

vom Lehn, D. (2018). Stelzereien und ihre Nachahmung auf dem Schulhof: ethnomethodologische Videoanalyse. In M. Hietzge (Ed.) Interdisziplinäre Videoanalyse: Rekonstruktionen einer Videosequenz aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Wiesbaden: VS-Verlag: 185-200.

Dirk vom Lehn

### **Stelzereien und ihre Nachahmung auf dem Schulhof: ethnomethodologische Videoanalyse**

Die Methode, mit der mich ich hier der Analyse der auf dem Schulhof aufgezeichneten Sequenz zuwende, wurde seit den 1980er Jahren zunächst hauptsächlich in der angelsächsischen Soziologie entwickelt, als die Videotechnologie preislich erschwinglich zu werden begann (Heath, Hindmarsh und Luff 2010). Sie stellt ein adäquates analytisches und methodologisches Instrumentarium zur Verfügung, mit der die Komplexität der Videodaten bearbeitet werden kann. Als analytische Basis dienen mir dabei die Ethnomethodologie (Garfinkel 1967, 2002) und die Konversationsanalyse (Sacks 1992; Have 1998), mit deren Hilfe analysiert werden kann, wie Teilnehmer an einer Situation deren „Interaktionsordnung“ (Goffman 1983) fortlaufend herstellen.

Die Prinzipien der Ethnomethodologie wurden von Harold Garfinkel seit den 1950er Jahren entwickelt und zum „Ethnomethodology’s Program“ (1996, 2002) ausgearbeitet. Sie umfassen unter anderem die folgenden drei Richtlinien: Indexikalität, Reflexivität und Sequentialität (s.a. vom Lehn 2012).

**Indexikalität:** Das Interesse an der Analyse einzelner Interaktionssequenzen beruht auf der Annahme, dass jede Handlung in sich „Ordnung“ hat,

d.h. sie läuft nicht zufällig ab, sondern wird von Akteuren so ausgeführt, dass ihre Organisation erkenn- und nachvollziehbar ist. Wenn also beispielsweise eine Hand zum Gruß ausgestreckt wird, dann wird dies zwar in jeder Situation etwas anders gemacht, doch stets so, dass andere Teilnehmer verstehen können, dass es sich um einen Gruß handelt und nicht etwa eine Ohrfeige zu erwarten ist. Um eine Handlung verstehen zu können, muss sie in den spezifischen Umständen gesehen werden, in der sie vollzogen wird. Handlung und Kontext stehen daher in einem **reflexiven** Zusammenhang, so dass eine Handlung gleichzeitig den Kontext, von dem sie beeinflusst wird, neu gestaltet und weiter entwickelt. Kontext und Situation werden also nicht als statisch und gegeben, sondern als dynamisch und von jeder Handlung fortentwickelt, aufgefasst. In den Worten von John Heritage (1984: 242) sind Handlungen gleichzeitig “kontext-sensibel” und “kontext-erneuernd”. Diese Richtlinie spiegelt sich insbesondere in der Konversationsanalyse wider, deren Hauptinteresse zunächst darin liegt, die Organisation von gesprochenen Sequenzen herauszuarbeiten. Dabei fokussiert sie die interaktive Hervorbringung jeder noch so kleinen Äußerung und analysiert, wie es zu dieser Äußerung gekommen ist, wie sie also aus der gerade vorangegangenen Handlung hervorgegangen ist und wie sie die Basis für jede nachfolgende Handlung bildet. Diese Organisation, die Garfinkel (2006) schon in den 1940er Jahren herausarbeitete, wird als **Sequentialität** bezeichnet.

## **Video-basierte Analyse: Daten und Methode**

Die video-basierten Analysen (Heath, Hindmarsh und Luff 2010), auf die ich mich mit der unten folgenden Untersuchung der Schulhofsequenz stütze, schließen an diese ethnomethodologischen Richtlinien an. Nach einer sorgfältigen Durchsicht des Videomaterials greife ich mir drei kurze Fragmente heraus, um sie mir genauer und im Detail anzuschauen. Diese Vorgehensweise ist zwar ähnlich der, die ich auch bei der Analyse von Videodaten verfolge, die ich in Museen (vom Lehn 2006, 2008) und bei Optikern (vom Lehn, Webb, Heath, & Gibson 2013) verwende, doch fehlen dabei erstens ethnografische Feldarbeit, die sowohl vor als auch während der Erhebung des Video-

materials durchgeführt wird und zweitens die Erstellung eines größeren Datenkorpus, der das Vergleichen und Kontrastrieren von Fällen ermöglicht.<sup>1</sup>

Die Analyse von Einzelfällen ist jedoch nicht unmöglich oder außergewöhnlich, wie beispielsweise Schegloff (1987) gezeigt hat. Zudem stehen von der Herausgeberin des Buches vorbereitete Informationen zur Verfügung, die zumindest teilweise die ‘Löcher stopfen’, die normalerweise durch Feldforschung angesprochen werden. Wie die Analyse zeigen wird, gibt es jedoch weiterhin Aspekte der Situation, die mir nicht zugänglich sind.

Eine erste, grobe Durchsicht des Videos führt zu der Beobachtung, dass es sich hier Aktivitäten auf einem Schulhof handelt, während derer eine Reihe von Kindern, die auf dem Filmmaterial zu sehen sind, zum Teil miteinander und zum Teil weitgehend unabhängig voneinander in unterschiedliche Aktivitäten involviert sind. Diese Aktivitäten sind nicht vorbereitet, und es gibt auch kein formales Regelwerk für sie, sondern sie entstehen scheinbar spontan aus der Bewegung der Kinder heraus. Das Material, das mir von der Herausgeberin des Bandes zur Verfügung gestellt wurde, regt den Forscher an, sich auf zwei Hauptcharaktere, Maro und Lorin, zu konzentrieren, die jede eine Stelze in ihren Händen tragen und sie ins ‚Spiel‘ einbringen. Ihre Beschäftigung mit diesen Objekten führt zeitweilig zu Handlungen, die miteinander in Einklang gebracht werden.

Bei der Analyse der ausgewählten Fragmente des Videos geht es mir darum herauszuarbeiten, wie es zu diesem ‚Einklang‘ kommt: Wie wird er von den beiden Akteuren hergestellt und inwieweit ist dies für andere Akteure auf dem Schulhof relevant? Die Analyse fokussiert also die Interaktionsarbeit, die hier von den Teilnehmern geleistet wird, um punktuell eine Interaktionsordnung herzustellen, die vielleicht als gemeinsames Spielen beschrieben werden kann. Interessant an den Aktivitäten ist, dass sie relativ wenig gesprochene Handlungen beinhalten, sondern zumeist durch körperliche Handlungen vollzogen und organisiert werden. Im Folgenden inspiziere ich drei kurze, nur wenige Sekunden dauernde Fragmente des Videos, um die Organisation der Handlungen herauszuarbeiten. Da die Analyse an den Details der Handlungsausführung und -organisation interessiert ist, ist es hilfreich, die

---

<sup>1</sup> Zudem war ich leider nicht in der Lage, meine Perspektive auf der Datensitzung mit anderen Autoren, die zu diesem Band beitragen, zu diskutieren, was sicherlich auch zu der Analyse der Videofragmente beigetragen hätte

Gespräche und die körperlichen Handlungen sowie die Benutzung von Instrumenten wie den Stelzen zu transkribieren. Während es für die Transkription von Sprache eine ganze Reihe etablierter Transkriptionssysteme gibt (z.B. Jefferson 1984), gibt es bisher kein in dieser Art standardisiertes System für die Transkription von sichtbaren, d.h. körperlichen und materialen Handlungen. In Veröffentlichungen von video-basierten Analysen werden zumeist stark vereinfachte Transkriptionen von Videosequenzen abgebildet. In diesem Band machen die Beiträge zu Feldpartitur und der Arbeitsgruppe Focussed Ethnography Vorschläge zu einer Entwicklung von Transkriptions-techniken, die helfen sollen die Komplexität von hör- und sichtbaren Handlungen übersichtlich abzubilden. In meiner Analyse stütze ich mich jedoch auf die Vorschläge, die Heath, Hindmarsh und Luff (2010) hier hingegen gemacht haben. Aus Lesbarkeits- und Platzgründen befinden sich im unten stehenden Text daher stark vereinfachte Transkripte, die dazu dienen sollen, die Analyse nachvollziehbar zu machen.

Die nachfolgende Analyse gliedert sich in drei Teile. Der erste Teil untersucht, wie die beiden Mädchen, Maro und Lorin, ihre Handlungen aufeinander abstimmen, nachahmen und miteinander verflechten. Anschließend wende ich mich im zweiten Teil der Analyse der Beziehung zwischen der Interaktion zwischen den beiden Schülerinnen und anderen Kindern, die sich gleichzeitig auf dem Schulhof befinden zu. Dabei geht es mir insbesondere darum, wie die beiden Mädchen durch ihre Handlungen ein Publikum generieren. Und im dritten Teil der Analyse untersuche ich, wie die Kinder die aufeinander bezogene und manchmal miteinander verflochtene Aktivität auflösen. Das Kapitel endet mit einer kurzen Analyse dessen, was die video-basierte Analyse in Bezug auf dieses Fragment leisten kann und welche weiteren Fragestellungen an das Videomaterial gestellt werden könnten.

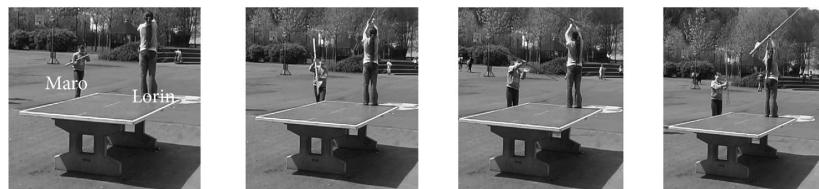
### **Aktivitäten nachahmen und verflechten**

Maro und Lorin benutzen ihre jeweilige Stelze individuell und unabhängig voneinander. Dabei tragen sie zum Teil ihre Stelze einfach nur umher, ohne dass sie oder eines der anderen Kinder auf dem Schulhof es bemerkenswert

fänden. Während sie die Stelzen in ihren Händen halten, schauen sie umher, was die anderen Kinder machen. Die Daten zeigen, dass sie einander in dieser Zeit fortwährend ‘im Auge haben’ und ihre Beobachtungen dazu benutzen Handlungen auszuführen, die bemerkenswert sind und bemerkt werden. Als Maro ihre Stelze über den Schulhof wirft, steht Lorin auf der Tischtennisplatte und beginnt ihre Stelze vor ihrem Körper im Uhrzeigersinn zu drehen. Dabei schaut sie nicht nur auf die sich drehende Stelze, sondern auch in Richtung von Maro, die sich nun auf sie zu bewegt.

Als Maro noch etwa fünf Schritte von der linken Ecke der Tischtennisplatte entfernt ist, nimmt sie die Stelze, die sie bis hierher unter ihren rechten Arm geklemmt hatte, nach vorn in die linke Hand und kommt dann zum Stehen. Im gleichen Zuge schaut sie zu ihrer Freundin und beginnt dann ebenfalls ihre Stelze im Uhrzeigersinn zu drehen, so dass sich ihre Stelzen in die gleiche Richtung drehen.

#### Transkript 1 (00:25 – 00:33)



##### **Maro**

Augen v-----^H-----<S-----  
 (schaut (schaut zu (schaut zur  
 nach unten) Lorin) Stelze)

Stelze -----x-----I-----X-----  
 (trägt S) (nimmt S (hält (beginnt S zu drehen)  
 nach vor) nach vorn)

##### **Lorin**

Stelze x-----Ix-----

Maros Übernahme der Aktivität, die ihre Freundin kurz vor ihr begonnen hat, ermuntert Lorin dazu, das Drehen ihrer Stelze zu variieren. Während Maro ihre Stelze weiterhin mit beiden Händen vor ihrem Körper dreht, streckt Lorin ihre Arme immer weiter nach oben und dreht dabei die Stelze, bis dass

sie ihr nach hinten über den Kopf zu fallen droht. Mit einer geschickten Armdrehung vermeidet Lorin, dass ihr die Stelze herunter fällt, und hält sie dann waagerecht in beiden Händen, während sie eine Körpertwendung nach links vollzieht. Lorins Körpertwendung involviert auch eine allmähliche Abwendung des Blickes von Maro, was diese dazu bewegt, das Drehen der Stelze dahingehend zu modulieren, dass sie versucht, das Gerät nur mit der rechten Hand zu drehen. Diese Veränderung der Aktivität funktioniert für etwa eine Umdrehung, bis ihr die Stelze aus der Hand fällt.

Die Analyse zeigt, wie die Ausführung einer Aktivität ein anderes Kind dazu anregen kann, eine vergleichbare Aktivität aufzunehmen und diese sozusagen nachzuahmen. Die Aktivität, die nachgeahmt wird, zeichnet sich dadurch aus, dass sie sich vom unbeteiligten Herumstehen oder ‘Rumlaufen’ abhebt. Sie hat eine Art Rhythmus und einen Wiedererkennungswert, der von anderen Teilnehmern aufgenommen werden kann. Es ist dieser Rhythmus und dessen Sichtbarkeit, die dazu führen, dass andere Kinder auf sie aufmerksam werden. In diesem Falle hängt die Nachahmbarkeit der Aktivität zudem davon ab, dass andere Teilnehmer auch eine Stelze zur Hand haben. Da dies nur bei Maro der Fall ist, sehen wir nur sie die Aktivität nachahmen, obwohl es durchaus denkbar ist, dass, falls mehr Kinder eine Stelze in der Hand gehalten hätten, auch mehr Kinder ihr Instrument hätten kreisen lassen.

Es ist bemerkenswert, dass für das In-Einklang-bringen der Handlungs-züge der beiden Kinder keinerlei gesprochene Instruktionen notwendig sind. Vielmehr genügt es, dass die Teilnehmer Blickkontakt aufnehmen und dann ihre Handlungen anhand von Beobachtungen sichtbarer Handlungen miteinander abstimmen. An anderen Stellen im Video ist mehr Aufwand von Nötten, um eine solche Abstimmung von Handlungen zuwege zu bringen. An einer Stelle versucht Maro zunächst die Aufmerksamkeit eines anderen Mädchens auf sich zu ziehen. Als dies misslingt, dreht sie sich um und beginnt die Stelze auf der rechten Hand zu balancieren. Während sie die Stelze mit der linken auf ihre rechte Hand platziert, ist Lorin mit ihrer Stelze an der Tischtennisplatte beschäftigt. Als sich die Stelze zwischen ihren Beinen verhakt hat, schaut sie zu einem Jungen herüber, der von der anderen Seite des Schulhofs herüber spaziert. Dieser Blick zu dem Jungen wird aufgeben, als Maro mit sich hebender Stimme ruft “Guck mal was ich ka: ^n”.

Sobald Maro ihre Äußerung mit "Guck" beginnt, wendet sich ihre Freundin nach links und schaut ihr bei ihrem Versuch zu, die Stelze auf der Hand aufzusetzen. Mit dem Ende von Maros Äußerung schwingt Lorin ihre Beine über die Stelze und beginnt von der Tischtennisplatte zu rutschen. Im gleichen Zuge dreht sie ihre Stelze in ihrer Hand und richtet sie auf. Als Maro dann beginnt die Stelze zu balancieren und die ersten vorsichtigen Schritte vorwärts macht, steht Lorin an der Tischtennisplatte und beginnt mit dem Balancieren der Stelze auf ihrer rechten Hand. Beide Kinder befinden sich nun neben der Tischtennisplatte und balancieren die Stelze mit unterschiedlichem Erfolg auf einer Hand umher.

## Transkript 2 (3:43 – 3:48)



Maro

Sprache Guck mal was ich ka::^n  
Stelze x/-----I-----  
(setzt und richtet Stelze auf)

Lorin

Kopf x  
(dreht Kopf und schaut zu Maro)

Beine x-----v-----  
schwingt

Bis hierher gibt uns die Analyse Anlass zu argumentieren, dass die Kinder auf dem Schulhof Aktivitäten ausführen, die von anderen als nachahmbar und nachahmungswürdig behandelt werden. Während sie mit ihren Stelzen hantieren, beobachten sie einander und führen Handlungen aus, die die Aufmerksamkeit der anderen Teilnehmerin auf sich ziehen. Der Grad der Aufmerksamkeit der Schulkameradin wird durch Blicke angezeigt, die die Handlungen fokussieren. Reicht die Ausführung einer Handlung, die man der Freun-

din vorführen will, allein nicht aus, um deren Aufmerksamkeit auf sie zu lenken, werden Parallelhandlungen vollzogen, die so gestaltet sind, dass sie die andere Teilnehmerin anstoßen oder gar von ihr verlangen herüberzublicken. Im zweiten Fragment hat diese Parallelhandlung die Form eines Ausrufes angenommen, der expliziert, was von der Freundin als Handlung erwartet wird: "Guck mal (...)"". Zudem charakterisiert der Ausruf die vorgeführte Handlung als bemerkenswert.

Die Interaktionsteilnehmerin schaut der Vorführung nicht nur zu, nachdem sie sie bemerkt hat und dieses Bemerkten durch ihren Blick zu erkennen gibt, sondern sie bringt ihren Körper und die Stelze auch in eine Position, in der sie selbst eine Aktivität mit der Stelze ausführen kann, die der Aktivität der Freundin in ihrer Gestaltung ähnelt. Es kann daher argumentiert werden, dass die zweite Teilnehmerin die Aktivität der ersten Teilnehmerin sozusagen nachahmt. Dieses Nachahmen einer vorgeführten Aktivität kann, wie die beiden Fragmente belegen, die vorführende Teilnehmerin dazu bewegen, die Aktivität zu modulieren; beispielsweise dreht Lorin ihre Stelze nicht mehr vor dem Körper, sondern sie dreht sie über dem Kopf. Auf diese Weise verändern die beiden Teilnehmer fortwährend die Aktivität mit der Stelze in Anbetracht dessen, was die Freundin mit dem Gerät macht.

Die Art und Weise, wie die beiden Kinder ihre Aktivitäten mit den Stelzen gestalten, wird also nicht von individuellen Vorlieben und Motivationen bestimmt, sondern die Kinder entwickeln den Umgang mit den Geräten fortwährend in der sozialen Situation auf dem Schulhof, in der sie einander bei ihren Stelzereien beobachten. Die Analyse argumentiert daher, dass das Hantieren mit den Stelzen eine sequentiell organisierte Aktivität ist: Die Handlung der einen Teilnehmerin wird durch die Aktivität der anderen Teilnehmerin ermuntert, und deren Handlung wiederum gibt der ersten Teilnehmerin Anlass dazu, ihr Hantieren mit der Stelze zu modulieren.

Maro und Lorin führen ihre Aktivitäten mit den Stelzen weitestgehend individuell, aber dennoch so aus, dass sie aufeinander orientiert sind. Was sie mit ihrer jeweiligen Stelze machen, orientiert sich an der Aktivität der Freundin. Die Aktivitäten der beiden Kinder hängen jedoch nicht voneinander ab; Maro und Lorin können unabhängig von der Freundin mit ihrer Aktivität fortfahren, auch wenn die Freundin ihre Aktivität mit der Stelze unter- oder

gar abbricht. Es gibt jedoch eine kurze Phase im Spiel der Kinder, während derer sie in eine Aktivität übergehen, die sie so nur miteinander ausführen können.

### Transkript 3

- 1 Maro: Hee komm, wir kämpfen mal
- 2 Komm, wir kämpfen mal
- 3 Lorin
- 4 Lorin
- 5 Komm, wir kämpfen mal, ja?

Lorin spielt mit ihrer Stelze, den Rücken zu Maro gewandt, als ihre Freundin sie wiederholt auffordert, „komm wir kämpfen mal“. Sie wendet sich jedoch nicht um, sondern steht zwei Mitschülerinnen gegenüber und sagt ihnen etwas, was auf der Aufnahme nicht zu verstehen ist.<sup>2</sup> Erst als Maro ihren Namen ein zweites Mal ruft, dreht sie sich um und steht mit gesenktem Kopf ihrer Freundin gegenüber. Als Maro ein drittes Mal ihre Einladung zum Kämpfen ausspricht, „Komm, wir kämpfen mal“ (Transkript 3), diesmal gefolgt von einem kurzen „ja?“, hebt Lorin zunächst ihren Kopf und schaut ihre Freundin an und verändert dann den Griff der Stelze derart, dass sie den schweren Fußteil nach vorne hält, so dass sie das Gerät wie eine Art Lanze benutzen kann. Das Drehen der Stelze auf die richtige Körperseite gibt Maro Anlass dazu, auch ihre Stelze so zu halten, dass das schwere Ende nach vorne zeigt. Die beiden Kinder stehen sich nun Auge-in-Auge gegenüber und halten die Stelzen wie Lanzen auf die gegenüberstehende Teilnehmerin gerichtet.

Durch ihre körperliche Positionierung wie auch durch die Art und Weise, wie sie die Stelzen halten, zeigen Maro und Lorin einander an, dass sie nun bereit sind zu „kämpfen“. Noch stehen sie so weit voneinander entfernt, dass sich ihre Stelzen nicht berühren können, doch einen Moment später macht Maro einen Schritt auf ihre Freundin zu, die daraufhin die Stelze wiederum dreht. Während Lorin ihre Stelze in eine Position diagonal vor ihrem Körper bringt, dreht auch Maro ihre Stelze noch einmal, so dass nun das schwere Ende mit der Fußstütze nach hinten zeigt und sie das leichte Ende als Schlag-

---

<sup>2</sup> Die Kamera war ca. 10 m entfernt, um nicht direkt zu intervenieren, daher ist auch mit akustischem Zoom eine Einbuße der Tonqualität unvermeidlich gewesen.

instrument benutzen kann. Einen Moment später trifft Maros Stelze das erste Mal die Stelze ihrer Freundin. Der Kampf hat begonnen (Transkript 4).

#### **Transkript 4 (01:05 – 01:12)**



Maro

S I-> - - - x - - - <-I - - - - - x x x - O  
 (Stelzenfuß (dreht (Stelzenfuß dreht Stelze  
 nach hinten) Stelze) nach vorn) (Fuß hinten)

Lorin

S / - - - - - \ - - I-> - - - - - x x x x - - -  
(hält Stelze und (beginnt Stelze (dreht Stelze)  
bewegt sie langsam horizontal nach vorn)  
vor) zu drehen)

## Maros Stelze trifft auf Lorins Stelze

Die Analyse argumentiert, dass die Teilnehmer Aktivitäten so gestalten, dass sie von anderen bemerkt werden und von ihnen durch Anschlusshandlungen als bemerkenswert anerkannt werden. Falls eine Teilnehmerin der Aktivität, die die andere Teilnehmerin durchführt, keine Beachtung schenkt, kann ihr durch Zurufe und Aufforderungen zusätzliches Gewicht verliehen werden, bis dass Aufmerksamkeit angezeigt und „Bemerkenswertheit“ zum Ausdruck gebracht wird. Lorin gibt zunächst keine mündliche Antwort auf Maros Aufforderung zum Kampf und zeigt auch durch ihre körperlichen Handlungen keine Bereitschaft zum Kämpfen an. Vielmehr senkt sie den Kopf und verhält sich für einige Momente still, woraufhin Maro ihre Aufforderung zum Kampf dreimal wiederholt; sie verstärkt sie zudem durch die zweifache Adressierung

von Lorin und das fragende „ja“, das sie an die dritte Wiederholung der Aufforderung anhängt (Transkript 3). Erst an diese Betonung der Aufforderung anschließend hebt sie ihre Stelze und zeigt sich zum Kampf bereit (Transkript 3, Zeile 5).<sup>3</sup>

In den analysierten Fällen wird das (An)Erkennen von ‚Bemerkenswertheit‘ dadurch zum Ausdruck gebracht, dass die zweite Teilnehmerin die Aktivität der ersten nachahmt. Die Nachahmung orientiert sich an der Aktivität der anderen Teilnehmerin, indem sie ihre Gestaltung und ihren Rhythmus aufnimmt und in gewisser Weise kopiert. Wie die Analyse zudem zeigt, ermuntert die Nachahmung der Aktivität dann dazu, die Aktivität zu modulieren.

In diesen Fällen laufen die ursprünglich ausgeführte Aktivität, die Nachahmung und die Modifizierung sozusagen nebeneinander ab. Das dritte analysierte Fragment zeigt dann die Entstehung einer Interaktionsordnung, die sich dadurch auszeichnet, dass die beiden Teilnehmer ihre Aktivitäten miteinander verflechten. Hierbei kommt den Stelzen eine besondere Bedeutung zu, da die Teilnehmer sie in einer bestimmten Art und Weise halten und verwenden müssen, damit eine Verflechtung ihrer Aktivitäten möglich wird. In der kurzen Analyse hier konnte ich die Arbeit, die von Nöten ist, um das Verflechten der Aktivitäten zu ermöglichen, nur andeuten. Sie besteht insbesondere in den Körperbewegungen der beiden Mädchen, die sich zueinander hin orientieren und in dem Drehen der Stelzen in den Händen, die die „Kampfhandlungen“ vorbereiten und den Status ihrer Kampfbereitschaft anzeigen. Indem die Mädchen die Stelzen zueinander und auf den Körper der anderen Teilnehmerin richten, und indem sie auf Änderungen in der Art und Weise wie die andere Teilnehmerin ihre Stelze handhabt, mit Änderungen in der Art und Weise wie sie selbst ihre Stelze halten, antworten, stellen sie die Verflechtung ihrer Handlungen „beobacht-und-berichtbar“ (Garfinkel 1967) dar.

---

<sup>3</sup> An dieser Stelle kommt noch hinzu, dass mittlerweile zwei Schulkameradinnen in der unmittelbaren Umgebung von Lorin und Maro angekommen sind, die sich als Publikum des Kampfes aufstellen. Auf die Rolle des Publikums in der Interaktion auf dem Schulhof gehe ich im folgenden Abschnitt ein.

## **Ein Publikum generieren**

In vielen der Aktivitäten, die Maro und Lorin auf dem Schulhof vollziehen, handelt es sich um Vorführungen eines Könnens und einer Fähigkeit, mit der Stelze in einer besonderen Art und Weise umzugehen. Die Aktivitäten werden von einer der Schülerinnen jeweils so ausgeführt, dass sie von der Freundin gesehen werden. Sie generieren also ein Ein-Personen-Publikum. Wenn es dann zu einer Nachahmung der Aktivität kommt, verändert sich auch die Beziehung zwischen den Teilnehmerinnen und ihren Handlungen. Das ‚Publikum‘ wird zu einem vorführenden Mitstreiter auf der Bühne. In diesem Sinne kann die daran anschließende Modifizierung der Aktivität als ein Versuch verstanden werden, die Freundin wieder in die Zuschauerposition zu bringen. Dies gelingt in den hier analysierten Fällen jedoch höchstens sehr kurzfristig, da die Modulation dazu führt, dass der Teilnehmerin die Stelze aus der Hand fällt und die Vorführung zum Ende kommt.

Maro und Lorin sind jedoch nur zwei Kinder neben einer ganzen Reihe anderer Kinder, die gleichzeitig auf dem Schulhof spielen. Einige dieser Kinder werden auf die Aktivitäten der beiden Mädchen aufmerksam und stellen sich so in ihrer Nähe auf, dass sie zu einem veritablen Publikum werden. Als Lorin auf der Tischtennisplatte damit beginnt ihre Stelze vor ihrem Körper zu drehen, hat Maro gerade ihre Stelze vom Boden aufgehoben und bewegt sich - das Gerät in beiden Händen haltend - auf zwei Mitschülerinnen zu, die etwa zehn Meter von der Tischtennisplatte entfernt stehen. Der Ton der Aufzeichnung erlaubt es mir nicht zu verstehen, ob Maro und ihre Mitschülerinnen miteinander sprechen. Einen kurzen Moment später wendet sie sich zu ihrer linken Seite und geht auf Lorin zu, die nun schon einen Rhythmus beim Drehen der Stelze entwickelt hat.

Während Maro auf Lorin zugeht, ist sie leicht vorn übergebeugt und richtet ihre Haare. Gerade, als sie sich aufrichtet, die Stelze unter ihrem rechten Arm hervorholte und zu ihrer Freundin schaut, beginnt auch eine der Mitschülerinnen sich auf die Tischtennisplatte zuzubewegen. Anders als Lorin und Maro hat sie jedoch keine Stelze, und kann daher die Aktivität nicht nachahmen. Stattdessen geht sie gefolgt von einer zweiten Mitschülerin fünf Schritte auf die Platte zu und stellt sich dann gemeinsam mit der anderen

Schülerin so auf, dass sie als Publikum den beiden Mädchen bei ihrem Handtieren mit den Stelzen zuschauen. Sie stehen nebeneinander und sehen Maro und Lorin zu und bleiben dann Maros alleiniges Publikum, als Lorin ihr Drehen der Stelze beendet und zur rechten Seite der Tischtennisplatte geht.

#### Transkript 5 (00:25 – 00:33)



Vorführungen - wie die von Maro und Lorin- benötigen ein Publikum. Wie wir gesehen haben, ist es möglich, dass die Kinder ein Publikum für einander bilden und einander zuschauen. Doch häufig verlangt die Aktivität, die sie ausführen, so viel Konzentration, dass sie nicht in der Lage sind, während ihrer Ausführung gleichzeitig ein Publikum für die Aktivität ihrer Freundin zu sein. Zwar mögen sie einander immer noch beobachten, doch als Publikum werden sie dann nicht mehr erkennbar. Dies wird beispielsweise beim Drehen der Stelze mit den Händen deutlich, wenn die Modulation der Aktivität darauf hindeutet, dass Lorin ihre Freundin weiterhin beobachtet hat, während sie ihre Stelze in der Hand dreht.

Es sind also unterschiedliche Arten des Beobachtens auszumachen, und die Analyse zeigt, dass für ein Publikum mehr nötig ist, als lediglich die Beobachtung der Aktivität. Die Kinder nehmen fortwährend wahr, wie sie mit der Stelze umgehen und wie sie sich zueinander orientieren. Sie nehmen auch wahr, wenn bemerkenswerte Aktivitäten ausgeführt werden und orientieren ihre Handlungen daran. Zu einem Publikum werden sie jedoch erst, wenn sie sich in einer gewissen Art und Weise zu den Aktivitäten hin positionieren und auf diese in gewisser Weise antworten. Als beispielsweise Maro wiederholt „Lorin“ ruft, beginnen die beiden anderen Mädchen damit sich zu Maro und Lorin hin zu orientieren. Sie nehmen eine Position ein, wo sie die sich entwickelnden Ereignisse beobachten können. Als Maro und Lorin sich

dann gegenüber stehen und Maro sagt, „Komm lass uns kämpfen“, stehen die zwei Mädchen nebeneinander und schauen still zu. Mit dem ersten Schlag auf Lorins Stelze beginnen die zwei Mitschülerinnen dann um die beiden Fechtrinnen herumzutanzen, abwechselnd deren Namen zu rufen und dabei in einem Rhythmus zu klatschen. Dadurch wird dem Fechten ein Status verliehen, der es von anderen auf dem Schulhof ablaufenden Aktivitäten abhebt. Es ist eine Aktivität, die es verdient ein Publikum zu haben.

#### Transkript 6 (01:04 – 01:11)



Es ist nun nicht nur eine Aktivität, die von Maro und Lorin ausgeführt wird, sondern die Aktivität wird auch durch das Publikum, das aus den beiden Mitschülerinnen besteht, als eine publikumswürdige Aktivität konstituiert wird. Sie schauen der Aktivität der beiden Mädchen zu, feuern sie an, indem sie ihre Namen rufen, und laufen dabei um sie herum. Leider können wir nicht hören, was die Mädchen im Publikum zueinander sagen, so dass wir nicht wissen, inwieweit sie einander ermuntern ein Publikum für Maro und Lorin zu werden. Doch zeigt die Analyse des Videos, dass Maros Ermunterung zum Fechten, die an Lorin gerichtet ist, auch die Aufmerksamkeit der anderen beiden Mädchen auf die Aktivität an der Tischtennisplatte zieht. Sie stellen sich so in Bezug, dass sie das entstehende Kampfgebaren sehen können, ohne dabei in Gefahr zu geraten, in den Kampf verwickelt zu werden.

Als sich Maro und Lorin einander gegenüber aufstellen und beginnen, ihre Stelzen in Kampfposition zu bringen, stampft Elda mit dem rechten Fuß zweimal auf den Boden und ruft den Namen von Maro. Einen Moment später setzt sie sich von uns aus gesehen nach links in Bewegung, klatscht dabei zweimal in die Hände und fällt dann in eine Art Sprechgesang, in dem sie Maros Namen wiederholt ‚singt‘ und dabei rhythmisch in die Hände klatscht. Eldas Bewegung nach links und ihr Sprechgesang ermuntern Ferda sich nach

rechts zu bewegen und ebenfalls in einen Sprechgesang zu fallen, der jedoch nicht den Namen von Maro, sondern den von Lorin wiederholt produziert. Der Sprechgesang wird noch ein oder zweimal wiederholt, wobei sich die beiden Schülerinnen Ferda und Elda in der Hervorbringung der Namen von Maro und Lorin abwechseln, was in gewisser Weise den Kampf, zwischen den beiden Mitschülerinnen, in ihrem rythmischen Sprechgesang widerspiegelt, der an den Gesang des Publikums im kompetitiven Sport erinnert.

Mithin sehen wir, wie der Vollzug einer bemerkenswerten und publikumswürdigen Aktivität und die Aktivität, die das Publikum als solches sichtbar und erkennbar macht, in einer reflexiven Beziehung zueinander stehen. Natürlich kann diese Beziehung hier durch die kurze Analyse dieser Fragmente nur angedeutet werden und weitere Analysen, die diese Beziehung näher spezifizieren, wären für eine vollständige Deutung von Nöten, hier soll der Fokus aber auf die Transformation der Interaktionsordnung gerichtet werden.

## **Interaktionsordnungen transformieren**

Das Abstimmen von Aktivitäten aufeinander ist zeitlich begrenzt. Meist dauert es nur einige Sekunden, bis die „Trajektorien“ ihrer Aktivitäten wieder getrennt werden und die Kinder eine Zeit lang individuell spielen. Das individuelle Spiel entwickelt sich dabei aus der kurzzeitigen Abstimmung der Handlungen heraus. Im Falle des Balancierens der Stelze auf einer Hand beobachtet Lorin ihre Freundin, während sie wie oben beschrieben die Stelze auf ihrer linken Hand aufsetzt, so dass sie das Gerät balancieren kann. Als die Stelze schon auf der rechten Hand steht, hält sie sie noch einige Momente fest und schaut Maro bei ihrem Balanceakt zu. Einen Moment später balanciert sie selbst ihre Stelze für einen Moment. Sie macht vier Schritte nach vorn, bis ihre Stelze von der Hand herunter fällt. Lorin greift sie am unteren Ende und macht eine Kampfbewegung, wodurch sie gleichzeitig das Ende ihres Balancierens markiert. Maro, die auf der anderen Seite der Tischtennisplatte mit ihrer Stelze beschäftigt ist, justiert ihr Gerät noch einmal auf der rechten Hand und schaut es dabei konzentriert an. Obwohl sie kein offen-

sichtliches Publikum hat, platziert sie die Stelze auf ihrer rechten Hand und beginnt sie zu balancieren.

Aktivitäten, die die Kinder auch individuell durchführen können, d.h. Aktivitäten, durch die sie ihre individuellen Fähigkeiten erproben, vielleicht steigern und vorführen, können unabhängig voneinander beendet werden. Bei Aktivitäten, die miteinander verflochten sind, wird das Ende dadurch markiert, dass ein Teilnehmer die Stelzenaktion ‚entflechtet‘. Als Maro und Lorin miteinander fechten, holt Maro an einer Stelle weit mit ihrem Gerät aus und trifft dann das zweimal mit Wucht die Stelze ihrer Freundin.

#### Transkript 7 (01:24 – 01:31)



In Antwort auf Maros Schlag macht Lorin zwei Schritte rückwärts und hebt ihre Stelze hinter ihren Kopf. Sie geht dann weitere Schritte rückwärts und verschwindet kurzzeitig aus dem Bild, wobei Maro ihr weiterhin mit erhobener Stelze folgt. Als sie wieder zurück ins Bild kommt, steht sie vor Maro mit erhobenen Armen, deren Muskeln erschlafft sind; die Stelze hängt locker hinter ihrem Kopf und pendelt hinter ihrem Rücken. Maro senkt daraufhin ihre Stelze und hält sie erst wie eine Lanze vor dem Körper, bevor sie sich kurz auf sie aufstützt, um auf Lorin zuzuspringen und ihr ihre Stelze wegzunehmen. Lorin kann ihr jedoch entwischen und läuft mit ihrer Stelze in der Hand davon, wodurch die Verflechtung der Aktivitäten der beiden Mädchen zum Ende kommt (Transkript 7).

Aktivitäten und Abschnitte von Aktivitäten, die diese Kinder auf dem Schulhof ausführen, werden zuweilen von ihnen selbst zu Ende gebracht und als zu Ende gebracht markiert oder aber auch von Lehrpersonal, das auf dem Schulhof Aufsicht führt. Aktivitäten wie das Balancieren und auch das Drehen der Stelze vor dem Körper, werden beendet, wenn eine der Teilnehme-

rinnen, mit ihren Fähigkeiten sie auszuführen an eine Grenze stößt. Prinzipiell kann die Aktivität wieder aufgenommen werden und von beiden oder auch nur von einer der Teilnehmerinnen fortgeführt werden. Dies geschieht beispielsweise im Falle des Balancierens, als Maro mit dem Balancieren fortfährt, auch nachdem Lorin mit ihrem Versuch die Stelze auf der Hand zu balancieren zum Ende gekommen ist.

Im Falle des Fechtens ist das zu Ende bringen der Aktivität anders organisiert, da die Handlungen der Teilnehmerinnen miteinander verflochten sind. Sobald eine der Teilnehmerinnen die Verflechtung auflöst, beispielsweise indem sie davonläuft, wird auch das Ende der Aktivität markiert. Zwar können die Teilnehmer versuchen, die Aktivität wieder aufzunehmen, doch ist zu einer solchen Wiederaufnahme der Verflechtung sehr viel „kommunikativer Aufwand“ (Garfinkel 2006) aufzubringen.

Die Verflechtung von Handlungen zu einer gemeinsamen Aktivität wie dem Fechten ist eng an die Gestaltung der Benutzung der Stelze gebunden. Durch die Art und Weise, wie die Stelze gehalten wird, und ob die Muskeln der Arme, die die Stelze halten, angespannt oder gelockert sind, zeigt an, inwiefern und in welcher Weise die Kinder (noch) an der Aktivität teilnehmen.

## Diskussion

Mit der Analyse des Videos der Interaktion auf dem Schulhof spreche ich eine zentrale Fragestellung an, die die Ethnomethodologie und Konversationsanalyse sowie in ihrer Folge die videobasierte Analyse von Interaktionen durch detaillierte Inspektion sehr kurzer Fragmente von Handlungssequenzen zu beantworten versucht: wie stellen Teilnehmer „Intersubjektivität“ in Situationen her? Andere soziologische Ansätze konzipieren Situationen häufig wie Kontainer, in denen Handlungen ablaufen, und gehen davon aus, dass Teilnehmer die Parameter der Situation verhandeln und definieren, die dann für die Dauer der Interaktionssequenz stabil und unverändert bleiben (Thomas 1967; Strauss 1978). In der Perspektive dieser Ansätze ist Intersubjektivität also immer schon gegeben, bevor die Handlungen der Teilnehmer beginnen.

Die Ansätze verankern sie als Vorstellungen oder Annahmen in den Köpfen der Teilnehmer. Das wohl bekannteste Beispiel aus soziologischen Lehrbüchern ist die Annahme, dass in Interaktionen Teilnehmer „die Rolle des Anderen einnehmen“ (Keller 2012).

Ethnomethodologische Forschung geht hingegen von Situationen aus, die fortwährend im Fluss sind. Intersubjektivität, d.h. die Bedeutung, die Objekte materialer oder symbolischer Art haben, kann nie als definiert angesehen werden, sondern wird von den Teilnehmern durch ihre Handlungen oder Praktiken in jedem Moment neu hergestellt. Dabei markieren die Teilnehmer durch die Gestaltung ihrer Handlungen und deren temporale Organisation ihre Orientierung zur Situation, woran sich andere Teilnehmer wiederum in ihren Handlungen orientieren können. Mit anderen Worten, Intersubjektivität und damit die Herstellung von gleichzeitiger und gleichsinniger Orientierungen wird aus den Köpfen der Teilnehmer heraus in ihre Handlungen hinein verlegt.

Video-basierte Analysen von Interaktion sind so angelegt, dass sie die Orientierungen der Teilnehmer herausarbeiten. Sie beschäftigt sich damit, wie Teilnehmer selbst ihre Orientierung zu Aspekten der laufenden Situation Moment für Moment darstellen. Mit Bezug auf die oben dargelegten Prinzipien der Ethnomethodologie - Indexikalität, Reflexivität und Sequentialität - inspizieren diese Analysen kurze Interaktionssequenzen, um offenzulegen, wie sich die Teilnehmer in diesem spezifischen Moment zu einem Objekt oder Ereignis hin orientieren. Die Analyse der Stelzereien auf dem Schulhof konzentrierte sich auf Momente in der Interaktion, in denen Maro und Lorin Aktivitäten ausführen, die sie durch ihre Gestaltung und ihren Rhythmus als bemerkenswert darstellen. Ich habe bei der Analyse also Ereignisse fokussiert, in denen Maro und Lorin und zeitweilig auch andere Kinder ihre Handlungsverläufe oder Trajektorien miteinander in Einklang bringen.

Indem die Analyse diese spezifische Fragestellung fokussiert, konzentriert sie sich auf nur wenige Sekunden des etwa vier Minuten langen Videos und lässt lange Abschnitte des Videos unbeachtet. Zudem ignoriert sie den Ablauf, d.h. die Geschichte der Ereignisse. Dies ist teilweise in der Fragestellung begründet, mit der ich an das Material herangetreten bin. Andere Fragestellungen wären ebenso möglich gewesen: ob, wie und wann die

Kinder durch ihre Handlungen anzeigen, dass sie auf vorangegangene Ereignisse Bezug nehmen; welche Formen der Beobachtung von den Teilnehmerinnen auf dem Schulhof vollzogen werden; wie genau die Beziehung zwischen Publikum und ‚Vorführenden‘ organisiert ist etc. Die von der Ethnomethodologie ausgehende Videoanalyse kann zwar andere Fragestellungen bearbeiten, doch es bleibt in jedem Fall zentral für die Analyse, dass der Fokus auf den Handlungen und Orientierungen der Teilnehmer in der Situation liegt und nicht auf Interpretationen des Forschers zurückgegriffen wird.

Die Wahl einer Forschung- und Analysemethode führt Entscheidungen über Fragestellungen mit sich, die beantwortet werden können. Mithin bleiben zwangsläufig Fragen unbeantwortet, die ein Leser an die Analyse stellen kann. Mit dem vorliegenden Beitrag zu diesem Sammelband habe ich versucht darzustellen und zu illustrieren, welche Fragestellungen die ethnomethodologische Videoanalyse in welcher Art und Weise beantworten kann. Andere Forschungsfragen an die Stelzereien auf dem Schulhof werden von anderen Herangehensweisen in diesem Band thematisiert.

## Literaturverzeichnis

- Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Garfinkel, H. (1996). Ethnomethodology's Program. *Social Psychology Quarterly*, 59(1), 5–21.
- Garfinkel, H. (2002). *Ethnomethodology's Program: Working Out Durkheim's Aphorism*. Lanham, Boulder, New York, Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Garfinkel, H. (2006). *Seeing Sociologically: The Routine Grounds of Social Action*. Boulder/Colorado: Paradigm.
- Goffman, E. (1983). The Interaction Order: American Sociological Association, 1982 Presidential Address. *American Sociological Review*, 48(1), 1–17.
- Have, P. Ten. (1998). *Doing Conversation Analysis: A Practical Guide*. London: Sage.
- Heath, C., Hindmarsh, J., & Luff, P. Video in Qualitative Research (2010). SAGE

- Heritage, J. (1984). *Garfinkel and Ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Jefferson, G. (1984). Glossary of transcript symbols with an introduction. In G. H. Lerner (Ed.), *Conversation Analysis Studies from the first generation* (pp. 13–31). John Benjamins Publishing Company.
- Keller, R. (2012). *Das Interpretative Paradigma: Eine Einführung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Sacks, H. (1992). *Lectures on Conversation*. Victoria (2 Vol.). Oxford: Blackwell Publishing.
- Schegloff, E. (1987). Analyzing Single Episodes of Interaction: An Exercise in Conversation Analysis. *Social Psychology Quarterly*, 50(2), 101.
- Strauss, A. L. (1978). *Negotiations: Varieties, Contexts, Processes, and Social Order*. San Francisco: Jossey-Bass Inc Pub.
- Thomas, W. I. (1967). The Definition of the Situation. In B. N. Meltzer & J. G. Manis (Eds.), *Symbolic Interaction: Reader in Social Psychology* (pp. 315–321). Boston.
- vom Lehn, D. (2006). Die Kunst der Kunstabetrachtung: Aspekte einer Pragmatischen Ästhetik in Kunstausstellungen. *Soziale Welt*, 57(1), 83–100.
- vom Lehn, D. (2008). Körperwelten in Interaktion. Eine video-basierte Untersuchung zur interaktiven Produktion von Erlebniswelten. *Zeitschrift fuer Qualitative Forschung*, 9(1&2), 165–188.
- vom Lehn, D. (2012). *Harold Garfinkel*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- vom Lehn, D., Webb, H., Heath, C., & Gibson, W. (2013). Assessing Distance Vision: commensuration as interactional achievement. *Soziale Welt*, 64(1-2), 115-136.