

Überlagerung als Prinzip ethnographischer Forschungspraxis

Zur Methodisierung eines *diffractive approach*
im Klassenzimmer, im Hörsaal und so weiter

Hannes Leuschner

Einführung

Der Raum macht weiter. (Brinkmann 1999, 7)

In diesem mehr auf Methoden denn auf Inhalte der Geschlechterwissenschaften fokussierenden Beitrag möchte ich einen Versuch vorstellen, den von Donna Haraway eingeforderten und von Karen Barad in ihrem *Agential Realism* aufgegriffenen *diffractive approach* im Rahmen ethnographischer Forschungspraxis über das Forschungsfeld im engeren Sinne hinaus zu methodisieren. Der Versuch, den ich weiter unten ausführlich schildern werde, bestand darin, in schulischen Forschungsfeldern gewonnene Daten in Form von Auszügen aus Feldprotokollen in einer hochschuldidaktischen Situation (Gastbeitrag in einer Vorlesungsreihe) in Interferenz (Überlagerung) mit den Studierenden zu bringen, um in einer Art forschenden Lehre den Hörsaal als weiteres Feld nicht nur der Diskussion, sondern auch der Erhebung von Daten zu öffnen.¹ Dazu werde ich in einem ersten Teil in den Begriff des *diffractive approach* und seine Einbindung in Karen Barads *Agential Realism* einführen; in einem zweiten Teil stelle ich den von mir durchgeführten Versuch vor und im dritten Teil diskutiere ich kurz die Ergebnisse und komme noch einmal auf die Barad'sche Theorie zurück. Insbesondere im zweiten und dritten Teil dieses Beitrags wird der methodisch verhandelte diffraktive Ansatz auch auf die Strukturierung des Textes

1 Die Feldprotokolle, mit denen ich in diesem Versuch arbeitete, entstanden im Rahmen von und als Teil des Forschungsverbundprojektes »Materialität von Geschlecht und pädagogischer Autorität – Interferenzen von Körpern und Dingen in Bildungsinstitutionen«. Projektleitung: Birgit Althans (Sprecherin), Kathrin Audehm, Corinna Bath. Förderung: MWK Niedersachsen in der Förderlinie »Geschlecht – Macht – Wissen«. Laufzeit: Februar 2017 bis Juli 2020.

angewandt, wodurch sein Aufbau weniger herkömmlichen Formaten folgt, sondern sich – korrespondierend mit der in seinem Zentrum stehenden Beschreibung eines Versuches – auch formal eher als eine Art wissenschaftlicher Essayistik gestaltet. Wie hier gleich eingangs, werde ich auch im Folgenden häufig – wie sowohl in wissenschaftlicher Essayistik als auch in ethnographischen Texten nicht unüblich – die Ich-Form verwenden um deutlich zu machen (und nicht hinter einem anonymen ›man‹ oder Passiv-Konstruktionen zu verbergen), dass dieser Text aus der Situietheit ›meines‹ professionellen Wissens (zu Haraways Begriff des *situated knowledge* siehe weiter unten) und Wahrnehmens (als Schriftsteller und Ethnologe) geschrieben ist, das sich, so professionell es auch sein mag, niemals ganz von einer auch persönlichen, sozialen, politischen Situietheit trennen lässt.

Diffraktive Ansätze

Der Begriff *diffraction* (Diffraktion, Beugung) wurde von Donna Haraway als optische Gegenmetapher zur *reflection* (Reflexion) eingeführt. In *The Promises of Monsters: A Regenerative Politics for Inappropriate/d Others* von Donna Haraway heißt es:

If the stories of hyper-productionism and enlightenment have been about the reproduction of the sacred image of the same, of the one true copy, mediated by the luminous technologies of compulsory heterosexuality and masculinist self-birthing, then the differential artifactualism I am trying to envision might issue in something else. Artifactualism is askew of productionism; the rays from my optical device diffract rather than reflect. These diffracting rays compose interference patterns, not reflecting images. (Haraway 1992, 299)

Alternativ zu einem von ihr maskulinistisch konnotierten ›Reflektieren‹ im Sinne des Spiegeln eines vermeintlich essentialistischen Originals beschreibt sie einen Vorgang der Diffraktion, der nicht spiegelnde Bilder, sondern Überlagerungsmuster (Interferenzmuster) bildet. In einem häufig zitierten Passus aus *Modest_Witness@Second_Millennium. FemaleMan@_Meets_OncoMouse™. Feminism and Technoscience* ist dann von ›Diffraktionsmustern‹ die Rede:

Diffraction patterns record the history of interaction, interference, reinforcement, difference. Diffraction is about heterogeneous history, not about originals. Unlike reflections, diffractions do not displace the same elsewhere, in more or less distorted form thereby giving rise to industries of metaphysics. Rather, diffraction can be a metaphor for another kind of critical consciousness at the end of this rather painful Christian millennium, one committed to making a difference and not to repeating the Sacred Image of Same. (Haraway 1997, 273)

Erneut argumentiert Haraway hier gegen eine abbildhafte Wiederholung (eine Reproduktion) des ›Selben‹ und für eine Aufzeichnung von einer Verpflichtung zur Herstellung (Produktion) von Unterschieden; zudem gegen eine mit der Kopie verbundene Ent-ortung des ›Selben‹. Das knüpft an ihr bereits in den 1980er Jahren entwickeltes Konzept des *situated knowledge* (situiertes Wissen) an, womit sie gegen Universalitätsansprüche argumentiert: »Feminist objectivity is about limited location and situated knowledge, not about transcendence and splitting of subject and object« (Haraway 1988, 538). Sie entwirft eine dichotome Gegenüberstellung von Begriffen wie »unified field theory« vs. »oppositional positioning« oder »master theory« vs. »webbed accounts«, stellt sie aber als gleich selbst, ob der von ihr erzeugten »illusion of symmetry«, die eine Art der Reflexion in Haraways Verständnis bedeuten würde, in Frage (vgl. ebd., 588). Worum es in Haraways *diffractional approach* geht – und woran Harding (2015) und andere anschließen werden – ist ein Kampf gegen die Behauptung einer Objektivität und ein Eintreten für die Pluralisierung von Objektivitäten im Sinne wissenschaftlicher Methodologie; mithin eine Öffnung und Pluralisierung des Wissenschaftsbegriffs und eine kritische Auflösung gewaltsamer Subjekt/Objekt-Bestimmungen.

Barads Agential Realism

Haraway führte den Diffraktionsbegriff als optische Metapher ein; Barad, als promovierte Physikerin, fügt ihn in ihren quantenphysikalisch basierten Ansatz eines *Agential Realism* (Barad 2007) ein. Es geht ihr, gewissermaßen an der Haraway'schen ›Baustelle‹ weiterarbeitend, darum, eine von ihr als ›cartesischer Schnitt‹ bezeichnete Subjekt-Objekt-Trennung zu überwinden. »Relations do not follow relata, but the other way around« (ebd., 136–137). Sie liest und deutet die Physik-Philosophie des dänischen Quantenphysikers Niels Bohr mit Michel Foucault, Gilles Deleuze und Judith Butler. Im Rahmen der vorerst als Gedanken-, dann aber auch materiell durchgeführten Doppelspalt-Experimente konnte – soweit ein streng naturwissenschaftlicher Verstand reicht – nachgewiesen werden, dass die (›geistige‹, ›diskursive‹) Erwartung an den Ausgang eines Experimentes dessen materiellen Verlauf beeinflusst. Die geistesgeschichtlich einflussreiche Trennung von *res cogitans* und *res extensa* ist dadurch grundsätzlich in Frage gestellt. Vielmehr scheinen zwischen Beobachtenden und Beobachtetem, wie auch zwischen einzelnen Quantenobjekten, Zustände der ›Verschränkung‹ (*entanglement*), der steten gegenseitigen Beeinflussung, auch über die Zeit-Raum-Beschränkungen des einsteinschen Universums (in dem sich nichts schneller als Licht bewegt) hinaus, zu bestehen. Statt von »Inter-aktionen« zu sprechen, die die Begegnung zweier jeweils autonomer Entitäten suggerieren, schlägt Barad vor, von »Intra-aktionen« zu besprechen, um zu betonen, dass wir stets innerhalb (*within*) und nie außerhalb der Welt sind (vgl.

2007, 197). Eine Trennung von uns umgebender materieller Welt und unserem Denken darüber verwirft sie im Sinne eines kritischen posthumanistischen Ansatzes², und führt als Alternative zum cartesianischen Schnitt den Begriff des agentiellen Schnitts (*agential cut*) als grenzsetzende und bedeutungsgebende Praxis ein, die an der steten Konfigurierung und Rekonfigurierung der Welt beteiligt ist. Agentielle Schnitte, auch wenn sie von menschlichen Akteuren (Agentien) ausgeführt werden, sind dabei stets (durchaus im Sinne des foucaultschen Dispositivs (Foucault 1978) oder des Latour'schen Akteur-Netzwerkes (Latour 2007) Teil weiterer materiell-diskursiver »Apparate«; sei es der Apparat eines physikalischen Experiments oder, wie im Zusammenhang dieses Beitrags, ein Apparat ethnographischer Forschung. Dabei gilt nach Barad: »apparatuses« are not mere observing instruments but boundary-drawing practices – specific material (re)configurations of the world – which come to matter« (Barad 2007, 206).

Diffraktion und Interferenz

Eine schon im Titel dieses Aufsatzes vorgenommene Differenzierung wird von Haraway in den oben angeführten Zitaten *en passant* und von Barad ausdrücklich niveliert: »While some physicists continue to abide by the purely historical distinction between diffraction and interference phenomena, I use the terms »diffraction« and »interference« interchangeable« (Barad 2007, 28). Diffraktion oder Beugung bedeutet in der Physik »[...] die bei einer Wellenbewegung auftretende Abweichung von der ursprünglichen Richtung der Wellennormalen« (Spektrum Akademischer Verlag 1998a, »Beugung«), wie sie auch in den oben erwähnten Doppelspaltexperimenten bedingt wird. Diffraktion ist, und das ist der Grund, warum Barad die Begriffe synonym verwendet, immer mit Interferenz verbunden; also auch dann, wenn nur ein einzelner Spalt durch ein Hindernis führt. Interferenz bezeichnet »Erscheinungen der Überlagerung von zwei oder mehr Wellensystemen zu einem resultierenden Wellenfeld [...]« (Spektrum Akademischer Verlag 1998b, »Interferenz«). Im Doppelspalt-Experiment bildet ein solches sich als »Interferenzmuster« auf einem Beobachtungsschirm ab. Man kann die Vorgänge der Diffraktion und Interferenz gewiss, wie Barad, ob ihrer zwangsläufigen Aufeinanderfolge zusammenfassen; für den Übertrag auf Vorgänge ethnographischer Forschungen, wie er hier unternommen wird, scheint mir aber eine ggf. differenzierte Anwendung dreier Begriffe hilfreich:

2 Zur Unterscheidung eher maskulinistischer konnotierter trans- und technologisch post-humanistischer und dem eher aus den Gender und Queer Studies hervorgegangenen kritischen posthumanistischen Ansatz siehe Loh (2019) oder auch Braidotti/Hlavajova (2018).

Diffraction → Interferenz → Interferenzmuster

Als ›Diffraction‹ sei hier eine Bewegung in einen Raum hinein verstanden; ganz konkret beispielsweise: mein Betreten eines Klassenzimmers (die Klassenzimmertür als Spalt) als Ethnograph als Teil eines Forschungsapparates. Interferenz ist, was dann geschieht: Eine Überlagerung des mit mir verbundenen Forschungsapparates mit dem von mir untersuchten schulischen Apparat; ein Intraagieren unterrichtlicher und ethnographischer Praxis. Es gibt, wie in der Quantenphysik, auch in der ethnographischen Methode keine_n unbeteiligte_n Beobachter_in: Beobachtung ist immer teilnehmend. Zur Frage steht allenfalls, worauf man methodisch den Schwerpunkt zu legen sucht. Interferenzmuster wiederum resultieren zwangsläufig, wie die Interferenz aus der Diffraction, aus der Interferenz, sind Interferenzerscheinungen: Sie schreiben sich erst einmal in die Welt (in Räume, Biographien, Erinnerungen und so weiter) ein, und ich als Ethnograph versuche, sie in mein Notizheft einzuschreiben. Was ich während teilnehmender Beobachtungen aufschreibe, ist der Versuch, das, was ich in Interferenz wahrnehme, zu protokollieren: Freilich kann die Protokollierung die Wahrnehmung nicht abbilden; darin, was ich zu notieren versuche, orientiere ich mich also an Interferenzen, die mir relevant erscheinen, die mit mir oder einer Forschungsfrage, deren Agent ich bin, rasonieren. Was ich dann aufschreibe, die Entscheidung, eines und nicht ein anderes zu notieren, lässt sich dann als *agential cut* im Sinne Barads verstehen.

Anwendungen

In Analogie zu den oben eingeführten Begriffen »Diffraction, Interferenz, Interferenzmuster« stellt sich bezüglich des Agentiellen Realismus die Frage: Nimmt man ihn als Theorie, als Methodologie, als Methode? Die drei Begriffe scheinen ähnlich eng und zwangsläufig zusammenzuhängen. In diesem Artikel liegt der Schwerpunkt auf der konkreten methodischen Anwendung eines *diffractional approach* als Teil des Barad'schen Ansatzes eines Agentiellen Realismus. Aber was ist in der Feldarbeit ein *agential cut* und was nicht? Lässt sich eine Intraaktion, die dann doch wieder als Interaktion erscheint, beschreiben? Und: wie geht man denn nun, über eine Berücksichtigung möglicher *biases*, einer autoethnographischen Ebene von Forschung und die Berücksichtigung pluraler Perspektiven hinaus, diffraktiv vor? Solche Fragen beschäftigen viele Forscher_innen, wie ein regelrechter Boom von Barad Studies quer durch die unterschiedlichsten Disziplinen belegt.³ Auch dann

3 Zum Phänomen der Barad Studies: Hollin et al. 2017; eine qualitative Meta-Studie zum Gebrauch des *diffractional approach*: Udén (2018); zum Vergleich diffraktiver und reflexiver Vor-

noch, wenn man auf den Bereich der Erziehung und der insbesondere ethnographisch arbeitenden Erziehungswissenschaft fokussiert, zeigt sich die Produktivität des Ansatzes an einer Vielzahl von Publikationen.⁴

Angeknüpft sei hier insbesondere an Francis A. Taylors Aufsatz *Objects, bodies and space: gender and embodied practices of mattering in the classroom* (2013), in dem sie sich mit einer Wahrnehmung interferenter Realitäten im Feld und den Möglichkeiten eines diffraktiven Schreibens, das solchen Interferenzen gerecht zu werden sucht, auseinandersetzt. In diesem Aufsatz über die vergeschlechtlichten Realitäten in einem Soziologiekurs geht Taylor nicht nur auf die Verbundenheit der Teilnehmer_innen mit dem Raum, Kleidungen und verschiedenen Gegenständen ein, sondern auch auf ihre eigene Verbundenheit als Forscherin mit dem von ihr als gleichermaßen intellektualistisch und maskulinistisch geschilderten Dozenten Malky, der dem Text dann tatsächlich wie ein Dämon innezuwohnen scheint. Taylor analysiert diese Verbundenheit als Folge ihrer *agential cuts*, die sie versteht als »an analytic practice which both separates out ›something‹ – an object, practice, person – for analysis from the ongoing flow of spacetime mattering, but which, at the same time as separating and excluding, entangles us ontologically with/in and as the phenomena produced by the cut we make« (Taylor 2013, 691f.). Bezüglich der Feldprotokolle, die sie während ihrer Forschungen anfertigte und aus denen fürderhin ihr Beitrag entstand, spricht sie sich gegen die Vorstellung aus, die Verwandlung von Wahrnehmung in Protokolle erzeuge beweishafte, fixierte Dokumente: »In contrast, a vital materialism prompts us to think of data as lively matter – as a material actant – and research practices as« – im Folgenden zitiert Taylor Jane Bennett (2010, xiii f.) – »encounters between ontologically diverse actants, some human, some not, though all thoroughly material« (Taylor 2013, 691).⁵

Diesem Ansatz zu folgen, mit Daten wie mit ›lively matter‹ zu arbeiten, als ein Versuch, einen *diffraction approach* zu methodisieren, darum geht es in diesem Beitrag und dem ›Experiment‹, das ihm zugrunde liegt. Im Folgenden möchte ich beispielhaft zeigen, wie Daten im von Taylor benannten Sinne lebendiger Materie zu einer Erweiterung des Forschungsfeldes führen können, wie das Interferenzmuster einer Überlagerung in erneute Überlagerung gebracht werden kann, und wie ich als Forscher solchen Prozessen – lesend und schreibend, gelesen und geschrieben werdend – zu folgen versuche.

gehen: Bozalek/Zembylas (2016); exemplarische Sammelbände: Alaimo/Hekman (2008) und Coole/Frost (2010).

- 4 Als jüngerer Sammelband, der einen guten Eindruck von dem Spektrum verschafft: Taylor/Hughes (2016).
- 5 Die Vorstellung von »data as lively matter« knüpft auch quantenphysikalische Versuche an, in denen sich Daten den Forscher_innen gegenüber mitunter geradezu ›tricksterhaft‹ zu ›verhalten‹ scheinen. Siehe hierzu insbesondere die *quantum eraser*-Experimente (Barad 2010, 260ff.); zum Wirken der Tricksterfigur in epistemologischen Randbereichen: Hansen (2001).

»Data as lively matter« – ein diffraktives Experiment

Im Sommersemester 2019 lud ein Kollege mich ein, einen Gastbeitrag in einer Vorlesungsreihe zu leisten, die BA-Studierende auf ihre erste (mit einer Forschungsaufgabe verbundene) dreiwöchige Hospitanz an einer Schule vorbereiten soll. Im Sinne eines ›forschenden Lehrens‹ beschloss ich, diese Gelegenheit für ein diffraktives Experiment zu nutzen. Die Idee war sozusagen eine zweigleisige: Zum einen wollte ich kurze, ausformulierte Berichte aus dem Feld in weitere ›Interferenz‹ mit den Studierenden bringen. Versteht man die Feldberichte als Interferenzmuster der Überlagerung zwischen mir als Forscher (beziehungsweise dem Forschungsapparat, von dem ich Teil bin) und dem Feld, handelt es sich sozusagen um eine Fortsetzung des diffraktiven Prozesses in einer Überlagerung zweiter Ordnung. Zum anderen ging es darum, im Hörsaal ein weiteres Forschungsfeld zu öffnen und die Reaktionen der Studierenden als eine Art Fortführung der Forschung mit anderen Mitteln zu verstehen. Das Setting schien mir insofern besonders interessant, als dass es sich um eine Vorlesungsreihe für Lehramtstudierende handelte, also Studierende, die anstreben, Teil des Feldes zu werden, dass ich ethnographisch untersuchte. Daraus ergaben sich einige Rückkopplungseffekte, von denen im Folgenden die Rede sein wird. Ähnlich, wie hier schon die Reihen ›Diffraktion – Interferenz – Interferenzmuster‹ und ›Theorie – Methodologie – Methode‹ als in hohem Maße verschränkt eingeführt wurden, zeigte sich in diesem Experiment besonders deutlich eine Verschränkung von ›Erhebung – Auswertung – Präsentation‹ von Daten, der auch in den folgenden Darlegungen (im Sinne eines diffraktiven Schreibens von diffraktiven Realitäten) gefolgt sei. Ich übertitelte meinen Beitrag für die Vorlesungsreihe wie folgt:

Teilnehmende Beobachtung, beobachtende Teilnahme Überlagerungen von Forscher_in und Feld

Mein Beitrag wurde von einer zwanzigseitigen Powerpoint-Präsentation gestützt, in der ich einige Stichpunkte und die Feldberichte, mit denen ich arbeitete, an die Wand projizierte. Zur Vorbereitung des ›Experiments‹ gab ich den Studierenden in einem ersten Teil eine kurze Einführung in die ethnographische Methode und ihr Verhältnis zur Ethnologie (vgl. Leuschner 2019). Anhand eines literarischen Textes von Heiner Müller (*Herakles II oder die Hydra*, 1999) ging ich insbesondere auf Dialektiken des Lesens und Schreibens zwischen Forscher_in und Feld ein und auf den ethnologischen Topos des *going native*. In einem zweiten Teil führte ich kurz in den New Material Feminism Barad'scher Art ein und in den Hintergrund des o.g. Forschungsprojekts. Für die wechselseitigen Beeinflussungen, Stabilisierungen und Destabilisierungen von Gender, Autorität und Materialität (Körper und Dinge), auf die sich das Interesse dieses Projekts richtet, gebe ich immer gern einige

möglichst konkrete Beispiele. Im Rahmen meines Beitrags für die Vorlesungsreihe konnte ich ein Beispiel für die körperlich-dingliche Verbindung von Materialität und Autorität aus dem gegebenen Kontext generieren. Ich gebe hier den kurzen Text wieder, den ich später am Tag aus der Erinnerung schrieb:

Cyborg wider Willen

»Die Studierenden saßen, nicht unüblich, zumeist weit hinten im großen Vorlesungssaal. Zu Beginn meines Beitrags fragte ich mit deutlicher Stimme, ob man mich gut verstehe oder ob ich das Mikrofon nehmen solle. Eine Studentin meinte, ich sollte das Mikrofon nehmen. Ungern, meinte ich, da ich ungern mit Mikrofon spreche: Weiter nach vorne würden sie sich wohl nicht setzen wollen? Nein ... damit hätte ich auch nicht gerechnet, und fügte mich der Autorität der Studierenden, indem ich mich mit dem Mikrofon »vercyborgte«, meinen Mund mit dem Mikrofon »linkte«. Dieser Anschluss meines Körpers an den technischen Apparat hatte für die Studierenden die Auswirkung, dass sie mich auch in den hintersten Reihen gut verstanden – Wissensvermittlung wurde dabei freilich von physischer Nähe entkoppelt. Stattdessen stand ich am untersten Punkt der aufsteigenden Hörsaalarchitektur, den Studierenden zuniederst. Eine weitere Auswirkung für mich war: Sah ich mich in anderen Vorlesungen, die ich ohne Mikrofon durchführte, bereits genötigt, einzelne Studierende um Ruhe zu bitten, war meine elektronisch verstärkte Stimme nun so dominant, dass die Geräusche des Essens und Plauderns, was insbesondere in den hinteren Reihen stattfand, nur bedingt zu mir vordrangen: Meine Autorität war gewissermaßen untergraben, wurde aber nicht gestört. Eine Ebene möglicher Kommunikation war durch die technische Verstärkung unsichtbar geworden; die Frage: Hören Sie mir zu? Anerkennen Sie, was ich hier tue?«

Auch das Berichten vom Feld ist also Feld, in dem sich Daten – während des Präsentierens – erheben lassen. Inhaltlich werde ich weiter unten kurz noch einmal auf diese Vignette referieren. Nach den beiden einführenden Teilen (in die Ethnologie und ethnographische Methode und in den New Material Feminism und das Verbundprojekt) begann ich dann im dritten Teil mein Experiment, das ich pragmatisch übertitelt hatte:

Überlagerungen 1, 2, 3, 4

Dazu hatte ich aus meinen Feldbeobachtungen vier verschiedene Szenen herausgesucht, in denen die Überlagerung des Feldes mit mir als Forscher besonders deutlich wurde. Ethnographisch gesprochen dadurch, dass ich aus einer eher beobachten-

den in eine eher teilnehmende Situation gerufen wurde, die Illusion des Nichtbeteiligt-seins also gewissermaßen explizit gebrochen wurde. Zum Einstieg gab ich eine erste Szene, »Spielst Du mit?«, worin ich während meines beobachtenden Schlenderns über den Pausenhof zum Mitspiel bei einem Tickerspiel eingeladen wurde. Die Szene las ich den Student_innen vor und führte das ethnographische »Ich« in- dessen über in ein interaktives »Sie«. Die Szene beginnt mit den Worten »Ein son- niger Vormittag, eine Grundschule im ländlichen Raum. Ich schendere in der zwei- ten großen Pause über den vorderen Teil des Pausenhofes, der zum größten Teil von Sand bedeckt ist [...]«. Ich führte die Szene in der Ich-Form weiter, bis zu der Stel- le, an der ein mit ihren Freundinnen im Tickerspiel begriffenes Mädchen mich fragt: »Spielst du mit?« Von da an überführte ich den Text in die direkte Anrede an die Stu- dierenden: »Ihnen als Forscher_innen stellt sich damit die Frage, ob Sie eher in der Beobachtung bleiben, oder in die Teilnahme gehen möchten [...]«.

Die zweite Szene, »Was machst du hier?«, handelt davon, wie ich die Kinder- nachmittagsbetreuung an einer Grundschule begleite und die einem Team vorste- hende Sozialpädagogin mich durch die Räumlichkeiten führt. Unter anderem führ- te sie mich in einen Raum, für dessen Belegung die Kinder sich anmelden können, um ungestört – zumindest von anderen Kindern ungestört – Zeit in selbstgewähl- ten Kleingruppen zu verbringen. Mein Auftauchen als Forscher ergab dort eine sehr interessante Irritation, in die ich die Studierenden per Sie-Form direkt hineinver- setzte: »Sie sagen ›Hallo‹ zu den Mädchen. Ihre Begrüßung wird nicht erwidert, stattdessen ergreift ein vergleichsweise großes und schweres Mädchen das Wort und fragt: ›Was machst du hier?‹«. Bis dorthin hatte ich das »Ich« meines Berichts einfach durch ein »Sie« ersetzt. Nun aber unterbrach ich den Bericht und fragte die Studierenden: »Was antworten Sie?« Ich nahm einige Antworten auf und fuhr dann mit der Szene – worin die Studierenden dann meinen Handlungen bis zu einer Stel- le, wo ich die Szene erneut in Frage öffnete, folgen mussten – fort.⁶

Diese Überlagerung von mir erlebter und bearbeiteter Szenen mit den Studie- renden nahm ich auf didaktischer Ebene v.a. vor, um zu zeigen, wie sehr sich die Produktion von Daten abhängig von der Forscher_innenpersönlichkeit, durch die sie erhoben werden, unterscheiden kann. Ich hatte den Eindruck, dass das Verfah- ren für die Studierenden und mich gleichermaßen interessant war, und vielleicht auch gerade dadurch die Zeit rasch knapp wurde. Ich hatte noch zwei Vignetten in der Sie-Form vorbereitet und mit ähnlichen Fragen durchsetzt und stellte den Stu- dierenden zur Auswahl, ob wir noch eine Vignette »durchspielen« möchten, die sich

6 So zeigten sich zwar an bestimmten Stellen der Szene verschiedene Handlungsmöglichkei- ten durch die Rückmeldungen der Studierenden, die sicher auch zur Erhebung sehr verschie- dener Daten geführt hätten; im weiteren Verlauf der Szene musste aber wieder meinen Re- aktionen/Handlungen bis zu einer bestimmten Stelle gefolgt werden.

auf Interaktionen zwischen mir als Forscher und den Kindern bezieht,⁷ oder lieber eine, die sich auf Interaktionen mit einer Lehrkraft bezieht. Die Studierenden wünschten die Lehrkraftszene, mit der wir dann auch fortführen. Es folgt der erste Teil, wie ich ihn auch den Studierenden vom Powerpoint vorlas:

»Können Sie mal die Tür zumachen?« (erste Folie)

»Sie sind im Unterricht von Herrn Schmitt⁸, Klassenlehrer der vierten Klasse einer Waldorf-Schule. Sie beobachten seit einiger Zeit ein Mädchen, das, von Herrn Schmitt nicht weiter beachtet, mit einem stark biegbaren Lineal herumspielt. Erst hat es das Lineal mit den Händen hin- und hergebogen, dann mit Hilfe seiner Hände zwischen seinen Lippen gebogen, und mittlerweile biegt es das Lineal ohne Hilfe ihrer Hände zwischen den Zähnen. Sie notieren den Umgang des Mädchens mit dem Lineal und fragen sich nebenher, was Sie mit dieser Beobachtung anstellen möchten, als Herr Schmitt, der eigentlich gerade Vergangenheits-, Gegenwarts- und Zukunftsformen von Verben an die Tafel schreibt, Sie mit Namen anspricht: »Können Sie mal die Tür zumachen?«

Seitdem ein Schüler sie offengelassen hatte, sind schon einige Minuten vergangen. Sie hatten sich etwas gewundert, dass Herr Schmitt nicht gleich den Schüler gebeten hatte, die Tür zu schließen. Sie sitzen nahe der Tür und merken einen kühlen Luftzug, der Sie aber nicht weiter gestört hatte. Um die Tür zu schließen, hätten Sie aufstehen müssen, und Sie sahen keine Veranlassung, bezüglich dieser Nebensächlichkeit aktiv zu werden, zumal Sie nicht wussten, ob die Tür nicht möglicherweise aus einem bestimmten Grund geöffnet bleiben sollte. Nun werden Sie aus Ihrem Beobachten und Notieren gerissen: »Können Sie mal die Tür zumachen?«

... Wie verhalten Sie sich zu seiner Aufforderung?«

Antworten der Studierenden

Aus meinem Erinnerungsprotokoll:

»Zwei Studentinnen und ein Student gaben an, sie würden der Aufforderung schlicht und ohne Weiteres Folge leisten, offensichtlich im Einklang mit der Aufforderung als Angebot, als Gäste in der unterrichtlichen Situation hilfreich tätig zu sein. Eine weitere Studentin gab an, auch sie würde der Aufforderung Folge leisten – aber Wert darauf legen, nachdem sie der Aufforderung Folge geleistet hätte, betont »bitte sehr« zu sagen oder auf eine vergleichbare Art zu markieren, dass sie die Aufforderung in dieser Form als eher unangemessen empfindet.

7 »Luzi auf dem Pausenhof«. Die Szene handelt davon, wie ein Mädchen mich auf dem Pausenhof darum bittet, eine Grube mit ihm zu graben, und wie ich versuche, es an eine Gruppe sandburgenbauender Jungen zu vermitteln.

8 Jegliche Namen in den Vignetten wurden geändert.

Ich war, ehrlich gesagt, recht froh über diesen Beitrag, weil ich mich sonst sehr allein gefühlt hätte in dem großen Vorlesungssaal. Ich hätte gern noch weiter nachgefragt, musste aber aus Zeitgründen zur Beschreibung meiner Reaktion weitergehen.«

Ich gab den Studierenden also den zweiten Teil der Szene mit Herrn Schmitt, die ich an der Fortsetzungsstelle (auf einer nächsten Folie) wieder ins »Ich« gesetzt hatte:

»Können Sie mal die Tür zumachen?« (zweite Folie)

»Herr Schmitts Aufforderung an Sie wurde kein ›Bitte‹ nachgestellt, zu welchem die Schüler_innen gerade im Grundschulbereich immer wieder ermahnt werden. Um einer Irritation, die ich fühlte, Raum zu schaffen, stellte ich fest: ›Das kann ich tun‹, ohne aber sogleich Anstalten zu machen, aufzustehen. ›Bitte?‹, fragt Herr Schmitt. Er selbst hatte lauter als ich gesprochen. Etwas lauter, deutlich und etwas streng wiederholte ich ›Das kann ich tun‹, und stehe auf, um die Tür zu schließen. ›Dankeschön‹, sagte Herr Schmitt nun, und ich erwiderte: ›Gern‹.
... Was halten Sie von meinem Verhalten?«

Rückmeldung eines Studenten

Erneut aus meinem Erinnerungsprotokoll:

»Die Rückmeldung, die ich von einem Studenten bekam, war für mich hochinteressant: ›Gar nichts‹, meinte er wörtlich, und sinngemäß: Das sei ein falsches und verantwortungsloses Verhalten gewesen. Dadurch, dass ich der Aufforderung nicht unverzüglich Folge geleistet, sondern stattdessen durch meine Verzögerung die Autorität des Lehrers in Frage gestellt hatte, wäre der Erfolg der ganzen Lerneinheit für die Schüler_innen durch die Irritation zwischen dem Lehrer und mir, die die Schüler_innen hochgradig verwirrt lassen könne, in Frage gestellt. Ich war (als Ethnologe natürlich gerne) von dieser sehr bestimmt vorgebrachten Rückmeldung befremdet. Befremdet, besser vielleicht überrascht war ich einmal von der Bestimmtheit der Form, der Stimme, ja, des autoritären Duktus, in der diese Meinung von einem BA-Studenten im, wie mir mein Kollege später mitteilte, zweiten Semester vorgetragen wurde. Befremdet, kulturell befremdet, wenn man so will, war ich von einer Vorstellung vom unterrichtlichen Apparat und dessen in seinem Streben nach Optimierung m.E. im Übermaße angenommenen Vulnerabilität: Als wäre eine Unterrichtsstunde nicht etwas, was sich in permanenter wechselseitiger Improvisation und unter zahlreichen Irritationen ergeben würde, wie es sich mir während meiner Forschungen darstellte, sondern etwas, das nach einem Höchstmaß an technischer Perfektion und curricularer Bringpflicht strebe, die die Bürde, dadurch aber auch unantastbare Würde der Lehrkraft sei.«

Bevor ich auf dieses Datum, das der Hörsaal als zweites Feld mir öffnete, in der Diskussion meines Experimentes und seiner Ergebnisse zurückkomme, möchte ich noch den dritten Teil der Vignette geben:

»Können Sie mal die Tür zumachen?« (dritte Folie)

»Der ansatzweise Konflikt, den ich als einen Autoritätskonflikt verstehe, war damit in beidseitiger Höflichkeit aufgelöst worden. Meiner Einschätzung nach war es Herrn Schmitt unterlaufen, im Umgang mit mir einen Umgang mit den Schüler_innen fortzusetzen, die in seinem Unterricht erstaunlich diszipliniert, wie unter einem gut eingetübten Dirigat seinerseits scheinen. Er selbst sprach bezüglich des Unterrichtens einmal von einer »Klaviatur von Methoden, Haltung, Umgang, die man sehr gut spielen muss«. Mir gegenüber hatte er sich gewissermaßen verspielt, und ich gab (was man auch musikalisch verstehen kann) eine leicht kontrapunktische response: Dann fanden wir wieder in Harmonie. Er sagte »Danke«, ich sagte »Gerne«.

Die geschilderte Szene ist eine von mehreren, in denen ich mich von Lehrer_innen gewissermaßen »unerwachsen« behandelt fühlte: Zum einen mag so etwas aus der Gewohnheit auf Lehrer_innen-Seite, im Klassenzimmer eine bestimmte überlegene Position innezuhaben, unterlaufen. Zum anderen hatte ich bisweilen das Gefühl, dass meine Arbeit der teilnehmenden Beobachtung am Unterricht, gemessen am Unterrichten selbst, als etwas weniger ernstes, dadurch möglicherweise spielhaftes, dadurch möglicherweise auch kindhaftes wahrgenommen wurde. Eine solche Wahrnehmung stünde allerdings im Kontrast mit dem Wissen um mein durch den Dokortitel erworbenes symbolisches Kapital, wenn ich während erster Begegnungen ausdrücklich als »Herr Doktor Leuschner« begrüßt werde und, unweigerlich etwas großspurig, mich zu erwidern genötigt fühle: »Den Doktor können Sie gern auch weglassen...«

... Meinen Sie, neben den hier angestellten Überlegungen hatte die Angelegenheit auch eine Gender-Dimension?«

Diskussion und so weiter

Mit dieser Folie musste ich meinen Beitrag schon schließen, und auch hier kann – aufgrund der methodischen Ausrichtung des Beitrags – keine vertiefende Diskussion dieser inhaltlichen Frage stattfinden.⁹ In dem Protokoll hatte ich die letztlich erfolgreiche Aushandlung eines niedrigschwelligen Autoritätskonflikts zwischen einem männlichen Ethnologen von bald vierzig Jahren und einem etwa zehn Jahre

9 Zumal sie natürlich anders und spezifischer gestellt werden müsste, denn was hat denn keine Genderdimension? Siehe dazu schon Goffmanns (2001) Überlegungen zum »Genderismus«.

älteren männlichen Lehrer beschrieben; auch auf die Relevanz weiterer Differenzachsen wie »age« und »class« wäre die Situation also in einer intersektionalen Analyse (Winker/Degele 2009) zu prüfen. Bezüglich der vergeschlechtlichten Dimension interessant schien mir der Umstand, dass (innerhalb des sehr dünnen und keineswegs repräsentativen Samples qualitativer Rückmeldungen) nicht ein Student, sondern eine Studentin als Einzige in ihrem Nachempfinden der Situation die Ansprache seitens Herrn Schmitts als aggressiv empfunden, und sich, ähnlich wie ich, veranlasst gefühlt hätte, etwas dageganzusetzen. Scharfe Kritik an meiner Handlungsweise hingegen wurde von einem Studenten geäußert: Es kam zu einer Art Wiederaufgriff der Irritation zwischen dem Lehrer und mir, diesmal zwischen dem Studenten und mir; um eine Verlagerung dieser Irritation auf neues Terrain beziehungsweise um eine Überlagerung von Hörsaal und Klassenzimmer: Wo im Klassenzimmer auf professioneller Achse Lehrer und Forscher einander gegenüberstanden, waren es im Hörsaal angehender Schullehrer und Universitätsdozent.

Nach dem Seminar

Eine Besprechung dieses ›frisch erhobenen‹ Datums fand dann im Anschluss an die Vorlesung bei einem Mensa-Essen mit dem für die Vorlesung verantwortlichen Kollegen statt. Wir kamen, nicht zum ersten Mal, auf eine Art von Spaltung zu sprechen, die sich oft im Verhalten von Lehramtsstudierenden beobachten lässt: Unentschuldigtes Fernbleiben und die Autorität von Dozierenden untergrabendes Verhalten (essen, plaudern, Beschäftigung mit dem Smartphone; vgl. hierzu »Cyborg wider Willen« weiter oben) in akademischen Lehrveranstaltungen ist sehr häufig und scheint vielen Studierenden nicht unangemessen. Von schulischen Lehr-Lern-Situationen erwarten die meisten dann aber einen reibungslosen Ablauf, in dem jedwede mögliche ›Störung‹ unbedingt vermieden werden muss. Bezüglich des Verhältnisses akademischer zu schulischer Kultur steuerte der Kollege, der in beiden Feldern gleichermaßen professionell beheimatet ist, eine autobiographische Anekdote bei: In den späten 1990er Jahren hatte er zeitgleich sein Referendariat als Förderschullehrer geleistet und seine Dissertationsschrift geschrieben; der Tag der Verteidigung fiel auf den Tag des offiziellen Abschlusses der Referendariatszeit. Daher war er aus der Abschlussveranstaltung (in Lüneburg) heraus zu seiner Verteidigung (nach Hamburg) gefahren und wieder zurück. Dass er im Wortsinne ›zwischen durch‹ promoviert hatte, schien in Lüneburg nicht zu interessieren: Niemand, meinte er, hätte nachgefragt, wie das gelaufen sei. Von dieser Anekdote ließe sich nun auf weitere kommen, die sich mit Lektüren, Feldvignetten und so weiter gegenlesen ließen. Die Felder und möglichen Erweiterungen der Felder, wenn man den Daten folgt, nehmen kein Ende. Ihnen kann an dieser Stelle leider nicht weiter zu wieder weiteren Daten gefolgt werden, und auch mögliche Interpretationen (die

wieder Daten sind) können nur angerissen werden, um auf das produktive Potenzial diffraktiver Methoden hinzudeuten. An dieser Stelle möchte ich stattdessen die hier anhand eines Experiments vorgestellte diffraktive Methode noch einmal zusammenfassen und anschließend auf das (soeben schon eingeleitete) Problem noch einmal mit Barad'schen Begriffen eingehen.

Und so weiter

Die Erhebung im Rahmen meiner Grundschulforschungen kann man verstehen als eine Überlagerung von Forscher_in und Feld (Feld I). Daraus geht als Aufzeichnung eines Interferenzmusters neben anderen die Vignette »Können Sie mal die Tür zumachen?« hervor. Im Rahmen eines »diffraktiven Experiments« überführe ich diese Vignette in ein anderes Feld, einen Hörsaal, in dem ich einen Gastbeitrag in einer Vorlesungsreihe für Lehramtsstudierende gebe (Feld II). Ich selbst wechsle also gewissermaßen die Rolle, werde vom Forscher zum Dozenten, bleibe aber, wie der »Wolf im Schafspelz«, Forscher dabei: *at home*, autoethnographisch auch, wenn man so will. Anhand meiner eigenen Person kann ich Daten erheben, wie Materialität und Autorität zusammenhängen. Indem ich die Studierenden in Interferenz mit den von mir aufgezeichneten Interferenzmustern bringe, entstehen neue Interferenzmuster. Diese kann ich in einer erweiterten Interpretation mit den im ersten Feld erhobenen Interferenzmustern gegenlesen. Ein solcher Prozess ließe sich grundsätzlich *ad infinitum* fortsetzen, wie durch das Messagespräch (Feld III) angedeutet wurde: Die beabsichtigte Veröffentlichung dieses Artikels kann als weitere Diffraction verstanden werden, die zu weiteren Überlagerungen führen mag, und so weiter.

In diesem »und so weiter« kann die Produktivität der Methode zum praktischen Problem werden. Weiter oben wurde Taylors Beschreibung von *agential cuts* als eine analytische Praxis zitiert, die gleichzeitig etwas separiert und mit dem, was separiert wird, verbindet; quantenphysikalisch gesprochen: verschränkt. *Agential cuts* werden, im Barad'schen Verständnis, von Teilen von Apparaten vorgenommen, im Falle des hier besprochenen Materials von mir als Forscher als Teil des Apparats eines Forschungsverbundprojektes. Dabei gilt nach Karen Barad: »[A]pparatuses are specific material-discursive practices« und »apparatuses produce differences that matter – they are boundary-making practices that are formative of matter and meaning, productive of, and part of, the phenomena produced« (Barad 2007, 146). Agentielle Schnitte, sei es die Entscheidung, ein bestimmtes Vorkommnis im Feld in *actu* und *situ* aufzuzeichnen und weiterhin damit zu arbeiten, sind also erst einmal grenzsetzende und bedeutungsgebende Praktiken. Die hier vorgestellte Methode zielt dann aber eher darauf: Grenzen und Bedeutungen erneut zu öffnen. Das widerspricht Barad keineswegs, die selbst darauf hinweist: »[A]pparatuses have no in-

trinsic boundaries but are open-ended practices« (ebd., 146). Es geht also um eine praktische Erweiterung des Apparats. Barads Primat der Relation über die Relata eingedenk, kann dabei eine Interaktion (etwa die Inzwei-Setzung durch einen agentiellen Schnitt) nur in erneute Intraaktion führen: Es gibt kein Gegenüber von Daten oder Welt, sondern nur ein sich beständig konfigurierendes und rekonfigurierendes ›within‹ (ebd., 197). Der Wechsel von Grenzsetzung (Aufzeichnung eines Interferenzmusters) und Grenzöffnung (indem das aufgezeichnete Muster in weitere Interferenz gebracht wird), wäre dann so etwas wie ein Atmen der Methode. Jegliche Präsentation solcher Vorgänge, jeglicher Artikel kann dann freilich nur *interim* sein. Der Ort wissenschaftlicher Präsentation in diesem Sinne wäre dann jene in verschiedenen Atemtechniken betonte Phase zwischen Ein- und Ausatmen, die sogenannte ›Atemstille‹.

Publikationspraktisch, präsentationspraktisch, innerhalb des i.d.R. ergebnisorientierten Zwängen unterliegenden Wissenschaftsbetriebs muss dann aber doch eine ganz praktische Grenze gesetzt werden, seien es die meist rund fünfzehn Seiten eines Papers oder die oft nur fünfzehn Minuten einer Präsentation innerhalb eines Panels, und zwar i.d.R. angesichts eines Materials, das in seiner Lebendigkeit eben solche Grenzen beständig zu überschreiten strebt. Erhebung und Auswertung, ähnlich miteinander verschränkt wie das Ein- und Ausatmen, lassen sich so gesehen als Prozesse der Weitung (in der Erhebung) und der Dichtung (in der Auswertung) verstehen, wobei das ›klassische Kunststück‹ wohl (wie auch in der Dichtung als literarischer Praxis) darin besteht, trotz erforderlicher Dichte eine größtmögliche Weite zu bewahren.¹⁰ Wie dies im Einzelnen erfolgt, das muss sich in lebendiger Kommunikation mit dem Material ergeben,¹¹ wie es auch in diesem Beitrag (durchaus im Sinne des Versuchs) versucht wurde. Nicht geschlossen, sondern bestenfalls für weitere Überlagerungen geöffnet sei dieser Text abermals mit Rolf Dieter Brinkmann (1999, 7): »Auch alle Fragen machen weiter, wie alle Antworten weitermachen.«

Literatur

Alaimo, Stacy/Hekman, Susan (Hg.) (2008): *Material Feminisms*. Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press.

10 Von einem ›klassischen‹ Kunststück spreche ich hier, weil freilich auch alle möglichen experimentellen Auswertungs- und Darstellungsformen in ganz anderen als Print-Medien, etwas unter Ausnutzung hypertextueller Möglichkeiten von Online-Formaten oder auch Installation im Sinne zeitgenössischer Kunst denkbar sind.

11 Wie sich auch jedes Gedicht über einen Sonnenauf- oder untergang in lebendiger Kommunikation mit eben diesem Sonnenauf- oder untergang ergeben muss.

- Barad, Karen (2007): *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Durham, London: Duke University Press.
- Barad, Karen (2010): *Quantum Entanglements and Hauntological Relations of Inheritance: Dis/continuities, SpaceTime Enfoldings, and Justice-to-Come*. In: *Derrida Today*, 3(2). 240–268.
- Bennett, Jane (2010): *Vibrant Matter: A political ecology of things*. Durham, London: Duke University Press.
- Bozalek, Vivienne/Zemblyas, Michalinos (2017): *Diffraction or reflection? Sketching the contours of two methodologies in educational research*. In: *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 30(2). 111–127.
- Braidotti, Rosi/Hlavajova, Maria (2018) (Hg.): *Posthuman Glossary*. London, New York: Bloomsbury Academic.
- Brinkmann, Rolf Dieter (1999): *Westwärts 1&2. Reinbek bei Hamburg*: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Coole, Diana/Frost, Samantha (2010): *New Materialisms: Ontology, Agency, and Politics*. London: Duke University Press.
- Foucault, Michel (1978): *Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit*. Berlin: Merve.
- Foucault, Michel (1978): *Dispositive der Macht*. Berlin: Merve.
- Goffman, Erving (2001): *Interaktion und Geschlecht*. Frankfurt a.M.: Campus Verlag.
- Hansen, George P. (2001): *The Trickster and the Paranormal*. United States of America: Xlibris.
- Haraway, Donna J. (1997): *Modest_Witness@Second_Millennium.FemaleMan_ _Meets_OncoMouse: Feminism and Technoscience*. New York: Routledge.
- Haraway, Donna J. (1992): *The Promises of Monsters*. In: Grossberg, L./Nelson, C./Treichler, P. A. (Hg.): *Cultural Studies*. New York, London: Routledge.
- Haraway, Donna J. (1988): *Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective*. In: *Feminist Studies*, 14(3). 575–599.
- Harding, Sandra (2015): *Objectivity & Diversity. Another Logic of Scientific Research*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Hollin, Gregory/Forysth, Isla/Giraud, Eva/Potts, Tracey (2017): *(Dis)entangling Barad: Materialisms and Ethics*. In: *Social Studies of Science*, 47(6). 918–941.
- Latour, Bruno (2007): *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. New York: Oxford University Press.
- Leuschner, Hannes (2019): *Ethnologie und Anomalistik: Ein Vergleich von Wissenschaft(s)/Kultur/en*. In: *Zeitschrift für Anomalistik*, Band 19, Nr. 3. 391–419.
- Loh, Janina (2018): *Trans- und Posthumanismus. Eine Einführung*. Hamburg: Junius Verlag.
- Müller, Heiner (1999): *Werke 2: Die Prosa*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Spektrum Akademischer Verlag (1998a): Beugung. URL: <https://www.spektrum.de/lexikon/physik/beugung/1503> (Abrufdatum: 07.12.2023).
- Spektrum Akademischer Verlag (1998b): Interferenz. URL: <https://www.spektrum.de/lexikon/physik/interferenz/7326> (Abrufdatum: 07.12.2023).
- Taylor, Carol A./Hughes, Christina (Hg.) (2016): *Posthuman Research Practices in Education*. New York: palgrave macmillian.
- Taylor, Carol A. (2013): Objects, bodies and space: Gender and embodied practices of mattering in the classroom. In: *Gender and Education*, 25(6). 688–703.
- Udén, Maria (2018): The novel feminist diffraction concept: Its application in fifty-one peer-reviewed papers. Online: Luleå University of Technology.
- Winker, Gabriele/Degele, Nina (2009): *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. Bielefeld: transcript.

