

# Experimente lernen, Techniken tauschen. Zur Einleitung

Julia Bee, Gerko Egert

*»[S]tudy is what you do with other people. It's talking and walking around with other people, working, dancing, suffering, some irreducible convergence of all three, held under the name of speculative practice. The notion of a rehearsal – being in a kind of workshop, playing in a band, in a jam session, or old men sitting on a porch, or people working together in a factory – there are these various modes of activity.«  
Moten in Moten/Harney 2013: 110*

aus:

Julia Bee / Gerko Egert (Hrsg.)  
Experimente lernen, Techniken tauschen  
*Ein spekulatives Handbuch*  
Seite 7–26

Weimar und Berlin: Nocturne 2020

*To study* ist eine Tätigkeit. In ihr verbinden sich die zumeist getrennt betrachteten Aktionen des Lernens und Lehrens. Stefano Harney und Fred Moten beschreiben in ihrem Buch *Die Undercommons. Flüchtige Planung und schwarzes Studium* (2016) *study* als den Akt des Studiums, der sich keineswegs auf das Studium (als Substantiv) an einer Universität oder irgendeiner anderen Lerninstitution beschränken lässt. Während Lernen und Lehren in westlichen Gesellschaften oftmals an zahlreiche Institutionen und ihre Praktiken geknüpft sind – Schu-

le, Universität, Lehrer\*innenausbildungen, pädagogische Konzepten, Evaluationen, Bewertungen, Noten –, ist *study* keineswegs auf diese Orte beschränkt: Es findet beim Spielen, beim Musizieren, beim Radfahren, mit Freund\*innen, auf Reisen statt. Meist sind diese Tätigkeiten kollektiv, mal sind wir Lernende, mal Lehrende, oftmals sind wir beides zusammen. Doch Lernen wie Lehren geschehen nicht einfach so, sie sind keine »sich ergebenden« Ereignisse, sie sind durchzogen von Techniken. Manchmal sind diese Techniken explizit, oftmals bleiben sie verdeckt, doch das heißt nicht, dass sie nicht minder wirksam sind. Um diese Techniken (und weniger die mit ihnen verbundenen Institutionen wie Universitäten, Schulen, Museen oder Theater) soll es in diesem Buch gehen.

4

**Vermittlung und Lehre** Immer wieder begegnen uns Wissenschaftler\*innen und Künstler\*innen mit inspirierenden Ideen für Vermittlungsformate, die sie häufig im Dialog und in Experimenten mit den Teilnehmenden und Studierenden entwickeln, die aber in ihren Kontexten verbleiben. In diesem Band haben wir einige dieser Techniken, wie wir diese Methoden nennen, gesammelt, um so für die vielfältigen Experimentalformen und Formate der Vermittlung zu sensibilisieren – und auch zu begeistern. Wie die Künste können auch die (geisteswissenschaftlichen) Fächer neue Ideen für eine kreative und *experimentelle* Lehre mit ihren Methoden verbinden: Für eine Vermittlung, die das gemeinsame Experimentieren (wieder) einführt.

An der Hochschule ist Lehre immer wieder Gegenstand zahlreicher didaktischer Interventionen, deren Ideal es ist, dass Forschung und Lehre Synergieeffekte bilden. Häufig bleibt dies jedoch darauf beschränkt, dass Themen der Forschung in die Lehre getragen werden. Umgekehrt ist die Lehre jedoch auch ein Ort des gemeinsamen Lernens und Ausprobierens, aus dem Themen und Techniken für die Forschung hervorgehen und ausgetestet werden. Und gerade hier verbindet sich die Lehre mit der Kunst. Unter Lehren verstehen wir mehr

5

als bloß die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen. Wir betrachten Lernen in einem weiten, verkörperten Sinne, indem wir die *Kunst*, Situationen herzustellen, aus denen etwas Neues hervorgehen kann, ins Zentrum stellen. Deshalb wenden wir uns den Überschneidungsräumen zu, in denen Kunst und Lernen verschränkt sind. Wir wählen dabei einen pragmatischen Zugang, der in der Genealogie von William James (1912) und Alfred North Whitehead (1967) über John Dewey (1987) Erfahrung und Handlung verbindet. Dabei sollen vor allem Experimente zwischen Kunst, Vermittlung und Forschung im Fokus stehen.

Diese Ansätze werden z. B. seit über 10 Jahren am SenseLab an der Concordia University in Montréal entwickelt. Zu diesem Band haben die beiden Philosoph\*innen und Lehrenden vom SenseLab, Erin Manning und Brian Massumi, Beiträge zu dieser »Pragmatik des Lernens« beigesteuert. In einem ähnlichen Sinne beschreiben Beitragende aus den Bereichen Wissenschaft, Kunst und Aktivismus ihre Techniken, die sie in Seminaren und Workshops entwickelt haben. Sie reichen von der gemeinsamen Fabulation eines Banküberfalls > Beitrag von Juli Reinartz < über das mittlerweile klassische Format der Lesegruppe über Schreibwerkstätten > Beitrag von Michael Baute und Katja Kynast < und Collagen > Beitrag von Julia Bee < zu Filmessays > Beitrag von Stefanie von Schnurbein < und einer kollektiven Theaterperformance > Beitrag von Florian Thamer und Tina Turnheim < . Der Band soll einen Einblick in das Feld experimenteller kollektiver Vermittlungssituationen (Jaschke/Sternfeld 2012, Bippus/Gaspar 2017) bieten und versteht sich als offenes Angebot, die jeweiligen Praktiken für den eigenen Bereich auszuprobieren, zu adaptieren und weiterzuentwickeln. Insofern wollen wir an einer schon begonnenen Zirkulation teilnehmen und Techniken sammeln, die Institutionengrenzen überqueren.

Im Bereich der praktischen Ausbildung in Kunst, Film und in der Gestaltung gibt es schon zahlreiche Methoden kreativer Vermittlung wie Bildpraktiken, Methoden der Schulung der Modi des Sehens und des Wahrneh-

6 mens und Materialstudien, die vor allem für eine kritische Praxis in der Ausbildung von Künstler\*innen und Gestalter\*innen zentral sind (Paim et al. 2019). Unsere Textsammlung knüpft daran an. Sie zielt vor allem auf Techniken, die künstlerische Praktiken nicht nur als Illustrationen von Theorien benutzen, sondern als praktische Denkweisen ernst nehmen. Also solche sind sie auch anschlussfähig für die wissenschaftliche Ausbildung oder aktivistische Vermittlungstechniken. Das Denken der Kunst (Deleuze/Guattari 2000) findet sich nicht nur in fertigen Kunstwerken, sondern auch in den diversen Techniken und Verfahren, durch die Kunst oder (akademisches/informelles) Wissen entsteht: Dieses Denken ist inspiriert von einer Pragmatik des Prozessualen.

**Pragmatisches Experimentieren** Die hier versammelten Ansätze sind nicht einfach praxisbasiert, sondern pragmatisch im philosophischen Sinne, d.h. sie nehmen die Erfahrung als Ausgangspunkt ernst, um mit theoretischen Konzepten zu arbeiten. Erfahrung wird nicht als authentischer oder reiner gegenüber Konzepten privilegiert. Vielmehr sollen konzeptuelles und erfahrungsbasiertes Denken in Austausch gebracht werden. Ziel ist es, nicht anwendungsbasiert zu verfahren, sondern Theorie und Praxis, Denken und Erfahren in neue Verhältnisse zu setzen. Lehre wird nicht nur als Zwischenstation in der Vermittlung von Inhalten, sondern als komplexes Experimentierfeld verstanden, in dem sich die Inhalte und Methoden neu anordnen.

Dabei greifen die hier schreibenden Autor\*innen auf Potentiale zwischen geisteswissenschaftlicher Lehre und künstlerischer Vermittlung zurück, die häufig bewirken, dass Situationen verändert und eingefahrene Prozesse hinterfragt werden. Diese Infragestellung bestehender Strukturen erzeugt gerade für diejenigen neue Zugänge in den Wissensräumen, die aufgrund ihrer Biographie formell oder informell exkludiert sind. Künstlerische Forschung wird so im Bereich der Medien- Kunst- und Kulturwissenschaften auch in einen Dialog zu Klassi-

7 kern der gesellschaftlichen Emanzipation gesetzt. Das Ziel der pädagogischen Ansätze und Techniken ist dabei nicht unbedingt nur Kreativität der Kunst und Gestaltung zu fördern, also ein Selbstzweck, sondern emanzipative und reflexive Prozesse durch eine Schulung der Wahrnehmung und Sensibilisierung für Techniken ganz allgemein anzustoßen <sup>7</sup> Siehe hierzu den Beitrag von Stefan Hölscher in diesem Band. <sup>8</sup> .

So sieht beispielsweise bell hooks, ausgehend von ihrer Herkunft aus einem, wie sie schreibt, afroamerikanischen Arbeiterhaushalt, ihre Tätigkeit als Professorin und Lehrende an einer (zunächst privaten später staatlichen) Hochschule gerade nicht darin, bestehendes Wissen mittels tradierter Formen des Unterrichts weiterzugeben. Lehre ist für sie eine Tätigkeit der Veränderung, der Befreiung und des Empowerments <sup>9</sup> Siehe auch den Text von Arpana Aischa Berndt und Maja Bogojević in diesem Band. <sup>10</sup> . *Teaching to Transgress* (1994), so der erste Titel ihrer Trilogie über das Lehren, beschreibt ihre Ideen aber auch die Widerstände und die Arbeit, die mit diesem Projekt verbunden sind. Es zeigt vor allem, dass Freiheit und Transgression keineswegs durch das bloße Negieren überkommener Pädagogiken zu erreichen ist, es braucht neue Techniken und neue pädagogische Konzepte, um gerade jene Lernenden (Afroamerikaner\*innen, Migrant\*innen, Frauen\*, *First Generation Academics*) zu ermächtigen, die in den bestehenden Strukturen allzu oft überhört werden. Lehren bildet hier selbst eine Technik der Veränderung und – wie hooks schreibt – sie wird eine Technik des Sozialen: »The power of the liberatory classroom is in fact the power of the learning process, the work we do to establish a community.« (1994: 153) Affekte wie »excitement« und »fun« (hooks 1994: 7) bilden die Voraussetzung für das Lernen und Lehren. Es braucht pädagogische Strategien, die sich weniger auf das Vermitteln, sondern vielmehr auf die »Atmosphäre« des Lernens selbst richten (1994: 7). Die Affekte sind dabei nicht nebensächlich, sondern entscheiden darüber, wie sich der Habitus unbewusst von den Verhältnissen in Lernsituationen entfernt

oder hinwendet (Bourdieu 1993). Insofern sind Begriffe wie »excitement« Möglichkeitsräume des Affekts, Weisen, wie Körper affiziert werden (Spinoza 2007). Sie sind Freude in einem philosophischen Sinne und nicht einfach »Spaß«.

8

Die Erfahrungen der Lehrenden und Lernenden – im und außerhalb des Seminarraums – sind hier zentraler Ausgangs- und Verhandlungspunkt der Pädagogik. Erfahrungen sind dabei – so zeigen hooks Ausführungen – nicht einfach persönlich, sie sind durchzogen von Machtstrukturen, die in und mittels der Lehre adressiert und bearbeitet werden können. Sie sind der Ausgangspunkt einer politisch-kritischen Reflexion <sup>↗</sup> Siehe Gerko Egerts Text in diesem Band. <sup>↙</sup> .

## Onto-Epistemologien der Lehrtechniken

In der Forschung diskutiert man seit einigen Jahren über die ontologische Verschränkung von Apparaten (z. B. durch die Theorien Karen Barads 2007) oder Medien der Forschung mit ihren jeweils situierten und kontextgebundenen Ergebnissen <sup>↗</sup> Siehe auch den Text von Elisa Linseisen in diesem Band. <sup>↙</sup> . Dies lässt sich auch auf Lern- und Lehrsituationen übertragen: Die Technik des Lernens ist nicht nur ein Indikator der Effizienz und des zeitökonomischen Lernens der sich neoliberalen Verhältnissen angleichenden Hochschule, sondern bringt neue Inhalte hervor – ein »situiertes« Lernen, um mit Donna Haraway (1996) zu sprechen. Mit ihrer jeweiligen Technik gehen nicht einfach Ziele einher, es werden Milieus als affektive, soziale, ökologische Situationen produziert. So, wie wir in der Wissenschaft gewohnt sind von einer medien-spezifischen Anordnung zu sprechen, so fungieren hier die Techniken im Sinne von Karen Barads physikalischen Apparaten als onto-epistemologische Anordnungen. Im Falle des Quantenphysikers Niels Bohrs ist Wissen mal Welle und mal Teilchen – je nachdem, welche Situation mit welchen Techniken hergestellt wird. Diese Apparate bringen kein Wissen jenseits ihrer Anordnungen und Situationen

9

hervor. Hier haben wir es nicht mit einem Paradox zu tun, sondern mit einer prozessualen und zugleich relationalen Denkweise: Sie sind in Kontexte und Techniken eingelassen, gerade um neue Situationen, Techniken und Denkweisen zu ermöglichen. Nur, wenn ich möglichst konkret von einem Kontext ausgehe, kann ich mit den vorhandenen affektiven und sozialen Dynamiken operieren. Dieses Denken ist stark von der Idee des Milieus und der daraus entstehenden Individuation inspiriert, wie sie Gilbert Simondon (2007/1989) entwickelt hat. Jedes Milieu ist Grundlage von Individuationen, die dieses verändern. Dabei ist die Individuation immer eine Technik des Werdens. Sie ist eine sich im Prozess befindliche Seinsweise, die nicht zwischen dem Sein und der Weise, wie das Sein ist, unterscheidet. Dieses Denken ist viel stärker Simondons Nachdenken über psychosoziale denn über rein technische Individuationen geschuldet. Muriel Combes (2013) weist daher darauf hin, dass jede Individuation bei Simondon eine Transindividuation ist. Sie ist immer auch eine Soziotechnik. Und gerade im Lernen werden innen und außen, Weise des Seins und Weise des Werdens, durchlässig. Ontogenese heißt immer auch Technik der kollektiven Individuation.

**How to ...** Dieses Buch versammelt eine Reihe von Texten, die Techniken experimentellen Forschens und Lehrens aus den Bereichen der Kunst, der Performance, der Philosophie, dem Theater, der Bildforschung und der Medienwissenschaft präsentieren.

Das Anliegen ist dabei ein doppeltes: Auf der einen Seite sollen neue und für die jeweiligen Felder adaptierte Methoden und Praktiken des Forschens und Lehrens vorgestellt und beschrieben werden. Auf der anderen Seite sollen die Texte eine Reflektion über die Arbeitsprozesse innerhalb der oben genannten Felder bieten. Das Buch ist somit Handbuch und theoretische Reflexion zugleich. Es eignet sich gerade für Formate, in denen Künstler\*innen und Wissenschaftler\*innen zusammen lernen und lehren. Unsere derzeitigen

10  
Arbeitsfelder – die Bauhaus-Universität in Weimar und das Institut für Theaterwissenschaft an der Justus-Liebig-Universität Gießen – stellen zwei solcher Kontexte dar, in denen Künstler\*innen und Wissenschaftler\*innen zusammen lehren und lernen. Wir vermitteln hier nicht nur Künstler\*innen wissenschaftliche Methoden, wir haben hier auch gelernt, was künstlerische Techniken mit Texten machen und wie gerade im Bereich der Theaterwissenschaft und des Tanzes Körper in Lernprozessen mobilisiert werden. Wissenschaftler\*innen, Künstler\*innen, und Aktivist\*innen stellen daran anknüpfend Techniken des experimentellen Unterrichts aus ihren je unterschiedlichen Bereichen und Perspektiven vor.

Wie beim Lesen deutlich werden wird, wird jeder Text eingeleitet von einer Anleitung der »Technik« im *how-to*-Format. Gefolgt wird diese von einer Ausführung über die Entstehungsbedingungen, die Ereignisse, die die Technik nach sich zog und ggf. die damit verbundenen Theorien. Was hat z. B. ein Videoessay mit der Vermittlung von Filmwissenschaften zu tun, was das Planen eines Banküberfalls mit Choreographie?

Bewusst haben wir die Struktur des *how tos* aus Praxishandbüchern mimetisch und spielerisch aufgenommen, um von der Pragmatik der Erfahrung auszugehen. Pragmatik bedeutet hier nicht zweckgerichtet – ganz im Gegenteil. Es heißt mit der Überlappung von Erfahrung und Handlung angesichts der Umstände, Kontexte und des aktuell Gegebenen zu arbeiten. Dabei wird Erfahrung nicht als mit Theorien und Konzepten zu Überformen gedacht. In der Philosophie William James' wohnt die reine Erfahrung, ein mit Melanie Seghal (2009) gesprochen eher heuristisches denn in sich selbst empirisch erfahrbares Konzept, den Konzepten selbst inne. Das heißt, die Erfahrung inspiriert Konzepte, sie *bewohnt* die Konzepte. Indem sie am Gegebenen anknüpft, wird sie Vehikel für Spekulationen. Der Rückkopplungsprozess zwischen Erfahrung und Wissen bringt uns zurück zu Simondons (2007) Konzept der Transduktion. Er hat dabei nicht nur die Produktion von Wissen, sondern

11  
auch von Werdensprozessen im Blick. Diese Ontogenesen entstehen durch einen Wandel, der alle Beteiligten im besten Fall umfasst und doch je anders adressiert. Denn wir alle sind anders. Aus der Erfahrung wird weder abstrahiert noch wird das wissenschaftliche Konzept durch empirische Belege illustriert: Radikaler Empirismus (des Lernens) ist geprägt von einer Pragmatik des Affekts <sup>▷</sup> Siehe auch den Text von Lena Eckert und Maja Linke in diesem Band. <sup>◁</sup>, einer Modulation der Erfahrung durch Techniken. Techniken stehen daher Erfahrung nicht gegenüber. Techniken können genauso Erfahrungen provozieren wie umgekehrt Erfahrungen Techniken inspirieren können (Egert et al. 2015). Ihr Verhältnis orientiert sich an dem Begriffspaar Virtualität und Aktualität. Während das Virtuelle den Bereich des Werdens beschreibt – nicht aber den Bereich vorhandener Möglichkeiten, die nur aktualisiert werden – ist die Aktualisierung ein Prozess, der dem Werden eine Form gibt. Jeder kollektive Prozess, jedes Lernen ist von dem Wechselverhältnis dieses Begriffspaares geprägt. Und dieses Verhältnis gilt es zu mobilisieren: Erfahrung ist nicht einfach das Virtuelle und Techniken sind die Disziplinierung dessen. Virtuelles und Aktuelles müssen immer in einem Zusammenhang gesehen werden. Keine von beiden Dimensionen ist der anderen moralisch überlegen. Wenn man die Techniken ernst nimmt, wird dies expliziert und daher verhandelbar. Zu oft verbleiben nämlich die Techniken des Lehrens im Unbenannten und Unbewussten. So können sie nicht Gegenstand der Intervention und der Reflexion werden, im Gegenteil, sie dienen dann dazu unausgesprochene Privilegien weiter zu tradieren.

Mit dieser Erfahrung soll aber in einem zweiten Teil eines jeden Textes spekuliert werden – daher der Titel des *spekulativen* Handbuchs. Es erscheint vielleicht zunächst paradox, dass Spekulation und klare »Anweisungen« hier zusammengedacht werden, doch sind die *how to* Teile nicht als methodische Korsette zu verstehen, sondern als Plattformen, auf denen weitere Entwicklungen stattfinden können. Sie sind experimentelle Anordnun-

gen, die offen für Aneignungen sind. Gilles Deleuze beschreibt derartige als Dispositiv erscheinende Anordnungen als Diagramme: also Skizzen von Möglichkeiten, öffnende Rahmungen. Sie sind in den Worten Brian Massumi (Massumi/MacKim 2009) »enabling constraints«, also ermöglichende Beschränkungen, die aus dem virtuellen Bereich aller Möglichkeiten Aktualisierungen vornehmen, die wiederum geöffnet werden können für neue Gegenaktualisierungen (»Gegen-Verwirklichungen«, Deleuze 1993b: 202; Deleuze/Guattari 2000: 182–190). Die Potentiale aufzunehmen und damit zu spekulieren, das ist eine besondere Weise der Technik. Sie ist affektiv, denn sie orientiert sich an erfahrungsgeleiteten Prozessen im Hier und Jetzt und verpflanzt nicht einfach eine Methode von a nach b oder oktroyiert sie auf.

12

## Lernen diesseits und jenseits der

**Hochschule** Mit diesen Vorbemerkungen zu einer Pragmatik des Lernens wird eine durch Kulturtechniken wie spielen, tanzen, montieren, collagieren, schreiben etc. gestützte Praxis vorgestellt, die nicht nur Vermittlung, sondern immer auch Forschung ist – und die nicht zuletzt das Hierarchiegefälle zwischen Theorie und Praxis, Forschung und Lehre infrage stellt, z. B. durch Reading Groups, Teach-Ins oder kollektive Fabelationen (Deleuze 1993a).

Denn in den letzten Jahren wurden Formate des außeruniversitären Lernens wieder stärker ausgebaut. Sie knüpfen damit historisch an die 1970er und 1980er Jahre an, an feministische und Schwarze Lesekreise, an dekoloniale Kämpfe in den Americas, in denen Film als Bildungstechnik eingesetzt wurde und an die pädagogischen und therapeutischen Reformen von Fernand Oury und Aïda Vasques (1967), Félix Guattari (2015) sowie Fernand Deligny (1980). In ihnen erfanden Pädagog\*innen Weisen des Lernens, die nicht im adaptiven Sinne sozialisieren, sondern wechselseitige Veränderung ermöglichen wollen.

13

Heute, auf Film- oder Theaterfestivals, in verschiedenen Kulturinstitutionen wie Museen und in Galerien finden informelle oder andersformelle Formate des gemeinsamen Lesens und des Austauschs statt. Gerade Künstler\*innen haben sich immer wieder für neue und andere Formen des Vermittels und Lernens interessiert. Während beispielsweise Alan Kaprow seine Happenings selbst als Form einer spielerischen Pädagogik sah und damit die Tätigkeit des Lehrens und Lernens in den Bereich der Kunst ausweitete, war es ebenso sein Interesse mit Projekten wie *Other Ways* (1968–69), seine künstlerischen Techniken in den Lehrplan von Schulen und Universitäten zu integrieren (Krstich 2016: 15). Auch der Komponist, Musiker und Universitätprofessor George E. Lewis beschreibt unter dem Titel *Collaborative Improvisation as Critical Pedagogy* (2014) seine künstlerische Praxis, die des Jazz, als Akt der kollektiven Vermittlung in der experimentellen Improvisation: »In this view, improvisation becomes a critical practice as well as a means to aesthetic statement – a space where discontinuity, disruption, support, and struggle become audible pathways to new experience.« (46) Beide – Lewis eher implizit, Kaprow explizit in seinem Interesse an Dewey – knüpfen dabei an die oben erwähnten Theorien des Pragmatismus und die zentrale Rolle der Erfahrung im Akt des Lernens an.

Mit ihrem Format *Schwarzmarkt für nützliches Wissen und Nicht-Wissen* bringt Hannah Hurzig Lehrende und Lernende zusammen, die in zeitlich genau getakteten Einheiten Wissen im Eins-zu-eins Gespräch vermitteln bzw. neues Wissen produzieren. Die Lehrenden reichen dabei von Wissenschaftler\*innen über Handwerker\*innen bis zu Politiker\*innen und Künstler\*innen. Es geht Hurzig dabei explizit darum informelle, sprich nicht-universitäre Strukturen zu kreieren, in denen ein breites Spektrum an Wissen verhandelt wird und zirkulieren kann.

Auch das in der Kunst wie in der Wissenschaft gleichermaßen verbreitete Format des Workshops dient der künstlerischen Aktion wie dem gemeinsamen Lernen, etwa durch Lektürekreise, die wiederum aus den Seminar-

räumen der Hochschulen bekannt sind. Sie haben sich aus dem Bedürfnis heraus entwickelt, die Institution Universität zu befragen und werden gerade heutzutage in Zeiten einer immer modularisierteren Hochschullehre außerhalb dieser neu entdeckt. Oft werden so die Grenzen zwischen politischer Intervention, der Herstellung von Teilhabe und Wissensproduktion und -erwerb verschränkt ➤ Siehe hierzu die Beiträge von Max Haiven und Cassie Thornton sowie des Social Muscle Clubs in diesem Band. ↵. Diese neuen Orte und Formate eines »anderen Wissens« (Busch 2016) interessieren uns im Austausch mit der eher institutionalisierten Lehre an Hochschulen. Wir sehen Kollektivität und eine Ästhetik der Existenz nicht abgekoppelt von Wissensproduktion und -erwerb. Wir stellen Kontexte her, die offen und dennoch von einem Anliegen geprägt sind, Techniken zu entwickeln, die wiederum andere Kontexte verändern können.

14

**Technik und Institution** Als am 24. März 1965 in den USA landesweit Lehrende und Studierende ihre geplanten Seminare ausfallen ließen um stattdessen die gesamte Nacht lang in Teach-Ins über die US-amerikanische Vietnamkriegs-Politik zu debattieren, so war dies ein Akt des öffentlichen Protests. Doch zugleich war es – wie Marshal Sahlins, einer der damals beteiligten Lehrenden, feststellte – mehr: Diese interuniversitäre, landesweit stattfindende Debatte über den Vietnamkrieg und die US-amerikanische Politik des Kalten Krieges produzierte »a genuine intellectual experience«. Sahlins führt aus: »for many the first time ever had on campus, perhaps because for the first time both teachers and students were discussing, seriously and with respect for each other's opinions, something both were deeply interested in understanding.« (2000: 212). Was dieses Beispiel deutlich macht, ist, dass Lehre nicht an den institutionellen Rahmen der Universität (der Schule, des Museums, etc.) gebunden ist. In Sahlins Zitat zeigt sich sogar, dass in dem Moment, in dem die Lehre die Intuition verlässt, sie überhaupt erst zur »intellektuelle[n] Erfahrung« und zur wirklich kollekti-

15

ven Praktik geworden ist. Dieser Auszug aus der Institution in Form des Teach-Ins ist dabei nicht mit einer Negierung von Lehre und ihrer Techniken als solchen zu verwechseln. Vielmehr wurde hier ein Raum für andere und neue Techniken der politischen Diskussion und des Austausches eröffnet. Techniken – das zeigt dieses Beispiel – sind nicht per se Ausdruck einer Institution. Sie führen auch nicht zwangsläufig zur Institutionalisierung. Techniken können ebenso dazu eingesetzt werden, gegebene und im Entstehen begriffene Institutionen aufzubrechen. Sie können Machtverhältnisse wie eingeschleifte Gesprächs- und Denkmuster durchbrechen. Verdeckte Strukturen werden bewusst gemacht und Gemeinschaften hergestellt, die sich den Prozessen der Institutionalisierung und/oder der Neoliberalisierung im Geiste eines »lebenslangen Lernens« entgegensetzen. Es gibt keine guten und schlechten, keine intentionalen und revolutionären Techniken, auch wenn manche sich sicher mehr der einen Seite dieser beiden Pole zuordnen lassen. Es ist, mit Whitehead formuliert, eine Frage des »Stils« (1967: 12), wie eine Technik eingesetzt wird, die bestimmt, was ihre Effekte und Wirkungen sind. Helfen kann dabei der Stil des Experimentierens: Indem immer wieder mit den Techniken selbst experimentiert wird, sie verändert und mit anderen Techniken verbunden werden, wird die Technik nicht zur Regel oder gar zum Gesetz. Manchmal hilft es schon, wie in dem von Sahlins beschriebenen Fall, eine Diskussion nicht abzubrechen, nur weil die Seminarzeit vorüber ist, um eine umfangreiche Debatte über die Außenpolitik zu beginnen.

**Zugänge schaffen!** Immer öfter lesen und arbeiten Künstler\*innen und Wissenschaftler\*innen zusammen. Dabei können Formate entstehen, die nicht das akademische Wissen privilegieren, sondern künstlerische Zugänge ernst nehmen – ohne beides deckungsgleich zu sehen oder eine Aufweichung von Kunst und Wissenschaft zu fordern. Informelle Reading Groups ➤ beschrieben im Text von Brian Massumi ↵ waren in den letzten Dekaden vor

16 allem in Ländern mit extrem hohen Bildungskosten Teil einer Aneignung von Bildung. Sie half Bildung anders als an den Universitäten zu praktizieren – nicht zuletzt dekolonisiert, demokratisiert und solidarisch organisiert (Smith 1999). Auch in Ländern ohne Studiengebühren gibt es zahlreiche informelle Wege, Zugänge zur Universität oder zu einer akademischen Karriere zu versperren. Pierre Bourdieu (1996, 2004, 2018) hat mit seinem Begriff des Habitus diese unbewussten Ausschließungen und Selbstausschließungen des Klassismus aus Sicht des französischen Bildungssystems thematisiert. Didier Eribon hat dies in *Rückkehr nach Reims* (2016) anhand seines eigenen Lebensweges untersucht und plastisch gemacht, wie subtil Ausschlüsse im Bildungssystem funktionieren. Jede Lehrtechnik muss sich daran messen lassen, wie sie die machtvollen Exklusionen auf den Achsen Geschlecht, Herkunft und kulturelle Identität – also auch Subjektivierungen als Migrantin, geflüchtete Person, Person of colour – und dis\_ability adressiert > bspw.

Erin Mannings Text in diesem Buch zu neurodiversem Lernen. < .

Unser Handbuch möchte die Türen für Austauschmöglichkeiten zwischen künstlerischen, universitären und aktivistischen Techniken offenhalten. Dies bedeutet nicht, dass die Techniken einfach übernommen werden sollen. Sie müssen ausprobiert und kontextsensibel weiterentwickelt werden, um überkommene, wie auch den sich im Neoliberalismus stetig ändernden Ausschlussstrukturen Rechnung zu tragen.

**Situationen herstellen!** Dieses Buch ist inspiriert durch die Begeisterung zum Lernen und Verlernen (Sternfeld 2014) als Schlüsselkonzept kritischer und emanzipativer Bildungsprozesse. Wir verstehen darunter in diesem Kontext vor allem Techniken der Herstellung gemeinsamer Situation – also weniger autodidaktisches oder individuelles Lernen. Dabei haben wir vor allem gesellschaftliche und ökologische Prozesse im Sinn. Lernen heißt auch ein Anders-werden zu erfahren. Das bedeutet gerade nicht umerzogen zu

17 werden, sondern ins Offene zu gehen – aber dies eben »technisch« zu »produzieren« und nicht einfach vollkommen ungeordnet zu lassen. Emanzipatorische Lehrmethoden sind kein Chaos, sie integrieren es jedoch affirmativ, wie Deleuze und Guattari (2000: 191–237) mit ihrem Begriff des Ritornells beschrieben haben: Lernen ist ein Chaosmos, ein »Rhythmus« (Deleuze/Guattari 2005: 427) aus Chaos und dem Rahmen dieses chaotischen Elements, durch das sich letztlich auch Transformationen im Wissensstand, aber auch im Selbst einstellen können. Dieses Selbst ist in Situationen eben nicht individualisiert, es »trans/individuiert« (Simondon 2007/1998; Combes 2013) vielmehr. Letztlich ist dieses »Denkmodell« auch eine Affirmation eines Denkens durch Medien hindurch, hier: durch Techniken des Lernens, Lehrens und Gestaltens.

In der institutionalisierten Hochschuldidaktik – so hilfreich sie in vielen Fällen ist – erscheint uns die Frage einer politischen Pragmatik der Spekulation und des Affekts der Fragen der Effizienz der Lehre untergeordnet. Wir werden in Fortbildungen angehalten, unsere machtvollen Positionen zu reflektieren, unsere Methoden gezielt einzusetzen, richtiges Feedback zu geben. Das ist richtig und wichtig und daran möchten wir hier anknüpfen. Selten aber lernen wir etwas über aktivistische Lehrtechniken afroamerikanischer Autor\*innen, von Kämpfen an der Universität, über die Befreiungspädagogiken der Americas, über die Weise, wie die Zweite Welle des Feminismus das Lernen und Verlernen von Mustern organisierte > siehe Beitrag von Inga Zimprich in diesem Band < . Diese Themen sollen in zukünftigen Ausgaben dieses Bandes noch stärker adressiert werden. Denn wir als weiße, relativ privilegiert im Universitätssystem integrierte Lehrpersonen, haben viele blinde Flecken und eine partielle Sichtweise. Daher sind wir besonders am Austausch mit bestehenden Initiativen interessiert, die Lehrtechniken nicht nur schildern, sondern auch situieren (Haraway 1996).



## Die logistische Universität verändern!

18

Die Universität der Governance, wie Moten und Harney sie nennen, ist die Universität der Schulden (2016: 68–81). Im direkten Sinne in den US-amerikanischen Wissensfabriken und im übertragenen, so Schuld zum Klima des Lernens gehört (76). Sie ist eine »logistische« Universität, die übertragbare Denkmodelle als Kompetenzerwerb produziert, was lange Zeit gegenüber Wissenserwerb als Fortschritt gesehen wurde und im Kern die Bildungsreformen nach Bologna beschreibt. Bildung folgt den beiden Lehrenden zufolge einem ökonomistischen Modell, denn es geht darum Kompetenzen zu vermitteln, die man in Unternehmen braucht. Statt um den Gegenstand, geht es nur noch um Kompetenzen, Gegenstände zu durchdringen. Was zunächst nach einem Fortschritt klingt, weil es eine hohe Selbstkompetenz verspricht, beschreibt eine totale Standortvergessenheit des Wissens, das von einem festen Set an Methoden, die beliebig angewendet werden können, ausgeht. So wichtig das Erlernen grundsätzlicher Analysetools, ihre Wiederholung und Verfestigung ist, so wichtig ist auch der experimentelle Umgang mit den Techniken selbst. Wenn alles übertragbar ist, dann gibt es keine relationale Bezogenheit auf die Historie, die Verortung und die emanzipatorischen Bestrebungen, die möglicherweise alle Techniken neu aufzustellen verlangen. Dass es uns nicht um Anwendungsorientierung geht, sondern wir es wichtig finden Kompetenzen zu vermitteln, die eine solidarische, plurale, offene und vielfältige Gesellschaft ermöglichen, dass wir uns hier für Techniken aussprechen und nicht für das Auswendiglernen von Wissen, sollte deutlich geworden sein. Dass in der Verschiebung des Fokus vom Inhalt zur Kompetenz (und damit zur Technik) auch die Gefahr liegen kann, experimentelle Arbeitsweisen, wie sie aus der Kunst bekannt sind, zu adaptieren, darauf weisen Elke Bippus und Monica Gaspar hin. Denn durch wissenschaftlich-künstlerische Kollaborationen, die seit einigen Jahren verstärkt durchgeführt werden, findet auch eine Prekarisierung von Wissenschaft statt, die

19

hochgradig durch Selbstaussbeutung bestimmt ist. Die Arbeitsweise der Künste überträgt sich im Modus eines »Einüben[s] des Experimentalcharakters« auf andere Arbeitsbereiche und wirkt dort als Beschleuniger prekärer Arbeitsverhältnisse. Angesichts dieser Problematik und auch der zunehmenden Institutionalisierung künstlerischer Forschung im Sinne einer Verwissenschaftlichung, wollen wir fragen, wie Techniken solidarische und institutionenkritische Arbeitsweisen hervorbringen können. Die seit Jahren virulente Problematisierung von Kreativität im Sinne einer Experimentalkultur hat auch eine andere Seite. Der Ausbruch aus der Universität darf natürlich umgekehrt nicht dazu führen, dass gesellschaftlich notwendige Bildungsprozesse an Akteur\*innen außerhalb ausgelagert werden sollten und man dies als institutionenlos romantisiert. Dass Kreativität massiv vereinnahmt wird, kann aber nicht heißen, dass wir uns kreativen und kollaborativen Arbeitsweisen verschließen, sondern sollte vielmehr eine Aufforderung dazu sein, diese weiter im Sinne einer Praxis – vor allem spekulativen Praxis, die gerade nicht in der Anwendung aufgeht – zu verstehen. Vielleicht kann der Austausch von Techniken des Lernens und Verlernens dazu führen, sich den Praxisbegriff wiederanzueignen. Praxis – Techniken – sind eben keine Anwendungen, sondern Experimentalmräume. Techniken deessentialisieren Lernen und Wissen, denn sie legen den Fokus auf den Prozess. Explizierungen von Techniken sind darüber hinaus Situierungen – gerade der zweite Teil eines jeden Beitrages rekonstruiert die Kontexte, aus denen die Methode stammt und welche Erfahrungen damit einhergehen. Wie das aus dem Bereich der Performance und des Tanzes kommende Projekt Everybody's Toolbox ([www.everybodystoolbox.net](http://www.everybodystoolbox.net)) verstehen wir Techniken und Anleitungen nicht als gesetztes Regelwerk, sondern als *Open Source* Projekte, die es gilt, immer weiter zu verändern und anzupassen. Die Beiträge in diesem Buch sind somit auch eine Einladung an Kolleg\*innen, ihre Zugänge in Form einer Technik zu formulieren und damit ihr Wissen in eine Methode zu transformieren.

Statt aber damit eine konkrete Anwendbarkeit zu schaffen, wird die Technik abstrahiert und so für weitere Umarbeitungen geöffnet.

20

Dieses Buch und die dazugehörige Onlinepublikation sind eine kollaborative *work in progress*: Es sind weiterhin neue Auflagen und *Open Access* Publikationen geplant

www.nocturne-plattform.de

Viel (Experimentier-)Freude mit den Techniken!

*Weimar/Berlin, März 2020*

21

- Barad, Karen (2007):  
Meeting the Universe Halfway. Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning. Duke: Durham/London.
- Bippus, Elke/Gaspar, Monica (2017):  
»Forschendes Lernen in der Kunst«, in: Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann, Frankfurt/New York: Campus, S. 260–368.
- Bourdieu, Pierre (2018):  
Homo Academicus, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (2004):  
Meditationen.  
Zur Kritik der scholastischen Vernunft, Suhrkamp: Frankfurt a. M..
- Bourdieu, Pierre (1996):  
Die Intellektuellen und die Macht. Hrsg v. Irene Dölling, Hamburg: VSA Verlag.
- Bourdieu, Pierre (1993):  
Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft, Suhrkamp: Frankfurt a. M.
- Busch, Kathrin (Hg.) (2016):  
Anderes Wissen. Kunstformen der Theorie, Paderborn: Fink.
- Combes, Muriel (2013):  
Gilbert Simondon and the Philosophy of the Transindividual, Cambridge, Mass./London: MIT Press.
- Deleuze, Gilles (1993b):  
Die Logik des Sinns, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Deleuze, Gilles (1993a):  
»Die Fürsprecher«, in: ders. Unterhandlungen. 1972–1990, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 175–192.
- Deleuze, Gilles/Guattari, Félix (2005):  
Tausend Plateaus. Kapitalismus und Schizophrenie 2, Berlin: Merve.

Literatur

- Deleuze, Gilles/Guattari, Félix (2000):  
Was ist Philosophie? Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Deligny, Fernand (1980):  
Ein Floß in den Bergen, Berlin: Merve.
- Dewey, John (1987):  
Kunst als Erfahrung, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Egert, Gerko et al. (2015):  
Radical Pedagogies. Inflexions. A Journal for Research Creation, No. 8, <http://inflexions.org/radicalpedagogy/main.html>. Zuletzt abgerufen: 18. März 2020.
- Eribon, Didier (2016):  
Rückkehr nach Reims, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Guattari, Félix (2015):  
Psychoanalysis and Transversality. Texts and Interviews 1955–1971, South Pasadena: Semiotext(e).
- Haraway, Donna (1996):  
»Situierendes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive«, in: Elvira Scheich (Hg.): Vermittelte Weiblichkeit. Feministische Wissenschafts- und Gesellschaftstheorie, Hamburg: Hamburger Edition, S. 217–248.
- Harney, Stefano und Fred Moten (2013):  
The Undercommons. Fugitive Planning and Black Study, Wivenhoe u. a.: Minor Compositions 2013.
- Harney, Stefano und Fred Moten (2016):  
Die Undercommons. Flüchtige Planung und schwarzes Studium, Wien u. a.: transversal 2016.
- hooks, bell (1994):  
Teaching to Transgress. Education as the Practice to Freedom, London und New York: Routledge.
- James, William (2006): Pragmatismus und radikaler Empirismus, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Jaschke, Beatrice/Sternfeld, Nora/Schnittpunkte (Hg.) (2012):  
Educational Turn. Handlungsräume der Kunst, Wien/Berlin: Turia & Kant.
- Massumi, Brian/MacKim, Joel (2009):  
»Of Microperceptions and Micropolitics. An Interview with Brian Massumi«, in: Inflexions. A Journal for Research-Creation 3, Online: [http://www.inflexions.org/n3\\_massumih.html](http://www.inflexions.org/n3_massumih.html), zuletzt abgerufen am 20. März 2020.
- Paim, Nina/Gisel, Corinne/Bergmark, Emilia (Hg.) (2019):  
Taking a Line for a Walk. Assignments in Design Education, Leipzig: Spector Books.
- Sahlins, Marshall (2000):  
Culture as Practice. Selected Essays, New York: Zone.
- Sehgal, Melanie (2009):  
»Wo anfangen, wie überschreiten? William James und die Phänomenologie«, in: Journal Phänomenologie. Phänomenologie und Pragmatismus, 32, S. 9–20.
- Simondon, Gilbert (2007): »Das Individuum und seine Genese. Einleitung«, in: Claudia Blümle und Armin Schäfer (Hg.): Struktur, Figur, Kontur. Abstraktion in Kunst und Lebenswissenschaften, Zürich: Diaphanes, S. 29–45.
- Simondon, Gilbert (1989):  
L'Individuation Psychique et Collective, Paris: Aubier 1989.
- Smith, Linda Tuhiwai (1999):  
Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples, St Martin's Press.
- Spinoza, Baruch de (2007 [1677]):  
Die Ethik – Ethica. Stuttgart: Reclam.
- Sternfeld, Nora (2014):  
Verlernen vermitteln. Kunstpädagogische Positionen 30, Hamburg: Repro Lüdke.
- Vasquez, Aida und Fernand Oury (1967):  
Vers une Pédagogie Institutionnelle, Paris: François Maspero.
- Vesna Krstich:  
»The Pedagogy of Play: Fluxus, Happenings, and Curriculum Reform in the 1960s«, in: C Magazin, Nr. 131, S. 14–18.
- Whitehead, Alfred North (1967):  
The Aims of Education and other Essays, New York: Free Press.