

A hand is shown holding a clear glass sphere. Inside the sphere, several small, dark bubbles are visible, some of which are larger and more prominent. The background is a soft, out-of-focus sunset or sunrise, with a gradient of colors from light blue at the top to a warm orange and yellow near the horizon. The overall mood is contemplative and serene.

**Martin Nugel/
Sieglinde Lang (Hrsg.)**

(Un)Sichtbarkeit

**Überlegungen zu einer übersehenen
pädagogischen Kategorie**

kopaed

Nugel/Lang (Hrsg.)
(Un)Sichtbarkeit

Martin Nugel/Sieglinde Lang (Hrsg.)

(Un)Sichtbarkeit

Überlegungen zu einer übersehenen pädagogischen
Kategorie

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-86736-186-6

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2014

Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München

Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12

e-mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de

Inhalt

Einführung

- Martin Nugel / Sieglinde Lang
(Un)Sichtbarkeit 9
Überlegungen zu einer übersehenen pädagogischen Kategorie

Positionen

- Christian Rittelmeyer
Über bildende Wirkungen künstlerischer Tätigkeiten 27
Elemente einer Rahmentheorie für ihre Erforschung
- Klaus Prange
Pädagogik des Zeigens und Sichtbarmachens 43

Ortungen

- Michael Schmitt
Theaterpädagogik als Kunstlehre zwischen Gestalten, Erkennen und Verstehen 59
- Martin Nugel
Das (Un)Sichtbare sehen lernen 83
Spaziergehen als spatiale Praxis der Architekturvermittlung

Sichtungen

- Jürgen Hasse
Plädoyer für eine Archaisierung der Wahrnehmung 109
Zum Potential von Ent-deckungen in der technologischen Postmoderne
- Georg Hörmann
Kulturpädagogik zwischen Kulturindustrie und technokratischer
Bildungsreform 127
- Autorenspiegel 157

Einführung

Martin Nugel / Sieglinde Lang

(Un)Sichtbarkeit

Überlegungen zu einer übersehenen pädagogischen Kategorie

Prolog

Wer kennt es nicht? Ein Kind, das sich mühevoll plagt, um schwimmen zu lernen und endlich – nach vielen Stunden des Übens – hat es den ‚Bogen raus‘ – und ruft ganz freudestrahlend aus dem Wasser: Papa, Mama, schaut her, was ich jetzt kann! Und einige Jahre später verschließt dieses Kind seine Kinderzimmertür und macht sich so für den Rest der Familienwelt unsichtbar...

Wer kennt sie nicht? Die unsichtbaren Freunde, mit denen rund ein Viertel aller Kinder zum Teil bis weit in die Pubertät lebt. Wer kennt sie nicht? Den ängstlichen Dialog, den ein homosexuelles Pärchen führt: Sollen wir unsere Liebe öffentlich zeigen? Uns in der U-Bahn küssen? So dass es alle sehen können?

Sichtbarkeit. Unsichtbarkeit: Themen für die Pädagogik?

Die Szenen des Prologs zeigen die Vielschichtigkeit der Thematik der Sichtbarkeit bzw. Unsichtbarkeit. Sichtbarkeit und Unsichtbarkeit sind Modi des Daseins, die in den alltäglichsten Bereichen unseres Lebens ganz selbstverständlich auftauchen. Die Fragen, die damit verbunden sind, sind manchmal banal, manchmal überlebensnotwendig. Das Sichtbarwerden und -machen bzw. das (sich) Verbergen sind Handlungs- und Verhaltensweisen, die uns ganz existentiell betreffen.

Die Frage nach dem Unsichtbaren bzw. dem Sichtbaren, ihrem Verhältnis zueinander und die Frage nach den Möglichkeiten, Chancen und Grenzen menschlicher Aktivität des Sichtbarmachens bzw. Verbergens bzw. des Wahrnehmens von Sichtbarem und Unsichtbarem haben auch die Philosophen, Schriftsteller, Theologen, Natur- und Kulturwissenschaftler und nicht zuletzt auch die Pädagogen seit jeher beschäftigt.

Was ist sichtbar, was nicht? Was wird sichtbar gemacht und was nicht? Was wird unsichtbar, wenn Sichtbares an die Stelle des – dann nicht mehr – Sichtbaren tritt? Was verbirgt sich hinter der Sichtbarkeit? Im pädagogischen Kontext gefragt: Brauchen wir mehr Sichtbarkeit in Lernprozessen oder eher

weniger oder vielmehr eine andere? Wie wird Lernen transparent gemacht und wie kann Lernen durch Sichtbarmachen konstruktiv unterstützt werden? Was soll dann aber unsichtbar, verborgen bleiben und warum?

Sichtbarkeit und Unsichtbarkeit bzw. Sichtbarmachung und Unsichtbarmachung sind kulturelle Strategien unseres Umgangs mit der Welt und uns selbst. Wir können sie daraufhin befragen, wie Menschen mit Kultur und ihren materiellen Hervorbringungen, mit Unterschieden und Abweichungen umgehen. Und wir können danach fragen, wie durch visuelle Strategien normative Ordnungen in Szene gesetzt werden. Darauf verweist nicht zuletzt der klassische Topos der Aufklärung als der entlarvenden Sichtbarmachung von Verborgenen und der Aufdeckung von Macht- und Herrschaftsverhältnissen.

Eine derartige kulturpädagogische Betrachtungsweise des (Un)Sichtbaren steht im Übrigen nicht alleine da. In einer Reihe anderer, außerpädagogischer Disziplinen wird die Frage von (Un)Sichtbarkeit gegenwärtig sehr lebhaft diskutiert:

Bereits die Grundfesten unseres abendländischen Denkens sind mit dem Verhältnis zwischen dem Sichtbaren und dem Nicht-Sichtbaren verbunden. Das Halbdunkel der Platonischen Höhle und der Aufstieg des Menschen ans Licht fungiert ja gewissermaßen als Urbild für das Menschenmögliche bzw. Menschennotwendige im Hinblick auf seine Erkenntnisfähigkeit. Mit der Aufklärung wird dieser Mythos rationalisiert, das Verborgene soll nun mit den Mitteln rationaler Wissenschaft selbst enthüllt werden. Auf die generelle Bedeutsamkeit der visuellen Wirklichkeit für unsere Erfahrung hat der Bamberger Philosoph *Helmut Pape* verwiesen. Er hebt die Welt erschließende Leistung visueller Erfahrung hervor, die einen unersetzlichen Aspekt der Wirklichkeit zugänglich macht – eben ihre visuelle Form.¹

Die auf dieser Annahme basierende Bildwissenschaft beschäftigt sich in sehr heterogenen Zugängen mit einer Vielzahl von Fragen, etwa in der Fotografie als der klassischen Praxis bzw. Theorie des Bildes und natürlich auch in der Filmwissenschaft. Das Interesse gilt – bei aller Unterschiedlichkeit – der Reflexion einer Praxis, die Menschen, Handlungen und Dinge sichtbar macht, die so entweder vorher nicht zu sehen waren oder eine neue Sichtbarkeit in die Welt setzen. Die wissenschaftliche Frage ist dabei, welche Ordnungen der Sichtbarkeit – so der Titel einer Veröffentlichung von *Peter Geimer*² – in Szene gesetzt werden. Auch hier sind die fragwürdigen Elemente dieser Sichtbarkeitskunst zu beleuchten, dient doch die *Sichtbarmachung und Sicht-*

1 Vgl. Pape 1997

2 Vgl. Geimer 2002

*barkeit*³ der Legitimation, Konstitution und Macht normativer Ordnungen. Die optische Bild-Maschine wird zum *Augenzeugen*⁴ dieser Sichtbarkeitsregimes. Es ist nicht nur die Frage nach den Zwecken, denen die Fotografie als Sichtbarmachung und Sichtbarkeit gehorcht, die bekanntlich *Pierre Bourdieu* von der Fotografie als *illegitimer Kunst* sprechen lässt (vgl. Bourdieu 1981).⁵ Seit der Erfindung der Photographie und in der Folge der Kinematographie wagen sich Künstler und Wissenschaftler in Phänomenbereiche vor, die vordem als unsichtbar galten. Hergestellt werden damit neue Ordnungen der Sichtbarkeit.

Eine der mächtigsten und wirksamsten Strategien des Umgangs mit Sichtbarkeit dürfte sicherlich das Bilderverbot im hebräisch-jüdischen Denken des Glaubens sein. Es begründet bekanntermaßen die Unverfügbarkeit Gottes und damit die Unverfügbarkeit des Menschen. Das Bedürfnis nach *Sichtbarkeit des Unsichtbaren (Gottes)*⁶ hat die Phantasie der Gläubigen und der Wissenschaftler seit Urzeiten angeregt. Auf den Zusammenhang der christlichen *imago dei-Lehre* und dem Bildungsverständnis seit dem Spätmittelalter hat *Günther Dohmen* im Übrigen schon vor bald 40 Jahren hingewiesen.⁷ *Bildung* heißt noch im mystisch-religiösen Verständnis bei Meister Eckhart *Bildwerdung*. Das *sichinbilden in Gott*⁸ beschreibt einen Dreiklang, der Bildung „weder allein als eine pädagogische Tat, noch allein als Akt personaler Selbstbildung, sondern letztlich auch als Werk göttlicher Gnade“⁹ versteht.

Dem *unsichtbaren Gott* steht heute das *Recht auf Sichtbarkeit* als ein ebenso machtvoller Topos gegenüber, der Wissenschaftler und Pädagogen gleichermaßen angeht. Zwei Beispiele mögen zur Veranschaulichung dieser These dienen:

- Der Bibliotheksrechtler *Eric Steinhauer*¹⁰ bezieht dieses *Recht auf Sichtbarkeit* auf die Publikationsfreiheit der Wissenschaft. Deren *Sichtbarkeit*, d.h. in einem allgemeinen Sinne ihrer Wahrnehmbarkeit wird programmatisch verstanden als das „Recht des wissenschaftlich arbeitenden Men-

3 Vgl. Snyder 2002

4 Vgl. Golan 2002

5 Vgl. Bourdieu 1981. *Bourdieu* gilt die Fotografie als ‚Zwitter‘ einer Alltagshandlung mit künstlerischem Anspruch. Sie ist dabei bedeutsam in ihrer sozialen Gebrauchsweise. Aus soziologischer Sicht kann sie daraufhin befragt werden, welche expliziten oder impliziten Vorsätze und Voraussetzungen den technischen Apparat eines *Fotos* aber auch die Handlung des *fotografierens* bzw. Verwendungsweise des *Fotos* steuern.

6 Vgl. Janowski 2003

7 Vgl. Dohmen 1978

8 Vgl. Weber 1999

9 Ebd., S. 385.

10 Vgl. Steinhauer 2010

schen, sich in seinem Streben nach Wahrheit und Erkenntnis in einer Weise mitteilen zu können, die nicht wissenschaftsfremden ökonomischen Zielen, sondern allein der wissenschaftlichen Sache selbst verpflichtet ist.“¹¹ *Steinhauer* kommt zu dem Ergebnis, dass eine Wissenschaft, die „das Maß ihrer Sichtbarkeit nicht mehr selbst bestimmen ... [kann, auf] hört, eine freie Wissenschaft zu sein.“¹²

- Ein zweites Beispiel betrifft Fragen der sozialen und Segregation, die immer mit Strategien der Unsichtbarmachung einhergehen. *Unsichtbar* zu sein, *versteckt* und an den Rand gedrängt, bzw. eben *sichtbar* zu werden, gewissermaßen zurückzukehren in die Mitte der Gesellschaft – das ist das große Thema aller Debatten um Integration und Inklusion, klassischerweise natürlich im Bereich der so genannten Behindertenpädagogik. Mit dem Topos der *Sichtbarkeit* lässt sich also eine Denkfigur beschreiben, die in der visual-culture-Forschung und in zahlreichen politischen Debatten um die Anerkennung marginalisierter Gruppen eine zentrale Rolle spielt. Die Visualisierung zählt jedenfalls insofern zu den legitimen Mitteln einer *Politik des Zeigens*.¹³

Dieser Dialektik lässt sich nur begegnen, wenn man dem Recht auf Sichtbarkeit ein Recht auf Unsichtbarkeit an die Seite stellt. Mit den *gated communities*¹⁴ bzw. dem Anliegen, die Macht von *facebook* und Co¹⁵ zu begrenzen, seien nur zwei aktuelle Beispiele genannt, in der das Thema der Sichtbarkeit bzw. Unsichtbarkeit in weltlichen Kontexten zentralen Stellenwert besitzt.

In der aktuellen kulturwissenschaftlichen Debatte wird jedenfalls die visuelle Wirklichkeit vor allem unter der Fragestellung behandelt, welche Ordnungen der Sichtbarkeit¹⁶ – in Szene gesetzt werden. Hinterfragt werden hier die *Sichtbarmachung und Sichtbarkeit*¹⁷ von Macht und wie beides zur Legitimation und Konstitution normativer Ordnungen beiträgt – in sehr kritischen Varianten wird dabei die panoptische Maschine geradezu zum *Augenzeugen*¹⁸ dieser Sichtbarkeitsregimes. Um diese Dimension des Themas hat sich in den

11 Ebd., S. 10

12 Ebd.

13 van den Berg & Gumbrecht 2010; auch Münkler 2009

14 Vgl. Pöder 2006

15 Leistert 2011

16 Vgl. Geimer 2002

17 Vgl. Snyder 2002

18 Vgl. Golan 2002

letzten Jahren eine spannende sozial- und kulturwissenschaftliche Debatte über Fragen der Überwachung, Sicherheit und Privatheit entwickelt, welche die Erziehungswissenschaft allerdings kaum wahrnimmt. Verwiesen sei beispielhaft auf die Forschungen von *Leon Hempel*, *Susanne Krasmann* und *Ulrich Bröckling* in der Soziologie bzw. Politologie. Sie gehen davon aus, dass Sicherheits- und Überwachungstechnologien bestimmte Sichtbarkeitsregime etablieren, die sich ihrerseits der Einsehbarkeit und damit der Kontrolle entziehen.¹⁹ Solche Analysen beziehen sich auf die Metaphorik bzw. Realität des „über allem ruhenden Auges, dem nichts entgeht.“²⁰ Bekanntlich hat dieses Bild in der religiösen und politischen Ikonografie eine lange Tradition.

In einem solchen machtanalytisch zu betrachtenden Kontext bedeutet Sichtbarkeit zweierlei: Einerseits die „visuelle Präsenz und Repräsentation der souveränen Macht“²¹, also ihre *Sichtbarkeit*; andererseits aber auch die „Transparenz derjenigen, über die sie ausgeübt wird“²², in diesem Sinne also das (passive) *Sichtbar gemacht sein* von Menschen zum Zwecke ihrer Beeinflussung. Solche *Ambivalenzen der Sichtbarkeit*²³ bestätigen daher die vielleicht triviale Einsicht jeder Beobachtungstheorie, „dass, etwas sichtbar zu machen, stets bedeutet, etwas anderes aus dem Feld der Sichtbarkeit auszuschließen.“²⁴ „Jedes Sichtbare ist nur mit seinem Schatten zu haben, jede Beobachtung muss ihr Unbeobachtetes produzieren.“²⁵

* * * * *

Der Überblick über die (außer)pädagogische Forschungslandschaft, zeigt deutlich, in welchem Maße die Metapher des *sichtbar seins* bzw. *sichtbar machens* und die damit verbundenen entgegen gesetzten Strategien des *unsichtbar seins* und *unsichtbar machens* längst zu einem wissenschaftlichen BeobachtungsfILTER geworden sind. Im Sinne *Luhmannscher Beobachtung der Beobachtung* könnte man daher fragen, wie *Sichtbarkeit* bzw. *Unsichtbarkeit* in verschiedenen Bereichen der Kultur thematisiert wird bzw. wie damit umgegangen wird – auch und gerade natürlich in den Wissenschaften und Professionen selbst. Für

19 Vgl. Hempel u.a. 2011, S. 7

20 Ebd.

21 Ebd.

22 Ebd.

23 Vgl. Schaffer 2008

24 Hempel u.a. 2011, S. 8.

25 Vgl. Kammerer 2008, S. 115f.

die pädagogische Semantik sind die Licht- und Blickmetaphern jedenfalls zentral. Vorstellungen über das Sichtbarmachen bzw. das Verbergen sind fester Bestandteil pädagogischen Denkens.²⁶ Geht man davon aus, dass pädagogisches Geschehen im Raum nur dann nachvollzogen werden kann, „wenn man es *sehen* kann“²⁷, dann erhellt die pädagogische Licht- und Blickmetaphorik gewissermaßen erst den Raum, in dem sich Bildungsprozess und Subjektgenese abspielen. Natürlich spielt hierbei *Platons Höhlengleichnis* eine bedeutsame Rolle, symbolisiert es doch den aufklärerischen Vorgang der Wahrheitsfindung als Erleuchtung. Einsicht, Intuition, Evidenz, Anschauung sind weitere Beispiele für eine solche Sichtbarkeitsmetaphorik.

Das *sichtbar* bzw. *unsichtbar sein* ist aber noch in einem viel konkreteren Sinne elementar. Die Bedeutung des ‚unsichtbar Seins‘ hat *Martinus Langeveld* schon vor Jahrzehnten beschrieben. Die kindliche Entwicklung bedürfe notwendig der „verborgene[n] [und geheimen] Stelle[n]“, die ihm die Erfahrung des Eintrittes in eine fremd und unbekannte Welt erlaubt.“²⁸ Diese ‚Unsichtbarkeit‘ stellt gewissermaßen die Gegenfolie dar zum „gesellschaftlich organisierte[n] Lernen [gemeint ist der Raum der Schule; M.N., S.L.]“.²⁹ Das Kind und der junge Mensch brauchen also diesen Raum des ‚Unsichtbar-seins‘, „der *frei* von all diesen Anforderungen und Erwartungen ist.“³⁰ „Je stärker aber die Welt der Forderungen und Erwachsenenordnung tatsächlich zugreift und vom Kinde mit wachsendem realistischen Blick als eine rationale erfahren wird, umso mehr wird es in einem eigenen Raume und mit sich selbst allein diese Welt verarbeiten und sich zeitweise aus ihr entfernen wollen. Der Dachboden, die Höhle, die stille Ecke, das eigenen ‚Haus‘, aus Stühlen und Decken errichtet, notfalls auch nur das eigene Bett bieten einen solchen Ort der Abgeschiedenheit, wo man einer Gottheit einen Altar errichten, sich mit Kleinigkeiten beschäftigen oder sich in Bücher versenken kann.“³¹

Demgegenüber finden sich in der Geschichte der Pädagogik zahlreiche mehr oder weniger eindeutige *Sichtbarkeitsregime*. So ruft bekanntlich *Rousseau* die Erzieher im *Emil* dazu auf, alles in der kindlichen Umgebung „so auszuwählen, dass sein [i.e. des Kindes; M.N.] Blick nur sieht, was es sehen darf“ (zumindest,

26 Vgl. Herzog 2006

27 Ebd., S. 57

28 Vgl. Langeveld 1960, S. 74

29 Vgl. Flitner 1963, S. 249f.

30 Ebd.

31 Ebd.

„solange das Kind noch nichts erkennt“).³² Mit der Sichtbarmachung geht die mehr oder weniger totale Kontrolle der kindlichen Umgebung einher, nur wenige Zeilen später ermahnt uns derselbe Rousseau, das wir „nie Herr über das Kind“ werden würden, wenn wir nicht Herr „über seine ganze Umgebung“ sind.³³

Solche Annahmen über die Wirksamkeit von Sichtbarmachungen finden sich im Übrigen auch bei Pestalozzi an prominenter Stelle in seinem Stanser Brief, wo er das „Mutteraug[e]“ preist, das „täglich und stündlich jede Veränderung des Seelenzustandes ihres Kindes mit Sicherheit in seinem Auge, auf seinem Munde und seiner Stirn“³⁴ abzulesen vermag.

Herbart war da schon etwas vorsichtiger, sein Zugang zur Frage nach Sichtbarkeit ist bereits ein medial vermittelter, gibt er den Erziehern doch einen Mittler in die Hand: „Woran dem Erzieher gelegen sein soll: das muss ihm wie eine Landkarte vorliegen: oder wo möglich wie der Grundriss einer wohlgebauten Stadt“³⁵, so schreibt es *Herbart* ja in seiner Einleitung zur *Allgemeinen Pädagogik, aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*. *Herbart* verweist damit auf ein wichtiges Element pädagogischer Selbstkonstitution: den rationalen Plan, die philosophisch-ethisch legitimierten Handlungsgründe und die ethisch-moralische Reflexion des Ziel-Mittel-Zusammenhangs. Sie lägen dem Erzieher in der Theorie vor, die eben sichtbar wird und wie eine Landkarte im unwegsamem Gelände Orientierung bietet.

Solche Hinweise deuten darauf hin, wie pädagogische Diskursgemeinschaften je bestimmte Praktiken der Visualisierung bzw. des Verbergens pflegen und in ihr pädagogisches Repertoire einreihen. Die Sichtbarmachung bzw. Unsichtbarmachung von Menschen, Handlungen und Dingen ist legitimes pädagogisches Mittel zum Zweck. Die Frage nach der Un/Sichtbarkeit ist daher kein akademischer Selbstzweck, sondern vielmehr notwendig, um die mitunter subtil verborgenen pädagogischen Machtansprüche zu hinterfragen. Dies ist jedenfalls die Aufgabe in ganz unterschiedlichen subdisziplinären Kontexten der Pädagogik.

So wird etwa in der Elementar- und Schulpädagogik über die Frage diskutiert, wie Lernprozesse sichtbar – und das heißt hier: sowohl für die Beteiligten wie auch für Außenstehende nachvollziehbar bzw. evaluierbar – gemacht werden können bzw. sollen.³⁶ Lernen wird dementsprechend an die Erfahrung und Sichtbarkeit geknüpft, dass und wie jemand lernt. „Demnach wäre ein

32 Rousseau 1971, S. 74

33 Ebd., S. 75.

34 Pestalozzi 1961, S. 9

35 Vgl. Herbart 1997, S. 60.

36 Vgl. Bergmann 2006