

Wissen, Kommunikation und Gesellschaft
Schriften zur Wissenssoziologie

Ajit Singh

Wissens- kommunikation im Sport

Zur kommunikativen Konstruktion von
Körperwissen im Nachwuchstraining



Springer VS

Wissen, Kommunikation und Gesellschaft

Schriften zur Wissenssoziologie

Reihe herausgegeben von

Hans-Georg Soeffner, Essen, Deutschland

Ronald Hitzler, Dortmund, Deutschland

Hubert Knoblauch, Berlin, Deutschland

Jo Reichertz, Essen, Deutschland

Reiner Keller, Augsburg, Deutschland

Wissenssoziologie hat sich schon immer mit der Beziehung zwischen Gesellschaft(en), dem in diesen verwendeten Wissen, seiner Verteilung und der Kommunikation (über) dieses Wissen(s) befasst. Damit ist auch die kommunikative Konstruktion von wissenschaftlichem Wissen Gegenstand wissenssoziologischer Reflexion. Das Projekt der Wissenssoziologie besteht in der Abklärung des Wissens durch exemplarische Re- und Dekonstruktionen gesellschaftlicher Wirklichkeitskonstruktionen. Die daraus resultierende Programmatik fungiert als Rahmen-Idee der Reihe. In dieser sollen die verschiedenen Strömungen wissenssoziologischer Reflexion zu Wort kommen: Konzeptionelle Überlegungen stehen neben exemplarischen Fallstudien und historische Rekonstruktionen neben zeitdiagnostischen Analysen.

Weitere Bände in der Reihe <http://www.springer.com/series/12130>

Ajit Singh

Wissenskommunikation im Sport

Zur kommunikativen Konstruktion von
Körperwissen im Nachwuchstraining

 Springer VS

Ajit Singh
Berlin, Deutschland

Die Dissertation wurde am 1. Februar 2017 an der Kulturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bayreuth angenommen.

Wissenschaftliche Betreuer und Gutachter

1. Prof. Dr. Bernt Schnettler
2. Prof. Dr. Hubert Knoblauch
3. Prof. Dr. Andreas Hohmann

ISSN 2626-0379

ISSN 2626-0387 (electronic)

Wissen, Kommunikation und Gesellschaft

ISBN 978-3-658-25940-2

ISBN 978-3-658-25941-9 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-25941-9>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2019

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Danksagung

Die vorliegende Arbeit ist das Ergebnis eines für mich besonderen und in allen Lebenslagen lehr- und ertragreichen Prozesses, der nun in diesem Buch einen Abschluss findet. Ohne die wohlwollende Unterstützung einiger Menschen wäre dies aber nicht möglich gewesen.

Mein Dank gilt ganz besonders meinem wissenschaftlichen Betreuer *Prof. Dr. Bernt Schnettler*, der mich in zahllosen Gesprächen, Emails, Treffen, Datensitzungen und Seminaren mit großer Geduld beraten und gefördert hat. Seine konstruktiven Hinweise und »Visionen« kamen nicht nur immer zur rechten Zeit, sondern haben bei mir auch nachhaltig ihre Spuren hinterlassen. *Prof. Dr. Hubert Knoblauch* danke ich für die Bereitschaft, sich mir und dieser Arbeit als Zweitgutachter anzunehmen, für tiefgreifende Erkenntnisse in die soziologische Theorie(bildung) und in die Videoanalyse. *Prof. Dr. Andreas Hohmann* als meinem Drittgutachter gilt mein Dank, weil er mir nicht nur Einblicke in die Trainingswissenschaft und besondere Felderfahrungen im Nachwuchsleistungssport gewährte, sondern auch, weil er mir meinen Weg in die Wissenschaft ermöglichte.

Meinem »Feld«, d.h. den *Trainerinnen, Trainern, Athletinnen* und *Athleten* im Trampolinturnen bin ich für die Offenheit und Bereitschaft dankbar, an dieser Studie mitzuwirken und mich in einer Weise mit dieser faszinierenden Sportart vertraut zu machen, wie ich es selbst nicht für möglich gehalten hätte.

Bei *Prof. Dr. Simone Kreher* und *Florian Engel*, bedanke ich mich dafür, dass sie mir in den letzten vier Wochen vor Abgabe meiner Arbeit maßgeblich den Rücken freigehalten haben. Mein Dank gilt den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Datensitzungen an der Universität Bayreuth, die mich immer wieder auf neue Ideen gebracht haben und wo ich gerade auch in Frau *Prof. Dr. Karin Birkenner* eine wichtige Ansprechpartnerin fand.

Danken möchte in besonderer Weise auch meinen Freunden, Kollegen und Weggefährten, die mich im Verlauf der Arbeit und gerade zum Ende auf der »Zielgeraden« durch Gegenlesen, Hinweise und Gespräche unterstützt und vielfältig aufgebaut haben. Hier sind *Felix Albrecht, Clemens Eisenmann, Paul Goe-rigk, Claudius King, Robin Pesch, Bernd Rebstein, Jörg Reitermayer, Alexander Salle, René Tuma* und *Lenard Voigt* zu nennen. *Daniela Mehlich* gilt ein ganz besonderer Dank für die fabelhafte visuelle Aufbereitung der Transkripte.

Carola de Beer möchte ich dafür danken, dass sie das »alles« mitgetragen, unterstützt und begleitet hat und bis zur letzten Minute, als Körper, Geist und Technik an ihre Grenzen kamen, für mich da war.

Zu guter Letzt gilt ein ganz großer Dank meinem *Vater* und meinem *Bruder*, die immer für mich da waren und an mich geglaubt haben. Widmen möchte ich dieses Buch meinen *Großeltern*, denen ich alles zu verdanken habe.

Berlin/Newcastle upon Tyne, Februar 2019

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Trainingskommunikationen: Erkenntnisinteressen und Fragestellungen..	1
1.2	Zum Begriff der Wissenskommunikation	5
1.3	Aufbau der Arbeit	10
2	Theoretische Einordnung von Körperlichkeit und Interaktion.....	15
2.1	Zwischen Handlung und Praxis: Über den Körper in der Soziologie	15
2.2	›Körperwissen‹: Zum Verhältnis von Körper, Wissen und Visualität	19
2.3	Überlegungen zu einer körperlich fundierten Interaktionssoziologie	26
2.3.1	Der Körper in der philosophischen Anthropologie	28
2.3.2	Zwischenleiblichkeit in der Phänomenologie von Merleau-Ponty	32
2.3.3	Phänomenologische Soziologie: Leib – Entwerfen – Wirken.....	35
2.3.4	Ethnomethodologie: embodied practices – accountability – reflexivity	38
2.3.5	Kommunikativer Konstruktivismus: kommunikatives Handeln – Objektivationen – Institutionalisierung	44
2.4	Ein Zwischenfazit: Kommunikatives Handeln in Interaktionen	48
3	Forschungsstand zur (sportbezogenen) Wissenskommunikation	51
3.1	Zu einer Soziologie des sportlichen Trainings?	52
3.2	Trainer-Athlet-Interaktionen aus Perspektive der Sportwissenschaft	57
3.3	Verkörperungen und visuelle Praktiken in der Wissensvermittlung	62
3.3.1	Performative Verschränkung körperlicher und dinghafter Materialitäten	63
3.3.2	Wissen instruieren, aneignen, korrigieren	66
3.3.3	Verkörperte Situierung von Imagination	68
3.3.4	Visualisieren und Zeigen als kommunikative Praxis	70
3.3.5	Sehen, Blickordnungen und die visuelle Konstruktion von Sozialität	72
4	Videographie von Trainer-Athlet-Interaktionen	77
4.1	Wissenskommunikation im Sport	78

4.2	Videobasierte Forschung im Kontext einer visuellen Soziologie	79
4.3	Videographie und ethnographische Forschung	82
4.3.1	Soziologische Ethnographie: Befremdung vs. Alterität	82
4.3.2	Fokussierte Ethnographie	85
4.4	Organisation und Strukturierung des Forschungsprozesses	87
4.4.1	Transkription und »Abbildung« audiovisueller Daten	91
4.5	Video-Interaktionsanalyse (VIA)	92
5	Über die Herstellung des Forschungsfeldes	95
5.1	Hintergrund und Bedeutung des Feldzugangs	95
5.2	Annäherungen an den Nachwuchsleistungssport	98
5.3	Erschließung des Gegenstandes über qualitative Interviews	101
5.4	Ein kleiner »Streifzug« durch das Trampolinturnen	104
5.4.1	Historischer Hintergrund zur Entstehung des Trampolins	105
5.4.2	Gerätekunde und Sprünge im Trampolinturnen	107
5.5	Räume, Orte, Trainingsstätten	111
5.5.1	Zur räumlichen Anordnung der Halle	113
5.5.2	Zur sozialen Ordnung in der Turnhalle	115
5.5.3	Von »heiligen« Hallen – Eine subjektive Perspektive	117
5.6	Über die leibliche Selbsterfahrung im Trampolinturnen	118
5.6.1	Zwischen Teilnahme und (Selbst-)Beobachtung	119
5.6.2	Vorsichtige Annäherungen	120
5.6.3	Springen unter Beobachtung und erste Instruktionen	121
5.6.4	Unter taktilem Anleitung: Ein Rückensprung und sein Scheitern	122
5.6.5	Zur Aneignung und Vermittlung von Körperwissen: Ein erstes Resümee	123
5.6.6	Körperwissen, Körperkontrolle und Sicherheit: Ein zweites Resümee	124
5.7	Zur Herstellung eines Feldes am Beispiel des Trampolinspringens	126
5.8	Zur Vermittlung zwischen Feld und Untersuchungsgegenstand	130
5.9	Zur Auswahl des Wirklichkeitsausschnitts	132

6	Wissenskommunikation im Trampolintaining: Analysen und Ergebnisse.....	135
6.1	»Sitz und Sitz«: Preenactments als situierte Entwürfe von Bewegungsordnungen.....	135
6.1.1	Einleitung: Zeigen und Visualisieren.....	135
6.1.2	Szenebeschreibung.....	138
6.1.3	Fazit: Preenactments und performative Handlungsentwürfe.....	155
6.2	»Spannung«: Visuell-taktile Formen der Wissenskommunikation.....	158
6.2.1	Einleitung: Visuelles und verkörpertes Wissen.....	158
6.2.2	Szenebeschreibung.....	159
6.2.3	Fazit: Die Qualität der Körperspannung.....	167
6.3	»so ne Beule«: Gemeinsames Imaginieren von Objekten und Schmerz.....	170
6.3.1	Einleitung: Bewegungsvorstellungen, Handlungsentwürfe, Imaginationen.....	170
6.3.2	Szenebeschreibung.....	172
6.3.3	Fazit: Imagination als »Ethnomethode« der Wissenskommunikation.....	191
6.4	»Hepp«: Zeitgefühl und Körperwissen.....	194
6.4.1	Einleitung: Ausführen, Scheitern, Wiederholen: »Fliffis B«.....	195
6.4.2	Szenebeschreibung.....	197
6.4.3	Fazit: Zur kommunikativen Konstruktion von Timing.....	242
6.5	»100% Konzentrationsübung«: Grenzbereiche der Wissenskommunikation.....	244
6.5.1	Einleitung: Konzentrationsfähigkeit und sichtbare Ordnungen.....	244
6.5.2	Szenebeschreibung.....	246
6.5.3	Fazit: Moralische Ordnung und verkörperte Konzentration.....	264
7	Kommunikative Konstruktion von Körperwissen.....	269
7.1	Zur sequentiellen Ordnung von Trainingssituationen.....	271
7.2	Formen und »Ethnomethoden« der Wissenskommunikation im Training.....	274
7.3	Annähernd perfekt? Zur Objektivierung von Körperwissen.....	279
7.4	Schlussbetrachtung.....	281
	Literaturverzeichnis.....	285

Abbildungsverzeichnis und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Logbuch	90
Abbildung 2: Aufbau eines Großtrampolins	109
Abbildung 3: Turnhalle und Sprossenwand (eigene Bilder)	114
Abbildung 4: Reinszenierung	138
Abbildung 5: Fokussierungsappell und Orientierungspunkt	139
Abbildung 6: Performative Phase 1	141
Abbildung 7: Korrektur I	144
Abbildung 8: Korrektur 2	147
Abbildung 9: Korrektur 3	150
Abbildung 10: Belehrung	152
Abbildung 11: Interaktionsordnung	161
Abbildung 12: Multimodale Besprechung 1	162
Abbildung 13: Multimodale Besprechung 2	163
Abbildung 14: Multimodale Besprechung 3	164
Abbildung 15: Die Prüfung	166
Abbildung 16: Schnitzelgrube (Symbolbild)	173
Abbildung 17: Vorbereitung	174
Abbildung 18: Zeitlupe	176
Abbildung 19: Höhe	177
Abbildung 20: knutschen	180
Abbildung 21: Ohne Hände	182
Abbildung 22: Overacting	184
Abbildung 23: Evaluation	186
Abbildung 24: Beule	188
Abbildung 25: Aktiv wegschmeißen	197
Abbildung 26: Zu wenig Platz	202
Abbildung 27: Hepp	207
Abbildung 28: das meine ich doch	211
Abbildung 29: so gestanden	213
Abbildung 30: Die Öffnung ist da	215
Abbildung 31: Der Sturz	218
Abbildung 32: Zeitverlauf Fragment 4.1	220
Abbildung 33: kannst du hochkommen	223

Abbildung 34: is nicht schlimm	225
Abbildung 35: Zeitverlauf Z. 11-25	230
Abbildung 36: Visualisierung von Zeit	236
Abbildung 37: Ohne Rufen	239
Abbildung 38: Taktstock	248
Abbildung 39: Erste Choreographie	251
Abbildung 40: Gemeinsames Aufzählen	255
Abbildung 41: Das kann nicht sein	258
Abbildung 42: Moralische Kommunikation	260
Abbildung 43: Elemente der Wissenskommunikation	270
Tabelle 1: Datenlage	88
Tabelle 2: Geschichte des Trampolins (nach Meyer et al. 2005)	107
Tabelle 3: Materialien und Gerätekunde	110
Tabelle 4: Sprünge und Fachbegriffe	111
Tabelle 5: Formen des (An-)zeigens in der Wissenskommunikation	276



1 Einleitung

1.1 Trainingskommunikationen: Erkenntnisinteressen und Fragestellungen

Aus einer interaktionssoziologischen Perspektive werden in der vorliegenden Arbeit kommunikative Prozesse untersucht, in denen »Körperwissen« vermittelt wird. Hierfür wird ein zentrales Handlungsfeld sportiver Welten in Augenschein genommen, dessen Begriff unlängst auch in zahlreichen außersportlichen Bereichen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, der Therapie, dem Militär und dem Coaching Eingang gefunden hat. Die Rede ist von Training. Training im Sport beschreibt zunächst sehr allgemein einen sozialen, räumlichen und zeitlichen Handlungskontext, der durch spezifische, auf ein Ziel ausgerichtete kommunikative Handlungen des körperlichen Trainierens hervorgebracht wird. Blickt man in andere wissenschaftliche Disziplinen, so hat sich innerhalb der Sportwissenschaft mit der so genannten Trainingswissenschaft sogar eine eigene Teildisziplin (seit 1992 mit eigener Sektion innerhalb der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft) herausgebildet, deren konstitutive Gegenstände das sportliche Training, die Leistungsfähigkeit sowie der sportliche Wettkampf sind. »Training« wird hier qua Definition als ein zentraler Prozess für die »planmäßige und systematische Realisation von Maßnahmen (Trainingsinhalte und Trainingsmethoden) zur nachhaltigen Erreichung von Zielen (Trainingsziele) im und durch Sport« (Hohmann, Lames & Letzelter 2007) aufgefasst. Neben dem systematischen Aufbau physiologischer Voraussetzungen wie Technik, Koordination, Ausdauer, Kraft oder Schnelligkeit wird der Trainingsprozess in seiner Ganzheit, d.h. im Hinblick auf die Trainingsstruktur, -planung und -kontrolle wie auch im Hinblick auf die Leistungsdiagnostik betrachtet. Auch wenn sich die Trainingswissenschaft z.T. als eine »integrative Wissenschaft« (nach Hohmann et al. 2007: 20) versteht, ist doch festzustellen, dass die Untersuchung der sozialen Arrangements und kommunikativen Prozesse, etwa zwischen Trainerinnen¹ und Athletinnen, ein äußerst marginalisiertes Thema darstellen. Dieses Themengebiet der »Trainer-Athlet-

¹ Gewählt wird eine geschlechtergerechte Darstellung, die weibliche wie männliche Genusformen im Wechsel nutzt. An den Stellen, wo die Geschlechterzuschreibung der Akteure/innen eindeutig zugeordnet werden kann, wird diese Schreibweise aufgehoben.

Interaktion« oder der »Trainer-Athlet Beziehung« ist zumeist anderen sportwissenschaftlichen Teildisziplinen wie der Sportpsychologie oder der Sportsoziologie vorbehalten. Einen soziologischen Zugang zu sportlichem Training und Prozessen der Wissensvermittlung erhält man vor allem über den Körper. Training aber auch Sport im Allgemeinen sind durch eine explizite Hinwendung zum Körper gekennzeichnet. Im und durch Training werden spezifische Fertigkeiten körperlich erarbeitet, die ich im weiteren Verlauf dieser Arbeit als »Körperwissen« bezeichne (Keller & Meuser 2011). Vielmehr noch lässt sich konstatieren, dass sich dieses Wissen in einer besonderen Art und Weise in den Körper einschreibt. Der Körper eines Sportlers wird im Training mit dem Ziel bearbeitet, geschult und sozialisiert, um einen für die jeweilige Sportart spezifisch ausgebildeten, kompetenten und handlungsfähigen »Bewegungsapparat« und auch einen ganz bestimmten »Habitus« (Bourdieu 1982; Wacquant 2003) zu formen. Durch Training wird also ein Wissen *über* Körper sowie auch ein handlungspraktisches Wissen *des* Körpers in zahllosen »Serien« und Trainingsreihen praktisch (u.a. als »Kampffertigkeit« vgl. Schindler 2011 oder als »Mitspielfähigkeit« vgl. Brümmer 2015) eingeübt und internalisiert. Training eignet sich aber nicht nur als stumme, individuelle körperliche Praxis. In dieser Arbeit wird stattdessen eine Perspektive eingenommen, die sportliches Training als einen kommunikativ erzeugten Kontext der Wissenskonstruktion betrachtet. Die Vermittlung eines sportartspezifischen Wissens über Abläufe, verkörperte Handlungen und Zielstellungen geschieht gerade im organisierten Sport durch »kommunikative Handlungen« (Knoblauch 2013) von Trainern und Athleten, die im Verlauf ihrer abgestimmten Trainingsaktivitäten gemeinsam soziale Lehr-Lern-Situationen (Übungen, Besprechungen etc.) hervorbringen.

Im Konkreten kommt damit den kommunikativen Vorgängen, in denen verkörpertes Wissen in der Trainer-Athlet-Interaktion vermittelt wird, eine zentrale Bedeutung zu. Trainerinnen als maßgebliche Steuerungsinstanz des Trainingsprozesses müssen den von ihnen trainierten Athleten neben einem sportfachlichen Sonderwissen vor allem die »Fertigkeiten« (Schütz & Luckmann 2003) und »Körpertechniken« (Mauss 2010) vermitteln, die zu der praktischen körperlichen Ausübung einer Sportart befähigen. Im (Nachwuchs-)Leistungssport – und dies ist der institutionelle Rahmen, in dem sich die Empirie der vorliegenden Arbeit bewegt – geht es jedoch nicht nur um die Befähigung, sondern weit darüber hinaus um die Perfektionierung des »Athleten-Körpers«. Im Nachwuchstraining, d.h. in der sportspezifischen Ausbildung von Kindern und Jugendlichen, müssen zunächst die Formen eines gesonderten Körperwissens im wechselseitigen Miteinander von Athlet und Trainer hergestellt, expliziert und in ebenso unzähligen wie kleinteiligen Wiederholungen angeeignet werden, bevor sie in Wettkämpfen von »Könnern« in Perfektion dargeboten werden können.

Als Untersuchungsfeld wurde Trampolinturnen ausgewählt. Mit Blick auf die körperliche Praxis des Trampolinturnens lässt sich beobachten, dass die gekonnte Ausübung eine besondere Form des Körpergefühls und der Körperbeherrschung erfordert, die erlernt und vermittelt sein will. Trampolinturnen ist eine durchaus riskante Sportart, weil Sportlerinnen und ihre Körper mit physikalischen Kräften und alltagsfernen Bewegungsabläufen konfrontiert werden: Springen, Fliegen, Landen, Saltos, Schrauben, das Abfangen von Stürzen aus großer Höhe. Diese Handlungen spielen sich innerhalb weniger Sekunden mehrere Meter oberhalb eines Gerätes ab, dessen Untergrund aus einem elastischen Spanntuch besteht, das dem Sportler jeden Sprung und jede Landung unvermittelt und körperlich erfahr- und spürbar zurückspiegelt. Auf die inhärenten Gefahren beim Trampolinturnen deuten die Ausführungen des deutschen Turnerbundes hin, nach denen (je nach Bundesland) Lehrende und Trainer dazu angehalten sind, als Grundvoraussetzung für den Gebrauch der Geräte in Schulen und Vereinen eine fachspezifische Ausbildung zu absolvieren, um »methodisch-didaktischen Ansprüchen gerecht werden« zu können und um »gefährdende Situationen für Turnerinnen und Turner zu erkennen«. Dabei ist zu konstatieren, dass diese gefährdenden Situationen zu großen Teilen auf den Körper der Athleten zielen, was dementsprechend auch Trainer vor Herausforderungen stellt.

Durch diese Ausführungen wird der forschende Blick für Phänomene sensibilisiert, die sich auf ein visuelles Erkennen und Verstehen von Körpern richten. Der performative und sichtbare Körper der Turnerinnen rückt dadurch in den Fokus, weil mit und durch den Körper gefährdende Situationen erst entstehen können. Ganz offensichtlich kommt in diesen Handlungen aber auch ein Wissen zum Ausdruck, das über den Körper zeichenhaft vermittelt und dargestellt wird und das für die Akteure im Feld und für die dort ablaufenden Interaktionen von Bedeutung ist. Und noch mehr ist anzunehmen, dass die Vermittlung verkörperter Wissensbestände auch darauf abzielt, die Athleten mit den nötigen Fertigkeiten auszustatten, damit sie diese Situationen bewältigen können. Daraus leitet sich die Vermutung ab, dass auch Intersubjektivität zwischen Trainern und Athleten sehr wesentlich körperlich hergestellt wird. Indem Trainerinnen wie Sportler ein in ihre Körper eingelassenes Wissen in eine sichtbare Abfolge von Bewegungen transformieren, ist anzunehmen, dass der Raum möglicher Deutungsangebote durch körperliche »Externalisierungen« (Berger & Luckmann 1969) eingeschränkt wird. Dies deutet darauf hin, dass Körper gleichermaßen auf ein kontextualisiertes (visuelles) Wissen verweisen, das durch kommunikative Handlungen angezeigt wird. Von besonderem Interesse ist daher, sich diese Prozesse der Wissensherstellung genauer anzuschauen, weil gerade die Perspektive auf Körperwissen und Training eine besondere ist. Während der Körper im Alltag wie selbstverständlich »mitwirkt« und allenfalls dann auf sich aufmerksam macht, wenn er

nicht so »funktioniert« wie man dies geplant hat, ist der Körper im Training Gegenstand ständiger Besprechungen und Behandlungen. Das Wissen über Körper, scheint hier in einer besonderen Weise reflexiv verfügbar, damit es überhaupt thematisiert und vermittelt werden kann. Die kommunikativ handelnden Sportler und Trainer stehen damit vor dem Problem, entsprechende Weisen zu finden, wie sie Körperwissen, das ja immer auf ein Wissen *im* Körper verweist, adäquat erkennen- und verstehbar machen. Die Problematik dürfte jedem bekannt sein, der einmal versucht hat eine Bewegung oder die Nutzung eines Gegenstandes wie die eines Hammers verbal zu erläutern. Die Verkörperung von Wissen wird in diesen Situationen ein konstitutiver Bestandteil des Sozialen, weil das Wissen durch den Körper objektiviert wird. Hieran zeigt sich gleichermaßen ein methodologisches Problem, wie und wodurch Körperwissen ersichtlich wird und durch welche Verfahren methodisch aufgezeigt werden kann, wie Körperwissen durch die handelnden Akteure situiert wird. Dies setzt jedoch Verstehen dessen voraus, welche Methoden die handelnden Akteure selber anwenden. Dieser Zuschnitt des Forschungsproblems fokussiert demnach nicht auf die diskursiven Formen eines Körperwissens, sondern vor allem auf die situative Hervorbringung von Körperwissen durch kommunikative Handlungen.

Die vorliegende Arbeit setzt daher empirisch an der mikrosozialen und situativen Prozesshaftigkeit der Trainer-Athlet-Interaktion an und widmet sich der Frage, wie durch kommunikative Handlungen Wissen vermittelt und objektiviert wird. Am Beispiel des Trampolintrainings wird untersucht, wie körperliche Bewegungsmuster vermittelt, eingeübt und sukzessive zu einer in sich stimmigen Ablaufstruktur und Choreographie aufgebaut werden. Damit einher geht die sozialweltliche Hinwendung zu der Herstellung eines körperlichen Sonderwissens, das durch die Sportler nicht nur praktisch angeeignet, sondern im wechselseitigen Vollzug und in einem konzertierten und abgestimmten Format »unter Anleitung« fachlich ausgebildeter Trainer kommunikativ konstruiert wird. Daher interessiert nicht nur die Umschreibung spezifischer Wissensformen. Ebenso stellt sich die Frage danach, wie dieses Wissen interaktiv hergestellt wird, also welche Formen der Wissensbildung, des Lernens, Vermittelns und Einübens im Kontext von mehr oder weniger körperzentrierten Lehr- und Sportanstalten sichtbar werden und wie sie beschrieben werden können? Wie wird Körperwissen kommunikativ vermittelt und hergestellt?

1.2 Zum Begriff der Wissenskommunikation

Die Arbeit untersucht Prozesse der Wissensvermittlung und Wissensaneignung, die im Begriff der »Wissenskommunikation« (vgl. Knoblauch 2016, Knoblauch et al. 2018: XI ff.) eine konzeptuelle Entsprechung finden sollen. Wissen in seiner expliziten Thematisierung, d.h. als Gegenstand von Kommunikation in Vermittlungssituationen unterliegt dem gängigen Verständnis nach einem kommunikativen Prozess der ›Weitergabe‹. Diese Vorstellung ist nachvollziehbar, wenn man sich bspw. Unterrichtssituationen vor Augen führt, in denen Lehrer ›frontal‹ zu Schülern dozieren. Problematisch ist dieses Alltagsbild aus kommunikationstheoretischer und interaktionistischer Sicht deshalb, weil sich hierin ein Verhältnis zwischen Kommunikation und Wissen artikuliert, wonach Wissen von A nach B transportiert wird, wobei Kommunikation als eine Art »Trägermedium« fungiert. Übertragen auf den Kontext des Sports und die Frage nach dem »Wie« der Herstellung von Körperwissen implizierte dies, dass Wissen von einem in einen anderen Körper (als »Container« oder »Box«) überführt werden könnte. Vergessen wird dabei, dass selbst die ›frontale Weitergabe‹ immer ein Gegenüber voraussetzt, das sich Wissen wie auch immer handelnd (beobachtend, zuhörend, nachmachend, ausführend etc.) aneignet, und versteht. Damit tangiert man unweigerlich die Grenzbereiche dessen, was Wissen ist, wie es kommunikativ prozessiert und nicht zuletzt wie es methodisch zugänglich und untersuchbar wird. Dies herauszuarbeiten ist nicht nur wesentlicher Bestandteil der empirischen Analysen, sondern auch der theoretischen und konzeptuellen Annahmen, die dem hier eingeführten Begriff der »Wissenskommunikation« zugrunde liegen und der für diese Arbeit zentral ist.

In Anschluss an Berger & Luckmann (1966) wird zunächst auf ein wissenssoziologisches Verständnis von Wissen referiert, wonach Wissen die „Gewißheit [Anm. d. A.: ist], daß Phänomene wirklich sind und bestimmbare Eigenschaften haben“ (ebd. 1966: 1). Darüber hinaus ist Wissen aber nicht nur auf Bewusstseins- und Bewusstwerdungsprozesse beschränkt, sondern immer auch in unsere sozialen und kommunikativen, verkörperten Handlungen (Knoblauch 2017) eingelassen. Die Hervorhebung der sozialen und körperlichen Dimension von Wissen ist deshalb relevant, weil der Wissensbegriff häufig als ›kognitivistisch verengt‹ und etwa in der Kritik an den handlungstheoretischen Grundlagen von Schütz als ›subjekt-zentriert‹ wahrgenommen wird (vgl. Bongaerts 2007: 250f.). Schütz selbst hat jedoch deutlich gemacht, dass sein Wissensbegriff sowohl auf eine subjektive Seite der sedimentierten Erfahrungen als auch auf eine sozial abgeleitete und gebilligte Dimension des Wissens Bezug nimmt. Schließlich wachsen wir trotz subjektiver Wissenserwerbs- und Erlebensweisen in eine Welt hinein, die bereits durch Wissen(sordnungen) vorstrukturiert ist, d.h. jede Sinnprovinz, jede

Sozialwelt kennzeichnet sich nicht nur durch spezifische »Bedeutungs- und Erfahrungsweisen« (Berger & Luckmann 1966: 28), sondern auch durch besondere Wissensvorräte, über die wir unsere Welt in typischer Weise erleben und sinnhaft erschließen.²

Wenn Wissen nun aber wie eingangs angenommen nicht explizit durch Kommunikation übertragen werden kann, gleichzeitig aber davon ausgegangen wird, dass es durch kommunikative – und damit immer auch: körperliche – Handlungen hervorgebracht wird und in diese eingelassen ist, stellt sich nun die Frage, wie und in welcher Form Wissen kommuniziert wird? Ein methodologisches Problem besteht ja gerade darin, dass Wissen nicht einfach »da« oder materiell zuhanden ist, sondern in erster Linie einmal Gegenstand handlungspraktischer Entäußerung und/oder einer sinnhaften Zuschreibung ist.

Das Alltagswissen um Regeln, wie man sich bspw. im Straßenverkehr verhält, tritt nicht per se als Wissen in Erscheinung. Dies tut es noch weniger offensichtlich, wenn sich das handlungsorientierende Wissen im Alltag bewährt, wie auch Garfinkel anhand seiner Krisenexperimente veranschaulichen konnte. Im »Gelingensfall« ist Wissen zwar in die Situation eingelassen, bleibt aber für die Handelnden weitestgehend „seen but unnoticed“ (Garfinkel, 1967: 118). Wenn es aber zu einer Kollision bzw. zu einer Störung kommt, wird es mithin in seiner Differenz explizit thematisiert, ob man bspw. nicht wüsste, was die geltende Verkehrsregel »rechts vor links« bedeute. Es ist zumindest davon auszugehen, dass den meisten Verkehrsteilnehmern diese Regel bekannt sein dürfte. Aber dieses Wissen wurde, obwohl es Teil eines wie auch immer gearteten Wissensvorrates ist, in dem konstruierten Beispiel von den Verkehrsteilnehmern nicht performativ angezeigt, nicht in welcher Form auch immer körperlich handelnd zum Ausdruck gebracht und damit schlichtweg nicht kommuniziert.

Wenn Wissen aber nicht unmittelbar sichtbar ist, sondern allenfalls vermittelt in Erscheinung tritt, hat das durchaus methodologische Implikationen. Bergmann und Quasthoff (2010) weisen auf diesen Sachverhalt hin, indem sie die Unbeobachtbarkeit von Wissen hervorheben und danach fragen, wie damit kommunikativ und sozial verfahren wird. Die Nicht-Zugänglichkeit von Wissen ist demnach nicht nur ein method(olog)isches Problem der Wissenschaft, sondern auch praktisch durch Handelnde im Alltag zu bewältigen. Bergmann und Quasthoff rekonstruieren daher drei Ebenen, die im Alltag gewissermaßen kompensatorische Bewältigungspraktiken für das bezeichnete Problem darstellen (ebd.: 23ff.):

² Alkemeyer 2010 spricht beispielsweise mit Verweis auf den Spitzensport auch von einem »sportlichen Universum« und einer mehr oder weniger »geschlossenen Welt«, zu der eine »besondere Ethik, Welt- und Selbstbilder, Einstellungen, Mythologien etc. gehören, die durch das praktische Eintauchen in diese Welt nach und nach in die eigene subjektive Biographie hineingenommen werden« (ebd. 99).

Erstens unterliegt Alltagswissen einer impliziten aber zumeist ungeprüften Unterstellung und wird von den Handelnden wechselseitig vorausgesetzt. In Anlehnung an Schegloff verdeutlichen sie, dass sogar weitaus mehr Wissen unterstellt wird, als faktisch beim jeweiligen Gegenüber gegeben sein mag. Dieser Gedanke findet sich in ähnlicher Form bereits in Schütz' Theorie des Fremdverstehens. In dieser geht Schütz von einer Ähnlichkeitsannahme zwischen Alter und Ego aus (Schütz 2004 [1932]: 219ff.), der zufolge der subjektiv gemeinte Sinn des Gegenübers nicht über das Bewusstsein, sondern allenfalls annäherungsweise über Zeichen und Anzeichen nachzuvollziehen ist, die auch über den Leib vermittelt werden: »Die beobachtete fremde Leibesbewegung ist daher ein Signum nicht nur für ein Erlebnis des Anderen schlechtweg, sondern für ein solches, mit welchem der Andere »gemeinten Sinn verbindet« (ebd. 224). Weil wir die Versteheleistung des Anderen – aufgrund welcher sprachlichen und körperlichen Anzeichen und Zeichen auch immer – annehmen und nicht oder zumindest selten hinterfragen, bleiben wir vereinfacht gesprochen im Alltag handlungsfähig. Diese Annahme beruht auch auf der Ähnlichkeitsunterstellung eines biographisch und kollektiv geteilten Wissensvorrates, die insbesondere in vertrauten Kulturen handlungsentlastend wirken kann.

Ein *zweiter* Ansatzpunkt ist, dass Wissen zwar nicht direkt beobachtbar ist, aber durch das sichtbare Verhalten mehr oder weniger gedeutet werden kann. Das Handeln Anderer erlaubt Rückschlüsse auf deren Wissen, Fertigkeiten und gegebenenfalls auch auf deren Handlungsmotive. Als alltägliche wie auch als forschende Beobachter greifen wir dafür auf ein (Alltags-)Wissen über typische Handlungsabläufe, soziale Kontexte, Bedeutungs- und Kategoriensysteme zurück, um schließlich das Handeln Anderer interpretierend zu verstehen und soziale Erwartbarkeiten herzustellen.

Drittens stützen sich Bergmann und Quasthoff (2010: 25) dezidiert auf Garfinkels Konzept der ›accounting practice‹ (Garfinkel 1967). Handlungen tragen gewissermaßen Sinnentwürfe in sich, das heißt vereinfacht gesagt sie erklären sich selbst, machen sich also versteh- und erkennbar, wie etwa das körperliche Anzeigen einer Ausweich- und Passierbewegung auf einem Bürgersteig, die durch die Ausrichtung des Oberkörpers angedeutet werden kann. Auf diese Weise werden Accounts geliefert, die die Koordinierung kommunikativer Handlungen ermöglichen (vgl. Kap. 2.3.4).

Bisher wurde nur auf ein Wissen Bezug genommen, dass sich im Alltagshandeln zeigt. Beziehen wir diese beschriebenen Ebenen mit ein, dann ist zu ergänzen, dass Wissen nicht nur implizit in wenig formalisierten alltäglichen Zusammenhängen kommunikativ zum Ausdruck gebracht wird, sondern auch, dass es spezifische Rahmungen gibt, in denen Wissen einer normierten Setzung und einer ›expliziten Thematisierung‹ (Knoblauch et al. 2018: XII) unterliegt, oder kurz

gesagt: in denen Wissen institutionalisiert ist. Dies geschieht in diversen gesellschaftlichen Organisationen der Aus- und Weiterbildung bspw. in Schulen, Lehranstalten, Universitäten, Handwerksbetrieben und eben auch im Schul-, Vereins- oder Leistungssport (vgl. Kap.54.2). Eben auf diese Rahmungen zielt der Begriff der Wissenskommunikation innerhalb dieser Arbeit und demzufolge muss dieser gegenüber anderen Kommunikationsformen spezifiziert werden:

Wissenskommunikation in dem vorliegenden Verständnis bezieht sich daher zum einen auf Kommunikationen in institutionalisierten Kontexten³, in denen als gültig festgelegtes, ›legitimes Wissen‹ explizit Gegenstand von Wissensvermittlung *und* -aneignung ist. Einbezogen werden zum anderen auch körperliche, räumliche und materielle Arrangements und hierdurch in besonderer Weise kommunikative Formate, die innerhalb einer »institutionalised interaction« (Heath & Luff 2013) hervorgebracht werden. In diesem Sinne ist Wissenskommunikation immer auch kommunikatives Handeln. Aber wie die vorangegangenen Beispiele zeigen sollten, ist nicht jede kommunikative Handlung gleichzusetzen mit Wissenskommunikation.

Des Weiteren wird Wissenskommunikation, dessen mehr oder weniger statische Entsprechung der »Wissensvorrat« ist (vgl. Knoblauch 2016: 56)⁴, immer prozessual und dynamisch gedacht. Als wechselseitiger Prozess wird nicht nur ein Akteur, sondern (mit Blick auf dyadische Konstellationen) immer »beide Seiten« der Vermittlung und Aneignung mitgedacht. Ausgangspunkt ist demnach nicht das einzelne Subjekt, sondern die Relationalität von Subjekten innerhalb gemeinsam geschaffener Situationen. Kommunikativ handelnde Subjekte befinden sich immer in einem wechselseitigen Wirkverhältnis zueinander. Die Aushandlung von Wissen und Bedeutungen ist zwar immanenter Bestandteil jeglicher Kommunikation, völlig gleich, ob es sich um verfestigte kommunikative Strukturen innerhalb einer Trainer-Athlet-Interaktion oder um ›lose‹ Alltagsgespräche handelt. Die semantische Einschränkung erfolgt deshalb auch vor dem Hintergrund der Verteilung legitimer Wissensbestände, die weit über den situativen Kontext hinaus an die Wirklichkeitskonstruktionen sozialer Felder gebunden sind.

³ Wenngleich sich die vorliegende Untersuchung auf Wissenskommunikation in institutionalisierten Handlungskontexten fokussiert, erscheint es mir sinnvoll, den Begriff der Wissenskommunikation auf alltägliche und nichtinstitutionalisierte Kontexte auszuweiten. Mit Blick auf den Sport sind es insbesondere die freien (nichtvereinsgebundenen), jugendkulturellen Bewegungsszenen (Skateboard etc.), die unmittelbar ins Auge fallen.

⁴ Eine Einschränkung erfolgt deshalb, weil Wissensvorräte zwar in gewisser Weise statisch sein mögen, weil sie auf bereits sedimentierte Typisierungen zurückgehen. Es wäre aber wohl zu einfach gedacht, den subjektiven Wissensvorrat auf eine agglomerierte Struktureigenschaft zu fixieren, da sich auch Typisierungen, entsprechend biographischer Erfahrungen und sich über die Zeit verändernder Relevanzsysteme modifizieren.

Leistungssport ist nämlich gekennzeichnet durch ein hohes Maß an sportwissenschaftlicher Begleitforschung, die ein legitimes Wissen über Körper, Bewegungsabläufe und Körpertechniken (vgl. etwa die Biomechanik, die Trainingswissenschaft etc.) produziert und objektiviert, das wiederum in Manuale, Lehr- und Handbücher, Rahmentrainingspläne, visuellen Darstellungen etc. transformiert und schließlich in situierte Formen der Wissenskommunikation überführt wird. Darin zeigt sich ebenso, dass Wissen einerseits hochgradig institutionalisiert andererseits aber nicht unveränderlich ist. Die Verwissenschaftlichung des Sports trägt ja gerade fortlaufend dazu bei, dass körperliche Abläufe bis auf kleinste Parameter konditioniert werden (ein bestimmter Winkel beim Abwurf, eine spezifische Fußstellung), neues Wissen in einer Weise zur Verfügung gestellt wird, dass es in die Regelwerke von Trainings- und Wettkampfabläufen implementiert wird. Nicht nur Trainer und Athleten, sondern auch Wettkampfrichter oder Zuschauer orientieren sich schließlich daran, so dass im Optimalfall nachvollziehbar ist, wie es zu bestimmten Bewertungen kommen kann. Zudem existieren auch spezifische (zum Teil didaktisch elaborierte) Methoden, wie mittels welcher kommunikativen Formate (Instruktionen, Korrekturen) Wissen für Kinder, Jugendliche oder Erwachsene (»recipient design«) aufbereitet werden kann. Demnach ist nicht nur festgelegt, was als legitimes und was als illegitimes Wissen betrachtet werden kann, sondern mithin auch welche kommunikativen Formen (meistens mit Blick auf die lehrende Person) als zielführend gelten. Die Wissenskommunikation beschränkt sich dabei nicht nur auf Formen der Sprach- und Schriftkommunikation, sondern beinhaltet auch verkörperte und visualisierende Kommunikationen, wie dies im sportlichen Training bei der gemeinsamen Herstellung von Körperwissen der Fall ist.

Der Begriff der *Wissenskommunikation* wie auch der des *Körperwissens* sind zweifelsohne »soziologisch aufgeladene« Terminologien, die an das zu untersuchende Feld herangetragen werden. Während also im Sport vorrangig von Training gesprochen wird, worunter Kommunikation subsummiert wird, gilt dies in anderer Weise auch für Körperwissen. Was hier als »Körperwissen« definiert wird, wird in der Sportpraxis gemeinhin als Bewegungsintelligenz, Fertigkeit, Körpergefühl, Talent, eine gute Technik usw. bezeichnet. Die soziologische Operationalisierung dieser Konzepte als Wissenskommunikation und Körperwissen ist also durchaus voraussetzungsreich und bedarf dementsprechend einer weiteren Einordnung und Erklärung, die in den Folgekapiteln geschieht.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist an der Schnittstelle zur Interaktions-, Körper- und Wissenssoziologie angesiedelt. Darüber hinaus leistet sie einen Beitrag für eine an Interaktionen interessierte Sportsoziologie, in dem Prozesse der Wissenskommunikation in der Trainer-Athlet-Interaktion am Beispiel des Trampolinturnens untersucht werden. Die Arbeit gliedert sich in zwei größere Abschnitte, wobei im ersten Teil der Untersuchungsgegenstand hinsichtlich Theorie, Forschungsstände und Methodik eingeordnet wird. Im zweiten Teil werden die empirischen Analysen und Ergebnisse ausgeführt, wobei neben der Analyse von Trainingskommunikationen auch andere, den Kontext beschreibende Daten (Interviews, Beobachtungsprotokolle, Dokumente), hinzugezogen werden, um das Feld des (nachwuchs-)leistungssportlichen Trampolinturnens zu beschreiben.

In *Kapitel 2* wird die *thematisch-theoretische und begriffliche Einordnung* der Arbeit vorgenommen. Diese geschieht vor dem Hintergrund der Frage wie Körperlichkeit und Interaktion zusammenhängen, wobei zunächst der Körper als ein Gegenstand soziologischer Theoriebildung erläutert wird (2.1). Zugespitzt wird die körperliche Dimension des Sozialen in Bezug auf die wissenssoziologische Bedeutung von Körperwissen und inwieweit verkörpertes Wissen in kommunikative Handlungen eingelassen ist und schließlich als sichtbargemachtes visuelles Wissen empirisch untersuchbar wird (2.2). Darauf aufbauend wird es im darauffolgenden Abschnitt (3.3) darum gehen, Interaktionen theoretisch hinsichtlich ihrer Körperlichkeit zu fundieren, wobei auf sozialanthropologische, leib- und sozialphänomenologische sowie soziologische Denktraditionen Bezug genommen wird. Dieser Abschnitt mündet schließlich in die Annahmen des Kommunikativen Konstruktivismus und den für diese Arbeit zentralen Begriff des »kommunikativen Handelns«, der für die Beschreibungen und Analysen der Trainingskommunikationen verwendet wird (2.4).

Kapitel 3 behandelt im Anschluss daran die für diese Arbeit relevanten *Forschungsstände*, die nicht nur thematisch (3.1 Soziologie des Trainings, 3.2 Trainer-Athlet-Interaktionen, 3.3 videobasierte Studien zur Interaktions- und Wissensforschung in der Linie von EM, CA, VIA) in drei Abschnitte unterteilt, sondern auch hinsichtlich der angewandten Methoden zu differenzieren sind. An den ersten beiden Abschnitten lässt sich daher pointiert aufzeigen, dass zwar bereits eine Vielzahl an Studien zu Training und Trainer-Athlet-Interaktionen existiert, jedoch – bis auf einige Ausnahmen – die Wenigsten sich mittels videobasierter bzw. videographischer Forschung der Prozesshaftigkeit kommunikativer Vorgänge im Sport annehmen. Der dritte Block (3.3) zeigt damit auch empirische und konzeptionelle Anschlussmöglichkeiten auf, an denen sich diese Arbeit orientiert und die auch von sportsoziologischem Interesse sein können.

Im anschließenden *Kapitel 4* wird das methodische Vorgehen der Videographie beleuchtet. Mit Videographie ist die fokussierte Erhebung von Interaktionssituationen gemeint, die in ein umfassendes ethnographisches und methodenplurales (u.a. Beobachtungen, Interviews, Dokumentanalysen) Forschungsdesigns eingebettet ist (4.1, 4.2, 4.3). In diesem Sinne wird nicht nur die formale Verfahrensweise qua Lehrbuch beschrieben, sondern im Weiteren – entsprechend der Anforderungen qualitativer Gütekriterien – auch der Forschungsprozess und die Verfahrensweise am konkreten Fall der Trainer-Athlet-Kommunikation im Trampolinturnen dokumentiert und erläutert. Hierbei soll auch deutlich werden, inwieweit die bereits in Kap. 2 beschriebenen theoretischen Implikationen und Begrifflichkeiten, etwa in Bezug auf die Visualität und Körperlichkeit kommunikativer Handlungen in einem kohärenten Zusammenhang mit den hier angewandten visuellen Methoden (u.a. Videodaten, bebilderte Transkriptionen) stehen. Die Abschnitte zur Organisation des Forschungsprozesses und zur Auswertungsmethode der Video-Interaktionsanalyse (4.5) bildet den Abschluss des ersten Teils der Arbeit.

Im Anschluss wenden wir uns nun gänzlich der Empirie zu. *Kapitel 5* dient der Beschreibung des Forschungsfeldes. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sich die von mir untersuchten Trainingskommunikationen in einem Leistungssportlich organisierten Kontext ereignen, was nicht nur folgenreich für die Betrachtung der dort ablaufenden Interaktionen, sondern auch für den Feldzugang ist (5.1 & 5.3.). Dementsprechend wird ebenso erläutert, was Nachwuchssport strukturell ausmacht (5.2) wie auch (feld-)spezifische Hintergründe, Begriffe und Regeln zum Trampolinsport (5.4). Im nächsten Unterkapitel schließen unterschiedliche Formate der Feldbeschreibung an, die sich sukzessive mit den Materialitäten und Räumlichkeiten (5.5) und den kommunikativen Handlungsweisen des Trainings beschäftigen. Den Abschluss dieses Kapitels bildet schließlich die subjektive Beschreibung meiner Felderfahrungen auf dem Trampolin, die es den Leserinnen ermöglichen soll, der Entwicklung erster sensibilisierende Konzepte zu folgen, um die Analysen der Trainingskommunikationen (unter Umständen besser verstehen und) nachvollziehen zu können (Kap. 5.6).

Kapitel 6, der empirische Kern der Arbeit, analysiert die Wissenskommunikationen im Trampolintaining. Aus dem vorhandenen Datensatz von etwa zehn Stunden Videomaterial wurden fünf Fälle ausgewählt, die vor dem Hintergrund unterschiedlicher Phänomene angeordnet wurden. Eine erste (vereinfachte) Lesart lässt es zwar zu, die Szenen gewissermaßen als eine Chronologie »vom Anfänger zum Fortgeschrittenen« zu interpretieren. Wesentlich entscheidender sind jedoch die verschiedenen Formen der Wissensherstellung und Wissensformate, die interaktiv hervorgebracht werden. *Kap. 6.1* (»Sitz und sitz«) befasst sich zunächst mit grundlegenden Formen der Herstellung einer trampolin-spezifischen

Körper(an)ordnung, wobei eine sehr junge Athletin im Vordergrund steht, die ihre ersten Trampolinstunden absolviert und nach ihrer (potentiellen) Befähigung für die Sportart getestet und trainiert wird. Im Verlauf der Sequenz geht es der Trainerin darum herauszufinden, inwieweit die junge Athletin die gestellten Aufgaben umsetzen kann. Die wechselseitige Verständigung über vermeintlich banale, alltägliche Wissensformen über den Körper geschieht dabei vorrangig über *multimodale*, d.h. gestisch und körperlich hervorgebrachte *Zeigehandlungen* beider Akteure. *Kap. 6.2 (»Spannung«)* schaut auf ein zentrales und fortwährend im Trainingsverlauf aktualisiertes Konzept der Körperspannung. Gezeigt wird, dass vor allem *taktile* (Berührungen, Markierungen) und *visuelle Formen* der Wissensherstellung angewandt werden, um Spannung als reflexiv-verfügbaren Wissensbestand des Athleten einzuüben und darüber den Körper im Hinblick auf die sportartspezifischen Anforderungen des Trampolinturnens zu „disziplinieren“. Disziplinierung meint weniger eine machttheoretische Auslegung der Unterordnung, sondern vielmehr eine auf Befähigung (Kompetenz) ausgerichtete Verfügbarkeit des eigenen (Athleten)Körpers. *Kap. 6.3 (»so ne Beule«)* beschreibt eine Sequenz, in der die Einübung eines Doppelsaltos und die dazugehörige Bewegungsausführung im Raum nicht gelingen. Um die Sprungausführung zu verfeinern, verändert die Trainerin das Setting und richtet ihr Augenmerk auf verschiedene Teile der körperlichen Ausführung, die sie wiederum mit unterschiedlichen Zeigehandlungen (der richtigen und falschen Ausführung) komponiert. Nachdem alle Korrekturen zu scheitern drohen, *imaginiert* die Trainerin schließlich *multimodale Objekte* und *körperlichen Schmerz*, um den Sinn ihrer Instruktionen in einem geschützten Rahmen zu verdeutlichen und eine Handlungsänderung zu evozieren. *Kap. 6.4 (»Hepp«)* gibt Einsicht in die kommunikative Konstruktion von *Timing*. In der Sequenz geht es um die Vermittlung einer Auslösehandlung, eine Körperöffnung im Vollzug eines Saltos, die erforderlich ist, um zum richtigen Zeitpunkt den Körper für die Landung auszurichten. Für die Athletin erweist sich die Umsetzung als schwierig. Aber auch der Trainerin stehen nur wenige Ressourcen zur Verfügung, um das Wissen um Zeitlichkeit des Bewegungsablaufs zu situieren. In dieser Hinsicht kommt Sprache, d.h. *verbalen Markern*, eine besondere Bedeutung zu, weil hierdurch der Prozess der Wissensherstellung in wechselseitiger Orientierung situiert und weitestgehend »körperlos« koordiniert wird. *Kap. 6.5 (»Hundert Prozent Konzentrationsübung«)* bildet den Abschluss dieser Zusammenstellung. Während die vorangegangenen Sequenzen kleinteilige Formate der Einübung von Bewegungen und Sprungfolgen zeigten, zielt diese Sequenz auf die Ausführung komplexer Choreographien, die bereits als Wissensbestand existieren. Weitaus mehr liegt nun der Fokus auf der wettkampfnahen Darstellungsebene von Könnerschaft und der Frage, wie die einzelnen

Wissensformen in eine körperlich sichtbare und sinnhafte Abfolge gebracht werden, die jedoch von der Trainerin nur noch begrenzt vermittelbar sind.

Kapitel 7 bündelt die Ergebnisse und diskutiert diese vor dem Hintergrund ihrer unterschiedlichen Ausprägungen und Gemeinsamkeiten. Es wird nochmals Bezug auf das dieser Arbeit zugrundeliegende Verständnis von Körperwissen genommen und die Formen seiner Herstellung reflektiert. Dabei wird auch verdeutlicht, dass über die kommunikativen Handlungen der Wissenskommunikation eine soziale Ordnung hergestellt wird, in der körperliches Handeln nicht nur der Verständigung dient, sondern wesentlich zur Lösung eines wiederkehrenden Handlungsproblems beiträgt: nämlich zur füreinander sicht- und verstehbaren Situierung von Körperwissen



2 Theoretische Einordnung von Körperlichkeit und Interaktion

2.1 Zwischen Handlung und Praxis: Über den Körper in der Soziologie

Innerhalb der Soziologie hat sich die Debatte um die soziale Bedeutung des Körpers in den letzten beiden Jahrzehnten stetig entwickelt und fachlich wie institutionell fest etabliert (vgl. Gugutzer 2004 & Schroer 2005). War vor einigen Jahren noch die Rede vom ›Body Turn‹, der seinen Ausdruck in einer »somatic society« findet (Turner 1996: 6), so ist nun unlängst zu konstatieren, dass der Körper zu einer zentralen soziologischen Kategorie geworden ist, um das zwischenmenschliche Zusammenwirken auf Mikro- wie auf Makroebene zu untersuchen. Besonders anschaulich konnten dies – lange vor den beschriebenen Turns – unter anderem die mikrosoziologischen Studien Goffmans (u.a. 1975, 2008, 2013) die diskurs- und machttheoretischen Ausführungen Foucaults (u.a. 1973, 1976) sowie die zwischen den gesellschaftlichen Strukturebenen vermittelnden Arbeiten von Pierre Bourdieu (1982) und Norbert Elias (1976) aufzeigen. Hier ist auf den »Prozess der Zivilisation« (1976) hinzuweisen. Elias analysiert am Beispiel sich verändernder Sitten und (Ge-)Bräuche des höfischen Lebens, wie sich das habituelle Verhalten der höfischen Gesellschaft (u.a. an Beispielen des Essens, der Hygiene, der Gewalt und der Zügelung körperlicher Affekte und Emotionen) vor dem Hintergrund historischer Veränderungen des Denkens und körperlichen Handelns zunehmend zivilisiert. Noch konkreter beschreibt Elias einen spezifischen Prozess der körperlichen »Selbstregulierung« und »Zügelung« des Verhaltens, das als Resultat der spannungsgeladenen Verschränkung von Soziogenese (Gesellschaft) und Psychogenese (Individuum) anzusehen ist.

Ungeachtet dieser ersten Verweise ist die Beziehung zum Körper in der Soziologie historisch betrachtet eine schwierige. *Erstens* resultiert die vielfach beschriebene »Randständigkeit« des Körpers (u.a. Schroer 2005) im Wesentlichen aus dem so genannten Dualismus von Körper und Geist, der in seinen Ursprüngen auf den französischen Philosophen René Descartes (1596 – 1650) zurückgeführt wird. In seinen »Meditationen« (1993, im Original 1641) wird der Körper diesem Verständnis nach den geistig-rationalen Voraussetzungen des Menschen untergeordnet. Das menschliche Dasein, die soziale Welt in ihrer Gesamtheit, entstehe

gewissermaßen im Kopf. Dieses rationalistische Verständnis menschlichen Handelns findet sich bereits in der Aufklärung (u.a. Kant 1956) und verweist auf eine idealistische Überhöhung des vernunftbegabten Menschen, der seine Entscheidungen logisch qua Einsatz seines Verstandes abwägt. Demgegenüber steht der »natürliche« Körper für einen archaischen Urzustand des Menschen, der wild, willenlos, triebgesteuert und affektiv anfällig ist.

Zweitens setzt sich diese Trennung fort in der fachlichen Abgrenzung zwischen Geistes- und Naturwissenschaften. Dabei geht es aber weder um die Unterscheidung eines rational operierenden Geistes und eines irrational wirkenden Körpers, noch um die angewandten Methoden seiner disziplinären Erforschung. Es geht vor allem um die Tatsache, dass der Körper als »biologisch« *determiniert* und nicht als sozial *konstruiert* wahrgenommen wird. Der Körper ist demnach nicht sozial oder kulturell zu bestimmen, sondern in seiner biologischen Natur. Diese »Naturalisierung« des Körpers verdeckt jedoch die Sicht auf die unüberwindbare Körpergebundenheit des kommunikativ handelnden Menschen in einer kommunikativ erzeugten Welt.

Drittens spiegelt sich das ambivalente Verhältnis zum Körper in der Annahme einer »körperlosen« Gesellschaft wider. Damit einher gehen u.a. relationale Umdeutungen von Geschlechtergrenzen sowie Neuordnungen des Verhältnisses von Mensch und Maschine (Haraway 1985). Am offensichtlichsten erscheint die Entkörperlichung von Arbeit und der damit einhergehende industrielle Wandel hin zu einer Technisierung von Produktionsprozessen. Zudem rückt durch die Entstehung des Dienstleistungssektors und der Ausdifferenzierung medialer Kommunikationstechnologien der (hart) arbeitende Körper noch weiter aus dem Sichtfeld und wird durch eine »körperlose« Vorstellung von Kommunikation substituiert. Die Systemtheorie Luhmanns (1984) bildet hier den exemplarischen Sonderfall ab, weil der Körper in dieser Theorie als eigener Systembereich in die Umwelt sozialer und psychischer Systeme verlagert wird und damit zumindest in analytischer Hinsicht ausschließlich in und durch Kommunikationen thematisiert wird. Wie Bette (1999) herausstellt, lässt sich die Diagnose einer »körperlosen Gesellschaft« jedoch genauer fassen, wenn zwei parallel ablaufende Prozesse gemeinsam betrachtet werden. Denn obwohl einerseits in vielen sozialen Bereichen von einer Entwertung und Verdrängung des Körpers die Rede sein kann, geht parallel mit dieser Entwicklung eine antagonistisch dazu ablaufende Wiederentdeckung des Körpers einher. Bette bezeichnet diese Tendenz, die er als Ursache der Folgewirkungen gesellschaftlicher Ausdifferenzierung sieht, als »Paradoxie des Körpers« (Bette 1999: 113ff.). In diesem Sinne geht eine gesellschaftliche Verdrängung mit einer individualisierten Zunahme der Bedeutungszuschreibung von Körperlichkeit einher. Dass die zuvor beschriebene eingeschränkte Sicht auf den Körper brüchig geworden ist, liegt nicht zuletzt auch daran, dass seine

gesellschaftliche Relevanz beobachtbar zugenommen hat. Wie Schroer (2005) anmerkt, hebt die in den letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts einsetzende Diskussion um Individualisierung und Gesellschaft (vgl. Beck 1986, 1994; Beck & Beck-Gernsheim 1994) die zunehmende Relevanz des *selbstgestaltenden Individuums* hervor. Für den Körper gilt dies gleichermaßen, weil dieser das sichtbarste Produkt individueller Selbstgestaltung ist (vgl. Honer 1985a, Hitzler 2002). Der Körper wird nicht nur gezüchtigt, unterdrückt und diszipliniert, sondern durch seine Gegebenheit selbst zum Gestalter sozialer Wirklichkeit und gesellschaftlicher Prozesse. Bedeutsam ist, dass die zunächst negativ konnotierte Seite der Disziplinierung auch auf das Engste mit der Individualisierung des Körpers verknüpft ist. Im Grunde zeigt sich immer und geradezu dort wie unterschiedliche Vorstellungen im Körper kulminieren, wo das Freiheitsverständnis, das sich im Körper und durch kommunikatives Handeln seinen Weg gebahnt hat, gleichermaßen durch Fremdbestimmung beschnitten wird: bei der Kontrolle am Flughafen, bei ärztlichen Untersuchungen, dem Eintritt in Organisationen, in der Schule, in der Universität, im organisierten Mannschaftssport (im Vergleich zum ›freien Sport‹), bei Klassik-Konzerten (etwa im Vergleich zu Techno- oder Rockkonzerten), kurz gesagt überall dort, wo Körper mehr oder weniger freiwillig in bestimmte Ordnungen eingefügt werden. Es finden sich also nach wie vor beide Ebenen der Körperbezogenheit, die sich in einem dialektischen Verhältnis zwischen freier Selbstentfaltung und sozialer Kontrolle bewegen (vgl. Schroer 2005).

Der Körper wird nicht nur geformt und sozial geprägt, sondern er selbst, d.h. Individuen als und durch ihre Körper initiieren und konstituieren Gesellschaft und sozialen Wandel. In Anlehnung an Bourdieu finden sich zunehmend Positionen, die von einem aktiv handelnden Körper als »Agens« ausgehen, der Gesellschaft reproduziert und herstellt (vgl. Meuser 2004: 209ff.). Durch den seit einiger Zeit diskutierten ›practice turn‹ (u.a. Schatzki & Knorr-Cetina 2001, Reckwitz 2003, Schmidt 2012 und in kritischer Auseinandersetzung Bongaerts 2007 und Knoblauch 2012) lässt sich geradezu von einer »Umkehrung der Verhältnisse« und einer Dominanz körperlicher Praktiken, d.h. »der Tätigkeit im Vollzug«, gegenüber anderen Beschreibungsformen von Sozialität reden, die eher in eine handlungstheoretische Tradition einzuordnen wären. Die Besonderheit dieser theoretischen Position der Praxistheorien zeigt sich auch in ihrem Umgang mit verkörpertem Wissen. Denn eine wesentliche Kritik der Praxistheorien zielt auf eine vermeintlich kognitivistische Verengung handlungstheoretischer und sozialkonstruktivistischer Konzepte, also in der Linie Alfred Schütz' (2004) phänomenologisch fundierten Sozialtheorie, dem Konzept der ›Lebenswelt‹ und den Überlegungen zum subjektiven Sinnverstehen, die dem Handeln in Form von Intentionalität (›Handlungsentwurf‹) zugrunde gelegt werden. Eine wesentliche Begründung der Praxistheorien skizziert körperliche Praktiken stattdessen als auf implizitem Wissen

basierend, also auf den routinisierten, habitualisierten in den Körper eingegangenen und damit dem Bewusstsein nicht mehr zugänglichen, nicht explizierbaren Tätigkeiten. Das hier markierte und vor allem durch Polanyi (»tacit dimension«, Polanyi 2009) prominent gemachte antagonistische Begriffspaar ist damit durch »implizites« und »explizites Wissen« zu benennen.

In dieser Hinsicht sollte nicht unterschlagen werden, dass auch das kulturelle Wissen vom Körper und seine Bedeutung je nach sozialem Kontext variiert. So definiert die Gesellschaft durch ihre kommunikativen Zuschreibungen die jeweilige Relevanz bereichsspezifischer Körpervorstellungen und Bedeutungen, die als *diskursives Wissen über Körper* bezeichnet werden können. Damit einher geht auch immer ein Wissen, das – in welcher Form auch immer – durch den kommunikativ handelnden Körper situativ externalisiert wird und demgemäß in die Sphäre der sozialen Face-to-Face-Begegnung verweist.

Konstitutiver Bestandteil sozialer Handlungen und Interaktionen ist nämlich zweifellos der Körper. Wenn beispielsweise körperlich und räumlich Anwesende miteinander interagieren, bildet der Körper stets eine optisch wahrnehmbare Materialität, auf dessen Ausdruck (Gestik, Mimik etc.) Interagierende auch jenseits der Diskurse in unterschiedlicher Weise Bezug nehmen können. Georg Simmel (1968) verknüpft in seinem »Exkurs über die Sinne« die visuelle Wahrnehmbarkeit des Körpers, vor allem des Gesichtes, mit der sinnlichen Wahrnehmung durch das Auge und stellte dessen soziologische Bedeutung für jegliche Form sozialer »Wechselwirkung« heraus:

»[...] das Gesicht bewirkt, dass der Mensch schon aus seinem Anblick, nicht erst aus seinem Handeln verstanden wird. Das Gesicht, als Ausdrucksorgan betrachtet, ist sozusagen ganz theoretischen Wesens, es handelt nicht, wie die Hand, wie der Fuß, wie der ganze Körper; es trägt nicht das innerliche oder praktische Verhalten des Menschen, sondern es erzählt nur von ihm« (Simmel 1968: 485).

Wie bei Simmel (1968) deutlich wird, impliziert der körperliche Ausdruck nicht nur eine zeichenhafte oder symbolisch-ikonische Ebene, sondern auch eine Handlungsebene, die hier weiter zu verfolgen ist. Dabei wird die Position eingenommen, dass Subjekte durch und mit ihren Körpern Handlungen vollziehen, die nicht nur im Weberschen Sinne als (Bewegungs-)Verhalten (Weber 1922: §1) oder als »Praktiken« (u.a. Reckwitz 2003) *beobachtbar*, sondern, dem hier dargelegten Argumentationsgang folgend, als »kommunikative Handlungen« (Knoblauch 1995, 2005) verstanden werden. Kommunikative und damit stets verbunden körperliche Handlungen sind immer sinnlich und sinnhaft auf etwas oder jemanden gerichtet. Ebenso wird kommunikatives Handeln nicht nur sprachlich, sondern auch körperlich vermittelt, wie sich anhand der bisweilen »stummen« Handlung des Täuschens im Fußball oder im Boxen zeigen lässt. Demzufolge dürfte Sport ein geradezu geeignetes Feld dafür sein, um die wechselseitige Durchdringung und

gleichsam auch Grenzbereiche von Gesellschaft und Körperlichkeit genauer zu untersuchen. Letzterdings sollte daher nicht außer Acht bleiben, dass sich gerade auch die Soziologie selbst durch die Beobachtung gesellschaftlicher Prozesse den Körper als Gegenstand angeeignet und damit eine soziologische Relevanz des Körpers (mit-)konstruiert hat. Dies schlägt sich letztlich nicht nur in der nachträglichen Rezeption, Neuauslegung und -entdeckung soziologischer »Klassiker« und ihrer Theorien (u.a. Mauss 2010, Mead 1934, Scheler 1966, Schütz 1981, Simmel 1968) hinsichtlich ihrer »Körperfundierung« nieder, sondern auch vermehrt in der gegenwärtigen Theoriebildung. Ein zentrales Thema rezenter Debatten zum Körper berührt im Besonderen den Bereich des Körperwissens und insbesondere die aus wissenssoziologischer Sicht relevanten Fragen, worum es sich dabei handelt und wie verkörpertes Wissen kommunikativ vermittelt und gesellschaftlich institutionalisiert wird.

2.2 ›Körperwissen‹: Zum Verhältnis von Körper, Wissen und Visualität

Wie bereits im vorangegangenen Abschnitt beschrieben wurde, ist nicht nur das verstärkte Interesse moderner Gesellschaften am Körper hervorzuheben. Vielmehr ist das Wissen über Körper sowie die Tradierung kulturspezifischer, körperlicher Wissensbestände konstitutiver Bestandteil für Gesellschaften aller historischen Phasen und Formationen. Dies zeigt Elias (1976) am Beispiel des Zivilisationsprozesses und der Etikette in der höfischen Gesellschaft, die gleichermaßen ein körperbezogenes und habitualisiertes Wissen über Ordnungen, Normen und Verhalten am Hofe impliziert. Auch die mit reichhaltigem Bildmaterial ausgestattete anthropologische Studie von Bateson & Mead (1942) veranschaulicht ausdrücklich Prozesse der balinesischen Enkulturation durch visuelle und körperliche Formen der Wissensvermittlung (ebd.: 84ff.). Die Bedeutung des Körpers und damit auch von körperlichem Wissen bildet daher an sich kein Novum. Nur dessen Explikation und die reflexive Beschäftigung mit dem Körper scheinen nunmehr verstärkt in den Fokus wissens- und körpersociologischer Forschungsanstrebungen zu rücken (u.a. Keller & Meuser 2011).

Der Begriff des Körperwissens lässt sich einerseits hinsichtlich seiner gesellschaftlichen Verteilung und andererseits nach seiner Beschaffenheit betrachten. Ausgehend vom zweiten Aspekt ließe sich zunächst zwischen *explizitem* und *implizitem Körperwissen* unterscheiden. Wie weit jedoch diese antagonistische Kategorienpaarung trägt, ist zumindest in Zweifel zu ziehen, weil sich aus verschiedenen, aber nachvollziehbaren Gründen kaum darstellen lässt, wo die Grenzen zwischen diesen Wissensformen liegen. *Implizites Wissen* meint ja gängig mit Michel Polanyi (1985) das in den Körper eingelassene, stillschweigende