

Normativität unter der Haut: Zur Produktion leiblicher (In#)Kompetenz am Beispiel einer Ethnographie der Atemarbeit

Antony, Alexander

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Antony, A. (2019). Normativität unter der Haut: Zur Produktion leiblicher (In#)Kompetenz am Beispiel einer Ethnographie der Atemarbeit. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 44(3), 313-331. <https://doi.org/10.1007/s11614-019-00358-z>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Normativität unter der Haut

Zur Produktion leiblicher (In-)Kompetenz am Beispiel einer Ethnographie der Atemarbeit

Alexander Antony

© Der/die Autor(en) 2019

Zusammenfassung Der Aufsatz verfolgt das Ziel, einen theoretischen und empirischen Beitrag zur Soziologie der Kompetenz zu leisten. In Auseinandersetzung mit praxistheoretischen Ansätzen wird argumentiert, dass sich Prozesse der Kompetenzproduktion nicht in einem Demonstrieren körperlicher Fertigkeiten erschöpfen. Sie beruhen vielmehr auch darauf, dass das Tun im Hinblick auf seine normative Angemessenheit beurteilt wird. Das Potenzial einer solchen Perspektivierung wird zunächst anhand körper- und sportsoziologischer Studien vorgeführt. Diese fokussieren allerdings zumeist auf Tätigkeiten, in denen die Kompetenzproduktion primär bei den kommunikativen Dimensionen sozialer Praktiken ansetzt: Kompetenz wird *zeigt*. Die Atemarbeit, eine körperorientierte Therapie- und Selbsterfahrungspraktik, stellt vor diesem Hintergrund einen theoretisch instruktiven Kontrastfall dar. Sie zeichnet sich durch Bewegungsarmut und eine Kultivierung leiblicher Selbstbezüglichkeit aus. Es gerät eine alternative Form der Kompetenzproduktion in den Blick, die gleichsam an den Rändern des Kommunikativen operiert: Kompetenz wird *erspürt*.

Schlüsselwörter Kompetenz · Inkompetenz · Normativität · Praxistheorien · Körpersoziologie · Ethnographie

Ich greife in diesem Beitrag punktuell auf Formulierungen aus bereits veröffentlichten Arbeiten (Antony 2017a, 2018a) zurück.

A. Antony (✉)

Institut für Soziologie, Universität Wien, Rooseveltplatz 2, 1090 Wien, Österreich
E-Mail: alexander.antony@univie.ac.at

Normativity beneath the skin

An ethnography of breathwork and the enactment of bodily (in-)competence

Abstract The paper provides a theoretical and empirical contribution to the sociology of competence. Building on practice theory approaches, it is argued that the enactment of competence is not limited to the demonstration of bodily skills. Rather, it is also based on an evaluation of practice with regard to its normative appropriateness. The analytic potential of such a theoretical approach is subsequently demonstrated by reference to studies in the sociology of the body and sports. These, however, mostly focus on activities in which competence production primarily concerns the communicative aspects of social practices: competence is *displayed*. Against this background, a contrasting empirical case is presented: breathwork, a body-oriented therapy and self-experience practice which is characterized by a lack of movement and the cultivation of bodily self-awareness. Thus, an alternative form of competence production that operates at the margins of communication comes into view: *felt* competence.

Keywords Competence · Incompetence · Normativity · Practice theory · Sociology of the body · Ethnography

1 Einleitung: (In-)Kompetenz – praxeologisch (weiter-)gedacht

Menschliche Körper sind sichtbar, sie bewegen sich und produzieren für andere verständliche Laute. Sie sind Träger von Kleidungsstücken und hantieren geschickt mit Dingen. Körper gehen sich gekonnt aus dem Weg oder fühlen sich zueinander hingezogen. Kurz: Sie tragen beständig und ohne dass in den meisten Fällen groß darüber nachgedacht werden müsste (und könnte) dazu bei, das soziale Leben am Laufen zu halten. Auf der Grundlage solcher Beobachtungen haben in der Soziologie insbesondere unterschiedliche Spielarten der Praxistheorien die Rolle körperlicher Fertigkeiten und impliziter Könnerschaften betont. Das Zustandekommen sozialer Ordnung erklärt sich aus einer solchen Perspektive vor allem durch das körperlich kompetente Agieren von an Praktiken beteiligten Akteur*innen (vgl. z.B. Barnes 2001, S. 24 f.; Reckwitz 2003, S. 290, 297; Schmidt 2012, S. 55 ff.).

Praxistheorien nutzen die Annahme körperlicher Kompetenz allerdings nicht nur als theoretische *Ressource*. Wie ich mit diesem Aufsatz zeigen möchte, stellen sie auch analytische Mittel dafür bereit, Prozesse der Herstellung von Kompetenz selbst zum *Gegenstand* empirischer Untersuchungen machen zu können. Doch was ist überhaupt unter Kompetenz zu verstehen? Obwohl der Begriff im praxistheoretischen Diskurs immer wieder verwendet wird, bleibt er zumeist entweder weitgehend unbestimmt oder Kompetenzen werden mit wahrnehmbaren körperlichen Fertigkeiten gleichgesetzt (vgl. z.B. Hirschauer 2016a, S. 25 ff.; Reckwitz 2003, S. 290). Allerdings erschöpfen sich, so ein zentrales Argument, Prozesse der Kompetenzproduktion nicht im *Demonstrieren* körperlichen Könnens (vgl. auch Alkemeyer und Buschmann 2017). Sie beruhen vielmehr auch darauf, dass das Tun im Hinblick auf seine Angemessenheit beurteilt wird.

Der vorliegende Aufsatz verfolgt vor diesem Hintergrund das Ziel, einen theoretischen und empirischen Beitrag zur Soziologie der Kompetenz (Kurtz und Pfadenhauer 2010) zu leisten. Zum einen zielt er darauf, den Kompetenzbegriff im Anschluss an praxeologische Theorieangebote systematisch zu bestimmen. Zum anderen nimmt er mit der Atemarbeit eine Praktik in den Blick, die es erlaubt, theoretische Einsichten zur Herstellung von Kompetenz zu erweitern.

In Auseinandersetzung mit praxistheoretischen Ansätzen, die vor allem die Performativität des Sozialen (vgl. Volbers 2011) und damit die „öffentliche Schauseite“ (Hirschauer 2016b, S. 57) des Tuns betonen, wird zunächst ein Verständnis von (In-)Kompetenz dargelegt, das sich neben einer Kultivierung körperlicher Fertigkeiten dadurch auszeichnet, dass das Tun der Teilnehmer*innen an praktiken-spezifischen *Kompetenzkriterien* ‚gemessen‘ und damit einer *Bewertung* unterzogen wird (Abschn. 2). Wie sich Prozesse körperlicher Kompetenzproduktion im Detail vollziehen, wurde insbesondere im Rahmen körper- und sportsoziologischer Studien erforscht. Diese erlauben es, die Produktivität der vorgeschlagenen theoretischen Perspektive zu verdeutlichen. Zumeist liegt der Fokus solcher Forschungen allerdings auf Tätigkeiten, in denen Prozesse der Kompetenzproduktion primär bei den kommunikativen Dimensionen sozialer Praktiken ansetzen. Kompetenz wird *gezeigt* (Abschn. 3).

Die Atemarbeit, eine körperorientierte Therapie- und Selbsterfahrungspraktik, stellt vor diesem Hintergrund einen theoretisch instruktiven Kontrastfall dar. Ähnlich wie meditative Praktiken zeichnet sie sich durch eine Kultivierung leiblicher Selbstbezüglichkeit und Bewegungsarmut aus. Auf der Grundlage eines ethnographischen Zugriffs, der auf ein praktisches Involviertsein im Feld setzt, wird danach gefragt, wie Formen der Kompetenzproduktion in der Atemarbeit organisiert sind. Es wird deutlich, dass Kompetenz nicht nur körperlich zur Schau gestellt wird. Kompetenz wird primär *erspürt*. Damit gerät eine Form der Kompetenzproduktion in den Blick, die gleichsam an den Rändern des Kommunikativen operiert: Das situative Etablieren praktiken-spezifischer Kompetenzkriterien auf der einen Seite und Prozesse des Bewertens auf der anderen, vollziehen sich in letzter Konsequenz nicht im Medium der Kommunikation zwischen Expert*innen und Lai*innen. Die Atmenden müssen vielmehr zu leiblichen Expert*innen ihrer selbst werden (Abschn. 4).

2 Von praxistheoretischen Kompetenzunterstellungen zur Untersuchung der Herstellung von (In-)Kompetenz

Eine Soziologie der Praktiken fragt danach, „wie im Zusammenspiel von Dingen, Artefakten und Körpern soziale Ordnungen entstehen, sich reproduzieren und verändern“ (Alkemeyer und Buschmann 2017, S. 271; vgl. Schatzki 2002). Ein solcher Zugriff fokussiert neben sprachlichen Formen des Verhaltens insbesondere auf die vor- bzw. nichtsprachlichen Könnerschaften: *Skilled bodies* (Schatzki 2001a, S. 3) werden als „Träger sozialer Praktiken“ (Hirschauer 2016a, S. 26) begriffen. Praxistheorien operieren mit der Annahme, dass es (vor allem) befähigte oder anders ausgedrückt: körperlich kompetent agierende Akteur*innen sind, die den gelingenden Vollzug von Praktiken ermöglichen (vgl. Alkemeyer 2017, S. 150). Sie unterstellen

aber nicht nur körperliche Kompetenz, um soziale Ordnung erklären zu können. Praxistheorien geben auch ein analytisches Instrumentarium dafür an die Hand, um die *Herstellung* von Kompetenz zum Gegenstand empirischer Forschung machen zu können.¹

Insbesondere jene analytischen Perspektiven, die die „performative Dimension“ sozialer Praktiken (Schmidt 2012, S. 45; vgl. auch Volbers 2011) stark machen, verfügen über kompetenztheoretisches Potenzial.² Solche Ansätze ermöglichen es, in einem ersten Schritt eine Gleichsetzung zwischen körperlichen Fertigkeiten einerseits und Kompetenzen andererseits zu vermeiden. Folgt man Stefan Hirschauer (2016a, S. 29), dann steckt nämlich im Tun der Teilnehmer*innen nicht nur eine „stumme Kompetenz der praktischen Durchführung – ein eingekörpertes Wissen, sondern auch ein vorgezeigtes Wissen: *performed knowledge*“. Praxis geht diesem Verständnis nach nicht in der Bewältigung sozialer Situationen auf der Grundlage impliziten Wissens auf. Ihr kommt auch eine *kommunikative* Funktion zu (vgl. Hirschauer 2004, S. 76 ff., 2016b, S. 55 ff.): „Im Vollzug sozialer Praktiken wird meist vor einem alltäglichen Publikum kompetent agiert und vor und mit anderen intelligibel etwas getan“. Es wird nicht nur aus-, sondern immer auch vor- und „aufgeführt, dargestellt und gezeigt“ (Schmidt 2012, S. 45).

Auf die Herstellung von Kompetenz bezogen bedeutet dies: Damit Kompetenz überhaupt wahrgenommen werden kann, muss sie sich im Tun dokumentieren (vgl. Rawls 2003 sowie Pfadenhauer 2003, S. 103 ff.). „Körper“, so Robert Schmidt (2017, S. 342; Hervorh. A.A.) explizit, „stellen dar, prozessieren Zeichen und *demonstrieren* praktikenspezifische Kompetenz oder Inkompetenz“ (vgl. auch Barnes 2001, S. 26; Reckwitz 2003, S. 290; Rouse 2007, S. 48). Ganz im Sinne Harold Garfinkels (1967, S. 4) lässt sich Kompetenz somit zunächst näherungsweise als eine handlungspraktische Leistung, als ein „practical accomplishment“ verstehen: Das Tun der Teilnehmer*innen wird auf eine spezifische Weise *accountable*, das heißt „observable-and-reportable“ (ebd., S. 1) gemacht.

Mit dem Hinweis auf das Wahrnehmbarmachen von Verhaltensweisen allein ist der Kompetenzbegriff allerdings noch nicht hinreichend bestimmt. Dies wird deutlich, wenn man sich die zentrale kompetenztheoretische Pointe praxeologischer Ansätze vor Augen führt: Teilnehmer*innen von Praktiken zeigen in ihrem Tun nicht nur an, *was* sie tun und folglich, um welche Praktik(en) es sich jeweils handelt. Sie zeigen überdies auch nicht nur an, *wie* sie etwas tun. In ihrem Tun wird vielmehr immer auch mit-dokumentiert, *ob* es den jeweiligen Angemessenheitskriterien *entspricht* oder nicht – ob also etwas beispielsweise „richtig“ oder „falsch“ ausgeführt wird (vgl. Schindler 2011, S. 168). Eine solche Feststellung impliziert, dass sich das Verhalten der Teilnehmer*innen unter normativen Gesichtspunkten als *inkompetent* erweisen *könnte*: Situationen des Scheiterns und Misslingens, Fehlversuche und interaktive Übertretungen begrenzen stets den Horizont kompetenten Tuns. Das bedeu-

¹ Hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang auch auf eine wissenssoziologische Variante der Kompetenztheorie (vgl. Knoblauch 2010; Pfadenhauer 2010).

² Es werden in der Folge also nicht praxistheoretische Körperverständnisse generell behandelt (vgl. etwa Alkemeyer 2017; Bedorf 2015; Crossley 2001; Hirschauer 2004, 2016a), sondern jene Ansätze herangezogen, die explizit einen Zusammenhang zwischen Körperlichkeit und Kompetenzproduktion herstellen.

tet nicht nur, dass kompetentes und inkompetentes Verhalten aufeinander verweisen. Es wird auch ersichtlich, dass unterschiedliche Praktiken spezifische normative Anforderungen an ‚ihre‘ Teilnehmer*innen stellen (vgl. etwa Barnes 2001; Rouse 2007; Schatzki 2002, S. 75 f., 80 ff.). Von (In-)Kompetenz kann in diesem Sinne erst dann gesprochen werden, wenn etwas auf eine bestimmte Weise gemacht werden *soll* (oder muss).

Neben der Kultivierung und dem Wahrnehmbarmachen spezifischer Formen des Verhaltens sowie der Frage danach, unter welchen Bedingungen diese als angemessen gelten können, erweist sich außerdem ein dritter Aspekt als relevant. (In-)Kompetenz ist stets auch Ergebnis von Bewertungsprozessen (vgl. als Überblick Krüger und Reinhart 2016): Das jeweilige Tun wird von dafür zuständigen bzw. autorisierten Teilnehmer*innen im Hinblick auf seine Angemessenheit *beurteilt* (vgl. Alkemeyer und Buschmann 2017, S. 289; Kirchner 2018, S. 26 ff.; Knoblauch 2010, S. 251). Es wird entweder implizit oder explizit darüber befunden, ob ein (in-)kompetentes Verhalten vorliegt.

Eine praxistheoretisch informierte Soziologie der Kompetenz fokussiert somit auf drei zentrale Fragen: 1.) Wie wird ein bestimmtes Tun von den Teilnehmer*innen *erkenn- bzw. erfahrbar* gemacht? 2.) Welche *Kompetenzkriterien* können identifiziert werden und wie werden diese für die und von den Teilnehmer*innen verstehbar gemacht? 3.) Wie sind Prozesse des *Bewertens* organisiert? Prozesse der Herstellung von Kompetenz lassen sich damit als ein Bestandteil der normativen Infrastruktur von Praktiken verstehen. Konkreter: Insofern sie die (Un-)Angemessenheit spezifischer Verhaltensweisen zum *Gegenstand* haben, lassen sie sich als eine Form normierender Meta-Praktiken bestimmen.³ Normativität ist somit nicht als Explanans sozialer Praktiken zu verstehen (vgl. Rouse 2007). Sie ist vielmehr als soziologisch erklärungsbedürftiger Aspekt aufzufassen, der erst im praktischen Vollzug wirksam wird.

3 Praktiken des Kompetent-Werdens in Sport und Kunst

3.1 Das Kommunizieren von Kompetenzkriterien und Praktiken des Bewertens

Wie Kompetenzkriterien kommuniziert bzw. verstehbar gemacht werden und Praktiken des Bewertens organisiert sein können, lässt sich anhand körper- und sportsoziologischer Studien veranschaulichen, die die Vermittlung und den Erwerb eines praktischen (Bewegungs-)Wissens zum Gegenstand haben. Zugleich erlauben es solche Arbeiten, die Produktivität der oben entwickelten analytischen Perspektive zu verdeutlichen. Ethnographien des Kompetent-Werdens ziehen einen methodischen Nutzen aus der *Inkompetenz* der Teilnehmer*innen. Indem sich Forschende selbst in die Rolle von Lernenden begeben oder diesen ‚über die Schulter schauen‘, stellen

³ Damit ist nicht gesagt, dass sich die Normativität sozialer Praktiken in Prozessen der Kompetenzproduktion erschöpft.

sie explizit auf Formen körperlicher Kompetenzproduktion ab (vgl. Downey et al. 2014).⁴

Gerade in sportlichen und künstlerischen Tätigkeitsfeldern (z. B. in der Kampfkunst, bei der Sportakrobatik oder etwa im Ballett) zeigt sich allerdings, dass die Vermittlung standardisierter Bewegungstechniken oftmals „im Grenzbereich dessen“ liegt, „was sich intellektuell sagen und begreifen lässt“ (Wacquant 2010, S. 62). Zu beobachten ist zwar, dass die Lehrenden Kompetenzkriterien meist durch sprachliche Anleitungen vermitteln, doch sie stoßen immer wieder an die „Grenzen der Verbalisierbarkeit“ (Schindler 2011, S. 65; vgl. auch Alkemeyer und Michaeler 2013, S. 229). Sie sehen sich demgemäß der Herausforderung gegenüber, die Grenzen sprachlicher Kommunikation zu überwinden: Die verbalen Instruktionen werden entweder durch andere Formen der Wissensvermittlung komplementiert oder verschiedene Formen des Kommunizierens kommen alternierend zum Einsatz (vgl. die Fallbeispiele in Brümmer 2015).

Hierfür spielen insbesondere *visuelle* und *somatische* Formen der Wissensvermittlung eine bedeutende Rolle (vgl. zu dieser Unterscheidung Schindler 2011). Im Falle der visuellen Kommunikation sind Demonstrationen gebräuchlich: Die ‚richtigen‘ Arten und Weisen, sich zu bewegen, werden von den Lehrenden oder fortgeschrittenen Lernenden vorgezeigt. Die Noviz*innen werden temporär zu Zuschauenden (vgl. ebd., S. 89 ff.). Bei somatischen Formen der Wissensvermittlung wiederum werden die Körper der Lernenden beispielsweise durch Berührungen ‚modelliert‘ (vgl. Brümmer und Mitchell 2014, S. 166, 173 ff.) oder aber die entsprechenden Bewegungstechniken sollen – im Sinne eines *learning by doing* – in der körperlichen ‚Konfrontation‘ mit anderen kompetenteren Körpern gleichsam hervorgerufen werden (vgl. Wacquant 2010, S. 90 ff.).

In didaktischen Situationen der Vermittlung praktischen Wissens, in denen Noviz*innen auf Expert*innen (oder fortgeschrittene Lernende) treffen, wird die Normativität der jeweiligen Praktik offengelegt. Es werden kommunikativ auf verschiedene Weise praktische Anforderungen expliziert. Kompetent-Werden setzt folglich zunächst das Verstehen der jeweils geltenden Kompetenzkriterien voraus. Nur dadurch ist es möglich, eine „sicht- oder spürbare Orientierung“ zu gewinnen, „an der [...] sich [die Lernenden] ‚abarbeiten‘ und ihre Bewegungen ausrichten“ können (Alkemeyer und Michaeler 2013, S. 224).

Studien dieser Richtung zeigen auch, dass das Tun der Noviz*innen von Momenten des Scheiterns durchzogen ist: Fehler und misslungene Versuche werden entweder von den Lernenden selbst bemerkt oder diese werden von den Lehrenden darauf aufmerksam gemacht. Prozesse des Kompetent-Werdens sind immer auch an Praktiken des Bewertens gebunden. Als zentral erweist sich hierbei die Tatsache, dass die Noviz*innen kontinuierlich und unvermeidlich qua körperlicher Darstel-

⁴ Neben ‚klassischen‘ Studien wie Sudnows (1978) Arbeit zum Erlernen des Jazz-Piano-Spiels und Wacquants (2010) Ethnographie des Boxens gibt es mittlerweile z. B. Studien zur Kampfkunst (Schindler 2011), zum Musizieren (Gibson 2006), dem Ballett (Müller 2016, 2017), der Glasbläserei (O’Connor 2007), sportlichen Praktiken wie dem Volleyball-Spiel (Alkemeyer und Michaeler 2013) und der Akrobatik (Brümmer 2015), dem Bogenschießen (Brosziewski und Maeder 2010), dem Klettern (Kirchner 2018) und zu verschiedenen Bewegungs- und Selbsterfahrungspraktiken (Brümmer und Mitchell 2014; Samudra 2008).

lungen ihren „eigenen Wissensstand“ (Schindler 2011, S. 143) zur Schau stellen: Die Offensichtlichkeit ihres Tuns ermöglicht es den Lehrenden, die Angemessenheit ihrer Bewegungen entweder zu bestätigen oder aber im Bedarfsfall korrigierend einzuschreiten (vgl. etwa Brümmer 2015). Dies kann beispielsweise während des Tuns geschehen – etwa dann, wenn Lehrer*innen das Üben mit verbalen Instruktionen oder korrigierenden Berührungen begleiten (vgl. z. B. Alkemeyer und Michaeler 2013, S. 222 f.; Brümmer und Mitchell 2014, S. 173 ff.). Oder das Üben wird unterbrochen und nicht nur die Lehrenden, sondern auch die Lernenden begeben sich in eine ‚distanzierte‘ Beobachtungsposition, um das Vorgezeigte retrospektiv zu thematisieren (vgl. Brümmer 2015, S. 169 ff.). Im Zuge kontinuierlicher Bewertungen erhalten die Lernenden nach und nach selbst praktische Kriterien an die Hand, um in der Folge auch mittels Selbstbeobachtungen und -korrekturen ihr Tun modifizieren zu können.

3.2 Kompetenzproduktion an den Rändern des Kommunikativen?

Versucht man vor dem Hintergrund des Gesagten zu generalisieren und idealtypisch zuzuspitzen, dann lässt sich zunächst feststellen, dass im Rahmen verschiedener Praktiken spezifische Körper mit spezifischen Fähigkeiten hervorgebracht werden (sollen) (vgl. Mol und Law 2004; Grüenberg et al. 2013). Bei sportlichen und künstlerischen Praktiken geschieht dies in explizit didaktischen Settings und oftmals in hochgradig kodifizierter Form. Die in normativer Hinsicht geforderten Verhaltensweisen korrespondieren dabei dem Telos der jeweiligen Praktik (vgl. Schatzki 2002, S. 80 f.). So werden etwa beim Ballett spezifische Bewegungstechniken kultiviert, die es erlauben, ein virtuoseres tänzerisches Können expressiv zur Schau zu stellen (Müller 2016, 2017), um letztlich einem Publikum ästhetische Erfahrungen zu bescheren. Beim Volleyball werden verschiedene Verhaltensrepertoires (z. B. Zuspieltechniken) eingeübt (vgl. Alkemeyer und Michaeler 2013, S. 221 ff.), die in sportlichen Wettkämpfen entscheidend sein können, usw.

Wichtig ist hierbei, dass die Vermittlung und Hervorbringung eines als angemessen erachteten Verhaltens auch mit spezifischen Formen der Kompetenzproduktion einhergeht. Man kann bei diesen zwischen dem Gegenstand und der Organisation der Kompetenzproduktion analytisch unterscheiden: also danach, *was* als Kompetenz jeweils hervorgebracht wird und danach, *wie* sich dieser Prozess vollzieht. Im Bereich des Sports und der Kunst lässt sich im Hinblick auf die beispielhaft behandelten Studien feststellen, dass die Herstellung kompetenter Körper primär auf die „kommunikative Seite“ des Tuns (Hirschauer 2016b, S. 55) abstellt: Die Kompetenzproduktion setzt bei visuellen und/oder auditiven Objektivationen (vgl. Berger und Luckmann 2007 [1966], S. 36 ff.) an, die ko-präsenten Beobachter*innen zugänglich sind. So werden etwa sichtbare körperliche Darstellungen, (zu-)gespielte Bälle oder am Klavier produzierte Melodien zu Objekten der Bewertung und Korrektur. Als *Gegenstand* der Kompetenzproduktion erweist sich hier also der kommunizierte Wissensstand der Teilnehmer*innen, der sich in unterschiedlicher Weise und unter Umständen materiell vermittelt dokumentiert (vgl. auch Hirschauer 2016b, S. 55 ff.). Damit geht bei den genannten Beispielen auch eine spezifische *Organisation* der Kompetenzproduktion einher, die sich durch asymmetrische Expert*innen-

Lai*innen-Beziehungen auszeichnet (vgl. Schützeichel 2007, S. 549f. sowie beispielhaft Alkemeyer und Michaeler 2013, S. 227f.): Es sind die Lehrenden, denen die Deutungsmacht im Hinblick auf die Bestimmung von Kompetenzkriterien und die Beurteilung der Angemessenheit des Tuns zukommt.

Allerdings ist darauf hinzuweisen, dass Teilnehmer*innen von Praktiken nicht bloß die Rollen der Darsteller*innen und des Publikums bekleiden. Sie sind vielmehr immer auch *leiblich* im sozialen Geschehen engagiert.⁵ Der Vollzug sozialer Praktiken geht nicht in einem „*performed knowledge*“ (Hirschauer 2016a, S. 29), in einem Kommunizieren auf. Praktiken zeichnen sich auch durch affektiv und sinnlich erfahrbare Dimensionen aus (vgl. auch Alkemeyer und Michaeler 2013, S. 229ff.). Um zwei Beispiele zu nennen: So können Bewegungen nicht nur von außen beobachtet werden. Sie gehen stets auch mit einem mehr oder weniger bewussten Bewegungsgefühl einher (Müller 2016, 2017; Schindler 2011, S. 143). Bestimmte sportliche Praktiken, wie das Boxen, bedürfen der Evokation bestimmter Emotionen (wie z. B. Aggressivität und Wut) und der Unterdrückung anderer (wie z. B. Ärger und Frustration) (vgl. Wacquant 2010, S. 95).

Derartige Beobachtungen geben Anlass zur Frage, was eine Soziologie der Kompetenz lernen kann, wenn sie sich Formen der Kompetenzproduktion zuwendet, die gleichsam an den Rändern des Kommunikativen operieren. Dies soll in der Folge am Beispiel der Atemarbeit vorgeführt und diskutiert werden.

4 Die Atemarbeit als empirischer Kontrastfall

4.1 Die Atemarbeit als Praktik der Kultivierung von „Innerlichkeit“

Die Atemarbeit bzw. Atemtherapie lässt sich zwischen psycho- oder körpertherapeutischen Ansätzen einerseits und spirituell orientierten, „holistischen“⁶ Körpertechniken andererseits verorten (vgl. Höllinger und Tripold 2012). Ihr zentrales Telos besteht in einer Kultivierung von „Innerlichkeit“. Sie ist damit eines der Therapie- und Selbsterfahrungsangebote, die im deutschsprachigen Raum in den 1970er- und 1980er-Jahren – mit dem Aufkommen des sogenannten New Age – den „Körper [...] immer stärker in den Mittelpunkt einer Umgestaltung von Selbstverhältnissen“ (Eitler 2012, S. 230) rücken (wie z. B. auch Yoga, Meditation, Biofeedback-Therapien etc.). Eine solche Somatisierung des Selbst erklärt sich aus dem Anspruch, den

⁵ Mit der Verwendung des Leib-Begriffs konturiere ich in der Folge – im Anschluss an den Erfahrungsbegriff John Deweys (2007 [1925]) und der Leibphänomenologie Maurice Merleau-Pontys (1974 [1945]) – die nicht-reflexiven, *geföhlt-föhrenden* Anteile von Praktiken (vgl. ausführlicher Antony 2017a). Dabei unterscheide ich idealtypisch zwischen Sinnlichkeit und Affektivität: Während sinnliche Verhaltensdimensionen primär an ihrem *Umweltbezug* festzumachen sind, zeichnen sich affektive Verhaltensdimensionen durch bewusst geföhlte *leibliche Resonanz* aus (vgl. hierzu Fuchs und Koch 2014 und zum Begriff der Affektivität Reckwitz 2016; Wetherell 2012; Wiesse 2019). Zur Diskussion um den Leib-Begriff vgl. weiterführend Jäger 2014; Gugutzer 2012; Lindemann 2017 und Waldenfels 2000.

⁶ Begriffe unter doppelten Anführungszeichen und ohne Quellenangaben verweisen auf im Feld gebrauchte Ethnokategorien aus Interviews und Dokumenten wie z. B. Flyer.

Menschen „ganzheitlich“ zu betrachten, indem psychologische, physiologische und spirituelle Perspektiven miteinander in Beziehung gesetzt werden.

Im Falle der Atemarbeit speist sich dies, wie einer einschlägigen im Feld zirkulierenden Buchpublikation zu entnehmen ist, auch aus einer kulturkritischen Perspektive: Etwas zugespitzt formuliert, wird dem „westlichen“ Menschen ein Mangel an „innere[r] Einheit“ (Ehrmann 2004, S. 19) attestiert. Wie ein Atemlehrer in einem Gespräch erklärt, zielen die Atemarbeit auf der Grundlage eines „nach innen gerichteten Spüren[s]“ auf eine „Schulung“ der körperlichen „Sensibilität“, was wiederum „Stressabbau“ und „Entspannung“ ermögliche. Neben Aspekten, die auf ein gesteigertes psychisches und körperliches Wohlbefinden sowie gesundheitsfördernde Effekte zielen, wird darüber hinaus – etwa durch das Zulassen „unterdrückter Gefühle“ – das Erleben eines „authentischen“ Selbst in Aussicht gestellt (vgl. hierzu auch McCarthy 2002). In der Folge geht es allerdings weder um die diskursive Rahmung noch die in Aussicht gestellten Langzeitwirkungen. Im Fokus steht die *Praxis* der Atemarbeit.

Dabei ist in unterschiedlichen (wenn auch nicht in allen) Settings zu beobachten, dass der Klient*innen-Körper qua praktischer Verbindung mit materiellen Artefakten (z. B. Matratzen, Liegestühlen, Polstern und Decken) stillgelegt und ruhend gemacht wird: Angestrebt wird das Finden einer „bequemen“ Liegeposition, die (potenziell) „Entspannung“ ermöglichen soll. Darüber hinaus werden die Möglichkeiten sinnlicher Bezugnahmen auf Klient*innen-Seite eingeschränkt: Die Augen werden geschlossen. Der Klient*innen-Körper wird zunächst vor allem zu einem abwartenden und ansprechbaren Körper gemacht. Auch wenn sich die Atemarbeit freilich nicht bewegungslos vollzieht, so hat man es doch mit einer hochgradig *bewegungsarmen* Aktivität zu tun.

Dem diskursiven Relevantmachen einer „inneren Erfahrung“ (Ehrmann 2004, S. 19) korrespondiert auf handlungspraktischer Ebene die Herstellung einer *leiblichen Selbstbezüglichkeit*: Die Atemarbeit zielt darauf, bei den Klient*innen spezifische Formen des Affiziertseins zu evozieren (etwa als „Im-Moment-Sein“ oder „Fallenlassen“ diskursiviert). Ähnlich wie bei verschiedenen meditativen Praktiken (vgl. Pagis 2009, 2010) wird ein nicht-reflexiver, aber bewusst erfahrbarer Gegenwartsbezug angestrebt. Die Klient*innen sind dabei allerdings nicht auf sich allein gestellt. Atemlehrer*innen dirigieren die Sitzungen und instruieren die Teilnehmer*innen – zumeist verbal.⁷

Um die Herstellung von Atem-Erfahrungen beobachtbar machen zu können, reicht es nicht aus, das praktische Vollzugsgeschehen allein aus einer technisch-registrierenden oder teilnehmend-beobachtenden Draufsicht in den Blick zu nehmen, in der das Geschehen von außen beobachtet wird. Ich setze deswegen auf eine *Kombination* von Draufsicht (je nach Setting: Audio- oder Videoaufnahmen) und Binnensicht, in Form einer aktiven Teilnahme im Feld in der Rolle des Klienten. Forschungspraktisch entspricht ein solches Vorgehen der Produktion eines hybri-

⁷ Es kommt bisweilen auch vor, dass Atemlehrer*innen das Atmen der Klient*innen mittels Berührungen – etwa indem sie einen mehr oder weniger sanften Druck auf den Brustkorb der Klient*innen ausüben – „unterstützen“.

den Datentypus, der sowohl Transkriptionen als auch Feldnotizen enthält, die in der Analyse aufeinander bezogen werden (vgl. Antony 2018b).

Durch ein pragmatisches Involviertsein im Feld werden affektiv-sinnliche Aspekte der Atemarbeit (etwa die Herstellung spezifischer Aufmerksamkeitsfokussierungen) beobachtbar und in der Folge thematisierbar (vgl. Antony 2017b). Eine aktive Teilnahme ermöglicht es, sich der Praktik auszusetzen und diese am eigenen Leibe zu erspüren. Dies hat zwei relevante methodologische Implikationen: Erstens lassen sich so – über visuelle und auditive Beobachtungsformen hinausgehend – die handlungsleitenden Relevanzen und praktischen Selektivitäten spezifischer Tätigkeiten, deren „lived order“ (Pollner und Emerson 2010, S. 119), überhaupt erst identifizieren. Zweitens heißt das aber auch, dass sich die Beobachtung nicht ‚freischwebend‘ vollzieht: Bei einer aktiven Teilnahme werden die Forschenden selbst zum Teil der untersuchten Praktik.⁸ Versuche, als teilnehmende Beobachter*innen etwas anderes zu tun, als das, was praktikenspezifisch notwendig erscheint oder nahegelegt wird, würden infolgedessen dazu führen, dass man seinen Gegenstand gleichsam *dekonstruiert*, bevor dieser überhaupt als solcher erfahrbar gemacht werden kann. Erfahren ersten Grades und wissenschaftliches Erfahren zweiten Grades sind also – und zwar intendiert – im *praktischen Vollzug* im Feld deckungsgleich. Pointiert und beispielhaft gesprochen: Wenn die Klient*innen aufgefordert werden, die Augen zu schließen, dann sehen auch die teilnehmenden Beobachter*innen (vorerst) nichts mehr – was freilich nicht heißt, dass sie nicht mehr „beobachten“ würden.

Die von mir durchgeführte Forschung erfolgte in Form einer Teilnahme an verschiedenen Atemarbeit-Veranstaltungen, die von Atemtherapeut*innen bzw. Atemlehrer*innen angeboten wurden, die allesamt Mitglied eines in Wien ansässigen Vereins sind, der auch eine zertifizierte Ausbildung zum/zur Atemlehrer*in anbietet und aktuell (Stand: April 2019) rund 50 Mitglieder zählt. Ich habe bei einer der für das Ausbildungsprogramm maßgeblich verantwortlichen und auch zentral in die Vereinsgründung involvierten Personen über einen Zeitraum von sechs Monaten insgesamt sieben Einzelsitzungen absolviert und überdies auch Gruppenveranstaltungen besucht. Auf eine dieser Gruppenveranstaltungen gehe ich in der Folge beispielhaft ein. Es handelt sich dabei um einen „Kurs“ mit bis zu zwölf Teilnehmer*innen, der in einer Salzgrotte stattgefunden hat. Das Angebot wendet sich einerseits (was vor allem dem Ort der Veranstaltung geschuldet ist) an Personen mit Atemwegserkrankungen. Insofern eine Linderung von „Stress“ und „Müdigkeit“ in Aussicht gestellt wird, wird aber zugleich auch ein ‚allgemeines‘ Publikum adressiert. Der Kurs dauert 45 Minuten.

4.2 Die Herstellung leiblicher Selbstbezüglichkeit

Im Folgenden werden Ausschnitte aus dem Feldprotokoll einer Atemsitzung unter kompetenztheoretischen Gesichtspunkten interpretiert. In den Protokollauszügen

⁸ Hier ergeben sich forschungspraktische Überschneidungen zur „beobachtenden Teilnahme“ in der lebensweltanalytischen Ethnographie (vgl. Hitzler und Eisewicht 2016, S. 38 ff.). Die sozialtheoretische Grundlegung dieses Ansatzes mittels Schütz'scher Mundanphänomenologie setzt allerdings nicht (explizit) beim leiblichen Zur-Welt-Sein, sondern beim subjektiven Sinn an (vgl. ebd., S. 31 f.).

verschränken sich Audiotranskriptionen mit Feldnotizen (kursiv). Ich verfare dabei chronologisch. Die Darstellung soll verdeutlichen, dass die normativen Anforderungen an die Teilnehmer*innen nach und nach spezifischer werden. Ich beginne mit (a) optionalen Einrichtungs- und Einstimmungspraktiken, erläutere anschließend (b) die Bedeutung von Übersetzungspraktiken für die Herstellung ‚passender‘ Anschlussaktivitäten und wende mich dann (c) einer Inkompetenz-Erfahrung detaillierter zu.

a) *Optionale, vorbereitende Strategien: Einrichtungs- und Einstimmungspraktiken*

Nach einer kurzen Wartezeit bewege ich mich mit den anderen sechs Anwesenden aus dem Warte- bzw. Verkaufsraum in die Salzgrotte. In dieser befinden sich zwölf Liegestühle. Ich wähle einen der Stühle und versuche eine entspannte Liegeposition zu finden: Der Kopfpolster, der an dem Stuhl angebracht ist, ist nicht wirklich bequem. Ich verschiebe ihn nach einigem Hin- und Herrutschen ein wenig, damit ich meinen Kopf angenehm auflegen kann. Das Finden einer bequemen Liegeposition ist wichtig. Denn, wie ich bereits aus den Einzelsitzungen weiß: Etwaige taktile Irritationen können Störfaktoren darstellen, die Aufmerksamkeitsressourcen absorbieren, die man eigentlich für die Herstellung einer bewussten Atem-Erfahrung braucht. Ich versuche überdies, mich ein wenig einzustimmen und ruhig zu sein. Wobei ruhig sein nicht nur meint, dass ich nicht spreche, sondern ebenso, dass ich versuche, die äußeren Eindrücke – zum Beispiel den Inhalt des Gesprächs zwischen zwei Frauen, die sich unterhalten – gleichsam von mir abprallen zu lassen.

Noch bevor die Atemlehrerin die Salzgrotte betritt, verfolge ich zunächst auf einschlägigen Vorerfahrungen beruhende vorbereitende Strategien. Diese sind prospektiv auf die Herstellung einer gelingenden Atem-Erfahrung gerichtet. Das lässt sich insbesondere am Beispiel des wechselseitigen Einrichtens der materiellen Infrastruktur und meines Körpers verdeutlichen. Die Herstellung einer praktischen Verbindung mit dem Liegestuhl erfolgt im Medium leiblicher Praxis (vgl. auch Hennion 2011): Durch experimentelles Herumprobieren, *erspüre* ich, ob eine „bequeme“ bzw. „angenehme“ Liegeposition gefunden ist. Diese begreife ich als eine Voraussetzung dafür, bewusste Atem-Erfahrungen zu machen. Gelingt es nicht, eine bequeme Liegeposition zu finden, so besteht die Gefahr, dass zu einem späteren Zeitpunkt von der Atemlehrerin nahegelegte Aufmerksamkeitsfokussierungen (die ich zu diesem Zeitpunkt antizipiere) durch Ablenkungen unterminiert werden.

Die praktikenspezifischen normativen Anforderungen an die Teilnehmer*innen sind zu diesem Zeitpunkt gering. So offeriert etwa die materielle Ausstattung lediglich eine *Möglichkeit* zur Einrichtung des eigenen Körpers, die man ergreifen kann. Ebenso scheint eine vorbereitende Einstimmung alles andere als obligatorisch zu sein – was sich unter anderem auch daran zeigt, dass sich zwei der Anwesenden (noch) miteinander unterhalten. Zu diesem Zeitpunkt ist noch kein atemarbeitsspezifischer Kompetenzimperativ im engeren Sinne wirksam. Zwar können auf Vorerfahrungen beruhende Strategien verfolgt werden, die ein kompetentes Partizipieren in der Folge gegebenenfalls *befördern*. Aber dabei handelt es sich in normativer Hinsicht um optionale Strategien, die verfolgt werden können oder nicht.

b) *Notwendige Anschlüsse: Übersetzungspraktiken als basale Kompetenzen*

Die Situation ändert sich jedoch signifikant, als die Atemlehrerin (AL) die Salzgrotte betritt:

Nach einiger Zeit verstummen die Gespräche und es wird ruhiger. Wenige Momente später tritt die Atemlehrerin ein und erläutert unter anderem die Zielsetzung des Kurses, die darin bestünde, „ganz sanfte Atemübungen“ zu machen, und „Brustatmung“ und „Bauchatmung“ zu üben.

AL: Gut. (-- -- --)⁹ Dann lass dich ganz bewusst hier ankommen. [...] Es gibt jetzt nichts zu tun oder zu entscheiden für dich. Jetzt ist Zeit ausschließlich für dich selbst. (-- - - - - - - - - - - - - - - - -) Du entspannst dich vollkommen, vertraust dich der Liege an, die dich trägt. (-- --) Und gehst mit deiner ganzen Aufmerksamkeit [...] zu deinem Atem. (-- - - - - -) Und lässt ihn langsam tiefer werden. (--) Du atmest durch die Nase ein (-- -) und wenn's möglich ist auch durch die Nase aus. (-- -- --) Und bei jedem Ausatem lässt du bewusst alle Muskeln los. (-- - - - - - - - - - - - - - - -)

Die von der Atemlehrerin vorgeschlagene Kopplung von „Loslassen“ bzw. „Entspannen“ der Muskeln und dem Ausatemvorgang ist mir bereits von den Einzelsitzungen bekannt. Ich habe den Eindruck, dass ich durch meine Vorerfahrungen ein basales praktisches Wissen mitbringe und es mir insgesamt nicht (mehr) so schwerfällt, die Anweisungen umzusetzen. Ohne viel nachzudenken und ohne, dass mir selbst transparent wäre (und ich nachträglich genauer beschreiben könnte), wie ich dies mache, versuche ich, beim Ausatemvorgang nicht nur die Brust- oder Bauchmuskulatur, sondern meinen ganzen Körper schwerer werden zu lassen und die Muskeln zu entspannen.

Ersichtlich wird aus den Feldnotizen, dass die Praktik der Atemarbeit primär an den Schnittstellen zwischen den verbalen Instruktionen der Atemlehrer*innen und den leiblichen Anschlussaktivitäten der Klient*innen operiert (ich versuche, „die Anweisungen umzusetzen“). Eine Atem-Erfahrung ist nicht einfach selbstgegeben, sondern sie wird – zumeist in einer wiederkehrenden sequenziellen Abfolge von verbalen Anleitungen und leiblicher Praxis – ko-produktiv als eine solche erst hergestellt. In kompetenztheoretischer Hinsicht ist hierbei auffällig, dass die Atemlehrerin zwar kommuniziert, *was* die Klient*innen machen sollen; sie erklärt allerdings nicht, *wie* die Dinge konkret umgesetzt werden sollen. Dies betrifft zum Beispiel das „Entspannen“, das Herstellen von „Aufmerksamkeit“ oder auch das „Loslassen“ der Muskeln. Die Atemlehrerin setzt entsprechende habituelle Fertigkeiten und affektiv-sinnliche Empfänglichkeiten aufseiten der Klient*innen in ihrer Rede voraus. Sie operiert auf der Grundlage von *Kompetenzunterstellungen*.

Gerade weil sie dies tut, kommuniziert sie implizit auch ein basales Kompetenzkriterium der Atemarbeit mit: Die Klient*innen sollen instande sein, das

⁹ (--) entspricht einer Sekunde, (-) entspricht einer halben Sekunde Sprechpause.

Gesagte in ihre Praxis zu übersetzen (vgl. Renn 2004; Pagis 2010).¹⁰ Um passende Anschlussaktivitäten erzeugen zu können, gilt es, den Übergang zwischen dem Sprechen der Atemlehrerin und dem eigenen leiblichen Spüren zu meistern. Zwar setzt ein Gelingen dieser Übersetzungsarbeit keineswegs voraus, dass mein eigenes Tun für mich transparent oder gar reflexiv einholbar wäre (ich beschreibe mein Tun als „ein basales praktisches Wissen“ und agiere „ohne viel nachzudenken“). Doch als entscheidend dafür, um die Organisation der Kompetenzproduktion in der Atemarbeit verstehen zu können, erweist sich die Frage, *wie* darüber befunden wird, was überhaupt als passende oder angemessene Anschlussaktivität gelten kann.

c) *Erfahrungen der Inkompetenz und die normative Organisation der Atemarbeit*

Dies lässt sich anhand einer Situation der Inkompetenz veranschaulichen, in der ein leibliches Andocken an das Gesagte nicht gelingt. Hierzu ein Beispiel, das derselben Atemsitzung entstammt:

AL: Und jetzt bitte ich dich, dass du dich ganz bewusst auf deinen Brustkorb konzentrierst und versuche in die reine Brustatmung überzugehen.

An diesem Punkt denke ich kurz (sinngemäß), dass ich ja eigentlich noch gar nicht weiß, durch was sich die „reine Brustatmung“ handlungspraktisch auszeichnet. Ich habe zwar eine grobe Vorstellung davon, aber bisher hat die Unterscheidung zwischen Bauch- und Brustatmung in meiner Atem-Praxis keine Rolle gespielt.

Ersichtlich wird anhand dieses Beispiels, dass mir in dieser Situation – anders als beim obigen Beispiel – keine als passend empfundenen Verhaltensrepertoires zur Verfügung stehen, die ich in die Situation importieren (vgl. Scheffer 2013, S. 93) und entsprechend mobilisieren hätte können (was u. a. auch Reflexionsprozesse anstößt): Ich weiß nicht weiter. Ich bin mit einer neuen Handlungsanforderung konfrontiert und überdies stellt mir die Atemlehrerin zu diesem Zeitpunkt auch keine hinreichend expliziten Kompetenzkriterien zur Verfügung (nur eine „grobe Vorstellung“), um eine neue Anschlussaktivität generieren zu können. Will ich also ‚im Spiel‘ bleiben, so bin ich aufgefordert, einen Weg zu finden, die Situation praktisch zu meistern. Glücklicherweise nimmt die Atemlehrerin kurz darauf eine verbale Spezifikation vor:

AL: (-- --) sodass die Bauchdecke ruhig bleibt, entspannt, nur der Brustkorb sich weitet, bis hinauf zu den Schultern (-- -- -- -- -- -- -- --)

Ich greife ihre Erklärung dankbar auf:

Das „sodass die Bauchdecke ruhig bleibt“ war für mich das entscheidende Stichwort, was die praktische Umsetzung der Brustatmung anlangt. Ich versuche nun, die Bauchmuskulatur so ruhig wie möglich zu halten und die Luft vor

¹⁰ Die Tatsache, dass es in diesem Setting offenbar keine Rolle spielt, ob man bereits Vorerfahrungen hat (zumindest wurde nicht danach gefragt) und alle gleich behandelt werden, spricht überdies dafür, dass hier offensichtlich als weit verbreitet unterstellte Fertigkeiten angesprochen werden.

allem in den Brustbereich strömen zu lassen, sodass sich eben vor allem die Brustmuskulatur bewegt – obwohl es teilweise gar nicht so einfach ist, lediglich zu erspüren, wie gut dies gelingt. Ich spüre zwar eine klare Veränderung, aber wie viel oder wenig sich nun beispielsweise der Bauch mitbewegt, lässt sich nur sehr schwer abschätzen. Es wäre fast notwendig, denke ich mir, dies auch visuell nachvollziehen zu können.

Die Atemlehrerin liefert mir zum einen eine sprachliche Anleitung für das *Wie* der potenziellen Anschlussaktivität. Sie liefert zum anderen Anhaltspunkte dafür, unter welchen Bedingungen diese als ‚richtig‘ ausgeführt gelten kann. Die Atemlehrerin kommuniziert hier also vergleichsweise explizit Kompetenzkriterien mit, an denen ich mein Tun orientieren und dieses in der Folge bewerten kann („sodass die Bauchdecke ruhig bleibt, entspannt, nur der Brustkorb sich weitet“). Allerdings gibt sie keine Hinweise darauf, was unter „ruhig“ oder „entspannt“ zu verstehen ist bzw. wie sich beides *anfühlen* soll. In diesem Sinne ruht die Etablierung von Kompetenzkriterien auf einem leiblichen Fundament, das von mir experimentell erarbeitet werden muss. Meine leibliche Praxis wird hier zur Trägerin bewusst gefühlter, doch auch für mich nicht gänzlich transparenter Kompetenzkriterien. Es stehen keine ‚objektiveren‘ Kriterien zur Verfügung. Ich bin also förmlich dazu gezwungen, eine passende Anschlussaktivität im *Trial-and-Error-Modus* praxisimmanent zu kreieren: Ich muss erstens *für mich selbst* fühlend *spezifizieren*, was überhaupt als kompetente Praxis gelten kann und zweitens – im selben Atemzug – erspürend *bewerten*, ob das, was ich tue, den situativ etablierten Kompetenzkriterien entspricht.

Die Atemarbeit stellt zwar keine Praktik dar, die gänzlich ohne kommunizierte normative Orientierungen auskommt. Doch obwohl es so etwas wie metaphorisch kommunizierte bzw. vage kommunizierbare (Sub-)Zielsetzungen (hier: die Herstellung einer „Brustatmung“) und dazugehörige Kompetenzkriterien gibt, werden die Klient*innen dazu angehalten, sowohl die entsprechenden Anschlussaktivitäten *als auch* die korrespondierenden Kompetenzkriterien *in situ* praktisch zu spezifizieren oder diese neu zu kreieren: Sie können sich letztlich, wollen sie als kompetente Atemarbeit-Teilnehmer*innen agieren, nur an ihren individuellen eigenleiblichen Wahrnehmungen orientieren. Eine letzte externe personale Bewertungsinstanz, wie sie etwa bei kommunikativen Formen der Kompetenzproduktion beobachtet werden kann, ist nicht gegeben. Die Frage nach den leiblichen Korrelaten eines als ‚richtig‘ erachteten Fühlens kann offenbar nicht delegiert werden.

Einschränkend ist allerdings hinzuzufügen, dass dies freilich nicht bedeutet, dass sich die Atemlehrer*innen keinen Reim auf die Situation machen und auf Grundlage ihrer Eindrücke nicht auch praktisch intervenieren würden. So berichtet etwa ein Atemtherapeut im Nachgespräch zu einer Einzelsitzung: „Ja, ich hatte auch den Eindruck, also dass [...] die Aufmerksamkeit sehr im Körper ist. Das war also, man merkt’s manchmal, wenn [...] so Augenbewegungen sind, dass dann auch im Kopf mehr los ist und da war gar nix. Es war ganz ruhig.“ Allerdings interpretieren sie ihre eigene Rolle sehr zurückhaltend. Auf meine Nachfrage nach einer Atemsitzung, wie eine bestimmte Instruktion vom Atemtherapeuten gemeint gewesen sei, antwortet dieser Folgendes:

Die Anweisung hat schon irgendwie die Anregung geben wollen, also so wie so eine Motivation und ich hab' a- aber gemerkt, dass das, ahm, einfach nicht angekommen ist gewisserweise und hab's einfach sein lassen und äh, weil quasi das Hauptprinzip ist schon, oder ist vordringlich zu schauen, was entwickelt sich von selber. Weil jede Intervention von außen, vor allem dann, wenn man's immer wieder wiederholt, kann dann auch wie eine ah Manipulation empfunden werden, kann dann zweierlei auslösen. Der eine sagt, jetzt muss ich unbedingt und und setzt sich quasi unter Stress, der andere sagt, nein, jetzt erst recht nicht.

Pointiert formuliert lässt sich sagen, dass in der Atemarbeit ein Kontext generiert wird, der die Klient*innen mit der handlungspraktischen Frage, ob sie das, was sie machen, auch ‚richtig‘ machen, *in letzter Instanz* alleine lässt. Es ist dementsprechend nicht nur das leibliche Tun der Klient*innen, auf das sich diese sozusagen verlassen müssen. Es sind auch unausweichlich sie selbst, die dafür Sorge zu tragen haben, dass es angemessen weitergeht. Im Rahmen der Atemarbeit kompetent zu sein, heißt primär, sich im Tun nicht nur als kompetent zu *erfahren*, sondern sich in einem gewissen Sinne selbst kompetent zu *machen*.

4.3 Kompetenzproduktion in der Atemarbeit: Verleiblichung und Individualisierung

Vor diesem Hintergrund möchte ich nun abschließend die spezifische Logik der Kompetenzproduktion in der Atemarbeit näher bestimmen. Die Fallinterpretation kann so theoretisch verallgemeinert und idealtypisch zugespitzt werden. Die Atemarbeit lässt sich als eine Praktik begreifen, die im Hinblick auf den Gegenstand der Kompetenzproduktion *verleiblichend* und mit Blick auf deren Organisation *individualisierend* wirkt.

Verleiblichend wirkt sie insofern, als sie auf eine Kultivierung spezifischer Formen des Affiziertseins zielt. Es geht nicht um die Aneignung von Bewegungstechniken (im engeren Sinne), sondern um die Herstellung eines Wahrnehmungs- und Tätigkeitsfeldes, das in zeitlicher und räumlicher Hinsicht als vergleichsweise eingeschränkt bezeichnet werden kann: Man fokussiert primär auf das eigene Tun im Hier-und-Jetzt und (das konnte hier nur angedeutet werden) die wahrnehmbaren bzw. spürbaren Effekte, die sich dabei einstellen. Die konkrete Ausgestaltung der Herstellung (in-)kompetenter Teilnehmer*innen vollzieht sich – aus der Klient*innenperspektive betrachtet – also weitgehend unabhängig von den kommunikativen Dimensionen sozialer Praktiken. Kompetenz wird in der Atemarbeit nicht (oder nur bedingt) zur Schau gestellt. Die Atemarbeit erfordert von den Klient*innen vielmehr, Verhaltensweisen zu etablieren, um sich kompetent *fühlen* zu können.

Individualisierend wirkt die Atemarbeit, weil sich das Etablieren von Kompetenzkriterien und Praktiken des Bewertens *in letzter Konsequenz* nicht im Medium der Expert*innen-Lai*innen-Kommunikation vollzieht. Die Klient*innen müssen – wollen sie ‚erfolgreich‘ sein – gleichsam zu leiblichen Expert*innen ihrer selbst werden. Sie sind es, die – im vorgegebenen Rahmen der verbalen Instruktionen – sowohl Kompetenzkriterien generieren bzw. spezifizieren als auch fühlend darüber befinden,

ob das, was sie tun, diesen Kompetenzkriterien entspricht: Atemlehrer*innen geben in diesem Sinne ihre *Zuständigkeit* (vgl. Pfadenhauer 2010) im Hinblick auf das Verstehbarmachen von Kompetenzkriterien *partiell* und im Hinblick auf die Praktiken des Bewertens *ganz* auf. Mit Blick auf die Organisation der Kompetenzproduktion fungieren sie nicht mehr als Expert*innen im engeren Sinne, die kraft der ihnen zugestanden Deutungsmacht darüber befinden, was ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ ist. Vielmehr können sie als *Unterstützer*innen* verstanden werden, die den Klient*innen dabei helfen, sich selbst zu befähigen.

5 Fazit

Praxistheoretische Ansätze liefern produktive konzeptionelle Ressourcen, um Praktiken der Herstellung von (In-)Kompetenz zum Gegenstand soziologischer Forschungen zu machen. Unter Bezugnahme auf empirische Studien zur Vermittlung praktischen Wissens habe ich zu zeigen versucht, dass die Herstellung von (In-)Kompetenz auf der Grundlage mehr oder weniger expliziter *Kompetenzkriterien* operiert und stets auch Prozesse des *Bewertens* beinhaltet. Allerdings scheint – wohl auch bedingt durch die Betonung der öffentlichen Schauseite des Tuns in praxistheoretischen Ansätzen – eine Tendenz zu bestehen, Kompetenzproduktion primär als ein *kommunikatives* Phänomen zu begreifen. In den aufgegriffenen empirischen Studien wird zwar zunehmend auch auf die Bedeutsamkeit kommunikativ nicht zu erschließender, leiblicher Verhaltensdimensionen hingewiesen. Doch mit ihrem Fokus auf Praktiken, in denen Kompetenz primär aufgeführt und angezeigt wird, geraten *spezifische* Formen der Kompetenzproduktion in den Blick, die theoretisch nicht übergeneralisiert werden sollten.

Der untersuchte Kontrastfall der Atemarbeit bringt deutlich zum Vorschein, dass durch aktive Partizipation an Praktiken nicht nur körperliche Darstellungen formatiert werden. Durch die Teilnahme an Praktiken werden stets auch affektiv-sinnliche Verhaltensdimensionen mobilisiert und (re-)konfiguriert. Es gerät so (idealtypisch) eine *alternative* Form der Kompetenzproduktion in den Blick. Zwar operiert freilich auch die Atemarbeit nicht in einem vor-kommunikativen Raum. Doch sie entfaltet eine individualisierende und verleiblichende Wirkung: Die leibliche Praxis der Klient*innen wird zur Trägerin spürbarer (In-)Kompetenz-Erfahrungen. Normativität geht im wahrsten Sinne des Wortes (auch) unter die Haut.

Danksagung Den Teilnehmer*innen der „Werkstattgespräche“ der ÖGS-Sektion Körper- und Emotionssoziologie (16.06.2018 in Wien), Judith Ehlert, Stefan Laube, Otto Penz, Katharina Scherke, Kai Ginkel, Sarah Pritz und Larissa Schindler, danke ich für ihre Kommentare und Kritiken zu einer ersten Version des Artikels. Raphaela Casata und die drei zuletzt Genannten haben mir überdies hilfreiches Feedback zu überarbeiteten Versionen gegeben. Ihnen gilt mein herzlichster Dank! Ebenso möchte ich den beiden Gutachter*innen sowie den Heft-Herausgeber*innen für ihre Verbesserungsvorschläge danken.

Open Access Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Funding Open access funding provided by University of Vienna.

Literatur

- Alkemeyer, Thomas. 2017. Praktiken und Praxis. Zur Relationalität von Ordnungs- und Selbst-Bildung in Vollzügen. In *Performance und Praxis. Praxeologische Erkundungen in Tanz, Theater und Sport*, Hrsg. Gabriele Klein, Hanna Katharina Göbel, 141–165. Bielefeld: transcript.
- Alkemeyer, Thomas, und Nikolaus Buschmann. 2017. Befähigen. Praxistheoretische Überlegungen zur Subjektivierung von Mitspielfähigkeit. In *Pierre Bourdieu: Pädagogische Lektüren*, Hrsg. Markus Rieger-Ladich, Christian Grabau, 271–297. Wiesbaden: Springer VS.
- Alkemeyer, Thomas, und Matthias Michaeler. 2013. Die Ausformung mitspielfähiger ‚Vollzugskörper‘. Praxistheoretisch-empirische Überlegungen am Beispiel des Volleyballspiels. *Sport und Gesellschaft – Sport and Society* 10(3):213–239.
- Antony, Alexander. 2017a. Jenseits des Dualismus zwischen ‚Innen‘ und ‚Außen‘. Eine pragmatische Perspektive auf soziale Praktiken. In *Pragmatismus und Theorien sozialer Praktiken. Vom Nutzen einer Theoriedifferenz*, Hrsg. Hella Dietz, Frithjof Nungesser, und Andreas Pettenkofer, 327–356. Frankfurt a. Main: Campus.
- Antony, Alexander. 2017b. Aktive Teilnahme – Sinnlich-leibliche Erfahrung als Instrument und Gegenstand ethnographischer Praxis. In *Kulturen der Sinne. Zugänge zur Sensualität der sozialen Welt*, Hrsg. Karl Braun, Claus-Marco Dieterich, Thomas Hengartner, und Bernhard Tschofen, 199–206. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Antony, Alexander. 2018a. Eine Soziologie leiblichen Relationiert-Seins: Am Beispiel einer Ethnographie der „Atemarbeit“. In *Wissensrelationen. Beiträge und Debatten zum 2. Sektionskongress der Wissenssoziologie*, Hrsg. Angelika Pofertl, Michaela Pfadenhauer, 512–522. Weinheim: Beltz Juventa.
- Antony, Alexander. 2018b. Triangulation zwischen Komplexitätssteigerung und ‚Mängelbehebung‘. Zur Kombination von Binnensicht und Draufsicht in der ethnographischen Praxis. In *Herumschnüffeln – aufspüren – einfühlen. Ethnographie als ‚hemdsärmelige‘ und reflexive Praxis*, Hrsg. Ronald Hitzler, et al., 369–380. Essen: Oldib.
- Barnes, Barry. 2001. Practice as collective action. In *The practice turn in contemporary theory*, Hrsg. Theodore R. Schatzki, Karin Knorr Cetina, und Eike von Savigny, 17–28. Abingdon, New York: Routledge.
- Bedorf, Thomas. 2015. Leibliche Praxis. Zum Körperbegriff der Praxistheorien. In *Praxis denken. Konzepte und Kritik*, Hrsg. Thomas Alkemeyer, Volker Schürmann, und Jörg Volbers, 129–150. Wiesbaden: Springer VS.
- Berger, Peter L., und Thomas Luckmann. 2007. *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt a. Main: Fischer.
- Brosziewski, Achim, und Christoph Maeder. 2010. Lernen in der Be-Sprechung des Körpers. Eine ethnosemantische Vignette zur Kunst des Bogenschießens. In *Fragile Sozialität. Inszenierungen, Sinnwelten, Existenzbastler*, Hrsg. Anne Honer, Michael Meuser, und Michaela Pfadenhauer, 395–408. Wiesbaden: VS.
- Brümmer, Kristina. 2015. *Mitspielfähigkeit. Sportliches Training als formative Praxis*. Bielefeld: transcript.
- Brümmer, Kristina, und Robert Mitchell. 2014. Becoming engaged. Eine praxistheoretisch-empirische Analyse von Trainingsepisoden in der Sportkrobatik und dem Taijiquan. *Sport und Gesellschaft – Sport and Society* 11(3):157–186.
- Crossley, Nick. 2001. *The social body. Habit, identity and desire*. London: SAGE.
- Dewey, John. 2007. *Erfahrung und Natur*. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Downey, Greg, Monica Dalidowicz, und Paul H. Mason. 2014. Apprenticeship as method: Embodied learning in ethnographic practice. *Qualitative Research* 15(2):183–200.
- Ehrmann, Wilfried. 2004. *Handbuch der Atemtherapie*. Ahlerstedt: Param.
- Eitler, Pascal. 2012. „Biofreiheit“. Physiowissen und Körperpolitik im „New Age“ (Bundesrepublik Deutschland 1975–1985). In *Das Selbst zwischen Anpassung und Befreiung. Psychowissen und Politik im 20. Jahrhundert*, Hrsg. Maik Tändler, Uffa Jensen, 229–250. Göttingen: Wallstein.
- Fuchs, Thomas, und Sabine C. Koch. 2014. Embodied affectivity: On moving and being moved. *Frontiers in Psychology* <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00508>.
- Garfinkel, Harold. 1967. *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Gibson, Will. 2006. Material culture and embodied action: Sociological notes on the examination of musical instruments in jazz improvisation. *The Sociological Review* 54(1):171–187.

- Grünenberg, Kristina, et al. 2013. Doing wholeness, producing subjects: Kinesiological sensemaking and energetic kinship. *Body & Society* 19(4):92–119.
- Gugutzer, Robert. 2012. *Verkörperungen des Sozialen. Neophänomenologische Grundlagen und soziologische Analysen*. Bielefeld: transcript.
- Hennion, Antoine. 2011. Offene Objekte, Offene Subjekte? Körper und Dinge im Geflecht von Anhänglichkeit, Zuneigung und Verbundenheit. *Zeitschrift für Medien und Kulturforschung* 2(1):93–109.
- Hirschauer, Stefan. 2004. Praktiken und ihre Körper. Über materielle Partizipanden des Tuns. In *Doing culture. Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis*, Hrsg. Karl Hörning, Julia Reuter, 73–91. Bielefeld: transcript.
- Hirschauer, Stefan. 2016a. Diskurse, Kompetenzen, Darstellungen. Für eine Somatisierung des Wissensbegriffs. *Paragrana* 25(1):23–32.
- Hirschauer, Stefan. 2016b. Verhalten, Handeln, Interagieren. Zu den mikrosoziologischen Grundlagen der Praxistheorie. In *Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm*, Hrsg. Hilmar Schäfer, 45–67. Bielefeld: transcript.
- Hitzler, Ronald, und Paul Eisewicht. 2016. *Lebensweltanalytische Ethnographie – im Anschluss an Anne Honer*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Höllinger, Franz, und Thomas Tripold. 2012. *Ganzheitliches Leben. Das holistische Milieu zwischen neuer Spiritualität und postmoderner Wellness-Kultur*. Bielefeld: transcript.
- Jäger, Ulle. 2014. *Der Körper, der Leib und die Soziologie. Entwurf einer Theorie der Inkorporierung*. Sulzbach: Helmer.
- Kirchner, Babette. 2018. *Bewegungskompetenz. Sportklettern – Zwischen (geschlechtlichem) Können, Wollen und Dürfen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Knoblauch, Hubert. 2010. Von der Kompetenz zur Performanz. Wissenssoziologische Aspekte der Kompetenz. In *Soziologie der Kompetenz*, Hrsg. Thomas Kurz, Michaela Pfadenhauer, 237–255. Wiesbaden: VS.
- Krüger, Anne K., und Martin Reinhart. 2016. Wert, Werte und (Be)Wertungen. Eine erste begriffs- und prozesstheoretische Sondierung der aktuellen Soziologie der Bewertung. *Berliner Journal für Soziologie* 26(3/4):485–500.
- Kurtz, Thomas, und Michaela Pfadenhauer (Hrsg.). 2010. *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden: VS.
- Lindemann, Gesa. 2017. Leiblichkeit und Körper. In *Handbuch Körpersoziologie. Grundbegriffe und theoretische Perspektiven*, Bd. 1, Hrsg. Robert Gugutzer, Gabriele Klein, und Michael Meuser, 57–66. Wiesbaden: Springer VS.
- McCarthy, E. Doyle. 2002. Emotions: Senses of the modern self. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 27(2):30–49.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1974. *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Berlin: de Gruyter.
- Mol, Annemarie, und John Law. 2004. Embodied action, enacted bodies: The Example of Hypoglycaemia. *Body & Society* 10(2–3):43–62.
- Müller, Sophie Merit. 2016. Ballettkörper werden. Materielle Involvierungen, Verflechtungen und Differenzierungen im Üben klassischer Tanztechnik. *Body Politics* 3(6):261–284.
- Müller, Sophie Merit. 2017. Beyond the body's skin. Describing the embodiment of practices. In *Methodological reflections on practice oriented theories*, Hrsg. Michael Jonas, Beate Littig, und Angela Wroblewski, 127–143. Cham: Springer.
- O'Connor, Erin. 2007. Embodied knowledge in glassblowing: The experience of meaning and the struggle towards proficiency. In *Embodying sociology: retrospect, progress and prospects*, Hrsg. Chris Shilling, 126–141. Malden: Blackwell.
- Pagis, Michal. 2009. Embodied self-reflexivity. *Social Psychology Quarterly* 72(3):265–283.
- Pagis, Michal. 2010. From abstract concepts to experiential knowledge: Embodying enlightenment in a mediation center. *Qualitative Sociology* 33(4):469–489.
- Pfadenhauer, Michaela. 2003. *Professionalität. Eine wissenssoziologische Rekonstruktion institutionalisierter Kompetenzdarstellungskompetenz*. Opladen: Leske + Budrich.
- Pfadenhauer, Michaela. 2010. Kompetenz als Qualität sozialen Handelns. In *Soziologie der Kompetenz*, Hrsg. Thomas Kurz, Michaela Pfadenhauer, 149–172. Wiesbaden: VS.
- Pollner, Melvin, und Robert Emerson. 2010. Ethnomethodology and ethnography. In *Handbook of ethnography*, Hrsg. Paul Atkinson, et al., 118–135. London: SAGE.
- Rawls, Anne W. 2003. Orders of interaction and intelligibility. Intersections between Goffman and Garfinkel by way of Durkheim. In *Goffman's legacy*, Hrsg. A. Javier Trevino, 216–253. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Reckwitz, Andreas. 2003. Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. *Zeitschrift für Soziologie* 32(4):282–301.

- Reckwitz, Andreas. 2016. Praktiken und ihre Affekte. In *Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm*, Hrsg. Hilmar Schäfer, 163–180. Bielefeld: transcript.
- Renn, Joachim. 2004. Wissen und Explikation – Zum kognitiven Geltungsanspruch der „Kulturen“. In *Handbuch der Kulturwissenschaften. Grundlagen und Schlüsselbegriffe*, Bd. 1, Hrsg. Friedrich Jäger, Burkhard Liebsch, 232–250. Stuttgart: Metzler.
- Rouse, Joseph. 2007. Social practices and normativity. *Philosophy of the Social Sciences* 37(1):46–56.
- Samudra, Jaida Kim. 2008. Memory in our body: Thick participation and the translation of kinesthetic experience. *American Ethnologist* 35(4):665–681.
- Schatzki, Theodore R. 2001a. Introduction: Practice Theory. In *The practice turn in contemporary theory*, Hrsg. Theodore R. Schatzki, Karin Knorr Cetina, und Eike von Savigny, 1–14. Abingdon, New York: Routledge.
- Schatzki, Theodore R. 2002. *The site of the social. A philosophical account of the constitution of social life and change*. University Park: The Pennsylvania State University Press.
- Scheffer, Thomas. 2013. Die trans-sequentielle Analyse – und ihre formativen Objekte. In *Grenzbjekte. Soziale Welten und ihre Übergänge*, Hrsg. Reinhard Hörster, Stefan Königeter, und Burkhard Müller, 89–114. Wiesbaden: Springer VS.
- Schindler, Larissa. 2011. *Kampffertigkeit. Eine Soziologie praktischen Wissens*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Schmidt, Robert. 2012. *Soziologie der Praktiken. Konzeptionelle Studien und empirische Analysen*. Berlin: Suhrkamp.
- Schmidt, Robert. 2017. Praxistheorie. In *Handbuch Körpersoziologie. Grundbegriffe und theoretische Perspektiven*, Bd. 1, Hrsg. Robert Gugutzer, Gabriele Klein, und Michael Meuser, 337–346. Wiesbaden: Springer VS.
- Schützeichel, Rainer. 2007. Laien, Experten, Professionen. In *Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung*, Hrsg. Rainer Schützeichel, 546–578. Konstanz: UVK.
- Sudnow, David. 1978. *Ways of the hand. The organization of improvised conduct*. Cambridge: Harvard University Press.
- Volbers, Jörg. 2011. Zur Performativität des Sozialen. In *Theorien des Performativen. Sprache – Wissen – Praxis. Eine kritische Bestandsaufnahme*, Hrsg. Klaus W. Hempfer, Jörg Volbers, 141–160. Bielefeld: transcript.
- Wacquant, Loïc. 2010. *Leben für den Ring. Boxen im amerikanischen Ghetto*. Konstanz: UVK.
- Waldenfels, Bernhard. 2000. *Das leibliche Selbst. Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes*. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Wetherell, Margaret. 2012. *Affect and emotion. A new social science understanding*. Los Angeles: SAGE.
- Wiesse, Basil. 2019. Affective practice. In *Affective societies. Key concepts*, Hrsg. Jan Slaby, Christian von Scheve, 131–139. London: Routledge.

Alexander Antony ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Soziologie der Universität Wien. Seine Forschungsschwerpunkte umfassen Sozialtheorie, Kultur- und Wissenssoziologie, Körper- und Affektsoziologie sowie Methoden und Methodologie qualitativer Sozialforschung.