

Performativität und Kulturelle Bildung

von **Malte Pfeiffer**

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

Inszenierung | Konstruktivismus | Performativität

Performance ist längst nicht mehr nur ein theoretischer Begriff der Kulturwissenschaften, sondern in Casting-Juries und Managementtagen, bei Theaterschaffenden und SportlerInnen in aller Munde. Geprägt wurde der Begriff „performativ“ im Kontext der Sprachwissenschaft durch John Austin (1962/1979) und beschreibt dort einen zentralen Aspekt der Sprechakttheorie: Als ‚performativ‘ bezeichnete Austin sprachliche Äußerungen, die nicht rein verbal bleiben, sondern durch die gleichzeitig eine Handlung vollzogen und Wirklichkeit verändert, gar erst konstituiert wird („Das Büffet ist eröffnet“, „Zum Ersten, zum Zweiten, zum Dritten – verkauft!“; „Hiermit taufe ich dich auf den Namen ...“). Der Begriff „performativ“, vor allem seine Vergegenständlichung, die Performance, eroberte aber in den vergangenen Jahrzehnten beinahe inflationär sowohl die wissenschaftlichen Disziplinen als auch zunehmend den allgemeinen Sprachgebrauch.

Heute kann sich hinter Performance – nicht mehr nur im Englischen – eine ganze Reihe von Bedeutungen verbergen: von öffentlicher Darstellung oder Aufführung im Bereich Theater, Tanz, Oper und Film, über eine eigenständige Gattung der bildenden Kunst, Alltags-, Selbst- oder Event-Inszenierung und die Leistung von SportlerInnen, bis hin zu technischen und wirtschaftlichen Begrifflichkeiten wie Effizienz, Kapazität, Leistungsfähigkeit, Entwicklung von Aktienkursen und Unternehmen oder das Fahrverhalten von Fahrzeugen beim berühmten Elchtest.

Herstellen und Konstruieren

Performativität ist quer durch die Disziplinen zu einem Schlüssel- und Sammelbegriff, einem *umbrella turn*, des ausgehenden 20. und anfänglichen 21. Jh.s geworden. Das hat gerade in den Kulturwissenschaften seit den 1990er Jahren eine Vielzahl innovativer Forschungen hervorgebracht, macht es aber auch schwer, Trennschärfe zu behalten, was Performativität denn nun eigentlich umschreibt und in den Überschneidungsbereichen zu anderen Begrifflichkeiten von denen unterscheidet. Teilweise wird der Begriff sehr weit gefasst. Für Christoph Wulf beispielsweise, der Performativität in Bezug auf (Alltags-)Rituale untersucht, wird durch das Performative die ästhetische Dimension sozialer Arrangements fokussiert: Momente des Herstellens und konkrete Handlungsvollzüge, deren Dynamiken, Materialien, Rahmungen,

Austauschprozesse zwischen Akteuren und ZuschauerInnen, sowie Aspekte der Körperlichkeit, Dramaturgie und Inszenierung (Wulf u.a. 2001; Wulf/Zirfas 2004). In anderen Bereichen wie der sozialwissenschaftlichen Methodenforschung wiederum differenziert man noch einmal sehr genau *innerhalb* des Begriffskomplexes zwischen Performativität und Performanz, wobei sich erster Begriff auf die Struktur von Handlungen bezieht, zweiter auf deren konkreten Vollzug, den Herstellungsakt (vgl. z.B. Bohnsack 2007).

Unabhängig von der Begriffsweite lassen sich die meisten geisteswissenschaftlichen Performativitäts-Konzeptionen mit einem konstruktivistischen Weltbild in Verbindung bringen. Der Konstruktivismus geht davon aus, dass jegliche Erkenntnis standortgebunden ist. Es gibt keine festen Begriffe, keine objektiv definierbare Wirklichkeit oder Wahrheit, keine unveränderlichen Normen und Bezugsgrößen oder Parameter wie richtig oder falsch. All das wird konstruiert, hergestellt – und zwar durch das Individuum, den Kontext und die Interaktion. Die Perspektive auf das Performative rückt eben diese Herstellungsvorgänge und prozesshaften Handlungsvollzüge innerhalb sozialer Interaktion in den Blick.

Die Theorie der Philosophin und Gendertheoretikerin Judith Butler (1993) hat in diesem Zusammenhang den Begriff der Performativität für das kulturwissenschaftliche Performativitäts-Konzept entscheidend geprägt. „Performativität“ bezeichnet nach Butler die kulturelle Konstitution von Geschlecht durch sprachliche Äußerungen und körperliche Handlungen. Wirklichkeit, in Butlers Forschungsfokus die Wirklichkeit von Geschlechtsidentität, wird als soziale Konstruktion definiert, die durch das ständige Wiederholen und Zitieren von (kulturell überlieferten) Sprechakten und Handlungsweisen erst entsteht.

Folglich ist wissenschaftliches Erkenntnisinteresse im Sinne des Performativitätsdiskurses in erster Linie darauf ausgerichtet, *wie* Wirklichkeit, Normen und Regeln in der alltäglichen Praxis, der Kommunikation und Interaktion von Menschen hergestellt oder konstruiert werden. Und auch die Forschungspraxis selbst – beispielsweise in der Sozial- oder Erziehungswissenschaft – verändert sich durch den Einfluss des Performativen. Die Frage nach dem *Wie* legt statt den bisher als allgemeingültig geltenden quantitativen Verfahren qualitative Herangehensweisen nahe: Verfahren wie teilnehmende Beobachtung, Leitfadeninterviews oder Gruppendiskussionen versuchen im Gegensatz zur quantitativen Forschung nicht, scheinbar objektive Allgemeingültigkeit zu beobachten, sondern rücken das *Wie* des konkreten Einzelfalls in den Blick, um Aufschluss über soziale Interaktions- und Konstruktionsprozesse zu erlangen (vgl. Bohnsack 2007, 2010).

Performativität umschreibt in diesem Sinne weniger ein neues Phänomen, als vielmehr eine „neue Art der Betrachtung bekannter Phänomene – eine andere Weise, auf sie zu reagieren, sie zu erfahren und über sie nachzudenken“ (George 1998).

Die performative Wende in den Künsten

Um den Begriff der Performativität für den Bereich kultureller Praxis und Bildung produktiv zu machen, lohnt sich ein Blick auf die Entwicklung der Künste im vergangenen Jahrhundert. In den 1960er Jahren entsteht innerhalb der bildenden Kunst eine eigenständige Gattung, die Aktionskunst, zu der neben Body Art, Happening, Live-Art, Fluxus oder Living Sculpture vor allem die Performance Kunst gerechnet wird. Die Anfänge dieser aktionsorientierten Form sind in den 1970er Jahren vor allem geprägt von der körperlichen Präsenz der KünstlerInnen, die wie beispielsweise Marina Abramovic, Chris Burden oder die Künstler des Wiener Aktionismus sich und ihren Körper oftmals Extremsituationen und Grenzerfahrungen aussetzen: da

werden in unterschiedlichsten Variationen Selbstverletzungen und Bewegungsstudien durchgeführt oder körperliche Belastungsgrenzen ausgetestet – immer in Anwesenheit des Kunstpublikums (vgl. hierzu u.a. Jappe 1993).

Worum ging es den VertreterInnen dieser damals neuen Kunstgattungen? Zum einen zweifelsohne um das Ausloten gesellschaftlicher und persönlicher Grenzen und Tabus mit den Mitteln der Kunst. Zum andern wird Performance Kunst aber bewusst auch als Gegenposition zum traditionellen Werkbegriff und als Kritik an dem am käuflichen Werk orientierten Kunstmarkt konzipiert. Performance Kunst steht im Sinne eines erweiterten Kunstbegriffs gegen die Trennung von Werk und Schaffensprozess ein, tritt nicht nur aus den Ateliers und Galerien zugunsten informeller Produktions- und Präsentationsräume heraus, sondern rückt darüber hinaus das Agieren der KünstlerInnen in Anwesenheit des Publikums ins Zentrum der Betrachtung und schafft Kunstwerke, die nur im Moment des Handelns der KünstlerInnen entstehen und keine materiell verkäuflichen Werke im Sinne eines Gemäldes, einer Skulptur oder Installation sind. Allgemeiner formuliert kann man daraus folgend davon sprechen, dass mit dem Begriff der Performativität andere Dimensionen von Kunst und Kultur in den Blick der Betrachtung und auch des kulturwissenschaftlichen Interesses rücken: körperliche Präsenz, Ereignishaftigkeit, Flüchtigkeit und das Momenthafte, sowie der Prozess des Herstellens, sich-Ereignens und Handelns in der leiblichen Kopräsenz von KünstlerInnen und Publikum.

Theater wiederum erfüllt nach Erika Fischer-Lichte (2001, 2004) immer gleichzeitig eine referentielle *und* eine performative Funktion. Während sich die referentielle Funktion auf die Ebene der Darstellung und des Verweises bezieht und zeichenhaft Figuren, Beziehungen und Situationen entwirft, ist die performative auf den *konkreten Handlungsvollzug* der Agierenden (Darstellende wie Zuschauende) und dessen unmittelbare Wirkung bezogen. Der referentielle oder performative Gehalt ist von Situation zu Situation unterschiedlich stark ausgeprägt. So ist das pantomimische Trinken aus einer imaginierten Weinflasche mit anschließend schauspielerisch gemimter Trunkenheit stark referentiell, das tatsächliche Trinken aus einer realen Weinflasche mit anschließend realem Effekt auf die Artikulationsfähigkeit des Schauspielers stark performativ. Dennoch sind beide Aspekte in jeder der beiden Situation identifizierbar. Seit circa den 1960er Jahren lässt sich im Theater eine Verschiebung im Verhältnis dieser beiden Funktionen zugunsten des Performativen beobachten.

Veränderung künstlerischer Perspektiven

Hans-Thies Lehmann beschreibt diese Entwicklung Ende der 1990er Jahre als postdramatisches Theater (Lehmann 1999), das in diesem Sinne zuvor zentrale Parameter wie Text, Figur und Illusion nur noch als Teile eines möglichen Repertoires an ästhetischen Mitteln und Formen begreift und sich zunehmend performativer Elemente bedient. Fischer-Lichte macht dann das Konzept der Performativität für das Theater stark, in dem sie Theater als liminales Ereignis zwischen ZuschauerInnen und Akteuren definiert (Fischer-Lichte 2004).

Eine Bildende Kunst, die sich auf der anderen Seite bereits seit Mitte des 20. Jh.s immer stärker theatralisiert und sich der Aktion und dem Ereignis zuwendet, sowie die zunehmende Inszenierung und Ästhetisierung von gesellschaftlichen Ereignissen (siehe [Wolfgang Sting „Inszenierung“](#)), deuten darauf hin, dass das von der jüngeren Kultur- und Theaterwissenschaft als *performative turn* bezeichnete Phänomen die Grenzen zwischen den Künsten ins Wanken gebracht hat. Produktionen des inzwischen verstorbenen

Theaterregisseure Christoph Schlingensiefel beispielsweise, oder Arbeiten von She She Pop, Gob Squad, Showcase Beat le Mot, Rimini Protokoll, Turbopascal oder Fräulein Wunder AG sind nicht mehr eindeutig als Theaterstücke im klassischen Sinne zu definieren, sondern integrieren Strategien von Aktionskunst, Happening und Performance Kunst. Ins Blickfeld künstlerischer Praxis rücken damit häufig:

>> Konkreter Handlungsvollzug und Präsentation von theatraler Repräsentation im Sinne eines „so-tun-als-ob“;

>> Selbstdarstellung statt Rollen- und Figurendarstellung;

>> Ereignishaftigkeit, offene Dramaturgien, Interaktions- und Improvisationsmomente und unmittelbare Zuschaueransprache;

>> Multiperspektivität durch das Nebeneinander von Erzählsträngen, Deutungsmöglichkeiten und Perspektiven auf den Gegenstand.

Auch die Beziehung von Kunst und Alltag hat sich unter dem Einfluss des Performativen stark gewandelt: Ein Interesse der Künste am Alltäglichen, am Nicht-Perfekten, am Realen und damit vor allem im Theater der Bruch mit der Konvention des „Als-Ob“ – mit Lehmann (1999) der „Einbruch des Realen“ – lässt sich dabei besonders in der Entwicklung des Theaters beobachten.

Und gerade in diesen Alltagsbezügen und der Ausrichtung auf Handlungsvollzug bedient sich performative Kunst künstlerischer Ausdrucksmittel und Arbeitsformen, die nicht wie das Schauspiel oder die Malerei langjährige Ausbildung benötigen, um ästhetisch anspruchsvolle Ergebnisse zu erzielen. In Theaterproduktion mit Laien beispielsweise wird im ästhetischen Ausdruck oft die Differenz zum ausgebildeten Schauspieler sichtbar: Körperbeherrschung, Sprechen oder Präsenz kommen – logischer Weise – nur sehr selten an das heran, was in jahrelanger Ausbildung von SchauspielerInnen trainiert und perfektioniert wird. Natürlich ist es nicht der Anspruch von Laien- oder Schultheater, professionelles Schauspiel zu imitieren – oder das von Kunstunterricht, handwerklich professionell zu malen. Da aber die gewählten Ausdrucksmittel oft ästhetisch nicht weit von ihren Vorbildern entfernt sind, fällt die Differenz schnell als Mangel ins Auge. Performance Kunst geht einen ästhetisch völlig anderen Weg und ermöglicht es, künstlerisch anspruchsvolle Ergebnisse auch ohne perfekt ausgebildetes Handwerkzeug zu erzielen. Hierin liegt ein großes Potential für Kulturelle Bildung, das den Einsatz klassischer Gestaltungsmittel nicht ausschließen soll, sondern das Spektrum künstlerischer Strategien erweitert. Eine Schwerpunktverschiebung hin zum Performativen kann dabei einen Zugang schaffen, der Teilnehmende ermutigt, ihre Alltagserfahrung und Subjektivität in künstlerische Arbeit einzubeziehen. Verschiedene Publikationen (Lange 2002; Pinkert 2004; Sting 2004; Hentschel 2005; Pfeiffer 2009 u.a.) haben in diesem Zusammenhang bereits untersucht, wie kulturelle Vermittlungsarbeit mit einer solchen Schwerpunktverschiebung konkret umgehen kann.

Wie das Performative die Bildung verändert

Wie lässt sich nun Performativität jenseits konkreter künstlerischer Strategien für Konzepte Kultureller Bildung bildungstheoretisch und pädagogisch wenden? Im Fokus des Performativen wird der Begriff der Bildung erweitert. Bis Ende der 1980er Jahre gehen Theorien ästhetischer Bildung in der Tradition von

Wilhelm von Humboldt noch davon aus, dass Bildung die kognitive Verarbeitung von Erfahrungen meint. Klaus Mollenhauer beispielsweise spricht von ästhetischer Bildung erst dann, wenn ästhetisches Empfinden/Erfahrung durch theoretisches Denken gebunden wird, Gert Selle versteht ästhetische Bildungsprozesse als Verarbeitung und Reflexion gemachter Erfahrungen (Mollenhauer 1986; Selle 1988). Dieser hierarchische Dualismus zwischen Sinnlichkeit/Erfahrung und Vernunft wird jedoch zunehmend in Frage gestellt (vgl. z.B. Waldenfels 2000; Westphal 2004), das gleichberechtigte Wechselspiel zwischen kognitiven Prozessen und der Leiblichkeit der Erfahrung hervorgehoben. Das reflexive Moment der traditionellen Bestimmung wird um die sich vollziehenden körperlichen, sozialen, situativen und inszenierten Bildungsprozesse ergänzt (vgl. Wulf/Zirfas 2007) und Bildung somit als reflexive *und* performative Konstitution und Transformation des Verhältnisses definiert, in dem Menschen zur Welt, zu sich selbst und zu anderen stehen (vgl. Rose/Koller 2011). Folglich rücken damit innerhalb der Bildungsforschung die Handlungs- und Veränderungsprozesse von Bildungssituationen in den Blickwinkel – und damit das Interesse an Gelingbedingungen, die das Wie und die Qualität der Inszenierung und Aufführung von Bildung bestimmen (Wulf/Zirfas 2007:18).

Letztlich konstatiert eine solche Erweiterung des Bildungsbegriffs im Rückschluss auch, dass sich Bildung nur dann wirklich ereignen kann, wenn auch ihre performative Seite entfaltet wird, wenn das sich bildende Subjekt auch performativ handelnd aktiv agiert. Um mit Wulf zu sprechen: beim Ballett einer eigenen tänzerischen Aufführung, bei der Literatur eigenen Schreibens, bei der Kunst des eigenen Malens, bei der Musik des eigenen Musizierens (Wulf 2007:47). Auch Noam Chomskys (1980) Verwendung des Begriffes „Performanz“ als Gegenbegriff zur „Kompetenz“ kann in diesem Zusammenhang herangezogen werden. Unter Kompetenz versteht Chomsky grammatisches Wissen, Diskurswissen, Vokabeln etc., Performanz meint für ihn die tatsächliche Anwendung dieses Wissens innerhalb des Sprachgebrauchs (vgl. Nünning 2001:497f.). Und obwohl Chomsky als Linguist die reine Sprache im Bereich der Kompetenz klar favorisiert, so lenkt er doch die Aufmerksamkeit auf die performative Aktualisierung des Sprachsystems in situationsgebundener Artikulation (Krämer 2001:53, Nünning 2001:497) und macht damit deutlich, dass sich Bildung nicht mit dem Erreichen bestimmter Wissensbestände und Fähigkeiten erschöpft hat, sondern dass diese Kompetenzen erst in ihrer performativen Verwendung und Ausführung, ihrer Performanz, eine reale Erweiterung der Handlungsfähigkeit des Individuums ausmachen. In einer Zeit, in der globale Wissensbestände immer leichter zugänglich werden – und damit Kompetenzen selbst in sehr speziellen Fachgebieten immer einfacher selbst anzueignen sind, ist in Hinblick auf die aktuelle Kompetenzdebatte zu überprüfen, inwieweit Wissens- und Kompetenzerwerb innerhalb unserer Bildungseinrichtungen stärker handlungs- und anwendungsorientiert – stärker auf seine Performativität hin – gedacht werden müssen.

Das widerständige Potential des Performativen

Nadine Rose und Hans-Christoph Koller (2011) arbeiten in der aktuellen Bildungsdiskussion in Bezugnahme auf die Theorie Butlers heraus, dass im Moment des Performativen das beständige politische Versprechen liegt, sich neue Handlungsmöglichkeiten durch das Spiel mit Zuschreibungen und scheinbaren Gewissheiten zu eröffnen – und in diesem Spiel mit Verunsicherungen und ständiger Wandelbarkeit einen souveränen Umgang mit Welt und letztendlich der eigenen Identität zu erlangen. Auch Wulf und Zirfas heben hervor, dass im „Vollziehen performativer Akte immer auch die Möglichkeit (besteht) im Vollzug selbst die Normen und Regeln außer Kraft zu setzten, sie zu ironisieren, umzucodieren, die Fraglosigkeit in Frage zu stellen“ (Wulf/Zirfas 2007:17).

Dies kann für das Feld Kultureller Bildung Anstoß geben, Performativität nicht nur als neuen Blickwinkel auf Welt und ihre Phänomene und Prozesse zu begreifen, sondern auch als Impuls kulturelle Praxis im Sinne Butlers als performative „Akte des Widerstands“ (Butler 2006:266) zuzulassen und herauszufordern. Es war das Widerständige, das schon in den 1960er Jahren zur Entstehung der Performance Kunst führte. Und das Widerständige liegt heute, da Bildung nicht selten instrumentalisiert gedacht wird und vor allem effizient und zielgerichtet auf den Arbeitsmarkt vorbereiten soll, vielleicht mehr denn je gerade in der Prozesshaftigkeit performativer Praxis, dem immerwährenden-Neu-Definieren von Werten und Normen durch das Handeln und der Multiperspektivität. Denn dadurch ergibt sich letztlich eine radikale, beinahe anarchische Unverfügbarkeit aller Bezugssysteme und in letzter Konsequenz eine Verantwortungsübergabe für Inhalte und Prozesse an diejenigen, die wir in ihren Bildungsprozessen begleiten wollen. Das wirklich zuzulassen, ist eine Herausforderung für jeden noch so progressiven Pädagogen oder Prozessbegleiter – nicht zuletzt, weil auch unsere Bildungssysteme, unsere Schulstrukturen und Rahmenrichtlinien konkrete Vorstellungen davon haben, was am Ende erreicht sein soll. Spielräume gibt es dennoch und widerständig gedacht hört das Performative in der Bildung nicht dort auf, wo es dem Gegenstand nach sowieso vorhanden ist – im Theater, der Kunst, der Musik oder dem Sport –, sondern greift über und wird weitergedacht in anderen Disziplinen und Fächern, die bisher eher an scheinbar Objektivem und Unverrückbarem festhalten.

Verwendete Literatur

- Austin, John (1962/1979):** How to do things with Words. Oxford. (Deutsche Ausgabe: Zur Theorie der Sprechakte. Reclam/Stuttgart 1979.)
- Bohnsack, Ralf (2010):** Dokumentarische Evaluationsforschung. In: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris (Hrsg.): Dokumentarische Evaluationsforschung. Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis (9-20). Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2007):** Performativität, Performanz und dokumentarische Methode. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Pädagogik des Performativen. Theorien. Methoden, Perspektiven (200-212). Weinheim/Basel: Beltz.
- Butler, Judith (2006):** Hass spricht. Zur Politik des Performativen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (1993):** Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Fischer-Lichte, Erika (2004):** Ästhetik des Performativen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Fischer-Lichte, Erika/Roselt, Jens (2001):** Attraktion des Augenblicks – Aufführung, Performance, performativ und Performativität als theaterwissenschaftliche Begriffe. In: Fischer-Lichte, Erika/Wulf, Christoph (Hrsg.): Paragrana. Internationale Zeitschrift für Historische Anthropologie, Band 10, Heft 1, 237-254.
- George, David E.R. (1998):** Performance Epistemology. In: Gough, Richard/Allsopp, Ric (Hrsg.): Performance Research 1/1: The temper of time (Theatre Studies) (o.S.). London: Taylor & Francis.
- Hentschel, Ulrike (2005):** Das Theater als moralisch-pädagogische Anstalt? Zum Wandel der Legitimation von der Pädagogik des Theaters zur Theaterpädagogik. In: Liebau, Eckart u.a. (Hrsg.): Grundrisse des Schultheaters. Pädagogische und ästhetische Grundlegung des Darstellenden Spiels in der Schule (31-52). Weinheim/München: Juventa.
- Jappe, Elisabeth (1993):** Performance, Ritual, Prozess. Handbuch der Aktionskunst in Europa. München/New York: Prestel.
- Krämer, Sybille (2001):** Sprache, Sprechakt, Kommunikation. Sprachtheoretische Positionen des 20. Jahrhunderts. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Lange, Marie-Luise (2002):** Grenzüberschreitungen. Wege zur Performance. Königstein: Ulrike Helmer.
- Lehmann, Hans-Thies (1999):** Postdramatisches Theater. Frankfurt/M.: Verlag der Autoren.
- Mollenhauer, Klaus (1986):** Umwege. Über Bildung, Kunst und Interaktion. Weinheim u.a.: Juventa.
- Chomsky, Noam (1980):** Regeln und Repräsentationen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Nünning, Ansgar (Hrsg.) (2001):** Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Stuttgart/Weimar: Metzler.
- Pfeiffer, Malte (2009):** Theater des Handelns. Strategien der Performance-Art als Methode in der Theaterarbeit mit Jugendlichen. Weinheim: Deutscher Theaterverlag.
- Pinkert, Ute (2004):** Transformationen des Alltags. Modelle, Konzepte und Verfahren kultureller Bildung. Berlin: Schibri.

Rose, Nadine/Koller, Hans-Christoph (2011): Interpellation – Diskurs – Performativität. Sprachtheoretische Konzepte im Werk Judith Butlers und ihre bildungstheoretischen Implikationen. In: Ricken, Norbert/Balzer, Nicole (Hrsg.): Judith Butler: Pädagogische Lektüren (75-94). Wiesbaden: Springer VS.

Selle, Gert (1988): Gebrauch der Sinne. Reinbek: Rowohlt.

Sting, Wolfgang (2004): Performance und Theaterpädagogik – Chancen und Grenzen einer Zusammenarbeit, In: Bundesverband Darstellendes Spiel e.V. (Hrsg.): Echt authentisch. Fokus Schultheater 04 (57-60). Hamburg: Edition Körber-Stiftung.

Waldenfels, Bernhard (2000): Das leibliche Selbst. Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Westphal, Kristin (2004): Bildungsprozesse durch Theater. Verortung der Theaterpädagogik auf dem Hintergrund ästhetisch-aisthesiologischer Diskurse in der Pädagogik und der Philosophie. In: Dies. (Hrsg.): Lernen als Ereignis. Zugänge zu einem theaterpädagogischen Konzept (15-48). Hohengehren: Schneider.

Wulf, Christoph/Göhlich, Michael/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2001): Grundlagen des Performativen. Weinheim/München: Beltz/Juventa.

Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (2007): Performative Pädagogik und performative Bildungstheorien. In: Dies.: Pädagogik des Performativen. Theorien. Methoden, Perspektiven (7-40). Weinheim/Basel: Beltz.

Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2004): Die Kultur des Rituals. Inszenierungen. Praktiken. Symbole. München: Wilhelm Fink.

Empfohlene Literatur

Fischer-Lichte, Erika (2004): Ästhetik des Performativen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Lange, Marie-Luise (2002): Grenzüberschreitungen. Wege zur Performance. Königstein: Ulrike Helmer.

Sting, Wolfgang (2004): Performance und Theaterpädagogik – Chancen und Grenzen einer Zusammenarbeit, In: Bundesverband Darstellendes Spiel e.V. (Hrsg.): Echt authentisch. Fokus Schultheater 04 (57-60). Hamburg: Edition Körber-Stiftung.

Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (2007): Pädagogik des Performativen. Theorien. Methoden, Perspektiven (7-40). Weinheim/Basel: Beltz.

Wulf, Christoph/Göhlich, Michael/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2001): Grundlagen des Performativen. Weinheim/München: Beltz/Juventa.

Anmerkungen

Dieser Text wurde erstmals im Handbuch Kulturelle Bildung (Hrsg. Bockhorst/ Reinwand/ Zacharias, 2012, München: kopaed) veröffentlicht.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Malte Pfeiffer (2013 / 2012): Performativität und Kulturelle Bildung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/performativitaet-kulturelle-bildung>

(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>