GENDER OPEN REPOSITORIUM

»Ich bin der die das macht« : Oder: Über die Schwierigkeit, »doing gender«-Prozesse zu erforschen

Kelle, Helga

2001

https://doi.org/10.25595/616

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kelle, Helga: *»Ich bin der die das macht« : Oder: Über die Schwierigkeit, »doing gender«-Prozesse zu erforschen*, in: Feministische Studien : Zeitschrift für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung, Jg. 19 (2001) Nr: 2, 39-56. DOI: https://doi.org/10.25595/616.

Diese Publikation wird zur Verfügung gestellt in Kooperation mit dem Walter de Gruyter Verlag.

Erstmalig hier erschienen / Initial publication here: https://doi.org/10.1515/fs-2001-0206

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Helga Kelle

»Ich bin der die das macht«

Oder: Über die Schwierigkeit, »doing gender«-Prozesse zu erforschen

Durch die Untersuchung des Phänomens Transsexualität hat die ethnomethodologische Geschlechterforschung die sozialwissenschaftliche Aufmerksamkeit auf die alltägliche Darstellung von Geschlecht gelenkt (vgl. Garfinkel 1967; Kessler/McKenna 1978; Hirschauer 1993; Lindemann 1993): Die soziologische Beschreibung der Leistungen, die Transsexuelle vollbringen müssen, um in ihrer Geschlechtszugehörigkeit (an)erkannt zu werden, verdeutlicht exemplarisch, daß man sein Geschlecht nicht einfach hat, sondern für sich und andere darstellen muß. Diese Forschung hat den Zwang zu und die Automatismen der Geschlechtsdarstellung und -erkennung in Interaktionen aufgezeigt. Auf die absichtsvolle Irritation und Unterbrechung dieser automatischen Prozesse, darauf, den artifiziellen Charakter alltäglicher Geschlechtsdarstellung aufzudecken, zielt dann Butlers (1991) subversive politische Strategie der »gender performances« als bewußter Inszenierungen. Für ein Konzept von Geschlechtsdarstellungen gilt es demnach, alltägliche Darstellungen im Sinne der Ethnomethodologie, die immer schon unreflektiert ablaufen, von solchen (deshalb nicht notwendig minder alltäglichen) Darstellungen zu unterscheiden, die sich ihres Inszenierungscharakters durchaus bewußt sind (vgl. Breidenstein 1998, 220).

An die frühen ethnomethodologischen Forschungen anknüpfend verfolgen West und Zimmerman (1987) und West und Fenstermaker (1995) mit den Konzepten »doing gender« und »doing difference« ein neues Verständnis von Differenz als »ongoing interactional accomplishment«. Sie kritisieren, daß die Ebenen des interaktiven Prozesses, der strukturellen Hierarchisierung der Geschlechter, der kulturellen Bilder, Symbole und Ideologien sowie der individuellen Prozesse in vielen Ansätzen der Geschlechterforschung theoretisch und methodologisch unverbunden bleiben. Für das »missing link« zwischen diesen Ebenen mache die Ethnomethodologie ein Angebot: Sie analysiere den situierten, alltäglichen Vollzug kultureller Praxis, um zu verstehen, wie soziale »Tatsachen« ihren Status als solche erhalten. In lokalen Praktiken zeige sich das Zusammenspiel der genannten Dimensionen der sozialen Konstruktion von Geschlecht.[1]

Zentral für diese Auffassung ist, daß sich die Intersubjektivität von Aktivitäten durch eine Symmetrie von Produktion und Wahrnehmung dieser Akti-

vitäten konstituiert (vgl. West/Fenstermaker 1995, 21). In Interaktionen interpretieren sich Akteurinnen fortlaufend wechselseitig und wechseln Akteurs- und Rezipientenrolle ab; erst in der Abfolge und dadurch, daß Einzelakte und -interpretationen aufeinander bezogen werden, konstituieren sich *gemeinsame* Bedeutungen und eine geteilte Wirklichkeit. Vor diesem Hintergrund ist die Annahme plausibel, daß die situierte Relevanz von sozialen Unterscheidungskriterien je interaktiv ausgehandelt wird.

So ist das »doing gender«-Konzept auch in erster Linie verstanden worden: Als Untersuchungsansatz, der danach fragt, wie Geschlecht in *Interaktionen* konstruiert wird (vgl. Hagemann-White 1993). Die Kritik hält diesem Ansatz jedoch entgegen, daß »gender« über die alltägliche kulturelle Performanz hinausgehe und eine Konzentration auf Interaktionen in der Gefahr stehe, biographie-, macht- und strukturtheoretische Zusammenhänge auszublenden (vgl. Thorne 1995; Weber 1995; Winant 1995; Dausien 1998).

Auch wenn man anders als die Kritikerinnen bereit ist, dem Ansatz zu folgen, stellen sich Probleme ein. Denn wie genau das »doing gender« in Interaktionen abläuft und wie genau dies zu untersuchen sei, bleibt in den zitierten, eher programmatischen Aufsätzen unklar. Die methodologischen und forschungspragmatischen Probleme beginnen sozusagen erst dort, wo West und Fenstermaker (1995) mit ihren Postulaten zur Untersuchung von »doing difference« enden. Die empirischen Beispiele, die sie geben, verweisen zurück auf das Problem, das zu bearbeiten die Autorinnen beanspruchen: Die Relevanz von sozialen Kategorien (Geschlecht, Ethnie, Klasse) auf der Ebene mikrosozialer Prozesse wird an konstruierten Beispielen lediglich illustriert, aber nicht der Prozeß ihrer Hervorbringung analysiert.

Dennoch hat kaum ein Schlagwort bzw. methodologisches Konzept in der Geschlechterforschung der letzten Jahre eine vergleichbare Popularität erzielt wie »doing gender«, kaum eines ist in so vielfältigen und zum Teil sich widersprechenden Weisen interpretiert worden, kein anderes hat in vergleichbarer Weise zu einer Modifikation bestehender (z.B. sozialisationstheoretischer) Ansätze geführt. Es hat das komplementäre Konzept des »undoing gender« (Hirschauer 1994) nach sich gezogen, denn wo »Geschlecht« in sozialer Praxis fortlaufend hervorgebracht und konstruiert wird, da kann eben dort das »gendering« auch ausgesetzt, neutralisiert oder vergessen werden (vgl. Thorne 1993; Pasero 1995; Heintz/Nadai 1998). Die Popularität des »doing gender«-Konzepts hat m.E. mit seiner Offenheit zu tun: Der Akzent liegt auf dem »Machen«, auf der unter Sozialwissenschaftlerinnen konsensfähigen Prozeßperspektive, *was* jedoch eigentlich *wie* da in sozialer Praxis gemacht wird, also eine genauere Gegenstandsbestimmung, bleibt der Interpretation der Forscherinnen überlassen und stellt sich meist als Subsumtion all dessen dar, was irgend mit »Geschlecht« zu tun hat oder damit assoziierbar ist.

Ich veranschauliche und diskutiere deshalb in diesem Beitrag einige Probleme, die sich aus der Frage ergeben, wie genau »Geschlecht« in Interaktionen »gemacht« und mit Bedeutung ausgestattet wird (oder nicht). Ich schließe mich der Prämisse einer »differentiellen Relevanz von Geschlecht als Kategorie sozialer Ordnung« (Hirschauer 2001) – im Unterschied zur Omnirelevanz –

an. Ich möchte aber die Vorstellung, daß es grundsätzlich bestimmbar sei, ob und wie die Geschlechterunterscheidung aktiviert wird, an den Schwierigkeiten prüfen, die sich beim Versuch der Interpretation dichter sozialer Situationen stellen. Denn die empirische Erforschung des interaktiven Relevantwerdens von »Geschlecht« konfrontiert nicht nur damit, daß man unterschiedliche Thematisierungsweisen, Aktivierungsformen und Explikationsgrade des Bezugs auf »Geschlecht« in Interaktionen analytisch unterscheiden kann und muß. Die Empirie konfrontiert außerdem mit der Ambiguität von Situationen und Interaktionen: Häufig stellt sich die soziale Praxis eben nicht so dar, daß die Kategorie »Geschlecht« in einer Weise interaktiv bedeutsam gemacht oder aber vergessen wird, die es erlaubte, ihr eine *eindeutige* soziale Bedeutung (für die betreffende Situation) zuzuordnen.

Dabei geht es nicht nur um Mehrdeutigkeit in einer Dimension. In der Interaktionspraxis haben wir es mit »Mehrkanaleffekten« und dem fließenden Wechsel zwischen unterschiedlichen »Rahmen« (Goffman 1980) zu tun, innerhalb derer Teilnehmer ihre Aktivitäten wechselseitig interpretieren. Geschlechtsbedeutungen können in ein und denselben sozialen Situationen gleichzeitig auf einem Kanal angeheizt und auf einem anderen heruntergespielt werden.[2] In der empirischen Geschlechterforschung wird aber dem Zusammenhang von »doing gender« auf der einen Seite und Rahmenanalyse im Sinne Goffmans auf der anderen Seite bisher zu wenig (methodologische) Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Breidenstein 1998, 221). Dieser Beitrag soll eine (eher deskriptive) Annäherung an diesen Zusammenhang leisten, um die Möglichkeiten und Grenzen der Geschlechterforschung auszuloten, »doing gender«-Prozesse auf der Ebene von Interaktionen empirisch zu beschreiben und zu analysieren.

Das empirische Material

Die empirische Grundlage dieses Beitrags ist ein 45-seitiges Transkript von einer Stunde, in der eine Gruppe von zehn Sechstklässlerinnen (ca. 12jährige) eigenständig ein Rollenspiel entwickelt hat. Dieses Material wurde im Rahmen eines ethnographischen Forschungsprojekts erhoben (vgl. Breidenstein/Kelle 1998). Die Mädchen erhielten als Unterrichtsaufgabe, der sie ohne Beteiligung einer Lehrkraft, aber in Anwesenheit der Beobachterin (H.K.) nachgehen sollten, ein szenisches Spiel zum Thema »Auf deutschen Schulhöfen gilt das Faustrecht« auszuarbeiten. Die Grundlage stellte ein Zeitungsartikel aus der Lokalpresse mit dieser Überschrift dar, der über eine Befragung unter Schülerinnen und Schülern zu Gewalt auf Schulhöfen berichtet und der schon zuvor im Unterricht behandelt worden war. Das Thema Gewalt war es auch, das die Mädchen in Szene setzen sollten. Es handelt sich bei der Gruppe um alle Mädchen einer Klasse. Die Lehrerin hielt parallel zu der hier beschriebenen Situation eine »Jungenkonferenz«[3] ab, das erklärt, warum nur Mädchen an der Ausarbeitung des Stücks beteiligt waren und warum sie auf die Unterstützung der Lehrerin verzichten mußten. Es war dabei Bestandteil der Gesamtinszenie-

rung, daß eine Aufführung des Stücks vor der Jungengruppe und der Lehrerin in der folgenden Stunde erfolgte.

Es wird am Material gezeigt, in welch unterschiedlichen Handlungszusammenhängen und auf welche Weisen Geschlecht »ins Spiel« kommt. Die Situation wurde aus mehreren Gründen ausgewählt, und zwar zum einen deshalb, weil schon die Eingangsbedingung des kurzfristigen institutionellen Arrangements der Geschlechterseparation darauf verweist, daß die Geschlechtszugehörigkeit dann auch in den getrennten Gruppen Bedeutung erlangen könnte. Die Situation ist zweitens deshalb besonders interessant, weil sie durch die Aufgabenstellung der Lehrerin und die Beteiligung von elf Akteurinnen (einschließlich der Beobachterin) eine hohe Produktivität aufweist in Hinblick auf eine Vielfalt an parallelen Handlungszusammenhängen, an »Rahmen« im Sinne Goffmans oder an Ineinanderschachtelungen von unterschiedlichen Interaktionssträngen. Während der einen Unterrichtsstunde machen die beteiligten Mädchen ganz unterschiedliche Prozesse durch, in bezug auf die man die Frage nach dem Relevantwerden der Kategorie Geschlecht stellen kann. Und schließlich ist drittens interaktions- und gruppendynamisch interessant, das muß hier als Kontextwissen vorausgeschickt werden, daß eine der Beteiligten (Nadine) ein Gast ist, die etwa ein Jahr älter als die Mädchen der Gruppe ist und über Schminke und Kleidung eine deutlich andere, stärker jugendkulturelle geschlechtliche Selbstpräsentation zeigt.

Die Situation ist also in mehrfacher Hinsicht besonders und nicht unbedingt beispielhaft für Schulalltag oder schulisches »doing gender«. Es geht hier jedoch nicht in erster Linie um die soziale Typik der Situation: Als Exempel im Sinne einer methodologischen Reflexion ist an dem empirischen Material die Mehrbödigkeit von (Sprech)Aktivitäten zu zeigen, die Probleme aufwirft für die Analyse und Interpretation von »doing gender«-Prozessen. Die besondere Komplexität der Situation wird hier also als Ressource genutzt, um grundsätzliche methodologische Fragen zu reflektieren.

Die Mehrbödigkeit wird im folgenden in drei Schritten aufgeschlüsselt: Zunächst werden die parallel ablaufenden Handlungsstränge beschrieben; dann wende ich Goffmans Rahmen-Analyse auf das Beispiel an. Im dritten Teil frage ich nach der Relevanz von Geschlecht in den unterschiedlichen Handlungszusammenhängen und Rahmungen. Abschließend widme ich mich der methodologischen Reflexion des Beispiels.

Parallele Handlungsstränge

Die folgenden Szenen laufen ca. fünf Minuten nach Beginn der selbständigen Arbeit der Mädchen ab. Sie haben bereits einige Verfahrensfragen geklärt wie z.B. die, daß Selma Vorschläge zur Ausgestaltung des Stücks an die Tafel schreibt. Die Akteurinnen haben bereits Szenen entworfen, eine zentrale Idee ist die, den Zeitungsartikel so szenisch umzusetzen, daß die Schülerbefragung (durch einen Reporter) nachgespielt wird und daß sich eine Gruppe Schülerinnen prügeln soll. Der Zusammenhang der *story* stellt sich noch sehr lose dar.

Ausschnitt 1

Carola : Also wir könnten das zum Beispiel so machen, daß ich im Hintergrund irgendwie =

[andere reden gleichzeitig]

Selma : Hallo, Carola redet hier was.

Carola : = ja genau. Ich, ich mach jetzt nen kleinen Vorschlag, ja? Okay?

[weiterhin Gemurmel im Hintergrund]

Nadine : Ja im Hintergrund prügeln se sich halt. Ja hatten wir eben auch schon gesagt.

[leise Nebengespräche, in denen anderes geplant wird]

Selma : Halloo! Sie redet hier! [laut]

Carola : Und zwar, daß vielleicht äh, daß vielleicht ähm dann ähm daß daß wir das aufm Schulhof spielen, dann kommt da irgendwie son ähm

Selma : Interviewer.

Lisa : son Reporter.

Nina : Nein, nein, wenn wir das, aufm richtigen Schulhof kommt dann einer, »was macht ihr denn hier, ja wir kloppen uns«, haha.

Lisa : Ja genau, dann sieht der da welche in der Ecke kloppen und dann »hey, hört doch mal auf« und so und dann erzählt er wieso er, sie das machen, fragt er die dann und dann erzählen die das halt so.

Selma : Okay.

: Okay.

Carola : Ich bin der Interviewer.

Lisa : Ich bin der Reporter. [Nina lacht]

Nadine : Ich bin der die das macht, /die zur dir kommt. /

Selma : / Ich, ich, ich, ich auch./

Nina : Ich bin mit Jasmin in einer Ecke.

Nadine : Ich will mich auch prügeln.

Jasmin : Selma natürlich.

Lisa : Ich schlag mich mit Schlagringen.

: Ich bin verprügelt.

Nadine : Okay. [gespielt gemeines Lachen]

: Und wie sieht sone Pause aus?

[allgemeines Lachen]

Nadine : Ich schlag auf dich ein. [zu Selma, tut so als ob sie schlägt]

Lisa : Du mußt auch Aua schreien.

Astrid : Aua.

Carola : Nicht du. [Lachen]

[Im folgenden Parallelgespräche: bei den einen – Astrid, Mona, Selma, Carola, Uta – geht es vor der Tafel lachend zu und darum, »Aua schreien« zu proben, bei den anderen – Nina, Jasmin, Nadine, Judith – geht es gegenüber und in einiger Entfernung von der Tafel um Nadines kurze schwarze Hose, die sie unter ihrem Rock trägt]

Judith : Ziehst du die heute auch zu der Disco an, mit der kurzen Hose?

Nadine : Scheiße ich komme nicht. (.) Sieht man die kurze Hose?

Jasmin : Hast du die an?

Nadine : Ja, türlich.

: (?) unterm Rock drunter.

Nadine : Verlang mal nicht so viel von mir, ja. Vielleicht schminke ich mich, aber ich bin keine Hure, also. Ich zieh mich bestimmt nich vor dir aus.

Jasmin : Zeig mal.

Selma : Was denn?

52 Nadine : Du hast es nötig. Nein, es geht. [Ende der Parallelgespräche]
53 Lisa : Okay, ich möchte aber gerne der Reporter sein. [lacht dabei]
54 Selma : Ich bin die Schlägerin.

Schon an dieser kurzen Passage wird deutlich, daß die Situation »naturwüchsig« ganz unterschiedliche Handlungsstränge hervorbringt, denen situierte Handlungsprobleme auf unterschiedlichen Ebenen zugrunde liegen. Ein erster (äußerer) Handlungsstrang ist der, daß zehn Mädchen gemeinsam eine unstrukturierte Aufgabe erfüllen sollen und sich dazu als Gruppe selbst organisieren müssen. An manchen Stellen wird deutlich, wie sie »Unterricht« simulieren. Dem lassen sich z.B. Selmas Mahnungen zuordnen, die Carola Gehör verschaffen sollen (Zeilen 5, 11).

Ein weiterer Handlungsstrang ist in der konzeptionellen und inhaltlichen Arbeit am Stück zu erkennen: Einzelne Szenen werden erfunden, ihre Ausgestaltung diskutiert, sie werden nach den Proben erneut besprochen, und es werden Korrekturen an Szenen vorgenommen sowie Alternativen vorgeschlagen. In diesem Zusammenhang wird auch ein Gesamtkonzept eingefordert und Manöverkritik geäußert, wenn z.B. Nina mit ihrem Einwand (Z. 16–17) darauf hinweist, wie unglaubwürdig oder inauthentisch eine Szene konzipiert sei. Innerhalb dieses Handlungsstrangs wird auch die Frage wichtig, wer welche Rolle im Stück übernimmt (Z. 23–31). In Bezug darauf, wer welche Rolle auf der Ebene der Produktion, etwa die »Regie«, übernimmt, zeigt sich, daß bestimmte Mädchen bestimmte Rollen übernehmen, ohne daß dies explizit verhandelt würde.

Ein anderer Handlungsstrang sind die Szenen-Proben selbst, doch dazu später mehr. Ein weiterer Handlungszusammenhang sind Nebengespräche. Dies sind kurze Unterbrechungen des Hauptgeschehens (Arbeit am Konzept und Proben), die nicht (notwendig) aufeinander aufbauen oder Bezug nehmen. Die Schülerinnen wechseln dabei in einen *peer talk* wie in der Passage, in der es um Nadines Hose geht (Z. 43–54). Hier werden Referenzen zu ganz anderen sozialen Situationen (»die Disco«) hergestellt und prospektiv besprochen.

Ebenfalls erwähnenswert sind meist ganz kurze Passagen von wenigen Sekunden, in denen ein Vakuum zu entstehen scheint. Dies sind »Hängepartien«, in denen das Aktivitätsniveau absinkt und ein Raum der Unentschiedenheit entsteht, in welchem Handlungszusammenhang man sich gerade bewegt. Und schließlich ist darauf hinzuweisen, daß durch die Grenzen der Aufzeichen- und Transkribierbarkeit weitere auch noch parallel ablaufende Handlungszusammenhänge möglicherweise gar nicht erfaßt werden. Nur noch Spuren davon finden sich in eckigen Klammern und den Begriffen »Gemurmel« oder »leise Nebengespräche«. Es versteht sich von selbst, daß darin Grenzen der Interpretierbarkeit solchen Materials liegen.

Die hier analytisch unterschiedenen Handlungsstränge fließen für die Akteurinnen jedoch ganz selbstverständlich neben- und ineinander. Die interaktiven Anforderungen sind anspruchsvoll, werden aber routiniert gemeistert. Es werden fortlaufend Brücken geschlagen zwischen verschiedenen Handlungszusammenhängen. Dies läßt sich wiederum am Beispiel Selmas deutlich

machen, die ihre Rolle als Anschreiberin so interpretiert, daß sie gleichzeitig »Skriptgirl« und damit für die Notierung der inhaltlichen Ideen zuständig ist, als auch für einen geordneten Ablauf der Gruppensituation, wenn nicht der Unterrichtsstunde zu sorgen hat (»Hallo, Carola redet hier was«, Z. 5 und 11). Die Teilnehmerinnen mögen die Situation ob ihrer Vielschichtigkeit als besonders anstrengend empfinden, sie werden sie trotzdem als »eine« Stunde erleben, die als solche in den schulisch-institutionellen Kontext eingebettet ist.

Rahmen und Modulationen

Der Begriff des »Rahmens« bei Goffman (1980) ist etwas anders gelagert als der bisher eingeführte des Handlungsstrangs. Goffman verwendet den Rahmenbegriff für Interpretationsschemata, Bezugssysteme oder Referenzkontexte, in denen Teilnehmer Situationen definieren, ihre Handlungen wechselseitig interpretieren und ihre Erfahrungen organisieren. Das Rahmenkonzept eignet sich also für eine Analyse der Interpretationsleistungen der Teilnehmerinnen in bezug auf die parallelen Handlungsstränge. Ebenso wichtig ist bei Goffman das Konzept der Modulationen, das die Transformation von Tätigkeiten oder »Stücken von Handlungen« bezeichnet. Es handelt sich um Nachbildungen, die im neuen Kontext von den Beteiligten als etwas anderes gesehen werden als im Ursprungskontext. In Spielen, Täuschungen oder Ritualen, aber auch im Unterricht findet man Modulationen von Handlungen, die im »primären« Rahmen ernst (oder jedenfalls anders) gemeint wären. Goffman fächert verschiedene Formen von Modulationen auf: »So-tun-als-ob, Wettkampf, Zeremonie, Sonderausführung und In-anderen-Zusammenhang-Stellen« (ebd., 60).

Eine Reihe von Szenen aus der Rollenspiel-Stunde enthalten »Sonderausführungen« von sozialen Aktivitäten: Dazu zählen alle Formen von »Einübungen« (ebd., 72) und Probeläufen. Um Mißverständnissen vorzubeugen: Die einzelnen Proben sind »Sonderausführungen« im Verhältnis zur richtigen Aufführung des Stücks, sie stellen also Modulationen von Modulationen dar in Bezug auf die darin gespielte »Wirklichkeit«.[4]

Im folgenden Ausschnitt wird der für die Teilnehmerinnen unproblematische Wechsel zwischen dem Rahmen der Konzipierung von Szenen zum Probe-Rahmen anschaulich.[5]

Ausschnitt 2

Mona : Man kann nicht einfach aufn Schulhof gehen und dann prügeln sich da welche und sagen »Hallo, hallo warum prügelt ihr euch« und so und dann is das zu Ende.
Selma : Nadine, hallo.
Carola : Das geht nich.
Lisa : Nein.
Carola : Das geht nich. Wir sind noch gar nicht so weit.
Lisa : Wir können das doch erstmal jetzt probieren. Und dann können wirs noch verbessern. Wir wissen ja noch gar nich mal wies jetzt so is.

10 Uta : Also, wer prügelt denn nun?
11 Nadine : *unter den Sternen von*
12 [improvisiert; Lachen; Probe der Prügelszene beginnt]
13 Nadine : [zu Judith oder Selma] *Hi, Süßer!* [Gelächter]
14 Nina : Du sollst mich anbaggern.
15 Nadine : Ach, ich bin nen Junge?
16 Selma : Ja.
17 Nadine : Ach so, ich dachte zwei Mädels prügeln sich.
18 Nina : Das ist doof.
19 Uta : Die prügeln sich doch gar nich.
20 Nina : Nein die prügeln sich über, du [zu Judith] mußt jetzt kommen und mich
21 anmachen und dann verprügelt er dich. [das »er« bezieht sich auf Nadine, die
22 jetzt offenbar den Freund von Nina geben soll]
23 Selma : Aber ich will nich wegrennen, aber ich will hierbleiben.
24 Nina : [zu Judith] *Hi Süßer!*
25 : Quatsch [Gelächter]
26 Nina : [wieder zu Judith] *Ey, du Arsch.*
27 Nadine : *Was hast du mit dem da?*
28 Nina : *Ich? Gar nichts!*
29 : *Mmmmh.*
30 Nadine : *Was macht der dich hier mitten auf der Straße an?*
31 Nina : *Weil der ne Macke hat, weißte, ich seh so toll aus.*
32 Nadine : *Okay, das nehm ich gerne an.* [andauerndes Gekicher] [zu Judith] *Also, laß*
33 *meine Freundin in Ruhe, haste verstanden?* (.) und dann gehen wir weg. Aber es
34 is Scheiße wenn immer nur eins zur Zeit spielt, finde ich.
35 Nina : Nein, find ich auch, ich find in der anderen Ecke kloppen sich einfach
36 welche so, einfach nur peng, pang pung.

Jetzt, nach etwa 10 Minuten, wird noch eine Kartenspielszene konzipiert, auch weil bisher zu wenig Rollen für alle zur Verfügung standen.
Insofern sie unterschiedliche situierte Handlungsprobleme lösen, den Wechsel zwischen verschiedenen Rahmen managen und sich wechselseitig positionieren, müssen die Akteurinnen in der gegebenen Situation in mehrfacher Hinsicht eine Rolle finden: im Stück, in der Produktion des Stücks und – nicht nur in dieser Situation – in der Mädchen-Gleichaltrigengruppe ihrer Klasse.

Die Relevanz von Geschlecht in und zwischen unterschiedlichen Handlungszusammenhängen und Rahmungen

1. Auf der *Ebene des Stücks,* seiner Rollen, Proben und Versionen, gibt es eine bemerkenswerte Entwicklung: Im ersten Ausschnitt wird zunächst nur eine Rolle eindeutig als männliche konzipiert, nämlich »der Reporter« – damit ist in diesem Fall das spielerische *gender crossing* schon festgelegt, da alle Schauspieler weiblich sind. Andere Rollen bleiben dagegen unklar, weil geschlechtsneutral formuliert wird wie bei »welche kloppen sich da«, weil subjektivisch gesprochen wird wie bei »ich schlag mich mit Schlagringen« oder weil die Rahmen vermischt werden wie bei »ich bin der die das macht«. Nur Selma (neben dem »Reporter« Lisa) konzipiert ihre Rolle am Ende der Passage eindeutig: als »Schlägerin«.

Die Unklarheit in Bezug auf das »Geschlecht der Rollen« führt dann im zweiten zitierten Ausschnitt zu einiger Verwirrung. Die erste Probe der Prügelszene ist auch gleich die Probe auf die Tragfähigkeit einer möglichen Geschichte, die gemeinsam zu erarbeiten und kollektiv zu vertreten ist: Nadine, die bis dahin für möglich gehalten hatte, ein Mädchen zu spielen, das sich prügelt, wird von Uta und Nina korrigiert. Durch prompten Rahmenwechsel und in der folgenden Diskussion (Z. 14–22) macht Nina mit Nachdruck deutlich, daß Jungen sich zwar »über« Mädchen prügeln, daß es aber keineswegs glaubwürdig sei, wenn Mädchen sich prügelten. Die Interaktion nimmt hier den Charakter eines »Einspurens« der Konzipierung von Rollen an, einer Festlegung auf stereotype Geschlechtsdarstellungen.

Diese wird in dem folgenden Probenversuch jedoch sofort wieder mehrfach auf die Probe gestellt. Zunächst fällt Nina selbst aus der Rolle (als Mädchen), indem sie selbst das »Anbaggern« besorgt (»Hi Süßer«, Z. 24). Nachdem das wiederum korrigiert ist und sie den Anmacher zurückweist (»Ey, du Arsch«, Z. 26), gestaltet Nadine ihre Rolle als Freund allerdings unerwartet, indem er/sie die Aggression gegen Nina als Freundin und Angemachte richtet. Die folgende Diskussion zwischen Nina und Nadine führt dazu, daß Nadine den Anmacher nur noch schlapp zurechtweist (Z. 32–33), aber nicht zu einer Prügelei, die doch den Kern der Szene ausmachen sollte. Die inszenatorische Sackgasse wird durch erneuten Rahmenwechsel (Z. 33) bearbeitet.

Einerseits werden auf der Ebene des Stücks allmählich stereotype Geschlechterrollen herauspräpariert, andererseits ist an verschiedenen Versionen der Prügelszene (auch im weiteren, hier nicht zitierten Material) zu sehen, daß deren Umsetzung mit Widerständen zu tun hat. Die diversen Durchführungen produzieren Überschüsse im Verhältnis zu den jeweils vorher besprochenen Skripts, diese Überschüsse betreffen interessanterweise gerade den Aspekt der Stilisierung von Geschlechtsdarstellungen. Im Verlauf der Proben werden so Geschlechtsdarstellungen stereotypisiert und konterkariert zugleich. Erst am Ende der Stunde ist ein gewisser Grad an Vereindeutigung erreicht:

Ausschnitt 3

Nina	:	Ich fang jetzt an.
Lisa:		mit dem, mit dem Text. [Anmach-Pfeifen ist zu hören]
Judith	:	*Ey, hast du nen Freund, Süße?*
Nina	:	*Ja natürlich!*
Judith	:	*Du häh, wieso häh?* [barsch gesprochen]
Nina	:	*Laß mich!*
Judith	:	*Blöde Kuh, wieso hast du schon nen Freund, häh?*
Nina	:	*Du sollst mich /in Ruhe lassen! /*
Judith	:	*/Dann mach Schluß!/*
Nina	:	*Ey, bist du doof, ich lieb den aber.*
Nadine	:	*Ich schlag dich (?) Was machst du mit meiner Freundin?*
Judith	:	*Laß, mich in Ruhe, du Wichser!*
Nadine	:	*Also, was hast du mit ihr?*
Judith	:	*Ich hab sie angemacht, ja und /gefragt ob /*
Nadine	:	*/Also, was faßt / du mich an, häh? Was machst du sie einfach an, sie is nich deine Freundin.*

Judith : *Na und.*
Nadine : *Du hast sie gerade nen bißchen geschlagen, ne?*
Judith : *Na und.*
Nadine : *Ja nich, na und*
Judith : *Scheißegal, jetzt laß mich /in Ruhe /*
Nadine : */Aber man schlägt/ keine Mädchen, Mann.*
Judith : *Ja und?*
Nadine : *Haste noch nie was davon gehört?*
Judith : *Ich kann schlagen wen ich will, ja? Meine Eltern, ooh.*
Nadine : *Na warte, ey.* [greift Judith an]
Judith : [zu Selma] *Ooh. Alter, hilf mir mal.* [zu Nadine] Du trittst auf mich ein noch wenn ich hier liege, ja?
Nadine : Ja.
Selma : *Hey, jetzt kommt der King.* [zu Nina] *Oh, was hast du denn? Darf ich dich trösten?*
Nadine : *Nein, du fäßt die nich an.* [Selma lacht] *Du fäßt sie nich einmal an.*
Judith : *Mach ihn fertig!*
Selma : *Ach ja, ich muß (?)*
: *Hört doch mal auf, jetzt.*
Judith : *Meine Eier, ey! Auuuh.*
Selma : *Verpiß dich, ja?*
Nina : *Ham sie dir wehgetan?* [kümmert sich um Nadine]
Judith : *Ooh, komm Alter.* [Selma und Judith machen Anstalten wegzugehen]

Breidenstein (1998, 219) hat an einem anderen Beispiel aus diesem Transkript bereits darauf hingewiesen, daß man anhand solchen Materials nichts über die Motive der Mädchen sagen könne, Jungen- und Mädchenrollen in dieser Weise zu gestalten, wohl aber über den Spaß, den sie darin finden, »die Rollen der Jungen besonders machtvoll und gewalttätig auszufüllen«. Der Rahmen des Schauspiels und des Geschlechtswechsels erlaube es, Verhalten in einer Weise in Szene zu setzen, die man bei echten Jungen verurteilen würde. Das Rollenspiel eröffnet also in zweifacher Weise eine Erweiterung von Handlungsräumen bei gleichzeitiger Freisetzung von moralischer Beurteilung: durch den Spielrahmen an sich und durch spielerisches *gender crossing*. Das modulierte Verhalten ist dabei von realistischen Vorbildern aus einem primären Handlungsrahmen relativ abgekoppelt. Ein klischiertes asymmetrisches Geschlechterverhältnis wird hier weniger abgebildet, denn überzeichnet und als Ressource für das Spiel und die Darstellung von Gewalt benutzt. Die Mädchen spielen nicht etwas nach, das sie aus dem »wirklichen« Leben genau so kennen würden. Und auch die Frage der Rückkopplung solcher Rollenspiele an das »wirkliche« Leben läßt sich nicht eindeutig klären – werden asymmetrische Geschlechterverhältnisse hier reproduziert oder karikiert und unterlaufen, oder werden sie noch in der Karikatur reproduziert?

2. Auch auf der *Ebene der Produktion* machen die Beteiligten einen gemeinsamen Prozeß durch und übernehmen (weitgehend unreflektiert bzw. ohne explizite Aushandlungen) bestimmte situative Rollen. Carola und Lisa z.B. sind in der Konzipierung und Kommentierung von Szenen besonders engagiert und

erweisen sich darin als heimliche Regisseurinnen. Die unausgesprochenen Rollen auf dieser Ebene sind zunächst einmal Funktions-, nicht Geschlechtsrollen.

Im Zuge der fortlaufenden Diskussionen der Proben, die hier nicht dokumentiert werden können, entstehen immer stärker zwei Fraktionen, die sich sowohl auf der Ebene des Stücks und der darin vorhandenen Rollen, als auch auf der Ebene der Produktion wiederfinden lassen: Die eine Fraktion besteht aus Nina, Judith, Nadine und Selma (also den Schauspielerinnen der Prügelszene), die andere Fraktion aus Carola, Mona, Uta und Astrid (das sind die »Kartenspieler«, die ebenfalls von dem Reporter Lisa interviewt werden und dabei das Kartenspiel als »Vorbereitung auf die Bundeswehr« ausgeben sollen). Auf Produktionsebene vertritt die erste Gruppe einen ungezügelten Aktionismus und das Prinzip der Improvisation nach dem Motto »laßt uns doch einfach machen«. Diese Haltung trifft sich mit einer Interpretation des Gewaltthemas, die eine stark sexualisierende und geschlechterstereotype Ausgestaltung der Rollen der Prügelszene hervorbringt. Die andere Gruppe scheint durch das forsche Auftreten der ersten Gruppe immer wieder in Zugzwang gebracht zu werden. Sie entwickelt immer stärker eine Kritik am Verfahren, an der »Logik« der *story* und an den verschiedenen Durchführungen während der zahlreichen Szenenproben.[6] Diese Gruppe vertritt eher ein Prinzip der wortgetreuen Aufgabenerfüllung, und sie reklamiert verschiedentlich die Rückbindung der Szenen an den zugrundeliegenden Zeitungsartikel. Dem Aktionismus und der Spaßorientierung – Judith hat z.B. für sich inszwischen eine Doppelrolle konzipiert und möchte neben dem Anmacher in der Prügelszene auch rauchend, trinkend und um Geld spielend an der Kartenspielerszene mitwirken – setzen sie vehemente Kritik an Glaubwürdigkeit und Plausibilität der Szenen-Skripts entgegen. Nach einer Probe kommt es zu folgendem Wortwechsel.

Ausschnitt 4

Carola	:	Es geht jetzt gar nich mehr um Gewalt /an der Schule sondern/
Selma	:	[zu Judith] /ja du bist nen Penner /
Mona	:	Es geht jetzt, ich finde jetzt gehts überhaupt nicht mehr um die Gewalt, sondern jetzt gehts nur noch ums Rauchen und jetzt gehts nur noch ums Trinken und dabei finden wir überhaupt nicht das *Prinzip* [sehr energisch], was die Gewalt an der Schule is, jetzt kommt auf einmal
Selma	:	Doch, das das kommt doch gleich
Mona	:	Ja aber nein, einige prügeln sich und dann gehen sie zu den anderen und sagen: Ja warum trinkst du denn? Warum rauchst du denn? /Das ist doch nicht das Prinzip. /
Judith	:	/Wieso wir können uns vorher auch prügeln /, weil die das Geld nich rausrücken wollen oder irgendwie sowas, oder oder: Haste mal ne Zigarette für mich und dann gibt er keine her und dann schlag ich ihn.
Carola	:	Ja, das ist doch nich logisch wenn man das Geld nich rausgibt, daß dann irgendwie einer sagt: Hier an der Schule such ich mir immer einen aus, den ich verprügel oder irgendwie sowas.

Der Interaktionsverlauf auf die ganze Stunde und die ganze Gruppe gesehen treibt bestimmte Rollenverteilungen und deren kollektive Regulierung hervor:

Wo eine vorprescht, findet sich auch eine, die bremst; wenn die Interpretation der Aufgabenstellung zu frei wird, findet sich jemand, der an den »Text« erinnert. Das heißt, in der Situation selbst ergibt sich eine für die kollektive Aufgabenerfüllung (weitgehend) funktionale Ausdifferenzierung der situativen Rollen.

Die fortlaufende Konstruktion von Geschlecht kommt in diesem Zusammenhang in der (vom Transkript nicht erfaßten) Weise ins Spiel, daß die Darstellung bzw. -verkörperung des eigenen Geschlechts im Sinne der Ethnomethodologie immer mitläuft, sie wird nie unterbrochen, aber normalerweise auch nicht thematisiert – eine Thematisierung käme gerade einer Unterbrechung der Routine der Ethno-Methode gleich und markierte ihr Reflexivwerden. Diese »primäre« Geschlechtsdarstellung steht also nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit der Akteurinnen. Anders verhält es sich mit den »sekundären« Geschlechtsdarstellungen im Spielrahmen.

Es gibt eine Reihe von Sequenzen, in denen Rahmenwechsel, eine Unterbrechung des Handlungsflusses gerade auf besonders stilisierte Geschlechtsdarstellungen der Schauspielerinnen folgen; die anschließenden Diskussionen und Aushandlungen der Produzentinnen sparen das Thema der Geschlechtsdarstellungen aber seltsam aus (vgl. Ausschnitt 2, Z. 33–36). Dem exzessiven Ausspielen von Geschlechterklischees in den Szenenproben entspricht deren Nichtthematisierung auf der Ebene der Szenendiskussionen und -kritiken, und zwar so deutlich, als hätten sich die Teilnehmerinnen verabredet, Geschlechtsdarstellungen nicht zum Thema zu machen. Diesbezügliche Fragen mutieren im anderen Rahmen zu Authentizitäts- und Glaubwürdigkeitsfragen, die sich *implizit* auf die Stereotypisierung der Geschlechter beziehen.

Der oben beschriebene Zugzwang, der sich aus dem forschen Auftreten einer Fraktion ergibt, stellt sich für das Gesamtunternehmen als Differenzierungs- und Distinktionszwang dar und schlägt auch auf die Inhalte der inszenierten Geschlechtsdarstellungen *im Stück* durch. Die Gruppe der »Manöverkritikerinnen« favorisiert nämlich für die Umsetzung des geschlechtlich konnotierten Themas »Gewalt« mit ihrer Kartenspielerszene eine körperferne und desexualisierte Teilgeschichte, die unter Männern spielt: In ihrer Szene kommen Mädchen nicht einmal als Opfer und Gewalt nur als sprachliche Referenz an »die Bundeswehr« vor. Kann man demnach die These aufstellen, daß es für die Mädchen in der Situation, vermittelt über die unterschiedlichen Darstellungen des *anderen* Geschlechts und die unterschiedlich vergeschlechtlichten Spielrollen *im Schauspiel,* auch um die Erarbeitung, Präsentation und Konkurrenz von unterschiedlichen Mädchenstilen geht? Hat die unterschiedliche Positionierung der beiden Fraktionen zum Gewaltthema eine über die Situation hinausweisende Bedeutung für die Akteurinnen? Mit diesen Fragen bin ich bei der Einbettung der situativen Aushandlungen in die Interaktionsgeschichte der Mädchengruppe.

3. In Schulklassen (bei 9- bis 12jährigen) stößt man auf das Phänomen einer zweigeteilten Beliebtheits- und Freundschaftsordnung: Sozialer Status wird innerhalb der Geschlechtsgruppen ausgehandelt (vgl. Breidenstein/Kelle 1998).

Die Kinder setzen sich zunächst und primär zu den Angehörigen derselben Geschlechtsgruppe ins Verhältnis und vergleichen sich mit diesen. Auch wenn man nicht so weit geht zu behaupten, daß Geschlechtersozialisation vor allem in der eigenen Geschlechtsgruppe abläuft, so drängen sich bei Beobachtungen in und außerhalb von Schulen doch regelmäßig die geschlechtshomogenen Netzwerke und Beziehungssysteme auf (vgl. Goodwin 1990; Thorne 1993; Eder 1995; Krappmann/Oswald 1995: Adler/Adler 1998). In ethnographisch-soziologischer Perspektive haben diese Studien gezeigt, wie die Teilhabe an *peer group*-Praktiken die Teilnehmer fortlaufend zu »Mädchen« und »Jungen« macht. Die Zugehörigkeit zu einer Geschlechtsklasse wird in kultureller Praxis mit Inhalten gefüllt.

In diesem Zusammenhang weist die Selbstpräsentation der Mädchen sehr wahrscheinlich eine gewisse Kontinuität und Konsistenz auf, die einzelnen Beteiligten zeigen sich auch in der vorliegenden Situation als eine ganz bestimmte Person, und im sozialen Feld ihrer Schulklasse repräsentieren sie möglicherweise einen bestimmten Typ Mädchen, der sich je im Umgang mit situierten Anforderungen zeigt, herstellt oder moduliert wird. Aus der gemeinsamen Interaktionsgeschichte der AkteurInnen in diesem Feld werden in die je gegenwärtig ablaufenden Interaktionen Erwartungen eingespeist, die über die situativen Rollen hinausweisen, diese aber auch konfigurieren. So gesehen könnte »doing gender« als »*ongoing* interactional accomplishment« in Feldern von untereinander Bekannten auch als Prozeß der Erfahrungsaufschichtung von Mädchen und Jungen über Situationen hinweg gelesen werden.

Ich komme in diesem Zusammenhang noch einmal auf den ersten Ausschnitt zurück, und zwar auf das Nebengespräch, das über Nadines Hose geführt wird (Z. 43–54). Ich habe dieses als »peer talk« bezeichnet, als typisches Gespräch unter Mädchen: Nadine soll ihre kurze Hose, die sie unter dem Rock trägt, den anderen zur Begutachtung zeigen.[7] Sie weigert sich jedoch mit einer überzogen wirkenden Zurückweisung: »Verlang mal nicht so viel von mir, ja. Vielleicht schminke ich mich, aber ich bin keine Hure, also. Ich zieh mich bestimmt nich vor dir aus« (Z. 48–49).

Mit dieser Antwort entspricht Nadine ganz sicher nicht dem Stil der Laborschülerinnen, bei denen sie aktuell zu Gast ist, vielmehr vermag sie diese zu verblüffen. Gerade in ihrer Art der Aufladung der Alltagskommunikation mit sexuellen Anspielungen kann Nadine eine gewisse Eigenständigkeit wahren und darstellen. Die besondere Aufgabenstellung des Rollenspiels heizt diese Sexualisierung zusätzlich an. So haben sowohl die Skripts für die Rollen im Stück wie die in »wirklichen« Situationen viel mit Nadines besonderem Status in der Gruppe zu tun. Sie »mischt« als Gast und als Mädchen, das schon etwas älter ist und das sich schminkt, die bestehende Mädchengruppe einer Klasse gründlich »auf«. Die Beobachtung der »Fremden« steigert dabei auch die Selbstbeobachtung der »Einheimischen«, es ist also nicht nur der Rollenspielrahmen, der einen Teil der Mädchen Verhaltensweisen ausprobieren läßt, die ihnen zuvor nicht zur Verfügung standen.

Nadines Anwesenheit erweist sich regelrecht als »Krisenexperiment« für die *peer culture* in der Gruppe, anders ist meines Erachtens die Spaltung der

Gruppe und die Vehemenz, mit der die Kritikerinnen den Gang der Dinge kommentieren (vgl. Ausschnitt 4), nicht zu erklären. Konkurrierende Geschlechtsdarstellungen spielen dabei in bemerkenswerter Weise eine Hauptrolle – und zwar durchaus in beiden Rahmungen, im Stück und der »Wirklichkeit«: Oder ist es Zufall, daß die Kritikerinnen eher die Mädchen repräsentieren, die sich nicht schminken und (noch) nicht jugendkulturell kleiden? An Geschlechtsdarstellungen entzünden sich die Konflikte zwischen den Mädchen, in der Austragung der Konflikte werden sie aber zum impliziten Thema, indem man sich auf solche inszenatorischen Fragen konzentriert wie die, ob die Geschichte »logisch« sei oder ob man »das Prinzip« gefunden habe, was Gewalt an der Schule bedeute.[8] So stehen Geschlechtsdarstellungen im Zentrum, sind aber eigentümlich unbesprechbar.

Methodologische Reflexion und Ausblick

Abschließend sollen an dem empirischen Beipiel einige methodologische Probleme der auf Interaktionen ausgerichteten Geschlechterforschung aufgegriffen und diskutiert sowie Fragen aufgeworfen werden, denen sich die zukünftige Forschung stellen muß.

Zunächst sei auf die unterschiedlichen Konnotationen des Begriffs »ongoing« hingewiesen: »Geschlecht« kann in Interaktionen je aktuell, fortlaufend oder andauernd – mit all diesen Begriffen läßt sich »ongoing« übersetzen – als Kategorie aktiviert werden. Methodologisch macht es aber entscheidende Unterschiede, ob »doing gender«-Prozesse für eine bestimmte Interaktion (also je aktuell und allein situationsbezogen) oder über Situationen hinweg als fortlaufende Konstruktionsprozesse untersucht werden sollen (man spricht z.B. vom »ongoing plot« einer Fernsehserie). Das andauernde »doing gender« schließlich kann aus der Perspektive empirischer Forschung lediglich als theoretische Prämisse gelten, die als solche nicht erforschbar ist, die aber in Gestalt der »Omnirelevanz«-Annahme der frühen ethnomethodologischen Arbeiten neuerdings durchaus umstritten ist (vgl. »undoing gender«, Neutralisierung von Geschlecht o.ä., Hirschauer 2001). Ein klassisches ethnomethodologisches Instrument wie eine auf Gesprächstranskripten basierende Konversationsanalyse konzentriert sich auf die innere Struktur des jeweiligen Falls, kann also darauf fokussieren, wie je aktuell »Geschlecht gemacht« wird. Indem die Mehrdeutigkeit des »ongoing« im Rahmen der theoretischen Ausführungen (West/Zimmerman 1987; West/Fenstermaker 1995) nicht letztlich aufgeklärt wird, verspricht oder suggeriert der Ansatz des »doing gender« m.E. aber mehr, nämlich in sozialer Praxis akkumulierende Bedeutungen der Kategorie Geschlecht analysieren zu können. Das vorliegende Beispiel deutet nun darauf hin, daß es der empirischen Geschlechterforschung nicht gut bekäme, wenn sie die Annahmen, Geschlecht werde fortlaufend und andauernd dar- und hergestellt, auf je einzelne Interaktionen rückprojizierte: Sie stünde in der Gefahr, die Einzelfälle zu Anwendungsfällen zu machen und gerade den Blick für die Besonderheiten von Situationen und die vielen Formen zu verstellen, in denen

Geschlecht »aktiv« werden kann. Die Illustration unterschiedlicher Aktivierungsformen in unterschiedlichen Rahmen konnte hier nur andeuten, daß eine theoretische Ausdifferenzierung des »doing gender«-Konzepts auf der Basis empirischer Forschung lohnenswert erscheint.

Es ist im Feld der Geschlechterforschung nicht nur Konsens, daß Geschlecht als »ongoing interactional accomplishment« zu untersuchen sei, sondern auch »im Kontext« (Thorne 1993; Heintz/Nadai 1998). Doch auch mit dem Hinweis auf den je spezifischen Kontext und die *situierten* Bedeutungen der Kategorie Geschlecht *für die Teilnehmerinnen* hat man den methodischen Gegenstandsbezug noch nicht hinreichend geklärt. Denn was heißt das? Die Bedeutungen z.B., die im Zusammenhang des längerfristigen Bestehens der Mädchengruppe generiert werden, sind nicht mehr oder weniger situiert als diejenigen, die unmittelbar für singuläre Situationen erschlossen werden können. Transsituative Interaktionsgeschichten sind aber allein aus Transkriptmaterial und ohne das (allerdings begrenzte) Kontextwissen der Ethnographin nicht auszuleuchten. Wenn man »doing gender«-Prozesse auch als längerfristige Erfahrungsaufschichtung in kontinuierlich bestehenden Interaktionszusammenhängen verstehen will, ist zu fragen, wie dann der methodische Gegenstandsbezug zu sichern wäre. In der ethnographischen Literatur werden dazu – neben der Idee, ausgesprochene Langzeitethnographien durchzuführen – bisweilen etwas metaphorische Hinweise gegeben wie etwa der, daß der Körper oder die Person der Ethnographin als »Aufzeichnungsapparat« (Amann/Hirschauer 1997) fungiere. Als methodische Anleitung können diese Hinweise auf die Dauer nicht befriedigen. Für den vorliegenden Beitrag hat die Autorin allerdings neben den zitierten Transkripten auch Erinnerungen und Erfahrungen aus dem gesamten Forschungsprozeß und der Kenntnis des Feldes aktiviert, um zu ihren Aussagen zu gelangen. Als zentrale Anfragen ergeben sich aus dieser Reflexion: Interaktionsforschungen müssen die Zeitschienen von »doing gender«-Prozessen, die sie in den Blick nehmen, klären sowie die Dimensionierung des Kontextes sowohl theoretisch begründen als auch methodologisch umsetzen.

Der Hinweis auf die jeweiligen Rahmen der erforschten Situationen beinhaltet zudem, daß es oft ganz ausgefeilter Interpretationskünste bedarf, um die Bedeutungen und Interpretationen der Teilnehmerinnen zu erschließen, die sich mit der situativen Aktivierung der Kategorie Geschlecht verknüpfen. Für den Rahmen des Schauspiels boten sich verschiedene Lesarten an: »doing gender«, Karikatur oder beides? Oder gehört es konstitutiv zum Spielrahmen, daß Ambiguität nicht aufgelöst und mit Bedeutung eben das: gespielt wird (vgl. Bateson 1976; Sutton-Smith 1997)? Die Frage, wie »doing gender«-Prozesse in Interaktionen ablaufen, muß demnach mit der Frage nach der Rahmenanalyse von Teilnehmerinnen verknüpft werden, will man Trivialisierungen und Mißinterpretationen dieser Prozesse vermeiden.

Die Konzentration auf die situierten Handlungsprobleme führt die Interpretation von Sequenzen dabei mal hin zu »Geschlecht«, mal davon weg. Die theoretische Suggestion des »doing gender«-Ansatzes, daß eine Fülle von Einzelinteraktionen nicht nur fortlaufen, sondern auch akkumulieren, kann in Widerspruch geraten zu den Erfahrungen, die man macht, wenn man sich Inter-

aktionen offen forschend widmet. Einzelne soziale Situationen erweisen sich nicht (notwendig) als passendes Teil eines großen Puzzles der sozialen Konstruktion der Geschlechterdifferenz und -hierarchie, sondern durchaus als Kosmen eigener Art. Mit den Methoden der Mikrosoziologie geht man sozusagen zu nah heran und bekommt eine zu starke Auflösung, um nicht auch permanent Widersprüchliches oder Unentscheidbares vorzufinden: »Geschlecht« ist im Beispiel fraglos im Spiel – aber wie genau und auf wie viele verschiedene Arten, das ist nicht einfach zu fassen. Die Prämissen der Ethnomethodologie machen die Geschlechterforschung also nicht einfacher; das ist aber auch gut und angemessen so, denn eine rekonstruktive Geschlechterforschung muß sich auf die Komplexität des Teilnehmerwissens und sozialer Erfahrungen, wie sie sich im Ablauf kultureller Praxis zeigt, als Forschungsproblem einlassen.

Ein letztes Problem, das angesprochen werden soll, betrifft die Frage, ob das »doing gender«-Konzept immer schon auf die Konstruktion *asymmetrischer* Geschlechterverhältnisse verweist (und »undoing gender« entsprechend auf eine Symmetrisierung der Geschlechter), oder ob es sich offener auf jegliches Relevantwerden von Geschlecht als Differenzierungs- und Zugehörigkeitskategorie in Situationen beziehen soll. Inwiefern geht es z.B. bei dem beschriebenen Prozeß in der Mädchengruppe um eine Aktivierung und Reproduktion der asymmetrischen Geschlechterordnung? Am Gegenstand der Geschlechtsrollen im Stück entzünden sich heftige Konflikte unter den Mädchen, die im Effekt v.a. damit zu tun haben, sich in der Mädchengruppe zu behaupten. Eine ethnomethodologische Perspektive kann vor allem eine Differenzierung situationsbezogener Rollen (nach den Erfordernissen der momentanen Ereignisse, vgl. Goodwin 1990) herausstellen, die allerdings mit längerfristig bedeutsamen Distinktionen und der Interaktionsgeschichte der Mädchengruppe verknüpft sind – und weniger darauf verweisen, daß hier asymmetrische Geschlechterverhältnisse als solche reproduziert werden. Kurz gesagt: »Geschlecht« als Zugehörigkeitskategorie und als Thema und Ressource der spielerischen Inszenierung ist in spezifischer Weise aktiviert, aber von hier zur Reproduktion der asymmetrischen Geschlechterordnung ist es doch ein weiter Weg.

Es ist eine vordringliche Aufgabe der empirischen Geschlechterforschung, die Varianz an situierten Bedeutungen der Kategorie Geschlecht aufzufächern. Dazu ist es ratsam, heuristisch gewissermaßen noch hinter die Erwartung zurückzugehen, doing oder »undoing gender«-Prozesse zu finden, sprich: ergebnisoffen zu bleiben. Die Stärke einer ethnomethodologischen Perspektive ist es fraglos, bei den situierten Handlungsproblemen der Teilnehmerinnen anzusetzen. Das vorliegende Beispiel zeigt, welche Herausforderungen für die Forschung darin liegen können, an die Teilnehmersicht anzuknüpfen: Inwiefern handelt es sich um »eine« Situation, wie kann deren Vielschichtigkeit rekonstruiert werden? Geschlechtsbedeutungen erweisen sich nicht selten als »schlüpfrige« Angelegenheit: Möglicherweise erfahren die Teilnehmerinnen entscheidende Dinge gerade beim Rahmenwechsel und zwischen den verschiedenen Handlungsebenen.

Anmerkungen

1 Bezieht man diesen Ansatz noch einmal auf die früheren ethnomethodologischen Arbeiten, so läßt sich eine Akzentverschiebung feststellen: von der Geschlechterdifferenzierung im Sinne einer automatischen Geschlechtsdarstellung und -erkennung in Interaktionen hin zur allgemeineren Frage der interaktiven Hervorbringung von Geschlechterunterschieden.

2 So kann auch Geschlechtsdarstellungen ein subversives Potential im Sinne Butlers (1991) nur deshalb zukommen, weil wir in Interaktionen über die Möglichkeit des Rahmenwechsels verfügen.

3 Zum pädagogischen Programm der Laborschule Bielefeld, an der die Untersuchung durchgeführt wurde, gehört es, »geschlechterbewußt« mit Koedukation umzugehen. »Mädchen-« und »Jungenkonferenzen« versammeln jeweils eine Geschlechtsgruppe von den Angehörigen einer Lerngruppe (Klasse). Die Lehrkräfte nehmen unabhängig von ihrem Geschlecht an diesen Konferenzen teil. Auf dem Programm stehen Gespräche über Dinge, die in der Gesamtgruppe nicht so leicht thematisiert werden können. Sie dienen auch dazu, Geschlechterfragen zum Thema zu machen.

4 »Da es Rahmen geben kann, in denen Modulationen von Modulationen enthalten sind, empfiehlt es sich, sich jede Transformation als Hinzufügung einer *Schicht* zu dem Vorgang vorzustellen« (Goffman 1980, 96).

5 Der Rahmenwechsel wird dadurch kenntlich gemacht, daß der Probentext kursiv gesetzt ist. Die Rahmenanalyse ist aber zunächst eine notwendige alltagsweltliche Aktivität der Teilnehmerinnen, und nicht etwa primär eine der Beobachterin. Die Teilnehmerinnen selbst zeigen sich im Verlauf der Interaktionen den Rahmenwechsel durch das Variieren von Intonation, Prosodie, Gestik und Mimik an. Aus Gründen der Lesefreundlichkeit und Allgemeinverständlichkeit habe ich auf eine differenziertere Transkriptionsmethode, die z.B. stimmliche Variationen erfassen würde, verzichtet.

6 Zur Gruppe der Kritikerinnen gesellt sich auch Jasmin, die sich für gar keine Rolle im Stück begeistern kann; Lisa dagegen ist keiner der beiden Gruppen zuzuordnen.

7 Das Beispiel paßt zu Eders (1995) Ergebnissen, die gezeigt hat, daß Mädchengespräche häufig um das äußere Erscheinungsbild kreisen und daß auf diesem Wege Normen der weiblichen Selbstpräsentation ausgehandelt werden.

8 Mit den Konflikten um Geschlechtsdarstellungen verknüpfen sich unterschiedliche Positionierungen zu schulischen Anforderungen: Spaßorientierung in der »freien« Unterrichtsstunde gegenüber Aufgabenerfüllung.

Literatur

Adler, P.A./Adler, P. (1998): *Peer power.* New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.

Amann, K./Hirschauer S. (1997): Die Befremdung der eigenen Kultur. Ein Programm. In: dies. (Hrsg.): Die Befremdung der eigenen Kultur. Frankfurt/M., S. 7-52.

Bateson, G. (1976): A theory of play and fantasy. In *Play – its role in development and evolution.* In: Bruner, J.S./Jolly, A./Sylva, L. (Hrsg.). New York: Basic Books, S. 119-129.

Breidenstein, G./Kelle, H. (1998): *Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur.* Weinheim und München.

Butler, J. (1991): *Das Unbehagen der Geschlechter.* Frankfurt/M.

Dausien, B. (1998): Geschlecht als biographische Konstruktion. Ein Plädoyer für die Dimension der Biographie in der Analyse sozialer Konstruktionsprozesse. In: Weber, Kirsten (Hrsg.): Life History, Gender and Experience. Roskilde, S. 115-144.

Eder, D. (with C. Colleen Evans, and S. Parker) (1995): *School talk: gender and adolescent culture.* New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.

Garfinkel, H. (1967): *Studies in ethnomethodology.* Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Goffman, E. (1980): Rahmenanalyse. Frankfurt/M. (im Original 1974).
Goffman, E. (1994): Interaktion und Geschlecht. Frankfurt/M.
Goodwin, M.H. (1990): *He-said-she-said: talk as social organization among black children.* Bloomington: Indiana University Press.
Hagemann-White, C. (1993): Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappen? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht. In: *Feministische Studien*, Jg.11, H.2, S. 68-78.
Heintz, B./Nadai, E. (1998): Geschlecht und Kontext. De-Institutionalisierungsprozesse und geschlechtliche Differenzierung. In: *Zeitschrift für Soziologie*, Jg. 27, H. 2, S. 75-93.
Hirschauer, S. (1993): *Die soziale Konstruktion der Transsexualität. Über die Medizin und den Geschlechtswechsel.* Frankfurt/M.
Hirschauer, S. (1994): Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 46, H. 4, S. 668-692.
Hirschauer, S. (2001): Geschlechtsneutralität. Zur Praxeologie einer Kategorie sozialer Ordnung. In: Heintz; B. (Hrsg.): *Soziologie der Geschlechterdifferenz.* Sonderheft der KZfSS. Opladen.
Kelle, H. (1999): Geschlechterunterschiede oder Geschlechterunterscheidung? Methodologische Reflexion eines ethnographischen Forschungsprozesses. In: Dausien, B., u.a. (Hrsg.): *Erkenntnisprojekt Geschlecht.* Opladen, S. 304-324.
Kessler, S.J./ McKenna, W. (1978): *Gender: an ethnomethodological approach.* New York: Wiley.
Krappmann, L./Oswald, H. (1995): *Alltag der Schulkinder.* Weinheim und München.
Lindemann, G. (1993): *Das paradoxe Geschlecht. Transsexualität im Spannungsfeld von Körper, Leib und Gefühl.* Frankfurt/M.
Pasero, U. (1995): Dethematisierung von Geschlecht. In: dies./Braun, F. (Hrsg.): *Konstruktion von Geschlecht.* Pfaffenweiler, S. 50-66.
Sutton-Smith, B. (1997): *The ambiguity of play.* Cambridge: Harvard University Press.
Thorne, B. (1993): *Gender play: girls and boys in school.* New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.
Thorne, B. (1995): Symposium on West/Fenstermaker's »Doing Difference«. In: *Gender and Society*, Jg. 9, S. 497-499.
Weber, L. (1995): Symposium on West/Fenstermaker's »Doing Difference«. In: *Gender and Society*, Jg. 9, S. 499-503.
West, C./Zimmermann, D.H. (1987): Doing gender. In: *Gender and Society*, Jg. 1, H. 2, S. 125-151.
West, C./Fenstermaker, S. (1995): Doing difference. In: *Gender and Society*, Jg. 9, H. 1, S. 8-37.
Winant, H. (1995): Symposium on West/Fenstermaker's »Doing Difference«. In: *Gender and Society*, Jg. 9, S. 503-506.