

KVL**KUNST-**

KUNSTVEREIN LANGENHAGEN IS AN institution for contemporary art in Langenhagen (Lower Saxony, Germany). Since its founding in 1981, the Kunstverein has dedicated itself to exhibiting, publishing and discussing the work of emerging as well as established artists.

VEREIN

DER KUNSTVEREIN LANGENHAGEN IST EINE in Langenhagen ansässige Institution für zeitgenössische Kunst. Seit seiner Gründung im Jahr 1981 widmet sich der Kunstverein dem Ausstellen, dem Publizieren und der Diskussion und Vermittlung der Arbeit junger und aufstrebender sowie etablierter Künstlerinnen und Künstler.

LANGEN-**ENHAGEN**

KUNST IN DER KLASSE #1
ART IN THE CLASSROOM #1

GLORIA ZEIN
Haltung(s)*echo

IN DER IGS**LANGEN-****ENHAGEN**

September • Dez / Dec 2019 #1
Bulletin Kunst in der Klasse 1

KVL BULLETIN
Kunst in der Klasse # 1
Art in the Classroom # 1

Kunstverein Langenhagen in
der IGS Langenhagen / Kunst-
verein Langenhagen at the IGS
Langenhagen

Sept – Dez / Dec 2019

Herausgeber / Publisher
Kunstverein Langenhagen

Konzept / Concept
Noor Mertens,
Bart de Baets

Grafikdesign / Graphic Design
Bart de Baets

Druck / Printing
Umweltdruckhaus
Hannover GmbH

Übersetzung / Translation
Gloria Zein
Roberto Nigro
Bailey Thompson

 Sophie Rogg

kunstverein

Kunst in der Klasse
Art in the Classroom
IGS Langenhagen
Konrad-Adenauer-Straße 21
30853 Langenhagen
M-Trakt, Klassenraum 10.2
Deutschland / Germany
mail@kunstverein-
www.kunstverein-

Mittwoch – Sonntag
14 – 17 Uhr, Eintritt frei

Wednesday – Sunday
2pm – 5pm, Free entrance

langen-
hagen.de

ÖPNV: Stadtbahnlinie 1,
Haltestelle Langenhagen
Zentrum (15 Min. vom
Hannover HBF), Parkplätze
vorhanden, Eingang ebenerdig,
Fahrstuhl zum zweiten Stock.

Public transport: Subway 1,
Stop Langenhagen Zentrum
(15 min. from Hannover central
station), parking spaces availa-
ble, ground floor entrance,
lift to second floor.

Werden Sie Mitglied!
Für nur 30 / 15 euro pro Jahr.
Besuchen Sie unsere Website
für weitere Informationen oder
sprechen Sie uns einfach an!

Become a member!
For only 30 / 15 euro a year.
See the website for more infor-
mation or simply contact us.

Wir danken für die Förderung der
Ausstellung und der Kunstvermittlung:

Niedersächsisches Ministerium für
Wissenschaft und Kultur, VGH Stiftung

Der Kunstverein Langenhagen wird
gefördert von Stadt Langenhagen und
seinen Mitglieder.

 Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur

VGH Stiftung

Danke / Thanks

Wir möchten Gloria Zein und der
Klasse 10.2 von der IGS Langenhagen
für ihre inspirierende Teilnahme
danken. Ein besonderer Dank geht
auch an Antje Kaps, Theresia Stipp,
die Hausmeister von der IGS Langen-
hagen, Timo Heiken, Roberto Nigro
und Andre Germar. / We would like to
thank Gloria Zein and class 10.2 from
IGS Langenhagen for their inspiring
participation. Special thanks go to Antje
Kaps, Theresia Stipp, the janitors of IGS
Langenhagen, Timo Heiken, Roberto
Nigro and Andre Germar.

KUNST im Klassenraum: GLORIA ZEIN, NATURG(S)IECH

Das Projekt Kunst in der Klasse
ist eine einjährige Zusammen-
arbeit zwischen dem Kunstver-
ein Langenhagen und der Klasse
10.2 der IGS Langenhagen.

Künstlerin Gloria Zein hat im
Auftrag vom Kunstverein
Langenhagen für den Klas-
senraum 10.2 eine kontext-
spezifische Arbeit gemacht,
die zwischen September und
Dezember 2019 dort zu sehen ist.

26 kleine Augenpaare und ein
großes Augenpaar aus schwar-
zer, unglasierter Keramik
hängen sich an zwei Wänden
des Klassenraums gegenüber.
Was Gloria Zein inhaltlich an der
Situation im Klassenraum inter-
essiert, ist die Frage des Blicks,
„the gaze“ – mit den zahlreichen
Implikationen, die das Thema
bringt. In der Lernsituation
der Schule fallen der beobach-
tende und der forschende Blick
ein, sowie der kategorisierende,
ordnende Blick.

Der Blick ist zudem ein
Abbild von Hierarchie oder
Macht-Verhältnissen: der Blick

des Lehrers/der Lehrerin als
Erweiterung der SchülerInnen
(oder umgekehrt). Hier ist die
zahlenmäßige Asymmetrie eine
andere als die strukturelle Asym-
metrie des Schulbetriebs.

Für Jugendliche ist der (gegen-
seitige) Blick als Mittel zur
Selbsterkenntnis und zur Defi-
nition der eigenen Persönlichkeit
sicher auch noch zentral, sowohl
in der Dynamik der Verhältnisse
untereinander, aber auch als
psychologischer Effekt (wer bin
ich / wer will ich sein?) – also der
Blick in den Spiegel.

In der Schulsituation tref-
fen wir zudem auf die Idee der
Verweigerung in Bezug auf den
Blick. Es ist nicht erlaubt, aus
dem Fenster zu schauen oder
die Augen zu schliessen. Der
Blick kann einfacher kontrolliert
werden als zum Beispiel die audi-
tive Verweigerung – wenn Schü-
ler zwar an die Tafel starren, aber
einfach nicht zuhören.

Den leeren Blick, der sieht
aber nicht wahrnimmt, gibt es
also auch.

Noor Mertens

Art in the Classroom: Gloria Zein—Haltung(s)*echo

The Art in the Classroom project is a one-year collaboration between Kunstverein Langenhagen and class 10.2 of IGS Langenhagen.

On behalf of Kunstverein Langenhagen, artist Gloria Zein made a context-specific work for classroom 10.2, which is on view between September and December 2019.

26 small pairs and one large pair of black, unglazed ceramic eyes are installed on opposite walls of the classroom. Gloria Zein's interest in the situation in the classroom is the question of the gaze—with the numerous implications of the subject. In the learning situation of the school, the observational and the exploratory gaze come in, as well as the categorizing, ordering gaze.

The view is also an image of hierarchy or power relations: the teacher's view as a response of the pupils (or vice versa).

Here the numerical asymmetry is different from the structural asymmetry of the school system itself.

For young people, the (mutual) view as a means of self-knowledge and the definition of one's own personality is certainly still central, both in the dynamics of relationships with each other, but also as a psychological effect (who am I / who do I want to be?)—i.e. Look in the mirror.

In a school situation, one also meets the idea of refusal regarding the gaze. It is not allowed for pupils to look out of the window or close their eyes. The gaze can be controlled more easily than auditory refusal—for example, when students stare at the blackboard but simply do not listen.

The empty view, which sees but does not perceive, is also present.

Noor Mertens

KUNST IN DER KLASSE

Der Kunstverein Langenhagen engagiert sich für einen längeren Zeitraum mit einer Klasse der IGS Langenhagen—in einem durchgehend genutzten Klassenraum. Die normale „Bewegung“ wird umgekehrt: Die SchülerInnen kommen nicht zum Kunstverein, sondern der Kunstverein kommt zu ihnen.

Dreimal im Jahr werden KünstlerInnen zu Ausstellungen in der Klasse eingeladen. Die SchülerInnen lernen und leben während des gesamten Schuljahres mit diesen Ausstellungen. Das Klassenzimmer wird Schule und Ausstellungsraum zugleich.

Im Mittelpunkt dieses Projekts steht die intensive und längere Zusammenarbeit mit SchülerInnen. Sie sind in den Entstehungsprozess einer Arbeit und einer Ausstellung involviert und erhalten die Möglichkeit, sich mehrmals mit KünstlerInnen auszutauschen.

ART IN THE CLASSROOM

Kunstverein Langenhagen is involved with class 10.2 of IGS Langenhagen for a longer period—in a classroom that is used throughout the year. The normal "movement" is reversed: Pupils don't visit the Kunstverein, but the Kunstverein comes to them.

Three times a year, artists are invited to make a sight-specific work in the same classroom. The pupils learn and live with these 'exhibitions' throughout the school year. The classroom becomes both a school and an exhibition space at the same time.

The focus of this project is the intensive and long-term cooperation with pupils. They are involved in the process of creating a work and an exhibition and are given the opportunity to exchange ideas with several artists.





Gloria Zein, *Haltung(s)*Echo*, 2019,
Unglasierte Keramik, Dim. variabel

26 kleine Augenpaare und ein großes
Augenpaar aus schwarzer Keramik
hängen sich im Klassenraum gegenüber.
Die Arbeit entstand speziell für
diesen Ort. Temporäre Installation,
Sept. – Dez. 2019

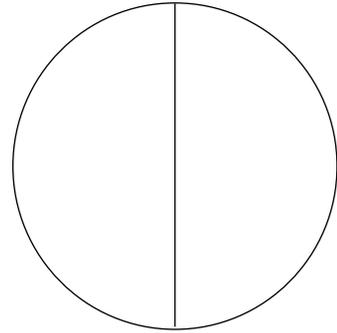
Gloria Zein, *Haltung(s)*Echo*, 2019,
Unglazed ceramic, dim. variable

26 small pairs and one large pair of
black ceramic eyes are installed on
opposite walls of the classroom. The
work was conceived specifically for
this location. Temporary installation,
Sept. – Dec. 2019





TRENNE DEN MITTELTEIL
HERAUS UND FÜGE HINEIN EIN



Z E I C H E N
D E I N E R
E X I S T E N Z

GLORIA ZEIN. A SIGN OF YOUR EXISTENCE, 2019. Re-enactment of a mailart project from 2000 in collaboration with Kunstverein Langenhagen and IGS Langenhagen, Hannover, Germany.



Gloria Zein im Gespräch mit Prof. Roberto Nigro,
Leuphana-Universität Lüneburg am 18.09.2019

Gedanken über Kunst in einer fragmen- tierten Kon- trollgesellschaft

G Du hast Dich eingehend mit Foucault beschäftigt, besonders mit seinem wegweisenden Werk *Überwachen und Strafen*, das auch mich als Studentin sehr geprägt hat. Darin geht es, wenn ich jetzt mal stark verkürze, um die Analyse von Machtstrukturen anhand der Geschichte von Disziplinierung bzw. Erziehung in den westlichen Gesellschaften. Vor diesem Hintergrund möchte ich gerne mit einer grundsätzlichen Frage beginnen: Was ist eine Schule?

R Die Schule ist eine Bildungsinstitution. Wir sollen die Evidenz ernst nehmen. Eine Schule bildet Schüler*innen, bildet Menschen, macht Menschen zu Subjekten – und nicht nur zu Subjekten, sondern auch zu Erkenntnissubjekten. Wir kommen als Menschen auf die Welt, aber dann werden wir zu

Subjekten bzw. zu Individuen. Diese Individuation, dieses Werden geht über Prozeduren: Rituale, Strafen, Prämien, Bildung. Die Schule ist eine Institution, die Menschen zu Subjekten macht. In diesem Sinn ist sie eine „gute“ Institution, weil sie eine Transformation ermöglicht, Lernen, Erkenntnisse, Wissen produziert. Selbstverständlich könnte man sich fragen, welche Erkenntnisse übermittelt werden. Ist das Wissen, das produziert und übermittelt wird, nutzbar, sinnvoll? Und für wen? Ausgehend von den unterschiedlichen Antworten, die wir auf diese Fragen geben, können wir die Schule als eine „gute“ oder auch eine „schlechte“ Institution interpretieren.

In der Schule sind Rituale involviert, die nicht unbedingt schlimm sind. Disziplinierung bedeutet einfach, dass Kinder jeden Morgen z.B. um halb acht in der Schule sein müssen.

Und in Deiner Ausstellung geht es auch um Augen. Die Kinder werden ständig kontrolliert. Die Diskurse, so wie sie reden müssen, werden selektiert, ausgewählt, formiert. Das hat auch mit Zwang zu tun. Es ist nicht in meine Natur eingeschrieben, in die Schule zu gehen. Ich muss, auch wenn ich nicht möchte, bis zum Alter von 16 Jahren die Schule besuchen. Das ist aber auch notwendig für unsere Gesellschaft, weil wir als gebildete Subjekte produziert werden.

Andererseits kommt unsere Ausbildung nie zum Schluss, weil eine ständige Formation stattfindet. Wir werden ständig gefragt, weitere Kurse zu besuchen, weitere Kompetenzen zu erwerben. Es könnte klingen, als ob ich das Schulsystem kritisieren möchte. Aber es ist nicht so. Ich möchte nur zeigen, dass diese Prozesse nichts mit der Natur der Menschen zu tun haben. Sie sind soziale Prozesse.

Die Schule ist eine moderne Erfindung, obwohl die Idee der Bildung alt ist. Es gibt sie als „Paideia“ (Erziehung, Bildung) auch bei den Griechen. Die Universität ist eine Institution des Mittelalters. Aber die Schule als Institution wie wir sie heute kennen, ist eine Erfindung der Moderne.

Foucaults Analyse fokussiert nicht direkt auf die Schule. Aber er untersucht Strukturen oder Institutionen, die durch Disziplinen funktionieren. Sein Fokus war insbesondere auf dem Gefängnis. Das nimmt nun eine Dimension an, die vielleicht ein bisschen böse ist. Man könnte

sagen, die Schule ist in gewissem Sinn auch wie ein Gefängnis: Auch dort gibt es Räume, in denen die Schüler*innen gezwungen sind zu bleiben.

So geht es auch um eine Form von Kontrolle der Freiheit.

GZ: Bei der Analogie von Schule und Gefängnis denke ich daran, wie Foucault das Gefängnis beschreibt als Ort, an dem die Menschen erzogen, bzw. umerzogen werden. Sie werden nicht mehr gevierteilt, ihnen wird nicht mehr die Hand abgehackt, weil sie gestohlen haben. Sondern sie werden in das Gefängnis gesperrt, um dort verbessert zu werden. Aus der Schule sollen wir ja auch verbessert herauskommen.

RN: Ja! Natürlich erfüllt die Schule auch viele kleinere Funktionen. In unserer Gesellschaft bedeutet die Schulpflicht, dass die Eltern frei sind. Sie können arbeiten gehen.

Ganz wichtig ist aber auch der Aspekt der Kenntnisse und Erkenntnisse, die in der Schule produziert werden. In einer Welt, wo Information so zentral geworden ist, wo es sehr schwierig ist, ohne Information, ohne Wissen und Erkenntnis zu leben, spielt die Schule eine wichtige Rolle. Alphabetismus produziert Armut und Unterwerfung.

Mit Wissen kann man sich emanzipieren. So hat das Wissen – und damit die Schule – auch eine befreiende Funktion.

Was aber auch ganz wichtig ist, ist die ständige Kontrolle der Haltung, der Geste. Das hat zu tun mit der Zivilisation. Auch zu Hause lernt man, wie man

essen soll. Wenn wir Nietzsche paraphrasieren wollen, können wir sagen, Menschen entfernen sich von ihrer Tiernatur durch Disziplinen – durch Strafen und Belohnen. Dazu gehören neben der Schule auch andere Institutionen, wie die Armee, die Kirche, Krankenhäuser, das Gefängnis, und auch die Familie – um einige zu nennen, deren Funktion ist, Menschen zu Subjekten zu machen.

Was noch interessant ist in dem Diskurs von Foucault und auf Deutsch etwas schwierig zu begreifen ist: In diesem Wort „Subjekt“ gibt es zwei Elemente, die eng verbunden sind.

Subjekt, *sujet*, ist für Foucault auch *assujettissement*, und das bedeutet „Unterwerfung“. Die Subjektwerdung beinhaltet also auch die Unterwerfung. Hier kommen beide Pole zusammen. Die repressive Form der Macht – die Schule ist eine Machtinstitution, die Tatsache, dass ich in die Schule gehen MUSS, diese Unterwerfung produziert auch eine Erkenntnis. Und diese Erkenntnis ist verkörpert. Das Wissen ist nicht mehr vor mir getrennt. Ich bin dieses Wissen. Was ich damit meine: Ich rede jetzt als Philosoph, bin aber nicht als Philosoph zur Welt gekommen. Durch Bildung werde ich dazu. Ich verkörpere jetzt diesen Diskurs. Das ist die Funktion der Schule.

Nicht zu vergessen, die Rollen, die die verschiedenen Akteure dort spielen.

Natürlich gibt es in der Schule auch die Hierarchisierung zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen.

Und vielleicht sollten wir uns

auch fragen, ob das Modell, das wir so beschreiben, noch ein aktuelles Modell ist. Die Institution hat sich stark geändert. Die Schule wird zerstört von neoliberalen Praktiken.

GZ: Ich habe mich tatsächlich ebenfalls gefragt, wie die Schule sich seit Überwachen und Strafen (1975) verändert hat. Ich hatte eher in Richtung pädagogischer Neuerungen gedacht, die seit den 1968er Jahren entstanden sind, also Versuche, Hierarchisierungen aufzuheben oder alternative Unterrichtsmodelle zu erproben.

Aber wenn Du von neoliberalen Praktiken sprichst, ist das nochmal ein ganz anderer Blick auf die Schule, bei dem es vielleicht nicht so sehr darum geht, was innerhalb der Schule passiert, sondern was ihre gesellschaftliche Funktion ist. Also hat sie sich in verschiedene Richtungen verändert?

RN: Klar. Ich muss noch einmal sagen, dass die Schule nicht zentral ist bei Foucault, aber es ist interessant, seine Forschungen zu nutzen, um solche Institutionen wie die Schule zu analysieren.

Die Schule als Institution war historisch ein Ort, von dem bestimmte Subjekte ausgeschlossen worden sind. Die Frauen zum Beispiel. Meine Mutter war nicht in der Schule. Sie war ausgeschlossen von diesem System. Mit der Exklusion findet auch eine besondere Unterwerfung statt. Es geht um einen Kampf um die Schule. Ich glaube, dass im 20. Jahrhundert eine große Transformation stattgefunden hat – vielleicht um 1968, aber nicht nur – wo

besondere Subjekte, die ausgeschlossen waren, einen Zugang zur Schule gefunden haben. Hier hat die Schule noch eine Rolle der Grenze gespielt. Ich bin konfrontiert mit einer Kultur, die nicht meine ist, die ich aber assimilieren muss. So gibt es immer einen Kampf um diese Grenze, die die Schule repräsentiert. Es ist vielleicht banal zu sagen, dass dieser Zugang sehr wichtig ist.

Nun stellt sich folgende Frage: Welche Formen der Erkenntnisse sind heute zentral und durch welche Prozeduren, Verfahren werden sie mitgeteilt? Hat die Schule noch die Funktion, die sie vor Jahrzehnten hatte, oder gibt es Transformationen?

In den USA z.B. gibt es private Systeme, zu denen nur einige Zugang haben, andere sind ausgeschlossen. Auch in Europa gibt es Regionen, wo in einer Klasse 30 bis 40 Schüler*innen sitzen, in anderen nur 15 Schüler*innen. Das macht natürlich auch einen großen Unterschied im Zugang zu Wissensformen. Die Hierarchisierung oder Aufteilung des Reichtums in der Gesellschaft wird in besonderen Formen durch die Schule reproduziert.

GZ: In der Schule wird ja einerseits Wissen vermittelt, z.B. das Alphabet, andererseits auch eine Haltung oder eine Form von Selbstbewusstsein.

RN: Ja, eine Form von Sozialität.

GZ: Ich kann Abitur oder mittlere Reife von zwei unterschiedlichen Schulen haben und mit ganz anderem Selbstbewusstsein in der Welt stehen. Könntest Du nochmals erläutern, was „Erkenntnissubjekte“ sind?

RN: Wenn ich von meinem eigenen Beispiel ausgehe, gibt es einen Korpus, ein Material, das wir Philosophie nennen können. Um Philosoph zu werden brauche ich eine Konfrontation, die jahrelang stattfindet. Das ist nicht nur eine Konfrontation mit einem Objekt, das außerhalb von mir ist, sondern ich muss dieses Objekt auch verkörpern. Und in diesem Sinne wird ein Erkenntnissubjekt produziert. Die Philosophie ist jetzt – es ist etwas komisch, das zu sagen – in meinem Herzen, sie ist Teil meiner Subjektivität.

Das Subjekt – statt Individuum oder Person – ist nicht nur der Mensch. Es ist auch mein Diskurs in diesem Moment, ein Diskurs, der auch der Diskurs der Philosophie ist. Aber die Philosophie ist auch die Philosophie von anderen Leuten. Und in diesem Sinn bin ich als Subjektivität eine Multiplizität, weil ich auch alle die Diskurse bin, die ich in diesem Moment – auch über mich – ausdrücke. Und das gilt genauso für andere Berufe. Das heißt, die Erkenntnis ist Teil meiner Subjektivität.

Wir können das auch auf produktive Subjekte übertragen. In dem Moment, wo ich arbeite und Fähigkeiten habe, diese Arbeit zu machen, heißt das auch, dass ich diese Fähigkeit verkörpere – und den Zwang, zu arbeiten.

GZ: Ich bin Teil des Zwanges.

RN: Ja, ja!

GZ: Vor diesem Hintergrund habe ich eine andere Frage: Die Schule ist ja auch ein Ort des Gehorsams.

Seit einem Jahr finden weltweit Demonstrationen von Fridays for Future statt.

Diese Bewegung der Schülerinnen und Schüler, die z.T. die Schule schwänzen, um zu diesen Demonstrationen zu gehen – was ihnen von einigen vorgeworfen wird, ist ja auch eine Form des zivilen Ungehorsams, nämlich derjenigen, die gleichzeitig den Gehorsam verkörpern.

Was bedeutet es für die Gesellschaft jenseits von den inhaltlichen Zielen der Demonstrationen, wenn die Schülerinnen und Schüler als Zeichen ihres Protestes während der Unterrichtszeit ihre Körper auf die Straße tragen...

RN: Ich glaube, Gehorsam ist sicherlich im Mittelpunkt dieses Systems oder im Mittelpunkt der Ontologie der westlichen Zivilisation. Ohne Gehorsam wäre das Gebäude unserer Zivilisation unmöglich gewesen. Ich sage das nicht in einem positiven oder negativen Sinn – vielleicht ein bisschen mehr in einem negativen oder kritischen Sinn. Aber was ich damit meine: Ohne Gehorsam könnte dieses System nicht noch eine Minute bleiben. Er ist zentral.

Erkenntnisse und Wissen sind wichtig, aber es ist genau diese Haltung des Gehorsams um des Gehorsams Willen, die bedingt, dass die Funktion des Gehorsams als Teil der Subjektivität akzeptiert wird.

Gehorsam ist zentral für die Entwicklung der Möglichkeit selbst der Gesellschaft, weil er nicht in die Natur des Subjektes eingeschrieben ist. Er ist artifizuell. Man muss diese Haltung, dieses Benehmen produzieren.

Deswegen findet natürlich auch ständig ein Widerstand statt. Man kann, man will das Leben immer kontrollieren, regulieren, aber man schafft es nicht vollends. Es gibt immer einen Widerstand des Lebens. Das ist das, was in unserer Kultur auch unter dem Wort „Kritik“ steht. Kritik spielt ebenfalls diese Funktion des Ungehorsams.

In diesem Sinne glaube ich, dass die Schüler*innen in verschiedenen Formen immer eine wichtige Tendenz des Ungehorsams gespielt haben.

Ich freue mich sehr, dass diese neue Generation – im Vergleich auch mit meiner – die Frage nach der Ökologie und Umwelt so zentral macht. Und natürlich ist diese Haltung eine widerständige Haltung, die verschiedene Mächte versuchen zu leiten, zu regulieren, anzupordnen. Es gibt immer Aktionen und Reaktionen.

GZ: Wenn ich die Produktion von Wissen an der Schule zulasse (statt der bloßen Vermittlung von bereits bestehendem Wissen), dann können die Jugendlichen Schlüsse ziehen aus dem was ihnen beigebracht wird, die bestimmte Leute nicht gerne hören möchten.

Ich habe den Eindruck, da kommen zwei verschiedene Ängste auf bei denjenigen, die eigentlich die Herrschaft oder Kontrolle haben – einerseits die Angst vor unkontrollierter Wissensproduktion, also vor der Infragestellung bestehender Diskurse, und andererseits die Angst, das System könnte durch den Ungehorsam an sich außer Kontrolle geraten. Ist unsere Gesellschaft diesbezüglich in einem wichtigen Moment?

Oder ist das jetzt zu weit gedacht?

RN: Es gab auch in anderen Zeiten immer Elemente, die dringend waren. Jetzt sind wir allerdings mit Transformationen konfrontiert, die ganz schnell gehen. Z.B. die digitale Transformation, die unsere Sprache und Haltung stark geändert hat, jeden Tag in jedem Moment. Und die Schule ist damit auch konfrontiert.

Vielleicht sollten wir ausdifferenzieren, ob wir von der Schule sprechen oder von der Universität. An der Schule werden Grunderkenntnisse vermittelt. Auf der Ebene der Universität kommt die Forschung als Produktion von neuen Erkenntnissen oder von Wissen.

Dabei gibt es einen *gap* zwischen den medialen und digitalen Transformationen, d.h. bestimmten Wissensformen, die die Schüler*innen lernen von der Gesellschaft, von Freunden, von Sozialität außerhalb der Schule, z.B. über ihr Smartphone.

So entstehen Diskurse, die in der Schule noch keine große Relevanz haben. Sie werden in die Schule befördert und dort selektiert.

GZ: Kinder und Jugendliche gelten ja eigentlich als die am einfachsten zu regulierenden Subjekte einer Gesellschaft. Wenn nun nicht mal mehr ihre Kontrolle und Regulierung gelingt, führt das zu einer Verunsicherung?

RN: Natürlich gibt es verschiedene Haltungen, die gefährlich oder zu kontrollieren sind. Man kann konfrontiert

sein mit Haltungen die destruktiv sind. Das passiert häufig, wie Du weißt, in den schwierigen Situationen der *banlieues*. Aber nicht nur in französischen Vorstädten kann es wirklich gefährlich werden, Lehrer*in zu sein. Wir haben viele Zeugnisse von Kolleg*innen, wie schwierig es ist, jeden Tag mit einer Realität von Armut und Exklusion konfrontiert zu sein. Dort kann man natürlich auf undisziplinierte Subjekte treffen. Und häufig werden repressive Lösungen gefunden, d.h. die Ursachen werden nicht wirklich analysiert bzw. nicht gefunden. Denn wenn sie auch nur für einen Augenblick wirklich thematisiert wären, würde das ganze System unserer Gesellschaft in die Luft fliegen! Da haben wir auf jeden Fall so eine Form von Ungehorsam.

Anders verhält es sich mit der kritischen Haltung, d.h. dem Ungehorsam von Schüler*innen, die jetzt auf die Straße gehen, um das Problem des Klimawandels zu berücksichtigen. Ich habe gesagt, dass ich mich über diese Bewegungen freue. Aber sie ist in diesem Moment für niemanden wirklich gefährlich und kann deswegen auch *smoothly* stattfinden. Die Schulen promovieren ja sogar Fridays for Future, denn noch ist der Diskurs so allgemein, dass er gegen niemanden (explizit) geht. Alle Firmen können nach wie vor machen, was sie machen.

Gleichzeitig ist die Bewegung für das allgemeine Bewusstsein wichtig, weil sie vielleicht zu einer Transformation der Lebensformen, der Ästhetik der Existenz führt.

Aber in beiden Fällen haben

wir undisziplinierte Haltungen. Eine ist gefährlich, flieht in alle Richtungen und wird reprimiert, die andere ist im Moment noch nicht so gefährlich und wird bisher erlebt, als ob sie eine positive Funktion für die Entwicklung der Gesellschaft haben kann – bis zu dem Punkt, wo ein anderes Bewusstsein entsteht. Vielleicht wird verstanden, dass das Problem der Umwelt von anderen sozialen und politischen Problemen nie getrennt werden kann. Und vielleicht nimmt die Bewegung dann auch eine andere starke politische Form an. Who knows.

GZ: In dem von Dir und Marc Röllli 2017 herausgegebenen Buch Vierzig Jahre „Überwachen und Strafen“: Zur Aktualität der Foucault'schen Machtanalyse gibt es einen Text von Andreas Reckwitz zum disziplinären Blick. Das ist mir im Zuge meiner Arbeit für das Klassenzimmer natürlich aufgefallen, weil es um den BLICK geht.

RN: Disziplin spielt in der Gesellschaft zwar noch eine Rolle, aber was zentral geworden ist, ist etwas anderes: Eine ständige Kontrolle, die nicht mehr nur in den sechs Stunden, in denen die Schüler*innen in der Schule sind, existiert, sondern ständig, 7/7 24/24. In diesem Sinn sind wir vielleicht nicht mehr in einer Disziplinargesellschaft, wie Deleuze sagt, sondern in einer Kontrollgesellschaft. Natürlich existiert Disziplin nach wie vor – die Schule ist noch eine disziplinierende Institution – aber womöglich ist in der heutigen Gesellschaft die stän-

dige Kontrolle relevanter geworden. Die kommt auch durch die neuen Medien, sie normiert das Leben und sagt uns, wie es sein soll – auf ganz verschiedene Weisen. Solche Vorgaben wie Diät, fit zu sein, sind Imperative, die wir von allen Seiten hören, und die versuchen, das Leben zu nivellieren.

D.h. der Raum der Schule spielt noch eine Rolle, aber es gibt heute viele andere Elemente, die eine wichtige Funktion in diesen Subjektivierungsprozessen haben. Deswegen existiert ein großer gap zwischen klassischen Wissensformen und neuen Aussprachen. Was in der Schule übermittelt wird, ist nur ein kleiner Teil des Wissens. Andere Formen sind für die Schüler*innen z.T. bedeutender. Und insofern glaube ich, dass diese Kategorie der Kontrollgesellschaft sicherlich eine wichtige Kategorie ist.

GZ: Wenn wir über die Kontrollgesellschaft sprechen, fällt mir auch Selbstkontrolle ein.

RN: Das ist total wichtig. Wenn wir von der Schule reden, kann die Kontrollfunktion immer nur von anderen gespielt werden – die Lehrenden gegenüber den Schüler*innen. Aber in der Kontrollgesellschaft existiert eine Form von Selbstkontrolle und Selbstregulation. Die Regeln werden verkörpert. Man wird der eigene Führer.

GZ: Ich habe den Eindruck, in den social media kontrollieren oder produzieren die user sich durch fotografische Dokumentation im Grunde selbst. Auch hier existiert der kontrollierende BLICK – es ist ja

ein sehr Bild-lastiges Medium. Aber was sie ins Netz stellen interessiert die anderen user nicht wirklich. Die Zeitspanne, in der etwas angeschaut wird, ist sehr kurz, und es kann kaum mehr zugeordnet werden, wer welches Bild ins Netz gestellt hat. Was bleibt ist die Hoffnung, gesehen zu werden, die Hoffnung auf den Blick der anderen, der kaum erwidert wird.

RN: Ja...

GZ: In Deinem Aufsatz Das Kunstwerk im Zeitalter des General Intellekt schreibst Du: „(...) wir könnten (...) sagen, dass wir die Moderne hinter uns gelassen haben und in eine undefinierte Post-Moderne hinübergewechselt sind. In diesem Durchgang und bei dieser Verschiebung entstehen Figuren des Übergangs, die auch Krisenfiguren sind. (Wir befinden uns in einem) nicht mehr, aber auch ein noch nicht: Das Unbehagen ist Erfahrung des dazwischen.“

Mich interessiert dieser Begriff des Unbehagens.

RN: Es gibt bestimmte Indizien oder Zeichen, die uns sagen, dass eine Zeit zum Ende gekommen ist. Wir können nicht mehr handeln, als wären wir noch in der Moderne. Aber wo wir genau sind, wie wir diese neue Situation definieren können, ist noch schwierig.

Deswegen verwenden wir so oft das Etikett post: Postfeminismus, Postindustrialismus, Poststrukturalismus. Diese ungenaue Definition zeigt eine Krise. Antonio Gramsci benutzte den Begriff *interregno*, d.h. es ist eine Phase zwischen zwei Momenten. Wir sind uns

bewusst, dass wir nicht mehr in der vorigen Zeit sind, dass die Strukturen sich geändert haben, aber wir können unsere Gegenwart oder Aktualität noch nicht definieren.

Die Postmoderne war ebenfalls eine total ungenaue Definition. Was die Ästhetik betrifft als Disziplin der Philosophie, die im 18. Jahrhundert entsteht, so kennt sie auch eine Form von Krise. Daher kommt auch der Ausdruck von Freud Das Unbehagen in der Kultur. In der Ästhetik ist das Unbehagen genau diese Situation, wo die künstlerischen Formen nicht mehr die Formen der Moderne sind. In diesem Sinn sprach ich von Unbehagen in der Ästhetik, was übrigens der Titel eines Buches von Jacques Rancière ist.

GZ: Ich habe allerdings den Eindruck, dass in der Bildenden Kunst die Beschäftigung mit der Moderne noch sehr präsent ist, sowohl inhaltlich wie formal. Und ich stelle auch fest, dass Künstler*innen und Künstler, die Dinge anbieten, die sich nicht so sehr an der Ästhetik der Moderne orientieren, Unbehagen hervorrufen.

RN: Jaja

GZ: Woran kannst Du die gesellschaftlichen Veränderungen fest machen, von denen Du gesprochen hast?

RN: Für meine Forschung ist die Transformation der Arbeiterklasse wichtig. Es handelt sich um einen ambivalenten Begriff, weil die neue Arbeiterklasse nicht mehr eine homogene Realität ist. Die Tatsache, dass die Produktion heute auf

kognitiven Dimensionen beruht, dass das Gehirn, die Sprache, der Diskurs und sogar die Affekte Grundpfeiler der Produktion des Reichtums sind, d.h. dass sie produktiv geworden sind, all das sind Zeichen einer großen Veränderung der Produktionsweisen. Das bedeutet auch eine Transformation der Subjekte, die heute produktiv sind. Dazu kommt die Tatsache, dass eine Trennung zwischen nicht-produktiver und produktiver Arbeit nicht mehr möglich ist. Anders gesagt, stimmt die Zeit der Produktion mit der Arbeitszeit nicht überein. Wir sind in jedem Moment produktiv, auch in dem Moment wo wir schlafen. Diese Veränderung bringt auch die Transformation der politischen Partizipation mit sich. Wenn heute der Populismus entsteht, und alte Parteien fast nicht mehr existieren, zeigt das auch, dass die politische Repräsentation, wie sie in der Moderne konzipiert wurde, nicht mehr funktioniert. Und wir wissen noch nicht, welche neuen Formen des Politischen entstehen können.

Das sind Probleme, die für mich zentral sind. Sicher gibt es auch Zeichen in anderen Bereichen. Nicht zu vergessen sind die großen Fragen, die mit dem Feminismus und De-Kolonialismus entstanden sind.

GZ: Wobei – die materielle Produktivität existiert ja nach wie vor, allerdings sehen wir sie nicht mehr, weil wir sie ausgelagert haben. In Asien oder Afrika wird ja noch wahn-sinnig viel manuell gemacht. Wir wollen nur nicht so genau darauf blicken, wie Menschen z.B. mit bloßen Händen seltene Erden aus dem Boden kratzen.

RN: Ja, sie wurde ausgelagert. Dort findet nun vielleicht eine Form der ursprünglichen Akkumulation statt, wie wir sie im letzten Jahrhundert kennen gelernt haben.

GZ: Früher hat es Gruppierungen gegeben, die für bestimmte Dinge einstanden. Heute finden wir uns für Projekte zusammen, aber es wird nicht mehr langfristig gedacht.

RN: Ja, es entsteht eine Fragmentierung der Gesellschaft mit der Position von verschiedenen Singularitäten. Eine politische Repräsentation dieser Differenzen ist ganz schwierig zu realisieren.

GZ: Und was macht die Kunst darin? Dein Text trägt ja den Titel: Das Kunstwerk im Zeitalter des General Intellekt.

RN: Natürlich gibt es verschiedene Künste, auch die Philosophie und Literatur sind Teil des Problems. Es ist ein Regime der Sichtbarkeit – oder Hörbarkeit. Die Kunst versucht, sichtbar zu machen, was noch unsichtbar ist, um Erfahrungen und Gefühle zu produzieren, die unsichtbar sind. So ändert sie die Wahrnehmung der Subjekte. Wir könnten sagen, Kunst versucht, das Unsichtbare des Sichtbaren sichtbar zu machen.

Es geht nicht darum, eine andere Welt – im Sinne einer Utopie – vorzustellen, sondern darum, diese Welt anders zu konzipieren, anders zu realisieren. Aber vielleicht ist das auch eine traditionelle, romantische Konzeption der Kunst als eine widerständige Kraft.

Die Funktion von Kunst könnte auch eine Form von Relationalität oder Sozialität sein in einer Gesellschaft, die gerade total fragmentiert ist.

Paradoxerweise beruht die kapitalistische Produktion heute auf sozialer Kooperation. Ohne Vernetzung wäre die kapitalistische Produktion inzwischen unmöglich. Gleichzeitig erfordert das Kapital als Geflecht von Beziehungen, dass alle diese Subjekte fragmentiert bleiben – oder zumindest erzeugt es Isolation, Einsamkeit und Fragmentierung. In diesem Sinn kann Kunst vielleicht noch eine andere Art des Zusammenlebens oder ein anderes Beziehungsgefüge schaffen. Das hat natürlich mit Gemeinschaften im Sinne neuer Formen von Identität nichts zu tun, sondern eher mit einer Ästhetik der Existenz.

GZ: Ist dann die Erfahrung Teil des Kunstwerkes? Oder ist das Kunstwerk der Auslöser?

RN: Ich glaube beides. Es ist natürlich schwer, die Kunst zu lokalisieren. Wo beginnt, wo endet sie? Auch ist die Kunst unter die Kontrolle des Kapitals gekommen. Es ist eine Produktion von Waren, wie verschiedene andere Waren.

GZ: Wenn wir noch akzeptieren, dass die Ware, die da produziert wird, Kunst ist.

Wir könnten ja auch eine Gegenbehauptung aufstellen und sagen, das wird zwar als Kunst verkauft, ist aber keine mehr.

RN: Es ist keine pessimistische Wertung. Damit wollte ich nur sagen, dass diese Kunst

keine widerständige Rolle spielt. Die Kunst kann natürlich einfach die Gesellschaft reproduzieren. Aber an jedem Punkt der Gesellschaft ist immer Widerstand möglich, auch im Feld der Kunst.

GZ: Baldessari soll mal gesagt haben, man könne Kunst nicht lehren, sondern nur Orte schaffen, an denen Kunst geschehen kann. Diesen Ansatz finde ich ganz schön. Wir könnten davon ausgehend auch postulieren, dass die Kunst in einem Beziehungsgeflecht passiert, d.h. dass sie nicht nur von Akteuren gemacht wird, die Künstler sind, sondern auch von denen, die sich zusammen finden durch jemanden, der den Namen Künstler trägt. Das Kunstwerk ist vielleicht unser aktuelles Gespräch, oder der gesamte Zusammenhang von allen Aktivitäten und Akteuren, die Teile dieses Projektes sind – also auch das, was die Schülerinnen und Schüler an körperlichen Erfahrungen und Gedanken mit nach Hause nehmen.

RN: Ja, genau.

Reflections on Art in a Frag- mented Society of Control

G You have extensively researched and written on Foucault, and especially on his seminal publication Discipline and Punish, which also had a great impact on me when I was a student. In summary, I would say that in this book he analyzes power structures by means of the history of disciplinary action and education within western societies.

Having said this, I would like to start with a fundamental question: What is a school?

R The school is an educational institution. The school forms humans, it turns human beings into subjects—and not only into subjects but into subjects of knowledge. We all are born as humans but then we are turned into subjects or individuals. This individuation comes into being via procedures: rituals, punishment, rewards, education. We can take into account the “good” sides of this institution, called school: it

allows for transformation and learning; it produces awareness and knowledge.

Of course, one could ask, which type of knowledge is produced? Is the knowledge produced there useful and meaningful? And if so, for whom? According to how we answer these questions, we can interpret the school as a “good” or a “bad” institution.

At school, there are a lot of rituals that take place and are not necessarily to be considered in themselves bad or good. Some of these rituals involve disciplines. For instance, children are obliged to go to school and to be there every morning at, let’s say, 7:30. Your exhibition is also about eyes. Children are constantly controlled. Their discourses, their way of speaking, is selected, controlled and shaped. That also has to do with social obligation. It’s not inscribed in my nature to attend school. If I want to or not, I have to go to school until age 16. So society forms educated subjects.

Then again, our education is never completed. Also after the age of 16, there’s a constant formation. We are relentlessly asked to attend further courses and achieve more competences. It might sound as if I desire to criticize the school system. That’s not the aim. I just want to show that these processes are socially constructed and have nothing to do with so-called human nature.

The school, as we know it, is a modern invention, although the idea of education is an old one. For the Greeks “*paideia*” was an important process, too.

Foucault’s analysis does not focus directly on the school, but he examines structures or institutions that function by the means of discipline. He particularly looked at the prison. This parallel might appear a bit sinister, since we could immediately think of the school as a prison: pupils are forced to stay in classrooms, where their freedom of movement is controlled.

GZ: Considering the analogy of school and prison, Foucault’s description of the prison comes to mind as a place, where people are educated or re-educated. They’re no longer quartered, nor are their hands chopped off after they have stolen. They are confined in a prison in order to be improved. Likewise, we’re supposed to leave school as improved humans.

RN: Yes! Certainly school also fulfils many smaller tasks. In our society compulsory schooling implies parental freedom. Parents can go and work.

But here, I prefer to insist on the other function I have already mentioned. The school system produces knowledge. In a world where information has become crucial, where it is extremely difficult to live deprived from information, knowledge and cognition, school plays an important, emancipatory role.

However, this function cannot be dissociated from the constant control of attitudes and gestures that are an issue in the educational system. That has to do with civilization. We also learn at home how we’re supposed to eat properly. If we wanted to paraphrase Nietzsche, we could say that human beings separate themselves from their animal nature by means of discipline—i.e. punishment and reward. Besides the school, there are other institutions that play or have played the same role at different levels: the army, the church, the hospital, the prison, as well as the family—to name a few—which have the task of turning humans into subjects or into citizens or subditi.

If we still want to refer to Foucault, we can also remark that the word “subject” includes two meanings, both of them closely intertwined: Subject, *sujet*, can also be referred to as *assujettissement*, which means “subjection” or “subjugation”. Subjectification, that is to say the constitution of an individual in Subject, implies subjection. Here, both poles unite. The repressive and negative function of power—the school is a power institution, the fact that I HAVE to attend school—this subjection also produces knowledge,

and knowledge is embodied. Knowledge is no longer separated from me. It becomes a part of myself. When I am speaking as a philosopher, I am using discourses I was able to appropriate. I wasn't born as a philosopher. I was trained to learn philosophy, to practice some forms of discourses that are now part of my temporary identity. I now embody this discourse. This training, this apprenticeship is the school's function.

We could also ask whether the so-described model of school is still relevant, or whether it has dramatically changed. The school is being destroyed by neoliberal practices.

GZ: In fact, I've asked myself, too, how the school has evolved since Discipline and Punish (1975). I had directed my thoughts towards pedagogic innovations since 1968, i.e. attempts of abolishing hierarchy or searching for alternative teaching models.

However, the issue of neoliberal practices suggests an altogether different view, which looks less at the processes inside the school but rather at its societal function. Has the school evolved in different directions?

RN: Of course! Let me repeat that Foucault's focus was not on the school. Nevertheless, we can adopt his research in order to analyse institutions such as the school.

From a historical point of view, certain subjects are constantly excluded from the school system. Women have been excluded for a long time, for example. This exclusion implies forms of subjugation.

Struggles for having free access to the school system entail an emancipatory potentiality. I believe that there has been a large transformation during the 20th century – maybe around 1968, but not only – when certain formerly excluded subjects have attained access to schools. It's maybe banal to say that this access was and is very important, but things are not so easy or linear. The emancipated subject is also confronted with other problems. The educational system functions as barrier. I am confronted with a culture that, without being mine, has to be assimilated. In that sense, there is always a struggle around this limit or barrier represented by the school.

That leads to the following question: Which forms of knowledge are crucial today and by which means or procedures are they communicated and assimilated? Does the school have the same function it had in former centuries or has there been a transformation?

In the USA, for example, there are a lot of private schools, only accessible to a few. These institutions are often the ones allowing the best chances for success in society. Or just in order to take another example, in many European countries, there are regions with 30 to 40 pupils attending one class, while other schools have less than 15 pupils per classroom. This makes a huge difference in terms of opportunities to access knowledge. The implementation of hierarchy or the distribution of wealth within society is specifically reproduced by the school.

GZ: On one hand, we acquire knowledge at school,

for example the alphabet, but on the other hand we also acquire an attitude or a form of self-awareness.

RN: Yes, a form of sociality.

GZ: Graduating at two different schools might also lead to substantially different self-confidence. Could you elaborate on the concept of subjects of knowledge?

RN: Let's take into account the example I referred to previously. In order to become a philosopher, you need to be trained, educated. It means that you also have to confront yourself with several discourses, which shaped throughout centuries. These particular practices, we use to name philosophies. But it is not only a confrontation with discourses, practices or with an object of knowledge that is simply outside of you. You also have to incorporate this object, to transform it and make it become a part of yourself. Thus, a subject of knowledge is formed. It might sound a bit odd, but philosophy, that is to say some philosophical discourses, are now a part of myself, part of my subjectivity.

If contemporary philosophy makes use of the notion of subject – instead of simply speaking of a human being, it is because this notion refers to a more articulated reality. I am not only a human being as a biological entity, I am also all the discourses which haunt me. Discourses that are by now mine, although they also belong to others. Or, put differently, they do not belong to anybody, although anyone can make use of them. In this regard, as a subject, I am a multiplicity.

What I am saying is no prerogative of philosophy. Each individual is a multiplicity. Each individual has at its disposal capacities, agencies and so on that he or she acquires throughout his or her life.

GZ: Having said this, I wonder: The school is also a site of obedience.

For one year, Fridays for Future have arranged demonstrations worldwide to foster awareness about climate change and to call governments to action. The movement of pupils, who skip school to join the marches – an act for which they have been criticised, is a form of civil disobedience, performed by the very subjects that embody obedience.

Apart from Fridays for Future's constitutive goals, what is the social impact of pupils carrying their bodies to the streets while they're supposed to attend lessons?

RN: I believe that obedience has been at the core of our political systems for a very long time. And it is still there. Probably the whole building of our societies would have been impossible without this cement that has become part of western subjectivity. Human beings have been subjugated and obliged to obey for centuries. Without obedience our social and political systems couldn't survive one more minute. Obedience is also an attitude that must be produced and incapsulated in the subject: obedience for the sake of obedience. It is not inscribed in human nature. It is a social product.

Therefore, there is also a constant opposition. At least

since modern times political and power systems try to control and regulate life, every single aspect of our existence. It is a topic that has received a lot of attention in the last decades and is well-known under the label "bio-politics". A concept we owe to Michel Foucault once again! But even if power systems try to control life, life constantly escapes, resists. One tries to discipline bodies, but they are undocile. They do not want to be governed in this way, they resist, they criticise. Criticism is a form of disobedience.

In this sense, I believe that pupils have always played an important part in disobedience.

I am very pleased that this new generation – also compared to my own – pays attention to ecological and environmental issues. And of course this is a disobedient attitude, which different powers try to direct, regulate and govern. There is always action and reaction.

GZ: If we allow for the production of knowledge at school (instead of merely communicating pre-existing knowledge), pupils might draw conclusions from what they're taught, which certain people would rather not hear. My impression is that two types of fear currently arise within our governing or controlling entities – on one hand the fear of uncontrolled production of knowledge, i.e. the questioning of existing discourses, and on the other hand the fear that disobedience itself could cause for the system to get out of control. Is our society at a crucial point, or are these thoughts too far-fetched?

RN: There have at all times been urgent matters. However, today we're confronted with rapid transformations. Take, for example, digital transformation, which has had a strong impact on our way of speaking and thinking, every day at every moment, and which school has to face as well.

Maybe, we should differentiate whether we speak about school or about university. School conveys basic knowledge. It transmits information that has to be incorporated. At university level, broadly speaking, it is no more or not only a question of transmitting knowledge, but also of production. The University system is based on the idea of research. Research involves the production of knowledge, not only its transmission.

But let's come back to the school. Everybody remarks that a true gap nowadays exists. There's a gap between media and digital transformations, i.e. certain forms of knowledge, which pupils learn from society, from friends and from forms of sociality that take place outside the school, for example via their smartphones and what they learn (i.e. the types of knowledge) at school. There are discourses, ways of being, of existing, that are formed outside the school. Once transported into school, they are sorted.

GZ: Children and teenagers are considered society's most easily controllable subjects. Will their failed regulation cause unsettledness?

RN: Certainly, various attitudes are dangerous, potentially

destructive and are for this reason controlled. This happens often, as you know, in the difficult situations of banlieues. It is not a peculiarity of French suburbs. I only take this example, because I have many witnesses of friends of mine, who tell me how difficult it is to be confronted every day with the reality of poverty and exclusion (although sometimes it is a very enriching experience on a human and personal level). There, you might be confronted with "undisciplined" subjects. (Although we should agree on the definition of "undisciplined". From which perspective one can consider a behaviour as undisciplined? But let's put aside these important remarks). Often, repressive solutions are found, which means that the cause is not thoroughly analyzed or not found – who has really interest in that? Indeed, if the cause were seriously broached for one moment only, the entire system of our society would explode!

But I took into account this example to only draw your attention to possible forms of disobedience, which can also take a very destructive trajectory.

The critical attitude of the pupils who currently march the streets to evoke the problems of climate change is somewhat different. I have said that I am very pleased about this movement, but at present, it's not yet "dangerous" for anybody. Therefore, it can take place so smoothly. Schools even promote Fridays for Future as for now the discourse is non-specific, it doesn't explicitly attack anyone (or, put differently, it distributes responsibilities to such a large spectrum

of people, that nobody can feel himself/herself concerned anymore – i.e. the 1% or 2% of the worldwide population that detains the whole wealth of the planet! All firms and corporations keep doing what they do. Having said this, the movement is important for the general awareness, as it might lead to a transformation of forms of existence, of an aesthetic of existence.

In both cases, we have undisciplined attitudes. One is destructive, moves in all directions and is repressed, the other is at present not yet "dangerous" and is perceived as a potentially positive impact on the development of society – until a new awareness arises. Maybe there will be an understanding that environmental issues can never be separated from other social and political problems. And maybe the movement will then take a stronger political turn. Who knows?

GZ: In 2017, on the occasion of forty years of Discipline and Punish you published with Marc Rölli a miscellany (in German) probing today's relevance of Foucault's power analysis. In your book, Andreas Reckwitz writes about the disciplinary gaze. Working on my piece for the classroom, this naturally attracted my attention, as it speaks about the GAZE.

RN: Discipline still plays a role in society. However, today something else has become central: A permanent control, which exists not only during the six hours pupils sit in class, but constantly, 24/7. Maybe, in this sense, we're no longer

in a disciplinary society: Gilles Deleuze points that out very well and suggests that we entered a society of control. Of course, discipline still exists – the school is still a disciplinary institution. And there are other institutions working in the same way. But probably permanent control has become more relevant in today's society. New media also brings it about. They normalise life and tell us – in different ways – how our life should be. Guidelines such as diets, to be fit, are imperatives which we hear everywhere and which try to level our lives.

Therefore, if schools still play a role, they nevertheless face processes that take place elsewhere and are equally important. Consequently, there's a big gap between classic forms of knowledge and the new ones. At school, only a small part of knowledge is transmitted. Other forms tend to be more important for the pupils, insofar as I believe that the idea of a society of control is an important category.

GZ: The society of control also makes me think of self-monitoring.

RN: That's absolutely important. Talking about school, control can only be executed by the other – the teachers confronting pupils, but the society of control develops a form of self-control or self-regulation. The rules are embodied, one becomes one's own director.

GZ: The users of social media produce and control themselves via photographic documentation, which seems a form of controlling gaze – as social media is visual. However,

most users don't appear to be profoundly interested in other people's posts. They look at images very briefly, and often enough they wouldn't be able to assign something they have seen to its author. What's left is the hope to be seen, the hope for the other's regard, which is hardly ever returned.

RN: Yes...

GZ: In your paper Das Kunstwerk im Zeitalter des General Intellect (The artwork in the age of the General Intellect) you write: "(...) we could (...) say, that we have left modernity behind and moved into an undefined post-modernity. In this passage and due to this deferral figures of transgression are formed, which are also figures of crisis. (We are) in "a not anymore", but also in "a not-yet": Discomfort is the experience of the in-between."

I am interested in your use of the term discomfort.

RN: There are certain signs that tell us that an era has come to its end. We cannot pretend any more to be in modernity (I do not take here into account the difficult question if we have never been "modern", as some important contemporary authors point out. I am thinking of course of Bruno Latour). But where we are, figuring out how we can define this new situation is still difficult. Therefore, we often use the label post. Post-feminism, post-industrialism, post-structuralism, and so on. This imprecise definition reveals a crisis. Antonio Gramsci used the term *inter-regno*, i.e. to refer to a period

between two moments. We are aware that we're no longer in the former era, that structures have changed, but we cannot define our present, yet. Post-modernity has been a completely imprecise definition as well. Aesthetics, as one of philosophy's disciplines that emerged in the 18th century, also knows a form of crisis. Freud used the expression Civilization and its Discontents in one of his essays. In Aesthetics, the discomfort is precisely this situation in which artistic forms are no more those of modernity. In this sense I spoke about Aesthetics and its Discontents, which is, by the way, the title of a well-known book by Jacques Rancière.

GZ: As a matter of fact, I have the impression that visual arts today still deal, in many ways, with modernity – with regards to content and form. I also observe that artists whose practice is not oriented towards an Aesthetics of modernity, tend to provoke discontent.

RN: Yes.

GZ: What are signs for the social changes you mentioned earlier on?

RN: For my own work, the transformation of the working class is important. It's an ambivalent term, because the new working class is no more a homogenous class. And yet, the notion of class has become ambiguous. Today, production – including the production of wealth – is based on cognitive dimensions, the brain, language, discourses and even affects are crucial elements

for the production of wealth. These are signs of an important transformation of the forms of production. This leads to a transformation of the subjects; who can be considered a part of production today? Additionally, we can no longer separate productive from non-productive work. In other words, production time no longer equals working time. At any given moment, we are productive, even when we sleep! This transformation brings about the transformation of political participation. A rising populism and the disappearance of former parties also show that political representation, as conceived in modernity, no longer functions. There is the emergence of new forms of the political; new social and political movements that arise throughout the world.

These are crucial issues for me. Surely, there are signs in other fields, too. Not to forget the major questions related to feminism and decolonization.

GZ: However – material production still exists. Having outsourced it, we just don't witness it any more. In Asia or Africa a good deal of work is done by hand. We simply rather not watch people, for example, carve rare earths from rocks with their bare hands.

RN: Yes, it has been outsourced. Maybe, over there now exists a form of the original accumulation, as we've known it throughout the past century. But we should remark that to say that cognitive work has become hegemonic does not mean that material work (or work done by hands) has

disappeared. It means that it commands over all the other forms of work, without letting them disappear.

GZ: Before, people formed groups that stood for certain ideas or goals. Today, we get together for projects, but there's no more long-term thinking.

RN: Yes, society is increasingly fragmented into the positions of different singularities. Political representation of these differences becomes very difficult, and probably is not desirable anymore.

GZ: And what's the role of art in all of that? The title of your essay is The Artwork in the Age of the General Intellect.

RN: Of course, there are different art forms. Philosophy and literature are part of them. Art establishes a regime of visibility – or audibility. Art tries to make the still invisible visible in order to produce experiences or emotions which might change the way we live or experience the world. In doing so, it changes our perception of things. We could say that art tries to make visible the invisible of the visible.

The idea is not to imagine a different world in the sense of a utopia, but to conceive, to realize this world differently. But maybe this is a traditional, romantic image of art as a force of resistance.

Within a currently completely fragmented society, the function of art could also be inventing new forms of relationality. Paradoxically, capitalist production

today is based on social cooperation. Without networks capitalist production would be impossible by now. At the same time, capital as a network of relationships requires fragmentation or, at any rate, does never cease to produce isolation, solitude and fragmentation. In this sense, art can maybe create different relations or a different system of ways to live together. Of course, this has nothing to do with communities in the sense of new forms of identity, but rather with giving other forms to our existence.

GZ: In that case, is the experience part of the artwork? Or is the artwork the trigger?

RN: I think it's both. It's difficult to localise art. Where does it begin, where does it end? Furthermore, art is now controlled by capital. It's a production of goods, like many other goods.

GZ: Only if we agree to accept the so produced good as art. We could also claim that it is sold as art without being art.

RN: It's not a pessimistic evaluation. I just wanted to say that this type of art has ceased to play a role of resistance. Surely, art can simply reproduce society. However, at every point in society resistance is possible, including in the field of art.

GZ: Baldessari is reported to have said, art could not be taught. Rather, we can create places where art might happen. I like this approach. In this line of thinking, we could

postulate that art happens within a network of relationships, i.e. not solely the artist is the creator of an artwork, but also those who gather around a person named artist. Maybe, the artwork is our present conversation, or the correlation of all activities and players enrolled in this project – including the bodily experiences and thoughts that the pupils might produce and take home.

RN: Yes, indeed!

Text und Zeichnung eines Schülers der Klasse 10.2 als Reaktion auf die Arbeit von Gloria Zein.

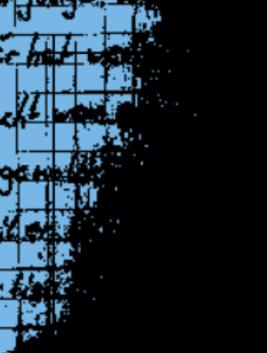
Text and drawing by a pupil of class 10.2 in response to the work of Gloria Zein.

Das ist Billy
Billy ist ein kleiner, netter und höflicher Junge. Aber tief im innerem ist Billy sehr traurig. Er hat weder richtiger Freunde, noch eine ordentliche Zuflucht wen es ihm schlechter geht. Nur weil er farbige ist wird er gemobbt und zu Hause geschlagen. Er will nicht nach Hause weil er bestimmt verprügelt wird aber will aus der Schule raus weil er hier weiter gemobbt wird. Er weiß nicht weiter.



This is Billy
Billy is a small, nice and polite boy. But deep down Billy is very sad. He doesn't have any real friends, nor a proper refuge, when he feels bad. Only because he is a person of colour he is bullied and beaten at home. He doesn't want to go home because he's sure to get screwed up, but he wants to get out of school because he's still being bullied there. He does not know what else to do.

Das ist Billy
Billy ist ein kleiner netter und höflicher Junge. Aber tief im innerem ist Billy sehr traurig. Er hat weder richtiger Freunde, noch eine ordentliche Zuflucht wen es ihm schlechter geht. Nur weil er farbige ist wird er gemobbt und zu Hause geschlagen. Er will nicht nach Hause weil er bestimmt verprügelt wird aber will aus der Schule raus weil er hier weiter gemobbt wird. Er weiß nicht weiter.



Das ist Vincent.

Vincent ist ziemlich beliebt in der Klasse und hat viele Freunde. Ein großes Problem ist, das er ziemlich Frech ist und kein Respekt hat. Er und sein bester Freund Ben ärgern gerne andere aus der Klasse. Er ist schlecht in der Schule und er findet sie nur langweilig. Er macht sich nicht viel aus Schule und freut sich wenn er endlich wieder Zuhause ist.

This is Vincent

Vincent is quite popular in the class and has many friends. A big problem is that he is pretty naughty and has no respect. He and his best friend Ben like to annoy other pupils. He is bad at school and he just finds it boring. He doesn't take much out of school and is happy when he finally gets home.



Das ist Vincent.

Vincent ist ziemlich beliebt in der Klasse und hat viele Freunde. Ein großes Problem ist, das er ziemlich Frech ist und kein Respekt hat. Er und sein bester Freund Ben ärgern gerne andere aus der Klasse. Er ist schlecht in der Schule und er findet sie langweilig. Er macht sich nicht viel aus Schule und

