



Leseprobe aus Corsten, Pierburg, Wolff, Hauenschild, Schmidt-Thieme,
Schütte und Zourelidis, Qualitative Videoanalyse in Schule und Unterricht,
ISBN 978-3-7799-6159-8

© 2020 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?
isbn=978-3-7799-6159-8](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6159-8)

Einleitung

Michael Corsten, Melanie Pierburg, Dennis Wolff

„Was geht in Schule und Unterricht wirklich ab?“ So neudeutsch formuliert lautet die Frage Erving Goffmans nach dem Charakter von Wirklichkeiten, die innerhalb von sozialen Prozessen insgesamt, aber auch übertragen auf die Wirklichkeiten der Schule hergestellt und verfestigt werden, indem (pädagogische) Akteur*innen sie praktisch vollziehen. Was geschieht ganz konkret im Unterricht, in den kleinen und großen Pausen, im Lehrerzimmer, auf dem Weg der Klasse vom Matheraum zur Sporthalle und so weiter?

Die Fragehaltung nach dem, was wirklich irgendwo abgeht, was denn eigentlich los ist, ergibt sich scheinbar in einem schnoddrigen Realismus, der mit den Antworten der Einstellungsforschung, der Test- und Experimentalpsychologie oder der meist sozialstatistisch operierenden Bildungssoziologie nicht wirklich zufrieden ist, wenn es um das Geschehen in der Schule geht. Diese Haltung, die aus dem US-amerikanischen Pragmatismus in die Erziehungs- und Sozialwissenschaften gelangt ist und dort oft als qualitativer oder interpretativer Standpunkt gelabelt wird, besteht in dem inkorporierten Motiv der Forscher*innen, genau beobachten zu können, was da vor sich geht, „what is it that's going on there“ (Goffman 1974, S. 8).

Insofern ist es nicht überraschend, dass sich ungefähr in den letzten fünfzehn Jahren aufgrund der technischen Entwicklung der digitalen Bild- und Videoaufzeichnung die Methoden der Beobachtung in den Bildungs-, Kultur- und Sozialwissenschaften erheblich verändert haben. Es reichen mittlerweile auch Handbücher kaum noch aus, um das disziplinäre, thematische und methodische Spektrum abzubilden, das sich unter der Rubrik der „Qualitativen Videoanalyse“ (Moritz/Corsten 2018) versammeln lässt. Dies ist auch für das Gebiet der Schul- und Unterrichtsforschung kaum anders, wie etwa der Band von Rauin et al. (2016) zeigt. Die Videoanalyse ist im Methodenkanon der quantitativen und qualitativen Bildungsforschung angekommen. Auch hier ist das thematische, konzeptionelle und methodische Spektrum breit und vielfältig.

Doch wozu trägt die Analyse von audiovisuellen Aufzeichnungen bei, wenn wir zunächst einmal davon absehen, dass sich solche Analysen thematisch, theoretisch und methodisch-methodologisch durchaus unterschiedlich betreiben lassen? In seinem Buch „Das kommunikative Gedächtnis“ macht Harald Welzer darauf aufmerksam, dass die „Erkenntnisse, die mit Einführung der Videotechnik im Bereich der frühen Entwicklung gewonnen sind, [...] das Bild vom Säugling gegenüber zuvor vorherrschenden Positionen radikal verändert“

(Welzer 2017, S. 70) haben. Hat die Nutzung von audiovisuellen Aufzeichnungen in der Schul- und Unterrichtsforschung ebenfalls zu einer wenn auch nicht unbedingt radikalen, aber doch bemerkenswerten Verschiebung der Forschungsfragen und Perspektiven geführt? Dies wäre – kurz gesagt – die Antwort, die Jörg Dinkelaker (idB) in seiner Bestandsaufnahme der Videoforschung im Gebiet von Schule und Unterricht gibt. Das Bild von Schule und Unterricht ändert sich, wenn wir Prozesse in der Zeit genau beobachten können, d.h. in ihrer simultanen Sequenzialität. Wenn etwas in den Situationen von Schule und Unterricht geschieht, dann vollzieht sich vieles gleichzeitig, das trotzdem sequentiell organisiert ist und einer mehr oder weniger pädagogischen Dramaturgie folgt.

Ein weiterer Aspekt betrifft die Überbetonung des verbalen bzw. verbalisierten Geschehens in der Textfixierung qualitativer – hermeneutischer wie konversations- und sprachanalytischer – Methoden. Erinnern wir uns einfach an den Titel eines viel gelesenen Sammelbands „Die Welt als Text“ (Garz/Kraimer 1995). Audiovisuelle Aufzeichnungen enthalten sicherlich auch Sprechen, aber es wird kontextualisiert in ein Geschehen, das von Körpern, in Bewegung und im Raum ausgeübt wird. Insofern ist womöglich gar nicht das bewusste, verbalisierte Wissen von Schüler*innen, sondern deren körperbasiertes Wahrnehmen und Erkennen von Bedeutung, wenn es bspw. um die Herstellung von sozialer Ordnung als Sitzkreis während einer Sportstunde, als Abfolge von Blickwechseln zwischen Schüler*innen und Lehrer*in auf bestimmten Raumpositionen, die zur Bildung einer Meldekette simultan vollzogen werden, geht (vgl. Audehm et al. 2018). Das bewusste (deklarative) Weltwissen, das Schüler*innen sich in Bildungssituationen aneignen sollen, ist somit stets eingebettet in die soziale Ordnung und Choreografie eines „acting in concert“ (Burke 1976), das Körper-Raum-Verhältnisse auf einer elementaren (vorbewussten, körpernäheren) praktischen Ebene von Wahrnehmungs- und Informationsverarbeitung formiert.

Es ist nicht verwunderlich, dass mit der auch methodentechnisch bedingten Änderung einer Forschungsperspektive neue Themenschwerpunkte entstehen und bestimmte methodische Zugänge bevorzugt werden. Dies zeigen auch die aktuellen Studien, die in diesem Band versammelt sind. Da sich schulische Situationen als gleichzeitiges Miteinandertun und als zeitliche Folge geordnet abspielen, sind Transformationsprozesse in durchaus verschiedenartigen Kontexten und Settings ein besonders naheliegender Untersuchungsgegenstand. Wie lässt sich – wie Martin Binder (idB) in seinem Beitrag untersucht – z.B. der kognitiven Operation des Denkens Aufmerksamkeit schenken? In der Untersuchung verbalisieren Schüler*innen inneres Handeln und hören sich nicht zuletzt auch selbst dabei zu. Wie werden hier die praktischen Tätigkeiten (Reparaturen) in sachlicher bzw. technischer Folgerichtigkeit ausgeführt und gleichzeitig dabei durch Versprachlichung mental – in einer gedanklichen Logik –

repräsentiert? Welche Transformationsleistungen werden dabei vollzogen? Welche Unterschiede zeigen sich zwischen vermittelnden Expert*innen und Lai*innen? Und wie werden auch diese übersetzt?

Einen Vorschlag, die Multimodalität audio-visueller Daten zu strukturieren und für die Analyse überblickend zu gestalten, unternimmt Christine Moritz (idB) mit ihrem Beitrag zu „nanosoziologischen Überlegungen“ entlang von „Resonanzphänomenen“. Neben Überlegungen, Resonanzphänomene theoretisch zu charakterisieren, erfolgen am Beispiel des Klavierunterrichts forschungspraktische Fokussierungen, die Möglichkeiten aufzeigen, Resonanzen in sozialen Interaktionen empirischen zu erfassen.

Neben diesen Perspektiven auf das methodische Einholen schwer zu erfassender Phänomene im Feld von Schule und Unterricht richten sich die anderen Beiträge des Themenkomplexes auf weitere Übersetzungsaspekte als un hintergehbaren Teil von Forschungsprozessen. So befassen sich Johanna Leicht, Maria Hallitzky und Christian Herfster (idB) mit der Generalisierungsfrage bei Detailuntersuchungen, Ulrike Eschrich (idB) geht der Inszenierung von Experimentiersituationen im Sachunterricht nach und Stephani Howahl, Christian Büning und Denise Temme (idB) beschäftigen sich mit Indikatoren für das Sinnerleben im Tanz. Der erste Teil des Buches widmet sich also der Erforschung von Übergängen als Umbildungen, Übersetzungen, Neuordnungen – letztlich Transformationen. Weiterhin geht es um die Frage, wie die audio-visuellen Daten in unterschiedlichen Phasen des Forschungsprozesses so transformiert werden können, dass ihrer Multidimensionalität Rechnung getragen wird.

In den Teilen zwei und drei des Bandes sind Beiträge zu finden, die sich jeweils als Anwendung von Methoden der Videoforschung lesen lassen. Sie zeigen, dass im Feld der Schul- und Unterrichtsforschung die methodischen Ansätze der „Dokumentarischen Methode“ und der „Praxeografie“ tendenziell schulbildend gewirkt haben. Gewiss existiert eine Vielzahl weiterer methodischer Zugänge, die in der Schul- und Unterrichtsforschung angewendet werden oder auf Forschungsgegenstände in diesem Feld übertragen werden könnten, wie etwa die Ethnomethodologie (Hecht 2010), die Pädagogische Phänomenologie (Brinkmann/Rödel 2018, idB), die visuelle Grounded Theory (Dietrich/Mey 2018), die Videografie (Knoblauch/Vollmer 2018) oder die Dispositivanalyse (Meinhof 2018), um nur einige zu nennen.

Dokumentarische Methode und Praxeografie adressieren allerdings analytische Zugänge, die für das Geschehen in Schule und Unterricht besonders relevant zu sein scheinen. Dies betrifft zum einen die Untersuchung des „konjunktiven Wissens“ (Mannheim 1980) im Rahmen der Dokumentarischen Methode und zum anderen das Problem der Beschreibung einer beobachtbaren Praxis, das in der Tradition der Ethnografie bzw. des ethnografischen Schreibens (Geertz 1983, Clifford 1988) steht. Das konjunktive Wissen nach Mannheim ist eine Form des impliziten bzw. prozeduralen Wissens (Polanyi 1966, Anderson

1976), das im gemeinsamen Handeln und Sprechen einer sozialen Gruppe erworben und als deren soziales Gedächtnis (Halbwachs 1985, Welzer 2017) gespeichert wird. Ralf Bohnsack und sein Team haben seit den 1980er Jahren die Technik des Gruppengesprächs (Gruppendifiskussion, Gruppeninterview) als Interviewmethode und deren Analyse entwickelt und verfeinert sowie auf die Analyse von Bild- und Videomaterial übertragen (Bohnsack et al. 2014). Barbara Asbrand und Matthias Martens (idB) beziehen sich auf diese Methodenentwicklungen und zeigen, wie Besonderheiten von Interaktionen, die sich im Schulunterricht vollziehen, mit der sequenziellen Interaktionsanalyse der dokumentarischen Videografieanalyse rekonstruiert werden können. Dabei werden verschiedene Ebenen des Untersuchungsgegenstands wie u. a. die Polykontexturalität der konjunktiven Erfahrungsräume und die Simultaneität der vernetzten Interaktionen berücksichtigt. Weitere Beiträge des vorliegenden Bandes, die sich explizit der Dokumentarischen Methode bedienen und sie weiterentwickeln, stammen von May Jehle, Philipp McLean und Christian Dorsch (idB), die Urteilsbildungen im Schulunterricht untersuchen, von Elisabeth Theisohn, Thade Buchborn, Johannes Treß und Jonas Völker (idB), die sich mit fachspezifischen Praktiken des Musikunterrichts befassen, sowie von Serafina Morrin (idB), die sich über videografierte Spielimprovisationen dem impliziten Wissen von Kindern über Sprache und Kultur widmet. Das Themenspektrum zeigt, welche Anwendungsvielfalt die Dokumentarische Methode bietet.

Ausgehend vom Problem der Beobachtung im Unterricht haben For-scher*innen wie Georg Breidenstein (2012) oder Sabine Reh (2012) nach den Besonderheiten gefragt, die durch den Einsatz der Kamera als Beobachtungsmittel entstehen. Im Fokus praxeografischer Betrachtungen steht die Analyse sozialer Praktiken in unterrichtlichen Arrangements. Trotz zunehmender Etablierung dieses methodischen Zugangs diskutieren die Beiträge in diesem Band, wie eine praxeografische Perspektive Unterricht als Forschungsgegenstand hervorbringt und welche Potenziale und Herausforderungen damit einhergehen. Matthias Herrle (idB) stellt in diesem Zuge zwei zentrale mikroethnografische Verfahrensweisen zur Untersuchung von Koordinationsprozessen im Unterricht gegenüber und diskutiert, inwiefern sich diese in methodologischer und methodischer Hinsicht eignen, um Aufschluss über Praktiken unterrichtlicher Koordination zu erhalten, und welche Potentiale sich für die Lehrer*innenbildung ergeben.

Der Beitrag von Kerstin Rabenstein (idB) widmet sich dem Phänomen von Emotionen aus einer praxistheoretischen Perspektive. Sowohl im Rahmen sozialtheoretischer Diskussionen als auch im Kontext videobasierter Unterrichtsforschung sind Emotionen bisher nur randständig thematisiert worden. In dem Beitrag wird zunächst ein sozialtheoretisches Verständnis von Emotionen als Beobachtungsgegenstand eröffnet und anschließend ein methodischer Vorschlag zur empirischen Rekonstruktion ebendieser in videografierten Unter-

richtssequenzen unterbreitet. Weitere praxeografische Perspektivierungen stammen von Karin Bräu (idB), die das Hausaufgabenmachen in einem familialen Umfeld untersucht, von Dennis Wolff (idB), der sich mit räumlichen Praktiken von Ordnungsbildungen im Sportunterricht befasst, von Anne Fett und Peter Grüttner (idB), die sich mit nonverbaler Kommunikation im internationalen Co-Teaching auseinandersetzen, von Candy Walter (idB), der Aufgabenstellungen zum statistischen Planen in Form einer Grounded Theory analysiert, und von Melissa Meurel und Michael Hemmer (idB), die die Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung angehender Geografielehrkräfte erforschen.

Dass es im Rahmen einer neuen methodischen Technik auch zu typischen Problemen bei der Anwendung kommt, die von zentraler methodologischer Bedeutung sind, zeigen die Beiträge zu Fragen und Entscheidungen der Kameraeinstellung bzw. der Kamera-Settings im vierten Teil des Bandes. Denn auch wenn audio-visuelle Aufzeichnungen eine hohe Genauigkeit der Daten als sichtbare und hörbare Informationen bieten, bleiben sie selbstverständlich als Aufzeichnung durch die Forschung hergestellt und bieten immer nur Bild- und Ton-Ausschnitte aus bestimmten Blick- und Hörperspektiven. Die Kamera handelt, indem sie die sichtbaren Informationen in je bestimmte Blickrichtungen rückt und in Bildausschnitten rahmt. Etwas, das in Kameraeinstellung A in der Mitte zu sehen ist, rückt in Einstellung B womöglich an den Rand. Und auch noch so viele Kameras und Mikrofone werden nicht alles Geschehene aufzeichnen. Wobei Manuel Franzmann (idB) in seinem Beitrag die Durchführung minimalinvasiver Totalerhebungen schildert, die zumindest für sich in Anspruch nehmen – wenn vielleicht auch nicht alles, so doch mehr als andere videografische Konzeptionen – Daten erheben zu können. Dagegen zeigen Sonja Beeli, Sabina Staub und Evelyn Wannack (idB), was die Zwei-Kamerastrategie für eine methodische Ressource darstellt und welche Probleme mit ihr einhergehen können.

Neben der Aufzeichnung selbst stellt sich auch die Frage, wie das Datenmaterial analysiert werden kann. Eine spezifische Herausforderung der qualitativen Videografie findet sich in der potenziellen Datenvielfalt, die nicht in vollem Umfang in die Datenanalyse eingehen kann. Dies betrifft auch und insbesondere die Fragen des Ob und Wie einer sich möglicherweise an die Aufzeichnung anschließenden Transkription des audiovisuellen Materials. Hier ließe sich fragen, ob im Rahmen von Big-Data-Forschung digitale Bildverarbeitungsmaschinen lernen können, die unermessliche Informationsflut von Videodaten kontrollierter auszuwerten. Weiterhin verleitet die Nutzung der Videokamera, entgegen anderer Aufzeichnungsinstrumente, zu situativen Entscheidungsprozessen im Laufe der Erhebung, die, auch wenn sie *in situ* entschieden werden (müssen), einer methodologischen Reflexion unterzogen werden sollten.

Im fünften Abschnitt widmen sich die Beiträge vergleichenden methoden-theoretischen, methodologischen und forschungsethischen Fragen. Sehen wir