

4. Dinggestütztes Laufen

Für das *hohe* Alter sind Praktiken des dinggestützten Laufens und die in sie involvierten und für sie produzierten Artefakte geradezu ikonisch: Wenn bildliche Darstellungen alter Menschen nicht auf faltige Haut zurückgreifen, verwenden sie *Gehhilfen* unterschiedlicher Art, etwa Rollatoren, Gehstöcke oder Krücken. Auch kinder-typische Gehhilfen gibt es, etwa die sogenannten Lauflernhilfen. Sie sind allerdings weit weniger verbreitet. Vor allem im öffentlichen Raum kommen sie nicht vor. In Kapitel 3 haben wir gesehen, dass vielmehr die „helfende Hand“ unser Bild vom kindlichen Laufenlernen prägt. Es scheint, dass die soziale Vereinzelung⁷⁶ älterer Menschen sie auf Dinge verweist, während die im „Schoß der Familie“ aufgehobenen Kinder auf Körper zugreifen können. Das ist nicht nur ein stereotypes „Altersbild“. Tatsächlich sind Kinder viel häufiger in *zwischenmenschlich* verteilte Praktiken der Heteromobilität (siehe Kapitel 2 und 3) involviert als ältere Menschen. Wenn man jedoch die verschiedenen Partizipanden der Heteromobilität *innerhalb* der Kindheit betrachtet, überwiegen unscheinbare Dinge gegenüber den besonders ikonischen und ‚fotogenen‘ helfenden Händen. Vor allem Möbel werden von Kindern dazu benutzt, sich an ihnen aufzurichten und an ihnen entlangzulaufen. Ich steige in das Kapitel ein, indem ich diese Praxis des dinggestützten Laufens und die sie umrankenden Diskurse in einer Kindertagesstätte betrachte (4.1). Ich untersuche dabei, wie genau die Dinge am Laufen partizipieren, und welche Rolle ihre Passivität für die Rahmung und Bewertung der Praxis spielt. Danach vergleiche ich das dinggestützte Laufen der Kinder mit einem Fall dinggestützten Laufens im hohen Alter und versuche zu ergründen, welche Rolle die Altersdifferenz für die Bewertung der Partizipation der Dinge am Laufen spielt (4.2). Anhand einiger weiterer Fälle dinggestützten Laufens im hohen Alter arbeite ich dann heraus, dass sich die unterschiedlichen Bewertungen zurückführen lassen auf die Ambivalenz des sozialen Verhältnisses der Hilfe, die aber von der Altersdifferenz ‚gebrochen‘ wird (4.3). Zuletzt fasse ich zusammen, welche Erträge das Kapitel erbracht hat (4.4).

76 Es ist allerdings nicht *nur* das geringere *Angebot* an menschlicher Hilfe, das alte Menschen auf Dinge zurückgreifen lässt. Dinge sind auch rituell (Goffman 1955) und sozial leichter zu handhaben.

4.1 Kindheit: Die Dinge als „Chancen“?

Bei den Dingen, an denen Kinder laufen, handelt es sich weniger um eigens für diesen Zweck produzierte „Gehhilfen“ – diese sind vergleichsweise selten (s.o.) – als vielmehr um Artefakte, die im Habitat der Kinder ‚natürlich‘ vorkommen. Die meiste Zeit verbringen sehr junge Kinder in der Regel in der elterlichen Wohnung. Dementsprechend sind es vor allem Möbel, die sie in ihre Fortbewegung einbeziehen. Diese ermöglichen es den Kindern, sich aus dem Knien, Sitzen oder aus der „Vierfüßler“-Körperhaltung des Krabbelns heraus aufzurichten, sich in dieser vertikalen Position zu halten, und dabei sogar fortzubewegen. Artefakte ‚tun‘ dies, indem sie den Kindern erlauben, ihre Hände und Arme einzusetzen. Ohne Möbel müssten sie sich allein mithilfe ihrer Bein- und Rumpfmuskulatur aufrechterhalten. Die Dinge ermöglichen also ein händisch gestütztes Laufen. Sie müssen dazu bestimmte stoffliche Eigenschaften haben. Ein Ding, an dem man laufen kann, muss eine vertikale „Oberfläche“ (Gibson 1986) mit einer gewissen Höhe und horizontalen Ausdehnung haben – letzteres deshalb, weil man sonst zwar an ihm aufstehen, aber nicht an ihm entlanglaufen könnte. Es muss von einigermaßen fester Konsistenz, relativ immobil und stabil sein, damit es den Händen in der Horizontalen Widerstand bietet. Es sollte außerdem auf einer bestimmten Höhe eine Kante, eine Einbuchtung oder eine Vorwölbung aufweisen, damit es sich greifen lässt, oder zumindest auf die eine oder andere Art und Weise den Händen auch in der Vertikalen Widerstand bieten.

Die *Praxis* des Laufens an Möbeln beschreibt die Mutter des elf Monate alten Moritz folgendermaßen:

Also ‚trainieren‘ ist jetzt vielleicht das falsche Wort, aber mir erscheint das immer so, er hat immer gewisse Projekte, jetzt ist es das Projekt, ‚sich überall hochziehen wo geht‘, und das verfolgt er dann ziemlich stur. [...] Ja, also er kann jetzt auch schon am Couchtisch entlanglaufen und am Bett. Das kann er auch schon ganz gut. Ich hab auch schon öfter mal erlebt, dass er so für ein paar Sekunden freihändig stand. Und dann ist er aber meistens umgekippt (lacht), vielleicht auch vor Erschrecken darüber, dass er jetzt auf einmal so frei steht, ich weiß nicht.

Auffällig ist, wie sehr die Mutter das Verhalten ihres Kindes nicht nur als ein aktuelles Geschehen, sondern als ein planmäßiges, zielgerichtetes Üben im Hinblick auf eine noch zu erwerbende Fähigkeit deutet. Bei dieser Perspektivierung befindet sie sich im Einklang mit dem entwicklungspsy-

chologischen Diskurs, der das seitliche Gehen mit Festhalten an Dingen – „cruising“ genannt (Adolph et al. 2011; Berger et al. 2014) – als einen „Meilenstein“ der motorischen Entwicklung begreift, der vom Krabbeln zum „freien“ oder „unabhängigen“ Gehen führt (kritisch dazu: Adolph et al. 2011). Ein Erzieher und studierter Pädagoge sieht im Laufen an Dingen eine Art universelles Nadelöhr in der ansonsten auf multiplen Pfaden verlaufenden Bewegungsentwicklung:

Also es ist natürlich erstmal das vom Rücken auf Bauchlage, und dann gibts verschiedene Wege, aber praktisch alle Wege führen ja dahin, dass sie sich irgendwie festhalten (er greift einen Gitterstab), aufstehen und dann laufen letzten Endes.

Die (implizite) Lerntheorie dahinter ist folgende: Nur indem sie es tun, lernen die Kinder, es zu tun. Die Dinge fungieren im übertragenen Sinne als Brücke über die Lücke zwischen gegenwärtigen und zukünftigen Fähigkeiten. Sich an Dingen abzustützen, versetzt die Kinder in die Lage, etwas zu tun, zu dem sie eigentlich noch nicht fähig sind, gibt ihnen dadurch Gelegenheit, diese Tätigkeit zu üben und letztlich die Fähigkeit dazu zu erwerben. Das Gitter ermöglicht ihnen, eine aufrechte Körperhaltung einzunehmen und in der Fortbewegung beizubehalten. Dabei trainieren sie die „Haltungskontrolle“ im Rumpf und ihre Beinmuskulatur (Haehl et al. 2000; Adolph et al. 2011: 306f.). Wenn sie derart in die Körperhaltung hinein- und dabei über sich hinausgewachsen sind, können die „Stützräder“ (Alkemeyer/Michaeler 2013: 233) wegfallen. Körpereigene Fähigkeiten lösen die ‚Anschubfinanzierung‘ durch das Gitter ab. Das Kind lässt los und steht „frei“.

Die Leiterin der Kindertagesstätte, in der ich geforscht habe, beschreibt die Funktion der Dinge für die Bewegungsentwicklung folgendermaßen:

Als ich zur Vorbesprechung meines Feldaufenthalts zum ersten Mal dort bin, fragt mich die Einrichtungsleiterin, ob ich die Untersuchung „U1“ mache. Ich bejahe, aber mich interessiere auch das Laufen, und da seien die Kinder ja „in der Regel dann schon Ü1 oder U2, oder wie auch immer das dann heißt.“ Sie widerspricht: „In der Regel ist ja um den ersten Geburtstag das Laufen dran.“ Ich erzähle von einem Kind, das ich bereits regelmäßig für meine Forschung besuche, das 14 oder 15 Monate alt sei und noch nicht laufe. Also „je nach Kind...“, behaupte ich. Sie fällt mir ins Wort: „...und je nach was zur Verfügung steht und wie sehr eben so etwas gefördert wird. Bewegungsfreundlich von Anfang an und wie sind die Räume ausgestattet. Zuhause hat ja niemand die Möglichkeit wie

wir, Räume so auszustatten, dass sie Anreize schaffen.“ Später führt sie mich zusammen mit den Erzieherinnen durch die Krippe. Dabei erzählt sie ihren Mitarbeiterinnen von unserem Gespräch: „Er hat jetzt nämlich grad so ein Kind von 15 Monaten. Da hab ich gesagt: Also eigentlich, bei uns, mit nem Jahr laufen die, weil sie vorher ne vorbereitete Umgebung [haben]: Das Ding, das regt mich an, und andere Kinder, die regen mich auch an, und wenn der Erzieher oder Erwachsene sich auch noch richtig verhält, dann verläuft die Bewegungsentwicklung so und so.“ Eine der Erzieherinnen relativiert implizit ein bisschen: Es sei „selten“, dass es länger dauere.

In scharfem Kontrast zur Rede vom „Technologiedefizit“ der Erziehung (Luhmann/Schorr 1979) zeigt sich die Leiterin hier äußerst optimistisch hinsichtlich der Steuerbarkeit der kindlichen „Bewegungsentwicklung“. Ein bestimmter Input liefere einen vorhersagbaren und messbaren Output: „mit nem Jahr laufen die“. Drei Zutaten erwähnt sie: den Raum, die Erzieher:innen und die anderen Kinder, von denen die ersten beiden in unserem Gespräch einen deutlich größeren Stellenwert einnehmen. Dabei bestehe das „richtige Verhalten“ der Erzieher:innen vor allem in Zurückhaltung, wie wir in Kapitel 3 schon gesehen haben:

„Die müssen *zulassen*, die müssen [eine] vorbereitete Umgebung [schaffen], dass die Kinder das eben üben *dürfen* und nicht ‚Hilfe eine Treppe!‘ sondern irgendwelche Varianten, dass das Kind selbst das üben kann und sich dann sicher fühlen kann. Und dann eben nicht wie zu Hause: ‚oh Gott!‘, nicht immer tragen, sondern ‚probier!‘ und dann *hängen* halt Tücher da und man *kann* sich irgendwie hochziehen. Und dass wir sie auch nicht hinstellen, all das. Die [...] können sich hochziehen so oft, wie sie wollen. Überall diese Gitter, nicht als Sperren, sondern als Chancen – immer so, ne? Das ist diese Einstellung. Und ich glaub, wenn Sie den Raum als Erzieher sehen [...]. Das Kind, das schreit, weil zu Hause wird’s hingesetzt und wir: ‚Nein.‘ Und das ist der große Unterschied. [...] Das wär ja für uns easy, es hinzusetzen, aber wir wissen halt: Nur dann, wenn du es selbst gemacht hast, kannst du es.“ Eine der Erzieherinnen ergänzt: „Aber da gehört halt auch viel dazu! Wenn das schreit, kann ich es nicht einfach schreien lassen, weil dann ist es negativ mit mir verbunden. Da muss ich halt gucken, wie kann ich’s ablenken, wie kann ichs dazu bringen, dass es das selber tut. Also nix sofort geben, sondern eher mal helfen: wie kommste dahin.“

Der Beitrag der Erzieher:innen zum Laufen und zum Laufenlernen der Kinder besteht hier nicht in Aktivität, sondern in Inaktivität. Das oberste Gebot der Bewegungserziehung ist, das Kind möglichst wenig zu bewegen, etwa zu tragen, hinzusetzen oder hinstellen, sondern es sich bewegen zu *lassen* oder dazu zu bringen, sich zu bewegen. Es handelt sich nicht um Vernachlässigung, Faulheit oder ein rein arbeitsökonomisch motiviertes Nicht-Tun, sondern um ein souveränes („das wär ja für uns easy“), informiertes („wir wissen halt...“), methodisches („nur wenn, [dann]...“), kompetentes („da gehört halt auch viel dazu“) Unterlassen. Anders als Dirk Baecker es der Sozialen Arbeit vorwirft, ist in der Kleinkindpädagogik der negative „Reflexionswert“ (1994: 100) der „Nichthilfe“ ein prominentes Thema. Die ‚unterlassene Hilfestellung‘ wird gerahmt als Hilfe zur Selbsthilfe bzw. zur Selbsttätigkeit und dadurch als Befähigung.

Der zweite Faktor, der in die Formel für eine termingerechte Bewegungsentwicklung eingeht, ist der Raum, der in der Beschreibung der Pädagogin primär aus den Dingen besteht, um die es in diesem Kapitel geht. Die Kinderkrippe innerhalb der Kindertagesstätte hat einen eigenen Bereich für die Gruppe der bis zu 15 jüngsten Kinder, die zwischen acht Wochen und einem Jahr alt sind. Hölzerne Gitter parzellieren das Zimmer. Sie grenzen den mit einem Teppich ausgelegten Aufenthaltsbereich der Kinder zur einen Seite hin ab von einem Bereich, in dem die Kinder gewickelt und mit der Flasche ernährt werden, zur anderen Seite hin vom Eingangsbereich, in dem Eltern kommen und gehen, Kinder an kleinen Tischen gefüttert werden (siehe Kapitel 2.1) sowie Nahrung und Akten lagern. In dem inneren, von Gittern eingeschlossenen Bereich halten sich die Kinder auch ‚alleine‘ auf, d.h. sie liegen oder sitzen auf dem Boden, ‚spielen‘ mit Spielzeugen und robben, rollen oder krabbeln herum, ohne dass immer ein:e Erzieher:in in Griffweite ist. In den äußeren Bereichen befinden sie sich dagegen nur in Begleitung von Erzieher:innen (oder Eltern). Für ein stehendes Krippenkind sind die Gitter in etwa kopfhoch, für Erwachsene kniehoch. Sie bilden also eine Art Filter, der kleine Menschen aufhält und große Menschen durchlässt. Diese Einhegung der Kinder ist zum einen nötig, um sie daran zu hindern, den Raum zu verlassen, und erlaubt es den Erzieher:innen zum anderen, Kinder voneinander zu trennen, beispielsweise um sie einzeln zu füttern oder zu wickeln, ohne dabei von den übrigen Kindern belagert zu werden. Die Gitter konterkarieren also das verbal propagierte Ideal der Automobilität ein Stück weit. Die Kinder müssen unter anderem deswegen

häufig an Orte getragen werden (ins Bett, zum Essen, zum Wickeln), weil die Gitter sie daran hindern, selbst dorthin zu krabbeln.⁷⁷

Die Leiterin spielt diese ziemlich offensichtliche restriktive Funktion der Gitter zugunsten einer weiteren Funktion herunter, die der fremde Ethnograf leichter übersehen könnte und die ihrem pädagogischen Selbstverständnis näher liegt.⁷⁸ Die Kinder nutzen die Gitterstäbe häufig als Griffe, an denen sie sich beim Aufstehen hochziehen. Einmal im Stand laufen sie auch seitlich an den Gittern entlang, wobei sie sich an den Gitterstäben oder dem oberen Querbalken festhalten und abstützen. Sie erfüllen also in etwa dieselbe Funktion wie etwa ein Couchtisch, ein Sofa, ein Schrank oder ein Bett in Privathaushalten. Sie sind sogar noch etwas griffiger. Im Gegensatz zu den elterlichen Wohnungen, wo „niemand die Möglichkeit [habe], wie wir [...] Räume so auszustatten“, sind die Gitter in der Kita allerdings Teil einer „*vorbereiteten Umgebung*“ (meine Hervorhebung). Wenn der „Raum als (dritter) Erzieher“ (Schäfer/Schäfer 2009) wirkt – ein Topos der einflussreichen „Reggio-Pädagogik“ –, dann deshalb, weil er auf der Grundlage pädagogischen Wissens gestaltet wurde. Zwar übertreibt diese Professionalitätsgeste die überlegene didaktische Wirksamkeit des Kita-Raumes im Vergleich zu den ‚natürlich gewachsenen‘ oder laienhaft ‚kindgerecht‘ gestalteten privaten Räumen ein wenig. Ein Vorteil der Einrichtung ist jedoch tatsächlich, dass man den Kindern innerhalb des eingegrenzten Bereichs ‚Freilauf‘ lassen kann, ohne ständig eingreifen zu müssen, weil sie sich selbst oder Einrichtungsgegenstände gefährden. Die Pädagog:innen schreiben sich selbst jedenfalls zu, vermittelt über die Dinge (vgl. Latour 1996b) an der Fortbewegung der Kinder zu partizipieren, indem sie eine Umgebung für das Kind vorbereiten, die „Bewegungsanreize“ setzt und Risiken minimiert. Erzieherische Aktivität wird in materielle

77 Andererseits wäre es vermutlich ohnehin zu aufwändig, die Kinder bei all diesen Gelegenheiten dazu zu bewegen, sich selbst zu bewegen (siehe Kapitel 3.5).

78 Die Erzieherinnen erzählen, als der Hausmeister das Gitter angebracht habe, habe die Putzfrau gesagt: „Oh, ein Gefängnis!“ Scherzhaft nennen sie das Gitter manchmal selbst so. Es sei aber eigentlich wie ein „riesen Laufstall“ und „typisch Pikler“. Der Verweis auf das verwandte und allseits bekannte laiennerzieherische Kindermöbelstück und auf eine etablierte pädagogische Theorie zähmen die mehrdeutigen Anmutungsqualitäten des Artefakts und legitimieren seinen Einsatz. Interessant ist, dass die Alltäglichkeit seines Gebrauchs im Kontext der Kindheit die tierbezogene Bedeutung des „Stalles“ offenbar vergessen macht. Dabei bringt der Begriff des „Laufstalls“ den sowohl ermöglichenden als auch beschränkenden Charakter auf den Punkt. Ähnlich wie Sturz- und Weglaufensoren (siehe 3.4), aber auf technisch viel simplere Art und Weise, vereint es widerstrebende „Handlungsprogramme“ (Latour 1992: 247) und befreit sowohl Wächter:innen als auch Bewachte.

Strukturen ‚gegossen‘. Die Dinge speichern sozusagen die pädagogische ‚Energie‘ der Erzieher:innen und geben sie in umgewandelter Form an die Kinder ab. Dabei ist für die Teilnehmenden entscheidend, dass die Dinge an der Fortbewegung der Kinder partizipieren, ohne selbst etwas zu tun, denn ein aktiver Eingriff in das Tun der Kinder soll ja gerade vermieden werden. Sie werden gerade deshalb eingesetzt, weil sie Aktivität überflüssig machen. *Weil* der Raum vorbereitet ist, können die Erzieher:innen die Kinder machen lassen.

Die passive Partizipation der Dinge gibt den Kindern in den Augen der Erzieher:innen aber nicht nur Gelegenheit zum Erwerb einer *Fähigkeit*, sondern soll es ihnen auch ermöglichen, ein bestimmtes *Verhältnis zu sich selbst* zu bekommen. Dazu ein Pädagoge aus einer anderen Einrichtung:

Ich: Du hältst ja nicht so viel davon, mit den Kindern an den Händen zu laufen. Würdest du sagen, dass die ganz von alleine laufen lernen?

Pädagoge: Also ich behaupte halt, wenn das Mobiliar dazu einlädt, sich hochzuziehen, oder die Möglichkeiten zu haben, das praktisch auszuprobieren, sich selbst auszuprobieren, dann denk ich nicht, dass sie *schneller* laufen lernen, aber ich denke, sie haben definitiv eher die Möglichkeit es von *selbst* zu lernen und eben dadurch auch Selbstbestätigung, Selbstbewusstsein zu bekommen. [...] diese Selbsterfahrung, dieses: ‚Ich hab das geschafft.‘

Die erzieherische Zurückhaltung zugunsten der Partizipation der Dinge führe nicht einmal in erster Linie zu einer schnelleren Bewegungsentwicklung, sondern sie gebe dem Kind den Raum dafür, seine Bewegung als sein eigenes Tun und damit sich selbst als fähige:n, wirksame:n Akteur:in zu *erfahren*. Es geht der pädagogischen Praxis (und Theorie) also nicht nur um Befähigung, sondern auch um Subjektivierung (Alkemeyer/Buschmann 2016). In der Praxis des Laufens an Dingen soll sich ein Subjekt bilden, d.h. jemand, der:die sich selbst als jemand bestimmten kennt. All das setzt mit Blick auf die sozial- und entwicklungspsychologischen Fachdiskurse (Tomasello 2008) relativ optimistisch voraus, dass schon unter einjährige Kinder über Selbstbewusstsein (Mead 1925) verfügen. Es impliziert außerdem, dass die Kinder ebenso wie die Erzieher:innen *an dieser Stelle* den ansonsten durchaus hervorgehobenen Beitrag der Dinge zu ihrer Fortbewegung *ausklammern*. Das Mobiliar ist zwar eine notwendige Bedingung dafür, dass das Kind etwa aufstehen oder laufen kann. Das schmälert aber nicht den Erfolg des Kindes und ändert nichts daran, dass das Kind es „alleine schafft“, wie eine Erzieherin kommentiert, als der zu diesem

Zeitpunkt neunmonatige Moritz am Gitter aufsteht. Ich vermute, dass diese Zurechnungspraxis gerade wegen der Passivität der Dinge funktioniert. Das Kind hat „es selbst gemacht“, wie die Leiterin oben formuliert, insofern keine andere Entität etwas *macht*.

Man kann dem Diskurs der Erzieher:innen auch entnehmen, dass die Dinge nicht nur an der Fortbewegung der Kinder partizipieren, indem die Kinder sich an ihnen abstützen, festhalten oder hochziehen, sondern auch, indem sie die Kinder dazu „einladen“ und „anregen“, dies zu tun. Sie partizipieren also mitunter auf eine ähnliche Art und Weise wie die Erzieher:innen oder Eltern in Kapitel 3.5.2, die die Kinder dazu bringen, sich fortzubewegen. Anders als diese Menschen, die ihr Verhalten (Stimme, Körperhaltung) so modulieren, dass die Kinder auf sie reagieren, *tun* die Dinge nichts ‚Anregendes‘, sondern *sind* schlicht da und *haben* eine bestimmte materielle Beschaffenheit. Die Kinder nehmen Dinge in die Hand und probieren aus, was sich mit ihnen machen lässt. Sie merken, dass sie beispielsweise an Gitterstäben aufstehen können. Auf der Grundlage solcher Erfahrungen spüren und sehen sie den Dingen bald an, zu was sie sich eignen (vgl. Gibson 1986). An diesem Punkt kann die bloße Wahrnehmung eines Dinges sie dazu inspirieren, etwas (mit ihm) zu machen. Das Ding entfaltet eine bestimmte „Gebrauchssuggestion“ (Hirschauer 2016: 52). Tatsächlich können aber auch andere Menschen Kinder passiv dazu anregen, etwas zu tun, wie folgendes Beobachtungsprotokoll zeigt:

Eine der aktuell zwei Erzieherinnen hat den Raum verlassen, um ein Kind ins Bett zu bringen. Beate, die andere Erzieherin, geht mit Mila auf dem Arm zum soeben freigewordenen Wickeltisch im hinteren äußeren Bereich hinter dem Gitter. Elias, der sich gerade noch an Beate gedrückt hatte, kniet da, die Hände auf seine Oberschenkel gestützt, und schluchzt seltsam abgehackt – vielleicht außer Atem. Schließlich sackt er etwas in sich zusammen und stützt sich nunmehr mit den Händen auf dem Boden ab. Oskar ist Beate schon hinterher gekrabbelt bis zum Gitter vor dem Wickeltisch, wo sie Mila wickelt. Er steht nun am Gitter und schreit. Nun krabbelt auch Elias dorthin. (Das ist das erste Mal, dass ich ihn krabbeln sehe!) Beinahe alle anwesenden Kinder schreien inzwischen. Beate hat Mila nun fertig gewickelt und legt sie im inneren Bereich auf dem Boden ab, bevor sie den Bereich wieder in Richtung des vorderen äußeren Bereichs verlässt, wo ich sitze und Notizen mache. „Das haste auch noch nicht erlebt, oder?“ fragt sie mich mit Blick auf das Geschrei. „Nein“, sage ich. „Ich schon“, erwidert sie. Oskar ist Beate hinterher gekrabbelt bis zum Gitter vor mir und steht an ihm auf. Dabei hält

er sich mit beiden Händen an den Gitterstäben fest, wie Moritz auch, aber ohne einen Fuß aufzustellen, beide hat er noch weit hinten, dicht beieinander und mit dem Spann auf dem Boden und hebt trotzdem seine Knie vom Boden ab, bis er quasi eine schräge Linie von Gitter zum Boden bildet. Das sieht nach einer Menge Körperspannung aus! Dann erst setzt er die Füße vor, näher ans Gitter. Elias steht dann plötzlich auch am Gitter. (Auch das habe ich ihn noch nie machen sehen.) Dann geht Beate mit einem anderen Kind auf dem Arm wieder in den hinteren äußeren Bereich, um dem Kind im Sessel dort die Flasche zu geben. Elias krabbelt ihr erneut hinterher bis zu einem Gitter, an dem er nicht weiterkommt. Dort kniet er dann. Er greift mit beiden Händen an die Gitterstäbe, streckt dann aber eine Hand nach Beate aus und schaut auf zu ihr auf dem Sessel oben. Dann nimmt er die Hand wieder ans Gitter und stellt den rechten Fuß auf. Er befindet sich nun in einer Art ‚Heiratsantragsstellung‘, bei der er auf einem Knie kniet, und aus der er aufsteht. Im Stand setzt er dann den linken Fuß auf die Fußsohle und neben seinen rechten Fuß. Er »stampft« ein paarmal mit dem linken Fuß auf und läuft am Gitter nach rechts, soweit es eben geht in Beates Richtung. Oskar kommt dazu gekrabbelt und steht auch am Gitter auf. Sie stehen und schreien dann nebeneinander.

Elias und Oskar gelten als Kinder mit einem außergewöhnlich großen Bedürfnis nach Nähe. An diesem Tag ist es jedoch selbst für ihre Verhältnisse besonders ausgeprägt. Sie suchen die körperliche Nähe einer bestimmten Erzieherin, die zu Anfang mit ihnen auf dem Boden sitzt, sie dann aber zurücklassen muss, um andere Kinder zu wickeln oder zu füttern. Sobald sie sich entfernt, fangen Elias und Oskar an zu weinen und/oder schreien und krabbeln ihr nach. Sie folgen ihr mehrmals quer durch den Raum. Dabei kommen sie auf jeder Seite nur bis zu dem jeweiligen Gitter. In dieser Situation sind die Gitter für sie Barrieren, die sie von der Person trennen, deren Nähe und Zuneigung sie suchen. Auch für die Erzieherin haben die Gitter in diesem Moment die primäre Funktion, ihr Elias und Oskar vom Leib zu halten. Es sind hier also nicht die Gitter, die die Kinder dazu bringen, sich in Bewegung zu setzen; auch nicht der Wille, eine Fähigkeit zu erlernen, und ebenso wenig „Neugier“ oder „Bewegungsdrang“, wie es im Feld häufig heißt. „Anregung“ oder „Einladung“ beschreibt den Modus nicht ganz treffend, in dem A hier B dazu bringt, sich zu bewegen. B verspürt vielmehr einen Mangel, A fehlt ihm. Als ‚Mobilisationsmedium‘ fungiert Bs emotionale Bindung an A und der Entzug des geliebten Objekts.

Wie ein Magnet zieht die Erzieherin die Kinder hinter sich her, ohne aber etwas dafür zu tun. Ihre Anziehungskraft ist ein Nebenprodukt der Beziehung zwischen ihr und den Kindern, die zwar aktiv von ihr aufgebaut und gepflegt wurde, allerdings in zeitlich vorgelagerten Situationen.⁷⁹ Um die Kinder anzuziehen, würde es genügen, wenn die Erzieherin völlig regungslos dasäße und die Kinder etwa in einiger Entfernung abgesetzt würden – sie würden zu ihr krabbeln.

Wenn die durch die Erzieherin passiv in Bewegung gesetzten Kinder dann auf die Gitter treffen, zeigt sich, dass diese zwar Barrieren für die Fortbewegung in der Horizontalen darstellen, aber eben auch *Gelegenheiten* zur Bewegung in der Vertikalen. Sie ermöglichen es den Kindern, der geliebten Bezugsperson wenigstens in dieser Raumdimension noch ein Stückchen näher zu kommen, und regen die Kinder dadurch dazu an, das auch zu tun. Von der weberianisch-parsonianischen Handlungstheorie aus betrachtet, ist das Gitter in diesem Fall also ein Mittel, das seinen Zweck (mit)erzeugt. Pragmatistisch formuliert: Vor dem Hintergrund einer gewissen „Strebung“ (Joas 1992) – in diesem Fall dem Bedürfnis nach Nähe zur Erzieherin – kommt das Ding dem:der sich Verhaltenden gelegen und inspiriert ihn:sie dadurch dazu etwas zu tun. Es zeigen sich hier also zwei Arten der passiven sinnhaften Partizipation: A kann ein Anlass dafür sein, dass B sich fortbewegt, indem es ein *Ziel* für seine Fortbewegung abgibt (wie die Erzieherin) oder indem es B eine *Gelegenheit* zur (Fort-)Bewegung gibt (wie das Gitter). Selbstverständlich können sowohl Menschen als auch Dinge auf beide Arten und Weisen partizipieren.

Allerdings bietet auch die Passivität von As Partizipation keine Garantie dafür, dass B laufen lernt. Die Dinge können die Befähigung im Gegenteil sogar *behindern*, wie das weitere ‚Schicksal‘ von Moritz zeigt, dessen Mutter ich zu Beginn des Kapitels bereits zitiert habe. Im Alter von einem Jahr, also einen Monat nach meinem ersten Interview mit seiner Mutter, bekommt er ein Bobby Car geschenkt. Zu Anfang ist es ein unschuldiges Spielzeug, mit dem er fährt, auf dem er geschoben wird und *an dem er läuft*. Vier Monate später ist aus dem aktivsten und mobilsten Kind in der Gruppe der Jüngsten, der vorzeitig in die nächsthöhere Altersgruppe wechselte, der „Jüngste und Schwächste“ (seine Mutter) in der Gruppe der Zweitjüngsten geworden. Er ist dort der Einzige, der nicht läuft. Aber auch Kinder aus seiner alten Gruppe haben ihn inzwischen ‚überholt‘ und laufen

79 Man kann also sagen, dass soziale Beziehungen die Praxis der Heteromobilität einerseits antreiben, andererseits unter anderem in der Praxis entstehen, wie ich anhand des Tragens in Kapitel 2.1 gezeigt habe.

bereits, während er laut seiner Mutter seit fünf Monaten „auf demselben Stand“ verharrt. Aus dem Spielzeug ist in der Wahrnehmung von Eltern und Erzieherinnen eine Art Klotz am Bein geworden, der das Kind in seiner Entwicklung ausbremst, weil er sich „quasi nur mit dem Bobby Car fortbewegt“ und „kein Interesse“ zeigt, „selbst zu laufen“. Erst als die Eltern ihn gewissermaßen auf ‚Entzug‘ setzen, indem sie das Bobby Car im Keller verstecken, fängt er an „eigenständig“ zu laufen.

Moritz benutzt das Ding vier Monate später immer noch auf die gleiche Art und Weise für seine Fortbewegung. Verändert hat sich, wie andere diese Praxis bewerten. Während zuvor der Aspekt fokussiert wurde, dass das Ding ihn dazu anregt, zu laufen, rückt nun in den Vordergrund, dass es ihm erspart, sich selbst aufrecht zu halten. Weshalb dieser Gestaltwechsel? Die sinnhaften *Hintergründe* der Praxis haben sich verschoben. Moritz ist älter geworden. Die Erwartungen sind dadurch gestiegen. Während ein elf Monate altes Kind die Fähigkeit, frei zu laufen, noch kaum haben *kann, soll* ein 14 Monate altes Kind sie besitzen. Zumindest im Kontext einer explizit „bewegungsfreundlichen“ Kita ist es normal, in diesem Alter zu laufen. Während Moritz mit 11 Monaten, als ich seine Mutter zum ersten Mal interviewe, also „schon“ am Couchtisch entlangläuft, und es einen Monat später noch völlig unproblematisch ist, dass er am Bobby Car läuft, läuft er mit 14 Monaten „nur“ am Bobby Car und immer noch nicht „selbst“ oder „frei“. Dabei sind zwei Vergleichsoptiken am Werk: zum einen der retrospektive, diachrone Blick auf Moritz' bisherige Mobilitätskarriere (sie stagniert seit fünf Monaten), zum anderen der synchrone Vergleich mit anderen Kindern (er ist weniger mobil als andere in seinem Alter und seinem Umfeld). Beides wird kombiniert: Er ist *nicht mehr der Mobilste*. Seine frühere Position relativ zu den anderen ist eine andere als seine heutige. Verstärkt wird dieser ‚Alterseffekt‘ auf die Rahmung des Geschehens noch durch einen Wechsel der Zugehörigkeit zu organisationalen Unter-einheiten. Dadurch wird Moritz in einem anderen Vergleichskontext mit einer anderen Referenzgruppe platziert. Die Krippengruppe funktioniert in dieser Hinsicht ähnlich wie eine Schulklasse (Kelle 2001: 108ff.), nur dass die Vergleichsaktivität in der Krippe weniger von den Gruppenmitgliedern selbst ausgeht, sondern vielmehr von Eltern und Erzieherinnen.

4.2 Alter: Die Dinge als Krücken?

Wenn schon ein Altersunterschied von wenigen Monaten einen Einfluss darauf hat, wie die passive Partizipation der Dinge am Laufen gerahmt

und bewertet wird, wie verhält es sich dann mit einem Altersunterschied von knapp 80 Jahren? Dieses Unterkapitel vergleicht den Fall des möbelgestützten Laufens der Krippenkinder mit dem Fall des möbelgestützten Laufens der 80-jährigen Frau Berger, die wir schon aus Kapitel 3 kennen. Der folgende Auszug aus dem Beobachtungsprotokoll eines meiner Besuche bei ihr illustriert ihre Praxis des dinggestützten Laufens:

Als sie von der Balkontür zurückkommt, dreht sie sich zuerst zur Sessellehne und hält sich daran mit beiden Händen fest. „Wenn man halt auch nix mehr sieht und einem schwindelig ist...“, seufzt sie, dreht sich dann weiter, läuft am Sessel und der Lehne ihres Stuhls vorbei und hält sich daran jeweils mit der rechten Hand wie an einem Handlauf fest. Dann setzt sie sich wieder. Später sagt sie, sie würde die Arbeiten im Haushalt ja gerne selber machen, aber es könne sich eben kein Gesunder vorstellen... es sei schon ein „Balanceakt“, wenn sie nur in einer Hand einen Messbecher mit Wasser trage, um den Tisch herum zur Heizung, um die Luftbefeuchter aufzufüllen. Da müsse sie sich immer festhalten, sonst gehe es gar nicht.

Anders als die Krippenkinder ist Frau Berger nicht in einem engen Sinne „unfähig“, frei zu laufen. Eher stößt sie auf Belastungsgrenzen und ein Sicherheitsrisiko. Sie kann auch mal ohne Stütze oder Halt laufen, bezahlt dies aber mit der Gefahr eines Sturzes und einer schmerzhaften Überbeanspruchung der Muskulatur. Letztere beschleunigt langfristig das Fortschreiten ihrer chronischen Nervenerkrankung. Die Dinge helfen ihr dabei, diese ‚Kosten‘ des Laufens zu reduzieren. Ein Bezugsproblem des Laufens an Dingen bildet also die Sturzgefahr aufgrund ihrer Sehschwäche, ihrer Instabilität und ihrer Schwindelanfälle. Ähnlich wie sie sich beim Treppensteigen an anderen Menschen festhält (siehe Kapitel 3), sichert sie sich im Alltag selbst ab, indem sie wann immer möglich den Körperkontakt zu stabilen Dingen sucht. Die Funktion des Sessels können dabei in anderen Fällen auch eine Kommode oder ein Türrahmen erfüllen. Ein anderes Bezugsproblem sind ihre muskulären Beschwerden. Frau Berger entlastet ihre schmerzende und schwache Rumpfmuskulatur, indem sie sich beim Aufstehen an Tisch und Armlehnen hochzieht oder beim Stehen an Herd, Waschmaschine und Waschbeckenrand abstützt. Zu den Arbeiten im Haushalt, bei denen sie diese Stützbedürftigkeit behindert, gehört das Kochen. Sie verweist auf eine Frau aus der Kirchengemeinde, die zu Besuch gewesen sei und „die Hände über dem Kopf zusammengeschlagen“ habe, als sie gesehen habe, „wie ich in der Küche mein Essen zubereite. Wie ich da vom

Herd zum Waschbecken gehe. Da kann ich nicht frei laufen, ich muss mich so seitwärts zum Waschbecken vorhangeln.“ Frau Berger kann außerdem ihr Gemüse nicht im Stehen an der Arbeitsfläche in ihrer Küche schneiden, weil sie eine Hand dazu benötigt sich abzustützen. Sie schneidet es also im Sitzen am Wohnzimmertisch. Das zwingt sie dazu, immer wieder hin und her zu laufen zwischen Küche und Wohnzimmer. Diese körperliche Aktivität strengt sie zusätzlich an und zieht den Kochvorgang weiter in die Länge.

Im Vergleich mit der möbelgestützten Mobilität der Krippenkinder fällt auf, dass die Nutzung der Dinge in einer anderen Modalität steht. Während sich die Kinder an den Dingen hochziehen „können, so oft sie wollen“, „kann“ Frau Berger nicht frei laufen, sondern „muss“ sich an den Dingen „vorhangeln“. Diese ermöglichen ihr zwar, etwas zu tun, das sie ohne sie nicht (in diesem Ausmaß) tun könnte. Trotzdem stellen sie keine „Chance“ dar, sondern einen Notbehelf – eine *Krücke*. Die Dinge zu benutzen, um sich fortzubewegen, ist im einen Fall etwas, das man wollen kann, im anderen etwas, das man tun muss. Warum ist das so?

Zunächst fällt auf, dass das aktuelle Laufen an Dingen in beiden Fällen vor dem Hintergrund des „freien“ Laufens ohne Dinge verhandelt wird. Es ist allerdings jeweils unterschiedlich dazu positioniert. In der Kita ist das freie Laufen ein mit Gewissheit erwartetes *zukünftiges* Verhalten der Kinder. Sie laufen *noch* nicht frei. Das Laufen an Dingen bringt sie dieser Fortbewegungsweise näher. Es ist ein Schritt in die richtige Richtung, eingebettet in eine Befähigungskurve, die vom Krabbeln zum freien Laufen führt. Die aktuelle Unfähigkeit bleibt unthematisch, im Vordergrund steht die zukünftige Fähigkeit. Für Frau Berger ist das freie Laufen etwas, das sie nicht *mehr* kann.⁸⁰ Es liegt in der Vergangenheit, ist nicht nur aktuell (nahezu) unmöglich, sondern auch für die Zukunft nicht erwartbar. Körperliche Veränderungen haben es unmöglich gemacht. Das Laufen an Dingen ist eingebettet in eine *Entfähigungskurve*. Es *entfähigt* Frau Berger zwar nicht spiegelbildlich dazu, wie es die Kinder *befähigen* soll. Es bringt sie dem freien Laufen aber auch nicht näher. Im einen Fall *steigert* die Partizipation der Dinge am Laufen also *ihre* Fähigkeiten, im anderen *kompensiert* sie ihren Verlust. Die Wertschätzung des freien Laufens als etwas, das man können sollte und können will, färbt auch auf die Bewertung des dinggestützten Laufens ab – je nachdem, ob es zu ihm hin- oder von ihm weggeführt.

80 Bei anderen Gelegenheiten artikuliert sie sehr deutlich, dass sie ihre eingeschränkte Mobilität als *Verlust* erlebt (siehe Kapitel 3.2).

Woher *wissen* die Beforschten, dass die Praktik im einen Fall Teil eines Be- und im anderen eines Entfähigungsprozesses ist? Frau Berger bewertet ihre Heteromobilität primär vor dem Hintergrund ihrer Vergangenheit, während die Heteromobilität der Kinder vor dem Hintergrund ihrer Zukunft bewertet wird.⁸¹ Der imaginierende Zugriff auf diese anderen Zeiten erfolgt im einen Fall über Bs eigene Erinnerungen daran, wie sie sich früher einmal fortbewegt hat und im anderen Fall über die Antizipation einer für Menschen eines bestimmten Alters typischen Fortbewegungsweise. Ein knapp einjähriges Kind wird bald anfangen zu laufen. Man weiß das zum einen dank der Wissenschaft, die seit über 100 Jahren datengestützte Sequenzmodelle der motorischen Entwicklung erstellt (vgl. Adolph 2008: 360f.), die ihren Weg in die Lehrpläne von Erzieher:innenausbildungen und pädagogischen Studiengängen, Ratgeberliteratur, Online-Foren und in die Gespräche zwischen Eltern und Erzieher:innen finden. Aber auch die über Generationen hinweg tradierte Alltagserfahrung zeigt, dass bisher noch fast jedes Kind ungefähr in diesem Alter begonnen hat zu laufen. Es gibt einen kulturellen Vorrat an Wissen über die typische Mobilitätskarriere, d.h. eine Abfolge von Fortbewegungsweisen, die für alle Exemplare der Gattung Mensch erwartbar ist. Im einen Fall erfolgt die Bewertung des dinggestützten Laufens also mithilfe eines Wissens (von B) über B als individuelle Person (Luhmann 1991a), im anderen mithilfe eines Wissens über B als Exemplar einer Humankategorie (Hirschauer 2017). Die Deutungsressource ist im einen Fall Bs erlebtes, „gelaufenes“ Leben (Nassehi 2019: 143), im anderen das Leben als „Prozessstruktur“, als erwartbares Nacheinander von Ereignissen (Nassehi 2019: 142). Mit einer nicht ganz unproblematischen (Nassehi 2019) aber eingeschliffenen Unterscheidung könnte man ersteres „Biografie“ und letzteres „Lebenslauf“ nennen (Kohli 2017: 497). Klassischerweise versteht die Soziologie unter „Lebenslauf“ eine Serie von sozialen Rollen, die an Positionen in Beziehungsgeflechten (häufig: Organisationen) geknüpft sind, und die das Individuum alternd durchläuft. Man ist etwa zunächst Kind von Eltern, dann Schüler:in in einer Schule, dann Berufstätige:r in einer Firma, dann Elternteil eines Kindes usw. Mir geht es stattdessen um den Lebenslauf als eine Folge

81 Ein Unterschied zwischen den beiden Fällen besteht in der Position desjenigen, der das dinggestützte Laufen deutet: Im einen Fall handelt es sich um Selbstdeutungen des Laufenden, im anderen um Fremddeutungen durch Erzieher:innen und Eltern. Das macht einen Unterschied: Die ca. einjährigen Kinder selbst begreifen das, was sie mit dem Gitter machen, sehr wahrscheinlich nicht als „Befähigung“ und verorten sich nicht in einer „Alterskategorie“ oder in einem „Lebenslauf“ (siehe 6.1).

von Zugehörigkeiten zu kulturellen Alterskategorien (Boll 2022: 170). Diese werden von Individuen nicht nur oder nicht primär durch das Knüpfen und Lösen zwischenmenschlicher Beziehungen erworben. Vielmehr werden sie ihnen unter anderem aufgrund von körperlichen und psychischen Veränderungen sozial zugeschrieben. Diese kategorialen Zugehörigkeiten machen ihrerseits aber wiederum körperliche und psychische Veränderungen erwartbar.⁸²

Was man in der Kindheit „Entwicklung“ nennt, ist ein Ende dieses Lebenslaufs. Natürlich hat auch Frau Berger nicht nur eine individuelle Biografie, sondern gehört auch einer Alterskategorie an, die sie im Lebenslauf positioniert. Obwohl der Zukunftsbezug in den Daten nicht präsent ist, kann angenommen werden, dass er auch in ihrem Fall das Erleben ihrer Stützbedürftigkeit informiert. Wie wir in Kapitel 3 gerade anhand von Frau Bergers Fall gesehen haben, ist es zwar durchaus möglich, Praktiken der Heteromobilität auch im hohen Alter als Übung zu rahmen. Das Altern hat hier nicht die (vermeintliche) Naturgesetzlichkeit, die es in der frühen Kindheit hat. Es gibt hier keine deterministische Zuordnung von Alterskategorien zu ‚motorischen Verfallsstufen‘, keine Liste von ‚Meilensteinen‘ des motorischen Verfalls. Trotzdem lässt Frau Bergers Alter es unwahrscheinlicher erscheinen, dass sie sich in ihrer Fortbewegung noch einmal von den Dingen lösen wird.

Allerdings sind in Frau Bergers Fall weder Biografie noch Lebenslauf die einzigen Faktoren für die Bewertung der dinggestützten Mobilität. Auch *ohne* Wissen darüber, wie Frau Berger sich früher fortbewegt hat, schlägt die Besucherin aus der Kirchengemeinde die Hände über dem Kopf zusammen. Sie sieht mit ihren eigenen Augen, wie beschwerlich, prekär und umständlich Frau Bergers Fortbewegungsweise ist, und wie sie ihre Angewiesenheit auf Dinge als Stützen in ihrer Alltagspraxis *behindert*, zum Beispiel beim Kochen. Ein wesentlicher Unterschied zwischen dem dinggestützten Laufen Frau Bergers und dem der Kita-Kinder liegt in seinem *praktischen* Kontext: Die Kinder *müssen* nirgendwohin laufen, wo keine Stützgelegenheiten vorhanden sind; sie *brauchen* keine Hand frei zu haben für Tätigkeiten wie das Kochen. Anders als Frau Berger müssen sie nicht kochen, weil ihre Eltern ihnen ihr Essen zubereiten, sie sogar füttern oder stillen. Sie müssen sich nicht fortbewegen, weil ihre Eltern

82 Sicherlich werden diese kulturellen Kategorien von gesellschaftlichen Strukturen wie denen der Erwerbsarbeit beeinflusst, aber es gab ähnliche Kategorien schon lange vor der modernen „Institutionalisierung“ (Kohli 2017) des Lebenslaufs (vgl. Ehmer 2008: 167ff.).

oder die Erzieherinnen sie fortbewegen. Nähmen ihre Eltern sie nicht mit sich mit, sondern ließen sie allein zurück, ginge es ihnen schlecht. Die Dinge, die an ihrer Fortbewegung partizipieren, hätten dann möglicherweise auch den Charakter von Krücken, nicht von Chancen. Gerade die Praktiken des Humantransports (Kapitel 2) bilden also den selbstverständlichen Hintergrund, vor dem das dinggestützte Laufen der Kinder erst zu einer zwanglosen Übung wird.

Dieser praktische Kontext des Laufens an Dingen ist nicht spezifisch für Frau Bergers Fall. Zwar gibt es ältere Menschen, die besser als sie ausgestattet sind mit Kindern, Ehepartner:innen, Haushaltshilfen oder Pflegekräften, die es ihnen ersparen, zu laufen. Doch nur in den seltensten Fällen dürften diese Pflege- oder Sorgearrangements das Niveau der Rundumversorgung erreichen, in deren Genuss Kinder kommen. Im Vergleich zur Elternschaft sind sie nur Stückwerk. Die Ehepartner:innen sind in der Regel selbst alt und überfordert oder bereits gestorben, die Kinder anderweitig gebunden. Andere Arrangements benötigen Verfahren, Anträge oder Absprachen zwischen A und B, sie sind Bastelei im Vergleich zur stark naturalisierten „primordialen Bindung“ der Eltern-Kind-Beziehung. Elternschaft ist emotional und moralisch tief verwurzelt und kann an eine körperliche Kontinuität anschließen – wessen Zuständigkeit ließe sich leichter naturalisieren als die der „Erzeuger:innen“? Nicht nur als Wissensbestand, der die Praktik mit Zukünften und Vergangenheiten ausstattet, sondern auch vermittelt über Muster sozialer Beziehungen beeinflusst die Humandifferenz Alter also die Deutung und Bewertung des dinggestützten Laufens – dass Frau Berger keine Eltern mehr hat, liegt schließlich daran, dass sie kein Kind mehr ist, sondern eine alte Erwachsene (siehe Kapitel 6.2).

Kinder „müssen“ also deshalb nicht an Dingen laufen, weil andere für sie einspringen – sich an ihrer Stelle fortbewegen oder sie fortbewegen. Zusätzlich steht ihnen eine alternative Fortbewegungsweise offen, die alten Menschen weitgehend versperrt ist: Sie können krabbeln. Das Krabbeln ist ihre Standardfortbewegungsweise, auf die sie jederzeit zurückfallen können, wenn sie von ihren Erkundungen der Vertikalen genug haben, wenn sie das Gleichgewicht verlieren, oder wenn es wirklich schnell gehen soll. Auch dadurch erhält ihr Laufen an Dingen den Charakter eines Spiels, einer Übung, einer Exploration, eines Schnupperns an einer anderen Perspektive, anderen Räumen und einer anderen leiblichen Erfahrung. Es stellt sich dann die Frage, weshalb sturzgefährdete oder schmerzgeplagte *ältere* Menschen *nicht* krabbeln, obwohl sie der Verzicht auf diese anatomisch

menschenmögliche Fortbewegungsweise immobilisiert oder ‚heteromobilität‘ in dem Sinne, dass er sie auf Rollatoren oder Möbel als ‚Krücken‘ verweist.

Zunächst muss man wohl relativieren: Es kann durchaus vorkommen, dass ältere Menschen krabbeln. Ein älterer Mann, der unter Knieschmerzen leidet, erzählt mir im Interview, er krabbele manchmal auf allen Vieren ins Bad, wenn er vor Schmerzen nicht laufen könne. Sturzpräventionsratgeber für Senior:innen empfehlen, nach einem Sturz zum nächstgelegenen Stuhl zu krabbeln, um daran unter Zuhilfenahme der Arme aufzustehen (Kinn et al. 200: 256). Jedoch zeigen diese Beispiele, dass das Krabbeln – selbst wenn es praktiziert oder thematisiert wird – noch mehr als das Laufen an Gehhilfen oder Möbeln den Charakter eines Notbehelfs hat. Ich meine darüber hinaus sogar, dass es für die meisten alten Menschen beinahe *undenkbar* ist oder zumindest gedanklich sehr fern liegt. Zwar gibt es Menschen, die krabbeln – möglicherweise sogar in der eigenen Familie –, diese sind jedoch ganz anders als sie selbst. Eine ganze Lebensspanne und die „infantile Amnesie“ – sozusagen die ganze Breite der Humandifferenz Alter – liegen zwischen ihnen und den krabbelnden Menschen, die sie selbst einmal waren. Sie *unterlassen* es nicht, zu krabbeln, sondern ziehen es erst gar nicht in Erwägung – und das gegebenenfalls, *obwohl* ihre Fortbewegungsroutinen bereits problematisch geworden sind, sie also ohnehin innehalten und nach neuen Lösungen suchen müssen. Ähnlich wie das Tragen ist das Krabbeln alter Menschen ein praktischer blinder Fleck, eine unmögliche Möglichkeit. Beinahe könnte man von einem Tabu sprechen. Während man sich jedoch beispielsweise beim Inzest gegen die Gesellschaft versündigt (Lévi-Strauss 1993: 640ff.), ist Würde eher etwas, das man sich selbst schuldet.⁸³

Ähnlich wie für die Untragbarkeit älterer Menschen (Kapitel 2.1) gibt es für das Krabbeltabu praktische und rituelle Gründe, die wechselwirken. Zum einen liegt es an ihrer größeren rituellen Fallhöhe, dass es für alte Menschen keine Option ist, zu krabbeln. Was für Kinder bis zum Alter von etwa zwei Jahren völlig normal ist, bedeutet für sie einen Verlust an *Würde* (Goffman 1955: 215). Die Körperbewegung des Krabbelns birgt ein mindestens zweifaches Beschämungspotenzial. Sie bringt den sich Fortbewegenden in Bodennähe und sie nähert ihn Kindern und Tieren an. Das Krabbeln geht mit einer bestimmten Körperhaltung einher: Der Blick des Krabbelnden richtet sich auf den Boden (Kretch et al. 2014). Um zu

83 Allerdings erwarten andere von uns Selbst-Achtung, weil unser Gesichtverlust auch für sie unangenehm ist (Goffman 1955: 215).

anderen aufzuschauen, muss er den Hals verrenken. Ansonsten ist er den Blicken der Zweibeiner ausgesetzt, die von oben auf ihn herabfallen, ohne dass er ihnen begegnen könnte. Unten zu sein ist zumindest in unserer Kultur aus vielfältigen Gründen devaluiert (Ingold 2004: 325). Wer unten ist, gar am Boden, dem geht es nicht gut, der ist schwach, unterlegen oder unterwirft sich (Kingston 2000: 230). Zudem kommen seine Hände in Kontakt mit dem Boden, der kulturell als unrein gilt, und deshalb den Krabbelnden rituell „kontaminiert“ (Goffman 1971). Das Krabbeln ist aber für Erwachsene nicht zuletzt gerade deshalb würdelos, weil die vierbeinige Fortbewegung von kleinen Kindern und vielen anderen Tierarten praktiziert wird. Diese Assoziation von Tier- und Menschenarten mit Mobilitätspraktiken (siehe Kapitel 2.2) zeigte sich beispielsweise, als ein Evolutionsbiologe in Anatolien eine Familie „entdeckte“, deren erwachsene Kinder auf allen Vieren liefen. Wissenschaft (Tan 2006) und Medien diskutierten, ob diese Familie einen evolutionären „missing link“ (BBC 2006) zwischen Menschenaffe und Mensch darstelle. Welche Rolle der aufrechte Gang für die Entstehung der Gattung Mensch tatsächlich spielte, wird in der Anthropologie nach wie vor kontrovers diskutiert (Lovejoy 1981). Für das „anthropologische Denken“ (Bayertz 2014; meine Hervorhebung) jedoch ist der aufrechte Gang zweifelsohne zentral. Er erwies sich schon für Platon als geeignetes „Zeichenmaterial“ (vgl. Goffman 1983: 11), das es erlaubte, die herausgehobene Stellung des Menschen im Kosmos zu verkörpern (Bayertz 2014: 163f.).

Kleine Kinder dagegen haben eine Lizenz zum Tierischsein. Weil sie noch gar nicht laufen können *können*, können sie kriechen, ohne sich zu erniedrigen. Da sie sich noch nicht oder kaum an den Haltungen anderer ihnen gegenüber orientieren, bekämen sie ohnehin nichts mit von einem etwaigen Verlust an Achtung, den sie in den Augen anderer erlitten – selbst wenn man von ihnen erwartete zu laufen. Bei älteren Menschen ist es umgekehrt. Selbst wenn konkrete Andere es ihnen nachsähen, dass sie krabbelten, weil es aufgrund ihres hohen Alters oder bestimmter Erkrankungen verständlich wäre – ließe der „generalisierte Andere“ (vgl. Mead 1925), dessen Perspektive auf sich selbst sie einnehmen, sie nicht so leicht vom Haken. Sie haben sich ein Bild von sich selbst als einem starken, aufrechten Menschen gemacht. Notgedrungen auf dem Boden zu „kriechen“, beschädigt dieses Selbstbild.

Es gibt aber auch ganz praktische Gründe dafür, dass sturzgefährdete Menschen nicht krabbeln. Zunächst ist der menschliche Körperbau evolutionär an den aufrechten Gang angepasst, was sich beispielsweise darin

zeigt, dass der Hals auf der Unter- und nicht der Rückseite des Kopfes ansetzt. Unter dieser Bedingung wäre es im Krabbeln auf Dauer unangenehm, voraus- und umherzuschauen. Relevant wäre das aber eher in einem öffentlichen Setting, beispielsweise um sich mit anderen Verkehrsteilnehmenden zu koordinieren (vgl. Ryave/Schenkein 1974). Zu krabbeln ist außerdem anstrengender, als zu laufen – zumindest, wenn man dieselbe Strecke in derselben Zeit zurücklegen will oder muss. Dagegen, dass Frau Berger vom Wohnzimmer in die Küche krabbelt, spräche all das nicht unbedingt. Schließlich ist auch und gerade ihr dinggestütztes Laufen langsam, anstrengend und unpraktisch. Was außerdem gegen das Krabbeln spräche, sind mögliche Schmerzen an den Händen und je nach Krabbeltechnik auch an den Knien. Davon abgesehen, dass sich dieses Problem unter Umständen mit speziellen *Handschuhen* und Knieschonern lösen ließe – schließlich tragen wir auch zum Laufen ‚Fußschuhe‘ –, lässt es sich nicht ganz entkoppeln von den rituellen Aspekten des Krabbelns. Der Boden ist auch deshalb so hart und rau, weil wir ihn an die Art und Weise anpassen, wie wir ihn nutzen. So verlegen wir beispielsweise Fliesenboden statt Teppich. Dass wir den Boden nur füßisch gebrauchen, liegt wiederum nicht zuletzt daran, dass wir ihn kaum wertschätzen (s.o.) – wir treten ihn mit Füßen. Im und für den Gebrauch geformt sind auch unsere Hände: Sie sind auch deshalb zu zart für den Boden, weil wir nicht auf ihnen laufen. Evolutionär ist dieser Zusammenhang evident (Harcourt-Smith/Aiello 2004). Aber auch ontogenetisch steht zu vermuten, dass sich unsere Hände abhärten würden, wenn wir sie zum Laufen benutzten. Wir tun das nicht zuletzt deshalb nicht, weil wir uns zu fein sind für den Boden. Die materielle und vermeintlich natürliche Ungeeignetheit von Händen und Boden füreinander ist also mitunter auch eine Folge dessen, dass sie sich kulturell gegenseitig abstoßen. Die beiden gewichtigsten praktischen Gründe dafür, nicht zu krabbeln, sind aber vermutlich erstens, dass man dabei nichts tragen kann, und zweitens, dass westliche Wohnungseinrichtungen auf Zweibeiner mit einer gewissen Stehhöhe zugeschnitten sind.⁸⁴

84 Vor diesem Hintergrund wäre die häusliche Mobilitätspraxis gebrechlicher alter Menschen in Japan ein instruktiver Vergleichsfall, da dort das Mobiliar traditionellerweise auf Sitz- oder Kniehöhe konstruiert wurde.

4.3 Be-/Entfähigkeit, Hilfe und Alter als Hintergründe der dinggestützten Mobilität

Das letzte Unterkapitel erforschte, weshalb das dinggestützte Laufen im Alter negativ gewertet wird. Die Erklärung stellte im Wesentlichen auf die Relation des dinggestützten Laufens zu *anderen* möglichen oder unmöglichen Fortbewegungsweisen beziehungsweise funktionalen Äquivalenten zur Fortbewegung ab, die entweder in der Vergangenheit oder der Zukunft des Laufenden oder in seiner Gegenwart zu finden waren. Von der Praxis der Heteromobilität aus betrachtet, bilden Kindheit und Alter also unterschiedliche Horizonte, die die Bewertung der Praxis anleiten.

Anders als Kapitel 4.2 nahelegte, gibt es sehr wohl Fälle, in denen die Partizipation von Dingen an der zweibeinigen Fortbewegung alter Menschen in einem positiveren Licht erscheint. So bedauert die 78-jährige Frau Schwarz zwar einerseits, dass sie seit knapp zwei Jahren einen Rollator benutzen muss, weil sie immer häufiger stürzt. Unter anderem stört sie, dass sie damit keine Treppen mehr laufen kann. Doch andererseits bedankt sie sich rhetorisch beim „Erfinder des Rollators“ dafür, dass er „damit behinderten Menschen ein besseres Leben ermöglichen kann.“ Für sie ist das Glas halb voll: Die Tatsache, dass sie dank des Rollators noch relativ sturz sicher laufen kann, überwiegt den Aspekt, dass sie keine Treppen mehr gehen kann, weil sie auf den Rollator angewiesen ist. Auch der 93-jährige Herr Hettinger problematisiert die Partizipation der Dinge an seiner Fortbewegung nicht besonders. Aus Furcht zu stürzen, sucht er auf Treppen Halt an Geländern. Treppen ohne Geländer umgeht er lieber. Falls das nicht möglich ist, gibt ihm ein Gehstock Sicherheit:

Einen Stock hab ich mir auch gekauft, um mich abstützen zu können, wenn irgendwo Stufen sind. Und mit dem Bein, wenn das wegsackt, hab ich meine Stütze. Ich hab noch ein zwei-, ein and-, ein drittes Bein, wenn Sie so wollen. Aber das ist also jetzt nur noch ganz selten, wenn ich so irgendwo laufe, wo Stufen sind ohne Geländer oder so. Aber ich glaube, ich komme auch bald ohne Stock aus.

Herr Hettinger verweilt im Interview nicht lange bei seiner temporären Angewiesenheit auf Geländer und Gehstock. Offensichtlich ist er darum bemüht, sich als souverän darzustellen. Das Schwanken in der Wortwahl könnte bezeichnend sein: Als *zweites* Bein wäre der Stock eine *Kompensation* eines Defizits, ein Ersatzbein. Als *drittes* Bein jedoch *erweitert* er die Möglichkeiten seines Nutzers, er gibt ihm zusätzliche Sicherheit. Die

metaphorische Rede vom Gehstock als Körperteil unterstreicht außerdem, wie umstandslos er sich in die Alltagsroutinen seines Nutzers einfügen lässt.⁸⁵ Zentral für die affektive Haltung zur Partizipation der Dinge an seiner Fortbewegung ist in Herrn Hettingers Fall erneut (wie in der Kindertagesstätte) der Rahmen der Befähigung. Anders als die Erzieherinnen die Möbel stellt Herr Hettinger Geländer und Gehstock nicht explizit als ‚Trainingsgeräte‘ dar, deren Nutzung befähigend wirkt. Doch er *situiert* sie in einem Befähigungsprozess, der den *Hintergrund* bildet für die Bewertung der Partizipation der Dinge am Laufen. Aufgrund eines eingeklemmten Nervs im Knie war sein Bein häufig in unvorhersehbaren Momenten weggesackt und er war mehrmals gestürzt. Nach längerer Leidenszeit und vergeblichen Besuchen bei Ärzt:innen hat erst eine osteopathische Behandlung seine Beschwerden beinahe ganz verschwinden lassen. Seitdem ist er im Aufwind. Er geht regelmäßig in einen Sturzpräventionskurs und fühlt sich wieder kräftiger. Er hat die Talsohle durchschritten und blickt von einer Anhöhe aus zurück. Die bereits zurückgelegte Strecke gibt ihm Zuversicht. Auffällig ist, dass er seine Kniebeschwerden nicht als unvermeidliche Alterserscheinung rahmt, sondern als einen kontingenten ‚Defekt‘, der nun behoben ist, und dessen Nachwirkungen nach und nach verschwinden (vgl. Reichert/Leibner 2017: 172). Diese „Rahmung“ bietet sich einerseits natürlich nur an, weil die Beschwerden verschwunden sind. Andererseits mag die Rahmung als behebbarer Defekt ihn überhaupt erst dazu ermutigt haben, nicht aufzugeben bei seiner Suche nach einer Therapie.

Herrn Hettingers Fall zeigt, dass das dinggestützte Laufen auch bei alten Menschen nicht zwangsläufig ausschließlich als Kompensation eines Verlusts körperlicher Fähigkeiten, sondern zumindest auch vor dem *Hintergrund* eines Befähigungsprozesses wahrgenommen werden kann. Ein Kontext, in dem dieser Rahmen sogar *erwartbar* ist, ist die Rehabilitation nach Schlaganfällen und vor allem Gelenk-Operationen. Unter dem Strich liegt der Rahmen der Befähigung bei Kindern jedoch trotzdem näher als bei alten Menschen. Umgekehrt ist es vor dem Hintergrund der generalisierten Befähigungserwartung an Kinder aber wahrscheinlicher, dass die Partizipation der Dinge an der Fortbewegung als Befähigungs*verhinderung* problematisiert wird, wie Moritz und sein Bobby Car gezeigt haben. Es gibt also sowohl in der Kindheit als auch im Alter jeweils mehrere unterschiedliche Rahmungschancen und Valenzen des Laufens an Dingen.

85 Man *kann* einer derartigen Interview-Formulierung auch deutlich mehr ontologisches Gewicht beimessen und sie sozusagen wörtlich nehmen (Mol/Law 2004: 52f.).

Tatsächlich ist das dinggestützte Laufen von einer Ambivalenz geprägt, die typisch ist für das soziale Verhältnis der *Hilfe*.⁸⁶ Es ist zwar gut, Hilfe zu bekommen, aber schlecht, sie zu brauchen (Lambrix 2022, 2024). Hilfe *ermöglicht* es den Empfänger:innen einerseits, etwas zu tun, zu haben oder zu erleben, das sie brauchen, ohne das es ihnen also schlecht erginge. Hilfe ereignet sich andererseits in einer Situation des *Mangels* oder der Schwäche, die sie nicht zuletzt auch sichtbar macht – für die Empfänger:innen selbst und für andere. Dieser letzte Aspekt wird in der rehabilitationswissenschaftlichen Forschung zu Gehhilfen – bzw. allgemeiner: zu „assistiven Technologien“ – als „Stigma“ verhandelt (Parette/Scherer 2004; Hogan 2012).

Hilfe setzt also immer an einem (zugeschriebenen) Defizit an. Ein Fall eines Defizits ist eine Unfähigkeit. Wie Hilfe bewertet wird, hängt daher mitunter davon ab, ob diese Unfähigkeit vorübergehend, dauerhaft oder fortschreitend ist – und zwar sowohl in dem Fall, dass die Hilfe selbst befähigend oder entfähigend wirkt, als auch in dem Fall, dass sie auf die (Un-)Fähigkeit der Empfänger:innen keinen Einfluss hat, Be-/Entfähigung also nur den Hintergrund der Hilfe bildet.

Die beiden Seiten der Ambivalenz können unterschiedlich sichtbar sein. Im Fall der am Gitter laufenden Kinder dominiert der ermöglichende, befähigende Charakter der ‚Hilfe‘; ebenso in Herrn Hettingers Fall. In Frau Bergers Fall dagegen überstrahlt das Defizit, das durch die Partizipation der Dinge am Laufen kompensiert wird, ihren ermöglichenden Charakter; ebenso im Fall von Moritz und seinem Bobby Car. Die beiden Valenzen können aber auch beide gleichermaßen relevant sein, was in ein *Dilemma* führen *kann*: Ich brauche X, will aber nicht danach fragen oder damit gesehen werden. Die Altersdifferenz *bricht* nun diese Ambivalenz der Hilfe (und damit der Partizipation der Dinge am Laufen), insofern Humankategorien Horizonte der Bewertung und Rahmung von Hilfe bilden. Zwar ist jeder Rahmen und jede Wertung in jedem Alter möglich, doch Defizitorientierung und Entfähigung liegen bei alten Menschen näher, während Ermöglichung und Befähigung sich bei Kindern aufdrängen.

86 Zwar „helfen“ die Dinge nicht, insofern sie passiv bleiben (siehe Kapitel 7.3). Doch kompensiert ihr Einsatz eine Unfähigkeit des Laufenden. Wenn sie speziell für diesen Zweck produziert und verkauft werden, nennen wir sie alltagssprachlich daher auch „Gehhilfen“. Das Sozialrecht spricht von Hilfsmitteln und die Forschung von „assistiven Technologien“ (Biniok/Lettkemann 2017; Luthe et al. 2022).

4.4 Zusammenfassung

Dieses Kapitel widmete sich Praktiken der Heteromobilität, in denen A passiv und B aktiv ist: B stützt sich beim Laufen an A ab, hält sich an A fest oder aber lässt sich von A dazu anregen, sich fortzubewegen. Die beiden Modi der Partizipation, die wir in Kapitel 3.6 kennengelernt haben, tauchten hier also wieder auf. A kann physisch partizipieren, indem es für B greifbar ist, sein Gewicht trägt oder seiner Kraft einen Widerstand bietet, oder ein Anlass sein, auf den B sinnhaft reagiert (dazu mehr in Kapitel 7.3). Dabei standen Fälle im Fokus, in denen A ein Ding ist, sei es ein Möbelstück, ein Gehstock oder ein Rollator.

Wir haben gesehen, dass die Beteiligung von Dingen an der menschlichen Fortbewegung in Kindheit und Alter tendenziell unterschiedlich gewertet wird. Ältere Menschen empfinden ihre Angewiesenheit auf Gehhilfen oder Möbel als Ärgernis, ja unter Umständen sogar als peinliches Defizit. Eltern und Erzieher:innen sehen die Dinge dagegen als Lerngelegenheiten für Kinder. Der Grund dafür liegt in den unterschiedlichen biografischen Sinnhorizonten, die die Praxis der Heteromobilität umgeben. Das Wissen um die kindliche Entwicklung hin zur Automobilität prägt die Wahrnehmung von Heteromobilität in der Kindheit. Im Alter dagegen dominieren die Erinnerung an das frühere ungestützte Gehen und die Aussicht auf Rollstuhl und Bettlägerigkeit.

Die biografische Abfolge von Fortbewegungsweisen bildet eine Art motorischen Normallebenslauf, der als Wissensbestand das Erleben und Handeln von Individuen orientiert (vgl. Kohli 2017: 506ff.). Alter und Kindheit sind transitorische Lebensphasen an entgegengesetzten Enden dieses Lebenslaufs. Wir stellen uns Individuen, die zu einem bestimmten Zeitpunkt unterschiedliche Lebensphasen durchlaufen, als Exemplare unterschiedlicher „Sorten“ von Menschen vor. Doch nicht erst der essenzialisierte Unterschied zwischen „alten Menschen“ und „Kindern“, sondern bereits ein Altersunterschied von wenigen Monaten kann die Praxis des dinggestützten Laufens in einem anderen Licht erscheinen lassen. So kann ein Individuum innerhalb kurzer Zeit überholt werden von den Erwartungen seines sozialen Umfelds an seine Fortbewegung (vgl. Boll 2022: 178). Es wird dann konfrontiert mit der Normativität der motorischen Entwicklung bzw. des motorischen Lebenslaufs (vgl. Kohli 2017: 511). Aus dem mobilsten Kind in der Krippengruppe, das mithilfe eines Bobby Cars „schon“ laufen kann, wird etwa ein Sorgenkind, das immer noch nur am Bobby Car läuft. Für die Rahmung der Beteiligung der Dinge an der Fortbewegung heißt

das, dass aus einem ermöglichenden Artefakt im übertragenen Sinne eine Krücke wird, die das Kind zurückhält.

Die kognitive Verknüpfung von Fortbewegungsweisen mit Alterskategorien — die „Alterskodierung“ (Krekula 2009: 8) von Mobilität — führt auch dazu, dass Fortbewegungsweisen Zugehörigkeiten zu Alterskategorien beinahe unweigerlich performativ darstellen (Laz 1998; 2003: 508; Schroeter 2012). (Ältere) Erwachsene können also kaum krabbeln, ohne sich dadurch selbst zu infantilisieren. Auch dieses kulturelle Krabbel-Tabu prägt das Erleben des dinggestützten Laufens: Es erscheint alternativlos und dadurch mehr als Notbehelf denn als spielerische Übung wie in der Kindheit.

Dass das dinggestützte Laufen so unterschiedlich bewertet wird, ist also zum einen der *Kultur* geschuldet, d. h. einem geteilten Wissen über ein Netz aufeinander verweisender Mobilitätspraktiken und ihre altersbezogenen Bedeutungen. Das Kapitel hat aber zum anderen auch gezeigt, wie *soziale Beziehungen* zwischen Menschen das Erleben von Heteromobilität prägen können: Alternativlos (siehe oben) wirkt das dinggestützte Laufen für ältere Menschen nämlich auch deshalb, weil ihnen – anders als Kindern – häufig nur wenige andere Menschen zur Verfügung stehen, die sie stützen, sie tragen oder Besorgungsgänge für sie übernehmen. Der Fall des Krabbelns hat zudem gezeigt, dass die kulturell geprägte Praxis der Mobilität sich mit der Zeit in *Körper und gebaute Umwelten* einschreibt. Diese strukturieren die Praxis dann wiederum weder kulturell noch sozial, sondern physisch.