

Phänomenologische Erziehungswissenschaft

Malte Brinkmann · Johannes Türistig
Martin Weber-Spanknebel *Hrsg.*

Leib – Leiblichkeit – Embodiment

Pädagogische Perspektiven
auf eine Phänomenologie des Leibes



Springer VS

Phänomenologische Erziehungswissenschaft

Band 8

Reihe herausgegeben von

Malte Brinkmann, Berlin, Deutschland

Wilfried Lippitz, Gießen, Deutschland

Ursula Stenger, Köln, Deutschland

Phänomenologie als internationale Denk- und Forschungstradition ist in der Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft eine eigenständige Forschungsrichtung, deren Potenziale in dieser Reihe ausgelotet werden. Anknüpfend an die phänomenologisch-philosophischen Neubestimmungen des Erfahrungsbegriffs ist es ihr Anliegen, pädagogische Erfahrungen in ihren sinnlich-leiblichen, sozialen, temporalen und machtförmigen Dimensionen sowohl theoretisch als auch empirisch zu beschreiben, zu reflektieren und handlungsorientierend auszurichten. Sie versucht, in pädagogischen Situationen die Gegebenheit von Welt im Vollzugscharakter der Erfahrung sichtbar zu machen. Wichtig dabei ist auch die selbstkritische Sichtung ihrer eigenen Traditionen und ihrer oftmals kontroversen Geltungs- und Erkenntnisansprüche. Phänomenologische Erziehungswissenschaft bringt ihre Erkenntnisse im Kontext internationaler und interdisziplinär wissenschaftlicher Theorie- und Erfahrungsbezüge ein und versucht, diese im erziehungswissenschaftlichen Fachdiskurs kritisch zu bewahren.

Weitere Bände in der Reihe <http://www.springer.com/series/13404>

Malte Brinkmann · Johannes Türistig ·
Martin Weber-Spanknebel
(Hrsg.)

Leib – Leiblichkeit – Embodiment

Pädagogische Perspektiven auf eine
Phänomenologie des Leibes

Hrsg.

Malte Brinkmann
Humboldt-Universität zu Berlin
Berlin, Deutschland

Johannes Türistig
Humboldt-Universität zu Berlin
Berlin, Deutschland

Martin Weber-Spanknebel
Humboldt-Universität zu Berlin
Berlin, Deutschland

ISSN 2512-126X

ISSN 2512-1278 (electronic)

Phänomenologische Erziehungswissenschaft

ISBN 978-3-658-25516-9

ISBN 978-3-658-25517-6 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-25517-6>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2019

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Verantwortlich im Verlag: Stefanie Laux

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
Malte Brinkmann, Johannes Türistig und Martin Weber-Spanknebel	
Teil I Systematische und historische Zugänge zum Phänomen der Leiblichkeit	
Embodied Understanding in Pedagogical Contexts	21
Malte Brinkmann	
Erinnerungsbilder – Annäherung an eine leibphänomenologische Systematik der Förderung professionsbezogener Bildungsprozesse	37
Birgit Engel	
Being-Entirely-Flesh. Taking the Body Beyond its Merleau-Pontian Confines in Educational Theory	57
Joris Vlieghe	
Lernen als vorreflexiver Erfahrungsprozess: die ontologische Praxis der Sinnkonstitution von Leib und Welt	77
Irene Breuer	
Körpergeist oder Bildung des menschlichen Organismus	93
Gerd E. Schäfer	

Teil II Zum Verhältnis von Phänomenologie zu diskurs- und praxistheoretischen Positionen

- Leib als Ausdruck oder der performative Charakter der leiblichen Existenz. Merleau-Ponty und Butler** 123
 Anna Orlikowski
- Kritische Praktiken des Körpers. (Post-)Phänomenologische Überlegungen zur körperlichen Stellungnahme** 139
 Iris Laner
- Zur Unverfügbarkeit träumender Subjekte. Phänomenologische und praxistheoretische Perspektiven.** 159
 Britta Hoffarth und Veronika Magyar-Haas
- Konstruktion/Konstitution des Körpers. Poststrukturalistische und (post)phänomenologische Perspektiven** 177
 Ursula Stenger
- Pädagogik der Leiblichkeit? Phänomenologische und praxistheoretische Perspektiven auf leibliche Erfahrungsvollzüge in Schule und Unterricht** 197
 Evi Agostini, Hans Karl Peterlini und Michael Schratz

Teil III Neurophänomenologie

- Embodied Education and Education of the Body: The Phenomenological Perspective** 229
 Denis Francesconi und Massimiliano Tarozzi
- Upbringing and Neuroscience. Embodied Theory as a Theoretical Bridge Between Cognitive Neuroscience and the Experience of Being a Parent** 249
 Joyce Leysen

Teil IV Asthetische und anthropologische Zugänge

- Poetics of Intergenerational Relations. To the Importance of Eugen Fink's Cosmological Substantiation of Educational Coexistence.** 267
 Tatiana Shchytsova

Kids on stage. Über den zur Schau gestellten Körper im Theater mit Kindern für Erwachsene	279
Kristin Westphal	
Leibliche Wahrnehmung zwischen (er-)kenntnisreicher Aisthesis und pädagogischem Ethos am Beispiel der Vignettenforschung	301
Evi Agostini	
Digitalisierte Präsenzen – Körper oder Leib in situ?	323
Birgit Althans	
„Alle Bildung zielt darauf, sich von außen sehen zu lernen“ – Hans Blumenbergs Begriff der Sichtbarkeit als ein Beitrag zur Theorie transformatorischer Bildungsprozesse.	343
Tim Zumhof	
Teil V Leibliche Erfahrungen und Praxen	
Ineluctable Ambivalence: Embodying Pedagogical Tact.	363
Norm Friesen	
The Phenomenon of Touch: A Trinitarian Reduction	373
Fernando Murillo	
Haltung. Ein Entwurf mit Merleau-Ponty	389
Patrizia Breil	
Leibliche (Lern-)Erfahrung qua Augmented Reality	405
James McGuirk und Marc Fabian Buck	

Autorenverzeichnis

Evi Agostini ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für LehrerInnenbildung und der Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft/Institut für LehrerInnenbildung der Universität Wien, Österreich. Arbeitsschwerpunkte: Phänomenologische Lern- und Lehrforschung, LehrerInnenbildung, Ästhetische Bildungsforschung, Ethik und Epistemologie.

Kontakt: evi.agostini@univie.ac.at

Birgit Althans seit 2018 Prof. für Pädagogik an der Kunstakademie Düsseldorf. Von 2008–2013 Prof. für Sozialpädagogik an der Universität Trier, von 2013–2018 Prof. für empirische Grundschulpädagogik mit dem Schwerpunkt Genderforschung an der Leuphana Universität Lüneburg. Forschungsschwerpunkte: Historische und pädagogische Anthropologie, Gender und Culture Studies in der Erziehungswissenschaft, Schul- und Sozialpädagogik.

Kontakt: birgit.althans@leuphana.de

Patrizia Breil Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Philosophischen Seminar der Universität Tübingen, Bereich Fachdidaktik Philosophie, Tübingen School of Education.

Kontakt: patrizia.breil@uni-tuebingen.de

Irene Breuer Dr. (des.) Phil., Dipl.-Ing. Arch. Universität: Bergische Universität Wuppertal. Forschungsgebiete: Phänomenologie, Philosophie der Antike, Anthropologische Philosophie, Ästhetik, Architekturtheorie.

Kontakt: ibreuer@hotmail.com

Malte Brinkmann ist Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Humboldt-Universität zu Berlin. Seine Forschungsgebiete liegen in den Bereichen Bildungs-, Lern- und Erziehungstheorien, Phänomenologische Erziehungswissenschaft und pädagogische Anthropologie sowie in der pädagogisch-phänomenologischen, qualitativen Forschung.

Kontakt: malte.brinkmann@hu-berlin.de

Birgit Engel Dr. phil. Professorin für Kunstdidaktik an der Kunstakademie Münster. Die Arbeitsschwerpunkte liegen in der Verknüpfung von Praxis- und Grundlagenforschungen im Feld der ästhetischen und der künstlerischen Bildung in Schule und Kulturarbeit sowie der phänomenologisch-hermeneutischen Annäherung an konkrete bildungspraktische Problemstellungen.

Kontakt: engelbi@kunstakademie-muenster.de

Marc Fabian Buck is Associate Professor at the Faculty for Teacher Education and Arts at Nord University in Bodø, Norway. His research focuses on progressive education, theories and philosophy of education, and digitalization of educational practices.

Contact: marc.f.buck@nord.no.

Denis Francesconi is M.Ed. in Educational Science, Ph.D. in Cognitive Science and Education, Marie Skłodowska-Curie Postdoc at the Danish School of Education, Aarhus University. His areas of interest are embodied and enactive cognition, extended mind, quality of life, systems theory.

Contact: df@edu.au.dk

Norm Friesen is a Professor in the Department Educational Technology at the College of Education, Boise State University. Dr. Friesen has recently translated and edited Klaus Mollenhauer's *Forgotten Connections: On Culture and Upbringing* (Routledge, 2014) as well as a book on *Existentialism and Education* in the thought of Otto Friedrich Bollnow (Palgrave, 2017). He is also the author of *The Textbook and the Lecture: Education in the Age of New Media* (Johns Hopkins University press, 2017). He is currently undertaking funded research into pedagogical tact, is co-authoring a book on *Rehumanizing Education* and human science pedagogy and is translating D.F.E. Schleiermacher's introductory 1826 lecture on education.

Contact: normfriesen@boisestate.edu

Britta Hoffarth Prof. Dr. Professorin für Gender und Bildungskulturen in der Abteilung Allgemeine Erziehungswissenschaft der Universität Hildesheim. Forschungsinteressen: Körper, Medien, Geschlecht, Diskurs-, Subjekt- und Praxistheorien.

Kontakt: hoffarth@uni-hildesheim.de

Iris Laner Dr. phil. hat Philosophie und Bildnerische Erziehung studiert und arbeitet derzeit als Post-Doc am Institut für Kunst- und Kulturwissenschaften der Akademie der Bildenden Künste Wien. Sie forscht dort im Rahmen des vom FWF geförderten Projekts „Aesthetic Practice and the Critical Faculty“ zur Frage, inwiefern ästhetische Bildungsprozesse zu kritischerem Wahrnehmen, Denken und Handeln beitragen können. Ihre Forschungsinteressen liegen im interdisziplinären Spannungsfeld zwischen Philosophie und Erziehungswissenschaft mit einem Schwerpunkt auf Ästhetik, Wissensvermittlung und Fremdverstehen.

Kontakt: i.laner@akbild.ac.at

Joyce Leysen is a member of the research unit Education, Culture and Society, at the Faculty for Psychology and Educational Sciences at KU Leuven (Belgium), since 2014. She has been conducting research concerning issues of diversity (cosmopolitanism, disability, and art), and educational policy (attainment targets). As a doctoral researcher, her research currently lies on the intersections of cognitive neuroscience, philosophy, and education. She focuses, more specifically, on the relation between (cognitive) neuroscience and upbringing in an intergenerational context. Her main (current) research interests include: the ways in which neurodiscourse appears in the academic field of neuroscience in relation to parenting, how popularized neurodiscourse operates in relation to parenting, how neurodiscourse affects the experiences of parents.

Contact: joyce.leysen@kuleuven.be

Veronika Magyar-Haas Dr. phil. Wissenschaftliche Oberassistentin am Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Zürich, Schweiz. Forschungsinteressen: Sozialwissenschaftliche Körper- und Emotionsforschung; Qualitativ-empirische Bildungs- und Ungleichheitsforschung; philosophische Anthropologie.

Kontakt: vmagyar@ife.uzh.ch

James McGuirk is Professor for Philosophy at the Centre for Practical Knowledge, Nord University in Bodø, Norway. His research focuses on phenomenological and hermeneutical approaches to practical knowledge, specifically the development of knowledge and the role of normativity in practice, history of philosophy, and the philosophy of Education.

Contact: james.mcguirk@nord.no.

Fernando Murillo Faculty of Education at University of British Columbia, Vancouver, Canada. Research Interests: Psychoanalytic theory, Human Science Pedagogy, Curriculum Theory, Phenomenology, Theory of Bildung, Subjectivity, Philosophy of education.

Contact: fmurillo@uc.cl

Anna Orlikowski Dr. phil. Studium der Philosophie, Pädagogik und Kunst an der Bergischen Universität Wuppertal; 2010 Promotion zum Spätwerk von Maurice Merleau-Ponty. Seit mehr als 10 Jahren im Hochschulbereich in Lehre, Forschungsprojekten und Weiterbildung tätig. Zurzeit wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fach Sozialwissenschaften an der Universität Vechta. Forschungsschwerpunkte: Phänomenologie; Leiblichkeit, Generativität und Inter-subjektivität, Sozial- und Kulturphilosophie, Gender Studies.

Kontakt: Anna.Orlikowski@uni-vechta.de

Hans Karl Peterlini ist Univ.-Prof. für Allgemeine Erziehungswissenschaft und Interkulturelle Bildung am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Fakultät für Kulturwissenschaften der Alpen-Adria-Universität in Klagenfurt, Österreich; Arbeitsschwerpunkte: Lern- und Bildungsforschung, Inter- und transkulturelle Bildungs- und Identitätsbildungsprozesse, Ethnisierung und Migration, Konflikt- und Friedensforschung

Kontakt: hanskarl.peterlini@aau.at

Gerd E. Schäfer Dr. rer. soc., Dr. phil. habil., Uni. Prof. i. R. an der Universität zu Köln im Bereich Pädagogik der frühen Kindheit. Forschungsschwerpunkte: (früh-) kindliche Bildungsprozesse, Ästhetik, Naturwissen, Fort- und Weiterbildung.

Kontakt: gerd-e.schaefer@uni-koeln.de

Michael Schratz ist Univ.-Prof. für Schulpädagogik am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung, School of Education, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck, Österreich Arbeitsschwerpunkte: Lernen und Bildung, Pädagogische Führung und System Leadership, Schul- und Unterrichtsentwicklung

Kontakt: michael.schratz@uibk.ac.at

Tatiana Shchytsova is Professor of Philosophy at the Department of Social Sciences and Director of the Center for Philosophical Anthropology at the European Humanities University, Vilnius. Editor-in-chief of the Journal for philosophy and cultural studies *Topos*. Editor of the book series *Conditio humana* (publ. in Russian).

Contact: tatiana.shchytsova@ehu.lt

Ursula Stenger ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Kindheit an der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln, Deutschland. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Phänomenologie und pädagogische Anthropologie, Theoriebildung und Forschung in der Frühpädagogik mit einer internationalen Perspektive (Schwerpunkt Russland), Kulturelle Bildung in der Kindheit.

Kontakt: Ursula.stenger@uni-koeln.de

Massimiliano Tarozzi is currently co-director of the Development Education Research Centre at UCL – Institute of Education. He is also associate professor at the Department for Life Quality Studies, University of Bologna. Editor of „Encyclopaideia. Journal of Phenomenology and Education“ for more than 10 years (now co-editor), is member of the editorial board of several scholarly journals. He has intensively written on phenomenology in education and educational research.

Contact: m.tarozzi@ucl.ac.uk

Johannes Tüerstig ist wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung Allgemeine Erziehungswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin. Seine Forschungsschwerpunkte umfassen: Theorien der Bildung und Erziehung, Theorie Pierre Bourdieus und ihre erziehungswissenschaftliche Reflexion sowie Praktiken der Subjektivierung/Subjektivation in Bildungs- und Erziehungsprozessen.

Kontakt: Johannes.Tuerstig@hu-berlin.de

Joris Vlieghe is an assistant professor of Philosophy and Theory of Education at the Catholic University of Leuven (Belgium). In his research, he focuses on the role of corporeality in/for education from a phenomenological perspective, the future of the school in an age of digital technologies and the shift from a critical towards a post-critical perspective on education and educational research.

Contact: joris.vlieghe@kuleuven.be

Martin Weber-Spanknebel ist wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung Allgemeine Erziehungswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin. Seine Forschungsinteressen umfassen: Phänomenologische Erziehungswissenschaft, die Theorie Eugen Finks für die erziehungswissenschaftliche Reflexion, Pädagogische Metaphorologie, Theorien des Erzählens in der Pädagogik.

Kontakt: martin.weber-spanknebel@hu-berlin.de

Kristin Westphal, Professorin an der Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz Fachbereich 1 Bildungswissenschaften, Institut für Grundschulpädagogik. Wiss. Leitung des Zentrums für zeitgenössisches Theater und Performancekunst, Studiengang Darstellendes Spiel. Schwerpunkte: Ästhetik und Bildung. Erziehen und Bilden in der Kindheit. Pädagogische Anthropologie und Phänomenologie; Forschung zur Kulturellen Bildung.

Kontakt: westphal@stockwerk-gmbh.de

Tim Zumhof Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Arbeitsbereich: Historische Bildungsforschung; Institut für Erziehungswissenschaft, Westfälische Wilhelms-Universität Münster. Forschungsschwerpunkte: Theorie- und Ideengeschichte der Pädagogik, Pädagogische Historiografie, Philosophie der Erziehung und Bildung, Rezeption kulturtheoretischer Ansätze in der Erziehungswissenschaft.

Kontakt: tim.zumhof@uni-muenster.de



Einleitung

Malte Brinkmann, Johannes Türstig und
Martin Weber-Spanknebel

Der Leib ist präsent und spürbar – als zur Schau gestellter, öffentlicher, symbolischer, gestalteter und verführter Körper begegnet er uns überall. Er ist Objekt medialer, biotechnischer und kultureller Praktiken – vom *Enhancement* über *Wellbeing* bis zum sportlichen *Training* und spiritueller *Meditation*. In den Sozialwissenschaften hat der Körper im Zuge des *body turn* Aufmerksamkeit erfahren. Aktuell findet der Leib in den Gender Studies und im Post-Feminismus ebenso Beachtung wie in den Kognitionswissenschaften und in der Medizin (Alloa et al. 2012). Auch in den Erziehungswissenschaften und insbesondere in der phänomenologischen Erziehungswissenschaft ist die Perspektive auf den Leib und damit die Frage nach dem systematischen und praktischen Zusammenhang von Leiblichkeit, Lernen und Erziehung zu einer wichtigen (Meyer-Drawe 1984), im Kontext von Inklusion und Vulnerabilität zur vielleicht zentralen Fragen avanciert (vgl. Burghardt et al. 2017).

In der Philosophie finden sich von Platon über das Christentum und vor allem seit Descartes und Kant Körperbilder, die von einer Unterwerfung des Leibes unter die Vernunft ausgehen. In der Neuzeit folgt der Geometrisierung der Natur, die Husserl in seiner *Krisis*-Schrift kritisch aufdeckt (Husserl 1950 ff., Hua IV), die Instrumentalisierung des Leibes in Wissenschaft und Kultur bei Descartes

M. Brinkmann (✉) · J. Türstig · M. Weber-Spanknebel
Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin, Deutschland
E-Mail: malte.brinkmann@hu-berlin.de

J. Türstig
E-Mail: johannes.tuerstig@hu-berlin.de

M. Weber-Spanknebel
E-Mail: martin.weber-spanknebel@hu-berlin.de

(Meyer-Drawe 2004). „Das ‚Ich denke‘ muss alle meine Vorstellungen begleiten können“ – dieser Grundsatz Kants (Kant 1977, B132) garantiert ein Sich-selber-Wissen, mit dem Sein und Wissen, Ich-Bewusstsein und Welt im Modus der Repräsentation verbunden wird. Das Ich als *fundamentum inconcussum* kann sich im Selbstbewusstsein nur auffinden, weil Denken und Sein, Reflexion und Welt, Subjekt und Objekt „wissenschaftlich“ auseinanderdividiert werden. Leiblichkeit und Reflexion stehen so in einem Spannungsverhältnis, das sich als „übergangene Sinnlichkeit“ (Rumpf 1991) bzw. als „bildungstheoretische Leibvergessenheit“ (Schütz 1995) in der pädagogischen Tradition findet und in vielfältigen Theorien, Praktiken und Institutionen die Indiennahme des Leibes durch die „List der pädagogischen Vernunft“ (Meyer-Drawe 2004) belegt. Selbstreflexion garantiert Selbstbeherrschung, Selbstbewusstsein garantiert Erkenntnis. Für die Erziehung folgt daraus die konsequente Marginalisierung, Disziplinierung und Normalisierung des Leibes (Zirfas 2004).

Im Unterschied dazu hat die Phänomenologie schon früh im 20. Jahrhundert einen präzisen Begriff von Leib entwickelt, indem sie mit einer nicht-dualistischen Theorie das Verhältnis von Leib und Denken neu bestimmt (Merleau-Ponty 1974; Plessner 1923; Straus 1956; Lipps 1941). In der Phänomenologie finden sich eine Vielzahl leibphänomenologischer Einsätze – von Husserl ausgehend über Merleau-Ponty, Heidegger, Fink, Plessner, Lévinas bis zu Waldenfels und Nancy. In der phänomenologischen Erziehungswissenschaft hat sich daran anschließend eine leibphänomenologisch orientierte Pädagogik entwickelt (Meyer-Drawe 1991; Lippitz 1993; van Manen 2007; Brinkmann 2018; Fink 2018).

Die Kritik am eurozentrischen Dualismus von Körper und Geist führt die Phänomenologie und die phänomenologische Erziehungswissenschaft auf die Spur einer elementaren Erfahrungsdimension des Leibes und der Lebenswelt (vgl. zum Folgenden Brinkmann 2019a). Diese Erfahrungsdimension ist vor-sprachlich, vor-bewusst und vor-rational strukturiert. Darauf aufbauend werden neue Perspektiven auf Leiberziehung, Leibesbildung jenseits von Leib-Vergessenheit und Leib-Feindschaft gesucht. Hatte sich noch Scheler gegen eine Objektivierung des Leibes ausgesprochen und die Würde der Person eingeklagt (Scheler 1986), so wird spätestens bei Plessner und Merleau-Ponty deutlich, dass das Sich-zum-Gegenstand-machen zur Leiblichkeit hinzugehört. Die Doppelstruktur von Körper und Geist, Vergegenständlichung und Erleben gehört ebenfalls zur Leiblichkeit (Plessner 1975). Gleichwohl: Das Verhältnis des Ich zum eigenen Leib ist nicht das eines Verhältnisses zu einem Ding. Erleben, Durchleben oder Erfahren sind Metaphern, die ein Problem anzeigen: Husserl bestimmt in den Ideen II (Hua IV) schon früh den Leib als „Umschlagspunkt“ (Hua IV, S. 161) und als den „Nullgrad aller Erscheinungen“, da er den „Nullpunkt

aller Orientierungen in sich“ trägt (Hua IV, S. 158). Der Leib ist weder Raum, Körper noch transzendentes Leibsubjekt, sondern das, was jede Erfahrung und Bewegung begleitet. Er ist das, was sich erfahrungsmäßig und erfahrungslogisch nicht unmittelbar und rational erschließen lässt. Der Leib ist das Medium der Erfahrung, das allererst eine zeitliche, räumliche und soziale Orientierung ermöglicht im Hier und Jetzt, oben und unten, rechts und links, früher und später. Der Leib stellt den medialen Umschlagspunkt dar, wobei seine eigene Medialität nicht unmittelbar wahrgenommen und erkannt werden kann.

Weil der Leib selbst nicht wahrgenommen werden kann, bietet er sich der eigenen Erfahrung nur im Entzug dar: „Derselbe Leib, der mir als Mittel aller Wahrnehmung dient, steht mir bei der Wahrnehmung seiner selbst im Wege“ (Hua IV, S. 159). Jeder Versuch, ihn zum objektiven Gegenstand der Erkenntnis zu machen, muss daher scheitern. Der Entzugscharakter gehört damit zur Leiberfahrung, das heißt zur Leiblichkeit, wie das Versagen der Unmittelbarkeit in der eigenen Erfahrung. Diese Entzugsmomente verkörpern sich in den Erfahrungen des Einschlafens, des Aufwachens, in Emotionen wie Scham, Ekel, Neid oder beim Lachen und Weinen. Die Phänomenologie hat dazu eine Vielzahl von qualitativ gehaltvollen Studien erstellt (Demmerling und Landweer 2007; Vendrell Ferran 2008). Der Leib ist also zunächst und vor allem Entzugsphänomen des objektiven und wissenschaftlichen Erkennens (Rölli 2012, S. 159). Waldenfels (2000) sieht diese Struktur der Umschlagsstelle mit Merleau-Ponty als Chiasmus von Eigenbezug und Fremdbezug in der Leiberfahrung sowie als Zwischenleiblichkeit, mit der er in Umkehrung des Husserlschen Solipsismus (Derrida 1967) die pathischen und passiven Seiten leiblicher Erfahrung zum Ausgangspunkt nimmt. Die vorobjektive Leibgewissheit lässt sich als „anfängliche reine und sozusagen noch stumme Erfahrung“ bestimmen, die „zur Aussprache ihres eigenen Seins zu bringen“ ist (Hua I, S. 40). Leiberfahrung ist damit vorobjektives und vorprädikatives Erfahren im Vollzug, das sich erst als Erfahrung feststellen und dann benennen bzw. signifizieren lässt.

Der Leib ist nach Husserl „ausdrückender Leib“ (Hua IV, S. 247), der sich in mimischen, gestischen Ausdrücken und in Bewegungen artikuliert. Husserls Theorie des leiblichen Ausdrucks geht davon aus, dass die Bedeutung material fundiert ist. Im Leiblichen kommt nicht zum Körperlichen etwas Geistiges hinzu, wenn man sich ausdrückt, sondern der Leib selbst drückt sich aus. Der sich ausdrückende Leib tritt damit in die intersubjektive und kulturelle Sphäre ein. Stil, Habitus und Schema des leiblichen Ausdrucks kommen so in den Blick (vgl. Brinkmann 2019b).

Diese drei Charakteristika der Leiblichkeit – der Leib als Nullpunkt, als Entzugserfahrung, als Ausdrucksfeld – lassen sich schließlich in der Theorie der

Leib-Körper-Differenz zusammenführen. Der Leib ist nicht Körper, sondern Medium. Leiblichkeit ist also ein Verschränkungsmodus von Körperlichem und Geistigem, deren vorobjektive und vorprädikative „stumme Erfahrung“ nur nachträglich festgestellt werden kann. Die Zwischensphäre des Leibes überwindet den cartesianischen Dualismus (vgl. Waldenfels 2000).

Die Genealogie der Leib-Körper-Differenz weist weit hinter Husserl zurück auf die Lebensphilosophie, die sich etymologisch auf die im mittelhochdeutschen Wort „Lip“ verbürgte Bedeutungseinheit von Leben und Leib stützen kann (vgl. Neschke und Sepp 2008). Plessner bestimmt daran anschließend diese Differenz als „radikalen Doppelaspekt“ (Plessner 1975, S. 295), als Verschränkung im Modus der positionellen Exzentrizität. Exzentrizität ist nach Plessner Anzeige einer elementaren „Gebrochenheit“ und eines „Fragment-Charakters“ (ebd., S. 293) menschlichen Daseins. Als „Verhalten zu Verhältnissen“ (ebd., S. 246) ermöglicht die Exzentrizität nicht nur selbstreflexive Rückbezüglichkeit, sondern erzwingt handelnde Stellungnahme und „Verkörperung“. Die Differenz zwischen Leib-Sein und Körper-Haben wird unter Bedingungen der exzentrischen Gebrochenheit für den Menschen zur Aufgabe, „sich erst zu dem machen zu müssen, was er schon ist, das Leben zu führen, welches er lebt“ (ebd., S. 321).

Der phänomenologische Leib-Begriff in der phänomenologischen Erziehungswissenschaft weist unterschiedliche Bezugspunkte auf: anthropologische, neurowissenschaftliche, praxis- und diskurstheoretische. Er verweist zum einen auf anthropologische Überlegungen, die die Phänomenologie von ihren Anfängen bei Husserl an kritisch reflektiert. Zum anderen werden immer wieder anthropologische Grundlagen auch für die phänomenologische Erziehungswissenschaft in Anspruch genommen (vgl. Bollnow 2003; Danner 1984; Langeveld 1968; Loch 1963; Rittelmeyer 2002; Zirfas 2004).

Das Verhältnis von Anthropologie und Phänomenologie ist daher durchaus angespannt. Hans Blumenberg ist sogar der Ansicht, dass Phänomenologie und Anthropologie nicht vereinbar sind. Husserl selbst, so Blumenberg, habe seine Transzendentalphänomenologie nur auf das Denken und die Bedeutung für die Möglichkeit von Gegenständen bezogen, nicht aber auf das Subjekt und schon gar nicht auf dessen Totalitätsverständnis. „Das Paradox der Phänomenologie ist, dass sie für alle Gegenstände und Bedeutungen die intentionale Rückführbarkeit auf Anschauung behauptet, nur für die Behauptung selbst die Anschauung nicht in Anspruch nehmen kann, weil dazu der deskriptive Ausweis für jene Rückführungen nötig wäre, während es sich nur um deduktive Erschließungen handeln kann. Beschreibung *beruht* dann auf Anschauung, wenn sie Anschauung *herzustellen* ermöglicht“ (Blumenberg 2014, S. 170). Was Blumenberg hier aufwirft, ist die Frage nach der Phänomenalität der Phänomene. Die

Phänomenologie, so Blumenberg, gerät mit der In-Eins-Setzung von Erlebnis und Reflexion in einen Zirkel, den sie selbst begründungslogisch, erkenntnistheoretisch und erfahrungstheoretisch nicht zu lösen vermag. Damit aber lässt sich Phänomenologie als Akt- und Leib-Theorie nicht einfach auf eine Anthropologie zurückführen. Gleichwohl hat Husserl diese Rückversicherung noch traditionell im transzendentalen Subjekt gefunden. Seine Orientierung am transzendentalen Subjekt und seine Intentionalitätslehre ist schon sehr bald – etwa von Fink, Heidegger, Merleau-Ponty – kritisiert und die Perspektive auf die Mitwelt (Heidegger 1979; Plessner 1975), auf Koexistenzialität (Fink 2018) und Interkorporalität (Merleau-Ponty 1974) oder auf Korporalität und Verletzlichkeit (Nancy 2014) sowie auf Passivität und Fremdheit (Waldenfels 1998; Lippitz 2019) erweitert worden. Die Frage nach der Phänomenalität der Phänomenologie treibt bei Husserls Nachfahren die Frage nach der Ontologie hervor. Sie wurde unterschiedlich beantwortet – im Sinne einer Meontik Eugen Finks (Bruzina 2006; Fink 2009, 1990), im Sinne des Fleisches (*la chair*) im Spätwerk von Merleau-Ponty (mit dem – ebenfalls negativ – das „Fleisch des Lebens“ mit dem „Fleisch der Welt“ diakritisch eine Ontologie der Erde begründet (Merleau-Ponty 1995, S. 297), im Sinne von Heidegger, der mit der ontisch-ontologischen Differenz zur „Lichtung“ des Daseins in Gelassenheit gelangen möchte (Heidegger 2014, 1999), im Sinne einer vorontologischen ethischen Verwiesenheit auf den Anderen und durch den Anderen bei Lévinas (2002, 2005) oder im Sinne einer vorgängigen „Expeausition“ der Körper bei Nancy (2014)¹. Den Fragen nach der Phänomenalität der Phänomene bzw. nach dem Zusammenhang von Sein und Welt bzw. Sinn und Sein ist eines gemeinsam: Alle an Husserl anschließenden Ansätze gehen den Weg weg vom Ich hin zum Anderen, alle Ansätze nehmen eine nicht-dialektische Negativität als Motiv auf und setzen den anthropologischen Menschen als Subjekt in Klammern. Daher sei hier die These gewagt: Phänomenologie lässt sich nicht einfach in Anthropologie übersetzen. Noch weniger kann Anthropologie als Fundament einer Phänomenologie betrachtet

¹Plessner hat das Problem der Ontologie und Anthropologie mit dem Theorem der Exzentrizität berührt. Aber auch hier ist nicht eindeutig entschieden, ob Exzentrizität zum Menschen wesenhaft hinzugehört (er sie also „anthropologisch“ hat), oder ob er nur der Möglichkeit nach exzentrisch ist (sie also herzustellen ist) und damit die Differenz eine Struktur der Welt ist. Hat der Mensch also den Ausgleich zwischen Körper-Sein und Körper-haben schon vollzogen oder ist dieser noch – gegebenenfalls im Sinne einer bildenden Aufgabe (vgl. Kubitzka 2005) – von ihm zu leisten (vgl. Schürmann 2012)?

werden – oder umgekehrt. Das Verhältnis kann vielleicht besser als ein differenzielles Verhältnis gesehen werden, das sich vor allem gegen konventionelle anthropologische (und humanistische) Vorstellungen formuliert, das aber gleichwohl nicht bei dem Aufweis von Relativität und Historizität (Wulf 2008) stehen bleibt (vgl. Schütz 2017).

Der sich ausdrückende „Leib“ (Husserl) weist zudem auf eine ästhetische und ästhetische Dimension des phänomenologischen Leib-Begriffs in der phänomenologischen Erziehungswissenschaft hin. In vielen phänomenologisch orientierten Zugängen wird die sinnlich-leibliche Qualität der Erfahrung als Grundlage einer ästhetischen Erfahrung und einer ästhetischen Bildung gesehen (Engel 2004). Mit der Differenz von Leib und Körper wird es möglich, subjektive Momente des sinnlichen Erlebens beschreibbar zu machen und ästhetische Erfahrung in der Präsenz, Materialität und Widerständigkeit ihrer Gegenstände zu bestimmen (vgl. Brinkmann und Willatt 2019).

An die Seite der Plessner'schen Bestimmung der Verkörperung im Sinne der Exzentrizität ist in den letzten Jahren eine neurophänomenologische Bestimmung getreten. Hier wird Verkörperung als *Embodiment* bzw. *Embodied Cognition* zunächst in den Termini der Kognitions- und Neurowissenschaften verstanden. Bewusstsein, so die These, benötigt einen Körper. Bewusstsein ist situiert und sensomotorisch auf Erfahrung angewiesen (Varela et al. 1991; Gallagher 2005). *Embodiment* bzw. *Embodied Cognition* ist jedoch keine einheitliche Richtung innerhalb der Phänomenologie. Die Spannweite reicht von Ansätzen, die eine Verbindung zwischen Phänomenologie, östlichem Denken und Buddhismus und Neurowissenschaften sehen (Varela et al. 1991), bis hin zu neurowissenschaftlichen Zugängen mit informationstechnischen Mitteln (Francesconi und Tarozzi 2012). Gemeinsam ist für alle, dass die subjektive, Erste-Person-Perspektive und damit die Frage nach der Erfahrungsqualität für eine Perspektive auf Geist und Bewusstsein im Mittelpunkt steht (Gallagher und Zahavi 2008). Die unterschiedlichen Zugänge zu *Embodiment*, *Embodied Cognition*, *Extended Mind*, zur *Situated and Embedded Cognition* werden in diesem Band unter dem Titel „Neurophänomenologie“ zusammengefasst.

Der Körper und Körperlichkeit treten auch in aktuellen Praxistheorien zunehmend in den Fokus. Praxistheorien lassen sich – ähnlich der Phänomenologie – als eine „interdisziplinäre Denkbewegung und Forschungshaltung“ (Schäfer 2016, S. 10) bestimmen. Ihre theoretischen Bezugspunkte sind ebenfalls sehr heterogen. Praxistheoretikerinnen und -theoretiker beziehen sich auf den US-amerikanischen Pragmatismus, auf Wittgensteins sprachanalytische Philosophie sowie auf Giddens' und Bourdieus Soziologie. Vor allem aber rezipieren sie die frühe Daseinsontologie Heideggers (vgl. ebd., S. 10 f.). Wenn auch das phänomenologische Erbe der

Praxistheorie vielfach unterschlagen wird (vgl. Prinz 2017), gelten Phänomenologie und Praxistheorie als enge Verwandte (vgl. Schatzki 2017). In Praxistheorien werden zusätzlich Fragen der sozialen Ordnung thematisiert (vgl. Reckwitz 2004, S. 42 f.). Als soziale Praktik gilt nach Schatzki (1996) ein repetitiv aufgeführter „temporally unfolding and spatially dispersed nexus of doings and sayings“ (ebd., S. 89), der vor allem körperlich dimensioniert ist.

Körperlichkeit ist nicht zuletzt auch ein zentraler Bestandteil aktueller (post-) feministischer Theorien und Gender-Theorien. Schon von Merleau-Ponty wird der Leib als „geschlechtlich-sein“ bestimmt und die Ambiguität der Geschlechtlichkeit zwischen Natur und Geist hervorgehoben (Merleau-Ponty 1974, S. 158 ff.). Die Ambiguität als „lebendige Dialektik der Existenz“ (ebd.) ist Anknüpfungspunkt feministischer Theorien seit Simone de Beauvoir (Beauvoir 2016). Die geschlechtliche Identität (Gender-Identity) ist also körperlich dimensioniert. Bei Butler findet sich ebenfalls mehrfach der kritische Bezug zu Merleau-Ponty und Beauvoir (Butler 1986, 1997). Hat sie sich in ihren früheren Texten vor allem auf die diskursiven Bedingungen für die „Herstellung einer Geschlechter-Identität durch Performativität, Reifikation und Zitation“ interessiert (Butler 1997, 2001), werden in den jüngeren Arbeiten die sozialen und körperlich-vulnerablen Aspekte in den Mittelpunkt gestellt (Butler 2016).

Ausgehend von einer phänomenologischen Thematisierung von Leiblichkeit und Körperlichkeit lassen sich also vielfältige Anknüpfungspunkte in anthropologisch-ästhetischen, neuro-phänomenologischen, praxistheoretischen sowie diskurs- und geschlechtertheoretischen Diskursen finden. In dem vorliegenden Band werden diese in unterschiedlichen Hinsichten mit Bezug auf die phänomenologische Erziehungswissenschaft nachgezeichnet und weiterführende Perspektiven zu einer pädagogischen Phänomenologie des Leibes gesucht.

In **Teil eins** des Bandes sind Beiträge versammelt, die sich zum einen auf historische Zugänge zum Phänomen der Leiblichkeit beziehen und zum anderen einen systematischen Anspruch der Phänomenologischen Erziehungswissenschaft verfolgen. Dabei werden neue Möglichkeiten für eine pädagogische Empirie ebenso thematisch wie Perspektiven auf Lernen, Bildung und Didaktik.

Eröffnet wird der erste Teil des Bandes von *Malte Brinkmann* mit einem systematischen Beitrag zu *Embodied understanding in Pedagogical contexts*. Sein Beitrag kreist um zwei Fragen: Wie verstehen wir einander? Kann ein pädagogisches Verstehen als eine besondere Praxis des Verstehens beschrieben werden? Zur Beantwortung bezieht er sich kritisch auf verschiedene hermeneutische Zugänge zum Verstehen (Dilthey, Husserl, Gadamer) und erweitert diese mit Heidegger um das Konzept des Verständigt-Seins. In Abgrenzung von diesen hermeneutischen

Zugängen versucht Brinkmann dann, das „Ausdrucksfeld des Leibes“ im Sinne einer Ausdruckshermeneutik zu erschließen. Diese Hermeneutik ist keine Hermeneutik sprachlicher oder symbolischer Äußerungen oder rhetorischer Formen, sondern eine in ihren leibphänomenologischen Grundzügen noch genauer zu entwickelnde Hermeneutik interkorporaler Symbolik. In der ereignishaften Materialität des Sich-Zeigens des Leibes kündigt sich nicht nur ein materiales Selbstverhältnis an. Die interkorporale Symbolik ist von der Symbolik kultureller Ordnungen abzugrenzen. Gerade die Materialität des Leibes im Nicht-Sagbaren garantiert seine Präsenz und seine Ereignishaftigkeit – ganz im Unterschied zum Verstehen des Semiotischen.

Auch *Birgit Engel* beschäftigt sich in ihrem Beitrag *Erinnerungsbilder – Annäherung an eine leibphänomenologische Systematik der Förderung professionsbezogener Bildungsprozesse* mit Möglichkeiten und Grenzen eines hermeneutischen Zugangs. Sie fokussiert die Bedeutung der sinnlichen und leiblichen Fundierung von Lern- und Bildungsprozessen und schlägt vor, diese systematisch in die Ausbildung von Lehrkräften einzubeziehen. Dabei plädiert sie für eine erfahrungsreflexive Hermeneutik der pädagogischen Erfahrungen angehender Lehrkräfte, die eine Reflexion dieser Erfahrungen für die pädagogische Praxis einerseits und für die Wissenschaft andererseits fruchtbar macht.

Der Beitrag von *Joris Vlieghe* stellt den Körper in seiner „bodiliness“, also in seiner Eigenschaft als „entirely being flesh“ in den Mittelpunkt. Dabei gibt er zunächst einen historischen Überblick darüber, wie der Körper in der Erziehungs- und Bildungsphilosophie zumeist betrachtet wurde und zeichnet die Bedeutung der phänomenologischen Perspektive für die Aufwertung des Leibes in diesen Diskursen nach. Anschließend wird die konventionelle Lesart von Merleau-Pontys Leibphänomenologie einer Kritik unterzogen. Vlieghe schlägt eine alternative, biopädagogische Betrachtungsweise vor, die er an empirischen Beispielen erläutert. Spannend bleiben dabei die Fragen, inwiefern Vlieghe Lesart vereinbar mit den anderen, hier im Band versammelten, Sichtweisen auf Merleau-Ponty ist, und inwiefern er damit eine neue Perspektive im phänomenologischen Diskurs aufwirft.

Im Beitrag von *Irene Breuer* wird das Thema Lernen als Erfahrung in den Fokus genommen. Sie geht von *Lernen als vorreflexivem Erfahrungsprozess* aus und stellt dieses als *die ontologische Praxis der Sinnkonstitution von Leib und Welt* vor. Mit Bezug auf Husserl und Merleau-Ponty bringt sie diese Überlegungen in einen systematischen Zusammenhang zur Frühpädagogik und zu Kindererfahrungen.

Der erste Teil schließt mit einem Beitrag von *Gerd E. Schäfer*, der im Bereich der frühkindlichen Bildung phänomenologische und kognitionswissenschaftliche

Ansätze zu einer Theorie der frühkindlichen Entwicklung verbindet. Schäfer macht mit Bezug auf Ergebnisse epigenetischer und neurobiologischer Forschungen zur sensorischen Entwicklung deutlich, dass der Körper sich nicht unabhängig von Erlebnissen und Erfahrungen des Menschen entwickelt. Schäfer stellt die sensible Abhängigkeit der körperlichen Entwicklung von biografisch-sozialen Zusammenhängen heraus und zeigt die große Relevanz von soziokulturellen Weltbezügen besonders im Bereich der frühkindlichen Bildung auf.

Der **zweite Teil** des Bandes stellt Beiträge zum Verhältnis der Phänomenologischen Erziehungswissenschaft zu diskurs- und praxistheoretischen Positionen zusammen und diskutiert produktive Potenziale für Pädagogik und Phänomenologie. Diese werden in den Beiträgen dieses Kapitels im Verhältnis von Performativität und Leiblichkeit sowie in jenem von Subjektivität und Sozialität deutlich. Solche poststrukturalistischen Theorieimporte lassen ebenfalls die Rede von einer Postphänomenologie aufkommen, die in einigen der folgenden Artikeln aufgegriffen wird.

Anna Orlikowskis Beitrag zum *Leib als Ausdruck oder der performative Charakter der leiblichen Existenz* thematisiert das Verhältnis von Merleau-Ponty und Butler. Mit Butlers feministischer Theorie der Performativität wird eine Kritik an der phänomenologischen Theorie der Expressivität aufgerufen. Von diesem Ausgangspunkt diskutiert die Autorin eine durch Körperverhältnisse eingezeichnete Asymmetrie auf der Ebene eines leiborientierten bzw. gender- und diversity-sensiblen Lernens. Sie verbindet damit eine diskurs- und praxistheoretische mit einer bildungstheoretischen Perspektive zwischen Körper, Macht und Anerkennung.

Auch *Iris Laner* greift den an Butler angelehnten Aspekt der Performativität leiblichen Ausdrucks auf. In ihrem Artikel untersucht sie *Kritische Praktiken des Körpers*. Sie versteht Butlers Überlegungen dabei als Überschreitung der für die Phänomenologie grundlegenden Erste-Person-Perspektive. Diese Überschreitung stellt Laner als offen und sensibel für eine Erfassung gesellschaftlicher Normen und historisch kontingenter politischer Systeme heraus. Davon ausgehend formuliert sie ein (post)phänomenologisches Verständnis kritischer Praktiken des Körpers, dem sie für eine pädagogische Reflexion große Relevanz beimisst.

Britta Hoffarth und Veronika Magyar-Haas werfen in ihrem gemeinsam verfassten Beitrag phänomenologische und praxistheoretische Perspektiven auf die *Unverfügbarkeit träumender Subjekte*. Die Autorinnen weisen dabei auf das heterogene Feld der Praxistheorien hin und beziehen sich in erster Linie auf die deutschsprachige, hauptsächlich soziologisch ausgerichtete Forschung im Anschluss an Reckwitz, Schmidt und Hillebrandt. Hoffarth und Magyar-Haas

gehen dann aus phänomenologischer und praxistheoretischer Perspektive der Frage nach, was sich im Träumen über das träumende Subjekt zeigt. Der phänomenologische Zugang zum Träumen erlaubt ihnen dabei eine Differenzierung zwischen körperlichem und leiblichem Erleben. Aus praxistheoretischer Sicht stellen sich Träume für die Autorinnen anschließend als leibliches Handeln dar. Dieses wird schließlich auch im Horizont einer Sozialität des Träumens reflektiert.

Ursula Stenger widmet sich der *Konstruktion/Konstitution des Körpers*. Dabei diskutiert sie poststrukturalistische, anthropologische und phänomenologische Zugänge zum Körper als Gegenstand wissenschaftlicher Forschung. Ihre Sichtweise auf den poststrukturalistischen Körper erlaubt es Stenger vor allem Aspekte der Konstruktion und der Subjektivierung sowie der Machtförmigkeit zu erfassen und kritisch zu reflektieren. Die produktive Verbindung von poststrukturalistischen und phänomenologischen Ansätzen wird deutlich, wenn Stenger die Möglichkeit der Körperkonstitution durch Berührung mit Bezug auf einen phänomenologischen Erfahrungsbegriff diskutiert. Schließlich legt die Autorin die Lektüre einer Szene aus dem Tanztheater Pina Bauschs vor und arbeitet daran exemplarisch die pädagogische Bedeutsamkeit der Berührung heraus.

Abschließend werfen *Evi Agostini, Hans Karl Peterlini und Michael Schratz* einen Blick auf Möglichkeiten einer *Pädagogik der Leiblichkeit*. Die Autor_innen, die sich der Innsbrucker Vignettenforschung zurechnen, werfen *phänomenologische und praxistheoretische Perspektiven auf leibliche Erfahrungsvollzüge in Schule und Unterricht*. Der Beitrag geht von der These aus, dass sich die Ansätze von Phänomenologie und Praxistheorie im Vollzugscharakter von erfahrungsgebundener Praxis treffen. Anhand der Lektüre und Re-Lektüre einer Vignette wird schließlich der Versuch unternommen, den leiblichen Vollzug pädagogischer Praktiken des Lehrens und Lernens nachzuzeichnen.

Der **dritte Teil** widmet sich neurophänomenologischen Zugängen. Sie greifen Erkenntnisse aus den Kognitions- und Neurowissenschaften auf und verbinden diese mit grundlegenden Einsichten aus der Phänomenologie. In beiden Beiträgen wird auf die leibliche und soziale Verfasstheit von kognitiven Prozessen aufmerksam gemacht.

Denis Francesconi und Massimiliano Tarozzi eröffnen diesen dritten Teil mit einem Beitrag zu *Embodied Education and Education of the Body*. Vor dem Hintergrund des Konzepts der Embodied Cognition (EC) nach Varela und Gallagher gehen die Autoren von der These aus, dass Kognitionen immer schon in einer körperlichen Dimension verankert sind. Dabei identifizieren sie zunächst in der westlichen Kultur ein „disembodied school model“. Danach werden mit

Überlegungen zu Körper und Leib in der Husserl'schen Phänomenologie und in der Embodied Cognition Theory zwei Antwortmöglichkeiten präsentiert, mit denen die leibliche, emotionale und reflexive Struktur von Kognitionen erfasst werden kann. Abschließend stellen Francesconi und Tarozzi ein Beispiel für Embodied Education vor.

Joyce Leysen nimmt in ihrem Beitrag *Upbringing and neuroscience* Elternschaft und Elternsein in den Blick. Sie stellt zu Beginn die These auf, dass im populärwissenschaftlichen Diskurs das Verständnis von Elternschaft und Erziehung stark durch die Neuro- und Kognitionswissenschaften geprägt ist. Darin sieht die Autorin den Anstoß zu der Frage, wie sich eine solche Perspektive auf die Erfahrung der Eltern beim Erziehen auswirkt. Zunächst greift sie kritische Positionen aus der Soziologie und der Philosophie auf. Auf dieser Grundlage wird eine erziehungstheoretisch informierte Embodied Theory entworfen, die anders als populäre neurowissenschaftliche Positionen in der Lage ist, die historische, kulturelle und soziale Einbettung von Kognitionen der Eltern auszuweisen.

Im **vierten Teil** des Bandes werden Beiträge vereint, in denen ästhetische und anthropologische Zugänge auf unterschiedliche Weise thematisch werden.

Er wird mit einem Beitrag von *Tatiana Shchytsova* eröffnet. Unter dem Titel *Poetics of Intergenerational Relations* spricht die Autorin grundlegende pädagogisch-anthropologische Fragen an. Sie diskutiert die besondere Bedeutung von Eugen Finks kosmologischer Sozial- und Erziehungstheorie für das Verständnis erzieherischer intergenerationaler Beziehungen. Fink klammert eine erwachsenenzentrierte Perspektive auf das Kind kritisch ein. Erst dann können in einer intergenerationalen Erfahrung der Erziehung auch die kindlichen Wahrnehmungs- und Erfahrungsvollzüge in ihrem Eigensinn erfasst werden. Daran schließt die Autorin die These an, dass die Koexistenz von Erwachsenem und Kind als Poetik im Sinne einer schöpferischen Beziehung verstanden werden kann, welche aus dem körperlich-affektiven Zusammenspiel dieser beiden Lebensphasen hervorgeht.

Im zweiten Beitrag *Kids on stage* denkt *Kristin Westphal* Über den zur Schau gestellten Körper im Theater mit Kindern für Erwachsene nach. Dabei stellt sie die sinnliche Wahrnehmung des Körpers des theaterspielenden Kindes in den Mittelpunkt ihres Beitrages. Sie greift exemplarisch auf neuere Theaterproduktionen (*Five Easy Pieces* von Milo Rau) zurück. Das Theater wird als ästhetischer und sozialer Raum bestimmt, in dem die Formen, wie miteinander kommuniziert wird, von den Teilnehmer_innen verhandelt werden. Die Autorin sieht die Produktivität eines *Theaters mit Kindern* darin, Kindern in ihrem spielerischen Potenzial einen Weg zur Auseinandersetzung mit neuen Künsten zu ermöglichen.

Im dritten Beitrag dieses Abschnitts stellt *Evi Agostini* in Anlehnung an Merleau-Ponty, Waldenfels und Meyer-Drawe die Bedeutung der *Leiblichen Wahrnehmung* für das Zwischenfeld (*er-)kenntnisreicher Aisthesis und pädagogischem Ethos am Beispiel der Vignettenforschung* heraus. Dabei gilt Leiblichkeit als Voraussetzung von Erkenntnis. Leitend ist für die Autorin die These, dass in dem im Titel benannten Zwischenfeld der affektive Leib sowohl in seiner Offenheit als auch in seiner Verletzlichkeit in den Blick gerät. Im Zuge einer Vignettenanalyse ist dabei die Frage leitend, welche pädagogische (Forschungs-)Praxis vonnöten ist, die sich als eine verantwortungsvolle Tätigkeit erweist. Als eine solche wäre sie auch darauf angewiesen, Kritik an sich selbst zu üben.

Birgit Althans widmet sich in ihrem Beitrag *Digitalisierte Präsenzen – Körper oder Leib in situ?* der Frage nach der leiblichen Verfasstheit digitaler Praxen. Ihre Analyse ruft neben einer feministischen vor allem die historisch-anthropologische Perspektive auf. Die Autorin nimmt Phänomene der Immersion in den Blick, die als Eintauchen in virtuelle Welten bestimmt werden. Anschließend erarbeitet sie anhand eines Videospiele exemplarisch konkrete Praktiken und Erfahrungen. Die Autorin kommt zu der These, dass auch digitale Praxen zunächst als leibliche zu verstehen sind.

Der vierte Teil wird von *Tim Zumhofs* Beitrag zu *Hans Blumenbergs Begriff der Sichtbarkeit als ein Beitrag zur Theorie transformatorischer Bildungsprozesse* abgeschlossen. Ausgehend von einer Lektüre von Blumenbergs Nachlassschriften (besonders *Beschreibung des Menschen*) arbeitet Zumhof Sichtbarkeit als einen anthropologischen Grundbegriff heraus. Als solcher verweist dieser unter dem Stichwort Sichtbarkeitsbewusstsein auf die Möglichkeit des Verbergens (z. B. in der Kultur). Zugleich wird damit die Fremdheits-erfahrung des Eigenleibs als „Schock der Visibilität“ angesprochen. Mit dem Ineinandergreifen von Sichtbarkeit und Undurchsichtigkeit wird das weiter oben in dieser Einleitung bereits angedeutete Spannungsverhältnis von Anthropologie und Phänomenologie thematisch. Zumhof sieht in dem unumgehbaren Zusammenhang von Sehen-Wollen und Gesehen-Werden-Können eine legitime Grundlage für die Verbindung zu einer phänomenologischen Anthropologie. Abschließend steht die Frage im Fokus, welche Bedeutung das Sichtbarkeitsbewusstsein für eine Theorie transformatorischer Bildungsprozesse haben kann.

Der Band schließt mit dem **fünften Teil**, der sich mit konkreten leiblichen Erfahrungen und pädagogischen Praxen beschäftigt. Deutlich wird, dass die Analyse leiblicher Erfahrungen als besonders produktiv gelten kann. Dies betrifft zum einen allgemein-pädagogische Reflexionen, etwa zum pädagogischen Takt oder der Frage nach Körperlichkeit in der Schule. Zum anderen lassen sich konkrete didaktische Überlegungen daran anschließen.

Norm Friesen beginnt diesen Teil mit einem Beitrag zu *Ineluctable Ambivalence: Embodying Pedagogical Tact*. Der Autor verbindet darin ältere Bestimmungsversuche des Pädagogischen Takts (Muth, Herbart) mit neueren (van Manen) und stellt Feingefühl (*sensitivity*) und Zurückhaltung (*reserve*) als wesentliche Bestimmungsmomente heraus. Darin wird der aktive und zugleich passive Charakter des pädagogischen Takts deutlich. Anschließend wird dieser entlang eines Beispiels konkreter leiblicher Erfahrungen auf seine Leiblichkeit befragt. Die Grundthese dieses Beitrags ist, dass sich die Gleichzeitigkeit von Leib und Körper in der für den pädagogischen Takt charakteristischen Zurückhaltung widerspiegelt.

Fernando Murillo widmet sich in seinem Beitrag einer bestimmten Form leiblicher Erfahrung: *The Phenomenon of Touch*. Von einem Beispiel ausgehend, verbindet er Gedanken zum Eros und zum Körper und bezieht diese auf das Phänomen der Berührung. Dazu legt Murillo eine intensive Lektüre der Schrift *La Psicología de la Caricia* von Ignacio Martín-Barós vor und rückt mit diesem die Gleichzeitigkeit von Berühren und Berührt-werden in den Fokus. Unter Rückgriff phänomenologischer (Husserl, Heidegger, Marion) und psychoanalytischer (Freud) Theorien versucht der Autor in drei Reduktionen (Being, Subsistence, Existence) dem Phänomen der Berührung näher zu kommen und befragt es auf seine pädagogischen Implikationen.

Der darauffolgende Beitrag *Haltung. Ein Entwurf mit Merleau-Ponty* von *Patrizia Breil* nimmt zunächst die Entwicklung der phänomenologischen Erziehungswissenschaft in Deutschland in den Blick und stellt mit Merleau-Ponty den Leib als eine Möglichkeit der Überwindung des Subjekt-Objekt-Dualismus vor. Breil arbeitet die Produktivität der phänomenologischen Haltung für eine Philosophiedidaktik heraus. Abschließend geht die Autorin der Frage nach, wie im Anschluss an Merleau-Ponty eine phänomenologische Haltung eingenommen werden kann, die einen konstruktiven Umgang mit Zweideutigkeiten und unterschiedlichen Erfahrungsweisen in den Bereichen Bildung, Erziehung und Lernen erlaubt.

Der fünfte Teil wird durch einen Beitrag von *James McGuirk* und *Marc Fabian Buck* Beitrag zur *Leiblichen (Lern-)Erfahrung qua Augmented Reality* beschlossen. Die Autoren stellen mit dem frühen Husserl die Unterschiede zwischen konkreten leiblichen Erfahrungen und jenen im Umkreis der Augmented-Reality-Technologie heraus. Schließlich formulieren die Autoren unter Bezug auf phänomenologische Theorien des Lernens Vorbehalte für eine pädagogische Anwendung dieser Technologie.

Dieser Band geht zurück auf das vierte Internationale Symposium zur phänomenologischen Erziehungswissenschaft, das unter dem Titel „Leib – Leiblichkeit – Embodiment. Pädagogische Perspektiven auf eine Phänomenologie des Leibes“ im September 2017 an der Humboldt-Universität zu Berlin stattgefunden hat.² Erweitert wurde die Riege der Beiträge durch Einreichungen, die aufgrund der begrenzten Zeit in das Tagungsprogramm nicht aufgenommen werden konnten.

Die Beiträge zeigen, dass unter dem Leitthema „Leib – Leiblichkeit – Embodiment“ phänomenologische Zugänge innerhalb der Erziehungswissenschaft durchaus unterschiedliche und produktive Anschlüsse ermöglichen und eröffnen. Deutlich wird, dass Leib und Leiblichkeit als ein Kernthema der Phänomenologie seit Husserl nach wie vor ein, wenn nicht *der* zentrale Bezugspunkt der phänomenologischen Erziehungswissenschaft ist. Deutlich wird aber auch, dass mit der Aufnahme poststrukturalistischer und praxistheoretischer Perspektiven neue Zugänge zur Sozialität leiblicher Erfahrungen gefunden werden können. Zudem können mit neurowissenschaftlichen Zugängen wiederum neue Perspektiven auf das ambivalente Verhältnis von Leib und Kognition generiert werden. Die Herausgeber hoffen, dass dieser Tagungsband einen guten Überblick zum aktuellen Stand der Forschung zu diesen Bereichen innerhalb der deutschen und internationalen phänomenologischen Erziehungswissenschaft sowohl für Forscher*innen als auch für Studierende und Praktiker*innen unterschiedlicher Disziplinen und Professionen eröffnet.

Literatur

- Alloa, E., T. Bedorf, C. Grüny, und T. N. Klass, Hrsg. 2012. *Leiblichkeit. Geschichte und Aktualität eines Konzepts*. UTB 3633. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Beauvoir, Simone de. 2016. *Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau*. 15. Aufl. Reinbek b. H.: Rowohlt Taschenbuch.
- Bollnow, Otto Friedrich. 2003. *Anthropologische Pädagogik*. Würzburg: Königshausen & Neumann (Schriften, Studienausgabe in 12 Bänden / Otto Friedrich Bollnow. Hrsg. von Ursula Boelhauve; Bd. 7).
- Blumenberg, Hans. 2014. *Beschreibung des Menschen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Brinkmann, Malte, Hrsg. 2018. *Phänomenologische Erziehungswissenschaft von ihren Anfängen bis heute. Eine Anthologie*. Buchreihe *Phänomenologische Erziehungswissenschaft, Bd. 4*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

²Vgl.: https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/allgemeine/bilder/conference-program-phenomenology-2017_aktualisiert-26_07.

- Brinkmann, Malte. 2019a (in Vorbereitung). Körper, Leib, Reflexion – Leibliche Erfahrung im „Modus des Könnens“. In *Schriftenreihe zur Bildungs- und Erziehungsphilosophie*, Hrsg. Ch. Thompson, M. Rieger-Ladich und R. Casale. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Brinkmann, Malte. 2019b (in Vorbereitung). Embodied Understanding in Pedagogical Contexts. In *Leib – Leiblichkeit – Embodiment. Pädagogische Perspektiven auf eine Phänomenologie des Leibes*, Buchreihe *Phänomenologische Erziehungswissenschaft*, Bd. 7, Hrsg. M. Brinkmann und J. Türistig. Wiesbaden: Springer.
- Brinkmann, M., und C. Willat. 2019 (in Vorbereitung). Ästhetische Bildung und Erziehung. Eine phänomenologische und bildungstheoretische Neubetrachtung. *Zeitschrift für Pädagogik: Themenschwerpunkt Ästhetische Bildung in der Schule*.
- Bruzina, Ronald. 2006. Hinter der ausgeschriebenen Finkschen Meditation: Meontik – Pädagogik. In *Eugen Fink. Sozialphilosophie – Anthropologie – Kosmologie – Pädagogik – Methodik*, Hrsg. Anselm Böhner, 193–219. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Burghardt, D., M. Dederich, N. Dziabel, T. Höhne, D. Lohwasser; R. Stöhr, und J. Zirfas. 2017. *Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderungen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Butler, Judith. 1986. Sex and Gender in Simone de Beauvoir's Second Sex. In *Yale French Studies* 72: 35–49.
- Butler, Judith. 1997. *Körper von Gewicht: Die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith. 2001. *Das Unbehagen der Geschlechter*. [Nachdr.]. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith. 2016. *Anmerkungen zu einer performativen Theorie der Versammlung*. Berlin: Suhrkamp.
- Danner, Helmut. 1984. Die Phänomenologische Anthropologie Ludwig Binswangers. Ihre Bedeutung für die Pädagogik. In *Beschreiben – Verstehen – Handeln. Phänomenologische Forschungen in der Pädagogik*, Hrsg. H. Danner und W. Lippitz, 123–141. München: Röttger.
- Demmerling, Christoph; Landweer, Hilge. 2007. *Philosophie der Gefühle. Von Achtung bis Zorn*. Stuttgart: J. B. Metzler.
- Derrida, Jacques. 1967/2003. *Die Stimme und das Phänomen*. Übers. v. H.-D. Gondek. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Engel, Birgit. 2004. *Spürbare Bildung. Über den Sinn des Ästhetischen im Unterricht*. Internationale Hochschulschriften 426 (Zugl.: Bielefeld, Univ., Diss., 2003.) Münster: Waxmann.
- Fink, Eugen. 1990. *Welt und Endlichkeit*. Hg. v. F.-A. Schwarz. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Fink, Eugen. 2009. *Bewußtseinsanalytik und Weltproblem*. Freiburg i. Br: UB.
- Fink, Eugen. 2018. Existenz und Coexistenz. Originalausgabe. Gesamtausgabe *Sozialphilosophie und Pädagogik*, Bd. 16, Hrsg. Annette Hilt. Freiburg i. Br.: Alber.
- Francesconi, D. und M. Tarozzi. 2012. Embodied Education. A convergence of phenomenological pedagogy and embodiment. *Studia Phaenomenologica* 12: 263–288.
- Gallagher, Shaun. 2005. *How the body shapes the mind*. Oxford: Clarendon.
- Gallagher, S., und D. Zahavi. 2008. *Phenomenological Mind: An Introduction to Philosophy of Mind and Cognitive Science*, London: Routledge.

- Heidegger, Martin. 1979. *Prolegomena zur Geschichte des Zeitbegriffs*. Frankfurt a. M.: Vittorio Klostermann.
- Heidegger, Martin. 1999. *Identität und Differenz*. 11. Aufl. Stuttgart: Neske.
- Heidegger, Martin. 2014. *Gelassenheit. Zum 125. Geburtstag von Martin Heidegger. Heideggers Meßkircher Rede von 1955*. Freiburg i. B.: Alber.
- Husserl, Edmund. 1950 ff. *Husserliana: Gesammelte Werke*. Den Haag: Nijhoff. (Hua).
- Kant, Immanuel. 1977. Kritik der reinen Vernunft 1. *Werkausgabe*, Bd. 3, Hrsg. Wilhelm Weischedel. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kubitza, Thorsten. 2005. *Identität, Verkörperung, Bildung. Pädagogische Perspektiven der philosophischen Anthropologie Helmuth Plessners*. Bielefeld: transcript.
- Langeveld, Martinus J. 1968. *Studien zur Anthropologie des Kindes: Forschungen zur Pädagogik und Anthropologie*. 3. Aufl. Tübingen: Max Niemeyer.
- Lévinas, Emmanuel. 2002. *Totalität und Unendlichkeit. Versuch über die Exteriorität*. 3. Aufl. Freiburg i. B.: Alber.
- Lévinas, Emmanuel. 2005. *Humanismus des anderen Menschen*. Hamburg: Meiner.
- Lippitz, Wilfried. Hrsg. 1993. *Phänomenologische Studien in der Pädagogik*. 1. Aufl. Weinheim: DTV.
- Lippitz, Wilfried. 2019 (in Vorbereitung). Phänomene der Erziehung und Bildung. Phänomenologisch-pädagogische Studien. Buchreihe *Phänomenologische Erziehungswissenschaft*, Bd. 7, Hrsg. Malte Brinkmann. Wiesbaden: Springer VS.
- Lipps, Hans. 1941. *Die menschliche Natur*. Frankfurt a. M.: Vittorio Klostermann.
- Loch, Werner. 1963. *Die anthropologische Dimension der Pädagogik*. Essen: Neue Dt. Schule.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1974. *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Übers. v. W. Böhm. Berlin: de Gruyter.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1995. *Die Natur*. Aufzeichnungen von Vorlesungen am Collège de France 1956–1960. Übers. v. M. Köller. München: Fink.
- Meyer-Drawe, Käte. 1984. *Leiblichkeit und Sozialität. Phänomenologische Beiträge zu einer pädagogischen Theorie der Inter-Subjektivität*. 3. Aufl. München: Fink (Übergänge).
- Meyer-Drawe, Käte. 1991. Leibhaftige Vernunft – Skizze einer Phänomenologie der Wahrnehmung. In *Körperbewußtsein*, Hrsg. Josef Fellsches, 80–97. Beiträge zu Theorie und Kultur und der Sinne, Folkwang-Texte 2, Essen: Die Blaue Eule.
- Meyer-Drawe, Käte. 2004. Leiblichkeit. In *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*, Hrsg. D. Benner und J. Oelkers, 601–619 Weinheim: Beltz.
- Nancy, Jean-Luc. 2014. *Corpus*. Neuauf. Zürich: Diaphanes.
- Neschke, A., und H. R. Sepp. 2008. *Philosophische Anthropologie. Ursprünge und Aufgaben*. Nordhausen: T. Bautz.
- Plessner, Helmuth. 1923. *Die Einheit der Sinne. Grundlinien einer Ästhesiologie des Geistes*. Bonn: F. Cohen.
- Plessner, Helmuth. 1975. *Die Stufen des Organischen und der Mensch*. Berlin: de Gruyter.
- Prinz, Sophia. 2017. Das unterschlagene Erbe. Merleau-Pontys Beitrag zur Praxistheorie. *Phänomenologische Forschungen* 2: 77–92.
- Reckwitz, Andreas. 2004. Die Reproduktion und die Subversion sozialer Praktiken. Zugleich ein Kommentar zu Pierre Bourdieu und Judith Butler. In *Doing Culture. Zum Begriff der Praxis in der gegenwärtigen soziologischen Theorie*, Hrsg. K. H. Hörning und J. Reuter, 40–53. Bielefeld: transcript.