

Staunen – ein “sehr philosophisches Gefühl”

Käte Meyer-Drawe

Ruhr-Universität Bochum

Institut für Erziehungswissenschaft

kaete.meyer-drawe@rub.de

ABSTRACT

In the words of the German Philosopher Arthur Schopenhauer, astonishment is a “valde philosophicus affectus”. In everyday life astonishment is usually not viewed as a philosophical act, but it denotes any kind of amazement. The following contribution examines to what extent astonishment means more than being bewildered. It is a specific not reproducible incidence, an occurrence comparable to the beginning of a new learning experience. Such an event takes place suddenly and cannot be repeated in the same way and under the same circumstances. In the course of being astonished something that was taken for granted is lost, without being replaced by something new.

Therefore, both, astonishment and the beginning of a new learning experience cannot be initiated or controlled, because they can neither be taught nor learned. Both are similar to the process of awakening: One is present, but one cannot cause the act, which is, however, not possible without oneself. The only thing one can do is to pay attention to the unexpected in what is familiar.

KEYWORDS

Astonishment, alienness, learning, pedagogy

“Zum Staunen muß der Mensch – [...] – aufwachen. Die Wissenschaft ist ein Mittel um ihn wieder einzuschläfern.”
(Wittgenstein 1994: 28)

“Das philosophische Erstaunen ist [...] im Grunde ein bestürztes und betrübtes: die Philosophie hebt wie die Ouvertüre zum ‚Don Juan‘ mit einem Mollakkord an.”
(Schopenhauer 1993b: 222)

Es ist heute schwierig, Staunen als “heiliges Erschrecken” verständlich zu machen und ihm philosophischen Glanz zu verleihen. Das gründet nicht nur darin, dass die Komplizenschaft der Götter einer anderen Zeit angehört. Vielmehr ist zum einen der gewöhnliche Wortgebrauch diffus und zum anderen der philosophische bisweilen farblos. So kann mit dem alltäglichen

Ausruf “erstaunlich” ein Mensch gemeint sein, der aus dem Rahmen des Üblichen fällt und über den man in geschlossenen Kreisen die Nase rümpft. Manch einem kann derzeit nicht genug gestaunt werden. Der Charme des kindlichen Staunens soll auch Erwachsene verzaubern. (Vgl. Goldt 2010: 24ff.) Der gesuchten Naivität, welche ihren Ausdruck in aufgerissenen Augen und aufgesperrtem Mund als Einfallstore der Überraschung findet, fehlt indessen der “Mollakkord”, das Tongeschlecht des heiligen Erschreckens. Gleichzeitig werden jedoch die Gründungstexte von Platon und Aristoteles zu diesem “sehr philosophischen Gefühl” (Platon nach Schopenhauer 1993a: 68) mitunter mit Überdross zitiert, als gehörten sie zum längst vertrauten, langweiligen sowie ausgedienten Inventar und bedürften keiner weiteren Aufmerksamkeit. Beide Male kommt man der Brisanz des Staunens nicht nahe. Es meint nämlich nicht bloße Verblüffung, Verwirrung oder Neugierde, wengleich es mit ihnen verwandt ist, sondern einen Anfang besonderer Art. “Die Arché als emphatische Gestalt des Ersten steht für eine Fülle von Möglichkeiten, sie leidet aber auch unter einer Unwiederbringlichkeit, während umgekehrt das Telos als emphatische Form des Letzten Vollendung verspricht, aber auch die Schatten des Unwiderruflichen heraufbeschwört.” (Waldenfels 2009b: 175) In der Unwiederbringlichkeit klingt ein Erleiden nach, denn Staunen und Anfangen sind uneinholbare Widerfahrnisse, welche unsere Empfänglichkeit aktivieren. Nicht ich fange etwas an, sondern mit mir wird ein Anfang gemacht. Philosophieren und Lernen verbindet an dieser Stelle eine bestechende Familienähnlichkeit. “Ich könnte nicht lernen, wenn der Anfang nicht schon in mir gemacht wäre.” (Waldenfels 2009a: 26) Anfangen ist dabei kaum weniger rätselhaft als das Staunen selbst, meint es doch eher ein “Fangen” als ein “Machen”. Betrachten wir den Anfang des Lernens in dieser Perspektive, dann geht es nicht um die Frage, *womit* das Lernen anfangen kann oder soll, sondern vielmehr darum, *wie* Lernen anfängt.

Man kann zum Beispiel einen Anfang *machen*. Diese Bedeutung kennen wir auch beim Lernen. Denn wir ergreifen die Initiative, indem wir Bücher aufschlagen, im Internet suchen, Filme anschauen oder jemandem zuhören. Irgendetwas werden wir dabei lernen, wenn vielleicht auch nicht immer das Beabsichtigte. Einen Anfang mit dem Lernen zu machen, bezieht sich meistens auf einen Vorgang, in dem ein bereits etablierter Erfahrungshorizont erweitert oder auch in seinem Bestand gesichert wird. Anfangen bezieht sich dabei auch auf einen Willensakt. Wengleich diese Formulierung belanglos klingen mag, dass am Anfang eines Wissens- und Erkenntnisprozesses ein Entschluss steht, so ist sie doch nicht selbstverständlich. Vielmehr weist dieser Akt auf eine typisch neuzeitliche Signatur, welche wir von Descartes kennen. In seiner Suche nach absolut gewissen Gründen menschlichen Erkennens geht er resolut zur Sache, indem

er sich entschließt (*je me résolut*), “wie ein Mensch, der sich allein und in der Dunkelheit bewegt, so langsam zu gehen und in allem so umsichtig zu sein, daß ich, sollte ich auch nicht weit kommen, mich doch wenigstens davor hütete, zu fallen.” (Descartes 1969: 27) Konkret besagt dies, dass er eine “feste und unabänderliche Resolution” fasste, sein Erkennen strikt an die Regeln der Methode zu binden (vgl. ebd.: 30 f.), um zur Wahrheit zu gelangen. Descartes beurteilt das Staunen daher auch nicht als einen Beginn des Philosophierens, sondern im Gegenteil als Behinderung der Erkenntnis, als ein “lähmendes Entsetzen” (Waldenfels 2004: 20). Dieses exzessive und unkontrollierbare Ereignis führe nämlich dazu, dass die Lebensgeister ihren Weg nicht zu den Muskeln finden und der Mensch in dieser Abart der Verwunderung erstarre. (Vgl. Descartes 1984: 113ff.)

An diesem Anfang steht also kein Staunen, kein Verwundern wie etwa bei Platon (*Theaitetos*: 155d) und Aristoteles (*Metaphysik*: I,2,982b12), sondern ein fester Wille, in welchem sich die Initiative eines erkennenden Subjekts kundgibt, das keine Überraschungen liebt. Der Anfang als eine Art Resolution ist jedoch nur eine, im Hinblick auf menschliches Lernen vielleicht nicht einmal entscheidende Variante, selbst wenn sie als dominierende Möglichkeit normalisiert wurde, weil man ihr vermeintlich mit methodischen und didaktischen Interventionen beikommt. Viel häufiger ist wohl ein Anfangen, das sich als solches erst im Rückblick erweist und das sich nur schwer inszenieren lässt. Es reagiert nicht auf einen Mangel an Erkenntnis, sondern nistet in einem Überschuss an Welterfahrung. “Das Unerwartbare im Erwarteten ist genau das, was uns aufhorchen oder aufschrecken läßt.” (Waldenfels 2004: 92) Einer Überflutung gleich werden wir dabei ergriffen. Es handelt sich um ein erstes Mal, das ohne Zeugen bleibt, weil es um die Eröffnung eines neuen Verständnishorizontes geht, wenn etwa im schulischen Lernen die spezifische wissenschaftliche Blickweise gegen das lebensweltliche Meinen gesetzt wird. Eine neue Perspektive wird eröffnet, eine neue Bewegung in das Repertoire des Körpers aufgenommen. Wer kann schon genau sagen, wann er zum ersten Mal begriffen hat, dass man auf einer mathematischen Geraden nicht balancieren kann? Wer kann präzise von sich angeben, ab wann er Fahrradfahren konnte, diese Kunst in das eigene Körperschema integriert wurde und fortan zuverlässig fungierte? Wer kann datieren, wann das selbstständige Autofahrenkönnen exakt begonnen hat? Wer weiß, wann er mit vollem Bewusstsein das erste Mal “ich” und wann “nein” gesagt hat? Fragen nach dieser Art von Anfang haben einen Hang zum Iterativen, weil wir auf immer weitere Voraussetzungen stoßen. Die Zäsuren sind Ereignisse, die hinter uns liegen, wenn wir sie bemerken. Kaum dass sie passierten, wurden sie zu unserer Geschichte. Ein Vergessen breitet sich über die Sache und uns aus, darüber, wie sie und wir waren, bevor wir lernten.

Sowohl beim Staunen als auch beim Anfangen handelt es sich um einen Akt, den ich nicht auslöse, bei dem ich aber gleichwohl dabei bin wie beim Erwachen, das ohne mich auch nicht möglich ist, das sich dennoch nicht meiner Initiative verdankt. Etwas fällt uns auf, bildet Beweggründe, verursacht “Bruchlinien der Erfahrung”. Es entfaltet seine “aus Erstaunlichem und Erschreckendem gemischte Zugkraft” (Waldenfels 2008: 96). Erstaunen meint ein Aufmerken, ein produktives Erstarren, ein Zögern, dem man ausgesetzt ist, in dem sich etwas einbrennt, das entflammt. “Ein unerwarteter Anfang kann nicht mit offenen Armen empfangen werden.” (Husserl 2001: 37) Lernen beginnt in diesem Sinne daher nicht mit einem Entschluss, einer Resolution so wie der Zweifelsgang der Erkenntnis, in dem es um letzte Sicherheit geht. Der Zweifel ist der “pessimistische Zwilling Bruder des Staunens” (Waldenfels 1961: 45). Lernen, das sich dem Neuen öffnet, hebt mit einer Art Verwunderung an, zu der man sich nicht entschließen kann, die einem widerfährt, weil man von etwas wie von einem Blitz getroffen wird und unerwartet betroffen ist, etwa wenn man ein Wort immer wiederholt, so dass es plötzlich unangenehm fremd wird oder man sich dem Wasser in beobachtender und nicht in praktischer Hinsicht immer weiter nähert, bis man nicht mehr weiß, was es heißt, dass es über meine Hände *fließt*. Die längst vertraute Gegebenheit wird widersprüchlich und bodenlos. (Vgl. ebd.: 140)

Beim Staunen handelt sich um ein “Ver-nehmen”, das ein “Leiden im Sinne der zugleich arbeitsamsten und innigsten Leidenschaft” bedeutet (Heidegger 1984: 177), also um eine eigentümlich aktive Passivität. Das Staunen steht nicht in unserer Verfügungsgewalt. Es kann nicht gelernt oder gelehrt werden. Als Unlernbares gehört es allerdings unerlässlich zum Lernen dazu. “Das Widerfahrnis oder das Pathos, [...], das derart unsere Antworten provoziert, ist im strengen Sinne *unlernbar*, und zwar deswegen, weil es noch gar kein wiederholbares, sinnhaftes, geregeltes Etwas ist, das Gegenstand eines Lernvorgangs oder Inhalt eines Lernprogramms sein könnte.” (Waldenfels 2009a: 31; vgl. auch 2008: 96) Man kann für das Staunen zwar empfänglich, aber nicht auf es gefasst sein. Daraus den Schluss zu ziehen, dass weder auf der Seite der Lernenden noch auf jener der Lehrenden Anstrengungen erforderlich seien und man sich dem Schicksal ergeben müsse, ist falsch. “Man muß einiges wissen, um auf produktive Weise staunen zu können, so wie man einiges gelernt haben muß, um auf produktive Weise umzulernen. Nur unter diesen Voraussetzungen wird aus dem Zufall ein glücklicher.” (Waldenfels 2004: 178)

Die Vorbereitung auf die Empfänglichkeit für das Erstaunliche meint, dem Befremdlichen im Vertrauten, dem Rebellischen in der Ordnung Aufmerksamkeit zu schenken. Die “merkwürdigsten, lehrreichsten und entscheidenden Erfahrungen und Erlebnisse [sind] die alltäglichen [...], daß

aber gerade das, was als ungeheures Räthsel vor Aller Augen liegt, von den Wenigsten als Räthsel verstanden wird, und daß für die wenigen rechten Philosophen eben diese Probleme unberührt, mitten auf der Fahrstraße und gleichsam unter den Füßen der Menge, liegen bleiben, um von ihnen dann sorgsam aufgehoben zu werden und von nun an als Edelsteine der Erkenntniß leuchten.“ (Nietzsche 1988: 737) Hier winkt eine Möglichkeit zum gemeinsamen Staunen von Lernenden und Lehrenden. Vielleicht verhält es sich sogar so, dass wir als Erwachsene nichts so genau kennen, dass wir nicht doch noch selbst stutzen, stocken und nochmals fragend auf die Sache zurückkommen können. “Lehrende und Lernende, die sich dem Anspruch der ‚Sachen selbst‘ aussetzen, werden mitunter gemeinsam an ihre Grenzen kommen.“ (Waldenfels 2008: 96) Die Dialoge, welche Sokrates führt, sind dafür in jeder Hinsicht exemplarisch. Sokrates deutet sich nicht nur als Pferdebremse und Hebamme (vgl. Theaitetos: 150b ff.), sondern auch als Zitterrochen, als narkotisierender Fisch, der in der Berührung den anderen betäubt und selbst erstarrt. (Vgl. Menon: 84b) Die Betäubung wird durch eine Verwirrung verursacht, welche auf einen Schlag alle Selbstverständlichkeiten außer Kraft setzt, nämlich zu wissen meinen und auf sich selbst als Wissenden vertrauen zu können. Sokrates versetzt als Sporn in Bewegung. Er hilft, unter Schmerzen Neues hervorzubringen. Er zittert mit in dem Augenblick, in dem das Alte zerbricht und das Neue noch verborgen ist. Das alles hat sehr wenig mit dem einfühlsamen Dialog zu tun, nach dem sich Pädagogen sehnen, gerade weil sie die Qual von Erziehung und Bildung ahnen oder gar von ihr wissen. Unter diesem Blickwinkel ist das Erstaunen verwandt mit der *anamnesis* im Sinne Platons. Es gleicht dem Geblendetwerden vom Licht am Ende der Höhle und der Desorientierung, die daraus folgt. (Vgl. Arendt 2002: 456)¹ “Die Freude des Wiedererkennens ist [...] die, daß *mehr* erkannt wird als nur das Bekannte. In der Wiedererkenntnis tritt das, was wir kennen, gleichsam wie durch eine Erleuchtung aus aller Zufälligkeit und Variabilität der Umstände, die es bedingen, heraus und wird in seinem Wesen erfaßt. Es wird als etwas erkannt.” (Gadamer 1972: 109) Das bedeutet, dass das, was erkannt wird, als solches nicht der Erinnerung substantiell vorausgeht, sondern als etwas

¹ Arendts eigene Einschätzung des Staunens unterscheidet sich erheblich von der Analyse seiner responsiven Strukturen durch Waldenfels. Nach ihr folgt aus der Einsicht, dass Staunen der Anfang des Denkens ist, dass “*der Denker immer der Zuschauer*” sei. “*Das Schauspiel der Welt bestaunen bedeutet: Ich ziehe mich von der Welt zurück, um sie wie ein Schauspiel zu betrachten – bei den Griechen, als ob ich göttlich wäre; bei Kant: als wäre ich der Richter; [...]. Ich urteile nun, als wenn ich nicht teilnehme.*” (Arendt 2002: 797) Waldenfels unterscheidet Bestaunen und Erstaunen, um den pathischen Grundzug des Staunens zu betonen, welcher den Grund dafür liefert, dass wir im Staunen gerade nicht als Kosmotheoros fungieren.

allererst in der Wiedererinnerung entsteht, indem das Besondere im Lichte des Allgemeinen erscheint. Damit erhält es eine festigende Bindung und versinkt nicht länger im “Meer der Unähnlichkeiten” (Waldenfels 2001: 13). Das, worüber ich staune, geht dem Staunen nicht voraus. “Überrascht zu werden heißt, zu reproduzieren, ohne produziert zu haben; – wiederzusehen, ohne gesehen zu haben; erst nach dem Wiedergesehenhaben tatsächlich zu sehen.” (Valéry 1990: 52) Wir finden hier gleichsam die “Frucht vor der Blüte, das Ereignis vor Anpassung und Montage” (ebd.: 106). In einer Ordnung der Intentionalitäten stoßen wir auf eine ‚verkehrte Welt‘. “Was uns widerfährt, kommt der Frage nach seiner Möglichkeit zuvor.” (Waldenfels 2006: 111) Das Befremdliche entsteht allererst im Ereignis des Erstaunens. Dieses bedeutet mehr als Faszination, bei welcher wir den Halt nicht verlieren, die uns nur vom Boden ablenkt und ihn uns nicht wegzieht. Es meint weniger als das Verstehen, das es ermöglicht. “Das Staunen geht über in Bewunderung, die spontane Hingabe eilt dem Verständnis voraus.” (Waldenfels 1961: 142) Staunen und Hingabe wurzeln zwar in unseren Erfahrungen, bedürfen aber der Gunst des Augenblicks, um angestoßen zu werden.

“Die Grundstimmung des θαυμάζειν nötigt in die reine Anerkennung der Ungewöhnlichkeit des Gewöhnlichen.” (Heidegger 1984: 171) Ein Rezept, Staunen hervorzubringen, existiert nicht. Es lässt sich auch nicht in einer Kompetenz festschreiben. (Vgl. Waldenfels 2008: 96) Dies wäre vielmehr ein Erfolg versprechender Weg, Staunen zu verhindern, indem nämlich die erlebte Verwunderung als Vorbild für weitere genommen, sozusagen standardisiert wird. “Das Erstaunliche, Überraschende, Fremde wohnt im Herzen der Ordnung. Mit Leibniz zu reden gibt es ein ‚Wunder der Vernunft‘. Der Spalt oder Riß, der Überraschendes und Erstaunliches von Vertrautem und Bewährtem trennt, geht mitten durch unsere Erfahrung hindurch; er hält sie lebendig und entzieht sich dem Wechselspiel von Enteignung und Aneignung, das stets um das Eigene kreist. Überraschend ist nicht einfach etwas, auf das wir unsere Erwartungen richten, vielmehr gibt es Unerwartetes im Erwarten und über alle gezielte Erwartung und Enttäuschung hinaus.” (Waldenfels 2010: 297f.)

“Die Überraschung ist das Erwachen im Wachen.” (Valéry 1989: 37) Das Wachen selbst rückt aus seiner Unauffälligkeit in die Aufmerksamkeit. Es wird befremdlich. Nicht nur das Träumen stellt uns vor Probleme, auch das Wachen ist Anlass zum Wundern.

Aus dem Dargelegten folgt, dass es sich lohnt, insbesondere Platons Gründungsdokument des Staunens als eines philosophischen Gefühls seiner Vertrautheit zu berauben. Das Staunen ist das Pathos des Philosophen. Es “gibt ja keinen andern Anfang der Philosophie als diesen, und wer gesagt hat, Iris sei die Tochter des Thaumas, scheint die Abstammung nicht übel

getroffen zu haben.” (Theaitetos: 155d) Nicht nur die Anspielung auf einen etymologischen Zusammenhang zwischen Thaumatas und θαυμάζειν ist hier aufschlussreich, sondern auch die Bedeutung der Iris als Göttin des Regenbogens, der als Brücke zwischen Himmel und Erde betrachtet wird, wobei sein Anfang und sein Ende bei jeder Näherung ins Unendliche zurückweichen. “Die Herkunft der Philosophie aus dem Staunen, die man häufig wie einen Lehrsatz behandelt, bedeutet so viel wie die Herkunft des Logos aus dem Pathos.” (Waldenfels 2006: 269) Das Staunen ist darin dem Eros verwandt, einer “Wirklichkeit und Wirksamkeit, die jeder Ermöglichung vorausgeht.” (Waldenfels 2002: 92)

Es zahlt sich aus, dem Erstaunen jede Entschlusskraft abzusprechen. Wenn dies gelingt, sind wir vielleicht erfolgreich auf der Suche nach den responsiven Tönungen aller vermeintlichen Initiativen, so dass die pathischen Dimensionen unseres Zur-Welt-seins hinter dem Rücken des resoluten Subjekts der Neuzeit zum Vorschein kommen. “Harmlos ist dieser Zustand nicht. Und er verbindet sich, wie Theaitet gesteht, mit Schwindelgefühlen, die immer dann eintreten, wenn der Boden schwankt und die Orientierungsachsen aus dem Lot geraten.” (Waldenfels 2010: 278) Harmlos ist auch der Anfang des Lernens nicht. Lernen in einem strengen Sinn beginnt dort, wo das Vertraute brüchig und das Neue noch nicht vertraut ist, mit einer Benommenheit in einem Zwischenreich, auf einer Schwelle, die zwar einen Übergang markiert, aber keine Synthese von vorher und nachher ermöglicht. (Vgl. Waldenfels 1987: 28ff.) Niemals werde ich wieder so sein, wie ich war, bevor ich diese Schwelle betrat. Der Unwiederbringlichkeit des eigenen Anfangens entspricht die Ohnmacht des Lehrenden; denn er “legt das Gelingen des eigenen Tuns in fremde Hand.” (Waldenfels 2009a: 32) In diesem Moment des Unlehrbaren in jedem Lehren gründet die schwer zu ertragende Hilflosigkeit von Lehrenden, eine geteilte Bodenlosigkeit mit dem Lernenden, aus der sich sämtliche Versprechen im Hinblick auf technische Bewältigung speisen.

Literatur

Arendt, Hannah (2002): *Denktagebuch. Erster und Zweiter Band 1950-1973*. Hrsg. von Ursula Ludz und Ingeborg Nordmann in Zusammenarbeit mit dem Hannah-Arendt-Institut Dresden. München/Zürich: Piper.

Aristoteles (³1989): *Metaphysik. Erster Halbband: Bücher I (A) – VI (E)*. Neubearbeitung der Übersetzung von Hermann Bonitz. Mit Einleitung und Kommentar hrsg. von Horst Seidl. Griechischer Text in der Edition von Wilhelm Christ. Hamburg: Felix Meiner.

Descartes, René (1969): *Discours de la Méthode. Von der Methode des richtigen Vernunftgebrauchs und der wissenschaftlichen Forschung (1637)*. Übers. und hrsg. von Lüder Gäbe. Hamburg: Felix Meiner.

Descartes, René (1984): *Die Leidenschaften der Seele (1649)*. Hrsg. und übersetzt von Klaus Hammacher. Hamburg: Felix Meiner.

Gadamer, Hans-Georg (1972): *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. 3., erweiterte Auflage. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).

Goldt, Max (³2010): *QQ*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Heidegger, Martin (1984): *Grundfragen der Philosophie. Ausgewählte “Probleme” der “Logik”*. Gesamtausgabe. II. Abteilung: Vorlesungen 1923-1944. Band 45. Hrsg. von Friedrich-Wilhelm von Herrmann. Frankfurt am Main: Klostermann.

Husserl, Edmund (2001): *Die Bernauer Manuskripte über das Zeitbewusstsein (1917/18)*. Hrsg. von Rudolf Bernet und Dietmar Lohmar. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.

Nietzsche, Friedrich (²1988): *Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten. Sechs öffentliche Vorträge (1872)*, in: Colli, Giorgio/Montinari,azzino (Hrsg.): *Kritische Studienausgabe*. Band 1. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Platon (²1990): *Menon*, in: Ders.: *Werke in acht Bänden*. Band 2. Übers. von Friedrich Schleiermacher. Bearbeitet von Heinz Hofmann. Griechischer Text von Alfred Croiset, Louis Bodin, Maurice Croiset, Louis Méridier. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Platon (²1990): *Theaitetos*, in: Ders.: *Werke in acht Bänden*. Band 6. Übers. von Friedrich Schleiermacher. Bearbeitet von Peter Staudacher. Griechischer Text von Auguste Diès. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Schopenhauer, Arthur (⁴1993a): *Die Welt als Wille und Vorstellung. Sämtliche Werke*. Textkritisch bearbeitet und hrsg. von Wolfgang Frhr. von Löhneysen. Band 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Schopenhauer, Arthur (³1993b): *Die Welt als Wille und Vorstellung. Sämtliche Werke*. Textkritisch bearbeitet und hrsg. von Wolfgang Frhr. von Löhneysen. Band 2. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Valéry, Paul (1989): *Cahiers/Hefte*. Auf der Grundlage der von Judith Robinson besorgten französischen Ausgabe hrsg. von Hartmut Köhler und Jürgen Schmidt-Radefeldt. Band 3. Übers. von Hartmut Köhler, Christine Mäder-Viragh und Jürgen Schmidt-Radefeldt. Frankfurt am Main: S. Fischer [Paris 1973/1974].

Valéry, Paul (1990): *Cahiers/Hefte*. Auf der Grundlage der von Judith Robinson besorgten französischen Ausgabe hrsg. von Hartmut Köhler und Jürgen Schmidt-Radefeldt. Band 4. Übers. von Hartmut Köhler, Max Looser, Jürgen Schmidt-Radefeldt, Karin Wais. Frankfurt am Main: S. Fischer [Paris 1973/1974].

Waldenfels, Bernhard (1961): *Das Sokratische Fragen. Aporie, Elenchos, Anamnesis*. Meisenheim am Glan: Anton Hain KG.

Waldenfels, Bernhard (1971): *Das Zwischenreich des Dialogs. Sozialphilosophische Untersuchungen in Anschluss an Edmund Husserl*. Den Haag: Martinus Nijhoff.

Waldenfels, Bernhard (1987): *Ordnung im Zwielficht*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Waldenfels, Bernhard (2001): *Die verändernde Kraft der Wiederholung*, in: Zeitschrift für Ästhetik und Allgemeine Kommunikationswissenschaft: 46/1, 5-17.

Waldenfels, Bernhard (2004): *Phänomenologie der Aufmerksamkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Waldenfels, Bernhard (2006): *Schattenrisse der Moral*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Waldenfels, Bernhard (2008): *Staunend lehren, lernend Staunen*, in: Busse, Klaus-Peter/Pazzini, Karl-Josef (Hrsg.): *(Un)vorhersehbares Lernen: Kunst – Kultur – Bild*. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 93-97.

Waldenfels, Bernhard (2009a): *Lehren und Lernen im Wirkungsfeld der Aufmerksamkeit*, in: Ricken, Norbert/Röhr, Henning/Ruhloff, Jörg/Schaller,

Klaus: *Umlernen. Festschrift für Käte Meyer-Drawe*. München: Wilhelm Fink, 23-33.

Waldenfels, Bernhard (2009b): *Ortsverschiebungen, Zeitverschiebungen. Modi leibhafter Erfahrung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Waldenfels, Bernhard (2010): *Sinne und Künste im Wechselspiel. Modi ästhetischer Erfahrung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Wittgenstein, Ludwig (1994): *Vermischte Bemerkungen. Eine Auswahl aus dem Nachlaß*. Hrsg. von Georg Henrik von Wright unter Mitarbeit von Heikki Nyman. Neubearbeitung des Textes durch Alois Pichler. Frankfurt am Main: Suhrkamp.