art fremdsprachiger Konversation zurechtfinden, sich einlassen auf die eigene Kommunikationsfähigkeit des Materials, das einen gleichwertigen Teil in diesem Gespräch übernimmt. Auch hier kann wieder der Faktor des Unbekannten mitspielen: Der Künstler gibt den Teilnehmenden keine Anweisungen – er beobachtet, wie diese Kommunikation zwischen Mensch und Objekt/Material von selbst entsteht und sich entwickelt (Anhang 1.1, Zeile 354-359). Für ihn ist bei der Beobachtung der Interaktion anderer auch die Wirkung auf den eigenen Umgang mit den Objekten interessant. Die Beschäftigung mit gewohnten Strukturen, mit denen er über längere Zeit arbeitet, führt dazu, dass sich gewisse Tendenzen und Gewohnheiten entwickeln können – sowohl aus seiner Sicht, als auch vonseiten des Materials. Die Teilnehmenden gehen aber unvoreingenommen in den Kontakt und können ihm dadurch in kürzester Zeit neue Möglichkeiten und Perspektiven für seinen künstlerischen Arbeitsprozess eröffnen: „[…] vielleicht find‘ ich eine Sache in einem Jahr, eine Sache in zwei Jahren. Jetzt geb‘ ich es einer anderen Person – innerhalb von fünf Minuten kann da was Neues sein“ (Anhang 1.1, Zeile 368-369). Das performative Potenzial im Umgang mit seinen Objekten könnte auch in einem therapeutischen Kontext von Bedeutung sein. Für den Künstler können diese Erfahrungen „auf andere Sachen umgelegt werden“ und damit Handlungsmöglichkeiten für andere Situationen bieten. Kristoffer Stefans künstlerische Arbeit erinnert an Lygia Clarks Ansätze – auch sie hat sich mit dem therapeutischen Einsatz von interaktiven Objekten und die im Umgang damit entstehenden Erfahrungen beschäftigt. Die performative Auseinandersetzung mit Kunstobjekten führt dabei zu neuen Erkenntnissen, die in anderen Lebensbereichen umgesetzt werden können.

Neben seiner künstlerischen Tätigkeit hat Kristoffer Stefan auch Erfahrung als Lehrender an der Universität für angewandte Kunst gesammelt. Er sieht hier eine wechselseitige Einwirkung der verschiedenen Bereiche:

> *Die Erfahrungen, die ich in dem mach‘, werden sich auch dort auswirken, weil ich bin ja trotzdem derjenige, der dann navigiert. Heißt, wenn ich mit Objekten arbeit‘, wenn ich mit Materialien arbeit‘ und mit Studierenden arbeit‘, dann werden die Sachen, die ich über Materialien kennenlern‘, auch meine Herangehensweise in einem pädagogischen Kontext beeinflussen.* (Anhang 1.1, Zeile 474-477)

Für ihn ist es interessant, pädagogische Praxis als ein künstlerisches Medium anzusehen. Eine explorative Herangehensweise, wie Kristoffer Stefan sie seit seiner Schulzeit verfolgt, ist auch für erfolgreiche Bildungsprozesse wichtig. Im Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden geht es seiner Ansicht nach wiederum um einen produktiven Dialog und darum, sich auf die andere Person einzulassen – dabei wäre es von Vorteil, wenn die Lehrenden ebenfalls einen forschenden Zugang mitbringen. Um mit Ungewissheiten umgehen zu lernen, wäre es seiner Meinung nach wichtig, ein „Erkunden in einem offenen Raum“ zu ermöglichen, unter Berücksichtigung individueller Fähigkeiten und der Selbstwirksamkeit: „Wir sind in einer Welt, die sich verändert – und wir steuern auf Unbekanntes zu […] ist halt die Frage, ob irgendwer den Weg vorgeben sollte, den man nicht kennt.“ (Anhang 1.1, Zeile 460-462).

4. Tanz- und Bewegungspraxis als Wahrnehmungsinstrument

Der Körper ist nicht nur Mittel zur Wahrnehmung der Welt, sondern auch der Ursprung der Interaktion mit ihr. Merleau-Ponty beschreibt den Leib als das „Vermögen einer Welt“, wodurch der Körper nicht nur eine physische Entität darstellt, sondern als Grundlage für die leibliche Weltwahrnehmung fungiert. Er prägt unsere Wahrnehmung der Welt und ist sowohl Bedingung als auch Bedingtheit der Erfahrung. Das Verständnis des Leibes als Wahrnehmungsinstrument bedeutet gleichzeitig sein praktisches Vermögen einer ‚Welthabe‘. In dieser Offenheit wird der Körper zum Zentrum der Erfahrung: Er vermittelt Bedeutung, indem er durch seine fungierende Leiblichkeit in Beziehung zur Welt tritt und sie strukturiert. Durch die intentionalen Verbindungen zwischen dem Leib und der Umwelt entfaltet sich eine unthematische, aber differenzierte Welt, in der der Körper stets „draußen bei den Dingen“ ist (Thomas, 1996, S.119).

In diesem Sinne ist nach Merleau-Ponty das Körperschema mehr als eine rein physiologische Wahrnehmung des Körpers im Raum. Es umfasst die Art und Weise, wie der Körper aktiv in die Welt eingreift und sich durch Bewegung und Handeln in ihr positioniert. Diese Vorstellung von Körperlichkeit und der praktische Umgang mit der Umwelt sind für Tanz- und Bewegungspraxis von zentraler Bedeutung. Der Körper wird als Werkzeug verstanden, das in der Bewegung neue Bedeutungen und Perspektiven eröffnet. Diese Erkenntnis ist besonders relevant, wenn wir Tanz als eine Form der Wahrnehmungs- und Welterschließung betrachten. In der performativen Kunstpraxis – insbesondere im Tanz – geht es darum, den Körper nicht nur als reines Objekt der Wahrnehmung zu begreifen, sondern als Akteur, der durch seine Bewegungen die Welt ständig neu erschafft und erfährt (Thomas, 1996).

In diesem Kapitel wird die Rolle des Körpers und der Bewegung als Mittel zur Wahrnehmung und Transformation von Welt untersucht. Tanz- und Bewegungspraktiken wie ‚Holistic Dance‘, ‚Authentic Movement‘ und ‚Ecosomatics‘ dienen als Beispiele für Ansätze, die körperliche und performative Auseinandersetzung mit der Umwelt thematisieren. In Übereinstimmung mit Suely Rolniks Ansatz, der Entfremdung als Folge von Einengung durch vorgegebene Formen der Wirklichkeit beschreibt, fördern diese Praktiken eine kreative und performative Auseinandersetzung mit der Welt und ermöglichen neue Ausdrucksformen und Wahrnehmungen (Rolnik, 2011). Ein Interview mit einer therapeutisch-künstlerischen Position beleuchtet, wie diese Praktiken in einem therapeutischen Kontext angewendet werden und

welche pädagogischen Potenziale sie besitzen. Dieses Kapitel bildet die Grundlage für die spätere Auseinandersetzung mit ausgewählten Bildungstheorien.

4.1. Körperwissen und leibliches ‚Zur-Welt-Sein'

Körperwissen kann als eine besondere Form des Wissens begriffen werden: Unter ‚tacit knowing', im Deutschen ‚Implizites Wissen', versteht der Wissenschaftsphilosoph Michael Polanyi (1965) ein Wissen, das über das Sagbare hinausgeht, also eines, das sich nicht mit Worten beschreiben oder darstellen lässt. Unter Körperwissen kann auch die die praktische Handlungsfähigkeit unter Einbeziehung des Körpers verstanden werden, also wie körperliche Bewegungsabläufe ausgeführt werden können. Dabei geht Polanyi (1965, S. 24) davon aus, dass für dieses implizite Körperwissen ein „körperlich-leibliches Begreifen der Welt" Voraussetzung ist: Äußere Verhältnisse werden „einverleibt" und der Körper so weit ausgedehnt, bis ihm die „äußeren Dinge" innewohnen (Polanyi, 1965, S. 24).
Den Leib beschreibt Waldenfels (1967, S. 361), auf Husserl bezugnehmend, als „Umschlagstelle": „Es handelt sich vielmehr um eine ontologische Zweideutigkeit, die Natur ist nicht reine Natur, der Geist nicht reiner Geist, der Mensch ist eines im andern".

> *„Es versteht sich also, daß der Leib als Medium zur Welt nicht wie ein beliebiger Körper in der Welt Vorkommen kann […] Und doch ist mein Leib ja kein immaterielles Medium, sondern als Medium hat er seine Materialität, in der Vermittlung sein unmittelbares Dasein. Deshalb kann er äußerlich erfahren werden, doch zuvor wird er in aller weltlichen Erfahrung miterlebt, so wie wir in der Rede die akustischen Laute mithören, ohne sie für sich zu setzen: In meinem Tun befinde ich mich immerzu irgendwo und irgendwie."*
> (Waldenfels, 1968, S. 355)

Mit der Welt im Einklang zu sein, setzt ein ausgeglichenes ‚Leib-Körper-(Welt)-Verhältnis' voraus. Grenzerfahrungen können aber dazu führen, dieses Gleichgewicht zu stören – man empfindet bewegten Körper, Leib und Welt plötzlich als sich gegenseitig fremd und entfernt voneinander. Eine Übereinstimmung dieses Verhältnisses führt aber dazu, dass der Leib als „Verankerung in der Welt" fungiert, er ist Mittel und Verbindung zur Welt (Waldenfels, 1967, S. 355). Nach Merlau-Ponty leitet sich die Existenz eines Subjekts von der Existenz des Leibes

ab und ermöglicht erst eine Existenz der Welt. Für Merleau-Ponty ist das ‚Zur-Welt-Sein' (Merleau-Ponty, 1966, zit. n. Haller, 2017, S.60) immer ein leibliches Sein: „Ich bin all das, was ich sehe, ich bin ein intersubjektives Feld, nicht trotz meiner Leiblichkeit und geschichtlichen Situation, sondern durch mein leibliches Sein und meine Situation und dadurch, daß ich durch sie auch alles andere erst bin."

4.1.1. Bewegung als Welt-Leib-Verhältnis

Der Leib als unverzichtbarer Bestandteil von Bewusstsein bekommt durch Bewegung eine räumliche Dimension. Dabei spielt die Bewegungsintentionalität eine Rolle, die sich in diesen Bewegungen des Leibes äußert und sich in Form eines offenen Spielraums zeigt. Mit dem Begriff des ‚Körperschemas' geht es dabei um die Einheit von Wahrnehmung und Bewegung, durch die der Leib in seinem praktischen Bezug zur Welt sichtbar wird. Das Körperschema zeigt sich als eine vermittelnde Instanz zwischen Körperraum und Außenraum, die Merleau-Ponty als „weltvermittelnd" beschreibt (Spahn, 2022).

> *Die Bewegungserfahrung unseres Leibes ist kein Sonderfall der Erkenntnis; sie eröffnet uns eine Weise des Zugangs zur Welt und zu den Gegenständen, ... die es als eigenständig, ja vielleicht als ursprünglich anzuerkennen gilt*.
> (Merleau-Ponty, 1966 zit. n. Winkler, 1994)

Merleau-Ponty (1966, zit. n. Prinz, 2017, S. 152) sieht den Leib als wahrnehmendes ‚Quasi-Subjekt', das im sinnstiftenden Umgang mit der ihn umgebenden Welt ein ihm eigenes Körperschema entwickelt – Körperschema bezeichnet das ‚Zur-Welt-Sein' des Leibes, eine „vorpersonale Synthese von Ich und Gegenstand, eine vorintellektuelle Einheit von Ich und Anderem" (Meyer-Drawe, 2001, S. 182).
Dabei werden die gesammelten indifferenten Sinneseindrücke in „handhabbare Ding- und Bewegungsgestalten" und bloße Hintergrund-Wahrnehmungen getrennt (Prinz, 2017, S.152).
Durch motorisches Handeln begreift der Leib seine Umwelt und erwirbt damit gleichzeitig Gewohnheit, die wiederum das Körperschema erneuert und verwandelt.
Auch in diesem Zusammenhang kann das ‚implizite Wissen' nach Polanyi (1985) erwähnt werden: Ein körperliches Wissen, das durch die Interaktion mit der Umwelt einverleibt wurde

ist kein bewusst angeeignetes Wissen, das verinnerlicht wurde, sondern entsteht durch die situative Wahrnehmung der Umgebung. Neue Anforderungen und Gegebenheiten rufen bewusste rationale Entscheidungen und Handlungen hervor – ausgeführt und initiiert von einem als ‚Agens' verstandenen Körper, der nicht mehr nur als organisch-physiologisch angesehen wird, sondern sich die Außenwelt durch seine ‚leibliche Resonanz' und Kommunikationsfähigkeit aneignet (Schmitz, 1994 zit. n. Keller, 2011). Nach Polanyi (1985) ist es in diesem Zusammenhang wichtig, uns durch ein Gewahrwerden des eigenen Körpers den äußeren Dingen zuzuwenden und dabei die Reichweite unserer körperlichen Empfindungen so weit auszudehnen, dass wir uns diese Dinge „einverleiben können".

4.1.2. Rolniks Perspektive auf Körper und Transformation

Die im einleitenden Kapitel beschriebene Fremderfahrung zeigt sich bei Suely Rolnik (2011) als ein Missverhältnis zwischen den Formen der Wirklichkeit und den verborgenen Kräften des Lebens, die nach Ausdruck streben. Sie beschreibt, wie der Körper durch seine Verwundbarkeit und Offenheit gegenüber der Umwelt in einen Zustand versetzt werden kann, der ästhetische Erfahrung ermöglicht. Dieser Zustand entsteht, wenn das Unbehagen über bestehende Einschränkungen nicht in Angst oder Beklemmung mündet, sondern in eine gestaltende Kraft transformiert wird, die neue Sinngehalte und Lebensformen hervorbringt.

Die Empfindung spielt hierbei eine zentrale Rolle: Sie agiert jenseits des bewussten Ichs und seiner Emotionen und eröffnet Zugang zu Prozessen, die die bestehenden Strukturen überwinden und Neues entstehen lassen. Durch diese Bewegung wird der Körper zu einem Ort der Transformation, in dem die Spannung zwischen den gegenwärtigen Formen der Wirklichkeit und den sich wandelnden Kräften produktiv wird (Rolnik, 2011).

Die folgenden Kapitel greifen diesen Gedanken auf, indem sie zeigen, wie körperbezogene Praktiken wie ‚Holistic Dance' und ‚Ecosomatics' therapeutisch und gestalterisch dazu beitragen können, die Welt neu wahrzunehmen und die Lebenskraft zu entfalten.

Suely Rolnik (2011) betont in diesem Zusammenhang die zentrale Rolle des Körpers in künstlerischen Praktiken, bei denen Form und Empfindung untrennbar miteinander verbunden sind. Die „formale Strenge des Werks – sei es nun ein Gemälde, eine Skulptur, eine urbane Intervention, eine Installation oder Performance […]" wird hervorgerufen durch eine

„unmittelbare Aktualisierung der körperlichen Empfindungen und Spannungen, die den Künstler zum schöpferischen Denken zwingen“ (Rolnik, 2011, S. 26).

Rolnik (2017) bezeichnet mit dem Begriff ‚Affekt‘ die Wirkung der Kräfte, die durch alle lebenden Körper fließen und diese ständig neu zusammensetzen – unabhängig davon, ob wir uns dessen bewusst sind. Diese Affekte sind weder rein persönlich noch rein sinnlich oder emotional, sondern bedeutenr eine tiefergehende, lebendige Erfahrung, die unsere Verbindung mit der Welt ausdrückt und über individuelle Wahrnehmung oder Gefühle hinausgeht. Der Körper ist hier der Ort, an dem die Affekte und die Erfahrung einer Sachlage erlebbar werden, wodurch neue Wahrnehmungen und Ausdruckskraft entstehen. Kunst kann wie eine „Art Medizin“ verstanden werden, die Denken und Wahrnehmung neu belebt – besonders an den Punkten, an denen die Subjektivität Gefahr läuft, in Routine oder Erschöpfung zu verharren (Rolnik, 2011, S. 26): Diese Erfahrung äußert sich in neuen Formen des Denkens und Wahrnehmens, besonders aber in „Formen der Erfindung und des Ausdrucks“ (Rolnik, 2011, S. 26). Die körperliche Erfahrung wird somit zu einem Katalysator für die Schöpfung und für die ständige Erneuerung der Welt.

Die bisher vorgestellten theoretischen Überlegungen von Körperwissen und leiblichem ‚Zur-Welt-sein‘ verdeutlichen die Eingebundenheit des Körpers in seine Umwelt. Diese Verflechtung wird in Bewegungskonzepten erfahrbar, die den Leib als aktives, wahrnehmendes Subjekt in die Welt einbinden. Formate wie ‚Holistic Dance‘, ‚Ecosomatics‘ oder andere körperorientierte Praktiken nutzen diese Verbindung, um den Körper in Resonanz mit der Umwelt zu bringen.

4.2. Tanz als therapeutisches Mittel: Verbindung zu Mitmenschen und Mitwelt

In der Auseinandersetzung mit körperorientierten Praktiken nimmt der Tanz als Medium der Verbindung zu Mitmenschen und Mitwelt eine zentrale Rolle ein. Aufbauend auf Merleau-Pontys Philosophie lässt sich Tanz als eine Form der leiblichen Erfahrung begreifen, die nicht nur das Bewusstsein für den eigenen Körper schärft, sondern auch neue Dimensionen der Interaktion eröffnet. Tanz ist mehr als eine bloße Abfolge von Bewegungen – er verkörpert eine direkte, vorreflektive Weise, sich selbst und andere wahrzunehmen und mit der Welt in Beziehung zu treten (Purser, 2019).

Merleau-Ponty beschreibt den Leib als eine Einheit von Wahrnehmung und Bewegung, die nicht nur Grundlage unseres ‚Zur-Welt-Seins' ist, sondern auch unser Selbstverständnis und unsere Verbindung zu anderen prägt. Die im Tanz entstehende Interaktion lässt sich durch das Konzept der ‚Interkorporalität' erklären: Eine gegenseitige Wahrnehmung, die auf körperlicher Nähe und Synchronisation basiert. Diese Verbindung wird nicht durch Sprache, sondern durch das gemeinsame Erleben von Bewegung hergestellt. Wie in Kapitel 4.2. bereits erwähnt, betont Merleau-Ponty, dass der Leib nicht nur ein Medium des Selbstausdrucks ist, sondern auch ein Werkzeug, um andere wahrzunehmen – dabei kommen unsere Gedanken durch unsere Körper zum Ausdruck in einer Welt, die wir als verkörperte Wesen direkt miteinander teilen. Der Tanz eröffnet somit einen Raum, in dem der Körper als vermittelndes Medium zwischen Selbst und Umwelt agiert. Durch eine vollkommene körperliche und emotionale Übereinstimmung mit anderen kann durch vorreflektive Reaktionen auf die Bewegungen des Gegenübers eine Synchronität entstehen, ohne dass bewusstes Nachdenken oder sprachlicher Austausch erforderlich sind. Durch Tanz entsteht also eine besondere Form der Intersubjektivität, die Merleau-Ponty als wechselseitige Wahrnehmung durch die körperliche Erfahrung versteht. Diese körperliche Verbundenheit führt zu einem tiefen Verständnis des ‚Anderen' – nicht nur als physischen Körper, sondern als intentionales, handelndes Subjekt. Der Tanz wird so zu einem Mittel, um die eigene Menschlichkeit und die der anderen zu erfahren (Purser, 2019).
Tanztherapeutische Konzepte wie ‚Holistic Dance' oder ‚Ecosomatics' greifen dieses Verständnis auf, indem sie den Fokus auf den Leib als zentrales Element legen. Sie nutzen die leibliche Erfahrung, um Gefühle von Isolation oder Entfremdung zu überwinden und ein stärkeres Bewusstsein für die Verbindung zwischen Selbst, Mitmenschen und Umwelt zu fördern. Durch den Tanz wird die Welt nicht nur wahrgenommen, sondern aktiv gestaltet – er ist eine Verbindung zwischen dem Innen und Außen, zwischen Wahrnehmung und Handlung.

4.3. Ganzheitliche Bewegungskonzepte: Verknüpfung von Körperpraxis und Umweltwahrnehmung

Die bisherigen Überlegungen haben die Rolle des Tanzes als Mittel zur Verbindung mit der Welt, mit anderen und mit sich selbst beleuchtet. Tanz wurde als leibliche Praxis betrachtet, die das Verständnis von Intersubjektivität und Körperwissen vertieft und somit neue Wege der Wahrnehmung und des Ausdrucks eröffnet. Aufbauend auf dieses Verständnis werden nun

spezifische Konzepte vorgestellt, die Tanz und Bewegung gezielt in therapeutische, künstlerische und pädagogische Kontexte einbinden.

Mit ‚Holistic Dance' hat die Wienerin Sabine Parzer ein Konzept entwickelt, das verschiedene Methoden – wie ‚Authentic Movement', ‚Integrative Contact Improvisation', zeitgenössische Tanzimprovisation und ‚Ecosomatics' – integriert, um Transformation durch Tanz, Bewegung und Berührung zu fördern. Es basiert auf einem dynamischen, methodenübergreifenden Ansatz, der darauf abzielt, die Verbindung zwischen Innenwelt und Außenwelt zu stärken und durch die Praxis von Tanz und Berührung neue Räume der Erfahrung zu eröffnen. Sabine Parzer, Gründerin des ‚Holistic Dance Institutes', bringt dabei ihre umfassende berufliche Erfahrung als Tänzerin, Pädagogin und Therapeutin ein, die von internationaler Tanzpraxis bis zur ganzheitlichen Arbeit mit traumatisierten Patienten reicht. Das Institut kombiniert somatische Prinzipien mit Aspekten der Kunst- und Naturpädagogik, um ein ganzheitliches Körperbewusstsein zu fördern und bietet ein breites Spektrum an Programmen an (vgl. Holistic Dance Institute, o. D.).

‚Ecosomatics' ist ein ganzheitlicher Ansatz, der eine Verbindung zwischen somatischen Prinzipien und ökologischem Bewusstsein herstellt und lenkt den Blick darauf, wie körperliches Erleben und die Wahrnehmung der Umwelt einander bedingen. In diesem Kapitel wird das Konzept der ‚Ecosomatics' genauer beschrieben und auf die Bedeutung dieses Ansatzes für die Verbindung von Körper, Geist und Umwelt eingegangen – unter Bezugnahme auf theoretische Überlegungen von Raffaele Rufo und David Abram. Diese theoretische Grundlage wird durch eine aktuelle therapeutisch-pädagogische Position ergänzt: In einem Interview erzählt die Tanzpädagogin Clémentine Antier, die eine ihrer Ausbildungen am Holistic Dance Institut absolviert hat, von ihren Erfahrungen in der praktischen Anwendung der ganzheitlichen Tanzkonzepte und die Potenziale dieser Ansätze im Kontext von Therapie und Pädagogik.

4.3.1. Ökosomatische Praktiken: Wahrnehmung und Verbindung zur ‚mehr-als-menschlichen' Welt

Im ökosomatischen Ansatz wird die ökologische Krise als Krise der Wahrnehmung angesehen. In der heutigen Zeit wird der Mensch oft als getrennt von der Welt betrachtet. Dabei ist die ökologische Bewusstheit ein verkörperter Prozess des Welterlebens – unser Leib ist Teil der Welt, um Merleau-Ponty's Wahrnehmungsphänomenologie wiederaufzugreifen. Um die

Wahrnehmung und Wertschätzung der ‚mehr-als-menschlichen' (‚more-than-human') Welt wieder anzuregen, bietet sich die ökologische Ausrichtung von heilenden, gemeinschaftlichen Tanz- und Bewegungspraktiken mit einem Fokus auf somatisches Bewusstsein an. Unter ‚mehr-als-menschlicher' Welt versteht der Kulturökologe und Philosoph David Abram die gesamte lebendige Landschaft, die uns Menschen umgibt und die durch die verkörperte, sensorische Erfahrung zugänglich wird (Rufo, 2024).

David Abram greift Merleau-Pontys Ansicht auf, die den wahrnehmenden menschlichen Körper als „aktive und offene Gestalt" begreift, „die unablässig ihre Beziehungen zu den Dingen und zur Welt improvisiert" (Abram, 2021, S. 69). Der Körper dient dabei als Medium in Kontakt mit den „Dingen und Wesen der Welt" – in einer dynamischen wechselseitigen Bewegung aus Empfangen und Empfinden wird die Wahrnehmung angeregt. Es wird eine Beziehung der eigenen Wahrnehmung mit der wahrgenommenen, sinnlich erfahrenen Umwelt eingegangen. „Bei diesem unablässigen Tanz des fleischlichen Subjekts mit seiner Welt führt mal der Körper, mal führen die Dinge", so Abram (2021, S. 74).

Dabei kann die Natur als aktiver, belebter, lebendiger Partner in diesem Erfahrungsprozess beschrieben werden. In Bezug auf Merleau-Pontys Philosophie der Wahrnehmung kann die Welt als ein Feld ‚belebter Präsenzen' beschrieben werden, auf die wir spontan reagieren – noch bevor wir sie unter Definitionen und Begrifflichkeiten einordnen. Aus einer Distanz, in der wir das Gegenüber außerhalb dieser lebendigen Beziehung als unbewegtes und passives Objekt betrachten, wird diese sinnliche Wahrnehmung unterbrochen – die uns umgebene lebendige Welt wird als Ansammlung determinierter Objekte definiert, unser empfindender Körper wird von der aktiven Einbindung in die Umgebung abgeschnitten. Durch Tätigkeitsformen wie Bewegung treten wir in Kontakt mit der Umwelt, wird die Wahrnehmung der belebten, aktiven Dinge um uns geweckt. Hier kann auch von Wahrnehmung als Partizipation gesprochen werden: Die sinnliche Erfahrung der Welt beruht immer auf einem Wechselspiel zwischen Wahrnehmung und Wahrgenommenen (Abram, 2021).

Raffaele Rufo (2024) beschreibt eine Art kollektive Kurzsichtigkeit, die dazu führt, dass wir unsere Aufmerksamkeit auf das Naheliegende richten – auf das menschliche Leben, Ereignisse und isolierte Objekte in unserer Umgebung. Um unser Verständnis der Welt zu verändern, ist es notwendig, die Wahrnehmung der Welt zu transformieren. Dies erfordert eine neue Art des Denkens: Praktiken, die den Körper bewusst einbeziehen, können dabei helfen, die Verbindung zwischen der menschlichen und der natürlichen Welt erfahrbar zu machen. Sie laden uns ein,

unseren Körper als Teil eines größeren ökologischen Netzwerks wahrzunehmen, das weit über das Menschliche hinausgeht. Bewegungspraktiken wie somatische Künste, Tanz und verwandte Ansätze fördern eine tiefere Wahrnehmung unserer Umwelt und unserer Verbindung zur Natur. Sie laden dazu ein, über die Sinne eine direkte Beziehung zwischen Körper und Erde herzustellen und so innere und äußere Ökologien miteinander zu verbinden. Dabei geht es darum, die sensorische Wahrnehmung zu schärfen und unseren Körper als Teil eines größeren ökologischen Netzwerks zu erleben. Diese Praktiken bieten die Möglichkeit, unsere Wahrnehmung der ‚mehr-als-menschlichen' Welt zu erweitern und neue Formen der Verbindung zu schaffen. In der Verbindung von somatischem Spüren und künstlerischem Ausdruck liegt das Potenzial, therapeutische und pädagogische Prozesse zu fördern, die neue Perspektiven für persönliches Wachstum und zwischenmenschliche Verbundenheit eröffnen.

Raffaele Rufo schlägt vor, die ökosomatische Praxis als einen Weg zu gestalten, der die Menschen aus der ökologischen Krise führen kann, indem er die Verbindung zwischen Mensch und ‚mehr-als-menschlicher' Welt wiederherstellt. Sein Ansatz konzentriert sich darauf, die Wahrnehmung von ökologischen Zusammenhängen über somatische Praktiken zu fördern, die den Körper in den Mittelpunkt stellen und sinnliche Erfahrungen ermöglichen. Dabei ist es nach Rufo wichtig, den Fokus von rein kognitiven und sprachlichen Prozessen auf die taktilen, kinästhetischen und affektiven Aspekte der Begegnung mit der Umwelt zu verlagern. Diese somatische Aufmerksamkeit führt dazu, die tieferliegenden Verbindungen mit der Welt durch die unmittelbare Erfahrung von Atmung, Bewegung und Berührung zu spüren (Rufo, 2024).

Ein konkretes Beispiel für diesen Ansatz ist das ‚Wandern in Bewegung' (‚Wandering in movement'). Rufo beschreibt dies als eine verkörperte Praxis, die dazu anregt, bekannte Muster und sichere Grenzen zu verlassen und sich stattdessen von den Impulsen der umgebenden Welt leiten zu lassen. Diese Übung beginnt schon beim ersten Schritt aus der Haustüre unter der bewussten Wahrnehmung der unmittelbaren Umgebung. Es macht bereits einen Unterschied, sich von den Impulsen, die von außen auf den Körper einwirken, leiten zu lassen und diese bewusst zu empfangen. Indem feste Ziele und Routinen losgelassen werden, entsteht Raum für eine spontane Begegnung mit der Umwelt. Es geht darum, dem Körper die Möglichkeit zu geben, die Führung zu übernehmen und auf Sinneseindrücke zu reagieren, die die Welt bietet – sei es das Spiel von Licht und Schatten, die Geräusche von Vögeln oder das Gefühl des Bodens unter den Füßen. Diese Praxis erlaubt, neue Verbindungen zu entdecken

und Orte zu finden, die regelmäßig aufgesucht werden können, um eine tiefere Verankerung in der ‚mehr-als-menschlichen' Welt zu erleben (Rufo, 2024).

Rufos Perspektive lädt dazu ein, ökologische Verbindungen nicht durch vordefinierte Pläne oder Ziele zu gestalten, sondern durch ein offenes Zuhören und sensorielles Reagieren auf das, was die Welt bietet. Rufo sieht in dieser Art des Übens und gemeinsamen Erfahrens den Schlüssel, um die destruktiven Muster des Anthropozäns zu durchbrechen und neue Wege für nachhaltiges Leben und Handeln zu schaffen.

In diesem Kontext wird deutlich, auf welche Weise die somatische Praxis nicht nur eine künstlerische, sondern auch eine transformative und therapeutische Wirkung entfalten kann.

4.3.2. Die Natur als handlungsfähiges Gegenüber in therapeutischen Prozessen

In Kapitel 3 wurde die materiellen Welt als Gegenüber in künstlerischen Prozessen beschrieben: Die Vorstellung, dass allein der Mensch über Handlungsmacht verfügt, wird zunehmend infrage gestellt. Handlungsmacht ist dabei eng mit der materiellen Welt verknüpft, die nicht nur durch das menschliche Subjekt verändert wird, sondern selbst eine aktive Rolle in sozialen Prozessen spielt (Game, 1991, zit. n. Jones & Cloke, 2008). Diese Perspektive widerspricht einer reduktiven Dichotomie zwischen Natur und Gesellschaft und fordert, auch die Eigenaktivitäten der Natur anzuerkennen. Die Akteur-Netzwerk-Theorie (ANT) von Latour bietet dafür eine entscheidende Grundlage, indem sie die Handlungsmacht von nicht-menschlichen Akteuren als zentral für die Verflechtung von natürlichen und sozialen Prozessen beschreibt. Diese Handlungsmacht ist relational zu verstehen, als eine kreative Ko-Produktion, bei der organische Wesen, technische Apparate und diskursive Strukturen gemeinsam hybride Netzwerke formen (Whatmore, 1999 zit. n. Jones & Cloke, 2008). Die Natur – etwa in Form von Bäumen oder anderen nicht-menschlichen Akteuren – wird als aktiver Teil des Netzwerks verstanden, das Menschen, Orte und materielle Umwelt miteinander verbindet, die gegenseitig Einfluss aufeinander ausüben. (Jones & Cloke, 2008).

Diese Überlegungen können durch Abrams (2012) Ansichten gestützt werden: Die Rückkehr zu den Sinnen eröffnet eine tiefergehende Verbindung zur lebendigen Welt, die uns umgibt, und zeigt uns als aktive Teilnehmer in einem vielstimmigen Austausch des Lebens. In diesem Austausch wird die wechselseitige Beziehung zwischen dem Wahrnehmenden und dem Wahrgenommenen deutlich, wie Merleau-Ponty in seinem Konzept des ‚Fleisches' beschreibt:

Es umfasst sowohl das menschliche als auch das nicht-menschliche Leben – beide Aspekte sind untrennbar miteinander verflochten und bedingen sich gegenseitig. Begegnung mit dem Fremden in der Natur lassen uns erkennen, dass unsere Existenz in dieser Welt nicht isoliert ist: Der Kontakt mit anderen Wesen, sei es mit Tieren oder Pflanzen, verdeutlicht, dass wir nicht nur empfindende, sondern auch empfindbare Akteure in einem wechselseitigen Austausch sind. Wir sind Teil eines lebendigen, wechselseitigen Geflechts, in dem alle Wesen – menschlich wie nicht-menschlich – sowohl empfindend als auch empfindbar sind. Dieses Verständnis lädt dazu ein, die Natur nicht als passives Objekt, sondern als aktives Gegenüber in unseren Beziehungen wahrzunehmen und zu respektieren (Abram, 2012).

Im folgenden Kapitel wird eine aktuelle künstlerisch-therapeutische Position vorgestellt, die Einblicke in die praktischen Erfahrungen und Potenziale der ökosomatischen Arbeit bietet. Die Praxis von Clémentine Antier zeigt auf, wie Bewegung und Tanz als Werkzeuge der Wahrnehmungs- und Beziehungsarbeit dienen können, um den Dialog zwischen Mensch und Umwelt zu fördern.

4.4. Holistic Dance in der Praxis: Eine künstlerisch-therapeutische Perspektive

Abbildung 5: Clémentine Antier, Holistic Dance Teacher
Ecosomatic Practice
(Foto: Privat)

Clémentine Antier ist zertifizierte Tanzlehrerin, die ihre Ausbildung am Holistic Dance Institute in Wien abgeschlossen hat. Zusätzlich verfügt sie durch weitere Ausbildungen in Wien und Brüssel über fundierte Kenntnisse in zeitgenössischem Tanz, Contact Improvisation und Releasing Technique. Sie hat eine eigene Methode der Persönlichkeitsentwicklung durch Bewegung entwickelt, die auf der Verbindung von Körper und Geist basiert. Als Mitbegründerin von ‚Moving Poetry' bietet sie Workshops an, in denen Bewegung und Poesie zur Selbsterforschung und Ausdrucksfähigkeit anregen. Darüber hinaus arbeitet sie als Forscherin im wissenschaftlichen Bereich des ökologischen Wandels und entwickelt derzeit eine ökosomatische Praxis, die wissenschaftliche Erkenntnisse mit somatischen Ansätzen verbindet.

Clémentine folgt in ihrer praktischen Arbeit im Bereich des angewandten Tanzes und ökosomatischer Praktiken den Ansätzen Rufos und Abrams, die in den Kapiteln 4.5 und 4.6 vorgestellt wurden. Ihre Methoden wie ‚Authentic Movement' und ‚Contact Improvisation' verbinden die Wahrnehmung des Körpers mit der Sensibilisierung für die Umwelt. In ihren Workshops und Einzelstunden fördert sie ein achtsames Bewusstsein für die eigene körperliche Präsenz und das Zusammenspiel mit der Umgebung.

Im Interview erzählte Clémentine Antier von ihren Erfahrungen mit den von ihr eingesetzten Methoden, die ihren Teilnehmer*innen dabei helfen, sich selbst und die Welt intensiver zu erleben. Dabei wird deutlich, wie diese somatischen Ansätze nicht nur Heilung und persönliche Entwicklung fördern, sondern auch eine tiefere Verbindung zu den natürlichen und sozialen Kreisläufen schaffen können – im Einklang mit Rufos Überzeugung, dass eine neue Form der Sensibilität und Achtsamkeit für unsere Umwelt notwendig ist. Clémentine zeigt, wie praktische Tanz- und Bewegungsformate auf diese Weise zur Bewältigung von ökologischen und sozialen Herausforderungen beitragen können.

Zu Beginn des Gesprächs erzählte Clémentine von den Methoden des ‚Holistic Dance', der unterschiedliche Elemente wie die ‚Feldenkrais-Methode', ‚Martial Arts', ‚Authentic Movement' und ‚Contact Improvisation' aufgreift und mit therapeutischen, somatischen Ansätzen wie Kunsttherapie, Tanztherapie und der Jung'schen Therapie verbindet:

> *So it's really like guided movement practice. Um, that train the attention to perceive sensations in the body, lots somatic practices. We also do, uh, authentic movement, which is a form that comes from, um, art therapy, dance therapy, Jungian therapy.* (Anhang 1.2, Zeile 20-21)

Die in einer Art therapeutischem Setting stattfindenden unterschiedlichen Praktiken bieten sich an, um die Aufmerksamkeit auf körperliche Empfindungen zu lenken und das Unbewusste zu wecken. Sie führen zu einer Steigerung des körperlichen Wohlbefindens, mehr Selbstbewusstsein und Heilung. Es geht um eine eröffnende Bewegung in Raum und Umwelt – die Intention dabei ist, die eigene Position im Raum und gegenüber anderen wahrzunehmen.
In einer dynamischen und offenen Atmosphäre ist jede Form der freien, kreativen Bewegung möglich und erwünscht. Dabei wird die Aufmerksamkeit auf die eigenen Empfindungen und

Sinne gerichtet und der eigene Körper, aber auch der Raum wahrgenommen, in und mit dem man sich bewegt (Anhang 1.2, Zeile 37-38).
Durch unsere Sinne und unsere Aufmerksamkeit gegenüber sensuellen Empfindungen ist es laut Clémentine überhaupt erst möglich, die Welt zu erfahren. Sie sieht die ökologische Krise, ganz im Sinn von David Abram, als eine Krise der Wahrnehmung. In ihren tanztherapeutischen Ansätzen geht es darum, diese Wahrnehmung wieder zu wecken: „We are both more aware of ourselves and of what is around. Um, and this is kind of the base for a reconnection" (Anhang 1.2, Zeile 56-57).
Wir leben in einer Welt, die sehr von rationalem Denken geprägt ist – dabei werden körperliche Empfindungen oft vergessen oder außer Acht gelassen. Eine Übung, um die Aufmerksamkeit wieder darauf zu lenken, beschreibt Clémentine so:

> *I train myself a lot to learn to use my brain without losing the attention to my sensations. Like to combine the logical thinking, the analytical thinking, the rational thinking, the mental capacities and keep part of the attention in the body, in the sensations, in the breath. Well, it's really […] skills. Like everybody can learn it.*
> (Anhang 1.2, Zeile 80-87)

‚Moving Poetry' – die Kombination aus Bewegung und Schreiben – bietet sich an, um die Verbindung zwischen körperlicher und mentaler Beschäftigung anzuregen und bewirkt eine Wiederherstellung der sensorischen Wahrnehmung. Den Ausgangspunkt für diese Probleme sieht Clémentine bereits in der frühen Bildung. Schon zu Beginn der schulischen Ausbildung lernen viele Kinder, still an einem Tisch zu sitzen und ihre körperlichen Wahrnehmungen während des Unterrichts nicht zu berücksichtigen (Anhang 1.2, Zeile 102; 106). Allerdings wäre es für erfolgreiche Lernprozesse sogar von Vorteil, die Umgebung, Eindrücke und Impulse wahrzunehmen, darauf zu reagieren und in einem Austausch mit Mitwelt und Mitmenschen Erfahrungen zu sammeln. Den in Kapitel 5 erwähnten bildungstheoretischen Ansätzen von Dewey und Freire folgend, vertritt auch Clémentine die Meinung, dass ein wechselseitiger Austausch miteinander und mit der Umgebung, in einem aufmerksamen Wahrnehmen des Anderen. Aus ökosomatischer Sicht kann jede Präsenz – sowohl die eigene menschliche, als auch jedes ‚mehr-als-menschliche' Gegenüber, ob in Räumen oder in der Natur – als „disturbance", als eine gegenseitig aufeinander wirkende Störung gesehen werden. Es geht um die Koexistenz im Raum, unter Berücksichtigung anderer Präsenzen, die Einfluss ausüben: „[…]

the base of that is to […] consider that there is a bidirectionality. So it's not only me […] being there, but I'm as much there as the tree is there" (Anhang 1.2, Zeile 227-229).

Clémentine sieht die Umwelt und die darin vorhandenen Gegenstände als animiert an: Die Vorstellung, dass auch wir durch unsere Präsenz auf die Objekte wirken, hilft dabei Bewusstsein und Wahrnehmung dahingehend zu stärken (Anhang 1.2, Zeile 237-238). Diese Ansicht lässt sich phänomenologisch auf Merleau-Ponty und seine Ansichten rückbeziehen: In dem von ihm formulierten ‚Chiasmus' wird Welt und Leib als in einem ‚Fleisch' verbunden angesehen – der Dualismus von Subjekt und wird dadurch aufgelöst, eine „dynamische Verschränkung von Ich, Welt und Anderem" findet statt (siehe Kapitel 5.3).

Clémentine Antier sieht Kunst als Möglichkeit oder Anregung dafür an, die Wahrnehmung für das ‚Andere' oder Außergewöhnliche anzuregen. Das Gefühl für diese Verbundenheit in unser Leben zu reintegrieren wäre aber genauso eine wesentliche Aufgabe der Pädagogik: sich allem rundherum bewusst zu werden – wahrzunehmen, welche Wirkung für das Selbst und die eigenen Gefühle entsteht. Als Tanzlehrerin versucht sie mit ihren ganzheitlichen Tanzpraktiken dieses Bewusstsein zu vermitteln und in allen Lebensbereichen des Alltags umzusetzen.

5. Bildung und Transformation: Anwendungen und Perspektiven

Aufbauend auf die theoretischen Überlegungen zu Ungewohntem, Materialität und verkörperten Wahrnehmungspraktiken sowie den vorgestellten künstlerischen und therapeutischen Ansätzen, wird in diesem Kapitel der Blick auf bildungstheoretische Konzepte gerichtet. Es wird untersucht, wie die bewusste Auseinandersetzung mit Unbekanntem und die Wahrnehmung der materiellen und ‚mehr-als-menschlichen' Umwelt in Bildungskontexte integriert werden könnten. Dieses Kapitel soll damit einen kleinen Einblick in theoretische Überlegungen bieten, die eine Basis für eine ganzheitliche Sicht von Bildung darstellen.
Dabei handelt es sich um ausgewählte Konzepte und Methoden, die nicht direkt in gängige Bildungssystemen umgesetzt werden können, sondern vielmehr als Ideen für deren mögliche Implementierung dienen. Die Umsetzung im kleinen Rahmen – beispielsweise im kunstpädagogischen oder kunsttherapeutischen Kontext – erscheint jedoch denkbar. Abschließend werden Forschungsdesiderate vorgestellt, die in diesem Zusammenhang von Interesse sein könnten. Insbesondere geht es um die Frage, wie transformative Prozesse angestoßen werden können, die nicht nur die Wahrnehmung, sondern auch die Handlungskompetenzen von Heranwachsenden erweitern. Im Anschluss an die bisherigen Überlegungen wird aufgezeigt, wie Bildung als Plattform dienen kann, um neue Perspektiven auf die Welt zu entwickeln und eine aktive Mitgestaltung der sozialen und ökologischen Umwelt zu ermöglichen.

Bildung kann auch als Tranformationsprozess des Selbst verstanden werden – es handelt sich um ein ‚Sichfremdwerden': etwas am Selbst wird im Zwischenraum zwischen Eigenem und Fremden geändert. Durch Erfahrung entwickeln Menschen ihre eigene Sicht auf die Welt, die als das Fremde empfunden wird – Bildung ist das Ergebnis, das aus diesen Erfahrungen entsteht. Sie stellt nach Humboldt die „Wechselwirkung zwischen Ich und Welt" dar und ist von der Erfahrung des Fremden abhängig (Lederer, 2011, S. 93). Dabei geht es darum, die Verhältnisse zu sich, den anderen und der Welt zu gestalten und sich seine Existenz in einem Zusammenspiel von Selbstbezug auf die eigene Leiblichkeit, dem intersubjektiven Bezug zu anderen Menschen und zur ‚fremden' Welt zu bilden (Lederer, 2011).
Die Beschäftigung mit Kunst und Kultur kann als Interpretation der Gegenwart beschrieben werden und bedeutet auch eine Auseinandersetzung des Menschen mit eigenen Gedanken und Empfindungen, die zu einer Bildung von Ausdrucksformen und zur Gestaltung der Welt

führen. Aktuelle Bildungssysteme lassen diese Faktoren jedoch oft außer Acht: Sie setzen zu stark auf anwendungsorientiertes, ökonomisch verwertbares Wissen und vernachlässigen grundlegende ethische Fragen sowie das kulturelle Gedächtnis. Bildung wird dabei auf Anpassung und Kontrolle reduziert, anstatt Raum für kritisches Denken, kreative Unterbrechungen und echte persönliche Entwicklung zu schaffen. Bildung sollte sich aber nicht auf Verwaltung und Kontrolle reduzieren, da sie sonst „in Verdummung" umschlägt (Lederer, 2011, S.97). Es ist Aufgabe der Bildungseinrichtungen, Menschen ein ‚Anderssehen' näher zu bringen, ihnen einen forschenden Zugang zur Welt zu vermitteln: Das Auftauchen von neuen Fragen, die Vermittlung von ‚Nicht-Wissen', die Motivation Unbekanntes zu hinterfragen und Möglichkeitsräume zu eröffnen, ist Voraussetzung für einen gelingenden Bildungsprozess (Lederer, 2011).

Bildung, die von der eigenen Persönlichkeit ausgeht und gleichzeitig darauf einwirkt, setzt bei der Leiblichkeit an – diese bildet die Grundlage für menschliche Selbstveränderung und die Gestaltung der Verhältnisse zur Welt. Der ‚Habitus', verstanden als sozialisiertes leibliches und geistiges Element, steht in einem Wechselverhältnis zur Bildung: Bildung kann sowohl den Habitus beeinflussen als auch von ihm geprägt werden, was Veränderungen in der Beziehung zur Welt ermöglicht. „Bildung ist ein Angriff auf habitualisierte Subjekteigenschaften, auf ein habitualisiertes Verhältnis des Menschen zur Welt", indem sie die gewohnten Strukturen irritiert und neue Bewusstseinsprozesse anstößt, um eine emanzipative Subjektwerdung zu fördern (Bernhard, 2013, S. 76). Bildung – verstanden als transformative Auseinandersetzung mit der Welt – erfordert die Mobilisierung ästhetischer Dimensionen der Mensch-Welt-Beziehung: „Bildung vollzieht sich nur da, wo ihr Material […] Denkbewegungen initiiert, die die einmal erworbenen Gewissheiten aufbrechen und der Überprüfung unterziehen" (Bernhard, 2013, S. 79).

Indem Bildung herrschende Ideologien hinterfragt und das Bewusstsein für die eigene Rolle in der Welt schärft, wird sie zu einem Werkzeug für Emanzipation und gesellschaftliche Erneuerung (Bernhard, 2013).

5.1. Problemformulierender Bildungsansatz nach Paulo Freire

Der brasilianische Pädagoge Paulo Freire (1998) hat die soeben erwähnte Aufgabe der Bildung in seiner ‚Pädagogik der Unterdrückten' bearbeitet: Er betont die Notwendigkeit, Bildung vor allem als dialogischen Prozess anzusehen und bezeichnet sie auch als ‚Werden' in der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit. Erziehung und Bildung finden in einem Wechselspiel statt, das seinen Ausgangspunkt im ‚unfertigen Menschen' und der ihn umgebenden Wirklichkeit hat. Der Mensch kann dabei nicht unabhängig von der Welt existieren, die Bewegung entsteht also aus der Mensch-Welt-Beziehung heraus: „Bildung wird so fortwährend neu gemacht. Um zu sein, muss sie werden." (Freire, 1998, S. 90)

Bildung entsteht somit in der Praxis immer wieder neu. Sie ist kein statischer Zustand, sondern ein fortlaufender Prozess des Werdens. Die problemorientierte Bildung in Freires Sinn schöpft aus der Dynamik der zeitlichen Gegebenheiten. Dabei lehnt sie sowohl eine starre Gegenwart als auch eine vorgezeichnete Zukunft ab und öffnet sich für transformative Impulse, die eine progressive Entwicklung ermöglichen. Der Blick ist auf den Menschen im ‚Hier und Jetzt' gerichtet, der situationsspezifisch handelt: Sein Schicksal wird nicht als unveränderbar und starr betrachtet. Gewisse Begrenzungen sollten als Herausforderung angesehen und angenommen werden. Situationen werden als Ausgangspunkt für die Entwicklung von Problemlösungen gesehen – durch Erkenntnisse entsteht ein reflektiertes Verständnis der Wirklichkeit. Dadurch wird Resignation von dem Verlangen „nach Veränderung und Erforschung" der Welt abgelöst (Freire, 1998, S. 91). Diese Bewegung der Forschung geschieht im besten Fall mit anderen gemeinsam und wird nicht von anderen verhindert, wie es in regulierten Bildungssystemen häufig vorkommt – dies führt nämlich zu einer Entfremdung des Menschen, zu einer Objektivierung des forschenden Individuums.

Lehrer*innen und Schüler*innen werden als gegenseitig aufeinander wirkende Subjekte und aktive Gestalter*innen im Erziehungsprozess betrachtet. Problemorientierte Bildung überwindet autoritäre Strukturen und entfremdende Denkweisen und ermöglicht es Menschen, ihre verzerrten Vorstellungen von der Wirklichkeit zu verändern. Die Welt wird dabei zu einem lebendigen Gegenstand menschlichen Handelns, in dem insbesondere in dialogischen Bildungsprozessen transformierende Veränderungen angestoßen werden (Freire, 1998).

5.2. Erfahrung und Natur im Bildungsprozess nach Dewey

Der Philosoph und Pädagoge John Dewey (1925) beschreibt in seinem Buch ‚Experience and Nature', dass Erfahrung und Natur nur in einem harmonischen wechselseitigen, voneinander abhängigen Verhältnis bestehen können:

> *[...] nature and experience get on harmoniously together–wherein experience presents itself as the method, and the only method, for getting at nature, penet- rating its secrets, and wherein nature empirically disclosed [...] deepens, enriches and directs the further development of experience.* (Dewey 1925, zit. n. Riethmüller, 2012, S.13)

Dewey sieht in seinem empirischen Naturalismus ‚Erfahrung' als Prozess an: Dieser hängt von einem „aktiven Tun" und einem „passiven Erleiden der Konsequenzen" ab und findet beständig, unumgänglich und umfassend in allen Lebenssituationen statt (Riethmüller, 2012, S.13). In diesem Vorgang werden erfahrendes Subjekt und wahrgenommenes Objekt miteinander verflochten, beziehen sich aufeinander und können nicht voneinander getrennt verstanden werden. Dewey löst damit die in traditionellen philosophischen Ansätzen vorhandene Trennung auf und sieht „Handlung und Material, Subjekt und Objekt, Geist und Natur" in der primären Dimension des ‚experience' als miteinander verbunden an. ‚Selbst' und ‚Welt' werden im Ursprung der Erfahrung also niemals als getrennt voneinander angesehen. Nach Dewey (1925, zit. n. Riethmüller, 2012) können die beiden Aspekte jedoch in einer sekundären Dimension wieder unterschieden werden. Durch Reflexion werden Probleme, die in der ersten Dimension wahrgenommen werden, kognitiv erkannt und lösungsorientiert behandelt – hier wird das zuvor Wahrgenommene zu einem Erkenntnisobjekt: Irritationen werden durch unerwartete Geschehnisse in der äußeren Welt ausgelöst und verlangen den Versuch einer Formulierung. Im Reflexionsprozess tritt eine „Erfahrungskluft" auf – wahrgenommene unbekannte Phänomene verlangen Kreativität, um sie einem Sinn zuzuordnen. Reflexion beschreibt nach Dewey auch die Wechselwirkung von Mensch und Welt, in der aus einer erlebten „Nicht-Passung" etwas Neues gebildet wird (Früchtnicht & Gebhard, 2021, S. 174).

Bezogen auf die im Kapitel 2.1 beschriebene Fremderfahrung stellt eine derartige Krise – von Waldenfels als ‚Widerfahrnis' bezeichnet – den Beginn des Erfahrungsprozesses dar: Jede Erfahrung hat ihren Ausgangspunkt im Zusammenspiel von „Subjekt und Objekt, Organismus

und Natur“ (Riethmüller, 2012, S. 18). Dabei versteht Dewey Natur nicht nur als die „biologische, physische und chemische“ Umwelt – die auch unsere Körpersinne miteinschließt, sondern auch kulturelle Einflüsse, die Menschen prägen. Bedeutungen entstehen gleichermaßen durch den kulturellen Austausch und die Notwendigkeit, zwischenmenschlich entstandene Probleme zu lösen. Für Dewey ist Kultur „ein komplexes Ganzes“, das die Menschen von außen in ihren Erfahrungen beeinflusst – Faktoren wie Kunst, Religion, Philosophie, Wissenschaft und politische Systeme prägen die Art und Weise, wie Menschen auf ihre Umwelt reagieren (Riethmüller, 2012, S. 18).

In Deweys Philosophie (Riethmüller, 2012) spielt Erziehung eine wesentliche Rolle – er entwickelte eine pragmatische Pädagogik, die sich von den bis dahin etablierten starren Erziehungstheorien unterschied und den Einsatz von richtungsweisenden Instruktionen in Entwicklungsprozessen als vorrangig verstand. Traditionelle Bildungsstile sehen die Lehrperson als eine Instanz an, die meist von oben herab Instruktionen gibt, die von den Kindern ausgeführt werden sollen – diese Lehrweise sieht Dewey als kritisch an: Vorgefertigtes Wissen einzustudieren widerspricht seinem Konzept, aus Erfahrungen zu lernen. Durch das eigene aktive Wahrnehmen der Umwelt und die individuelle Art und Weise darauf zu reagieren, entstehen Handlungsmöglichkeiten, die die Heranwachsenden in ihren Erfahrungshorizont integrieren können. Von den Kindern selbstständig gemachte Erfahrungen führen dazu, auf Situationen lösungskompetent zu reagieren und damit auch zu der Fähigkeit, in einer sich ständig verändernden Welt zurechtzukommen (Riethmüller, 2012).

Dabei ging Dewey aber nicht – wie manchmal missinterpretiert – von einem vollkommen liberalen Erziehungsstil aus, in dem sich Kinder selbst finden sollten, sondern sah die Lehrperson als „leitenden Begleiter des individuellen Lehrvorgangs“, der motivierend auf die selbstständigen Handlungen der Kinder einwirken und Lernen durch Erfahrung ermöglichen sollte. Interessen und eigene Wahrnehmungen der Kinder sollten berücksichtigt und in den Lernprozess miteinbezogen werden (Riethmüller, 2012).

Hier lässt sich eine Parallele zu den in Kapitel 5.1 vorgestellten pädagogischen Theorien von Paulo Freire ziehen: Er sieht das Lehrer-Schüler-Verhältnis als einen sich gegenseitig beeinflussenden Dialog an, hebt jedoch die Wechselseitigkeit dieser Beziehung hervor.

5.3. Die Rolle der Leiblichkeit in der Pädagogik nach Merleau-Ponty

Um Merlau-Pontys Theorien wieder aufzugreifen, kann auch im bildungstheoretsichen Kontext an die Rolle des Leibs im Verhältnis zur erlebten Welt angeknüpft werden. Viele philosophische Richtungen sehen den Körper strikt getrennt vom Geist. Die Sichtweise, dass sich der Körper dem Verstand unterordnen sollte, wird auch pädagogisch häufig vertreten. Statt diesen aber als vom Geist zu disziplinierendes Objekt zu betrachten, ist aus phänomenologischer Sicht der Leib der Ausgangspunkt „jedes menschlichen Zur-Welt-Seins". Der als Körper und Bewusstsein vereinte Leib überwindet die übliche „Subjekt-Objekt-Trennung" und steht „in responsiver Beziehung zu seiner Situation".

> *In dieser intentionalen Ausrichtung wird auch der Andere als leiblich Zur-Welt-seiendes Subjekt erkannt. Im Dialog bildet sich die Zwischenleiblichkeit als gemeinsamer Boden heraus, auf dem Sinn im geteilten leiblichen Zur-Welt-sein entsteht.* (Breil, 2019, S. 391)

Dieser Ansatz bietet eine Möglichkeit, der in der Pädagogik oft vertretenen ‚Leibvergessenheit' entgegenzuwirken: Vom Leib ausgehend kann Lernen als Prozess verstanden werden, der in der Verwobenheit mit der Welt und mit Anderen stattfindet. Das zu bildende ‚Selbst' sollte durch eine Öffnung hin zur Welt ‚Leiblichkeit' als Ausgangspunkt für Lernprozesse nutzen. Dualismen wie ‚Theorie und Praxis' und ‚Natur und Kultur' können von einer intersubjektiven Perspektive abgelöst werden, die Lehrende und Lernende als in einer Wechselbeziehung stehende am Unterricht Beteiligte ansieht (Breil, 2019).

Merleau-Ponty versteht in weiterer Folge als Überwindung des Subjekt-Objekt-Dualismus das Konzept des ‚Fleischs' als ein Element, das ‚Subjekt und Objekt' / ‚Sehenden und Sichtbares' ontologisch vereint und alle Dualismen in einer gemeinsamen Grundlage aufhebt. ‚Fleisch' wird nach Merleau-Ponty (2004, zit. n. Breil, 2019, S. 391) nicht als Materie oder Geist begriffen, sondern als ein ‚wildes Sein', aus dem alle Sichtbarkeit hervorgeht. Dies bedeutet, dass die Erfahrung von Fremdheit in einer tiefergehenden Verbindung verstanden werden kann, bei der Leib und Welt zu einem Fleisch gehören. Waldenfels' Konzept des ‚Widerfahrnisses' verdeutlicht dieses Angesprochenwerden durch Dinge und Anderes in einer dynamischen Verschränkung von ‚Ich, Welt und Anderem' im Fleisch und lässt sich auch als „Konsequenz der inter- und intrarelationalen Verschränkung verstehen" (Breil, 2019, S. 398).

Merleau-Pontys Konzept des Fleischs bietet eine bildungstheoretische Perspektive, die die untrennbare Verflechtung von Subjekt, Welt und Anderem in den Mittelpunkt rückt. Diese Sichtweise ermöglicht es, Bildung als einen Prozess zu verstehen, der sowohl eine tiefere Verbundenheit als auch die Anerkennung der Unauslotbarkeit dieser Beziehungen umfasst. Eine phänomenologische Haltung, die auf Merleau-Pontys Denken aufbaut, unterstützt die Entwicklung von Ambiguitätstoleranz, indem sie Unklarheiten und Negativität als wesentliche Bestandteile des Lernens und des ständigen ‚Werdens' begreift (Breil, 2019).

5.4. Embodiment in der Pädagogik: Körperlichkeit und Performativität

Kapitel 4 hat sich mit dem körperlichen Ausdruck und der körperlichen Wahrnehmung anderer menschlicher und ‚mehr-als-menschlicher' Einflüsse beschäftigt.

Performativität spielt auch im pädagogischen Kontext eine wichtige Rolle: Ein Subjekt begreift den Anderen oft nur als ‚Spiegelung des Eigenen'. Die Vermittlung und Auflösung der Unterscheidung von Selbst und Anderem, aber auch Eindruck und Ausdruck stellt sich als schwierig dar. Ein ‚verkörpertes Verstehen' ist von kulturellen und sozialen Ordnungen geprägt: Die körperliche Materialität ist in einen Prozess eingebunden, in dem die im kulturellen und sozialen Umfeld aufgenommenen Gesten und Verkörperungen reproduziert werden. Da eine identische Reproduktion jedoch nicht möglich ist, finden Abweichungen und Variationen in dieser Verkörperung statt: Nicht jede körperliche Bewegung hat Bedeutung – es existiert auch immer eine Singularität, die im Verstehensprozess nicht entschlüsselt werden kann. Dieses von Nancy (2014, zit. n. Brinkmann et al., 2019, S. 29) als ‚Expeausition' bezeichnetes Ereignis zeigt sich in einem Überschuss des gelebten Körpers: Eine Geste, ein Gesichtsausdruck oder ein Blick können bereits eine Beziehung zum Anderen initiieren. Was Nancy als ‚Expeausition' bezeichnet, beschreibt Waldenfels als „Antwortgeschehen" (1994, zit. n. Brinkmann et al., 2019, S. 29): Die Antwort ist weniger ein Zustand oder eine absichtliche Handlung, sondern eher ein Ereignis, das nicht auf einen einfachen Reiz oder eine klare Ursache zurückgeführt werden kann. Sie zeigt die grundlegende Passivität einer Erfahrung, der wir uns nicht entziehen können. Durch die Antwort entsteht ein verkörperter Raum der Resonanz. Bernhard Waldenfels betont, dass dieses Antwortgeschehen als verkörperte Handlung stets im Spannungsfeld von Eigenem und Fremdem verortet werden muss (Waldenfels, 2006 zit. n.

Brinkmann et al., 2019). Jede Antwort geht also weit über eine bloße Reaktion hinaus und schafft in ihrer Verkörperung eine Verbindung zwischen dem Selbst und dem Anderen.
Entlang der Grenze zwischen Sagbarem und Unsagbarem manifestiert sich das Ereignis als ‚Sich-Zeigen' in einem individuellen Ausdruck, der sich sprachlicher Beschreibung entzieht. Verkörperte Antworten verbinden Materialität und Performativität und machen sie zugleich wahrnehmbar und spürbar, ohne jedoch vollständig in Sprache gefasst werden zu können:

> *It may sound paradox, but here lies the impossible possibility of signifying something, that is at the same time prior to language and for which any linguistic description always comes too late.* (Brinkmann et al., 2019, S. 32f)

Bedeutung entsteht daher weder aus einer bewussten Intention der Handelnden noch aus einer authentischen Präsenz des Subjekts, sondern entfaltet sich in der Resonanz zwischen den verkörperten Antworten und der Begegnung mit Anderen.
Lehren und Lernen kann als geteilte Erfahrung gesehen werden, in der durch verschiedene Formen des Zeigens Ereignisse initiiert werden – dabei kann die interkörperliche responsive Aktivität durch Gestik und Mimik im Gespräch, aber auch nicht sprachlich durch Zeigen oder Verbergen von etwas stattfinden: „[…] showing can be seen as a singular experience of showing oneself on the one hand and as a pedagogical interaction with and in front of others on the other hand" (Wiesing 2013, zit. n. Brinkmann, 2019, S. 33). Verkörperte Lern- und Bildungsprozesse sind in der Bildungstheorie des Verstehens neben kognitiven Vorgängen wesentlich von diesen Momenten intensiver geteilter Aufmerksamkeit abhängig (Brinkmann, 2019).

Der Philosoph Hans Blumenberg (2014, zit. n. zumhof, 2019) beschreibt das Bewusstsein der eigenen Sichtbarkeit eng mit der Erfahrung von Fremdheit verbunden. Erst durch die Konfrontation mit der eigenen Sichtbarkeit tritt der Leib aus seiner Selbstverständlichkeit heraus. Dabei zeigt sich die Ambivalenz der Verkörperung: Einerseits ermöglicht sie kulturelle Strategien wie Verhüllen, Zeigen oder Darstellen, andererseits kann sie den Eigenleib fremd erscheinen lassen. Blumenberg (2014, zit. n. Zumhof, 2019, S. 353) beschreibt diesen „Schock der Sichtbarkeit" als eine Krise, die das Verhältnis von Selbst und Welt nachhaltig verändert und Bildungsprozesse anregen kann. Diese Prozesse gehen mit einer Distanzierung von sich selbst

einher, die es dem Subjekt erlaubt, sich als Zuschauer der eigenen Darstellung zu erleben. Dabei bleibt die Präsenz des Anderen stets wirksam, da die Selbstwahrnehmung immer auch auf die Perspektive der Anderen angewiesen ist. In diesem Spannungsfeld zwischen Eigenem und Fremdem zeigt sich die transformative Kraft der Sichtbarkeit (Zumhof, 2019).

Blumenbergs Überlegungen zur Sichtbarkeit im pädagogischen Kontext ergänzen die theoretischen Konzepte von Waldenfels zur Fremderfahrung, indem sie die ständige Wechselwirkung zwischen Eigenem und Fremdem als Grundlage für die Transformation des Selbst- und Weltverhältnisses betonen.

5.5. Transformativer Bildungsansatz

Das Bewusstsein der eigenen Sichtbarkeit ist eng mit der Erfahrung von Fremdheit verbunden und kann als Ausgangspunkt für transformative Bildungsprozesse angesehen werden. Erst durch irritierende Erfahrungen, wie sie beispielsweise in der Reflexion über die eigene Sichtbarkeit auftreten, wird das Verhältnis von Selbst und Welt hinterfragt und neu geordnet. Solche Prozesse basieren nicht auf starren Vorgaben, sondern auf der Auseinandersetzung mit individuellen Lebensbedingungen und deren Auswirkungen. Hier wird deutlich, dass es weniger darum geht, konkrete Antworten zu liefern, als vielmehr Räume zu schaffen, in denen Lernende ihre Erfahrungen reflektieren und kritisch verarbeiten können.

Wintersteiner et al. (2023) schreiben über das Thema transformative Bildung und zeigen im Kontext der UNESCO-Bildungsagenda, wie Empathie, Offenheit und Reflexion zentrale Elemente für Lern- und Veränderungsprozesse sein können. Bildung spielt in diesem Kontext eine zentrale Rolle, da sie nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch dazu beiträgt, die Beziehung zwischen Lernenden und ihrer Umwelt zu gestalten. Diese Beziehungen – sei es zu anderen Menschen, zu Inhalten oder zur Welt insgesamt – schaffen die Grundlage für einen Perspektivenwechsel, der gesellschaftliche und persönliche Transformationen ermöglicht. Dabei ist es wesentlich, dass Lernende nicht nur Inhalte übernehmen, sondern auch die Strukturen des Wissens selbst kritisch hinterfragen. „Lernen als Erfahrung, die auf das eigene Tun reflektiert [wird], ist der nötige Schritt, wieder mit sich selbst und der Welt in Verbindung zu sein“ (Peterlini, 2018, zit. n. Wintersteiner et al., 2023, S. 12). Diese Form der Bildungsarbeit kann dabei helfen, Entfremdung zu überwinden und Menschen wieder in Verbindung mit sich selbst und ihrer Umgebung zu bringen. Der transformative Ansatz betont daher die Bedeutung

von Empathie und Offenheit für Prozesse, die sich der direkten Steuerung entziehen: „Das Ermöglichen von Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden, zwischen Lernenden und Wissensinhalten, zwischen Mensch und Welt wäre damit eine normative Vorgabe.“ (Wintersteiner et al., 2023, S. 12).
Ein Zulassen von Komplexität und Ergebnisoffenheit stellt eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiche Bildungsprozesse dar. Wintersteiner et al. (2023) sehen Bildung nicht nur als individuelle, sondern auch als gesellschaftliche Aufgabe, die Veränderung auf beiden Ebenen ermöglicht.

Die bisherige Auseinandersetzung mit Wahrnehmung, Materialität und verkörperten Praktiken hat bereits einen Einblick gegeben, wie Erfahrungen von Fremdheit und Irritation in Bildungsprozessen mitwirken können. Solche Erfahrungen schaffen Raum für Reflexion und Veränderung, indem sie die gewohnten Perspektiven auf das Selbst und die Welt hinterfragen. Transformative Bildung greift diese Prozesse auf, indem sie Lernende einlädt, sich kritisch mit ihren individuellen Lebensbedingungen auseinanderzusetzen und diese in Bezug zu größeren sozialen und ökologischen Zusammenhängen zu setzen (Wintersteiner et al., 2023).
Der Ansatz der transformatorischen Bildung hebt hervor, dass Bildung nicht auf die bloße Vermittlung von Wissen reduziert werden kann. Stattdessen muss sie Denkbewegungen initiieren, die bestehende Gewissheiten aufbrechen und zur Überprüfung von Wahrnehmungs- und Handlungsweisen anregen kann (Bernhard, 2013). Diese Prozesse schaffen nicht nur neue Perspektiven, sondern fördern auch die aktive Mitgestaltung der Welt durch ein Bewusstsein für die Wechselwirkungen zwischen Mensch und Umwelt.
In diesem Sinne ergänzt transformatorische Bildung die in den vorherigen Kapiteln vorgestellten Ansätze sowie die Erkenntnisse aus den beiden Interviews, indem sie die ästhetische Dimension der Mensch-Welt-Beziehung einbindet und die Bedeutung von Empathie und Offenheit für Lern- und Veränderungsprozesse unterstreicht (Wintersteiner et al., 2023). Dies ermöglicht eine tiefere Verbindung zwischen subjektiver Erfahrung, sozialer Verantwortung und einer kritischen Auseinandersetzung mit den Herausforderungen unserer Zeit.

5.5.1. Bildung als Transformation nach Koller und Waldenfels

Um auf das Konzept der transformatorischen Bildung genauer einzugehen, werden nun die theoretischen Überlegungen des deutschen Pädagogen und Erziehungswissenschaftlers Hans-Christoph Koller vorgestellt. Er betont in seinen Theorien die Bedeutung von irritierenden Ereignissen und deren Potenzial zur Veränderung von Selbst- und Weltverhältnissen. Diese Perspektive schließt an die Rolle der Fremderfahrung als Anstoß für Bildungsprozesse an. Koller betont dabei die Bedeutung von Naturbegegnungen, die sich als irritierende Eindrücke auf die Wahrnehmung auswirken und die bisherigen Orientierungsmöglichkeiten herausfordern können. Hier decken sich Kollers Ansichten mit Deweys: Im Sinne des Erfahrungslernens werden erst Erlebnisse, die eine Reflexion hervorrufen, zu Wirklichkeitserfahrungen (Dittmer & Gebhard, 2021).
Nach Koller (2007, zit. n. Park, 2022, S. 24) haben Bildungsprozesse „einen transformatorischen bzw. innovatorischen Charakter", der in Zeiten „immer rascheren gesellschaftlichen Wandels und einer immer komplexer werdenden Welt" dazu beitragen könnte, neue Wege zu finden, um auf Herausforderungen zu reagieren, die unsere bisherigen Möglichkeiten übersteigen. Der Begriff ‚Bildung' wird von Koller bereits als Transformationsprozess verstanden, während ‚Lernen' als eine Ansammlung von Wissen beschrieben wird. Bildung wird als Transformation der „Art und Weise, wie wir uns zur Welt, zu anderen und uns selbst verhalten" (Koller, 2022, S. 71): Es ist als „krisenhaftes Geschehen" im Welt- und Selbstverhältnis zu verstehen, das durch „Erfahrungen des Scheiterns Ungenügens oder Scheiterns" hervorgerufen wird. Die erlebten Krisen in Transformation umzuwandeln, statt in festgefahrenen Mustern hängenzubleiben, ist Aufgabe von erfolgreichen Bildungsprozessen (Koller, 2022).

Um die grundlegende Struktur solcher Irritationen im Verhältnis zur Welt und zum Selbst theoretisch zu erfassen, eignet sich der Rückgriff auf Waldenfels' philosophische Ansätze: Bereits etablierte ‚eigene' Ordnungen – im individuellen, aber auch gesellschaftlichen Bezug – geraten durch die Erfahrung von ‚Fremdem' an ihre Grenzen. Die von Waldenfels als ‚paradoxes Geschehen' bezeichnete Fremderfahrung führt dazu, dass wir durch unbekannte Eindrücke eine Beunruhigung wahrnehmen – die sowohl bedrohlich als auch verlockend wirkt und als Konkurrenz zu bereits Bekanntem neue Möglichkeiten eröffnet (Kolller, 2022).

Koller sieht insbesondere in der von Waldenfels beschriebenen Reaktion auf das Fremde interessante Aspekte für die Bildungstheorie: Bedrohliche Erfahrungen können entweder als feindlich abgegrenzt werden, als Fremdes akzeptiert und nachrangig in das normierte Eigene

untergeordnet werden oder es wird – im Sinne des transformatorischen Bildungsansatzes – das Eigene dem Fremden untergeordnet: Die Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen ist in diesem Fall nicht vom Subjekt ausgehend, sondern entsteht durch ein „produktives Antworten auf den Anspruch des Fremden“ (Waldenfels, 1997, zit. n. Koller, 2022, S. 76).

5.5.2. Bildung als wechselseitiger Prozess: Die Verbindung zu Dewey

Im Kontext transformativer Bildungsprozesse hebt Koller (2022, S. 76) Waldenfels‘ Ansicht hervor, dass Bildungsprozesse nicht vom Subjekt ausgehend eine reine ‚Selbst-Bildung‘ bedeuten, sondern in einer „responsiven Struktur der Fremderfahrung“ entstehen. Sie werden als interaktiver Austausch verstanden, bei dem das Fremde eine aktive Rolle spielt und eine Antwort herausfordert. Das kreative Potenzial solcher Prozesse entsteht nicht allein im Subjekt, sondern im Zwischenraum, der durch die Beziehung zwischen Subjekt und Fremdem geschaffen wird. Waldenfels’ Konzept bietet eine wertvolle Grundlage für die Weiterentwicklung einer Theorie transformativer Bildungsprozesse. Offen bleibt jedoch, welche konkreten Bedingungen erfüllt sein müssen, damit in diesem Zwischenraum Neues – in Form von neuen Selbst- und Weltverhältnissen – entstehen kann und wie diese Transformationen verlaufen (Koller, 2022).

Für Koller lässt sich Waldenfels’ Konzept durch Deweys Philosophie ergänzen – insbesondere durch dessen Verständnis von Erfahrung als wechselseitiger Prozess zwischen Subjekt und Umwelt, der nicht nur Wachstum ermöglicht, sondern auch anschließende Transformationen anregt. Während Waldenfels die transformative Kraft im Zwischenraum zwischen Subjekt und Fremdem verortet, hebt Dewey hervor, dass „das Ziel von Erziehung nicht von außen vorgegeben sei, sondern aus ihr selbst erwachse“ (Nohl, 2006, zit. n. Koller, 2022, S. 81). Bildungsprozesse sollen also dazu beitragen, Erfahrungen zu erweitern und Raum für weiteres Wachstum sowie neue Transformationen zu schaffen, ohne ein extern vorgegebenes Ziel zu verfolgen.

Transformation ist nicht nur durch individuelle Erfahrung geprägt, sondern auch durch kulturelle und gesellschaftliche Einflüsse, die das Potenzial für nachhaltiges Wachstum und eine ganzheitliche Entwicklung freisetzen können.

Koller (2022) zieht den Schluss, dass ein Bildungsbegriff entweder streng deskriptiv und nicht-normativ gefasst werden kann, um die Analyse von Bildungsprozessen zu erleichtern, oder –

wie in der bildungstheoretischen Tradition – normative Kriterien enthalten sollte, die die Qualität und Richtung von Transformationsprozessen definieren. Als Bildung könnten seiner Ansicht nach nur solche Veränderungen gelten, die weiteres Wachstum und neue Erfahrungen ermöglichen und somit für nachfolgende Transformationen offenbleiben.
Koller zeigt einige interessante Möglichkeiten auf, wie der transformatorische Bildungsbegriff weiterentwickelt und auf Bildungsprozesse angewendet werden könnte. Allerdings wird an seinem Ansatz auch Kritik geübt, weil er – ähnlich wie andere Konzepte der transformativen Bildung – das Spannungsverhältnis zwischen der Offenheit für individuelle Lernprozesse und normativen Zielsetzungen nicht auflösen kann. Kollers Bildungsbegriff bleibt damit deskriptiv ohne Kriterien zu einer genauen Durchführung. Insbesondere stellt sich die Frage, ob und wie solche Bildungskonzepte die Autonomie der Lernenden wahren können, während sie zugleich auf gesellschaftliche Transformationen hinarbeiten (Park, 2022).

5.6. Perspektiven für zukünftige Forschungsfelder in der Bildungswissenschaft

Zukünftige Forschung im Bereich der Bildungswissenschaften könnte sich darauf konzentrieren, wie ein umgedachter Bildungsbegriff, der die Prinzipien der transformativen Bildung aufgreift und zugleich das Schüler-Lehrer-Verhältnis nach Freire integriert, praktisch umgesetzt werden kann. Interessant ist auch die Frage, wie Körperlichkeit und die materielle Umwelt stärker in Bildungskontexte einbezogen werden können, um ein ganzheitliches Verständnis von Welt zu fördern.

Ein vielversprechendes Forschungsfeld ist die praktische Erprobung kunstpädagogischer und kunsttherapeutischer Formate, die die sensorische Wahrnehmung stärken und durch körperliche sowie performative Ansätze neue Lernräume eröffnen. Formate der Materialarbeit, wie sie von Lygia Clark entwickelt wurden und mit denen auch Kristoffer Stefan arbeitet, bieten hier Potenzial – sowohl hinsichtlich der Förderung kreativer Prozesse als auch der therapeutischen Anwendung. Ebenso könnten körperorientierte Praktiken – wie Clémentine Antiers Erfahrungen aus der Praxis des ‚Holistic Dance' zeigen – genutzt werden, um das Körperbewusstsein im Unterricht zu stärken und Schüler*innen bereits in jungen Jahren eine bewusste Wahrnehmung ihrer selbst und ihrer Umwelt zu ermöglichen.

In Anbetracht der Herausforderungen einer zunehmend digitalisierten und entfremdeten Welt ist es besonders relevant, neue Konzepte zu entwickeln, die performative Ansätze mit sensorischen Erfahrungen verbinden. Diese könnten nicht nur im schulischen Kontext, sondern auch in außerschulischen und naturbasierten Bildungssettings Anwendung finden. Langfristig könnte dies dazu beitragen, Bildungskonzepte zu etablieren, die nicht nur individuelle Entwicklung fördern, sondern auch gesellschaftlich relevante Perspektiven eröffnen.

Fazit

Die Erkenntnisse dieser Arbeit zeigen, dass ein forschender Zugang zur Welt – der die Frage nach dem ‚Warum' in den Mittelpunkt stellt – wesentlich ist, um Zusammenhänge zu entdecken, die oft unter der Oberfläche verborgen bleiben. Fremderfahrung, die aus der Konfrontation mit dem Unbekannten entsteht, eröffnet eine Chance, diese Oberfläche zu durchbrechen und neue Perspektiven sowie Ansätze zur Umgestaltung unseres Verhältnisses zur Welt zu entwickeln. Besonders die Verbindung von künstlerischen Ansätzen, therapeutischen Methoden und pädagogischem Handeln unter Einbezug der ‚mehr-als-menschlichen' Welt – sowohl im Innenraum als auch in der Natur – bietet vielversprechende Möglichkeiten, die Wahrnehmung zu wecken und eine bewusste Auseinandersetzung mit der Umwelt zu fördern. Dies ist besonders relevant im Zeitalter des Anthropozäns, in dem die tiefgreifenden Auswirkungen menschlichen Handelns auf die Erde spürbar werden und eine kritische Reflexion unseres Verhältnisses zur Welt notwendig wird.

Die vorgestellten künstlerischen Positionen zeigen, dass sowohl die Arbeit mit Material als auch Bewegungspraktiken die Wahrnehmung unserer Welt wesentlich beeinflussen und positiv verändern können. Eine Methode, die diese Bereiche – partizipative Arbeit mit Kunstobjekten, künstlerische Herstellungsverfahren unter Berücksichtigung eigener Handlungsmöglichkeiten, sensorische Bewegungspraktiken – miteinander verbindet, könnte ein wertvolles Werkzeug sein, um das Potenzial dieser Ansätze im pädagogischen und therapeutischen Kontext gezielt zu nutzen. Solche Verknüpfungen könnten helfen, Menschen zu sensibilisieren und ihre Beziehung zur Umwelt nachhaltig zu stärken.

Die theoretischen Grundlagen aus Philosophie und Bildungswissenschaft stützen die praktischen Erkenntnisse, werfen jedoch auch Fragen zur Umsetzbarkeit im Alltag auf. Entsprechende methodische Ansätze bereits frühzeitig in der Bildungslaufbahn eines Menschen einzusetzen, wäre sinnvoll, um die natürliche Neugier und Forschungsfreude zu nutzen, die Welt wahrzunehmen und zu erkunden. Normierte Bildungssysteme und gesellschaftliche Vorgaben unterdrücken diese wertvollen Eigenschaften jedoch oft. Pädagogische Alternativen, die außerhalb traditioneller Schulsysteme oder ergänzend zu diesen stattfinden, könnten eine Lösung sein. Solche Programme könnten Menschen jeden Alters ansprechen und sie darauf aufmerksam machen, dass die Welt – in Merleau-Pontys Sinn – nicht nur wahrgenommen, sondern auch als Teil unserer eigenen Existenz verstanden werden kann. Waldenfels' Perspektive, das Fremde zu entdecken, zu akzeptieren und als Mittel zur

Selbsterkenntnis zu nutzen, ergänzt diese Überlegungen. Indem wir das Fremde als Bereicherung und als Herausforderung begreifen, können wir nicht nur unsere Wahrnehmung erweitern, sondern auch neue Wege finden, die Welt und unser Verhältnis zu ihr aktiv zu gestalten.

Damit ergibt sich eine gewisse Dringlichkeit, interdisziplinäre Ansätze zu fördern, die Kunst, Pädagogik und Therapie verbinden. Die in dieser Arbeit vorgestellten theoretischen Konzepte und Praktiken könnten einen wichtigen Beitrag dazu leisten, die Wahrnehmung für unsere Verbundenheit zur materiellen und ‚mehr-als-menschlichen' Welt wieder zu wecken und eine Offenheit für die Erfahrung von Fremdem zuzulassen.

Literaturverzeichnis

Abram, D., & Weber, A. (2012). Im Bann der sinnlichen Natur: die Kunst der Wahrnehmung und die mehr-als-menschliche Welt. thinkOya.

Bernhard, A. (2013). Bildung der Widerstandsfähigkeit und Selbstbefreiung: Konturen eines praxisphilosophischen Verständnisses von Bildung im Kontext kritischer Pädagogik. In B. Lederer (Hrsg.), *"Bildung": was sie war, ist, sein sollte. Zur Bestimmung eines strittigen Begriffs* (S. 57-83). Schneider Verlag.

Bube, A. (2008). Die Neuentdeckung des Gewöhnlichen – über die lebensweltliche Relevanz der Kunsterfahrung. Vortrag im Rahmen des VII. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Ästhetik. In *Kongress-Akten der Deutschen Gesellschaft für Ästhetik* (Band 1: Ästhetik und Alltagserfahrung). Friedrich Schiller Universität Jena.

Breil, Patrizia (2019). Haltung. Ein Entwurf mit Merleau-Ponty. In M. Brinkmann, J. Türstig & M. Weber-Spanknebel (Hrsg.), *Leib – Leiblichkeit – Embodiment: Pädagogische Perspektiven Auf Eine Phänomenologie des Leibes* (S. 389-403). Springer Fachmedien.

Brinkmann, M., Türstig, J. & Weber-Spanknebel (2019). Embodied Understanding in Pedagogical Contexts. In M. Brinkmann, J. Türstig & M. Weber-Spanknebel (Hrsg.), *Leib – Leiblichkeit – Embodiment: Pädagogische Perspektiven Auf Eine Phänomenologie des Leibes* (S. 21–36). Springer Fachmedien.

BUTLER, C. & ORAMAS, L. P. (2014). *Lygia Clark: the abandonment of art, 1948-1988.* New York: The Museum of Modern Art.

De Martino, M. (2018). Homo Fragilis: Lygia Clark e as confissões heterotanatográficas. *Palíndromo*, *10*(21), 53–75.

Dittmer, A., Gebhard, U. (2021). Zur Unverfügbarkeit von Bildungs- und Erfahrungsprozessen am Beispiel Natur. In U. Gebhard, A. Lude, A.Möller & A. Moormann (Hrsg.) *Naturerfahrung und Bildung* (S. 1-17). Springer VS.

Feldhoff, S. (2021). *Zwischen Spiel und Politik. Partizipation als Strategie und Praxis in der bildenden Kunst* (Dissertation, Universität der Künste Berlin). https://opus4.kobv.de/opus4-udk/frontdoor/deliver/index/docId/26/file/feldhoff_silke.pdf

Fellerer, K. (2013). *Zur Philosophie des Fremden: Ausgehend vom "Problem des Anderen" und unter besonderer Berücksichtigung der Philosophie von Bernhard Waldenfels* (Diplomarbeit, Karl-Franzens-Universität Graz).

Freire, P. (2022). Pädagogik der Unterdrückten. In: U. Bauer, U.H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg,), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Bildung und Gesellschaft* (S. 365–377). Springer VS.

Früchtnicht, K. & Gebhard, U. (2021). Vom Erlebnis zur Erfahrung: Zur Bedeutung der Reflexion bei Naturerfahrungen. In U. Gebhard, A. Lude, A.Möller & A. Moormann (Hrsg.) *Naturerfahrung und Bildung* (S. 167-184). Springer VS.

Garcés, M. (2012). Honesty with the real. *Journal of Aesthetics & Culture*, 4(1), S. 1-6.

Göbel, H. (2022). New Materialism. In: R. Gugutzer, G. Klein, M. Meuser (Hrsg.): *Handbuch Körpersoziologie. Band 2: Forschungsfelder und Methodische Zugänge* (S. 339-359). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Haller, M. (2017). Interkorporalität. In: R. Gugutzer, G. Klein, M. Meuser (Hrsg.): *Handbuch Körpersoziologie. Band 1: Grundbegriffe und theoretische Perspektiven* (S. 59-63). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Hogh, P. (2016). Die Grenzen der Gewohnheit: Überlegungen zur Fremdheit in der Kunsterfahrung. In *Kunst und Fremderfahrung* (Bd. 100, S. 177–196). transcript Verlag.

Jones, O. & Cloke, P. (2008). Non-Human Agencies: Trees in Place and Time. In C. Knappett & L. Malafouris (Hrsg.), *Material Agency.* Springer.

Karagianni, A., Schwindt, J. P., Tsouparopoulou, C., Sauer, R., Ott, M. R., & Meier, T. (2015). Materialität. In *Materiale Textkulturen* (Bd. 1, S. 33–46). DE GRUYTER.

Kogge, W. (2016). Verkörperung – Embodiment – Körperwissen: Eine historisch-systematische Kartierung. *Paragrana*, 25(1), 33-48.

Koller, H.-C. (2022). Bildung als Transformationsprozess. In *Transformationen in Zeiten religiöser und gesellschaftlicher Umbrüche* (1. Aufl., S. 69–84). Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG.

König, R. (2023). Exzess und Selbst. Hyperphänomenologische Bewegungen nach Waldenfels. *Philosophischer Literaturanzeiger*, 76(4), 337–343.

Kunst, B. (2023). *Das Leben der Kunst: Transversale Linien der Sorge.* Ljubljana: transversal texts.

Lederer, B. (2011). *"Bildung": was sie war, ist, sein sollte. Zur Bestimmung eines strittigen Begriffs*. Schneider Verlag.

Meyer-Drawe, K. (2001). *Leiblichkeit und Sozialität: phänomenologische Beiträge zu einer pädagogischen Theorie der Inter-Subjektivität* (3. unveränd. Aufl.). Fink.

Moskatova, O. (2016). Material und Bedeutung. Eine praxeologische Deplatzierung signifikatorischer Prozesse. In F. Weltzien & M. Scholz (Hrsg.), *Die Sprachen des Materials* (S. 213-228). Reimer.

Neubauer, S. (2022). Die “Ausstellung brasilianischer Künstler“ in München (1959). In S. Neubauer (Hrsg.), *Verknüpfte Modernitäten: Brasilianisch-deutsche Interferenzen in Bezug auf Kulturpolitik und Menschenbild in der Nachkriegszeit* (S. 159-182). transcript Verlag.

Park, A. (2022). *Die Arbeit am Ausdruck: Zur ästhetischen Dimension von Bildung. Eine artikulationstheoretische Annäherung*. transcript Verlag.

Polanyi, M. (1985). *Implizites Wissen* (1. Aufl.). Suhrkamp.

Prinz, S. (2017). *Sinne.* In R. Gugutzer, G. Klein & M. Meuser (Hrsg.), *Handbuch Körpersoziologie* (S.119-124). Springer VS.

Prinz, S. (2023). Abstrakter Realismus. Allan Sekulas ästhetische Analyse des Sozialen. In K. Busch, B. Gronau & K. Peters (Hrsg.), *An den Rändern des Wissens* (S. 121-138). transcript Verlag.

Purser, A. (2019). Dancing Intercorporeality: A Health Humanities Perspective on Dance as a Healing Art. *The Journal of Medical Humanities*, *40*(2), 253–263.

Randolph, S. (o. D.). *The Uses of Art: Little Beasts.* The American Reader. https://theamericanreader.com/the-uses-of-art-little-beasts/

Redecker, A. (2021). Ungewissheit als Fremdheitserfahrung – Zum Umgang mit Diversität in der lernenden Organisation. *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie*, 52(4), 613–623.

Riethmüller, C. (2012). *Der Pädagoge als Künstler: John Deweys pragmatistische Ästhetik und ihre pädagogischen Potenziale*. Diplomica-Verlag.

Rolnik, S. (2007). *Das Gedächtnis des Körpers kontaminiert das Museum*. (o. D.). Transversal Texts. https://transversal.at/transversal/0507/rolnik/de

Rolnik, S. (2008). Politics of Flexible Subjectivity: The Event Work of Lygia Clark. In O. Enwezor, N. Condee & T. Smith (Hrsg.), *Antinomies of Art and Culture: Modernity, Postmodernity, Contemporaneity* (S. 97-112). NY: Duke University Press.

Rolnik, S. (2011). Archive Mania / Archivmanie. *100 Notes – 100 Thoughts / 100 Notizen – 100 Gedanken*. Documenta (13). Hatje Cantz eBooks. http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB08558223

Rolnik, S. (2017). Sphären des Aufstands. *Springerin (Wien)*, 4/2017, 45–51.

Rolnik, S. (2023). *Spheres of Insurrection: Notes on Decolonizing the Unconscious*. Polity.

Rolnik, S. & Precht, O. (2018). *Zombie Anthropophagie: zur neoliberalen Subjektivität*. Verlag Turia + Kant.

Schäffler, L. (2019). *Das dynamische Verhältnis von Kunst und Psychiatrie in Brasilien zwischen 1920 und 1980* (Dissertation, Freie Universität Berlin). https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/24128

Schürkmann, C. (2012): Material in künstlerischen Erzeugungsprozessen. In M. Löw (Hrsg.), *Vielfalt und Zusammenhalt. Verhandlungen des 36. Kongresses der DGS in Bochum und Dortmund 2012.* Campus, 1-13.

Schürkmann, C. (2016). Eisen, Säure, Rost und Putz. In H. Kalthoff, T. Cress & T. Röhl (Hrsg.), *Materialität* (S. 357-375). Brill | Fink.

Schürkmann, C. (2021). Materielles in Aktion: Zum Einsatz von Materialien in der künstlerischen Praxis. In C. Escher & N. Zahner (Hrsg.), *Begegnung mit dem Materiellen: Perspektiven aus Architekturgeschichte und Soziologie* (S. 53-66). transcript Verlag.

Striedter, J. (1994). *Russischer Formalismus: Texte zur allgemeinen Literaturtheorie und zur Theorie der Prosa* (5., unveränd. Aufl.). Fink.

Sullivan, M. A. (2022). Lygia Clark: From Painter to Mystic. *Nonsite (Atlanta, Ga.)*, *38*, 1. https://nonsite.org/lygia-clark-from-painter-to-mystic/

Thomas, P. (1996). *Selbst-Natur-sein: Leibphänomenologie als Naturphilosophie.* Akademie Verlag.

Waldenfels, B. (1968). Das Problem der Leiblichkeit bei Merleau-Ponty. *Philosophisches Jahrbuch* 75 (2), S. 347-365.

Waldenfels, B. (2006). *Grundmotive einer Phänomenologie des Fremden.* Suhrkamp.

Weltzien, F. (2016). ‚Material Agency' und die Lebendigkeit der Dinge. In F. Weltzien & M. Scholz (Hrsg.), *Die Sprachen des Materials* (S.229–243). Reimer.

Winkler, T. (1994). *Die Phänomenologie von Maurice Merleau-Ponty als ungeschriebene Kunstphilosophie* (Dissertation, Universität Hamburg). https://www.researchgate.net/publication/338921267_Die_Phanomenologie_von_Maurice_Merleau-Ponty_als_ungeschriebene_Kunstphilosophie

Wintersteiner, W., Glettler, C., Grobbauer, H., Peterlini, H. K., Rauch, F., & Steiner, R. (2023). Transformative Bildung - ein Weg zur Nachhaltigkeit? *Magazin erwachsenenbildung.at*, *17*(49), 9–18.

Zumhof, T. (2019). „Alle Bildung zielt darauf, sich von außen sehen zu lernen" – Hans Blumenbergs Begriff der Sichtbarkeit als ein Beitrag zur Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. In M. Brinkmann, J. Türstig & M. Weber-Spanknebel (Hrsg.), *Leib – Leiblichkeit – Embodiment: Pädagogische Perspektiven Auf Eine Phänomenologie des Leibes* (S. 343–360). Springer Fachmedien.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Installation view, Lygia Clark's Bichos, 1965 23

Abbildung 2: Caminhando [Walking], Lygia Clark, 1963 24

Abbildung 3: Estruturação do Self, Lygia Clark with Client 25

Abbildung 4: ‚HANDLES / GRIFF', Interaktive Installation, Kristoffer Stefan 28

Abbildung 5: Clémentine Antier, Holistic Dance Teacher 43

Anhang 1: Interview-Transkripte

Anhang 1.1.: Interview-Transkript zum Thema ‚Material Agency'

Relevante Teile eines Narrativen Interviews zu den Themen Material Agency, Fremderfahrung in künstlerischen Prozessen und Objekten, Performativität und Bildungsprozesse

Im Gespräch: Kristoffer Stefan und Melanie Baltacis

M: Ich will in meiner Arbeit über die Fremderfahrung von Material und Kunstobjekten schreiben und wie man diese Fremderfahrung nutzen kann, um neue Wahrnehmungsprozesse anzuregen. Zuerst einmal darauf eingehen und dann möchte ich zur Sprache der Materialien schreiben. Und diese beiden Konzepte dann mit dem... in Bezug setzen zu Bildungs und Bildungsprozessen und in den therapeutischen Kontext. Am Beispiel von Lygia Clark zum Beispiel, aber auch gestützt durch aktuelle künstlerische Praktiken und performative Ansätze. Und bei der Sprache der Materialien interessiert mich, wie Materialien an sich am Entstehungsprozess mitwirken können. Und da würde mich interessieren...
K: Moment. Muss nur selbst noch ein Bild davon kriegen. Mhm.
M: Genau, da würde mich interessieren, welche Erfahrungen du in deiner künstlerischen Arbeit mit dem…
K: Mhm.
M: ... mit der Handlungsfähigkeit von Materialien machst. Und wie sich das auf den Prozess auswirkt in der Entstehung eines Objekts.
K: Die Entstehung von einem Objekt zum Beispiel...
M: Ja.
K: Also. Wenn man jetzt von einer konkreten Frage am Schluss ausgehen, die anderen Sachen kommen dann da eh mit rein.
M: Mhm.
K: Also die anderen jetzt… erst die ersten Aspekte, die du angesprochen hast. Generell. Ähm. Basiert die Entstehung vom Objekt an der, auf der auf der Handlungsfähigkeit von Materialien, also Agency, Material Agency? Du spielst darauf an?
M: Mhm.
K: Sicher geht es darum, dass man damit interagiert, aber. Aus meiner Sicht, meine eigene Praxis ist nicht so, dass, dass das Objekt als solches vorher schon existiert und wenn es nur in der Idee ist, sondern sie kommt erst aus der Auseinandersetzung mit dem Material und über, über die Beiträge vom Material.
[…]
K: Und... genau, so für mich war sehr früh… irgendwann hab ich, zwei Jahre lang habe ich über Nebeneffekte nachgedacht. Damals noch… weil ich komm ja aus der Architektur, heißt, Problemstellung und Funktionalität, die man im herkömmlichen, herkömmlichen Sinn, die waren irgendwie da und irgendwie und bei mir waren immer Sachen, die, man kann jetzt auf bestimmte Sachen, auf bestimmte Sachen hinarbeiten. Statik – man kann schauen, dass man Stabilität schafft und dann ist alles, was man macht und dann geht man irgendwie Richtung, engt man das Ganze ein. Aber für mich war immer viel interessanter, wenn im Prozess irgendwas in unvorhergesehener Weise passiert ist… das, was unvorhergesehener Weise passiert, auf das einzugehen, statt auf das, was man sich vorher gedacht hat.
[…]
K: Aber das mit Nebeneffekt, dass seh ich jetzt mehr, das ist mehr menschenbezogen für mich. Also für mich ist ein bisschen so… man sieht Sachen. Man hat eine Wahrnehmung und man kann dazwischen jetzt Fokus, man kann irgendwas fokussieren, kann aber auch peripher schauen, was kommt ins Wahrnehmungsfeld und quasi das dem... Wie soll man sagen? Das, was in die Wahrnehmung kommt, äh, soll nicht so sehr, nicht zu sehr fokuszentriert sein.
M: Sondern die Ablenkungen zu nutzen...
K: Die Ablenkungen mitnehmen und dadurch quasi, also es ist ein explorativer Prozess.
M: Ja.

K: Aus meiner Sicht. Wenn du jetzt in einer Gegend kommst, wo du noch nie warst, aber du hast ein fixes Ziel vor Augen, dann wirst du nicht mitkriegen, wie, wie der Charakter von der, von der Gegend eigentlich ausschaut. So für mich war irgendwann, also in dem Zusammenhang... Ich war ja viel unterwegs eine Zeit lang, ähm, zu Fuß und mit dem Radl wochenlang ohne wirkliches Ziel oder irgendwie: okay, will Richtung Südwesten… war dann halt am Weg nach Portugal. Aber nicht, also nicht mit dem Ziel, sondern daraus hat sich für mich sehr viel... dadurch habe ich sehr viel Wissen mit Techniken generiert, einiges von meiner Methodik dann und von meiner Denkweise auch im künstlerischen Prozess, im gestalterischen Prozess kommt aus der Zeit, wo ich unterwegs war, also von dem Navigieren und auch die Frage ähm und unterschiedliche Arten von Fokus. So habe ich das damals irgendwie für mich verstanden. Es gibt den Fokus, wo man hin will zum Beispiel und es gibt den Fokus, was man sieht. Und wenn man, man kann das, wohin man will, ähm... Das, wohin man will, limitiert teilweise das, was man sehen kann.
M: Stimmt.
K: Man kann das Ganze umdrehen und das, was man sieht, definieren lassen, wohin man geht.
M: Ja.
K: Und wenn man das Schritt für Schritt macht, dann kommt man an Orte, wo man halt sonst nie hätte hin können. Theoretisch, also.
M: Stimmt.
K: Ja. Also das nur mal als ein, als ein Ansatz. Wo, wo, auch für mich das da irgendwie... Ja und dadurch ergeben sich halt sehr viele, sehr viele andere, sehr viele andere Fragen. Also Kontrollsache ist schon da, inwieweit man quasi Materialien das eigene aufdrücken will. Die eigenen Vorstellungen aufdrücken will oder eigene...
[…]
K: Man setzt sich einer, einer Situation aus und setzt sich einem, einem Ort aus. Und wenn der Ort einen wieder auf Überlegungen bringt und dadurch andere Sachen ins Spiel gebracht werden... Also dann, es ist eher eher...
M: Ein Wechselspiel.
K: Ein Wechselspiel, ein Diskurs...
[…]
K: Und das kann ich, wenn wir jetzt einen Schritt weiter gehen zur Frage von Sprache der Materialien. Ahm. Einerseits... Sprache der Materialien... Ich komm da aus einer anderen Richtung, also ich komm von der Materialität, ich komm nicht aus der Sprache direkt. Mittlerweile schon. Mittlerweile schon. Aber ich sag, also ich hab... wenn ich jetzt mit Philosophinnen und Philosophen zusammensitz', dann, dann, dann haben wir natürlich einen anderen Hintergrund, sagen wir mal so, teilweise die Materialität für mich ist so: Ich bin ein Teil von der Materialität. Es ist für mich selbstverständlich und für mich... so andere, für andere ist die Materialität irgendwie das andere. Und dadurch bin ich irgendwie auf der anderen Seite. Es gibt aber, also das war vor ein paar Jahren noch klarer. Mittlerweile greift es eh schon sehr ineinander. Aber ich sage auch ein Feld, wo Sprache, menschliche Sprachen, Materialsprachen aus meiner Sicht direkt ineinander greifen ist da, wenn man jetzt ins in, in, jetzt nicht traditionelle Sprachen geht, aber, ähm, Computer,... Inwieweit man Informationen in Materialitäten speichern kann mit Bits null und eins quasi. Und irgendwann haben wir eh schon geredet, das letzte Mal habe ich es glaub ich angesprochen. Also es gibt so eine Sache, die für mich sehr interessant ist, es gibt so Bitfehler.
M: Mhm.
K: Heißt, hin und wieder, wenn man, du irgendwas irgendwohin speichern willst. Manche von die Bits, also jetzt Erhöhungen und Vertiefungen oder irgendwo wird was, kann man was programmieren... ja oder nein... Und irgendwelche gibt es, die funktionieren nicht so wie man will und die tut man dann quasi ausschließen und teilweise dann so, wenn es so, sind... ist so ähnlich, ist glaub ich noch ein Schritt vor dem Formatieren von einer Festplatte.
M: Mhm.
K: Also, wenn jetzt Festplattenhersteller dann die Materialien, aus denen das gebaut werden, quasi, da tun sie, dann tun sie zuerst die fehlerhaften Bits irgendwie raus, in Quarantäne irgendwie. Aber es kann auch sein, so wie wenn du einen Bildschirm hast und irgendwo, irgendwo funktioniert ein Pixel nimmer, funktioniert eine Linie nimmer. Normalerweise, wir sehen es als Fehler an. Ahm. Für mich ist aber eher die Perspektive interessant, solche fehlerhaften Bits nicht als Fehler zu sehen, sondern als Ausdruck von der Materialität, als legitimer Ausdruck von der Materialität.
M: Ja.
K: Und wenn man es jetzt noch, noch anschaulicher denken, wenn wir zum Beispiel so pixelartige Formate... Stell dir vor, man hat ein quadratisches Raster... Stell dir vor, du hast ein Quadrat, einen Hammer mit ganz vielen so quadratischen Teilen drauf.
M: Mhm.
K: Und dann haust du auf, auf Sand zum Beispiel. Dann siehst du im Sand den Abdruck von dem. Und wenn du jetzt davon auf einen Stein klopfst, zum Beispiel. Dann bricht eventuell irgendwas abhängig von dem ab, aber was

anderes bricht nicht genau ab. Heißt, der Abdruck, die Übersetzung von dem Hammer zum Material funktioniert nicht gleich bei jedem Material...
M: Ja ja.
K: ... kommt dann auch unterschiedliche Ding raus. Heißt, jedes Material wirkt anders auf, auf das wie wir... Man schmeißt irgendwas hin, aber abhängig vom Material kommt was anderes, wird anders drauf reagiert.
M: Mhm.
K: Heißt, man... und das ist für mich, da ist für mich, da ist für mich das Interessante drin, also die, die Bandbreite und nicht von uns das 'So hat das zu sein'.
M: Ja, ja, stimmt.
K: Sondern quasi 'Was kommt, was ist, was passt nicht mit dem zusammen? Also was?' Und dadurch auch Materialien kennenlernen.
M: Ja.
K: Also ich kann jetzt Materialien... wenn ich das Material nicht kenne und mit dem Material arbeit'... Warum soll ich so tun, als würde ich wissen, wie es ist?
M: Wie es reagiert?
K: Wie es reagiert.
M: Ja, also du lernst es kennen und dann kannst du damit arbeiten?
K: Ich lerne es kennen und finde... und dann ist es ja die ersten Male, wo man sich damit auseinandersetzt, da tut sich sehr viel, weil dann kommt man auf Sachen drauf, die... die dann, wenn man lange damit arbeitet halt... frühe Sachen werden dann sehr formativ für das, wie man später damit arbeitet – das, wo man am Anfang drüber stolpert.
[…]
K: Also wo ist jetzt der Anfang und wo ist das Ende von einem Bahnhof? Weißt du, was ich meine? Das ist jetzt schwer zu sagen. Und so ist es bei Objekten, theoretisch auch beim Menschen. Da ist jetzt die Kleidung von den Menschen, oder nicht? Ist jetzt bei einem Objekt, bei einer Installation ist klar, bei einer Rauminstallation ist klar, dass der Raum irgendwie dazugehört. Für mich gehören die Menschen zum Objekt dazu.
M: Mhm.
K: Also ist auch die Frage, wenn man wo jetzt ein Material... weißt du, was ich mein... wo das jetzt anfängt und wo das aufhört? Was ist, wenn das Material selbst in Transformation ist? Ist das jetzt das gleiche Material am Anfang, wie es am Ende ist? Oder ist die Materialität eigentlich der Veränderungsprozess vom Material, also die Materialwerdung, Materialität selbst als Prozess zu denken. Das nur als Einleitung von dem… kommen jetzt alle Richtungen vom Material. Äh... Eher betrachten würde ich es: Ich stehe in, entweder in, in Austausch mit Material, mit unserer materiellen Umgebung, aber das sehe ich jetzt auch nicht als zwei Seiten, sondern ich bin Teil von unserer materiellen Umgebung. Aber irgendwie gibt es eine Betrachtungsweise. Und dann ist die Frage, wie das Material mich dazu bringt, meine Sicht zu ändern.
M: Mhm.
K: Das ist für mich das wichtige: Wenn Material mich dazu bringt, meine Sicht zu ändern. Ich kann jetzt nicht sagen, dass ich das jetzt aus der Sicht von Material seh, aber durch das Material hab ich meine Position geändert und in der Positionsänderung bin ich genauso relevant wie das Material. Die Positionsänderung wird es ohne mich nicht geben. Wird es ohne Material nicht geben, wird es ohne den Kontext nicht geben. Also irgendwie ergibt sich was.
M: Mhm.
K: Irgendwann wird was konkret. Und dann ist halt die Frage: Was? Was? Zumindest für mich ist das so: jeder, jede signifikante Änderung von der Perspektive, kann man sagen, ist eine relevante Sache. In dem Objekt, in einem Projekt, in einem Ding.
M: Ja.
K: Und Ja. Wenn man jetzt will, was erzählt das Objekt? Um was geht es… Das sind die ganzen Sachen, die da zusammenkommen. Voll, also es ist ein Bedeutungsträger ja für mich. Aber nicht so, dass die Bedeutung vordefiniert ist und ich habe eine Idee. Und dann will ich die Idee darstellen. Und dann mach ich ein Objekt und das Objekt stellt die Idee dar, nein, sondern so, dass das Objekt selbst durch den Prozess... in dem Entstehungsprozess kommen so viele Ebenen und so viele Einflüsse und so viel Ineinandergreifen, so viel Wechselspiel da zusammen und alles, was ein Teil, alles, was in dem Wechselspiel drinnen ist, wird zu einem Teil vom Objekt, quasi.
M: Ja.
K: Heißt, das Objekt stellt jetzt nicht die Wechselding dar, sondern es ist, es ist genauso ein Teil davon.
M: Ja, es wirkt auch mit. Also es ist dann einfach ein gewordenes Material, oder? Das ist dann...
K: Ja. Ich glaube, man kann es, man könnte sogar, man kann sogar Parallelen ziehen zu dem, dass wir jetzt eine Konversation haben.
M: Mhm.

K: Und man kann auch nicht, man kann es nicht runterbrechen: Um was geht es in der Konversation? Sondern dass du redest, dass ich red. Das ist, das entsteht...
M: Das entwickelt sich...
K: ...das entwickelt sich. Das fliegt also irgendwo zwischen uns und man kann es nicht runterbrechen auf, auf zwei Seiten.
M: Stimmt.
K: Weißt, was ich mein... Sondern, das ist so ein, auch ein Objekt.
M: Ja, ja, ja, Ja.
K: Ein diskursives Objekt, hat aber eine Materialität, hat, der Kontext spielt mit rein. Die Thematik spielt mit rein...
M: Stimmt...
K: Dass du eine Arbeit schreibst.
[…]
K: Ja. Was für mich ganz, teilweise auch wichtig ist. Weil für mich ist es... Ich habe das nicht immer automatisch gemacht. Offen in was reinzugehen... eventuell schon, aber nicht mit immer auf die gleiche Art und Weise. Heißt, für mich ist es so, dass ich trotzdem... Ich muss mir selbst vorher sagen, offen in eine Diskussion zu gehen.
M: Aha.
K: Damit ich nicht vorher zu sehr vorgefertigte Sachen hab, aber teilweise auch, weil ich mich sonst aufhängen kann. Sonst will ich mich erinnern, was wollte ich eigentlich sagen? Weil wenn ich offen reingeh, dann muss ich mich nie erinnern, was ich eigentlich sagen wollte, sondern kann immer über das reden, was gerade kommt. Aber für mich ist es trotzdem... wie soll man sagen? Den Boden bereiten für irgendwas. Da ist glaub ich jeder Mensch unterschiedlich. So wie wenn man sich ein leeres Blatt Papier herrichtet. Und dann passiert da was. Weißt was ich mein? Oder man drückt auf Record.
M: Ja.
K: Und auf einmal ist man in einem anderen Raum...
M: Ja stimmt.
K: ...und weiß noch nicht, was da genau passiert. Also es ist schon eine Art, und eine Art der Vorbereitung. Es gibt irgendwie ein Format. Für mich ist das irgendwie interessant: Formate zu entwickeln und in jedem Format können unterschiedliche Sachen passieren. Aber nicht jedes Format, also nicht einzelne Formate auf einen Thron zu setzen und sagt, das ist jetzt das beste Format, weil jedes Format hat dann wieder Einschränkungen. Wenn dein Format ein A4 Zettel Papier ist, dann kannst du bestimmte Sachen machen, ja, aber wenn du dann auf einmal eine Videokamera auch hast, dann kommen auf einmal andere, andere Sachen zustande. Also...
[…]
K: Einfach nur die Art und Weise, wie Sprache verwendet wird. Weil es geht nicht nur ums Verwenden von Sprache, sondern ums ums Schaffen von Sprache.
M: Weil es übersetzt nicht gleich wirkt, meinst du? Oder ist das anders zu verstehen?
K: Na, weil aus meiner Sicht... jeder, jeder Mensch redet unterschiedlich. Jeder Mensch verwendet Sprache unterschiedlich. Es gibt keine allgemeine Ding wie Sprache, was das im...
M: Aber ist das Buch dann nur gut, wenn es ein Franzose liest?
K: […] Für mich geht es in einem Buch nicht, wenn ich ein Buch les, geht es für mir nicht darum, zu verstehen, was die Person gemeint hat, sondern wenn das, was ich lese, mich auf Überlegungen bringt.
M: Ja, ja, stimmt.
K: Dann passt das für mich voll. Und sie sagen mir ganz explizit irgendwann 'Bitte'. Weißt, was ich mein? Heißt, man kann sich ruhig Sachen rausnehmen und es geht nicht darum, dass man das so interpretiert, wie der andere das gemeint hat, sondern man zieht sich irgendwas davon raus und kann dadurch...
M: Stimmt.
K: Also... ja und ob das jetzt die, die... wie hast du gesagt? Handlungs...
M: ...fähigkeit.
K: Handlungsfähigkeit von dem Autor ist oder ob das eher in der Sprache selbst liegt und in einer Formulierung oder in meiner Fehldeutung, ob da viel vom eigenen Kontext irgendwie reinkommt, wie ich Sachen anders betrachte – kann ja auch sein. So dass man, man kann ja auch sagen, also im Prinzip kommen eigene unbewusste Sachen mit rein, in jede Umdeutung von irgendwas. Aber braucht man halt, ist alles wurscht, muss man nicht jetzt aufs Detail tun. Aber es bringt mich auf Überlegungen. Dadurch geht es schon wieder auf was anderes hin. Aber irgendwie geht es auch... und wenn es darum geht, alles genau zu verstehen, muss es auch nicht darum gehen, was das jetzt genau heißt. Wie Sprache jetzt genau ist oder wenn ich jetzt irgendwas schreib, heißt es nicht so, dass ich jetzt so akkurat schreiben muss, damit du das alles verstehst. Ich kann das so schreiben, wie auch immer ich das schreib... Und wenn du das dann...
M: Ja, eh und es geht um die Reaktion...
K: ... wenn du das dann umformen kannst...

M: ... die die man dann selbst oder die, wie man es für sich selbst wahrnimmt und wie man dann darauf reagiert.
K: Um was es dann geht, kann jeder...
M: Was ich daraus mach. Um das geht es...
K: Ja und wenn es für jeden um was anderes geht, dann geht es für jeden um was anderes. Also es ist ein, irgendwie, es ist ein...
M: Das wäre ja auch eigentlich wünschenswert. Also es ist eigentlich auch, also wenn ich was schreiben würde und jeder interpretiert sich so, wie es für ihn gut ist, dann ist ja das noch viel besser, als wenn die anderen meine, meine Sichtweise...
K: Es ermöglicht ganz andere Sachen, also neue Dimensionen irgendwie.
[…]
K: Heißt... weil, ich sag... für mich war immer so, dass sich mit Unbekanntem auseinanderzusetzen immer viel interessanter war, wie mit Altbekanntem. Auch wenn man in Altbekanntem auch immer neue Sachen finden kann. Aber trotzdem ist für mich das Unbekannte... reizvoller. Und durchaus... und das sind wir bisschen im Perspektivistischen drin. Sagen wir so, es kann neue Perspektiven eröffnen.
M: Mhm.
K: Wenn du zum Beispiel, wenn man zum Beispiel aus... irgendwie ausbildungsmäßig, in einer Disziplin, in einer Denkweise, in... keine Ahnung… ich komm aus der Architektur. Aber sobald man rausgeht von dort, sich mit anderen Sachen auseinandersetzt, ist auch der Blick auf Architektur etwas anderes. Als wenn man drinnen geblieben wär. Klar, wenn ich mich mit Materialien auseinandersetz, die ich noch nicht gekannt habe vorher, dann bringt mir die Auseinandersetzung... Sie bietet die Möglichkeit, sie eröffnet mir... neue Perspektiven. Wo ich... aber jetzt Perspektiven nicht nur so als linearer Strahl gedacht, wohin man schaut, sondern eher so eine neue Brille, neue Augen, neue Art und Weisen, Sachen zu betrachten. Also ein neues, ein neues Programm. Ich mein jetzt ein Programm so wie eine Computation.
M: Mhm.
K: Ein neuer Prozessor.
M: Ja.
K: Und... das ist aber teilweise nicht nur bei Materialien so oder bei anderen Personen... Irgendwann hab ich mit Studierenden, wo ich unterrichtet hab... Und nachdem ich dann geschaut habe und Platz lassen habe für die Studierenden, so wie du geschrieben hast, hast du eh darauf Bezug genommen. Und dann haben wir die Sachen aus deren Richtung betrachten können, ob es wirklich deren Richtung war oder meine Interpretation von deren Richtung ist was anderes, aber es eröffnet neue Blickweisen.
M: Ja.
K: Das sind jetzt manche, manche sagen ein Modell dazu. Aber genau das ist die Sache, das Unbekannte. Das ist eine Sache, warum das unbekannt ist...
M: Ja.
K: ...zum Beispiel sehr, sehr interessant ist. Also auch die Erfahrung. Du sagst, wie das dann, wie, du hast irgendwie gefragt, wie man diese Fremderfahrung nutzen kann, um neue Wahrnehmung...
M: Ja.
K: ... zu kriegen. Voll.
M: Genau, weil das ja anregen kann. Also. Aber es geht auch darum zum Beispiel, wenn man schon. Oder wenn man... um Gewohnheit, zum Beispiel, wenn man was gewohnt ist und immer gleich macht und dann funktioniert es in der Art und Weise nicht mehr. Dann ist das ja auch eine Art von Grenze oder eine Fremderfahrung eigentlich, weil man kennt es so nicht. Und dann passt man sich also dann...
K: Ja, also man kann...
M: ... das ist quasi ein Scheitern, weil man nicht mehr weiterkommt, so wie man es bisher gemacht hat.
K: Aber da kommen wir jetzt in ein anderes Feld rein? Bzw. vielleicht ist es auch das gleiche Feld. Aber wenn man, wenn man auf, auf Gewohnheiten schaut oder Gewohnheiten hat, eine bestimmte Art und Weise und man will bei der Art und Weise bleiben. Hinterfragt sie nicht. Aber zum Beispiel der Kontext ändert sich, die Welt ändert sich, aber man selbst will sich nicht ändern. Aber das, wie man die Art und Weise entwickelt hat, ist eventuell in einer alten Zeit entstanden.
M: Ja.
K: Heißt, irgendwann passt dann die... irgendwann funktionieren die Sachen dann einfach nicht mehr, weil die Sachen sich gewandelt haben und man... also ist dann die Frage, wie man das tut und da kann man jetzt, da kann man jetzt über, über kleine Schritte nachdenken. Da tut sich was. Immer, immer kleine, immer ein bisschen anpassen, man ist sich nie zu sicher, ob man quasi alles hat und macht kleine Anpassungen und dadurch entwickelt man sich zusammen mit der Welt weiter bis zu einem gewissen Grad. Hin und wieder gibt es sogar große Veränderungen auf der Welt, die... keine Ahnung, es kann dann trotzdem irgendwann enger werden. Also man

kann kleine Dinge, aber man könnte sich auch überlegen und das ist jetzt nur... das ist jetzt nicht, dass ich glaub, dass die Welt so aufgebaut ist, aber es ist eine Betrachtungsweise. […]
K: Und dort – sicher – kommt man teilweise mit Voreingenommenheit rein. Dort wird es aber offensichtlich, weil bei kleinen Änderungen merkst du die Voreingenommenheit gar nicht so. Aber wenn du in was komplett Fremdem bist, dann kommst du erst drauf, wie viele Sachen eigentlich für dich selbstverständlich sind, die aber überhaupt nicht allgemein selbstverständlich sein müssen, sondern es ist wirklich nur das eigene, ja die eigene, die eigene Ding.
M: Das stimmt, mhm.
K: Ja.
M: Ja, Deswegen muss man mit einer, mit einer Offenheit da reingehen, oder? Ja, das ist schon von Vorteil.
K: Für mich ist es ein bisschen, ich geh damit ein bisschen spielerisch um. Durchaus. Also spielerisch… ich mein jetzt, wenn ich eine neue Art und Weise für mich entwickle. Also ich mein jetzt, eine neue Art und Weise, mich mit Fremden auseinanderzusetzen. Super. Dann gibt es so viele unterschiedliche Fremdartigkeiten, die alle, die alle meine Welt komplett umdrehen können. Super. Man muss auch, irgendwo muss es, muss man eine Bereitschaft, also das funktioniert nur, wenn man eine Bereitschaft hat, dass Gewissheiten keine Gewissheit mehr sind. Irgendwie hat man es vorher schon über den Haufen geworfen.
[…]
M: Soll ich dir jetzt eine Frage stellen oder stellst du mir eine Frage?
K: Nein, nur die eine... die eine Dimension haben wir noch nicht besprochen, wo du gefragt hast bezüglich... Also du hast mit dem angefangen: Fremderfahrung, Sprache der Materialien und dann das aber zusammen und dann das irgendwie hast du angesprochen im Therapeutischen oder das, was Richtung Performatives geht, das haben wir nicht besprochen.
M: Ja, da habe ich jetzt aber keine konkrete Frage, sondern da kannst du mir erzählen.
K: Aber ich glaube, dass es eine interessante, ja interessante Ebene noch reinbringt.
M: Ja.
K: Ohne jetzt auszuholen, wie das ist mit Performativität, genau. Aber, auch von Erfahrungen, von eigenen Projekten, von eigenen Sachen, Zusammenarbeit mit... Performen, also wenn man jetzt sagt, wenn man jetzt auf Performativität, Performance als künstlerisches Format geht quasi... und halt bei mir auch das Interagieren oder mit, mit Objekten, die wandelbar sind und dann gibt es Personen, die sich damit auseinandersetzen. Einerseits das, was wir vorher gesagt von wegen Sachen eine neue, neue Perspektive eröffnen. Sicher kann man sich jetzt in was reindenken. Und damit eröffnet man jetzt eine Perspektive von der, wenn ich in die Art und Weise von einer Person reindenk und dann kann ich die Sachen aus der Richtung betrachten... Wenn es wirklich räumliche Konstellation ist und ich bin Teil von der räumlichen Konstellation. Und ich mache, also ich habe eine Erfahrung, also ich nehm die Welt dann war wirklich aus der Perspektive von der... wie soll man sagen. Wenn es ein Objekt ist, das selbst Unbekanntes… bekannt machen kann, also sichtbar machen kann. Und über die Interaktion mit dem Objekt passiert das, dann hat man selbst unbekanntes, dann hat man sich selbst quasi... also man hat es... Es wird zur eigenen... es wird eine körperliche Erfahrung. Weißt, was ich mein? Es ist einfach, es ist noch... es ist, wenn ich mich jetzt in dich rein denke, oder ob ich jetzt wirklich dein Leben leb. Weißt, was ich mein? Also es ist was anderes, ob ich mich jetzt quasi... wenn ich einen Tag statt dir, bei dir auf die Uni geh...
M: Ja.
K: Dann werde ich was anderes mitkriegen, wie wenn du mir erzählst, um was es bei dir in der Uni geht. Weißt, was ich mein? Also die, das, das nicht Reinversetzen, aber das Partizipative in dem ein bisschen. Also es ist noch was anderes, wenn man jetzt, so wie ich sage, wenn meine Objekte nicht ohne die Interaktion von Menschen passieren oder nicht ohne die Menschen existieren eigentlich. Sind ja die Menschen ein Teil davon. Heißt die Menschen nehmen sich selbst als das wahr.
M: Mhm.
K: Und es wird dann ein Teil von ihrer Erfahrung, eh klar. Und so wie ich jetzt auf vorherige Erfahrungen aufbauen kann und mit denen quasi meine neue... das ist ja quasi eine Perspektive, deswegen mache ich Sachen damit. Jede Erfahrung wirkt sich, wird zur Infrastruktur. Jeder... jeder Inhalt wird zur Infrastruktur, quasi. Alles, an was du einmal gedacht hast oder was du einmal durchgedacht hast, wird dann ein Teil von der Art und Weise, wie du Sachen durchdenken kannst, eh klar. Und da ist so, also da ist das Performative, spielt da durchaus sehr intensiv rein. Also die, dass man einfach eine körperliche Erfahrung generieren kann.
[…]
K: ... teilweise. Also man hat voll reingehen können und ich kenne es ja, ich kenne die Struktur. Ich habe das Objekt gekannt, heißt für mich, wie ich reingehe... meine, meine Handgriffe sind dann natürlich...
M: Ja.
K: ...natürlich gezielt. Er hat es aber nicht gekannt. Heißt seine Handgriffe, seine Handgriffe waren dadurch anders als meine. Sagen wir so. Aber es war – und das ist jetzt ein bisschen meine Interpretation davon – aber seine

Interaktion mit dem Objekt war, war ein bisschen so, er ist reingegangen mit dem, dass er... er ist so reingegangen, als würde er genau wissen, wie er damit tut.
M: Ah.
K: Und es hat nicht funktioniert. Und dann war es immer noch mehr Kampf und noch mehr Kampf. Und noch mehr Kampf. Und er ist nirgendwo hingekommen. Weil es so nicht funktioniert hat. Und da hab ich halt gemerkt... also das war für mich sehr interessant, weil da habe ich wirklich... das war das erste Mal, wo ich wirklich gemerkt habe: Wenn andere Leute damit tun, da hab ich gut erkannt, wenn andere Leute mit meinen Sachen interagieren, dann werde ich zum Zuschauer.
M: Mhm.
K: Weil die Interaktion zu betrachten, ist ganz interessant. Jedenfalls, am Anfang, es war wirklich ein Kampf... und physisch drinnen und hoch-, hochanstrengend auch. Und er ist sich aber bewusst, also das war sicher eine bewusste Ding, dass er da reingeht. Und er weiß das auch eigentlich. Aber er ist mit dem rein gegangen, dass er also mit dem Imposing... so, wie wenn man in irgendwas reingeht und man hat seine eigenen...
M: Ja.
K: ... Ding. Man glaubt, dass man was, wie man tut und erst dann ganz langsam dann merkt: Ah, okay. Hin und wieder hat er gesagt: Ah okay, wenn ich da irgendwas tu, da geht irgendwie was anderes. Und langsam hat er dann angefangen zuzuhören...
M: Ja.
K: Nicht zuzuhören, aber quasi zu erkennen: Ich komm da nicht weiter, wenn ich glaub, dass ich mich da auskenn, sondern dann hat er angefangen, langsam das... sich quasi einzulassen auf das Material und irgendwann dann nach... hat halt einige Minuten gedauert, aber irgendwann hat er dann halt... und irgendwann hat er es heraußen gehabt und dann war es halt weniger... weißt, was ich mein? Dann war die Anstrengung nicht mehr da und auf einmal wird es eine rundere Geschichte. Und auf einmal wird es eine Ding, aber sehr...
M: ... auch eine Kommunikation, oder?
K: Voll die Kommunikation, wo man am Anfang aber überhaupt nicht auf einer Linie ist oder glaubt, dass man... eine Kollision irgendwie und erst im Laufe der Zeit... dann ergibt sich das. Also. Und für mich halt sehr interessant, also auch das Kommunizieren lernen. Ich kann noch immer sehr viel aus der... für mich war es auch sehr formativ, also das zu sehen, das zu beobachten, wie er, wie er da reingeht, wie er sich mit dem Material auseinandersetzt. Und das Material ein gleichwichtiger Teil von der Kommunikation ist wie er quasi. Und dann, ja. Aber das, das nur sehr interessant war, das das... es spielt da auch sehr viel mit rein. Also die Frage mit dem Unbekannten irgendwie auch.
M: Gibst du auch gar keine *[Anweisungen]*? Du sagst auch nicht vorher...? Nein?
K: Na. Oder wenig. Hin und wieder ist es dann, es ist auch wieder jedes Mal unterschiedlich. Aber generell nein, ich geb es wem in die Hand. Und dann passiert was damit.
M: Ja.
K: Weil ich bin ja selbst nach zehn Jahren oder wenn ich es selber mach, ich kann... für mich ist es schwer neue Sachen zu finden, aber teilweise mit Objekten, mit Strukturen, die ich seit zehn, zwölf Jahren... mit denen ich mich seit zehn, zwölf Jahren beschäftige, teilweise geb ich es wem in die Hand, der noch nie was damit gemacht hat. Und bei mir dauert es... vielleicht find ich eine Sache in einem Jahr, eine Sache in zwei Jahren. Jetzt geb ich es einer anderen Person – innerhalb von fünf Minuten kann da was Neues sein, weil halt ich selbst...
M: Ja, weil es auch eine Gewohnheit ist...
K: Auch Gewohnheit, genau. Und für mich... ich arbeite ja auch an Material-Gedächtnis und so. Und so wie Material Tendenzen entwickeln kann, Voreingenommenheit entwickeln kann, tun wir das genauso. Also... und voll und da ist auch die Frage: Wie könnte man da rausgehen? Für mich ist quasi, wie kann ich mit meinen eigenen Einschränkungen im Laufe der Zeit, mit meiner eigenen Unvoreingenommenheit umgehen, mit Leuten arbeiten, die ich nicht kenn, die noch nichts damit gemacht haben, die eventuell ganz woanders, ganz was anderes noch mit reinbringen, voll. Aber das auch für das Performative...
M: Und denen es ja dann auch wieder was bringt. Das ist ja dann im therapeutischen Kontext interessant.
K: Genau, voll.
M: Weil wenn du das nutzt... und die Leute auch noch was davon haben...
K: Also, wenn ich jetzt denk, dass er kein professioneller Performer ist, sondern quasi... was könnte man aus der Position, die er, wo er war – was könnte da jeder für sich mitnehmen? Und ich glaube das ist sehr, sehr viel. Und ich kenne ihn als Person. Ich habe ihn als Person mehr oder weniger gut gekannt und er hat sich ja da überall, er ist sicher gewachsen mit jedem eigenen, also voll...
M: Ja.
K: Das nur als... ins performative, sicher aber auch ins therapeutische fast schon rein, oder wie es wirklich und das ist wirklich eine Erfahrung, die dann auf andere Sachen umgelegt werden kann. Oder die man wirklich wo... die Frage: Wie geh ich in Situationen rein? Ja.

M: Ja. Das stimmt. Das ist ja auch das, was die Lygia Clark zum Beispiel... Die hat das ja eigentlich genauso genutzt, indem die Menschen dann ihre eigenen Erfahrungen mit den... im Zuge der Auseinandersetzung gemacht haben und dann auf andere innere Sachen gekommen sind.
K: Hm, hm. Ja.
M: Genau.
K: Und da ist auch jedes Objekt unterschiedlich. Also jedes Objekt, jede Struktur...
M: Ja.
K: ...wird dich dann auf andere Sachen, hat selbst eine andere Konstellation, hat selbst eine andere Wirkungsweise. Und dadurch hat sie auch auf dich oder auf mich eine andere Wirkungsweise. Und so wie, welche das dann ist, kann man vorher...
M: Nein, kann man nicht sagen...
K: ...kann man vorher nicht sagen.
M: Ja.
K: ...und deswegen, wenn irgendein Auftrag kommt oder so, dann spiel ich mich eher mit Dynamiken und dann schau ich was da... ob da irgendwas damit zusammenhängen kann und dann kann, dann aber trotzdem in einem explorativen Ding drinnen. Also ohne zu wissen, wie das dann genau wirkt. Aber das Performative ist dann immer wurscht, ob ich jetzt selbst performativ drinnen bin oder ob ich mit anderen Leuten rein tu. Aber es ist ein Teil vom explorativen Prozess. Das ist ein Teil vom, vom Objekt.
M: Ja.
K: Quasi, weil das Objekt ist ja nicht nur die Form, die eine, nicht nur ein Zustand. Sondern die unterschiedlichsten Zustände, die da möglich sind oder die damit gemacht werden. Aber selbst kann ich nicht wissen, was das alles für Zustände sind. Heißt, die Auseinandersetzung damit ist ein Teil vom Objekt, kann man sagen. Also schwer zu sagen, darum geht es jetzt, das ist jetzt nicht der Kern von der Auseinandersetzung, aber...
K: Ja.
M: Und da spielt dann aber auch das Material wieder mit. Oder?
K: Spielt das Material wieder mit, aber ich glaub das... Auch wenn man jetzt zum Beispiel Sprache.... weiß nicht, ob man das so sagen kann, aber jede Kommunikation, wenn ich jetzt mit einem Objekt arbeit, ist es eine andere Kommunikation, wie wenn eine andere Person mit dem gleichen Objekt arbeitet. Eventuell wird da eine andere Sprache... so wie ich mit unterschiedlichen Menschen eine eigene Sprache entwickle, könnte man auch sagen, dass sich da in jeder einzelnen Kommunikation eine eigene Sprache entwickelt, ein eigenes Verständnis entwickelt […]
[…]
M: […] Und ich möchte das Ganze in Vergleich zu Bildungsprozessen setzen, weil ich glaube, das ist ja ähnlich wie Material von außen geformt wird durch verschiedenste Einwirkungen. Eben bei – in der Bildung von einem Menschen –dass die Einwirkungen von außen kommen und dann wird nicht berücksichtigt, was von innen mitgebracht wird... oder wenig. Und ich glaube, man kann das...
K: Ich glaube es ist sehr interessant, wenn man jetzt fragt: Bildungsprozess, Bildungssystem? Ob man jetzt auf die Lehre geht oder aufs Lernen...
M: Oder auf die Gesellschaft an sich...
K: Auf die Gesellschaft. Also ich sag nur, wenn ich jetzt...
M: ... und welche Erwartungen oder welche Haltungen von außen auf einen einwirken?
K: Ja.
M: Und dabei wird nicht berücksichtigt, was man...
K: ... was man selbst...
M: ... selbst mitbringt und was sehr früh gemacht wird mit einem ist dann das, was dann, was dann später für immer...
K: Eine interessante Sache ist dabei, wenn man jetzt so wie wir geredet haben oder wenn man jetzt mit Studierenden arbeitet oder mit Kindern arbeitet, sich auf diese Person einzulassen oder diese Person selbst wirksam sein zu lassen. Ist ja selbst schon so was wie fremd. Ist ja quasi das Außen. Wenn man jetzt eine vorgefertigte, einen vorgefertigten Bildungsplan hat, der die individuellen Leute nicht berücksichtigt.
M: Ja.
K: Dann ist ja quasi, sind ja die individuellen Leute eigentlich das, das Unbekannte. Sich auf das Unbekannte einzulassen als Lehrer...
M: Ja, aber das...
K: ... ist ja, wär ja quasi so was ähnliches, wie wenn man dem, dem, dem Kind die Fähigkeit... man will, dass das Kind die Fähigkeit entwickelt, sich auf Unbekanntes einzulassen.
M: Ja.

K: Ich kann vorher nicht mit was fixem reingehen und genau alles wissen. Ich bin jetzt Experte, ich bin gottähnliche Figur, will aber, dass das Kind mit Unbekanntem zurechtkommt. Wenn ich selbst nicht einmal Unbekanntes zulassen kann.

[…]

K: […] Sondern… und da kommen wir eher in die Frage, wie kann man zusammen lernen, weißt was ich mein? Für mich ist ja, wie kann, wie kann man auch von der Rollenverteilung weggehen? Von der Hierarchieding, von dem... wenn ich jetzt mit Studierenden arbeit – ich kann sie eventuell ein bisschen unterstützen, aber sie sind selbst die Forschenden.

M: Ja.

K: Und ich bin selbst auch ein Forschender für mich. Und, und dann tun wir irgendwie zusammen und durch die Gespräche entsteht das dann zusammen. Es ist eher kollaboratives Ding.

M: Ja, und das sollte es ja auch sein, oder?

K: Nie ein Eindimensionales.

M: Ja.

K: Soll sein oder nicht? Sicher kann ich jetzt meine eigenen Präferenzen haben. Aber ich seh die Reichhaltigkeit von dem. Die Frage, wie man das argumentiert dann für mich ist... Weißt eh. Gut. Wir sind in einer Welt, die sich verändert und wir steuern auf Unbekanntes zu. Wie kann man selbst mit einer, wie kann man selbst mit Ungewissheit umgehen? Und mit Ungewissheit umzugehen ist aus meiner Sicht eine sehr wichtige Fähigkeit. Wie kann man das entwickeln? Und dann können wir daraus halt Schlüsse ziehen, Formate entwickeln, die aber eventuell nicht ganz in die gegebene Struktur reinpassen. Wo unser Bildungssystem seit Maria Theresia... wie lange? 250 Jahre alt ist es.

[…]

K: Aber ich sag, der Bildungsaspekt ist eine hoch relevante Sache in dem drin. Und ich bin auch, bin sehr angetan von dem, von den, von Perspektiven, von der Perspektive pädagogische Praxis als künstlerisches Medium zu verstehen. Und vor allem, wenn man dann in einer, wie soll man sagen, Crossdisziplinary hinausgeht oder eine transdisziplinäre Ding hat, wo man in unterschiedliche, mit unterschiedlichen Medien arbeitet, ist klar, dass das, was man in einem Medium... die Erfahrungen, die man in einem Medium macht, nimmt man auch in ein anderes Medium mit. Wurscht, ob ich jetzt Malerei mach und Performance. Dann werden die Sachen irgendwie ineinanderwachsen, auch wenn beides noch immer einen eigenen Raum hat, am Schluss, wenn sie... Wenn nicht, dann nicht. Aber trotzdem wird das eine aufs andere einwirken. Die Erfahrungen, die ich in dem mach, werden sich auch dort auswirken, weil ich bin ja trotzdem derjenige, der dann navigiert. Heißt, wenn ich mit Objekten arbeit‘, wenn ich mit Materialien arbeit‘ und mit Studierenden arbeit‘, dann werden die Sachen, die ich über Materialien kennenlern‘, auch meine Herangehensweise mit, in einem pädagogischen Kontext beeinflussen. Also es ist natürlich auch die Frage: Wer ist es, ist es die, die gleiche... Ist es die gleiche Person, die dann in der Bildung tätig ist und künstlerisch tätig ist?

M: Ja, das ist die Frage...

K: Oder sind es... Lehrer, die, die Theorie vom künstlerischen Ding... weißt, was ich mein? Die Frage ist wie viel, also es ist halt immer eine Frage. Oder ob, ob Künstler in der Lehrplanerstellung mitarbeiten?

M: Mhm.

K: Oder ob, ob voll, ich mein wirklich... Ich bin Montessori gegangen, Volksschule. Auseinandersetzen mit, mit den Händen und das selbst sich wo rein arbeiten und keinen Frontalunterricht kriegen, sondern eigene Kreise ziehen... war für mich eh grundlegend von dem. Weißt, was ich mein. Und das kann man eventuell gar nicht so unterscheiden von einer künstlerischen Praxis oder einer künstlerischen Forschung.

M: Ja, eh.

K: In dem Sinne. Das Erkunden. Es geht um ein, ist um ein eigenes Erkunden gegangen, also das eigene Erkunden selbst und das eigene Erkunden, nicht nur in fest, fertig abgesteckten Rahmen, sondern in einem offenen Raum.

M: Und das wäre auch für jeden wichtig, glaub ich.

K: Ja, also ich glaub...

M: Das ist ja dann auch wieder im Therapeutischen, später dann...

K: ...als Gesellschaft, wenn es nicht, wenn wir das nicht berücksichtigen, brauchen wir uns nicht wundern, wenn das nicht hinhaut.

M: Ja, eh.

K: Mit Demokratie und was weiß ich was.

M: Das stimmt.

K: Wenn eigene Erkundungs-... Sagen wir so, wenn die... Wenn der Bedarf... oder sagen wir die, die, der Antrieb, Sachen selbst zu erkunden, der natürliche Antrieb, Sachen selbst zu erkunden, sagen wir mal so... nicht, nicht zugelassen, nicht berücksichtigt, nicht gefördert, sondern unterdrückt wird...

M: Mhm.

K: … dann brauchen wir uns nicht wundern, wenn die Leute dann sagen: Ja, ich, ich... weiß nicht, wenn die Leute das dann auf andere schieben, sagen: Du tust nicht. Weißt, was ich mein? Man muss schon selbst irgendwie, also... Oder wenn Leute auf eine Antwort warten von irgendwem anderen, der ihnen den Weg vorgibt.
M: Ja, ja.
K: Ja, aber wenn wir dann irgendwann mal in einer Welt sind, die keiner kennt, weil es eine neue Welt ist...
M: Mhm.
K: … ist halt die Frage, ob irgendwer den Weg vorgeben sollte, den man nicht kennt. Es ist halt dann leicht, wenn irgendwer sagt: Ich weiß, wohin es geht, aber eigentlich weiß man es nicht.
M: Ja, eh.
K: Eigentlich geht es dann nur um, um Ausnutzen oder nicht Ausnutzen, sondern... weißt, was ich mein... Machterhalt... weiß ich nicht, wie man das machen kann. Aber um...
M: Ja, eben.
K: Wenn ich dir sag: Ich weiß, aber eigentlich sage ich dir nur, dass, sag ich dir das nur, damit...
M: Ja und ich kann es nicht selbst erforschen?
K: Ja.
M: Ja und das ist das Problem. Und das will ich darstellen.
K: Wenn du das aber von Anfang an nicht gehabt hast. Dann hast du auch gar nicht in der eigenen Erfahrung, dass du Sachen selbst erforschen kannst.
M: Ja, eh, aber da geht ja ganz viel Potential verloren.
K: Ja, ja, voll, sicher.
M: Und das ist... Findet aber ganze Zeit statt. Überall.
K: Ja, ja, sicher. Also, ich bin da, so bin ich durch die Schule gekommen. Ich habe dann nicht mehr reingepasst ins Schulsystem. Aber ich hab durch die Erfahrung von den vier Jahren *[Montessori-]* Volksschule hab ich gewusst, dass ich mir alles selbst beibringen kann. Deswegen ist es wurscht.
M: Ja, praktisch. Das ist sehr praktisch.
K: Also ich hab diese, ich hab nie die Lust am Lernen verloren, die hat mir keiner mehr austrichtern können.
M: Aber du hast auf deine Art und Weise gelernt.
K: Ja. Dann hab ich mich halt durch-, durchgeschlängelt und dann die Sachen dann halt selbst, voll und jetzt zieh ich das dann halt noch weiter durch, eh klar. Beziehungsweise ist das dann selbst ein Teil von der konzeptuellen Auseinandersetzung und von auch meinem politischen Verständnis, ist es trotzdem jetzt ein Teil davon. Aber ja, das sind wir halt wieder mit den alten, alten Einbringungen. Maria Theresia. Ja, super. Könnte man sagen, dass das Therapeutische eigentlich... Lehrer sollten das machen… weißt, was ich mein.
M: Mhm. Schon, die sollten so, so denken, oder? Da wäre es gut, wenn sie einen solchen Zugang...
K: Die sollten solche Erfahrungen machen.
M: Naja, Erfahrungen machen...
K: ... Erfahrungen machen, um selbst so einen Zugang...
M: ... und den Zugang haben...
K: … um das dann, um diese Erfahrungen umzulegen, damit andere Leute auch die Erfahrungen machen können, weil das ist ja...
M: Ja, das wär sinnvoll.
K: Ja, voll. Und... ja.
[…]
K: Voll. Und mit dem umzugehen ist, ist aus meiner Sicht reichhaltiger. Wir sind, es hat sich so eingespielt, dass wir Sachen simplifizieren wollen. Aber ich glaub, es ist langsam Zeit, dass man Sachen...
M: Verkomplizieren?
K: ... so nehmen, wie sie sind.
M: Ah so.
K: Nicht verkomplizieren, sondern wenn... so mit Verwirrung zu arbeiten – nicht versuchen, Verwirrung zu unterdrücken.
M: Ja.
K: Und schauen, dass wir Klarheit schaffen, sondern dass man Verwirrung als das Grundlegende nehmen.
M: Ja.
K: Und wenn du verwirrt bist und ich verwirrt bin und wir quatschen miteinander, dann verschränken sich unsere Verwirrtheiten und wir machen, schaffen irgendwas.
M: Mhm.
K: Super, weißt, was ich mein? Kann viel reichhaltiger sein, wie wenn wir beide das vorher auf eine vermeintliche Klarheit runterbrechen. Und dann, also, weil am Schluss sind die... also aus meiner Sicht braucht es quasi eine andere und das ist auch im Sprachlichen. Unser Sprachliches geht sehr darum, dass man Sachen klar formulieren

können. Es gibt wenige sprachliche Elemente, die Unklarheit zulassen beziehungsweise hervorheben, mit einbeziehen. Gibt es, aber...
M: Also die das, die das formulieren, meinst du? Womit du formulierst deine Verwirrtheit?
K: Wie man mit einem Wort, mit einem Wort eine Unklarheit selbst kommuniziert.
M: Ja. Stimmt. Und es wär gut, meinst du?
K: Ich find, es wär gut. Also es ist etwas, was ich unterstütz. Und ich, ich versuch auch Sachen, einen Advocate... Also ich bring, ich versuch auch Sachen einzubringen, Mehrdeutigkeit einzubringen in die Sprache.
M: Mhm, sehr gut!
K: Weil viele Sachen halt nicht runterzubrechen sind. Ich kann irgendwas machen, aber es gibt Gründe dafür und es gibt Gründe dagegen. Und und Gründe dafür und Gründe dagegen sind eigentlich widersprüchlich, aber sind gleich wichtig für die Sache, die ich mache. Ich mache es, obwohl und gerade weil.
[...]
M: Ah, dass ein Wort mehrere Bedeutungen haben kann?
K: Ja, und dass man auch nicht nur eine davon meint, sondern dass man unterschiedliche Bedeutungen... Wenn man ein Wort verwendet, verwendet man alle Bedeutungen, die man dem Wort selbst gibt. Und es kommt aber anders an als man das gemeint hat, und ich nehm deine Bedeutungen auch noch mit dazu. Ich meine das nicht nur so wie ich das mein, sondern ich mein das auch so, wie du das meinst.
M: Ja, ja.
K: Weil das wirkt ja auf dich.
M: Das ist ja wieder das wie beim Lesen von Texten...
K: Und da sind wir wieder inmitten Sprache, als das was nicht...
M: Das stimmt. Dass jeder das dann auch daraus machen kann, was er für sich daraus machen mag.
K: Voll.
M: Ja, ja, ja, das stimmt. Ja, ja, ja, ja. Wenn ich was schreib, dan hab ich auch gern Mehrdeutigkeit.
K: Wenn ich Sachen, wenn ich Notizen mach. Und dann steh ich vor der Frage: Soll ich da jetzt einen sauberen Text draus machen? Und wenn ich den sauberen Text draus mach, dann... dann verliert das Geschriebene sehr viele Bedeutungsebenen. Es wird zwar klarer in einer Richtung, aber es wird, es wird...
M: Ja, ja, stimmt.
K: ... es wird ärmer an, an... Es verliert quasi den Raum, den es vorher eingenommen hat und es wird immer enger. Außer ich verwend ganz, ganz viele Worte, um quasi punktuell diese Mehrdeutigkeit explizit zu machen. Ja, dann ist es aber auch nur Punkte: 'und' 'oder'... 'und' Schrägstrich 'oder' kann man schreiben. Aber eventuell, wenn man von Notizen irgendwie so macht, dann braucht man nicht 'und' oder 'oder' schreiben. 'Beziehungsweise' kann man im Deutschen auch verwenden, das gibt es dann auch in anderen Sprachen nicht so. Da sagt man nicht, welche Beziehung das dann genau ist.
M: Ah ja. Ja, ja.
K: Weißt, was ich mein. Also 'Beziehungsweise' hat ein bisschen Unklarheit drinnen.
M: Ja.
K: Es sagt, dass es eine Beziehung ist, aber nicht welche.
M: Ja, ja, stimmt.
K: Also...
M: Das ist ein gutes Wort...
K: ... in dem, in dem Sinne. Bis zu dem, so wie man bei uns dann halt okay... dann redet man von Schrödinger seiner Katze. Die ist tot und lebendig zugleich. Und dann alle so: Ha, wie soll das gehen? Aber das ist nur, weil wir glauben, dass man Sachen jetzt auf einen Punkt herunterbrechen müssen. Sie kann nur tot oder lebendig sein. Aber sie kann nicht tot und lebendig zusammen sein. Kann sie aber. Sicher kann sie.
M: Mhm.
K: Nur, unser Verständnis, unsere Verständnisweise, die traditionelle, lässt das nicht ganz zu. Auch wegen unserer Sprache, glaub ich. Ich glaube, dass es da um unsere... Ja, so wie wir Sachen runterbrechen wollen, wie wir Sachen formulieren wollen, wenn man halt die Unklarheit nicht... voll. Aber ich tu mir mittlerweile schon leicht leichter.
M: Ja?
K: Ja, ja. Kein Problem.
M: Unklarheit zu stiften?
K: Na. Zuzulassen.
[...]
K: Weiß nicht, ob es jeder akzeptiert hat. Aber jeder praktiziert es irgendwie. Aber es gibt oft, dass man Sachen so macht, aber so glaubt, dass man es macht.
M: Ja.
K: Also das gibt es ja, ist ja auch eine Unklarheit.

M: Stimmt.
K: Ich kann ja auch glauben, dass ich Unklarheit zulass, aber eigentlich stimmt das gar nicht komplett.
M: Mhm, ja.
K: Voll.
M: Okay.
K: Also ich versuch, keine Klarheit zu stiften. Und ich versuch auch nicht, Unklarheit zu stiften.
M: Ja, ja, das ist eine gute Herangehensweise glaub ich.
K: Voll. So wie ich mit Materialien arbeit, heißt auch nicht, dass ich die Materialien ganz versteh oder nicht versteh. Aber irgendwie gibt es eine Möglichkeit, dass wir zusammenarbeiten. Ich und das Material.
M: Ja.
K: Und daraus ergibt sich auch dann...
M: Es wär ja auch für dich sonst schwerer...
K: Ja. Und daraus... ah, das passt nämlich zu dem einem, was ich gesagt hab mit dem Deleuze: Daraus, daraus ergibt sich Stil. Weil der Deleuze sagt ja, das wie die Sprache, also jedes Buch ist in einer anderen Sprache geschrieben. Und das, das ist Stil.
[...]
K: Und voll, aber ich mein nur, auch wenn ich jetzt irgendwie ein Ding find mit Materialien und dann komm ich drauf: Ah, wenn ich so und so tu, dann geht das so und dann ist das so. Also die Art und Weise, da gibt es eine Überlagerung, wie das, wie das Material tut und wie ich tu.
M: Ja.
K: Und in dem, wie sich das trifft, da gibt es dann... da hab ich was Neues gefunden, wie man irgendwas machen kann. Und das kann ich dann wiederholter Weise einsetzen, so wie ein bestimmter Pinselstrich.
M: Ja.
K: Weißt, was ich mein. Und dadurch kann eine Pinsel-, eine bestimmte Pinselführung lernen, die ich vorher nicht gekannt habe, sondern die mir erst dadurch, dass ich mich mit der Materialität von Pinsel und Farbe und, und, und Bildoberfläche, Leinwand auseinandersetz und irgendwann meiner eigenen, meinen eigenen Bewegungsapparat. Und Licht. Und Feuchtigkeit und alles, was da dazu kommt. Und da finde ich was Neues. Und ah. Und das kann dann so Stil... keine Ahnung. Das ist jetzt nicht meine Definition davon. Aber der Deleuze sagt das, also in dem, wie die Sprache anders ist, wie die Sprache anders verwendet wird. Darin liegt Stil. Darin liegt die Frage nach Stil.

Anhang 1.2.: Interview-Transkript zum Thema ‚Holistic Dance'

Relevante Teile eines narrativen Interviews zu den Themen ‚Holistic Dance', therapeutische Tanzangebote und pädagogische Perspektiven zur Wahrnehmungsförderung durch Bewegung

Im Gespräch: Clémentine Antier und Melanie Baltacis

M: Okay. Um, first of all, I will tell you a bit about my… what I'm exploring in my master's thesis. I've been working on themes around strengthening perception through experiences of the foreign... those unusual sensations and impressions that challenge our usual ways of being and seeing and feeling. Mhm. Um, as part of my thesis, I've been studying the work of Lygia Clark, who is an Brazilian artist, um, who used her practice therapeutically in the 1960s, using materials and the body in movement to engage participants in new ways of seeing and feeling. I also interviewed my friend Kristoffer for the master's thesis, who's an artist working with the language of materials and the experiences one can make in contact with the materials, also in a performative context. And on the other hand, I also want to explore how the perception of the environment can be strengthened through forms of dance and movement practices. And I'd like to hear more about your work with holistic dance, moving poetry, and similar formats you're working with currently. Could you share how these practices enable you to connect deeply with the world around us and with others? I'm interested in how your methods use materiality and and the surrounding, um, especially through movement to break new sensory experiences and perceptions in the participants. So could you please tell me something about that?
C: Mhm. Yeah. We try to unpack. Yeah. Yeah. So, um. What we call holistic dance, or at least in the institute where I studied, um, is... is more of a pedagogy that, um, that... uses different forms of, um, movement and dance, with the intention of self-awareness, well-being and healing. Um, so it's really, it's really, um, it comes with an intention and a pedagogy that can be applied in many different methods. Um, and the methods, more concretely, the methods that come with it. It's, um, a lot of, um, somatic practice. For example, Feldenkrais methods. Oh, yeah. So it's really like guided movement practice. Um, that train the attention to perceive sensations in the body, lots somatic practices. We also do, uh, authentic movement, which is a form that comes from, um, art therapy, dance therapy, Jungian therapy, uh, with a witness and mover. Um, and the mover moves with eyes closed, which, um, invites the unconscious to come up. Uh, so so this, this one method of authentic movement is really, it's really open in what it is and what it can bring. Uh, the, the form itself is really, um, uh, sort of a therapeutic setting. And, uh, what else do we do? We also do like free movement with music or no music. Um, we also do composition. Um, so there is more of a creative dynamic with open movement. Um, and uh, we also do contact improvisation and contact improvisation comes from, um, martial arts and contemporary dance. Um, and it's, uh, it's a, it's a form of movement, uh, where there's physical contact and, uh, an intention of moving together. It's quite an interesting one, uh, for, for this topic, I think because, um, initially it was quite physical, the practice. Um, but actually the skills that are behind it, they are very, um, attentional...
M: Mhm.

C: ...and somatic. So it's really, you know, it's like in martial arts, you really need to be with yourself. And, and attend to the other person.

M: Mhm.

C: So you really need to feel where you are in the space, um, how how your body shape is available for one movement and or another. Um, so you need a lot of, um, body awareness for that. Um, yeah. So this one is really around. It's really framed around human contact. But I think we could also, I want to now bring it also in the, in the modern human world.

M: Ah ja.

C: Yeah. Yeah. Um, yeah. So that's more or less the methods that are behind. Um, yeah. So your question was, was how, how how we connect with oneself?

M: Yes and also with the material materiality world, but also the. Yeah, the environment we can get contact again if we have some problems...

C: Yeah. Yeah.

M: ... with this connection to the world.

C: Yeah. I think the two questions are really interrelated.

M: Yeah.

C: Um. Um, because actually, like, our only way to know the world is through our...

M: our senses...

C: .... our senses, our awareness, let's say maybe awareness that contains like, attention and sensation. Um, and the crisis we have, the environmental crisis and maybe some of the social crisis. Um, are are thought of, uh, like, um, originated from a crisis of sensitivity...

[...]

C: Um. We are both more aware of ourselves and of what is around. Um, and this is kind of the base for a reconnection. That's for us to be aware that we are there.

M: Mhm.

C: Um, I think it can go on many different levels. It can be really, uh, like very concrete, you know, to just like be aware. Okay. We are here together.

M: Yeah.

C: This is real. This is happening. Yeah. Um, and it can be, it can it can have also a very,... very deep sense.

M: Mhm.

C: Um, uh, I think sometimes we get to, um, to kind of locate it takes us to locate ourselves in time and space.

M: Yeah.

C: Yeah, I've had some experiences, like the strongest experiences I've had, I think was to really have this sense of location in, on a cosmic level.

M: Ah.

C: Like to be on Earth here.

M: Yeah.

C: Connected, connected to the stars that are so far away.

M: Yeah.

C: Um, but, like. Yeah, kind of an awareness of this configuration in this, in this very moment.

M: Mhm.

C: And after I had this experience, I stopped going to therapy.

M: Oh!
C: Because I told my therapist: okay, you know, I, I got it. I know where I am.
M: (Laughing)
[…]
C: It's really, yeah, an alternative to, to education, to the way people work, the way we work, the way... also the way how policies are made, like, like big decisions are made at all level, all level... It's, we live in a, in a, in a brain...
M: Mhm.
C: ...brain, um, a brain authority world.
M: Yes.
C: It's it's just crazy. Yeah. Yeah I… train myself a lot to learn to use my brain without losing the attention to my sensations.
M: Aha?
C: Like to combine the logical thinking, the analytical thinking, the rational thinking, the mental capacities and keep part of the attention in the body, in the sensations, in the breath. Well, it's really... It's, it's skills. Like everybody can learn it.
M: Yeah. But it sounds difficult...
C: It takes a lot of practice.
M: It's for me, it's either the thinking or the thinking about my body I think.
C: Yeah, one or the other. It's already great that you know how to do both.
M: Yeah.
C: It's already fabulous. Yeah. Um.
M: Because sometimes I forget about my body during doing the daily stuff and working and thinking and yeah.
C: Yeah, that's. Yeah, that's, uh, connecting to a topic I think it's really rooted in education.
M: Yes. I think so...
C: That's what we learn at school.
M: Yeah.
C: To sit at the table and not feel.
M: Yes!
C: Until the task is done.
M: I read much about educational themes connecting to this, to my topic. Yeah. And yeah, it's not, um, it's not possible in our educational system I think. It's really focussed on getting results and grades and, and it's not focussed on um, um, on being what is inside.
C: Yeah.
M: Of oneself.
C: Yeah yeah, yeah. There is a big problem that comes with that is uh stress management.
M: Yeah.
C: That our response to stress becomes, becomes uh, mental...
M: Ah.
C: ...becomes thinking about things.
M: Aha.
C: And that's not how we are, what we are wired for.
M: Okay.

C: Stress is there to activate us to respond to, to danger, to initiate action.
M: Mhm.
C: Um, to wake up in the morning. Um, so it's actually stress is actually there to invite a physical response and to make the body available.
M: Yeah.
C: And because we are trained in this education, but with mental response, um, there is this, this contrast and that's why we accumulate so much tension in the body.
M: Ah. Yeah. Mhm. Yes. Yeah I think so too.
C: I think people get it. You know when they after a stressful day they go to sauna or they go to the fitness room and they run for an hour. So we know, we know this.
M: Yeah.
C: I'm talking about something concrete.
M: Yeah. Mhm.
C: Yeah. Mhm. Yeah. That's why I do moving poetry. That's one of the reasons why I do my poetry.
M: Ah, okay.
C: Um because um very often.
M: Yeah.
C: We have this separation between movement is with sensations and...
M: Yeah.
C: Um sport. Movement comes with sport.
M: Yeah.
C: With sex, with uh, social events. So that's movement with the body and writing is, uh, mantel, is sitting by a chair is not feeling.
M: Yeah.
C: Is, um, doing something.
M: Yeah.
C: And when I do moving poetry, I blend....
M: Ah, you combine...
C: ... I blend these two spaces. And that contributes to recreate the connection. Um, uh, body mental, physical mental.
M: Mhm.
C: And when, like when we do this practice a lot, the, the shift from one to another becomes easier.
M: Mhm.
C: So maybe stress will take me to my mental space. Yeah, but I know how to come back to my sensations quite quickly.
[...]
M: Yeah. Yeah. Um, and you, you also do your practices outside in the nature. Yes. And how do you think, um, does this impact the benefits of the movement with the with the surrounding.
C: Mmh...
M: How could you describe the therapeutical, um, context or I mean, yeah, the benefits.
C: Um. Um, so one thing is, um. One thing is the, the context it creates.
M: Mhm.
C: When you suddenly be surrounded by trees and and roots and river and soil. It's quite a different experience than being surrounded by stressful people.

M: Yeah. Yeah.

C: So our nervous system immediately calms down...

M: Mhm.

C: .... because we are surrounded with other forms of life that are not in this crazy stress level. (both laughing) So that's, that's already a very interesting shift.

M: Yeah. Yeah.

C: Um. Then I think there is something on the, on the... on the instinctual level.

M: Yeah.

C: Um, about knowing where we are. Yeah. And and being in touch with, with the forest. With the soul. With. With this. Ya. There's elements that are. That are so much part of the cycle of life.

[…]

C: Uh, so it, it also helps us to decentralize from our, uh, very busy self-consciousness, uh, what do I look like this morning? (laughing) What do I have to do tomorrow? So for half an hour, we look at trees. We look at the shapes. We look at the colours...

M: Ah!

C: ...and the texture. Um, at the, at the constellations, how things there are organized. Um, so we yeah, we, we, we also train our attention or curiosity…

M: Mhm.

C: … to, to this other world. Um, at some point, at some point there is kind of a continuity of perception between, uh, your, your beautiful long, thin hair and the, the texture of the bark of that tree, like, you know, all texture we live. Yeah. We, yeah, it's both a very material and spiritual experience, I think, on both levels. Um, and I noticed last time I really noticed, uh, how it also actually activates, like connect us to the animal body. So being aware that we are an animal, that I'm an animal?

M: Yeah.

C: Um, because of this smelling, feeling, uh, rolling, feeling cold, feeling warm, uh, wanting to climb this tree. So simply by, by doing practice outdoors. Yeah. I think we connect to the animal body. To the animal in ourselves also. Yeah.

M: Yeah, yeah. Sounds very good. Mhm.

C: Yeah. The, um, the idea is to, um, or we want to invite the idea that, um, the concept of a of a disturbance.

M: Mhm.

C: Uh, in the really like, um, physics, um, uh, sense of physics. Um, this comes from, from my teacher Nita Little.

M: Yeah.

C: Um, so it's, it's the understanding that as much as my presence here creates a disturbance in the space.

M: Aha.

C: You are having a different experience that if I would not be here.

M: Yeah.

C: Your cats also create disturbances...

M: Yeah. (laughing)

C: ...like but also this, uh, place does.

M: Mhm.

C: So we all contribute to the to the constellation. Yeah. Um, so as much as I'm creating a disturbance, the other elements also have a disturbance is a tree. There is a river...
M: Like an impact on the other...
C: Yeah.
M: ... things around you?
C: Yeah.
M: Or everything around you.
C: So I become. This is quite subtle. I think it takes a little bit of practice to get there, but, um, I become more aware that my presence is a disturbance to other, other forms of life. So it might not be the same type of consciousness that humans have and that trees have. But there is a, there is a disturbance. There is a form of, uh, coexistence in the same space.
[…]
C: Yeah, absolutely. Yes. It's kind of the communication.
M: Yeah. But without really hearing, it's like communication you can feel.
C: Yeah, yeah.
M: Between everything.
C: Yeah.
M: Mhm.
C: Yeah, the, the base of that is to, to consider that, uh, there is a bidirectionality. So it's not only me...
M: Yeah.
C: ...being there, but I'm as much there as the tree is there.
M: Yeah.
C: We're on the same level. Yeah.
M: Yeah. Mhm. Mhm.
C: And this work you can, you can actually also do it with things.
M: Mhm.
C: Like with a chair... during the pandemic I practiced a lot uh indoor in in in my flat.
M: Mhm.
C: Um with the tap with, with whatever. Yeah. And uh and then you do this with the shifting the presupposition that things are animate. What if they, they can also notice the disturbance.
M: Mhm.
C: Yeah. And, and um it, it makes you so much more aware of everything that is around.
M: Yeah.
C: So I think that's the click, that's we become more aware of what is around.
M: Yeah.
C: And that we are in this together.
M: Mhm.
C: And that's where empathy consideration care can, can develop.
M: Yeah.
C: It's like how do I take this uh this cup in my hands if this cup is an animate thing.
M: Yeah. Ah ja.
C: So it's, it's, it really takes. Yeah. If you, if you, if you follow the thread, if you follow this practice, you, you can really cultivate care on a, on a more continuous experience.
[…]

C: And these are just attentional skills that we need to train. So I think we can, I think we don't completely lose them. Yeah. We lose the practice of them. We lose, we lose track.

M: Okay.

C: We don't know how to find it again. Yeah, but with, with practice we can, we can absolutely redevelop it. Yeah. Um, yeah.

[…]

M: And do you have something else to you would like to share?

C: Um. Yeah. Yeah, yeah, yeah, I was, um... I did a little performance, um, in, uh, which I was at two years ago more or less. And, um. And I tried to work with, with this idea.

M: Mhm.

C: Um, and to, to relate to the audience in a way that invited them to be part of the experience. So yeah. To, to be really with this mutual disturbance idea.

M: Yeah.

C: Um, and some people reacted to it like I think, yeah, I think uh, there was, there was a, the seed of something quite, quite potent in there. Um, and I wrote this sentence that I wanted to share with you. Uh, the the art of the dancer, the art of dancing is not anymore to, um, to show a form of movement, emotion and emotion, but also to feel themselves.

M: Yeah, yeah.

C: And and yeah, uh, I think yeah. I wanted to bring this because...

M: Yes.

C: … uh, this is in, in the dance scene, but I think that's what we need to do in any profession. Actually...

M: Yes.

C: … to reintegrate the feeling.

M: Yeah.

C: The feeling in the sense of like sensations being present in the body being. Yeah. And being true to the experience somehow being, yeah, being there.

M: Yes. Mhm.

C: And it's, it's really like a small work of every minute.

M: Yeah, you can do it everywhere. Yeah, in every moment...

C: It's not everything you can do with a law, with a regulation...

M: Yeah.

C: It's, uh, it's a cultural shift of of the of the many means of life.

M: Yeah. It's just feeling the moment.

C: Yeah, yeah, it's just being aware and... the contact with the chair where we are sitting. How is my breath in this moment?

M: Yeah.

C: How are other people around me doing?

M: Yeah.

C: Instead of being on the phone in the in the bus, just taking a look like. And. Yeah, just noticing it. Yeah.

[…]

C: In a way, it's to bring, it's what art tries to do, no? With an exhibition.

M: Yes.

C: People go to exhibitions for feeling.

M: Yes!

C: I want to, I want this to happen like continuously.

M: And it's also a disturbance of the things you know. And it's like...

C: ...with the foreign, yeah, as you mentioned.

M: Yes.

C: Yeah, absolutely. Feeling differently…

M: Um, awaken your awareness and your perception because you have something, you, you should be there in the moment and think about what this does with you and your feelings.

C: Yeah. Mhm. Yeah.

M: And so we shouldn't only be awakened by something special like arts but also everything.

C: Yeah. Yeah. Mhm.

CC BY-NC-ND 4.0 International
Namensnennung - Nicht-kommerziell - Keine Bearbeitung 4.0 International