

7.2 Teilstudie 7: Klassenräume

Abstract

In der Teilstudie über Klassenräume werden räumliche Aspekte der Unterrichtsordnung und die Haltung der Subjekte zu dieser Ordnung untersucht. Räume werden dabei gerade nicht auf „handfeste“ Dinge beschränkt, sondern als interaktiv ständig neu herzustellende Arrangements begriffen. Raum wird so nicht als gegeben vorausgesetzt, sondern vielmehr seine Herstellung untersucht. Der hergestellte Raum wird so wiederum als eine Voraussetzung für oder besser als Teil von Unterricht erkennbar. Durch Raumarbeit kann die Funktion von Räumen (zum Beispiel in Bezug auf Unterricht) gefährdet, aber auch wieder stabilisiert und repariert werden. Räumliche Vorgaben werden immer wieder neu hergestellt. Mein ethnomethodologischer Zugang eröffnet neue Perspektiven auf den (Schul-)Raum. Dieser ist nicht ausschließlich Zwangsinstrument, sondern wird gemacht, in verschiedenen Funktionen genutzt – u.a. als Instrument zur Herstellung von Unterrichtsordnungen (oder deren Untergrabung) oder zur Herstellung, Darstellung und Überwachung von Aufmerksamkeit. Neben den letztgenannten Punkten ergibt sich, ebenfalls in Bezug auf Fremdaufforderung zur Selbsttätigkeit, eine weitere Erkenntnis: In der Raumarbeit drücken Teilnehmende auch ihre bestehende oder eben nicht bestehende Orientierung am Unterricht aus und machen damit subjektive Haltungen erkennbar.

Diese Teilstudie ist ein online veröffentlichtes Unterkapitel aus dem 2009 im VS-Verlag erschienenem Buch:

Hecht, Michael: Selbsttätigkeit im Unterricht. Empirische Untersuchungen in Deutschland und Kanada zur Paradoxie pädagogischen Handelns. Wiesbaden

Alle dazugehörenden Filmabschnitte finden Sie im Internet unter www.selbsttaetigkeit-im-unterricht.de.

Schulräume sind häufig vor allem unter dem Gesichtspunkt von Zwang und Disziplinierung beschrieben worden. Als Gegensatz zu einer Disziplinierungsfunktion von Lehrpersonen wird häufig eine subversive Schülerkultur angenommen, die es je nach Standpunkt zu schützen oder aufzudecken gilt.¹ Dieser Dualismus greift zu kurz. Wie in der 4. Teilstudie herausgearbeitet, bietet der Klassenraum die Möglichkeit zur gegenseitigen Kontrolle durch Blicke von beiden Seiten. Das Klassenzimmer ist kein Panoptikum in Reinform, da die Beobachtenden nicht aus dem Verborgenen beobachten, sondern ihrerseits beobachtet werden.² Kontrollblicke, zumal von Schülerinnen und Schülern können dabei in Zusammenhang mit pädagogisch unerwünschtem Verhalten stehen, sie dienen aber ebenso der Koordination aller Beteiligten und der Herstellung einer gemeinsamen Unterrichtsordnung.

Unterrichtsordnungen sind verbunden mit dem Arrangement von Räumen. Ich verstehe hier Räume als Bedingung und Effekt sozialen Handelns zugleich. Räume konstituieren beispielsweise durch vorgegebene Körperhaltungen und Blickausrichtungen soziales Handeln und werden gleichzeitig durch soziales Handeln konstituiert. Sie sind nicht einfach nur da oder einengend oder domestizierend oder triebregulierend oder befreiend. Räume werden permanent gemacht, gestaltet, verändert. So kann, genau genommen, auch nicht von *einem* Klassenraum die Rede sein, sondern der Raum teilt sich auf, verfächt, überlagert, durchdringt, überschneidet sich.³

Mein Interesse an Räumen ist in dieser Teilstudie ein Doppelpes: Zunächst untersuche ich die Rolle von Räumen bei der Herstellung von Ordnung bzw. Unordnung im Unterricht. Daran schließen sich Überlegungen und Analysen zur *Raumsouveränität* an. Hierunter verstehe ich insbesondere die Fähigkeit, Räume selber zu strukturieren, über die Territorien des Selbst („territories of self“) weitgehend selber bestimmen zu können. Dies ist weitere Möglichkeit, durch die Subjektivität von

¹ Vgl. z.B. Schmitt 1997, S. 17.

² Vgl. Breidenstein 2006, S. 46. Zur Analyse des Panoptikums vgl. Foucault 1976; zur Autoritätsfunktion von Angucken und Zurückgucken vgl. Heath 1986, S. 119; Kendon 1990, S. 76f.

³ Eine ausführliche theoretische Diskussion und empirische Analyse der Funktion von Räumen und Raumgestaltungen ist sicherlich auch in Bezug auf Kooperation und Selbsttätigkeit lohnenswert. In dieser Arbeit beschränke ich mich allerdings auf wenige Aspekte, die ich an den entsprechenden Stellen der Studien einfließen lasse, und auf eine zusammenfassende Darstellung räumlicher Arrangements hinsichtlich materieller Vorgaben am Ende dieser Studie. Zu einem Überblick zum Thema Räume und Schulräume vgl. Becker u.a. 1997; Breidenstein 2006, S. 40f., 60; Ernst 2003; Ecarius u.a. 1997; Giddens 1986; Liebau u.a. 1999; Löw 1994; Löw 2001. Zu sogenannten „ecologies of learning“ vgl. Brown u.a. 2000.

Schülerinnen und Schülern rekonstruierbar wird und Selbsttätigkeit gezeigt werden kann.⁴

7.2.1 Räumliche (Un)Ordnungen

Zur Untersuchung verschiedener räumlicher Arrangements im Unterricht habe ich Sitzordnungen in Gruppen eingeteilt. Die Bilder in den Abbildungen 20-23 zeigen verschiedene Sitzanordnungen in Klassenzimmern.

Frontale Ausrichtung

Die Bilder (1-8) in Abbildung 20 zeigen räumliche Arrangements, die den Lehrerinnen und Lehrern einen leichten Überblick über die Schülerinnen und Schüler ermöglicht.⁵ Durch eine solch frontale Sitzanordnung ist auch gewährleistet, dass, die Schülerinnen und Schüler die Lehrpersonen im Blick haben können. Die Herstellung von Bezugspunkten kann durch entsprechende Sitzordnungen begünstigt oder erschwert werden. Bei einer frontalen Sitzordnung ist allein durch die vorgegebene Sitzhaltung eine Darstellung von Erreichbarkeit in Bezug auf zentrale Aufmerksamkeitspunkte im vorderen Bereich des Klassenzimmers oder auf dezentrale Bezugspunkte auf den jeweiligen Schülertischen gegeben. Bereits eine „neutrale“ Blickhaltung suggeriert eine gezielte Ausrichtung. „The postural ‚home positions‘ of the students are facing the teacher, and reciprocity actions (like gaze, nods, etc.) to the talk of other students is [sic.] made more difficult by the need for quite elaborate posture shifts“.⁶ Gleichzeitig entsteht dadurch eine weitere Überwachungsmöglichkeit für Lehrkräfte: Abweichungen von der (mit Hilfe des Mobiliars) vorgegebenen synchronen Ausrichtung der Körper und Köpfe wie in den Bildern (1-2) in Abbildung 21 sind für die Schülerinnen und Schüler mit Aufwand verbunden und für die Lehrperson verdächtig.

Als Kontrast zur leichten Überschaubarkeit frontaler Sitzordnungen mögen die Bilder (3-8) in Abbildung 21 dienen. Die Einsehbarkeit des Raumes ist dort durch Aufstehen und seitliche Sitzarrangements erschwert.

⁴ Vgl. Ernst 2003; Goffman 1963.

⁵ Vgl. Macbeth 2000, S. 30.

⁶ Vgl. Sahlström 2002, S. 48.

„Frontale“ Ausrichtung nach hinten

Die Bilder (1-4) in Abbildung 22 zeigen entsprechende Anpassungen der Schülerinnen und Schüler, wenn ein gemeinsamer Aufmerksamkeitsfokus seitlich bzw. hinter ihnen liegt (vgl. dazu auch die 4. Teilstudie über Blicke).

Gruppenarbeit bei frontaler Ausrichtung

Die Bilder (5-7) in Abbildung 22 zeigen Körperdrehungen, wenn in einer „frontalen Sitzordnung“ Sitznachbarn oder Kleingruppen zum Bezugspunkt werden.

Gruppentische

Während eine frontale Sitzordnung Partner- oder Gruppenarbeit räumlich erschwert, können Gruppentische wie in den Bildern (1-4) in Abbildung 23 diese erleichtern.

frontale Ausrichtung bei Gruppentischen

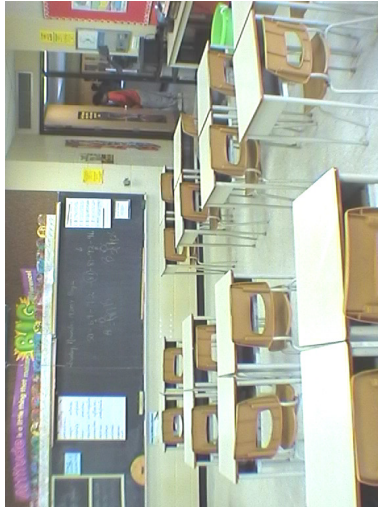
Umgekehrt wird bei Gruppentischen eine gemeinsame Orientierung an einem zentralen Aufmerksamkeitspunkt erschwert und ist wie in Bild 5 der Abbildung 23 mit „Verrenkungen“ verbunden.⁷ Insbesondere die Position der Lehrperson stellt dabei besondere Anforderungen. Es gibt keinen Ort im Raum, an dem sie allein durch die Ausrichtung des Mobiliars von allen gesehen werden kann, niemandem im Rücken steht, alle im Blick hat. In Klassenzimmern mit Gruppentischen ist die Herstellung eines gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus entsprechend mit mehr Aufwand verbunden.⁸

⁷ Vgl. Breidenstein 2006, S. 44, Fußnote 6.

⁸ Zur besonderen interaktiven Herausforderung einer gemeinsamen Fokussierung bei ungünstigen, „schrägen“ Körperkonstellationen vgl. z.B. Meier 2002, S. 59.



2



4



1



3



6



8



5

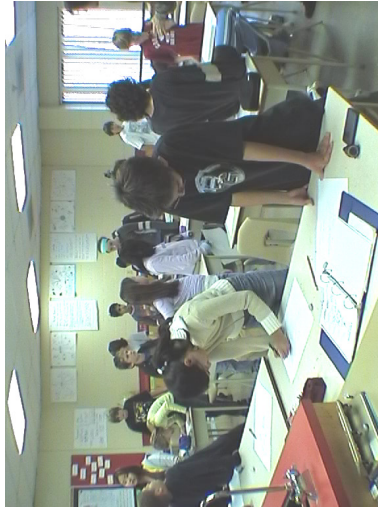


7

Abbildung 20: Bildtafel Frontale Sitzordnung



2



4



1



3



6



8



5



7

Abbildung 21: Bildtafel Raumarrangements mit erschwerter Einsehbarkeit



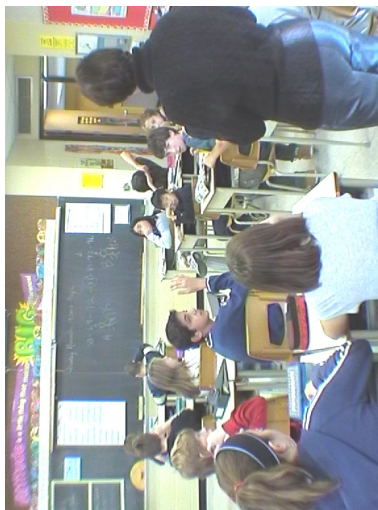
2



4



1



3



6



5



7

Abbildung 22: Bildtafel Körperdrehungen in frontaler Sitzordnung



2



4



1



3



6



5



7

Abbildung 23: Bildtafel Gruppentische und Mischformen

Auch die Erleichterung einer Überwachung anhand der gleichförmigen Ausrichtung der Schülerinnen und Schüler durch das Mobiliar ist nicht mehr gegeben. So ist beispielsweise auf Bild (3) in Abbildung 23 eine typische Verteilung von Blickrichtungen aus einem Klassenzimmer mit Gruppentischen zu erkennen. Eine gemeinsame Aufmerksamkeitsrichtung ist nicht gegeben. Vielmehr zeigen die äußerlich erkennbaren Aufmerksamkeitsausrichtungen in verschiedenste Richtungen. Gruppenarbeitssituationen, zumal wenn sie mit Aufstehen und Laufen im Raum verbunden sind, wirken dadurch ungeordneter. Unaufmerksamkeit fällt in Gruppenarbeitssituationen weniger auf. Gruppenarbeitssituationen sind im Rahmen ihrer organisatorischen Logik daher einerseits resistenter gegenüber Unaufmerksamkeit. Andererseits lässt sich Aufmerksamkeit durch die Lehrpersonen entsprechend schwieriger zu überprüfen. Die Anforderungen an das explizite Zeigen von Aufmerksamkeit durch die Schülerinnen und Schüler steigen.

Mischformen

Auf den Bildern (6-7) der Abbildung 23 ist eine Mischform der Raumbestuhlung zu erkennen. Ein Teil der Schülertische ist zur Tafel hin, ein anderer Teil seitlich zur Mitte des Raumes orientiert. Die Schülerinnen und Schüler blicken also, wenn sie „neutral“ geradeaus schauen, entweder über die Rücken und Köpfe ihrer Mitschüler hinweg zur Tafel oder aber seitlich auf Schulter und Kopfpartie anderer Mitschüler. Das räumliche Arrangement wirkt „unzentriert“. Auch in einem solchen Setting ist eine gemeinsame Aufmerksamkeitsfokussierung denkbar und möglich. Dazu muss jedoch ein entsprechender Aufwand betrieben werden. Die Schülerinnen und Schüler drehen beispielsweise den Kopf und den ganzen Körper.

Zusammenfassung: Räumliche (Un)Ordnung

Je nach Sitzordnung handeln sich die Teilnehmenden also spezifische Probleme ein, die sie zu lösen haben. Je nach Art und Position der „Unterrichtsbühne“ ergeben sich verschiedene Anforderungen an das „Publikum“.⁹ Eine möglicherweise pädagogisch gewollte Gruppenarbeit und entsprechende Sitzordnungen werden mit der Frage der Herstellung eines gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus stärker beschäftigt sein. Eine frontale Ausrichtung wird das Problem der Herstellung von Bezugspersonen bei Gruppenarbeiten und Diskussionen zu bearbeiten haben. Ein interes-

⁹ Vgl. Wiesemann u.a. 2002.

santer Aspekt, der in der 8. Teilstudie näher beleuchtet werden wird, ergibt sich aus der „automatisierten“ Aufmerksamkeitsausrichtung durch Sitzordnungen. Durch die Stellung der Sitzgelegenheiten wird, wie beschrieben, eine bestimmte Aufmerksamkeitsrichtung erleichtert, eine entsprechende Körperausrichtung nahegelegt, die leicht zu Überwachen ist, und eine Körperhaltung vorgegeben, die an sich bereits als Aufmerksamkeitsignal gedeutet werden kann. Insofern soll hier „automatisiert“ nicht im Sinne von *zwangsläufig*, sondern im Sinne von *ohne großes aktives Zutun der Teilnehmenden* verwendet werden. In dieser Automatisierung, die den Ablauf von Unterricht in mehrfacher Hinsicht unterstützt, liegt jedoch gleichzeitig der Unsicherheitsfaktor: Lehrerinnen und Lehrer können sich nie sicher sein, ob die Aufmerksamkeitsignale „echte Aufmerksamkeit“ signalisieren, oder nur Folge der „automatischen“ Ausrichtung durch die Sitzordnung. Während Abweichungen von der Sitzhaltung leicht überwacht werden können, steigt aus Sicht der Lehrpersonen die Gefahr, eine Fassade als Aufmerksamkeit zu interpretieren. Diese Gefahr spielt jedoch für den Unterrichtsablauf im Allgemeinen keine größere Rolle. Die Lehrerinnen und Lehrer sind immer auf äußerliche Merkmale angewiesen, um innere Abläufe wie Aufmerksamkeit, Lernen, Interesse, Engagement usw. festzustellen. Solange der Unterrichtsablauf nicht gestört wird, kann im Normalfall auch die Gefahr einer nur vorgetäuschten Aufmerksamkeit toleriert werden. In Situationen, in denen eine besondere Aufmerksamkeit oder „innere Beteiligung“ aus Sicht der Lehrkräfte erforderlich ist, lässt sich dies durch zusätzliche Kontrollen überprüfen, wobei auch dann letztendlich nur äußerliche Indikatoren berücksichtigt werden können. Die hier aus Sicht der Lehrpersonen geschilderte Problematik stellt sich umgekehrt auch für Schülerinnen und Schüler. Die Sitzordnung kann eine Chance sein, Aufmerksamkeit ohne größere Anstrengungen zu zeigen, ohne aufmerksam zu sein. Gleichzeitig müssen die Schülerinnen und Schüler entweder vermeiden, Lehrpersonen hinter die (leere) Fassade blicken zu lassen oder umgekehrt, müssen sie Wege finden, um ihre (tatsächliche) Beteiligung glaubhaft zu machen

7.2.2 (Wieder-)Herstellung räumlicher Ordnungen

Im vorangegangenen Abschnitt wurden verschiedene räumliche Arrangements und ihre Auswirkungen auf die Teilnehmenden vorgestellt. Dabei wurden jedoch nur

statische Typen verglichen, nicht aber deren Herstellung. Zunächst möchte man annehmen, dass der Raum durch fest installierte Gegenstände wie Wände, Fenster, Türen, Mobiliar, Wandtafeln vorgegeben ist. Diese spielen sicherlich eine nicht unerhebliche Rolle. Dabei ist aber zu beachten, dass auch Wände und festgeschraubtes Mobiliar gerade in Schulgebäuden nicht zufällig, sondern vor dem Hintergrund bestimmter, oben beschriebener Funktionen installiert wurden. Manche dieser raumwirksamen festen Gegenstände wie Mobiliar, aber auch Taschen und Bücher usw. sind durchaus beweglich und werden auch bei der Herstellung von Unterrichtsordnungen bewegt, wie gleich zu untersuchen sein wird. Es wird auf- und abgestuhlt, Tische werden verschoben, Arbeitsmaterialien wie Hefte, Bücher, Versuchsgegenstände usw. geholt oder weggebracht, Videogeräte, Tageslichtprojektoren oder Landkarten angeschlossen oder positioniert. Solche raumverändernden Tätigkeiten werden sowohl von Lehrkräften als auch von Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Manche Umbauten betreffen alle gleichermaßen, andere werden stellvertretend von wenigen für alle Teilnehmenden vorgenommen. Durch die entsprechenden Veränderungen verändert sich auch sozialer Raum. Räumliche Ordnung ist im Klassenraum also teilweise vorgegeben, wird aber auch teilweise variiert. In den folgenden Fällen wird die (Wieder-)Herstellung einer räumlichen Ordnung durch „Raumarbeiten“ der Teilnehmenden untersucht:

(167) #37 01:27-03:01

Sx nv	manche Sx sitzen bereits an ihren Plätzen, weitere Sx kommen in den Raum, laufen zu ihren Tischen, legen ihre Unterlagen ab, laufen zu einem Stuhlstapel, holen sich einen Stuhl, stellen ihn an ihren Tisch und setzen sich
--------------	--

In Szene (167) wird von den Schülerinnen und Schülern die räumliche Ordnung in Hinblick auf Stühle und Sitzordnung hergestellt. Beim Aufstellen der Stühle orientieren sich die Schülerinnen und Schüler an den Vorgaben der Tischstellung, indem sie die Stühle an die Tische stellen. Nachdem die Stühle aufgestellt sind, begeben sich die Jugendlichen „auf ihren Platz“ und nehmen dabei die entsprechenden Sitzhaltungen und Körperausrichtungen ein. In den folgenden Fällen werden Tische von Schülerinnen und Schülern (fein)justiert.

(168) #37 01:27-03:01

	02:14	
Lw v		Yeah move them up I am not sure what happened ...
Sx v	S1m [unv. desk?]	
Sx nv	Sx rückt seinen Tisch nach vorne	alle Sx rücken stückweise ihre Tische vorwärts und rutschen mit ihren Stühlen im Sitzen hinterher

(169) #48 14:52-15:06

	02:14	
S1m nv	hat Kopf in Hand gestützt; nimmt Hand zu Tisch und richtet zentimetergenau seinen Tisch an Nachbartisch aus. (vgl. Abbildung 24 Bilder (1-2))	wendet sich wieder seinem Buch zu und fährt fort zu lesen.



1



2

Abbildung 24: Tisch ausrichten

(170) #108 42:35-42:46

Slw nv	unterhält sich mit Sw, die vor ihr sitzt; sie rückt ihren Tisch an den Tisch ihres Nachbarn heran, während sie sich weiter unterhält. (vgl. Abbildung 25 Bilder (1-2))
---------------	---



1



2

Abbildung 25: Tisch heranrücken

Die Schülerinnen und Schüler stellen durch diese kleinen Reparaturen eine vorgegebene oder gewohnte räumliche Ordnung wieder her. Auch Lehrerinnen und Lehrer sind an dieser Aufgabe beteiligt, wie in der folgenden Szene zu erkennen ist:

(171) #18 43:25-43:33

Lm nv	rückt im Vorübergehen und zwischen zwei Sätzen einen Schülertisch um Zentimeter an anderen Tisch heran
--------------	--

Ein Problem der Analyse der bisherigen Fälle ist, dass die Teilnehmenden durchaus raumverändernde Maßnahmen zu ergreifen scheinen. Das kann aber nur belegt werden, wenn sich auch zeigen lässt, dass die Teilnehmenden sich an diesen räumlichen Ordnungen auch orientieren. In den folgenden beiden Fällen wird deutlich, dass Raumarbeiten zeitlich nicht zufällig geschehen.

(172) #12 05:31-05:58

		05:43
Lw v	(Wurde von Kollegen während Organisationsphase kurzzeitig abgelenkt, erkundigt sich bei Sx nach Durchsage)	Schsch (knallender Ton)
Sx nv	sitzen seitlich versetzt und schauen seitlich zu Kollegen, der in der offenen Tür steht	richten sich auf, rücken ihre Stühle an ihre Tische und schauen zu Lw.

Die Jugendlichen richten beim „schsch“ und dem Knall, die einen Neubeginn einer Unterrichtsphase einleiten, nicht nur ihre Aufmerksamkeit auf die Lehrerin, sie unterstützen dies auch durch das Zurechtrücken der Stühle in Ergänzung zur entsprechenden Körperhaltung. In der zeitlichen Koordination zeigt sich eine Orientierung der Teilnehmenden an der räumlichen Ordnung und deren Zusammenhang mit dem Unterrichtsverlauf.

In der folgenden Szene geschieht das Gleiche in umgekehrter Richtung.

(173) #120 18:35-19:32

	18:36	18:44
Lw v	Okay moving on, we've done our dictation, grammar sheets have been taken up, now you have to work on your new words.	Here are your new words ehm, do you normally write them on a half sheet of blank paper?
Sx		schieben Stühle zurück und holen Ordner hervor

Nach einer Phase der Aufmerksamkeit markieren die Teilnehmenden den Übergang in eine nächste Phase unter anderem durch das zurückschieben der Stühle. Das zurückschieben der Stühle verändert zusätzlich zum akustischen Signal die Raumordnung. Die Teilnehmenden entfernen sich etwas von ihren Arbeitsplätzen, zeigen weniger Körperspannung und keine gezielte Aufmerksamkeitsfokussierung mehr. Die Stühle sind nicht mehr ganz so akkurat auf die Tische hin ausgerichtet und die Teilnehmenden sitzen auch leicht versetzt.

Auch Formulierungen und Reparaturleistungen verweisen auf räumliche Orientierungen der Teilnehmenden:

(174) #17 21:21-21:31

Lm v		[unv. your mind on this], alright? Hurry up
Lm nv		fasst S1m an Schultern und dreht ihn leicht in Richtung Tisch
S1m	sitzt seitlich am Tisch, Kopf von Arbeitsfläche abgewendet	dreht seinen Kopf zur Arbeitsfläche

(175) #25 40:21-40:38

		40:36
Lm nv		drückt Stuhl im Vorübergehen wieder auf alle vier Beine
S1m	kippt seinen Stuhl nach vorne auf die beiden Vorderbeine, balanciert hin und her	

In den Szenen (174) und (175) verändert der Lehrer die Sitzhaltung von Schülern, indem er sie bzw. den Stuhl anfasst und in eine neue Sitzhaltung führt. Ich interpretiere dies als Tadel der bisherigen Körperausrichtung und Verweis auf eine erwartbare Haltung. Das körperliche Rearrangieren (und sich rearrangieren lassen) sowie die impliziten oder formulierten Tadel durch die Lehrpersonen zeigen, dass sich die Teilnehmenden an der räumlichen Ordnung orientieren.

Zusammenfassung: (Wieder-)Herstellung räumlicher Ordnungen

Lehrerinnen und Lehrer wie Schülerinnen und Schüler sind regelmäßig damit beschäftigt, eine bestehende Raumordnung aufrechtzuerhalten oder wiederherzustellen. Räume sind nicht einfach gegeben, sie werden von den Teilnehmenden mit hergestellt. Auf Seiten der Schülerinnen und Schüler können Raumarbeiten, die die vorgegebene räumliche Ordnung unterstützen, als Hinweis auf ihre Orientierung an der gewünschten Unterrichtsordnung gelten. Bislang wurden Fälle untersucht, in denen die Herstellung einer Raumordnung mit starker Orientierung an der Unterrichtsordnung herausgearbeitet werden konnte. Raumarbeiten beschränken sich jedoch keineswegs auf die Herstellung einer vorgegebenen Unterrichtsordnung. Im folgenden Abschnitt werden daher Umnutzungen der Raumordnung analysiert.

7.2.3 Raum(um)nutzung

Eine weitere Form der Raumarbeit kann eine (eigenwillige) Raumnutzung sein. Die Bilder in Abbildung 26 zeigten Schülerinnen und Schüler in verschiedenen ungewöhnlichen Sitzhaltungen. Die Teilnehmenden auf den Bildern in Abbildung 26 nehmen ungewöhnliche Sitzhaltungen ein. Sie nutzen die räumlichen Gegebenheiten um und verändern die Raumordnung mehr oder minder merklich. Ich interpretiere die Bilder so, dass die Teilnehmenden das Problem lösen, das vorhandene Mobiliar mit unterschiedlichen Sitzbedürfnissen zu nutzen. Ich vermute zudem, dass in diesen Sitzhaltungen eine Haltung zum Unterricht zum Ausdruck kommt. Ob es sich dabei um Distanzierungen handelt, weil eine erwartbare Sitzhaltung nicht immer eingehalten wird, oder ob besondere Beteiligung oder Wohlgefühl in der Situation dargestellt werden, sei hier einmal dahingestellt. Im Sitzverhalten zeigt sich, so meine These, ein Stück Subjektivität.



2



4



1



3



Abbildung 26: Bildtafel Ungewöhnliche Sitzhaltungen

Auch in den folgenden Szenen scheint mir eine Haltung zur Unterrichtsordnung zum Ausdruck zu kommen

(176) #14 14:28-15:03

	14:33	14:45
S1m* nv	balanciert den Stuhl auf zwei Beinen; kippt den Stuhl wieder zurück auf alle vier Beine, steht halb auf, schiebt den Stuhl etwas nach hinten, setzt sich seitlich und balanciert den Stuhl von seinem Tisch weg hin zum Tisch hinter sich auf den zwei hinteren Beinen	wird von Lm aufgefordert mit seiner Gruppe aufzustehen, kippt den Stuhl wieder auf alle vier Beine und erhebt sich.

* dritte Reihe von hinten, vorne rechts im roten T-Shirt.

(177) #14 12:13-13:49

S1m* nv	kippt seinen Stuhl auf die vorderen zwei Beine zum Tisch hin, schaukelt und stützt lesend den Kopf in eine Hand
----------------	---

* zweite Reihe von vorne, in der Mitte mit schwarzem Pullover.

(178) #163 07:23-07:40

		07:27	07:35
S1m* nv	sitzt zurückgelehnt auf seinem Stuhl, den er weg vom Tisch nach hinten auf den hinteren Stuhlbeinen balanciert; hält sich dabei mit der linken Hand fest	lehnt sich mit dem rechten Arm fast liegend auf den seitlichen Nachbartischen.	kippt seinen Stuhl wieder nach vorne an seinen Tisch heran, als Lw. eine Aufgabe stellt.

* zweite Reihe von vorne, rechts, mit weißem Pullover.

In diesen Filmabschnitten wird mit den Stühlen „gekippelt“. In Szene (176) steht der Schüler auf, stellt sich den Stuhl zurecht und beginnt dann, auf zwei Stuhlbeinen zu balancieren. Seine Blicke sind dabei weiter auf den Lehrer gerichtet. Als der Lehrer der Schülergruppe die Erlaubnis erteilt aufzustehen, beendet der Schüler sein „kippeln“ und geht, den Arbeitsanweisungen folgend, zur Seite des Raumes. In Szene (177) scheint mir eine andere Form des „Kippelns“ zu erkennen zu sein. Wurde im vorangegangenen Fall der Stuhl nach hinten gekippt, balanciert der Schüler hier den Stuhl auf den vorderen beiden Stuhlbeinen. Er ist dabei gleichzeitig mit einer (Schreib?)Tätigkeit an seinem Tisch beschäftigt. In Szene (178) balanciert der

Schüler ebenfalls den Stuhl auf den zwei Hinterbeinen. Er sitzt dabei weit nach hinten gelehnt und stützt sich, fast auf den Nachbartischen liegend, mit den Armen ab. Er distanziert sich damit von seinem eigenen Tisch und Arbeitsmaterial und rückt näher an die Sitznachbarn hinter und seitlich heran. Als die Lehrerin eine Aufgabe stellt, begibt er sich wieder „im großen Bogen zurückkippend“ an seinen Tisch.

Vor dem Hintergrund von Raumordnungen möchte ich zum Phänomen des Kippelns hier einige Vermutungen anstellen, die einer weiteren vertiefenden Analyse bedürften, wenn sie als empirisch fundiert gelten sollten. Meiner oben formulierten These folgend, dass in Raumnutzungen auch Haltungen zur bestehenden Raumordnung und dem damit verknüpften Unterricht zum Ausdruck kommen, interpretiere ich das „Kippeln“ im ersten untersuchten Fall als Zwischenstadium. Der Schüler begibt sich spielerisch aus der Unterrichtsordnung heraus und wieder in sie hinein. Die Balance zwischen Teilnahme an und Distanzierung von Unterricht manifestiert sich im Hin und Her des Stuhles. Die räumliche Ordnung des Unterrichts wird dabei umgedeutet, ohne dessen Struktur zu zerstören. Dieser spielerische Umgang mit Raum und Balance zwischen zwei Welten muss also keineswegs ein Hinweis auf einen „Zappelphilipp“ sein.

Im zweiten der oben beschriebenen Fälle scheint mir das Balancieren zum Tisch und zur Schreibtätigkeit hin weniger Distanzierung von der Unterrichtsordnung auszudrücken. Es erinnert eher an eine Form der Nebenbeschäftigung wie das ebenfalls zu beobachtende Fußwippen oder Trommeln auf Tischen. Möglicherweise bahnt sich hier ein Bewegungsbedürfnis seine Bahn, das manchmal dem „Zappelphilipp“ zugeschrieben wird, in der einen oder anderen Form der Selbstbeschäftigung („auto-involvement“) aber bei allen Teilnehmenden zu beobachten ist (vgl. 8. Teilstudie).¹⁰

Im dritten Fall des Zurückkehrens an den Tisch und damit in eine die Unterrichtsordnung anerkennende Arbeitshaltung interpretiere ich den „großen Bogen des Zurückkippens“ als (lustvollen) Spannungsbogen zwischen Distanzierung vom Unterricht, Zurückkehren in den Unterricht, aber noch nicht ganz angekommen sein.

In den folgenden Szenen sind weitere Umnutzungen der Raumordnung zu erkennen:

¹⁰ Vgl. Goffman 1963, S. 64.

(179) #12 42:50-45:17

	42:53	43:02	43:25
Lw v			
Stw* nv	nimmt Zeitung von Boden auf und liest auf ihrem Schoß	schneidet ein Wort auf ihrem Schoß aus	legt Zeitung auf den Boden, steht auf und sucht das heruntergefallene Wort; setzt sich wieder auf den Stuhl, beugt sich herab und liest dann auf dem Boden weiter in einer Zeitung

* hinten links mit beigen Oberteil.

	43:41	43:44	43:50	
Lw v		Okay, sch, sorry, but our time is up [Sx Ohh]	I know [.]	But some of you are already starting to [unv.] like I said like a puzzle, see what you can get to go together and where it can lead you.
Stw nv	nimmt Zeitung hoch auf ihren Schoß, liest			

	43:59	44:09
Lw v	and it's gonna lead us to Science class right now. So, what you need to do is to take your carefully cut out words ,	put them in your little bag or envelope, so you don't loose anything that has [unv.] find that word [.] and then you need to go and carefully put that and whatever newspaper you still want neatly back into your box. Neatly is the a eh [.] a great word to use when you're thinking how you gonna put things back into the boxes. [..] Carl, let's go you've been giving
Stw nv	legt Zeitung auf den Boden, sucht eine andere Zeitung auf dem Boden, liest auf ihrem Stuhl sitzend auf dem Boden weiter	nimmt Zeitung auf den Schoß, liest weiter, sortiert einige ausgeschnittene Wörter auf ihrem Tisch, liest

	44:35	44:41	44:55	44:57
Lw v	an instruction.		Okay [unv.] pack up please	Okay [unv.] pack up please
Stw nv	legt Zeitung auf den Boden und liest unter dem Tisch auf ihrem Stuhl sitzend weiter	nimmt Zeitung hoch auf ihren Schoß und liest		

	45:01	45:04	45:11
Lw v		Excuse me Justus [unv.] it can't go back like that	
S1w nv	greift zu Zeitung am Boden, steht auf, liest dabei weiter in der Zeitung, schneidet im Stehen etwas aus		Die Zeitung fällt runter. S1 bückt sich, steht auf und läuft mit der Schere in der Hand zur Seite des Raumes

(180) #11 32:28-36:09

			33:05	33:06	33:08
Lw v		By the way your Maths tests are three quarters marked, so you get them back tomorrow, okay?		Michael, what are you doing there?	
Lw nv			schaut zu S1		
S1m v					Ehm it's to hard to to hard to
S1m nv	arbeitet am Boden				
S2m v					
S2m nv					

	33:09	33:12	33:26	33:28	34:12
Lw v	Oh, okay, just make sure Terry doesn't [unv.] your hand in case he stands up and steps on it				
Lw nv					
S1m v	[unv.]	[unv.]			
S1m nv					
S2m v				What are you doing?	
S2m nv			dreht sich zu S1 um	dreht sich wieder zurück an seinen Tisch	dreht sich zur Seite, legt Zeitung auf den Boden und arbeitet am Boden hockend, dann sitzend weiter; der Stuhl dient ihm als Lehne. (vgl. Abbildung 27)

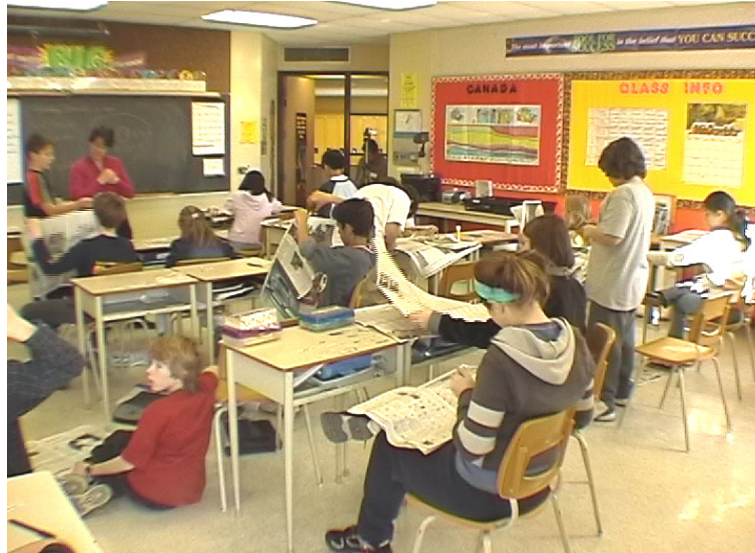


Abbildung 27: Am Boden sitzen

Die Schülerinnen und Schüler zeigen in den genannten Fällen ihre Subjektivität insofern, als sie räumliche Ordnungen entsprechend ihrer Bedürfnisse modulieren.¹¹ In Szene (179) arbeitet die Schülerin zunächst auf ihrem Schoß und breitet dann ihre Arbeitsmaterialien (hier Zeitungen) auf dem Boden aus. Als die Lehrerin zum Aufräumen aufruft, richtet sie sich kurz auf, zeigt also ihre Aufmerksamkeit, lässt sich aber nicht sofort von ihrer Arbeit abbringen und begibt sich wieder zu Boden. Durch das zeitlich abgestimmte kurze Aufblicken und Weiterarbeiten zeigt die Schülerin trotz ungewöhnlicher Arbeitshaltung ihre Beteiligung an der Sache und ihre Orientierung an der Unterrichtsordnung.

Auch in Filmabschnitt (180) moduliert der Schüler die räumlichen Gegebenheiten entsprechend seinen Bedürfnissen und der Arbeitsaufgabe. Dabei gerät er in Konflikt mit der erwarteten Raumordnung. Die Lehrerin hinterfragt zunächst die Sitzhaltung am Boden, markiert dadurch die Situation als ungewöhnlich, erteilt dann mit ihrem „okay“ (33:09) aber gleichsam eine Sondergenehmigung. Auch ein Mit-

¹¹ Zu Rahmen und ihren Modulationen vgl. Goffman 1980 und die entsprechenden Abschnitte im 4. Kapitel.

schüler zeigt sich irritiert, fragt nach, nimmt daraufhin ebenfalls eine Sitzhaltung am Boden ein und fährt dort mit seiner Arbeit fort.

(181) #108 16:03-20:42 (vgl. Abbildung 28 Bilder (1-2))

		16:13		16:55
Lm v	(erklärt Arbeitsauftrag)	+++++	+++++	+++++
S1m nv		rutscht mit seinem Stuhl gähmend zur Seite, als der Lehrer erklärt, dass dort die nächsten Arbeitsblätter liegen	sitzt mit seinem Stuhl seitlich neben seinem Tisch, schaut zu L. und tippelt mit den Füßen	legt Kopf auf seinen Ordner auf und stützt ihn dann in seine Hände
		17:33	17:35	17:55
Lm v		+++++	+++++	(gibt Auftrag etwas aufzuschreiben)
S1m nv		bringt sich in Ausgangsstellung zum aufspringen, Füße schon ganz in die Nähe des seitlichen Tisches gerückt	Sxm schaut sich nach ihm um und grinst	stampft mit beiden Füßen auf
		18:05	18:40	20:20
Lm v		+++++ (bis ca. 18:13)		
S1m nv		rückt Stuhl wieder etwas in Richtung seines Tisches, nimmt seine Federmappe und sucht nach Stiften	rückt Stuhl nochmals näher an seinen Tisch und beginnt zu schreiben. Der Stuhl steht weiterhin seitlich versetzt	rückt Stuhl gerade



1



2

Abbildung 28: Stuhl seitlich neben dem Tisch

In Filmabschnitt (181) distanziert sich der Schüler im wahrsten Sinne des Wortes von seinem Arbeitsplatz, nachdem der Lehrer eine Aufgabe an der Seite des Raumes ankündigt. Der Stuhl des Schülers steht nicht mehr hinter dem Tisch, sondern ist seitlich versetzt. Der Schüler lehnt sich bereits in Richtung der seitlich ausgelegten Arbeitsblätter. Er antizipiert eine kommende Aufgabe und verschafft sich eine günstige Ausgangsposition. Ein Mitschüler schaut sich kurz um und lächelt, als er den zur Seite gerutschten Schüler sieht. Ich vermute, er signalisiert damit, den Sinn der ungewöhnlichen Sitzhaltung erkannt zu haben. Nachdem der Lehrer vor der antizipierten Aufgabe einen weiteren Arbeitsauftrag erteilt, der offenbar am eigenen Platz zu erledigen ist, stampft der Schüler kurz auf. Das Aufstampfen kann als Zeichen von Ungeduld bzw. Kommentar zu seiner nun obsolet gewordenen vorzeitigen Annäherung an die seitlich liegenden Arbeitsblätter interpretiert werden. Der Schüler rückt nun seinen Stuhl schrittweise wieder hinter seinen Tisch, bis er wieder „normal“ positioniert ist. Während der gesamten Zeit richtet er seine Blicke weiter nach vorne zum Lehrer und zeigt damit seine Aufmerksamkeit und Orientierung am Unterricht. Auch die Annäherung an die Arbeitsblätter kann als Raumarbeit in Bezug auf einen Unterrichtsgegenstand verstanden werden.

Zusammenfassung: Raum(um)nutzung

Alle diese Filmabschnitte zeigen Schülerinnen und Schüler, wenn auch in ungewöhnlichen Sitzhaltungen, so doch immer „bei der Sache“. Durch Umnutzungen werden die oben beschriebenen Sehgewohnheiten in Bezug auf die Darstellung von Erreichbarkeit der Schülerinnen und Schüler möglicherweise irritiert. Die Aufmerksamkeitsfokussierung ist jedoch jeweils auf den Arbeitsgegenstand gerichtet. Die Raumordnung wird verändert, ohne dabei die Unterrichtsordnung in Frage zu stellen. Merkmale wie Aufmerksamkeitsausrichtungen auf Arbeitsmaterial und gegenseitige Sichtbarkeit von Lehrpersonen wie Schülerinnen und Schüler bleiben in dieser abgeänderten Form zumindest teilweise erhalten. Durch Handlungen wie Aufblicken, Melden oder auf Anweisungen angemessen reagieren bekräftigen die Schülerinnen und Schüler ihre Teilnahme am Unterricht. In der eigenwilligen Umnutzung bei gleichzeitiger Orientierung an der räumlichen Ordnung zeigen die Teilnehmenden auch eine Positionierung zur Unterrichtsordnung und damit eine zumindest teilweise disziplinierte Subjektivität.

Nachdem bisher verschiedene Formen von Raumarbeit untersucht wurden, die immer in und mit Orientierung auf die Unterrichtsordnung festzustellen war; sollen im folgenden Abschnitt abschließend davon abweichende Fälle analysiert werden.

(182) #71 27:35-28:13

	27:37	28:06
S1m nv	nimmt Stuhl und balanciert ihn auf seinen Füßen	Stuhl fällt mit lautem Krach zu Boden

Mobiliar kann wie in Szene (182) zu Nebentätigkeiten genutzt werden, die eine Distanzierung vom Unterricht kundtun. Sowohl die Nutzung des Stuhls als Jonglierobjekt als auch das lautstarke Herunterfallen entsprechen nicht einer Unterrichtsordnung, in der eine Aufmerksamkeitsfokussierung auf ausgewählte Lerngegenstände und geringe Lautstärke eingefordert werden.

(183) #73 38:58-39:06

		38:59	39:01	
Lw v	... your homework is	[..]	Five, seven,	eight, nine, ten and ...
S1m nv	steht; fast alle anderen sitzen	macht eine Basket-	ballwurf-Bewegung.	und schwenkt danach seine Pulloverärmel

(184) #73 28:06-28:28

	28:07	28:08	28:16	28:19	28:22
S1m nv	macht einen Basketballwurf in Richtung Papierkorb	geht zu Papierkorb und holt einen Gegenstand hervor	macht einige Schritte vom Papierkorb weg und setzt erneut zu einem Basketballwurf mit halber Drehung an	schaut kurz auf zu L.	sucht in Altpapierkiste nach etwas

In den beiden Filmabschnitten (183) und (184) macht ein Schüler Basketballbewegungen. Im ersten Fall erfolgt die Bewegung „im Trockenen“, also ohne Wurfgegenstand. Dabei steht der Schüler, während alle anderen sitzen und der Lehrer Hausaufgaben ankündigt. Die Szene ist insofern als Raumarbeit zu bezeichnen, als in der Basketballbewegung ein imaginärer Raum des Schülers erkennbar wird. Er

funktioniert den Klassenraum zum Spielfeld um und verändert durch sein Verhalten den sozialen Raum. Seine stehende Position und die Bewegungsübung verweisen auf seine mangelnde Orientierung an der Unterrichtsordnung. Gleichzeitig ist sein „Wurf“ zeitlich mit der Lehreransage abgestimmt und er steht seitlich dem Lehrer zugewandt. Die Umnutzung des Klassenraumes zum Basketballfeld wird im zweiten Fall noch deutlicher. Hier wird Altpapier aus dem grünen Papiercontainer zum Wurfgegenstand und der Mülleimer daneben zum Basketballkorb umfunktioniert. Die Handlungen des Schülers unterscheiden sich von einem spielerischen Wegwerfen von Papier darin, dass er gezielt das Wurfgeschoss erneut hervorholt und seine Wurfübungen wiederholt. Die Tätigkeit hat inhaltlich nichts mit der aktuellen Unterrichtssituation zu tun. Die Unterrichtsphase erlaubt zwar das Wechseln der Arbeitsplätze, um an den Seiten des Klassenzimmers Versuche durchzuführen. Diese befinden sich jedoch nicht in der Nähe des Papierkorbes. Der Schüler nutzt also die gegenwärtige Raumordnung, um sich frei bewegen zu können, zeigt durch kurze Kontrollblicke auch eine Orientierung am Lehrer, nicht jedoch an der vorgegebenen Aufgabe.

In den folgenden Szenen gehen Schüler über (und unter) Tische und Bänke:

(185) #144 26:13-26:31

SIm nv	bewegt sich durch den Klassenraum in dem an Gruppentischen gearbeitet wird. Er bleibt an verschiedenen Stellen stehen. Auf seinem Weg durch den Raum kommt er an eine Engstelle, die durch die Fensterbänke und den eng daran platzierten Stühle hervorgerufen wird.		
SIm nv	Er steigt auf die Stühle und von Stuhl zu Stuhl.	Auf dem letzten Stuhl verweilt er kurz stehend und lässt seinen Blick durch den Raum schweifen.	steigt vom Stuhl herunter

In Fall (185) geht der Schüler mit den räumlichen Gegebenheiten (Enge) um. Dabei nutzt er das Hindernis Stuhl als Klettergerät um und gelangt so zu seinem Zielort. Das Herumlaufen während der Gruppenarbeit wird nicht getadelt. Insofern kann auch das Steigen über Stühle Teil dieser Raumordnung sein. Das Stehenbleiben und sich Umsehen am Ende der „Kletterpartie“ ist hingegen eher ungewöhnlich für eine Unterrichtsordnung. Zwar spielt die gegenseitige Beobachtung eine wichtige Rolle

im Unterricht, eine solche exponierte Position ist aber weder von der Arbeitsaufgabe noch von der Raumordnung her notwendig. Ich unterstelle daher, dass der Schüler den Raum überblickt, ohne einen direkten inhaltlichen Unterrichtsbezug zu zeigen, und damit eine Distanzierung von der Unterrichtsordnung sichtbar wird.

(186) #144 15:06-15:15

S1m* nv	läuft gebeugt zu Tisch und krabbelt darunter

* mit olivgrünem Pullover.

(187) #143 18:42-19:31

	18:56	19:12
S1m nv	läuft gebeugt zu einem anderen Tisch und krabbelt darunter	
S2m nv		schaut unter den Tisch und tritt mehrfach darunter, beugt sich dann hinab zu S1
	19:24	19:25
S1m nv	kommt unter dem Tisch hervor	stellt sich mit gleicher Arbeitshaltung wie die anderen Sx in die Arbeitsgruppe
S2m nv		stellt sich wieder zu seiner Arbeitsgruppe

In den zusammengehörenden Szenen (186) und (187) nutzt ein Schüler das Mobiliar, um sich zu verbergen, fast so, als würden die Tische zur Höhle. Sein gebücktes Laufen „unter der Sichtgrenze“, als er seine Position ändert und erneut unter eine Tischgruppe krabbelt, zeigt seine Bemühungen, mit (Un-)Sichtbarkeit umzugehen – er versteckt sich.¹² Das Krabbeln unter den Tisch stellt eine Art der Abwesenheit dar. Der Schüler ist nicht mehr zu sehen. Da die Unterrichtsordnung auf gegenseitige Sichtbarkeit auch als Anwesenheits- und Aufmerksamkeitsmerkmal ausgelegt ist, bedeutet ein Verstecken (vor wem auch immer) eine Distanzierung vom Unterricht.

¹² Auch eine Reihe anderer (in der Regel kurzlebiger) Gegenstände wie zum Beispiel Federmappen, Bücher, Arme, lange Haare usw. können bei der Raumarbeit als Abgrenzungen, als Blickbarrieren, als Verstecke oder Deckungen umgenutzt werden (vgl. Breidenstein 2006, S. 44).

Wesentliche Elemente der Ordnung werden systematisch untergraben. Als der Schüler wieder unter dem Tisch hervorkommt, stellt er sich mitten in eine Arbeitsgruppe hinein, die am selben Tisch steht. Damit, so lässt sich vermuten, zeigt er eine weitere Form des Versteckens. Er nimmt die gleiche Körperhaltung und Ausrichtung auf das Arbeitsmaterial an, ist dabei eng von Mitschülern umgeben, fällt nicht weiter auf. Da, wie aus den Feldnotizen hervorgeht, diese Arbeitsgruppe jedoch nicht die ihm zugewiesene ist, kann unterstellt werden, dass er als neue Versteckstrategie eine unauffällige Anpassung an die Umgebung wählt.

7.2.4 Zusammenfassung der 7. Teilstudie: Klassenräume

In dieser Teilstudie wurden räumliche Aspekte der Unterrichtsordnung und die Haltung der Subjekte zu dieser Ordnung untersucht. Räume wurden dabei gerade nicht auf „handfeste“ Dinge beschränkt, sondern als interaktiv ständig neu herzustellende Arrangements begriffen. Raum wurde so nicht als gegeben vorausgesetzt, sondern vielmehr seine Herstellung untersucht. Der hergestellte Raum wurde so wiederum als eine Voraussetzung für oder besser als Teil von Unterricht erkennbar. Durch Raumarbeit kann die Funktion von Räumen (zum Beispiel in Bezug auf Unterricht) gefährdet, aber auch wieder stabilisiert und repariert werden. Räumliche Vorgaben werden immer wieder neu hergestellt. Mein ethnomethodologischer Zugang eröffnet neue Perspektiven auf den (Schul-)Raum. Dieser ist nicht ausschließlich Zwangsinstrument, sondern wird gemacht, in verschiedenen Funktionen genutzt – u.a. als Instrument zur Herstellung von Unterrichtsordnungen (oder deren Untergrabung) oder zur Herstellung, Darstellung und Überwachung von Aufmerksamkeit. Neben den letztgenannten Punkten ergibt sich, ebenfalls in Bezug auf Fremdaufforderung zur Selbsttätigkeit, eine weitere Erkenntnis: In der Raumarbeit drücken Teilnehmende auch ihre bestehende oder eben nicht bestehende Orientierung am Unterricht aus und machen damit subjektive Haltungen erkennbar.

Literatur Teilstudie 7: Klassenräume

- Becker, Gerold; Bilstein, Johannes; Liebau, Eckart (Hrsg.) (1997): Räume bilden. Studien zur pädagogischen Topologie und Topographie. Seelze-Velber
- Breidenstein, Georg (2006): Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob. Wiesbaden
- Brown, John Seely; Duguid, Paul (2000): The social life of information. Boston
- Ecarius, Jutta; Löw, Martina (Hrsg.) (1997): Raumbildung - Bildungsräume: über die Verräumlichung sozialer Prozesse. Opladen
- Ernst, Michael (2003): Raumsouveränität von Schülerinnen und Schülern. Diplomarbeit an der Universität Hildesheim, 2001; veröffentlicht von der Universitätsbibliothek Hildesheim 2003. Verfügbar unter: <http://web1.bib.uni-hildesheim.de/edocs/2003/367139324/meta/> (12.1.2007)
- Foucault, Michel (1976): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt/Main
- Giddens, Anthony (1986): Die Konstruktion der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Frankfurt/Main
- Goffman, Erving (1963): Behavior in public spaces: Notes on the social organization of gatherings. Indianapolis
- Goffman, Erving (1980): Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. Frankfurt/Main
- Heath, Christian (1986): Body movement and speech in medical interaction. Cambridge
- Kendon, Adam (1990): Conducting interaction. Patterns of behavior in focused encounters. Cambridge
- Liebau, Eckart; Miller-Kipp, Giesela; Wulf, Christoph (Hrsg.) (1999): Metamorphosen des Raums. Erziehungswissenschaftliche Forschungen zur Chronotopologie. Weinheim
- Löw, Martina (1994): Raum ergreifen. Alleinstehende Frauen zwischen Arbeit, sozialen Beziehungen und der Kultur des Selbst. Bielefeld
- Löw, Martina (2001): Raumsoziologie. Frankfurt/Main
- Macbeth, Douglas (2000): Classrooms as installations. Direct instruction in the early grades. In: Hester, Stephen; Francis, David (Hrsg.): Local educational order. Ethnomethodological studies of knowledge in action. Amsterdam, S. 21-71
- Meier, Christoph (2002): Arbeitsbesprechungen. Interaktionsstruktur, Interaktionsdynamik und Konsequenzen einer sozialen Form. Radolfzell
- Sahlström, Fritjof F. (2002): The interactional organization of hand raising in classroom interaction. In: Journal of Classroom Interaction 37 (2), S. 47-57
- Schmitt, Hanno (1997): Der unablässige Zwang zur Aufmerksamkeit. Historische Blicke auf Unterricht. In: Pädagogik 49 (9), S. 15-18
- Wiesemann, Jutta; Amann, Klaus (2002): Situationistische Unterrichtsforschung. In: Breidenstein, Georg; Combe, Arno; Helsper, Werner; Stelmaszyk, Bernhard (Hrsg.): Interpretative Unterrichts- und Schulbegleitforschung. Forum Qualitative Schulforschung 2. Opladen, S. 133-156