

# Experimente lernen, Techniken tauschen

HOW TO

Julia Bee / Gerko Egert (Hrsg.)

## *Ein spekulatives Handbuch*

*Nr. 2*



nocturne



Experimente lernen, Techniken tauschen  
Ein spekulatives Handbuch  
Nr. 2

Experimente lernen,  
Techniken tauschen

Ein spekulatives Handbuch  
Nr. 2

herausgegeben von  
Julia Bee und Gerko Egert



nocturne

# Inhaltsverzeichnis

- 9 \_ Julia Bee & Gerko Egert  
*How to zur zweiten Ausgabe von Experimente lernen –  
Techniken tauschen. Ein spekulatives Handbuch*
- 15 \_ Ömer Alkin:  
Die VeDiRo-Methode. Vermittlung, GruppenDiskussion,  
Rollenspiel mit medialen Sub-/Objekten
- 29 \_ Sofia Villena Araya & Amelie Wedel  
Research Score #2. A Set of Replaceable Instructions
- 35 \_ Anne Baillot  
Fire Fighters In Spe.  
Educational Disobedience in Times of Climate Crisis
- 53 \_ Julia Bee  
(Klima-)Wissen lokalisieren – Decarbonize Your City!
- 77 \_ Julia Bee  
Filmische Ethnographie und teilnehmende Beobachtung:  
Die dokumentarische Form als Seminararbeit
- 105 \_ Marion Biet  
»Caméerer« (»kamerieren«) statt schreiben.  
Rückblick auf die Entstehung des Essayfilms *L'usine,  
c'est particulier quand même* (FR 2017)
- 121 \_ Jan Dittrich  
Mit kullerägigen Dingen zusammenarbeiten

- 131 \_ Gerko Egert  
Baut Freinetmaschinen!  
Publizieren als pädagogische Technik
- 149 \_ Jiré Emine Gözen  
Dekonstruktion und Transformation:  
Zur Erinnerung, Zerlegung und dem Neuaufbau  
ikonographischer Bilder
- 165 \_ Anja Groten  
Forkshop: Doing and Undoing Workshops
- 187 \_ Philipp Hohmann & Elisa Linseisen  
Drag or Drop? Queere Methodologie zum Umgang  
mit (un-)geliebten Begriffen
- 209 \_ Ines (LaHex) Kleesattel  
Rezepte für institutionskritisches Spekulieren  
(Learning like Witches)
- 235 \_ Herbert Schwaab  
Was machen wir mit dem, was wir mit Medien machen?
- 249 \_ Viktoriia Korsun  
Childhood Elements
- 261 \_ Krabstadt Education Center  
Why Start a School?

- 279 \_ Elena Pilipets & Jason Chao  
TikTok Meme Analysis. Gestures, Sounds,  
and Metadata
- 307 \_ Dean Ruddock  
Mit verbundenen Augen durch Raum und Zeit.  
Eine Übung für ortsspezifisches Arbeiten  
in der historisch-politischen Bildung
- 321 \_ Nada Rosa Schroer in Zusammenarbeit  
mit Nina Paszkowski  
Towards a Hydromethodology.  
Wahrnehmen mit Wasser
- 339 \_ Andrea Seier  
Nicht-reproduktiv das Soziale erweitern?  
Studieren und Lehren als »Life Genre«
- 355 \_ Dorothea Walzer  
How to Selfpublish in Student-Writing?  
Selbstpublizieren im Theorie-Praxistest
- 381 \_ Wiki Riot Squad  
Wissen verhaecksen.  
How-To für queerfeministische Arbeit  
in der Wikipedia

*How to*  
zur zweiten Ausgabe von  
*Experimente lernen –*  
*Techniken tauschen.*  
*Ein spekulatives Handbuch*

Julia Bee & Gerko Egert



WIE IHR DIESES BUCH  
BENUTZT

---

- Blättert durch das Buch und lasst euch inspirieren.
- Probiert eine Technik aus, die euch zusagt – vielleicht auch eine, die ihr befremdlich findet.
- Verändert diese Technik gemäß eurer Lernsituation (Seminar, Workshop, Probe, Performance, Lesegruppe ...).
- Was hat die Technik mit der Lernsituation gemacht? Wie wurde sie verändert? Was sagt die Gruppe dazu?

In dieser zweiten Ausgabe haben wir weitere Techniken des Lernens und Lehrens versammelt – aus der Universität, Kunst, Politischen Bildung und dem Aktivismus. In allen diesen Feldern findet Lernen statt – manchmal systematisch, manchmal spontan. *nocturne* widmet sich seit fünf Jahren diesen Spielräumen zwischen Spekulation

und Spielanleitung. Deshalb geben wir nun die zweite Ausgabe des spekulativen Handbuchs heraus. Aktuelle Themen und Methoden wie die Auseinandersetzung mit der Klimakatastrophe, digitale Methoden und Arbeit an Gedenkstätten spielen in dieser Ausgabe eine Rolle.

Im spekulativen Handbuch wird eine Spannung thematisiert: zwischen einer Vorgabe in Form der strikt erscheinenden *how tos* zu Beginn der Texte und ihrem spekulativen Charakter, der zwischen Spiel und Protokoll changiert. Im Sinne des von der Prozessphilosophie und dem Pragmatismus geprägten »spekulativen Pragmatismus« (Manning/Massumi 2014) schlagen wir vor, beide Pole zusammenzudenken. Das *how to* stellt eine Praxis zur Verfügung, um von dort aus zur handlungsbasierten Spekulation bzw. zum Experimentieren einzuladen.

Unsere grundlegende Philosophie der experimentellen Vermittlung verfolgen wir mit neuen Ansätzen weiter: *nocturne* möchte den Austausch von Lernenden und Lehrenden aus unterschiedlichen Feldern unterstützen. Praktiken und Techniken zirkulieren dabei zwischen Kunst, Aktivismus und Wissenschaft. Das Anerkennen der Pluralität von Lernräumen und die Gestaltung von Lehr- und Lernerfahrungen stehen im Fokus. Wie im ersten Teil von *Experimente lernen, Techniken tauschen* geht es nicht um Vorgaben, die eins zu eins umgesetzt werden sollen, sondern um einen spielerischen Umgang mit Protokollen, *how tos* und algorithmischen Prozessen. Die *how tos* sind zudem eine Möglichkeit, sich experimentell mit in aktuellen Medienkulturen allgegenwärtigen Tutorials auseinanderzusetzen. Wir schlagen vor, das *how to* als eine Form des Teilens zu verstehen, die den eigenen Zugang möglichst »nachbaubar« macht – also eine Art Open Source für Lehrlernexperimente darstellt. Die Struktur der *how tos* ermöglicht, Techniken des Denkens und Handelns durch das Aufschreiben offenzulegen und vermittelbar zu machen. Dadurch wird auch deutlich: Jeder Akt der Vermittlung ist medial geprägt. Beim Programmieren beschreibt das Veröf-

**11**      fentlichen eines Codes als Open Source nicht nur, dass dieser frei zugänglich ist, es ist zugleich eine Einladung, diesen zu verändern und weiterzuentwickeln. Wir verstehen Open Source nicht nur als die Produktion von Software. In Form der *how tos* prägt die Open Source Anwendung die Prozesse sozialen Handelns, wie etwa Lernsituationen. Sie zu teilen, ihren Code offenzulegen und ihn operationalisierbar zu machen sowie gemeinsam zu reflektieren, öffnet ihn für andere, macht ihn anwendbar und vielfältig (Bee/Egert im Erscheinen).

Jede Methode ist situiert und kann nicht einfach beliebig aufkotroyiert werden – sie ist kein Automatismus, der ohne Situationspezifität zum gewünschten Ergebnis führt. Diese Situierung gilt nicht nur für die Wissensproduktion (Haraway 1995), sondern auch für ihre Vermittlung (Bee/Egert 2020). Für Lernende und Lehrende trifft dies genauso zu wie für Situationen und Kontexte, in denen sie handeln.

Experimentell vorzugehen, heißt nicht, ziellos zu sein. Das Ziel kann sein, Freiräume zu schaffen und für Unerwartetes zu öffnen. Deshalb verwenden wir hier das Spekulieren als einen Moment, um das Offene in einen (verbindlichen) Rahmen zu setzen, zu situieren und gleichzeitig dem Experiment gegenüber offen zu sein. Insbesondere in Zeiten wie heute, in denen das Lernen und Bildungsorte angegriffen werden, können gemeinsam gestaltete Experimentierräume Solidaritäten und Hoffnung stärken. Indem gemeinsame Lehrlernerfahrungen gemacht und reflektiert werden, können demokratische Prinzipien erprobt und verfestigt werden. Der Vereinzelung und Entwertung in neoliberalen Zeiten kann so im Kleinen entgegengewirkt werden. Zudem gibt es die Möglichkeit zur Entstehung von Neuem und damit eine situative Öffnung auf das Unerwartete. Grundlegend wird dabei autoritären Projekten des Eingriffs in die Universität widersprochen, wie wir sie aktuell in den USA, aber auch in Europa erleben (Jackson 2025). Die Universität als Ziel metapolitischer Diskurse wird immer mehr Ziel von Kontroversen. Wie neutral und politisch darf oder soll Uni, Wissen und Lernen sein? Inspiriert

vom Lernen im Kontext emanzipatorischer Bewegungen, verstehen wir dieses neben der Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen (Friedrichs 2021) als einen Zugewinn von Freiheit und Gleichheit. Lernen ist immer situiert und politisch. Das heißt gerade nicht, Meinungen autoritär durchzusetzen. Eine angebliche Neutralitätspflicht, wie sie aktuell diskursiv aufgebaut wird, produziert Unsicherheit und Angst unter Lehrenden. ➤ In der Politischen Bildung orientiert man sich daher am Beutelsbacher Konsens: Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot, Schüler:innenorientierung, vgl. <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/> vom 07.04.2011. Siehe auch das Statement der GEW zum Neutralitätsgebot: <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/lehrkraefte-muessen-nicht-neutral-sein> vom 25.04.2024. ✎ Wir glauben, wir sollten deshalb erst recht den Austausch zwischen Universität und engagierten Lehrenden außerhalb der Universität suchen – und dennoch respektieren, dass es unterschiedliche Logiken, Ziele und Methoden des Lernens in der Kunst, Universität und dem Aktivismus gibt. Gerade ihre Differenzen können gegenseitig inspirieren.

Sie und Ihr halten/haltet eine Einleitung zum Ausprobieren, Verändern und Hacken von Techniken und Praktiken in den Händen. Es geht weniger um das Befolgen als ums Verändern. Jede Technik kann die Grundlage und das Sprungbrett sein, gemeinsam etwas Neues zu wagen.

Alle hier gedruckten Texte werden frei zugänglich auf unserer Plattform [www.nocturne-plattform.de](http://www.nocturne-plattform.de) zur Verfügung gestellt. Zudem stellen wir dort auch nach Erscheinen dieses Buches weitere Texte zur Verfügung. Viel Freude beim Lesen, Ausprobieren und Verändern!

Wir danken Ricarda Löser für die Gestaltung, Ivana Buhl für das Korrekturlesen, dem Verein *nocturne* für seine Unterstützung und Beratung sowie allen Autor:innen für die Beiträge.

Der Fakultät für Philologie an der Ruhr-Universität Bochum danken wir für die freundliche Förderung.

## Literatur

- Bee, Julia/Egert, Gerko (Hg.) (2020):  
 Experimente lernen – Techniken  
 tauschen. Ein spekulatives Handbuch,  
 Weimar/Berlin: nocturne.
- Bee, Julia/Egert, Gerko (im Erscheinen):  
 »nocturne. Open Source Praktiken und  
 Pedagogic Publishing«, in: Elisa Linseisen/  
 Dorothea Walzer (Hg.), Banales Publizie-  
 ren. Praktiken, Verfahren und Episteme  
 des digitalen Selbstveröffent-lichen,  
 Lüneburg: Meson Press.
- BpB (2011):  
 »Beutelsbacher Konsens«, [https://www.  
 bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/  
 beutelsbacher-konsens/ vom 07.04.2011.](https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/vom-07.04.2011)  
 Abgerufen am 16.04.2025.
- Friedrichs, Werner (2021):  
 »Politisch-ästhetische Bildung durch  
 künstlerisch-forschende Praxis«, in:  
 Thomas Goll / Werner Friedrichs (Hg.),  
 Politik in der Kunst, Kunst in der Politik.  
 Zum Potential ästhetischer Zugänge zur  
 Politik, Wiesbaden: Springer, S. 11–34,  
 hier S. 15.
- Haraway, Donna (1995):  
 »Situieretes Wissen. Die Wissenschafts-  
 frage im Feminismus und das Privileg  
 einer partialen Perspektive«, in: dies.  
 (Hg.), Die Neuerfindung der Natur.  
 Primaten, Cyborgs und Frauen, Frankfurt  
 am Main: Campus, S. 73–97.
- Jackson, Vicki C. (2025):  
 »The Trump Administration's Attack on  
 Knowledge Institutions«, Verfassungsblog,  
[https://verfassungsblog.de/education-  
 democracy-america/](https://verfassungsblog.de/education-democracy-america/).
- GEW (2024):  
 »Lehrkräfte müssen nicht neutral sein«,  
[https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/  
 lehrkraefte-muessen-nicht-neutral-  
 sein](https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/lehrkraefte-muessen-nicht-neutral-sein) vom 25.04.2024. Abgerufen am  
 16.04.2025.
- Manning, Erin/Massumi, Brian (2014):  
 Thought in the Act: Passages in the  
 Ecology of Experience, Minneapolis:  
 University of Minnesota Press.

# Die VeDiRo-Methode: VERmittlung, GruppenDISkussion, ROllenspiel mit medialen Sub-/Objekten

Ömer Alkin

---

ÖMER ALKIN IST PROFESSOR FÜR ANGEWANDTE MEDIEN-  
UND KOMMUNIKATIONSWISSENSCHAFTEN AN DER HOCH-  
SCHULE NIEDERRHEIN UND LEITETE VON 2020-2024 DAS  
DFG-PROJEKT »ÄSTHETIK DES OKZIDENTALISMUS«. NEBEN  
SEINEN WISSENSCHAFTLICHEN TÄTIGKEITEN IST ER IN  
DEN BEREICHEN FILMPRAXIS SOWIE KRITISCHER FILM-  
UND MEDIENBILDUNG TÄTIG: [WWW.OEMERALKIN.DE](http://WWW.OEMERALKIN.DE)

- ↘ *Empfohlene Mindestteilnehmendenzahl für diese Methode: 9, möglich: bis zu 24 (empfohlen).  
Durchführende/moderierende Personen: 1 bis 2 (empfohlen).  
Dauer: ca. 2–3 Zeitstunden mit Pausen  
Objekt: jedes mediale Objekt/Subjekt (Kunstwerk, Sound etc.), hier beziehe ich mich auf das Beispiel Film.*

## 1. VORBEREITUNG

---

Zu wählen ist ein mediales Sub-/Objekt. Hier im Beispiel nehmen wir den Kurzfilm. Der Film sollte in der Länge auf die Länge eurer Lehrinheit passen (bei einer dreistündigen Lehrinheit maximal 15 Minuten). Der Film ist später auf einer Leinwand oder einem Bildschirm im Raum zu zeigen. Am besten eignet sich ein Film, der bedeutungssoffen(er) ist (Film ist immer ambig).  
Format des Films: narrativ, experimentell, dokumentarisch – alles ist möglich.

Die Lehrperson entscheidet sich für eine binäre Auslegung des Films oder eine gegenteilige Aussage zum Film, hier sind verschiedene Formen des Gegensatzes zum Beispiel aus der Aussagenlogik möglich [experimentiert mit den Aussagen und geht in Gedanken durch, was das für Euren Film und die mögliche Diskussion bedeuten kann]. Es sind eigentlich keine Grenzen gesetzt, um welchen Aspekt es gehen soll. Es bedarf lediglich einer Aussage zum Medium/Film, die ihr verhandeln möchtet. Ihr könnt euch auch nur auf einen Teilaspekt des Films konzentrieren, wichtig ist, dass A gegensätzlich zu B ist. Nehmt euch für die Findung von Aussage A und B genug Zeit. Notiert nun A und B auf jeweils separaten Zetteln.

## 2. BESCHREIBUNG DER DURCHFÜHRUNG:

---

Es werden drei Gruppen (A, B, C) gebildet, wobei die ersten beiden Gruppen (A, B) die in der Vorbereitung entwickelten jeweils diametral entgegengesetzten Positionen (siehe 1.) zu einem Medium/Text/Kurzfilm vertreten. Ihre Position müssen A und B vor der dritten Gruppe C verteidigen. Gruppe C hat ein Urteil über die Überzeugungskraft der Positionen von A und B zum Medium/Text/Kurzfilm zu fällen.

Da die dritte Gruppe (C) das Medium/Text/Kurzfilm nicht sieht, ist sie auf die verbale Erzählung der beiden Gruppen und ihre Perspektiven angewiesen. Die argumentierenden Gruppen wiederum müssen mit ihren Worten nicht nur ihre Position anschaulich vertreten, sondern auch Medium/Text/Film medial angemessen transformieren, da sonst die Gegenseite schnell den Vorwurf einer falschen Wahrnehmung machen kann. Dies kann vor allem dann passieren, wenn am Ende das Medium/der Text/der Film nochmal gesichtet wird und sich für Gruppe C, die das Sub-/Objekt erstmals rezipiert, eine Differenz zwischen Beschreibung und eigentlicher Rezeption aufspannt.

## 3. VORBEREITUNG VOR BEGINN

---

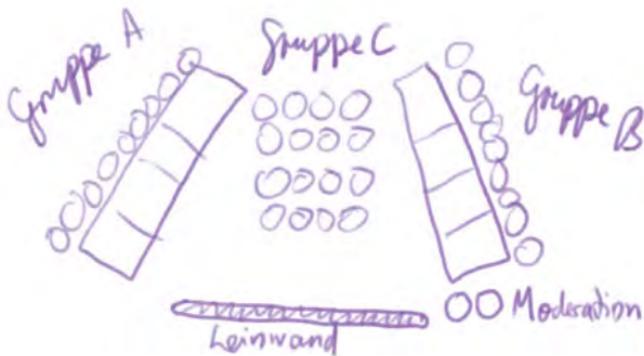
### 3.1 MEDIENTECHNIK

Organisiert die Medientechnik für das Zeigen des Kurzfilms. Der Einfachheit halber bleiben wir bei einem standardisierten Zeigedispositiv: Leinwand bzw. Bildschirm und Lautsprecher. Diese reichen für die meisten Zwecke aus (die Feinheiten des Filmezeigens lassen wir hier außer Acht; eine gute, klassische (Film-)Vermittlungsausbildung braucht lange, wir

konzentrieren uns auf das Wesentliche). Wenn später die Gruppe in den Raum kommt, muss der Film abge-  
spielt werden können. Es sollte alles bereit sein.

### 3.2 RAUM

Positioniert die Stühle in eurem Seminarraum wie folgt  
(siehe Zeichnung):



(eigene Darstellung)

Linker Flügel: Gruppe A

Rechter Flügel: Gruppe B

Mitte: Stühle, Zuschauer:innen, Geschworene = Gruppe C

Abseits: Moderator:in(nen)

Vorne: frei lassen, nur Leinwand

## 4. DURCHFÜHRUNG UND ABLAUF:

### 4.1 GRUPPENEINTEILUNG UND AUFGABENVERTEILUNG

Sobald eure Teilnehmer:innen anwesend sind, teilt sie  
in drei Gruppen ein: Gruppe A, Gruppe B, Gruppe C.  
Ihr selbst seid die Moderation.

Ihr sagt ungefähr:

»Gruppe A und B müssen zwei entgegengesetzte Aussagen zu einem Film vertreten.

Gruppe C bleibt draußen und wird den Film nicht sehen.

Gruppe A und Gruppe B müssen gegenüber Gruppe C die erhaltene Position vertreten.

Gruppe C entscheidet dann, welche Gruppe überzeugend war.

Gruppen A und B können nochmal ein Abschlussplädoyer vor der endgültigen Entscheidung halten.

Am Ende wird die Sitzordnung aufgelöst und ein gemeinsamer Kreis zur Abschlussdiskussion gebildet.«

Gruppe C wird rausgeschickt und muss nun draußen warten. Damit Gruppe C sich besser kennenlernt und nicht einfach nur so wartet, kann sie mit einem Kennenlernspiel beauftragt werden.

Gruppe A und Gruppe B schauen sich den Film an.

Ihr übergibt hiernach (oder davor) den jeweiligen Aussagenzettel an die beiden Gruppen.

Gruppe A und B besprechen nun in Gruppenarbeit ihre Argumentation.

Arbeitszeit der Gruppen an dieser Stelle:  
30–40 Minuten (je nach Komplexität des ausgesuchten Films/der Aussage).

## 4.2 ABLAUF PROZESS

Gruppe A und Gruppe B nehmen nach Ablauf der Vorbereitungszeit an den Flügeln Platz.

Gruppe C wird hereingelassen und nimmt in der Mitte Platz.

Moderation: »Die Sitzung ist eröffnet. Wir beginnen mit dem Eröffnungsstatement von Gruppe A.«

Gruppe A muss den »Sachverhalt« erläutern und dann ihre Aussage A verkünden.

Gruppe B kann den beschriebenen »Sachverhalt« mit einer Gegendarstellung erläutern. Sie muss ihre Aussage B verkünden.

Gruppe A kann nun wieder die getätigten Aussagen kommentieren.

Gruppe B wird jetzt amodert und kann nun erneut das bisher Gesagte kommentieren.

Gruppe C darf jetzt Fragen an Gruppe A und Gruppe B stellen.

Die Gruppen reagieren.

Die Moderation moderiert das weitere Gespräch und achtet auf übliche Moderationsregeln einer Gruppendiskussion, hier insbesondere auf fair verteilte Redeanteile.

Nach 20 – 30 Minuten: Die Moderation bittet Gruppe C wieder raus und bittet darum, sich für 10 Minuten für Ihre Entscheidung zu beraten, welche Seite überzeugender war.

Gruppe A und B haben nun während dieser 10 Minuten Zeit, ein Abschlussplädoyer zu entwickeln.

#### 4.3 ENTSCHEIDUNGSVERKÜNDUNG UND ABSCHLUSSPLÄDOYERS

Nach 10 Minuten. Gruppe C wird wieder hereingebeten.

Gruppe A hält ihr Plädoyer.

Gruppe B hält ihr Plädoyer.

Gruppen A und B werden herausgebeten und warten draußen.

Gruppe C bespricht sich nochmal im Raum für 5 Minuten für Ihre Entscheidungsfindung.

Gruppen A und B werden wieder hereingebeten.

Gruppe C verkündet ihre Entscheidung mit Begründung.

## 5. NACHBESPRECHUNG

Die Sitzordnung wird zu einem Kreis aufgelöst oder der Einfachheit halber sitzen alle nach Möglichkeit im Bereich C.

Der Film wird nochmal gemeinsam gesichtet.

Es wird sich zu den Erfahrungen der Ergebnisse, der Übung ausgetauscht. Gruppe C darf sich dazu äußern, ob sich nach Sichtung des Films ihre Meinung geändert hat und was das Sehen des Films für sie verändert hat. Insbesondere sollten die Teilnehmer:innen die Gelegenheit bekommen, den Prozess des Rollenspiels zu reflektieren.

Diese VeDiRo-Methode lässt sich vielfältig variieren und für die eigenen Bedarfe anpassen.



## Medialität und des-identifikatorisches Argumentieren

Da der Film nur einmal gesichtet wird, sind die Teilnehmer:innen auf ihr Erinnerungsvermögen und die Aspekte medialer Unzuverlässigkeit verwiesen. Die Gruppenarbeit zwingt dazu, sich mit der Medialität sowie den vielfältigen Rezeptionsweisen in der Gruppe auf zügige und darum auch anstrengende, aber deswegen umso konzisere Art zu verständigen. Komplexe Momente in dem Rollenspiel bestehen darin, die Ambiguität filmischer Medialität (vgl. Zimmermann 2016) *berücksichtigen* zu müssen: Der Film wird als ein ästhetisch komplexes, multimodales (denkendes, vgl. Linseisen 2020) Medium auf ein binäres Moment (entweder Position von A oder B) reduziert. Die Gruppe muss sich also bemühen, trotz dieser Ambiguität den Interpretationsraum im Gesichteten mit der zu vertretenden Aussage abzudecken. Da die Notwendigkeit für zwei Gruppen besteht, einer dritten Gruppe die filmische Darstellung verbal zu erläutern, findet ein mediales *Transformationsmoment* statt. Gehen die Gruppen auf die

Differenz in der Medienerfahrung ein, müssen sie mehr als denotativ erzählen, sie müssen vielmehr auch das *Wie* (die *Poetik* oder auch *Ästhetik*, vgl. Morsch 2011 sowie Schaffer 2008) der filmischen Inszenierung aufgreifen. Dass die Ästhetik des Films in Relation zu seinem Inhalt in den Hintergrund gerät (Inhaltismus, vgl. Heidenreich 2015), kann in einer (eher medialitäts-unsensiblen) Filmvermittlung passieren. Daher kann die Involvierung der Ästhetik eben Methoden über Gespräche hinaus benötigen: Um die eigene Position in einer Differenz zu einer anderen Position aufrechterhalten zu können, muss das *Wie* (Ästhetik und Poetik) angemessen genug aufgegriffen werden, denn sonst laufen die vermittelnden Gruppen Gefahr, dass Gruppe C, die den Film nicht gesehen hat, die gemachten Aussagen nicht nachvollziehen kann. Die Ambiguität des Mediums wird in der argumentativen Geste, eindeutig Position beziehen zu müssen, geradezu herausgefordert, sodass ein Bildungsmoment hinsichtlich dieser Medialität des Mediums entstehen kann (»Schule des Sehens«). Es ist nicht mehr möglich, sich nur noch auf das gemeinsam Gesichtete verlassen zu können. Das Gesichtete muss für eine Gruppe, die die filmische Rezeption nicht miterlebt hat, vermittelbar werden. Dadurch tritt die Medialität des Mediums hinein, ohne dass sie selbst mitreflektiert oder künstlich integriert werden müsste. Die sinnliche Entkopplung und sprachliche Einholung des Dings (Films) im Kontext eines diskursiven Gesprächs rückt ins Zentrum eines Urteils.

## Ereignishaftigkeit und soziale Rollen:

**Filmesehen** Filmvermittlung wird ein soziales Ereignis: Die Theatralität des Settings sorgt dafür, dass Filmesehen und Filmezeigen als soziale Aufführungspraxen verstanden werden. Dies stärkt die soziologische und Medienreflexionskompetenz, die das Filmesehen sowie die rezeptionellen Grundmodi des Sozialen ausmacht (beim Filmesehen begeben wir uns in unterschiedliche Modi wie Zeug:innensein, Richter:innensein, einen Kom-

munikationsvertrag eingehen, vgl. Zag 2010). Allgemein wohnen diesem Rollenspiel generell mehrere mediale Dopplungen inne (Dispositiv des Seminarraums in Relation zum Gerichtssaal oder zum Schaubühnen-, Theaterbühnen- bzw. Kinodispositiv), die in die Nachbesprechung einbezogen werden können.

## Anmerkungen zu Risiken

Das Risiko der Methode besteht darin, in der binären, komplementären Gestaltung der Aussagenverhältnisse (A und B) gerade keine Öffnung der Bedeutungsformen oder eine Verhandlung ästhetischer Verhältnisse anregen zu können, z.B. wenn die Personen sich zu schnell auf denotative oder semantische Verhältnisse einlassen, um den Film zu beschreiben (dem Offensichtlichen, dem *common sense*, sprich dem Diskurs; und in jedem Moment des Umgangs mit dem Film/Objekt den Vorrang geben).

Die Gruppeneinteilung zwingt dazu, dass die einzelnen Gruppenmitglieder sich mit einer Position identifizieren müssen, die sie selbst vielleicht als unangemessen und/oder falsch betrachten: Desidentifikation. Dies erleben viele Teilnehmer:innen, mit denen ich die Methode durchführte, eher als belastendes Moment. Allerdings knüpfte sich daran ein Kompetenzentfaltungsmoment, da hierdurch das verbale Argumentationsvermögen insofern gestärkt wird, als dass darüber die eigenen Wertvorstellungen, Überzeugungen, aber auch die eigene Wahrnehmung gegen die Gegenargumente abgewogen und habituell in der Darlegung der eigenen Gründe trotzdem verteidigt werden müssen. Gleichzeitig wird auch Druck genommen, da es von der Last befreit, sich mit der eigenen Aussage identifizieren zu müssen. Desidentifikation kann hier zur Lust am Rollenspiel führen, da die Vertretung nicht mit der eigenen Position/Rolle zusammenfällt.

Auch wenn die Machtverhältnisse durch den gesamten Prozess hindurch fluktuieren (Gruppe C scheint exkludiert zu werden, da sie den Film nicht sieht; gleichzeitig liegt die Evaluationsmacht am Ende bei ihr, wobei

25 diese Evaluationsmacht zugleich Gruppe A und B *be-drückt*), bedarf es gerade auch aufgrund der epistemologischen Gewaltpotentiale (schnelles Handeln in der Gruppenarbeit) ausreichend Zeit für die Reflexion in der Nachbesprechung (Punkt 4 der obigen Anweisung).

Die VeDiRo-Methode lädt ein, an der Verschränkung von Vermittlung, Gruppendiskussion, Rollenspiel und ästhetischer Erfahrung, die Dinge (Filme, Sounds, künstlerische Objekte) miteinander ins Spiel zu bringen, ohne ihre Diskursivität bewusst gegen ihre Medialität und vice versa auszuspielen. Sie soll und muss weiter spezifiziert und ausgebaut werden. Der Schreiber dieser Zeilen freut sich über Rückmeldungen an [info@oemeralkin.de](mailto:info@oemeralkin.de).

## Literatur

- Diskriminierungskritische Praxis an der Schnittstelle Bildung/Kunst (o.J.): <https://diskrit-kubi.net/>, abgerufen am 18.09.2024.
- Heidenreich, Nanna (2015):  
»V/Erkennungsdienste, das Kino und die Perspektive der Migration«, Post\_koloniale Medienwissenschaft, Band 4, Bielefeld: transcript.
- Kühn, Thomas/Koschel, Kay-Volker (2018):  
Gruppendiskussionen, Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Linseisen, Elisa (2020):  
»Medien/Denken/Um/Formatieren«, in: Julia Bee/Gerko Egert (Hg.), Experimente lernen, Techniken tauschen. Ein spekulatives Handbuch, Weimar/Berlin: nocturne, S. 51–69.
- Morsch, Thomas (2011):  
Medienästhetik des Films. Verkörperte Wahrnehmung und ästhetische Erfahrung im Kino, München: Wilhelm Fink.
- Schaffer, Johanna (2008):  
»Ambivalenzen der Sichtbarkeit. Über die visuellen Strukturen der Anerkennung«, Studien zur visuellen Kultur, Band 7, Bielefeld: transcript.
- Zag, Roland (2010):  
Der Publikumsvertrag. Drehbuch, Emotion und der »human factor«, Köln: Herbert von Halem Verlag.
- Zimmermann, Christina (2016):  
Ambiguität im zeitgenössischen Film. Flugversuche: Zusammenfassung, Weimar: Bauhaus-Universität Weimar, [https://www.db-thueringen.de/receive/dbt\\_mods\\_00036974](https://www.db-thueringen.de/receive/dbt_mods_00036974).



# Research Score #2 – A set of replaceable instructions

Sofia Villena Araya

Amelie Wedel

---

SOFIA VILLENA ARAYA AND AMELIE WEDEL HAVE BEEN  
COLLABORATING REMOTELY BETWEEN SAN JOSÉ, COSTA RICA  
AND BERLIN, GERMANY, SINCE MEETING AT THE M.A. IN  
VISUAL CULTURES IN LONDON IN 2017.

## HOW TO FIND WORDS WITHIN YOUR BODY

---



- Work in pairs.
- Choose a text and read it to each other aloud.
- Be attentive to the words that cause responses in your body.
- Write the words down on a paper.
- Keeping a dialogue throughout the process may help to avoid getting stuck in a mental process.
- Work within 1-min cyclic repetitive time frames: One partner says the word out loud, the other one moves, trying to find the word within their own body. Do it slow: it takes a bit of time and breathing to find the word. Then, switch roles. Do this a couple of times.
- At the end of each 1-min cycle, you will have gifted each other, one word and one movement. They are the elements of the score. This is a process of repetition, adding, sharing and gifting.
- Then, switch roles.

---

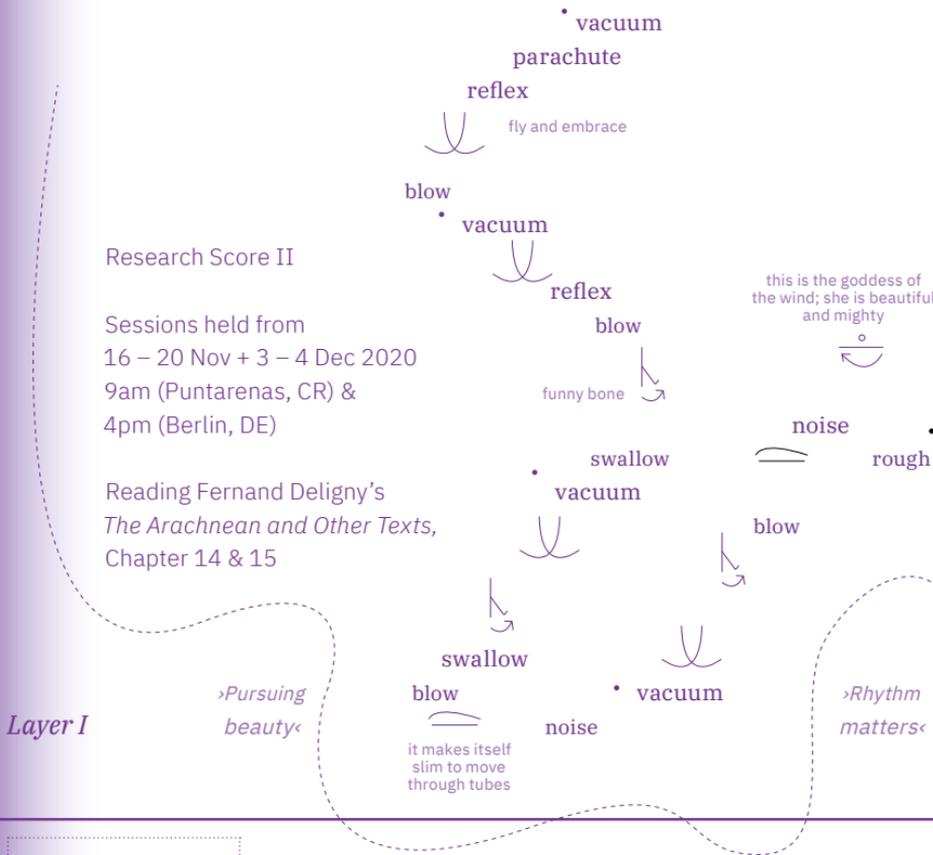
When we started *Research Score #2*, we wanted to break away from rigid patterns and conventional processes within our research practices and the spaces we transit. This involved a deep work of mapping our desires and habits, which we call pushes and pulls. They modulate the contours of the intellectual territory in which we move. Some of the pushes and pulls are necessary and some of them feel more constraining.

One could imagine a body that feels stiff. How could that body loosen up in order to generously explore the space where thinking happens before arriving to any new conclusions? It would need to wiggle, stretch affirmatively, give permission to awkward movements, be light and agile and cherish exploring. We also think working in dialogue with others and without a goal helps to find new movements.

This is what the score does for us; it helps us struggle through pushes and pulls in order to move from a state of constraint to a ›state of permission‹. The score is not another knowledge. If anything, it is a tool that can bring oneself to another way of knowing.

---

OUR SCORES ARE A WAY TO BRING MORE LIGHTNESS INTO OUR RESPECTIVE RESEARCH PROCESSES. THE FIRST SCORE WAS REALISED IN 2019 IN THE FRAMEWORK OF A RESEARCH RESIDENCY AT GRIMMUSEUM, BERLIN. THERE, WE EXPERIMENTED WITH DOCUMENTING EXPERIENCES WITHIN COLLABORATIVE RESEARCH AND TRANSLATING THEM INTO A VISUAL TEXT. THE SECOND SCORE, INSPIRED BY THE WORK OF FERNAND DELIGNY, EXPLORES MOVEMENT PRACTICE IN RELATION TO KNOWLEDGE PRODUCTION. THE THIRD IS DEDICATED TO THE LIFE AND WORK OF THE DANCER ANNA HALPRIN. THE SCORE IS BASED ON HER ARTISTIC WORK AND SERVES AS AN INVITATION TO LET HER IDEAS ENTER OUR OWN RESEARCH PRACTICE.

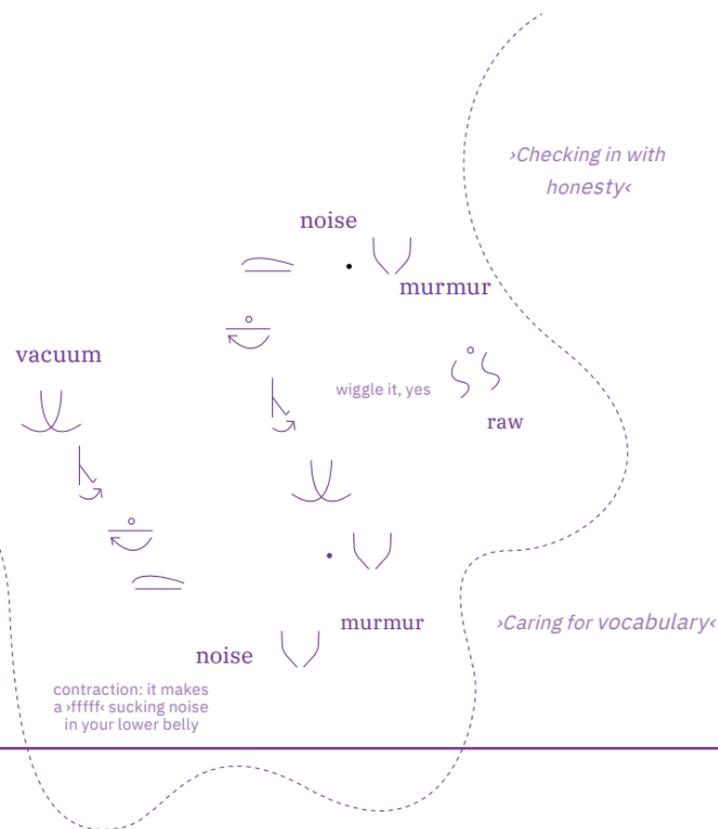


## Instructions

mobile  
abstract  
frame

## HOW TO READ THE SCORE

Our research score consists of two layers. Layer I contains both: the process of making a score and the resulting score. Layer II contains the reflections on scores that came out of the process of making the score.



You also see two styles. Text without serif typefaces is for documentation and with serif typefaces is for instructions. They are both necessary for a score. We understand instructions as the frame (something mobile which is communicated in abstract terms) and doc-

umentation for us is the act of filling in and changing that frame (the work of grounding and making it tangible). Documentation does not follow instructions, both are intertwined and react to one another.

## Documentation

grounded  
tangible  
filled frame

# Becoming Fire Fighters Educational Disobedience in Times of Climate Crisis

Anne Baillot

---

ANNE BAILLOT IS PROFESSOR OF GERMAN STUDIES  
AND DIGITAL HUMANITIES. SHE WORKS IN FRANCE  
AND GERMANY.



What you need for starters is a crappy teaching situation, e.g., a rather small group of half-motivated students and a teaching topic they are not really interested in. The goal will be not only to get them interested in it, but also to have them understand that any topic has something to do with the climate and biodiversity crisis, and that they should be doing something about it. Call it teaching situatedness if you want.

- Try classical methods first (informational slides on the climate and biodiversity crisis, discussions).
- Try the climate fresk [↗ https://climatefresk.org/ ↖](https://climatefresk.org/) (you can even hire a dedicated trainer for this).
- Then try other classical, albeit more recent methods: flipped classroom, project work.
- Within the general framework of the climate and biodiversity crisis, have the students collectively define relevant topics through mind maps and group work.
- Let the students manage social media accounts dealing with the aspect of the climate and biodiversity crisis of their choice.
- Have them give feedback on the social media experience.
- Wait for an awareness of the climate and biodiversity crisis to kick in.





## How I started to teach the climate crisis

What I am really writing about here is failing. Over the past years, I have been trying everything I could think of to root my teaching in the real world. So far, I have only been rather unsuccessful.

I think it was during the Covid pandemic that I fully realized my responsibility, as a university professor, to prepare the youths that I teach for what the world is becoming, and that this task was turning more challenging by the day. I have always been aware that teaching values, not simply content, was part of my job, but at some point it dawned on me that it was more than that, simply because we – me, my students – bathe in white, European, educated privilege (me certainly more than my students, but still).

This privilege is our debt. All that we can enjoy, our whole life, comes at a high price for people in less privileged countries. It actually comes at a high price for all living beings on earth, for earth itself. But we don't see it. The world in which we surround ourselves is based on our

39 participation in a fake reality, one in which sorting trash is enough to buy yourself a good conscience. Beyond the bubble of this feel-good *Weltanschauung*, in which striving for status quo is as radical as you can get, the world is actually on fire. For 50 years now, research has shown how dramatic the destruction of the earth for the sake of some people's comfort (I count myself among these people) has become. ↗ See the reports regularly issued by the Intergovernmental Panel on Climate Change: <https://www.ipcc.ch/> ✓ Knowing this as we do, and especially as we do in our function as educated researchers, there is no reason why we, and all people in privileged countries, should be doing anything other than trying to extinguish that fire right now. And there is no reason why the classroom itself shouldn't be part of the effort, because if we don't teach students how the world really is and their part in it, then what good is what we teach?

**Implementation within the limits of Academic teaching** This was the rationale behind my sensibilization efforts with students regarding the climate and biodiversity crisis. Now I must say that I have been teaching rather unpopular topics at a small provincial university. Students come to this college to get an education and sometimes end up stuck with classes they have to pass whether they like it or not. Enthusiasm for the classes I give is often lacking. The challenge was to teach them basics in digital literacy at large and/or German literature (the topics for which I was hired as a professor) and how to question them in the same teaching unit. In practice, it amounts to conveying, for the disciplines I teach, elements of digital literacy (how to properly use digital devices, manage data, archive information, grant online access or not) and at the same time explaining that the ICT sector emits as much CO<sub>2</sub> as civil aviation (European Union 2022). Or that German forests are wild and beautiful, and that literature tells stories of taming and civilizing them in a manner that is oftentimes rather violent, symbolically or even physically. Needless to say, this type of discourse

is rather unproductive in the classroom. When asking students at the end of the term what the take-home message of these classes was, the answers transported either one aspect (information) or the other (questioning structures of power, at an abstract level) but not both.

There is an immense difficulty in wanting to tell the truth to people who expect to learn something from you. My truth is not that of my students. Mine contains all the layers of the life I have lived. And my task is not to burden them with my truth, but to equip them to deal with theirs. I thought at first this meant giving them hard facts and showing them the contradictions they entail when it comes to our position in this world. Yet doing so is either too much or not enough.

But there is only so much you can do to compensate for the lack of time and space. The framework in which I have had to operate in has remained, from the students' point of view, that of an assignment to be realized according to a given calendar in order to pass a specific class. This, not the students' intellectual abilities or social backgrounds, was the actual limitation I encountered.

To this day, the closest I have come to actually doing my job the way I envision it was in a class in which I gave an assignment of a somewhat different kind. In the following, I present the concept of this class – not that it was perfect, but ultimately, it was my best take at overtrumping academic constraints and teaching how to act as a privileged person in a situation of climate emergency.

## A new concept for the M.A. class: »Pedagogical and cultural usages of Information Technologies«

It is a 10-hour M.A. class for students in cultural studies entitled *Pedagogical and cultural usages of Information Technologies* (the class already existed when I arrived at the University and it was offered to me with its predefined title and number of teaching hours). I have been in charge of this class for 7 years and have had plenty of opportunities to improve it over time. The final setting I came up with is the fol-

41      lowing (French terms have 12 weeks, the seminar runs 5 times for 2 hours).

I hold this class in a classroom furnished with rolling tables, several whiteboards, and a cupboard full of laptops for students. Students can thus regroup on a table of the size they choose, sitting next to or opposite one another, as they prefer; they can turn the computers in the direction they want (as opposed to computer pools with fixed, aligned PCs); we can all walk around the room. Being able to both use digital tools and to move around establishes an important part of the class dynamics. It also makes it possible for the students to evolve parallelly in the virtual world (social media)—in which they think they are perfectly comfortable—and in the real world (the classroom)—which they consider restrictive and constrained—and for me to see how the classroom progressively becomes a comfort zone.

In **Session 1 (Week 1)**, I introduce the course with a general presentation on digital tools and their environmental impact and introduction to IT-based communication. Then we discuss the social media used by the students, and at that point I introduce the content of the four following sessions and what students have to achieve in order to pass the class: conduct a digital project and provide the corresponding documentation (group work) and write a small essay on the whole experience (individual work, to be handed in a few weeks later).

In the first years that I gave this class, I let the students decide on their own on the topic of their project, hoping that environmental issues would naturally arise. When I realized they wouldn't, I adapted my concept.

I then write »climate and biodiversity crisis« on the whiteboard. From there, I start drawing a mind map based on the students' input – anything they connect with the subject. The mind map extends in the directions they provide, which I try to organize while they drop keywords, ideas, or examples. At some point, the input usually starts to converge and I ask them to identify topics that regroup several keywords or can be considered as general issues. This is how ocean warming, nuclear

plants, or invasive species, to name only a few examples, come up. I then ask students to pick one of these topics and to build groups to work on them. The optimal group size is 3 students; each group settles on one topic and decides how to present it online. At the end of the first seminar session, they have to be organized in groups, to have decided on a topic, and to have settled on a communication platform for their project.

Now to the publication platforms. In the first years I taught this class, students considered writing or translating a Wikipedia article a compelling assignment. Not that it was that easy, as they quickly found out, but they were up to the challenge. In the last years, it appears that the encyclopedia has suffered from growing discredit. Students seem to have been taught, maybe more systematically than before, not to give it academic consideration (although working on Wikipedia article editing is probably one of the most efficient ways to learn about proper sourcing and how to construct a scholarly reliable discourse) <sup>↗</sup> see the article by Wiki Riot Squad in this volume <sup>↙</sup> . Anyway: Wikipedia is now mostly out of the scope, whereas it was an important outlet in the first editions of this class.

Attempts at creating a Youtube channel for video publications have proven to be so massively time-consuming that I now discourage students to engage in that kind of publication if they don't already maintain a YT channel (which they don't).

In the end, the platforms they select are Twitter, Instagram, and occasionally Facebook – the networks they feel confident they can master.



Figure 1: Screenshot Instagram Post from 4. December 2023.

At the beginning of **Session 2 (Week 3 or 4)**, each group has to present a comprehensive plan for the rest of the term: what they expect from the communication platform they have chosen, who their target audience is, how they intend to configure the account from which they will publish, which content (roughly) will be posted, and when. The *terminus ad quem* is the fifth session, in which they are expected to draw a balance on the project: by then, they have to be able to report on publications, interactions, on what worked well, what caused difficulties, what they could have done better, what they learned in the process.

Students who are regular Instagram publishers usually still think, at this point in the term, that the assignment is going to be a walk in the park and that they only need to come up with a nice color combination and graphic identity. At the end of this session, though, they are expected to have issued their first publication. Seldom do they manage to achieve it.

**The 3rd and 4th sessions (usually around week 7 and week 9 of the term)** begin with a short group report. Have they managed to stick to their schedule? Which

difficulties have arisen? I also comment on the students' latest publications (my own homework is to read the publications as they are published), but oftentimes the actual publication flow starts quite late in the term.

Managing Instagram accounts usually turns out to be trickier than the students thought at first. Some groups experience technical setbacks (having their account suspended or realizing too late that if they want to report on interactions, they need access to statistics). Some underestimate the role of hashtags and tagging in gaining traction and visibility. The learning process is a tedious one, but it is what the class is about. While I remain available for suggestions, ideas, improvements, at no point do I hand out a full plan on how to run an Instagram account efficiently in a short period of time. The learning process is an experiential one.

In parallel, the students also realize that in order to publish reliable posts, they need solid sources. One element of the documentation they need to submit at the end of the term is a bibliography (a general one including references on the publication platform they have chosen as well as an itemized list for each publication). An important part of the research process consists in learning to evaluate the sources, to consider whether they consist in facts or greenwashing, whether the position is scientific or political. One group working on environmental and social injustice turned out to be so torn about these questions that they barely managed to publish one or two posts over the course of the term. But they were able to describe the whole process, to analyze their difficulties, to grasp the problem. In terms of grading, they ended up doing quite well.

Research, phrasing, hashtagging: it is only by the third session, if not the fourth, that all students have finally registered that it takes at least 2 and up to 6 hours to write a good post. At that point, either their whole schedule is completely obsolete or they have found ways around it (splitting posts, reducing their ambitions, better distributing the workload among group members) – or the

45 groups have turned out to be unable to function in such a challenging situation. Some students decide not to show up at session 3 or 4, which they know will »only« be time to work on their projects (with my help if they ask for it). This also exacerbates differences in progress between groups.

**Session 4** is the last opportunity to have me take a look at the documentation and say what needs to be improved. I also explain what I expect to find in their project presentation at the final session (a short, pointed version of the documentation), and what their individual essay should entail, and what not (especially, not a description of their project).



Figure 2: Screenshot Instagram Post from 15. November 2023.

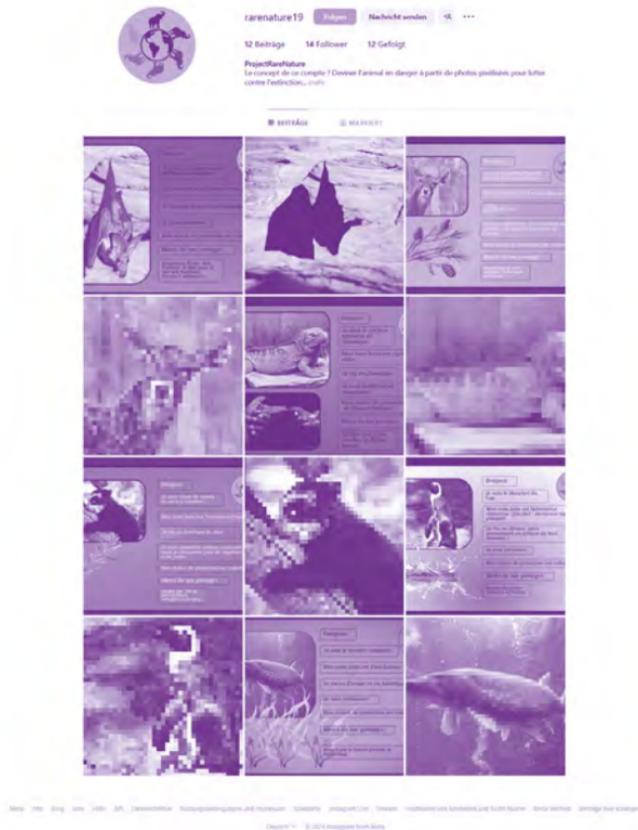


Figure 3: Screenshot Instagram Profile rarenature19.

**Session 5 (Week 12)** is dedicated to presentations of the projects. The concept of that session is not fully satisfactory. Students already know each other's work since they have been following each other's accounts throughout the term, and they end up presenting their projects in front of people who already know most of it. It feels like a rather artificial exercise.

Only a few groups engage in a discussion of the actual content of their work during this presentation time. One group that worked on nuclear plants had an exciting take on the dangers versus advantages of nuclear plants

layered with pros and cons of exposing oneself through writing about nuclear plants (this was a Twitter project). Based on this input, we had an interesting discussion about how far information can go, where it stops being information and starts being lobbying, how one can make sure that scientific evidence reaches the people one wants to reach by publishing it. This discussion was of particular interest because the students in charge of the project were able to grasp the specificities of French electricity production in the global context. But for people who are just starting to dive into topics such as biodiversity loss, the complexity of the debate is often as discouraging as the reality they describe is depressing, making it all the more difficult to gain perspective.

The last session is also an opportunity, on the one hand, to discuss the concept of the class, and, on the other, for me to make sure that my expectations regarding the individual essay are clear for all.

Year after year, the discussion on the concept of the class ends up being about how quality posting is time- and energy-consuming, how they learned much more and worked much more than they expected for this class – and how unrewarding online publications are. One major challenge is that what they post is not read solely by me, the teacher, but is presented to the whole world (under the account name of the project, but still: it is a way of putting oneself out there that is unusual for academic exercises). While it reinforces the idea that even academic work can be useful (most of the projects explicitly decide to target younger people), it also provides a bitter glimpse at how unrewarding it can be to want people to realize something and not be able to reach these people. In a way, this class is a flipped classroom in the sense that it puts the students in my frustrating teaching position. And my role is to help them deal with it better than I manage it myself.

In the final individual essay, the students are expected to discuss a point that relates to the general theme of the

class («Pedagogical and cultural usages of Information Technologies») and one that they have identified during project time as particularly interesting. It can concern issues pertaining to digital identity, publication strategies, the targeting of specific audiences, using a private company tool to generate public knowledge, and many other topics. Still, for a good portion of the students, the abstraction effort required by this assignment on top of the project itself is too high and they end up summarizing the project.

In this essay, I expect students to not simply tell me how they have come to reflect on the question they have chosen, I also ask them to find and discuss research articles on it. It usually comes down to one or two references per essay, but that can suffice to support their argumentation.

Never have I seen any climate-related question put front and center in these essays, which is a bit sad. But this seminar is already blowing up the whole concept of a 10-hour class on pedagogical and cultural usages of IT. It is already taking the students much further than they expect in terms of knowledge gain, skill acquisition, and self-reflective effort. How could I possibly want more?



Figure 4: Screenshot Instagram Post from 10. November 2023.



Figure 5: Screenshot Instagram Profile okogievsti.

## What more could there be? And

yet I do. I am convinced that we absolutely need to do more than that. Teaching should be about fostering self-criticism in an empowering manner – something I have never lived to see in my time as a university professor.

I have never come to love teaching. It has been one disappointment after the other – in me, mainly. How am I not able to convey all the passion I feel about being in this world, so privileged as to somehow be able to shape it? But I am disappointed also in a system where grades matter more than learning.

Over the past months, I have turned back to writing poetry and fiction after twenty years of writing solely scholarly articles and books. A few weeks ago, I had the opportunity to read out two chapters from a novel I am working on. I didn't know it when I enrolled for the open mic, but all the other performers were youths. And I had to go first because I was teaching half an hour later.

So there I was, standing up behind a microphone, in a luminous hall, in front of young dancers, singers, and acrobats, all waiting for their turn to perform.

As I started reading from the first chapter, the room was filled with an attention I had never experienced before. It was like I was talking to youths for the first time in my life. I let the words, my words, drop one by one into the microphone.

It was a story about protesting climate inaction.

From behind my microphone, I looked up. They were listening, and I was heard.

## References

- Baillot, Anne (2024):  
 »Coin de rue«, in: Zone Critique, <https://zone-critique.com/creations/anne-baillot-coin-de-rue/> from October 2024.
- Baillot, Anne (2023):  
 From Handwriting to Footprinting, Text and Heritage in the Age of Climate Crisis, Cambridge, UK: Open Book Publishers.
- Climate Fresk:  
<https://climatefresk.org/world/>, accessed 15.11.2024.
- European Union (2022):  
 Going Digital – Good or Bad for the Climate, <https://tinyurl.com/mxdebs85> from 29.11.2022.
- Intergovernmental Panel on Climate Change:  
<https://www.ipcc.ch/>, accessed 19.12.2024.
- Wiki Riot Squad (2025):  
 »Wissen verhaecksen – How-To für queer-feministische Arbeit in der Wikipedia«, in: Julia Bee/Gerko Egert (Hg.), Experimente lernen, Techniken tauschen. Ein spekulatives Handbuch Nr. 2, Bochum/Berlin 2025, S. 381–393.

## List of Figures

- Figure 1: Screenshot Instagram Post from 4.12.2023: [https://www.instagram.com/p/C0cc3itt\\_a\\_/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/C0cc3itt_a_/?img_index=1), accessed 19.12.2024.
- Figure 2: Screenshot Instagram Post from 15.12.2023: [https://www.instagram.com/p/CzrelZKCqKG/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CzrelZKCqKG/?img_index=1), accessed 19.12.2024.
- Figure 3: Screenshot Instagram Profile rare-nature19: <https://www.instagram.com/rarenature19/>, accessed 19.12.2024.
- Figure 4: Screenshot Instagram Post from 10.11.2023: [https://www.instagram.com/p/CzdkcG\\_M2G3/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CzdkcG_M2G3/?img_index=1), accessed 19.12.2024.
- Figure 5: Screenshot Instagram Profile okogievesti: <https://www.instagram.com/okogievesti/>, accessed 19.12.2024.

# (Klima-)Wissen lokalisieren – Decarbonize Your City!

Julia Bee

---

JULIA BEE ARBEITET ALS MEDIENWISSENSCHAFTLERIN  
MIT SCHWERPUNKT GENDER UND DIVERSITÄT AN DER  
RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM.

## IM RAHMEN EINES PROJEKT- SEMINARS, WORKSHOPS ETC.:

---



1. Lest gemeinsam die Kurzfassung des IPCC Berichts.
  - Findet Formen, eure Bestürzung und Trauer auszudrücken und, so gut es geht, aufzufangen.
2. Lest Texte zum Thema Klima und Mobilität, Landwirtschaft, Industrie, Müll, Bauwirtschaft, Energie, Umweltrassismus, etc.
3. Überlegt jeweils, was das mit eurem Fach und eurer Region zu tun hat.
  - Macht Mindmaps zu den Themen und lokalen Bezügen.
  - Sammelt und systematisiert, mit welchen Methoden man lokale Fälle recherchieren kann (historisch, partizipativ, ethnographisch ...).
  - Nutzt die ZoteroBibliothek und Tool Box der AG Klima und Lehre der GfM.
  - Recherchiert lokale Klimafolgen in der Region (Stadt, Gemeinde, Metropolregion etc.).
  - Kontaktiert Betroffene und ladet sie in eure Forschungsvorhaben ein. Nutzt z.B. *oral history* für die Recherche.
4. Bildet Cluster und entwickelt individuelle/Teamprojekte zu einem der klima-ökologisch relevanten Thema und bezieht es auf die Region.
  - Gebt euch in kolloquiumsartigen Sitzungen gegenseitig kollegial Feedback.

5. Setzt einen Blog auf – verwendet Kartentools wie Open Street Map und Story Map, um die Punkte lokal zu kartieren.
  - Nutzt vorhandene Maps wie den Global Atlas of Environmental Justice.
  - Nutzt das Wissen, um mit lokalen Engagierten der Klimabewegung in Kontakt zu treten.
  
6. Hier ist eine kleine Inspiration  
<https://decarbonize-siegen.de>



Ziel des Seminars *Decarbonize/Decolonize* Siegen war es, kritische lokale Perspektiven auf die Drillingskatastrophe Klima, das massive Artensterben und die globale Vermüllung zu entwickeln und dies vor allem unter Berücksichtigung von Perspektiven sozialer und globaler Gerechtigkeit. Den Rahmen bildete ein wöchentlich stattfindendes 4-stündiges Masterprojektseminar in Dialog mit einem 2-stündigen BA Seminar zum Thema *Anthropozän kuratieren* unter der Leitung von Magdalena Götz. Zunächst haben wir uns mit den Grundlagen des anthropogenen Klimawandels vertraut gemacht, z.B. durch die Lektüre des aktuellen IPCC-Berichts (Schritt 1). Er gehört eigentlich in jeden Kurs! Dazu haben wir dezidiert intersektionale Perspektiven in Beziehung gesetzt und Texte aus Indigener, Schwarzer, feministischer und Degrowth-Perspektive zu Klimawandel, massivem Artensterben und Vermüllung gelesen (u. a. Liboiron 2021, Tatu Hey/Ituen 2021) (Schritt 2). In einem dritten Schritt haben wir gemeinsam überlegt, was geeignete Themen und Fragestellungen für Siegen und die Region sein könnten – bereits bei der Diskussion der Texte haben wir den lokalen Bezug herausgearbeitet und Orte auf einer mentalen Karte markiert (Schritt 3). Diese Themen wurden dann mit Feedback

aus der Gruppe von Sitzung zu Sitzung zu Fragestellungen konkretisiert und in Kleingruppen sowie individuell ausgearbeitet. Dabei haben wir thematische Cluster – etwa zu Mobilität – gebildet, die von Studierenden in Gruppen ausgearbeitet wurden (Schritt 4). Die Projekte wurden am Ende der Vorlesungszeit im Rahmen eines Get-Togethers aller Studierenden des Seminars für Medienwissenschaft in Form von Postern und auf Instagram (@decolo.carbo.nize.siegen) publiziert und vom Kurs *decolonize decarbonize. Kuratieren im Kontext von Dekolonisierung und Klimakatastrophe* ausgestellt. Anschließend wurden die Texte redigiert und in mehreren Feedbackschleifen überarbeitet. Sie erscheinen auf dem Blog *Decarbonize Siegen* im Frühjahr 2024 (Schritt 5). Herzstück des Blogs ist eine Karte, auf der die Themen Orten zugeordnet werden, so dass das Wissen um die Klimakatastrophe lokalisiert wird.



Abb. 1: Poster »Diskursgarten« von Denis Gerner und Ylva Staudigel für die Präsentation lokaler Climate Mappings. Gestaltung: Magdalena Götz.

# FLINTA\* - MOBILITÄT

Wie fühlen sich FLINTA\*-Personen bei der Fortbewegung in Siegen?  
Ein Projekt von Xenia Wapordis



YOUR BIKE IS GLOBAL WARMING SOLUTION

### Mobilität in Siegen

Pünktlich, einfach und vor allem sicher in Siegen von A nach B kommen, ist das realistisch? Wer schon einmal in Siegen mit den öffentlichen Verkehrsmitteln und/oder dem Auto unterwegs war, weiß, Er braucht starke Nerven und Gelassenheit, denn die Straßen Siegens sind eng, stark befahren, holprig, und auch die Bussituation scheint kompliziert.

Die These lautet also: Mobil unterwegs sein ist in Siegen eine Herausforderung. Besonders dann, wenn Menschen geriet sind, Zeitdruck haben, werte-technisch kritisch oder schätzen, Kinder dabei sind, vielleicht sogar Hunde und viel Gepäck.

Doch wie ist es, in Siegen als FLINTA\*-Person unterwegs zu sein? Wie empfinden Menschen mit einer Behinderung die mobilen Angebote, sind sie zugänglich, sicher und einfach zu nutzen? Wie fahren neurodiverse Menschen Bus, wie sicher fühlen sich BiPoC, wenn sie in Siegen (mobil) unterwegs sind? Wie reagiert die Siegener Öffentlichkeit auf sichtbare Queerleas, Schwarze Menschen und behinderte Personen aus Sicht der Erfahrenden?



FLINTA\* Mobility & Freedom & Justice. Pinterest Sammlung von Xenia Wapordis

Um Antworten auf all diese Fragen zu finden, möchte ich mit Menschen sprechen, die täglich auf die mobilen Angebote in Siegen angewiesen sind. Doch auch die Dienstleister\*innen, die Menschen in Siegen zu ihrem Ziel befördern, sollen eine Stimme bekommen. Dazu zählen z. B. Taxifahrer\*innen und Busfahrer\*innen, aber auch Schulbegleiter\*innen, Pfleger\*innen, Fahrradfahrer\*innen und Expert\*innen-Stimmen, die zum Thema Mobilität forschen, wie z. B. Mobilitätsexpertin Katja Diehl oder Raul Krauthausen.





Screenshots von Instagram-Posts von @katja\_diehl\_mobility und @cyclista\_zine

Abb. 2: Poster »FLINTA\*-Mobilität« von Xenia Wapordis für die Präsentation lokaler Climate Mappings. Gestaltung: Magdalena Götz.

## Der Wald und die Klimakrise - Am Beispiel des Kreis Siegen-Wittgenstein

von Lea Groos



### Unser Wald hat ein Problem

Die Wäldern Deutschlands sind die grüne Lunge des Landes. Sie stellen einen unverzichtbaren Wasser- und Kohlenstoffspeicher dar. Die bisherigen Dürren zeigen jedoch bereits, dass die Speicher nicht mehr richtig funktionieren. Wenn man sich die Regenbetten im Wald ansieht, offenbart sich jedoch ein nicht so gutes Bild. Die Wälder werden über viele Jahre in „Holzfabriken“ überführt. Monokulturen mit schnellwachsendem Nadelholz waren weit verbreitet. Dadurch gibt es in Deutschland kaum noch alte, widerstandsfähige Wälder, da durch die Forstbewirtschaftung die natürlichen Alters- und Reifeprozesse unmöglich gemacht werden sind.

Die Krisen der letzten Jahre sind unter anderem durch das Erbe der klassischen Forstwirtschaftslehre verursacht worden. Nach dieser Sichtweise wurde mit dem Wald umgegangen wie in der landwirtschaftlichen Kultur. Die Anbaustrategien zwischen Weizen und Getreide unterscheiden sich hier kaum (bis auf die Nutzungsintervalle). Die „Beste“ dieser Lehre sind unsere heutigen Wälder dar: naturfreie Nadelplantagen mit Fichte und Kiefer als dominante Baumarten. Dies führte zu einem teils irreversiblen Verlust der natürlichen biologischen Vielfalt und zur Verdrängung der eigentlich natürlichen Bieme.

Bisher hat es der sogenannte „Waldumbau“ auch nicht geschafft, die naturferne Nadelholzdominanz zu beenden. Von einer naturnahen und ökologischen Waldwirtschaft sind die deutschen Wälder bisher also weit entfernt. Eine nachhaltige Waldwirtschaft könnte jedoch dabei helfen, notwendige Klimaanpassungsprozesse zu fördern und extreme Klimaeinflüsse zu mildern.



### Der aktuelle Waldzustand

- naturferne Baumbestände
- zu wenig alte und naturnahe Wälder
- lateraler Mangel an Kronenklammern und Totholz
- unzureichende Schutzflächen

### Die Folgen der letzten Jahre ausbügeln - Wie gehen die Waldgesellschaften die Aufforstung an?

Die Aufforstung der von Dürre und Borkenkäfer zerstörten Flächen stellt sich in Teilen schwierig dar. Zum einen auf der finanziellen Seite, da nicht alle Waldgesellschaften, Waldbesitzer etc. über dieselben finanziellen Mittel verfügen, um alle Flächen wieder zu bepflanzen. Zum anderen gibt es keine Blaupause wie das Projekt Aufforstung genau angegangen werden soll. Gerade durch die sich verändernden klimatischen Verhältnisse durch die Klimakrise, welche schwer genau voraussehbar sind, ist die Aufforstung eine Art „trial and error“ Prozess (d. Versuch und Irrtum).

Der Wandel geht dabei weg von der reinen Monokultur hin zu mehr Durchmischung der Baumarten. Dabei wird ein Mix aus schnellwachsenden Nadelbäumen und langsam wachsenden Laubbäumen gewählt, letztere für mehr ökologische Vielfalt und einen nachhaltigeren Wald. Die Nadelbäume werden nach wie vor für den „Robstoff“ Holz genutzt. Dadurch soll der Wald jedoch wieder vermehrt in einen ursprünglicheren Zustand zurückkehren und besser für klimatische Veränderungen vorbereitet werden. Sollte es vorzukommen, dass viele Nadelbäume an einer Stelle gefällt werden sind, werden sogenannten „Unterbreitenreife“ gepflanzt. Diese bestehen aus Laubbäumen, welche im besten Fall eventuellen Schädlingsfall oder Ähnliches aushalten können.

Die Wälder der Bäume wurde unter anderem an den Bäumen des europäischen Südens orientiert. Das dort vorhandene trockene und warme Klima wird immer wahrscheinlicher für Deutschland, weswegen die Bäume von dort eine geeignete Wahl darstellen. Aber nicht alle Waldbesitzer:innen bepflanzen ihre Waldstücke sofort wieder. Vereinzelt werden die leeren Flächen auch erst einmal der Natur überlassen und geschaut, wie diese sich von alleine erholen. Ein Problem ist dabei jedoch, dass die Flächen nun noch schlechter austrocknen, da es keine Bäume mehr als Schattenspendler gibt. Deswegen steht auch für diese Flächen eine Anpflanzung nach im Raum - jedoch erst nachdem der Natur Zeit gegeben wurde.

Der Text entstand auf Grundlage eines Gesprächs mit Marek Kolb der Waldgesellschaft Löffel. Da es, wie eingangs schon genannt, keine Blaupause für die Aufforstung gibt, sind die genannten Pflanzstrategien die der Waldgesellschaft Löffel und gelten nicht zwingend für das gesamte Kreisgebiet. An dieser Stelle ist abschließend der Waldgesellschaft Löffel für die Einblicke gedankt.

#### Quellen:

Waldschicht, Frank (s. 1.) „Waldformen im Siegerland - Eine Fotoportage von Frank Waldschicht“ <https://www.landwirtschaft.de/waldschicht/>, 02.07.2023  
 Pösch, Norman (2020) „Heldentat in der Krise“, in: Marek S. Knopp/Tag/Tag Umwelt/FAZ (Hrsg.), Der Wald. Wald im Wandel der Zeiten, München, S. 167-174.  
 Wald und Holz NRW (2023) „Anpassungsstrategien Siegen-Wittgenstein - Ein starker Partner“, FAH&M, <https://www.wald-und-holz.nrw.de/aktuelle/aktuelle-entwicklungen/aktuelle-entwicklung/>, 01.07.2023

Abb. 3: Poster »Wald und Klimakrise« von Lea Groos für die Präsentation lokaler Climate Mappings. Gestaltung: Magdalena Götz.

# AUTOSTADT SIEGEN

**Wie ist Siegen zur Autostadt geworden?**  
Ein Projekt von Fabi Hoffmann



Der Eröffnungstag führt durch die Bahnhofstraße im Jahr 1943, zu diesem Zeitpunkt noch zu großer Begeisterung der Bürger\*innen. Foto: Sammlung Dieter Wörster

### Leben ohne Auto in Siegen?

In Siegen ohne Auto zu leben ist häufig ein Hindernis, da die Straßen kein Platz für andere Verkehrsmittel wie Fahrräder oder separate Busspuren lassen und öffentliche Verkehrsmittel sehr unzuverlässig sind. Dies ist jedoch nicht nur nervig für Personen ohne eigenes Auto, der Autoverkehr ist auch eine große Belastung für das Klima.

Laut Statistischen Bundesamt war im Jahr 2020 der Verkehrssektor für 19 % der CO<sub>2</sub>-Emissionen (147 Mio. Tonnen) in Deutschland verantwortlich, davon sind 63 % (93 Mio. Tonnen) auf den Verkehr privater Haushalte zurückzuführen. Vor allem junge Menschen wünschen sich deshalb heutzutage klimafreundliche Alternativen wie elektrisch betriebene öffentliche Verkehrsmittel.

**19 % DER CO<sub>2</sub>-EMISSIONEN**

Neunzehn Prozent der Treibhausgasemissionen wurden 2020 durch den Verkehrssektor verursacht – 63 % davon durch den Verkehr privater Haushalte.

### Doch wie ist es zu dieser Situation gekommen?

In meinem Projekt untersuche ich den Verkehr in Siegen der Nachkriegszeit und wie die Autos alle Alternativen verdrängt haben.



Schon im Jahr 1953 sind die Platzprobleme zu erkennen über die sich Autobauer\*innen ärgern. Die Straßenbahn nimmt einen großen Teil der Straße ein und führt zu Stau. Foto: Sammlung Klaus Neuser

Kurz nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die elektrisch betriebene Straßenbahn in Siegen wiederaufgebaut und der Busverkehr wurde zum Großteil durch elektrische Oberleitungsbusse betrieben, ein weiteres Modell, welches heutzutage klimabedingt wieder attraktiv klingt. Jedoch konnten sich im Zuge des sogenannten Wirtschaftswunders der 1950er Jahre immer mehr Menschen ihr eigenes Auto leisten, was dazu führte, dass die Straßen immer voller wurden. So wurde 1958 entschieden, die Straßenbahn vor allem aus Platzgründen abzuschaffen, um den Autoverkehr zu entlasten. In den folgenden Jahren wurde ebenfalls beschlossen den Oberleitungsbusbetrieb einzustellen, da kraftstoffbetriebene Busse deutlich flexibler und günstiger waren, da die Oberleitungsanlagen regelmäßig Wartung benötigten. So wurde die Grundlage gelegt, die Stadt auf Autoverkehr auszuliegen und nur öffentliche Verkehrsmittel einzusetzen, die diesem nicht in den Weg kommen.





### LITERATUR

Mit, Debatte, Ansat, Friedrich: Trapp, Henning (2022): Straßenbahnen und Ökologie im Siegenkreis: die elektrische Personen- und Güterverkehr der Siegener Kreisbahn. 2. Auflage, Siegen: Vorländer.

Alle Abbildungen stammen ebenfalls aus dieser Publikation.

Ein Oberleitungsbus fährt durch die Bahnhofstraße im Jahr 1953. Foto: Horst Krenz, Sammlung Henning Trapp (Foto: SIKS)

Blick auf die Hinderburgstraße um 1950. Foto: Sammlung Horst Lang (Foto oben)

Abb. 4: Poster »Autostadt Siegen« von Fabi Hoffmann für die Präsentation lokaler Climate Mappings. Gestaltung: Magdalena Götz.

## Hintergrund 62

Ich beginne meine Vorträge oft damit, dass ich erkläre, wo ich aktuell unterrichte und forsche. Ich sage dann, dass zum Beispiel Siegen ein Ort ist, an dem einer der größten europäischen CO<sub>2</sub>-Emittenten produziert, die Deutschen Edelstahlwerke. Warum mache ich das? Ich versuche die Wissensproduktion zu situieren und zu lokalisieren und sie damit an Orte der Klimakatastrophe als aktuell sich entwickelnde Menschheitskatastrophe zurückzubinden. Ich beziehe mich auf einen Akteur an meinem Arbeitsort, der dazu beiträgt, dass die BRD gegen die Pariser Klimaschutzziele verstoßen wird, wie RWE in Essen oder Ford in Köln. Denn Teil der Verleugnung ist es, dass viele Menschen in unserem unmittelbaren beruflichen Umfeld handeln, als ob »Carbon Europe« (Pohl 2023) immer woanders passiert. Deshalb greife ich auf eine fast schon altmodische Methode zurück (»think global, act local« hieß es noch in den 2000ern, als ich mein ökologisches Freiwilligenjahr absolvierte) und versuche mit Studierenden, Wissen rund um die Klimakatastrophe, das massive Artensterben und die Vermüllung lokal sichtbar zu machen.

## Kritisches Kartieren und lokale Initiativen

Die oben skizzierte Lehrpraxis ist im Bereich des Critical Mapping und des studentischen Publizierens angesiedelt und verbindet Recherche, Vermittlung und öffentliche Präsentation aus Wissenschaft, Aktivismus und Journalismus. Critical Mapping ist von Initiativen wie Orangotango entwickelt worden (Orangotango o. J., vgl. auch Wildner/Streule 2022). Karten setzen Wissen über Orte und Orte zueinander in Beziehung, sie intervenieren auf den Achsen Zeit und Raum und beteiligen mehrere Akteur:innen am Forschungsprozess. Sie politisieren vermeintlich neutrale Karten, indem sie diese um Themen wie Entmietung, Wohnungsentzug oder rassistische, misogynen oder antisemitische Gewalt aufbauen. Im Bereich Klima und Umwelt dokumentieren Mappings Umweltverbrechen, Klimaaktivismus und

Emissionen (Global Atlas of Environmental Justice o. J.; Climate Trace o.J.). Sie greifen auf lokale Initiativen sowie auf lokales und außeruniversitäres Wissen zurück, welches sie zugleich überregional und strukturell in Beziehung setzen. Umgekehrt entsteht so auch Wissen für lokale Zivilgesellschaft und ermöglicht, vor Ort aktiv zu werden und Verantwortlichkeiten im Umfeld zu adressieren.

Im Bereich der Dekolonisierung sind ähnliche Verfahren der Lokalisierung von Wissen globaler Problematiken entwickelt worden, neben Stadtführungen zu Orten der kolonialen Geschichte und Gegenwart sind auch Blogbeiträge zu verschiedenen Städten entstanden (van der Heyden/Zeller 2007). Inoffizielle und durch Initiativen organisierte Stadtrundgänge finden in vielen Städten an Jahrestagen statt und machen auf fehlende Erinnerungsmedien z.B. zur Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah aufmerksam, so auch in Weimar die Organisation Lernort e. V. und Initiativen mit Betroffenen von Rassismus – etwa Berlin postkolonial e. V. – haben in den letzten Jahrzehnten wichtige Arbeit geleistet, das Thema in den städtischen Raum getragen und so Umbenennungen von kolonialrassistischen Straßennamen erwirkt (Zwischenraum Kollektiv 2017; Zimmerer 2013; Kwesi Aikins 2011). Im Zuge dieser Initiativen habe ich 2020 im Rahmen einer Lehrveranstaltung an der Bauhaus-Universität Weimar einen Blog mit Karte zum Thema der postkolonialen Stadt initiiert. Gerade in Weimar, einer Stadt, die weit über den Ort hinaus bedeutsame und belastete Bezüge hat, ist Geschichte umkämpft. Leider zählt zu oft nur jene des klassischen Weimars (Engelberg-Dočkal 2019), das ehemalige Konzentrationslager Buchenwald ist knapp 6 km außerhalb der Innenstadt. Ein wichtiges Ziel und zugleich Effekt der Lehrveranstaltung und des Projekts, waren der Kontakt und Austausch mit anderen Projekten, die sich mit der NS-Geschichte beschäftigten, wie die KZ-Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora sowie mit unserem Projekt *Auf dem Weg zum Erinnerungsort*, das die NS-Geschichte des Gebäudes der Fakultät Medien

erforschte (Bee et al. 2024). Stadtführungen können, wie z.B. in Cottbus, eine postkoloniale und postsozialistische Geschichte verbinden (Trzeciak 2020). Im Sinne eines multidirektionalen Erinnerns macht sie Geschichte u.a. durch Oral History im Rahmen von Stadtführungen sichtbar (vgl. zum verschränkten Erinnern auch Bauche et al. 2024). Stadtführungen zu Orten marginalisierter Geschichte, wie die Schwarze Stadtführung in Paris, sollen in diesem Kontext nicht zur Touristifizierung von Städten beitragen, sondern weniger repräsentierte Perspektiven sichtbar machen und so zu einem multiperspektivischen Erinnern in der Stadt beitragen (Boukhris 2017). ↗ Annika Wappelhorst (2022)

hat hier die Selbstdarstellungen von post- und dekolonialen Stadtrundgängen durch Interviews dokumentiert. ✓

Umweltorte zu erinnern ist der Ansatz von Ökologische Erinnerungsorte (Uekötter 2014), das z.B. Orte von Protestbewegungen, aber auch Umweltdenkmäler thematisiert. Während dieses Projekt Natur- und Kulturgeschichte verbindet, zielen die Climate Mappings wie von Decarbonize Siegen auf konkrete Verursacher:innen im Stadtraum und Umland und soll gleichermaßen zum Verständnis von klimaschädigenden Sektoren und Strukturen beitragen. Zudem ging es mit den öffentlichen Stadtführungen im Decolonize-Seminar darum, im Stadtraum zu intervenieren, das blieb in Siegen bisher aus. Ähnlich wie im Decolonize-Seminar wurden historische und aktuelle Perspektiven zusammengeführt.

## Was kann eine solche Perspektive leisten?

Durch Karten und Recherchen wird Klimawissen lokalisiert, konkrete Auswirkungen und Verursachungsprinzipien können benannt oder exemplarisch ausbuchstabiert werden, um ihre Dynamiken und Auswirkungen greifbar zu machen. Selbst wenn anthropogene Klimaerwärmung nicht linear-kausal funktioniert und Skalierungen zu beachten sind, können pars pro toto Orte sichtbar werden, die exemplarisch für die zentralen Problematiken wie Energieproduktion, Forstwirtschaft,

Mobilität, Gebäude, Bildung oder Infrastruktur, aber auch ihre Folgen wie Gesundheit, Artensterben oder Dürre stehen. Die Sensibilität für die konkrete Umgebung soll so erhöht werden, insbesondere wenn die Erkenntnisse veröffentlicht werden und die Stadtgesellschaft sie zur Kenntnis nimmt.

(Produktions-)Orte und Akteure wie die Deutschen Edelstahlwerke, ehemalige Kohlegruben im Siegerland, Hitze- und Dürreschäden im Mittelgebirge, aber auch Betonwüsten, Hochstraßen, Steingärten und Flughäfen, Atomanlagen oder Fertigungsstätten, Fast Fashion Shops... können Orte sein, die spezifisch auf ihre Rolle in der Klimakatastrophe untersucht werden. Diese sind nicht auf die Berechnung des eigenen lokalen Budgets oder »Fußabdrucks« zu reduzieren. Wenn man sich vor Augen führt, welche Orte mit der Klimakatastrophe verbunden sind, wird deutlich, wie unsere Gesellschaften und unsere Infrastrukturen um fossile und extraktive Strukturen herum aufgebaut sind. Das bietet viele Ansatzpunkte, sich mit der Klimakatastrophe strukturell auseinanderzusetzen, kann aber auch schlicht durch die Ausmaße der Erkenntnis überfordern. Umgekehrt kann aber auch die Perspektive von Klima(gerechtigkeit) überall angewendet werden.

Die Konzentration auf Orte heißt nicht, dass politische und kapitalistische Strukturen negiert werden sollen – hinter jedem Ort stehen strukturelle Ursachen, die in den studentischen Beiträgen durch Theorie und Bezug zu anderen Recherchen sichtbar gemacht werden. Es geht somit nicht um die Verlagerung der Ursachen hin zu individueller Verantwortung, sondern gerade darum, Wissen vor Ort und für die Zivilgesellschaft vor Ort sichtbar zu machen, etwa auch um politische, industrielle und universitäre Verantwortlichkeiten zu benennen und Handlungsmöglichkeiten zu skizzieren (auch wenn letzteres im Rahmen des Seminars nicht Aufgabe der Studierenden war, weil es überfordernd sein kann): ExxonMobile weiß seit den 1970er Jahren von der anthropogenen Erderwärmung (Supran et al. 2023) – welche Orte in der Stadt sind mit ExxonMobile verbunden? Welche Think

Tanks wie Eike oder Heartland Institute, die Fake News verbreiten und Mechanismen des Zweifels sponsern (Oreskes/Conway 2010), gibt es in der jeweiligen Stadt? Es ist nicht immer möglich, konkrete Informationen über die genauen Emissionen des Autoverkehrs in Siegen zu erhalten. Aber man kann sich Messgeräte besorgen und die Feinstaubbelastung in bestimmten Bereichen messen. ↗ Es gibt dabei einen Unterschied der verschiedenen Emmissionsarten. Feinstaubbelastung ist jedoch gesundheitsbelastend und oft sozial strukturiert. Siehe <https://www.umweltbundesamt.de/service/uba-fragen/warum-ist-feinstaub-schaedlich-fuer-den-menschen>. Zu vorzeitigen Toden durch Feinstaub, siehe <https://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/luftverschmutzung-viertel-millionen-menschen-starben-durch-feinstaub-a-7b04e9c5-7793-48f8-a63f-0b62868da99c>. ↖ Man kann recherchieren, was der Verkehr insgesamt in der BRD an Emissionen verursacht (über 22%), wie das historisch entstanden ist, welche Vorschläge an die Politik es aus der Forschung gibt und wie viel durch mehr Radwege und den Ausbau der ÖPNV-Infrastruktur eingespart werden könnte. Man kann bei der Stadt anfragen ...

**Beiträge** Auffällig an den selbstgewählten Themen im Rahmen der Lehrveranstaltung war, dass die Verantwortung der Industrie weniger thematisiert wurde als die von Einzelpersonen, etwa von Menschen, die ihren Garten nicht im Sinne von Biodiversität gestalten. Auch wenn private Gärten keine kleine Fläche in Deutschland ausmachen, und durchaus wichtige Lebensräume für Pflanzen, Pilze, Insekten, Singvögel und andere haben können, war ich zunächst ein bisschen enttäuscht von dieser Verantwortungsverschiebung. Unternehmen wie Autoteilezulieferer in Siegen haben in einer Region oft ein positives Image. Ich als Neankömmling in der Stadt schien das nicht zu verstehen. Unter anderem sind lokale Unternehmen dadurch, dass sie »viel für die Region tun«, oft Arbeitsplätze schaffen, Schwimmkurse organisieren, Infrastruktur mitfinanzieren und Kunst fördern, angesehen bzw. unverzichtbar.

Als wichtiger Bereich, der alle Teilnehmenden persönlich betraf, hat sich in dieser Lehrveranstaltung der Bereich

Mobilität herauskristallisiert. Da die Universität auf verschiedene Orte in der Stadt verteilt ist, die Busse nicht gut getaktet sind und das Nahverkehrsnetz schlecht ausgebaut ist, war Mobilität ein großes Thema. Fahrradfahren ist aufgrund der fehlenden Infrastruktur in Siegen eher abenteuerlich. Vor allem in Bezug auf Klasse (Erkmen/Derinalp 2024), Behinderung (Norkeit 2024) und Geschlecht (Waporidis 2024) wurde die Siegener Mobilitätsinfrastruktur und -kultur analysiert und kritisiert. Die Geschichte, wie Siegen zur Autostadt wurde, wurde in einem Artikel aufgearbeitet (Hoffmann 2024), in einem anderen, wie problematisch die vorhandene Infrastruktur für Menschen mit (Seh-)Behinderungen sein kann (Norkeit 2024, plötzlich endende und zugeparkte Gehwege, fehlende Leitstruktur), in einem dritten Beitrag, einem Hörspiel, wird deutlich, welche Problematik öffentliche Räume aus Sicht von FLINTA bergen können, wenn man durch Gehen, Fahrrad- sowie Busfahren auf diese stärker angewiesen ist als durch das Auto (Waporidis 2024). Soziale Folgen der ÖPNV-Nutzung unterschiedlicher Gruppen – die, die ein Auto haben vs. die, die es sich nicht leisten können – und Klimagerechtigkeit (der Verkehr ist mit über 20% einer der größten Klimaschädiger in Deutschland) wurden verbunden (Erkmen/Derinalp 2024; vgl. zu Mobility Justice Sheller 2018). Hinzu konnten wir über Infrastruktur und Mobilität als Medien sprechen sowie überlegen, was für Maßnahmen nötig wären und welche Rolle dabei der Ausbau öffentlicher Infrastruktur, Leihflotten und Fahrradwege spielen können. D. h. hier konnte an persönliches Interesse sowie Alltagswissen angeknüpft werden. Hinzu kommt, dass neue Methoden ausprobiert werden konnten (wissenschaftliche wie Interviews, Gruppendiskussionen, Archivforschung, Zeitzeug:innenberichte, Mappings aber auch künstlerisch-experimentelle oder aktivistische Methoden wie Adbusting (Gerner/Staudigel 2024).

Zu den Medienpraktiken, die im Rahmen eines Climate Mappings erlernt werden können, gehören das Publizieren, das Finden einer geeigneten Methode und Forschungsfrage sowie die Formatabhängigkeit der Präsentation (Linseisen 2020) für die Veröffentlichung und die reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen Forschungsposition. Die Medialität und Materialität einer Karte, eines Blogs, eines Posts in den Sozialen Medien, einer Ausstellung, eines Stadtrundgangs, eines Podcasts oder Hörspiels kann praktisch nachvollzogen werden. Die Lehrveranstaltung *Decarbonize Siegen* hat in kleinem Maßstab mehrere dieser Formate bespielt. Die reflexive Auseinandersetzung mit der Medialität der Formate kam etwas kurz und könnte zukünftig eine wichtigere Rolle für eine medienwissenschaftliche Lehre spielen. Die Umsetzung der unterschiedlichen Formate kann dann je nach Fähigkeiten und Interessen von den Studierenden selbst übernommen werden. Wir hatten in beiden Projekten Unterstützung von Bernhard Frena, der den Blog und die Karte angelegt hat, weil die Umsetzung unseren kapazitären Rahmen überstieg. Wenn es eine Stadtführung zu ausgewählten Orten geben soll, können auch Präsentationskompetenzen und Vermittlungskompetenzen nicht nur für ein akademisches Fachpublikum ausgebildet oder vertieft werden. Bei der Ausstellung haben sich die Studierenden unter der Leitung von Magdalena Götz mit Grundlagen des Kuratierens auseinandergesetzt und einen Instagramkanal eingerichtet. Hier können wiederum Auseinandersetzung mit Sozialen Medien und ihren Dynamiken relevant werden. Die Frage der Vermittlung und der Medialität des Wissens spielt also auf verschiedenen Ebenen eines Public Science Projekts eine informierende Rolle.

**Publizieren** Abschließend möchte ich darauf hinweisen, dass das gemeinsame Publizieren in der Gruppe viele Lerneffekte haben, aber auch bestehende Ausgrenzungen verstärken kann. Der Druck des selbst geschriebenen Textes steht dem Stolz auf das eigene Produkt

gegenüber, manchmal besteht beides gleichzeitig. Hier sind besonders habituelle Ausschlussmechanismen zu berücksichtigen. Lehrende sollten dies gut im Blick haben und Studierende dabei unterstützen, sich als Wissens- und Bildungsakteur:innen wahrzunehmen. Martin und Eckert (2019) haben hierzu Überlegungen zum Schreiben im Seminar vor dem Hintergrund der Habitustheorie Bourdieus angestellt. Schreiben von und mit Studierenden ist zudem mit Aufwand verbunden, man muss die Texte redigieren und intensiv mit den Studierenden über die Texte kommunizieren – das ist gerade in der Qualifizierungsphase von Lehrenden unverhältnismäßig ressourcenintensiv, und für entfristete Lehrende aus meiner Sicht eher leistbar. Gemeinsames Redigieren kann hier helfen, d.h. Pat:innenschaften für Texte zu vergeben und so Studierenden redaktionelle Kompetenzen zu geben sowie die Möglichkeit, im Seminarraum zu schreiben. Dabei gilt es, eine sensible Balance zu halten zwischen der Anpassung an bestimmte universitäre Konventionen (Professionalisierung), an Quellenarbeit und wissenschaftliche Standards – und dem Zulassen neuer, experimenteller Schreibweisen, die sich kreativer, essayistischer ausdrücken und damit auch eine andere Zielgruppe ansprechen können (als epistemische, stilistische Intervention). ↗ Dorothea Walzer hat in ihren Seminaren an der RUB bereits einiges an Wissen zum Publizieren zusammengetragen (↘ siehe den Beitrag von Walzer in diesem Band). ✓ So kann das Publizieren in Blogs den Gewohnheiten des Kompetenz- und Wissensaustausches von Plattformen entgegenkommen. Es dürfte aber auch klar geworden sein, dass Studierende unterschiedliche Anliegen als das der Dozentin haben, was sich auch in den Texten spiegelt. Das möchte ich im Hinblick auf das Vorgänger:innen-Projekt *Decolonize Weimar!* betonen, weil hier vom zweiten Semester bis zur Masterarbeit sehr heterogene Texte hinsichtlich Anliegen und Geübtheit entstanden sind – und diese Heterogenität ist durchaus ein Vorteil.

Nicht zuletzt ist das Publizieren auch eine Möglichkeit, der manchmal erdrückend erscheinenden Ohnmacht ange-

sichts der Klimakatastrophe zu entkommen. In diesem Zusammenhang können auch Orte von Best Practices sichtbar gemacht werden.

**Reflexion** Wichtig ist an dieser Stelle zu betonen, dass *decolonize* und *decarbonize* im Sinne einer globalen Umwelt- und Klimagerechtigkeit nicht gegeneinander ausgespielt werden sollten: Wir haben beide Themen zusammen bearbeitet, es hat sich in dieser Lehrveranstaltung aber ein Schwerpunkt auf Umwelt- und Klimathemen herauskristallisiert. Im Rahmen von post- und dekolonialen Stadtrundgängen und Karten kann man auch Umweltgewalt und Emissionsstrukturen sichtbar machen und umgekehrt – in *Decarbonize*-Stadtrundgängen können auch rassismus- und ableismuskritische sowie feministische Dimensionen von Klimagewalt sichtbar gemacht werden. Es wurde in der Lehrveranstaltung auch strukturell diskutiert, inwieweit die einzelnen Bereiche mit Medien zu tun haben – z. B. in den Bereichen Logistik, Mobilitätsinfrastruktur, sogenannte Smart City etc., ein Vorgehen, welches sich zukünftig stärker erweitern und systematisieren ließe. Durch die Heterogenität der Medien, die mit der Klimakatastrophe zu tun haben, kam dies im Einzelnen etwas kurz.

Es ist ethisch geboten und methodisch interessant, hier wie in allen Fällen wertschätzend und partizipativ auf lokale Gruppen und ihr Wissen zurückzugreifen – Klimabewegungen, Naturschutzverbände, die die Zeichen von Dürre und Artensterben täglich vor Augen haben, Initiativen of Color, Sinti:zze und Rom:nja, von Umweltrassismus besonders betroffene Gruppen (Tatu Hey, Ituen 2021). Dies setzt methodische Reflexion und Sensibilität sowie gezielte Betreuung seitens der Lehrperson voraus. Wissen sollte übersetzt, gemeinsam produziert und nicht einfach ›genommen‹ und extraktiv genutzt werden. Eine solche Wissensintervention kann zukünftig auch nachhaltige Vernetzung zwischen der Universität und dem Stadtraum produzieren.

**71** **Schluss** Zusammenfassend lässt sich sagen, dass durch eine *Decarbonize*-Intervention abstrakte Themen und schwer durchschaubare Strukturen eine Bedeutung im konkreten Kontext erhalten können. Oft ist es ungewohnt, konkrete Verantwortlichkeiten von Unternehmen und Politik auszusprechen. Natur wird politisiert, und Verantwortung so benennbar. Geisteswissenschaften könnten auf diesem Weg von außerhalb der Uni viel stärker als wichtige Wissensakteurinnen in der Klimakatastrophe wahrgenommen werden. Nach innen werden entsprechende Kompetenzen thematisch und methodisch gefestigt oder erlernt.

Die Stadt erscheint durch Climate Mappings als ein historisiertes Netzwerk und kann so politisiert werden, was den Studierenden – so sei zu hoffen – Motivation und hoffentlich Skills für weitere Wissensproduktion und schließlich politisches Handeln sowie zivilgesellschaftliches Engagement ermöglichen soll (zwei Studierende haben etwa im Rahmen der Lehrveranstaltung einen kritischen Brief an die Stadt geschrieben). Keinesfalls soll Lähmung und Hoffnungslosigkeit verbreitet werden: Die Autostadt war nicht immer da und das heißt auch sie ist nicht ewig – das ist mein hoffnungsvolles Fazit aus dem Beitrag von Fabi Hoffmann (2024).

## Literatur

- Bee, Julia/ Hallmann, Lilli/ Klemstein, Franziska/ Noeske, Jannik (Hg.) (2024): Auf dem Weg zum Erinnerungsort. Das Gebäude der NS Medizinbürokratie in Weimar. Weimar: Lucia.
- Bauche, Manuela/ Marshall, Dana/ Strähle, Volker (2024): »Das Projekt Ihnestraße 22: Auf dem Weg zu einem Erinnerungsort zum Kaiser-Wilhelm Institut für Anthropologie, menschliche Erblehre und Eugenik in Berlin-Dahlem«, in: Bee/ Hallmann/ Klemstein/ Noeske (Hg.), Auf dem Weg zum Erinnerungsort. Das Gebäude der NS Medizinbürokratie in Weimar, Weimar: Lucia, S. 168–177.
- Boukhris, Linda (2017): »The Black Paris project: the production and reception of a counter-hegemonic tourism narrative in postcolonial Paris«, in: Journal of Sustainable Tourism, 25:5, S. 684–702.
- BUNDjugend (2021): Kolonialismus und Klimakrise. Über 500 Jahre Widerstand, Jugend im Bund für Umwelt und Naturschutz Deutschland e.V.: Berlin.
- Climate Trace: <https://climatetrace.org>
- Eckert, Lena/ Martin, Silke (2019): »Habitussensible Lehre in den Kulturwissenschaften. Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre«, in: David Kergel/ Birte Heidkamp (Hg.), Wiesbaden: Springer, S. 275–291.
- Environmental Justice Atlas: <https://ejatlas.org/>
- Engelberg-Dočkal, Eva (2019): »Klassikerstadt«, in: Eva von Engelberg-Dočkal/ Oliver Trepte (Hg.), Stadtbilder Weimar. Städtische Ensembles und ihre Inszenierungen nach der politischen Wende, Heidelberg: arthistoricum.net-ART-Books.
- Erkmen, Esmal/ Derinalp, Yesim (2024): »Studentische Mobilität. Siegen, Mobilität und Klassismus«, in: Decarbonize Siegen Blog, <https://decarbonize-siegen.de/studentische-mobilitaet-siegen-mobilitaet-und-klassismus/>, abgerufen am 21.6.2025.
- Gerner, Denis/ Staudigel, Ylva (2024): »Diskursgarten«, in: Decarbonize Siegen Blog, <https://decarbonize-siegen.de/diskursgarten/>, abgerufen am 21.6.2025.
- Hoffman, Fabi (2024): »Siegens Transformation zur Autostadt in der Nachkriegszeit des Zweiten Weltkriegs«, in: Decarbonize Siegen Blog, <https://decarbonize-siegen.de/siegens-transformation-zur-autostadt-in-der-nachkriegszeit-des-zweiten-weltkriegs/>, abgerufen am 21.6.2025.
- Liboiron, Max (2021): Pollution is Colonialism, Durham: Duke UP.
- Linseisen, Elisa (2020): Medien/Denken/Um/Formatieren, in Julia Bee/ Gerko Egert (Hg.), Experimente lernen, Techniken tauschen. Ein spekulatives Handbuch, Weimar/Berlin 2020, S. 50–69.
- Norkeit, Felix (2024): »Barrierefreiheit für alle! Wie blindenfreundlich ist Siegen?«, in: Decarbonize Siegen Blog, <https://decarbonize-siegen.de/barrierefreiheit-fuer-alle-wie-blindefreundlich-ist-siegen/>, abgerufen am 21.6.2025.
- Orangotango: Critical Mapping, <https://orangotango.info/critical-mapping/>
- Oreskes, Naomi/ Conway, Erik M. (2010): Merchants of Doubt: How a Handful of Scientists Obscured the Truth on Issues from Tobacco Smoke to Global Warming, New York: Bloomsbury.

- Pohl, Dennis (2023):  
Building Carbon Europe.  
London: Sternberg Press.
- Reifenrath, Michael (2024):  
»Attitude Behaviour Gap in der nachhaltigen Modeindustrie«, in: Decarbonize Siegen Blog, <https://decarbonize-siegen.de/attitude-behaviour-gap-in-der-nachhaltigen-modeindustrie-ueber-gruende-auswirkungen-und-ansaetze-zur-loesung-des-problems/>, abgerufen am 21.6.2025.
- Sheller, Mimi (2018):  
Mobility Justice. The Politics of Movement in an Age of Extremes, London/New York: Verso.
- Supran, Geoffrey/Oreskes, Naomi/Rahmstorf, Stefan (2023):  
»Assessing ExxonMobil's global warming projections«, in: Science 379, 153.
- Spiegel Wissenschaft:  
»Gesundheitsrisiko in Europa 250.000 Menschen starben 2021 durch Feinstaub«, <https://tinyurl.com/ycyrum9p> vom 23.11.2023.
- Streule, Monika/ Wildner, Kathrin (2022):  
»Gemeinsam Karten lesen – kollektive Wissensproduktion in der Stadt-forschung« in: Finn Dammann/Boris Michel (Hg.), Handbuch Kritisches Kartieren, Bielefeld: transcript, S. 125–138.
- Tatu Hey, Lisa/Ituen, Imeh (2021):  
Der Elefant im Raum, Umweltrassismus in Deutschland. Studien, Leerstellen und ihre Relevanz für Klima- und Umweltgerechtigkeit, Heinrich Böll Stiftung, <https://www.boell.de/de/2021/11/26/der-elefant-im-raum-umweltrassismus-deutschland>.
- Trzeciak, Miriam Friz (2020):  
»Multidirektionale Formen des Erinnerns und Vergessens. Das Beispiel einer postkolonialen und postsozialistischen Stadtführung«, in: Gesellschaft – Individuum – Sozialisation (GISo). Zeitschrift für Sozialisationsforschung, 1 (2), DOI 10.26043/GISO.2020.2.4.
- Umweltbundesamt: <https://www.umweltbundesamt.de/service/>, abgerufen am 05.06.2025.
- Uekötter, Frank (2014):  
Ökologische Erinnerungsorte, Göttingen: V&R.
- van der Heyden, Ulrich/  
Zeller, Joachim (Hg.) (2008):  
Kolonialismus hierzulande, eine Spurensuche in Deutschland, Erfurt: Sutton.
- Walzer, Dorothea (2025):  
»How to Self-publish in Student-Writing? Selbstpublizieren im Theorie-Praxistest«, in: Experimente lernen, Techniken tauschen. Ein spekulatives Handbuch Nr. 2, Berlin/Bochum: nocturne, S. 355–379.
- Wappelhorst, Annika (2022):  
Forging New Narrative Step by Step. Postcolonial and Decolonial City Walking Tours in Germany, Masterarbeit Universität Jönköping.
- Waporidis, Xenia (2024):  
»Flinta Mobilität in Siegen«, in: Decarbonize Siegen Blog, <https://decarbonize-siegen.de/flinta-mobility-in-siegen/>, abgerufen am 21.6.2025.
- Zimmerer, Jürgen (Hg.) (2013):  
Kein Platz an der Sonne. Erinnerungsorte der deutschen Kolonialgeschichte, Berlin: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Zwischenraum Kollektiv (Hg.) (2017):  
Decolonize the City! Zur Kolonialität der Stadt. Gespräche, Aushandlungen, Perspektiven, Münster: Unrast Verlag.

## Abbildungen

### Abbildung 1:

Poster für die Präsentation lokaler Climate Mappings an der Universität Siegen, gestaltet im Rahmen des Seminars »Kuratieren im Kontext von Dekolonisierung und Klimakatastrophe« von Magdalena Götz. Inhalte von Dennis Gerner und Ylva Staudigel.

### Abbildung 2:

Poster für die Präsentation lokaler Climate Mappings an der Universität Siegen, gestaltet im Rahmen des Seminars »Kuratieren im Kontext von Dekolonisierung und Klimakatastrophe« von Magdalena Götz. Inhalte von Xenia Waporidis.

### Abbildung 3:

Poster für die Präsentation lokaler Climate Mappings an der Universität Siegen, gestaltet im Rahmen des Seminars »Kuratieren im Kontext von Dekolonisierung und Klimakatastrophe« von Magdalena Götz. Inhalte von Lea Groos.

### Abbildung 4:

Poster für die Präsentation lokaler Climate Mappings an der Universität Siegen, gestaltet im Rahmen des Seminars »Kuratieren im Kontext von Dekolonisierung und Klimakatastrophe« von Magdalena Götz. Inhalte von Fabi Hoffmann.



# Filmische Ethnographie und teilnehmende Beobachtung: die dokumentarische Form als Seminararbeit

Julia Bee

---

JULIA BEE ARBEITET ALS MEDIENWISSENSCHAFTLERIN  
MIT SCHWERPUNKT GENDER UND DIVERSITÄT AN DER  
RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM.

## VORBEREITUNG

---



*Lehrende:* Führt die filmische teilnehmende Beobachtung entweder individuell oder in der Gruppe durch. Integriert die Filme ins Seminar und schiebt sie nicht erst ans Ende. Arbeitet mit den Impulsen, die sich aus den Seminararbeiten ergeben. Überlegt euch, ob ihr mit einer Filmemacher:in in Workshops oder parallelen Seminaren zusammenarbeiten wollt.

*Studierende:* Bestimmt eure Forschungsfrage. Befragt eure Interessen: Was wollt ihr berichten, dokumentieren, von wem erzählen, welche Orte faszinieren euch in eurer Umgebung?

Wenn ihr dies durchdenkt, bleibt aufmerksam: Wählt Film als Methode und nicht nur als Produkt.

Nehmt Kontakt mit Mitwirkenden auf. Erklärt euer Projekt. Aber achtet darauf, welche Begriffe ihr benutzt. Sprache kann unbewusst Hierarchien etablieren, Positionen zuweisen und ausschließen.

Überlegt euch, welche Mittel eure Methode bilden. Setzt entsprechend eures Gegenstands Schwerpunkte wie Diskurs/Wissen oder Erfahrung/Sensorik, lange Einstellung, Interviews oder entscheidet euch dafür, bewusst keinen Schwerpunkt festzulegen (siehe unten).

Denkt über die Vor- und Nachteile extradiegetischer, erklärender Sprache nach, die eine lange Tradition im Dokumentarfilm hat. Nutzt ggf. Zwischentitel. Überlegt auch, was ihr auch ohne Sprache zeigen könnt, statt

es mit der sichtbaren Realität durch Sprache zu verdoppeln oder festzuschreiben.

Wenn es euch wichtig erscheint, weist die Zuschauer:innen auf die Gemachtheit eures Films hin. Entwickelt Strategien, die Illusion eines vollkommen die Realität abbildenden Films zu brechen und auch den Film als solchen zu reflektieren.

Hier lohnt es sich, auch die verinnerlichteten Mittel der Fernsehreportage anhand eines ausgewählten Gegenstands im Seminar zu problematisieren. Diskutiert und analysiert z. B. eine Reisereportage aus dem Fernsehprogramm. Achtet auf extradiegetische Sprache und Musik, auf ästhetisierende Inszenierungen, auf Personalisierung und Generalisierung ...

Seid mutig ›kleine‹ Gegenstände und Thesen zu präsentieren, lasst euch auf Orte ein und situiert euch in Relation zu ihnen (MacDougall 2019: 2).

Überlegt, in welche Position euch das Filmemachen versetzt und welche Ansprüche damit einher gehen.

Klärt Erwartungen, Wünsche und Ansprüche – seid so transparent wie möglich und holt Konsens auf Basis des Konzepts ein, dokumentiert diesen: Was sagen die Beteiligten zu eurem Projekt? Gebt ihnen die Möglichkeit, sich einzubringen.

Bleibt sensibel für Veränderungen und erneuert euer Angebot, sich in den Prozess einzubringen. Konsens

heißt nie uneingeschränkter Zugriff. Stimmt euch immer wieder ab. Seid euch bewusst, dass die Mitarbeit oft Mehraufwand für die Beteiligten ist.

Denkt daher auch an die unterschiedlichen Formen der Anerkennung (z. B. symbolisch, monetär ...), die damit einhergehen – im Prozess und danach.

Fragt euch, wie ihr einer Gruppe nutzen könntet, ihr aber auch unabsichtlich schaden würdet.

*Studierende und Lehrende:* Einigt euch in der Gruppe auf die Modalitäten und Erwartungen, die an eine »praktische« oder »künstlerische« Abschlussprüfung innerhalb theoretischer Fächer gestellt werden. Klärt z. B., ob ein begleitender Essay notwendig ist (etwa die Hälfte einer Hausarbeit).

*Lehrende:* Es bietet sich an, eine Art Fragenkatalog an die Studierenden auszuteilen, die die Struktur des begleitenden Essays deutlich macht. Dieser sollte nicht zu starr sein, aber die Möglichkeit geben, sich innerhalb eines unbekanntes Formats zu orientieren.

*Lehrende:* Macht eine Bestandsaufnahme, welche Infrastrukturen und Techniken zur Umsetzung des Vorhabens zur Verfügung stehen. Gibt es z. B. Kameras oder Aufnahmegeräte zu leihen?

Überlegt euch Einheiten, die in die Verantwortung einführen, die mit dem Filmdreh einhergehen. Hierfür sind auch historische Hintergründe wie zum kolonialen ethnographischen Film wichtig. Auch aktuelle Beispiele können eine Diskussion stimulieren und sind nützlich, um wichtige Punkte herauszuarbeiten, die ihr gemeinsam dokumentieren könnt.

*Studierende und Lehrende:* Wählt Filme und Texte aus, die die Kolonialgeschichte des Filmemachens adressieren. Erarbeitet auch, welche Problematiken sich ergeben und welche Machtbeziehungen dem Filmemachen zugrunde liegen – z. B. durch klassische Texte wie Christian Hansens, Catherine Needhams und Bill Nichols' »Pornography, Ethnography, and the Discourses of Power« (1991).

Nicht jedes Thema lässt sich mit jeder Methodik oder Herangehensweise bearbeiten, daher macht es Sinn, eine dem Seminarthema angemessene Vorgehensweise zu wählen (siehe unten). Dazu ist eine Recherchephase notwendig.

Fragt euch, in welche Position euch die Arbeit versetzt. Überlegt für das Konzept, wann es wirklich angemessen ist zu filmen und wann ohne Kamera zuzuhören sinnvoller wäre. Bleibt offen für die Entscheidung.

Setzt euch mit der Wirkung von Fragen auseinander: Müssen wirklich Fragen gestellt werden? Wer stellt die Fragen? Wann? Wie werden Fragen gestellt? Was tut eine Frage? In welche Positionen kann sie Fragende und Befragte bringen oder welche Positionen kann sie festschreiben? Wie können dialogische Situationen oder wechselseitige Befragungen entstehen?

In Zacharias Kunuks und Ian Mauros Film *Qapirangajuq: Inuit Knowledge and Climate Change* (KAN 2010) wird Wissen zur Klimakatastrophe aus Sicht der Inuit zusammengetragen. Sie werden als *talking heads* und z. B. bei der Jagd gezeigt. Überlegt anhand dieser Variationen z. B. anhand des genannten Films, wann welche Momente im Film sinnvoll sind, um Wissen und Erfahrungen zu teilen. Véréna Paravel und J.P. Sniadecki haben in *Foreign Parts* (USA/FR 2010) mit *talking heads* sowie mit langen Takes gearbeitet

und sind auch hinter der Kamera hervorgetreten, weil sich während des Drehs zuweilen soziale Notfälle ereignet haben, bei denen sie z. B. ihr Mobiltelefon übergeben haben, damit ein Anruf getätigt werden kann. Dies bricht mit der Unsichtbarkeit der Filmschaffenden. J.P. Sniadecki hat die Methode, Menschen *en passant* in Gespräche zu verwickeln, als filmische Interview-methode in *The Iron Ministry* (USA 2014) weiterentwickelt.

*Studierende:* Setzt euch mit der Frage von Hierarchen auseinander. Von wem soll für wen ein Film entstehen? Könnt ihr kollaborieren und kann eventuell so ein kollektiver Film entstehen?

Eric Baudelaire hat über einige Jahre einen Film mit Kindern in Saint Denis gemacht: *Un film dramatique* (FR 2019). Caroline Pitzen hat in Berlin mit jungen Erwachsenen gearbeitet - hier allerdings unter ihrer Regie mit einem Filmkollektiv - *Freizeit oder: das Gegenteil von Nichtstun* (D 2021). Könnten diese Filme auch ein Modell sein? (siehe auch: *Les Sauteurs* (Abou Bakar Sidibé/Moritz Siebert/ Estephan Wagner, DK 2016), *Eleven in Delwara* (David MacDougall, USA 2014).

Fragt euch also, mit wem ihr arbeiten wollt.

Ethnographischer Film heißt nicht, dass keine kritischen Beziehungen zur Realität geknüpft werden können oder zu Akteur:innen und nur beobachtet werden soll. Auch kollaborative Herangehensweisen müssen nicht bedeuten, mit der jeweiligen sozialen Realität übereinzustimmen. Die Aushandlung und Kontroverse können auch Raum im Film bekommen, aber eben nicht nur einseitig, sondern etwa durch Diskussionen. Vielleicht eignen sich für eine eher kritische Herangehensweise auch ein Essayfilm ➤ Vgl. Baute/Kynast 2020. ✓ oder eine forensische Untersuchung (Philipp Scheffner *Revision*

D 2012, *Forensic Architecture*). Es kommt darauf an, wie ihr euch dem Gegenstand nähern wollt – kollaborativ, distanziert, gegendokumentarisch ...

Nehmt euch Zeit für jeden Take und für jede Begegnung mit eurem Feld.

Sichtet und diskutiert etwa die Filme von David MacDougall. Was ist und war historisch gesehen die lange Einstellung, wofür ist sie gut? (Anna Grimshaw und Amanda Ravetz (2009) arbeiten dies gut auf). Was kann sie aber auch verbergen?

*Lehrende:* Macht deutlich, dass es nicht um eine Social Media-Dokumentation geht. Filme sollten sich von der gängigen Social Media-Ästhetik emanzipieren, auch wenn sie dort ausgestellt werden können und zirkulieren oder auch ein Kommentar dieser Ästhetik sein können.

*Studierende und Lehrende:* Steck ab und grenzt einen geeigneten Mikrokosmos für einen studentischen Film ein. Welche Orte in eurer Umgebung sind faszinierend, langweilig, welche sind Ausgangspunkte, Durchgangspunkte ... Im Sinne der Ethnomethodologie: Es gibt keine unwichtigen Orte, traut euch den Blick auf die »kleinen« Dinge einzunehmen. Welche Orte kommen infrage, welche Infrastrukturen spielen eine Rolle? Statt euer Konzept abzuarbeiten, gilt es, Orte filmisch zu studieren. In der Tradition des *direct cinema* oder *cinéma vérité* zu arbeiten heißt, auf das Spontane einzugehen, und nicht alle Szenen zu planen oder gar Statements von Menschen abzufragen, wie es die O-Töne von Fernsehreportagen tun.

*Studierende:* Schaut euch Stile an, das beobachtende Kino, das Kino der Frühzeit der Ethnographie (arbeitet seinen Rassismus kritisch heraus!), *cinéma vérité*,

das sensorische Kino des *Sensory Ethnography Lab*, das kollektive und kollaborative Filmemachen von Gruppen wie Wapikoni mobile ↗ <http://www.wapikoni.ca/home> ↙ oder Vídeo nas Aldeias ↗ <http://videonasaldeias.org.br/loja/> ↙ ).

Studiert die Orte und bezieht eure Erfahrungen ein. Die Adressierung unterschiedlicher Sinne können unterschiedliche Dimensionen eines Ortes erfahrbar machen. Ein Ort verfügt nicht nur über visuelle Signale, sondern auch über andere sinnliche Dimensionen. Vielleicht macht es Sinn, sich auf diese einzulassen. Es lassen sich unterschiedliche Mikroerlebnisse für den Film ›inszenieren‹ (statt etwa und vermeintlich neutraler: zu repräsentieren).

Dadurch werden unterschiedliche Verschränkungen sichtbar.

Es können neben Menschen auch Orte, Netzwerke, Bewegungen oder Institutionen im Mittelpunkt stehen, wie in den Filmen Frederick Wisemans.

Entscheidet euch angesichts eures Themas, ob ihr lieber engagiert oder distanziert arbeiten, zeigen oder argumentieren, zuspitzen oder Evidenzen präsentieren wollt. Fragt euch, welche Rolle die Montage spielt. Hier ist auch die Frage relevant, wem euer Film nutzen könnte, außer euch selbst. Könnt ihr damit etwa ein Thema unterstützen, eine Gegenforensik durchführen, oder vielleicht sinnliche Evidenzen schaffen, Zuschauende an der Verschränktheit von Natur und Kultur teilhaben lassen. Vielleicht ist der Filmdreh Bildungsarbeit, vielleicht Aktivismus.

Schau euch die Filme von Jean Rouch an und die Kritik die daran geäußert wurde, z. B. von Ousmane Sembène (1965). Schaut euch z. B. Initiativen wie *Ateliers Varan* an, die Dokumentarfilm politisch nutzen.

Im Dreh entsteht sehr viel Material. Wie wollt ihr es montieren? Welche Narrationen deuten sich an? Folgt ihr einer Person, einem Ort, gibt es Abseitiges, »Kleines«, Minoritäres, das eure Montage beeinflusst, z. B. etwas, das den Raum charakterisiert, eine Atmosphäre, soziale Ästhetik oder Affekte einer spezifischen Ökologie etabliert? (Born/Lewis/Straw 2017)

Welche Dokumentarfilme könnten für die Montage »Vorbild« sein, mit welchen wollt ihr euch (kritisch) auseinandersetzen? Was wisst ihr bereits über Montage? Für welche Einstellungen, Protagonist:innen und Sujets wollt ihr euch Zeit geben, siehe oben: der *long take* ist typisch für den ethnographischen Dokumentarfilm. Denkt die Montage nicht nur vom Bild aus: Wie wollt ihr Bild und Ton ins Verhältnis setzen?

## ZWISCHENDURCH

---



*Studierende und Lehrende:* Arbeitet mit Rückkopplung und Peer-Feedback – z. B. könnt ihr Rohmaterial zeigen und diskutieren sowie das Konzept erläutern. Fangt nicht erst in den Semesterferien mit dem Dreh an. Marion Biet (siehe unten) hat etwa im Seminar schon Fragen gesammelt, die sie an ihren Filmort, eine Fabrik nahe Orléans, aus der Seminargruppe mitnahm. Vielleicht gibt es auch Rückfragen von den Filmorten?

## NACHBEREITUNG

---



*Studierende:* Diskutiert, welche Prozesse der Film ausgelöst hat – bei euch, aber auch in der Gruppe der Teilnehmenden, der im Film auftretenden Personen

oder der Umwelt. Hier macht es Sinn, sich *Pour la suite du monde* (Pierre Perrault / Michel Brault / Marcel Carrière, KAN 1963) anzusehen: Der Film zeigt, wie er seinen Gegenstand erfindet und dennoch eine kulturelle Wandlung dokumentiert. Wie Jean Rouch und Edgar Morin es in *Chronik eines Sommers* (FR 1961) getan haben, könnt ihr den Film im Rohschnitt mit den Beteiligten anschauen, wenn euer Konzept auf Kollaboration beruht.

*Lehrende:* Entscheidet euch für eine Methode der Reflexion, z. B. im Plenum und/oder in einem Essay. Fragen wie diese können bei der Strukturierung helfen:

Welche Stile habe ich verwendet, wo verorte ich mich? Auf wen habe ich mich bezogen, was habe ich anders gemacht? Was habe ich durch den Film verstanden, was durch Texte? Was konnte ich durch den Film ausdrücken, was durch den Text? Welche Veränderung ist durch den Film passiert, welche neue Sichtweise hat sich mir erschlossen? Was würde ich anders machen?

Schafft ein Forum, um die Filme zu zeigen und zu diskutieren, wenn dies gewünscht wird. Dies kann z. B. ein Programmkino oder Gemeinde-/Kulturzentrum sein. Es muss aber nicht immer ein Kino sein, das Screening kann auch draußen stattfinden. Bewegt euch vielleicht in die Nachbarschaft, mit der ihr euch auseinandergesetzt habt oder ladet Menschen, die mitgewirkt haben, an einen anderen Ort ein. Überlegt euch, ob ihr selbst den Film diskutieren wollt oder ob er kuratiert werden kann – z. B. im Rahmen anderer thematisch verwandter Veranstaltungen oder sogar als Intervention im öffentlichen Raum. Bedenkt dies von vornherein mit.





## Lob der Amateur:in

Mit dem ethnographischen Film treten wir in einen anderen Raum von Macht-Wissen ein. Dies ist ein Raum, der historisch von Beziehungen des Blicks, der Objektivierung und der Exotisierung bestimmt war. Die historischen Ursprünge des ethnographischen Films machen ihn eigentlich zu einem ungeheuerlichen Projekt. Daher muss sich jede Filmemacher:in erneut mit den Problematiken der Objektivierung, der Verantwortung und den Möglichkeiten zu kollaborieren auseinandersetzen. In diesem Experiment geht es vor allem um den Stil des beobachtenden, kollaborativen oder fiktionalisierenden Dokumentarfilms (Ethnofiktion) in der Tradition des ethnographischen Films. Dies schließt Orte und Dinge genauso ein wie Menschen, D.h. es geht nicht nur um eine Umsetzung ethnologischer Forschung.

Ich habe eine Reihe an Fragen, die ich mir selbst gestellt habe und hier weitergebe. Sie beschäftigen mich immer wieder, sind wie Geländersprossen in einem Prozess, um eine Richtung zu skizzieren, die weniger Machtbeziehungen ausübt. Sie können so eine Strategie sein, sich so wenig wie möglich zur Komplizin von Blickstrukturen und Wissenshierarchien zu machen.

Mir geht es hier vor allem um den sozial und politisch engagierten ethnographischen Film sowie die sensorische Ethnographie. Gerade in der Zusammenarbeit mit dem Feld werden bestehende Beziehungen verän-

dert und neue Beziehungen geknüpft wie z. B. die Autor:innen und Praktiker:innen in White (2003) oder David MacDougall argumentieren. Es geht also nicht um eine Anleitung, um die Wirklichkeit zu verobjektivieren oder um sie als Fliege an der Wand »nur zu beobachten«, sondern sich anders und medial folgenreich zu involvieren und auf diese situierte Weise Wissen zu produzieren.

In diesem »How to« und Text geht es um Dokumentarfilme, die in einer ethnographischen Tradition stehen. Das heißt, sie setzen sich über und mit den Mitteln des Films mit Communities, Orten und technisch-ökologischen Milieus auseinander und verstehen den Film als erkenntnisbildend. Die Methode, die ich für ein Projekt im Seminar beschreibe, zielt darauf ab, Amateur:innenfilme zu machen und nicht darauf, sich im Filmschaffen zu perfektionieren. Film wird hier als Forschungsmethode verstanden, nicht als Anwendung der Theorie des Dokumentarfilms. Und doch geht es auch nicht ohne eine vor- und nachbereitende Auseinandersetzung mit Theorien und Debatten. Dabei spielt die Möglichkeit, sich mit ethischen Fragen der Dokumentation und Feldarbeit auseinanderzusetzen und praktisch nachzuvollziehen, welche Folgen stilistische Entscheidungen oder Weisen der Kollaboration mit Akteur:innen haben, eine entscheidende Rolle. Die Weise, wie ich hier an ethnographische Filme herangehe, privilegiert vor allem, Räume zur Aushandlung zu schaffen und nicht, die Wirklichkeit zu instrumentalieren, um etwas zu zeigen. Die Wirklichkeit darf dabei jedoch niemals ein »einfach mal so drauf los gehen«-Versuchsfeld für ethische Grundlagen werden, denn dies würde Menschen im Feld zu Versuchskaninchen machen.

Mir geht es dennoch zentral um die Sensibilisierung für Machtverhältnisse, die mit filmischen Dokumentationsprojekten zusammenhängen und daher um eine praktische Auseinandersetzung in kulturwissenschaftlichen Seminaren. Umgekehrt zur Anwendung diskursiver und reflexiver Lehreinheiten kann der Filmdreh selbst Quelle der Auseinandersetzung werden und neue

Erkenntnisse produzieren. Diese betreffen auch die eigene Situierung und Involviertheit.

Die Methode des ethnographischen Filmemachens kann nicht nur in Seminaren über Film angeboten werden. Sie eignet sich auch als Methode für viele theoretische Seminare. Sie erfordert jedoch auch, dass der Prozess durch Angebote wie Texte und andere Filme gerahmt wird. Hierfür müssen Ressourcen aufgewendet werden – entweder im Seminar oder individuell in Sprechstunden/auf Lernplattformen/in Kleingruppen, etc.

Für die Entwicklung des Konzepts, die Recherchephase sowie die kritische Reflexion eines Dokumentationsprojekts kann die Seminargruppe in Form von Peer Feedback einbezogen werden. In jedem Fall sollte im Seminar eine fehlerpositive Atmosphäre herrschen, in der Kritik und Selbstreflexion auf kollegiale Weise möglich sind. Denn es handelt sich zumeist um neues Terrain und dazu noch um die Auseinandersetzung mit dem Feld, was ethisch und sozial schwierige und problematische Situationen nach sich ziehen kann und immer neue Machtfragen stellt.

Das Charakteristikum des ethnographischen Films ist die teilnehmende Beobachtung. Es geht nicht nur darum, wie es die Silbe *étnos* (Volk, daher früher und problematisch: Völkerkunde) suggeriert, andere Gruppen zu filmen. Film verstehe ich vielmehr in diesem Kontext als Medium der Forschung über Orte, Infrastrukturen, Milieus und Gruppen aller Art – sowie ihrer orts- und tätigkeitsbezogenen Verschränkungen. Im Mittelpunkt stehen nicht die anderen, sondern Beziehungen. Und wenn es um Beziehungen geht, bleiben soziale Dynamiken nicht außen vor. Ich hatte viele Konzepte von Studierenden vorliegen, die mit dem Stil des ethnographischen Films im Sinne der teilnehmenden Beobachtung, der Kollaboration oder des Experiments gearbeitet haben: über Supermarktkassen und Pferdekutschenbetrieb, Parks und Wohngemeinschaften, Projekte, die auf den Alltag zielten.

Selbst bei einer Art Guerilla-Filmemachen und jeglicher Bejahung des Vorläufigen, wie ich es hier unterstützen

91 möchte, gibt es Arbeit an der Situierung und der Aufgabe des Anspruchs des Dokumentarischen sowie die ethischen Ansprüche der teilnehmenden Beobachtung.

In einem Modul mit zwei Seminaren zu Theorie und Geschichte des Dokumentarfilms wurden eigene kurze Filme angefertigt. Auch in einem Seminar zu ethnographischem Film habe ich diese Praxis angewendet. Drei Projekte finden weiter unten im Text Erwähnung und eine der Filmemacherinnen, Marion Biet wird ihre Vorgehensweise anschließend an diesen Text schildern. Viele Probleme von Macht, Verantwortung und ethische Überlegungen lassen sich erst in der Praxis nachvollziehen (vgl. z.B. Malherbe/Everitt Penhale 2017; White 2003). Die Filme werfen auch Licht auf die alltägliche Medienpraxis und auf die Ästhetiken, die wir als Lai:innen relativ automatisch reproduzieren. Solche Projekte sollten dennoch nicht einfach ein unbegleitetes *learning by doing* sein, denn jeder Film (insbesondere im Feld) kann Schaden anrichten und Menschen bewusst oder unbewusst objektivieren sowie Hierarchien festschreiben. Daher eignet es sich, im Seminar selbst Filme zu besprechen und Literatur aufzuarbeiten, die diese Problematik adressieren. Jedes Projekt sollte vor- und nachbesprochen werden. Es bietet sich auch an, im Vorfeld ein Exposé anzufertigen, welches im Seminar besprochen wird. In einem begleitenden bzw. nachbereitenden Essay können Fragen geklärt werden, wie z.B. Bezüge zum Seminar, Schritte der eigenen Auseinandersetzung, das bewusste Wählen und Ausprobieren von Stilen, die Rolle der Montage und des Tons im dokumentarischen Film und weitere stilistische Entscheidungen. Die Überschreitung hin zum Fiktionalen. Der verantwortungsvolle und bewusste Umgang damit ...

Dieses »How to« bezieht sich auf meine Erfahrungen mit Filmen als Abschlussprüfung in Lehrveranstaltungen in überwiegend theoretischen Fächern. Es ist keine letztgültige Beschreibung des ethnographischen Films und vor allem können die Machtverhältnisse nicht durch diese kleine Anleitung gelöst und verschoben werden.

Jedes Projekt ist mit anderen Ansprüchen und Hierarchisierungsgefahren verbunden. Ich betone das Ethnographische nicht, weil es um außer-europäische Gruppen geht. Natürlich können sich auch soziale Hierarchisierungen im Nahraum durch die Kamera verstärken. Auch Mikrokosmen jeglicher Form, kulturelle Praktiken können Gegenstand dieser werden. Ich beziehe mich auf den ethnographischen Film als audiovisuelle und sensorische wissenschaftliche Tradition. D.h., hier geht es nicht um den künstlerisch perfekten Beitrag, sondern um das Anliegen, auch neue Forschungsmethoden im gemeinsamen sozialen und medialen Arbeiten zu entwickeln, die an den Bedürfnissen der Beteiligten wachsen. Also auch durch Methoden und Medienästhetiken, die es vermögen, andere Blickwinkel einzustreuen, andere Stimmen in die Uni zu holen oder weniger präsente Orte zu porträtieren und zu dokumentieren. Film verstehe ich – so möchte ich es im Folgenden erläutern – als kollaboratives Mittel der Erforschung einer »relationalen Realität« (Massumi 2011: 126).

## Welchen Stellenwert haben die Filme?

Das ist oft die erste Frage. Dazu kommt die Frage, wie Filme in Seminaren bewertet werden, wenn es keine rein ästhetischen Maßstäbe sind, die eine Rolle spielen. Filmethnographien (Ciné-Ethnographien nach einem Begriff Jean Rouchs) sind soziale und mediale Experimentierfelder mit der eigenen Erfahrungs- und Lebenswelt im Medium von Bewegtbild, Fotoessay oder Installation. Diese Formate sind nicht nur als andere Repräsentationsweisen von Wissenschaften, sondern als kritisches und doch kollaboratives Projekt zu sehen, wie sie gerade im sozialkritischen ethnographischen Dokumentarfilm entstanden sind (z. B. von Bonnie Sherr Klein oder Pierre Perrault für das *National Film Board*).

Oft führen Filmexperimente zu einer Reflexion über den eigenen alltäglichen und hochfrequenten Bildgebrauch. Dabei werden ganz andere Weisen der Reflexion motiviert, als lediglich das Erlernte anzu-

wenden (was natürlich nicht zu vernachlässigen ist, aber der Vielfalt der studentischen Filme, die ich bisher gesehen habe, nicht gerecht wird). Ich empfinde die Probleme, die mit der Filmpraxis in der Lehre entstehen als sehr produktive Spannungen, gerade weil ich aus den Auseinandersetzungen der Studierenden mit ihrem Gegenstand und mit den Anforderungen ihres theoretischen Studiums viel lerne. Fragen zum Film in der Lehre aus Sicht stelle ich daher aus Sicht einer theoretisch arbeitenden Person und zwar vor allem vor dem Hintergrund des ethnographischen Films. Neben vielen praktischen Fragestellungen bedeutet dies, Methoden der Vermittlung und der Forschung zusammen zu bringen, zu entwickeln sowie durch die Praxis zu hinterfragen. Könnte es, so, wie Gilles Deleuze einst das Denken des Films beschrieben hat, auch eine denkende Pädagogik des Filmischen geben, ohne diese in Formalisierungen und Bewertungsmaßstäbe zu ersticken? An verschiedenen Orten im deutschsprachigen Raum wird diese Diskussion bereits sehr produktiv geführt, ausprobiert und es gibt auch schon Projekte, die den Essayfilm als »filmvermittelnden Film« [↗ http://www.kunster-vermittlung.de/essays/](http://www.kunster-vermittlung.de/essays/) [↖](#) (Volker Pantenburg, Michael Baute [↗ https://www.nachdemfilm.de/issues/text/sehen-sprechen-herstellen](https://www.nachdemfilm.de/issues/text/sehen-sprechen-herstellen) [↖](#) u.a.) als Lehrpraxis diesseits und jenseits der Universität entwickeln (siehe hierzu auch das Projekt zu Videoessays von Johannes Binotto [↗ https://videoessayresearch.org/](https://videoessayresearch.org/) [↖](#) ). Im Essayfilm nach Harun Farocki [↗ https://www.harunfarocki.de/home.html](https://www.harunfarocki.de/home.html) [↖](#) , Alexander Kluge, Chris Marker, Hito Steyerl, Trinh T. Minh-ha [↗ http://trinhminh-ha.com/](http://trinhminh-ha.com/) [↖](#) und anderen wird Material oder werden z.T. Filme neu montiert und dabei wird ein filmimmanenter subjektiver Standpunkt artikuliert, der sich häufig an assoziativen Fäden, an Details und Rhythmen orientiert. [↗](#) siehe auch Baute/Kynast (2020). [↖](#)

### »Empirische Kunst« (David MacDougall)

David MacDougall beschrieb den ethnographischen Film einst als »Forschungsmittel« (1984) und als »empirische Kunst« (2019: 137–156). Damit bezeichnet er

eine lange Tradition des Nachdenkens über die Rolle von Film in der Anthropologie sowie des kritischen Reflektierens dieser kolonialen Disziplin. Ethnographische Filme haben sich dabei in den letzten 100 Jahren immer wieder aus ihrer dokumentarischen oder repräsentativen Funktion befreit und eigene experimentelle Wege der Forschung entwickelt – ein guter Teil davon wurde in der Forschungsliteratur zum *cinéma vérité*, *direct cinema* und zum *cinéma vécu* aufgearbeitet. Heute sind es die erfahrungsorientierten Filme des *Sensory Ethnography Lab* (z. B. *Leviathan* (Lucien Castaing-Taylor/Véréna Paravel, USA/UK 2012), *Sweetgrass* (Ilisa Barbash/Lucien Castaing-Taylor, USA/UK/FR 2009), die dem beobachtenden Film näher stehen als etwa den essayistischen Praktiken eines Harun Farocki, und die erneut eine Loslösung des Films vom Text und damit eine eigene wissenschaftliche Existenzweise einfordern. Ich möchte mit diesem Beitrag dazu inspirieren, mit Bewegtbildformen auch in wissenschaftlichen Studiengängen auf vielfältige Weise in der Lehre zu experimentieren. Nicht, weil ich Theorien illustrieren will. Vielmehr glaube ich, dass die Medienwissenschaft durch Praktiken künstlerischer Forschung ermuntert wird, sich über die Medialität von Methoden und Techniken Gedanken zu machen (Bee/Eickelmann/Köppert 2020). Dies berührt auch das Verhältnis zwischen Theorie und Gegenstand: Ein Beispiel muss eben nicht immer eine Anwendung sein, sondern kann vielfältige Beziehungen eingehen, die sich nicht repräsentativ zu ihrem Gegenstand verhalten. Bei der Anwendung dieser Methoden geht es also um mehr als nur um die berühmte Forderung nach mehr Praxisbezug in der universitären Ausbildung: Es geht eher darum, die verschiedenen Materialitäten zu erfahren, die Methoden entfalten. So unterscheidet sich die kollaborative Arbeitsweise, die ich oben kurz skizziert habe, von jenen Methoden, wie wir sie häufig in den Medien- und Kulturwissenschaften anwenden. Hier geht es dennoch nicht darum, das theoretische Studium durch Praxis zu verdrängen. Film als wissenschaftlich-didaktische

Methode im Amateur:innenbereich zu entwickeln, wie es aktuell hauptsächlich in Form des Essayfilms geschieht, bedeutet auch nicht, dass es um standardisierbare Methoden der Filmforschung geht, die sich als Fertigpakete überall hin transplantieren ließen. Wie jedes in *Experimente lernen, Techniken tauschen* publizierte »How to« geht es auch hier im ersten Teil um spielerische »Anweisungen«, die natürlich immer entsprechend ihres Einsatzortes variiert werden müssen. Methoden sind keine standardisierten Anwendungspakete, sondern führen im besten Falle zu Reflexionen über die Medialität der Forschung und damit auch zur Situiertheit dieser, da sie zunächst hinterfragen, was zumeist unbemerkt und habitualisiert im Hintergrund geschieht. Erst durch eine andere mediale Praxis wird mir oftmals bewusst, wie sehr diese mein Denken und meine Wahrnehmung prägt und verändern kann. Dies lässt sich genauso in der Lehre einsetzen, wenn es auch keinesfalls erzwungen oder instrumentalisiert werden sollte. Vielmehr gilt es mit dieser Methode, die Interessen der Studierenden in eine audiovisuelle Fragestellung zu überführen. Diese Fragestellung ist ein Prozess, der ein Gefüge aus Thematik und Methode bildet – und manchmal neue Beziehungen aufbaut, Situationen verändern kann, neues Wissen generiert. Mit dieser Implikation – zu verändern, statt abzubilden, selbst im Prozess verändert zu werden, statt sich »herauszunehmen« – werden Studierende mit vielen Fragen im praktischen Sinne konfrontiert, die sie aus der Lektüre der Theorie des Dokumentarfilms kennen, oder aus ihrer Praxis in den sozialen Netzwerken. Man kann sich diese Videoplattformen auch aneignen: Es kann Bild- und Videoformate politisch anders nutzbar machen, für andere Themen Öffentlichkeit schaffen. Der ethnographische Film kann etwa zu videoaktivistischen Formaten weiterentwickelt werden.

## Onto-Epistemologien und Film als **96** situierte Methode

In der Auseinandersetzung mit Filmvermittlung und Filmforschung sind auch aktuelle methodische und epistemologische Fragestellungen relevant: Die ontologischen oder ontoepistemologischen Thesen Karen Barads (2007) und Eduardo Viveiros de Castros (2016), bleiben für die Methodenentwicklung in der Lehre oft unterbestimmt. Nähme man sie ernst, würde man die weltenschaffenden Momente medialer Apparaturen viel stärker auf die eigene Methodik übertragen. Es gäbe dann gleichsam keine neutrale Methodik, von der alles andere abweicht, sondern nur verschiedene Gefüge, die Welt zu differenzieren, und in diesen Gefügen wären Apparate Medien der Wissensproduktion. Und so könnte auch ethnographischer Dokumentarfilm oder engagierter Dokumentarfilm eine Weise sein, Sein und Wissen zu verschränken und für die Medialität von Wissen und seine ontogenetischen Momente als existenzielle zu sensibilisieren <sup>↗ vgl. Bee 2020 ↙</sup>. Das Argument, praktische Einheiten wie hier skizzierte abzulehnen, ist häufig, die Geisteswissenschaften ausschließlich als theoretische und historische Disziplinen zu denken sowie ihre eigenen Methoden nicht zu stark Forderungen nach Praxis anzunähern, auch um sie vor Mittelkürzungen zu bewahren. Historisierung, Archivarbeit, Recherche und Interpretation werden durch den ethnographischen Film jedoch nicht ausgesetzt, sondern nehmen neue Formen an: Filme führen oft zu einer intensiven Auseinandersetzung mit Gegenständen, Orten, Gruppen oder Themen. Und ich glaube, dies hängt häufig mit der katalytischen Funktion des Filmemachens zusammen, wie man sie aus dem aktivistischen Dokumentarfilm kennt, die die aktuelle mediale Situation nochmals intensiviert, und so häufig die machtvollen Implikationen des Haltens einer Kamera und der Arbeit am Schnitt verdeutlicht. In den neueren Filmen sind dies etwa kollaborative Methoden, wie man sie in *Les Sauteurs* (Moritz Siebert/Estephan Wagner/Abou Bakar Sidibé, DK 2016) kennt und wie sie im Filmschaffen der 1960er und 1970er im

Arbeiterfilm und im Programm *Challenge for Change* des NFB begründet wurde (vgl. Waugh et al. 2010). Hier zeigt sich der ethnographische Film als soziales Experimentierfeld der Beteiligung. Viele Filme, wie jene aus dem *Sensory Ethnography Lab (Leviathan)* in welchen es nicht nur um ein Wissen vom Anderen, sondern um andere Wissensformen und -formate geht, können dazu beitragen, Objektivierungen, Stereotypisierung und Vermessungen der Anderen zu verhindern – ganz so wie es Trinh T. Minh-ha in ihrem vielzitierten Satz ausdrückt, sie möchte mit den Subjekten, nicht über sie sprechen (filmen): *speaking nearby* statt *speaking about* (in *Reassemblage: From the Firelight to the Screen*, USA 1982). Historisch war es leider oft genug der Fall, dass Film und Fotografie sich an der Desubjektivierung des Anderen beteiligt haben. Wie u.a. Lucien Castaing-Taylor (1996) argumentiert hat, sind Filme aber auch geteilte Erfahrungsräume, die eine transkulturelle Vermittlung leisten können. Um die Ambivalenz von Filmpraxis und Text zu thematisieren, muss man sich natürlich genauso mit der Problematik von anthropologischen Texten wie mit Filmen beschäftigen. Diese Praktiken können z.B. in Seminaren durch Texte gerahmt werden, die historisch, ethisch, ästhetisch und politisch dokumentarische Praktiken reflektieren. Häufig handelt es sich um die Texte von Filmschaffenden wie Trinh T. Minh-ha (1998), David MacDougall oder anderen Theoretiker:innen-Filmmacher:innen. Und dennoch bedeutet dies nicht, dass der Text kritischer ist als das Bild oder das letzte Wort hat. Um noch einmal darauf zurückzukommen: Im besten Falle schafft Film also eine Sensibilisierung für die Medialität von Wissen und Erfahrung – der Wahl des Mittels für die Forschung und die Präsentation dieser. Darüber hinaus schafft dieser ein Bewusstsein für die Standortabhängigkeit von Wissen durch eine vom Standard abweichende mediale Praxis. Ethnographischer Film kann Erfahrungswissen basierend auf allen Sinnen produzieren (wie es das *Sensory Ethnography Lab* praktiziert). Während des Drehs eines Dokumentar-

films etwa werden Studierende mit Fragen konfrontiert, die z.B. in der feministischen Wissenschaftstheorie zentral sind, etwa jene des situier- ten Wissens von Donna Haraway (1995) oder mit der Frage der Objektivierung von Anderen durch die Kamera, wie sie für die feministische Filmtheorie zentral sind. Die Situierung schlägt sich häufig jedoch auch anders nieder: Ich lade die Studierenden ein, ihre unmittelbare Umgebung als Ausgangspunkt ihres Projekts zu nehmen und so die Kamera als veränderndes Beziehungsmoment in einem Gefüge zu verstehen, in dem sie selbst mitwirken. Gerade im Prozess der Wissensproduktion können neue Netzwerke geknüpft werden statt diese abzubrechen (Latour 2014: 140). Die eigene Komfortzone kann verlassen werden (ohne gewalttätig in die Welt anderer einzudringen). Der Spontaneität und dem experimentellen Charakter studentischer Projekte möchte ich bewusst Aufmerksamkeit schenken. Stärker als das Ergebnis stehen der Prozess und die neuen Erfahrungen und Beziehungen im Vordergrund. So entstanden etwa in Lehrveranstaltungen zum ethnographischen Film Arbeiten zum Kiosk um die Ecke (*Getränke Pusch*, Darja Kloepfer, D 2016), einer Kooperative nahe Orléans (*L'usine c'est particulier quand même*, Marion Biet, FR 2016) oder zum transkulturellen Zusammenleben im Stadtteil Borgio in Turin (*Integrænze*, Maria Adorno, I/D 2016). Diese Filme sind keine unidirektionalen Anwendungen von Theorie und doch gibt es ein Verhältnis von Theorie und Praxis – etwa eine Auseinandersetzung mit einem Stil oder einer Philosophie des Filmemachens, die nicht Film auf Theorie abbildet, sondern innovative Formen des Dialogs findet. Das kann etwa heißen, dass weder der Film noch ein Text für sich allein stehen muss (ich arbeite mit einer theoretischen oder diskursiven Leistung als Zusatz zum Film, Vortrag oder Text, der die wissenschaftliche Ebene repräsentiert, die in einem theoretischen Studiengang vorhanden sein muss). Ich frage z.B.: Was hat der Film für dich verändert, was passiert Anderes und anders als im Text? und ermuntere damit zu einer Reflexion über die Form in Bezug zum Inhalt.

Der Film kann aus Fragmenten audiovisueller Experimente bestehen, sich mit einem (film-)theoretischen Text auseinandersetzen, die eigene Umgebung filmisch erforschen (wie es zahlreiche, auch fiktionale Filmschaffende getan haben) oder Menschen in Beziehung setzen, wie es in der Tradition des *cinéma vérité* verstanden wird. Dies muss, um es noch einmal mit einem Ausdruck des *direct cinema* zu sagen, nicht immer heißen, sich wie eine Fliege an der Wand zu verhalten, sondern Verfahren des Sich-Einschreibens zu erfinden, die Situierung (und nicht die neutrale Objektivität) praktisch zu denken, ohne eine reine Reflexion über das Filmemachen an und für sich (*l'art pour l'art*) zu schaffen. Konkrete Situationen erfordern konkrete Praktiken, sie fragen nach »Techniken der [gelebten] Abstraktion« (Massumi 2011: 15). Techniken der Abstraktion sind Verfahren, die eingesetzt werden können, um sich mit seiner Lebenswelt ethnographisch und philosophisch zugleich auseinanderzusetzen: z.B. durch eine ethnographische Philosophie des Films.

## Ökologien der Arbeit – ein Beispiel aus der Lehrpraxis

Für dieses Vorgehen muss man als Lehrperson das vielbemühte ›richtige‹ Verhältnis von Betreuung und Abstand im Prozess der Filmentstehung finden. In den meisten Fällen ist es hilfreich, im Seminarablauf neben Sprechstunden kolloquiumsartige Sitzungen zu gestalten, die das Feedback der anderen Teilnehmenden einbauen, wie ich sie oben im »How to«-Teil vorschlage (Marion Biet hat z. B. auch die Fragen der Studierenden während des Filmens an die von ihr portraitierten Arbeiter:innen in der französischen Fabrik weitergegeben). Wichtig ist nicht nur, sich konkrete Anregungen anhand des Materials zu geben, sondern auch verschiedene ethische Grundsätze des Dokumentarfilms zu diskutieren und an das jeweilige Projekt anzulegen. Vor allem aber gilt es, offen zu sein, Realität und Fiktion, Theorie und Praxis, Text und Beispiel in ein neues Verhältnis zu setzen. Solche Projekte folgen oft der ›inneren Dringlichkeit‹ eines Projekts. Dadurch entsteht

auch ein eigener Stil oder Zugang. Sie eifern nicht Idealen und anderen Stilen nach (wenn natürlich eine Auseinandersetzung mit denjenigen wichtig ist, auf deren Schultern man sich stellen möchte). Diese Dringlichkeit ist natürlich nicht unschuldig. Dennoch kann es sich hier auch um Wege der Kommunikation und Kollaboration handeln, die durch den Film entstehen. Die eigene Position darin muss zudem nicht immer wohlmeinend, Stimme verleihend, problematisch sein, sie kann auch beweglich werden und Veränderungen im sozialen oder Beziehungsgefüge begünstigen. Diesbezüglich möchte ich mich abschließend einem bereits oben genannten Beispiel zuwenden, in welchem der in einem studentischen Rahmen entstandene Film zu einer Forschungsmethode wird. Für *L'usine c'est particulier quand même* hat Marion Biet Aufnahmen in einer französischen Fabrik (TPC), nahe Orléans gemacht. Die Montage dieses Films knüpft an das formale und inhaltliche Erbe des Fordismus zugleich an. In den meisten Fabriken wird zusammengesetzt, auch in dieser. Die Montage der Dinge, der Verpackungen und Abläufe erforscht Marion Biet mit der Montage des Films. Dabei werden jedoch auch zeitliche Einheiten in langen Einstellungen zu einer Montage in der langen Einstellung. In der Tradition dokumentarischer Filme über Arbeit stehend, lässt sich auch dieser Film als zeitgenössischer Arbeiter:innenfilm bezeichnen, der jedoch auch zahlreiche andere Aspekte neben der konkreten Herstellung eines Produkts beleuchtet und eben daher als ethnographischer Dokumentarfilm zu verstehen ist. Er ist als solcher charakterisiert, da er vor allem auch die Prozesse unkommentiert zeigt, Gesten der Arbeit, aber auch des sozialen Miteinanders in der Fabrik. Auch ohne Kommentar ist er durch seine wertschätzende Perspektive politisch, weil er durch sein genaues und aufmerksames Porträtieren darauf aufmerksam macht, dass die integrative Kooperative den Kürzungen durch die Regierung ausgesetzt ist. *L'usine c'est particulier quand même* kombiniert die Elemente des beobachtenden Kinos in langen, ungeschnit-

101 tenen Einstellungen mit der bewusst ästhetisierend gestalteten Montage und Überblendung unterschiedlicher Arbeitsprozesse, in denen vor allem die repetitiven Gesten der Arbeiter:innen im Vordergrund stehen. Das Zusammensetzen von Produkten, Verpackungen aber auch der Gruppen und die Versammlung und Kommunikation werden beleuchtet. Dabei werden auch Interviewsituationen erzeugt, die wiederholt die Frage stellen: Bist du glücklich? Dieses Verfahren wird in Morins und Rouchs *Chronik eines Sommers* verwendet, um mit Passant:innen ins Gespräch zu kommen. Marion Biet hat selbst mehrere Jahre in der Fabrik TCP gearbeitet und wird in ihrer teilnehmenden Beobachtung nicht als fremde Beobachterin wahrgenommen. Häufig grüßen die Menschen im Film direkt in die Kamera oder sprechen die Kamerafrau und Regisseurin an.

Die Fabrik ist als Kooperative organisiert und jede:r Angestellte hat einen Anteil an TCP. Die Frage des Glücks schließt dabei an die Arbeitsbedingungen an, an das betriebliche Zusammenleben sowie an die von der Kooperative organisierten Urlaube. Was der Film konzentriert zeigt, ist das Milieu aus Stimmungen, Farben, Klängen und repetitiven Bewegungen. Sie bilden das Milieu jeder Arbeit und werden von Marion einbezogen. Sie vermitteln die Vielheit einer Ökologie aus Erfahrungen neben und in den konkreten Organisationsweisen einer Kooperative. Darin zeigt sich eine audiovisuelle Erforschung von Arbeit, die diese in einem erweiterten Sinne als wertschöpfend versteht, indem sie die Affekte und Stimmungen ihrer Umgebung zu inszenieren versteht.



Hier weiterlesen mit dem Text von Marion Biet

## Literatur

- Baute, Michael/Kynast, Katja (2020):  
Lektüremöglichkeiten schaffen,  
Autor\*innenschaft generieren.  
Ein Gespräch zwischen Michael baute und  
Katja Kynast, in: Julia Bee/Gerko Egert  
(Hg.), Experimente lernen, Techniken  
tauschen. Ein experimentelles Handbuch,  
Weimar/Berlin: nocturne, S. 312–333.
- Baute, Michael/Pantenburg, Volker:  
[https://www.kunst-der-vermittlung.de/  
essays/](https://www.kunst-der-vermittlung.de/essays/), abgerufen am 03.06.2025.
- Baute, Michael/Pethke, Stefan (2013):  
»Sehen Sprechen Herstellen. Gespräch  
über Seminare zur Produktion filmver-  
mittelnder Filme«, in: Nach dem Film,  
No. 13, [https://nachdemfilm.de/issues/  
text/sehen-sprechen-herstellen](https://nachdemfilm.de/issues/text/sehen-sprechen-herstellen) vom  
21.07.2013.
- Barad, Karen (2007):  
Meeting the Universe Halfway. Quantum  
Physics and the Entanglement of matter  
and Meaning, Durham: Duke University  
Press.
- Bee, Julia (2020):  
»Collagen, Montagen, – Anordnen,  
Umordnen: Wie mit Bildern experimen-  
tieren«, in: Julia Bee/Gerko Egert (Hg.),  
Experimente lernen, Techniken tauschen.  
Ein experimentelles Handbuch. Weimar/  
Berlin: nocturne, S. 27–49.
- Bee, Julia/Eickelmann, Jennifer/  
Köppert, Kat (2020):  
»Diffraktion – Individuation – Spekulation.  
Zur Methodendebatte in den Medien-  
wissenschaften«, in: *Zeitschrift  
für Medienwissenschaft* 22, S. 179–188.
- Binotto, Johannes:  
<https://videoessayresearch.org/>,  
abgerufen am 03.06.2025.
- Born, Georgina/Lewis, Eric/ Straw, Will (2017):  
»Introctution: What is social aesthetics?«,  
in: dies.: *Improvisation and Social Aes-  
thetics*, Durham: Duke University Press,  
S. 1–30.
- Farocki, Harun:  
<https://www.harunfarocki.de/>, abgerufen  
am 03.06.2025.
- Grimshaw, Anna/Ravetz, Amanda (2009):  
Observational Cinema. Anthropology,  
Film, and the Exploration of Social Life,  
Bloomington/Indianapolis: Indiana  
University Press.
- Hansen, Christian/Needham, Catherine/  
Nichols, Bill (1991):  
»Pornography, Ethnography and the  
Discourses of Power«, in: Bill Nichols:  
Representing Reality. Issues and Concepts  
in Documentary, Bloomington/Indianapo-  
lis: Indiana University Press, S. 201–228.
- Haraway, Donna (1995):  
»Situieretes Wissen. Die Wissenschafts-  
frage im Feminismus und das Privileg  
einer partialen Perspektive«, in: dies.:  
Die Neuerfindung der Natur. Primaten,  
Cyborgs und Frauen. Frankfurt am Main/  
New York: Campus, S. 73–97.
- Latour, Bruno (2014):  
Existenzweisen. Eine Anthropologie der  
Modernen, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- MacDougall, David (2019):  
The Looking Machine. Essays on Cinema,  
Anthropology and Documentary Filmmak-  
ing, Manchester: Manchester University  
Press.
- MacDougall, David/Bickley, Daniel (1984):  
»Der ethnographische Film als  
Forschungsmittel. Ein Interview mit  
David MacDougall und Daniel Bickley«,  
in: Margarete Friedrich (Hg.):  
Die Fremden sehen. Ethnologie und Film,  
München: Trickster, S. 109–119.

- Malherbe, Nick/Everitt-Penhale, Brittany (2017):  
 »Exploring Participant-led Filmmaking as a Community-Engaged Method«, in: Mohamed Seedat/Shahnaaz Suffla/Daniel J. Christie (Hg.), (Hg.): Emancipatory and Participatory Methodologies in Peace, Critical, and Community Psychology Springer Nature, S. 133–146.
- Massumi, Brian (2011):  
 Semblance and Event. Activist Philosophy and the Occurrent Arts, Cambridge, MA/London: MIT Press.
- Minh-ha, Trinh T. (1998):  
 »Die verabsolutierende Suche nach Bedeutung«, in: Eva Hohenberger (Hg.): Bilder des Wirklichen. Texte zur Theorie des Dokumentarfilms, Berlin: Vorwerk 8, S. 276–296.
- Minh-ha, Trinh T.:  
<http://trinhminh-ha.com/>, abgerufen am 03.06.2025.
- Sembène, Ousmane/Rouch, Jean (1965/1997):  
 »Du schaut uns an, als wären wir Insekten. Eine historische Gegenüberstellung von Jean Rouch und Ousmane Sembène«, in: Marie-Hélène Gutberlet/Hans-Peter Metzler (Hg.): Afrikanisches Kino, Bad Honnef: Horlemann, S. 29–32.
- Taylor, Lucien (1996):  
 »Iconophobia. How Anthropology lost it at the Movies«, in: Transition 69, S. 64–88.
- Video nas Aldeias:  
<http://videonasaldeias.org.br/loja/>, abgerufen am 03.06.2025.
- Viveiros de Castro, Eduardo (2016):  
 Die Unbeständigkeit der wilden Seele, Berlin: Turia+Kant.
- Wapikoni:  
<https://wapikoni.ca>, abgerufen am 03.06.2025.
- Waugh, Thomas/Brendan Baker, Michael/Winton, Ezra (Hg.) (2010):  
 Challenge for Change. Activist Documentary at the National Film Board of Canada, Montréal/Kingston: McGill-Queen's University Press.
- White, Shirley A. (Hg.) (2003):  
 Participatory Video. Images that transform and empower, New Delhi/ Thousand Oaks/London: Sage.

»Camérer« (»kamerieren«)  
statt schreiben: Rückblick auf  
die Entstehung des Essay-  
films *L'usine, c'est particulier*  
quand même (FR 2017)

Marion Biet

---

MARION BIET ARBEITET ALS FILMWISSENSCHAFTLERIN AN DER  
JOHANNES GUTENBERG-UNIVERSITÄT MAINZ. 2017 HAT SIE  
DEN DOKUMENTARFILM *L'USINE, C'EST PARTICULIER, QUAND MÊME*  
GEMACHT.



Meine Abschlussleistung für das Seminar »Ciné-Ethnographie und Theorien des ethnographischen Dokumentarfilms«, das ich im Wintersemester 16/17 besuchte, bestand aus dem 78-minütigen Essayfilm *L'usine, c'est particulier quand-même* (FR 2017) / (dt. »Ist schon eigenartig, so eine Fabrik«) <https://vimeo.com/216389178> [12.10.21]  , einer teilnehmenden Beobachtung in einer französischen Verpackungsfabrik nahe Orléans. Anhand von insgesamt sieben Interviews und Arbeitssequenzen am Fließband werden der Alltag, die Gesten und die Gespräche der Arbeiter:innen gezeigt. Meine Abschlussarbeit ist jedoch nicht so sehr deshalb interessant, weil daraus ein eigenständiger Essayfilm entstanden ist – der der Kategorie des Amateurfilms zuzuordnen ist –, sondern vielmehr deshalb, weil er das Ergebnis filmischer und kommunikativer Prozesse ist, die durch die Kamera sichtbar geworden sind. Auf meine eigene Erfahrung zurückblickend, möchte ich im Folgenden zeigen, inwiefern die Geste des »Filmens eines Dokumentarfilms« mir einen anderen Zugang zum Film und zur Forschung eröffnet hat. Ich nehme es jedoch gleich vorweg: Es geht mir nicht um das technische Können, das ich nicht unbedingt hatte und auch nicht unbedingt erworben habe. Was mich an der Praxis interessiert, ist vielmehr ein »Lernen anhand des Films«, oder in meinem Fall genauer gesagt, anhand »der digitalen Spiegelreflexkamera« (die ich mir von meiner Schwester extra für das Projekt ausgeliehen hatte).

## 107 Persönlicher Bezug zur Fabrik Aus

eigener Erfahrung war mir die Fabrik von TPC seit 2011 bekannt: In demselben Jahr, in dem ich die Filmwissenschaft und insbesondere die Montagekunst der russischen Avantgarde der 20er Jahre entdeckte, sammelte ich meine ersten Erfahrungen am Fließband (das mir aus diesem Grund immer sehr filmisch schien), um mein Studium in einer französischen *classe préparatoire* – im Gegensatz zu den meisten anderen Studierenden, für deren Familien die Ausbildungskosten selbstverständlich sind – selbst zu finanzieren. So habe ich von 2011 bis 2016 jeden Sommer in der Verpackungsfirma von TPC in Saint-Jean-de-Braye (in der Nähe von Orléans) gearbeitet und mich über die Jahre mit den Menschen, dem Fabrikleben und den Arbeitsbedingungen am Fließband vertraut gemacht.

Die Fabrik ist mit ihren 230 Beschäftigten und zwei (inzwischen drei) Produktionsstätten ein stark hierarchisierter und auf den ersten Blick undurchschaubarer Ort. Das administrative Personal, das seinen Sitz in einem separaten Gebäude neben der Werkhalle in Saint-Jean-de-Braye hat, bildet eine eigenständige Gruppe, die von den Arbeiter:innen getrennt ist. Die Arbeiter:innen in den Werkhallen sind ihrerseits in kleine Teams aufgeteilt, die von Gruppenleiter:innen und Teamleiter:innen betreut werden. Innerhalb der Gruppe der Arbeiter:innen ist unter den Arbeiter:innen mit unbefristeten und befristeten Stellen sowie Zeitarbeiter:innen zu unterscheiden. Die Fabrik von TPC unterscheidet sich außerdem von anderen Unternehmen dadurch, dass sie eine Inklusionsfirma ist, das heißt eine Firma des allgemeinen Arbeitsmarktes, die jedoch zu 80 % Menschen mit einer anerkannten körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigung beschäftigt. ↗ Im Gegensatz zu den deutschen Inklusionsbetrieben, bei denen der Anteil der schwerbehinderten Menschen in der Regel zwischen 30 % und 50 % liegen muss, muss dieser Anteil in französischen Inklusionsbetrieben zwischen 55 % und 85 % liegen. <https://tinyurl.com/bdze7mf5> [30.09.2021]. Dieser Anteil liegt in TPC genau bei 80 % – davon sind jedoch die Zeitarbeiter:innen ausgenommen. ✓ Eine weitere Besonderheit der Fabrik liegt darin, dass sie eine Genossen-

schaft mit SCOP-Status (Genossenschaft in Arbeitnehmer:innenhand) ist. Das bedeutet, dass die Arbeiter:innen in einer Generalversammlung nach dem Prinzip »eine Person, eine Stimme« abstimmen, dass das Kapital der Firma zu mindestens 51 % von den Arbeiter:innen gehalten wird, und dass die Gewinne gleichmäßig zwischen dem Unternehmen, den Angestellten und den Teilhabenden aufgeteilt werden.

TPC hat mich als Untersuchungsort aber vor allem deshalb interessiert, weil das Unternehmen typische Merkmale einer Fabrik aufzeigt. Gleichzeitig befragt es durch die zwei genannten Besonderheiten (als SCOP und Inklusionsfirma) die klassische Vorstellung einer Fabrik. Die ethnographische Beobachtung in dieser Fabrik durchzuführen, war für mich auch eine Möglichkeit, mich mit meiner eigenen Geschichte und Situierung (Haraway 1995) auseinanderzusetzen, indem ich zwei Welten, die Fabrik in Frankreich und mein Studium in Deutschland, zusammengebracht habe.

## Theoretische Rahmung und filmische (Vor)Bilder

Leitfragen für meine ethnographische Untersuchung in der Fabrik waren: Was versteht man unter dem Begriff »Arbeiter:in«? Welche Imaginationen, Vorstellungen und Stereotypisierungen werden mit dem Begriff aufgeworfen? Was bedeutet es ganz konkret, heute in Frankreich in einer Verpackungsfabrik zu arbeiten? Welche konkreten Auswirkungen hat die Fließbandarbeit auf die Körper der Menschen? Und: was ist Glück?

Diese Fragen ergaben sich aus dem Zusammenprallen verschiedener Elemente, u. a. dem im Seminar gesichteten Film *Chronique d'un été* (Jean Rouch/Edgar Morin, FR 1961) – mit seiner Frage an die Arbeiter:innen nach dem Glück und seinem Interesse für soziale Bedingungen und für den Alltag – und dem Buch *Rückkehr nach Reims* von Didier Eribon (2016), in dem der Soziologe die Entwicklung der Arbeiter:innenklasse im 20. Jahrhundert in Frankreich analysiert. Dabei interessierte mich

## 109 die Neudefinierung der Figur des/r Arbeiters:in.

Denn beim Arbeiten am Fließband ist mir die Vielfältigkeit der einzelnen Lebensläufe besonders aufgefallen, was in meinen Augen in gewisser Hinsicht mit der klassischen homogenen Figur des/r Arbeiters:in bricht. Es ging mir jedoch nicht darum zu beweisen, dass Menschen mit Behinderung auch arbeiten können, sondern ich war vielmehr an dem Spannungsverhältnis interessiert zwischen dem, was man unter »Arbeiter:in« versteht, und der Art und Weise, wie dieser Begriff von den Menschen selbst, die so benannt und gleichzeitig daraus exkludiert worden sind, neu definiert werden kann. TPC als Inklusionsfabrik und Genossenschaft in Arbeitnehmer:innenhand erlaubte mir deshalb, die neo-liberalen Arbeitsbedingungen (einer gesellschaftlich benachteiligten Gruppe) und die Verbindung zwischen Arbeit und Körper zu hinterfragen.

Inspiziert wurde ich außerdem durch die Ästhetik oder die Herangehensweise von z. B. Auguste und Louis Lumière, Sergei Eisenstein, Dziga Vertov, Robert Bresson, Jean Rouch, und dem *Sensory Ethnography Lab*. Damit war mir bewusst, dass das Thema »Fabrik« visuell sehr vorbelastet ist und dass ich mich zunächst einmal mit meinem eigenen Repertoire an (Vor-)Bildern auseinandersetzen musste – beginnend damit, dass alle oben genannten Filmemacher männlich sind. Auch theoretische Konzepte und Texte, z. B. der Text von David MacDougall (2005), haben meine Erfahrung geprägt. In der Vorbereitung habe ich die anderen Studierenden gefragt, wie sie sich ein/e Arbeiter:in vorstellen, und welche Frage sie ihm/ihr stellen würden. Außerdem habe ich mir auch viele Gedanken über meine eigene Position gemacht, um herauszufinden, wie ich mit »Film« umgehen und die Fabrik und ihre Arbeiter:innen darstellen wollte: Sollte ich selbst filmen oder ihnen eine Kamera geben, um sich selbst darstellen zu können? Aus verschiedenen logistischen Gründen (Ablauf des Fabrikalltags, Mangel an Kameras...) musste ich schnell auf diese Form der expliziten Partizipation verzichten. Mir ist besonders stark aufgefallen, dass die Verantwortung, die ich den

Arbeiter:innen gegenüber empfand, sowohl rechtlich (Bildrecht) als auch ethisch und ästhetisch ist. Ich habe Formulare für Bildrechte vorbereitet – die ich aber manchmal in der Eile vergessen habe. Es war der erste Schritt zu verstehen, wie groß der Einfluss logistischer und praktischer Details auf einen Film eigentlich ist. 110

## Dreharbeit als »kamerieren« statt »filmen«

Mein Film fängt mit dem Arbeitsbeginn an: Kurz vor 7:30 Uhr in der Früh filmt die Kamera die Arbeiter:innen in weißen Blusen und mit Hygienehauben im engen Flur beim Eintreten in die Werkhalle. Die ersten Arbeiter:innen ziehen an der Kamera vorbei, ohne ihr große Aufmerksamkeit zu schenken. Diese Form der zurückhaltenden Beobachtung (Ästhetik der »Fliege an der Wand« vom *direct cinema*), so wie ich sie mir vorgestellt hatte, ließ sich aber nicht lange durchhalten, denn im Off ertönten nach wenigen Minuten die ersten Guten-Morgen-Grüße, die direkt an mich adressiert waren. Im Bild nähert sich bspw. eine Arbeiterin, die die Kamera bemerkt, mit dem Finger darauf zeigt, in die Hände klatscht und mich anspricht: »Oh, sie hat das Foto (sic) mitgenommen! Hallo, meine Liebe [ma fille]! Guten Morgen! Wie geht's dir?« Im Laufe der drei Tage meiner Aufnahmen in der Fabrik, wurde mir noch sehr oft gewinkt oder ich wurde beim Filmen angesprochen und in die Gespräche miteinbezogen, was mich hinter der Kamera sehr verunsicherte: Ich wollte nicht unhöflich sein, indem ich die Kommunikation verweigerte, aber ich zögerte anfänglich, zu sehr Teil des Geschehens zu werden, um eine »objektive Beobachterin« zu bleiben. Vor allem hatte ich zunächst das Gefühl, die Einstellungen durch die Sichtbarmachung meiner Anwesenheit hinter der Kamera zu ruinieren. Nach und nach habe ich jedoch verstanden, dass diese Interaktionen ein sehr wichtiger Teil der filmischen Situation sind und unbedingt im Film auftauchen müssen. Deshalb beginnt der Film gleich mit einer Situation, in der meine Vertrautheit mit den Arbeiter:innen deutlich thematisiert wird. Durch

111 die Interaktionen zwischen den Gefilmten und mir hinter der Kamera affirmiert sich der Film als teilnehmende Beobachtung. Man hört regelmäßig meine Stimme im Off, wenn ich mit den Arbeiter:innen spreche und ich habe Szenen im fertigen Film gelassen, bei denen diese Interaktion deutlich zu sehen ist. Mit Fernand Deligny (2007: 1742) könnte man sagen, dass ich durch diese Erfahrung ein Bewusstsein für das »camérer« (»Kamerieren«) statt das »Filmen« entwickelt habe. Delignys Neologismus »camérer« betont die – für ihn erstaunliche – Besonderheit des Films, bei dem das filmische Endprodukt (der Film) namensgebend für die Praxis (filmen) ist, obwohl das eigentliche Werkzeug die Kamera ist. Mit dem erfundenen Verb »camérer« distanziert sich Deligny von einer erzählerischen filmischen Praxis, die notwendigerweise in einen Film mündet, um den Fokus auf die Prozesse zu setzen, die durch die Kamera ermöglicht werden. Gleichzeitig plädiert er dafür, dem Zufall und der Improvisation mehr Gewicht zu geben. Dieses Begreifen der filmischen Geschehnisse als Bedienen der Kamera ist etwas, das meine Erfahrung während der Dreharbeit stark geprägt hat. Denn in meinem Fall hat der Mangel an Praxiserfahrung und technischem Wissen nämlich eine große Rolle gespielt und oft zu unerwarteten Situationen geführt, die sich aber doch als sehr positiv erwiesen haben. Ich hatte beispielsweise ursprünglich vor, mich auf die Besonderheiten der Fabrik zu konzentrieren: Den hohen Anteil an (weiblichen) Arbeiter:innen mit einer anerkannten körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigung und die Genossenschaft in Arbeitnehmer:innenhand. Doch wurde mir vor Ort sofort gesagt, ich dürfte keinen Film über Behinderung machen und die Produktnamen nicht zeigen. Die Arbeiter:innen waren auch nicht alle davon begeistert, gefilmt zu werden, und viele baten mich darum, ihre Gesichter nicht aufzunehmen, was ich respektiert habe. Diese schwierigen Beschränkungen und die komplexe Handhabung der Kamera haben aber dazu geführt, die Ästhetik des Films zu affirmieren: Statt mit totalen Einstellungen, die einen Überblick

über die gesamte Fabrik gegeben hätten, habe ich eher mit Großaufnahmen von Händen gearbeitet, was mich wiederum an die Filme von Robert Bresson, wie z. B. *Pickpocket* (FR 1959) erinnert hat. Die Arbeit in der Fabrik wurde somit durch andere Parameter definiert, wie die Dauer der Einstellungen, die Wiederholung und Sequenzierung der Arbeitsprozesse, und durch die Aufmerksamkeit auf die Fertigkeit der Geste der Arbeiter:innen. Besonders auffällig war auch die Zeitlichkeit beim Drehen, insofern als einige Gesten nur einmal am Tag erfolgen und das Licht sich ständig ändert. Auch die grellen Filmfarben resultieren eher von einer falschen Einstellung der Kamera, werden dank der Ästhetik des gesamten Films zur Geltung gebracht. Während der Dreharbeit habe ich auch körperlich erfahren, was die Dauer einer Einstellung für eine Filmemacherin bedeutet. Ich wollte nämlich die Zeitlichkeit der Fließbandarbeit in langen Einstellungen wiedergeben, doch fiel es mir ziemlich schwer die Kamera einfach laufen zu lassen und zu warten, bis genug Zeit für die Einstellung vergangen war, vor allem weil man hinter einer Kamera für die Menschen rundherum gar nicht unsichtbar ist: hinter der Kamera ist man eigentlich im Zentrum der Interaktion. Diese Erfahrungen zeigen, dass »der Filmdreh selbst Quelle der Auseinandersetzung [werden] und neue Erkenntnisse produzieren [kann]«

➤ Siehe den Beitrag von Bee »Filmische Ethnographie« in diesem Band. ↙

**Montage** Die Montage war eine sehr spannende Etappe des Projektes, da ich in drei Tagen über sieben Stunden Filmmaterial (dazu Szenen, die wegen technischer Mängel unverwendbar waren) gesammelt hatte. Sie zielte nicht so sehr darauf ab, einen abgeschlossenen Film zu produzieren, und war vielmehr »a way of both extending and underlining the analytical work inherent in the moment of filming itself.« (Grimshaw/Ravetz 2009: 83). Sie spielte deshalb eine sehr wichtige Rolle in der Konzeptualisierung des Films und hat mir erlaubt, die somatischen Eindrücke der Arbeit in der Fabrik sowohl zu verarbeiten als auch wiederzugeben und das Konzept der Fließbandarbeit zu problematisieren.

**113** In meinem Film arbeitet die Montage nach dem Prinzip der räumlichen und zeitlichen Fragmentierung der Arbeitsprozesse (Abfolge von verschiedenen langen Großaufnahmen der Hände über dem Fließband) und gleichzeitig als Assemblage der verschiedenen Gesten, Rhythmen, Menschen innerhalb der Fabrik als Ganzes. Deshalb habe ich auch den ganzen Film wie einen Tag montiert, da ich diese Ganzheit und Alltäglichkeit betonen wollte. Die aus den schon gesehenen Szenen bestehenden Überblendungen spiegeln hingegen die Überflutung an physischen Reizen wider, die ich aus eigener Erfahrung kannte: das Schwindelgefühl wegen der stundenlangen Wiederholung ein und derselben Geste, die visuelle Anstrengung, die es bedeutet, sich auf das *pene-trante* und überfordernde regelmäßige Auftauchen der Produkte auf dem Fließband zu konzentrieren, das ineinander Übergehen aller Geräusche und die Beziehung zwischen der eigenen Position am Fließband und der Koordination der Arbeit eines größeren Bereichs. Der Film ermöglichte mir also eine Reflexion über die Materialität des Filmischen und dessen Beziehung zur Körperlichkeit und der physischen Erfahrungen. Indem er sich an der russischen avantgardistischen Montagekunst orientiert, adressiert der Film auch die Arbeiter:innen als ein Kollektiv, was dann durch die Fragen nach den Beteiligungsmöglichkeiten in der Fabrik zur Genossenschaft in den Interviews wieder aufgegriffen wird. Die Fragmentierung und Wiederholungen bestimmter Sequenzen und Einstellungen thematisieren auch eine Kritik der Konsumgesellschaft und des Exzesses an Verpackungen aller Art.

**Stimme(-n) und Sprache(-n)** Die Einstellungen von der Arbeit am Fließband und anderen Aktivitäten (z.B. die Ausbildung zum Schutz des Körpers durch gute Körperhaltung am Arbeitsplatz oder das Mittagessen in der Kantine) alternieren mit sieben Interview-Sequenzen in *talking heads*-Einstellungen, die eher für die soziale Dimension der Fabrik stehen. Geführt wurden die Interviews meistens nicht direkt

am Arbeitsplatz am Fließband (außer bei einem einzigen Arbeiter), sondern in ruhigeren Bereichen wie dem Gemeinschaftsraum, wo die Pausen stattfinden, oder dem Umkleideraum. Die meisten Interviews zu Beginn der Dreharbeit waren von mir geplant, andere haben sich spontan ereignet: Das Interview mit einer Arbeiterin in der Mitte des Films ist beispielsweise daraus entstanden, dass diese bei dem Interview mit einer anderen Arbeiterin zugeschaut und sich als an der Diskussion interessiert gezeigt hat. Es war auch interessant zu beobachten, wie sich die interviewten Personen zu ihrer Umgebung verhielten: Während ihres Interviews beschimpft eine Arbeiterin ihre anwesenden Arbeitskolleginnen, die im Hintergrund zusammen sprechen, und macht vor der Kamera den anderen klar, dass sie jetzt das Wort hat. Eine andere Arbeiterin wollte lieber im Umkleideraum interviewt werden, weil sie nicht von den anderen gehört werden wollte. Am Ende des Interviews bricht sich in Tränen aus. Das Interview brachte sie aber dazu, ein Gespräch mit ihren Vorgesetzten zu suchen, um diesen ihre Unzufriedenheit mitzuteilen. An diesen Stellen verdeutlicht sich die aktive Rolle der Kamera beim Filmen: Die Kamera ist nicht passiv bei der Aufnahme von Situationen, sondern kann zum Geschehen beitragen und (kommunikative) Situationen verändern.

Es ist also wichtig beim Filmen diesen Aspekt im Kopf zu behalten und eine Sensibilität dafür zu entwickeln, wie die Menschen (inklusive der:die Filmemacher:in) in Anwesenheit von der Kamera reagieren, weil es ein wichtiger Teil des filmischen Prozesses ist, der nicht übersehen oder unterschätzt werden sollte.

Im Film sind die Interviews auch deshalb wichtig, weil komplett auf Kommentarstimme und Untertitel zur Kontextualisierung verzichtet wurde. Die Arbeiter:innen, und vor allem auch der Teamleiter, erklären selber im Laufe der Interviews, wie die Fabrik strukturiert ist und worin ihre Spezifität besteht. Die Interviews handeln aber nicht nur von der Struktur der Fabrik, sondern auch vom Leben der Arbeiter:innen außerhalb der Fab-

**115** rik und davon, ob sie glücklich sind. Durch diese Interviews gewinnt der Film an Subjektivität und Menschlichkeit, trotz der formalen Beschränkungen.

Nach der Montage des Films war die Arbeit aber noch nicht ganz abgeschlossen, da der Film auf Französisch war, obwohl er für ein deutsches ›Publikum‹ (zunächst die Seminarleiterin, sowie die Seminarteilnehmenden) gedacht war. Der Film musste also noch untertitelt werden. Diese den Filmwissenschaftler:innen oftmals unbekannte Arbeitsphase führte aber zu einer wichtigen ästhetischen und theoretischen Entscheidung, die teilweise auch aus logistischen und zeitlichen Gründen resultierte: die Entscheidung, nicht alle Gespräche im Film zu untertiteln. Bewusst wurden also nur die Interviewszenen untertitelt, die ich als kleine Unterbrechungen im Fabrikalltag betrachte. Die Gespräche am Fließband, im Ruhebereich oder während des Mittagessens sind hingegen Teil des akustischen Umfeldes und des Alltags der Arbeiter:innen. Die Aufmerksamkeit soll also nicht so sehr auf den Inhalt der Gespräche gelenkt sein, sondern vielmehr ihre sensorische Eigenschaft wahrnehmen lassen: Diese Gespräche sind ein Geräusch von vielen unterschiedlichen Geräuschen in der Fabrik. So habe ich mir MacDougalls Begriff der »schoolscape« (MacDougall 2005) angeeignet und versucht, die Fabrik als ein Milieu zu verstehen und somit als solches aufzunehmen und zu montieren.

**Zum Nachleben meines Essayfilms** Ein Screening des Films in der Fabrik habe ich aus Zeitgründen nicht selbst organisiert, aber es kann sein, dass der Film im Rahmen einer Generalversammlung gezeigt worden ist. Nichtsdestotrotz habe ich allen Interviewten eine DVD und einen Dankesbrief mit dem Link zum Film per Post zugeschickt. Darauf haben einige geantwortet, die von dem Film sehr berührt waren.

Von der Fertigstellung des Films bis zur Veröffentlichung dieses Artikels ist es interessant zu sehen, dass der Film, ursprünglich gedacht als Teilleistung einer Lehrveranstaltung, darüber hinaus weiter bearbeitet wurde,

was auch vor ethische und ökonomische Probleme stellt und auch allgemeine Fragen auf den Plan ruft: In welchem Rahmen/Kontext kann/sollte der Film gezeigt werden? Was geschieht überhaupt mit den Filmen von Amateur:innen? Gibt es Kategorien und Räume für solche Filme z. B. auf Festivals? Wie vertritt man solche Filme: als Filmemacherin und/oder als Wissenschaftlerin? Wenn mein Film dank beherzter Interventionen von Julia Bee und anderen Lehrenden auch mehrmals öffentlich gezeigt werden konnte, wie z.B. an der Bauhaus-Universität Weimar (am 4. Mai 2017), der Concordia University in Montreal (am 17. September 2018), und an der Université du Québec à Montreal (am 27. September 2018), blieben meine Einreichungen bei Festivals erfolglos.

Ein Jahr nach Abschluss des Projekts wurde ich von dem Fabrikleiter kontaktiert und eingeladen, ein weiteres Video in der Fabrik zu drehen. Diesmal handelte es sich um Interviewvideos, die jedoch das Thema Behinderung klar adressieren sollten und die an die französische Regierung gerichtet waren, um sie über die Realität der Arbeitsbedingungen von Menschen mit Behinderung zu informieren. Denn die Regierung hatte ein neues Gesetz vorgeschlagen, das 2018 die Förderung von Inklusionsfirmen kürzen sollte. Aus diesem Projekt entstanden zehn Videos, in denen neun Arbeiter:innen der Firma von ihrer Erfahrung als Menschen mit Behinderung auf dem Arbeitsmarkt erzählten. <sup>2</sup> Die Interviews sind auf YouTube abrufbar: »L'entreprise inclusive, pourquoi une entreprise adaptée ? Des employés témoignent«. <https://www.youtube.com/watch?v=Wi6cQ-Ds1j0> [12.10.2021] <sup>3</sup> Inspiriert von diesen Videos startete die UNEA (Nationalverband der Inklusionsfirmen in Frankreich) einen Aufruf an Arbeiter:innen von Inklusionsfirmen in Frankreich mit der Aufforderung, ähnliche Videos unter dem Hashtag »Fierdemonjob« (»StolzaufmeineArbeit«) zu posten und auf ihrer Webseite zu sammeln. Die Kampagne war erfolgreich und am 12.07.2018 wurde eine neue nationale Verpflichtungserklärung unterzeichnet, die die Zukunft von Inklusionsfirmen sichern sollte. Über dieses gute Ende hinaus zeigt das Projekt, wie aus einer

117 teilnehmenden Beobachtung Aktivismus werden kann. Dieser Wechsel ermöglicht zu einem gewissen Grad, Machtverhältnisse zwischen Gefilmten und Filmmachenden neu zu verhandeln. Denn mit diesem zweiten Projekt ging es nicht mehr darum, einen Film *über* die Arbeiter:innen zu machen, sondern *im Auftrag* der Fabrik und *mit* den Arbeiter:innen ein Video zu produzieren.

## Literatur

- Bee, Julia (2025):  
 »Filmische Ethnographie und teilnehmende Beobachtung: Die dokumentarische Form als Seminararbeit«, in: Julia Bee/Gerko Egert (Hg.), Experimente lernen, Techniken tauschen. Ein spekulatives Handbuch Nr. 2, Bochum/Berlin: nocturne, S. 77–103.
- Deligny, Fernand (2007):  
 Œuvres, Paris: L'Arachnéen.
- Deuber-Mankowsky, Astrid (2022) :  
 »The Space of Appearance in Deep Underground: A Film is Being Made and the Documentary Gesture« in: Nicola Behrmann and Antje Pfannkuchen (Hg.), Modern Language Notes, special issue: in/visible.
- Eribon, Didier (2016):  
 Rückkehr nach Reims., Übers.: Tobias Haberkorn, Berlin: Suhrkamp.
- Foisy, Stephane (2018):  
 »L'entreprise inclusive, pourquoi une entreprise adaptée? Des employés témoignent«, [https://www.youtube.com/watch?v=Wi6cQ-Ds1j0&ab\\_channel=StephaneFoisy](https://www.youtube.com/watch?v=Wi6cQ-Ds1j0&ab_channel=StephaneFoisy) vom 23.03.2018.
- Haraway, Donna (1995):  
 »Situierendes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive«, in: Carmen Hammer/Immanuel Stieff (Hg.), Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen, Frankfurt am Main/New York: Campus, S. 73–97.
- Grimshaw, Anna/Ravetz, Amanda (2009):  
 »Observational Cinema on the Move: The Work of David MacDougall.«, in: ders., Observational Cinema: Anthropology, Film, and the Exploration of Social Life, Bloomington: Indiana University Press, S. 79–112.
- MacDougall, David/Bickley, Daniel (1984):  
 »Der ethnographische Film als Forschungsmittel. Ein Interview mit David MacDougall und Daniel Bickley«, in: Margarete Friedrich (Hg.), Die Fremden sehen. Ethnologie und Film, München: Trickster, S. 109–119.
- MacDougall, David (2005):  
 »Social aesthetics and the doon school« in: ders., The Corporeal Image: Film, Ethnography, and the Senses, Princeton: Princeton University Press, S. 94–119.



# Mit kulleräugigen Dingen zusammenarbeiten

Jan Dittrich

---

JAN DITTRICH ARBEITET ALS MEDIENWISSENSCHAFTLER  
AN DER UNI SIEGEN.



1. Finde eine Aktivität, die du analysieren möchtest.
2. Gehe in einen Schreibwarenladen und kaufe einen Beutel Kulleraugen. Klebe die Kulleraugen auf Dinge, die du in der Aktivität (1.) benutzen wirst.
3. Beginne die Aktivität aus Schritt 1. (gemeinsam mit den kullerägigen Dingen!).

Stell dir vor, die Dinge ...

... tun etwas mit dir zusammen (der Stift schreibt z. B. nicht ohne dich, aber du auch nicht ohne den Stift, ihr arbeitet zusammen).

... sind in einem stillen Austausch mit dir: Was lassen sie dich wissen? Was möchten sie? Was schlagen sie vor? Und: Wie antwortest du? Welche Vorschläge nimmst du an, welche ignorierst du? Wie helfen dir die Dinge, wie hindern sie dich?

4. Schreibe auf, was ihr – du und die Dinge – getan habt.

Hinweis: Das Experiment lässt sich einzeln oder in einer Gruppe durchführen.





**Diskussion** Das Experiment entstand aus einem Interesse an *Akteur-Netzwerk-Theorie* und symmetrischer Behandlung von menschlichen und nicht-menschlichen Akteur:innen: Was, wenn Dinge nicht als passiv gedacht werden, sondern auch handeln, stören, helfen?

Ein Beispiel für diese Denkweise findet sich in Michel Callons *Some elements of a sociology of translation: domestication of the scallops and the fishermen of St Brieuc Bay* (1984). Callon schreibt über Verhandlungen zwischen Muscheln, Wissenschaftler:innen und Fischer:innen und den Wunsch, diese Gruppen zur Zusammenarbeit zu bewegen. Menschen und Muscheln werden dabei mit denselben Worten beschrieben: Beide haben Interessen, beide verhandeln miteinander.

Der theoretische Hintergrund dieser Methode ist in Bruno Latours *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft* erklärt (2010: 184). Sein Text weist darauf hin, dass ein Ziel der Akteur-Netzwerk-Theorie darin besteht, »die relative Widerstandsfähigkeit der Grenzen zu testen, die der gesunde Menschenverstand glaubt ziehen zu müssen«, hier also, dass man Dinge und Menschen nicht mit demselben Vokabular beschreiben sollte; dass beide getrennten Welten angehören sollten.

**125** Die Kulleraugen kommen leider nicht aus akademischen Publikationen. Ich weiß auch nicht mehr, wie mir das eingefallen ist, aber der Anthropologe Ryan Gomes-James zeigt einen kulleräugigen Türschließer in seinem zweiminütigen Video zur Akteur-Netzwerk-Theorie (2021). Damit bezieht er sich auf Latours Türschließer-Text (1988), in dem die Zusammenarbeit von Menschen und Nicht-Menschen anhand einer Alltagskrise diskutiert wird: Der Türschließmechanismus ist kaputt und »streikt«. Dieser störrisch handelnde Türschließer hat in Gomes-James Video Kulleraugen – als Hinweis auf seinen Stand als Akteur.

Das Experiment kann als ein »Soziologischer Trick« (Becker/Hoebel 2021) funktionieren: Was kann ich alles entdecken, wenn ich annehme, dass Dinge handeln, dass sie mit mir in einem Austausch sind? Das Experiment ist hier eine Anleitung der Aufmerksamkeit im Sinne Ingolds (2017). Das führt auch dazu, dass die Anleitung selbst vermutlich kaum in der zu analysierenden Tätigkeit zu Rate gezogen wird, sondern eher eine Vorbereitung und Einstimmung sein soll. Es wäre auch eher hinderlich, wenn man während der zu analysierenden Aktivität immer noch mal reinschauen muss: »Oh, was war noch gleich der nächste Schritt?«. Die Kulleraugen machen dabei etwas Ähnliches wie die Anleitung – sie lenken die Aufmerksamkeit auf mögliche Handlungen oder Denkweisen – aber anders als die Anleitung sind sie einfach Teil der Aktivität.

Statt Kulleraugen könnte auch eine andere in die Situation eingebettete Erinnerung für den Akteur-Status der Dinge genutzt werden, wie z.B. Hände oder Ohren. Der Grund, Kulleraugen zu benutzen, ist vor allem, dass sich diese in Schreibwaren- und Bastelgeschäften einfach kaufen lassen und sich (manchmal schon selbstklebend!) leicht an Gegenständen befestigen lassen.

Ich habe die Übung in einem Seminar eingesetzt, um über Akteur-Netzwerk-Theorie zu sprechen, und sie ist durch Akteur-Netzwerk-Theorie inspiriert. Aber auch wenn Latour (2010: 123) in seiner Akteur-Netzwerk-Theorie Dingen explizit keine Intentionen zuschreibt, ist es in

der Übung vollkommen legitim und interessant zu sagen, dass die Haarbürste etwas will, nicht nur, dass sie etwas tut. Die Übung könnte auch genutzt werden, um über Animismus oder Metapersonen (Sahlins/Henry 2022) zu sprechen, ist aber auch dort keine direkte Widerspiegelung der Theorie. Mein Interesse liegt weniger darin, die Ansichten einer bestimmten Theorie in dem Experiment zu spiegeln, sondern vor allem darin, mit den Studierenden neue Denkweisen auszuprobieren und zu schauen, wohin diese führen.

Das Befestigen von Kulleraugen an Gegenständen überschreitet eine der von Latour erwähnten Grenzen des »gesunden Menschenverstandes«: Es ist unvernünftig und nicht erwachsen. Das kann im Experiment sowohl befreiend als auch befremdlich wirken: Als ich die Übung mit Studierenden ausprobierte, hat sich gezeigt, dass die Idee der handelnden Dinge so unvernünftig sein kann, dass die Übung gar nicht gemacht wird, oder zumindest vor Mitbewohner:innen oder der Familie versteckt. Andere begeisterten sich für die Übung und traten in lange Dialoge mit den Dingen:

Eine Studentin beschrieb, wie Haarbürste, Glätteisen und Haarklammer für glatte, glänzende Haare zusammenarbeiten und ihre eigenen Aufgaben dabei besonders wichtig finden. Ein Student erzählte, wie beim Umtopfen der Zimmerpflanzen die Schaufel dazu drängt, eine große Menge Erde zu nehmen und durch kratzende Geräusche erinnert, beim Umtopfen vorsichtiger zu sein.



Meine Haarbürste. Sie hat keine leichte Aufgabe, denn ihre Borsten sind etwas zu weich für meine Haare.

**127** Die durch die Übung vorgeschlagene Denkweise und die Kulleraugen mögen für manche Menschen befremdlich sein. Das liegt vielleicht auch daran, dass es das Privileg des Erwachsenseins untergräbt, denn Kinder z.B. dürfen Dinge als belebt behandeln und es gibt passend dazu auch eine Menge Dinge mit Augen für Kinder zu kaufen oder als Film anzuschauen. In den meisten Medien spielt die Zusammenarbeit der Dinge mit Menschen keine große Rolle, die Dinge handeln praktisch wie Menschen. Es gibt aber interessante Ausnahmen, z.B. Michel Weinbergs *Washer and Dryer's Big Job* (2021), ein Kinderbuch über die »großen Aufgaben«, die eine Waschmaschine und ein Trockner haben und woraus diese Aufgaben bestehen und, am Rande, auch, was die Menschen tun müssen (Waschmittel einfüllen, Knöpfe drücken, etc.). Das Gimmick des Buches sind die großen Kulleraugen der Geräte.

Außerhalb von Medien und Gegenständen für Kinder finden sich Kulleraugen leider selten, eine Ausnahme ist der Film *Everything Everywhere All at Once* (Daniel Kwan/ Daniel Scheinert, USA 2022). Wenn auch für Erwachsene gedacht, ist vieles in dem Film ebenfalls unvernünftig: Evelyn Wang, Besitzerin eines strauchelnden Waschsallons, kämpft mit dem Finanzamt und gegen die Zerstörung des Multiversums durch einen nihilistischen Bagel. Ihr Ehemann Waymond scheint nicht besonders hilfreich zu sein: Er backt Plätzchen und klebt den Wäschesäcken Kulleraugen auf. Doch Waymonds Empathie und Aufmerksamkeit für Mitmenschen und -dinge stellen sich als wichtig für die Rettung des Multiversums und die Steuererklärung heraus.

Trotz Kulleraugen wird die Übung vermutlich nicht das Multiversum retten, manchmal lernt man auch nichts über über Akteur-Netzwerk-Theorie, Animismus oder Metapersonen. In dem Fall hat man vielleicht auch einfach Spaß daran, seine Handlungen und die Dinge darin neu kennenzulernen.

## Literatur

- Becker, Howard Saul/Hoebel, Thomas (2021):  
Soziologische Tricks: wie wir über  
Forschung nachdenken können, übersetzt  
von Ursel Schäfer und Enrico Heinemann,  
Hamburg: Hamburger Edition.
- Callon, Michel (1984):  
»Some elements of a sociology of  
translation: domestication of the scallops  
and the fishermen of St Brieuc Bay«,  
in: The Sociological Review 32 (1\_suppl),  
S. 196–233.
- Ingold, Tim (2017):  
Anthropology and/as Education, New York:  
Routledge.
- James, Ryan (2021):  
»ACTOR-NETWORK THEORY explained in  
two minutes«, [https://www.youtube.com/  
watch?v=HhdwMC2LjEQ](https://www.youtube.com/watch?v=HhdwMC2LjEQ) vom 16.07.2021.
- Johnson, Jiml/Latour, Bruno (1988):  
»Mixing Humans and Nonhumans«  
Together: The Sociology of a Door-Closer«,  
in: Social Problems 35 (3): S. 298–310.
- Latour, Bruno (2010):  
Eine neue Soziologie für eine neue  
Gesellschaft, übersetzt von Gustav Roßler,  
Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Sahlins, Marshall/Henry, Frederick B. (2022):  
The New Science of the Enchanted  
Universe: An Anthropology of Most of  
Humanity, Princeton, NJ: Princeton  
University Press.
- Weinberg, Steven (2021):  
Washer and Dryer's Big Job, New York:  
Roaring Brook Press



# Baut Freinetmaschinen! Publizieren als pädagogische Technik

Gerko Egert

---

GERKO EGERT IST THEATER- UND MEDIENWISSENSCHAFTLER.  
ER ARBEITET ALS AKADEMISCHER RAT AN DER RUHR-UNIVERSITÄT  
BOCHUM.



## 1. WÄHLT EIN THEMA

---

Dieses *how to* ist für unterschiedliche Lernkontexte bestimmt: selbstorganisierte Kollektive, politische Gruppen, Seminare, Klassen oder zusammen mit Freund:innen. Manchmal könnt ihr Themen frei wählen, manchmal sind sie bereits vorgegeben. Das ist okay, das *how to* dient dazu, diese Themen zu bearbeiten und mit ihnen zu arbeiten.

## 2. SAMMELT FRAGEN

---

Mindestens drei. Mehr sind besser. Die Fragen sollten eurer Wissensinteresse am Thema ausdrücken. Es kann nach Wissen, Erfahrungen, Erlebnissen, Meinungen, Analysen etc. gefragt werden.

## 3. STELLT EUCH DIE FRAGEN GEGENSEITIG UND BEANTWORTET SIE, WENN MÖGLICH.

---

Keine Antwort zu haben, ist keineswegs ein Problem, sondern die beste Bedingung für die nächsten Schritt.

## 4. PUBLIZIERT DIE FRAGEN

---

Publizieren kann viele Grade umfassen. Etwas kann für eine Person, für ein paar oder für viele publiziert werden. Im Folgenden sollen die Fragen auf vielfältige Weise publiziert werden.

- a) Teilt die Fragen mit einer (oder mehreren) Person(n), die nicht im Raum anwesend sind. Welche Medien ihr dabei verwendet, ist euch freigestellt. Ihr könnt die Fragen per Mail verschicken, in den Familienchat bei WhatsApp stellen, auf Social Media teilen, ein TikTok aufnehmen, eine Sprachnachricht versenden, jemanden auf der Straße, im Haus nebenan oder per Telefon fragen. Überlegt euch, wen eure Fragen etwas angehen, mit wem ihr euch austauschen und von wem ihr Antworten auf eure Fragen haben wollt.
  
- b) Sammelt die Antworten.  
Das kann schnell gehen oder ein paar Tage dauern, je nachdem, wie ihr die Fragen publiziert habt. Macht eine Liste mit allen Antworten. Collagiert sie. Nutzt alle zur Verfügung stehenden Mittel. Vielleicht sind die Antworten Text, vielleicht Bilder, vielleicht Video. Nutzt Etherpads, Whiteboards, etc.  
Fügt auch eure eigenen Antworten hinzu.  
Bearbeitet sie und fügt Ideen hinzu.

- c) Wo kommen die Antworten her? Welche Antworten sind überraschend? Welche Zusammenhänge gibt es zwischen den Antworten und den Situationen, in denen sie artikuliert wurden. Antworten sind situational. Macht sie trans-situational (siehe unten).

## 5. PUBLIZIERT DIE ANTWORTEN

---

Auch das Publizieren der Antworten kann viele Formen annehmen. Teilt die Antworten mit vielen oder nur mit den Antwortenden. Nutzt Zines und Kopierer, Bücher, Blogs, Websites, SubStack, Social Media, Videos, Podcasts etc.

Passt auf, dass ihr niemanden doxt, arbeitet immer transparent und mit Einverständnis der Befragten. Datenschutz, Copyright etc. sind auf jeden Fall zu beachten.

Ihr habt ein kollektives Wissensrepertoire geschaffen, überlegt euch, wie ihr es zirkulieren lassen wollt.

Was habt ihr über das gewählte Thema herausgefunden? Welches Wissen und welche Interessen sind durch das Publizieren und das Einbeziehen anderer Räume, Menschen und Situationen entstanden?





## Freinets Schuldruckerei

*»Es gehörte nur ein wenig Glück dazu, damit eine kleine Versuchsdruckpresse die Werkstatt eines bescheidenen Handwerkers verließ, um in der Klasse von Bar-sur-Loup zu einem pädagogischen Werkzeug ersten Ranges zu werden.« (Freinet 1985: 23)*

Dieses *how to* ist ein Update. Es basiert auf einer Reihe von Techniken, die der französische Lehrer Célestin Freinets Anfang des 20. Jahrhunderts im Kontext seines Schulunterrichts entwickelt hat. Das *how to* ist der Versuch Freinets Techniken, sein Experimentieren mit Formen des Lehrens und Lernens aus dem Kontext der Schule herauszuholen und für die Universität sowie das künstlerische und publizistische Arbeiten innerhalb und außerhalb bestehender Lehrinstitutionen zu nutzen. Freinet verband auf experimentelle Weise die Praxis des Lehrens mit jener des Publizierens und nannte dies die Schuldruckerei. Mit ihr wurde das Lernen zu einem kollektiven und kollektivierenden Prozess, der keineswegs an den Grenzen des Klassenzimmers halt machte. <sup>➤</sup> Auch wenn es im Folgenden nicht um eine wissenshistorische Einordnung Freinets gehen soll, sei kurz erwähnt, dass Freinet gerade in Frankreich großen

Einfluss auf die Pädagogik in Schulen hatte. Darüber hinaus ist aber auch sein Einfluss auf die Philosophie und Psychologie nicht zu unterschätzen (Freinet 1985; Mouchet und Bénévnt 2015). Hier ist vor allem die »institutionelle Pädagogik« zu erwähnen, die Aïda Vasquez und Fernand Oury im Anschluss an Freinet begründet haben (Vasquez u. a. 1976). Über Jean Oury, Fernand Ourys Bruder, hatte die institutionelle Pädagogik zudem Einfluss auf die Auseinandersetzungen in der psychiatrischen Klinik La Borde, dessen Leiter Jean Oury war. Aus der institutionellen Pädagogik entstand die »institutionellen Psychologie«, die wiederum für das philosophische Denken Félix Guattaris prägend war (2015: 92). ↙

Die Schuldruckerei ist – so sagt der Name bereits – eine Technik, die in der Institution der Schule entwickelt wurde, jedoch von jemandem, der mit allem was die Schule damals definiert hat, brechen wollte. 1924 fand der Schullehrer Célestin Freinet eine alte Druckpresse in der Schule, in der er arbeitete. Bereits seit einigen Jahren war er als Lehrer im südfranzösischen Bar-sur-Loup angestellt und machte sich Gedanken, wie er die Arbeit in den großteils von Arbeiter:innenkindern besuchten Klassen reformieren könnte. Für Freinet waren zwei Dinge klar: Die Lehre, wie sie an der Schule praktiziert wurde, hatte äußerst wenig Verbindungen zu der Lebensrealität und dem Alltag der Kinder. Eine Umgestaltung war für Freinet – und das ist der zweite Punkt – jedoch nicht auf der Ebene der Ideen allein zu verwirklichen. Er nutzte die materiellen Gegebenheiten, um das Lehren und Lernen zu verändern. Freinet spricht hier von einem »schulischen Materialismus« (Freinet 1979: 99; siehe auch Hennig 1976: 14). Die Kinder sollten selbst mit Materialien experimentieren und lernen. Die Druckerpresse war so ein materieller Apparat.

↗ Die Ausführungen zu Célestin Freinets pädagogischen Techniken basieren auf seinen Schriften, publiziert unter den Titeln *Die moderne Französische Schule* (1979) und *Pädagogische Texte. Mit Beispielen aus der praktischen Arbeit* (1980), sowie den Ausführungen seiner Frau Elise Freinet (1985). ↙

Freinets Verwendung der Druckerpresse als pädagogische Technik folgte einem einfachen Prinzip: Er stelle die Presse in den Klassenraum mit der Aufgabe eine Schülerzeitung zu produzieren. Der Rest – das heißt, alles was nun für solch eine Zeitung notwendig war – wurde von den Schüler:innen kollektiv erarbeitet. Wie funktio-

niert so eine Druckpresse? Wie erstellt man einen Satz? Welche Texte sollen gedruckt werden? Wie setzt man einen Text? Wie schreibt man einen Text? Worüber soll geschrieben werden? Was würde die Leser:innen interessieren? Wir sehen, wie die Druckpresse eine ganze Reihe von Fragen eröffnet. Materielle ebenso wie konzeptuelle Fragen. Das besondere dieser Fragen war, dass jede von ihnen der Notwendigkeit für den gemeinsamen Prozess entsprang. Wenn die Schüler:innen nun einen Text verfassten, so erfüllen sie nicht einfach die Textaufgabe des Lehrers, sie verfassten einen Text, um ihn zu drucken und zu veröffentlichen. Und wenn sie ihn setzten, dann nicht, weil es die Klassenaufgabe war möglichst schöne Texte zu setzten, sondern weil sie wollten, dass ihre Zeitung gut lesbar ist (vgl. Henning 1976: 15).

So nutzte Freinet die Druckerpresse, um die Arbeit in der Klasse zu einem kollektiven Prozess zu machen. Alle Schüler:innen konnten ihren Teil beitragen, sie mussten miteinander kooperieren und waren bei der Arbeit aufeinander angewiesen. Diese Form des kollektiven Arbeitens wurde von Freinet auch über das Drucken ausgebaut. Statt die Klassen durch ihn als Lehrer zu organisieren, gründete er Klassenräte, die über die Gestaltung und Organisation der Klasse berieten. Es war eine Form der Selbstorganisation der Klassengemeinschaft und ihren Lernformen durch die Schüler:innen – zugegeben in einem begrenzten Rahmen –, die bereits zu seiner Zeit ein revolutionäres Projekt war und auch heute nur selten in Schulen zu finden ist.

Doch zurück zur Schuldruckerei: Da die Schüler:innen nicht nur den Druckprozess selbst organisieren mussten, sondern auch entschieden, was gedruckt wird, zogen mit der Presse die Themen ihres Alltags in die Schule ein. Geschrieben wurde über das, worüber die Schüler:innen berichten wollten, was sie glaubten, was andere ebenso interessiert wie sie selbst (vgl. Henning 1976: 20). Auch hier stand nicht mehr der Zwang, ein vorgegebenes Thema zu behandeln im Vordergrund, sondern die gemeinsame Überlegung, was andere interessiert, und der

**139** Wunsch der Schüler:innen, dass ihre Texte von anderen gelesen werden. Die Druckerpresse war somit nicht nur ein Medium, das das Wissen der Klasse in Form einer Schüler:innenzeitung nach außen brachte. Durch das Schreiben diente die Druckerpresse zugleich dazu, Wissen und Erfahrungen, die außerhalb der Schule gemacht wurden, in den Unterricht einzubeziehen.

All diese durch die Druckerpresse artikulierten Techniken produzieren ihre je eigenen Formen des Wissens: das technische Wissen, die Presse zu bedienen, das Wissen des Setzens, des Schreibens, der Gestaltung und der Recherche. Das Wissen ist ein pragmatisches, da sowohl die Fragen als auch die Antworten aus den Erfordernissen des Prozesses hervorgehen. Als Lehrer hilft Freinet diese Fragen zu beantworten und Lösungen zu finden. Doch die Probleme sind keine fiktiven, von ihm gestellten, sondern jene, die im Prozess entstanden sind und die es nun kollektiv und mit seiner Hilfe anzugehen gilt (vgl. Henning 1976: 14-15).

Was die Auswahl von Themen anging, so griff Freinet noch auf eine andere, von ihm bereits seit ein paar Jahren praktizierte Technik zurück: Die Brieffreund:innenschaft, bzw. das Korrespondieren. Freinet hatte den Kontakt zu anderen Schulen in Frankreich aufgebaut, um zu ermöglichen, dass sie Schüler:innen im Unterricht Briefe an ihre entfernten Mitschüler:innen schreiben konnten. Diese Briefe waren voller Fragen nach dem Alltag, dem Leben, nach den Gegebenheiten und der Umgebung anderer Schüler:innen, der Orte und der Kultur, in denen sie lebten. So entstand ein Austausch von Fragen und Antworten, in dem die Schüler:innen neue Lebensrealitäten kennenlernten und über ihre eigenen Lebensumstände nachzudenken begannen. Plötzlich wurde nach dem gefragt, was immer als selbstverständlich galt und es musste recherchiert, beschrieben und erklärt werden.

Auch für die Schüler:innenzeitung dienten die Briefe als Möglichkeit der Themenproduktion. Ihre Fragen brachten zum Ausdruck, was mögliche Leser:innen interessierte und was passende Artikelthemen wären. In

diesem Sinne würde ich sowohl das Briefeschreiben und das Drucken der Zeitung als Teile des von Freinets pädagogisch-publizistischer Technik beschrieben. Auch wenn die Leser:innenschaft sehr unterschiedlich ist: Bei den Brieffreund:innen sind es einzelne Schüler:innen, manchmal auch die gesamte Klasse, bei der Zeitung hingegen ist es die gesamte Schule und das Dorf, vielleicht sogar Menschen darüber hinaus. Doch beide Methoden sind auf ihre je unterschiedliche Weise Techniken, die das Schreiben und Recherchieren in die Welt der Schüler:innen situieren und zugleich die Möglichkeit eröffnen, die eigene Welt mit anderen Erfahrungen zu verbinden.

Auch wenn Schüler:innen heute einen deutlich leichteren Zugang zu Informationen an anderen Orten haben und mit diesen in Kontakt treten können, so ist Freinets Publizieren als pädagogische Praxis keinesfalls obsolet geworden. Hat Freinet durch seinen Einsatz der Druckerpresse und Brieffreund:innenschaften Techniken entwickelt, die an die sozialen Dynamiken eines lokalen wie überregionalen Austauschs erinnern, wie er heute durch Social Media ermöglicht wird, lässt sich gegenwärtig fragen, wie Medienpraktiken des Postens, Teilens und Self-Publishing an Freinets Pädagogik anschließen und wie sich diese zur Vermittlung einsetzen lassen. ↗ Zu den aktuellen Praktiken des Self-Publishing und ihrem Einsatz als pädagogische Praxis siehe den Beitrag von Walzer in diesem Band. ↙

**Freinetmaschinen bauen** Freinet hat in seinen Experimenten das pädagogische Potential des Publizierens und Korrespondierens erkundet und erprobt. Heute, in einer Zeit des allgegenwärtigen Mikropublizierens in Form von Social Media Beiträgen (Walzer/Linseisen, im Erscheinen) haben sich zwar die Bedingungen und Infrastrukturen verändert, doch bleibt die Frage, wie sich experimentelles und kollektivierendes Schreiben und Publizieren als Techniken in Formate des Lehrens und Lernens einsetzen lassen. Wie kann man aus einer Medientechnik eine pädagogische Technik machen? (Freinet 1980: 36) Welches Potential haben die Techni-

141      ken des Publizierens und Korrespondierens heute für Wissensproduktion und Vermittlung und wie ließen sich diese Techniken im Sinne der »institutionellen Pädagogik« einsetzen, um jene institutionellen Rahmungen zu befragen, die das Lehren und Lernen so grundlegend geprägt haben und immer noch prägen? Welche Kollektivierungsformen bringen sie hervor? Welche gemeinschaftlichen und relationalen Praktiken entstehen in ihnen und wie lassen sich Beziehungen schaffen, die über den lokalen Raum (des Seminars, der anwesenden Gruppe etc.) hinausreichen?

Die folgenden sechs Punkte sollen dazu dienen, Freinets Praxis des Publizierens und Korrespondierens in gegenwärtigen Lehr- und Lernkontexten (seien sie selbst organisiert, seien sie Teil bestehender Institutionen wie der Universität oder der Schule) einzusetzen und von ihnen ausgehend eigene »pädagogische Techniken« zu entwickeln.

Das vorangestellte *how to* ist solch ein Versuch.

### 1. Publizieren als Materielles Lernen

---

- Durch die Druckerpresse wird ein Problemfeld eröffnet, in dem das Lernen sich auf konkrete Probleme wie das Bedienen der Druckerpresse, die Gestaltung der Druckseiten, das Schreiben von Inhalten für eine Leser:innenschaft bezieht.
- Statt künstlich gestellter Probleme (durch die Lehrer:in) ist es ein Lernen in Auseinandersetzung mit den materiellen Bedingungen. Es ist der Akt des Publizierens (mit Druckerpresse oder mittels digitaler Infrastrukturen), durch den die Anforderungen entstehen. Welche Texte werden wohl gelesen? Welche Themen interessieren uns und die Leser:innen? Wie passen sie auf die vorgegebenen Seiten? Wie lassen sich die Texte verteilen? Wer liest die Texte? Wo sollen die Texte publiziert

werden? Wie zirkulieren diese? Wie werden diese geteilt, kommentiert und betreut?

- Gerade der Umgang mit den sozio-technischen Infrastrukturen führt zu einem Lernprozess, der denen von D.I.Y., Maker- und Hacker:innenkulturen ähnelt. Statt einem Lehrplan zu folgen, müssen die Probleme gelöst und die Technik zum Laufen gebracht werden.

## 2. Techniken verbinden

---

- Eine Technik kommt selten allein. Das ist besonders bei der Druckpresse zu sehen.
  - Die Druckpresse bedienen zu können reicht nicht. Mit der Druckpresse werden Techniken des Schreibens, des Recherchierens, des Gestaltens etc. wichtig.
  - Die Druckpresse als Apparat evoziert eine ganze Ökologie von Techniken und produziert so ein komplexes Gefüge von Wissen, das über die funktionale Bedienung hinausgeht. Auch aktuelle Publikationsplattformen wie Social Media, Blogs, Newsletter etc. produzieren ihre ganz eigenen Anforderungen was ihre technische, publizistische, kommunikative Praktiken angeht. Eine Pädagogik des Publizierens verbindet diese vielfältigen Techniken und experimentiert mit ihren Überschneidungen und Interferenzen. Auf Social Media Plattformen kann dies eine ganze Verkettung von anschließenden, teils gewaltvollen Kommunikationspraktiken hervorrufen. Hier unterscheiden sich aktuelle, multidirektionale und algorithmisch gesteuerte Infrastrukturen des Publizierens von jenen großteils unidirektional verlaufenden Publikationstechniken, die Freinet eingesetzt hat.
-

## 3. Publizieren situiert Wissen

---

- Durch den Publikationsprozess ist das angeeignete Wissen nicht mehr abstrakt oder folgt lediglich der Idee der Lehrer:in, sondern ist situiert, das heißt, es kommt aus der Erfahrung der Schüler:innen und ist zugleich auf potentielle Leser:innen gerichtet.

## 4. Publizieren ist trans-situational

---

- Durch die Technik des Publizierens – ebenso wie die des Korrespondierens – wird die Situation erweitert: Fragen über den Alltag etc. kommen aus anderen Gegenden, Orten und Situationen. Zugleich wird aber auch das eigene Wissen durch die Publikation bzw. Korrespondenz in andere Situationen vermittelt und dort rezipierbar. Publizieren und Korrespondieren sind somit trans-situationale Techniken. Sie sind weder auf eine Situation zu beschränken noch sind sie abstrakt und ortlos. Sie agieren zwischen verschiedenen Situationen, die sie miteinander verkoppeln.

- Diese trans-situationale Dimension kann dazu dienen, bestehende Wissensvorstellungen aufzubrechen und Selbstverständliches zu hinterfragen.

↗ Für eine ausführliche Diskussion der trans-situationalen Pädagogik vgl. Egert (im Erscheinen). ✓

## 5. Selbstorganisation

---

- Ein wichtiger Aspekt ist die Technik des Organisierens. Der Publikationsprozess muss organisiert werden. Auch dies ist eine pädagogische Technik.

- Bei Freinet ist es noch Teil der Schule, **144** doch lässt sich seine Pädagogik des Publizierens in vielfältigen Kontexten einsetzen. Die durch das Publizieren erzeugten Kollektivierungsprozesse sind oftmals sogar besser außerhalb von Bildungsinstitutionen wie der Schule oder Universität zu praktizieren.
- Selbstorganisation gewinnt an Bedeutung, wenn es in außerschulischen Kontexten und außerhalb bestehender Institutionen praktiziert wird.

## 6. Zugänge schaffen / Kollektivität öffnen

---

- Dieser Punkt spielt bei Freinet aufgrund der Situierung der Praxis in der Schule und zu Beginn des 20. Jahrhunderts keine große Rolle (zumindest schreibt er nicht darüber).
- Wie können diese kollektiven, selbstorganisierten Prozesse des Publizierens, des Korrespondierens und der Wissensproduktion offen und zugänglich bleiben?
- Zugänge sind dabei auf verschiedenen Ebenen wichtig:
  - a) Zugänge zu den publizierten Texten
  - b) Zugänge zum kollektiven Prozess des Publizierens (Klasse als geschlossene Gruppe, andere Kollektive offener)
- Daran schließt sich die Frage an: Wie kann man durch Publizieren selbst Zugänge schaffen?
- Für Freinet waren diese Fragen nicht wichtig, heute sind sie jedoch nicht zu umgehen. In einer kapitalisierten Publikationswelt ist es wichtig darauf

**145** zu achten, dass das Publierte nicht nur durch hohe Kosten zugänglich ist.

- ↪ Hohe Kosten sind dabei sowohl im klassischen Publikationsbetrieb (durch Access Gebühren) zu finden,
- ↪ sowie in Form von Datenextraktivismus auf online Publikationsplattformen wie X/Twitter, SubStack etc.

## Literatur

- Egert, Gerko (im Erscheinen):  
Performancekunst und die Politik des Handelns, Berlin: August.
- Freinet, Célestin (1979):  
Die moderne französische Schule,  
Schöninghs Sammlung pädagogischer  
Schriften, Paderborn: Schöningh.
- Freinet, Célestin (1980):  
Pädagogische Texte mit Beispielen aus  
der praktischen Arbeit nach Freinet,  
Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Freinet, Elise (1985):  
Erziehung ohne Zwang: Der Weg Célestin  
Freinets, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Guattari, Félix (2015):  
Psychoanalysis and Transversality:  
Texts and Interviews 1955–1971.  
South Pasadena, CA: Semiotext(e).
- Hennig, Christoph (1976):  
»Freinet-Pädagogik: Eine konkrete  
Alternative für die Schule«, in:  
Aida Vasquez / Fernand Oury (Hg.),  
Vorschläge für die Arbeit im Klassen-  
zimmer: Die Freinet-Pädagogik,  
Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 9–36.
- Linseisen, Elisa / Walzer, Dorothea (Hg.)  
(im Erscheinen):  
Banales Publizieren. Praktiken,  
Verfahren und Episteme des digitalen  
Selbstveröffentlichens, Lüneburg:  
Meson Press.
- Mouchet, Claude / Bénévent, Raymond (2015):  
Von Freinet zu Freud: die institutionelle  
Pädagogik von Fernand Oury, Frankfurt  
am Main: Peter Lang Edition.
- Vasquez, Aida / Oury, Fernand / Hennig,  
Christoph / Rohrwasser, Angelika /  
Markert, Dorothee / Vesper, Elke /  
Zülch, Hans-Martin (Hg.) (1976):  
Vorschläge für die Arbeit im Klassen-  
zimmer: Die Freinet-Pädagogik,  
Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Walzer, Dorothea (2025):  
»How to Selfpublish in Student-Writing?  
Selbstpublizieren im Theorie-Praxistest«,  
in: Julia Bee/Gerko Egert (Hg.),  
Experimente lernen, Techniken tauschen.  
Ein experimentelles Handbuch Nr. 2,  
Bochum/Berlin: nocturne, S. 355–379.



Dekonstruktion und  
Transformation:  
Zur Erinnerung, Zerlegung  
und dem Neuaufbau  
ikonographischer Bilder

Jiré Emine Gözen

---

JIRÉ EMINE GÖZEN IST MEDIEN- UND  
KULTURWISSENSCHAFTLERIN AN DER UNIVERSITY  
OF EUROPE FOR APPLIED SCIENCES IN BERLIN.

## Teil 1

---



1. Benötigt werden ein Blatt Papier und ein Stift. Handy und Computer bleiben ungenutzt, es handelt sich um eine analoge Übung.
2. Die Seminarteilnehmer:innen werden dazu aufgefordert, sich einen Moment Zeit zu nehmen, um sich an eine Photographie zu erinnern, die für sie besonders einprägsam, beeindruckend und emotional aufgeladen war UND von der sie denken, dass dieses Bild auch vielen andere Seminarteilnehmer:innen bekannt ist.
3. Das Bild soll nun aus dem Gedächtnis auf dem Blatt Papier skizziert werden. Es geht hier nicht um eine besondere Genauigkeit oder gar künstlerische Fertigkeiten, sondern um eine reduzierte Darstellung der wesentlichen Elemente und Strukturen des Bildes, welche dieses erkennbar machen.
4. Die Bilder werden nun reihum den anderen Seminarteilnehmer:innen gezeigt, die sich dazu äußern, ob sie erkennen, welche Photographie gemeint ist und welches Ereignis/welche Situation es zeigt bzw. wofür es steht. Jedes Bild bekommt Sticker als »Erkennungspunkte« (z. B. grün für einen hohen Wiedererkennungswert, orange für einen mittleren Wiedererkennungswert und rot, wenn kaum jemand das Bild erkannt hat).

5. Die Bilder werden anschließend aufgehängt und die Teilnehmer:innen diskutieren gemeinsam, welche Photographien sie als Bestandteil des kollektiven Gedächtnisses bezeichnen würden.
6. Die Bilder, die als Teil des kollektiven Gedächtnisses identifiziert wurden, werden nun nochmal reduziert, indem sich Zweiergruppen bilden und diese sich für jeweils ein Bild entscheiden, welches sie ausdrucken. Das ausgedruckte Bild wird neben die Skizze gehängt und gemeinsam wird reflektiert, wodurch sich das >echte<-Bild von der Skizze unterscheidet.
7. In den Zweiergruppen wird nun zu dem ausgewählten Bild recherchiert, wobei folgende Fragen leitend sind:
  - In welchem Zusammenhang ist das Bild entstanden, wo wurde es erstmals veröffentlicht und wie ist der mediale Ikonographisierungsprozess von statten gegangen, d. h. wo, in welchen Zusammenhängen und in welchem Zeitrahmen wurde es im Anschluss veröffentlicht?
  - Für welches politische, kulturelle oder gesellschaftliche Ereignis steht das Bild und was transportiert es?
  - Meistens sind in der gleichen Situation noch andere Bilder entstanden. Auch diese sollten einbezogen werden. Was unterscheidet diese Bilder von dem Bild, das zur Bildikone geworden ist?

Die Ergebnisse werden dem gesamten Seminar vorgestellt und gemeinsam besprochen.

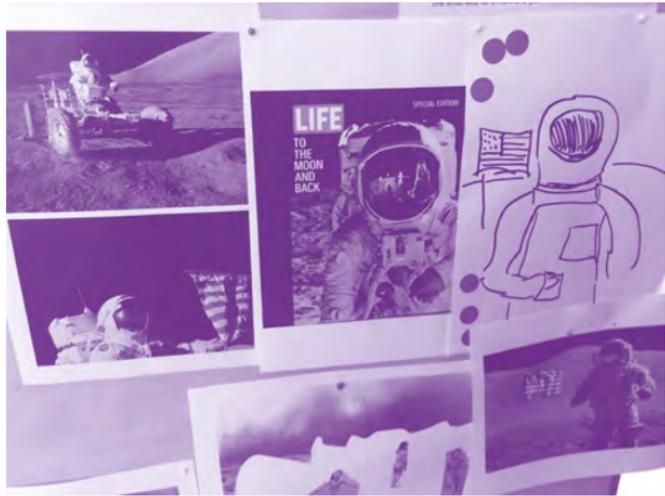


Abb. 1: Übung aus dem Seminar 1

## Teil 2

---



Der zweite Teil der Übung führt in die analoge und digitale Praxis über und eignet sich insbesondere für Studierende der angewandten oder Freien Kunst etwa an Kunsthochschulen, im Fachbereich Art & Design oder in medienpraktischen Studiengängen. Im zweiten Teil der Übung werden Theorie und Praxis deutlich miteinander verwoben. Dadurch wird ein Reflexionsrahmen geschaffen, in dem die Beziehung und Bedingtheit zwischen beiden reflektiert werden kann. Nach der ausführlichen Auseinandersetzung mit dem ausgewählten ikonographischen Bild, lautet die Aufgabe nun, das Bild mit einfachen, analogen Mitteln neu zu gestalten und zu photographieren. Benötigt werden Requisiten, die sich die Studierenden selbst zusammensuchen, Schere, Kleber, Papier und eine digitale Kamera (Smartphone).

Die einzelnen Schritte der Methode gestalten sich wie folgt:

1. Die Gruppe bekommt die Aufgabe, gemeinsam zu überlegen, wie und mit welchen Mitteln das Bild, an dem sie gearbeitet haben, neu gestaltet werden soll. Welche Materialien/Requisiten werden benötigt? Wie soll das Bild aussehen? Hierfür können auch Skizzen erstellt werden.
2. Die Requisiten werden zusammengesucht.
3. Das Bild wird gestaltet und photographiert.
4. Das Bild wird an die gleiche Pinnwand gehängt, wie die erste Skizze aus dem Gedächtnis und die Ergebnisse der Bildrecherche.
5. Gemeinsam schaut sich die Gruppe anschließend die Ergebnisse von allen an und geht ins Gespräch und die Reflexion über.



Abb. 2: Übung aus dem Seminar 2



## Hintergrund und Ziele der ikonographischen Dekonstruktion und Transformation

Die ersten Ansätze dieser Methode wurden in den 2010er Jahren von verschiedenen Akteur:innen im Kontext der wissenschaftlichen Reflexion künstlerischer Praxis und Aktivismus entwickelt. Sie war von Beginn an so ausgelegt, dass sie in verschiedenen Kontexten ausprobiert, geteilt und weiterentwickelt werden sollte. Ich habe eine weiterentwickelte Modifikation der Methode durch die Photographin Betty Pabst kennengelernt, mit der ich über ein Jahrzehnt Seminare in der politischen Erwachsenenbildung geleitet habe, die sich im Bereich von Visualisierung und Inszenierung von Geschichte, Geschlecht, Dokumentarcharakter und Krieg bewegt haben. Seitdem habe ich die Methode im Rahmen der Theorieausbildung für Studierende der angewandten und der Freien Kunst beständig modifiziert. Der hier beschriebene Ablauf ist ein Resultat davon.

Der erste Teil der Methode eignet sich insbesondere für einführende Seminare im Feld visueller Kulturen, (Medien-)Ikonographie oder Bildwissenschaft. Ikonen nehmen in der Geschichte der Bildmedien eine hervor-

**155** gehobene Rolle ein, da sie originär an den religiösen Bilderkult des Christentums gebunden sind:

»Im kultischen Ikonenverständnis werden Ikonen als authentische Zeugnisse Gottes wahrgenommen: Die religiöse Ikone ist bildgewordene göttliche Präsenz. Damit wird sie als ein heiliger Gegenstand rezipiert.« (Fahlenbach 2010: 60). Photographische Bildikonen können im Unterschied zur religiösen Ikone als Abbild eines kollektiv erlebten Ereignisses oder Zeitabschnitts wahrgenommen werden. Hierbei wird durch Kommentare und Kontextualisierungen mit der medialen Verbreitung eine Bildgeschichte geschaffen, die eine Deutung ermöglicht und übergreifende Orientierung bietet. Photographische Bildikonen sind in der Regel durch einen klaren, eingängigen Bildaufbau gekennzeichnet, sie verfügen über eine spontane Lesbarkeit und einen hohen Symbolcharakter. Von den unzähligen zirkulierenden Bildern, schaffen nur wenige den Sprung ins kollektive Bildgedächtnis. Der Eintritt eines Bildes ins kollektive Gedächtnis wird u. a. von Aleida Assmann als »Ikonisierung« bezeichnet (Assmann 2009).

Beispiel:



Abb. 3: Sven Simon: Kniefall Willy Brandts am Denkmal des Ghettoaufstandes Warschau am 7.12.1970

Das in Erinnerung rufen einer solchen Bildikone und die Erstellung einer Skizze aus dem Gedächtnis mit Stift und Papier und ohne vorher das Bild z. B. im Internet zu recherchieren, vermittelt ein Gefühl dafür, was passiert, wenn das konkrete (Bild-)Medium verschwindet und stattdessen mit dem analogen Medium der Erinnerung gearbeitet wird. So wird einerseits die Integration von Medien in den Wahrnehmungsapparat konkret erfahrbar und kann in der Reflexion an entsprechende medientheoretische Konzepte rückgebunden (in der grundständigen Lehre lassen sich hier etwa Bezüge zu Marshall McLuhan, Jean Baudrillard und Paul Virilio aufmachen) und davon ausgehen in Bezug auf den Prozess der massenmedialen Ikonographisierung diskutiert werden.

Bei der Anfertigung der Skizze werden die Student:innen dazu aufgefordert, sich auf jene Elemente zu konzentrieren, die ihrer Ansicht nach das Wesen des Bildes ausmachen und ggf. auch für dessen ikonographische Wirkkraft verantwortlich sind, d. h. nur mit wenigen Strichen zu arbeiten.

Wenn die Skizze der Gruppe präsentiert wird, ist meistens sofort klar, um welche Photographie es sich handelt und für welches historische Ereignis sie steht. Hier wird andererseits die konstitutive Rolle von Bildern für die Erinnerung und damit ihre Bedeutung sowohl für das individuelle als auch für das kollektive Gedächtnis evident.

Die Erfahrung zeigt, dass als historisch bedeutsame Bilder besonders häufig Photographien aus der Zeit vor dem Internet als Massenmedium ausgewählt werden, wie z. B. der Kniefall von Willy Brandt, die vor Napalm fliehende Phan Thị Kim Phúc im Vietnamkrieg, der Fall der Berliner Mauer, die Mondlandung oder der Einsturz der Twin Towers. In der Reflexion darüber, aus welchem Grund eher analoge Photographien erinnert werden, kann die Frage ansetzen, wie die fortschreitende Digitalisierung, die Omnipräsenz von Kameras in Form von Smartphones und die damit einhergehende Bilderflut den Umgang mit und das Verhältnis zu photographischen Bildern verändert hat. So entsteht eine praxisge-

**157** leitete Auseinandersetzung mit Bildern und dem Wissen um Bilder, anhand derer ästhetische und theoretische Fragen nach der Einzigartigkeit oder Aura eines technisch produzierten Bildes untersucht werden können. Aufbauend auf der Frage nach der sich wandelnden Wirkungsmacht von Bildern, können Überlegungen zum Iconic Turn angestellt werden.

Durch die Auseinandersetzung mit den Originalbildern, die eine Vertiefung des ersten Teils der Übung darstellt, wird es möglich, Prozesse der medialen Ikonographisierung von visuellen Erinnerungs- oder Dokumentationsobjekten zu erarbeiten. Fragen nach der Stilisierung, der Auswahl und der Form der Wiederholung spielen hierbei eine wichtige Rolle. Denn indem bestimmte Bilder und ihre ikonographischen Elemente immer wieder auftauchen, wird die Voraussetzung dafür geschaffen, dass diese in die kollektive Erinnerung übergehen. Bei den Wiederholungen wird über die Zeit häufig der Kontext gewechselt: Das Bild taucht in unterschiedlicher Form in verschiedenen Kontexten auf, verweist aber selbst in abgeänderter Form immer zumindest implizit (wie z. B. in Memes) auf das spezifische Ereignis und dessen Inhalte und hält es damit im kollektiven Bildgedächtnis, auch wenn sich die Bedeutung dabei bisweilen verschieben kann. Dabei kann auch nachvollzogen und verstanden werden, wie und unter welchen mediengeschichtlichen Bedingungen sich Ikonographisierungsprozesse verändern.

Durch die Ent- und Rekontextualisierung von spezifischen Bildern entsteht ein Kanon, auf welchen das kollektive Gedächtnis einer Gesellschaft zurückgreift, um sich erinnern zu können. Ein spezifisches Bild wird so zum Stellvertreter aller anderen vergessenen oder nicht gezeigten Bilder und steht somit für das Ereignis selbst. Durch die Beschäftigung mit jenen Photographien, die ebenfalls in der ausgewählten Situation entstanden sind, lässt sich diskutieren, warum es diesen Bildern nicht gelungen ist, zu photographischen Ikonen zu werden, die Eingang in das kollektive Gedächtnis gefunden haben. Dabei lassen

sich die Elemente herausarbeiten, die das Bild zur Ikone gemacht haben. **158**

Bei all diesen Überlegungen und Schritten gilt es zu beachten, dass der Begriff und die Konzeptualisierung des Kollektivs immer auch kritisch reflektiert werden sollten. Wer oder was und welches Erinnern macht das, was als »das Kollektiv« gesetzt und verstanden wird, aus? Welche minoritären Positionen und Erfahrungen werden in den Bildern, die sich für ein kollektives Erinnern etabliert haben, nicht gezeigt? Und welche anderen bzw. verschiedenen Formen von Kollektiven finden sich in Gesellschaften wieder? Die Form der universellen Setzung, die sich in vielen klassischen Texten und Vorstellungen zum kollektiven Bildgedächtnis wiederfinden lässt, kann so kritisch adressiert werden. In Seminaren mit sogenannten »internationalen Studierenden« die sich dadurch auszeichnen, dass die Sozialisation der einzelnen Personen in unterschiedlichen Kulturkreisen stattgefunden hat, lässt sich oftmals sehr direkt auch in eine kritische Auseinandersetzung mit expliziten und impliziten Eurozentrismen gehen, die sich in Arbeiten zum kollektiven Bildgedächtnis auffinden lassen. Aber auch wenn die Zusammensetzung der Studierenden weniger heterogen ist, sollte hierauf ein Fokus gesetzt werden. Dies verbindet sich auch damit, dass die Studierenden im Laufe der Übung oftmals selbst damit beginnen zu reflektieren und in den Gruppen zu diskutieren, inwiefern unterschiedliche Sozialisationen zu einem unterschiedlichen Bildwissen führen und was für Schlüsse sich aus dieser Erkenntnis ziehen lassen.

Im zweiten Teil werden eigene Visualisierungsstrategien erprobt, wobei sich oftmals zeigt, dass diese von eigenen Sehgewohnheiten, historischem und politischem Wissen und zeitgenössischen popkulturellen Bezügen geprägt sind. Für Studierende, die selbst praktisch arbeiten, ist die Einübung und Reflexion ebendieser Form von Praxis, in der sich theoretisches, historisches und politisches Wissen mit der praktischen Arbeit verschränkt, von fundamentaler Bedeutung. Neben der Fähigkeit, Bilder, visuelle Phänomene und eine von

159 medialen Bildern geprägte Welt zu analysieren und zu verstehen, gilt dies auch und insbesondere für die Reflexion der eigenen Arbeit, etwa um diese derart mit Inhalten aufzuladen, dass sich diese vermitteln. Die schrittweise Annäherung an die politische Rezeption bekannter photographischer Ikonen, verbunden mit den folgenden Schritten der Zerlegung und dem Neuaufbau der Szenen, hilft in aller Regel dabei Studierende spielerisch und zielgerichtet zu einem neuen, bewussteren Zugang zu Bildern und deren medialen Potentialen zu führen. Dieser informiert dann ihre eigene Arbeit.

Bei der Übung, das Bild mit einfachen und reduzierten Mitteln photographisch nachzustellen, wird deutlich, dass gerade ikonographische Bilder immer auch in ihrer Kopie funktionieren. Überlegungen etwa zur Benjamin'schen Aura (Benjamin 1936), lassen sich hieran sehr konkret besprechen – in welcher Form ist sie an ein Bild gebunden und wie wirkt sie über das konkrete einzelne Bild auch in der verfremdeten Kopie hinaus? Wie bzw. woraus setzen sich jene Elemente von Bildern zusammen, die ihren ikonographischen Charakter ausmachen und was passiert, wenn man diese in veränderter Form nachstellt? Wie lassen sich dadurch politische und popkulturelle Bezüge machen oder auch Aussagen treffen und wo liegen mögliche Schwierigkeiten bei einem solchen Vorgehen? Als Beispiel bietet sich in diesem Kontext die 2008 entstandene Arbeit *Die Macht der Bilder* von Markus Georg an.

Die praktische Vertiefung der Methode ermöglicht meines Erachtens das Anwenden der Theorie auf ›weltliche‹ Phänomene oder das konkrete Experimentieren mit Bildmaterial und Kamera. Es wird sichtbar, dass durch die Oszillation zwischen Theorie und Praxis eine Heranführung an die Flexibilität und Diversität bild- und medientheoretischen Denkens gewährleistet werden kann. Dieses ermöglicht es, die abstrakte Theorie auf die Ebene der ›Welt‹ zu bringen und einzuüben, theoretische Konzepte nicht nur zu Analyse Zwecken zu nutzen, sondern auch die eigene Arbeit und das eigene medial ver-

mittelte Erinnern zu reflektieren und eigene Narrative zu entwickeln.

Aus der Erfahrung, in der Übung in dieser Form mit ikonographischen Bildern zu arbeiten, sie neu zu interpretieren und mit neuen Inhalten zu füllen, lässt sich überdies die Brücke zu gegenwärtigen Entwicklungen schlagen, die nicht nur beschleunigte Prozesse medialer Ikonographisierung im Kontext digitaler Netzwerke, sondern auch damit verbundene Fragen nach der Vereinnahmung und Umdeutung ikonographischer Bilder durch ultrarechte Bewegungen in den Fokus rücken. Als Beispiel sei hier kurz auf die Bilder hingewiesen, die bei der Stürmung des Kapitols 2021 entstanden sind und in einer Tradition der gewaltvollen Einschreibung in ikonographische Bilder stehen, wie sie spätestens seit dem 11. September 2001 hervorgetreten sind (vgl. hierzu Gözen 2021).

Der Blick kann so auf jenes subversive Moment gerichtet werden, welches der Bildwissenschaftler W.J.T. Mitchell in Bezug auf die Zerstörung der Twin Towers herausgearbeitet hat: die ikonoklastische Zerstörung eines ikonographischen Bildes, die mit der Produktion einer neuen Bildikone einhergeht (Mitchell in Haus der Kunst 2012). Diese neue Bildikone schreibt sich zerstörerisch in das vorherige Bild und dessen Bildgeschichte ein und beansprucht somit ihren Platz für sich in der Geschichte. Die Zerstörung des Bekannten ist dabei verbunden mit einem schöpferischen Akt, der insofern subversiv ist, als er Sinnfindungs- und Produktionsmuster binnen kürzester Zeit umdeutet und sich als Narrativ in diesen verankert. Im Gespräch über diese Verfahrensweisen lässt sich mit den Studierenden über Interventionsmöglichkeiten nachdenken, die auch Bezüge zu aktuellen Diskursen zu Deep Fakes und KI-generierten Bildern aufmachen und dabei über diese hinausgehen.



Abb. 4: Übung aus dem Seminar 3

## Literatur

- Assmann, Aleida (2009):  
 »Individuelles Bildgedächtnis und kollektive Erinnerung«, <https://www.boell.de/de/demokratie/kulturaustausch-6769.html> vom 18.05.2009.
- Benjamin, Walter (1936):  
 Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Fahlenbrach, Kathrin (2010):  
 »Ikonen in der Geschichte der technisch-apparativen Massenmedien. Kontinuitäten und Diskontinuitäten medienhistorischer Ikonisierungsprozesse«, in: Matthias Buck/ Florian Hartling/Sebastian Pfau (Hg.), *Randgänge der Mediengeschichte*, Wiesbaden: VS Verlag, S. 59–75.
- Georg, Markus (2008):  
 Die Macht der Bilder / The Power Of Images, <http://www.markusgeorg.com/die-macht-der-bilder.html>.
- Gözen, Jiré Emine (2021):  
 »Von Jake Angeli, QAnon und den Wilden Kerlen. Das Spiel mit der Mimikry«, in: POP Zeitschrift, [https://pop-zeitschrift.de/2021/10/11/von-jake-angeli-qanon-und-den-wilden-kerlenautorvon-jire-emine-goezen-autordatum11-10-2021/#\\_ftn37](https://pop-zeitschrift.de/2021/10/11/von-jake-angeli-qanon-und-den-wilden-kerlenautorvon-jire-emine-goezen-autordatum11-10-2021/#_ftn37) vom 11.10.2021.
- W.J.T. Mitchell (2011): *Cloning Terror: The War of Images, 9/11 to the Present*, Chicago: The University of Chicago Press.

## Abbildungen

- Abbildung 1: Übung aus dem Seminar 1,  
 Foto: Jiré Emine Gözen.
- Abbildung 2: Übung aus dem Seminar 1,  
 Foto: Jiré Emine Gözen.
- Abbildung 3: Kniefall Willy Brandts am  
 Denkmal des Ghettoaufstandes Warschau  
 am 7.12.1970, Foto: Sven Simon.
- Abbildung 4: Übung aus dem Seminar 3,  
 Foto: Jiré Emine Gözen.



# Doing and Undoing Workshops

Anja Groten

---

ANJA GROTEN IS A DESIGNER AND RESEARCHER BASED  
IN AMSTERDAM. SHE IS INVOLVED IN DIFFERENT  
INTERDISCIPLINARY COLLECTIVES SUCH AS HACKERS &  
DESIGNERS AND THE FEMINIST SEARCH TOOLS.



## FORKSHOP: DOING AND UNDOING WORKSHOPS

---

[Note to facilitators: The following script is intended for groups of workshop facilitators and offers them a space to review, discuss, and reconsider their own workshop-based practices, taking into consideration the specific conditions and communities in which their workshops take place. In order to attune to the needs and interests of the group, departing from and remixing the script is encouraged.]

Preparation for participants: Bring a workshop script.\*

### PART 1: SETTING COLLECTIVE CONDITIONS

---

#### Step 1: Introduction

- We introduce ourselves with our names, preferred pronouns, and a short account of the ways workshops have played a role in our lives.  
[Consider giving people a few minutes to think about how to introduce themselves.]

### Step 2: Paying attention to space

- We walk through the space together, in silence, paying attention to the details of the space.
- We annotate the space with stickers/labels.  
(For instance: »This space is too bright for me«, »the acoustics are challenging«, »I like the cozy couch«, »this corner could function as a rest area.«)

### Step 3: Expanding / Extending

- After reading each other's comments, we rearrange the space together.
- If there are wishes for the space that cannot be met, we use tape and markers to make these limitations visible.

## PART 2: WORKSHOP ANECDOTES

### Step 1:

- Take an A4 sheet of paper.
- Fold it in half along the long edge.
- Use the left side of the fold to write a personal workshop anecdote (it can be a real story or fictional).
- When you are finished, pick a location somewhere in the workshop space and hang it up.

### Step 2:

- We walk around the room in silence, read the anecdotes, and leave comments on the empty side of the paper.

Step 3:

- We walk around the room and read the comments people left for us.

## PART 3: FORKSHOP

---

Step 1: Sifting through a pile of workshop scripts

- We gather around a table and look at a pile of workshop scripts. The pile may contain assignments, how-to's, handbooks, technical guides, installation, manuals, etc.
- Did people bring some scripts to contribute? If so, add them to the pile.
- People are invited to sift through the pile for a bit, and intuitively pick up one document that resonates with them – perhaps through its topic, its formal or material qualities, the writing style, etc.

Step 2: Going for a walk

- We go for a walk and tell a person close to us about the document we picked.

Step 3: Reuse

- Take one of the workshop scripts (one you did not bring) and one of the workshop anecdotes (one you did not write) as a departure point to rewrite the script.
- Gather in a smaller group, read the scripts out loud.
- Now write a new workshop script together, using the material you gathered as a resource.
- Create a workshop bibliography. Cite the references you used and perhaps other references that seem relevant.

- \* The term »workshop script« refers to a document that accompanies self-organized learning situations. Workshop scripts are pragmatic as well as imaginative, capturing approaches, techniques, and atmospheres that evolve from within specific communities of practice. A workshop script may be concise or expansive; it may include instructions and installation manuals, code snippets, timetables, and read-me's. It may also include context-specific, personal, and narrative aspects.



## The double bind of the workshop

The workshop *Forkshop: Doing and Undoing Workshops* is one of many iterations (Hackers & Designers 2018, 2022a) of a workshop that pays critical attention to the workshop format as such. It derived from the context of Hackers & Designers (H&D), a self-organized collective of practitioners from different backgrounds (technology, design, art, and education).

H&D has experimented with alternative approaches to learning, working, and being together since 2013. Sharing knowledge across disciplines and in a hands-on and egalitarian manner are characteristics of H&D's workshop-based practice since its first inception. The format of the workshop has been interpreted, practiced, and circulated in various ways and has significantly influenced how H&D evolved as a collective.

The on- and offline publication *First, then ... repeat. Workshop scripts in Practice* <sup>↗</sup> This publication draws together collective workshop-based practices as a form of inquiry and is an attempt to show and discuss how workshops and workshop scripts shape—and, in turn, are shaped by—the various collective environments they pass through. (Hackers&Designers 2022b) <sup>✓</sup> is an

171 attempt to open up the repository of workshop-based practices that have emerged from H&D's collective ecosystem. Situated somewhere between documentation and a call for action, the publication assembles the documentation and reflections of various befriended practitioners—everyday-hackers and sister initiatives that share an enthusiasm for the various ways collective learning can take shape. The range of workshops spans from »How to make batteries from mud« (Jaques/Wuschitz 2022), the »SolarPunk« (Borgers 2022) workshops, where solar powered wifi modules are repurposed to facilitate a scavenger hunt, to »Open-source Parenting« (Chambers 2022), a workshop aimed at accommodating moms and aunties with a focus on Black women in Pittsburgh and building »Experimental Chatrooms« (Lark VCR/Xin Xin 2020). The collection of workshop scripts also highlights the ways that workshop-based practices travel and are shared across different localities, timelines, and experiences.

People involved with H&D specifically are also involved in other groups and organizations simultaneously. Some describe themselves as »self-employed«, »independent«, or »without a boss«. Others might call themselves »freelancers« or »precarious creative workers«.

They come together at moments of (re)orientation, when we want to connect with new people, learn new skills, or expand our networks.

H&D is a fragile ecosystem of self-employed cultural workers who, due to their, at times unstable and diverging, socio-material conditions, tend to resort to short-lived, semi-committed, ad-hoc ways of working together, such as organizing workshops. One might say organizing workshops is all we can afford.

There is a double-bind in workshop-based practices. On the one hand, the flexible nature of workshops has functioned largely in favor of the H&D collective, in the sense that the shared activity of organizing workshops (while simultaneously defining and redefining what that means) is an activity that is equally loose and stable

enough to enable H&D to keep doing what H&D is doing and to keep those involved in H&D connected. 172

On the other hand, there are ethical concerns when perpetuating an image of the workshop as a format full of potential. At times it seems the workshop has become a product itself. Workshops tend to promise a collective experience as an opportunity for self-improvement and a return on investment, particularly if the workshop facilitators are renowned.

The free spirit of experimentation can be overshadowed by the coercive forces of a neoliberal workshop market, the fear of missing out on the latest workshop trends, and the pressure to constantly engage in processes of compulsive self-improvement and life-long-learning

➤ In her article »Lifelong Learning and the Professionalized Learner«, artist researcher Annette Krauss turns towards European policy papers on lifelong learning. She described developments such as »life-long learning« and the »learning economies« as examples »of progress-oriented accumulative models of learning that pervades institutions and subjectivities today.« According to Krauss, »learning from preschool to post-retirement, lifelong learning [encompasses] the whole spectrum of formal, non-formal and informal learning and is tightly interwoven with the commodification of education.« ✓ , resulting in participants jumping from one workshop to the next.

The »workshop« is an ambiguous concept that blends effectively into the trajectories of contemporary flexible cultural workers. In its interpretive flexibility, the concept and format of the workshop relates to what sociologist Susan Leigh Star called »boundary objects«. A boundary object is »a set of work arrangements that are at once material and processual [...] that allows different groups to work together without consensus.« (Leigh Star 2010: 604). That is, there is no need for a group to agree on what defines »workshop« precisely for workshops to be put into practice. In fact, the ambiguity and interpretive flexibility of the concept workshop enables it to move between and combine various contexts and sustain various meanings simultaneously. Boundary objects »are at once temporal, based in action, subject to reflection and local tailoring, and distributed throughout all of these dimensions.« (ibid.).

**173** In the context of H&D, it is not unusual that workshop participants meet in an »Etherpad«, an open source, real-time collaborative note taking tool, to role-play (Lisette 2022) together or to repurpose an open-source mailing list software to design a file-sharing game inspired by »exquisite-corpse« (Fincato/Moubarak 2022).

Flexible terms such as workshop have become part of the common vocabulary used by creative workers, freelance artists, designers and programmers who, according to designer and writer Silvio Lorusso, deal with »disorientation caused by a constant shuffling of the cards [...] ›living in flexible time, without standards of authority and accountability.« (Sennett in Lorusso 2019: 44).

Through the recurrence of the workshop format within H&D's collective practice, it could be argued that H&D contributes to and feeds off the growing popularity of workshops. H&D workshops take part in knowledge economies that endorse the idea that workshops can be easily applied to any situation, given their temporary and adaptable nature.

The overuse as well as confusing use of the term workshop across various fields and practices raises the following questions: Why do we organize workshops and how do we define »workshop«? How can we ensure that our workshops align with our values such as commitment and responsibility, caring for someone or something long-term?

H&D's aim is to build community around critical socio-technical practices. We try to do so by facilitating spaces for experimentation where trial and error and unexpected outcomes are welcomed and by reducing the pressure to produce anything precious or finalized at the end. How is it possible to ensure this aim can be accomplished within the time constraints of a workshop and without falling into the trap of reproducing semi-committed, consumerist mentalities towards these workshops?

In ›Cooperative gaming‹ Giselle Jhunjhnuwala reflects on their cooperative game workshop during which participants create games about developing regenerative

ecosystems using the open-source card deck generator software Phylo(mon). The software is distributed under a Creative Commons License Attribution-Share Alike 4.0 International license. More specifically, Giselle talks about the significance of the world of free and open-source software and its principles of sharing and repurposing and continuing where someone else left off. Giselle writes that they »enjoy [...] exploring alternative economic and technological systems that aim to provide more equity.« (Jhunjhnuwala 2022).

The departure point of the script »Forkshop: Doing and Undoing Workshops« is the acknowledgement that workshop is an ambiguous yet persuasive concept that requires critical attention. As a workshop about workshops <sup>↗</sup> (Hackers & Designers 2018) Workshop script of later workshop iterations: (Hackers & Designers 2020, o.J.) <sup>↖</sup> it attempts to work against a neo-liberal notion of the workshop as a recipe for high-velocity and result-oriented production and proposes to (re)articulate the collective conditions for a workshop to take place. The prompts in the script are an invitation to view the workshop itself as a medium, something that can be externalized, discussed, tweaked, and reiterated.

Rather than showcasing best practices, the intention behind facilitating a workshop about workshops is to explore the format of the workshop itself, as it has become a substantial ingredient for H&D's and many other self-organized groups alike but remains mostly unquestioned and never clearly articulated or problematized. With every new group we ought to slightly adjust the ways in which we approach a workshop. Facilitating exchange regarding past workshop experiences and attending to the expectations of a group supports the articulation of similar and diverging incentives for facilitating and participating in workshops.

The way a workshop unfolds depends on many variables that are conditioned by the environment in which the workshop takes place. Throughout the various activations and reiterations of the script, it has proven useful

175 to hear about various workshop experiences and expectations of participants in addition to articulating collective desires and also insecurities that were specific to a particular group.

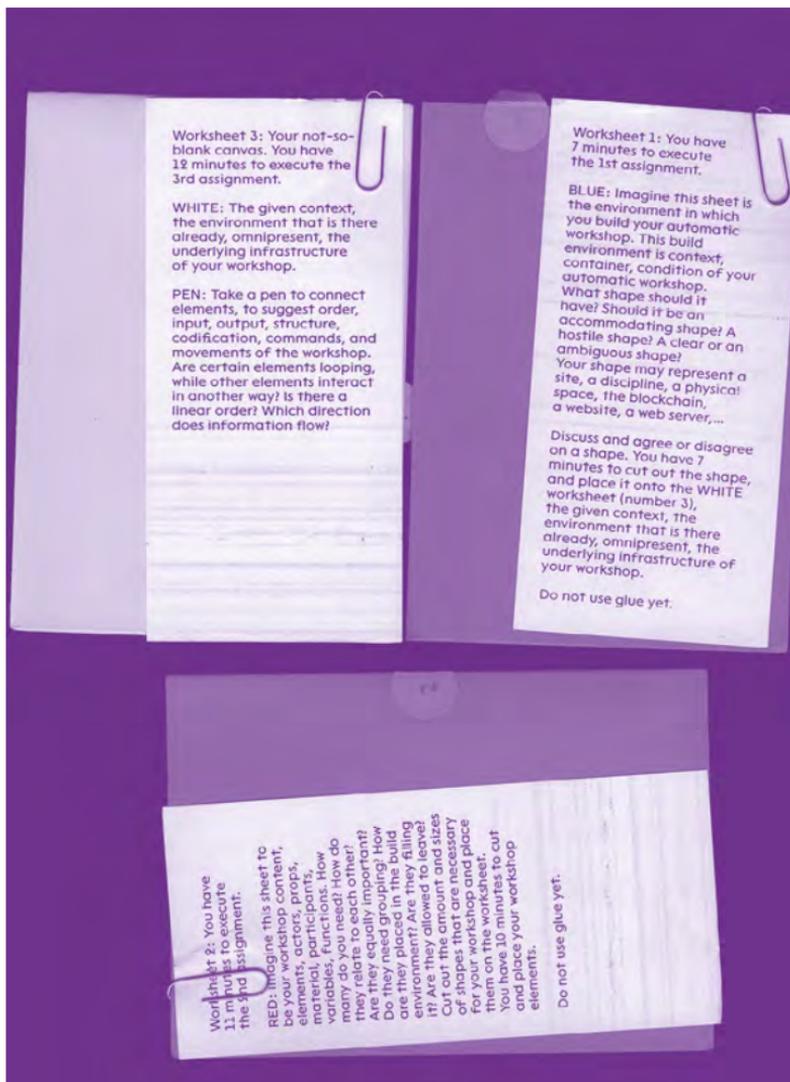
In the iteration »Workshop, Werkstatt, Weerkplaats,« H&D alongside befriended *collectives fanfare* and *Fabulous Future* explored the tension between understanding the workshop as a place for material and hands-on production and as an ambiguous format for time-boxed collaboration. To prototype workshop spaces, we asked fanfare to lend/rent their »display system«—a modular system made of wooden beams, planks, and reusable screws which is easy to assemble and reassemble in various spatial structures. As such, the display system can accommodate many collective situations and includes possibilities for seating, tables, presentation walls, and shelves. In the workshop, participants were invited to collectively challenge / expand / enhance the display system as a workshop space (fanfare 2022; Groten 2022).

Through the different modes and stages of the workshop—vocalizing, writing, commenting, discussing personal workshop experiences—a vast inventory of stories came into being. The exercise of writing and commenting on workshop anecdotes proved to be particularly generative. Through the constraints of time and format (e.g., A4 paper folded in half), participants were able to tap into their personal repository of workshop experiences and unveil humorous tales and memorable insights as much as frustrations and dilemmas.

Interestingly, throughout the different workshop iterations, participants repeatedly expressed discomfort with the neoliberal connotation of the workshop. Alternative terms were proposed, such as »session«, »meeting«, »event«, or »assembly«. Yet, it was challenging to find a term that could accurately express both the ephemeral character of the workshop format and its correlation with the material workshop space—the artisan workshop, that is, a term that encompasses a practical, hands-on approach and the emphasis on doing and

making that H&D workshops strive for, along with their temporal character, all of which is reflected in both uses of the term workshop.

By including participants, organizers, and facilitators in questioning and redefining the particular conditions of workshops every time there is a new occasion, we resist one definition of workshop. The workshop, as such, becomes less agile and universally adaptable to any context.



Img 1: Worksheet for »An Automatic Workshop,« collaboration with Shailoh Philips during the H&D Summer Academy 2018, Amsterdam.

Figuring Things Out Together

Exploring the 'Workshop'  
as a concept and format for  
collective learning and publishing

Workshop script  
for a 2 hour on-site workshop

Date: <sup>24</sup> June 2022, <sup>10-12</sup> ~~15-17 2020~~

Location: TROEF,  
Middelstegeacht 87 Leiden

*Handwritten notes:*  
... of the workshop ...  
... of the workshop ...  
... of the workshop ...

Outline

9.45  
14.45

— People arrive, coffee, tea, cookies

10.00  
10.50

— Welcome everyone → Anja says hi, then I continue. Introduction of myself and the

— Share the workshop script

— Round of introductions:

- Names, preferred pronouns
- How do you relate to workshops in your practice/work/life?
- Anything else you would like to share with the group?

45:10  
10.10

Workshop introduction:

- Why 'workshops'?
- Introduction research methods:

1. Workshop anecdotes
2. Sifting through pedagogical documents
3. Workshop reenactment
4. Writing / designing / publishing / distributing workshop scripts

- Structure of the workshop

anecdotes as affective documentation  
form of criticality  
formulating subject  
Iteration & criticality  
Why reenactment?  
Intertextual relationships, mirrors reality (where practice builds on other practices), reproduction like institutional reproduction

temporary institutions.  
script as institution (why script)  
research method of moving with, not just exhibiting but practicing together.  
Documents as phenomenological objects, orienting the participant.  
Workshop as form of publicly  
while researching. An  
active document. Reading  
it while doing it  
or reading/writing  
actually.

10.20 - 10.40

Exercise 1: Workshop anecdotes

40 min

15 min

- Take an A4 sheet of paper
- Fold it in half along the long edge
- Use the left side of the fold to write a personal workshop anecdote (it can be 'real' or made up)
- When you are finished, pick a location for your anecdote somewhere in the workshop space and hang it up

15 min

- Take a sticker sheet
- We walk around the room in silence, read the anecdotes and leave annotations on the empty side of the paper

we read the script/exercises.  
change them!  
we do the exercise

In this workshop I co-set up, I was supposed to oscillate between the roles of a participant, observer, & facilitator. Another person was supposed to document. There was a script a timeline, but an improv introduction question was so intense, we all felt glued to our chairs, confined in the role we started a confrontation with the impossibility of switching roles at that moment.

... can be  
re-evaluated

I feel the  
skill of sus-  
sine subjective  
cannot be  
assumed. It  
is so impor-  
tant to not  
keep check

I think it's  
often a problem  
that ~~the~~ workshop  
can be perceived as  
of an ~~open~~ ~~open~~  
forums with open  
shared situations

I can see  
a workshop around  
introductions only.  
Or is that just  
group-therapy?

ALWAYS  
INTIMIDATING  
TO START A WORKSHOP  
CHOICE WERE CONFINED  
TO ROLES AND PRE-DET-  
-ERMINED NOTIONS  
OF THOSE ROLES.

After five  
years I will  
never let  
myself be  
intimidated by  
a workshop  
of the nature  
of the nature  
of the nature  
of the nature

ONCE I ~~to~~ joined a  
workshop ~~welcomes~~  
~~asked~~ ~~to~~ ~~bring~~ ~~stories~~  
~~of~~ that included  
sharing our experiences  
with war.

The place smelled  
of fresh bread,  
herbs and in the  
center of the  
space was a  
kitchen. I  
was offered an  
apron.

Was it a  
silent experience  
of cooking?

Sometimes  
I ask myself  
often: can  
personal  
experiences and  
trauma be  
workshopped?

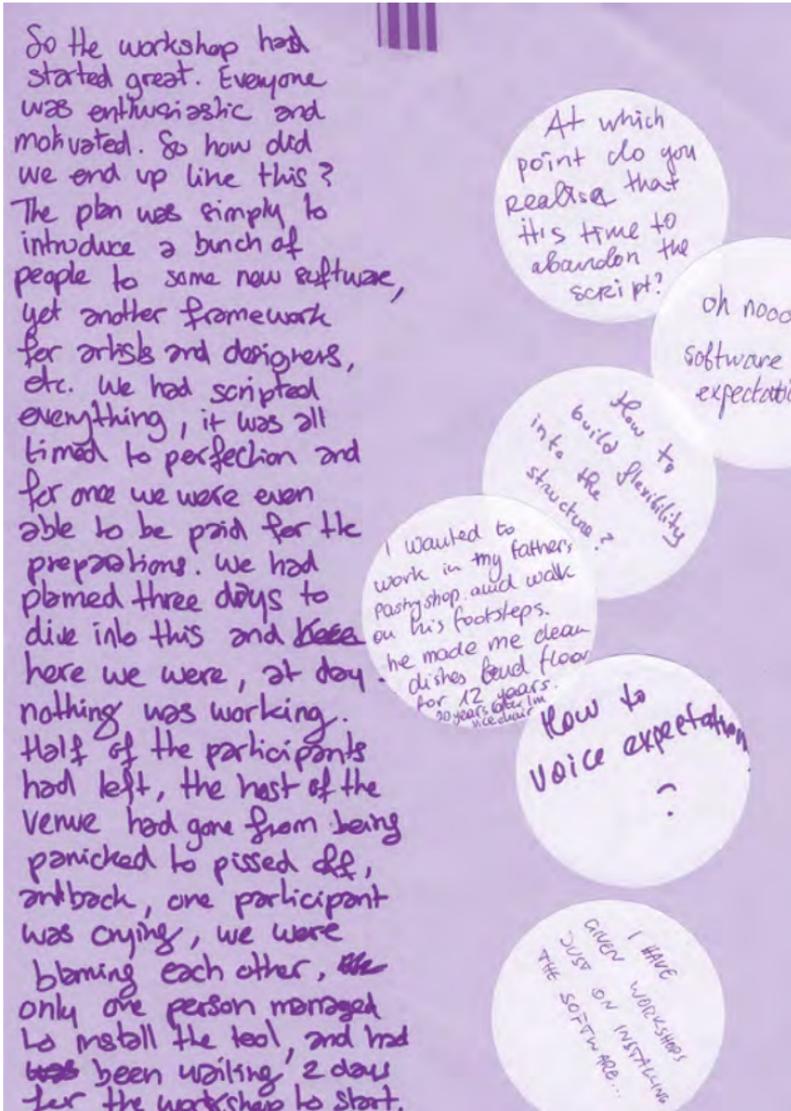
Apron as  
an 'implicit'  
task or  
role. or  
be coming  
for.

improvisation to help  
sounds great!  
collective baking  
over healing/retrieving  
and eating  
war trauma - sound

workshop  
&  
experience

every workshop  
should involve  
meal-  
making :)

shared personal  
experiences  
of trauma



Img 4-6: Workshop anecdotes, written by workshop participants, June 2022.

## References

- Borges, Loes (2022):  
 »Solarpunk Postscript«, in: Anja Groten (ed.), First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice, [https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Solarpunk\\_Postscript](https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Solarpunk_Postscript), accessed 26.5.2025.
- Chambers, Naomi/Gatz, Erin (2022):  
 »Open-source Parenting«, in: Anja Groten (ed.), First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice, [https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Open-source\\_Parenting](https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Open-source_Parenting) Hackers&Designers (o.J.), <https://etherpad.hackersanddesigners.nl/p/student-workshops>, accessed 26.5.2025.
- Fanfare (2022):  
 »display(ing)«, in: Anja Groten (ed.), First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice, [https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Display\(ing\)](https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Display(ing)), accessed 26.5.2025.
- Fincato, André/Moubarak, Karl (2022):  
 »fileSHA as protocol«, in: Anja Groten (ed.), First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice, [https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#fileSHA\\_as\\_protocol](https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#fileSHA_as_protocol), accessed 26.5.2025.
- Groten, Anja (2022):  
 »Scripting Workshops«, in: Anja Groten (ed.), First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice, [https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Scripting\\_Workshops](https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Scripting_Workshops), accessed 26.5.2025.
- Hackers&Designers (o.J.), <https://etherpad.hackersanddesigners.nl/p/student-workshops>, accessed 26.5.2025.
- Hackers & Designers (2018): Work the Workshop, <https://hackersanddesigners.nl/work-the-workshop.html>, accessed 26.5.2025.
- Hackers & Designers (2020), <https://etherpad.hackersanddesigners.nl/p/hdsa2020-how-to-workshop>, accessed 26.5.2025.
- Hackers & Designers (2022a):  
 Figuring Things Out Together – Exploring the »Workshop« as a Concept and Format for Collective Learning and Publishing, <https://hackers-anddesigners.nl/figuring-things-out-together-exploring-the-workshop-as-a-concept-and-format-for-collective-learning-and-publishing.html>, accessed 26.5.2025.
- Hackers & Designers (2022b):  
 »First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice«, in: Anja Groten (ed.), <https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/>, accessed 26.5.2025.
- Jaques, Olivia/Wuschitz, Stefanie aka Mz\* Baltazar's Lab (2022):  
 »Mud Batteries«, in: Anja Groten (ed.), First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice, [https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Mud\\_Batteries](https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Mud_Batteries), accessed 26.5.2025.
- Jhunjhnuwala, Giselle (2022):  
 »Cooperative gaming«, in: Anja Groten (ed.), First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice, [https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Cooperative\\_gaming](https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Cooperative_gaming), accessed 26.5.2025.
- Lark VCR, Xin Xin (2020):  
 »Experimental Chatrooms«, H&D Summer Academy 2020, 29.09.2020, <https://hackersanddesigners.nl/experimental-chatroom.html>, accessed 26.5.2025.
- Leigh Star, Susan (2010):  
 »This is Not a Boundary Object: Reflections on the Origin of a Concept«, in: Science, Technology & Human Values 35, no. 5, pp. 601–617.
- Lisette, Juliette (2022):  
 »Roleplaying in Etherpad«, in: Anja Groten (ed.), First, Then, ... Repeat. Workshop Scripts in Practice, [https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Roleplaying\\_in\\_Etherpad](https://firstthenrepeat.hackersanddesigners.nl/#Roleplaying_in_Etherpad), accessed 26.5.2025.

## List of Figures

Image 1:

Worksheet for »An Automatic Workshop,«  
collaboration with Shailoh Philips  
during the H&D Summer Academy 2018,  
Amsterdam

Image 2:

Script annotations by Pia Louwerens,  
Workshop reenactment, Troef Leiden,  
June 2022.

Image 3:

Script annotations by Pia Louwerens,  
Workshop reenactment, Troef Leiden,  
June 2022.

Image 4:

Workshop anecdotes, written by  
workshop participants, June 2022.

Image 5:

Workshop anecdotes, written by  
workshop participants, June 2022.

Image 6:

Workshop anecdotes, written by  
workshop participants, June 2022.



# Drag or Drop? Queere Methodologie zum Umgang mit (un-)geliebten Begriffen

Philipp Hohmann &  
Elisa Linseisen

---

ELISA LINSEISEN ARBEITET ALS MEDIENWISSENSCHAFTLERIN  
AN DER HFBK HAMBURG.

PHILIPP HOHMANN ARBEITET ZWISCHEN MEDIEN-, THEATERWISSEN-  
SCHAFT UND QUEER THEORY AN DER MDW WIEN.

## DRAG OR DROP? QUEERE BEGRIFFSARBEIT

---

Vorgehen:

1. Queere Begriffsarbeit betreiben und Begriffe ›draggen‹ oder ›droppen‹, geht in Präsenz oder digital, in einer oder mehreren Gruppen bis zu fünf Personen (ideal sind drei Personen). Die Teilnehmer:innen sind eingeladen, einen un/geliebten, die eigene Forschung herausfordernden, bestimmenden, ständig störenden oder bereichernden Begriff mitzubringen. In einer Vorstellungsrunde werden alle Begriffe und die jeweiligen Kämpfe mit und Erwartungen an sie kurz vorgestellt. Die Vorstellung sollte nicht länger als 5 Minuten dauern. Danach beginnt das gemeinsame Ziehen/Zerren/ Verschieben/Draggen/Verkleiden/Droppen.
2. Alle Teilnehmer:innen bekommen ein Handout mit dem ›Drag-or-Drop-Score [↗ Handout unter https://nocturne-plattform.de/files/pdfs/Hohmann-Linseisen-Arbeitsblatt.pdf](https://nocturne-plattform.de/files/pdfs/Hohmann-Linseisen-Arbeitsblatt.pdf) ↖. Die Gruppe geht die einzelnen Punkte einmal gemeinsam durch und bespricht Fragen und Unsicherheiten. Das Handout ist ein Arbeitsblatt. Es kann kopiert, verteilt, bekritzelt, verändert, angepasst, abgeheftet oder weggeworfen werden.
3. Jede:r Teilnehmende:r ›variiert‹ mit dem kennengelernten Score den eigenen Begriff und notiert die vorgegebenen Bedeutungen. Jede:r kann für sich allein die Begriffe draggen oder droppen oder diese in die Gruppe geben. Doch jede:r sollte die (auch zeitliche) Möglichkeit haben, die queere Arbeit am Begriff mit den anderen zu teilen und zu diskutieren. Die Begriffe müssen nicht linear oder vollständig durchgespielt werden, es gibt verschiedene Einstiege in das Scoring.

Zur besseren Veranschaulichung spielen wir den Score im Folgenden verkürzt mit dem Begriff »Kollektivität« durch.

## I. NORMATIVITÄT (DUDEN / WÖRTERBUCHWISSEN / COMMON SENSE / ALLTAGSPRACH- LICHKEIT)

---

Die erste Station fordert eine Auseinandersetzung mit dem ›Common Sense‹. Hier soll, im Sinne Donna Haraways, deutlich werden, dass Begriffe, gerade in ihrer ›allgemeingültigen‹ Bewertung, nie unschuldig sind. Wir schlagen Standardwörterbücher (keine wissenschaftlichen oder philosophischen Handbücher etc.) auf, um ›gängige‹ Bedeutungen, ihre schon festgelegten Gegenbegriffe und standardisierten Substitute unserer un/geliebten Begriffe zu identifizieren.

### Definition

Was haben unsere Begriffe ›ganz allgemein‹ zu bedeuten? Wir haben z. B. mit dem Begriff der Kollektivität gearbeitet.

- Kollektivität meint laut Duden Gemeinschaftlichkeit oder Gemeinschaft, das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache kennt noch Gemeinsamkeit als Bedeutung. Das Kollektiv, von dem es sich ableitet, meint eine »eng verbundene Gemeinschaft von Menschen mit gemeinsamen gesellschaftlichen, politischen o. ä. Zielen«, einen gemeinschaftlichen Wirtschafts- oder Landwirtschaftsbetrieb (besonders in Bezug auf sozialistische Länder/Projekte) und als Begriff aus der Statistik eine Personenmenge, die gemeinsame Merkmale aufweist. (Duden.de, dwds.de).

*Anmerkung* Gemeinsamkeit und Gemeinschaft können eigentlich sehr verschiedene Dinge sein. Je nachdem auf welches von beiden sich Kollektivität bezieht, sind sehr unterschiedliche Dinge benannt. Vielleicht spielt auch die Frage eine Rolle, ob die Gemeinsamkeiten für Kollektivität entscheidend sind? Oder kann es eine Gemeinschaftlichkeit auf Basis von Differenz geben?

## Antonym

Wie verhalten sich unsere Begriffe im binären System von Bestimmung und Verkehrung, wenn ein Antonym immer den antagonistischen Gegenbegriff zu einem Begriff darstellen soll?

- ↘ Individualität? Singularität? Vereinzelung?  
Es lässt sich schwer entscheiden. Wenn es um Gemeinsamkeit geht, wären auch Unterschiedlichkeit oder Differenz mögliche Antonyme.

## Synonyme

Welche »gleichen« Bedeutungen haben unsere Begriffe?  
Wo findet (scheinbar) keine Bedeutungsverschiebung durch einen Begriffsersatz statt?

- ↘ Mit Blick auf gemeinsames Arbeiten/Tun: Kollaborativität, Kooperativität, Zusammensein/Zusammenarbeit, Solidarität; Mit Blick auf Gemeinsamkeit: Ähnlichkeit, Verbundenheit.

## II. DRAG (BEGRIFFSVARIATIONEN / ÜBERRASCHENDE AUFTRITTE / BEGRIFFSPERFORMANCE)

---

An zweiter Stelle geht es nun darum, zu fragen, welche Performativität unsere Begriffe an den Tag legen, was sie zuallererst machen und was sie vor allem anders machen können. Wir suchen nach unerwarteten Auftrittsszenarien unserer Begriffe und fragen, wie sie (z. B. durch Vor- oder Nachsilben, Schräg- oder Bindestriche) verändert werden, etwas an Bedeutung angefügt oder weggenommen werden kann.

### Spielarten & Homonyme

Welche abseitigen Bedeutungen oder Verwendungen jenseits der Definition haben unsere Begriffe? Welche Konnotationen schwingen mit?

- ↘ Konnotationen: völkisch und nationalistisch, zugleich sozialistisch – die Kollektivierung von Gütern; Kollektivität ist außerdem auch stark im Kontext von Kunst(-produktion) verwendet worden. Was vor allem bei Kunstprojekten und in Hinblick auf soziale Utopien beim Begriff der Kollektivität mitschwingt, ist auch die Unmöglichkeit oder Schwierigkeit, sie überhaupt/je zu erreichen.

### Imitation & Substitute

Welche Imitationsverhältnisse gehen unsere Begriffe ein? Wen oder was imitieren wir in der Benutzung unserer Begriffe? Gibt es Möglichkeiten, unsere Begriffe durch Substitute/Supplemente so zu verändern, dass sich, im Sinne Jacques Derridas, alles verändert?

- ↘ Sind Kollaborativität/Kollaboration eine vermeintlich flachhierarchische Zusammenarbeit, in der alle (Business- oder Kollaborations-)Partner:innen sind, eine (neoliberale) Imitation von Kollektivität?

## Verkleidung, Maskerade, Schein

Wie können unsere Begriffe als etwas erscheinen, was sie nach normativen Definitionen und Zuschreibungen nicht sind/nicht sein sollen? Wie können sich unsere Begriffe durch andere Buchstabierungen, Satzzeichen oder Wortteile verändern?

- ↘ Was weiter einfällt: Kollektiv-Bewusstsein, Kollektiv-Körper, Kollektives Gedächtnis. In Kollektivität steckt die Kollekte, Geld einsammeln in der Kirche, steckt im ko-lekt auch das Lesen, Zusammen-Lesen? Ko-Lektivität, die Zusammen-Lesbarkeit? Etwas, das nur gemeinsam gelesen werden kann? Ko – Lekt – tivität da könnte auch lecken drinstecken, nicht sprachlich, aber phonetisch. Zusammen lecken?

Pseudo-Kollektivität, Quasi-Kollektivität, Anti-Kollektivität? Individuelle Kollektivität, unbewusste Kollektivität? Gegen-Kollektivität, Meta-Kollektivität, trennende Kollektivität, disruptive, differenzierende, diffraktive Kollektivität (Haraway 1997, Barad 2007).

## Performativität

Was machen unsere Begriffe? Was können sie anders machen als bisher? Welche Folgen hat die Veränderung unserer Begriffe in ihrer Erscheinung, in ihren Gesten, der Sprache? ... und: Wo sind die Grenzen des Drags erreicht? Wann werden unsere Begriffe zu etwas anderem und zerreißen ihre Bedeutungen? Wo ist dies, im Sinne der weltbildenden Bedeutung von Drag, notwendig?

- ↘ Wenn Kollektivität reinkommt/auftritt, dann bringt sie so viel mit: Weil es hier nicht nur um eine Begriffsgeschichte geht, müssen und können wir verkürzen: Kollektivität performt zum Beispiel eine Alternative zu Individualität, (bürgerlicher) Subjektivität, manchmal die Möglichkeit der Subversion. Sie spricht Diskurse aus Avantgarde-Kunst an, weg von Einzelkünstler:in und Autor:in. Sie ist nicht nur mit der Bildung von Gemeinschaft assoziiert, sondern auch mit Auflösungsbewegungen (vielleicht des Subjekts/Individuums; auch Auflösung von Gemeinschaft(en), die auf ersteren basieren; Auflösung von Formen des Denkens, etwa in poststrukturalistischer Philosophie). Es gibt aber eben auch die sozialistische Geschichte des Begriffs, allgemeiner: homogenisierende Kollektive sind denkbar und möglich, sie können auch völkisch und faschistisch konstituiert werden.

### III. DROP (SCHEITERN AM BEGRIFF / BEGRIFFE ABSCHAFFEN / BEGRIFFE VERTEIDIGEN)

---

Die dritte Station unserer queeren Begriffsarbeit blickt auf unsere, aber auch die von außen an uns herangetragenen Bedenken hinsichtlich unserer Begriffe. Wir fragen uns, was wir mit den Begriffen loswerden, wenn wir sie dropfen, was uns (nicht) fehlt, und was wir gerne wieder zurückbekämen.

### Embrace Obstacles

Wir fragen uns, wer oder was gegen unsere Begriffe spricht? Welche Gründe gibt es, unsere Begriffe loszuwerden? Was wäre leichter, was schwerer? Wir können hier ins Unendliche abwägen und uns im ›Einerseits‹ und ›Andererseits‹ verspinnen.

- ↘ Es gibt viele Gründe, die Kollektivität fallen zu lassen: wegen ihrer Unmöglichkeit vielleicht, wegen der Abgegriffenheit des Begriffs, seiner langen Geschichte, oder weil er so unscharf ist. Auch möglich: die Vielgestaltigkeit und Unschärfe des Begriffs umarmen, denn hier hat Kollektivität wieder etwas mit Queerness gemeinsam, eine Verweigerung der Festschreibung, die mit der Auflösungsbewegung, die auch im Begriff steckt, zu tun haben könnte. Den Verlust an (Trenn-)Schärfe akzeptieren, oder versuchen, sie wieder einzuführen? Eine konkrete Frage an unsere laufende Arbeit mit der »Kollektivität«: Lässt sich dieser Begriff sinnvoll an Kunst/Künstler:innen herantragen, die nicht in dieser Weise damit arbeiten, ihr Tun also (dezidiert) nicht als kollektiv verstehen? Kann Kollektivität betrieben oder artikuliert werden ohne die bewusste Entscheidung dazu?

## Den Papierkorb lieben lernen

Wir könnten unsere Begriffe für einen Moment in den digitalen Papierkorb legen, ohne sie gleich für immer zu löschen. Lohnt es sich, unsere Begriffe aus dem Blickfeld zu entfernen? Vermissen wir unsere Begriffe, wenn sie im Papierkorb liegen? Welche Leerstellen entstehen im Text, wenn wir unsere Begriffe nicht mehr aktiv nutzen? Schwingen unsere Begriffe vielleicht noch mit, obwohl sie gar nicht mehr da sind?

- ↘ Wenn Kollektivität im Papierkorb landet, tritt direkt ein anderer Begriff hervor, wenigstens derjenige der Kollaboration oder ein anderer Begriff von Gemeinschaft (lichkeit). Dadurch werden die Unterschiede dieser verschiedenen Vorstellungen der Vergemeinschaftung deutlich. Eine offene Frage: Reichen die anderen, in ihrer Unterschiedlichkeit nun fokussierbaren Begriffe von Gemeinschaft oder entsteht im Fehlen von Kollektivität eine Bedeutungslücke?

## Attachments

Unsere Affizierungen gegenüber ›schwierigen‹ Begriffen müssen nichts Schlechtes sein, vor allem nicht, wenn von außen Bedenken gegenüber ihnen geäußert werden. Denken wir darüber nach, was uns an unseren Begriffen festhalten lässt, in welchen Situationen wir an ihnen hängen. Und selbst wenn wir erkennen, dass unser starkes Festhalten an unseren Begriffen uns nicht weiterbringt, können sie zu unseren geliebten Staubfängern werden.

- Gerade wenn der Begriff kurz mal im Papierkorb verschwindet, taucht sofort ein Substitut dafür auf. Wir wissen noch nicht, wie wir genau damit arbeiten, aber wir wissen, *dass* wir damit arbeiten. Wir hängen an dem Begriff.

## Trust the Falseness of Friends

Wenn andere uns zum Droppen unserer Begriffe überreden wollen, wie können wir unsere Begriffe (für uns selbst) verteidigen und schützen? Warum ist es richtig, dass wir unseren Begriffen vertrauen und damit die *Falseness* der ›freundlichen‹ und ›gut gemeinten‹ Ratschläge offenlegen? Die ›Falschheit der Freund:innen‹ kennen wir auch aus der Übersetzung – irreführende (phonetische) Ähnlichkeiten, die in semantische Irrwege führen. Wo lohnt es sich, diesen ›falschen‹ Pfaden zu folgen? Vielleicht sind aber auch die Freund:innen gemeint, die uns beraten und die ebenso falsch liegen mögen wie wir. Wir können uns fragen, wer aus welchen Gründen meint, unsere Begriffe ›richtig‹ zu verstehen.

- Wenn wir uns verhören, dann könnte es hier auch um Konnektivität statt Kollektivität gehen, um connectivity statt collectivity. Wie hängt Kollektivität mit Konnekti-

vität zusammen? Sind wir von unseren Vorstellungen digitaler Vergemeinschaftung – z. B. auf Social Media, vermeintlich Orte voller ›falscher Freund:innen‹ – so beeinflusst, dass wir Kollektivität immer schon mit Konnektivität, Vernetzung, Sharing und Partizipation zusammendenken? Über welche Art von Verbindung (Konnex), über welche Medien stellt sich Kollektivität wie her? Das scheint uns eine entscheidende Frage zu sein.

#### IV. SCORE

---

Nachdem die Begriffe ausgiebig variiert, gedragt sowie das Droppen erprobt wurden, stehen alle Teilnehmenden vor einer Entscheidung. Möglicherweise eröffnet der doch rigide und geplante Score im Spiel flüchtige Entscheidungen, wie sie die *Undercommons* mit Stefano Harney und Fred Moten (2016) praktizieren – eine Entscheidung, die keinen nicht mehr rückgängig zu machenden Wegscheid auf einem linearen Erfolgspfad markiert. Eine Entscheidung flüchtig zu treffen, soll aus der Mitte entstandene, multiple Anfänge im Nachdenken mit und über unsere Begriffe ermöglichen. Außerdem wollen wir mit dem Scoring einem zwiespältigen Begehren nach Bewertung nachkommen: Im Kontext einer *ballroom culture* wird unter anderem das ›passing‹ oder die ›realness‹ quantifiziert, eine Bewertung, die aber keine Objektivität beanspruchen kann und zugleich in einer Umgebung stattfindet, die doch gerade ein Gegenentwurf, ein alternativer sozialer Raum zur heteronormativen Kultur ist, von der die Anforderung, zu ›passen‹, ausgeht. Wir haben in dieser Methode an den Begriffen gezogen und gezerrt – das können wir auch an den Scores machen, wenn sie nicht passen. Wo ist eigentlich oben und wo unten? Egal. Show your Scores! Wir vergeben 1 – 10 Punkte und entscheiden über: *Drag or Drop?*

- ↘ Für eure Begriffe
- ↘ Diese Methode
- ↘ Unsere Umsetzung



Wenn wir uns fragen, was Begriffsarbeit für unsere wissenschaftliche Praxis bedeutet, könnten wir uns z.B. auf Gilles Deleuze (1993a, 1993b und Deleuze/Guattari 2000), auf die Arbeit an Begriffen als Arbeit der Philosophie beziehen. Von Deleuze und Guattari können wir lernen, dass Begriffe immer etwas tun und nicht nur auf etwas verweisen, die Wirklichkeit nicht etwa nur repräsentieren, sondern zuallererst herstellen. Wir wollen das Spiel mit den Begriffen ernst nehmen und das heißt, uns nicht auf einen (im aktuellen philosophischen Diskurs stark verankerten) Begriff – trotz seiner Offenheit – festlegen. Darum soll es hier nicht gehen. Wir wollen mit unseren Begriffen spielen, sie wieder aufsprengen, angesichts einer Notwendigkeit der Schließung, vor die wir in unserer Arbeit regelmäßig gestellt werden. Es handelt sich dabei um Begriffe, die wir uns nicht immer ausgesucht haben, zu denen wir uns verhalten, die wir einordnen oder wenigstens verorten müssen oder gar nach ihrer Wichtigkeit, Nützlichkeit und Nähe/Distanz zu unserem eigenen (wissenschaftlichen) Thema, Projekt, Handeln bewerten sollen. Dabei entstehen Hass-Liebe, Unentschlossenheit und manchmal auch Verzweiflung, angesichts der vielen möglichen Wege und Windungen, die jeder Begriff mit sich bringt.

Eine Methodologie queerer Begriffsarbeit zimmert nun eine kleine Bühne für die Begriffe unseres Denkens – allerdings eine andere, als es unsere Vorträge und Texte

199 manchmal sein mögen. Gemeinsam suchen wir mit unserer Methode Wege, Begriffe neu einzukleiden, etwa *in drag* performen zu lassen, oder sie (ebenfalls im Sinne des englischen »drag«) ein wenig zu dehnen, zu zerren oder an ihnen zu ziehen. Mit unserem Vorschlag zur queeren Begriffsarbeit wollen wir einen Ort anbieten, für wilde Assoziationen, Uneindeutigkeiten, Verque(e)rungen und empowernde Wiederaneignung. Dabei geht es gerade nicht um ausgefeilte Konzepte, zu Ende gedachte Abhandlungen oder Begriffsgeschichten, sondern um eine Gelegenheit, explorativ und mit Lust, etwas mit und an Begriffen auszuprobieren. Wenn keines der Outfits passt, sich einfach keine Drag-Persona findet, in die der Begriff sich verwandeln lässt, dann kann es vielleicht befreiend sein, ihn stattdessen fallen zu lassen: Drop! Wir versuchen gemeinsam, den Mut zu finden, den ein oder anderen Begriff auch in den Papierkorb zu verschieben. Dort warten dann zum Beispiel auch verhärtete Vorstellungen von Zweigeschlechtlichkeit und normativer Sexualität auf sie. Drag und Drop sind aber nicht nur eine Verkleidung, die Kopie einer Kopie, sondern eine eigene Praxis der Welt- und Selbstgestaltung. Davon können wir etwas für unsere Begriffsarbeit lernen. Auch wenn alles wie Spiel und Probe erscheint, wenn wir unseren Begriff in Drag kaum noch wiedererkennen oder im Drop nicht wiederfinden, ist er vielleicht auch ein anderer geworden.

Wir haben für diese Methode ein *und* in ein *oder* verwandelt. Was uns allen als gängige Operation im Umgang mit Desktop-Computern bekannt ist (Drag and Drop), als mühelose und vermeintlich intuitive Verschiebung, bzw. Kopie von Dateien – von einem ›Ort‹ zu einem anderen – wird zum Versuch, Begriffsarbeit zu leisten. Ein Moment der Verschiebung bleibt dabei hoffentlich vorhanden. Mühelos wird das allerdings nicht, und das mag schon an der Bedeutung von »drag« liegen: dem Mitschleppen (*to drag (sth./sb.) along*), sich (in die Länge) ziehen (*to drag on*), jemanden herabziehen oder die Laune verderben (*to drag somebody down*), jemanden in die Tiefe ziehen. In

den Tiefen der Zweigeschlechtlichkeit, dem Oxford English Dictionary, finden wir zu diesem »Slang«-Begriff außerdem: »Feminine attire worn by a man; also, a party or dance attended by men wearing feminine attire; hence generally, clothes, clothing.«

Nichts davon kann fassen, was Drag ist und doch schwingt alles davon mit, wir schleppen es mit uns, wenn wir hier eine queere Methodologie entwerfen. Denn unter der Prämisse einer queeren Methodologie, lässt sich dieser Begriff, der auch eine Praxis ist, nicht jedem Kontext entreißen, kann es nicht um Produktivität oder Innovation gehen. Anstatt Progression steckt – jedenfalls Elizabeth Freeman (2010) zufolge – in Drag nämlich vielmehr Regression, fast Nostalgie, ein historischer (Rück-)Zug. Für Freeman ist Drag eine zeitliche Angelegenheit, nicht nur wegen der temporalen Konnotation des in die Länge- oder Hinterherziehens, sondern auch, weil die Kostüme, Requisiten und Artefakt, mit denen sich Kings & Queens eindecken, die mitunter auch Drag-Verkörperungen jenseits der Zweigeschlechtlichkeit entstehen lassen, in der Regel eine gewisse Zeitlichkeit mit sich bringen, veraltet, »outdated«, unzeitgemäß sind. Der Zusammenhang zwischen Drag und Drop könnte also auch deren Umkehrung sein: Aufheben, was fallengelassen wurde, was wir schon seit Jahren mit uns herumtragen, nicht wegschmeißen wollen und es sich als Schnauzbart oder Haarteil ankleben. Für Freeman kann Drag eine andere Relation zur Vergangenheit eröffnen, zur Geschichte des Feminismus, zur Konzeption von Zeit (Freeman 2010: 65).

## Dragging Drag – kleine Begriffsgeschicht

Drag wurde als Beispiel für die Performativität von Geschlecht herangezogen (Butler 1990: 136 ff.). Einigen ist Judith Butler zu ungenau in der Beobachtung, anderen entwickeln they eine zu optimistische Perspektive auf das subversive Potential dieser Praxis. Zwei Jahre später stellt Butler dann fest: nicht jede Performativität von Geschlecht ist als Drag zu fassen (1993: 176). RuPaul sieht das ein bisschen anders: »We're all born naked

201 and the rest is drag« hat es von einer Aussage in einem Interview, zum Songtext, auf Postkarten, T-Shirts und womöglich Wand-Tattoos geschafft (2015). ›Mama-Ru's« TV-Show hat eine gewisse Form von Drag massenmedial sichtbar gemacht, popularisiert, aber auch kommerzialisiert und es wird durchaus kontrovers diskutiert – ohne hier kulturpessimistisch gegen Populärkultur zu wettern –, was das mit Drag als Praxis oder als Begriff macht (Edward/Farrier 2020). War bisher vor allem von einer US-amerikanischen Begriffstradition die Rede, lassen sich doch eine Vielzahl von Vorgänger:innen und verwandten Performancepraktiken finden, die Erscheinung und Darstellung von Geschlechtlichkeit erprobten, lange bevor von Female Impersonators die Rede war (Newton 1979). Je nachdem, welche Geschichte wir erzählen wollen, lassen sie sich auf Elisabethanischen Bühnen finden oder in sogenannten Hosenrollen – Jahrhunderte später, als Frauen auf westlichen Bühnen zugelassen wurden. Der große historische Bogen, die Imagination einer Kontinuität von Drag, kommt jedoch nicht ohne einige Unschärfe aus, riskiert allzu sehr, Vergangenheit als Schminkspiegel zu instrumentalisieren. Es gibt sie, die Verbindungen zu (anderen) Verkörperungen von Geschlecht im Zusammenspiel mit Kostümen und Requisiten, aber was diese wann bedeutet haben, hängt von der historisch kontingenten Formation von Geschlecht und Begehren ab. Drag ist ein Phänomen des 20. und 21. Jahrhunderts, was nicht bedeutet, dass sich nicht (queere) Verbindungen zu anderen Zeiten und Zeitlichkeiten damit schlagen ließen (Boudry/Lorenz 2011, Lorenz 2012). Drag kann auf Bühnen stattfinden, tut das auch häufig, aber geht darüber hinaus. Für Uta Schirmer (2010) wird Drag(kinging) im Berlin der 2000er Jahre zu einer sozialen Praxis, was auf der Bühne persiflierend und theatral erprobt wurde, drängt sich in den Alltag, Geschlecht wird anders gelebt. Etwas vom Spiel bleibt, aber die Parodie, der Bezug auf ein Eigenliches, ein vermeintliches Original verschwindet. Mithilfe von Dingen, (Ver-)Kleidung, Make-Up wird eine andere Gestaltung der eigenen

Geschlechtlichkeit vorgenommen, nicht, dass  
irgendeine Geschlechtlichkeit ohne so eine  
Gestaltung auskommen würde. **202**

Drag meint vieles, dehnt sich selbst über die Zeit, in der es in Verwendung ist, aus, zieht sich in die Länge. Drag wird in diesem Workshop mobilisiert, konzeptualisiert, auf Begriffe losgelassen, hat aber zugleich eine eigene Begriffsgeschichte, oder viele. Darin spielen verbotenes Begehnen, illegale Bars und Bühnen, billige Perücken und Bärte, abgetragene Kleidung, Schmuck und Requisiten, abgebundene und artifizielle Brüste, modifizierte und konstellierte Körper eine Rolle. Drag ist mehr als eine Illustration der Performativität von Geschlecht, mehr als die Verkleidung gemäß vermeintlich gegengeschlechtlicher, heteronormativer Ideale, mehr als RuPaul's Drag Race. Wenn wir Begriffe draggen, sollten wir das nicht vergessen, uns vielmehr davon ermutigen lassen: zur Manipulation der Zeit etwa, zu nostalgisch-pathetischen Auftritten oder verrutschten Nachahmungen. Drag kann auf große Auftritte, Künstlichkeit, Pastiche und Camp verweisen und uns überlegen lassen, wie wir unsere Begriffe einkleiden, aufbrezeln und ins Licht setzen. Drag kann uns auf das Zusammenspiel unserer Begriffe mit anderen Dingen bringen, die sie erst als das erscheinen lassen, als das wir sie wahrnehmen. Drag kann ein Spiel, ein Spaß sein, eine todernste Angelegenheit oder eine Möglichkeit, zu überleben. Es kann mehr darin stecken und mitarbeiten, als allen Beteiligten bewusst ist.

**Drop. Vom Fallenlassen und im Papierkorb kramen** Drag or Drop? An die Frage, wie strapazier- und dehnbar ein Begriff ist, schließt sich die Frage nach der Strapazier- und Dehnbarkeit unserer körperlichen Kapazitäten an. Begriffsarbeit ist immerhin Arbeit, und die Pflege und das Kopfzerbrechen können sehr zermürend sein. Weil die Begriffe auch toxisch sein können, wollen wir überlegen, wann ein Begriff fallen gelassen, wann er gedroppt werden muss. Dieser

203 Schritt ist nicht einfach, denn er ruft sofort eine kapitalistische Produktions- und Progressionslogik auf den Plan, die fordert, sich von allem zu verabschieden, was einem Vorankommen zuwider zu stehen scheint: Der emotionale Ballast, der als etwas Negatives bzw. Negativeres wahrgenommen wird, als andere, vermeintlich produktivere Denkarbeit. Wir müssen also vorsichtig sein, wenn es um das Droppen von Begriffen geht. Jack Halberstam fragt in seinem Buch *The Queer Art of Failure* (2011: 2) was die Alternative zu zynischer Resignation auf der einen und naivem Optimismus auf der anderen Seite ist, wenn wir merken, dass wir bei einer Sache nicht weiterkommen bzw. härter formuliert: an der Sache oder am Begriff scheitern. Mit Drop und in Anschluss an Halberstam soll es nun eben nicht darum gehen, ein mögliches Scheitern am Begriff als das negative Gegenkonzept zu produktiverem Denken zu verstehen und somit im Binarismus zu verharren. Was wäre das außerdem – dieses produktivere Denken? Unsere Frage ruft sofort feministisch-marxistische Forderungen zur Sichtbarmachung vermeintlich weniger wichtiger Sorge-, Pflege- oder Hausarbeit auf den Plan und erinnert uns daran, uns überhaupt erst einmal klar zu werden, in welchem System unsere Begriffsarbeit stattfindet und welche Voraussetzungen sie ermöglichen.

Unsere Kategorie *Drop* will im Anschluss an das Draggen eine »Grammatik der Möglichkeit« (2011: 2) wie Halberstam es formuliert, entwerfen, um unsere Begriffe struktursensibel, d.h. politischer, differenzierter und jenseits des patriarchalen, *weißen*, westlichen Wertesystems durchzudeklinieren, aus dem heraus diese queere Methodologie entstanden ist: der deutschen Universität. Auch mit Drop geht es um Alternativen und Spielarten innerhalb einer rigiden Struktur, und zwar unter der Voraussetzung, mit dem vermeintlich Unproduktiven zu experimentieren. Erin Manning argumentiert in ihrem Buch *For a Pragmatics of the Useless* (2020: 21) in Hinblick auf Neurodiversität für neue, aus Perspektive normativ-etablierter und auf reine Funktionalität ausgerichteter Maßstäbe unnütze Wertsysteme, die das universitäre

Verhältnis von Produktivität und Wissen in **204**  
Anklage an die ableistischen wie rassistischen

Ausschlüsse herausfordern. Findet eine verschobene und innerhalb der universitären, *weißen*, (neuro-)normativen Strukturen wertlose Fokussierung statt, wie sie Manning mit dem Autismus und an Schwarzer Sozialität festmacht, ergeben sich neue Möglichkeiten, dominante Wissensproduktionen zu kritisieren und über diskriminierungsfreie Zugänge nachzudenken.

So kann das Unproduktive eingeholt werden, aber nicht als Re-Entry in eine hierarchische und binäre Produktionslogik, die fordert, dass wir ›aus unseren Fehlern lernen‹. Unsere Methodologie soll mit Drop keine klassistische Fuck-Up-Night werden, bei der ökonomisch erfolgreiche Menschen anderen, ökonomisch weniger erfolgreichen Menschen, die gerne ökonomisch erfolgreich wären, erzählen, wie sie gescheitert sind – nur, um dann ein ›Learning‹ anzubieten, das ihren glorreichen Wiedereinzug in den Karriereweg beschreibt.

Vielmehr geht es uns also darum, solche aggressiven Gegen-erzählungen und mit ihnen die Hierarchien zu dekonstruieren, die sie zwischen Erfolg und Nicht-Erfolg ziehen. Halberstam (2011:2, Hall 1990, 1991) schlägt das von Stuart Hall etablierte Konzept einer »Low Theory« vor, die das Populäre, vermeintlich Außer-Wissenschaftliche nutzt, um wissenschaftliche Alternativen denkbar zu machen, die über die üblichen Fallen meist binärer Begriffsarbeit hinausgehen. Der Low Theory ist, durch ihre Banalität, immer schon ein Moment der wissenschaftlichen Verweigerung und Kritik inhärent, und die Frage, warum wir uns eigentlich jetzt mit dieser nichtigen, untheoretischen, unwissenschaftlichen Sache beschäftigen. Die Low Theory wird wissenschaftlich nicht ernst genommen. Sie ist das im Hegemonialkorsett der Wissenschaft immer schon Fallengelassene, das nicht lohnt, wieder oder jemals aufgehoben oder aufgesammelt zu werden. Wir erkennen den Papierkorb als einen strategischen Ort an, wo wir nach Beispielen der Low Theory suchen, um unsere Care-Arbeit an ihnen, unseren Kampf als Alternative zu einer vermeintlich

205 wissenschaftlicheren, philosophischeren Arbeit der High Theory zu etablieren. Mit Drop geht es um die Hindernisse, die uns unsere Begriffe bereiten, die emotionale Arbeit, die wir für sie vollbringen, das Attachment, das wir zu ihnen haben, obwohl sie uns in einen, mit Lauren Berlant (2011) gesprochen, grausamen Optimismus zwingen. Drop will auch zeigen, dass das vermeintliche Scheitern an den Begriffen gar nicht so sehr an ihrer Semantik oder Einsatzfähigkeit liegt, sondern am System, in dem sie sich etablieren und funktionieren sollen. Wir wollen dazu einladen, Begriffe zu dropfen, in den Papierkorb zu legen, gerade weil der Papierkorb als Ort des Scheiterns, im Sinne eines Ortes der Low Theory, neue Potenziale bereithält, die sich gerade dann zeigen, wenn ein Begriff erst einmal fallengelassen wurde. Das Dropfen bringt mit Blick auf unsere Methode/Begriffsarbeit einige Unschärfen zutage. Wollen wir Begriffe wirklich fallen lassen, loswerden, etwa weil sie im pragmatischen Sinne (nach Deleuze oder auch Isabelle Stengers) nicht wirken – in einem bestimmten Milieu keine Wirkung entfalten und daher nutzlos sind? Oder wollen wir Begriffe strategisch fallen lassen, um ihnen an einem Ort außerhalb rigider Systeme, am nicht-schlechten Ort des Papierkorbs zu neuem Potenzial zu verhelfen? Wäre Letzteres überhaupt ein ›richtiger‹ (death)-drop? Wir können uns nicht entscheiden und nehmen die Unschärfe oder Gleichzeitigkeit in Kauf, wir draggen den Drop. So ist es möglich, Begriffe aus- und wieder einzusortieren, sollten wir sie fälschlicherweise fallen gelassen haben. Wir wollen diesem Gefühl der Falschheit Raum geben – dem eigenen und dem der Anderen, die es sicherlich ›gut mit uns meinen‹. Entscheidend ist es sich nicht darin zu verlieren, wer nun richtig liegt, sondern immer wieder nach der epistemologischen Performativität der Be- und unserer Zugriffe zu fragen: Was erlauben sie uns zu tun und zu denken? (Sedgwick 2003)

## Literatur

- Barad, Karen (2007):  
Meeting the Universe Halfway. Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning, Durham: Duke University Press.
- Berlant, Lauren Gail (2011):  
Cruel Optimism, Durham: Duke University Press.
- Butler, Judith (1990):  
Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity, New York/London: Routledge.
- Butler, Judith (1993/2011):  
Bodies That Matter. On the discursive limits of »sex«, New York/London: Routledge.
- Boudry, Pauline/Lorenz, Renate (2010):  
Temporal Drag, Ostfildern: Hatje Cantz.
- Deleuze, Gilles/Guattari, Félix (2000):  
Was ist Philosophie?, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Deleuze, Gilles (1993a):  
Proust und die Zeichen, Berlin: Merve.
- Deleuze, Gilles (1993b):  
Logik des Sinns, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Edward, Mark/Farrier, Stephen (2020):  
Contemporary Drag Practices and Performers: Drag in a Changing Scene. Bd. 1, London: Methuen Drama.
- Freeman, Elizabeth (2010):  
Time Binds. Queer Temporalities, Queer Histories, Durham: Duke University Press.
- Halberstam, Jack (2011):  
The Queer Art of Failure, Durham: Duke University Press.
- Hall, Stuart (1990):  
»Gramsci's Relevance for the Study of Race and Ethnicity«, in: Kuan-Hsing Chen/David Morley (Hg.), Stuart Hall: Critical Dialogues in Cultural Studies, New York: Routledge.
- Hall, Stuart (1991):  
»Old and New Identities, Old and New Ethnicities«, in: Anthony D. King (Hg.), Culture, Globalization and the World System, London: Macmillan, S.42–69.
- Harney, Stefano/Moten, Fred (2016):  
Die Undercommons. Flüchtige Planung und schwarzes Studium, übersetzt von Birgit Menzel, Wien/Linz/Berlin/London/Zürich: Transversal Texts.
- Haraway, Donna (1997):  
Modest\_witness@second\_millennium. FemaleMan@\_Meets\_OncoMouse, New York/London: Routledge.
- Lorenz, Renate (2012):  
Queer Art. A Freak Theory. Bielefeld: transcript.
- Manning, Erin (2020):  
For a Pragmatics of the Useless, Durham: Duke University Press.
- Newton, Esther (1979):  
Mother Camp Female Impersonators in America, Chicago: The University of Chicago Press.
- »drag« in: Oxford English Dictionary, <https://www.oed.com>, abgerufen am 15.11.2021.
- RuPaul Interview mit *Dazed & Confused*  
RuPaul Interview »The Subversive Genius of RuPaul«, <https://tinyurl.com/3szpjrkw>, abgerufen am 15.11.2024.

Sedgwick, Eve Kosofsky (2003):

»Paranoid Reading and Reparative Reading, or, You're So Paranoid, You Probably Think This Essay Is About You«, in: Michèle Aina Barale/Jonathan Goldberg/Michael Moon (Hg.), *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*, Durham: Duke University Press, S. 123–152.

Schirmer, Uta (2010):

*Geschlecht Anders Gestalten. DragKinging, geschlechtliche Selbstverhältnisse und Wirklichkeiten*, Bielefeld: transcript.

# Rezepte für institutions- kritisches Spekulieren (Learning like Witches)

Ines (LaHex)<sup>1</sup> Kleesattel

1 Mit hexlichem Dank an die Teilnehmer:innen der witchy Seminare an der Zürcher Hochschule der Künste im FS 2021 und an der Akademie der bildenden Künste Stuttgart im WS 2022/23 – sowie an Chantal, Kim, Jules, Sofia und alle institutionskritischen Hexen, mit denen gut Fliegenlernen und Bannkreiseziehen ist.

---

INES KLEESATTEL IST ÄSTHETISCH FORSCHENDE,  
KUNST- & KULTURWISSENSCHAFTLERIN UND PHILOSOPHIN.  
SIE IST PROFESSORIN AN DER HOCHSCHULE FÜR  
GESTALTUNG UND KUNST BASEL.

*»open up comprehension to weirded intelligences«  
and »strategise method according  
to witchish practices [that] might remove  
me from the bad theatre of academia«*

HOLY PESTER 2016

## HOW TO (BEISPIELSWEISE)

---



1. Sich eine Verletzung, Grenzübertretung oder Anmaßung aus dem »bad theatre of academia« (oder einer anderen Institution) vergegenwärtigen.
2. Schallend aus dem Bauch heraus lachen.  
Dosierung nach Bedarf und Vermögen, möglichst jedoch mindestens 30 Sekunden lang.
3. Ein Tier bitten, es berühren zu dürfen (möglichst eines, das atmet und anwesend ist, alternativ ein erinnertes oder vorgestelltes).
4. Die linke Hand auf den Körper des Tieres legen.  
Im Rhythmus seines Atmens mitatmen.
5. Mit einem langen Ausatmen aus dem Fenster hinausschweifen. Flug- und Fliehkräfte sammeln.
6. Zurückkehren an diesen Ort, in diesen Körper.
7. Die Erleichterung oder die Wut oder die Kraft oder die Müdigkeit, oder was immer sich regt, begrüßen und auf einen Tee einladen.

8. Sich beim Teetrinken mit dieser Regung über das Wirken der Institution unterhalten und über das, was in ihr zu wenig oder keinen Raum hat; über Begegnungs- und Beziehungsweisen, die in ihr unmöglich scheinen, aber zu wünschen, erträumen und vorzustellen wären.
9. Gemeinsam einen Bannkreis ziehen (streuen, stricken, tanzen, basteln oder anders materialisieren) gegen das disziplinierende und verletzende Wirken der Institution; als sinnbildlichen Schutzkreis für Reparatives, Wohltuendes, Ersehntes.
10. Über Nacht ruhen lassen (oder einige Stunden).
11. Sich an das Ausfliegen, Teegespräch und Schutzkreisziehen erinnern (sorgfältig, aber nicht zu penibel).
12. Es aufschreiben oder zeichnen.
13. Das Gezeichnete oder Geschriebene einer:m Verbündeten schicken.



Abb. 1

## HOW TO (WRITE A RECIPE AS WITCHES DO)



*... »Our pragmatic and empirical concern would then require cultivating, together with those we trust, an informed art of disloyalty, the art of discretely dismantling academic habits, of confusing the gaze of the inquisitors, of regenerating ways of honouring whatever it is that makes us think and feel and imagine.«*

STENGERS 2018: 131

- Schreibt ein Hexenrezept auf, damit Ihr es zur Hand habt und mit anderen teilen könnt, wenn es die Situation verlangt. Ein Hexenrezept beschreibt das How-to für ein gegen-institutionelles Ritual ✨, d. h. für ein performatives Tun im Rahmen einer sorgfältig gestalteten Situation. Schreibt ein Rezept für ein Ritual with »things, images, and metaphors to shape the movements of energy, to change probabilities« (Starhawk 1982: 29); für ein Ritual, das einen Möglichkeitsraum hervorbringt (physisch, imaginär, emotional), in dem sich Aufmerksamkeiten verschieben, reorientieren, verändern lassen; einen Möglichkeitsraum, in dem minoritäre Kräfte repariert, gepflegt und begeistert werden können.

✨ Als sorgfältig gestaltete Performances unterscheiden sich Rituale von beiläufigem, achtlosem Tun. Rituale intensivieren und verkörpern Spells, egal ob sie mit wortsprachlichen Spells agieren oder nicht. »A spell is a story we tell ourselves that shapes our emotional and psychic world«, so die neuheidnische Hexe Starhawk. »The counterspell is simple: tell a different story« (Starhawk 2002: 155). Und selbst wenn das nicht immer einfach ist, aktivieren feministische Hexen *Counter-Spells* gegengiftig herrschaftliche Erzählungen, die in und durch die Institutionen wirken.

- Welche Empfindungen, Begehren, Affekte und Verkörperungen sind Euch vertraut, die verletzt, verleugnet, verlacht oder vernichtet wurden, und die zu schützen, stärken und reaktivieren sind? Benennt im Hexenrezept konkrete Zutaten, Techniken, Tools und Props, deren Zusammenwirken einen temporären Bann- bzw. Schutzkreis materialisieren kann gegen giftige »power-over« ✨; gegen die Disziplinierungen und Zugriffe institutioneller Macht. Benennt, mit welchen mehr-als-menschlich Kräften, Beziehungs- und (Be-)Handlungsweisen in einem solchen Schutzkreis widerspenstige »powers-from-within« ✨ gelernt und geübt werden können – »powers of connectedness, sustenance, healing, creating« (Starhawk 1982: 4). Bedenkt dabei, dass Wechselwirkungsprozesse nie ganz berechenbar und kontrollierbar sind, und dass gerade darin transformative Potentiale schlummern: Unsichere Wirkmöglichkeiten einer Kunst der Aufmerksamkeit, die nicht nach Autorität, Allmacht und Meisterlichkeit strebt (und auf andere Spells setzt als Zauberlehrling und Hexenmeister).

✨ Hexenrezepte entstehen in ökofeministischen Küchen und handeln von »Ecologies of Practices« (Stengers), deren Wechselwirkungskräfte divers und dicht verstrickt, co-abhängig und co-kreativ, semiotisch und materialistisch, und sowieso queer, weil non-binär sind. »As means of gaining power-over, magic is not very effective – hence its association with self-deception, illusion, and charlatantry in our society. Magical techniques are effective for and based upon the calling forth of power-from-within, because magic is the psychology technology of immanence, of the understanding that everything is connected« (Starhawk 1982: 13).

- Achtet darauf, dass sich Euer Hexenrezept aus verkörpertem Wissen und Erfahrungen speist; aus Wissen im Plural ums Wirken von Freude, Lust und Begehren, von Bittersüßem und Saurem, von Wut, Schmerz, Trauer und Angst. (»Where there is fear, there is power« (Starhawk 1982: 47)). Tauscht Euch aus, experimentiert, auch mit Rezepten von anderen. In Hexenküchen wird mit Vorgeschichten und co-kreativ gekocht. Zwar formulieren Rezepte Regeln ✨, doch die sind immer wieder neu zu interpretieren und weder treu noch exakt zu befolgen. Zudem aktiviert oft eher das, was »schiefeht« die Möglichkeitssinne, als das, was gradwegs gelingt. (»The Queer Art of Failure« ist für feministische Hexen »a better bet than success« (Halberstam 2011: 4).

✨ Rezepte formulieren »dichte« Regeln, so die Wissenschaftshistorikerin Lorraine Daston. Reich an praktischer Erfahrung erzählen Rezepte von ermöglichenden Bedingungen (»*Enabling Constraints*«, würde Stengers sagen) und relevanten Details, während sie Spielraum für situative Eigenheiten und Improvisation lassen. Statt Belehrung oder polizeilicher Vorschrift, beschreiben sie die Partitur einer »orchestration of the senses, mind, and body« (Daston 2022: 80). Auf methodologischer Ebene handelt Rezeptschreiben von der Frage, »how to build practice into the rules themselves« (Daston 2022: 70). Rezepte machen implizites Wissen explizit und erlauben dadurch, Erfahrungsreichtum so (mit) zu teilen, dass er sich verbreiten und vervielfältigen kann. Bei der Dosierung ist wie immer Vorsicht geboten, denn: »Increasing specificity and quantitative precision is one way of rendering the tacit explicit, but it is not the only or even the most effective way to do so. On the contrary, anyone who has struggled through an instruction manual fat with prolix detail knows that too much specificity, too much exactitude converts explicit back into tacit knowledge« (Daston 2022: 74).

- Wen soll euer Rezept adressieren? Formuliert das Hexenrezept sorgfältig und möglichst gut nachvollziehbar. Welche Selbstverständlichkeiten und Vorwissen setzt euer Rezepttext unausgesprochen voraus? Benennt die Zutaten und Abläufe des von Euch empfohlenen Rituals konkret und genau, aber nicht allzu penibel. (Beware of Micromanagement!) Das *Wie* ist nicht minder wichtig als das *Was*, gerade für gegen-institutionelles Wirken. Varianten eröffnen Möglichkeiten; aber trifft Entscheidungen und gewichtet Relevanzen – »taking-into-account what otherwise will likely remain unaccounted for« (Manning 2016: 35). Euer Rezept sollte Aufmerksamkeitshilfestellungen dafür geben, »what it is a good idea to pay attention to« (Pignarre/Stengers 2011: 133). Aber kein Rezept passt für jede Tischgesellschaft und jede Gelegenheit gleich »gut«. Rezepte erzählen von materiellen Bedingungen und situierten Möglichkeiten; Rituale sind positioniert und orientiert. Maßgeblich für ihre Transformationskraft ist vor allem, dass sie von wirklicher ✨ Wichtigkeit für euch ist. You have to mean it! (Saxena/Zimmerman 2017).

✨ »And as you learn the magic, learn to believe it.

Don't be »surprised« when it works, you undercut your power.«  
(Diane di Prima 1971: 59).



## Von Rezeptkunst, pragmatischen Spekulator:innen und institutionskritischen Hexen

**Rezeptkunst** Gerade im Kunstfeld ist das Rezept ein oft diffamiertes und unterschätztes Medium. Die Floskel, Kunst verfare ›nicht nach Rezepten‹ verrät, wie sich Beschwörungen einer sogenannten ›freien‹ Kunst gegen deren Lern-, Vermittel- und Mit-Teilbarkeit abzudichten versucht. Dabei ist das Rezeptive in ästhetisch-kreativer wie auch vermittlungspraktischer Hinsicht durchaus interessant. Rezepte lassen sich als Vermittlungstexte lesen, die ein Voneinander-Lernen ermöglichen, statt die Mächte autoritärer Erklärung, unidirektionaler Belehrung und universalisierender Wissensansprüche zu stärken. Obwohl sie Regeln und Anleitungen formulieren, ›funktionieren‹ sie weder wie Normen, die diffus und schwer lokalisierbar sind, noch wie allgemein-gültige Vorschriften, die schlicht befolgt werden könnten. In Rezepten finden sich Zuvor-gemachte-Erfahrungswissen aufgeschrieben und kondensiert, die als Regeln nur insofern weiterwirken, als sie beständig neu re-aktiviert werden. Sie vermitteln sich praktisch, prozessual und kreativ, nie ganz berechenbar, quer durch Bereits-Verkörperptes, Aktuell-Situatives und Potentiell-Transformatives. Philippe Pignarre und Isabelle Stengers

217 schreiben in Bezug auf feministisch aktivistische Hexen über Rezepte (2005: 133): Erstens: »[T]hey do not have the power of explaining why they ›work‹ in terms that transcend the situation in which they ›work‹« – Rezepte sind partial situiert und situativ praktisch orientiert, keine gelehrt-belehrende Theorie. Zweitens: »[T]hey cannot be borrowed without also being taken up again differently, reinvented, modified, or if one tries another recipe, interrogated so as to learn what it is a good idea to pay attention to« – mit Rezepten zu arbeiten ist Interpretieren, Verändern, kreatives Tun; kein ›soveränes Schöpfen‹ aus dem Nichts heraus, sondern ein Üben von Aufmerksamkeit für mögliche Transformationen. Und drittens: »They catalyse imaginations and fabricate an experience for ›the milieu‹, which avoids the need for each new group to have to ›reinvent everything‹ from scratch« – Rezepte eröffnen eine Co-Kreativität, die von den Erfahrungen anderer lernt und ihre Möglichkeitssinne in einer Welt entfaltet, in der es weder ein Bei-Null-Anfangen noch Zum-Ende-Kommen gibt. Als Medien einer Mehr-als-Textbook-Vermittlungskunst sind sie textgewordenes, verkörpert-sinnliches Wissen. Sie verlangen, erneut mit Körpern und Sinnen materialisiert zu werden; heiss und fettig, klebrig und messy.

*»The recipe is a method for responding to things. Things have agency in many directions. Like words, they have histories and contexts, but when I perform the recipe, things become other things in a messier transformation than words in a sentence. [...] The recipe is a text that can produce spattering because it was spattering before it was language. Language is only a holding pattern for the recipe – not its origin, nor its terminus.«* (Johnson 2023: 51).

Kreuz und quer verlaufen durch Rezepte Vermittlungswege über Hände, Löffel und Zungen; durch Küchen, verkleckerte Bücher, Töpfe und Mägen; im Schälen, fein Schneiden oder Karamellisieren; durchs Verändern von Konsistenz und Chemie. Statt *top-down* zu erklären oder

zu belehren, regen Rezepte an und inspirieren. Wo sie weitergegeben und geteilt werden, werden sie auch verändert, annotiert und immer wieder neu interpretiert. Wiederholung ist Aktualisierung ist Veränderung. (Rezeption = Produktion.) Dass sie sich weitervermitteln und in immer wieder neuen Konstellationen nie ganz dieselben bleiben, macht ihre Relevanz aus, wer sie ursprünglich einmal wie genau aufschrieb, ist viel weniger wichtig. »The recipe is a collective text, a chorus. When I try to write at the kitchen table, the I becomes blurred, so I see double, triple, I, I, I, I, we.« (Johnson 2023: 151). Jenseits von individualistischem Autor:innenschaftskult vermitteln Rezepte Anregungen für ein Üben von Aufmerksamkeitskünsten: Für ein sorgfältiges Wahrnehmen sinnlicher Qualitäten; ein Sich-öffnen für unvorhergesehene Affizierungen in mehr-als-menschlichen Begegnungen und Bewegungen; eine Responsivität für fruchtbare Potentiale in Prozessen, die immer irgendwie spritzen, zerlaufen und kleckern. The »recipe encourages me to tend to ingredients, responding to their qualities, their potential for transformation« (2023: 55), schreibt Rebecca May Johnson in einem zauberhaften Buch über die feministische Performativität von Rezepten. Sie erzählt, wie sie im Wieder-und-Wieder-Kochen des immer selben Rezepts dessen Zutaten aufmerksam zu begegnen lernt – »to watch them closely, ready to accommodate their whims, which are not human« (2023: 51).

Solches Kennenlernen weist weit über Tellerränder und die eigene Zunge hinaus. Denn die körperlich situierten Aufmerksamkeiten, die sich so üben lassen, ermöglichen die verstrickte und veränderliche Relationalität der gemeinsam-geteilten, mehr-als-menschlichen Welt etwas besser zu kennen.

*»When I think about performing the recipe I think about the movements of subatomic particles or the orbits of moons and planets, there is a physics to it. The recipe introduces me to principles of touch, knifework, heat and time. The temporality of white becoming gold in oil. I must be careful about how I move my hands, the*

## 219 *interventions they make can be significant, they are always in relation.*« (Johnson 2023: 58f.).

Beim Lesen von Johnsons Schilderungen der *Agencies* von Datteltomaten, zerrupftem Basilikum und Knoblauch (der unterm hackenden Messer viel zartere Aromen entfaltet als in der Presse) habe ich das, was die »Actor-Network-Wissenschaftstheorie« lehrt, auf einmal viel eindrücklicher, sinnlicher und gehaltvoller begriffen. Und seither koche ich anders: Mit wacheren Sinnen nehme ich wahr, was in meine Nase aufsteigt, sich entfaltet und verändert, sich zwischen und mit meinen Fingern verbindet, mir Lust macht oder beißend in den Augen brennt. Auch erinnere ich mich öfter daran, woher ich das Rezept kenne, das ich gerade koche; wer es mir empfohlen oder beigebracht hat; mit wem und für wen ich es schon einmal zubereitet habe.

*»The materials I work with have agency: the garlic, the tomato, the oil, the salt and the basil (if I have it). And so does the space in which the translation takes place: the kitchen, the stove, the heat and the climate, economics, the mood of this-time-now.«* (Johnson 2023: 110).

Rezeptkunst bedeutet in vielfältigen Abhängigkeiten und partialen Verbindungen kollaborativ zu (trans-)formieren, in vielfältigen Abhängigkeiten und partialen Verbindungen, ohne Garantien aufs Gelingen, aber doch auch nicht als völliges Zufallsgeschäft. Und als ein produktives Rezipieren, das sich für die potentiellen Effekte von lebensweltlichen Verbindungen, materiellen Details und unsicheren Variationen interessiert, ist Rezeptkunst auch eine Praxis pragmatischer Spekulation.

**Pragmatische Spekulator:innen** Anders als ein haltloses Phantasieren bleibt Spekulation, wie Stengers sie denkt, an weltliche Verstrickungen und verkörperte Bedingtheit gebunden. Aus je spezifischer Situiertheit heraus, spürt pragmatische Spekulation den latenten Potentialen von Veränderung nach,

die – neben dem, was als naheliegend und Realistisch-Wahrscheinliches gilt – auch noch wichtig sein oder werden könnten. Anders als in der westlich-europäischen Philosophie prominent, stellt Stengers Spekulation ✨ nicht als eine Weise der Kontemplation vor, die von lebensweltlicher Erfahrung, körperlicher Sinnlichkeit und materieller Beschränkung abstrahiert. Sie versteht sie stattdessen als eine mehr-als-realistische Praxis sorgetragender Umsicht. Über die Etymologie von *speculari*, beobachten, spähen, entwirft Stengers die Figuration der Spekulator:in als »the one who observes, watches, cultivates the signs of change in the situation, opening themselves to what, in this situation, might be of importance« (Debaise/Stengers 2017: 18f.). Diese:r Spekulator:in verfolgt weder polizeiliches Überwachen noch ein Streben nach absoluter Gewissheit; vielmehr pflegt sie ein sorgsames Unterscheiden im Interesse von Relevanzen im Konjunktiv gepflegt; und Möglichkeiten, die unsicher sind, aber situationsverändernd ins Gewicht fallen könnten.

Zentral für die Spekulator:innen-Kunst der Aufmerksamkeit ist also ein kritisches Differenzieren zwischen abstrakten (und oft paranoiden) Gedankenexperimenten und materiell situierten Latenzen. Beständig werden Spekulator:innen bewegt von »the pragmatic question par excellence: does the possible whose insistence I sense add or detract from the situation? They will have to accept that the way they answer is part of the situation, and that they will have to make themselves response-able, answerable for its consequences« (Debaise/Stengers 2019: 19). Und weil situiertes Spekulieren mit materieller Verstricktheit und situativen Eigenheiten agiert, meint sich response-able machen, dabei nicht das Zur-Verantwortung-Ziehen eines Individualsubjekts, sondern eine einzuübende ästh/ethische Fähigkeit zu vielfältigen Resonanzen.



Spekulation als situierte, weltlich-verstrickte und verkörpert-perspektivische Praxis zu denken, ist in der europäisch-westlichen Philosophiegeschichte alles andere als selbstverständlich. Hier bezeichnete Spekulation von der Antike bis in die Moderne v.a. eine Kontemplation der Wahrheit an sich, erster Prinzipien, letzter Gründe, der Ideen und Gott. Deshalb degradierte der neuzeitlich positivistische Empirismus Bacons' die Spekulation zur »bloßen Spekulation« als ein haltloses Hypothesenentwerfen. Kants Idealismus bezog sich dann zwar wieder affirmativ auf einen »spekulativen Gebrauch der Vernunft«, meint damit aber ein Erkennen des »rein« Begrifflichen, Erfahrungsunabhängigen. (Im 21. Jahrhundert ist den Jungs des sog. »Spekulativen Realismus« im Umfeld der Goldsmith University selbst Kant dann nicht mehr erfahrungsunabhängig genug; sie fragen nach Realität jenseits menschlichen Erkennens.) Auch Hegels Spekulation zielte auf ein über Situatives hinausgehendes Erkennen des absolut Wahren, wogegen Feuerbach dann ein kritisch-materialistisches Denken als Gegenteil von Spekulation in Stellung brachte, um der sozio-physischen Bedingtheit des Denkens Gewicht zu geben. Marx griff diesen anti-spekulativen Dreh auf, als er die Philosophie vom Kopf auf die Füße zu stellen verlangte.

Stengers und Pignarre argumentieren für ein pragmatisch materialistisches Verständnis von Spekulation. Inspiriert von feministisch aktivistischen Hexen antworten sie auf Marx, es sei zu engstirnig von ihm gewesen, Kapitalismuskritik zur »positiven Wissenschaft« zu erklären. Zwar hätten Marx und Engels eine Nähe zwischen Kapitalismus und (power-over-)Hexerei immerhin geahnt, als sie »die moderne bürgerliche Gesellschaft, die so gewaltige Produktions- und Verkehrsmittel hervorgezaubert hat« mit dem »Hexenmeister« verglichen, »der die unterirdischen Gewalten nicht mehr zu beherrschen vermag, die er heraufbeschwor« (Marx/Engels 1948: 25). Weil sie aber ganz auf Entzauberung, Fortschritt und nüchterne Empirie (»Sober Senses«) setzten, unterschätzt Marx'sche Kritik das subtile Wirken des Kapitalismus als entkörpertem »Hexensystem ohne Hexenmeister« – und verpasst so die Möglichkeit mit pragmatisch-kreativem Spekulieren Gegengifte im Affektiv-Mikropolitischen zu aktivieren (Vgl. Pignarre/Stengers 2011: 40ff.).



Abb. 3

Kritische Wissenschaften, die vor allem besserwissen, ›schonungslos‹ aufdecken und belehrend erklären, was wahres Wissen oder bloss naives Wunschdenken ist, materialisieren auch da Dominanz, Autorität und Exklusion, wo sie für Herrschaftsfreiheit und genaue Untersuchung des Materiellen argumentieren. Auch in den Wissensökonomien des »Bad Theatre of Academia« sind Profilierung, Konkurrenz, Durchsetzung und Exzellenz treibende Kräfte und wirkende Werte. Akademisch bleibt die Frage nach der eigenen Performativität viel zu oft außer Acht: »What does knowledge do – the pursuit of it, the having and exposing of it, the receiving again of knowledge of what one already knows? How, in short, is knowledge performative, and how best does one move among its causes and effects?« (Sedgwick 2003: 124).

Das Interesse der pragmatischen Spekulator:in hingegen ist zugleich kritisch und reparativ. Kritik ist für sie ein sorgendes Differenzieren, das nach den Effekten herrschender Kräfte ebenso fragt wie nach dem viel-

**223** leicht möglichen Wirken dessen, was aktuell fast unmöglich erscheint. Sie imaginiert, fabuliert und experimentiert, auch auf ver-rückten Weisen gemeinsam mit illegitimierte(n) Subjekten. Ihr gegen-disziplinäres Spinnen hat dabei nichts mit ›*alternative Facts*‹ und Wissenschaftsrelativismus zu tun. Gerade weil sie darum weiß, dass ausbeuterischer Kapitalismus, Rassismus und Klimaerwärmung wirklich sind und sich (auch wider besseren Wissens) beständig fortsetzen, engagiert sich die pragmatische Spekulation für geschundene Möglichkeitssinne, die einen entscheidenden Unterschied machen könnten.

»The realistic way is that we capitulate.« (Yates Garcia 2019: 16), wissen auch ökofeministische Hexen. Mit ihnen lässt sich lernen, dass es darauf ankommt »[...] to create, fabulate, in order not to despair [...]« (Stengers/Despret 2014: 47), um »[...] weder von der Macht der anderen, noch von der eigenen Ohnmacht sich dumm machen zu lassen.« (Adorno 1951: 62). Eine Hexe ist eine Herrschaftskritiker:in ist eine pragmatische Spekulator:in.

## Institutionskritische Hexen (Casting Circles)

Was uns verletzlich macht, erlaubt Kontrolle über uns, birgt aber auch Potentiale für ein Pflegen ganz anderer, co-kreativen Relationen. Ökofeministische Hexen-›Magie‹ wirkt mit Kenntnissen dessen, dass sich Energien in Bewegung befinden, form- und beeinflussbar sind; dass Geschichten, Bilder und Rituale materialisierende Effekte haben; dass Wechselwirkungsprozesse in semiotisch-materiellen Gefügen nie vollends berechenbar sind. Widerspenstig zeigen sie auf, dass sich Leben dort, wo es vergiftet wurde, reanimieren, reparieren und verändern lässt. So lässt sich Stengers und Pignarre zufolge von den aktivistischen Hexen der Reclaiming Witchcraft Bewegung lernen, nicht klein beizugeben angesichts eines Kapitalismus, der (wie geisterhaft ortlose »Hexerei ohne Hexenmeister«) zugleich global dominant und subtil subjektivierend wirkt (Pignarre/Stengers 2011). »Wir müssen, wie die Hexen, lernen

Bannkreise zu ziehen, die uns vor unserem ungesunden, ansteckenden Milieu schützen«; Schutzkreise gegen verletzende, zurichtende, vernichtende und unausweichlich erscheinende Disziplinierungen – »[...] ohne dass wir uns von den anzugehenden Dringlichkeiten konkreter Situationen abschotten.« (Stengers 2018: 131, Übers. I. K.). Feministische Hexenschutzkreise dienen nicht Realitätsflucht, Sektierertum oder identitätspolitischer Exklusion; sie schaffen vielmehr temporäre Räume für anderweitig delegitimierte oder negierte Vorstellungskräfte. Was Stengers und Pignarre von aktivistischen Hexen zu lernen empfehlen, ist so eine »[...] gutinformierte Kunst der Untreue; die Kunst akademische Gewohnheiten aufzubrechen, den durchdringenden Blick gnadenlos Richtender zu verwirren und die Potentiale dessen zu stärken, was unser Denk-, Empfindungs- und Vorstellungsvermögen aktiviert« (Stengers 2018: 131, Übers. I.K.). Sofern akademische Disziplinierung ein Üben von Sorgfalt, Geduld und Differenzierungsvermögen ist, kann sie dabei helfen, *gutinformiert* experimentierfreudig, verrückt und untreu zu werden. Für das transformierende *Aufbrechen* der einengenden, lähmenden und schmerzhaften Effekte disziplinärer Autorität sind dabei co-kreative, statt konkurrenzlogische Beziehungen nötig, sowie die Pflege von verleumderten Möglichkeitssinnen, von denen sich in Begehren, Lust, Trauer und Schmerz noch immer Spuren finden.

Wie wichtig das Reaktivieren von Möglichkeitssinnen als Gegengift gegen all-zu-realistische Resignation ist, betont auch Starhawk, bekennende »Pagan, feminist, Witch, and anarchist«. Seit Jahrzehnten engagiert sie sich mit gewaltfreien Ritualen in anti-kapitalistischen Protesten. *Counter-spellend* und kettenbildend nahm sie gemeinsam mit anderen Reclaiming Hexen u.a. an den Protesten in Seattle 1999 und Genua 2001 teil, um sich für globale Gerechtigkeit, ökologische Responsivität und Vielfalt einzusetzen, entgegen internationalen Institutionalisierungen von Profit, Extraktivismus und Privatisierung. Starhawk gab in diesen Zusammenhän-

225 gen politisch-spirituelle Non-Violence-Kurse zum Umgang mit Polizeigewalt und Verhaftung, publizierte How-tos und Erfahrungsberichte, wurde verhaftet und saß mit anderen Aktivist:innen tagelang im Gefängnis. Nach den Protesten in Seattle berichtet sie, auch in Antwort auf Medienberichte, die überproportional Gewaltausschreitungen fokussierten:

*»The action included art, dance, celebration, song, ritual, and magic. It was more than a protest; it was an uprising of a vision of true abundance, a celebration of life and creativity and connection that remained joyful in the face of brutality and brought alive the creative forces that can truly counter those of injustice and control. Many people brought the strength of their personal spiritual practice to the action. I saw Buddhists turn away angry delegates with loving kindness. We Witches led rituals before the action and in jail and called on the elements of nature to sustain us. In jail, [...] we] found the spirit to sing in our cells, to dance a spiral dance in the holding cell, to laugh at the hundred petty humiliations the jail inflicts, to comfort each other and listen to each other in tense moments, to use our time together to continue teaching and organizing and envisioning the flourishing of this movement.« (Starhawk 2002: 19).*

Stengers und Pignarre erinnern mit Starhawk daran, dass die kreativen, dezentralen und größtenteils gewaltfreien Protestaktionen 1999 in Seattle die dort stattfindende Ministerkonferenz der Welthandelsorganisation wirklich zum Abbruch brachten. Und daran, dass der Protestslogan »Another World is Possible« als möglickeitsaffirmierender *Counter-Spell* dem wirtschaftsliberalen *Spell* »There is no Alternative« nicht das letzte Wort überließ. Nicht weltfremd oder naiv, sondern realitätsbezogen ist solches *Counter-Spelling* Wunschdenken – to »break the spells that bind us« (Starhawk 2002: 158). Eine kritisch-spekulative Antwort auf Einschüchterungen durch Hierarchie-, Profit- und Konkurrenzlogiken. Starhawk und die Reclaiming Hexen verknüpfen dabei anti-kapitalistische Politik mit einer Spiritualität, die materialistisch, situiert, verflechtungs- und geschichts-

bewusst ist. Weder verklärend noch übersinnlich geht es ihrem politisch-spirituellen Wirken um Aufmerksamkeit für noch-nicht-realisierte Latenzen und sozio-ökologische Wechselwirkkräfte  in einer komplex verstrickten Realität, die zu lernen erlaubt »[...] not what we should believe but how we can learn to listen.« (Starhawk 2002: 262).

 In *Dreaming the Dark. Magic, Sex and Politics* diskutiert Starhawk ein komplexes Immanenz-Denken als anti-autoritäre »awareness of the world and everything in it as alive, dynamic, interdependent, interacting, and infused with moving energies« (Starhawk 1982: 9). Obwohl sich ihre Bücher eher in Esoterikläden als in politisch-philosophischen Bibliotheken finden, ist Starhawks Immanenzphilosophie ähnlich differenziert wie die politisch-ästhetische Ökosophie Guattaris oder Barads Ausführungen zur intra-aktiven Performativität des Materiellen. Wenn Starhawk auf verstrickte Relationalitäten in mehr-als-menschlichen Gefügen verweist, berücksichtigt sie dabei rassistische, sexistische, klassistische und ableistische Strukturen stets mit. So thematisiert sie in Bezug auf Hexenrituale auch Gefahren von Cultural Appropriation und empfiehlt: »We might begin with: Deepen our knowledge. Truly learn and study the traditions that call to us. [...] Don't just pick a name out of a book – devote real time and effort to developing an in-depth knowledge of both a deity and its surrounding culture. Moreover, learn about the history and support the present-day struggles of the people.« (Starhawk 2002: 205).

Sich im Kontext feministischer, kapitalismus- und institutionskritischer Politik selbst Hexe zu nennen, bringt performativ Wahlverwandtschaften zu jenen Personen hervor, die in der frühen Neuzeit als ›Hexen‹ fremdbezeichnet, verfolgt und ermordet wurden. Für kritische Spekulator:innen ist dabei wichtig, dass die verkehrende Wi(e)deraneignung des Hexen-Begriffs die Differenz innerhalb der Wahlverwandtschaft präsent hält. Oft wurde Feminist:innen seit den 1970er Jahren vorgeworfen, sie seien »zu emotional«  und geschichtswissenschaftlich undiszipliniert, wenn sie sich affirmativ auf historische ›Hexen‹ bezogen und diese als Widerstandskämpferinnen, Kräuterkennerinnen, Hebammen und Freigeisterinnen imaginierten. Naiv, so der

227 Verdacht, gingen sie verleumdenden Konstruktionen aus Heinrich Kramers *Hexenhammer* (1486) und anderen misogynen Pamphleten auf den Leim. Aber wenn feministische Witches kritisch spekulativ transtemporale Verwandtschaft herstellen, dann geschieht das trans- und performativ, in »Temporal Drag« (Freeman 2010: 63), durch Wiederholung mit Differenz. In der verkehrenden Wi(e)deraneignung der Hexen-Bezeichnung aktivieren sie eine »Möglichkeit des Widerstands, die der historischen Hexe versagt war« (Bovenschen 1977: 265) und reparieren mit undisziplinierten Care-Kehr-Poetiken quer durch die Zeit geschundene Möglichkeitssinne.

✱ Johannes Dillinger erklärt es »zum Pensum seriöser Historiker« die affektiv affirmativen Hexenbezüge von Feminist:innen gnadenlos zu »pulverisieren« (2007: 120). Für die Frauengesundheitsbewegung einflussreiche Bücher wie Barbara Ehrenreichs und Deirdre Englishs *Witches Midwives & Nurses* (1973) sind ihm ein Graus. Die These, die Hexenverfolgung habe im Interesse der sich institutionalisierenden Medizin vor allem auf Heilerinnen und Hebammen gezielt, gilt geschichtswissenschaftlich inzwischen als widerlegt – was die Neuauflage von *Witches Midwives & Nurses* (2010) im Vorwort auch explizit thematisiert. Abgesehen davon stellt sich das Problem von gutinformierter Richtigstellung für kritisch-spekulative Hexen sowieso völlig anders. Ihr Interesse gilt dem emanzipatorischen und reparativen Aktivieren dessen, »whatever it is that makes us think and feel and imagine« (Stengers 2018: 131); performativen Geschichten, die für Frauengesundheitsaktivist:innen ermächtigend wirken; und einer gegen-disziplinären »art of dealing with, and learning from, what scientists too often consider messy, that is, what escapes general, so-called objective categories.« (Stengers 2018: 120).

Seit dem *Wall Street Hex* 1968 bekennen sich Performance-Aktivist:innen in wechselnden Konstellationen zu W.I.T.C.H. – was u.a. als »Women's International Terrorist Conspiracy from Hell« und »Women Inspired to Commit Herstory« ausbuchstabiert wurde (Morgan 1970: 538ff.). An der University of Chicago verbrannten Studentinnen 1969 öffentlich ihre Abschlusszeugnisse, weil diese lediglich das bezeugten, was einem

rein männlich *weißen* Kanon als legitimes Wissen galt. Statt sich zu seinen disziplinierten legitimen Töchtern machen zu lassen, schrien sie dem Kanon mit dessen lodernden Papieren entgegen: »Knowledge is power through which you control our minds, our spirit, our bodies, our soul. HEX!« (Vgl. Heather Booth in *She's Beautiful When She's Angry* (Mary Dore, USA 2014)). Auch wenn sich akademische Institutionen heute, ein halbes Jahrhundert später, ein wenig bemühen, Disziplinen, Kanon und Literaturlisten diverser aussehen zu lassen, wirken patriarchale Hierarchisierungen, Wertungen und De-/Legitimierungen weiterhin nach. So weist Rebecca May Johnson beispielsweise auf die philosophische und literaturwissenschaftliche Vernachlässigung des Rezepts als Textsorte hin. Akademischen Erörterungen gilt das Rezept kaum als Ausdruck und Ort von »*Serious Thought*« (vgl. Johnson 2023: 67). Wo universitäres Streben sich explizit oder implizit noch immer an herausragenden Dichtern, Künstlern und Denkern, exzellenten Errungenschaften und revolutionären *turns* orientiert, scheint das nur logisch: Texte, die aus kochenden Körpern kommen und dorthin zurück wollen, die zwischen Freund:innen und Verwandten geteilt und weitergegeben werden, können philosophisch wie poetisch kaum der Rede wert sein ... Dagegen stelle ich mir vor, mit Johnson und den feministischen W.I.T.C.H.E.S aus einem gemeinsamen Kessel essend zu wissen: »The recipe is a collective text, a chorus.« (Johnson 2023: 67).

Im Umfeld der Chicagoer W.I.T.C.H.es entstand Ende der 1960er Jahre das *Jane Collective* als klandestiner *Abortion Counseling Service of Women's Liberation*. Illegalisiert im Untergrund verhalf Jane 1969 und 1973 etwa 11.000 unfreiwillig schwangeren Personen zu Abtreibungen – bis der U.S. Supreme Court 1973 mit dem *Roe versus Wade*-Entscheid ✨ Schwangerschaftsabbrüche legalisierte. Dass genau dieser Entscheid 2022 wieder aufgehoben wurde und die Kriminalisierung von Abtreibungen heute auch international wieder erstarkt, aktu-

## 229 alisiert die Dringlichkeit feministischen Hexens und Schutzkreise-Ziehens.

✿ Der *Roe versus Wade* kam damals auch insofern zur rechten Zeit, als er sieben Jane-Mitglieder vor einer Verurteilung bewahrte, die bei einer Razzia verhaftet und wegen »Verschwörung zur Abtreibung« mit einem Höchststrafmaß von bis zu 110 Jahren (!) angeklagt worden waren.

Jane verband gesundheitspolitisches und wissensökonomisches Sorgetragen. Denn das Kollektiv organisierte nicht nur Abtreibungen, sondern trug in verschiedenen *Conscious-Raising*-Gruppen auch dazu bei, dass bislang kaum geteilte Wissen um strukturelle Gewalt und psychischen wie physischen Schmerz, körperliche und gynäkologische Prozesse, gefährliche und sicherere Abtreibungsmethoden, Geschlechtskrankheiten, Verhütungs- und Behandlungsmethoden bekannter wurden. Verwandte feministische Selbsthilfegruppen breiteten sich in den 1970ern international aus und verhalfen solchen Kenntnissen auch durch zahlreiche, oft anonym und kollektiv herausgegebenen, Publikationen in verschiedenen Formaten zur weiteren Verbreitung. Rezepte und How-tos waren dabei ein wichtiges Format: im von den Rasenden Höllenweibern herausgegebenen *Hexengeflüster* (1975) beispielsweise findet sich eine Bastelanleitung für eine Lampe, die zur Selbstuntersuchung an ein Spekulum gesteckt werden kann. Das Teilen, Erlernen und Erweitern solcher mitunter sehr kreativer Wissen (im Plural) sowie die Möglichkeit das körperliche Erleben, das diesen ihre Dringlichkeit gibt, wahrzunehmen und artikulieren zu können, setzte Sicherheitsräume voraus. Oft skeptisch beäugt, verteuelt oder zumindest verlacht (teils bis in die Gegenwart) zogen die *Consciousness-Raising*-Gruppen der Frauengesundheitsbewegung differenzfeministische Bannkreise gegenüber machoidem Revolutionsgebaren, patriarchal-medizinischer Autorität und von Männern dominierten Debatten zur Pille.

»How people have bitched, expounded and sniggered about the women's groups in the 1970s who learned that it was sometimes

*necessary for them to meet together ›without men! They were called ›witches‹, and it was an insult, but in fact in their groups they accomplished the first gesture of witches, without first naming it as such: the casting of the circle, the creation of the protective space necessary to the practice of that which exposes, of what puts at risk in order to transform.» (Pignarre/Stengers 2011: 131f.).*

Wenn Streitfreudigkeit, Sorge, Sinnlichkeit und andernorts delegitimierte Erfahrungswissen dabei als ›weibliche‹ Kompetenzen und Erbe von Hexen als widerständigen Heiler:innen und Hebammen zelebriert wurden, dann ist dies auch als selbstermächtigendes Ritual innerhalb einer misogynen Kultur zu begreifen. Hexenschutzkreise werden temporär gezogen »to cultivate arts of protection against capture« (Stengers 2008: 56); um Beziehungsformen, Aufmerksamkeiten und Möglichkeitssinne geschützt zu hegen und pflegen; um sich der »power-over« patriarchaler Institutionen zumindest für Momente zu entziehen; um den Kreis dann wieder öffnen zu können »to encounter differently what it was first necessary to keep outside« (Pignarre/Stengers 2011: 139).

Als Wissenschaftsphilosophin schlägt Stengers ihren Leser:innen vor, sich inspiriert von feministischen Hexen, Erfahrungen kritisch spekulativ in Erinnerung zu rufen, die sie die Standards des akademischen Milieus lehrten: »maybe a few derisive remarks, knowing smiles, offhand judgments, often made about somebody else, which have nevertheless got the subtle power to pervade and infect our thinking life, to shape the way we frame and address our questions« (Stengers 2008: 49). Was lässt sich mit Scham, Angst, Schmerz und Wut über die reale Gewalt anhaltender *power-over* lernen sowie über die latenten Möglichkeiten dessen, was gegenwärtig als unrealistisch gilt – und für das es sich gerade deshalb weiterzuhexen lohnt?

*Witches »tell us their recipes and ask us:  
»And you, where do you draw your capacity to  
hold up and to act from?*

*How do you succeed in creating the protection  
that the poisoned milieu in which we all live necessitates?  
What protects you from the vulnerability that our common  
enemy hasn't stopped profiting from?*

*What do you do? What have you learned?«  
(Pignarre/Stengers 2011: 141).*



Abb. 4

## Literatur

- Adorno, Theodor W. (2003):  
»Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben«, in: Gesammelte Schriften, Band 4, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bovenschen, Silvia (1977):  
»Die aktuelle Hexe, die historische Hexe und der Hexenmythos«, in: Aus der Zeit der Verzweigung. Zur Genese und Aktualität des Hexenbildes, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 259–312.
- Daston, Lorraine (2022):  
Rules. A Short History of What We Live By, Princeton: University Press.
- Debaise, Didier/Stengers, Isabelle (2017):  
»The Insistence of Possibles: Towards a Speculative Pragmatism«, in: PARSE Journal, No.7, S. 13–19.
- Dillinger, Johannes (2007):  
Hexen und Magie, Frankfurt a. M./New York: Campus.
- di Prima, Diane (2005):  
Revolutionary Letters], San Francisco: Last Gap of San Francisco.
- Ehrenreich, Barbara/English, Deirdre (2010):  
Witches, Midwives, & Nurses. A History of Women Healers, New York: The Feminist Press.
- Freeman, Elizabeth (2010):  
Time Binds. Queer Temporalities, Queer Histories, Durham: Duke University Press.
- Halberstam, Judith Jack (2011):  
The Queer Art of Failure, Durham: Duke University Press.
- Johnson, Rebecca May (2023):  
Small Fires. An Epic in the Kitchen, London: Pushkin Press.
- Manning, Erin (2016):  
The Minor Gesture, Durham: Duke University Press.
- Marx, Karl/Engels, Friedrich (2001):  
Manifest der kommunistischen Partei, Leipzig: Reclam.
- Morgan, Robin (1970):  
Sisterhood is Powerful. An Anthology of Writings from the Women's Liberation Movement, New York: Vintage Books.
- Nowotny, Stefan/Raunig, Gerald (2008):  
Instituierende Praxis. Bruchlinien der Institutionskritik, Wien: Turia+Kant.
- Pester, Holy (2019):  
»Voice in my Head calling for Witchy Methodology«, in: Matthew Hughes/Una Hamilton Helle (Hg.), Waking the Witch, London: Legion Projects, S. 8.
- Pignarre, Philippe/Stengers, Isabelle (2011):  
Capitalist Sorcery. Breaking the Spell, London: Palgrave Macmillan.
- Saxena, Jaya/Zimmerman, Jess (2017):  
Basic Witches. How to Summon Success, Banish Drama, and Raise Hell with Your Coven, Philadelphia: Quirck Books.
- Sedgwick, Eve Kosofsky (2003):  
»Paranoid Reading and Reparative Reading, or, You're So Paranoid, You Probably Think This Essay Is About You«, in: Michèle Barale (Hg.), Touching Feeling. Affect, Pedagogy, Performativity, Durham: Duke University Press, S. 123–151.
- Starhawk (2002):  
Webs of Power. Notes from the Global Uprising, Canada: New Society Publishers.
- Starhawk (1988):  
Dreaming the Dark. Magic, Sex and Politics, Boston: Beacon Press.
- Stengers, Isabelle (2018):  
Another Science is Possible. A Manifesto for Slow Science, Cambridge: Polity Press.
- Stengers, Isabelle/Despret, Vinciane (2014):  
Women Who Make a Fuss. The Unfaithful Daughters of Virginia Woolf, Minnesota: Univocal Publishing.

Stengers, Isabelle (2008):

»Experimenting with Refrains: Subjectivity and the Challenge of Escaping Modern Dualism«, in: Subjectivity, No 22, S. 38-59.

Yates Garcia, Amanda (2019):

Initiated. Memoir of a Witch, New York: Grand Central Publishing.

## Abbildungen

Abb. 1–4 von Ines Kleesattel; gestickter Bannkrkreis in Abb.1 frei nach einem Spell von Kim de l'Horizon.

Was machen wir mit dem,  
was wir mit Medien machen?

Überlegungen zu Viktoriia  
Korsuns *Childhood Elements*

Herbert Schwaab

---

HERBERT SCHWAAB LEHRT UND FORSCHT ALS MEDIENWISSEN-  
SCHAFTLER AN DER UNIVERSITÄT REGENSBURG, UNTER  
ANDEREM ZU FERNSEHGESCHICHTE UND -THEORIE UND ZUR  
KULTUR DES AUTISMUS.

↘ Bilder von zerstörten Stadtlandschaften und Ruinen, auf denen Comic- und Kinderbuchmotive aus der europäischen, US-amerikanischen und der post-sowjetischen Popkultur zu finden sind. Es herrscht ein starker Kontrast zwischen der Unschuld und der grenzüberschreitenden Bedeutung dieser Motive und den Zeugnissen eines brutalen Krieges in Syrien, in dem das Regime von Assad massiv von russischen Kampfliegern und Bomben unterstützt wurde.

## Kreativität und Medienhandeln:

**Making is Connecting?** Diese Bilder, deren Leid, Brutalität und Hoffnung, die sie zum Ausdruck bringen, uns nah sein sollten, die aber durch den Krieg gegen die Ukraine uns noch näher gerückt sind, sind im Zusammenhang mit einem studentischen Projekt von Viktoriia Korsun am Lehrstuhl für Medienwissenschaft an der Universität Regensburg entstanden. »Wir machen was mit Medien. Formen und Diskurse des Tuns in alten und neuen Medien« war ein Seminar im ersten Lockdown-Semester ohne Präsenzunterricht. Das Ziel dieses Seminars, das ich schon einmal angeboten hatte, war das Nachdenken über Aktivität im Zusammenhang mit Medientechnologien. Es bezog sich auf ein relativ unkritisches Buch von David Gauntlett, eines von vielen Werken, dass die Ermächtigung und die Entfaltung von Kreativität durch neue Medien und das Internet herausstellt. *Making is Connecting* (Gauntlett 2011) bietet eine

**237** sehr interessante Geschichte der theoretischen und literarischen Wurzeln der Arts and Crafts-Bewegung im utopischen Sozialismus der englischen Romantik (John Ruskin und William Morris), die als Grundlage für das Entstehen einer DIY-Kultur im 20. Jahrhundert betrachtet wird und die ihre Fortsetzung in den Sozialen Medien und im Internet findet. Kreativität, so eine der Thesen dieses Buches, hat eine soziale und kommunikative Komponente, aber auch eine sinnlich-kognitive Dimension, sie kann Ausdruck von Protest sein und Menschen zusammenführen, dem Leben Form geben.

**Theorien des Handelns** Ein Grund für dieses Seminar ist der tief gehegte Verdacht gegen diese Rhetorik der Aktivierung von Menschen durch Neue Medien, ausgehend von dem Gefühl, dass Soziale Medien eher ein emsiges Tun um des Tun willens auslösen, sie sind daher direkter Effekt der technologischen Angebote und der Anpassung an diese, und eingebunden in den festen und engen Rahmen von Programmen und Protokollen zu verstehen. Ich muss dabei immer an die Doozers in der TV-Kinderserie *Die Fraggles* (Jim Henson, USA 1983–1987) denken, ameisenhafte Wesen mit Bauhelmen, die ständig Gerüste konstruieren, deren Sinn die mit ihnen koexistierenden Fraggles nie verstehen konnten (und wir wissen auch nicht, ob es die Doozers verstehen). In dem Seminar wurde versucht, das Verständnis von Handeln und Kreativität, das Gauntlett formuliert, mit philosophischen Vorstellungen von Handeln zu kontrastieren, etwa mit Hannah Arendts Verständnis von Handeln in *Vita Activa* (Arendt 1981 [1958]), ein Tätigsein, das auf radikale Weise Öffentlichkeit herstellt und niemals zweckgebunden sein darf. Gerade dieser Begriff stellt jede Form von Passivität und daher auch Medienrezeption in Frage. Diese Ansicht lässt sich nicht nur mit der Vorstellung von aktiver Zuschauer:innenschaft bei John Fiske ➤ Hier vor allem der Begriff der ›active audience‹ ✓ (Fiske 1987; Falero 2016), den Cultural Studies oder mit de Certeaus (De Certeau 1999) Mikropolitiken eines widerstän-

digen Alltagshandelns kontrastieren, sondern auch mit anderen philosophischen Vorstellungen, die Ben Highmore mit Rückgriff auf Dewey oder William James nachzeichnet und die gerade die besonderen Dimensionen halbbewussten Handelns und von Routinen herausstellen. (Vgl. Highmore 2011; 2012: 118 und 124f)

## Online-Seminar als Versuchsfeld des Medienhandelns

Das Seminar selbst war Ausdruck von Praxen und Diskursen des Handelns und der Kreativität, notwendig durch das Ausprobieren neuer Interfaces wie Zoom oder der von der Uni angebotenen Chatfunktion und der Lehroberfläche. Diese wurden davor fast ausschließlich für das Bereitstellen von Seminartexten genutzt und wurden plötzlich ein Raum des Austausches von Kommentaren, kreativen Beiträgen und Links. Corona und die Suche nach Alternativen zum Präsenzunterricht boten hier ein Versuchsfeld für Medienhandeln, das für die Auseinandersetzung mit dem Seminarthema genutzt werden konnte, aber an die Theorien zurückgebunden wurde. Da viele Seminarinhalte aus Beiträgen der Studierenden bestanden, die sie auf der Lehrplattform hochladen konnten, war immer auch eine Reflexion darüber möglich, was und wie diese genutzt wurden, was Medienhandeln in von ihnen ausgewählten Beispielen bedeutet und wie sich dies mit Theorie verbinden lässt. Das als Tool angebotene (chaotisch organisierte) Online-Forum der Seminarplattform wurde so zu einem Raum des Medienhandelns, ähnlich den Webseiten und Online-Lehrexperimenten, die David Gauntlett parallel zu seinen wissenschaftlichen Arbeiten etabliert und anhand derer er darüber reflektiert, welche Erfahrung (des Tuns und seiner Prozessualität, der Befriedigung über die Ergebnisse, des Vollendens und in Form bringen etc.) ihm dieses digitale Medienhandeln geliefert habe. Es geht hier um simple Dinge, wie zum Beispiel Kommentare, die die Studierenden machen sollten, mit Youtube-Clips zu illustrieren und damit darüber hinauszugehen, nur Texte

**239** zusammenzufassen. Dies in meinen Reaktionen auf die Kommentare als Einladung zu begreifen, selbst Videos zu verlinken und die darin zu findenden Handlungsbegriffe mit den Texten abzugleichen, sollte aus dem Forum ein Feld des Dialogs und der Kreativität machen. Zugleich sollte dies auch die Grenzen dieser Kreativität deutlich machen, wenn etwa einzelne YouTube-Clips als eben dieses emsige Tun erschienen, dass sich allein dem von diesem Medium gesetzten Rahmen verdankt und irgendwie im Nichts verläuft. Diese Ratlosigkeit hinterlässt zum Beispiel das von einem Studenten gepostete Video *72 Days in Jungle and Underground Building* (Mr. Heang Update 2019) [https://www.youtube.com/watch?v=Rarogi2\\_lGk](https://www.youtube.com/watch?v=Rarogi2_lGk) , das einen Mann im Dschungel zeigt, der aus Lehm ein riesiges Gebäude schafft (für wen macht er das? Womöglich nur für den Blick der von Prozessen faszinierten Youtube-Zuschauernden, die sich auf ähnliche Weise Zubereitung von Gerichten anschauen, die sie niemals essen werden?).

**Kreativität und Hausarbeit** Ein Effekt dieser erzwungenen Nutzung von Medientechnologien war das Angebot, statt Hausarbeiten kreative Projekte (was immer das sein mag) einzureichen und dabei über das eigene Handeln zu reflektieren und mit den Theorien des Seminars abzugleichen. Den Rahmen einer Hausarbeit (wirklich) zu verlassen, ist dabei auf unterschiedliche Weise gelungen. Es sind tatsächlich eine Reihe sehr interessanter Projekte entstanden, etwa eine Kurzfilmversion von *Jeanne Dielmann, 23 qui du Commerces, 1080 Bruxelles* (Chantal Akerman, BE/FR 1975) als *Julie, 23*, in der Yulia Drahan ihre eigene Version eines von Routinen, langen Einstellungen (und mittlerweile auch von Corona) bestimmten Alltags im Stil des Films von Chantal Akerman erzählte. Es gab Dokumentationen von DIY Handarbeitsprojekten in der Form eines Tagebuchs, in dem Rosemarie Paul ihr Projekt des Baus einer Garderobe verfolgte, eine Instagram Story von Sophie Irl zu dem perfekten Gnocchi-Rezept, Veronika Obermaier gestaltete die erste und einzige Ausgabe einer Art Life-

Style-Magazins *Navada* mit Artikeln zu unterschiedlichen Formen und Bedeutungen von Routinen, die immer wieder Bezüge zu den Theorien des Seminars herstellten, es gab einen Podcast von Annabel Mainhardt zum Handeln in Sozialen Medien, kleine Videodokumentationen von Nele Graf zu Ausstellungen von Amateur-Künstler:innen, ein Filmessay von Laura Lazar zum Thema Routinen im Film *Joker* (Todd Phillips, USA 2019). Während diese Projekt von einem erläuternden Essay begleitet wurden, gab es auch ›traditionelle‹ Hausarbeiten wie unter anderem die von Matthias Ernst zur digitalen Ausbeutung und den Theorien von Christian Fuchs und Marc Andrejevic, zu Arbeit im Computerspiel von Theresa Vörtl oder zur DIY-Kommune Kliemansland von Patricia Thum.

Das Seminar hat (zum Teil unbewusst) einen Rahmen gesetzt, der in buchstäblichen ›Haus‹arbeiten und einem Tun Ausdruck gefunden hat und die den Input des Seminars und des kommunikativen und kreativen Feldes, das dort geschaffen werden sollte, in weitere Formen des Handelns überträgt, die in begleitenden Texten und Essays (nicht immer erfolgreich und produktiv) reflektiert werden sollten.

## Childhood Elements als (maßloses)

**Hausarbeitsprojekt** Es ist wichtig, hier zu betonen, dass der Rahmen von mir auch aus der Not heraus und zum Teil unbewusst gesetzt wurde, dass es keine vollständige Kontrolle darüber geben konnte und sollte, was in den Arbeiten passiert. Das Seminar konnte auch nicht die Frage klären, ob eine digitale Kreativität an die DIY-Kultur der vergangenen Jahrhunderte anschließt oder die aktuelle eine kontaminierte Kreativität als Effekt von Sozialen Medien ist.

Als mir Viktoriia Korsun ihre Idee für eine Hausarbeit erläuterte, geschah ähnliches wie das, was sie in ihrem Text schildert. Ich reagierte mit Erstaunen auf das interessante Projekt, über Motive der Kindheit nachzudenken, dabei der Vorstellung einer universellen Bedeutung zu folgen und diese Universalität dann aber durch die

**241** Partikularität und kulturelle Gebundenheit an bestimmte Kontexte auf ironische Weise wieder zu hintertreiben. Dass die Motive auf Ruinen in Syrien als Wandgemälde gemalt werden sollten, fand ich sehr interessant, aber ich war mir sicher, dass es bei diesem Projekt eher darum gehen würde, darüber nachzudenken sich etwas sehr Komplexes vorzunehmen und es dann doch nicht zu realisieren. Noch erstaunter war ich allerdings, als ich eine kleine Dokumentation ihres Projektes, den damit verbundenen Vorstellungen und den Bildern aus Idlib in Syrien in den Händen hielt. Das Erstaunen darüber, dass es wirklich geklappt hat, beschreibt ja auch Viktoria Korsun in ihrem Text zu den Bildern, die sie in Auftrag gegeben hat.

**Umsetzung/Tun** Auf den ersten Blick wirkt es fast willkürlich und übertrieben aktionistisch und es hätte tatsächlich schnell ein Projekt der Art werden können, Friedensbotschaften auf Trümmer zu schreiben und damit einen diffus universellen Pazifismus zu vertreten, der sich immer wieder an konkreten Wirklichkeiten erschöpft. Das Projekt macht aber etwas anderes. Es probiert aus, geht Umwege, spielt mit den Symbolen, es spielt auch mit den Möglichkeiten, die Neue Medien bieten, sich mit anderen Orten zu verbinden und dort Menschen zu finden, die zum Handeln überredet werden können und etwas ausführen, was sie vielleicht nicht gänzlich so verstehen, wie die Initiatorin es im Sinn hatte.

**Formen und Motive** Die Auswahl der Motive ist sehr eigensinnig und scheint auf eine hintergründige Weise das Unpassende statt das Universelle zu betonen. Aber genau damit wird deutlich, wie universell Motive der Kindheit gerade deswegen sind, weil sie approbiert und transformiert wurden, weil sie Verbindungen zu diversen Vergangenheiten herstellen, der Kalte Krieg bei *Werner* mit der Bedrohung durch eine unbestimmte Macht ›der Russen‹, der für die russische und ukrainische Kinderbuchkultur angeeignete *Carlson* (der auf dem Dach von Bomben getötet wird) oder *Winnie-*

*the-Pooh*, die jeweils eine eigene Ikonografie hervorbringen, die universelle Aggressivität von *Rick and Morty* sowie die ›Freundlichkeit‹ von *Mary Poppins* und deren symbolische Mütterlichkeit als Hoffnung und Versprechen für eine andere Welt. Diese Motive wurden endlos rekontextualisiert und sind das Produkt von Rekontextualisierungen. Sie in den Kontext der zerstörten Stadt Idlib in Syrien zu versetzen ist mehr als eigensinnig: Es ist eine Zumutung, es ist ein Zuviel an Kreativität und Kommunikation, es produziert einen nicht einholbaren Überschuss an Bedeutung, der nicht nur Fragen an die Kinder stellt, die sich auf einer der Fotografien (ratlos?) das Motiv eines Werner-Comics anschauen, dessen diffuse Angst vor ›den Russen‹ zu einer real erlebten Bedrohung in ihrem täglichen Umfeld geworden ist. Das Zuviel dieses Projektes schließt hier auch ein, dass es durchaus auch als imperiale Geste verstanden werden kann, europäische und sowjetische und US-amerikanische Ikonen auf Kriegstrümmer zu malen. Dies ist insbesondere dann ambivalent zu betrachten, wenn der kulturelle Kontext dieser Bilder unbekannt ist. Der Künstler Aziz Alasmar sieht das Bemalen der Trümmer weniger als Übermalen, sondern versteht es als Geste des Erfreuens für die Kinder in Idlib an: »We were glad to paint on the destroyed wall of our city Idlib, Syria. The homes that got destroyed by the savage dictator Bashar al-Assad. Painting those characters, which are loved by children in Europe and all over the world, gave our children a pause from the harsh reality of war and its atrocities. We try to minimise the damage by colours and art. We wish peace for all, safety for our kids and future generations.«

## Zumutungen und die Ethik der kreativen Seminararbeit

Dieses Mehr und Zuviel an Bedeutung, die die Übertragungen von Motiven erzeugen, ist auch eine Zumutung für eine Lehre, die sich plötzlich mit Projekten konfrontiert sieht, die tatsächlich nicht mehr als Arbeiten funktionieren, die bewertet und durch die isolierte Situation einer Lektü-

243 re und Bewertung im Lehrbetrieb auch immer de facto vernichtet werden. Hier bewahrheitet sich der Titel von Gauntletts Buch, *Making is Connecting*, dann doch irgendwie als Anspruch, diese isolierte Wahrnehmung aufzulösen und etwas gegen die Inkongruenz von der Reichweite dieses Projektes und den Ansprüchen einer wissenschaftlichen, studentischen Arbeit zu machen. Allerdings ist dieser Versuch, die Arbeit öffentlich zu machen, immer wieder an Desinteresse und der eigenen Trägheit gescheitert. Am Ende muss auch ein gewisses methodisches Scheitern attestiert werden, dass medienlogische Ursachen hat: Medien haben ein faszinierendes, aber auch verstörendes Projekt ermöglicht, das sich nicht mehr akkurat in den Lehrbetrieb einordnen lässt oder vielleicht sogar deutlich macht, wie häufig Hausarbeiten vergeudete theoretische Energie darstellen, wenn sie nur von denen gelesen werden, die sie bewerten müssen. In diesem Sinne ist die Arbeit auch eine Infragestellung dessen, was an der Universität und wie gemacht wird, wie Uniarbeit in gleichmütigen Routinen und Rahmen verläuft.

## Von Syrien in die Ukraine: Trümmer als Medien

Der Krieg gegen die Ukraine hat dieses Projekt 2022 leider wieder aktuell gemacht und lieferte mir neue Gründe, warum es öffentlich gemacht werden sollte. Das Projekt erfordert den Bruch mit den Routinen der Uniarbeit. Im Begleittext von Viktoriia Korsun wird deutlich, wie ihre Auseinandersetzung mit dem Syrienkrieg und ihre Wahl von Idlib von den Kriegseignissen 2014 in der Ukraine geprägt waren. Ich habe immer das Gefühl, dass dieser Konflikt (auch von mir) zu wenig ernstgenommen wurde. Manchmal bin ich bei Seminar Diskussionen über den Krieg (zum Beispiel über Kittlers Krieg), in denen neben Viktoriia Korsun noch andere aus der Ukraine stammende Masterstudentinnen teilnahmen, fast erschrocken, weil Krieg für sie Realität war und eben keine (nur) akademische Diskussion. Im März 2022 gibt es in der Nähe, in Europa, unzählige Trümmer, die mit Gemälden besprüht werden können,

es gibt unzählige enttäuschte Hoffnungen und Kinder, die von den Ereignissen traumatisiert werden, die fliehen müssen und nicht einfach Zuflucht finden in den sicheren und grenzüberschreitenden Räumen, die die Populärkultur eigentlich bauen könnte. Es ist richtig, dass diese Motive zwar in fremde Kontexte versetzt werden, dass der Text aber auch auf eine verbundene sowjetische und post-sowjetische Kinder- und Jugendkultur verweist, die die Ukraine und Russland miteinschließt und deren Verbindung gewaltsam getrennt wurden. Die Kindheitserinnerungen bieten keine Zuflucht, aber sie sind Medien, die Verbindungen herstellen und gerade auch dann ihre oder eine Botschaft vermitteln, wenn sie nicht verstanden werden oder in neuen Kontexten anders verstanden werden.

## Ergebnis: Medien machen zu viel mit uns

Diese Medien machen etwas, weil wir etwas mit Medien machen. Sie machen etwas mit den Studierenden, die sich zu kleineren oder größeren Projekten ermutigt sehen, sie machen etwas mit mir, sie schaffen Unkontrollierbares im Versuch einer Vermittlung, sie überfordern, sie erzeugen einen sinnlichen Überschuss, aber auch eine ethische Verpflichtung, mit den Effekten, die die Medien und Medienhandeln zeitigen, umzugehen. Das Projekt als Medium schafft eine Verbindung zu dem Künstler Aziz Alasmar und dem Fotografen Azalden Alqasem, es mutet auch ihnen viel zu und verpflichtet sie zum kreativen Handeln, ohne zu wissen, was die Motive bedeuten und was dieses Projekt im syrischen Kontext bedeuten wird. Es siedelt sich in einem unübersichtlichen Raum eines Medienhandelns an, zu dem wir geführt werden, das uns führt und über uns hinweggeht und dennoch, mit Donald W. Winnicott gedacht, eine medienkulturelle Sphäre der Vermittlung zwischen Innen und Außen schafft (Vgl. Kuhn 2005: 401–414; Silverstone 1994: 159–178). ↗ Annette Kuhn bezieht sich auf D.W. Winnicotts Begriff des ›transitional objects‹ des Kleinkinds zurück, wenn sie Filme als Teil einer von Winnicott beschriebenen kulturellen Sphäre der Vermittlung betrachtet, aber auch Objekte in den Filmen selbst wie Türschwellen findet, die

Übergänge symbolisieren als auch nachvollziehen lassen, zum Beispiel in einer immersiven, affektiven Erfahrung wie in dem von ihr beschriebenen Melodrama *Mandy* (GB 1952). Roger Silverstone weist in dem Kapitel »Television: Ontology and Transitional Object« auf die Definition der Fortsetzung eines *transitional objects* des Kleinkinds in einer kulturellen Sphäre als »intermediate sphere« oder »potential space« hin und definiert Fernsehen als ein Übergansobjekt, das ontologische Sicherheit und Bindung an die Welt herstellen soll. ✓ Diese Sphäre brauchen wir gerade jetzt mehr denn je.

Es war nicht meine Absicht, dass dieses Seminar, welches das Tun durch und mit Medien und die Ermächtigungsdiskurse von Medienapologet:innen in Frage stellen und den Handlungsbegriff medientheoretisch und -philosophisch erkunden wollte, etwas wie dieses Projekt hervorbringt. Aber ich bin froh, dass Viktoriia Korsun mit ihrem Projekt *Childhood Elements* meinen Skeptizismus dem Medienhandeln gegenüber in Frage gestellt hat.

## Literatur

- Arendt, Hannah (1981 [1958]):  
Vita Activa oder vom tätigen Leben.  
München/Zürich: Piper.
- De Certeau, Michel (1999):  
»Die Kunst des Handelns. Gehen in  
der Stadt«, in: Hörning, Rainer/ Winter,  
Carsten (Hg.) Widerspenstige Kulturen.  
Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Gauntlett, David (2011):  
Making is Connecting. The Social  
Meaning of Creativity, from DIY and  
Knitting to YouTube and Web 2.0.  
Cambridge: Polity Press.
- Highmore, Ben (2012):  
Everyday Life. Critical Concepts in Media  
and Cultural Studies. London/New York:  
Routledge.
- Highmore, Ben (2011):  
Ordinary Lives. Studies in the Everyday.  
London/New York: Routledge
- Kuhn, Annette (2005):  
»Thresholds: film as film and the aesthetic  
experience«, in Screen 46:4, S. 401–414.
- Silverstone, Roger (1994):  
»Television. Ontology and the Transitional  
Object.«, in: Television and Everyday Life.  
London/New York: Routledge, S. 159-178
- Fiske, John (1987):  
Television Culture. London/New York:  
Routledge.
- Falero, Sandra M. (2016):  
»The Industry. A Brief History of  
Audiences In and Out of Control.«, in:  
Digital Participatory Culture and  
the TV Audience. Everyone's a Critic.  
Basingstoke: Palgrave Macmillan.



# Childhood Elements

Viktoriia Korsun

---

VIKTORIIA KORSUN IST JOURNALISTIN, MEDIENWISSEN-  
SCHAFTLERIN UND EXPERIMENTIERT MIT KREATIVEN  
DIGITALEN PRAKTIKEN.

↳ Das Fotoprojekt Childhood Elements ist im Rahmen eines medienwissenschaftlichen Seminars über digitales, kreatives Handeln von Herbert Schwaab an der Universität Regensburg im Sommersemester 2020 von Viktoriia Korum als Studienleistung realisiert worden.

## Die Geschichte des Projekts

*Die Idee des Projekts wurde von der vereinigenden Popkultur und der kollektiven Kreativität inspiriert.*

Das Ziel dieses Projektes war, unsere Kindheit darzustellen, in der die Abweichungen minimal und Vorurteile nur ein schwieriges Wort sind, das wir nicht einmal aussprechen können. Ich wählte Figuren aus berühmten Zeichentrickserien aus den Epochen der Nachkriegszeit, des Post-Chaos, des Kommunismus und der Post-Wahrheit. Figuren wie Carlson und Winnie-the-Pooh, die beide die berühmtesten Figuren in den unterschiedlichen Staaten der Sowjetunion waren und in dieser Zeit sogar auf Briefmarken gedruckt wurden [die Version des sowjetischen und post-sowjetischen Raums weicht von den bekannten Illustrationen zu den frühen Ausgaben von Winnie-the-Pooh ab].



Abb. 1 und 2: Junior und Carlson, der auf dem Dach wohnt und Winnie-the-Pooh, zusammen mit dem Zeichen der UdSSR.

Das Ziel war es, diese Figuren auf zerstörte Gebäude zu malen und ihre Fans unabhängig von ihrer politischen Persönlichkeit oder religiösen Erlösung miteinander zu verbinden. Der Grund für die Wahl der Kindheit liegt darin, dass wir uns als Kinder auf der ganzen Welt am nächsten waren. Die Bestandteile unseres täglichen Lebens waren einfach. Wir hatten unsere Lieblingsspielzeuge, Fernsehsendungen und ... sonst nichts.

Thomas Hobbes sagte, der Krieg sei der natürliche Zustand der Menschheit. Ist das nicht der schlimmste Albtraum aller Zeiten? Krieg ist das Schlimmste, an das sich ein Mensch anpassen muss. Krieg ist Chaos, Vergessenheit und Tragödie.

Unser Projekt ist die Kombination aus unseren schlimmsten Albträumen und süßesten Kindheitserinnerungen. Unser ›Spielplatz‹ ist Syrien. Das Land hat fast ein Jahrzehnt lang einen brutalen Krieg durchgemacht, der seine Struktur einer zivilisierten Gesellschaft auf allen Ebenen zerrissen hat.

Nachdem ich die Idee entwickelt hatte, sah ich mich mit der Realität konfrontiert, sie zu verwirklichen. In Kriegsgebieten ist die Kommunikation in der Regel nicht zuverlässig. Außerdem spreche ich die Sprache nicht, und ich kenne dort niemanden. Aber mein Freund spricht Arabisch, und er bot an, bei der Übersetzung zu helfen.

Also versuchten wir zunächst, jemanden in der syrischen Hauptstadt Damaskus zu finden. Wir fanden einen Maler, der sich sehr darauf freute, uns zu helfen. Aber als er die Sätze las, die unseren Bildern beigelegt waren, zögerte er

und schrieb uns einen klaren Satz: »Das Land ist nicht mehr das, was man denkt«. Er hatte Angst davor, einen solchen Schritt zu machen, denn er hätte für das Malen der Bilder verhaftet werden können.

Abb. 3: The George Floyd Memorial in Syria.



Also suchten wir auf vielen arabischen Websites und Facebook-Seiten nach einem Street-Art-Künstler, und nach vielen Anrufen, E-Mails und falschen Telefonnummern erreichten

wir einen Mann in der am stärksten zerstörten Stadt Syriens, Idlib. Er hat unsere Aufmerksamkeit mit seinem großen Gemälde von George Floyd erregt [Abb. 3]. Nachdem er die Details unseres Projekts besprochen hatte, brauchte er nicht einmal eine Minute, um »Ja« zu sagen. In diesem Moment konnte ich sehen, wie meine Idee bereits begonnen hat, Menschen unabhängig von ihrer kulturellen Zugehörigkeit miteinander zu verbinden.

Vom ersten Gespräch an erklärte sich der Künstler Aziz Alasmar bereit, alle unsere Charaktere zu malen und nach den richtigen Orten für sie zu suchen. Er kontaktierte sogar seinen Freund aus einer anderen Stadt und bat ihn, 10 km zum Mural zu fahren und kostenlos Fotos und Videos davon zu machen. Wir boten ihnen an, zumindest die Materialien, Pinsel und Farben zu kaufen oder sogar die Busfahrt zum Ort zu bezahlen, aber die beiden wollten weder finanzielle noch materielle Unterstützung annehmen. Sie drohten sogar damit, nicht an dem Projekt teilzunehmen, wenn wir weiterhin Geld anbieten würden. Der Künstler sagte etwas wirklich Bedeutsames: »Solange es in der Botschaft um Men-

**253** schen und Krieg geht, hat Geld keine Worte«. Zwei Tage nachdem wir die Männer kontaktiert hatten, erhielten wir eine Nachricht von dem Fotografen Azaldenalqasem: »Ich habe ein Auto, ich werde am Samstag fahren und Aziz Alasmar treffen. Ich werde Luftaufnahmen und normale Aufnahmen von den Gemälden machen und sie Ihnen zusammen mit einem Video über die Vorbereitung des Gemäldes senden.«

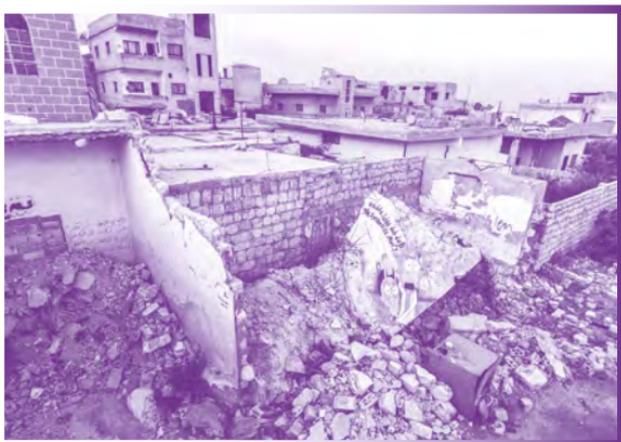
Ich war einfach sprachlos. Trotz der Entfernung und der Unterschiede taten die beiden alles, was sie konnten, um die Idee Wirklichkeit werden zu lassen. Sie brauchten drei bis vier Tage, um alles zu erledigen. Es wurden

fünf Bildprojekte in Idlib umgesetzt, die ich hier kurz beschreiben möchte.



Abb. 4 und 5: *Rick und Morty*, Idlib 2020 (Graffiti: Aziz Alasmar Fotos: Azaldenalqasem)

*Rick und Morty* (Justin Roiland / Dan Harmon USA) aus der seit 2013 gleichnamigen produzierten US-Animationsserie, sind die perfekten Protagonisten für den Krieg in Syrien. Der Satz »Wubba lubba dub dub« ist für die Fans der Serie ein sehr berühmter Slogan von Rick. Er bedeutet: »Ich habe große Schmerzen, bitte helfen Sie mir.« Rick ist bekannt für seine Rücksichtslosigkeit und Brutalität. Sein Charakter wird von den Fans als



impulsive Person beschrieben, die immer Recht haben muss. In der Realität ist Rick ein rücksichtsloser, narzisstischer Mörder. Aber all die Gräueltaten, die er im Namen selbstsüchtiger Ausdauer begangen hat, sind nichts im Vergleich zu dem, was den Kindern in Syrien geschieht. Morty repräsentiert hier die orientierungslose, mit der Post-Wahrheit konfrontierte öffentliche Meinung.

Abb. 6: Mary Poppins, Idlib 2020 (Graffiti: Aziz Alasmar; Fotos: Azaldenalqasem)

*Mary Poppins* war die einfachste Option für ein Wandgemälde – eine mächtige Ordnung an einem Ort, wo das Chaos herrscht. Ein Schimmer von Hoffnung. Die grenzenlose Hilfe und der notwendige Sturm. Sie stellt alle Mütter dar, die im Krieg verloren gingen. *Mary Poppins* ist auch eine Person, die zu gut ist, als dass es wahr sein könnte. Dieses Motiv repräsentiert nichts Geringeres als eine ultimative Freundlichkeit. Sie hat all die harte Arbeit umsonst und mit voller Leidenschaft getan.

Abb. 7: Werner, Idlib 2020 (Graffiti: Aziz Alasmar; Fotos: Azaldenalqasem)

Werner war die witzigste und interessanteste Persönlichkeit unserer Motive. Werner stellt die junge mächtige Generation dar, die einen Krieg überlebt



**255** hat. Werner ist die harte Arbeit gemischt mit Bosheit. Er ist der ironische Spott und die Erhabenheit über die letzte Spur des Kommunismus im Nachkriegseuropa. Die Russen in diesem Motiv entstammen einem sarkastischen Witz und der Angst seines Chefs Röhrich vor ›den Russen‹ – als eine typische Form von Alltagsrassismus der 1980er Jahre. Aber diese Angst ist in Syrien aktuell real. Menschen sterben aufgrund der russischen ›Intervention‹ in Syrien. Und wenn man uns vorwirft, unseren Kindheitshelden politische Botschaften einzupflanzen, sagen wir einfach: »Nein, das

tun wir nicht, Werner hat die Russen immer gesucht«.

Abb. 8 und 9: Junior aus *Carlson vom Dach*, Idlib 2020 (Graffiti: Aziz Alasmari; Fotos: Azaldenalqasem)



Carlson ist ursprünglich eine literarische Figur, die von der schwedischen Schriftstellerin Astrid Lindgren erfunden wurde und deren Geschichten verfilmt wurden. Carlson lebt in einem kleinen Haus auf dem Dach eines Mehrfamilienhauses in Stockholm, in derselben Gegend, in der auch Astrid Lindgren selbst wohnte. Sein bester Freund ist ein siebenjähriger Junge mit dem Spitznamen Junior. Carlson kann fliegen. Er hat einen



Propeller auf dem Rücken, der mit einem Knopf auf seinem Bauch an- oder ausgeschaltet wird.

In der schwedischen Version wird Carlson als kleiner, dicker, selbstbewusster Mann beschrieben und ist ein ziemlich egoistisches Wesen. Der sowjetische Carlson ist jedoch das genaue Gegenteil des schwedischen. Der Charakter ist recht selbstbewusst und hat seine eigenen Vorstellungen von Gut und Böse, die sich zwar von konventionellen Ansichten unterscheiden mögen, aber dennoch in ihrer Grundlage wahr sind. Die russische Übersetzung von Lillian Lungina spielte eine wichtige Rolle bei der Entstehung eines solchen neuen Carlson-Bildes. Auf unserem Bild haben wir in der Originalsprache geschrieben: »Корта-то Карлсон жил на крише«, was soviel bedeutet wie »Als Carlson auf dem Dach lebte«. Wir stellten ihn als denjenigen dar, der auf dem Dach bei russischen Luftangriffen ums Leben kam. Carlson starb und die Träume tausender Kinder starben mit ihm.

Abb. 10 und 11: *Winnie-the-Pooh*,  
Idlib 2020 (Graffiti: Aziz Alasmar;  
Fotos: Azaldenalqasem)

Diese Version von Winnie-the-Pooh ist eine Figur aus einer Serie von drei sowjetischen handgezeichneten Zeichentrickfilmen, die auf dem gleichnamigen

Märchen von Alan Milne basieren. Der sowjetische Winnie-the-Pooh wurde von dem Übersetzer Boris Zakhoder geschaffen. Hier ist Winnie-the-Pooh naiv und gutmütig. Seine Lieblingsbeschäftigungen sind Gedichte erfinden und Honig essen. Pooh hat »Angst vor langen Worten«, er ist vergesslich, aber oft kommen ihm brillante Ideen. Die Figur des Pooh, der unter





›Mangel an Vernunft‹ leidet, gleichzeitig aber ›der große naive Weise‹ ist, wird auch mit Archetypen der Weltliteratur in Verbindung gebracht. Boris Zakhoder vergleicht ihn mit den Charakteren von Don Quijote, Hamlet und des braven Soldaten Schwejk des Antikriegsromans von Jaroslav Hasek.

Auf unserem Gemälde schaut Winnie-the-Pooh auf den Schwanz seines Freundes Esel, mit einem Band, das mit den Farben der syrischen Flagge bemalt ist. Es ist unser Versuch, die vollständige Kapitulation der syrischen Regierung vor der modernen russischen Invasion zu zeigen.

**Postscript** Die Gemälde befinden sich in einem Kriegsgebiet. Die liebsten Erinnerungen und besten Momente, die Menschen mit diesen Figuren erlebt haben, sind auf einer kalten, staubigen Wand in Idlib, Syrien festgehalten. Kinder werden an unseren Gemälden vorbeigehen und wahrscheinlich Schwierigkeiten haben, die Worte auszusprechen. Eine ganze Generation wurde geboren und hat nie eine Schule gesehen oder die kalten Oberflächen einer Klassenbank gefühlt. Unsere Figuren werden nicht in gemütlichen Häusern mit Kaminen gemalt. Der Krieg wird weitergehen, und die farbenfrohen Erinnerungen werden sich einem Stück von Francis Bacon zuwenden. Die Aussetzung ist nichts anderes als die Zeit, die reglos vergeht.

In einer Mail vom Juni 2022 hat sich der Künstler Aziz Alasmar zu dem Projekt geäußert: »We were glad to paint on the destroyed wall of our city Idlib, Syria. The homes that got destroyed by the savage dictator Bashar alAssad. Painting those characters, which are loved by children

in Europe and all over the world, gave our children a pause from the harsh reality of war and its atrocities. We try to minimise the damage by colours and art. We wish peace for all, safety to our kids and future generations.«

258

Diese Bilder sollen eine freundliche Geste aussenden. Um etwas zu verbreiten, das viele Menschen in Europa, den Ländern der ehemaligen Sowjetunion und den USA kennen. Vielleicht machen wir keinen großen Unterschied, aber wir haben sicherlich eine farbenfrohe Veränderung erreicht. Wenigstens haben wir eine bunte Wand in einem sehr dunklen Krieg hergestellt.

Weitere Fotos und Videos mit dem Prozess des Zeichnens aller Charaktere können unter diesem Link angesehen werden: <https://tinyurl.com/3fyc7ke2>.

## Abbildungen

Abb. 1: Junior und Carlson vom Dach Briefmarke auf Wikipedia, <https://tinyurl.com/mt9uxhrh>, abgerufen am 15.05.2025.

Abb. 2: Winnie-the-Pooh Briefmarke auf Wikipedia, <https://tinyurl.com/2sjr3crw>, abgerufen am 15.05.2025.

Abb. 3: George Floyd Memorial: Aziz Alasmar; Foto: Mohammad Jamalo, Idlib 2020, <https://tinyurl.com/2e97t25f>, abgerufen am 15.05.2025.

Abb. 4–11: Wandgemälde/Graffiti: Aziz Alasmar; Fotos: Azaldenalqasem, Idlib 2020.

# WHY START A SCHOOL?

Krabstadt Education Center  
Ewa Einhorn, Jeuno JE Kim &  
Karolin Meunier

---

KRABSTADT EDUCATION CENTER (KEC) IS A FICTIONAL  
SCHOOL BY ARTISTS EWA EINHORN, JEUNO JE KIM AND  
KAROLIN MEUNIER.



1. Think about your own education spaces.

What rooms did you know well and which less well?

What do you remember?

What do you forget?

How did you move through the different spaces?

Which parts of the school did you not see, or didn't

have access to, or weren't aware of previously, and who had access to those places?

What role did power and hierarchy play?

What were the written and unwritten rules of the school building?

2. Write and/or sketch the spaces you remember from your own education where you had a positive or productive learning experience. It can be the building as a whole or a specific detail inside. (15-18 mins)

Describe the space, its physical attributes, location, etc.

Describe the activity that took place in the space.

Describe the context.

3. Divide into groups of three and share in the group what you have written/sketched. Try to collectively identify what are similar/dissimilar aspects of what makes a good/productive learning environment and find common ground. (18 mins)

4. Come back together into one big group. Present to everyone a summary of what was discussed and the experience of doing the exercise/reflection. Listen to each other.
5. Select one of the KEC spaces listed below and take over/define that space with elements from the first two exercises. (20 mins)

Stuck Cafeteria—for break-centered learning

No-Gravity Room

Worry Room

The Dean's Office—near the pool since she is half-seal, half-human

Admin Floor of Dead-End Corridors

6. Reconvene in the big group and put up/share the results. (15 mins)

---

Krabstadt is a transmedia project by Ewa Einhorn & Jeuno JE Kim occupying positions in popular media. It consists of animated films, digital games, online and onsite performances, public art works, printed matter, academic texts, and an art school. The Krabstadt Education Center (KEC) was founded in collaboration with Karolin Meunier. KEC participated in Jakarta Biennale 2021: ESOK, Changwon Sculpture Biennial 2024: The Silent Apple; guest-edited an issue of PARSE Journal in 2022, held »Open House« performances at Charlottenborg Kunsthall, Oslo Kunstforening among others.

The workshop was part of Field School Berlin: Educational Architecture: Questions for Learning Spaces organized by Maximiliane Baumgartner and Karina Nimmerfall (University of Cologne), and Anja Steidinger (Hochschule für Bildende Künste Hamburg) on June 1, 2022 at feldfünf in Berlin.

The drawing exercise is closely linked to the narrative of Krabstadt Education Center (KEC). We developed it for a 2-hour workshop with a group of 18 students. We started the class with an introduction to our own collaboration and some of its actual activities. It was important for us to invite the participants to reflect on their own experiences with learning spaces but to also embed the exercise within the fictional KEC universe: the school's ideas, its building and learning facilities, its staff and students. Our text contribution will provide some insights into the project and can either be seen as additional source material to the exercise or as an account of how we try to approach unresolved questions and feelings related to education at KEC.





Krabstadt is a small town located somewhere in the Arctic where all the Nordic countries have sent their unwanted problems, people, and creatures. The town is populated by the long-term unemployed, asylum seekers, immigrants, feminists, those with too many overdue bills. Recently, Krabstadt has absorbed an influx of unemployed artists with PhD's, burnt-out artist-teachers/teacher-artists, and institutionally stuck creatures. The local Krabstadt government seized this once-in-a-lifetime opportunity and opened an Education Center to push Krabstadt to the forefront of education.

## The Knot in the Form of a Pretzel

The decision to become part of a school within a fictional framework, the animated city of Krabstadt, means that every activity and every report is already compromised by its fantastical elements. The moment one enters the narrative, different characters and customs ask for attention. The ways one usually does or explains or doesn't do things turn into unstable and insufficient tools. In some moments Krabstadt is the appropriate place to deliberately get stuck. How did I end up there?

267 The reflection of educational issues has repeatedly caused my thoughts to take the shape of a complicated knot. Whether this is triggered by the situated seriousness, the organizational impulses or the good intentions that can be connected to both institutionalized as well as self-organized learning environments, any of my attempts to spell out teaching concepts, a guideline, or even just a wish list for the school that is yet to come always seems to appear as entwined diagrams. They want to make sense yet turn into an inaccessible cluster of arrows and keywords. Nothing is in order, nothing is moving, none of their loose ends manage to hold the many-folded expectations.

It feels like standing in front of one of the closed doors in the dead-end corridor on the 6th floor, where KEC's administration is located and most students are prohibited from entry due to virus control; where you learn that the best way to reach the admin is to first call, follow up via email, and then text them. You think, how annoying! And you think this is all because of your incapacity to envision the broader mission of a school nor handle its architecture. But then it is also a good opportunity to talk with others who hang out in the corridor and hear about their experiences. You find out that it's never easy to enter a building in Krabstadt, you need to be of a certain age, speak a particular language, be the right kind of feminist, recite a poem, or find other clues before the doors open. From this hallway chatter you learn that you've apparently got to cross a mountain of anger, boredom, and exhaustion before you find out what kind of school would be desired. There was even a plan to set up a sort of monastery with a garden for post-teaching teachers on the undeveloped patch of land next to the main building of KEC. These conversations can go on forever, or at least until the coffee is lukewarm. They don't help to unravel the knot but give it a new twist: seen through the lens of urban development and architecture, each complaint demands a new room that mirrors the problem it doesn't solve.

The KEC logo shows the building complex from the outside. It's the kind of architecture that seems to change its shape each time you look at it. It was designed through a process of remembering different kinds of learning environments. Some details are clearly recognizable while others are fantasies or black holes. There is one student who regularly gives tours of the school and explains the function of its various rooms. The first stop is the No-Gravity Room, a space for online classes located on the 6th floor. The room is a calibrated pressure chamber and the screens are based on e-ink technology. Because the light and temperature are adjusted for distant and multi-locational learning, students never experience online fatigue there. The Borges Library has a collection of rare dictionaries such as the Volcanish dictionary, which helps you communicate with volcanoes who do not speak English. It also contains dictionaries for Danish, Treeish, Snowish, Stoneish, and Riverish so that everyone can communicate with nature. The Borges Library is a central place for discussions because the dean of the school applied a program to actively recruit nature, both flora and fauna, to teach and study at KEC. The tour includes a meeting with her, a kind and funny person who always has a joke at hand. She explains her concept: »The systemic failures of Nordic institutions to walk the walk and not just talk in regards to diversity, difference, and inclusion has led me to refocus our efforts to assemble the most non-humanly diverse teaching body in the history of the Nordic region.« The dean is herself half-seal, half-human and her office is by the gym so she can get to the pool easily. The last stop is the Worry Room on the 2nd floor, apparently the student guide's favorite place: »We go there regularly to worry so that we don't worry when we're learning or doing homework. The more people that worry in the Worry Room, the easier and more time effective it is to worry there. It takes some time to learn to worry only in the Worry Room, but once you get the hang of it, you basically only worry in that room. It is emotionally unhygienic if you worry outside of the Worry Room

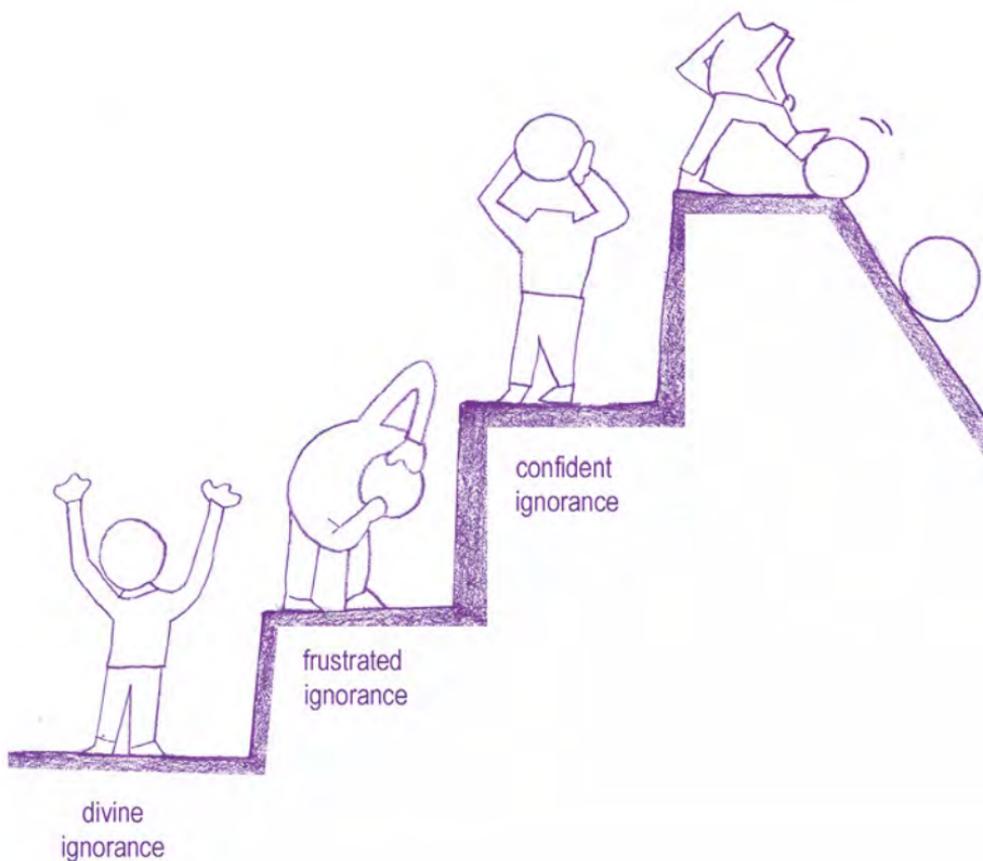
269 and is equivalent to peeing outside the toilet.« And off she goes into that room!

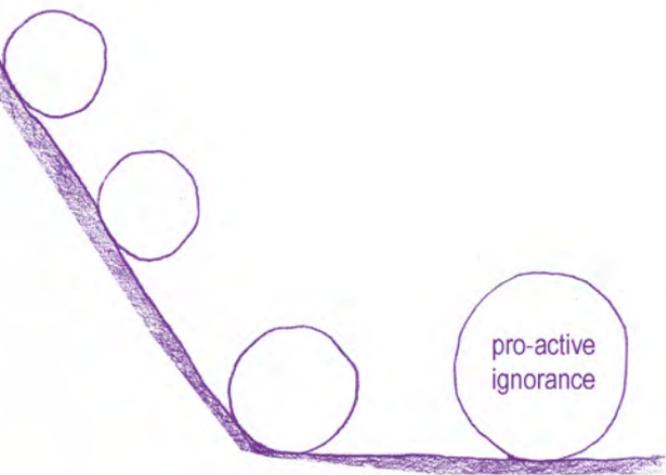
For me, the best place to gather my thoughts is the Stuck Cafeteria, the hangout area close to the entrance. It was designed as an environment for break-centered learning. At KEC all teaching is aimed to make students stuck so that they can train to become unstuck. The teachers get everyone stuck by fully exhausting a problem so that they feel as though they've run out of ideas and can't make a move. Hanging out on the Recall & Retell mats installed in the Stuck Cafeteria helps both students and teachers with finding solutions. This creates a constant humming and mumbling, a noise that shifts from pink to gray to brown depending on the time of the day and that is very comforting. The most surprising impact, however, is the arrangement of the furniture. The half-round benches, the mats, and the multicolored paper backdrops meander through the room in the shape of a pretzel. You can rearrange everything for specific events or to map out a problem with the help of the furniture, but the next day it will be readjusted in its original pastry form. The realization that the pretzel is like a knot, and more so is an edible knot that can be untied, reorganized, or eaten up suddenly made educational thinking more tasty.

At times KEC projects itself into an alternate-reality of being a non-degree school, but facing many of the real challenges of teaching seems more bearable in the imaginary sphere. Fiction allows us to make little mental jumps and go to very different places. Why was there a need to open yet another non-degree school? Did the unwanted beings even want one? And, if they come to KEC, would they want to attend as students, or teachers, or support staff, or workshop managers? What would they expect to be taught or to teach to each other? When imagining the needs of those attending the school in the future, we had to acknowledge the anger and anxiety that is related to working institutionally. Because in order to be ironic or to funny about education systems, one has to know the insanity of these real institutions very well. In the

planning of KEC, we now discuss how to draft a fictitious curriculum that still has an impact. **270**

We all meet once a year and negotiate how to organize time and space in the following months. Each time there are different participants and they are invited to sketch out their visions by means of drawings and diagrams. Before the launch of the semester program, we ask our staff and guest lecturers to outline a course description that reflects their special interest and research.





I don't remember anything about an academic quarter or how the room would be set up before the class would begin. I don't remember if the teacher was early, on time, or late to the class. I don't remember if I was early, on time or late to the class. I don't remember if I brought drinks or food to the class. I don't remember what I wore to class nor whether I carried around a portfolio case and if I had a pencil case, or if I would leave my things in the classroom. I doubt that we were able to leave things in the classroom, since it was a classroom used by many different classes and teachers. I don't remember how or who the other students were except for the other Korean international student that I befriended by the end of the semester. She was technically advanced in a way undergraduate students from Korea would know how to draw perspective and nudes and still lifes. I remember trying to sit near her bench so I could see how she solved the »problem of seeing« and representing what she saw onto 2-D surfaces.

The school was in downtown Chicago, not amid the fancy part of downtown where the Art Institute is located by the lake, but in the central industrial part of the city, by an old gray and beige cement factory. The art building was located by an overpass. It was an old brick building, where parts of it were always being torn down. The whole university campus was built in a brutalist style driven by an industrial logic that manifested in cement. Specific considerations were made as to how the bodies should move through the urban campus, and given the extremities of the weather, there were many tunnels, underpasses, and overpasses that connected different organs of the school.

There were very few trees planted in the semi-industrial sprawl of Chicago, so the journey to the art building was through a radius of concrete jungle, with screeching cars, buses, the L, amid the treeless flat landscape where the cement factory would occasionally spew out smoke and steam from the many valves. It wasn't bleak like Upton Sinclair's Chicago, but it was definitely far from the »picturesque« in the sense of tree-lined boulevards.

**273** yards formed by quaint architecture and arcades in reminiscence of the old continent.

Inside the University's art building, one would take the elevator up to a floor of corridors where there were endless doors, leading into windowless rooms. All the classrooms in the hallway were windowless boxes, except for rooms at the far end of the corridor—those rooms had wall to wall windows that would open up to a vista of the Chicago skyline on one side, and the sprawl of Southeast Chicago on the other.

The windowless classroom was a gray box with a row of fluorescent lighting and some spotlights. There was a central ventilation system that disappeared into ceilings and walls. All the walls were slightly scuffed or spotted or punctured from being an art classroom. On one side there were rows of easels, stacks of stools, wooden art horse benches, boxes of A2 newsprint, and another box of thicker drawing paper. Some mark making tools like charcoal or graphite were handed out, but it was up to the student to purchase more.

Here is what I remember from the Intermediate Drawing course I attended 22 years ago.

1. Looking

The course was centered around three ways of »looking.« The first was drawing from still lifes, the second from a live model, and the third from pictorial analysis, identifying shapes and flow of composition in printed images/pictures.

2. Warm-up

The class would begin with a short introduction where the teacher would outline the day's assignment, and the technical and theoretical principles to be explored. If there was homework, it would be reviewed in the beginning, otherwise we would stand at the drawing easels and »warm up« based on the teacher's prompts. I don't remember how long the warming up lasted, but I remember it now as a good way of land-

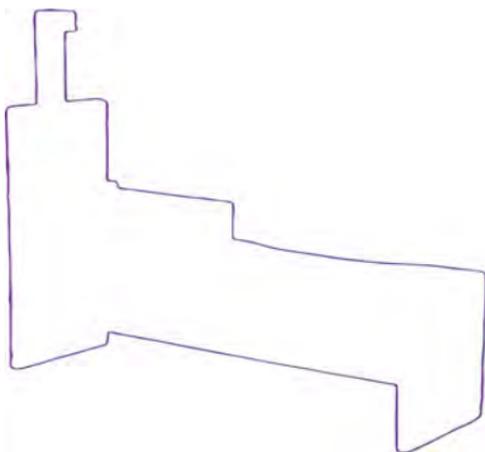
ing into the class and creating a collective focused energy that was established not only by focusing the mind, but also in the collective activity of the bodies that were focused on drawing.

3. Body

Standing or sitting straddled on art horse benches was important because it challenged the body to assume another pose from sitting by a desk in other classrooms. It was a relief to not just sit but sit straddled on the bench and to get the hands blackened from charcoal and other mark making tools. It was a relief to work on pieces of paper that were slightly too big and cumbersome that forced me to move my shoulders and arms in different ways.

4. The Teacher is Neither a Cockroach nor a Rodent

The teacher would insist that it didn't matter what the artist had intended, that the most important thing was to observe the world carefully in geometric shapes and forms and to learn how to make dynamic compositions. Somehow sitting on that wooden art horse, I could merge the cement industrial landscape outside to the insides of the concrete brutalist architecture, becoming a rodent or a cockroach, an insect, that would observe the world from different angles and heights and learn how to represent it through lines, shadows, shapes, and other marks. And it was by becoming a rodent or a cockroach that I could enter my own classroom years later.



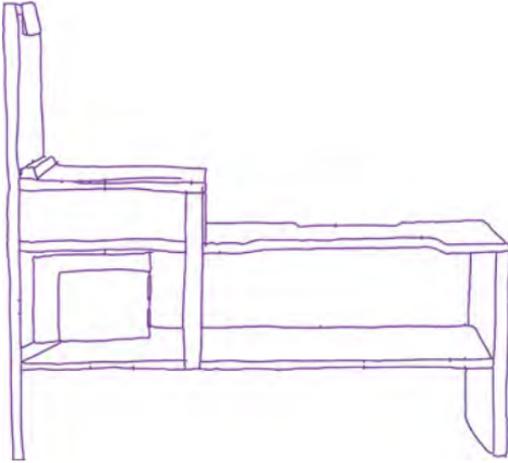
Resisting the Rat Race

I couldn't enter it as an artist because I was still in the process of trying to understand what that was, and I certainly couldn't enter as a teacher, because that felt even more alien. But the fiction of me being a giant rat or a cockroach scurrying through the brutalist halls was an image I could identify with, and so I made up an image of a giant bespeckled cock-rat totally focused on understanding the world through drawing. Nerding out on the medium specificity of drawing as a rat-roach allowed me to somehow stand in front of 30 students and be stupid enough to share with them my own quandary and need for acquiring this particular skill of thinking through mark making and of wanting to understand the world through visual observation.

Sometimes I take out the cockroach-rat figure in my box of tools and costumes. It's not so often that I get to wear this figure, but I think about Krabstadt and whether I would be able to become that rodent-roach again, and if so, where I would be placed in the school. I'm not sure it would be as a teacher of all the unwanted students, but maybe I would be allowed to work as an admin? I'm not

very good at working with Excel, but it would be amazing if I could be proficient enough to attend the Excel Olympics as a representative from the Krabstadt Education Center.

I feel at home at KEC because the school building reminds me of the brutalist school campus in Chicago. I don't have to go outside at all if I don't want to, I can just scurry through the different pipes.





# TikTok Meme Analysis: Gestures, Sounds, and Metadata

Elena Pilipets & Jason Chao

---

ELENA PILIPETS IS A MEDIA SCHOLAR SPECIALIZING  
IN PLATFORM (SUB)CULTURES.

JASON CHAO IS A DEVELOPER AND DIGITAL RIGHTS ACTIVIST.



## CONTEXT

---

This contribution follows a series of steps for studying TikTok videos with particular attention to the networked choreography of gestures and sounds. We explore analytical techniques attuned to a curated collection of performative memes — videos in which creators use their bodies as memetic material. We discuss how audiovisual content that foregrounds the body and its gestures (Rettberg 2017) intertwines with elements of imitation and reenactment embedded in the platform infrastructure (Zulli/Zulli 2021). Through a mix of digital methods, AI techniques for speech-to-text conversion, and qualitative close-looking, we explore post metadata and video performances from the #boredinthehouse TikTok challenge. Given that gestures on TikTok play a crucial role in the orchestration of dance challenges, lip-syncs, and duets, we ask: How does the body become a meme? What does it take to understand an embodied gesture in its affective (or engaging) potential? How can we ethically, visually, and technically attend to moving images through their networked characteristics?

As intentional encodings of affect, gestures on TikTok operationalize the metaphor of »retweeting with your body« (Bilem 2021). TikTok memes, characterized by embodied reenactment, transform over time and span diverse contexts — from comedy to social activism, pro-

paganda, and play — making the platform an appealing site for interdisciplinary research. The participatory circuits involved are methodologically challenging to map, largely due to the proliferation of affective sharing practices, which defy straightforward interpretation. It is nevertheless possible to analyze the relations unfolding between different digital objects — hashtags, sounds, effects, stickers, stitches, duets, etc. — that render memetic gestures visible in their engaging potential (Pilipets 2023).

The methods outlined in the next sections are not universal solutions but flexible, question-driven approaches tailored to the ethical challenges of studying memetic body images on TikTok. TikTok videos may be designed for viral circulation, but they are always tied to specific cultural communities, requiring careful thought about their reproduction in new contexts. As TikTok communities evolve and overlap, performers' bodies and voices become variously entangled with the rhythms and structures of the short video format. Polyvocal »original sounds« available for reuse via TikTok's »use this sound« button afford memeification by turning the same recorded voice into a template for new performances. The latter are of particular interest as »original sounds« not only foster vernacular creativity but also enable disguised circulation of trending songs, speech elements, and audio spin-offs (Kaye et al. 2021). Reinterpreted across contexts, recorded sounds and voices proliferate through semi-automated acts of sharing. Associated metadata — metrified, audiovisual, and textual — are partly embedded within the platform. Yet, while TikToks can be studied as infrastructural meme collections (Rogers/Giorgi 2023), the short video format equally demands attention to its dynamic embodied dimensions involving both gestures and speech.

## PREPARATION

---

Supported by TikTok metadata, the five steps introduced below establish a relational framework for collecting, sampling, and visually interpreting memetic video formations. Instead of studying singular posts, we will focus on composite memetic exchanges, exploring how textual, visual, auditory, and embodied elements are entangled in networked video sharing. We will use open-access data collection and visualization tools that are well suited for both qualitative and quantitative analysis of multimodal video content. The five-step workflow is adaptable, letting participants combine tools and methods based on their research or teaching needs. Each step is accompanied by our comments and a mini video tutorial, followed by a reflection on #tiktokmoms' adaptations of Curtis Roach's hip-hop track »Bored in the House« [↗](#) The links are available in the online version <https://nocturne-plattform.de/text/tiktok-meme-analysis> [↙](#) . To get started, please make sure the tools are properly installed on your device. Keep in mind that the installation process might take some time and focus. If things get tricky, hit replay on the video tutorials, update your browser — or turn to a search engine to work through the issue.

## COLLECT TIKTOK METADATA

---

While primarily a mobile app, TikTok's web platform offers a functional interface for exploring and collecting post metadata. Purposeful platform navigation, guided by the query design, is essential for working with collections of social media content. For example, when studying memetic body images, scholars often start with sound pages tied to a lipsync or dance challenge (Bainotti et al. 2022). Alternatively, to examine TikTok's recommendation logic, the personalized For You Page (FYP) can be used to trace how content is algorithmi-

cally curated based on specific preferences (Grandinetti/ Bruinsma 2022). Associated hashtag-based queries can be used for data enrichment based on contextually relevant keywords (Geboers/Pilipets 2024). Each entry point, whether account-, hashtag-, FYP-, or sound-based, sequentially assembles posts, with more content becoming available through a »Load More« button. Post metadata can then be collected manually or automatically, using specialized tools.

We will work with TikTok metadata, using:

- Zeeschuimer — a Firefox extension that captures post metadata as you browse through a TikTok page (Peeters 2022).
  - FoxScroller — a Firefox extension that automatically scrolls through pages at adjustable speeds (Simalleus 2017).
  - Zeehaven — a tool that converts captured data into a spreadsheet format for social media research (Public Data Lab 2023).
  - A spreadsheet editor, like Google Spreadsheets, can be used to open the spreadsheet file and analyze post metadata.
- ✎ **The video tutorial** demonstrates how to navigate, arrange, and structure metadata collected with Zeeschuimer, a browser extension developed by Stijn Peeters (2022, 2024) for the Digital Methods Initiative at the University of Amsterdam. Zeeschuimer lets your Firefox browser automatically gather TikTok items — such as post URLs, video thumbnails, hashtags, timestamps, sounds, video effects, etc. — and exports a .ndjson file. This file can then be either imported into 4CAT (Peeters/Hagen 2022) — an analytical toolkit with

multiple features for further analysis — or converted to a spreadsheet with Zeehaven (2023) for manual exploration. Since 4CAT requires installation on a server, we will focus on the second option, rearranging data in a spreadsheet to select memetic formations of posts for multimodal analysis.

## DOWNLOAD TIKTOK VIDEOS AND VIDEO THUMBNAILS

---

Preparing videos for study as memetic formations is a key step in platform-specific visual research. With digital content growing more abundant, dynamic, and integrated within complex social media ecosystems, methods focusing on individual posts risk losing important context (Colombo 2018; Niederer/Colombo 2024). A folder of downloaded videos can serve both as a contextual result of a targeted (re)search query and as an open starting point for exploration. It not only offers a metaphor for the shift toward relational image analysis but also reflects a practical impulse. To foster meaning-making, the material requires active research interventions such as, for example, video frame extraction. Rather than treating each video as an isolated object, the folder of videos showcases how multimodal content is networked through shared metadata.

To analyze videos as networked collections, we will compile those that share a common feature — like co-hashtags, sounds, or video effects — into a local folder. Starting with a curated list of TikTok URLs, [▶ the video tutorial](#) shows how to download videos and thumbnails (still preview images for TikTok videos). Using a list of thumbnail URLs, we will then learn how to display the corresponding images in Google Spreadsheets. We will use:

- JDownloader— an open-source download manager (AppWork 2016).
- Downthemall— an open-source browser extension (Maier 2022).

Both techniques allow us to prepare TikTok metadata for multimodal analysis.

## EXTRACT VIDEO FRAMES AND AUDIO TRACKS

---

The specificity of the short video format is central to the analysis of video storyboards— or sequential narratives composed of multiple frames. A video frame is a component of a series of still images that compose the complete moving image. Video length on TikTok can range from approximately 3 seconds to 10 minutes with a frame rate of 30 frames per second, which means that 1 second of a video generates 30 images. Finding the right sampling technique for frame extraction and detection of visual elements is, therefore, key to the process of analysis, which requires specific tools. We will use:

- A Google Drive folder with videos in combination with
- Video Frame and Audio Extractor— a Google Colab tool that offers different sampling techniques for extracting frames (stills) and audio from a folder of input video files.

Video Frame and Audio Extractor (Chao 2022) is designed to work well with video files stored in Google Drive. It reuses the command-line FFmpeg software (2006) for processing video and audio files, allowing users to specify the frame extraction settings according to:

- The number of frames per second to extract.
- The number of frames per video to extract, regardless of the length of the video.
- The number of frames that have the minimum percentage of change compared to the previous scene.

The recommended sampling technique for TikTok videos is one frame per second. Many TikTok videos are made in one shot, which renders the method of detecting shot transitions more useful for analyzing longer videos with complex story arcs. Upon completing the frame extraction, the tool saves the images in a new folder, allowing further analysis using visual methods.

Audio extraction is the tool's second feature. If selected, it extracts left and right audio tracks from videos, combines them into a single mono-track, and saves the track in the FLACK format in a folder stored in Google Drive. The resulting audio folder can then be used for the automated analysis of speech templates.

- ✎ **The video tutorial** introduces both features. To handle larger datasets, we recommend working directly with the FFmpeg software. Its installation and usage are documented in this manual (Pilipets/Chao 2023).

## CONVERT SPEECH TO TEXT

---

As digital objects that assemble posts and make content searchable, sounds, along with hashtags, are said to be the main drivers of TikTok engagement.

TikTok creators often upload their videos with »original sounds« without using the »licensed sounds« available in TikTok's built-in music library. If the video is linked with a song taken from the TikTok library, the song and author's name are listed. However, when content involves audio recording or editing, the sound will be listed as the default »original sound« or under a

renamed title and provided with a unique numeric ID even when containing the same audio object. Original sounds range from adaptations of popular music to speech to remixed or identical fragments of sounds available in the library (Kaye et al. 2022). The resulting audio artifacts may assemble traces of »disguised« sound templates which require new methods of audio and speech pattern recognition. The latter is especially valuable for studying sound memes that rely on the human voice as a source of spontaneous expression and authentic performance.

The fourth step presents a tool for converting speech and song elements to text, allowing us to detect disguised memetic patterns in TikTok videos networked through polyvocal »original sounds.« To identify replicated audio elements, we will need:

- A Google Drive folder with extracted audio files and
- Google Cloud AI-based Speech-To-Text Converter (Chao 2022).

The FLAC format of audio files extracted from videos in the previous step is compatible with the AI-based Speech-To-Text Converter. The tool converts speech in audio files stored in a Google Drive folder to text using the Google Cloud Speech-to-Text API, which (at least partially) addresses the challenge of studying TikTok's »original sounds.« \*\*\* The tool then saves the text in a separate spreadsheet file, which can be filtered to detect memetic patterns in audio content. Combined with TikTok metadata and extracted video frames, this information allows researchers to identify disguised audiovisual templates and create smaller video collections for further analysis.

- ✎ **The video tutorial** guides you through the process of setting up and using the tool. \*\*\* While Speech-To-Text Converter allows recognizing melodic speech elements (e.g., hip-hop songs) and converting them to text, note that it is not suited for audio fingerprinting and, therefore, would not be able to detect ambient sounds or melodies without lyrics.

## ANALYZE AND VISUALIZE

---

The last step explores different techniques for visualizing and anonymizing video metadata, transforming TikTok performances sharing the same speech template into composite visual artifacts that encourage both close-looking and cross-reading. We will work with:

- Google Spreadsheets.
  - A local folder of video frames extracted from a collection of videos.
  - Visualization software ImageJ (Rasband et al. 2018).
- ✎ **The video tutorial** explains the logic of identifying speech templates in a collection of TikToks using original sounds and demonstrates two methods for visualizing performative memes as composite images. The starting point for both visualizations is a folder of video frames (or, alternatively, video thumbnails). The filenames should contain the video ID and the frame number to maintain a good overview of the video-specific storyboards. You can create this type of output through different automated methods (FFmpeg and its Google Colab version) by following our tutorial on the Video Frame Extractor or you can use 4CAT (Peeters/Hagen 2022).

The visual analysis will be performed with ImageJ (Rasband et al. 2018) features such as »make montage« and »Z projection.« To build a montage and

create video stacks using a selection of videos, prepare a folder with extracted video frames and then open ImageJ. While ImageJ is an application suite mainly developed for scientific and medical image analysis, some of its functions can be used for both qualitative and quantitative visual analysis in the tradition of media studies. Large-scale explorations of visual styles and patterns, aided by ImageJ macros such as ImagePlot, have been extensively demonstrated by Lev Manovich and the Software Studies Initiative (2011). For smaller video collections, the techniques of montage and z-projection have been used to transform videos into new visual research objects. By collapsing multiple video frames into a single visual space, both techniques reveal otherwise unconscious information about the videos' style spaces. While this approach has been termed »digital surrealism« (Ferguson 2017), in our discussion we address the resulting visual artifacts as objects of »ethical fabrication« (Markham 2012) designed to provoke critical reflection through their mode of display.

## COMPOSE AND RECOMPOSE

---

While step five focuses on the technical processes of frame extraction, montage, and Z-projection, the practice of (re)composing draws attention to what happens during that process—the interpretive, affective, and contextual work that takes place as visualizations are assembled. This is not a supplementary phase, but an integral method that invites researchers to reflect critically on how meaning reemerges through acts of selection, layering, and juxtaposition. As we create composite images from TikTok performances or other digital artifacts, we move beyond merely analyzing to actively shaping existing material. The step Compose and recompose foregrounds the ethical and

speculative dimensions of this approach, allowing us to embrace ambiguity and remain attentive to the relational dynamics at play in digital culture.

- Begin by reflecting on the conditions under which composite images take shape, especially in relation to the visual conventions they may uphold. While composite images facilitate engagement with the complexity of online image sharing, they also carry a historical legacy of visual essentialism. In the 19th century, techniques of morphing and abstraction—such as Galton’s eugenic composites—were used to reinforce social hierarchies (Beigelman 2023), a logic that persists in today’s platform tagging and categorizing systems.
- Rather than stabilizing hierarchies through statistical averaging, aim to unsettle dominant regimes of visibility. Take inspiration from Nancy Burson’s *Human Race Machine*, which invites viewers »to have a unique personal experience of being other than themselves« (Burson 2000). Her work reclaims the composite not to elevate diversity as spectacle, but to open a speculative space where identity becomes relational, unstable, and empathetic.
- Use the act of composing not as a means of simplification, but as an embodied and situated method. Drawing on current discussions of collaging in affect inquiry (Bee 2020; Coleman 2024), approach composition as a practice that foregrounds nuance and multiplicity. Composite images are not meant to unify, but to recompose and reassemble, holding together materials that resist categorization. The goal is not to average or typologize, but to unsettle.

- Treat each decision in the creation of a composite image—what to include, layer, obscure, or juxtapose—as a critical intervention. Tools like ImageJ’s montage or Z-projection features allow researchers to »thicken« the visual field, emphasizing variations in gesture, composition, style, and rhythm (Ferguson 2017). This technique moves analysis away from pattern recognition, inviting researchers to become sensitive to the affective relations embedded in meme performances.
- Finally, approach composite image-making as a practice of ethical fabrication (Markham 2012) and a method for elevating the messiness of online culture. Rather than flattening meaning, composites invite participants to linger, reflect, and engage. Composite data visualizations are not neutral outputs but context-sensitive sense-making devices—objects that invite speculation and open up possibilities for non-extractive, participatory forms of learning.



## Reflection

To attune our methods to the particularities of TikTok engagement, we emphasize shared performative components in networked audiovisual content—gestural acts captured on camera that extend into memetic formations through sound-linking. Embedded in the platform's infrastructure, these performances may adhere to established templates, but how do they shape embodiment as the basis of memetic exchange? Of course, studying the circulation of body images on any platform requires some conceptual consideration and contextual care (Warfield et al. 2019). First, although platforms capture our interactions as relational data and metrics, people are not data points (Gerlitz 2017). When we analyze social media content, we remain unaware of other users' contexts—remember »context collapse« (Marwick/boyd 2010)—and study networked engagement instead. This brings us to the next question: What can we learn from the aspect of networkedness? Metadata emerging from our everyday encounters with social media are simultaneously plural and situated in the respective online environments and cultures of use. The relationships between »filmed bodies« and »viewing bodies« on TikTok intertwine with a multimodal infrastructure that

293 prompts compositional video-sharing approaches.

As bodies become »images on the move« (Moskatova 2021), new forms of gestural virality (Bilem 2021)—amplified by networked sounds and replicated speech—challenge methods focused on singular posts. This calls for an intersectional perspective, accounting for modes of »relational juxtaposition« (Bee 2020) in users' embodied performances and platform-embedded ways of content-crafting and distribution.

Focusing on the main aspects of gestural virality—imitation and reenactment—we will explore a small sample of #boredinthehouse videos published with the #tiktokmoms co-hashtag and a specific »original sound.« This sound reworks Curtis Roach's hip-hop track »Bored in the House«—widely recognized as the TikTok lockdown anthem—into a viral speech template. Shared by a popular »momfluencer« account in May 2020, the sound was first featured in a mundane but relatable lockdown video showing a female creator in a casual home setting. In her adaptation, the creator's initially calm remark, »I have TikTok now, yeah. So how do I do it? Do I just sing?« is followed by her yelling Roach's lyrics, »Cause I'm bored in the house and I'm in the house bored, bored in the motherf\*cking house bored.« The audio recording of her high-pitched voice has since appeared in over 22.5K posts, with many contributors reusing it to participate in the #boredinthehouse challenge. In a series of chaotic reenactments, some female creators embraced TikTok dance trends, performing them next to their annoyed kids, while others filmed themselves sipping wine in response to the overwhelming nature of lockdown parenting. The zany style (Ngai 2012) of these performances—marked by exaggerated facial expressions, erratic gestures, and portrayals of conflicting feelings—developed into a distinct strand of #boredinthehouse memes.

Calling for deeper contextualization of boredom (Kendall 2019; Paasonen 2021) within affect theory and social media studies, the videos' ambiguous affective charge inevitably raises questions about how platforms exploit

users' performative and connective efforts. **294**

The embodied »visibility labor« (Abidin 2021) underscores ethical issues in studying TikTok challenges, as many contributors pursue viral visibility while navigating the pressures of public exposure. Much like other forms of online engagement during the pandemic lockdowns, the public staging of motherhood (Wegener/Jage-D'Aprile/Plumeier 2022) was drawn into an increasingly competitive platform attention economy. Inspired by the rapid mainstreaming of dance and lip-sync performances, #tiktokmoms frequently shared absurd, outlandish, and sometimes sensitive video impressions, skillfully blending humor with exaggeration to garner likes. Despite creators' aspirations for viral fame, the context in which these videos were produced makes their content difficult to collate and reproduce ethically. On the one hand, visual analysis remains vital for scholars studying digital embodiment »as a mode of identity performance and management online« (Warfield/Abidin/Cambre 2020). On the other, not all vernacular body images are intended to circulate beyond their native online environments, highlighting the need for alternative ways of addressing potentially sensitive content formations. The ethical reasons behind image de-identification—such as pixelating faces, blurring, sketching, or otherwise anonymizing—are manifold (Taylor et al. 2023; Tiidenberg 2018). However, not every static technique is well suited for analyzing networked video content.

Especially performative memes, with their rich audiovisual characteristics, emphasize the importance of gestures and sounds as powerful tools of affective amplification. Metadata attached to these video performances—partly recorded by the platform and partly accessible through techniques such as automated video frame extraction and speech-to-text conversion—encourage both context- and medium-sensitive approaches to data remix and ethical fabrication. Understood as »bricolage-style transfiguration[s] of original data into composite accounts« (Markham 2012: 334), fabrication

**295** allows researchers to creatively reconfigure and reinterpret data through visual means. Aligning with D'Ignazio and Klein's (2020) proposition to center embodiment as a critical component of sense-making, feminist visual methodologies (Özkula et al. 2023) use fabrication to highlight the images' ambiguous and affective dimensions. In contexts where the boundaries between public and private collapse, composite data visualizations, like video frames displayed in a montage or collapsed in a stack, offer new insights into relational patterns emerging across videos.

A montage of video frames displayed side by side according to their temporal sequence enables simultaneous comparison of recorded performances. It turns a collection of videos grouped by shared features, like a sound or a speech template, into a single composite image, using a semantically important segmentation of short videos—one frame per second. Every second of the video is represented by a new frame, emphasizing the rhythm of repetition-with-variation shared across creators' performances. As Lev Manovich (2013) suggests, this type of visualization can be understood as a reverse-engineered storyboard. By providing insights into the videos' stylistic patterns, it reconstructs the choreography of imitation that constitutes a memetic template. In networked contexts where such templates may include vulnerable content, additional blurring techniques serve both aesthetic and analytical purposes. While blurring dissolves the boundaries between expressive features, the video montage retains the videos' compositional and gestural dimensions. In Figure 1, for example, it accentuates the performative unity of a meme collection—such as seen in the zany, hyper-dramatic style of #boredinthehouse #tiktokmoms marked by theatrical expressions of »going nuts« during lockdown. Showcasing creators' gesticulations—pointing, toasting, waving, flailing, and rhythmically jiving—an »apparatus« (Flusser 1991) of expressive movements comes to the fore, where affect transforms into something »artificial« or »formalized« through repetition.



Figure 1: Performative memes captured in a montage of 143 frames extracted from a sample of ten #boredinthehouse #tiktokmoms videos sharing the same speech template: »I have TikTok now... What do I do? Do I just sing? ... CAUSE I'M BORED IN THE HOUSE, BORED IN THE HOUSE, BORED, BORED IN THE MOTHERF\*CKING HOUSE, BORED ...« The number of frames per video corresponds with the varying video length. A Gaussian blur was applied to ensure deidentification while preserving the focus on gestures.



Figure 2: Dynamic elements (moving bodies) and static objects (home settings) in a stack of 31 video frames extracted from three #boredinthehouse #tiktokmoms videos sharing the same speech template. All three videos feature video stickers and exaggerated dance movements.

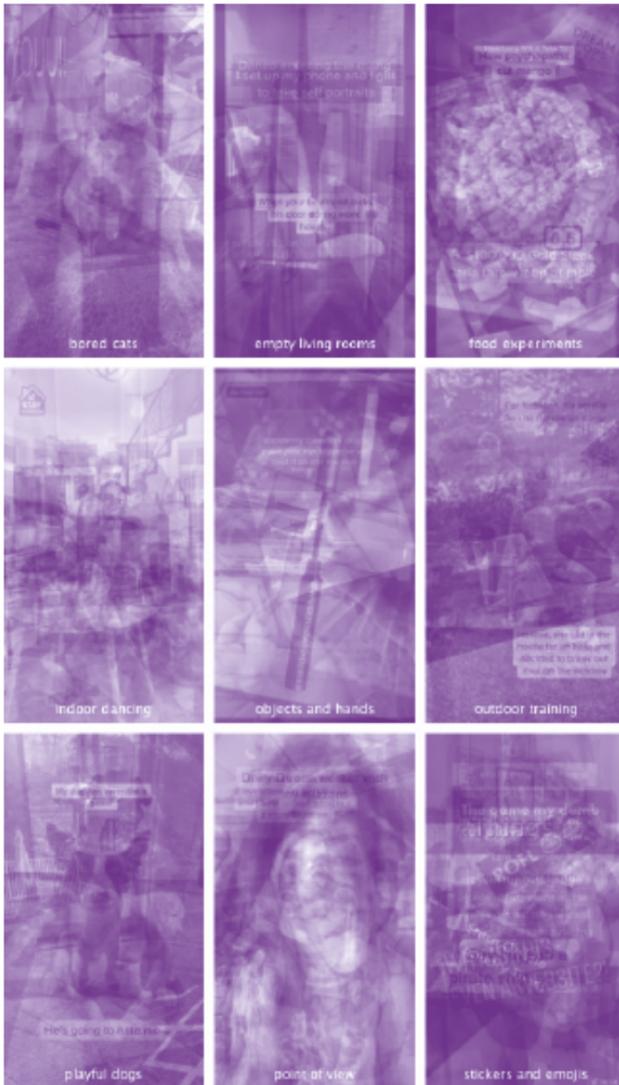


Figure 3: Nine stacks compiled based on coded patterns found in 881 #boredinthehouse videos. Ten video thumbnails were selected and grouped into stacks by thematic similarity and like count, revealing dominant #boredinthehouse vernaculars.

299 The second technique of stacking video frames into new visual artifacts foregrounds the background and captures movement. A video stack first requires a collection of distinct static frames extracted from a video. It then re-stacks selected frames in a specific order by superimposing images one upon another, retaining the videos' temporality. It then applies different projection methods within the stack to blur or transfigure the pixels within a selection of frames (Ferguson 2017). The resulting analytical device operates via indistinction between the fore- and the background. Stable materials (such as home settings and video stickers) remain distinct, while dynamic entities (faces and bodies) become blurry visual projections. In the process, the videos transform into an abstract visual field, enabling the mapping of expressive traces within a collapsed aesthetic framework.

The method is well suited for exploring performative settings as they recur and transform across videos or for studying TikTok's duet feature with a focus on the entanglements of mimicry and re-enactment. Adaptable to the scale of analysis and the specificity of visual data, it can serve different analytical purposes: for smaller video collections, stacked frames extracted per second outline the trajectories of dance movements and facial expressions (Figure 2). For larger collections of video thumbnails or static preview images, the stack reveals information about the stylistic elements that might otherwise go unnoticed (Figure 3). When applied to intense affective displays, such as the POV (point-of-view) perspective that immerses viewers by simulating a first-person viewpoint (Cervi/Divon 2023), the method both accounts for anonymization and retains the imitative nature of quick smirks, raised eyebrows, and wide-eyed reactions strategically deployed to intensify engagement. Attention to expressive style reveals TikTok's vernacular patterns, where humor and embodied storytelling converge through sounds, stickers, and networked video effects. As Rebecca Coleman (2024) suggests, transforming these patterns into new images

fosters a speculative mode of sense-making, **300** shaped by playfulness, surprise, and contemplation. With each composite, new trajectories of interpretation unfold guided by the materials through which research is performed, enabling certain possibilities for interpretation and constraining others.

From this vantage point, both visualization methods, whether displaying video frames side-by-side or layering them together, serve as research devices that capture and communicate mood. They are gesturally and performatively expressive in that they shift attention to the networked relations and memetic actions that brought about the #boredinthehouse challenge. The visual artifacts presented in our contribution, neither neutral nor exhaustive, are relationally situated, focusing on TikToks reenacting Curtis Roach's pandemic anthem in a new context. Multimodal data records—for example, speech transcripts extracted from videos sharing the same hashtags—not only help researchers identify relevant patterns in larger video formations but also enable the creation of analytical visualizations or »metapictures« to provoke critical reflection (Mitchell 1994; Rogers 2021). The very same metapictures open meme analysis to plural ways of contextualizing online engagement and urge us to think of associated metadata as bodily, affectively, and materially embedded in user-platform exchanges (Warfield et al. 2019; D'Ignazio/Klein 2020). Analyzing these patterns demands contextual reflection at multiple levels, including the performative modalities that shape the evolution of a given memetic collection, the role of networked objects in engaging audiences on the platform, and the ways these performances convey affective responses tied to their specific cultural moment.

## References

- Abidin, Crystal (2021):  
 »Mapping Internet Celebrity on TikTok: Exploring Attention Economies and Visibility Labours«, in: *Cultural Science Journal*, 12, 1, pp. 77–103.
- AppWork Collective (2016):  
 »JDownloader«, [https://jdownloader.org/download/index?s=Ing\\_en](https://jdownloader.org/download/index?s=Ing_en), accessed 6.1.2025.
- Bainotti, Lucia et al. (2022):  
 »Tracing the Geology and Change of TikTok Audio Memes«, in: *Research Report, Digital Methods Summer School, University of Amsterdam*, <https://wiki.digitalmethods.net/Dmi/WinterSchool-2022TikTokAudioMemes>.
- Bee, Julia (2020):  
 »Collagen, Montagen – Anordnen, Umordnen: Wie mit Bildern experimentieren«, in: Julia Bee/Gerko Egert (eds.): *Experimente lernen, Techniken tauschen: Ein Spekulatives Handbuch*, Weimar/Berlin: nocturne, pp. 29–49.
- Beiguelman, Giselle (2023):  
 »Galton Reloaded: Computer Vision and Machinic Eugenics«, in: Giselle Beiguelman/Melody Devries/Winnie Soon/Magdalena Tyzlik-Carver (eds.): *Boundary Images*, Lüneburg: Meson Press, pp. 103–137.
- Bilem, Vincent (2021):  
 »TikTok, towards a Gestural Web?«, in: CTRLZ, 9 March, <https://ctrlzmag.com/tiktoktowards-a-gestural-web>, accessed 6.01.2025.
- Burson, Nancy (2000):  
*Human Race Machine*, <https://www.nancyburson.com/p/human-race-machine>, accessed 20.02.2025.
- Chao, Jason (2023):  
 »Video Frame Extractor«, [https://dm-gadgets.jasontc.net/video\\_extractor/](https://dm-gadgets.jasontc.net/video_extractor/), accessed 6.01.2025.
- Chao, Jason (2023):  
 »Speech to Text Converter«, [https://dm-gadgets.jasontc.net/speech\\_to\\_text\\_converter/](https://dm-gadgets.jasontc.net/speech_to_text_converter/), accessed 6.01.2025.
- Cervi, Laura/Divon, Tom (2023):  
 »Playful Activism: Memetic Performances of Palestinian Resistance in TikTok #Challenges«, in: *Social Media + Society*, 9, 1, January. DOI: <https://doi.org/10.1177/20563051231157607>.
- Coleman, Rebecca (2024):  
 »How to Do Social Research With ... Collaging«, in: Rebecca Coleman/Kat Jungnickel/Nirmal Puwar (eds.): *How to Do Social Research With ...*, London: Goldsmiths Press, pp. 59–68.
- Colombo, Gabriele (2019):  
 »Studying Digital Images in Groups: The Folder of Images«, in: Ilaria Mariani/Lucia Rampino (eds.): *Advancements in Design Research: 11 PhD Theses on Design as We Do in Polimi*, Milano: Angeli Open Access, pp. 185–195.
- D'Ignazio, Catherine/Klein, Lauren F. (2020):  
*Data Feminism*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Ferguson, Kevin L. (2017):  
 »Digital Surrealism: Visualizing Walt Disney Animation Studios«, in: *Digital Humanities Quarterly*, 11(1), <https://www.digitalhumanities.org/dhq/vol/11/1/000276/000276.html>, accessed 6.01.2025.
- Flusser, Vilém (2014):  
*Gestures*. Translated by Nancy Ann Roth, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Geboers, Marloes/Pilipets, Elena (2024):  
 »Networked Masterplots: Music, Pro-Russian Sentiment, and Participatory Propaganda on TikTok«, in: *Special Issue: Methods in Visual Politics and Protest: Mixed Methods, Data Curation & Anti-Publics*, 6(1), pp. 90–103.

- Gerlitz, Carolin (2017):  
»Data Point Critique«, in: Mirko Tobias Schäfer/Karin van Es (eds.): *The Datafied Society: Studying Culture through Data*, Amsterdam: Amsterdam University Press, pp. 241–244.
- Grandinetti, Justin/Bruinsma, Jeffrey (2022):  
»The Affective Algorithms of Conspiracy TikTok«, in: *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 67, pp. 274–293.
- Kaye, D. Bondy Valdovinos/Rodriguez, Aleesha/Langton, Katrin/Wikström, Patrik (2021):  
»You Made This? I Made This: Practices of Authorship and (Mis)Attribution on TikTok«, in: *International Journal of Communication*, 15, pp. 3195–3215.
- Kendall, Tina (2019):  
»(Not) Doing it for the Vine: #Boredom Vine Videos and the Biopolitics of Gesture«, in: *NECSUS*, 8, 2, Autumn, pp. 213–233.
- Maier, Nils (2022):  
»DownThemAll«, <https://www.downthemall.net/>, accessed 6.01.2025.
- Manovich, Lev (2011):  
»Style Space: How to Compare Image Sets and Follow Their Evolution«, <https://manovich.net/index.php/projects/style-space>, accessed 6.01.2025.
- Manovich, Lev (2013):  
»Visualizing Vertov«, <https://manovich.net/index.php/projects/visualizing-vertov>, accessed 6.01.2025.
- Markham, Annette N. (2012):  
»Fabrication as Ethical Practice: Qualitative Inquiry in Ambiguous Internet Contexts«, in: *Information, Communication & Society*, 15(3), pp. 334–353.
- Marwick, Alice E./boyd, danah (2011):  
»I Tweet Honestly, I Tweet Passionately: Twitter Users, Context Collapse, and the Imagined Audience«, in: *New Media & Society*, 13, 1, pp. 114–133.
- Mitchell, W.J.T. (1994):  
*Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation*, Chicago: University of Chicago Press.
- Moskatova, Olga (ed.) (2021):  
*Images on the Move. Materiality – Networks – Formats*, Bielefeld: transcript.
- Ngai, Sianne (2012):  
*Our Aesthetic Categories: Cute, Zany, Interesting*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Niederer, Sabine/Colombo, Gabriele (2024):  
*Visual Methods for Digital Research: An Introduction*, Cambridge: Polity Press.
- Özkula, Suay Melisa/Prieto-Blanco, Patricia/Tan, Xuanxuan/Mdege, Norita (2024):  
»Affordances and Platformed Visual Misogyny: A Call for Feminist Approaches in Visual Methods«, in: *Feminist Media Studies*, 24, 5, pp. 962–983.
- Paasonen, Susanna (2021):  
*Dependent, Distracted, Bored: Affective Formations in Networked Media*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Peeters, Stijn (2022):  
»Zeeschuimers«, Digital Methods Initiative, <https://github.com/digitalmethodsinitiative/zeeschuimer?tab=readme-ov-file>, accessed 6.01.2025.
- Peeters, Stijn (2024):  
»Capturing Social Media Data with Zeeschuimer and 4CAT«, Digital Methods Initiative, <https://tinyurl.com/nmrw-zeeschuimer-tiktok>, accessed 6.01.2025.
- Peeters, Stijn/Hagen, Sal (2022):  
»The 4CAT Capture and Analysis Toolkit: A Modular Tool for Transparent and Traceable Social Media Research«, in: *Computational Communication Research*, 4(2), pp. 571–589.
- Pilipets, Elena (2023):  
»Hashtagging, Duetting, Sound-linking: TikTok Gestures and Methods of (In) distinction«, in: *MAST*, 4(1), April, pp. 109–135.

- Pilipets, Elena/Chao, Jason (2023):  
 »TikTok Tutorial: Video Frame Extractor and Speech-to-Text Converter«, <https://tinyurl.com/TTVConverter>, accessed 6.01.2025.
- Public Data Lab (2023):  
 »Zeehaven: Social Media Data«, in: Public Data Lab, 18 December, <https://publicdata-lab.org/2023/12/18/zeehaven-social-media-data/>, accessed 6.01.2025.
- Rasband, Wayne S. et al (1997–2018):  
 ImageJ, U.S. National Institutes of Health, Bethesda, Maryland, USA, <https://imagej.net/ij/>.
- Rettberg, Jill Walker (2017):  
 »Hand Signs for Lip-syncing: The Emergence of a Gestural Language on Musical.ly as a Video-Based Equivalent to Emoji«, in: *Social Media + Society*, 3(4), pp. 1–11.
- Rogers, Richard (2021):  
 »Visual Media Analysis for Instagram and Other Online Platforms«, in: *Big Data & Society*, 8(1), January, <https://doi.org/10.1177/205395172110223>.
- Rogers, Richard/Giorgi, Giulia (2023):  
 »What is a Meme, Technically Speaking?«, in: *Information, Communication & Society*, 27(1), pp. 1–19.
- Simalleus (2017):  
 »FoxScroller«, in: Firefox Add-ons, <https://addons.mozilla.org/en-US/firefox/addon/foxscroller/>, accessed 6.01.2025.
- Taylor, Nicole/Valencia-García, Louie Dean/VandenBroek, Angela/Stinnett, Ashley/Allen, Alejandro (2023):  
 »Ethics and Images in Social Media Research«, in: *First Monday*, 28, 4. DOI: <https://doi.org/10.5210/fm.v28i4.12680>.
- Tomar, Suramya (2006):  
 »Converting Video Formats with FFmpeg«, in: *Linux Journal*, 2006(146), p. 10.
- Tiidenberg, Katrin (2018):  
 »Ethics in Digital Research«, in: *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*, pp. 466–479.
- Warfield, Katie/Hoholuk, Jamie/Vincent, Blythe/Camargo, Aline Dias (2019):  
 »Pics, Dicks, Tits, and Tats: Negotiating Ethics Working with Images of Bodies in Social Media Research«, in: *New Media & Society*, 21, 9, September, pp. 2068–2086.
- Warfield, Katie/Abidin, Crystal/Cambre, Carolina (eds.) (2020):  
*Mediated Interfaces: The Body on Social Media*, London: Bloomsbury.
- Wegener, Claudia/Jage-D'Aprile, Friederike/Plumeier, Lisa (2022):  
 »Motherhood in Social Media: Phenomena and Consequences of the Professionalization of Mothers and Their Media (Self-) Representation«, in: *Feminist Media Studies*, pp. 3222–3238.
- Zulli, Diana/Zulli, Daniel (2021):  
 »Extending the Internet meme: Conceptualizing technological mimesis and imitation publics on the TikTok platform«, in: *New Media & Society*, 24(8), pp. 1872–1889.

## List of Figures

Figure 1: Performative memes captured in a montage of 143 frames extracted from a sample of ten #boredinthehouse #tiktokmoms videos sharing the same speech template: "I have TikTok now... What do I do? Do I just sing? ... CAUSE I'M BORED IN THE HOUSE, BORED IN THE HOUSE, BORED, BORED IN THE MOTHERF\*CKING HOUSE, BORED ...". The number of frames per video corresponds with the varying video length. A Gaussian blur was applied to ensure deidentification while preserving the focus on gestures.

Figure 2: Dynamic elements (moving bodies) and static objects (home settings) in a stack of 31 video frames extracted from three #boredinthehouse #tiktokmoms videos sharing the same speech template. All three videos feature video stickers and exaggerated dance movements.

Figure 3: Nine stacks compiled based on coded patterns found in 881 #boredinthehouse videos. Ten video thumbnails were selected and grouped into stacks by thematic similarity and like count, revealing dominant #boredinthehouse vernaculars.

Critical Data School (2025): Collect TikTok posts with Zeeschuimer and explore post metadata, <https://www.youtube.com/watch?v=dYMPnvknnVw&list=PLVXjNAKuUxR4VvZ43jiGGGLZXGg7alVN> from 19.01.2025.

Critical Data School (2025): Download TikTok videos and video thumbnails with JDownloader & DownThemAll, <https://www.youtube.com/watch?v=q0bcPeTQBns&list=PLVXjNAKuUxR4VvZ43jiGGGLZXGg7alVN&index=3> from 19.01.2025.

Critical Data School (2025): Extract video frames and audio tracks with Video Frame and Audio Extractor, <https://www.youtube.com/watch?v=CgfaFQwbu2Y&list=PLVXjNAKuUxR4VvZ43jiGGGLZXGg7alVN&index=4> from 19.01.2025

Critical Data School (2025): Convert speech detected in audio files to text with Speech-to-Text Converter, <https://www.youtube.com/watch?v=kyL9IVqnSG0&list=PLVXjNAKuUxR4VvZ43jiGGGLZXGg7alVN&index=5> from 19.01.2025.

Critical Data School (2025): Trace speech templates in TikTok videos and create composite visualizations with ImageJ, <https://www.youtube.com/watch?v=PPa7KrEvDRU&list=PLVXjNAKuUxR4VvZ43jiGGGLZXGg7alVN&index=6> from 19.01.2025.

Roach, Curtis (2020): You ever be bored at the house bored?, <https://www.tiktok.com/@curtisroach/video/6800471860761971974?q=%23boredinthehouse&t=1732448996354> from 04.03.2020.



Mit verbundenen Augen  
durch Raum und Zeit –  
Eine Übung für  
ortsspezifisches Arbeiten  
in der historisch-politischen  
Bildung

Dean Ruddock

---

DEAN RUDDOCK IST KÜNSTLER UND ZEITREISENDER;  
ER MACHT BILDUNGSARBEIT UND ARBEITET ER IN  
EINEM ERINNERUNGSPOLITISCHEN PROJEKT IN CHEMNITZ.



## INTRO

---

Die Teilnehmenden werden mit verbundenen Augen, wie Bergsteiger:innen mit einem Seil durch einen Ort geführt. Die anleitende Person gibt Anweisungen, auf bestimmte sinnliche Eindrücke zu achten, hier zu tasten, zu riechen, vielleicht auf die Temperatur zu achten, etwas vorsichtig zu berühren, oder einfach darüber nachzudenken, welche Eindrücke sich gerade ergeben.

Diese Übung habe ich im Kontext der historisch-politischen Bildung entwickelt. Sie kann aber für verschiedene Kontexte angewendet werden. Letztlich ermöglicht sie einen sinnlich-kreativen Zugang zu einer Umgebung und begünstigt zugleich die Auseinandersetzung mit den eigenen Sinnen. Sie ist ein idealer Einstieg für ortsspezifisches Arbeiten.

Es gibt möglicherweise interessantere Ergebnisse, wenn die Teilnehmenden den entsprechenden Raum oder Ort zum ersten Mal auf diese Weise begehen.

Andererseits kann es natürlich das Wohlbefinden steigern, wenn die Teilnehmenden zumindest einmal einen Blick in den entsprechenden Raum werfen durften – schließlich sollen die Teilnehmenden den Raum mit verbundenen Augen erkunden.

Ziel ist es, Eindrücke zu generieren, aus denen Fragen an einen Ort abgeleitet werden können, oder die als Ausgangspunkt für kleine Inputs durch den:die anwesende:n Expert:in dienen.

## MATERIAL

---

- Schlafmasken / Augenbinden
- Schnur / Seil, lang genug, sodass die Teilnehmenden sich daran festhalten können und vor und hinter sich etwa 1 m Schnur haben
- Schreibmaterial
- Ggf. gut aufbereitetes Infomaterial zum Ort
- Ein:e Expert:in (durch den alternativen Zugang zum Ort, entstehen wahrscheinlich auch alternative Fragen, dann ist es gut, wenn eine Person diverses Wissen abrufen, oder mit komplexeren / unüblicheren Fragen umgehen kann)

## ZEIT

---

- Variabel, je nach Ort, Gruppengröße, Tempo
- Es sollte genügend Zeit zum Erkunden des Ortes gegeben werden 15–45 Minuten
- Schreiben: 20–45 Minuten
- Vorlesen, gemeinsames Auswerten, aufkommende Fragen besprechen und Diskutieren: 45 Minuten

## ABLAUF

---

1. Die anleitende(n) Person(en) sollten eine Art Pfad oder Route durch den zu erkundenden Ort vorbereiten.

Gibt es Abschnitte, an denen etwas besonderes ertastet werden kann?

Gibt es Hindernisse, die umgangen oder aus dem Weg geräumt werden müssen?

Sind z. B. Geräusch- oder Geruchsquellen im Raum, die von etwas anderem ablenken könnten?  
(nicht ausgeleerte Mülleimer, ein offenes Fenster, ein Radio, eine Lüftung ...)

Nicht alle Bedingungen müssen kontrolliert werden; im Zweifelsfall helfen manche Impulse, den Ort in der Gegenwart zu verorten. Außerdem haben Teilnehmende in der Auswertung z. T. Ideen, die nicht zu antizipieren sind. Unter Umständen kann ein nicht geleerter Mülleimer bspw. so stark riechen, dass der eigentliche Geruch des Raumes überdeckt wird und dadurch die Wahrnehmung desselben verändert.

Die anleitende:n Person:en hat:haben keine Augenbinde auf.

2. Es sollte eine Atmosphäre geschaffen werden, in der sich die Teilnehmenden sicher fühlen. Das macht es leichter, sich auf die sinnlichen Eindrücke einzulassen und »in der Übung zu versinken«. Es macht also Sinn, wenn diese Methode nicht die erste in einem Workshop ist.

3. Vielleicht gibt es eine inhaltliche Einführung – das ermöglicht bewusstes Achten auf den ein oder anderen Impuls und regt die Wahrnehmung an. Andererseits kann es auch spannend sein, den Ort erstmal wirken zu lassen.

Falls eingeführt werden soll, können Fragen beantwortet werden wie:

Wo genau gehen wir hin?

Wie wurde oder wird dieser Ort genutzt?

Gibt es irgendwas, worauf besonders geachtet werden soll?

Gibt es Gefahren?

[...]

4. Die Teilnehmenden bekommen Augenbinden ausgeteilt. Diese werden aufgesetzt, sobald sich alle »Zeitreisenden« entlang einer Schnur im Abstand von etwa 1 m aufgestellt haben. Die Reisegruppe hält sich an der Schnur oder dem Seil fest.
5. Nun wird die Gruppe langsam, geduldig und sicher mit dem Seil zum Ziel geführt. An Engpässen, Stufen oder niedrigen Pässen sollte darauf geachtet werden, dass niemand sich stößt oder stolpert. Auf die großen, wie auch auf die kleineren Mitglieder der Gruppe achten (gibt es z. B. Menschen, die sich den Kopf stoßen könnten).
6. Angekommen am Ziel, kann zum Beispiel angesagt werden, dass die Gruppe für eine Minute still ist und auf den Raum hört. Es können aber auch Elemente ertastet werden, der Boden, die Wände, die Luft oder auch Objekte, die hier vorkommen.

7. Je nach Raum, kann die Gruppe auch für einen Moment »von der Leine« gelassen werden, also die Umgebung frei erkunden. Die anleitende:n Person:en sollten die Gruppe dabei gut im Blick haben und ggf. wieder auf den Pfad zurückführen oder vor Gefahren schützen.
8. Wenn jede Person genügend Zeit hatte, kann der Raum wieder geschlossen verlassen werden. Hier kann natürlich variiert werden. Es lohnt sich aber, die Augenbinden länger aufzuhaben und wenn alle ihre Augenbinden erst außerhalb des Raumes absetzen – den Raum mit sehenden Augen zu betreten ist auch später noch möglich.
9. Die Gruppe verlässt den Raum geschlossen, mit verbundenen Augen, geführt durch die Guides. Es wird wieder auf Engpässe und gefährliche Stellen geachtet.
10. Im Workshopraum angekommen, dürfen die Teilnehmenden die Augenbinden abnehmen.
11. Die Eindrücke können nun schriftlich festgehalten werden.  
Das kann vollkommen frei und in mehreren Durchläufen geschehen.  
Ich arbeite gerne mit dem »Automatischen Schreiben«;  
Hierbei schreibt die Gruppe, ohne durchzustreichen oder den Stift abzusetzen, für 10 Minuten (oder auch 5, oder auch 20 Minuten, je nach Alter und Gruppe) alle Eindrücke auf. Die Form ist dabei frei. Eine andere Möglichkeit ist, freie Zeit zum Formulieren eigener Gedanken nach der Erfahrung zu geben.

12. Die Erfahrungen können nun vorgelesen werden. Aufgabe der Moderation ist es, aus dem Geschriebenen Fragen an den Ort abzuleiten, oder Themen herauszudestillieren, die mit dem:der Expert:in zu klären sind. Natürlich darf auch auf literarische Qualitäten der Texte eingegangen werden, im Zentrum stehen aber inhaltliche Fragen:  
Was wurde wahrgenommen? Welche Gedanken entspinnen sich von hier aus? Welche Diskussionen lassen sich anhand dessen führen?
13. Je nach Vorgehen und Reihenfolge werden die gesammelten Gedanken nun sortiert, eingeordnet und diskutiert. Hier kann die Expertise der begleitenden Person vom Fach helfen, um zu ergänzen. Das kann auch methodisch gelöst werden. Wichtig ist, dass im Raum stehende Emotionen gehalten und aufgefangen werden. Diese können eine wichtige Verbindung zwischen dem Gefühlten und den zu vermittelnden Inhalten bilden. Ziel ist, eine Brücke zwischen der Lebensrealität der Teilnehmenden und dem begangenen Ort bzw. seiner Geschichte zu schlagen.



*geführt  
an gespannter schnur  
durch eine überschriebene zeit*

Diese Methode kombiniert verschiedene Ansätze meiner eigenen Praxis und Erfahrung als Workshopleiter in Bereichen der politischen und kulturellen Bildung, aber auch meine Praxis als Künstler.

Während meines Studiums an der Bauhaus-Universität Weimar hatte ich das Glück, in Seminaren von Astrid Drechsler und Simon Frisch zu studieren. Diese haben mit uns zur Schulung der (auditiven) Wahrnehmung im Kurs *Wahrnehmen und Üben* Hörspaziergänge gemacht, die z. T. auch mit verbundenen Augen stattfanden. Einen weiteren Einfluss stellt Pauline Oliveros dar, die mit ihrem »Deep Listening«-Ansatz ebenfalls einen Bezugspunkt bildet.

Jeglichen Klang – oder in diesem Kontext: jeglichen Reiz – gilt es bewusst wahr- und ernstzunehmen:

Welche Geschichten erzählen uns diese Eindrücke?

*es hallt  
es ist kalt  
es bröckelt  
es rieselt  
was bleibt*

Dazu kommt meine eigene Praxis als Schreibender, bzw. als Workshopleiter in diesem Bereich.

Meiner Erfahrung nach begünstigt das Schreiben über eine Erfahrung die bewusste Auseinandersetzung mit dieser, es ermöglicht ein Externalisieren und Darübersprechen.

**315** Es sortiert Emotionen und macht sie im Kontext einer Diskussion oder eines Gesprächs vermittelbar.

### die temperatur der vergangenheit reicht mir ungefragt die hand sie versucht zu erzählen

Entstanden ist dieser Versuchsaufbau, wenn man es so nennen will, 2021 in einem Workshop in der *Gedenkstätte Stalag 326* in Schloß Holte-Stukenbrock. Zur NS-Zeit kamen hier sowjetische Kriegsgefangene an. Sie waren dort inhaftiert und wurden für ihre Zwangsarbeits-einsätze auf den umliegenden Höfen »vorbereitet«. Das bedeutet: Wer hier nach langer Reise ausgehungert, häufig krank und geschwächt, ankam, wurde rasiert, mit Häftlingskleidung eingekleidet, vermessen, gewogen, geprüft, registriert und gewaschen. Ein wesentlicher Teil dieses Prozesses fand in der sogenannten »Entlausung« statt und wird von Zeitzeug:innen häufig und größtenteils als demütigend beschrieben. Nach dem Zweiten Weltkrieg und bis zur Nutzung als Gedenkort, wurde das Gelände auf unterschiedliche Weise genutzt, weshalb nicht mehr alle Spuren sichtbar sind. Was jedoch geblieben ist, ist die kalte und fabrikhallenähnliche Atmosphäre.

Jana Otto, damals Praktikantin beim Westfalen-Blatt, nahm an dem Workshop teil und hielt ihre Eindrücke aus dem Workshop fest:

»Es war eine sehr intensive Erfahrung. Man spürte sofort die beklemmende Kälte, den Geruch von altem, nassem Zement und die Dunkelheit, die von diesem Ort ausging«, sagte eine der Teilnehmerinnen. Zurück im Vorraum, wurden die Eindrücke und Empfindungen niedergeschrieben. Nach dem Ende der Schreibphase haben die Teilnehmer den Waschraum besichtigt und sich über die damaligen Verhältnisse ausgetauscht. Noch intensiver wurde es, als Oliver Nickel Fotos von Kriegsgefangenen und deren Umgebung zeigte. Jeder sollte sich ein Bild nehmen und versuchen, sich in die gezeigte Situa-

on hineinzusetzen. Die eigenen Gefühle und Eindrücke wurden aufgeschrieben.

Danach schauten sich die Teilnehmer die Ausstellung im Arrestgebäude an.« <sup>➤</sup> Zitat Jana Otto, Westfalen Blatt

18.11.2021 <https://www.westfalen-blatt.de/owl/beklemmende-kalte-ist-spurbar-2492831?pid=true> zuletzt aufgerufen am 5.04.2024. ✓

Quelle: <https://www.westfalen-blatt.de/owl/beklemmende-kalte-ist-spurbar-2492831?pid=true>

Ein besonderes Augenmerk muss darauf gelegt werden, dass diese Methode zu Beobachtungen führt, die zum Teil schwer zu antizipieren sind. So hat es geholfen, dass der Historiker und Leiter der Gedenkstätte Stalag 326, Oliver Nickel, anwesend war. Dieser konnte Dank seines tiefen Wissens über den Ort flexibel auf die Beobachtungen der Gruppe reagieren. Immer wieder konnte er Berichte von Zeitzeug:innen einstreuen, die sehr eindrücklich beschreiben, wie sie damals in dem Lager ankamen und wie sie behandelt wurden. Auch konnte Oliver Nickel auf entsprechende Berichte aus dem Archiv verweisen bzw. hatte passendes Archivmaterial vorbereitet.

## es braucht die augen eines anderen menschen um zu sehen was geschah

Durch dieses geballte faktische Wissen konnten schwierige Momente gut aufgefangen werden. Wenn beispielsweise die Teilnehmenden anfangen zu mutmaßen – bis zu einem bestimmten Grad ist das im Rahmen der Übung vorgesehen, jedoch gilt es auch die Diskussion nicht ins vollkommen Spekulative abdriften zu lassen. Vielmehr sollen lineare Vorträge über die Geschichte(n) und Hintergründe eines Ortes durchbrochen werden und Teilnehmende dazu inspiriert werden, sich zu überlegen, was sie an diesem Ort interessiert; worüber sie gerne mehr erfahren würden, aber auch den Ort an sich aus sich selbst heraus zu begreifen.

In unserem Fall ließ sich anhand der Leere des Raumes viel über die Weiternutzung des Ortes nach dem Zweiten Weltkrieg sprechen, aber auch über das, was von diesem

317 Ort blieb und ihn bis heute auszeichnet: Die oben erwähnte Kälte.

*entlaust  
entmensch  
stacheldraht  
eingegrenzt*

Davon ausgehend, haben sich Gespräche über die Ankunft der Gefangenen entsponnen, die in der Anfangszeit des Lagers mehrere Kilometer vom Bahnhof Schloß Holte bis zum *Stalag 326* durch Wind und Wetter laufen mussten und darüber, wie sie den Beginn ihrer Gefangenschaft wohl wahrgenommen haben:

Wie oben beschrieben, wurde das Entkleiden, Waschen und Rasieren vor den deutschen Soldaten als demütigend empfunden. Für andere stand in dem Moment im Vordergrund, irgendeine Form von Hygiene zu erfahren. Entscheidend ist: Was an diesem Ort passierte, vergessen die Teilnehmenden des Workshops nicht, ebenso wenig, was es bedeutete.

Ich bin überzeugt, dass sich auf diese Weise vermitteltes Wissen besser festigt, weil es sinnliche Eindrücke mit daraus entstehenden, eigenen Emotionen und belegten Informationen kombiniert. Es legt sich gewissermaßen eine Atmosphäre auf die Berichte von Zeitzeug:innen und Historiker:innen.

Nun ist es nicht immer möglich, so mit eine:r Expert:in zusammenzuarbeiten, wie ich es in diesem Fall tat. Wichtig ist vor allem ein Bewusstsein dafür, dass diese Methode spekulativ und experimentell ist und eine selbstbewusste, sensible und wache Moderation erfordert.

Einerseits sollen die Teilnehmenden motiviert werden, sich Gedanken zu machen, gleichzeitig muss aber auch ein respektvoller Umgang mit dem Ort geübt werden.

*wie alt kann ein mensch  
mit dieser geschichte werden  
wie kann ein mensch mit diesen erinnerungen  
wie alt werden  
wie*

Ebenfalls interessant war eine weiterführende Diskussion zur Frage nach der Aneignung von Perspektiven:

Inwiefern dürfen Schreibende sich die Perspektive einer betroffenen Person aneignen?

Für mich ist hierbei wichtig, wie mit entstandenen Texten umgegangen wird:

Grundsätzlich ist alles Geschriebene, was durch und im Rahmen dieser Methode entsteht, erstmal eine Art Werkzeug zur Erlangung von Erkenntnis, ein Gesprächsanlass und ein Versuch, Emotionen zu externalisieren. Die Produktion eigenständiger Literatur ist eine ganz eigene Aufgabe, die meiner Erfahrung nach nicht im selben Kontext wie diese Übung stattfinden kann, weil beide Ziele im Zweifelsfall konkurrieren. Was nicht heißt, dass dies zwingend der Fall ist, jedoch habe ich in der Praxis selten erlebt, dass entsprechende – vor allem zeitliche – Voraussetzungen für ein Workshop-Angebot erfüllt worden sind, um gleichermaßen künstlerisch Relevantes zu erschaffen, wie auch eine angemessene Auseinandersetzung mit dem Thema zu gewährleisten. Daher bin ich auch der Meinung, dass alles, was in so einem Workshop entsteht, auch erstmal dort bleiben sollte, als Momentaufnahme, als Versuch, als etwas, was für sich stehen kann.

Noch einmal verweise ich darauf, dass der Workshop hervorragend durch Oliver Nickel begleitet wurde, der immer wieder inhaltliche Impulse lieferte und Wissen in Form von Archivmaterial, Berichte und Fotos bereitstellte. Dieses ging weit über das hinaus, was Teilnehmende sich hätten vorstellen können. Damit möchte ich auch eine Grenze dieser Methode definieren: Es gibt Dimensionen von Orten oder Ereignissen, die sich an

**319** ihnen abgespielt haben, die sich nicht auf diese Weise – oder vielleicht gar nicht – nachvollziehen lassen. Dennoch hoffe ich, dass dieser Zugang inspiriert, sich mit diesen Aspekten auseinanderzusetzen.

Abschließend hoffe ich also mit dieser Methode einen Vorschlag zu machen, mit dem Lerngruppen sich einen Ort erschließen können und durch sinnliche Erfahrung desselben eine Verbindung zwischen sich selbst und der Vergangenheit ziehen zu können. Auch glaube ich, dass sich dieses Vorgehen auch auf weniger komplexe Orte und in anderen Disziplinen anwenden lässt: Als Erstkontakt zu einer natürlichen Umgebung, einem öffentlichen Platz oder, oder, oder. Es würde mich interessieren, was andere von diesem Vorschlag denken, welche Erfahrungen du mit dieser Übung machst oder vielleicht auch welche Bedenken du hast.

Schreib mir gerne an [post@deanruddock.de](mailto:post@deanruddock.de).

Ich wünsche aber vor allem eine gute Reise durch Raum, Zeit und Dunkelheit.

# Towards a Hydromethodology: Wahrnehmen mit Wasser

Nada Rosa Schroer  
in Zusammenarbeit mit  
Nina Paszkowski

---

NADA ROSA SCHROER IST FREISCHAFFENDE KURATORIN  
UND KULTURWISSENSCHAFTLERIN. SIE ARBEITET AN DER  
TU DORTMUND.

NINA PASZKOWSKI IST FREISCHAFFENDE KÜNSTLERIN  
AUS KÖLN.

## VORBEMERKUNG

---



### WATER IS ALIVE

*»As the sea becomes breathless and warm, as rivers no longer make it to this sea, as drinking water is commodified and the sea bed is mined, as all of the multitudes of life forms that depend o these waters are made increasingly precarious what would understanding ourselves as bodies of water change about how we care for other bodies, and other waters?« (Neimanis 2020)*

Wie nehmen wir Wasser innerhalb und außerhalb unseres Körpers wahr?

Was ändert sich an der Erfahrung, wenn wir eine andere Position einnehmen oder mit dem Wasser interagieren?

Wie werden wir dabei wahrgenommen?

## ZUSAMMENFASSUNG

---

Die Übung wird in Zweiertteams durchgeführt. Es geht um das aktive Erfahren des Wassers in unserem Körper und innerhalb eines ausgewählten Umfelds, am besten mit Zugang zum Wasser. Durch die Anwesenheit und Aufmerksamkeit einer zweiten Person wird eine weitere Beobachtungsebene eingeführt. Sie bezeugt den Prozess.

Zeit: 15 Minuten pro Person (Wechsel ohne Pause) +  
10 Minuten Nachbesprechung

Ort: In der Nähe eines Wasserkörpers im Außenraum.

1. Bildet Zweierpaare.
2. Eine Person beobachtet und die andere Person bezeugt.
  - ↳ Als beobachtende Person schenkst du dem Wasser im eigenen Körper und in der Umgebung aktiv Aufmerksamkeit. Erkunde mit allen Sinnen. Wo siehst du Wasser? Wo kannst du es fühlen, riechen und in Kontakt treten? Welche Beziehung kannst du mit deinen Sinnen mit dem Wasser aufbauen? Fokussiere dich zwischendurch immer wieder auf die verkörperte Dimension des Wassers: Werde dir bewusst, auf welche Weise das Wasser Teil von dir ist und wie Flüssigkeiten in deinem Körper zirkulieren.
  - ↳ Als Zeug:in begleitest du die beobachtende Person mit Distanz und schaut ohne Bewertung zu, wie sie die Umgebung erkundet.
3. Nach 15 Minuten tauscht ihr die Rollen. Die bezeugende Person achtet auf die Zeit und sagt den Wechsel an.
4. Zuletzt tauscht ihr euch über eure Erfahrungen aus. Habt ihr Veränderungen in eurer Wahrnehmung und Beziehung zu innerem und äußerem Wasser bemerkt?



Eine Methode verfolgt einen bestimmten Weg, der meistens mit einem Erkenntnisinteresse verbunden ist. Wohin führt uns der Weg des Wassers? Wie verändert sich die Perspektive, wenn wir *mit* dem Wasser erfahren, wissen und etwas über die Welt (ver)lernen?

Doch zunächst: Warum gerade *mit Wasser*? Vielleicht, weil es gar nicht *ohne* geht. Nicht nur in Bezug auf die Materie – ein Beispiel: der menschliche Körper besteht zu ungefähr 70 % aus Wasser, das Gehirn sogar zu 80 % – es stellt nicht nur sicher, dass unsere Synapsen schießen, sondern durchdringt auch das gesamte soziale, kulturelle und ökonomische Gefüge einer Gesellschaft (Linton/Budds 2014). Mythen ranken sich um die Beziehung zum Wasser. Wirtschaftliche und politische Macht hängt vom Zugang zu Flüssen und Ozeanen ab (Strang 2019; 2023). Ohne Wasser gäbe es auch keine Mikrochips in unseren Devices, es können keine Gebäude gebaut oder Schulen betrieben werden. Der indirekte Wasserverbrauch einer in Deutschland lebenden Person liegt bei gut 7.200 Liter pro Tag (Wilke 2022). Wasser ist ein hydrosozialer und materieller Tatbestand, dessen Verfügbarkeit als selbstverständlich angenommen wird.

**325** Welche Bedeutung Wasser in einer Kultur hat, wird unter anderem davon beeinflusst, welche Erfahrungen wir im Alltag mit Wasser machen. Dies hängt wiederum eng mit den Infrastrukturen des modernen Wassermanagements zusammen. Der Geologe Jamie Linton legt dar, wie die aufkommende Hydrologie im 19. Jahrhundert Wasser auf eine chemische Formel reduzierte und von allen Beziehungen im lokalen Ökosystem abstrahierte (Linton 2010). Durch die Reduktion auf abstrakte Formeln verbreitete sich die Idee von Wasser als eine quantifizierbare Größe, die mittels Dämmen, Kanälen, Pumpen und Rohren kontrolliert werden kann. Doch was sich theoretisch zu einer Verbindung von Wasser- und Sauerstoff herunterbrechen lässt, ist außerhalb des Labors facettenreich. Je nach Kontext vermischt es sich mit Partikeln, Mineralien, Chemikalien und Sedimenten. Wasser ist niemals nur H<sub>2</sub>O (Linton 2010: 14). Zum unbelebten Rohstoff oder Störstoff reduziert, werden ökologische Komplexität und Interdependenzen in den ›Hintergrund‹ gedrängt und verleugnet. Die Ökofeministin Val Plumwood hat dafür den Begriff »backgrounding« (Plumwood 1993: 21) geprägt. Infrastrukturen erfüllen beim *backgrounding* eine entscheidende Funktion, da sie ganze Ökosysteme in neue zweckrationale Strukturen zwingen und dienstbar machen. Sie haben aber auch eine kommunikative Funktion. Als »concrete semiotic and aesthetic vehicles« (Larkin 2013: 329) vermitteln sie kulturelle Narrative. Das dominante Narrativ der Hydrologie ist das der uneingeschränkten Kontrolle und Verfügbarkeit von Wasser. Sie macht wässrige Beziehungen zu etwas Beiläufigem: Wasser erscheint uns als klarer Strahl aus dem Rohr oder verschwindet als Abwasser im Kanal, ohne dass wir ihm Aufmerksamkeit schenken müssen.

Den kritischen Blick auf dieses zweckrationale Verständnis nimmt der Text zum Ausgang, um über die dringend notwendige Transformation der Mensch-Wasser-Beziehung und darüber hinaus über die epistemologischen Dimensionen dieser wässrigen Beziehungen nach-

zudenken. Dies war eines der Anliegen des Recherche- und Ausstellungsprojekts *Fluid Circulations – Hydrofeministische Erkundungen postindustrieller Landschaften*. Das Projekt brachte acht Künstlerinnen und Kuratorinnen <sup>↗</sup> Die Gruppe bestand aus den Künstler:innen Maria Lucia Cruz Correia, SU Yu Hsin, Margarida Mendes, Marta Niedbał, Nina Paszkowski, Vanja Smiljanić, ZAKOLE Group und der Autorin. Die Ausstellungsarchitektur gestaltete Diane Hillebrand. <sup>↙</sup> zusammen, um die Wasserkörper einer seit Jahrhunderten durch den Abbau von Braun- und Steinkohle geprägten Regionen Rheinland und Ruhrgebiet aus einer verkörperten Perspektive zu erforschen. *Fluid Circulations* startete im Oktober 2022 mit einer viertägigen Feldrecherche entlang der Ewigkeitsaufgaben des Nachbergbaus – Wasserwiederaufbereitungsanlagen, Polder und Einleitstellen – sowie der Wasserinfrastrukturen des Braunkohleabbaus. <sup>↗</sup> Zunächst gab uns Dr. Bastian Reker vom Forschungszentrum Nachbergbau der Technischen Hochschule Georg Agricola eine technische Einführung in die Grubenwasserhaltung. An der Halde Norddeutschland trafen wir den Leiter der Öffentlichkeitsarbeit der Linksniederrheinische Entwässerungs-Genossenschaft (LINEG) Ingo Plaschke, sowie die Geschäftsbereichsleiterin Wasserwirtschaft, Gesa Amstutz. Hier wird saures Haldenwasser in einer Freiluftanlage natürlich aufbereitet. Wir besichtigten Pumpanlagen, die verhindern, dass Wasserläufe ihre Fließrichtung ändern, als Teil der sogenannten Poldermaßnahmen. Zudem besuchten wir Stellen, an denen das Grubenwasser, das sich in den ehemaligen Steinkohleminen sammelt, heraus gepumpt und in den Rhein eingeleitet wird. Ulrich Behrens vom Landesverband Bergbaubetroffener NRW e.V. erklärte an der Grubenwassereinleitstelle in Walsum-Orsoy, welche Probleme die ungefilterte Grubenwasserentsorgung in den Rhein mit sich bringt. Und zuletzt verbrachten wir einen Nachmittag im Rheinland und besuchten den Tagebau Hambach, aus dessen Sumpfungswasser viele Gewässer in der Umgebung gespeist werden, wie beispielsweise der künstliche Tagebaurestsee «Peringsmaar», die Erft und der Gillbach. <sup>↙</sup> Es folgten Online-Vorträge, interne Arbeitstreffen und eine gemeinsam konzipierte Ausstellung im März 2023, die neue künstlerische Arbeiten inspiriert von den Erfahrungen im Feld zeigte.



Fluid Circulations 2023, Installationsansicht, Bild: liebschuh.

Am Anfang stand die Erfahrbarkeit des Wassers auf einer persönlichen und körperlichen Ebene. Unsere Fragestellung lautete zum einen, auf welche Art wir Wasser verkörpern, zum anderen, in welcher Beziehung wir allgemein zum Wasser und speziell zu den Gewässern der Region stehen. Indem wir die Aufmerksamkeit auf die Zirkulationen in und um uns herum zum Ausgangspunkt machten, wollten wir etwas über die flüssigen Austauschbeziehungen zwischen unseren Körpern und der mehr-als-menschlichen Mitwelt erfahren. Dafür konzipierten Nina Paszkowski und Marta Niedbał die Wahrnehmungsübung *Water is alive*. Die Übung zielte auf eine Intensivierung der »arts of noticing« (Tsing 2015: 37), hier durch konzentrierte Betrachtung, Verlangsamung und den Akt des Bezeugens, um Wasser als Teil einer verkörperten Realität näherzukommen.

Womit wir beim Hydrofeminismus wären: Unser Vorgehen wurde inspiriert vom Denken, Schreiben und den Methoden der feministischen Philosophin Astrida Neimanis

(Neimanis 2012, 2017b). Neimanis verfolgt einen phänomenologischen Ansatz. Sie schlägt vor, die Theorie durch den Sinnesapparat des Körpers zu erfahren und so Zugang zu einer gelebten und verkörperten Materialität zu bekommen. Auf den Spuren der Materialität folgt sie dem Wasser und setzt bei den wässrigen Wechselwirkungen zwischen menschlichen Körpern und mehr-als-menschlicher Materie an. In Bezug auf die materiellen Austauschprozesse zwischen den Körpern hat Stacy Alaimo den Begriff der »Transkorporalität« (Alaimo 2010) geprägt. Eine transkorporale Perspektive legt nahe, dass die materiellen Grenzen zwischen Selbst und Welt, Natur und Kultur durchlässig und miteinander verbunden sind. Der menschliche Körper ist so gesehen eine »literal contact zone between human and more-than-human nature« (Alaimo 2010: 2, zitiert in Neimanis 2017b: 33). Er erscheint als porös, undicht. Die phänomenologische Dimension ergibt sich durch eine sehr genaue Beobachtung und Beschreibung dieser Interdependenzen und der täglichen gemeinsamen Verkörperung. Diese Perspektive lässt sich als posthumanistisch bezeichnen, nicht nur, weil sie den materiellen Austauschprozessen Aufmerksamkeit schenkt, sondern auch, weil sie die Wirkmächtigkeit (*agency*) der Materie ernst nimmt und damit den menschlichen Exzeptionalismus in Frage stellt.

Von einer aktiven *agency* der Materie auszugehen und sich der Erfahrung materieller Interaktionen aus der phänomenologischen Perspektive zu nähern, hat epistemologische Konsequenzen. Wissen *mit* Wasser stellt die hierarchische Trennung zwischen Wasser und Mensch und damit die erkenntnistheoretische Vorherrschaft des Menschen in Frage: »if we understand non-human matter as agential, then we must also give up on epistemological mastery.« (Neimanis 2018: 243). Dies leitet Neimanis auch aus den Eigenschaften ab, die sie dem Wasser zuschreibt. Inspiriert von dem ständigen Prozess der Neuformatierung hat Neimanis in ihrem Essay »Water

329 and Knowledge« verschiedene Hydro-Logiken herausgearbeitet: die Fähigkeit, Leben zu spenden (*gestationality*), andere Materie aufzulösen (*dissolution*), Informationen zu übermitteln (*communication*), Dinge und Stoffe zu transportieren (*to conduit*), zu formen (*to sculptor*), Rückstände zu speichern (*to archive*) sowie Körper voneinander abzugrenzen und Unterscheidung zu ermöglichen (*differentiation*). Dies alles sind Formen des Wasser zu wissen und Wissen hervorzubringen (Neimanis 2017a). Zentral ist für sie die Beobachtung, dass Wasser aufgrund seiner unzähligen Erscheinungsformen niemals vollständig zu kontrollieren und zu bestimmen ist. Es bleibt zu einem gewissen Grad unkenntlich (*unknow-ability*) und unterläuft das westlich-modernistische Streben nach Beherrschung. Mit ihrer hydrophilosophischen Denkpraxis leistet sie einen Beitrag zur feministischen Erkenntnistheorie. Anstelle des Paradigmas der Disziplinierung schlägt sie vor, Erkenntnismethoden in Ko-Laboration mit dem Wasser zu entwickeln, die den eigenen Standpunkt einbeziehen und von verkörperter Erfahrung und intentionaler Aufmerksamkeit für die Umgebung ausgehen. Aus einer feministisch-materialistischen Perspektive ist der Akt des »*paying attention*« (Tsing 2015) wiederum Grundlage für »*response-ability*« (Haraway 2008, 2016), übersetzt als die Fähigkeit und Bereitschaft, auf andere Lebewesen und die Umwelt aufmerksam zu reagieren und dem Kontext angemessen zu antworten. Katharina Hoppe hat dies als »post-anthropozentrische Ethik der Antwort« bezeichnet (Hoppe 2019: 264).

Aufmerksamkeit für den Kontext setzt zudem voraus, den Plural »wir« nicht zu verallgemeinern und zu entpolitisieren, sondern die – wie Adrienne Rich es nannte – »Politiken der Verortung« im Hinterkopf zu behalten (Rich 1986, Neimanis 2017: 25). Körper, die Wissen generieren, sind immer situierte Körper, in die sich gesellschaftliche Kontexte und Kategorien, wie *race*, Klasse und Gender, Sexualität, Geschichte und Geopolitik einschreiben. Das gilt auch für das Verhältnis zum

Wasser, beispielsweise was den konkreten Austausch von Flüssigkeiten angeht. Unsere Verortung nimmt Einfluss darauf, welche Qualität dieser Austausch hat, ob genug Austausch stattfinden kann, ob er von Extremen geprägt ist oder auch, wie toxisch dieser Austausch ist. Wässrige Beziehungen sind eingebunden in gesellschaftliche Machtverhältnisse.

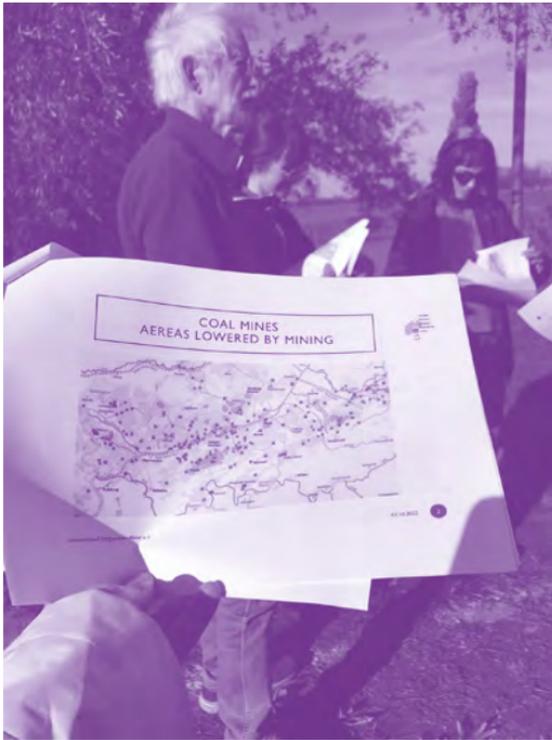
330

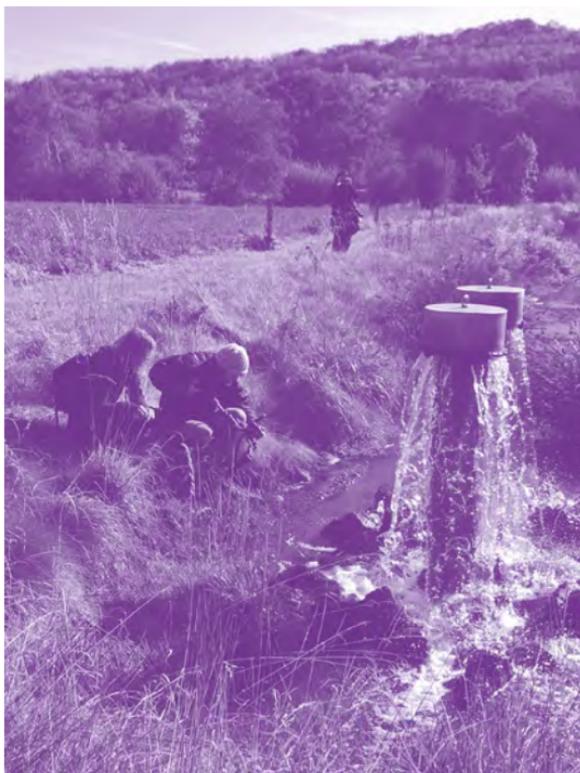
Doch wie genau lassen sich methodische Zugänge zu mehr-als-menschlichen, verkörperten Erfahrungen und Wissensproduktion herstellen? Wie lassen sie sich auf eine Weise verstärken und beschreiben, dass sie greifbar werden? (Neimanis 2017: 49) Welche Art der Vermittlung setzt dies voraus? Neimanis schlägt drei Ansätze vor: verkörperte Aufmerksamkeit (*embodied attunement/body hermeneutics*), Geschichtenerzählen (*Proxy Stories*) und die Nutzung von wissenschaftlichen Technologien und Medien (*stretching sensory perception*) (Neimanis 2017: 53–58).

Alle drei Ansätze fanden Eingang in das Projekt *Fluid Circulations*. Am ersten Tag der gemeinsamen Erkundung, diente uns die Übung *Water is Alive* dazu, unsere Aufmerksamkeit bewusst auszurichten. Die Übung führten wir während der Besichtigung eines ›Rest-sees‹ in einer Bergbaufolgelandschaft nicht weit von Köln durch. Sie diente als Ausgangspunkt, um uns den anthropogen überformten Gewässern und ihren Infrastrukturen anzunähern. Vor 50 Jahren stand hier der Bethlehemer Wald und das Grundwasser reichte an einigen Stellen so hoch, dass es an die Oberfläche trat und Bachläufe bildete. Nachdem die Bagger der Firma Rheinbraun (heute RWE) eine Schneise in die Landschaft gefräst hatten, waren Wald und Bäche in der Tagebaugrube verschwunden. Die Landschaft wurde in den 90er Jahren rekultiviert und es entstand ein neuer See, das Peringsmaar. Es wird aus dem Sumpfungswasser des Tagebau Hambach gespeist. Über 1500 Pumpen und 1000 km Rohrleitung setzt RWE ein, um jährlich über 500 Kubikmeter Grundwasser abzapfen und

**331** den Tagebau trocken zu halten. Der Bergbau hat über Jahrzehnte in die Hydrogeologie der Region eingegriffen. Der Wasserspiegel ist aufgrund der Sumpfungmaßnahmen bis zu 500 Meter gefallen. Ein Großteil der Feuchtgebiete und Bäche haben den Anschluss an das Grundwasser verloren und müssen künstlich am Leben gehalten werden. Der »Störstoff« wird in den Bergbaufolgelandschaften verkippt. Auch das Peringsmaar hängt wie bereits erwähnt am Tropf der Wasserinfrastruktur des Konzerns, doch das ist mit bloßem Auge nicht zu fassen, da die Rohre und Pumpen größtenteils unterirdisch verlaufen. »Infra« bedeutet im Lateinischen »unter« bzw. »unterhalb«. Dies verweist nicht nur auf ihre Verortung, sondern auch auf ihren Modus Operandi. Infrastrukturen haben oft einen transitiven Charakter. Sie funktionieren im Hintergrund, um etwas anderes zu ermöglichen, in diesem Fall die ökologische Reproduktion des Sees und der Vegetation (Bollig/Krause 2023: 69). Sie stellen daher einen unverzichtbaren Teil dieses aus menschlichen, technologischen und mehr-als-menschlichen Elementen zusammengesetzten Ortes dar. Es wird deutlich, dass die Dichotomie zwischen Natur und Kultur nicht aufrechtzuerhalten ist. Es handelt sich um eine durch die »Verflechtung sozialer, semio-tischer und materieller Beziehungen« geformte Landschaft (Bollig/Krause: 55).

Wie einige vor ihnen weisen auch Michael Bollig und Franz Krause darauf hin, dass wir Infrastrukturen oft erst dann registrieren, wenn es zu technischen oder politischen Störungen kommt und ihr Betrieb nicht mehr gewährleistet wird (2023: 68). Was passiert mit der Landschaft rund um das Abbaugelände, wenn die Pumpen nach dem Kohleausstieg abgestellt werden? Eine Frage, die noch viel zu zaghaft in der Öffentlichkeit diskutiert wird, wahrscheinlich, weil ihre materielle auch eine politische Unsichtbarkeit erzeugt.





Fluid Circulations 2022, Bild: Nada Rosa Schroer

»As life-enhancing entanglements disappear from our landscapes, ghosts take their place«, schreiben die Autor:innen von »Arts of Living on a Damaged Planet« in der Einleitung der Anthologie (Tsing et al., 2017: G4). Auch den Infrastrukturen von RWE haftet etwas Geisterhaftes an, zumindest entfalten sie ihre Wirkmächtigkeit als Teil eines »*ghostly entanglements*« (Tsing et al.: G5). Wie können wir diese unsichtbare Präsenz in die verkörperte Erfahrung infrastrukturiertes Wasserkörper einbeziehen?

Der leicht abschüssige Weg führt uns durch einen jungen Erlenwald, bis hin zu einer schmalen, sandigen Bucht. Schweigend versuchten wir, die Spuren der geo- und hydrologischen Transformation zu erfassen. Von dem Gedanken, dass hier in den 80er Jahren noch ein Loch klaffte, geht etwas Beunruhigendes aus. Die mulden-

förmige Topografie erinnert daran. Unten angekommen, liegt das Wasser spiegelglatt vor uns. Wir bilden Paare und beginnen mit der Übung. Im Anschluss teilen wir persönliche Eindrücke. In der Gruppe überwiegt die Anziehungskraft, die der See trotz des Moments der Beklemmung auf uns ausübt. Wir beschließen, direkten Kontakt mit dem Wasser zu suchen. Einige tauchen komplett unter, andere zieht es nur bis zu den Knien hinein. Später finden wir heraus, dass das Schwimmen hier eigentlich verboten ist, weil der See eine hohe Phosphatbelastung aufweist. Die Anreicherung ist ein typischer Nebeneffekt des hohen Metallgehalts in Restseen. Die saure Hydrochemie des Sees ist durch unsere Poren eingedrungen, genauso wie wir Rückstände im See hinterlassen haben. Mit den Salzen und Metallen, die durch die Poren in unser Körpersystem eintreten, kommen wir in verkörperten Kontakt mit der Geschichte der fossilen Ausbeutung. Ohne es zu merken, unternehmen wir eine molekulare Zeitreise. Michelle Murphy nennt dies »*alterlife*« (2017). *Alterlife* meint das Leben in einer von den toxischen Erzeugnissen der kolonialen Moderne durchdrungenen Welt. Der Porosität nachzugehen »requires bursting open categories of organism, individual, and body to acknowledge a shared, entangling, and extensive condition of being with capitalism and its racist colonial manifestations. It asks that we situate life as a kind of varied enmeshment and enfleshment in infrastructures—as well as in water as a distributed being.« (Murphy 2017: 498).

Unseren Körper als verteilte, verflochtene und verflüssigte Assemblage aus Wasser und Infrastrukturen zu imaginieren, ist auch Motiv einer Meditation, mit der wir den Nachmittag am Peringsmaar abschließen. Wir folgen einer spekulativen Fließbewegung entlang zeitlich und räumlich ausgedehnter Wasserkreisläufe: Vom Mikrokosmos unserer zellulären Flüssigkeiten, durch die porösen Membranen des Körpers, hinab in die schrumpfenden Grundwasserkörper unter den Braunkohleabbaugebieten, durch Brunnen, Rohre und Pum-

**335** pen hinauf in die Vorfluter, Erft und Rhein bis in den Atlantik, und als Verdunstung hinauf in die Wolkenbänder der Westwindzirkulation, welche das europäische Festland in immer extremeren Rhythmen mit Niederschlag versorgt. Diese Proxy Story leitet zur letzten Station unserer Feldrecherche über, dem Tagebau Hambach, in dessen aufbereiteten Sumpfungswasser wir gerade noch geschwommen sind. Auf dem Weg dorthin zählen wir die Motorpumpen auf den Feldern. Wir atmen die staubige Luft und wischen uns die Augen. Eine weitere Stunde verbringen wir beobachtend und horchend an der Böschung des Tagebaus, um die Leere des Lochs zu erfassen. Kameras, Mikrophone, Zeichen- und Notizblöcke sind Werkzeuge, um das Szenario zu verarbeiten. Eindrücke von künstlichen Gewässern, klaffenden Löchern, Geschichten von verschwundenen Quellen und kilometerlangen Rohrleitungen, Phosphatmolekülen, Salz und Staub übersetzen sich in Fotos, Videoschnipsel, Zeichnungen, Notizen, Gedichte und improvisierte Skulpturen.

Die Ausstellung, die fünf Monate später eröffnet, ist ein Kunst gewordener Ausdruck dieser körperlich-sinnlichen Erfahrungen von (fehlenden) Gewässern und (un)sichtbaren Infrastrukturen. In ihnen verdichtet und materialisiert sich ein Körperwissen, das von dem Austausch mit den Gewässern des Rheinischen Reviers geformt wurde.

## Literatur

- Alaimo, Stacy (2010):  
Bodily Natures: Science, Environment,  
and the Material Self, Bloomington:  
Indiana University Press.
- Bollig, Michael/Krause, Franz (2023):  
Environmental Anthropology: Current  
Issues and Fields of Engagement,  
Bern: Haupt Verlag.
- Haraway, Donna (2008):  
When species meet, Minneapolis:  
University of Minnesota Press.
- Haraway, Donna (2016):  
Das Manifest für Gefährten. Wenn Spezies  
sich begegnen. Hunde, Menschen und  
signifikante Andersheit, Berlin: Merve.
- Hoppe, Katharina (2024):  
»Das ›Prinzip Antworten‹: Eine postapoka-  
lyptische Theorie der Verantwortung für  
das Anthropozän«, in: Berliner Journal für  
Soziologie, Vol. 34, Nr. 2, S. 249–73.
- Larkin, Brian (2013):  
»The Politics and Poetics of Infrastruc-  
ture«, in: Annual Review of Anthropology,  
Vol. 42, Nr. 1, S. 327–43.
- Linton, Jamie (2017):  
What Is Water? The History of a Modern  
Abstraction, Chicago: UBC Press.
- Linton, Jamie/Budds, Jessica (2014):  
»The Hydrosocial Cycle: Defining and  
Mobilizing a Relational-Dialectical  
Approach to Water«, in: Geoforum, Vol. 57,  
S. 170–80.
- Murphy, Michelle (2017):  
»Alterlife and Decolonial Chemical Rela-  
tions«, in: Cultural Anthropology, Vol. 32,  
Nr. 4, S. 494–503.
- Neimanis, Astrida (2012):  
»Hydrofeminism: Or, On Becoming  
a Body of Water«, in: Henriette Gunkel/  
Chrysanthi Nigianni/Fanny Söderbäck  
(Hg.), Undutiful daughters: new directions  
in feminist thought and practice, Palgrave  
Macmillan, S. 85–100.
- Neimanis, Astrida (2017a):  
Bodies of Water: Posthuman Feminist  
Phenomenology, London/New York:  
Bloomsbury.
- Neimanis, Astrida (2017b):  
»Water and Knowledge«, in: Dorothy  
Christian/Rita Wong (Hg.), Downstream:  
Reimagining Water, Waterloo: Wilfrid  
Laurier University Press, S. 51–68.
- Neimanis, Astrida (2018):  
»Material Feminisms«, in: Rosi Braidotti/  
Maria Hlavajova (Hg.), Posthuman  
Glossary. Theory Series, London:  
Bloomsbury.
- Neimanis, Astrida (2020):  
»We Are All at Sea«, RIBOCA, You-  
Tube, [https://www.youtube.com/  
watch?v=Hp1wo1irkQA](https://www.youtube.com/watch?v=Hp1wo1irkQA), abgerufen  
am 24.06.2024.
- Plumwood, Val (1993):  
Feminism and the Mastery of Nature,  
London: Routledge.
- Rich, Adrienne (1986):  
»Notes towards a Politics of Location«,  
in: ders. (Hg.), Blood, Bread and Poetry,  
New York: Norton, 1986.
- Strang, Veronica (2019):  
»Water«, in: Felix Stein et al.: Cambridge  
Encyclopedia of Anthropology, [https://  
www.anthroencyclopedia.com/entry/  
water](https://www.anthroencyclopedia.com/entry/water), abgerufen am 24.06.2024.
- Strang, Veronica (2023):  
Water Beings: From Nature Worship  
to the Environmental Crisis, London:  
Reaktion Books.

Tsing, Anna Lowenhaupt (2015):  
The Mushroom at the End of the World:  
On the Possibility of Life in Capitalist  
Ruins, Princeton: Princeton University  
Press.

Tsing, Anna Lowenhaupt/Bubandt, Nils/Gan,  
Elaine/Swanson, Heather Anne (2017):  
Arts of Living on a Damaged Planet:  
Ghosts and Monsters of the Anthropocene,  
Minnesota: University of Minnesota Press.

Wilke, Sibylle (2022):  
»Wassernutzung privater Haushalte«,  
Umweltbundesamt vom 14.10.2022,  
[https://www.umweltbundesamt.de/daten/  
private-haushalte-konsum/wohnen/was-  
sernutzung-privater-haushalte](https://www.umweltbundesamt.de/daten/private-haushalte-konsum/wohnen/wassernutzung-privater-haushalte), abgerufen  
am 24.06.2024.

## Abbildungen

Abbildung 1: Fluid Circulations 2023,  
Installationsansicht, Foto: liebschuh.

Abbildung 2: Fluid Circulations 2022,  
Foto: Nada Rosa Schroer.

Abbildung 3: Fluid Circulations 2022,  
Foto: Nada Rosa Schroer.

Abbildung 4: Fluid Circulations 2022,  
Foto: Nada Rosa Schroer.

Nicht-reproduktiv das  
Soziale erweitern?  
Studieren und Lehren  
als »Life Genre«

Andrea Seier

---

ANDREA SEIER IST MEDIENWISSENSCHAFTLERIN  
UND ARBEITET AN DER UNIVERSITÄT WIEN.



Die Arbeit beginnt mit einer Recherche der Orte, Bilder und Texte, die die Praxis des Studierens zeigen.

Wo und mit welchen Zielsetzungen zirkulieren diese Bilder und Texte?

Was sagen sie über das Studieren und die Studierenden aus?

In welcher Weise ›erfinden‹ oder ›entwerfen‹ diese Bilder und Texte das Studieren?

Zeigen sie den eigenen Alltag oder Ausschnitte daraus?

Oder wirken sie eher ›ausgedacht‹ und überhöht?

Weisen sie Bezüge zu Campus-Szenarien aus anderen Medien (etwa TV-Serien wie *Sex Education*) auf?

Welche Wirkung geht von diesen Bildern und Texten aus?

Lassen sie ambivalente Momente oder Uneindeutigkeiten erkennen?

Oder zielen sie auf eine geschlossene Bedeutung?

Weisen sie nicht-reproduktive ↗ Im Sinne Lauren Berlants ist mit dem nicht-reproduktiven Sozialen die Möglichkeit einer Öffnung des Sozialen für Unvorhergesehenes gemeint. Berührt wird damit die Frage, wie erwartbar soziales Verhalten in bestimmten Umgebungen ist bzw. welche Narrative und Szenarien Umgebungen aufrufen, die soziale Verhaltensweisen modulieren. ↖ Momente des Sozialen auf?

Schrittweise sollte die Analyse der Bilder und Texte zu der Frage überleiten, ob sie im studentischen Alltag eine Wirkung entfalten und wenn ja, wie sich diese beschreiben ließe. Wird die Frage mit ›nein‹ beantwortet, wäre zu diskutieren, welche anderen/alternativen Bilder des Studierens im eigenen Alltag relevant sind und aus welchen Quellen sie sich speisen. Beide Überlegungen bilden die Grundlage für das Nachdenken über die Genrehaftigkeit des eigenen Alltags, die hier sowohl kritisch reflektiert werden als auch auf die Möglichkeiten einer nicht-reproduktiven Überschreitung hin untersucht werden soll. Neben Textlektüren (zum Genrebegriff) und Bild- und Textanalysen zählt auch das Herstellen eigener Bilder und Texte über den universitären Alltag zum methodischen Vorgehen, das gleichsam den Rahmen einer Ausstellung der studentischen Arbeiten bildet.



## Bilder der Universität

Die Universität ist, neben vielen anderen Dingen, ein Ort, der von Bildern und Selbstbildern lebt. Gebäude, Architekturen, Umgebungen, Personen, Funktionen und Praktiken werden in diesen (Selbst-)Bildern in Szene gesetzt und affektiv angereichert. Alle, die sich an Universitäten bewegen, auch diejenigen, die in diesen Bildern und Szenen abwesend sind, z.B. nicht-wissenschaftliche Angestellte oder Reinigungspersonal, tun dies mit diesen Bildern im Kopf, auch wenn sie nicht täglich ins Bewusstsein dringen. Mit Lauren Berlant lassen sich diese (Selbst-)Bilder als die Mediation eines geteilten Lebens verstehen, inklusive ihrer – immer noch zu wenig zufälligen – blinden Flecken (Berlant 2016: 403). Die infrastrukturelle Dimension der Universität (im engeren Sinne) wird in diesen Mediationen ausgeblendet. Verwaltungsangestellte, die die Kapazitäten für Studienplätze berechnen und/oder Budgetkürzungen auf kreative Weise umsetzen, sind in diesen Bildern nicht zu sehen. Die Praktiken und Persönlichkeiten des wissenschaftlichen Personals erscheinen in diesen Bildern losgelöst von ihren infrastrukturellen Absicherungen. Auf ihrem Instagram-Kanal und einem universitäts-eigenen Blog, <sup>↗</sup> Vgl. <https://blog.univie.ac.at/uni-leben/eure-lieblingsplaetze->

**343** an-der-uni-wien/ < präsentiert die Universität Wien die »Lieblingsplätze« von Studierenden rund um das Universitätsgelände, die durch eine Umfrage ermittelt wurden. Unter der Überschrift »Wo können Studierende und Mitarbeiter:innen am besten chillen?« zeigen Fotos einen sonnendurchfluteten Arkadenhof (als »Top-Favorit«) mit Liegestühlen auf einer grünen, von Bäumen umrahmte Wiese und Studierenden im Gespräch oder lesend. Der Text zur Abbildung lautet:



Abb. 1 und 2: Chillen im Arkadenhof

»Hier euer absoluter Top-Favorit: der Arkaden- **344**

hof im Hauptgebäude. Kein Wunder – in den warmen Monaten lockert die einzigartige Atmosphäre den Alltag auf und lädt zum Ausruhen und Verweilen ein. Außerdem bietet sich der architektonische Mittelpunkt des Hauptgebäudes für die Zeit an, die ihr zwischen Lehrveranstaltungen oder Meetings an der Uni verbringt. Die gemütlichen Liegestühle sind wohl das beste Aushängeschild für den besonderen Chill-Faktor.

➤ Auf die Liegestühle bzw. Doppelliegestühle im Arkadenhof wird mit einem eigenen Eintrag hingewiesen, woran sich ihre besondere Symbolkraft ablesen lässt: <https://tinyurl.com/bd8j2cv3> ✓ Wenn das Wetter einmal keinen Aufenthalt im Hof zulässt, könnt ihr bequem auf die Student Spaces im Hauptgebäude ausweichen! Der Arkadenhof ist manchmal auch Schauplatz von Veranstaltungen wie Buchmessen oder Konzerten. Im Café werdet ihr mit günstigen Getränken und Snacks bestens versorgt. Hier noch ein paar interessante Fakten zum Arkadenhof: In der Mitte befindet sich eine Statue der Hüterin der Weisheit Kastalia, und rund um den Hof finden sich einige Büsten berühmter Persönlichkeiten. Da kommt man aus dem Schauen gar nicht mehr heraus!« ➤ Die im Arkadenhof angebrachten Büsten waren bis zum Jahr 2015 nicht nur ausschließlich männlich, sondern versammelten auch bekannte Antisemiten und Rassisten. Eine einzige Inschriftentafel erinnerte an die Dichterin und Ehrendoktorin Marie von Ebner-Eschenbach. 2005 wurde vorübergehend ein Denkmal für anonymisierte Wissenschaftlerinnen der Künstlerin Elisabeth Penker realisiert und im Jahr 2009 die permanente Installation »Der Muse reicht« von Iris Andraschek zur Würdigung wissenschaftlicher Leistung von Frauen an der Universität Wien umgesetzt. Als Pilgerstätte für schlagende Burschenschaften wird die Gestaltung des Arkadenhofs in ihrer kolonial-patriarchalen Ausrichtung häufig zum Anlass von Kritik und künstlerischer Intervention. Vgl. hierzu u.a. Ingo Pohn-Lauggas (2006): »Der Siegi unterm Glassturz«, in: MALMOE, 35, Wien: Verein für mediale Qualität und Vielfalt. ✓

Bequemlichkeit und Chill-Faktor sind die Begriffe, die sich einprägen, inklusive der Hoffnung, die auf der englischen Bezeichnung für studentische Räume liegt: *Student Space. Nice!* ➤ Wer im alltäglichen Universitätsleben schon einmal mit der Bereitstellung sogenannter Student Spaces beschäftigt war, macht, wenig überra-

schend, hinsichtlich der institutionsinternen Prioritäten deutlich andere Erfahrungen als diejenigen, die in den Selbstdarstellungen festgehalten sind. ✓

Neben dem Arkadenhof wird auch der etwas weniger zentral liegende Campus der Universität (AKH) mit ähnlichen Abbildungen gezeigt und in einem Text präsentiert, der das studentische Leben zwischen Arbeit und »Chillen« verortet:

*»(Der Campus der Universität Wien besticht mit seinen vielen Innenhöfen und Sitzmöglichkeiten. Perfekt für eine gesellige Runde sind auch die Lokale im Campus, wo ihr euch eine wohlverdiente Pause gönnen könnt. Die zahlreichen PC- und Seminarräume bieten euch die Möglichkeit, gemeinsam an Gruppenarbeiten zu feilen, zu lernen oder für Projekte zu brainstormen.«*

Die Texte und Abbildungen sind suggestiv. Sie handeln von der Idylle eines sorglosen studentischen Lebens bei gutem Wetter. Damit ist allerdings nicht gesagt, dass sich solche Szenen am Universitätscampus nicht abspielen. Im Gegenteil: gerade weil mir diese Szenen im universitären Alltag, vor allem in ihrer spielfilmartigen oder an Campusromane ↗ Vgl. zuletzt: Wakker, Kim (2024): *Der Frauenbeauftragte. Ein queerer Campus-Krimi*, Berlin: Alexander Verlag. ✓

erinnernden Form häufig begegnen, bin ich auf sie aufmerksam geworden. Die beschriebenen Campusszenen sind sowohl »erfunden«, nachgeahmt, auf koloniale, vergeschlechtlichte und klassenspezifische Traditionen rekurrierend als auch gelebte alltägliche Praxis. ↗ Ich gehe hier nicht näher auf die Abbildungen von Hörsälen ein, in denen meist gut gelaunte Studierende mit strahlenden Gesichtern, angespitzten Bleistiften und aufgeklappten Laptops ambitioniert gestikulierenden Lehrenden zuhören. Eine alternative Bildstrecke aus der alltäglichen Erfahrung wäre möglicherweise eine aufschlussreiche Vergleichsfolie. ✓ Mit kritischer Theorie sind sie nur teilweise – und am besten im Hinblick auf den Abstand zwischen marktorientierter Werbelogik und alltäglicher Praxis – zu erschließen. Als Verweis auf das Studieren als *Life Genre* im Sinne Lauren Berlants, sind sie allerdings gerade in ihrer Alltäglichkeit und zugleich in ihrer Spielfilmnähe ↗ Das umfassende Genre US-amerikanischer High-School-Filme drängt sich hier noch stärker auf als Romane und Filme aus dem deutsch-

sprachigen Raum. Vgl. z. B. *American Pie* (USA 1999–2020); *American Graffiti* (George Lucas, USA 1973); *Dead Poets Society* (Peter Weir, USA 1989); vgl. z. B. aus dem deutschsprachigen Raum die Literatur- und Bestseller-Verfilmung von Dietrich Schwanitz' Roman *Der Campus* (1995); *Der Campus* (Sönke Wortmann, D 1998). ✓ sowie in ihrer Ästhetik sozialer Medien relevant. Studieren und Student\_in sein wird in diesen Szenen als ein Genre erkennbar, als Teil einer Assemblage von Diskursen, Affekten, Ästhetiken und alltäglichen Praktiken, die sich wechselseitig verstärken.

➤ Auch wenn hier der Fokus auf Studierenden liegt, gilt für Lehrende das Gleiche. ✓

**Life Genre** »Life Genres«, so Berlant, binden Affekte an etwas, das sich entfaltet, sei es im Leben oder in der Kunst (2008: 6–7). Sie organisieren nicht nur die Anforderungen und Intensitäten des Alltäglichen, sondern stellen auch eine Balance zwischen dem Dahingleiten durch die Zeit und dem Erforschen des Möglichen her (2008: 6–7). Fiktionale Genres und Genres des Lebens stehen dabei in enger Beziehung zueinander. So wie die affektiven Erwartungen von Kinobesucher\_innen oder Romanleser\_innen in Genres gebündelt werden, so gilt dies auch für die Genres des Lebens. Sexuelle, nationale Identitäten, Klassenzugehörigkeiten oder berufliche Tätigkeiten modulieren für einzelne eine Verbindung zur Welt, die auch die Verbindung und das Wiedererkennen von sich selbst miteinschließt. Als eine affektive Ansammlung von Versprechen, von Szenen des Fühlens und Spürens, die die Organisation des Alltäglichen ermöglichen, gestalten und konventionalisieren Genres auch das, worauf sich im Leben hoffen lässt: z. B. ein sozialer Aufstieg, oder das, was als Scheitern erfahren wird (vgl. Berlant 2024 [2012]). Die Konventionen der Genres haben eine ordnende und bestätigende Funktion im Hinblick auf die Konstitution eines fühlenden Subjekts, höhnen sie aber, und das macht den Begriff interessant, zugleich auch aus. Die Genres des Lebens medialisieren am Subjekt das, was singular und das, was generell ist (vgl. Berlant 2024 [2012]).

347 »To call an identity like a sexual identity a genre is to think about it as something repeated, detailed, and stretched while retaining its intelligibility, its capacity to remain readable or audible across the field of all its variations. For femininity to be a genre like an aesthetic one means that it is a structure of conventional expectation that people rely on to provide certain kinds of affective intensities and assurances.« (Berlant 2008: 8).

Anders ausgedrückt: Life Genres sichern eine konventionalisierte Erwartung der Selbst- und Welt-Kontinuität ab, die auch durch die Abweichungen von diesen Konventionen nicht unbedingt geschwächt, sondern durchaus gestärkt und belebt werden kann.

## Universitärer Alltag als ästhetisches

**Genre** Die Ästhetik der Universitätsszenarien erinnert, wenn nicht an Spielfilme oder Campusromane, durchaus auch an Werbung und Wahlplakate. Im zunehmend ökonomisierten Wettbewerb der Universitäten haben sie eben diese Funktion (Vgl. Köhne: 2025, in Vorbereitung). Sie geben aber gerade *nicht* nur die Fantasien von Universitätsleitungen und Marketinginteressen wieder. Im begleitenden Text der Universität Wien wird vielmehr hervorgehoben, dass die Lieblingsplätze der Studierenden in einer Umfrage erhoben wurden, d.h. die Fantasien des guten studentischen Lebens werden in einer gewissen, wenn auch nicht vollständigen Übereinstimmung von Studierenden und Lehrenden geteilt. Arbeit und Freizeit wechseln sich in dieser Fantasie auf angenehme, überschaubare Weise ab, Leistung und Engagement wird mit »Chillen« belohnt. Unsicherheiten über eine nicht bestandene Prüfung oder Frustrationen über dysfunktionale studentische Arbeitsgruppen sind in diesen Szenarien ebenso abwesend wie weniger attraktive Standorte (mit maroden Infrastrukturen) der Universität Wien, die für viele Studierende und Lehrende dennoch alltäglich sind. Mit anderen Worten: Studieren als Genre verstanden erzählt von souveränen, entspannten und nicht zu vergessen: *weißen* ↗ Die Bilderpolitik der Freien Universität Berlin unterscheidet sich in diesem Punkt von jener der Universität Wien und

setzt sehr viel stärker auf Diversität in ihren Selbstdarstellungen. Die Anzahl von nicht-weißen, non-binären, alleinerziehenden Studierenden mit oder ohne sichtbare körperliche Einschränkungen steht hier im umgekehrt proportionalen Verhältnis zum universitären Alltag. < Subjekten, die mit sich und der privilegierten Umgebung im Einklang sind, hoffnungsvoll einer Zukunft entgegensehen oder, noch besser, sich in der glücklichen Lage befinden, die Fragen der Zukunft ausblenden oder aufschieben zu können. Und dies gilt womöglich auch für Studierende und Lehrende, die an anderen, weniger zentralen Standorten ihren universitären Alltag verbringen.



Abb. 3 und 4: Schulalltag zwischen Yoga-Stunde und gemütlichem Miteinander aus der TV-Serie *Sex Education* (Ben Taylor; Kate Herron; Runayararo Mapfumo; Dominic Leclerc; Alyssa McClelland; Sophie Goodhart; Alice Seabright; Michelle Savill, 2019–2023).

Mir geht es hier nicht darum diese Bilder (als Illusion) zu ›entlarven‹ und einen angestregten, durch bürokratische Hürden verunsichernden Universitätsalltag in renovierungsbedürftigen Seminarräumen dagegen zu stellen, der im Falle der Studierenden der Universität

**349** Wien oftmals mit gleichzeitiger Berufstätigkeit einhergeht und schon aus diesen Gründen weniger Zeit im Liegestuhl (oder der Bibliothek) zulässt und oftmals auch die Mitarbeit in studentischen Arbeitsgruppen erschwert. Was mich eher beschäftigt ist die Frage, in welcher Weise Studierende und Lehrende an diesen Bildern mitarbeiten, sie moderieren, bestärken oder herausfordern, bewusst oder unbeabsichtigt. Welche Relevanz und welche Funktion haben diese Bilder im Alltag derjenigen, die einen großen Anteil ihrer Arbeitszeit an diesen Orten verbringen?

**Fiktion des Alltäglichen:  
Life Genres als Gegenstand der Film-  
und Medienwissenschaft** Aus der Sicht der Film- und Medienwissenschaft ist das Studieren als Life Genre, als eine alltägliche, performative Praxis ein dankbares und aufschlussreiches Thema. Es erlaubt das theoretische Denken im Hinblick auf den eigenen Alltag zu erproben und macht deutlich, dass Theorie, Fiktion und Leben viel miteinander zu tun haben. Ein Verständnis für diesen Zusammenhang zu erzeugen und zu vertiefen, zählt zu den wichtigsten Zielen meiner Lehrtätigkeit. Denn nicht zuletzt machen die Life Genres auch die Grenzverläufe zwischen der Reproduktion des Sozialen und den kurzfristigen Öffnungen für die nicht-reproduktiven Erweiterungen des Sozialen reflektierbar. Die Universität, mit Lauren Berlant verstanden als eine transformatorische Infrastruktur, hat aus meiner Sicht genau diese Aufgabe. Einblicke in die Genrehaftigkeit des eigenen Lebens zu vermitteln, erscheint mir eine notwendige Voraussetzung dafür, sich für nicht-reproduktive Szenarien zu öffnen oder sich auch nur dafür zu interessieren. Die vorgegebenen Rhythmen zur Leistungserbringung verknappen zwar die Möglichkeiten zur Erprobung des nicht-reproduktiven Denkens und Handelns, was dazu führt, dass manchmal nur noch besonders privilegierte Studierende die Kapazitäten, Geduld, Zeit und/oder Muße dafür aufbringen. Umso mehr sind Lehrende daher gefordert, die alltäglichen

Gratwanderungen zwischen Bestätigungen und absichtsvollen Verunsicherungen des In-der-Welt-Seins zu thematisieren. Dabei geht es auch um die Frage, inwieweit die Suche nach Semi-Souveränität nicht eher das Thema eines in den Strukturen der Institution stark abgesicherten Lehrpersonals ist, während Studierende (und auch weniger abgesicherte Lehrende) sich in ohnehin schon sich stark transformierenden Lebensabschnitten befinden?

350

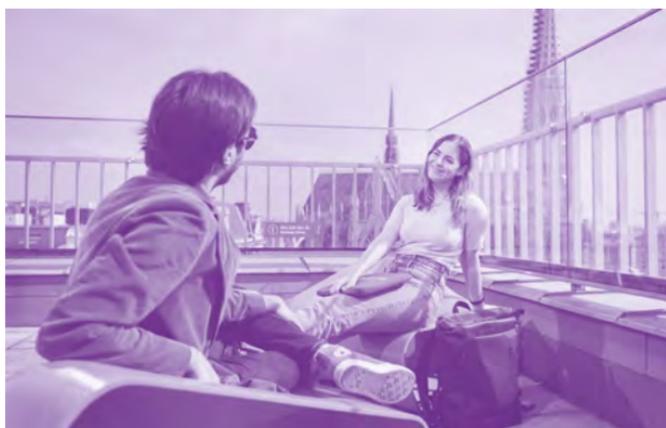


Abb. 5 und 6: Studierende auf wetterfester Sitzgelegenheit bzw. Dachterrasse, die lange Zeit hauptsächlich im Kontext touristischer Attraktionen beliebt war, sich inzwischen aber auch im Bereich Kunst und Kultur mehr und mehr durchsetzt.

351 Als »Universitätsangehörige«, die Noten für erbrachte oder nicht erbrachte Leistungen vergibt und u.a. in dieser Hinsicht die Universität als Institution in einer Weise vertritt, die mit den Liegestühlen im Arkadenhof nur bedingt zu tun hat, beschäftigt mich diese Frage in jedem Semester wieder neu: Wie lässt sich die theoretische Umarmung des Nicht-Souveränen und das nicht-reproduktive des Sozialen mit den disziplinierenden Regeln der Institution ins Verhältnis setzen? Insofern sich diese Spannungen und Unvereinbarkeiten – weder an der Universität noch im Leben außerhalb der Universität – überbrücken lassen, scheint mir die Aufgabe eher darin zu liegen, sie direkt zu adressieren. Zwar trifft dieses Gesprächsangebot nicht immer auf offene Ohren, weil die Zeit, die eine solche Beschäftigung benötigt, von Studierenden teilweise als für die Wissensaneignung »verlorene« Zeit empfunden wird. ↗ Mein persönlicher Eindruck ist allerdings, dass das Interesse an Auseinandersetzungen dieser Art seit der Corona-Pandemie wieder gestiegen ist. Statistisch belegt ist der höhere Bedarf an psychologischer Betreuung an Universitäten, dies könnte auch als ein Bedürfnis verstanden werden, den studentischen Alltag insgesamt stärker zum Thema zu machen. ↘ Möglicherweise sind es aber gerade auch Zumutungen dieser Art, die sich, dies wäre meine Hoffnung, auch in produktives Denken und/oder Handeln überführen lassen. Für eine anhaltende Befragung des »Common Sense« der Universität sind sie jedenfalls hilfreich, wenn nicht sogar unumgänglich. Der eingangs zitierte Satz, der sich auf die Bewunderung der männlichen Büsten im Arkadenhof bezieht, »Da kommt man aus dem Schauen gar nicht mehr heraus!«, sollte sich also vielmehr auf die eigene alltägliche Praxis beziehen und zu einer Disziplin jenseits der Fachdisziplinen erhoben werden.

Sogenannte »innovative Lehrformate« können dabei helfen. Sie stellen allerdings ihrerseits eine institutionalisierte Form des »Schauens« oder auch »Staunens« dar, die dazu dient, das Studieren interessanter und kurzweiliger zu gestalten um die Studienzeit aus Kostengründen zu verkürzen. Budgetverknappung und Innovation schließen sich selbstverständlich nicht aus. Aber die

Intensivierung der Motivation von Studierenden ist in diesen ökonomischen Kontext stets eingebettet. Lehrformate wie Welt Cafés u.Ä. garantieren daher nicht automatisch ein produktives Befragen des eigenen universitären Alltags, auch wenn sie hilfreich sein können, die Grenzen des akademischen Wissens auszudehnen.

Lehre als transformatorische Infrastruktur zu begreifen würde bedeuten an den eingangs thematisierten Bildern zu arbeiten, sie auf die generativen und zerstörerischen Kräfte hin zu befragen ↗ »Institutions generate the positivity of attachment and protocol even while destroying the livelihood of the attached lives.« (Berlant 2016: 403). Wenn dies auch für die Universität als Institution gilt, so gilt es, diese Grenzverläufe auch im universitären Kontext zu studieren. ↙ und – dies scheint mir besonders notwendig – sie zu durchkreuzen und zu vervielfältigen. Mir ist es daher ein Anliegen, Anlässe, und das heißt auch Diskussionsanlässe zu kreieren, die es erlauben, neue und andere Bilder des Studierens herzustellen. Und nicht selten passieren die nicht-reproduktiven Arten des sozialen *Worldings* (Berlant 2016: 403) auch in unvorhergesehenen und ungeplanten Momenten. Mindestens so wichtig wie innovative Lehrformate erscheint mir daher der zunehmend verknappte Faktor Zeit. Wenn Infrastrukturen Reziprozitäten organisieren und darin transformativ und befragbar bleiben sollen, wird von allen Beteiligten Zeit beansprucht. Als Lehrende bin ich damit beschäftigt, Berlants Unterscheidung zwischen Institution und Infrastruktur täglich neu zu justieren:

*»Institutions enclose and congeal power and interest and represent their legitimacy in the way they represent something reliable in the social, a predictability on which the social relies. Institutions norm reciprocity. What constitutes infrastructure in contrast are the patterns, habits, norms, and scenes of assemblage and use. Collective affect gets attached to it too, to the sense of its inventiveness and promise of dynamic reciprocity.« (Berlant 2016: 403).*

**353** Um das Transformative der universitären Infrastruktur zu erhalten, scheint es am wichtigsten, die Universität ganz im Sinne der Life Genres zu einem unpersönlichen Ort zu machen. Das Nachdenken über die Bilder und Szenarien eines geteilten universitären Alltags könnte dafür ein Anfang sein. Kollektive Affekte in Bewegung zu bringen, von denen Einzelne in einem ganz offenen, nicht neoliberalen Sinne profitieren können, erscheint mir als eine der wichtigsten Herausforderungen in der Lehre und nicht zuletzt eine maximale Gegenbewegung zu einer alltäglichen Praxis, in der etwa kollektive Leistungen und kollektives Scheitern weitgehend individualisiert werden. Die Universität zu einem unpersönlichen Ort werden zu lassen bedeutet nicht, die Anonymität einer Massenuniversität zu umarmen. Eher geht es dabei um eine (oftmals und leider nur punktuelle) Entlastung von Individualisierungszumutungen, die insbesondere mit der Massenuniversität einher gehen, sich in Pandemie-Zeiten aber auch an kleineren Hochschulen abgezeichnet haben. > Studierende sprechen in Sprechstunden zunehmend über ihre Einsamkeitserfahrungen während der Pandemiezeit, die in vielen Fällen auch die allgemeinen Studienbedingungen stärker ins Bewusstsein geholt hat. <

Die Auseinandersetzung mit kolonialen Verhältnissen, Geschlechter- und Klassenfragen sowie anderen Formen genrehafter Sozialitäten und Identitäten gehört zu den unumgänglichen Voraussetzungen dieses Projekts einer ›unpersönlichen Universität‹, in der das Soziale, was die Universität versammelt, nicht nur auf Ausschlüsse hin untersucht, sondern stets neu kartographiert werden muss. Dies gilt umso mehr in Zeiten, in denen die transformativen Potentiale der Universität schwerwiegenden politischen und ökonomischen Angriffen ausgesetzt sind. Auch die widrigen universitätsinternen Umstände, wie etwa Personalknappheit, die Ziele und Anstrengungen dieser Art erschweren oder gar nicht (mehr) zulassen, sind Teil dieses Szenarios. Ebenso, wie es sich außerhalb der Universität auch verhält. Immerhin eine Kontinuität, die sich einüben lässt im Verlauf eines Studiums: transformatorische

infrastrukturelle Ziele müssen innerhalb und außerhalb der Universität immer wieder angepasst und neu erfunden werden.

## Literatur

Berlant, Lauren (2024) [2012]:  
Grausamer Optimismus, Berlin: b\_books.

Berlant, Lauren (2008):  
The Female Complaint. The Unfinished  
Business of Sentimentality in American  
Culture, Durham NC: Duke University  
Press.

Berlant, Lauren (2016):  
»The Commons: Infrastructures for  
Troubling Times, Environment and  
Planning D«, in: Society and Space, Vol 34,  
3, S. 393–419.

Köhne, Julia B. (2025, in Vorbereitung):  
Exzellenzträume der Wissenschaft.  
Explorationen kritischer Exzellenz-  
forschung, Berlin: Kadmos.

Pohn-Lauggas, Ingo (2006):  
»Der Siegi unterm Glassturz«, in:  
MALMOE, 35, Wien: Verein für mediale  
Qualität und Vielfalt, [https://homepage.  
univie.ac.at/ingo.pohn-lauggas/txt/siegf.  
htm](https://homepage.univie.ac.at/ingo.pohn-lauggas/txt/siegf.htm), abgerufen am 04.03.2025.

## Abbildungen

Abbildung 1: [https://blog.univie.ac.at/uni-  
leben/eure-liebblingsplaetze-an-der-uni-  
wien/](https://blog.univie.ac.at/uni-leben/eure-liebblingsplaetze-an-der-univie-wien/), abgerufen am 13.11.2024.

Abbildung 2: [https://blog.univie.ac.at/uni-  
leben/eure-liebblingsplaetze-an-der-uni-  
wien/](https://blog.univie.ac.at/uni-leben/eure-liebblingsplaetze-an-der-univie-wien/), abgerufen am 13.11.2024.

Abbildung 3: Sex Education: Staffel 4, Episode  
2, TC: 17:30.

Abbildung 4: Sex Education: Staffel 3, Episode  
2, TC: 17:08.

Abbildung 5: [https://blog.univie.ac.at/uni-  
leben/eure-liebblingsplaetze-an-der-uni-  
wien/](https://blog.univie.ac.at/uni-leben/eure-liebblingsplaetze-an-der-univie-wien/), abgerufen am 13.11.2024.

Abbildung 6: [https://blog.univie.ac.at/uni-  
leben/eure-liebblingsplaetze-an-der-uni-  
wien/](https://blog.univie.ac.at/uni-leben/eure-liebblingsplaetze-an-der-univie-wien/), abgerufen am 13.11.2024.

How to Selfpublish in  
Student-Writing?  
Selbstpublizieren im Theorie-  
Praxistest

Dorothea Walzer

---

DOROTHEA WALZER IST LITERATURWISSENSCHAFTLERIN  
AN DER RUHR-UNI-BOCHUM.

## HOW TO – SELFPUBLISH

---



Verlasse moodle und co und gehe mit den Studierenden in die Welt des Micropublishings

## WERDE SELF-PUBLISHER:IN!

---

Was gewinnst du, wenn du von der Lesenden zur Schreibenden und Publizierenden wirst?

Überlegt zusammen, welche Textsorten ihr produzieren wollt: Instapoesie oder Kurzprosa, Laienrezensionen oder Essays, Podcasts oder Kurzvideos  
Nehmt euch die Freiheit, literarischen oder literaturkritischen Content zu produzieren.

Welche Plattformen bieten sich dafür an?  
Und auf welcher Plattform wollt ihr eure Projekte sammeln und kommunizieren?  
Welche technischen Tools benötigst du dazu?

## HOL DIR RAT – LESE RATGEBERLITERATUR!

---

Wie baust du eine Verbindung zu deinem Publikum auf?  
Wie inszenierst du dich selbst und deinen Text?  
Denk daran: #trendingistrending.

Werde Bookfluencer:in.  
Hol das analoge Buch in den digitalen Raum!

Romantisier es!

Thematisiere Bookfluencing kritisch – wie werden Bücher inszeniert, wie hilft das dem Buchmarkt und Amazon?  
Was sind typische Inszenierungsmerkmale?

Werde Laienkritiker:in.  
Kritisiere – aber bitte immer positiv!  
Fühl dich ein.  
Bewerte!

Studiert praktisch, wie Vergemeinschaftung in  
Fancommunities stattfindet.  
Was sind die Formate, mit denen Autor:innen und  
Leser:innen sich als Gemeinschaft von Selfpublisher:innen  
identifizieren können?  
Welche Rolle spielen Affirmation und eine positive  
Feedbackkultur?  
Wähle Hashtags!  
Like!

Diskutiert, wie im Schreiben auch kritische Bezugnahme  
auf vorhandene Formate möglich ist.

Richte das Seminar so ein, dass genug Möglichkeiten zum  
Schreiben existieren.  
Sprecht, recorded, schreibt zusammen!  
Veranschaulicht, demonstriert!  
Montiert, kuratiert!

Organisiere Feedbackrunden oder  
Feedbackpat:innenschaften zu den Texten.

Verständigt euch im Prozess der Produktion und Publikation über Techniken, Herausforderungen, Probleme und Lösungen.

Überlegt, was sich für Lerneffekte über Plattformen und ihre Ästhetiken durch die eigenen Publikationserfahrungen eingestellt haben.

Reflektiert, wie die Plattformen ›an den Texten/Produkten mitgeschrieben haben‹.





## Selfpublishing – das Seminar

Im Rahmen eines Lehrentwicklungsprojekts zur Theorie und Praxis des Selfpublishings, das ich im Sommersemester 2022 an der Ruhr-Universität Bochum unterrichtet habe, <sup>➤</sup> Unterstützt wurde das Seminar finanziell und beratend durch das an der Philosophischen Fakultät der Ruhr-Universität Bochum angesiedelte Förderprogramm Digitales Lernen in der Philologie (DigiPhil), das kompetitiv vergeben wurde und von 2021 bis 2023 interne Projekte der Ruhr-Universität Bochum zur Entwicklung der digitalen Hochschullehre unterstützte. <sup>↙</sup> sind eine Reihe experimenteller Selfpublishing-Projekte entstanden. Auf die Frage »How to Selfpublish in Student Writing?« suchten die Seminarteilnehmer:innen Antworten, indem sie die theoretische und exemplarische Annäherung an das Thema Selfpublishing durch praktische Projekte überprüften. Es entstanden Selbstpublikate, die nicht nur die im Seminar erarbeiteten Erkenntnisse über die institutionellen und infrastrukturellen Bedingungen des Selfpublishings und seine Geschichte verarbeiten, sondern dem theoretisch erworbenen Wissen ein praktisches Anwendungswissen hinzufügen, das in abschließenden Essays wiederum reflektiert wurde. Da die studentischen Projekte experimentell und auf Selbstbeobachtung angelegt waren, dienten sie nicht allein der Sicherung von Ergebnissen. Sie stellten, wie am Ende dieses Artikels noch einmal eingehender diskutiert wird, eine Form des forschenden Lernens dar, das eigene Ergebnisse produzierte. Die damit verbundene Entscheidung, sowohl wissenschaftliche als auch künstlerische Selbstpublikationen exemplarisch zu dis-

**363** kutieren und sie für die praktischen Studien zu adaptieren, entsprang der Annahme, dass ästhetische und epistemische Praktiken in einer von digitalen Infrastrukturen geprägten Wissensgesellschaft aufs engste miteinander verschränkt sind.

Durch ihre Publikationen auf Selfpublishing-Plattformen wie Wattpad, Fanfiction, Quotev, Fictionpress, auf Social-Media-Plattformen wie Instagram und Bookstagram oder auf Social-Reading-Plattformen wie Lovelybooks und Goodreads erforschten die Seminarteilnehmer:innen, welche Fähigkeiten – im Sinne einer Digital Literacy – für das Selbstpublizieren notwendig sind. Sichtbar wurde dabei auch, welche Implikationen das Publikationsformat für die Konzeption, den Schreib- und den Zirkulationsprozess hat. Unabhängig davon, ob sich die Studierenden für ein literarisches oder ein literaturkritisches Genre entschieden hatten, waren sie über die Komplexität der notwendigen Schritte und Skills überrascht. Zugleich zeigten sie sich von der Möglichkeit fasziniert, sich die Techniken des Selbstpublizierens mithilfe vielfach verfügbarer Anleitungen und eigenem Engagement anzueignen. Neben Schreibkompetenzen und der Erschließung von Plattformfunktionen erforderte dies die Auseinandersetzung mit technischen und kuratorischen Tätigkeiten, womit es erhebliche Zeitrressourcen band. Das Spektrum der Aufgaben reichte von Inszenierung und Aufnahmetechnik über Bild-, Ton- oder Videobearbeitung, Skalierung und Zuschnitt, Montage und Quadrierung, Festlegung von Schrifttypen und Rahmung bis hin zu Bildbeschreibung, der Auswahl von Hashtags und Markierungen, Quellenangaben, Kreditierungen und Angaben zum Kontext etc. Durch ihre eigene Praxis erkannten und reflektierten die Studierenden zentrale Funktionselemente des im weiten Sinne von Content Creation verstandenen Selfpublishings, die ich im Folgenden exemplarisch diskutieren und drei wesentlichen Aspekten unterordnen möchte. Erstens der Bedeutung des Ratgeber- und Handbuchwissens für das Selfpublishing, zweitens den experimentellen Kulturen des Selfpublishings und drittens der Rolle des

## 1. How To Selfpublish?

Did you ever try to bookstagram?

No? It can be pretty fun.

Let me tell you how it's done.

So lauten die ersten Zeilen des Bookstagram-Gedichts von Stefanie C. M. Link, einer selfpublishingerfahrenen Seminar Teilnehmerin, die das »How-to-Selfpublish«-Format aufnimmt und es literarisiert, um seine zentrale Bedeutung für das Selfpublishing zu reflektieren. How to's ermöglichen es ganz normalen Menschen sehr niedrigschwellig, selbst zur Independent Autor:in zu werden. Das Emanzipationsversprechen des Selfpublishings, demzufolge alle Lesenden mittels digitaler Publikationsplattformen auch Schreibende werden können, setzt die Vermittlung durch Handbücher und online-Anleitungen im Do-it-Yourself-Stil voraus (vgl. Linseisen/Walzer 2024). Die Autorin nutzt die Literarisierung des Handbuchformats also einerseits, um zu zeigen, dass das Ratgeberwissen im Selfpublishingsegment omnipräsent ist, weil es die Techniken des Publizierens für alle zugänglich macht, Modelle liefert und Handlungsspielräume eröffnet wie es auch in diesem spekulativen Handbuch der Fall sein soll. Andererseits stellt Link mit ihrem Gedicht die notwendige Orientierung von Selfpublisher:innen an den Formatvorgaben der jeweiligen Plattform, die Strategien performativer Inszenierung von Büchern auf Bookstagram oder Instagram aus. Demonstriert wird damit, wie die instapoetische Schreibweise von den Präferenzen und Maßstäben der digitalen Plattform Instagram geprägt ist, die durch Funktionen und algorithmische Verfahren implementiert und für die Autor:innen wirksam sind (vgl. Penke 2022). In einem Carouselpost entwickelt sich das Instagram-Gedicht von Link in fünf aufeinanderfol-

365 genden Foto-Text-Collagen, die der von Instagram präferierten Visualität und Kürze der Form entsprechen. Schritt für Schritt wird die Inszenierung der Bücher fotografisch reenacted und mithilfe von Versen und der Postbeschreibung kommentiert.

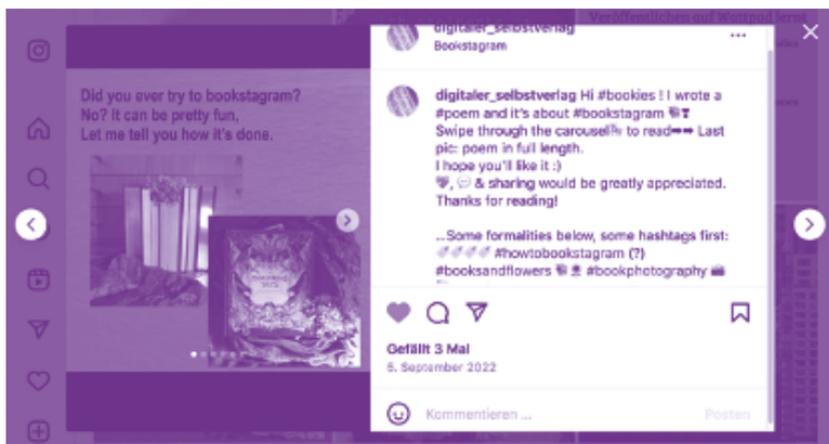


Abb. 1: Bookstagram-Gedicht von Stefanie C.M. Link.

Zur Abbildung eines *Shelfies* – dem Stilleben eines Bücherregals oder -stapels (hier bestehend aus Hardcovern, teils mit Goldschnitt), das der Identifizierung der Autor:in als Buchliebhaber:in dient (vgl. Schneider 2018) – wird das Verhältnis von Selbstinszenierung und Buchinszenierung adressiert, wenn es heißt:

Place a book in front of your cam.  
Or maybe first take a #shelfie  
If you're to shy to post (book in hand) a selfie.

Der folgende Post zeigt dasselbe Shelfie – wie bei Bookstagram üblich mit ›hyggeliger‹ Gemütlichkeit – mit Trockenblumen dekoriert, während der Vers über die technischen Möglichkeiten und ästhetischen Maßgaben der Buchinszenierung spricht, und die Fans als Adressat:innen der je spezifischen Inszenierungsstrategie benennt.

Don't like it natural, then add a filter.  
 Decorate as well, but not too off-kilter.  
 It should look aesthetic, also cozy and good.  
 So your fans will praise you for how well you staged the book.

Es folgen die letzten beiden Posts mit dem aufwändig gestalteten Buchcover der von Sija Hong illustrierten und bei Chronicle Books veröffentlichten Serie *Monstrous Tales*, das wie in den vorigen Posts stimmungsvoll in Szene gesetzt ist. In Versform wird die zentrale Bedeutung des Coverlooks und der überbordende und affizierte, auf Involvierung und Affekt zielende Sprachgestus der Kommentare von Bookstagrammer:innen mit den Worten parodiert:

And oh, what a cute front cover, look!  
 Then maybe add a few lines about  
 How after reading this book, you're still on the 9th cloud  
 Or if you didn't yet make the read  
 Tell them how badly you feel the need,  
 Because look, it's been a tbr ↗ »tbr« steht für »to be read«, deutsch auch SuB  
 genannt, »Stapel ungelesener Bücher«. for ages ↙  
 Waiting to tell you the story of its pages.

Im letzten Vers wird dann die Verschlagwortung mittels Hashtags und ihre Bedeutung für die Zirkulation und den daraus resultierenden Erfolg von Bookstagrammer:innen diskutiert:

You'll only need hashtags to finish your post.  
 Choose whatever bookish tag you like most.  
 You're love of books thus is visualized and will be liked  
 By at least some people if you did it right.

In der mitlaufenden Kommentarleiste zu den fünf aufeinanderfolgenden Posts wird die in den Bookstaversen angesprochene Logik der Adressierung noch einmal performativ ausgestellt, wenn es heißt:

367 Hi #bookies ! I wrote a #poem and it's about #bookstagram. Swipe through the carousel to read. Last pic: poem in full length.

I hope you'll like it :) & sharing would be greatly appreciated. Thanks for reading!

Die direkte Ansprache der Leser:innen, der Einsatz von Hashtags und Emojis werden ironisch überzeichnet und, wie am Ende des Gedichts beschrieben, als Gesten der Vergemeinschaftung der Buchliebhaber:innen und der Resonanzsteigerung sichtbar. Hashtags werden aneinandergereiht. Sie markieren die zentralen Kontexte und Communities, die für die Entstehung des Gedichts bedeutend sind, öffnen gemeinsame Räume und erweitern somit den Kreis der Rezipient:innen. Die Aufzählung reicht von #howtobookstagram #bookstaphotography #long-ish #instapoetry #bookstapoetry #bookisch #tbr über Hashtags für monstrous tales #monstroustales #sijahongart #chroniclebooks #folktales #bookcoverart #hardcoverbook bis zum universitären Rahmen, der mit den Hashtags #ruhrunibochum #rub #rubgermanistik #digitalerselbstverlag« notiert ist. Es folgt die Offenlegung der Quellen sowie die obligatorische Kreditierung und Anerkennung der Entstehungskontexte. Denn der ritualisierte Dank ist zentral, um durch Anerkennung Affekt zu erzeugen und positive Rückmeldungen zu erhalten (vgl. Walzer 2023b). Denn Aktivität der Leser:innen wird, wie auch in den folgenden Projekten deutlich wird, von Seiten der Plattform mit Empfehlungen und Rankings belohnt, beschleunigt also den Popularisierungseffekt (vgl. Gillespie 2017).

Reichweite kann, so geht aus diesem Gedicht hervor, erreichen, wer das Wissen über Formate, Genres, habituelle Konventionen und Kommentarfunktionen hat, welches die Adressierung spezifischer Publika ermöglicht, Resonanz erzeugt und die Zirkulation des selbstpublizierten Gedichts steigert. Die Dramaturgie von »did you ever« über »let me tell you how its done« zu dem schließenden »will be liked/By at least some people if you did it right« weist darauf hin, dass nicht die Kreativität der

Autor:in oder das besonders qualifizierte Wissen über Literatur über die Popularität eines Bookstagramposts entscheidet. Es sind vielmehr die sozio-technischen Skills der Inszenierung von Büchern, die für den Erfolg dieser neuen, auf Sozialen Medien und Selfpublishingplattformen ausgespielten Formen einer populären Literatur und Literaturkritik verantwortlich sind. Das Skill-Sharing mittels Ratgeberwissen einerseits und die Normalisierung von Formaten, Genres und kommunikativem Habitus andererseits sind zwei Aspekte des Selfpublishings, so macht Links Gedicht deutlich. Die inklusive und demokratisierende Praxis des Selfpublishings steht damit, wie in diesem Selfpublishingprojekt deutlich wird, in einem ambivalenten Verhältnis zu seiner normalisierenden Funktion.

## 2. Experimental Cultures of Selfpublishing

Experimentelle Kulturen des Selfpublishings sind, wie in mehreren studentischen Projekten aus dem Seminar-kontext deutlich wurde, Effekte einer permanenten Adaption, mit der Selfpublisher:innen auf die Ranking- und Empfehlungsmechanismen der Publishingplattformen reagieren. Mediale Transformationsprozesse sind damit ebenso gemeint wie die Praktiken der narrativen, gestalterischen und publizistischen Anpassung an sich ständig wandelnde digitale Umwelten. Adaptionen bedeutet dabei im Sinne der »Adaption Theory« (Hutcheons 2006/2013) nicht die Reproduktion des Gleichen, sondern die kreative Umformatierung von Formen und Inhalten, die das Verhältnis der Autor:innen zur Plattform und zu den Leser:innen prägt. Länge und Serialisierung des Narrativs, seine Kombination mit Bild, Audio- oder Videosequenzen, die Taktung des Postings und die aktive Kommunikation mit den Leser:innen wurden in unserem Seminar zum Gegenstand studentischen Experimentierens mit den Möglichkeiten des Selfpublishings. Denn ob Selfpublisher:innen ein Publikum finden, ist äußerst abhängig von Maschinen, die die Leseaktivität interpretieren und auf der Grundlage dieser Aktivitätsanalysen Rankings und Empfehlungen

369 vornehmen. Indem Algorithmen Neuheit und Aktivität prämiieren, haben sie Einfluss auf die Sichtbarkeit, die Resonanz und den Erfolg des Textes. Aufgrund des von Plattformen betriebenen Black-boxings sind sie jedoch nur experimentell zugänglich (vgl. Laquintano 2016).

Bei den konzeptuellen Überlegungen der Studierenden spielte die Frage nach der Passung von Textform und Plattform eine wichtige Rolle. Eigene Motive mussten ebenso berücksichtigt werden wie die »Affordanzen der Medienplattformen« (Knorr 2022). Die im Seminar behandelten Beispiele wie Elfriede Jelineks Autorenhomepage, Rupi Kaur's Instapoese, Stefanie Sargnagels Statusmeldungen auf Facebook, literarische Twitterbots oder Genreliteraturen wie Andy Weirs Serie *The Martian* (2011) stellten mögliche Modelle dar, an denen sich Studierende orientierten. Aus dem Bereich der Literaturkritik und des wissenschaftlichen Publizierens inspirierten die gemeinsam diskutierten Wissenschaftsblogs, Podcast-Rezensionen, Peer-to-Peer-Reviews, Lehr-Experimente auf Youtube oder Sarah-Mai Dangs Publikationsexperiment eine Reihe studentischer Projekte. In Anlehnung an Dang, die ihre Doktorarbeit in digitalen und nicht-digitalen Formaten publiziert und darüber auf ihrer Webpage [oabooks](https://www.oabooks.de/) <sup>></sup> <https://www.oabooks.de/> <sup><</sup> reflektiert hat, veröffentlichte Sophie Heßmer ein und dieselbe Erzählung auf mehreren Selfpublishingplattformen. Ihr Ziel war es, die Vor- und Nachteile des Publizierens auf Wattpad, Quotev und Fictionpress zu untersuchen. Sie verfolgte zum einen die Frage, wie selbsterklärend, praktisch und damit zugänglich die jeweilige Plattform war (vgl. Gilbert 2024) und welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede es gab. Während die Differenzierung nach Genreliteraturen (vgl. McGurl 2021) für alle Plattformen maßgeblich war, unterschieden sich die einzelnen Funktionen – etwa die Auslegung für Fanfiction oder das Quizzen auf Quotev – deutlich voneinander. Zum anderen zielte das Projekt darauf, die unterschiedlichen Publikumsreaktionen zu testen und zu diesem

Zweck die auf der Plattform vorhandenen **370**  
Metadaten auszulesen.

Um die Resonanz des Publikums ging es auch Hannah Dornseiff, die in ihrem Instagramprojekt systematisch Designs und Themen aber auch die Rhythmen der Veröffentlichung an die Aktivitätsdaten ihrer Leser:innen anpasste. Nachdem sie sich auf der Grundlage der Seminarlektüre die Merkmale und Elemente von Instapoesie erschlossen hatte – darunter die zentrale Bedeutung von Bildern und der Kürze des Textes, der Interaktion mit dem Publikum, des Englischen als *lingua franca*, die Nutzung von Hashtags, die fotografische Repräsentation analoger Medien, individualisierte Gestaltung und die Systematisierung des Designs (vgl. Penke 2022) –, variierte sie diese genrespezifischen Elemente für die Postings auf ihrem eigenen Instagram-Account. Über einen Zeitraum von zwei Wochen veröffentlichte sie im zweitägigen Abstand zur Mittagszeit oder abends ab siebzehn Uhr ihre Instaposts. Um die Interaktion mit dem Publikum zu stimulieren, veröffentlichte Dornseiff, wie in Selfpublishingratgebern angeraten, nicht nur regelmäßig, sondern auch in intensiver Form. Gleichzeitig postete sie Stories und reagierte zügig auf die Kommentare der Leser:innen. Die Popularität der Autorin, die auch und gerade im Bereich des Selfpublishings vor allem quantitativ messbaren Zahlen folgt (vgl. Werber 2021) und in den Metadaten der Plattform dokumentiert ist, konnte dadurch deutlich gesteigert werden. Zwar waren die Followerzahlen während des zweiwöchigen Testzeitraums um nur 3,5 Prozent von hundertelf auf hundertsiebzehn gestiegen. Die Anzahl der erreichten Accounts hatte sich jedoch von hundertsechs auf zweihundertfünfundachtzig fast verdreifacht, wobei die Beiträge zwischen einundzwanzig und siebenunddreißig Likes bekommen hatten. Ob primär das regelmäßige Posten mit einheitlichem Design, die Themenauswahl, die gewählten Hashtags oder die kommunikative Aktivität der Autorin für die Resonanzsteigerung zuständig waren, ließ sich nicht klar ausmachen.

371 Trotz oder gerade wegen der Unsicherheit darüber, welche Faktoren tatsächlich von den Algorithmen der Plattform belohnt werden und die Aktivität der Leser:innen steigern, sind experimentelle Publikationspraktiken der ›Status quo‹ des Selfpublishings. Ein ständiges Tüfteln und Versuchen, die permanente Innovation und Neuausrichtung der eigenen Schreib- und Publikationspraktiken ist der Effekt der digitalen Flüchtigkeit, welche in Spannung zur Kontinuität des analogen Drucks steht (vgl. Laquintano 2016: 94). Vor diesem Hintergrund erklärt sich auch die Aufmerksamkeit für Publikationsbedingungen und Trends, die Orientierung an vorbildlichen Mustern und deren Adaption. Der Pinselstrich von Rupi Kaur's Instapoesie, die sich durch eine Konstellation von Vers und Skizze auszeichnet, hat so viele Nachahmer gefunden, dass sie mit dem Genre der Instapoesie inzwischen beinahe synonym ist. Und auch im Bereich der selbstpublizierten Genreliteraturen von Fantasy bis Romance sind erfolgreiche Serien ihre Variation zum ›modus operandi‹ des Neuen geworden. Eine Publikation, die erfolgreich performt, kann zumindest vorläufig als produktives Modell gelten.

Wie eng die Adaption von Mustern dem experimentellen Gestus des Selfpublishings verbunden ist, wird auch in dem Projekt der Seminarteilnehmerin Maja Grüter deutlich. [↗ https://www.instagram.com/may\\_grueter/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/may_grueter/?img_index=1) [↖](#) Unter dem Künstlernamen May Grüter hat sie für ihre digitale Lyriksammlung *Genesis* einen von der populären Sängerin Ariana Grande für ihr Album *Sweetener* angelegten Instagram-Account adaptiert. [↗ https://www.instagram.com/sweetener/](https://www.instagram.com/sweetener/) [↖](#) Anders als in der Instapoesie üblich, setzt Grüter in Anlehnung an Grande auf ihrem Account die Einzelbilder zu einer großflächigen Graphik zusammen.



Abb. 2: Instagram-Account von Ariana Grande für ihr Album *Sweetener*; Instagram-Account von May Grüter für ihren Lyrikband *Genesis*.

Indem jede Instagram-Kachel den Ausschnitt eines großen Bildes darstellt, wird die instagrameigene Darstellungslogik, die Bild auf Bild folgen lässt, in eine Art Long Scroll verwandelt. Die Seite gleicht somit einem überdimensionierten Cover, das als Türhüter:in des dahinter liegenden Textes fungiert. Anders als bei Grande sind hinter den Bildkacheln nicht Audioausschnitte von Popsongs, sondern Verse abgelegt, die durch ein viereckiges Icon auf dem jeweiligen Post erkennbar und durch Klicks zugänglich sind. Bahnt das coverartige Bild den Einstieg ins Gedicht, so wird der Vers zum Element einer Serie. Gleichzeitig soll das Weiterklicken der einzelnen Slides Grüter zufolge eine digitale Mimikry des analogen Umblätterns darstellen. Eine dem analogen Buch entsprechende narrative Ordnung entsteht darüber hinaus, indem die einzelnen Instaverse in den Postbeschreibungen den drei Kapiteln »snakeskin«, »from heaven« und »the fall« zugeordnet werden, womit sie einer an die biblische Genesis angelehnten Dramaturgie folgen sollen. Dies verdeutlicht, dass die Adaption von Modellen über die Grenzen von Medien und Formaten hinweg entsteht. Das experimentieren und adaptieren von Designs, von Text- und Publikationsformaten lässt

**373** Hybride entstehen, in denen sich die Logiken der digitalen Plattform, beispielsweise ihre Ausrichtung auf Visualität, auf Kürze und Serialität mit den Maßgaben analoger Publikationen wie Kapitel- und Seitenfolge verschränken.

**3. Kollektives Lesen und Publizieren** Dem kollektiven Lesen auf digitalen Plattformen wie Goodreads oder LovelyBooks kommt für die Zirkulation populärer Genreliteraturen eine zentrale Bedeutung zu (vgl. Knipp 2017). Für die Literatur von Selfpublisher:innen, die fortwährend in die Publikumskommunikation investieren müssen, um sich ein Publikum zu schaffen und aufrechtzuerhalten, gilt dies in gesteigertem Maße (vgl. Walzer 2023a). In der Kommunikation über Literatur nähern sich Autor:innen und Leser:innen einander an. Denn auf diesen Plattformen, die gleichsam als Showroom und Verkaufsfläche, als Ort einer neuen Literaturkritik und als digitaler Salon fungieren, werden Leser:innen zu Schreibenden und Publizierenden. Auf der Plattform LovelyBooks können sie Livestream-Lesungen, Interviews mit Autor:innen oder Rezensionen nicht nur verfolgen, sondern auch kommentieren oder selber Laienkritiken verfassen. Sie können sich über die Plattform in Leseclubs und -lounges zusammenfinden, in Leserunden über einzelne Bücher diskutieren oder an Lese-Challenges teilnehmen. Selbst die zunehmend professionalisierten Buchbesprechungen im Podcast- oder Videoformat werden häufig als Gespräche zwischen zwei bis vier Leser:innen eines Buches inszeniert. Trotz aller Professionalisierungstendenzen prägt die Laienkritik den Habitus des gemeinsamen Lesens und Schreibens auf digitalen Plattformen. Das Versprechen, statt professioneller Kritiker:innen könnten die Leser:innen miteinander ins Gespräch kommen und ihre Lektüreerfahrungen teilen, ist ausschlaggebend für die Bereitschaft der Lesecommunity, sich einzubringen und von Lesenden zu Schreibenden und Publizierenden zu werden. Eine auf dem Lesen basierende Literacy ist

hier zu einer schreibbasierten Literacy geworden (vgl. Laquintano 2016: 34; Walzer 2023a).

In dem Literatur-Podcast von Isa-Maja Kötter und Catharina Catoir stand der gesellige Austausch über populäre Genreliteratur, über Trendings und Wertungsmechanismen im Mittelpunkt. »In unserem Podcast sprechen wir über Bücher im Hype und tauschen uns darüber aus, ob sie es wert sind, gelesen zu werden«, heißt es in der Beschreibung zum Podcast.



Abb. 3: Podcast Roomates, von Isa-Maja Kötter und Catharina Catoir.

Bereits die Buchauswahl erfolgte aufgrund von Buchempfehlungen, die Kötter und Catoir bei ihren Leser:innen einholten. Mithilfe der allgemein zugänglichen Aufnahmetechnik des Handys und einfach zu verstehenden How-To-Anleitungen, konnten die Studierenden ihren Podcast ohne weiteres Equipment oder Studioräume einfach zuhause aufnehmen. Auf der kostenfreien Plattform *Acast* war es ihnen möglich, den Podcast sehr niedrigschwellig und, wie von der Website versprochen, »mit nur einem Klick« hochzuladen und ihn auf anderen Plattformen bspw. in den Instagram Stories zu teilen. Alltäglich gebrauchte Tools wie das Handy, einfache Anleitungen und selbsterklärende Funktionen der Plattform, die den komplexen Publikationsvorgang auf einen Klick verkürzen (vgl. Gilbert 2024), ermöglichen es also, sich das Publizieren als eine intermediale und kollektive Praxis zu erschließen.

**375** Für den Seminarkontext weist die kollektive Praxis des Selbstpublizierens wie sie im Bereich des Social Reading als Laienkritik erscheint, eine vielversprechende Perspektive. Denn erstens knüpft das Social Reading unmittelbar an die Lebenswelt der Studierenden an und erzeugt damit ein besonderes Interesse. Die Überzeugung, etwas für das eigene Leben zu lernen, das sich sowohl in beruflichen als auch in privaten Zusammenhängen als nützlich erweisen und weiterführen ließe, war für viele Studierende zentral. Zweitens erweitert das Social Reading das Spektrum der Kommunikationsformate im Bereich der universitären Lehre. Seminar Diskussionen lassen sich mit den Mitteln des Social Reading variieren und von einem geschlossenen Lernraum wie Moodle in eine offene Lernumwelt verschieben.

In einem Lehrentwicklungsseminar zum *Social Reading* im Sommersemester 2024, das als Weiterführung des Seminars zum *Digitalen Selbstverlag* ebenfalls von Digi-Phil gefördert wurde, lautete die Frage daher, ob und wie das gemeinsame Lesen auf digitalen Plattformen die universitäre Lehre bereichern kann. Auf der Grundlage einer Auseinandersetzung mit der Geschichte des geselligen Lesens in einer vordigitalen Welt, die von den Salons, Kaffeehäusern und Buchclubs des 18. und 19. Jahrhunderts bis zu den Theorie-Lesegruppen des späten 20. und frühen 21. Jahrhunderts reicht, wurde in diesem Seminar die Spezifik des Social Reading auf digitalen Plattformen, der daraus resultierenden Begriffe und Problemstellungen erschlossen. In einem mitlaufenden praktischen Teil ging es darum, proprietäre und nicht-proprietäre Social Reading-Plattformen zu erkunden und ihren Nutzen für den Seminarkontext zu testen. Dabei war es erstaunlich festzustellen, dass eine Reihe avancierter Social Reading Startups wie Sobooks, das Bücher durch einen *social stream* ergänzt oder Readmill, das mit einer interaktiven Leseoberfläche als App den synchronen Austausch über Texte ermöglichen soll, nur für kurze Zeit existierten. An die bis heute erfolgreichen Social Reading-Plattformen stellen sich Fragen wie: Ist es für das universitäre Lernen hinderlich, wenn

die kompetitive Logik des Lesens in den Vordergrund gespielt wird, indem die Leseaktivitäten wie etwa auf LovelyBooks für alle Nutzer:innen sichtbar dokumentiert und Leser:innen als die ›meistbelesenen‹ oder ›aktivsten‹ Mitglieder gerankt werden? Lassen sich unkoordinierte Diskussionen, in denen die Beiträge nicht unmittelbar aufeinander bezogen sind oder sich in Seitenthemen verlieren, durch moderierende Eingriffe lenken? Wer moderiert wie? Und können die häufig von Empfindungs- und Meinungsäußerungen geprägten Beiträge in wissenschaftliche Diskussionen umgelenkt werden, in denen Kontexte geklärt, Begriffe erarbeitet und Fragestellungen verfolgt werden? Ist es sinnvoll, von Verlagen oder Buchläden gegründete digitale Lesekreise wie das *DTV Lesekreisportal* ↗ <https://www.dtv.de/service/lesekreise> ✓ zu nutzen, Begleitmaterial für Diskussion über Bücher bereitzustellen?

Insgesamt demonstriert die Begeisterung der Studierenden für das Thema Selfpublishing und ihre Bereitschaft, einen überdurchschnittlich hohen Zeitaufwand für die praktischen Selfpublishingprojekte aufzuwenden, um es noch einmal zusammenzufassen, zweierlei: Zum einen motiviert das Lernen in offenen Umwelten die Studierenden deutlich stärker als es die Simulationen digitaler Umwelten tun, die Universitäten mit Plattformen wie Moodle zur Verfügung stellen. Zwar werden die Blogs und Wikis, die Journalbeiträge und Rezensionen auf Moodle als Erweiterung der Seminardiskussion und sinnvolle Tools der Vor- und Nachbereitung angenommen. Viele Studierende empfinden sie aber aufgrund ihres abgeschlossenen Charakters als eine Art Beschäftigungstherapie. Sobald die Studierenden jedoch die Möglichkeit haben, sich innerhalb digitaler Öffentlichkeiten mit ihren Selbstpublikationen – seien es Rezensionen, Podcasts, Gedichte über eine neue Lesekultur o.a. – zu Wort zu melden und Publika zu adressieren, die über den Seminarkontext hinausgehen, können sie eine neue Schreib- und Lesekultur nicht nur diskutieren, sondern auch erproben und Wirksamkeit anders erleben. Techniken zu erlernen, die aufgrund der allge-

**377** meinen Verfügbarkeit digitaler Infrastrukturen und des Vorhandenseins zahlloser Handapparate und -bücher möglich ist, wird als Akt der Selbstermächtigung und Artikulation wahrgenommen.

Dies führt unmittelbar auf den zweiten Punkt. Die literatur-, buch- und medienwissenschaftliche Analyse profitiert von einem Ansatz, der Gegenwartsliteratur als Literatur innerhalb vielfältiger medialer Vermittlungen nicht nur reflektiert, sondern im Modus des forschenden Lernens, des »pragmatischen Experimentierens« oder »Studierens« (Bee/Egert 2020: 7, 10) verfährt. So zentral historische Kontextualisierungen und theoretische Zuspitzungen im Vorfeld oder begleitend sind, so fruchtbar ist es, die analytisch erworbenen Ansätze und Modelle im Feld zu testen und dadurch mehr über das Verhältnis von Literatur und Literaturbetrieb, alten und neuen Intermediären, Autor:innenschaft und Lesepublikum im Zeitalter von Amazon zu erfahren.

## Literatur

- Bee, Julia/Egert, Gerko (2020):  
 »Experimente lernen, Techniken tauschen. Zur Einführung«, in: dies. (Hg.): Experimente lernen, Techniken tauschen. Ein spekulatives Handbuch, Berlin/Bochum: nocturne, S. 7–29.
- DTV Lesekreisprotal: <https://www.dtv.de/service/lesekreise>
- Gilbert, Annette (im Erscheinen):  
 »«Confirm and Publish». Print-on-Demand-Plattformpublikationen als Druckwerke in potentialis«, in: Elisa Linseisen / Dorothea Walzer (Hg.): Banales Publizieren. Praktiken, Verfahren und Episteme des Selfpublishings, Lüneburg: meson press.
- Gillespie, Tarleton (2017):  
 »#trendingistrending. Wenn Algorithmen zu Kultur werden«, in: Robert Seyfert, Jonathan Roberge (Hg.): Algorithmenkulturen. Über die rechnerische Konstruktion der Wirklichkeit, Bielefeld: transcript, S. 75–106.
- Hutcheons, Linda (2006/2013):  
 A Theory of Adaptation,  
 London: Routledge.
- Knipp, Raphaela (2017):  
 »Gemeinsam lesen. Zur Kollektivität des Lesens in analogen und digitalen Kontexten (LovelyBooks)«, in: Sebastian Böck, Julian Ingelmann, Kai Matuskiwicz, Friederike Schruhl (Hg.): Lesen X.0. Rezeptionsprozesse in der digitalen Gegenwart, Göttingen: V & R, S. 171–190.
- Knorr, Charlotte (2022):  
 Soziale Affordanzen der Thematisierung auf Medienplattformen: Vom Kennen über das Können zum Wollen bei der Setzung und Gestaltung von Themen, Wiesbaden: Springer.
- Laquintano, Tim (2016):  
 Mass Authorship and the Rise of Self-Publishing, Iowa: University of Iowa Press.
- Linseisen, Elisa / Walzer, Dorothea (im Erscheinen):  
 »Banales Publizieren. Eine Einführung«, in: Banales Publizieren. Praktiken, Verfahren und Episteme des Selfpublishings. Eine Einführung, Lüneburg: meson press (im Erscheinen).
- McGurl, Mark (2021):  
 Everything and Less. The Novel in the Age of Amazon, New York/London: Verso Books.
- Penke, Niels (2022):  
 Digitale Bild-Texte. Berlin, Heidelberg: Metzler.
- Schneider, Ute (2018):  
 »Bücher zeigen und Leseatmosphären inszenieren – vom Habitus enthusiastischer Leserinnen und Leser«, in: Steffen Martus, Carlos Spoerhase (Hg.): Gelesene Literatur. Populäre Lektüre im Medienwandel (Text und Kritik Sonderband), S. 111–120.
- Walzer, Dorothea (2023a):  
 »Ubiquitäres Publizieren. Zur Theorie und Geschichte des Selbstveröffentlichens«, in: Schwerpunktheft Literatur in Vermittlung, Journal of Literary Theory, 17/1, S. 11–37.
- Walzer, Dorothea (2023b):  
 »Self(e)-Publishing. Rupi Kaur's Insta-poesie als hybrides Publikationsmodell«, Zeitschrift für deutsche Philologie 142/2, S. 259–284.
- Werber, Niels (2021):  
 »Popularität und Populismus«, in: Elke Dubbels/Jürgen Fohrmann/Andrea Schütte (Hg.): Polemische Öffentlichkeiten. Zur Geschichte und Gegenwart von Meinungskämpfen in Literatur, Medien und Politik. Bielefeld: transcript Verlag, S. 185–203.

## Abbildungen

Abbildung 1: Bookstagram-Gedicht von Stefanie C.M., Screenshot Instagram Post vom 05.09.2022, [https://www.instagram.com/p/CilVky5K-X7/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/CilVky5K-X7/?img_index=1), abgerufen am 02.04.2025.

Abbildung 2: Instagram-Account von Ariana Grande für ihr Album Sweetener, Screenshot Instagram Profil, <https://www.instagram.com/arianagrande/>; Instagram-Account von May Grüter für ihren Lyrikband Genesis, Screenshot Instagram Profil, [https://www.instagram.com/may\\_grueter/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/may_grueter/?img_index=1), abgerufen am 02.04.2025.

Abbildung 3: Podcast Roomates, von Isa-Maja Kötter und Catharina Catoir, Screenshot Instagram Post vom 22.05.2022, <https://www.instagram.com/p/Cd30BaWr-4P/>, abgerufen am 02.04.2025.

# Wissen verhaecksen – How-To für queerfeministische Arbeit in der Wikipedia

## Wiki Riot Squad

---

WIKI RIOT SQUAD IST EIN SEIT 2019 EXISTIERENDES,  
FEMINISTISCHES SCHREIBKOLLEKTIV, DAS GEGEN DEN GENDER  
BIAS IN DER WIKIPEDIA ARBEITET, WISSENSLÜCKEN  
DISKUTIERT UND IN GEMEINSAMEN WORKSHOPS ARTIKEL  
ERSTELLT UND BEARBEITET.



## HACK # 1

---

### ANERKENNEN

Die Arbeit in der Wikipedia muss keine ungeschene bleiben. Gehe auf einen Artikel deiner Wahl und klicke auf den Reiter »Versionsgeschichte« oben rechts. Jede Änderung des Artikels, egal ob nur ein Komma gelöscht oder ein ganzer Abschnitt hinzugefügt wurde, ist hier aufgelistet. Neben Datum, Uhrzeit und der Anzahl geänderter Bytes gibt es hier auch einen Link, mit dem du der Person danken kannst, die die Änderungen vorgenommen hat. Benutze den Danke-Button als Zeichen deiner Anerkennung.

## (rückgängig | danken)

Dieser Benutzerin ein Dankeschön senden

Abb. 1: Den Danke-Button findet ihr zum Beispiel auf der »Versionsgeschichte« (Reiter links neben der Suchleiste) des Artikels. Diese Funktion könnt ihr nutzen, wenn ihr mit einem Account eingeloggt seid.

## HACK # 2

---

### EINFORDERN

In der Wikipedia gilt nach wie vor das generische Maskulinum. Gendert man in den eigenen Texten mit Asterisk, Doppelpunkt oder Binnen-I wird das von anderen Benutzer:innen in der Regel umgehend geändert. Macht euch diese Regel zu eigen. Stiftet Unvertrauen im Umgang mit dieser sprachlichen Exklusion. Eine Strategie ist, zwischen verschiedenen Pronomen und Endungen innerhalb eines Artikels zu wechseln. Eine andere kann sein, immer wieder aufs Neue Sternchen

und Doppelpunkte einzufügen. Provoziert Diskussionen zu diesen Themen, engagiert euch auf den Diskussionsseiten für inklusive Schreibweisen.

## nicht-binär und verwendet die Pronomen they/them.<sup>[1]</sup> They wuchs in

Abb. 2: Auch Pronomen anderer Sprachen oder individuelle Ausdrücke sind möglich.

### HACK #3

---

#### REPARIEREN

Einen ganzen Artikel zu schreiben, bedarf einiger Zeit.

Kleinere Reparaturen lassen sich häufig schneller umsetzen: Sind die Quellen eines Artikels zu einseitig, können Linksammlungen überarbeitet oder Einzelnachweise hinzugefügt werden. Das kann mithin wichtig sein, um Leerstellen zu füllen oder sichtbar zu machen. Wenn z. B. die Fotos im Artikel »Strumpfhose« verdächtig sexualisiert daherkommen, könnt ihr das Bild tauschen oder ein eigenes hochladen. Reparaturbedürftige Baustellen aller Art findet ihr auf den Seiten für Löschanträge. In die dort stattfindenden Diskussionen zum Bestand eines Artikels könnt ihr euch einmischen. Das ist gerade dann hilfreich und notwendig, wenn ein superrolf oder ein ziegenbock55 mal wieder gegen den »Gendergaga« wettern.

**Rezeption inzwischen ausreichend  
dargestellt. Löschantrag  
zurückgezogen. Es wäre schön,**

Abb. 3: Das Einfügen eines Abschnitts auf der Artikelseite zur »Rezeption« hat in Löschdiskussionen schon oft überzeugen können.

## HACK # 4

### MOBILISIEREN

Die Wiki-Welt ist eine der Vorschläge, Abstimmungen und Meinungsbilder. Bestimmt werden kann zum Beispiel der Artikel des Tages auf der Frontpage, neue Rubriken wie »Schon gewusst« können vorgeschlagen und das Unwort des Jahres gewählt werden. Entschieden werden Meinungsunterschiede durch das Mehrheitsprinzip. Deshalb: Koordiniert euch mit anderen, geht in die Diskussion. Organisieren könnt ihr euch u. a. auch auf Wikipedia-Portalen oder Wiki-Projekten, z. B. zu geschlechtergerechter Sprache.



Abb. 4: Zu gendergerechter Sprache findet ihr zum Beispiel im Portal:Frauen Info-Material.

## HACK # 5

### VERLAGERN

Von den Artikeln der Wikipedia nehmen viele an, dass sie in Konsens entstanden oder dass sie „objektiv“ geschrieben sind. Oft sind sich die verschiedenen Editor:innen jedoch gar nicht einig. Ausgefochten werden diese Konflikte auf den Diskussionseiten. Dorthin gelangt ihr, wenn ihr auf den Reiter »Diskussion« links über dem Artikel klickt. Zum Teil wird dort sehr ausführlich und lange debattiert. Diese Kontroversen finden jedoch im Hintergrund statt und viele Leser:innen wissen nichts davon. Die Medienwissen-

schaftler Matthew Vetter und Keon Pettiway haben folgenden Umgang vorgeschlagen (2017): Indem Diskussionen im Artikel selbst ein Abschnitt gewidmet wird, kann Dissens sichtbar gemacht werden. Wird also im Hintergrund eines biografischen Artikels über das Pronomen oder die Anrede einer Person gestritten, kann darauf mit einem Abschnitt namens »Kontroverse zu Pronomen« und einer Zusammenfassung der Streitpunkte auf der Artikelseite hingewiesen werden. Auf diese Art und Weise könnt ihr Konflikte hervorheben, die auf den Diskussionsseiten der Artikel »versteckt« werden.

**Pronouns** [ edit ]

[ subscribe ]

This article recently was changed to reflect Kate's personal pronoun preference. It was reverted and the following discussion occurred on a user talk page. The discussion will follow below. I will be again changing Kate's pronouns to the pronouns that ze prefers. If there is documentation required to prove that ze actually uses these pronouns, see the link posted below. It is, indeed, Kate's. If PICTURES of the "About the Author" page in hir's books are needed, I can supply the one from My Gender Workbook.

Abb. 5: Diesen Abschnitt haben Vetter und Pettiway in den Artikel zu Kate Bornstein eingefügt.

## HACK #6

### KOLLABORIEREN

Die Wikipedia ist ein kollaboratives Projekt. Früher oder später wird euer Artikel wachsen, schrumpfen, sich verändern. Andere Editor:innen schalten sich ein und wieder aus. Editiert wird also ohnehin gemeinsam. Macht euch das zu Nutze: Entwickelt gemeinsam neue Artikel und versammelt verschiedene Perspektiven und Standpunkte, kontaktiert die Person, über die ihr schreibt (das bedeutet nicht gleich eine Auftragsarbeit), verabredet euch vor und abseits der Screens oder nutzt einen gemeinsamen Account, um in kürzerer Zeit mehr Bearbeitungen durchzuführen (was euch in der Wiki-internen Hierarchie aufsteigen lässt).

### **Ich bin im WikiBär dabei**

1. Du?
2. ...

### **Vielleicht**

1. ...

### **Leider nicht dabei**

1. ...

Abb. 6: Viele Wikipedia-Gruppen organisieren regelmäßige offene Editier-treffen, bei denen alle teilnehmen können.

## HACK #7

---

### VERWEIGERN

Zeit ist kostbar und rar. Editieren bedeutet noch mehr Screentime, noch mehr unbezahlte Arbeit. Behandelt sie also behutsam. Wann und wie lange ihr an der Filmografie eurer Lieblingsregisseur:in oder an Artikeln über Seepferdchen und andere Knochenfische schreibt, ist euch überlassen. Geratet ihr unter Zeitdruck, zum Beispiel weil ein Artikel zur Löschung vorgeschlagen wurde, dann entscheidet ihr, ob und wann ihr euch damit befasst. Bittet euch jemand um umgehende Antwort, habt ihr das Recht, zu prokrastinieren. Macht Gebrauch davon. Wissen in die Wikipedia einfließen zu lassen, kann zähe Arbeit bedeuten. Sofern euch diese Arbeit zu sehr einnimmt, anstrengt oder auslaugt, verweigert sie.

bist Du schon etwas  
vorwärts gekommen? –

Disk. • 21:24, 2. Jul. 2024 (CEST)

[ Beantworten ]



Sorry. Gebt mir noch ein  
bisschen Zeit

Abb. 7: Mitarbeit zu verkürzen, zu verschieben oder aktiv zu verweigern, kann auch ein Hack sein.



## Wessen Relevanz?

Unsere Hacks bedürfen keiner Zauberei, aber *hopefully they do the (magic) trick.*

Vor nunmehr fünf Jahren organisierten wir zum ersten Mal einen Schreibworkshop. Ohne große Vorkenntnisse haben wir andere dazu eingeladen, gemeinsam mit uns auf der Wikipedia zu editieren. Eigentlich sollte dies der Beginn einer Veranstaltungsreihe sein, in der wir verschiedene Schreibformate, -plattformen und -medien ausprobieren wollten. Wir stellten uns die Frage: Was verändern Kontext, Umgebung und Medium am Schreiben? Was bedeutet Schreiben auf Wikipedia, schreiben auf Textblock, schreiben auf der Achterbahn, schreiben im dunklen Park für das, was und vor allem wie geschrieben wird. Diese Reihe haben wir so nie umgesetzt. Wir sollten stattdessen auf der enzyklopädischen Plattform verharren. In dieser ersten fünfstündigen Sitzung kamen acht Artikel zustande, die nach Veröffentlichung fast alle in die sogenannte Qualitätssicherung gelangten. Das bedeutet, dass der Artikel nicht den Stan-

389 dards von Wikipedia entspricht und einer Überarbeitung bedarf. Es wurde stets nur ein Grund für diese Markierung angegeben: »Fehlende Relevanz«. Drei Minuten nach Veröffentlichung wurden die ersten Veränderungen an unseren Artikeln vorgenommen: Aus »Theoretiker:innen und Aktivist:innen« wurden »Theoretiker und Aktivisten«, aus einem Eintrag über eine queerfeministische Gruppe wurde ein Löschantrag. Die Liste der »Löschkandidaten« und der »Qualitätssicherung« wurde an diesem Tag zu einem ungewollten Archiv unserer ersten Schreibversuche. In uns entstand der Eindruck, dass Wikipedia als Plattform und Community besonders feindselig gegenüber dem Einbringen von Wissen ist, das im politischen Bereich des Queerfeminismus angesiedelt ist. Schnell wurde klar, dass wir als neu angemeldete Benutzer:innen, die biografische Artikel über Queerfeminist:innen schreiben, damit rechnen mussten, dass unsere Artikel besonders schnell heraus- und angegriffen werden.

Unsere Hacks sind Reaktionen auf solche und andere Erfahrungen und sind eher als Beginn einer Liste zu denken, die unbedingt noch zu ergänzen ist. Unsere Sichtweise ist geprägt von der vielfältigen Tradition feministischer Wissenschaftskritik, die bereits in den 1980er Jahren zeigen konnte, dass Wissensproduktion und deren technologische Grundlagen stark von geschlechtsspezifischen Perspektiven geprägt sind. Diese Mechanismen beeinflussen, welche Perspektiven und Diskurse sichtbar werden und welche im Verborgenen bleiben. Wir erfahren immer wieder aufs Neue, wie das Selbstverständnis der Wikipedia als »Wissensplattform für alle« im Widerstreit mit dessen Nutzung steht. Wikipedia ist eine Open-Source-Software, deren Nutzung infrastrukturell diszipliniert ist und in deren anonymen Diskussionsräumen sich mitunter Diskriminierung und Missbrauch abspielen. Die Soziologin Judy Wajcman und die Medientheoretikerin Heather Ford schreiben hierzu: »Wikipedia wird als kollaborative Utopie hochgehalten: ein weltweites Modell der freien, dezentralisierten partizipativen Demokratie. Doch hinter diesem idealisierten

Bild verbirgt sich ein hartnäckiges Geschlechtergefälle: Die überwältigende Mehrheit der Mitwirkenden ist männlich« (Ford & Wajcman 2017: 522, unsere Übersetzung).

Seit unserer ersten Schreibwerkstatt haben wir viel gelernt. Vor allem von anderen Gruppen. Mit Gründung der Wikipedia 2001 entstand auch eine (queer-)feministische Community, ohne deren Engagement die Plattform heute eine ganz andere wäre. Durch den Austausch mit anderen Gruppen wie Who writes his\_tory?, WomenEdit und Noircir Wikipédia haben wir einen nicht immer nur virtuellen Raum gefunden, in dem sich die Arbeit in der Wikipedia über gegenseitige Unterstützung und Wertschätzung definiert. Von den Teilnehmer:innen unserer Workshops werden wir immer wieder auf neue Leerstellen hingewiesen. 2024 sind wir immer noch dabei, diesen Raum auszuweiten und in unseren Workshops die Spielräume der Wikipedia auszutesten. Wir stoßen dabei auf neue Grenzen, die uns des Öfteren auch fragen lassen, ob es sich überhaupt lohnt, auf einer Plattform zu arbeiten, deren Infrastruktur auf einer unebenen Basis gebaut ist.

Die ideologische Herkunftsgeschichte der Wikipedia beginnt mit der europäischen Aufklärung, in deren Zeitraum enzyklopädische Lexika ihre Blütezeit erlebten. Das Aufkommen dieses Speichermediums wurde durch die fortgeschrittenen Technologien des Drucks und der Typografie ermöglicht, insbesondere durch die Erfindung des Drucks mit beweglichen Lettern und die daraus resultierende Zunahme des veröffentlichten Wissens. Obwohl es in außereuropäischen Ländern schon lange vor dem 17. Jahrhundert lexikalische Traditionen gab, zeigt die Rolle der Enzyklopädien in der europäischen Aufklärung ein spezifisches imperiales und universelles Bestreben, »ein Monopol auf den Ort der Verkündigung von »objektivem«, wissenschaftlichem Wissen über die moderne Welt« zu etablieren (Lander 2000: 527, unsere Übersetzung). Diese Bemühungen sind in eine koloniale Matrix eingebettet, die Unterschiede durch Kategorien wie »Rassen« oder »Kulturen« organisierte, in denen der

**391** weiße Westen als die höchste Stufe der menschlichen Entwicklung angesehen wurde (Brunner 2020: 46f; Mignolo 2009; Quijano 2007). Wie Melissa Adler feststellt, »sind in amerikanisch und europäisch geprägten Systemen Patriarchat, Heterosexualität und Weißsein universalisiert, ebenso wie westliche Ideale über Wissen, Forschung, Bildung und Wahrheit« (2016: 38, unsere Übersetzung).

Dieses historische Gepäck trägt die Wikipedia noch heute. Was als legitimes Wissen gilt, ist mit erheblichen Einschränkungen und Richtlinien versehen. Gegen eine dieser Schranken stießen wir in unserer ersten Schreibwerkstatt gleich mehrmals: die deutschsprachige Wikipedia operiert mithilfe von Relevanzkriterien. Möchte man einen Artikel über eine:n Autor:in schreiben, so wird dieser nur als relevant erachtet, wenn diese Person mindestens zwei Monographien veröffentlicht, einen angesehenen Literaturpreis erhalten oder ein Standardwerk verfasst hat (Wikipedia, »Relevanzkriterien«). Diese Kriterien orientieren sich an bestehenden Strukturen mitsamt ihren Voreingenommenheiten. Das erschwert einen dauerhaften Bestand von Artikeln über Personen oder Themen, die aufgrund mangelnder Dokumentation und der Logik »epistemischer Privilegien« (Mignolo 2009: 166) wenig bis keine Beachtung im europäischen und angloamerikanischen Raum gefunden haben. Wie viele andere sind auch Artikel aus unseren Werkstätten an dieser Hürde gescheitert und verloren gegangen. Aber sie haben Spuren hinterlassen. Sie sind zumindest vereinzelt in der Wikipediawelt anderer Editor:innen aufgetaucht. Verewigt haben sie sich auf den Archivseiten von Löschdiskussion und Qualitätssicherung als nicht passgenaue Einträge. Im Lösch-Logbuch haben sie sich als Geister in roten Buchstaben festgeschrieben. Die Inhalte der Artikel selbst sind höchstens noch über das Internet Archive aufzufinden, aber die Diskussionen um ihre Relevanz bilden nun Teile des Quellcodes.

Andererseits hat sich auch die Arbeit auf dieser Plattform in uns eingeschrieben. Allzu oft merken wir beim Schreiben, dass unsere Erfahrungen uns haben vorsichtig

werden lassen. »Fehlende Relevanz«, dieser Kommentar hallt in uns nach. Wir haben uns deshalb dagegen entschieden, ein How-To zu entwerfen, welches die Programmatik der Enzyklopädie reproduziert. Versteht diesen Text als Einladung für ein Herumlungern auf Wikipedia. Nutzt diese Plattform nach euren eigenen Vorstellungen; schief und seltsam: »Ein Versäumnis, etwas richtig zu benutzen, kann eine Weigerung sein, etwas richtig zu benutzen« (Ahmed 2019: 207, unsere Übersetzung).

## Literatur

- Adler, Melissa (2016):  
 »Wikipedia and the Myth of Universality«,  
 in: Nordisk Tidsskrift for Informations-  
 videnskab og Kulturformidling 5, S. 37–41.
- Ahmed, Sara (2019):  
 What's the Use?: On the Uses of Use,  
 Durham, NC: Duke University Press.
- Brunner, Claudia (2020):  
 Epistemische Gewalt: Wissen und  
 Herrschaft in der kolonialen Moderne,  
 Bielefeld: transcript.
- Lander, Edgardo (2000):  
 »Eurocentrism and Colonialism in Latin  
 American Social Thought«, in: Nepantla:  
 Views from South 1:3, S. 519–532.
- Mignolo, Walter (2009):  
 »Epistemic Disobedience, Independent  
 Thought and Decolonial Freedom«,  
 in: Theory, Culture & Society 26:7–8,  
 S. 159–181.
- Quijano, Anibal (2007):  
 »Coloniality and Modernity/Rationality«,  
 in: Cultural Studies 21: 2–3, S. 168–178.
- Vetter, Matthew A. / Pettway, Keon (2017):  
 »Hacking hetero/normative logics: Queer  
 feminist media praxis in Wikipedia«, in:  
 Technoculture 7, [https://tcjournal.org/  
 Vol7/hacking-hetero-normative-logics/](https://tcjournal.org/Vol7/hacking-hetero-normative-logics/),  
 abgerufen am 31.03.2024.
- Ford, Heather / Wajcman, Judy (2017):  
 »»Anyone can edit, not everyone does:  
 Wikipedia's infrastructure and the gender  
 gap«, in: Social studies of science 47: 4, S.  
 511–527.
- Wikipedia (o.d.):  
 »Relevanzkriterien«, [https://de.wikipedia.  
 org/wiki/Wikipedia:Relevanzkriterien](https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Relevanzkriterien),  
 abgerufen am 31.03.2024.

## Abbildungen

- Abbildung 1: Screenshot Wikipedia (nur  
 sichtbar mit Benutzer:innenkonto) vom  
 31.03.2024, [https://de.wikipedia.org/w/  
 index.php?title=Feminismus&action=  
 history](https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Feminismus&action=history)
- Abbildung 2: Screenshot Wikipedia vom  
 31.03.2024, [https://de.wikipedia.org/wiki/  
 Mar\\_Hicks](https://de.wikipedia.org/wiki/Mar_Hicks)
- Abbildung 3: Screenshot Wikipedia vom  
 31.03.2024, [https://de.wikipedia.org/  
 wiki/Wikipedia:L%C3%B6schkandidat  
 en/17\\_September\\_2019](https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:L%C3%B6schkandidat/en/17_September_2019)
- Abbildung 4: Screenshot Wikipedia vom  
 31.03.2024, [https://de.wikipedia.org/  
 wiki/Wikipedia:WikiProjekt\\_Frauen/  
 Geschlechtergerechte\\_Sprache](https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:WikiProjekt_Frauen/Geschlechtergerechte_Sprache)
- Abbildung 5: Screenshot Wikipedia vom  
 31.03.2024, [https://en.wikipedia.org/  
 wiki/Talk:Kate\\_Bornstein](https://en.wikipedia.org/wiki/Talk:Kate_Bornstein)
- Abbildung 6: Screenshot Wikipedia vom  
 31.03.2024, [https://de.wikipedia.org/wiki/  
 Wikipedia:Berlin/Archiv](https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Berlin/Archiv)
- Abbildung 7: Screenshot Wikipedia vom  
 31.03.2024, [https://de.wikipedia.org/  
 wiki/Wikipedia:L%C3%B6schkandidat  
 en/10\\_Juni\\_2024](https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:L%C3%B6schkandidat/en/10_Juni_2024)

# Impressum

»Experimente lernen, Techniken tauschen. Ein spekulatives Handbuch Nr. 2«

Herausgegeben von Julia Bee und Gerko Egert

nocturne, Plattform für experimentelle Wissensproduktion,  
Bochum und Berlin, [www.nocturne-plattform.de](http://www.nocturne-plattform.de)

Korrekturat: Ivana Buhl

Gestaltung und Satz: Ricarda Löser, Weimar | [www.ricarda-loeser.de](http://www.ricarda-loeser.de)

Druck: Druckerei Friedrich Pöge e.K., Leipzig

ISBN: 978-3-00-078746-1

1. Auflage 2025

Diese Publikation erscheint unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0.

Nähere Informationen zu dieser Lizenz finden sich unter: [creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/](http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).



Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial.

Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert eine Nutzungsgenehmigung durch die jeweiligen Rechteinhabenden.

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Adresse der Herausgeber:innen:

Ruhr-Universität Bochum  
Institut für Medienwissenschaft  
Prof. Dr. Julia Bee  
Universitätsstraße 150  
44780 Bochum

**RUHR**  
UNIVERSITÄT  
BOCHUM

**RUB**

Dank an die Fakultät für Philologie der Ruhr-Universität Bochum für die freundliche Förderung.

**HOW TO**

Das spekulative Handbuch Nr. 2 versammelt weitere Techniken für Lernen und Vermitteln aus Universität, Aktivismus und Kunst. Konkrete Anleitungen treffen auf Erfahrungen und Reflexionen. Die Texte entwickeln Verfahren, die zum Experimentieren einladen. Im Seminarraum, auf TikTok und Hexenbesen, in Gewässern, Workshops und Gedenkstätten finden Lernen und Verlernen statt.

Texte und Anleitungen zu: Bildtransformation, Film, Gruppendiskussion, Hexen, Klimarecherche, Kulleraugen, Publizieren, TikTok, Universitätsgründung, Wasser, Wikipedia.

