

Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken

Dörner, Olaf (Ed.); Loos, Peter (Ed.); Schäffer, Burkhard (Ed.); Schondelmayer, Anne-Christin (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerk / collection

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Dörner, O., Loos, P., Schäffer, B., & Schondelmayer, A.-C. (Hrsg.). (2019). *Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken* (Beiträge des Centrums für qualitative Evaluations- und Sozialforschung (ces) zur dokumentarischen Methode, 1). Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742074>

Nutzungsbedingungen:

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

Terms of use:

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

Olaf Dörner
Peter Loos
Burkhard Schäffer
Anne-Christin Schondelmayer (Hrsg.)

Beiträge des Centrums für qualitative
Evaluations- und Sozialforschung (ces)
zur Dokumentarischen Methode

Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken

Beiträge des Centrums für qualitative
Evaluations- und Sozialforschung (ces) zur
dokumentarischen Methode

herausgegeben von

Olaf Dörner

Peter Loos

Burkhard Schäffer

Anne-Christin Schondelmayer

Band 1

Olaf Dörner

Peter Loos

Burkhard Schäffer

Anne-Christin Schondelmayer (Hrsg.)

Dokumentarische Methode:
Triangulation und blinde Flecken

Verlag Barbara Budrich

Opladen • Berlin • Toronto 2019

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

© 2019 Dieses Werk ist beim Verlag Barbara Budrich erschienen und steht unter der
Creative Commons Lizenz Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0):
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung
bei Verwendung der gleichen CC-BY-SA 4.0-Lizenz und unter Angabe der
UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.



Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen
Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84742074>).

Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen
werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2074-3
eISBN 978-3-8474-1046-1
DOI 10.3224/84742074

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Satz: Ulrike Weingärtner, Gründau – info@textakzente.de

Inhalt

Anne-Christin Schondelmayer/Olaf Dörner/Peter Loos/
Burkhard Schäffer

Einleitung – Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken	7
---------------------------------------------------------------------------------------------	----------

Denise Klinge

Die elterliche Entscheidung für eine Sekundarschule und die Reproduktion von Ungleichheit – Rationales Abwägen oder habituelle Routine?	16
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Britta Schmitt-Howe

Triangulation durch Dokumentarische Methode und Grounded Theory Methodology (GTM) auf der Basis von problemzentrierten (Gruppen-)Interviews. Am Beispiel betrieblicher Diskurse zu Sicherheit und Gesundheit am Arbeitsplatz	33
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Sascha Neumann

Ethnographie und Dokumentarische Methode	52
-----------------------------------------------------------	-----------

Burkhard Schäffer

Zählen und Messen als blinder Fleck der Dokumentarischen Methode. Anmerkungen zum triangulierenden Umgang mit dem Gemessenen	68
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Arnd-Michael Nohl	
Die dokumentarische Interpretation öffentlicher Diskurse am Beispiel des Missbrauchsskandals in pädagogischen Einrichtungen	88
Alexander Geimer/Steffen Amling	
Rekonstruktive Subjektivierungsforschung. Theoretisch-methodologische Grundlagen und empirische Umsetzungen	117
Tim Böder/Nicolle Pfaff	
Zum Zusammenspiel von dokumentarischer Text- und Bildinterpretation am Beispiel der Analyse von Schriftbildern	135
Autorinnen und Autoren	153

*Anne-Christin Schondelmayer/Olaf Dörner/Peter Loos/
Burkhard Schäffer*

Einleitung – Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken

Die Jahrestagungen 2014 und 2015 des Centrums für qualitative Evaluations- und Sozialforschung (ces e.V.¹) widmeten sich mit den Themen „Dokumentarische Methode und Triangulation“ sowie „Blinde Flecken der Dokumentarischen Methode“ vordergründig zwei unterschiedlicher Thematiken. Allerdings verfügen diese insofern über einen gemeinsamen Nenner, als durch Triangulation blinde Flecken besser sichtbar werden und die Erkenntnis blinder Flecken ihrerseits Triangulationsnotwendigkeiten aufscheinen lässt. Diese Kongruenz ist Anlass, die beiden Tagungen zu blinden Flecken und Triangulation in einem Sammelband zu veröffentlichen und die Diskussionen, die innerhalb des ces e.V. geführt werden, auch nach außen zu tragen. Das ces e.V. wurde 2005 von Sozial- und Erziehungswissenschaftler*innen gegründet, die mit der Dokumentarischen Methode arbeiten, welche Ralf Bohnsack im Anschluss an Karl Mannheim entwickelt hat (Bohnsack 2017). Ziel des Centrums ist u. a. eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit methodischen und methodologischen Fragen rekonstruktiver Sozialforschung sowie einer Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode in verschiedenen Feldern.

Dokumentarische Methode und Triangulation

In der qualitativ-empirischen Sozialforschung ist das zentrale Prinzip der Triangulation – Einnahme unterschiedlicher Perspektiven auf einen Forschungsgegenstand – nicht neu. In vielen klassischen Studien (z.B. Marienthal-Studie, vgl. Jahoda et al. 1975) wurde trianguliert, ohne von Tri-

1 <http://ces-forschung.de/>

angulation zu sprechen. Nicht zuletzt mit Blick auf die Grounded Theory, die Objektive Hermeneutik oder die Dokumentarische Methode kann von einer zumindest längeren Tradition der Triangulation gesprochen werden, bei der es nicht in erster Linie um die Validierung von Ergebnissen geht, sondern um methodisch-methodologisch abgesicherte Erkenntnismöglichkeiten aus unterschiedlichen Perspektiven.

Insofern kreist die Debatte derzeit immer wieder auch um das Thema der Qualität von empirischen Ergebnissen. Es geht um methodisch-methodologische Fragen, aber auch um grundlagen- und gegenstandstheoretische Fragen, also darum, wie ein Forschungsgegenstand theoretisch konstruiert wird und wie er aufgrund dessen unter welchen methodologischen Prämissen mit welchen Methoden beforscht werden kann.

Unser Interesse am Thema Triangulation bezieht sich vor allem auf Fragen nach Möglichkeiten und Grenzen der Dokumentarischen Methode für Triangulationen in grundlagen- und gegenstandstheoretischer, methodologischer und methodischer Hinsicht. Damit möchten wir über das gängige Verständnis von Triangulation als Mixed Methods hinausgehen, bei dem es vor allem um die Kombination verschiedener Methoden (qualitative und quantitative) und in einigen Triangulationsverständnissen auch nur um die Validierung von Ergebnissen geht. Aus unserer Sicht impliziert Triangulation im Kern Fragen nach der *Qualität von Forschungsprozessen und daraus resultierenden Forschungsergebnissen*. Um diese Qualität zu gewährleisten, ist es nach unserem Dafürhalten nicht damit getan, Methoden einfach zu kombinieren. Vielmehr muss zunächst grundlagentheoretisch und darauf aufbauend methodologisch geklärt werden, vor dem Hintergrund welcher grundlegender Begrifflichkeiten Forschungsgegenstände konstruiert werden. Nur dann kann nämlich eruiert werden, welchen Stellenwert Gesamtergebnisse eines Projekts haben, die mit unterschiedlichen methodischen Zugriffen auf den interessierenden Gegenstand erzeugt worden sind. Konkret: Vor dem Hintergrund welcher Entscheidungstheorie werden beispielsweise die Ergebnisse einer dokumentarischen Interpretation eines narrativen Interviews zu Schulentscheidungsprozessen von Eltern mit den Ergebnissen aus einer Inhaltsanalyse eben dieses narrativen Interviews trianguliert? Wie lassen sich Ergebnisse darstellen, die zunächst mit den Schritten der Dokumentarischen Methode grundlegende Orientierungen herausarbeiten und dann auf dieser Grundlage mit dem Codierparadigma der Grounded Theory weiter bearbeitet

und verfeinert werden? Wie lassen sich öffentliche Diskurse und damit kommunikative Wissensbestände mit den Mitteln der Dokumentarischen Methode analysieren, die ursprünglich für die Analyse konjunktiver Erfahrungen entwickelt wurden? Solche Fragen sollten in einem Forschungsprojekt nicht nur vorab thematisiert, sondern während des *gesamten Forschungsprozesses* immer wieder als Reflexionsfolie genutzt werden.

Bislang wurden Triangulationsbeispiele der Kombination von qualitativen mit quantitativen Verfahren genannt. Aber wie sieht es mit der Triangulation von qualitativen mit quantitativen Erhebungsverfahren unter dem methodologischen Dach der Dokumentarischen Methode aus? Welchen Stellenwert haben in Zahlen dargestellte Ergebnisse im Vergleich zu solchen, die eher abstrahierend beschreibend bzw. typisiert sind wie in der Dokumentarischen Methode? Wie ist das Verhältnis von „Gezähltem“ zu „Erzähltem“ zu bestimmen (Schäffer 2015), kann man das „korrespondenzanalytisch“ (Amling/Hoffmann 2013) fassen, also dass man Zahlenwerte wie z.B. soziodemografische Daten als Suchheuristik verwendet, um dann die gefundenen Personengruppen im Hinblick auf ihre „tiefer liegenden“ kollektiven Orientierungsmuster zu untersuchen? Und wie lässt sich hier der praxeologische Kollektivitätsbegriff der Dokumentarischen Methode (der sich grundlegend auf das Mannheim'sche Konzept konjunktiver Erfahrungsräume stützt) mit einem Kollektivitätsbegriff verbinden, der hierunter schlicht die quantitative Größe einer Population versteht bzw. stochastische Aussagen über die Wahrscheinlichkeit des Auftretens bestimmter Einstellungssyndrome innerhalb dieser Populationen macht? All diese Fragen berühren immer das Verhältnis von Grundlagen-, Gegenstandstheorie, Methodologie und Methode (Dörner/Schäffer 2012) und sind letztendlich in der Frage gebündelt, wie ein Forschungsgegenstand theoretisch konstruiert und wie er aufgrund dessen unter welchen methodologischen Prämissen mit welchen Methoden befohrt wird.

Blinde Flecken der Dokumentarischen Methode

Kernanliegen rekonstruktiver Sozialforschung ist die Analyse des Sozialen. Gleichwohl unterscheiden sich die verschiedenen Richtungen der rekonstruktiven Sozialforschung hinsichtlich ihrer Forschungszugänge, ihren zugrunde liegenden metatheoretischen Rahmen und nicht zuletzt hinsichtlich

der Rekonstruktion sozialen Sinns. Dabei steht sie prinzipiell vor der Herausforderung, zunächst das, was sie gegenstandstheoretisch interessiert, grundlagentheoretisch so zu bestimmen, dass es unter Zuhilfenahme von Methoden und unter methodologischer Reflexion empirisch beobachtbar wird. Den Forschungsansätzen sind somit permanente Vergewisserungen ihrer Forschungsujets und -begriffe grundlegend. Zu klären ist beispielsweise, was unter „dem Sozialen“ zu verstehen ist, wie es sich konstituiert und wie es sich rekonstruieren lässt. Oder es stellen sich Fragen hinsichtlich der Bestimmung des zu untersuchenden Feldes bzw. hinsichtlich der eigenen Standortverbundenheit und des eigenen Vorgehens.

Wenn man sich diesen Fragen stellt, kommen auch sehr schnell die ‚**blinden Flecken**‘ der Dokumentarischen Methode ans Licht. Zunächst ist das eine Binsenweisheit, denn natürlich erzeugt jede Beobachtung systematisch einen blinden Fleck durch den Akt der Beobachtung selbst: Was hinter einer beobachtenden Person steht, sieht diese nicht. Erst wenn sie sich umdreht, bekommt sie das in den Blick, was in der ersten Beobachtung nicht gesehen wurde, allerdings um den Preis, dass jetzt das, was zuvor beobachtet wurde, aus dem Gesichtsfeld verschwindet. Im Auge ist der blinde Fleck, genauer gesagt die Papille, die ihn verursacht, ein Ort, an dem sich keine Lichtrezeptoren, keine Sinneszellen befinden. Dies hat mit der Evolution des Gehirns zu tun. Tintenfische etwa haben keine blinden Flecken. Der Mensch nimmt den blinden Fleck jedoch nicht wahr, der fehlende Teil wird vielmehr aus Eindrücken der Umgebung ergänzt. In der Psychoanalyse wird als „blinder Fleck“ eine psychische Funktion bezeichnet: das Nicht-Wahrhaben-Können oder Wahrhaben-Wollen von Teilen der Persönlichkeit. Blinde Flecken äußern sich z.B. als Bagatellisierungen, als Schuld-Abwälzungen, Leugnungen oder Ausblendungen. Anna Freud (1936/1984) hat den blinden Fleck als Abwehrmechanismus bezeichnet. Allgemein gilt er als das Nicht-Wahrnehmbare, aufgrund von Beeinträchtigungen beispielsweise der Sicht, aber auch als das Nicht-Wahrgenommene aufgrund eines einseitigen oder auch spezifischen Blickens. Die Frage, die sich im Hinblick auf die blinden Flecken der Dokumentarischen Methode stellt, ist die nach *dem funktionalen Äquivalent des Auges* in dieser Blickmetapher. Und hier lässt sich an die oben schon angerissenen Fragen nach der Triangulation anknüpfen. Was die Dokumentarische Methode „sieht“ oder „nicht sieht“, bestimmen ihre grundlagentheoretischen Setzungen. Jemand, der eine Gruppendiskussion mit einem

Common-Sense-Blick betrachtet, „sieht“ das Hin und Her verschiedener einzelner Akteure*innen, die sich streiten. Diejenige, die mit dem Blick der Dokumentarischen Methode draufschaute, „sieht“ dagegen die Suche einer Gruppe nach der Möglichkeit, die gemeinsam geteilte Erfahrung am besten auszudrücken. Die Frage an die Dokumentarische Methode ist nun die, ob und wie ihr Blick systematisch andere Erkenntnisse ausschließt. Dies gelingt nur, wenn man andere grundlagentheoretische und methodologische Setzungen als Vergleichshorizont heranzieht. Kommt also mit einer „Rational-Choice-Sicht“ auf gleiches empirisches Material etwas gänzlich anderes heraus als mit der „Habitus-Sicht“ der Dokumentarischen Methode? Und ist die „Habitus-Sicht“ der Dokumentarischen Methode der blinde Fleck der Rational-Choice-Sicht und vice versa die Rational-Choice-Sicht der blinde Fleck der Habitus-Sicht? Selbstkritisch gewendet: Kommt im Vergleich zu anderen methodologischen und grundlagentheoretischen Begründungen eventuell zutage, dass wir es mit einer *Eingrenzung und Verengung des Blicks der Dokumentarischen Methode* zu tun haben, die dazu führt, dass – analog zur Systemtheorie – alle empirischen Befunde und alle theoretischen Gegenstände in den grundlagentheoretischen Termini der Dokumentarischen Methode reformuliert werden? Und wenn das so wäre: Ist das eine Bereicherung, da es einen neuen Blick erzeugt, oder eine Verarmung, da es zu keinen neuen Erkenntnissen führt, sondern nur zu einer repetitiven Bestätigung der grundlegenden metatheoretischen Annahmen der Dokumentarischen Methode über die soziale Welt?

Auch abgesehen von dieser letzten radikalen Schlussfolgerung ist der Vergleich mit anderen Methodologien und Verfahren der empirischen Sozial- und Bildungsforschung wichtig, da diese oftmals eine andere Welt konstituieren. Vor allem interessieren uns Fragen danach, mit welchen Verständnissen des Sozialen welche je spezifischen Gegenstände konstruiert werden, wie diese empirisch in den Blick geraten oder nicht und in welcher Form die Ergebnisse generiert werden. Kurzum: Unter welchen theoretischen, methodologisch-methodischen und feldspezifischen Bedingungen (einschließlich der Seinsver- und Seinsgebundenheit der Forscher*innen) gelangen Forscher*innen zu welcher Form von Ergebnissen. Und: Wann geraten wir im Rahmen unserer Forschungspraxis an Grenzen der Dokumentarischen Methode? Welche Praxen des Umgangs mit solchen Grenzen zeigen sich?

Überblick über die Beiträge

Der eben schon angesprochenen Differenz zwischen Rational-Choice-Perspektiven und der Habitus-Sicht widmet sich Denise Klinge in ihrem Beitrag zum Thema „*Die elterliche Entscheidung für eine Sekundarschule und die Reproduktion von Ungleichheit – Rationales Abwägen oder habituelle Routine?*“. Die Autorin vergleicht die beiden Theorieperspektiven im Hinblick auf elterliche Entscheidungsprozesse. Sie fragt nach der Art und Weise, wie Entscheidungen zustande kommen: als ein rationales und explizites, begrifflich klar fassbares Abwägen aller relevanten Faktoren oder als eine „habituelle Übergangsentcheidung“, in die nicht explizierbare implizite „Selbstverständlichkeiten des eigenen Handelns“ eingehen. Diese Fragen untersucht die Autorin auf der Basis von dokumentarischen Interpretationen narrativer Interviews mit Eltern auf der einen und Inhaltsanalysen dieser Interviews auf der anderen Seite. Klinge kommt zu dem Schluss, dass sich mit inhaltsanalytischen Verfahren durchaus die „Um-zu-Motive“ der Eltern analysieren lassen, dass diese Gewichtungen jedoch von habituell verankerten „Weil-Motiven“ strukturiert sind, die adäquater mit der Dokumentarischen Methode herauszuarbeiten sind. Britta Schmitt-Howe wählt die „*Triangulation durch Dokumentarische Methode und Grounded Theory Methodology (GTM) auf der Basis von problemzentrierten (Gruppen-)Interviews*“ und arbeitet damit betriebliche Diskurse zu Sicherheit und Gesundheit am Arbeitsplatz heraus. In einem Forschungsprojekt interpretiert Britta Schmitt-Howe zunächst Experteninterviews und Gruppengespräche als Eckfälle mit der Dokumentarischen Methode der Interpretation und wendet anschließend die so gewonnenen formulierenden und interpretierenden Codes auf das gesamte Datenmaterial an. Gleichzeitig werden die Codes während dieser Anwendung im Sinne der GTM verfeinert und weiter spezifiziert. In weiteren Retrieval- und Auswertungsschritten erfolgt eine tiefergehende, kompensatorische Erschließung des Materials sowohl in seiner Breite als auch in seiner Tiefe. Die Frage des Umgangs mit Methoden stellt Sascha Neumann in den Fokus seines Beitrages „*Ethnografie und Dokumentarische Methode*“, um blinde Flecken beider Verfahren aufzuzeigen. Dabei geht er zunächst davon aus, dass beide Verfahren hinsichtlich ihrer historischen Genese und Tradition über mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede verfügen. Dies zeigt er anhand zweier Kreuzungen in den Kontexten von Ethnomethodologie und „practice turn“ bzw. Praxeologie auf. In zweiten Schritt analysiert er anhand von drei

Varianten des Umgangs mit Methoden Spezifika und blinde Flecken von Ethnografie und Dokumentarischer Methode und kommt zu dem Schluss, dass beide Forschungstheorien repräsentieren und eine grundlagentheoretische Fundierung und Produktion sowie Beobachtbarkeiten ihrer theoretischen Aussagen und Annahmen beanspruchen. Sie sind dabei beide nicht vor einer Reduzierung auf bloße Erhebungs- und Anwendungstechniken geschützt und unterliegen einem Methodenzwang des Feldes. Auch implizieren beide eine Verschränkung von Theorien des Sozialen mit Theorien der Erkenntnis des Sozialen.

In seinem Beitrag zum Thema „Zählen und Messen als blinder Fleck der Dokumentarischen Methode. Anmerkungen zum triangulierenden Umgang mit dem Gemessenen“ skizziert Burkhard Schäffer einleitend das Phänomen der „Quantifizierung des Humanen“ als einen beinahe ubiquitär anmutenden Prozess der Zähl- und Messbarmachung des Sozialen. Gewissermaßen konträr zu diesem Prozess wird die Zahlenabstinenz der Dokumentarischen Methode diskutiert und anschließend die Debatte um Triangulation und Mixed Methods im Hinblick auf ihre Metaphorizität untersucht. Die eigentliche Aufgabe von Triangulation sieht Schäffer in der Ermöglichung der Relationierung von Gezähltem und Erzähltem. Hieran anschließend rekonstruiert der Autor das Grundformat der Dokumentarischen Methode als ein auf dem Primat der Schriftlichkeit basierendes Format. Abschließend plädiert Schäffer dafür, dass die Zählenden und Erzählenden sich gegenseitig auf ihre blinden Flecken aufmerksam machen sollten, da die Zählenden eben auch interpretieren und die Erzählenden auch zählen.

Arnd-Michael Nohl untersucht in seinem Beitrag zum Thema „Die dokumentarische Interpretation öffentlicher Diskurse am Beispiel des Missbrauchsskandals in pädagogischen Einrichtungen“ den Stellenwert öffentlicher Diskurse im Kontext der Dokumentarischen Methode. Bislang, so Nohls These, würden die kommunikativen Wissensbestände öffentlicher Diskurse nur „durch die Brille“ konjunktiver Erfahrungsräume thematisierbar, da sie ihre Handlungsrelevanz erst dort entfalten bzw. gar nicht zur Entfaltung kommen lassen. Dieser Perspektive stellt der Autor seinen Ansatz der dokumentarischen Interpretation öffentlicher Diskurse gegenüber und demonstriert diesen anhand einer dokumentarischen Analyse von vier Zeitungsartikeln zum Missbrauchsskandal an der Odenwaldschule. Nohl warnt abschließend vor einer

vordergründigen Nivellierung der Unterschiede: Zwar werden die Diskurse auch formulierend und reflektierend interpretiert, jedoch werden auf der einen Seite die „Praktiken von Diskursen“ analysiert, auf der anderen Seite stehen bei der Analyse konjunktiver Erfahrungsräume die Praktiken innerhalb konjunktiver Erfahrungsräume im Mittelpunkt.

Alexander Geimer und Steffen Amling haben ihren Vortrag zu den blinden Flecken der Dokumentarischen Methode zum Anlass genommen, eine rekonstruktive Forschungsstrategie zur Analyse von diskursiv-hegemonialen Wissensordnungen vorzuschlagen. In ihrem Beitrag *„Rekonstruktive Subjektivierungsforschung. Theoretisch-methodologische Grundlagen und empirische Umsetzungen“* zeigen die Autoren eine Möglichkeit auf, mit der Dokumentarischen Methode Subjektwerdung nicht allein bezogen auf Alltagspraxis zu rekonstruieren, sondern unter Berücksichtigung normativer Wissensordnungen (Identitätsnormen, Subjektideale). Am Beispiel der Rekonstruktion von Authentizitätsnormen in der professionellen Kunst erweitern sie die Wissenskategorien der Dokumentarischen Methode um die des imaginativen und imaginären Wissens.

Tim Böder und Nicolle Pfaff sehen einen blinden Fleck der Dokumentarischen Methode - im Sinne eines bislang nicht oder kaum beachteten Aspekts - in der methodologischen Reflexion des Zusammenspiels von Text- und Bildinterpretation. In ihrem Beitrag *„Zum Zusammenspiel von dokumentarischer Text- und Bildinterpretation am Beispiel der Analyse von Schriftbildern“* arbeiten sie anhand jugendzenespezifischer Printmedien heraus, wie die Ikonizität von textsprachlichen Ausdrucksformen im systematischen Vergleich von Bild und Text zum Gegenstand der Analyse gemacht werden kann. Ihre Herangehensweise offenbart, dass Text- und Bildinterpretationen nicht allein nebeneinander und als sich ergänzend zu verstehen sind, sondern dass hier der Blick auf das Verhältnis selbst zu richten ist, um mehr zu erkennen.

Literatur

- Amling, Steffen/Hoffmann, Nora (2013): Die soziogenetische Typenbildung in der Diskussion – zur Rekonstruktion der sozialen Genese von Milieus in der Dokumentarischen Methode. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung, Heft 2, S. 179–198.
- Bohnsack, R. (2017): Praxeologische Wissenssoziologie (1. Aufl.). Opladen/Toronto: Barbara Budrich (UTB).
- Freud, Anna (1984): Das Ich und seine Abwehrmechanismen. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch (23. Aufl. [Erstveröffentlichung 1936]).
- Jahoda, Marie/Lazarsfeld, Paul F./Zeisel, Hans (1975): Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch (1. Aufl.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Schäffer, Burkhard (2015): Metaphern und Zahlen in der Triangulationsdebatte oder: Vom Zählen der Interpretierenden und Interpretieren der Zählenden. In: Biermann, Ralf/Holze, Jens/Verständig, Dan (Hrsg.): Von der Bildung zur Medienbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 43–59.
- Schäffer, Burkhard/Dörner, Olaf (2012): Zum Verhältnis von Gegenstands- und Grundagentheorien zu Methodologien und Methoden in der Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung. In: Schäffer, Burkhard/Dörner, Olaf (Hrsg.): Handbuch qualitative Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungsforschung. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 11–22.

Die elterliche Entscheidung für eine Sekundarschule und die Reproduktion von Ungleichheit – Rationales Abwägen oder habituelle Routine?

Bildungsbiographien werden maßgeblich geprägt von Übergängen innerhalb des Bildungssystems. Besonders im deutschen Schulsystem werden schon früh durch die Entscheidung für eine Schulform und die entsprechenden Möglichkeiten des Zertifikaterwerbs Weichen für spätere berufliche Lebenswege gelegt. Dabei verweisen Studien immer wieder auf den bedeutsamen Einfluss des sozialen Hintergrunds der Eltern hinsichtlich des Übergangs in die Sekundarstufe I (Blossfeld/Shavit 1993; Ditton 2005; Maaz et al. 2010). Neben Faktoren wie der Empfehlung oder Leistungsbewertung der Grundschullehrkräfte gilt die elterliche Übergangentscheidung als eine Einflussgröße, welche zu sozialen Bildungsungleichheiten beim Übergang beitragen kann (im Überblick siehe Dumont et al. 2014). Zur Erklärung des sozialen Einflusses auf die Entscheidung lassen sich zwei theoretische Konstrukte heranziehen, die aus unterschiedlichen Forschungstraditionen stammen und dementsprechend unterschiedliche methodologische und methodische Implikationen haben: Wert-Erwartungs-Theorien (z.B. Erikson/Jonsson 1996) auf der einen und die habitustheoretischen Ansätze auf der anderen Seite (Bourdieu 1987).

In diesem Artikel wird versucht, auf der Basis einer empirischen Arbeit¹ beide Ansätze triangulierend aufeinander zu beziehen. Pointiert gefragt:

-
- 1 Über die theoretische und empirische Integration beider Theoriestränge hatte meine Dissertation (Klinge 2016) zum Ziel, das unterschiedliche Entscheidungsverhalten von Eltern je nach sozialer Herkunft zu beleuchten. Dazu wurden 25 narrative Interviews mit Berliner Eltern in mehreren Schritten ausgewertet. Mittels der qualitativen deduktiven und induktiven Inhaltsanalyse wurde die Operationalisierung von Wert-Erwartungs-Theorien verschiedener Übergangsstudien überprüft und erweitert. Anschließend wurden für einige Fälle der el-

Lässt sich ein rationales Entscheidungsverhalten auf einer habituellen Entscheidungsgrundlage empirisch rekonstruieren? Für diese Zusammenführung wird die Handlungstheorie nach Alfred Schütz diskutiert, da sich diese aufgrund ihrer dezidierten Auseinandersetzung mit Handlungsmotiven dafür besonders eignet. Im Anschluss soll diese Zusammenführung anhand zweier Entscheidungsprozesse empirisch aufgezeigt werden.

1. Theoretische Perspektiven auf die Übergangentscheidung

Ein prominentes Erklärungsmodell innerhalb der bildungsbezogenen Übergangsforschung liefert Boudon (1974) mit der Unterscheidung von primären und sekundären Effekten. Während primäre Effekte als unterschiedliche sozialisationsbedingte Kompetenzen der Kinder in unterschiedliche Schulleistungen münden, beschreiben sekundäre Effekte die Kosten-Nutzen-Bilanz von Bildungsentscheidungen als rationale Wahl der Eltern, getroffen vor dem eigenen sozialen Hintergrund. Zur Spezifikation dieser Unterschiede in der Bildungsaspiration von Eltern werden in Übergangsstudien zumeist Wert-Erwartungs-Theorien hinzugezogen (u. a. Maaz et al. 2010). Demnach werden Komponenten einer Entscheidung danach gewichtet, was für die Entscheidungsträger*innen von Wert ist, aber auch am wahrscheinlichsten umzusetzen ist (vgl. Esser 1999). Am Beispiel der Entscheidung für eine Sekundarschule führen demnach der Wunsch der Eltern, ihr Kind möge später studieren, und eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass das Kind das Abitur leistungsbezogen schaffen wird, zu einer Gymnasialentscheidung. Vor dem Hintergrund der Wert-Erwartungs-Theorien wird, bezogen auf die Übergangentscheidung davon ausgegangen, dass Eltern mit einem hohen sozialen Status andere Werte bezüglich der Schulbildung ihres Kindes haben als Eltern mit einem niedrigeren sozialen Status. Aufgrund unterschiedlicher Erwartungen ‚wagen‘ sie auch mehr und gehen höhere Kosten ein, um den Status zu erhalten.

Gegenüber diesem Modell der rationalen (Schul-)Wahl steht die Theorie, dass die Schulwahl bereits habituell vorstrukturiert ist. Der Habitus gilt

terlichen Wahl Entscheidungsprozesse nachgezeichnet, um das zeitliche Auftreten und Aufeinander-Wirken dieser Komponenten zu analysieren. In einem letzten Schritt wurden elterliche Entscheidungstypen mittels der dokumentarischen Methode rekonstruiert.

dabei als ein strukturiertes Denk-, Handlungs- und Präferenzsystem, welches durch das eigene soziale Geworden-Sein innerhalb eines sozialen Raums geformt ist und wiederum Haltungen und implizite Werte strukturiert (vgl. Bourdieu 1993). Eltern entscheiden dementsprechend zwar durchaus aus ihrer Sicht rational, aber diese Übergangsentscheidung ist durch das habituelle Präferenzsystem bereits stark vorstrukturiert und Ausdruck einer bestimmten zugrunde liegenden Bildungsorientierung (vgl. Busse 2010; Kramer et al. 2009; Thiersch 2014). Die in der Familie und dem sozialen Umfeld vermittelten und in der eigenen Bildungsbiographie erworbene Haltung in Bezug auf Bildung ist dabei die Ausgangslage für die Entscheidung und setzt dem Raum möglicher Entscheidungen je nachdem weitere oder engere Grenzen, innerhalb derer sich Eltern dann „entscheiden“. Aus habitustheoretischer Sicht ist hier insofern keine „Entscheidung“, sondern tendenziell eine Aktualisierung (bildungs-)milieuspezifischer Regelhaftigkeiten im Spiel, während die Rational-Choice-Ansätze eher von einem situativ und frei entscheidenden Subjekt ausgehen.

2. Habituelles und rationales Wählen in der Schütz'schen Handlungstheorie

Ein theoretischer Ansatz, mit dem sich habituelle Routine des Handelns und rationales Entscheiden nicht nur nebeneinanderstehend verbinden lässt, ist die Handlungstheorie nach Schütz (vgl. Klinge 2016: 58f.). Das Handeln versteht Schütz als ein Entwerfen von Verhalten, wobei der Entwurf in einem zeitlichen Modus einer erwarteten zukünftigen Handlung phantasiert werden muss (vgl. Schütz 1971: 22f.). „Alle Entwürfe meiner kommenden Handlung sind auf mein zur Zeit des Entwerfens verfügbares Wissen gegründet. Zu diesem Wissen gehört meine Erfahrung von früher durchgeführten Handlungen, die der entworfenen Handlung typisch ähnlich sind“ (ebd.: 23). Diese Typisierung ist im „habituellen und Routinehandeln des Alltags“ (ebd.: 24) besonders stark, wobei die Mittel und Zwecke des Handelns dem Handelnden oft nicht bekannt sind. Demgegenüber zeichnet sich rationales Handeln dadurch aus, dass „der Handelnde einen klaren und deutlichen Einblick in die Zwecke, Mittel und Nebenfolgen seines Handelns hat“ (ebd. 31f.). Angemerkt werden sollte, dass auch das rationale Handeln in dieser Theorie durch biographische Erfahrungen, subjektive Wissensbestände und Selbst-

verständlichkeiten des Alltags in je subjektiven Relevanzsystemen vollzogen wird, weshalb *ideales* rationales Handeln nur künstlich herstellbar und somit immer an gegenseitige habituelle, soziale oder traditionale Typisierung gebunden ist (vgl. ebd.: 33ff.). Dies bedeutet für das Handeln, dass die meisten Alltagsentscheidungen unhinterfragt durch habituelle Routine getroffen werden. In einer entscheidungsrelevanten Situation wird jedoch, ähnlich den Wert-Erwartungs-Theorien, zwischen den Alternativen abgewogen, die in „Reichweite“ (ebd.: 18) liegen, wobei das Wissen um die Alternativen auf früheren Erfahrungen basiert: „Dies besteht aus der Ablagerung aller vergangenen Erfahrungen des Menschen, die in seinem verfügbaren Wissensvorrat in der Form habitueller Aneignung organsiert sind“ (ebd.: 11). Die Motive der Wahl sind innerhalb dieser Handlungstheorie ein zentrales Moment: Während die „Um-zu-Motive“ die Ziele des Handelns beschreiben und damit in der Zukunft liegen, basieren die „Weil-Motive“ als Präferenzsystem bei der Wahl auf Vergangenheit und Erfahrung (vgl. ebd.: 80ff.). Ein von Schütz oft zitiertes Beispiel zur Erklärung dieser Motive ist der Raubmord: Ein Mensch tötet jemanden, um an seine Geldbörse zu kommen (Um-zu-Motiv). Das Töten kommt für den Menschen als Handlung infrage, weil es eine (in seinem Umfeld) anerkannte und von ihm präferierte Methode ist, um an Geld zu kommen (Weil-Motiv). Dieses Beispiel lässt erkennen, dass „Um-zu-Motive“ auf „Weil-Motiven“ beruhen und auf deren Grundlage zu möglichen Handlungsentwürfen führen.

Den Versuch, die Wert-Erwartungs-Theorien als Theorien der rationalen Wahl mit der Handlungstheorie nach Schütz zusammenzubringen, unternahm Esser (vgl. Esser 1991: 433), indem er das routinierte Alltags Handeln in seiner Wert-Erwartungs-Theorie als rational rahmte: Je geringer der Nutzen eines abwägenden Wählens verglichen mit routiniertem Handeln ist und je höher die Kosten der Informationsbeschaffung sind, umso größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Routine beibehalten wird. Aus dieser Theorielogik heraus, in welcher das habituelle Handeln dem rationalen Wählen untergeordnet ist, leitete Esser für seine Theorie die Komponenten der „Habits“ und „Frames“ aus der Handlungstheorie von Schütz ab (ebd.). Während „Habits“ als automatisierte Handlung ressourcenschonend und effizient sind, da sie als Handlungsrezepte meist schon institutionalisiert, eingeübt und normativ gestützt sind, beschreiben „Frames“ als weitere „Ökonomisierung von Entscheidungsprozessen“ die Rahmen einer Situation, in welcher die jeweiligen Kosten- und Nutzenaspekte bereits integriert sind

und jegliche situationsfremden Komponenten dadurch ausgeblendet werden (vgl. ebd.: 235ff.).

Unbeachtet bleibt in dieser Konzeptualisierung von routinierter Handlung als Komponente des rationalen Wählens allerdings, dass habitualisierte Wissensbestände als Nährboden für ein ‚rationales‘ Wählen durch die Schütz'sche Handlungstheorie gerahmt werden können. Vergangene Prägungen und Erfahrungen und damit habituelle Komponenten sind für Entscheidungen damit nicht einfach untergeordnet, sondern bilden quasi das Fundament, auf dem Akteure dann erst „rational“ entscheiden können. In einer Situation, in der eine Wahl von verschiedenen Handlungsmöglichkeiten unumgänglich ist – wie der Wahl der weiterführenden Grundschule – kann das „Weil-Motiv“ als die habituelle Grundierung der elterlichen Wahl als Vorerfahrungen mit dem Schul- und Bildungssystem definiert werden. Dabei könnte weiterhin das „Um-zu-Motiv“ in dieser Situation als die Komponente der rationalen Wahl verstanden werden, in welcher die Werte bezüglich der Schulbildung und die Erwartungen (wie an die Leistung des Kindes) miteinander abgewogen werden. Die „Weil-Motive“ bestimmen dabei, welche Alternativen überhaupt in den Radius der Möglichkeiten – also in „Reichweite“ – geraten.

3. Zur empirischen Bearbeitung im Rahmen von Rational-Choice- und Habitus-Theorien

Beide Grundlagentheorien zur Erklärung von Übergangsentscheidungen stehen in unterschiedlichen empirischen Forschungstraditionen. Die (rationalen) elterlichen Werte und Erwartungen werden meist in quantitativen Verfahren beispielsweise mittels Fragebögen operationalisiert, und es wird das Zutreffen dieser vorgegebenen Entscheidungsmechanismen abgefragt. Dabei wird davon ausgegangen, dass Eltern ihre Entscheidungsvorgänge explizieren und auf die vorgegebenen Aussagen transferieren können. So werden Eltern mit unterschiedlichem sozialen Hintergrund gleiche hypothetische Entscheidungsgründe für eine Schulform, etwa das Abitur als gewünschter Abschluss oder die Empfehlung der Grundschullehrer*innen, vorgelegt, um durch die elterliche Gewichtung dieser Vorgaben repräsentative Aussagen über den Zusammenhang des sozialen Hintergrunds und der Übergangsentscheidung machen zu können. Demgegenüber wird in der An-

nahme einer habituellen Übergangsentscheidung davon ausgegangen, dass das entscheidungsrelevante Wissen so sehr auf der Selbstverständlichkeit des eigenen Handelns beruht, dass es kaum explizierbar ist. In Übereinstimmung mit der dokumentarischen Methode (Bohnsack 2014) wird betont, dass das implizite Wissen dem expliziten Wissen gegenüber eine primordiale Stellung einnimmt, da die entscheidungsrelevanten Motive für die Akteur*innen nicht ohne Weiteres zugänglich sind. Dementsprechend wird dieses handlungsleitende Wissen, welches zu einer Schulentscheidung führt, in rekonstruktiv angelegten Verfahren erhoben, wie beispielsweise durch narrative Interviews. Dadurch werden Erzählungen der Befragten (Eltern) generiert, durch welche sich dann die impliziten Entscheidungslogiken rekonstruieren lassen.

Anhand von zwei empirischen Fallanalysen soll die methodisch-methodologische Positionierung herausgearbeitet werden.

4. Empirische Ergebnisse: Das Abwägen vor dem Hintergrund verschiedener habitueller Typen

Schulstruktureller Hintergrund der Studie zur Schulentscheidung von Eltern für ihre Kinder, war das Sekundarschulsystem nach der Berliner Schulstrukturereform im Schuljahr 2010/11 innerhalb dessen größtmögliche Wahlfreiheit der Eltern gegeben war: Es gibt in diesem System nur noch zwei Schulformen – das Gymnasium, welches erhalten bleibt, und die Sekundarschule, in welcher alle anderen Schulformen (wie Hauptschule, Gesamtschule und Realschule) zusammengelegt wurden. Weiterhin ist das Wohnortprinzip aufgehoben worden und die Empfehlung der Grundschule („Förderprognose“) nicht bindend. Daher lassen sich vor diesem Hintergrund von hoher elterlicher Wahlfreiheit besonders gut die Handlungs- und Wahlprozesse nachzeichnen. In der Rekonstruktion der elterlichen Orientierungen von 25 befragten Eltern konnten vier Typen der Schulwahl identifiziert werden: *der Typus der Selbstverständlichkeit*, *der Typus der kritischen Distanz*, *der Typus der Bildungsabsicherung* und *der Typus des Pragmatismus* (Klinge 2016). Anhand zweier Fallbeispiele soll nun die Verstrickung von habituellem Handeln und rationalem Wählen empirisch aufgezeigt werden. Dabei werden der Entscheidungsprozess und das Abwägen von entscheidungsrelevanten Komponenten vor dem Hintergrund habitueller Typen aufgezeigt. Beide Fälle (mit den Codenamen *Buche* und *Douglasie* haben einen ähnlichen sozialen Hinter-

grund (Real- oder Hauptschulabschluss der Eltern), die Kinder sind auf dem gleichen Leistungsstand (bezüglich des Notendurchschnitts) und haben von der Grundschule eine Empfehlung für die Schulform Gymnasium erhalten.

4.1 Das Abwägen vor dem Hintergrund des Typus der *kritischen Distanz* am Beispiel der Schulentscheidung von *Buche*

Der Typus der *kritischen Distanz* zeichnet sich bei der Schulwahl dadurch aus, dass er sich sehr sicher und selbstbestimmt in den Schulstrukturen bewegt, aber das Schulumilieu ablehnt. Das Augenmerk bei der Schulwahl liegt primär auf der Schule als Lebensort, der angenehm sein soll, und weniger auf der milieuspezifischen Übereinstimmung mit den Personen an der Schule (wie im Typus der *Selbstverständlichkeit*). Daher wird die Schulentscheidung eher nach dem Bauchgefühl bei der Besichtigung und dem Wohlfühlen vor Ort getroffen. Die Schulzeit soll dem Kind einfach fallen, weshalb dieser Typus sich von Eltern abgrenzt, die sich an Leistungsforderung und dem Planen von Bildungskarrieren ihrer Kinder orientieren. Darüber hinaus werden bei der Schulsuche und -entscheidung auch außerschulische Aspekte immer wieder miteinbezogen – die Schule ist in diesem Typus nicht nur (primär) eine Bildungsinstitution, sondern vor allem Lebenszeit und -ort der Kinder für einen längeren Abschnitt ihres Lebens. Daher sollen auch alle Bildungswege – auch die Möglichkeit, die Schulzeit ohne Abitur abzuschließen – für die Kinder offenstehen, da eine Unplanbarkeit des Lebens antizipiert wird. Eine nichtlineare Bildungs- und Ausbildungsbiographie wird hier oftmals vor dem eigenen biographischen Hintergrund als positiver Horizont konstruiert und teilweise von bruchlosen akademischen Laufbahnen abgegrenzt. Wichtig ist, dass die Kinder sich ausprobieren können, scheitern dürfen und Zeit haben, ihren eigenen Weg zu finden. Diese Haltung findet sich auch in dem selbstbestimmten Bewegen in den Schulstrukturen wieder, wobei die Eltern dieses Typus ihre Wünsche und Orientierungen gegenüber dem Schulsystem durchzusetzen versuchen. Die kritische Haltung gegenüber der Schule wird oftmals im Rahmen eigener negativer Erfahrungen konstruiert. Innerhalb dessen werden sowohl institutionalisierter Leistungsdruck als auch elterliche Leistungsforderung und elitäre Haltungen abgelehnt.

Exemplarisch lässt sich nun am Fall *Buche* aufzeigen, wie ein Abwägen der Werte und Erwartungen bezüglich der Sekundarschulwahl von dieser habituellen Haltung grundiert ist (Abb. 1). Als Determinanten der (Leistungs-)

Erwartungen wird der Notendurchschnitt der Tochter mit 2,0 als „echt nen guten Notendurchschnitt“ interpretiert und bei der Schulwahl genauso einbezogen wie die handwerkliche und künstlerische Begabung der Tochter. Die habituelle Grundierung zeigt sich noch klarer in den Werten der Schulwahl: Im Gegensatz zu anderen Eltern lehnt *Buche* den festgelegten Weg des Abiturs ab (und das nicht wegen fehlender Leistung der Tochter):

„Woil bei mir war das so das=ich ähm nach der 11. im Gymnasium raus bin und hab ähm (.) dann aber trotzdem meine mittlere Reife gehabt. Ne also; von mir aus muss sie jetzt nicht unbedingt studieren und ähm nen helles Köpfchen werden“.

„ich find das läuft eh alles viel zu früh ab wie soll man den wissen was man werden will jetzt schon. also ich kenn so viele Leute die ham dann fertig studiert und merken dann äh das wars eigentlich garnicht, ne. einfach weil man gar=keine Zeit dafür eingeräumt kriecht; mal n bisschen auf sich zuschauen was gefällt mir denn“.

Die Genese dieser Werte, die in den Prozess des Abwägens einfließen, lässt sich sowohl in der eigenen Schulzeit als auch als implizite Struktur in der Erziehung durch die eigenen Eltern finden:

„Und da war ich heil froh das ich (.) raus war sozusagen auch so gegangen worden bin. ah ich hatte einfach auch viel Zoff mit den Lehrern ich habs mir halt nicht gefallen lassen, und dann schlechte Noten reingewürgt und des ja. (.) hat halt einfach gar nicht funktioniert. [...]bin halt auch selbstbestimmt groß geworden und nicht devot sozusagen sondern mir meine Eltern ham auch eher den Rücken gestärkt.“

Letztendlich sind für die Besichtigung beide Schulformen, zwei Gymnasien (GY) und drei Integrierte Sekundarschulen (ISS), in die engere Auswahl geraten, wobei die Schulform der ISS eigentlich attraktiver war, die Einzelschulen aber aufgrund ihrer Wirkung („kalt und unfreundlich“) sofort ausgeschlossen wurden. Die Schule der Wahl (ein Gymnasium) überzeugte aufgrund der grünen Umgebung, der Weitläufigkeit und des Körpergefühls vor Ort („einfach °weißt du° wie fühlt sich das für mich an, kann ich mir das vorstellen dass da mein Kind irgendwie sechs Jahre hingeht“). Das Angebot der Schule spielte als Wert insofern eine Rolle, als dass die handwerkliche Ausstattung erwähnt wurde, wobei „die Location“ als der ausschlaggebende Punkt herausgestellt wird. Dabei spielt die Einzelschule in diesem Fall (und auch für den Typus) eine viel entscheidendere Rolle als die Schulform („uns eben auch klar ok wir

wollen eben schon das sie dahin geht und das is nunmal n Gymnasium“). In diesem Zusammenspiel verschiedener entscheidungsrelevanter Faktoren fällt besonders ins Gewicht, was von einer Schule erwartet wird: Es soll primär ein Ort sein, an dem die Tochter sich in ihrem Lebensabschnitt wohlfühlen und gemäß ihren eigenen Interessen entfalten kann. Leistungsförderung und berufliche oder universitätsvorbereitende Allokationsfunktionen spielen dabei keine Rolle.

Die Entscheidung für das (diesen Werten entsprechende) Gymnasium ist vor dem Gespräch mit der Grundschullehrerin gefallen (wie bei fast allen befragten Eltern), in welchem den Eltern die Förderprognose, also eine Empfehlung für die Schulform Gymnasium oder ISS, mitgeteilt wird. Obwohl diese Empfehlung nicht bindend ist, ist sie doch wichtig für die Eltern, da die Schulen, auf die sie sich bewerben, ihre Schüler*innen zum großen Teil selbst auswählen. So war eine Empfehlung für das Gymnasium auch bei *Buches* Wahl wichtig, um die Chancen auf einen Platz an der Wunschschule zu erhöhen. Am Tag des Gespräches war für die Lehrerin die Empfehlung jedoch nicht so naheliegend, sodass sich *Buche* durchsetzen musste:

„sondern das äh ich da eben ihnen mal den Durschnitt ausrechnen musste. [...] da hat sie natürlich ne gymnasiale Empfehlung; muss ja nicht jeder überall nur Einser haben. da war wie gesagt schon schon wichtig dass ich da noch mal, ist ja sowieso wichtig dass man eben mit den Lehrern spricht ne, viel. und da auch mal n bisschen eben, (.) ja eben Druck macht und sich hinter sein Kind stellt dass die sich nicht an dem Kind auslassen sozusagen ne“

Auch hier zeigt sich wieder die habituelle Grundierung, dass eine offizielle Bewertungspraxis der Schule auch hinterfragt werden kann und eigene Werte gegenüber dem System durchgesetzt werden. So wird hier eine vermeintlich starre Determinante der Schulwahl (und der Erwartung), die Schulformempfehlung der Grundschule, verhandelbar.

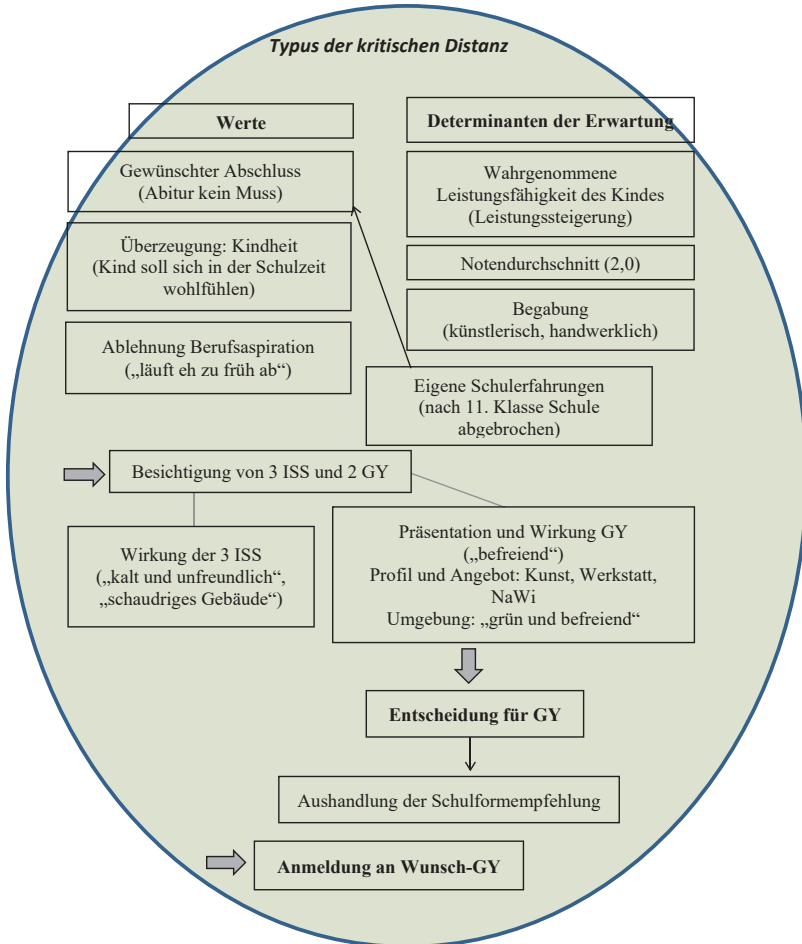


Abb. 1: Abwägen von Werten und Erwartungen von *Buche* vor dem Hintergrund des elterlichen Typus der kritischen Distanz

4.2 Das Abwägen vor dem Hintergrund des Typus des *Pragmatismus* am Beispiel der Schulentcheidung von *Douglasie*

Dieser Typus lehnt wie der Typus der *kritischen Distanz* das Schulumilieu und entsprechende Leitungsorientierungen ab, bewegt sich aber im Gegensatz eher unsicher in den Schulstrukturen. Bei der Schulwahl treten beim Typus des *Pragmatismus* vor allem die Ausstattung der Schulen sowie das handwerkliche oder praktische Angebot als Kriterium in den Vordergrund. Dabei betrifft die Orientierung an den Aufgaben von Schule im Besonderen die Vorbereitung auf das Berufsleben, was auch die Förderung basaler sozialer Kompetenzen, Disziplinierung und moralischer Orientierung beinhaltet. Der Abschluss des Abiturs und vor allem die akademische Laufbahn spielen hier kaum eine Rolle, Schule wird vor allem für den Erwerb eines für den Berufseinstieg notwendigen Zertifikats relevant. Die Schulstrukturen sind für diesen Typus nicht nur mit Unsicherheit verbunden, sondern auch teilweise unverstündlich: Benötigte Informationen, beispielsweise für die Sekundarschulentcheidung, werden nicht oder zu spät verfügbar gemacht, schulpolitische Entscheidungen sind kaum nachvollziehbar und bereits die Grundschulstrukturen wie ein beständiges Lehrer*innenkollegium waren als nicht verlässlich empfunden worden. Die Kommunikation mit den Lehrenden gestaltet sich eher schwierig und die von den Eltern erwartete schulische Unterstützung und Diagnostik werden dabei von den Lehrer*innen nicht erbracht. Schulische Leistungsanforderungen sind bei diesem Typus in erster Linie ein Problem, und auch zur Leistungsförderung besteht eine gewisse Distanz. Leistungsverbesserung hängt in dieser Orientierung primär von der Entwicklung des Kindes ab und nicht von der Einflussnahme der Eltern. Schulleistung wird als eine unbeeinflussbare Konstante wahrgenommen und ist mit den Dispositionen und der Motivation der Kinder verknüpft.

Im Fall von *Douglasie* (Abb. 2) wird die Ausgangssituation der Entscheidung mit der Schulerfahrung des Kindes (welche wiederum die Determinanten der Leistungserwartung beeinflusst) als problematisch gezeichnet: Das Kind wurde entgegen dem Willen der Eltern zu früh eingeschult und hatte in der Grundschule zu viele Lehrerwechsel. Weiterhin wollte die Familie umziehen und suchte nur Schulen in erreichbarer Nähe des neuen Wohnorts. Das Prognosegespräch wurde hier in Kontrast zu *Buche* als überfordernd empfunden, da die Lehrerin antizipierte, dass die Wahlschulen schon fest-

stehen (sollten), *Douglasie* dieses Gespräch aber als Möglichkeit der Beratung nutzen wollte:

„Die Förderprognose ham wa noch nich wirklich bekommen da hat se nur jesagt so circa ne Circa-Tendenz weils ja noch gar keine Zeugnisse gab aber andererseits wollt se in dem Gespräch schon die Schulen wissen wo wa ihn hinschicken wo wa ihn anmelden und dit fand ick n bisschen sehr merkwürdich muss ich sagen.“

Das Prognosegespräch mit der Grundschullehrerin bekommt hier eine ganz andere Funktion als im Fall *Buche*: Es soll nicht die eigene Wahl unterstützen, sondern tatsächlich als Determinante für die Erfolgserwartungen, also als Beratung der Eltern bezüglich der Schulentscheidung fungieren. Dabei wird die Schulform Gymnasium aber trotz des passenden Notendurchschnitts, dem Wunsch des Kindes und der Gymnasialempfehlung der Grundschule entschieden abgelehnt:

„Er hat zwar denn jesagt er würde jerne uffs Gymnasium gehen denn hab ick jesagt dit könn wa uns schenken er is viel zu faul den Druck muss er nich haben er soll wat vernünftijet machen aber immerzu Druck muss och nich sein; also vielleicht machts ja och n paar Mal nochmal pling und er weelß wat er will ick mein man kann ja nach der zehnten och wat weiß ick Fachabitur machen oder wie jesagt geistig is er fit jenuch.“

In dieser Art des Abwägens scheint besonders gut die habituelle Grundierung durch: Leistungsforderung wird ablehnt, da es in der Entwicklung des Kindes liegt, Leistung zu erbringen. Dabei sprechen sowohl die Noten als ein Kriterium für die Erfolgserwartungen des Kindes als auch der Wunsch des Kindes als möglicher Wert der Schulwahl für die Schulform Gymnasium. Die Motivation des Kindes ist jedoch ein entscheidender Faktor gegen das Gymnasium (im Gegensatz zu anderen habituellen Typen, bei denen ein flexibleres Leistungsverständnis vorherrscht). An anderer Stelle werden auch die subjektiven Kosten für diese leistungsfordernde Schulform genannt („den Stress tun wa uns nicht an“).

In der Erzählungen über die Besichtigung der Schulen wird deutlich, welche Faktoren für die Eltern als Werte bei der Schulwahl einfließen. Es wird primär von handwerklichen und AG-Angeboten und den Ausstattungen der Räume (wie dem Arbeitslehrerraum) berichtet, welche als überzeugende Schulmerkmale in den Abwägungsprozess einbezogen werden. Diese

Gewichtung wird nachvollziehbar, wenn Schule auf das Berufsleben vorbereiten soll:

„Aber er muss eben wiejsagt och wat machen wat sinnvoll is und da ham wa je-dacht die Arbeitslehre is wat sinnvollet dit war bei der d-Schule zum Beispiel och sehr schön die ham so ne Druckerei sojar und sowat allet also dit wär och sehr interessant jewesen also da wäre dit och janz jut jewesen von der Warte her und die machen ja wirkle allet wa Kochen und weeß ick wat allet also vielleicht wird er ja ma Koch @“.

Diese primäre Orientierung greift auch bei der Gewichtung von Abschlussmöglichkeiten; im Gegensatz zu vielen anderen befragten Eltern ist das Abitur kein Muss, sondern kann eine Möglichkeit sein, falls das Kind eine Leistungsentwicklung von sich aus vollzieht:

„Naja wir müssen mal zweigleisig fahren entweder er macht bis zur zehnten Klasse dann muss er ja dann später irgendwann ne Lehre machen da is dit janz jut wenn dit wenn er n praktischen Teil hat; so wie wir dit damals och kennenjelernt haben, oder und kann aber trotzdem noch wenn er dit Zeug irgendwie mal entdecken sollte n bisschen lernen denn kann er eben halt weiterjehen“.

Als Erstwahl (die Eltern müssen drei Schulen mit entsprechenden Präferenzen angeben) wird dementsprechend eine Sekundarschule platziert, die mit einem umfassenden AG-Angebot, einem gut ausgestatteten Arbeitslehrebereich und einer souveränen Schulleitung überzeugen konnte. Interessant ist an diesem Fall, dass die ältere Tochter in den gesamten Wahlprozess beratend einbezogen wird, da sie selbst auf einem Gymnasium das Abitur gemacht hat und vor ihrem Erfahrungshintergrund als Schulexpertin der Familie fungiert.

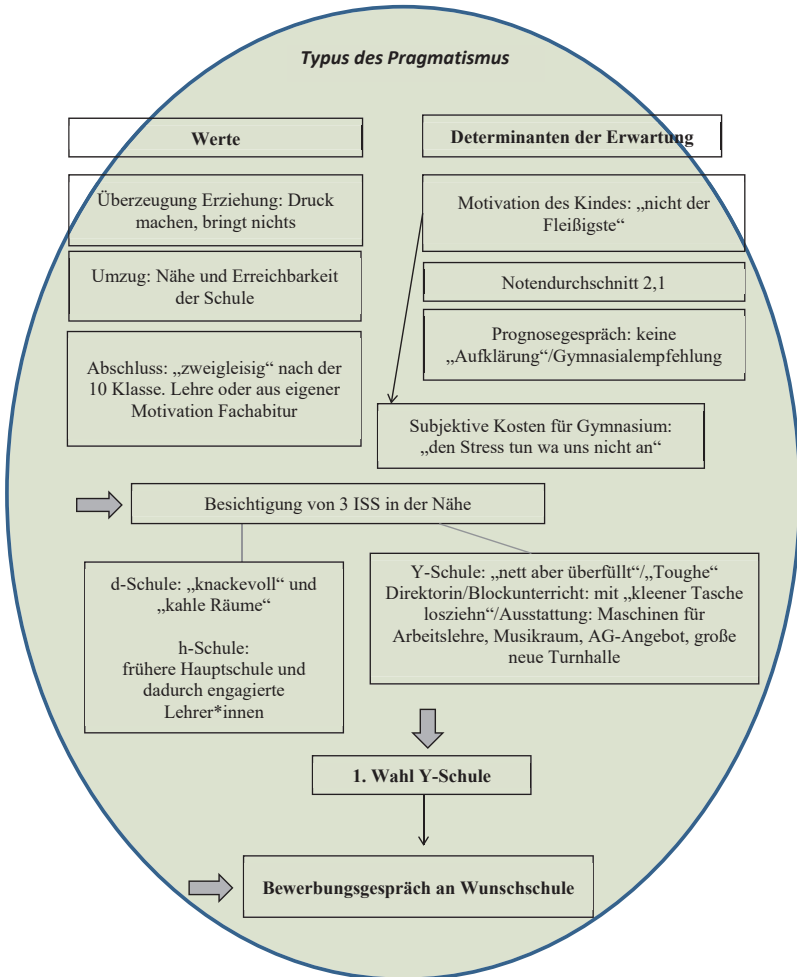


Abb. 2: Abwägen von Werten und Erwartungen von *Douglasie* vor dem Hintergrund des elterlichen Typus des „Pragmatismus“

5. Habituell rationales Handeln als das Wählen innerhalb der eigenen „Reichweite“

Wert-Erwartungs-Theorien betonen meist einseitig rationales Entscheiden, während die habitustheoretischen Ansätze (hier mit dem entsprechenden empirischen Zugang der Dokumentarischen Methode) das implizite Wissen herausstreichen. Durch die methodologische Vorrangstellung des impliziten Wissens in der dokumentarischen Methode bleiben solche Abwägungsprozesse zwischen expliziten und impliziten Wissensformen teilweise verdeckt bzw. unberücksichtigt, die jedoch als Gewichte besonders geeignet sind, die habituelle Grundierung von Entscheidungen aufzuzeigen.

Innerhalb der Befragung der Eltern zu ihrer Übergangentscheidung lassen sich, wie hier exemplarisch dargestellt, durchaus Abwägungsprozesse finden zwischen den *Werten* bezüglich der Einzelschulen, Schulformen und der Abschlüsse und den *Erwartungen* im Hinblick auf die Erfolgswahrscheinlichkeit, einen Platz an der Einzelschule zu erhalten, der Schulform oder der Leistung der Kinder als „Um-zu-Motive“. Diese Erwartungen und Werte spielen auch in Übergangstheorien und -studien eine Rolle, welche grundlagentheoretisch von einer rationalen Kosten-Nutzen-Abwägung der Eltern ausgehen. Weiterführend konnte jedoch aufgezeigt werden, dass die habituelle Grundlage der Wahl als „Weil-Motiv“ die Gewichtung strukturiert, also das, was für die Eltern, mit Schütz gesprochen, überhaupt in ihrer Reichweite liegt. Wie die Werte mit den Erwartungen abgewogen werden, ist dabei vor den verschiedenen habituellen Hintergründen durchaus rational. So ist es für einige Eltern *rational*, das Gymnasium auszuschließen, wenn keine Leistungssteigerung der Kinder aufgrund ihres eigenen statischen Leistungsverständnisses erwartet und der Vorbereitung des Kindes auf den Arbeitsmarkt eine höhere Bedeutung bzw. in der Wert-Erwartungs-Theorie gesprochen einen höheren Wert als beispielsweise einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung beigemessen wird.

Literatur

- Blossfeld, Hans-Peter/Shavit, Yossi (1993): Dauerhafte Ungleichheiten: Zur Veränderung des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisierten Ländern. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39(1), S. 25–52.
- Boudon, Raymond (1974): Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in western society. New York: Wiley.
- Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede/Kritik an der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1993): Sozialer Sinn/Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Busse, Susann (2010): Bildungsorientierungen Jugendlicher in Familie und Schule/ Die Bedeutung der Sekundarschule als Bildungsort. Wiesbaden: VS.
- Ditton, Hartmut (2005): Der Beitrag von Familie und Schule zur Reproduktion von Bildungsungleichheit. In: Holtappels, Heinz Günther/Höhm, Katrin (Hrsg.): Schulentwicklung und Schulwirksamkeit. Systemsteuerung, Bildungschancen und Entwicklung in der Schule. 30 Jahre Institut für Schulentwicklungsforschung. Weinheim: Juventa, S. 121–130.
- Dumont, Hanna/Maaz, Kai/Neumann, Marko/Becker, Mike (2014): Soziale Ungleichheiten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I: Theorie, Forschungsstand, Interventions- und Fördermöglichkeiten. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17(S2), S. 141–165.
- Erikson, Robert/Jonsson, Jan O. (1996): Can Education be Equalized?: The Swedish Case in Comparative Perspective: Westview Press.
- Esser, Hartmut (1999): Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln. Frankfurt a.M./New York: Campus.
- Esser, Hartmut (1990): „Habits“, „Frames“ und „Rational Choice“: Die Reichweite von Theorien der rationalen Wahl. In: Zeitschrift für Soziologie, 19(4), S. 231–247; online verfügbar unter: <http://www.zfs-online.org/index.php/zfs/article/view-File/2728/2265> [letzter Zugriff: 02.03.2018].
- Esser, Hartmut (1991): Die Rationalität des Alltagshandelns – Eine Rekonstruktion der Handlungstheorie von Alfred Schütz. In: Zeitschrift für Soziologie, 20(6), S. 430–445.
- Klinge, Denise (2016): Die elterliche Übergangsentscheidung nach der Grundschule: Werte, Erwartungen und Orientierungen. Wiesbaden: VS.
- Kramer, Rolf-Torsten/Helsper, Werner/Thiersch, Sven/Ziems, Carolin (2009): Selektion und Schulkarriere. Kindliche Orientierungsrahmen beim Übergang in die Sekundarstufe I. Wiesbaden: VS.
- Maaz, Kai/Baumert, Jürgen/Gresch, Cornelia/McElvany, Nele (Hrsg.) (2010): Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule – Leistungsgerech-

tigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten. Bonn/Berlin: BMBF; online verfügbar unter: https://www.bmbf.de/pub/Bildungsforschung_Band_34.pdf [letzter Zugriff: 02.03.2018].

Schütz, Alfred (1971): Gesammelte Aufsätze: I Das Problem der sozialen Wirklichkeit. Den Haag: Martinus Nijhoff.

Thiersch, Sven (2014): Bildungshabitus und Schulwahl: Fallrekonstruktionen zur Aneignung und Weitergabe des familialen ‚Erbes‘. Studien zur Schul- und Bildungsforschung: Vol. 52. Wiesbaden: VS.

Triangulation durch Dokumentarische Methode und Grounded Theory Methodology (GTM) auf der Basis von problemzentrierten (Gruppen-) Interviews.

Am Beispiel betrieblicher Diskurse zu Sicherheit und Gesundheit am Arbeitsplatz

Wissenssoziologisch orientierte Forschungsarbeiten beschäftigen sich mit der Entstehung, Verwendung und Tradierung von handlungsleitendem, praktischem Alltagswissen innerhalb von Gruppen, Organisationen und Gesellschaften. Grundlegend ist die Hypothese, dass vor allem implizites Wissen durch den sozialen Kontext hindurch geprägt und in ihm verankert ist. Mit Bezug auf Karl Mannheim qualifiziert Bohnsack den relevanten sozialen Kontext als „konjunktiven“, d.h. verbindenden Erfahrungsraum. Dieser kann in zeitlichem und/oder räumlichem Sinne gedacht werden (Bohnsack 2010). So stellen beispielsweise bestimmte historische Schlüsselereignisse oder Strömungen verbindende Erfahrungen von Angehörigen einer Erlebnisgeneration dar und bilden einen „konjunktiven Erfahrungsraum“, ohne dass sich die betreffenden Personen persönlich kennen müssen. Andere konjunktive Erfahrungsräume beziehen sich auf Gruppen von Menschen, die in einem bestimmten sozialen Kontext interagieren. Für den vorliegenden Beitrag steht der „konjunktive Erfahrungsraum Betrieb“ im Vordergrund. Hier wird nach dem handlungsleitenden Wissen zum Umgang mit Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit gefragt. Wie werden Risiken wahrgenommen und beschrieben? Wie wird versucht, sie zu vermeiden? Im Fokus der Analyse stehen überindividuell geteilte Orientierungsmuster, die im Betrieb für den Umgang mit Sicherheits- und Gesundheitsgefährdungen handlungsleitend werden und den „Spezialdiskurs Arbeitsschutz“ im Betrieb regulieren. Das umfangreiche Datenmaterial von insgesamt 50 Betriebsinterviews, darunter

22 Einzelinterviews mit Inhaber*innen bzw. Geschäftsführungen von Betrieben bis zu einer Größe von 50 Beschäftigten sowie 28 Gruppeninterviews in größeren Unternehmen mit je einer Führungskraft (Mindestebene: leitende*r Angestellte*r), einem Arbeitsschutzexperten (Fachkraft für Arbeitssicherheit oder Betriebsarzt*ärztin) und – soweit vorhanden – einer Vertretung des Betriebsrates, wurde durch theoretisches Sampling im Rahmen der Grounded-Theory-Methodologie (GTM) generiert. Dennoch stützt sich die Studie methodologisch und theoretisch vorrangig auf das wissenssoziologische Forschungsprogramm der dokumentarischen Methode. Von Anfang an wurden dichte Passagen der ersten vier Fälle und danach von „Eckfällen“, d.h. von Fällen, die entlang bestimmter Dimensionen im größtmöglichen Kontrast zu vorangegangenen Fällen standen, mit dokumentarischer Methode interpretiert und einer „konsequent vergleichenden Sequenzanalyse“ (Nohl 2005: 8) bzw. einer „fallübergreifenden komparativen Analyse“ (Nohl 2012: 85) unterzogen, um die herausgearbeiteten Kategorien des Objektsinns einerseits und die Varianten des Dokumentsinns andererseits für die Entwicklung von formulierenden und interpretierenden Codes und deren axiale Dimensionalisierung im gesamten Material zu nutzen. Startpunkt für den Auswertungsprozess war die Textinterpretation mit dokumentarischer Methode. Die durch sie entwickelten formalen und substanziellen Kategorien wurden im Anschluss durch axiales und selektives Codieren im Rahmen der Grounded Theory Methodology (Strauss/Corbin 1996; Halatcheva-Trapp 2016) dimensionalisiert sowie durch Codes und Memos des offenen Codierens ergänzt. Diese Form der Methodentriangulation wurde gewählt, um nicht bei der komparativen Interpretation ausgewählter Textpassagen stehen bleiben zu müssen, sondern um das gesamte erhobene Material mit einem System aus formulierenden und reflektierenden Codes auswerten zu können. Der hier erstmals angewendete Methodenmix erweist sich möglicherweise generell als ein gangbarer Weg zur dokumentarisch fundierten Auswertung größerer Textmengen. In Form eines Werkstattberichts zeichnet der vorliegende Beitrag den Forschungsprozess in einem Projekt der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) zu betrieblichen Präventionskulturen nach (Projektabschlussbericht „Formen von Präventionskultur in deutschen Betrieben“ voraussichtlich ab August 2018 verfügbar unter <https://www.baua.de/DE/Aufgaben/Forschung/Forschungsprojekte/f2342.html>). Dabei wird neben der verwendeten Methodentriangulation auch die Triangulation

theoretischer Bezügen sowohl zur Systemtheorie als auch zur Organisationskulturtheorie begründet und erläutert.

1. Erkenntnisinteresse der Studie

Der jüngsten repräsentativen Betriebsbefragung im Rahmen der „Dachevaluation“ der Gemeinsamen Deutschen Arbeitsschutzstrategie (GDA) 2015 zufolge liegt in 46% aller deutschen Betriebe (2011: 49%) keine schriftliche Gefährdungsbeurteilung vor, obwohl dies seit 1996 durch das Arbeitsschutzgesetz vorgeschrieben ist. Die 22 Jahre alte Vorschrift stellt die nationalstaatliche Umsetzung der EU-Richtlinie 89/391/EWG dar. Dass deutsche Betriebe bei der Umsetzung dieser zentralen Forderung eines modernen Arbeitsschutzes nur im unteren Drittel rangieren (vgl. EU-OSHA 2010), gibt Anlass zu der Frage, welche handlungsleitenden Orientierungsmuster im Arbeitsschutz deutscher Betriebe dominieren. Dass die empirisch vorfindlichen Orientierungsmuster in knapp der Hälfte aller Fälle, und hier besonders unter kleineren Betrieben, nicht in die gesetzlich vorgeschriebenen Handlungspraxen münden, ist in Bezug auf die Gefährdungsbeurteilung offensichtlich (Schmitt/Hammer 2015). Dennoch lässt sich mit Blick auf einschlägige Surveydaten (GDA 2015; Ahlers 2015) erkennen: Arbeitsschutz ist in der deutschen Wirtschaft ein Thema. In welchen Orientierungsschemata des Common Sense, aber vor allem in welchem „*je fallspezifischen* konjunkti-ven Erfahrungszusammenhang und *Orientierungsrahmen*“ (Bohnsack 2012: 128) sich der Diskurs dazu in Betrieben verschiedener Branchen und Größen ausgestaltet, war die zentrale Frage des Forschungsvorhabens.

2. Geeignete Erhebungsmethode und Zugänge

Unternehmen, in denen Menschen zusammenarbeiten, gelten in der Organisationssoziologie „als *das* Paradigma moderner Organisationen“ (Ortmann 2008: 14). Folgt man der Systemtheorie Niklas Luhmanns, sind Unternehmen „formal organisierte Sozialsysteme“, die ihre Grenzen und damit den Modus ihrer Reproduktion dadurch markieren, dass sie zwischen Mitgliedern und Nichtmitgliedern unterscheiden. Sie erkennen ausschließlich Kommunikationen ihrer Mitglieder als eigene an, und auch nur dann, wenn diese

qua Mitgliedschaft kommunizieren. Es handelt sich zudem um Systeme, deren elementare Operationen in Entscheidungen bestehen und die alles, was sie mit Entscheidungen berühren, zu Entscheidungen machen (Luhmann 2003: 202ff.). In einem solchen Umfeld kann eher nicht erwartet werden, dass die Bereitschaft zur Narration bei denjenigen, die in ihrer Funktion, d.h. qua Mitgliedschaft, in einer Organisation angesprochen werden, besonders ausgeprägt ist. Da alle ethnographischen Methoden, beispielsweise die teilnehmende Beobachtung, aus forschungspraktischen Gründen ausgeschlossen werden mussten, war also eine Erhebungsmethode zu wählen, die dem Rechnung trug. Deshalb wurde die Durchführung der leitfadengestützten Interviews nach den Grundpositionen des problemzentrierten Interviews (PZI) und nicht als narratives Interview gestaltet. Dies erschien auch insofern angemessen, als das PZI sich in seiner Methodologie als theoriegenerierend versteht und sich an die GTM anlehnt. Für das vorliegende Forschungsprojekt wurde das gesamte Instrumentarium des PZI verwendet, d.h. ein Vorab-Kurzfragebogen zu Eckdaten des Betriebes, ein Gesprächsleitfaden mit vier thematischen Blöcken (1. institutionelle Verankerung und Rollen der Arbeitsschutzakteure, 2. Zusammenarbeit und Veränderung, 3. innerbetriebliche Arbeitsschutzkommunikation und 4. betriebliche Motivation), die digitale Tonaufnahme als Grundlage für die Erstellung von Transkripten und das „Postskriptum“, das im Projekt als „Interviewprotokollbogen“ bezeichnet wurde. Mit dem zuletzt genannten Instrument wurden Notizen zur Gesprächsatmosphäre, der Beziehung zwischen Interviewerin¹ und Interviewten sowie besondere Umstände festgehalten. Im Rahmen der Prozessorientierung des PZI war es zum einen möglich, fachliche Vorkenntnisse der Interviewerinnen einzubringen und bei Stockungen im Gesprächsverlauf auf der Ebene der Argumentation mit den Befragten in einen Dialog zu treten. Zum anderen konnten an geeigneten Stellen des Interviews durch interessiertes Nachfragen narrative Passagen, zu denen es durchaus auch kam, gefördert bzw. verlängert werden. Diese Form des Interviews, die den Interviewenden eine aktivere Rolle einräumt (vgl. Witzel/Reiter 2012 u. Witzel 2000), erschien insbesondere bei hochrangigen Unternehmensvertreter*innen, aber auch bei Inhaber*innen von Kleinunternehmen angemessen, da ein weitgehender

1 Die Interviews wurden überwiegend von der Autorin geführt. Acht von 50 Interviews sind von Andrea Hammer, einer Kollegin im Projekt, durchgeführt worden. Deshalb wird im vorliegenden Kontext nur in der weiblichen Form von Interviewerinnen gesprochen.

Verzicht auf Dialog und aktives Engagement der Interviewenden die Befragten, die zuvor in ein Interview zum Umgang mit Sicherheit und Gesundheit in ihrem Betrieb eingewilligt hatten, nur irritiert hätte. Die Entscheidung für das PZI war insofern auch eine Entscheidung für die Generierung von „Text in einem *gemeinsamen* Prozess“ (Helfferrich 2011: 43, Hervorh. i. Orig.) und damit auch für die Interpretation und Codierung sowohl der Redeanteile der Befragten als auch der Interviewenden bzw. der Interaktion beider Seiten im Gespräch. Alle Interviews fanden in den Geschäftsräumen der jeweiligen Firma statt.

3. Das professionsübergreifende Submilieu des Arbeitsschutzausschusses

Dass allein Fach- und Führungskräfte befragt wurden, die an Entscheidungen zum Arbeitsschutz in ihren Unternehmen jeweils maßgeblich beteiligt sind, ergab sich aus der Vorüberlegung, dass Organisationskultur, die von Schein grob als „the way we do things around here“ (Schein 2010, 13) umrissen wird, in ihren Gestaltungsimpulsen und ihrer Dynamik mitunter nur in den Machtzentren von Organisationen, d.h. bei Unternehmensgründer*innen und einflussreichen Manager*innen beobachtet werden kann (Schein 1990).² Wer diejenigen betrieblichen Akteur*innen sind, die die Ausgestaltung von Sicherheit und Gesundheit maßgeblich mitgestalten, ist bereits vom Gesetz her definiert. In Deutschland sind dies die Mitglieder des vierteljährlich tagenden Arbeitsschutzausschusses (ASA), den jedes Unternehmen ab einer Größe von mehr als 20 Beschäftigten einrichten muss (vgl. § 11 ASiG), d.h. der/die Arbeitgeber*in oder seine/ihre Vertretung, der Betriebsarzt bzw. die Betriebsärztin, die Fachkraft für Arbeitssicherheit und zwei Betriebsratsmitglieder sowie gegebenenfalls Sicherheitsbeauftragte und weitere Expert*innen. Zu den gesetzlichen Aufgaben des ASA gehören die Analyse des Unfallgeschehens im Betrieb, die Beratung über Maßnahmen und Einrichtungen, mit denen Unfall- und Gesundheitsgefahren begegnet werden kann, der Erfahrungsaustausch zu umgesetzten Maßnahmen, die Koordinierung

2 Originalzitat: „Cultural origins and dynamics can sometimes be observed only in the power centers where elements of the culture are created and changed by founders, leaders, and powerful managers“ (Schein 1990: 111).

der Arbeitssicherheitsaufgaben, die Erarbeitung eines Arbeitsschutz- oder Aktionsprogramms sowie die Beratung sicherheitstechnischer Aspekte bei der Einführung neuer Arbeitsverfahren oder neuer Arbeitsstoffe. Von einem Gremium mit diesen Aufgaben wurde angenommen, dass von ihm qua Zuständigkeit wesentliche Impulse auch für die je spezifische Präventionskultur des Unternehmens ausgehen. Präventionskultur wurde als ein Aspekt von Organisationskultur verstanden. Letztere ist bei Schein³ als ein Gruppenphänomen definiert, das mit Deutungs- und Handlungsmustern zu tun hat, die aus vergangenen Problemlösungen entstanden sind. Kultur erzeugend ist nach Schein vor allem die Lösung von existenziellen Problemen des Weiterbestehens der Organisation, also der Anpassung an die äußere Umwelt wie etwa den Markt auf der einen Seite und der internen Integration zur Förderung einer reibungslosen Handlungskoordination auf der anderen Seite. Organisationskultur besteht nur, solange die Gruppe sie für gültig hält. Sie wird durch Akkulturation weitergegeben, ist selektiv und normativ, besitzt affektive Komponenten und beeinflusst das Denken und noch einen Schritt früher sogar die Wahrnehmung von Umwelt sowie von Chancen und Risiken einer Organisation (vgl. Weik 2014: 353ff.). Führungskräfte haben im Rahmen der Organisationskultur die Aufgabe des Schnittstellenmanagements nach außen, d.h. der externen Adaption an relevante Umwelten, und zugleich die Aufgabe, für die interne Integration, d.h. für eine gemeinsame Sprache, geteilte Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster etc. zu sorgen. Selbst da, wo sie diese Aufgaben nicht bewusst wahrnehmen, erzeugt ihr Beispiel, ihre Anweisung und Entscheidung qua Funktion Wirkung für die Kultur eines Unternehmens. Im Bereich der Sicherheits- und Gesundheitskultur werden die Adaption- und Integrationsaufgaben in größeren Betrieben vom multidisziplinären ASA-Team gemeinsam wahrgenommen. Die unterschiedliche Zusammensetzung von Professionen, die stärkere Orientierung am Individuum bei Ärzt*innen und die Technikaffinität der Ingenieur*innen oder Meister*innen im ASA erzeugt gemeinsam mit der durch die Führungskraft oder die Unternehmensleitung selbst repräsentierten unternehmerischen Gesamtver-

3 The culture of a group can now be defined as a pattern of shared basic assumptions that was learned by a group as it solved its problems of external adaption and internal integration, which has worked well enough to be considered valid and, therefore, to be taught to new members as the correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems“ (Schein 2010: 17).

antwortung und dem Betriebsrat ein multiperspektivisches, professionsübergreifendes betriebliches Submilieu, das die alltäglichen Handlungsroutinen im Bereich Verhaltensprävention ebenso maßgeblich beeinflusst wie beispielsweise bauliche Gegebenheiten und Festlegungen der Arbeitsorganisation als Aspekten der Verhältnisprävention. Auch wenn die Tagungsfrequenz des Arbeitsschutzausschusses vergleichsweise gering ist, die beteiligten Personen also zumindest in Großbetrieben nicht tagtäglich zusammenarbeiten, kann dennoch argumentiert werden, dass es sich hier um einen kontinuierlichen Diskurs- und Diskussionszusammenhang handelt und der ASA selbst eine „natürliche Gruppe“ darstellt, die sich als Adressat für ein Gruppeninterview eignet. In der Praxis hat sich denn auch gezeigt, dass ein knappes Drittel der befragten größeren Unternehmen das Forschungsinterview im Rahmen einer regulären ASA-Sitzung anberaumt hat.

4. Theoretisches Sampling mit der Grounded-Theory-Methodologie

Strauss und Corbin sprechen davon, dass Datensammlung und Datenanalyse eng verwobene Prozesse sind und abwechselnd auftreten müssen, weil die Analyse das Sampling der Daten leitet (Strauss/Corbin 1996: 40). Sie plädieren für ein Sampling je nach Codierungsart, d.h. je nachdem, ob offen, axial oder selektiv codiert werden soll, wobei sie bereits im Stadium des offenen, Kategorien entdeckenden Codierens ein Sampling vorschlagen, das „gezielt nach vergleichenden Daten (sucht, BSH), die sich auf Kategorien, ihre Eigenschaften und ihre Dimensionen beziehen“ (ebd.: 155). Wenn also bereits bekannt ist oder vermutet wird, dass etwa „Handlungen, Ereignisse und Vorfälle im Zusammenhang mit Geräten auf der Grundlage ihrer verschiedenen Dimensionen variieren – als Beispiel nennen Strauss und Corbin Größe, Kosten und Prestige von Geräten im Krankenhaus –, sollten die Fälle bewusst nach dem Vorhandensein oder Fehlen von bestimmten Apparaten und Geräten ausgewählt werden, „um sie nach ihrer Ähnlichkeit und Unterschiedlichkeit zu vergleichen“ (ebd.: 155). Diese Empfehlung bekräftigen Strauss und Corbin noch in Bezug auf das axiale Codieren. Hier führen sie das Beispiel an, dass beispielsweise die Tageszeit einen „Unterschied für das interessierende Phänomen“ (ebd.: 157) machen kann, sodass die Entscheidung getroffen wird, Interviews zu unterschiedlichen Tageszeiten zu

führen usw. Analog zu diesen Sampling-Hinweisen musste für den Kontext der vorliegenden Studie angenommen werden, dass die inhaltlichen Kategorien, obwohl noch unbekannt, mit Art und Intensität der auftretenden Gefährdungen und damit sowohl mit Branchenzugehörigkeit als auch Größe der Betriebe variieren würden. Entlang der zwei Dimensionen „Offensichtlichkeit von Gefährdungen“ und „Compliance-Anforderungen“ wurden Branchengruppen deshalb vier Quadranten zugeordnet und jeder Quadrant in einen „Halb-Quadranten“ für Betriebe $>/\leq 50$ Beschäftigte aufgeteilt. Die Grenze von 50 Beschäftigten wurde gewählt, weil Sekundärauswertungen der GDA-Dachevaluation gezeigt haben, dass alle Parameter einer gesetzeskonformen Umsetzung von Kernanforderungen des betrieblichen Arbeitsschutzes ab dieser Betriebsgröße beträchtlich zunehmen. Dem sich daraus ergebenden Sampling-Schema liegen zwei Hypothesen zugrunde: Es wurde angenommen, dass es für die Orientierungsmuster innerbetrieblicher Diskurse zum Arbeitsschutz einen Unterschied macht, ob Gefährdungen am Arbeitsplatz offensichtlich sind wie beispielsweise die Absturzgefahr im Baugewerbe oder ob Gefährdungen im Verborgenen lauern wie etwa die gesundheitlichen Belastungen bewegungsarmer Tätigkeiten im Büro oder Infektionsgefahren durch Nadelstichverletzungen im Krankenhaus. Ebenso wurde angenommen, dass innerbetriebliche Diskurse zu Sicherheit und Gesundheit sich anders gestalten, je nachdem, ob ein Unternehmen der chemischen Industrie mit erheblichen Kosten durch eine mögliche Missachtung von Umweltauflagen oder durch spektakuläre Arbeitsunfälle bzw. ein Lebensmittelhersteller mit Gewinneinbußen durch verunreinigte Produkte rechnen muss oder ob ein Softwareanbieter bzw. eine Bank eher darauf verwiesen ist, sich vorrangig an anderen gesundheitsfernen Standards, etwa im Bereich Korruptionsbekämpfung, zu orientieren. In dem verwendeten Sampling-Schema drückte sich auch die Erwartung aus, dass die zentralen Themen des Arbeitsschutzes und vor allem die Art, wie Unternehmensvertreter*innen über Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit denken und sprechen, entlang der Branchengruppen- und Größenzugehörigkeit variiert (vgl. Schmitt-Howe 2016: 226). Dennoch wurde nicht nur der größtmögliche Kontrast gesucht, sondern auch angestrebt, immer mindestens zwei branchenidentische Vergleichsfälle zu befragen, um die Möglichkeit zu schaffen, auch innerhalb der Einzelbranche unterschiedliche formale und substanzielle Kategorien zu entdecken. Abbildung 1 zeigt die Anzahl der in den vier Quadranten des Sampling-Schemas geführten Interviews.

Abb. 1: Sampling-Schema Offensichtlichkeit von Gefährdungen

	Offensichtlichkeit von Gefährdungen	
Compliance-Anforderungen (Verbraucher-, Umwelt-, Arbeitsschutz)	geringer	höher
höher	Quadrant I Lebensmittelproduktion Gesundheitswesen (inkl. Apotheken), Einzelhandel und Gastgewerbe	Quadrant II Bau, Energie und Abfallwirtschaft, Chemie-, Papier- u. Automobilindustrie, Land- und Forstwirtschaft
Anzahl Interviews	$6 < 50 + 7 > 50 = \Sigma=13$	$9 < 50 + 11 > 50 = \Sigma=20$
geringer	Quadrant IV IT-, Finanz- und Immobilien-Dienstleistungen	Quadrant III Logistik, Transport und Verkehr
Anzahl Interviews	$5 < 50 + 7 > 50 = \Sigma=12$	$2 < 50 + 3 > 50 = \Sigma= 5$
Gesamtzahl Interviews = 50		

Quelle: eigene Darstellung

In dem Bestreben, nach und nach Betriebe zu rekrutieren, die in möglichst großem Kontrast zueinander standen, und angeleitet von ersten Auswertungen sprang der Sampling-Prozess im Zickzackkurs zwischen den Quadranten hin und her. Teilweise wurde durch die parallel mitlaufenden Auswertungen auch die Zuordnung von einzelnen Branchen zu Quadranten geändert. Die Firmen, die nach und nach für ein Interview gewonnen wurden, sind über das gesamte Bundesgebiet verstreut. Im Bewusstsein, möglicherweise nur eine Positivauswahl von Betrieben zu erreichen, da tendenziell nur diejenigen Betriebe in ein Interview zum Thema einwilligen dürften, die ihren eigenen Arbeitsschutz für gut halten, wurden zwar alle Akquisewege von der Kontaktaufnahme über Kammern und Verbände, über andere Forschungsprojekte oder durch direkte Kontaktierung aufgrund eines Artikels im Wirtschaftsteil von Tageszeitungen gewählt, ein Zugangsweg aber ausgeschlossen: Kein Betrieb im Sample ist über die Aufsichtsdienste der Länder oder der Berufsge-

nossenschaften rekrutiert worden, da die entsprechenden „Gatekeeper“ in diesem Fall die Tendenz zur Positivauswahl vermutlich noch verstärkt hätten und die Interviewsituation möglicherweise durch die Kontrollerwartung der Betriebe beeinträchtigt worden wäre.⁴ Insgesamt konnte der Befürchtung, es entstünden nur Kontakte zu vorbildlichen Betrieben, dadurch gegengesteuert werden. Weder waren in allen interviewten Betrieben alle gesetzlichen Forderungen eingehalten, noch sparte ein Großteil vor allem der mittleren und kleinen Betriebe mit Kritik am Gesetzgeber oder den Aufsichtsdiens-ten.

5. Wechselspiel von interpretativen Fallvergleichen nach dokumentarischer Methode und Codierung nach Grounded Theory

In den formulierenden und reflektierenden Interpretationen der ersten Einzelinterviews wurde neben anderen auch das Orientierungsmuster „Professionalität“ herausgearbeitet. Textpassagen wie die folgenden wurden als Dokumente für das Verständnis bzw. das Alltagswissen interpretiert, Prävention sei in erster Linie eine Funktion von Professionalität, d.h. eine Sache, die mit Ausbildung und Berufserfahrung zu tun hat. Der Inhaber einer Tischlerei antwortete beispielsweise auf die Frage, wie die Zuständigkeiten für den Arbeitsschutz in seinem Betrieb geregelt seien:

„Es GIBT keine Zuständigkeiten im Arbeits- und Gesundheitsschutz, ne? Man setzt voraus, dass jemand, den man als Tischler angestellt hat, erstens auch über seine Berufserfahrung eigentlich, dass demjenigen auch klar ist, was Arbeits- und Gesundheitsschutz, ne, bedeutet.“

-
- 4 Die Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) selbst hat keine Kontrollbefugnisse gegenüber Betrieben. Die Arbeitsinspektion ist Ländersache. Die BAuA versteht sich als Ressortforschungseinrichtung im Geschäftsbereich des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS). Sie erforscht Zusammenhänge und entwickelt Handreichungen im Themenfeld Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit, fördert den Wissenstransfer in die Praxis, berät die Politik und erfüllt hoheitliche Aufgaben im Gefahrstoffrecht, bei der Produktsicherheit und mit dem Gesundheitsdatenarchiv.

Ein Steinmetz folgt demselben Orientierungsrahmen, indem er erzählt:

„Mein Vater, der hat mir ja früher hier viel geholfen, der war ja Beamter, also Rentner war der. Und ist dann in Frühpension oder wie man das nennt, gegangen und so. Und dann hat er mir hier ab und zu geholfen. Dem ist mal ein Doppelgrabstein auf den Fuß gefallen. So. War auch ein bisschen mit seine eigene Schuld. Aber ich meine, der ist halt kein Steinmetz, von daher hat er es halt nicht besser gewusst.“

Ein Apotheker weist der Qualifikation seiner Mitarbeiter*innen mit den folgenden Worten ebenfalls zentrale Bedeutung zu:

Bm-GF: Also die, die in den Labors arbeiten, also die Apotheker und die PTAs, die müssen das eigentlich von der Ausbildung her wissen. Dass sie A an den Eigenschutz denken müssen und B, falls etwas passiert, immer auch noch an den Kollegen, der mit dabei ist. Oder an die Kollegen in der Apotheke, wenn da was ist. Also da, sollte was brennen, oder ich weiß nicht was. Also das erwarte ich. Und gut, ich war Gott sei Dank bisher noch nie in der Situation, dass ich da einen Unfall hatte. Zumindest bei mir in der Apotheke.

I: Ja. Unfälle sind im Kleinbetrieb auch seltene Ereignisse.

Bm-GF: (lacht) Ja, Gott sei Dank!

I: Sagt man allgemein, ja.

Bm-GF: Ja, die wollte ich nicht. Obwohl, das geht schnell. Also im Studium, da war das schon anders. Aber gut, da war man auch Berufsanfänger, da war man mit manchem noch nicht vertraut und dann/Der ein oder andere war dann doch etwas nachlässiger (lacht). Aber da konnte man halt das/diese Eigenschaften konnte man dann sehr wohl trainieren.

In einem Gruppeninterview bei einem größeren Unternehmen aus der Vermietungs- und Immobilienwirtschaft wird hingegen ein völlig anderer Orientierungsrahmen deutlich, wenn die Fachkraft für Arbeitssicherheit auf die Frage nach dem Umgang mit etwaigen Arbeitsunfällen erzählt:

„Mhm (verstehend). Also wir haben ja jetzt einen Fall im Frühjahr des Jahres hatten wir ein Thema gehabt, und zwar ist ein Mitarbeiter mit ein paar anderen

*Kollegen, die haben Objektbesuche gemacht in *G. (...)⁵ Und beim letzten Objekttermin, so roundabout 16 Uhr waren zwei Kollegen schon drin, der andere war noch draußen und die wollten den Kollegen dann reinlassen und da ist dann der Mitarbeiter in der Tiefgarage in einer Schrankenausfahrt rausgegangen, wo ein Auto gerade rausgefahren ist. Der Mitarbeiter ist dann durch die Schranke durch und hat die Schranke auf den Kopf bekommen. So. Und man hat dann einen Arbeitsunfall gehabt mit/ ist auch einen Tag dann krankgeschrieben gewesen, war dann aber auch recht schnell wieder da, war auch nur eine kleine Beule. Nichtsdestotrotz haben wir da die Unfallanalyse gefahren und dann sicher gab es beim Überlegen drei oder vier Ergebnisse. Punkt eins ist, es war am Ende von seinem Arbeitstag und die hatten halt davor vier, fünf Begehungen gehabt. Wo man halt auch dann gucken kann, jetzt geht es ins persönliche Verhalten rein, ist er schon im Zeitstress, will er schnell nach Hause, wie sind da die Befindlichkeiten, macht man die Objekttermine lieber eher am Vormittag und so weiter, wenn man noch entsprechend fit ist. Ein anderes Thema war dann rein technisch für dieses Objekt. Es gab zwar Kennzeichnung, dass die Schranke runtergeht, aber es gab keinen anderen Fluchtweg. Also der Weg war als Fluchtweg gekennzeichnet, aber die Schranken waren normalerweise zu. Das heißt, das funktioniert vom gesamten Konzept nicht. Die Schranken müssen gekürzt werden, was dann über unseren technischen Objektmanager dann auch an den Eigentümer getragen wurde.“*

Diese Passage sowie die entsprechenden Validierungen durch die Führungskraft und den Betriebsrat wurden vom Forschungsteam der BAuA als Dokument für den Orientierungsrahmen „Eigene Kultur“ gewertet. Dieser Orientierungsrahmen stellt die Aufklärung aller denkbaren Hintergründe, d.h. auch kleiner oder Beinahe-Unfälle, in den Mittelpunkt und geht von der im Betrieb etablierten Überzeugung aus, dass jeder Unfall und jede Berufskrankheit prinzipiell vermeidbar ist.⁶ Deshalb werden alle Beschäftigten an einem permanenten Change-, Lern- und Analyseprozess beteiligt und gehen den alltäglichen Verbesserungspotenzialen ein Stück weit von selbst, d.h. ganz automatisch, nach, wie sich folgendem Statement des am selben Gruppeninterview beteiligten Betriebsrates entnehmen lässt:

-
- 5 Die Transkripte wurden nach den vereinfachten Transkriptionsregeln von Dresing und Pehl 2012 angefertigt. Sprechpausen ab ca. drei Sekunden werden im Rahmen dieser Regeln mit (...) angezeigt, ohne dass eine genaue Sekundenangabe erfolgt (vgl. Dresing/Pehl 2012, 22).
 - 6 Oftmals bezieht sich die oberste Leitung dieser Betriebe auch bewusst auf Programme zur Steigerung der präventiven Sensibilität wie etwa den „Vision Zero“- oder „Behavior Based Safety“-Ansatz oder das Dupont-Modell mit der sogenannten Bradley-Curve.

*„Also ich merke es ja schon bei uns, wir sind ein recht junges Team, was nicht heißt, wir sind alle junge Leute, sondern wir sind alle recht neu bei *C. und wir wurden von Anfang an mit diesen ASA-Geschichten und mit dem Arbeitsschutz konfrontiert und ich merke es bei den Kollegen, die sind jetzt schon viel eher drin, also was das Thema Ergonomie angeht, kamen viele an und kannten diese Funktion vom Stuhl nicht und jetzt sind sie das alle am nutzen. Oder wir haben jetzt auch so einen Fluchthelfer bei uns, der hat dann von Anfang an drauf geachtet, dass keine Kisten mehr im Gang stehen. Also der ist dann da ganz aktiv hier unterwegs, das liegt wahrscheinlich daran, dass wir von Anfang an schon fast darauf geimpft wurden, als wir hier angefangen haben.“*

Die kurzen Textauszüge aus mehreren Einzelinterviews und einem Gruppeninterview wurden für diesen Beitrag entlang der beiden entgegengesetzten Pole der substanziellen bzw. reflektierenden Kategorie „Gefährdungsrahmung“ gewählt. Diese Kategorie wurde im Forschungsprozess relativ spät, nach einer Reihe von interpretativen Fallvergleichen, entdeckt und wie folgt in einem gemeinsamen Code-Memo definiert: Unter „Gefährdungsrahmung“ verstehen wir im Sinne eines Orientierungsrahmens die im Betrieb vorherrschenden Einschätzungen bzw. Imaginationen zur Beherrschbarkeit von Gefahren. Die jeweilige Gefährdungsrahmung stellt die präventive Wissensordnung des Betriebes im Bereich Sicherheit und Gesundheit dar. Sie liefert die je spezifische Art von Problemdefinitionen, Zielvorstellungen, Kausalitätsannahmen und Plausibilisierungsstrategien (vgl. Bröckling 2012: 97) im Arbeitsschutz. Um diese Kategorie zu dimensionalieren, sind für die erneute oder additive Interpretation nach dokumentarischer Methode Textpassagen anhand von Codes ausgesucht worden, die als korrespondierend angenommen wurden. Dies waren u.a. die Codes „Beinahe-Unfälle“, „Gefährdungen gesehen“, „Risikobewertung“ und „Unfall-Analyse“, aber auch die im Forschungsprozess zu reflektierenden Codes ausgebauten In-vivo- bzw. offenen Codes „pragmatisch“, „gesunder Menschenverstand“, „Profi sein“ oder „Formalismus“. Die parallel zu den interpretativen Fallvergleichen bereits geleistete Codierarbeit nach der Grounded Theory wurde also dazu genutzt, durch ein Retrieval der korrespondierenden Codings dichte Passagen ausfindig zu machen, die versprachen, den Orientierungsrahmen „Gefährdungsrahmung“ durch verschiedene Ausprägungen weiter untersetzen zu können. In diesem Prozess hat das Forschungsteam drei Ausprägungen identifiziert, die im Anschluss als übergeordnete reflektierende Codes im Sinne des selek-

tiven Codierens nach GTM verwendet wurden. Bei den interpretativ herausgearbeiteten Ausprägungen handelt es sich um:

A) die dynamische Gefährdungsrahmung, die durch die Überzeugung charakterisiert ist, dass Prävention im Zuge permanenter Analyse und permanenten Lernens verbessert werden kann und muss, da Sicherheit labil ist. Diese Ausprägung zeichnet sich durch die intensivste Vergegenwärtigung von Zukunft aus; B) die fragmentarische Gefährdungsrahmung, die vor Augen hat, dass es nur eine begrenzte Zahl von Ansatzpunkten für Prävention gibt und die jenseits dieser Ansatzpunkte immer einen Restbereich von Gefahren annimmt, der präventiven Maßnahmen nicht zugänglich ist, dem man also ausgeliefert bleibt; C) die Gefährdungsrahmung entlang persönlicher Eignung, in der sich die Überzeugung ausdrückt, dass Gefährdungen durch die persönliche Kompetenz sowohl des Firmeninhabers bzw. der Firmeninhaberin als auch der Beschäftigten beherrschbar werden.

Der zuletzt genannte Orientierungsrahmen C) war nicht nur in Handwerksbetrieben und Apotheken anzutreffen, die ihre eigene sowie die Professionalität ihrer Mitarbeiter*innen zugleich für den besten Arbeitsschutz hielten, sondern auch in Start-ups der Digitalwirtschaft, deren Beschäftigte eher nicht über eine standardisierte Ausbildung, eine standardisierte Profession verfügten, sich selbst aber ebenfalls zutrauten, auf Gefährdungen situativ angemessen zu reagieren. Diese reaktive, personalisierende Gefährdungsrahmung verzichtet weitgehend auf die konkrete Vergegenwärtigung von Zukunft. Sie zeichnet sich eher durch einen konsequenten Gegenwartsbezug aus, vermeintlich abgesichert allein durch Ausbildung, Eignung oder Erfahrung der Personen, die mit Gefährdungen umgehen.

Während sich diese Ausprägung C) ausschließlich in Kleinbetrieben fand, war Ausprägung A) ausschließlich in Großbetrieben ab 250 Beschäftigten anzutreffen. Die große Fallzahl, die Ausprägung B) zugeordnet wurde, verteilte sich über alle Größenklassen.

6. Beschreibung der Typologie

Neben der Dimension „Gefährdungsrahmung“ konnten der betriebliche Interaktionsfokus und das je spezifische Arbeitsschutzverständnis als zwei weitere Dimensionen einer sich langsam Herausschälenden Typologie rekonstruiert werden. Dabei bezeichnet die Kategorie „Interaktionsfokus“ den

Schwerpunkt, der unter den die Existenz sichernden Management-Aufgaben vom jeweiligen Betrieb entweder auf die interne Integration als Organisation oder auf die externe Adaption an für das thematische Feld relevante Umwelten, d.h. vorrangig an Gesetze bzw. die Anforderungen der Aufsichtsdienste, gelegt wird. Die Subkategorie „Integrationsfokus externe Adaption“ differenzierte sich weiter zwischen den Polen Rechtskonformität und unternehmerische Souveränität aus. Ebenso ließen sich innerhalb der Subkategorie „Interaktionsfokus interne Integration“ Unterschiede in der konkreten Ausgestaltung des Spannungsverhältnisses zwischen Eigenverantwortung der Beschäftigten und unternehmerischer Fürsorge, d.h. zwischen Formen basaler oder erweiterter Partizipation der Beschäftigten feststellen. Dabei verstand das Forschungsteam unter basaler Partizipation die bloße Information der Beschäftigten über Gesundheitsangebote, die diese wahrnehmen konnten, während von erweiterter Partizipation dann gesprochen wurde, wenn die Beschäftigten gezielt zu Fragen der Ausgestaltung von Sicherheit und Gesundheit im Betrieb konsultiert wurden.

Die dritte zur Typenbildung benutzte Dimension „Arbeitsschutzverständnis“ ist zwar am wenigsten trennscharf, da sie stark mit der Dimension „Interaktionsfokus“ korreliert. Sie wurde aber dennoch verwendet, um den herausgearbeiteten Orientierungstypen zusätzliche Plastizität zu geben. Ausprägungen dieser Kategorie fanden sich a) in einer fast ausschließlich technischen Herangehensweise, b) in dem Verständnis, Arbeitsschutz umfasse technische, organisatorische und personenbezogene Aspekte, c) in dem Verständnis, bei Arbeitsschutzfragen handele es sich fast ausschließlich um Fragen des persönlichen Verhaltens, sowie d) in einem umfassenden Verständnis von Arbeitsschutz als einem weit gesteckten Feld aller bereits genannten Aspekte inklusive arbeitsbedingter psychischer Belastungen plus betrieblicher Gesundheitsförderung. Auch diese Ausprägungen schälten sich allmählich durch Entdeckung und Dimensionalisierung der entsprechenden Kategorie im Material heraus. Zum Teil wurden in diesem Prozess auch bereits vorhandene Ergebnisse des offenen Codierens, d.h. In-vivo-Codes bzw. sehr nah am Material entwickelte formulierende Codes, der jeweiligen Kategorie als Subcodes zugeordnet. Abbildung 2 nennt die Titel der so entwickelten Orientierungstypen und ordnet sie in die beiden wichtigsten Dimensionen, „Gefährdungsrahmung“ und „Interaktionsfokus“, ein. Zugleich wird ein Überblick über die quantitative Verteilung der betrieblichen Orientierungstypen gegeben. Inhaltlich können die Typen nicht weiter beschrieben werden,

da dies den vorliegenden Rahmen sprengen würde (s. dazu Schmitt-Howe 2018).

Abb. 2: Typologie Gefährdungsrahmung (präventiver Orientierungsrahmen)

Interaktionsfokus	Permanent analysieren und lernen (A)	Begrenzte Ansatzpunkte aufgreifen (B)	Persönliche Eignung nutzen (C)
Interne Integration <i>(Eigenverantwortung vs. Fürsorge)</i>	<u>Typ 1:</u> 4* „Eigene Kultur“	<u>Typ 3:</u> 8 „Mensch im Mittelpunkt“ 3a) „Verhalten ist alles“ 3b) „Partizipative Fürsorge“	<u>Typ 5:</u> 12 „Selbstbezug“ 5a) „Profis“ 5b) „Bricolage“
Externe Adaption <i>(Rechtskonformität vs. Souveränität)</i>		<u>Typ 2:</u> 6 „Kennzahlen“ <u>Typ 4:</u> 20 „Technik prio“ 4a) „Musterschüler“ 4b) „Kritiker“	Σ = 50 Fälle

*Die kursiv und fett gedruckten Zahlen geben die Zahl der Fälle pro Typ an.

Quelle: eigene Darstellung

7. Dokumentarische Methode und GTM im Kontext der Triangulationsdebatte

Mit Bezug auf frühe Beispiele von Triangulation in der Geschichte der empirischen Sozialforschung postuliert Flick, dass Triangulation „weniger ein Instrument der Überprüfung empirischer Ergebnisse als einen Weg zu erweiterten Erkenntnismöglichkeiten darstellt“ (Flick 2011: 9). Durch die Triangulation sollten, so Flick, „bspw. Erkenntnisse auf unterschiedlichen Ebenen gewonnen werden, die damit weiter reichen, als es mit einem Zugang möglich wäre (ebd.: 12)“. Für die in diesem Beitrag diskutierte Form von Triangulation, d.h. die Methoden- und Theorietriangulation, kann geltend gemacht

werden, dass der Gegenstand „Ausgestaltung des Umgangs mit Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit in Betrieben unterschiedlicher Branche und Größe“ in systemtheoretischer Perspektive eher in seinem Entscheidungen treffenden Aspekt adressiert werden konnte, während der organisationskulturtheoretische Blick mithilfe der dokumentarischen Methode relevante Orientierungsrahmen herausgearbeitet hat. Beide Aspekte zugleich zu beleuchten und aufeinander zu beziehen, ermöglicht, wie die Ergebnisse der Typenbildung gezeigt haben dürften, ein umfassenderes theoretisches Verständnis des Gegenstands. Auch die Methodentriangulation trug zu einem umfassenderen Verständnis des Gegenstands bei: Mit der GTM war es zum einen möglich, bereits entdeckte Kategorien durch theoretisches Sampling zu erweitern. Nachdem beispielsweise die Kategorie „Professionalität“ als relevante Größe im Framing des Arbeitsschutzes kleiner Betriebe entdeckt war, wurde das Sampling bewusst mit der Rekrutierung von Start-ups für weitere Interviews fortgesetzt, um zu erforschen, wie sich die Kategorie gegebenenfalls durch Betriebe mit Beschäftigten ohne standardisierte Profession verändern würde. Tatsächlich konnte so eruiert werden, dass die Kategorie „Professionalität“ sich in Start-ups in der Variante „persönliche Eignung“ darstellt. Da mit der GTM aber nicht sequenzanalytisch gearbeitet werden konnte, leistete die Dokumentarische Methode einen entscheidenden Initialbeitrag zur Rekonstruktion von impliziten Wissensgehalten, die in reflektierende Codes überführt und durch das Codieren nach Grounded Theory Methodology im gesamten Material nicht nur aufgesucht, sondern auch dimensionalisiert werden konnten. Zugleich konnte das Netz von formulierenden und reflektierenden sowie offenen Codes einen iterativen Prozess anleiten, in dem durch Retrievals der bereits erfolgten Codierungen erneut nach „dichten Passagen“ für sequenzanalytische Interpretationen nach dokumentarischer Methode gesucht werden konnte. Die triangulierten Methoden standen insofern in einem kompensatorischen Verhältnis zueinander, wobei die GTM die Erfassung des Gegenstands in der Breite, die Dokumentarische Methode in der Tiefe ermöglichte.

Literatur

- Bohnsack, Ralf (2012): Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen und Habitus. Elementare Kategorien der Dokumentarischen Methode mit Beispielen aus der Bildungsmilieuforschung. In: Schittenhelm, Karin (Hrsg.): Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 119–153.
- Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden (8. Aufl.). Opladen/Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.
- Bröckling, Ulrich (2012): Dispositive der Vorbeugung: Gefahrenabwehr, Resilienz, Precaution. In: Daase, Christopher/Offermann, Philipp/Rauer, Valentin (Hrsg.): Sicherheitskultur. Soziale und politische Praktiken der Gefahrenabwehr, Frankfurt a.M.: Campus, S. 93–108.
- Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten (2012): Praxisbuch Interview und Transkription, (4. Aufl.), Marburg, Eigenverlag.
- Flick, Uwe (2011): Triangulation. Eine Einführung (3. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Halatcheva-Trapp, Maya (2016): Grounded Theory Methodologie und Deutungsmusteranalyse. In: Equit, Claudia/Hohage, Christoph (Hrsg.): Handbuch Grounded Theory. Von der Methodologie zur Forschungspraxis. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 361–378.
- Helfferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews (4. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Luhmann, Niklas (2003): Soziologie des Risikos. Berlin: de Gruyter [Reprint der Erstausgabe von 1991].
- Nohl, Arnd-Michael (2012): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis (4. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Nohl, Arnd-Michael (2005): Dokumentarische Interpretation narrativer Interviews. In: Bildungsforschung, Jg. 2, Ausgabe 2; <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2005-02/interview/> [letzter Zugriff: 23.08.2015].
- Ortmann, Günther (2008): Organisation und Welterschließung. Dekonstruktionen (2. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Schein, Ed (2010): Organizational culture and leadership. San Francisco Jossey-Bass.
- Schein, Ed (1990): Organizational Culture. In: American Psychologist, Vol. 45, No. 2, S. 109–119.
- Schmitt, Britta/Hammer, Andrea (2015): Für welche betrieblichen Kontexte ist der Prozess der Gefährdungsbeurteilung anschlussfähig? In: WSI-Mitteilungen 68(3), S. 201–211.
- Schmitt-Howe, Britta (2018): What kind of prevention cultures are prevailing? – Typical dialogues on occupational safety and health in German companies. In: Prevention of Accidents at Work. Proceedings of the 9th International Conference on the Prevention of Accidents at Work (WOS 2017), October 3–6, 2017, Prague,

- Czech Republic/A. Bernatik, L. Kocurkova, K. Jørgensen (Hrsg.) London, CRC Press, S. 171–177; auch verfügbar unter: <https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Aufsaeetze/artikel1538.html> [letzter Zugriff: 06.03.2018].
- Schmitt-Howe, Britta (2016): Interpretive patterns of occupational safety and health: how do they affect safety organization and health-related decisions of enterprises. In: Wiencke, Markus et al. (Hrsg.): *Healthy at Work*. Cham: Springer International Publishing, S. 67–83.
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1996): *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- EU-OSHA (2010): European Agency for Safety and Health at Work: *ESENER – European Survey of Enterprises on New and Emerging Risks*, DOI 10.2802/30026.
- Weik, Elke (2014): Interpretative Theorien: Sprache, Kommunikation und Organisation. In: Kieser, Alfred/Ebers, Mark (Hrsg.): *Organisationstheorien* (7. Aufl.) Stuttgart: Kohlhammer, S. 346–385.
- Witzel, Andreas/Reiter, Herwig (2012): *The problem-centred Interview*, London.
- Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), Art. 22, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228> [letzter Zugriff: 24.01.2018].

Ethnographie und Dokumentarische Methode

1. Einleitung: Kreuzungspunkte und Konvergenzen zweier Verfahren qualitativer Forschung

Ethnographie und Dokumentarische Methode gehören beide zum Kanon der gleichermaßen anerkannten wie einschlägigen Verfahren qualitativer Sozialforschung. Ihre paradigmatische Verwandtschaft dokumentiert sich aber nicht lediglich in der Systematik sozialwissenschaftlicher Methoden. Sie zeigt sich auch ganz forschungspraktisch, so etwa darin, dass sich die Anwendung beider Verfahren in ein und demselben Forschungsprozess keineswegs ausschließt, wie sich anhand einer Vielzahl von inzwischen vorliegenden Studien belegen ließe (vgl. z.B. Fritzsche/Wagner-Willi 2013). Gemeinsam ist ihnen überdies, dass sich ihre Entwicklungs- und Traditionslinien mehrfach kreuzen, und zwar *mindestens zweimal*. Zum einen nämlich kreuzen sie sich im Kontext des ethnomethodologischen Paradigmas. Deren Vertreter*innen machen nicht nur bis heute rege von ethnographischen Feldforschungsstrategien Gebrauch und leisteten damit einen bedeutenden Beitrag zur alltagssoziologischen und praxeologischen Wende der ursprünglich vor allem kulturanthropologisch geprägten ethnographischen Forschung (vgl. Pollner/Emerson 2001). Die erkenntnistheoretischen und sozialtheoretischen Grundlegungen des ethnomethodologischen Forschungsprogramms stifteten auch jenen Kontext, in dem Garfinkel unter Bezugnahme auf Mannheim und Schütz die sogenannte „documentary method of interpretation“ (Garfinkel 1967: 78) als „Ethnomethode“ der alltäglichen Sinnproduktion ausgewiesen hat, ohne sie jedoch damit zugleich auch schon als Forschungsmethode entfaltet zu haben (vgl. Meuser 2013). Ein anderer Kreuzungspunkt in den Traditionslinien von Ethnographie und Dokumentarischer Methode findet sich um einiges später dann im Kontext des sogenannten „practice turn“, wie er seit Anfang der 2000er-Jahre für die sozialwissenschaftliche Theoriebildung und im Gefolge dessen auch innerhalb der methodologischen Debatten in den

Sozialwissenschaften geltend gemacht wird (vgl. Reckwitz 2000). Im deutschen Sprachraum entwickelt Ralf Bohnsack im Anschluss an Karl Mannheim und das Habitus-Konzept Bourdieus bereits ab den frühen 1980er-Jahren und noch vor der später erfolgenden Ausrufung des *practice turn* die Dokumentarische Methode zu einem Interpretationsverfahren der „praxeologischen Wissenssoziologie“ (Bohnsack 2007). Im gleichen Zeitraum etabliert sich im deutschen Sprachraum im Umfeld des *practice turn* eine praxeologische Auslegung der Ethnographie, welche die traditionelle Neugier auf das, was an einem bestimmten Ort über bestimmte soziale Gruppen und kulturelle Kontexte in Erfahrung gebracht werden kann, zunehmend mit dem besonderen Interesse an der Frage verknüpfte, wie sich eine bestimmte und für besonders gehaltene Wirklichkeit als solche *konstituiert* und im Vollzug *sichtbar* wird (vgl. Breidenstein et al. 2013: 25). Die Entwicklung der dokumentarischen Methode und die Praxeologisierung der Ethnographie vollziehen sich also zeitlich nahezu parallel. Sie stehen damit beide auch für die Rehabilitierung sozialtheoretischer gegenüber gesellschaftstheoretisch ausgerichteten Perspektiven in den Sozialwissenschaften.

Die hier nur in aller Knappheit skizzierten Kreuzungspunkte in der sozialwissenschaftlichen Karriere beider Verfahren deuten bereits an, dass ihre über weite Strecken parallel, aber auch unabhängig voneinander erfolgte Entwicklung – Stand heute – in einem *gemeinsamen Bezugspunkt des Erkenntnisinteresses* konvergiert. Dieser gemeinsame Bezugspunkt besteht darin, dass sie beide – wie wenige andere Verfahren der quantitativen und qualitativen Sozialforschung – ihre Aufmerksamkeit darauf richten, empirisch zu erschließen, *wie* eine bestimmte Wirklichkeit als eine je besondere soziale Wirklichkeit hervorgebracht wird. Der Blick auf das, was eine bestimmte Wirklichkeit ausmacht, verschiebt sich dabei auf den „Modus Operandi“, in dem sie sich vollzieht (vgl. Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2013: 13; für die Ethnographie: Amann/Hirschauer 1997). Dieser gemeinsame Bezugspunkt ist der Hintergrund, von dem dieser Beitrag ausgeht. Das heißt: Wenn es im Folgenden darum geht, das Verhältnis von Ethnographie und Dokumentarischer Methode genauer auszuloten, geschieht dies weniger im Horizont der offensichtlichen Unterschiede als vielmehr im Horizont der weit weniger häufig diskutierten Gemeinsamkeiten. Damit soll zwar nicht geleugnet werden, dass beide Verfahren für ihre Beschreibungen, Analysen und Rekonstruktionen durchaus verschiedene Ansatzpunkte (Praktiken vs.

Wissen) wählen, und es soll auch nicht unterschlagen werden, dass ihre methodologischen Leitsätze sich schwerpunktmäßig auf differente Phasen des Forschungsprozesses (Erhebung vs. Auswertung und Dateninterpretation) konzentrieren. Gleichwohl geht der Beitrag zunächst einmal davon aus, dass beide Verfahren mehr miteinander verbindet als sie trennt. Das Gemeinsame liegt, so die These, ganz wesentlich in einer spezifischen Auffassung über die Empirizität der sozialen Wirklichkeit, die beiden Verfahren eine gewisse Sonderstellung im Raum der qualitativen Methoden der Sozialforschung verleiht. Dabei bestimmt die Ausrichtung des Erkenntnisinteresses auf die *Genese* der sozialen Wirklichkeit auch ihren Status als Methode, ja die Bedeutung, die der Begriff „Methode“ dadurch eigentlich für beide Verfahren sowie den damit verbundenen Wirklichkeitszugang hat. Um dies herauszuarbeiten, soll im Folgenden das Verhältnis von Ethnographie und Dokumentarischer Methode im Horizont des Spektrums der qualitativen Verfahren insgesamt betrachtet und dabei der Blick vor allem auf die in der qualitativen Forschung vorfindbaren Arten und Weisen des Methodengebrauchs gerichtet werden.

2. Theorie, Empirie und das Methodenverständnis von Ethnographie und Dokumentarischer Methode

Wissenschaftliche Methoden dienen – im weitesten Sinne des Wortes – dazu, einen jeweiligen Forschungsgegenstand beobachtbar zu machen. Gleichzeitig ermöglichen sie es der wissenschaftlichen Praxis aber auch, sich selbst als wissenschaftlich zu beobachten und gegenüber ihren diversen internen und externen Publika entsprechend auszuweisen (Neumann 2014). Betrachtet man Methoden in dieser Funktion, so hat dies Konsequenzen. Wissenschaftliche Methoden können dann nämlich als mehr oder minder verfahrensmäßig ausgestaltete Regelwerke verstanden werden, in denen sich Strategien der Fremdbeobachtung bestimmter Objekte mit Akten der Selbstbeobachtung und Selbstkontrolle der Forscher*innen beim Beobachten dieser Objekte verschränken. In einem orthodoxen Sinne gelten „Methoden“ dabei als „eine Art strenger Gouvernante, die zu überwachen hat, was sich in den zaghaften Begegnungen von Daten und Theorien alles ereignen könnte“, konstatiert Stefan Hirschauer (2008: 166).

Stefan Hirschauers Formulierung dürfte sich rasch als ein wenig überpointiert erweisen, würde man die reale Forschungspraxis den Maximen

der traditionellen Lehrbuchliteratur gegenüberstellen, und sie erweist sich erst recht als überpointiert, wenn man sie z.B. auf die ethnographische Forschung bezieht, der ja Hirschauer gemeinsam mit Klaus Amann andernorts auch einmal einen etwas „hemdsärmeligen“ Gestus des Entdeckens attestiert hat (Amann/Hirschauer 1997: 17). Gleichwohl macht die Formulierung darauf aufmerksam, dass die Selbstbezeichnung einer Methode als Methode und eine bloße Betrachtung der mit ihr offerierten strategischen und analytischen Vorgehensweisen für sich genommen noch kaum etwas darüber aussagt, was überhaupt im spezifischen Fall jeweils mit Methode genau gemeint ist. Vielmehr tritt das Methodische offenbar in unterschiedlicher Weise in Erscheinung, und zwar je nachdem wie über das Methodische die theoretischen und die empirischen Anteile im Prozess der Wissensproduktion zueinander ins Verhältnis gesetzt werden (vgl. Lindemann 2008). Wenn es also um Methoden geht, dann geht es immer auch um das *Verhältnis von Theorie und Empirie*. Kennzeichnend für die Besonderheit einer Methode *als Methode* wäre in diesem Sinne vor allem die Art und Weise, mit der sie auf die Unterscheidung von Theorie und Empirie und damit auf deren Verhältnis zueinander Bezug nimmt. Das Methodische eines Verfahrens lässt sich also nicht substantiell bestimmen, sondern ‚nur‘ relational. In diesem Sinne hat Herbert Kalthoff (2008) für die Sozialwissenschaften die unterschiedlichen Arten und Weisen des Umgangs mit Methoden skizziert und dabei drei Varianten unterschieden:

a) Die Methode als Bindeglied zwischen Theorie und Empirie

Eine *erste* Variante ist, folgt man Kalthoff, dadurch gekennzeichnet, dass sie Theorie und Empirie vergleichsweise stark voneinander trennt und infolge dieser Trennung die Methoden selbst als eine Art theorie- wie empiriefreies Bindeglied von Theorie und Empirie in Erscheinung treten. Empirie hat hier vor allem die Funktion, Ergebnisse zu erzeugen, die auf einem möglichst weitgehend standardisierten Ablauf der Wissensproduktion und des Forschungsprozesses beruhen. Die Phasen und intellektuellen Ressourcen dieses Prozesses sind klar unterschieden: Theoretische Annahmen und Erklärungsangebote werden von Erhebungs- und Auswertungsverfahren separiert. Qualitative Forschung geht in diesem Zusammenhang von einem relativ positivistischen Methodenverständnis aus, dem wiederum jener strenge Begriff der Methode entspricht, wie er eben bereits angesprochen worden ist: „Methoden sind diesem Verständnis zufolge neutrale Verfahren, die das

empirische Vorgehen unabhängig von den Forschungsgegenständen relativ stark vorgeben und festlegen [...] Forschungsmethoden sind hier von den Forschungsgegenständen getrennte und von ihnen abstrahierende Verfahren der Datenerzeugung“ (Kalthoff 2008: 17). Standardisierung und Verfahrensförmigkeit des Forschungsprozesses stehen dabei klar im Vordergrund. Theorie wird durch empirische Daten höchstens befragt und gegebenenfalls verändert.

Das Paradigma dieses Umgangs mit Methoden ist gewissermaßen der von Paul Feyerabend (1975) bereits in den 1970er-Jahren karikierte „Methodenzwang“, der u.a. regelmäßig dazu führt, dass bei der Anwendung von Methoden die legitimatorischen Absichten gegenüber den Erkenntnisinteressen Überhand gewinnen. Mit Bourdieu ließe sich diese Variante auch als „Methodologismus“ kennzeichnen, bei dem die Anwendung einer bestimmten Methode im Forschungsprozess gleichsam zu einer Art Selbstzweck gerät (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 51ff.).

Eine solche Neigung ist im Kontext der ethnographischen Forschung durchaus verbreitet. Viele Projekte, die vermeintlich mit einer ethnographischen Forschungsstrategie operieren, konzentrieren sich auf das Verfahren der teilnehmenden Beobachtung. Damit verbinden sie den Anspruch, ihrem Gegenstand in einem ‚natürlichen‘ Setting, also gleichsam in freier ‚Wildbahn‘, zu begegnen, was ja nichts Anderes als ein recht positivistischer Umgang mit dem ist, was man dann im Nachgang von Beobachtungen ‚Daten‘ oder auch ‚Material‘ zu nennen pflegt. Auch wenn es in der langen Geschichte der Ethnographie sicherlich einige Traditionslinien gibt, die eine solche Verwendung rechtfertigen mögen, weil man Ethnographie – wie etwa im angelsächsischen Sprachraum durchaus üblich – als ein Sammelsurium von Verfahren versteht, die hierzulande dem breiten Spektrum der qualitativen Forschung zugeordnet werden, so verweist doch die Geschichte der ethnographischen Forschung genauso darauf, dass teilnehmende Beobachtung und Ethnographie nicht einfach miteinander identisch sind. Zum einen kann nämlich Ethnographie – erhebungsmethodisch – einiges mehr umfassen als nur teilnehmende Beobachtung. Erinnert sei hier nur an das ethnographische Interview, das Sammeln von Dokumenten und Artefakten oder auch quantitative Analysen, die in ethnographische Erhebungen eingehen können. Zum anderen kommt die Methode der teilnehmenden Beobachtung selbst weitgehend ohne eine theoretisch fundierte Wirklichkeitsauffassung von der Konstitution ihrer Gegenstände aus, was aber wiederum für die alltagssozio-

logisch bzw. praxeologisch ausgerichteten Varianten einer analytischen Ethnographie des ‚Einheimischen‘ so wiederum *nicht* gilt (vgl. Breidenstein et al. 2013; Kuhn/Neumann 2015).

Mit Blick auf die *Dokumentarische Methode* kann man sich vergleichbare Reduktionen vorstellen: Ethnographie in erster Linie als ein Verfahren der teilnehmenden Beobachtung zu verstehen, wäre das Gleiche, wie die Dokumentarische Methode mit dem Verfahren der Gruppendiskussion oder der Bild- und Videointerpretation zu verwechseln bzw. sie als Methode auf eine Technik der Dateninterpretation zu reduzieren. Darin ist m.E. auch ein erster gemeinsamer ‚blinder Fleck‘ beider Verfahren zu sehen, der keineswegs aber nur sie allein betrifft, sondern im Grunde alle Methoden der Sozialforschung. Konkret besteht er darin, dass beide Verfahren selbst nicht davor geschützt sind, in der Anwendung auf bloße Erhebungs- oder Auswertungstechniken reduziert zu werden. Anders gesagt: Der jeweilige operative Umgang mit diesen Methoden wird nicht bereits durch die Methoden selbst determiniert. Der angesprochene blinde Fleck resultiert also nicht unmittelbar aus den Methoden selbst, sondern korreliert mit einer bestimmten Form ihrer Anwendung, welche die konstitutive Bedeutung ihrer epistemologischen und theoretischen Prämissen ignoriert.

b) Methoden als gegenstandsangepasste ‚Vermittler‘ zwischen Theorie und Empirie

Eine zweite Variante der Relationierung von Theorie und Empirie durch Methoden in der (qualitativen) Sozialforschung ist, folgt man Kalthoff, dadurch gekennzeichnet, dass hier einer vermeintlich noch vorwissenschaftlichen Beschaffenheit des Forschungsgegenstandes ein besonders hoher Stellenwert eingeräumt wird. Das Gütekriterium für die Wissenschaftlichkeit des Forschungsprozesses beruht dabei nicht wie in der ersten Variante auf seiner weitgehenden Standardisierung, sondern vielmehr auf der plausibilisierbaren *Gegenstandsangemessenheit* der angewendeten Verfahren. Das in der qualitativen Forschung so geläufige und vielzitierte Postulat von der „Gegenstandsangemessenheit“ der Methode im Sinne des „unique adequacy requirement of methods“ (Garfinkel/Wieder 1992: 182) wäre hierzu das einschlägige Beispiel.

Das Postulat von der Gegenstandsangemessenheit erhebt dabei das Objekt selbst zum *Maß seiner Beforschung*. Eine gewisse Pluralität von Methoden innerhalb des Spektrums qualitativer Forschung gilt demzufolge zwar

als opportun, zugleich aber wird jede denkbare Gefahr der Beliebigkeit mit dem Verweis auf die Beschaffenheit des Gegenstandes bereits im Vorfeld unterbunden. Der von Paul Feyerabend angeprangerte *Methodenzwang* transformiert sich dabei zu einem *Methodisierungszwang* (vgl. Neumann 2014). Er soll davor bewahren, die vermeintlich empfindsamen und störungsanfälligen Objekte dem gewaltvollen Zugriff der Forschung einfach auszusetzen. Methoden werden also nicht als Instrumente der Objektkonstruktion ins Auge gefasst (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996: 54), sondern als Medien der Objekterschließung, die sich idealerweise der präsupponierten Eigenlogik dieser Objekte anzupassen haben. Die Folge ist, dass Theorie und Empirie zwar nicht vollständig voneinander separiert werden, der Empirie jedoch ein deutlicher Vorrang eingeräumt wird. Theorie sollte – im Idealfall – nicht die Voraussetzung oder der informative Ausgangspunkt, sondern allenfalls das Resultat empirischer Beobachtungen sein.

Stefan Hirschauer (2008: 179ff.) weist auf zwei verschiedene Tendenzen hin, zu denen die jeweiligen Versuche geführt haben, im Kontext der qualitativen Forschung dem wirkmächtigen Postulat der Gegenstandsangemessenheit Rechnung zu tragen. Einerseits kam es zu „einer gewaltigen Fragmentierung“ (ebd.) der Methodenlandschaft: Mit der Vielfalt der entdeckten Gegenstände und Gegenstandsverfassungen stieg auch die Anzahl methodischer Innovationen. Die andere Strategie des Umgangs mit dem Postulat bestehe darin, die Gegenstandsangemessenheit bis hin zur „Gegenstandsrelativität“ zu steigern (ebd.: 180). Methoden werden dabei nicht nur dem Gegenstand *angepasst*, sondern in seine Logik regelrecht *eingepasst*. Dabei wird der Gegenstand selbst zu einem Moment, das einen Zwang zur Methodisierung ausübt. Ein typischer Fall hierfür scheinen gerade auch bestimmte Auslegeformen der ethnographischen Forschungsstrategie zu sein: Die Ko-Präsenz von Forscher*in und Geschehen und der teilnehmende Mitvollzug der nicht unbedingt nur situativen, aber jedenfalls doch situierten Praktiken der Akteur*innen in einem Forschungsfeld werden nicht selten als unhintergehbare Bedingung der Möglichkeit angesehen, über die jeweils interessierenden Wirklichkeiten überhaupt etwas erfahren zu können. Im übertragenen Sinne spricht die ethnographische Forschung auch vom sogenannten „Methodenzwang des Feldes“ (Amann/Hirschauer 1997: 19). Gemeint ist damit das sukzessive Eintauchen in dessen Wirklichkeit im Sinne einer opportunistisch gedachten und mimetisch organisierten Erkenntnis- und Erlebensstrategie, die Gegenstandsangemessenheit zwar nicht postuliert, aber doch über

die Zeit hinweg erringt. Nicht umsonst gilt seit jeher die möglichst extensive „Teilnahme“ (van Maanen 1996) in Verbindung mit der Enkulturation in die Gewohnheiten, Bräuche, Rituale und Lebensvollzüge der beforschten Gruppen oder Felder als Königsweg ethnographischen Forschens. Methodizität ist dabei nicht allein eine Frage der technologischen Beherrschung bestimmter Verfahren oder von intellektueller Kreativität und technologischer Redlichkeit, sondern auch von sozialer Könnerschaft und kulturellem Verstehen. Ein gutes Beispiel dafür ist etwa das Konzept einer ‚Lebensweltlichen Ethnographie‘ und deren Primat des nachvollziehenden Verstehens der Weltansichten der Akteur*innen oder ‚Teilnehmer*innen‘ eines bestimmten sozialen Feldes. Das Konzept ist dabei ganz auf die Herstellung von Vertrautheit mit einer kulturellen Sphäre oder Nische ausgerichtet, der die Forscher*innen selbst nicht angehören (vgl. Honer 2011). Mit dieser sinnverstehenden Form der Sozialforschung, die nicht ohne Weiteres mit einem sinnrekonstruktiven Zugang zu verwechseln ist, wird die Welt gewissermaßen umfassend zum subjektiven Sinngeschehen erklärt.

Methoden werden unter dem Primat der Gegenstandsangemessenheit als nahezu theoriefrei repräsentiert, sind also nur insoweit ‚theoretisch‘, als sie zwar zu Theoretisierungen über die Verfassung eines konkreten Gegenstandsbereichs führen, diese jedoch keinesfalls schon von Beginn an offen explizieren. Mit Gesa Lindemann könnte man sagen: Das Postulat von der Gegenstandsangemessenheit verweist immer auch auf theoretische Annahmen, die sowohl konstitutiv in die Datenerhebung wie auch die Datenauswertung eingehen, selbst aber den „Status einer unbefragbaren [...] Voraussetzung“ haben (Lindemann 2008: 111). Entsprechend sind sie dann auch durch die anschließenden empirischen Analysen nicht mehr infrage zu stellen (ebd.: 109). Man kann es noch anders ausdrücken: Das Postulat der Gegenstandsangemessenheit verleitet dazu, die Rolle von Methoden als aktiven Instrumenten der Gegenstandskonstruktion zu verschleiern und die sozialtheoretischen Prämissen, die in die Wirklichkeitsauffassung der Forschenden eingehen, zu Merkmalen zu erklären, die dieser Wirklichkeit bereits von sich aus zukommen.

Eine solche Engführung bei der Anwendung der Dokumentarischen Methode wäre durch ihre Anlage sicherlich kaum gedeckt. Der Fall wäre dies aber z.B. dann, wenn man die Dokumentarische Methode ausschließlich als ein ‚gegenstandsangemessenes‘ Verfahren rezipieren würde, das vor allem dazu geeignet ist, konjunktives Wissen zu rekonstruieren. Das ist sie natürlich *auch*. Gleichzeitig wäre dies jedoch eine Verkürzung, weil damit übergangen

würde, dass die Möglichkeit der Fokussierung auf konjunktives Wissen sich einer theoretischen Unterscheidung verdankt, nämlich der zwischen *kommunikativem* und *konjunktivem* Wissen, die selbst nicht Ausgangspunkt, sondern ein (Zwischen-)Resultat der Entwicklung der Dokumentarischen Methode und ihrer Profilierung gegenüber anderen sozialtheoretischen Konzepten gewesen ist. Es handelt sich also nicht lediglich um eine theoretisch gesetzte, sondern auch durch die Forschungspraxis der Gruppendiskussion selbst plausibilisierte Unterscheidung (vgl. Nohl et al. 2013; Bohnsack 1989).

c) Die Verschränkung von Theorie, Empire und Methode

Eine dritte Variante des Umgangs mit Methoden im Feld der qualitativen Forschung sieht Herbert Kalthoff (2008) dadurch geprägt, dass die forschungsstrategisch relevante Frage in den Vordergrund rückt, wie der Gegenstand der Forschung durch sie und die von ihr jeweils eingenommene Wirklichkeitsperspektive nicht nur erschlossen, sondern selbst zugleich erzeugt wird: „Demnach machen Methoden Realitäten nicht in realistischer Weise sichtbar, sondern zeigen, wie sie – im Lichte der verwendeten Methoden – vorgestellt werden können“ (Kalthoff 2008: 19). Mit dieser Perspektive verändert sich sowohl der Stellenwert der *Methode* wie auch derjenige der *Empirie*. Methoden ermöglichen dabei nicht einfach die Beobachtbarkeit eines Gegenstandes, sondern sie machen ihn beobachtbar, *indem* sie ihn zugleich in einer beobachtbaren Form hervorbringen. Daraus müssen nicht zugleich auch schon relativistische Schlussfolgerungen gezogen werden. Denn hier handelt es sich um einen gleichsam unausweichlichen Vorgang. Die Maxime lautet vielmehr: Empirie ist und bleibt theoriegeladen, und dies ist zugleich eine viel eher theoretische und vor allem erkenntnistheoretische Voraussetzung als eine empirische. Theorie und Empirie sind infolgedessen im Grunde nicht mehr voneinander zu trennen, weil sie im methodisch geleiteten Vollzug der Forschung selbst miteinander konfundieren. Der Dualismus von Theorie und Empirie wird damit hinfällig.

Im Spektrum qualitativer Verfahren gibt es eine Reihe elaborierter Forschungsansätze, die einen solchen Umgang mit Methoden und eine solche Auslegung des Methodischen unterstützen, nahelegen oder gar erzwingen. Dazu zählen vor allem Ansätze, die bestimmte sozialtheoretische Annahmen über die Konstitution ihrer Objekte eng mit epistemologischen Grundentscheidungen, der Entwicklung einer darauf abgestimmten Methodologie der Forschung sowie bestimmten methodischen Herangehensweisen im en-

geren Sinne verknüpfen, sozusagen Methodenentwicklungen und eine Empirisierung und Theoretisierung ihrer Gegenstände aus sich selbst heraus betreiben. Die Empirisierung hängt dabei nicht mehr allein am Einsatz einer bestimmten Methode, vielmehr wird sie bereits durch ein Theorievokabular angebahnt, das einer empirischen Konkretisierung genauso bedarf wie es sie herausfordert. Diese Ansätze verknüpfen eine bestimmte, theoretisch informierte Wirklichkeitsauffassung mit einer methodisch-pragmatischen Theorie der Wirklichkeitserfahrung. Hierzu zählen beispielsweise Verfahren wie dasjenige der „Diskursanalyse“ (vgl. Keller/Hirsland/Schneider/Viehöver 2011) und der „Objektiven Hermeneutik“ (vgl. Oevermann/Allert/Konau/Krambeck 1979), aber eben auch die praxeologische Ethnographie (Schmidt 2012) und die „Dokumentarische Methode“ (vgl. Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2013). Es handelt sich somit eigentlich nicht mehr um Methoden, sondern um Verschränkungen von *Theorien des Sozialen mit einer Theorie der Erkenntnis des Sozialen*, woraus dann wiederum forschungsstrategische Schlüsse abgeleitet werden.

Jenseits der eingefahrenen Dichotomie von theoretisch-kategorialer Bestimmung und empirischer Beschreibung und Rekonstruktion hat sich dabei ein dritter Weg etabliert, den man als Form der theoretischen und in diesem Sinne aber auch „reflexiven Empirie“ charakterisieren kann (vgl. Dinkelaker et al. 2016, S. 10). Er ist dadurch gekennzeichnet, dass die Beobachtung der sozialen Welt an die Frage ihrer Beobachtbarkeit gebunden wird, sodass herkömmliche gegenstandstheoretische Annahmen nicht mehr einfach postuliert, sondern empirisch zugleich in Zweifel gezogen und damit kontingent gesetzt und ‚verflüssigt‘ werden. Theorie hat dabei vor allem die Funktion, präzise anzugeben, unter welchen Bedingungen und *in welcher Form* ein jeweiliger Gegenstand beobachtbar gemacht werden soll. Empirie ist darin notwendig eingeschlossen, ohne dass sie im Grunde noch als eine von Theorie substanziell unterscheidbare Form des Weltkontakts ausgewiesen werden müsste. Konstruktion des Objekts und seine Erschließung lassen sich nur mehr analytisch, aber kaum mehr vollzugslogisch voneinander trennen und informieren sich wechselseitig im Forschungsprozess.

Die Entwicklungsgeschichte der heute grundlagentheoretisch differenziert ausgewiesenen Dokumentarischen Methode ist ein gutes Beispiel dafür, wie sich ein qualitativer Forschungsansatz im Horizont einer Verschränkung von Theorie, Methode und Empirie sukzessive weiterentwickelt. So haben Arnd-Michael Nohl, Burkhard Schäffer, Peter Loos und Anja Przyborski

(2013) am Beispiel des Werks von Ralf Bohnsack nachvollziehbar herausgestellt, dass die Dokumentarische Methode mehrere Stationen durchläuft, bis sie bei ihrer heutigen Gestalt angelangt ist. Diese Stationen waren stets dadurch geprägt, dass forschungspragmatisch-methodische Verfeinerung, methodologische sowie grundlegende sozialtheoretische Elaboration und die Auseinandersetzung mit empirischen Problemen einander ergänzt und sich wechselseitig vorangetrieben haben. Von einer Immunisierung ihrer grundlegenden sozialtheoretischen Annahmen gegen die Empirie und die daraus resultierenden Irritationen kann also keine Rede sein. Stellvertretend kann hier nochmals auf die methodologisch bedeutsame Unterscheidung zwischen kommunikativem Wissen auf der einen und konjunktivem Wissen auf der anderen Seite bzw. Orientierungsschemata und Orientierungsrahmen verwiesen werden, durch deren empirische Explikation die theoretischen Prämissen einer sozialwissenschaftlichen Theorie des Sinns bedeutend differenziert werden konnten (vgl. Vogd 2004).

Eine ähnliche Evolution ist für das sehr viel heterogenere Feld der ethnographischen Forschung nicht derart systematisch nachweisbar. Gleichwohl hat sich aber auch die Ethnographie, wenn auch nicht einheitlich, in vergleichbarer Weise in Richtung einer Forschungsstrategie entwickelt, die darauf spezialisiert ist, ein im Verhältnis zum angestammten theoretischen Wissen über einen Gegenstand „differentes Wissen“ zu erzeugen (vgl. Bollig/Neumann 2011). Die Ethnographie distanzierte sich im Laufe ihrer Geschichte zunehmend von einer naturalistisch-essenzialisierenden Perspektive gegenüber dem vermeintlich Fremden, Unbekannten oder Neuen, auf der die früheren Formen einer lebensweltlich orientierten und am nachvollziehenden Verstehen ausgerichteten Ethnographie noch beruhten (vgl. Bollig/Honig/Neumann/Seele 2015). Dabei verschob sich der Fokus von der Intentionalität der Akteur*innen auf den *sozialen Sinn eines Geschehens*, das hinsichtlich der Regelmäßigkeit seiner praktischen Erzeugung untersucht wird. Gegenüber dem handlungstheoretischen Naturalismus der lebensweltlichen Ethnographie treten die Akteur*innen als Subjekte und Handlungszentren in den Hintergrund, die situierten lokalen Praktiken, deren Teil sie sind, hingegen in den Mittelpunkt. Entsprechend geht es heute in der ethnographischen Forschung nicht mehr allein um das Verstehen von Subjekten, sondern um die Explikation jener praktischen Logik einer Vollzugswirklichkeit, mit der diese Vollzugswirklichkeit als besondere hervorgebracht wird. Als zentrales Erkenntnishindernis wird in dieser Form der praxisanalytischen Ethnogra-

phie die Vertrautheit mit dem Feld gesehen, also das, was gerade im Zentrum der lebensweltlichen Strategie ethnographischer Forschung gestanden hat. Als problematisch gilt demnach nicht, dass *zu wenig gewusst wird*, sondern dass tendenziell *zu viel vorausgesetzt wird*. Entsprechend ist die ethnographische Erkenntnisproduktion vor allem auf die Irritation angestammten theoretischen bzw. kommunikativen Wissens ausgerichtet, indem es durch Akte des Befremdens gelingen soll, vorgebliche Vertrautheiten einzuklamern und wieder ein „offensive Verhältnis zum Nicht-Wissen“ zu etablieren (Amann/Hirschauer 1997: 11). In der methodologisch intendierten Befremdung des Feldes drückt sich somit auch eine Absatzbewegung vom Vorwissen der wissenschaftlichen Beobachter*innen aus (vgl. Bollig/Neumann 2011: 204ff.). In diesem Sinne formuliert etwa Robert Schmidt für die von ihm als praxeographisch bezeichnete Variante der Ethnographie und für eine auf diese Weise empirisch angelegte Soziologie der Praktiken:

„Die Praxissoziologien beanspruchen [...] eine besondere Form von Theorie. Sie soll so *gebaut* (Hervorh. S.N.) sein, dass sie sich vom Empirischen fortlaufend verunsichern, irritieren und revidieren lässt. [...] Ins Werk gesetzt werden soll dies durch Verfahren der Praxeologisierung, durch die empirische Perspektiven und theoretische Sehinstrumente in interessante und spannungsreiche Konstellationen gebracht werden können“ (Schmidt 2012: 31).

3. Zusammenfassung und Fazit

Die hier vorgenommenen Überlegungen sind im Kern von zwei Thesen ausgegangen. Erstens war dies die These, dass Ethnographie und Dokumentarische Methode – bezogen auf die qualitative Forschung insgesamt – mehr gemeinsam haben, als sie voneinander unterscheidet. Zweitens gingen die Überlegungen von der Annahme aus, dass die Blindstellen einer Methode weniger mit der Methode selbst als mit ihrer praktischen Verwendung zu tun haben. Dabei zeigen die jeweiligen Formen sowie die dazugehörigen Beispiele unterschiedlicher Verwendungsweisen von Methoden im qualitativen Forschungsprozess letztlich eine bedeutende Gemeinsamkeit von Ethnographie und Dokumentarischer Methode an. Sie besteht darin, dass beide zumindest das Potenzial besitzen, die Dichotomie und den vermeintlichen Gegensatz von Theorie und Empirie zur Auflösung zu bringen und sich dies der Tendenz

nach auch zunehmend in bestimmten Verwendungsweisen nachzeichnen lässt. Ethnographie und Dokumentarische Methode sind dabei in den jeweils avanciertesten Formen der Methodologisierung und Anwendung durch die folgenden drei Charakteristika gekennzeichnet:

- Ethnographie und Dokumentarische Methode repräsentieren – erstens – so etwas wie *Forschungstheorien*. Das heißt, in ihnen sind theoretische Annahmen über die soziale Wirklichkeit und über deren Beobachtbarkeit aufs Engste mit der methodisch-operativen Handhabung von analytischen Konzepten und empirischen Verfahren verbunden. In der Dokumentarischen Methode ist dabei der Ausgangspunkt die *Sozialität des Wissens*, in der Ethnographie ist es *die Sozialität von Praktiken*.
- Ethnographie und Dokumentarische Methode repräsentieren – zweitens – „theoretische Empirien“ (vgl. Kalthoff/Hirschauer/Lindemann 2008), weil sie sowohl grundlagentheoretisch fundiert als auch gegenstands- und grundlagentheoretisch produktiv zu sein beanspruchen.
- Und nicht zuletzt repräsentieren Ethnographie und Dokumentarische Methoden etwas, was man als „Theorien der Empirie“ (Nassehi 2006: 256) bezeichnen kann. Das heißt, ihr Anspruch ist es, Beobachtbarkeiten sowohl für ihre theoretischen Aussagen als auch für ihre eigenen theoretischen Voraussetzungen anzubieten. Zum Ausdruck kommt dies nicht zuletzt darin, dass Ethnographie und Dokumentarische Methode ein herausragendes Interesse an Wie-Fragen miteinander teilen, welche die wissenschaftliche Auseinandersetzung wegführen vom Terrain vermeintlich ontologischer Sicherheiten („etwas ist, was es ist“). Stattdessen halten Ethnographie und Dokumentarische Methode dazu an, immer wieder die eigenen theoretischen Voraussetzungen der Irritation durch die Empirie auszusetzen. Dabei vermeiden es sowohl Ethnographie als auch Dokumentarische Methode, etwas zu präsupponieren, was nicht zu beobachten ist, und fokussieren dagegen auf das operative Realisierungsformat, in dem die von ihnen beforschte Form des Sozialen (Wissen vs. Praktiken) ‚angetroffen‘ werden kann (s. Forschungstheorie). Im Unterschied zu dem, was man als eine ‚empirische Theorie‘ bezeichnen könnte, geht es nicht darum, eine Theorie mit Erfahrungsbezug zu ‚sättigen‘, sondern diesen überhaupt erst zu ermöglichen, und zwar in einer Weise, dass man letztlich darüber zu einer empirischen Rekonstruktion des immer schon methodisch präkonstruierten Gegenstandes gelangen kann.

Diese Charakterisierung bedeutet keineswegs, dass Ethnographie und Dokumentarische Methode nicht auch ihre ‚blinden Flecken‘ hätten. Allerdings besitzen die möglichen blinden Flecken keinen absoluten Status im Sinne etwa eines selektiven Blicks der sieht, was er sieht und dies eben nur, weil er nicht sieht, was er nicht sieht, um an die Metapher des blinden Flecks bei Luhmann zu erinnern. Vielmehr scheinen sie einen relativen Status zu haben, und sich gerade *nicht* aus der Grundanlage der jeweiligen Methodologien zu ergeben. Relativ sind diese Blindstellen nämlich zum einen bezogen auf die Art und Weise, wie die Verfahren tatsächlich im Forschungsprozess verwendet werden. Ebenso relativ sind sie, weil die blinden Flecken durch die empirische Selbstkorrekturmöglichkeit, die in beide Methoden eingebaut ist, immer wieder aufs Neue bearbeitet werden können. Das bedeutet nicht, dass man keinesfalls irren könnte. Es bedeutet aber, dass man sich selbst auch immer wieder irritieren kann.

Literatur

- Amann, Klaus/Hirschauer, Stefan (1997): Die Befremdung der eigenen Kultur. Ein Programm. In: Hirschauer, Stefan/Amann, Klaus (Hrsg.): Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 7–52.
- Bohnsack, Ralf (1989): Generation, Milieu und Geschlecht – Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen. Opladen: Leske + Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2007): Dokumentarische Methode und praxeologische Wissenssoziologie. In: Schützeichel, Rainer (Hrsg.): Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung. Konstanz: UVK, S. 180–190.
- Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl Arnd-Michael (2013): Einleitung: Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. In: Bohnsack Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung (3. Aufl.). Wiesbaden: VS, S. 9–32.
- Bollig, Sabine/Honig, Michael-Sebastian/Neumann, Sascha/Seele, Claudia (2015): Approaching the Complexities of Educational Realities. In: Bollig, Sabine/Honig, Michael-Sebastian/Neumann, Sascha/Seele, Claudia (Hrsg.): MultiPluriTrans in Educational Ethnography. Approaching the Multimodality, Plurality and Translocality of Educational Realities. Bielefeld: transcript, S. 9–33.
- Bollig, Sabine/Neumann, Sascha (2011): Die Erfahrung des Außerordentlichen. Fremdheit/Vertrautheit als methodisches Differential einer Ethnographie pädä-

- gogischer Ordnungen. In: Zeitschrift für qualitative Forschung (ZQF), 12, 2, S. 199–216.
- Bourdieu, Pierre/Wacquant, Loïc J.D. (1996): Reflexive Anthropologie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Breidenstein, Georg/Hirschauer, Stefan/Kalthoff, Herbert/Nieswand, Boris (2013): Ethnographie. Die Praxis der Feldforschung. Konstanz/München: UVK (UTB).
- Dinkelaker, Jörg/Meseth, Wolfgang/Neumann, Sascha/Rabenstein, Kerstin (2016): Die Erziehungswissenschaft, ihr Gegenstand und ihre Empirie. Sondierungen im Spannungsfeld zwischen traditionellen Kontroversen und reflexiver Empirisierung. In: Dinkelaker, Jörg/Meseth, Wolfgang/Rabenstein, Kerstin/Neumann, Sascha/Dörner, Olaf/Humrich, Merle/Kunze Katharina (Hrsg.): Empirie des Pädagogischen und Empirie der Erziehungswissenschaft. Beobachtungen erziehungswissenschaftlicher Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 9–28.
- Feyerabend, Paul K. (1975): Against method. Outline of an anarchistic theory of knowledge. London: New Left Books.
- Fritzsche, Bettina/Wagner-Willi, Monika (2013): Ethnografie und Videografie in praxeologischer Perspektive. In: Loos, Peter/Nohl, Arnd-Michael/Przyborski, Aglaja/Schäffer, Burkhard (Hrsg.): Dokumentarische Methode. Grundlagen – Entwicklungen – Anwendungen. Opladen: Budrich UniPress, S. 268–284.
- Garfinkel, Harold (1967): Studies in Ethnomethodology. London: Prentice Hall.
- Garfinkel, Harold/Wieder, D. Lawrence (1992): Two incommensurable, asymmetrically alternate technologies of social analysis. In: Watson, Graham/Seiler, Robert M. (Hrsg.): Text in context: studies in ethnomethodology. Newbury Park: Sage, S. 175–206.
- Hirschauer, Stefan (2008): Die Empiriegeladenheit von Theorien und der Erfindungsreichtum der Praxis. In: Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 165–187.
- Honer, Anne (2011): Kleine Leiblichkeiten. Erkundungen in Lebenswelten. Wiesbaden: VS.
- Kalthoff, Herbert (2008): Einleitung: Zur Dialektik von qualitativer Forschung und soziologischer Theoriebildung. In: Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 8–38.
- Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Keller, Reiner/Hirsland, Andreas/Schneider, Werner/Viehöver, Willy (Hrsg.) (2011): Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse. Band 1: Theorien und Methoden (3., erw. Aufl.). Wiesbaden: VS.

- Kuhn, Melanie/Neumann, Sascha (2015): Verstehen und Befremden. Objektivierungen des ‚Anderen‘ in der ethnographischen Forschung. In: Zeitschrift für qualitative Forschung (ZQF), 16, 1, S. 25–42.
- Lindemann, Gesa (2008): Theoriekonstruktion und empirische Forschung. In: Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 107–128.
- Maanen, John van (1996): Ethnography. In: Kuper, Adam/Kuper, Jessica (Hrsg.): The Social Science Encyclopedia (2. Aufl.). London: Routledge, S. 263–265.
- Meuser Michael (2013): Repräsentation sozialer Strukturen im Wissen. In: Bohnsack Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung (3. Aufl.). Wiesbaden: VS, S. 223–239.
- Nassehi, Armin (2006): Der soziologische Diskurs der Moderne. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Neumann, Sascha (2014): Wider den Methodisierungszwang. Zum sozialen und erkenntnistheoretischen Stellenwert der Teilnahme im Forschungsprozess. In: Berliner Debatte Initial, 25, 3, S. 1–7.
- Nohl, Arnd-Michael/Schäffer, Burkhard/Loos, Peter/Przyborski, Aglaja (2013): Einleitung: Zur Entwicklung der dokumentarischen Methode durch Ralf Bohnsack. In: Loos, Peter/Nohl, Arnd-Michael/Przyborski, Aglaja/Schäffer, Burkhard (Hrsg.): Dokumentarische Methode. Grundlagen – Entwicklungen – Anwendungen. Opladen: Budrich Uni-Press, S. 9–40.
- Oevermann, Ulrich/Allert, Tilman/Konau, Elisabeth/Krambeck, Jürgen (1979): Die Methodologie einer „objektiven Hermeneutik“ und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: Soeffner, Hans-Georg (Hrsg.): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart: Metzler, S. 352–434.
- Pollner, Melvin/Emerson, Robert M. (2001): Ethnomethodology and Ethnography. In: Atkinson, Paul/Coffey, Amanda/Delamont, Sara/Lofland, John/Lofland, Lyn (Hrsg.): Handbook of Ethnography. London: Sage, S. 118–135.
- Reckwitz, Andreas (2000): Die Transformation der Kulturtheorien. Zur Entwicklung eines Theorieprogramms. Weilerswist: Velbrück.
- Schmidt, Robert (2012): Soziologie der Praktiken. Konzeptionelle Studien und empirische Analysen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Vogd, Werner (2004): Ärztliche Entscheidungsprozesse des Krankenhauses im Spannungsfeld von System- und Zweckrationalität. Eine qualitativ rekonstruktive Studie unter dem besonderen Blickwinkel von Rahmen („frames“) und Rahmungsprozessen. Berlin: VWF.

Zählen und Messen als blinder Fleck der Dokumentarischen Methode. Anmerkungen zum triangulierenden Umgang mit dem Gemessenen

Einleitung

Die Triangulation qualitativer mit quantitativen Methoden wird mit dem Wording „Mixed Methods“ verharmlosend angesprochen. Es handelt sich um weit mehr als ein „Mischen“ von Methoden. Egal wie man Methoden „mixt“, am Ende setzen sich doch immer die Bestandteile ab¹, d.h. quantitative und qualitative Ergebnisse stehen, auch wenn man eine gegenstandstheoretische Integration anstrebt, im guten Fall neben- und im schlechten Fall übereinander. Dieses Problem ist methodisch-methodologisch äußerst schwer aus der Welt zu schaffen, weil nicht nur verschiedene Methoden aufeinanderprallen, die sich unterschiedlicher Methodologien bedienen, sondern weil hier – und das ist eine nicht besonders originelle und keinesfalls neue These dieses Beitrages – unterschiedliche Forschungskulturen, -milieus und -paradigmen aufeinander treffen, die sich – und das ist die neue These dieses Beitrages – in ihren *primären Zugangsmedien* unterscheiden. In die eine Kultur ist ein *Primat der Schriftlichkeit*, in die andere eines der *Zähl- und Berechenbarkeit* eingeschrieben. Die eine zählt und misst, die andere transkribiert und interpretiert. Beide bedienen sich nach den jeweiligen Prozeduren des Messens oder des Interpretierens des Mediums der Schrift: Die Zählenden müssen die Zahlen rückübersetzen in schriftlichen Sinn, die Interpretierenden müssen ihre voluminösen Interpretationen zusammenfassen, um die Ergebnisse

-
- 1 Die Metapher des „Mixens“ führt in die Irre, weil sie impliziert, dass zum Schluss eine Art „Smoothie“ herauskommt, also ein einigermaßen homogenes Gebilde, das man trinken kann. Aber wie beim Smoothie sind die Bestandteile nur für eine recht kurze Zeit homogen und damit genießbar: Lässt man einen Smoothie eine Weile stehen, setzen sich unten die schwereren Bestandteile ab und oben ist klare Flüssigkeit zu sehen.

in den wissenschaftlichen Diskurs einzuspeisen. Auf der Basis dieser unterschiedlichen Praxen haben sich, sehr vereinfacht gesprochen, in der Wissenschaftscommunity (mindestens) zwei Diskursuniversen oder Sinnprovinzen herausgebildet, die unterschiedlicher nicht sein können. Üblicherweise wird mit dem Problem so umgegangen, dass man die Ergebnisse der anderen Community ignoriert, im besten Falle vielleicht einleitend benennt, sich aber auf jeden Fall nicht mit ihnen in intensiver Form auseinandersetzt.

In diesem Beitrag werde ich zunächst ein Phänomen schildern, das sich mit dem Begriff der „Quantifizierung des Humanen“ fassen lässt (1). Hierunter sind gesellschaftliche Prozesse der Zähl- und Messbarmachung des Sozialen vereint. Im Anschluss werde ich einige Überlegungen zur „numerischen Differenz“ von Bettina Heintz wiedergeben (2), die die Hintergrundfolie abgeben für die Frage nach den Folgen der Zahlenabstinentz der Dokumentarischen Methode und anderer qualitativ-rekonstruktiver Verfahren (3). Anschließend an diese Überlegungen wird die Debatte um Triangulation und Mixed Methods im Hinblick auf ihre Metaphorizität untersucht und die eigentliche Aufgabe von Triangulation in der Ermöglichung der Relationierung von Gezähltem und Erzähltem rekonstruiert (4). Zum Abschluss wird das Grundformat der Dokumentarischen Methode als ein auf dem Primat der Schriftlichkeit basierendes Format rekonstruiert und einige theseartige Schlussfolgerungen daraus gezogen (5). Zum Abschluss wird dafür plädiert, dass die Zählenden und Erzählenden sich gegenseitig auf ihre blinden Flecken aufmerksam machen sollten (6), da die Zählenden eben auch interpretieren und die Erzählenden auch zählen.

1. Die Quantifizierung des Humanen oder: Praxen des Messens und gemessene Praxis allerorten

Die Wortverbindung „Quantifizierung des Humanen“ (Schäffer 2015a) umreißt eine interdisziplinär aufgestellte Fragerichtung, die sich mit Quantifizierungs- und darauf aufbauenden Quantisierungsprozessen im Kontext von Gesellschaften und Organisationen sowie mit Bezug auf Subjektkonstitutionen in der (Spät-)Moderne beschäftigt (Vormbusch 2012). In den Blick kommen insofern sowohl Messpraxen als auch gemessene Praxen, Letztere als Voraussetzung und Ausgangspunkt für immer neue Anläufe des Zählens und Messens. Das Zählbarmachen durch Identifizieren zählbarer Einheiten

und das Zählen, Messen und Vergleichen dieser Einheiten kann insofern als sozial konstruierte Handlungspraxis angesehen werden, deren Entschlüsselung den Sozialwissenschaften aufgegeben ist (vgl. Heintz 2010). Gleichzeitig sind diese Zähl- und Messpraxen eingebettet in eine in vielen Bereichen bereits vorgängig quantifizierte und gezählte Welt. Die soziale Praxis des Quantifizierens und Messens des Quantifizierten trifft also oft auf eine bereits quantifizierte und vermessene Praxis. Dies führt im Extremfall zu einer Realität *sui generis*, einer gezählten Parallelwelt bzw. einer „Zahlenwelt“, wie sie etwa in Wirtschaftsorganisationen anzutreffen ist, wo eine neu gemessene Kennzahl nur Sinn macht im Kanon anderer (vergängerer oder prognostizierter) Kennzahlen (vgl. Schäffer 2017). Solche Parallelwelten finden sich auch im bildungswissenschaftlichen Terrain wie etwa bei den PISA-Erhebungen oder den PIAAC-Studien. In ihnen werden die Ergebnisse gerade abgeschlossener Studien mit Erhebungen aus den Vorjahren verglichen und so Bewegungstendenzen innerhalb dieser Paralleluniversen festgestellt.

Nicht nur in den Sozialwissenschaften im weitesten Sinne, sondern auch auf der Ebene von Alltagspraxis erobern diese neuen „Mesregime“ (Manhart 2016) immer neues Terrain. Hier sind alle Formen der digitalen Erfassung und Vernetzung menschlicher Aktivitäten angesprochen: die Likes bei Facebook, der Einkauf bei Amazon, die Autofahrt mit *car to go*, die Partnerwahl über Tinder oder Parship, ganz zu schweigen von Gesundheits-, Schlaf-, Ernährungs- und Sporttrackingapplikationen im Rahmen der sogenannten Quantified-self-Bewegung, deren Motto das der „Selbsterkenntnis durch Zahlen“ ist (<http://qsdeutschland.de/info/>). Sie ermöglichen über Big-Data-Anwendungen eine gewaltige „granulare Auflösung“ (Kucklitz 2014) und damit einhergehende Vorhersagbarkeit sozialen Handelns einzelner Personen, aber auch von Kollektiven in Echtzeit. Ebenso im Bildungsbereich halten diese Techniken der sogenannten „Massenindividualisierung“ verstärkt Einzug. Stichworte sind „Educational Data Mining“ (EDM) und „Learning Analytics“ (LA): Lernplattformen wie ILIAS oder MOODle, aber auch die Angebote der „Massive Open Online Courses“ („MOOCs“ wie Udacity oder Coursera) hinterlassen als „Abfallprodukt“ eine gewaltige Datenmenge über das Lern- und Studierverhalten großer Populationen. Das EDM widmet sich der Bereitstellung und Organisation dieser Datenberge², und mit den LA wird versucht,

2 Bestehend aus strukturierten Daten wie der IP-Adresse und dem Benutzernamen der Lernenden, Metadaten wie Aktivitätszeiten und -orten sowie zunehmend auch unstrukturierter

auf Basis solchermaßen strukturierter Daten Vorhersagen beispielsweise über Schul- oder Studienerfolg zu treffen. Es kommen sogenannte „Predictive Analytics“ (PA) zum Einsatz, die auch in anderen kommerziellen Feldern der Auswertung von Massendaten mit Big-Data-Anwendungen eine Rolle spielen, z.B. in der zielgruppengerechten Werbung.

Mit Sebastian Manhart (2016) kann man EDM und PA unter dem Terminus des „Pädagogischen Messen“ fassen, da es sich um ein Messen handelt, das weit über das bloße Feststellen von pädagogischen Tatsachen hinausgeht. Messen ist für ihn folgerichtig eine „pädagogische Interventionsform“. Mit den sich neu etablierenden digitalen Messpraktiken in Sozialwissenschaften, Wirtschaft und Gesellschaft haben wir es insofern im Grunde mit einer groß angelegten kollektiven Erziehungsmaßnahme zu tun.

2. Numerische Differenz oder: Why Numbers Travel Better than Words

Tritt man einen Schritt von diesen z.T. atemraubenden digitalen Entwicklungen zurück, stellt sich die Frage, woran es liegt, dass sich Zahlen und Messwerte so viel besser durchzusetzen scheinen, als schriftlich verfasste Gedankengänge, wie sie als Output aus qualitativ rekonstruktiver Forschung herauskommen. Was unterscheidet also die gemessenen Zahlen von anderen Kommunikationsmedien, etwa von Texten oder Bildern? Warum haben sie eine andere Überzeugungskraft? Bettina Heintz schlägt zur Beantwortung dieser Fragen vor, das Luhmann'sche Konzept „symbolisch generalisierter Kommunikationsmedien“ (Luhmann 1987: 222f.) zu erweitern und am Medium der Kommunikation selbst anzusetzen. Sie schaut also nicht nur darauf, wie beispielsweise der Bezug auf Geld, Macht oder Liebe die Erfolgswahrscheinlichkeit von Kommunikation innerhalb der entsprechenden Funktionssysteme erhöht, sondern auch danach, wie „Bildlichkeit, Schriftlichkeit und Quantifizierung“ (Heintz 2010: 170), die quer zu allen Funktionssystemen liegen, je eigene Erfolgswahrscheinlichkeiten von Kommunikation produzieren. Sie hebt die „Eigenwirkung des Mediums selbst“ hervor und spricht, in Anlehnung an die Debatte um die Eigenlogik von Bildern („ikonische Differenz“, Boehm) von „numerischer Differenz“ (Heintz 2010: 171). Diese ließe

ten Daten wie Texten aus Diskussionsforen oder Video- und Audiodateien etc.

sich in vier Dimensionen aufzeigen (ebd.: 171ff.). Es beginne bei den „Erzeugungsregeln“: Numerische Sprache sei expliziter, selektiver und normierter als sprachliche oder bildhafte Kommunikation, Kontingenz werde dadurch „in höherem Maße blockiert“ (ebd.: 173). Zweitens ließe sich die „Selbstreferentialität“ von Zahlen anführen: Zwar hätten gemessene Zahlen eine Referenz auf einen „externen Bezugspunkt“ (ebd.), allerdings könne es hier auch zu einer „Selbstreferentialität“ kommen, wenn „Zahlen nur noch mit anderen Zahlen in Beziehung gesetzt und insofern nur noch intern bestätigt werden“ (ebd.: 173). Als dritten Aspekt macht Heintz auf die ‚disembeddedness‘ von Zahlen durch statistische Rechenprozeduren aufmerksam. Dies erleichtere die Anschlussfähigkeit in kulturell heterogenen Kontexten, im Gegensatz zur Indexikalität von Wörtern und Begriffen, deren Bedeutung kontextspezifisch variere. Schließlich ließen sich mit Zahlen besser externale, entsubjektivierte Zurechnungen vornehmen, was die Erfolgswahrscheinlichkeit von Zahlenkommunikation erhöhe. Sie werden als nicht subjektiv kontaminiert wahrgenommen. Es ist also die „Eigenart des quantitativen Mediums – die „numerische Differenz“ – (...) eine mögliche Begründung dafür, „why numbers travel better and faster than words“ (Heintz 2010: 174).³

Als Vertreter der Dokumentarischen Methode ist es m.E. aus mehreren Gründen interessant, sich mit Konzepten von Maß, Zahl und Messen zu beschäftigen. Zunächst einmal geht es darum, zu schauen, wie die eigenen Vorlieben für Schriftlichkeit als primärem Medium die Kommunikation in anderen Bereiche erschwert. In der Folge ginge es darum, mindestens drei Fragen an diese Prozesse der Quantifizierung aus Sicht der Dokumentarischen Methode zu stellen:

- Was geschieht mit sozialen und kulturellen Objektivationen, wenn sie quantifiziert und anschließend gemessen werden (zur Quantifizierung

3 Der Glaube an Zahlen, ja ihre Magie versetzt durchaus Berge, wird also im Sinn einer selbst-erfüllenden Prophezeiung soziale Wirklichkeit, sodass der Soziologe Uwe Vormbusch sehr nachvollziehbar eine sich in vielen gesellschaftlichen Bereichen durchsetzende neue „Herrschaft der Zahlen“ diagnostizieren kann (Vormbusch 2012). Diese münde in einer umfassenden „Soziokalkulation“ moderner, kapitalistischer Gesellschaften. Soziokalkulation bezeichnet eine „Form der Kalkulation des bislang Unkalkulierbaren, innerhalb derer das Soziale in spezifischer Weise mess- und kalkulierbar sowie das Gemessene sozial validiert und mit sozialem Sinn versehen wird“ (Vormbusch 2012: 221/222).

vgl. Schäffer 2015a)? Wie ist hier die Relation von Zählbarem zu bildhaft Sichtbarem und in Worten Sagbarem zu veranschlagen?

- Welche Konsequenzen hat eine solche Perspektive für die Dokumentarische Methode? Bahnt sich ein ähnlicher Perspektivenwechsel an wie zu der Zeit, als sie sich von ihrer methodisch bedingten (Gruppendiskussionsverfahren) Sprachbezogenheit emanzipierte und für Bilder zu interessieren begann? Bekanntlich stellte sie dort die Frage in den Mittelpunkt, wie man durch Bilder kommunizieren kann – im Gegensatz zur bisherigen Perspektive, die über Bilder sprach (vgl. hierzu Bohnsack 2009)? Wäre also diesem iconic oder pictorial turn der Dokumentarischen Methode nicht ein numeric turn an die Seite zu stellen, der sich dafür interessiert, wie Gehalte durch Zahlen kommuniziert werden können bzw. auch, was mit diesen Gehalten geschieht, wenn Zahlen als Medien des „Transports“ eingesetzt werden?
- Und natürlich ist die Frage zu stellen, wie diese numerischen Gehalte zu ikonischen und narrativen Gehalten zu relationieren sind, da Zahlen in Handlungspraxen, zumal solchen organisationaler Natur, immer eine Kombination numerischer, ikonischer und narrativer Elemente darstellen (Zahlenwerte sind meist in Grafiken aufbereitet und werden durch Textelemente kontextuiert, vgl. Schäffer 2017).

Diesen Fragen inhärent ist die weitere Suche nach Möglichkeiten der Annäherung zwischen den gezählten und erzählten Dimensionen in der empirischen Sozialforschung. Den Folgen der Zahlenabstinenz der Dokumentarischen Methode gehe ich im Folgenden nach.

3. Zu den Folgen der Zahlenabstinenz der Dokumentarischen Methode und anderer qualitativ-rekonstruktiver Verfahren

Bei der Beschäftigung mit Messen und Messpraktiken kam ich darauf, mir die Dokumentarische Methode einmal in Hinblick auf ihre Einstellung zum Messen bzw. generell zur Quantifizierung näher anzuschauen. Und hier zeigt sich, dass sie sich – wie eigentlich alle qualitativ-rekonstruktiven Methoden – mit Zahlenangaben schwertut, die darüber hinausgehen, *wie viel* Inter-

views, Gruppendiskussionen, Teilnehmende Beobachtungen, Bildanalysen oder Videografien etc. man denn nun durchgeführt hat. Sicherlich wird auch schon einmal angegeben, dass es soundso viel Prozent von einem Phänomen (z.B. Weiterbildungsbeteiligung, Verurteilten- oder Verdächtigtenstatistiken, Schulabbrecherquoten etc.) rechtfertigen, tiefer in das entsprechende Phänomen einzusteigen und theorie- und hypothesengenerierend daran zu arbeiten. Und es werden auch Überlegungen zu einer „Korrespondenzanalyse“ (Amling/Hoffmann 2013) angestellt, also dem Bezug von sozialstrukturellen Indikatoren auf bestimmte soziogenetisch ermittelte Orientierungsmuster. Im Grund aber bleiben die Zahlenwerte den Forscher*innen, die mit der Dokumentarischen Methode arbeiten, äußerlich. Wenn überhaupt dienen Zahlen nur als *erste Heuristik*, die allemal unter dem Verdacht steht, den ‚Common Sense‘ zu reproduzieren. Zahlen sind – so könnte man stellvertretend für viele qualitativ-rekonstruktiv Forschende formulieren– irgendwie von einer anderen Welt.

Angesichts der dargestellten Dominanz messender Praktiken in den vielfältigsten Domänen öffentlichen und privaten Lebens (Abschnitt 1) und auch angesichts des strategischen Vorteils, dem Zahlenkommunikation offensichtlich inhärent ist (vgl. Abschnitt 2), ist diese Abstinenz m.E. zumindest problematisch. Bei der Zahlenabstinenz haben wir es mit einer Art von Selbstgenügsamkeit zu tun, die nicht nur Vertreter*innen der Dokumentarischen Methode an den Tag legen, sondern auch viele andere, sich qualitativ-rekonstruktiv verstehende Methoden. Eine intensive Auseinandersetzung wird zumeist nur noch innerhalb der qualitativen Community gepflegt, die sich dementsprechend in vielfältigste Unterabteilungen aufgespalten hat, die (jede für sich) sehr darauf bedacht sind, ihre Reviergrenzen zu verteidigen und in diesem Zusammenhang z.T. rigide Formen der Inklusion und Exklusion entwickelt haben⁴. Während sich die qualitative Community also gegenseitig partiell selbst ins Abseits stellt, vereint die Zählenden, bei aller Unterschiedlichkeit der Ansätze, Dimensionen und Möglichkeiten, ein Aspekt, auf den sich alle einigen können, und das gibt ihnen einen ungeheuren

4 Als ein prominentes Beispiel mag der von Kalthoff et al. herausgegebene Suhrkamp-Band zur „Theoretischen Empirie“ (2008) gelten, in dem die Dokumentarische Methode im gesamten Band mit keinem Wort erwähnt wird. Dies ist angesichts ihrer zunehmenden Relevanz in vielen Feldern qualitativer Sozialforschung vollkommen unverständlich und macht nur Sinn, wenn man sich die These der rigiden Reviergrenzen zu eigen macht.

Wettbewerbsvorteil. *Man kommuniziert wesentlich im Medium von Messwerten und ihren Weiterverarbeitungen, d.h. zentral im Medium von Zahlen.* Der Vorteil ergibt sich daraus (das habe ich in Abschnitt 2 aufgezeigt), dass man zahlenförmige messwertbezogene Ergebnisse weitaus besser über Sprachen- und Kulturgrenzen hinweg transportieren kann.

4. Triangulation und Mixed Methods

4.1 Zur Debatte um die Triangulation qualitativer mit quantitativer Forschung

Angesichts der schon seit Jahren laufenden Debatte um Mixed Methods bzw. Triangulation qualitativer mit quantitativen Daten (Überblick bei Tran 2016; Kelle 2008; Flick 2011) könnte man auf den Gedanken kommen, dass eine Auseinandersetzung mit der Frage nach dem Verhältnis von oralen, literalen und ikonischen Gehalten zu solchen numerischer Natur, also dem Verhältnis von Mündlichkeit, Schriftlichkeit und Bildlichkeit auf der einen und Zahlenförmigkeit auf der anderen Seite, bereits intensiv geschehen sei. Dem ist jedoch nicht so. Die Debatte über Triangulation bzw. Mixed Methods wird mit allerlei spitzfindigen Einordnungen und Kategorisierungen eingehegt. So kommt z.B. Nicolle Pfaff, eine sowohl im Bereich Dokumentarischer Methode als auch im Bereich quantitativer Forschung ausgewiesene Kollegin, in einem Resümee zur Triangulationsdebatte zu einer Unterscheidung von „Konvergenz“- , „Phasen“- und „Komplementaritätsmodellen“: Konvergenzmodelle, die die gegenseitige Validierung im Sinn hätten, würden nicht einmal mehr von Denzin, dem Erfinder vertreten. Bei Phasenmodellen stehen entweder Hierarchisierung (z.B. über das Konstrukt von Entdeckungs- und Begründungszusammenhang) und/oder eine zeitliche Staffelung der Untersuchungsschritte auf der Tagesordnung. Bei Komplementaritätsmodellen gehe man schließlich davon aus, dass mit unterschiedlichen Methoden Unterschiedliches erfasst/erzeugt werde und dass dies nur über den Schritt der „Bereitstellung eines theoretischen Rahmens“ (Erzberger 1998: 137ff., zitiert nach Pfaff 2005: 254), gewissermaßen einem theoretischen Überbau möglich sei. Ähnlich argumentieren Barz et al. (2012: 600f.) in einem Überblicksartikel zur Triangulationsdebatte. Sie unterscheiden zwischen drei Modellen für die Relationierung qualitativer und quantitativer Methoden: Beim „Vorstudien- und Phasenmodell“ kommt qualitativen Methoden ein explora-

tiver Charakter zu. Beim „Ergänzungs- und Vertiefungsmodell“ ermöglichen qualitative Methoden ein tieferes Verständnis eines Gegenstandsbereichs, und beim „Triangulationsmodell“ wird von einem gleichwertigen Verhältnis qualitativer und quantitativer Methoden ausgegangen, „die im Idealfall durch ihre jeweiligen Stärken zu einer Höherwertigkeit der Ergebnisse führen“ und „Synergien“ freisetzen (Barz et al. 2012: 601).

4.2 Zur Metaphorik der Triangulation

Meines Erachtens besteht die Triangulationsdebatte und ebenso die Debatte um Mixed Methods in weiten Teilen aus solchen metaphorisch überladenen Formelkompromissen (wie ich sie in Abschnitt 4.1 kursorisch dargestellt habe), die die aufgezeigte grundlegende Differenz zwischen zahlenförmigem und sprachlich-schriftlichem Sinn überdecken. Ist man jedoch erst einmal sensibilisiert für die Metaphorizität des methodologischen Sprechens über Triangulation quantitativer mit qualitativen Methoden fällt auf, dass hinter der vermeintlichen Konkretisierung durch Metaphern eine beinahe systematische Unschärfe lauert. Neben größerer *Tiefe* und *Breite*, die ja durch Triangulation erreicht werden soll, ist in sozialwissenschaftlichen Analysen oft die Rede von *Dichte*⁵ oder gleich von *Räumen*⁶, in denen man *Orientierung*⁷ benötigt, die sich zu *Mustern* zusammenschließen können, die zueinander *konvergent*, *divergent* oder *komplementär* ausgerichtet sind.

Solchen geografischen Metaphern werden Metaphoriken zur Seite gestellt, die im Handwerk beheimatet sind. Zu nennen sind Begriffe wie *Aggregation*, *Kontext*, *Komplementarität*, *Komplexität*, *Relation*, *Rahmen* und *Muster*, die auf nicht näher spezifizierte Verbindungen, Verflechtungen und Verknüpfungen verweisen. Sie gehen alle auf einen handwerklichen Ursprung zurück (binden, flechten, knüpfen, an einem Webrahmen arbeiten,

5 Siehe „dichte Beschreibung“ bei Geertz 1987.

6 Beim konjunktiven Erfahrungsraum im Kontext der Dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack 2007; Loos et al. 2013).

7 Orientierung = Begriff aus dem Kirchenbau, Kirchen werden der Längsachse nach von West nach Ost ausgerichtet (hin zum „Orient“). Gleichzeitig zentraler Begriff bei der Analyse des Kollektiven in der Dokumentarischen Methode („Orientierungsmuster“, vgl. Bohnsack 2014).

nach Mustern schneiden usw.⁸). In diesen Metaphern werden zumeist systemische Wechselwirkungen ausgedrückt, die im Gegensatz zu ihrer Unschärfe ihre Überzeugungskraft jedoch aus ihren konkreten, recht eindeutigen Bezügen ableiten: Wenn ich z.B. etwas anschließe, verknüpfe, flechte oder auch über eine Brücke gehe, gibt es ein klares Vorher und ein Nachher. Der konkrete Kern dieser Metaphern transportiert eine eindeutige Kausalität in eine Richtung, die nicht so ohne Weiteres umkehrbar ist. Schließlich sind auch noch die holistischen Metaphoriken zu nennen, die implizit von einer größeren, allumschließenden Einheit ausgehen („Komplettheit“, umfangreich bei Helsper et al. 2010). Darüber zu urteilen, ob eine Untersuchung dadurch „kompletter“ wird, wenn durch Triangulation eine zusätzliche „Untersuchungsebene“ eingezogen wird oder das „Mosaik“ sich besser zusammensetzen lässt o.Ä., kann man allerdings nur dann, wenn man bereits eine deduktiv konzipierte Vorstellung eines wie auch immer gearteten Ganzen hat. Die auch die Debatte über Mixed Methods bzw. Triangulation beherrschende Metaphorik verhindert m.E. systematisch, sich mit den tieferliegenden Problemen des Mischens quantitativer mit qualitativen Methoden zu widmen. Denn weder haben die Qualitativen einen Begriff von Zahl, Maß und damit verbunden von Kausalität noch die Quantitativen einen Begriff für den Prozess der Rückübersetzung ihrer Zahlen in Interpretamente, die in den sozialwissenschaftlichen Diskurs eingespeist werden können. Diese beiden Punkte werde ich im direkten Anschluss behandeln.

4.3 Das Zählen der Interpretierenden und das Interpretieren der Zählenden

Was sich bei all diesen zumeist von qualitativ-rekonstruktiv Forschenden ins Feld geführten Metaphoriken zeigt, ist etwas, das ich das *Zählen der Interpretierenden* genannt habe (Schäffer 2015b): Es werden mannigfaltige Metaphern verwendet, welche ursprünglich konditionale Wenn-dann-Beziehungen und ordinale Größensysteme bis hin zu Behauptungen einer wie auch immer gearteten Ganzheit beschreiben. Allerdings lassen sie sich nicht auf die Implikationen eines eindeutigen Begriffs von Kausalität ein, und es wird

8 Die sprachlichen Wurzeln der genannten Begriffe: *Complexum* = Kompositum aus der Präposition lateinisch *cum* ‚mit‘, oder ‚zusammen mit‘ und *plectere* ‚flechten‘ oder ‚ineinander fügen‘ im Sinne von ‚verflochten‘, ‚verwoben‘. *Aggregare* = hinzunehmen, ansammeln; *contextus* = Verbindung, Verknüpfung; *complementum* = die Ergänzung; *relatio* = das Zurücktragen.

vermieden, einen Zahlenbegriff zu verwenden. In vielen Spielarten wird sich sogar dezidiert von jeglicher ‚Zählerei‘ abgegrenzt; man ist am „Sinn“ und dessen nichtkausaler Komplexität und nicht an dessen Auszählung interessiert. Es wird also, so meine Beobachtung, bei den qualitativ-rekonstruktiven Methoden der Erzählenden vermieden, sich in die vermeintlichen Fangstricke eines u.a. mit Zähl- und Messbarkeit assoziierten, eindeutigen Begriffs von Kausalität im Sinne von Wenn-dann-Beziehungen zu begeben. Und hier kommt die metaphorische, bildhafte Funktion von Sprache ins Spiel, die ein Sprechen über *Kausalitäten und ordinalskalierte Größenverhältnisse* ermöglicht, ohne sich konditional zu binden oder Zahlen verwenden zu müssen. Anders formuliert: Sie ermöglicht ein *implizites Zählen der Interpretierenden*. Wenn, um ein Beispiel zu nennen, ein Orientierungsrahmen als „zentral“ herausgestellt wird, bilden andere „periphere“ Orientierungsrahmen ein ordinales Kontinuum ab hin zu der behaupteten Zentralität.

Umgekehrt ist allerdings auch ein „Interpretieren der Zählenden“ (Schäffer 2015b) zu konstatieren. Diese sind, wenn sie das zu Zählende sprachlich fassen, also ihre Ergebnisse der Scientific Community vermitteln wollen, ebenfalls auf sprachlichen Sinn angewiesen. Für sie stellt sich das Problem der Soriteshaftigkeit, also der prinzipiellen Vagheit von Sprache (vgl. Kemmerling 2012), sogar in noch größerem Ausmaß, weil sie darauf angewiesen sind, eindeutige Einheiten zu definieren. Man kann nämlich kein ‚Etwas‘ zählen oder messen, ohne vorher dieses ‚Etwas‘ als diskrete, abgrenzbare ‚Einheit‘ separiert zu haben. Für Fragestellungen der Zählenden sind die Aspekte der Separierbarkeit und damit der Individualisierbarkeit⁹ des Sozialen mit hin ganz entscheidend. Durch die metaphorische Verfasstheit von Sprache verfehlen sie aber bereits im Prozess ihrer Herstellung das für präzise Berechnungen notwendige Ziel von ‚Ein-Deutigkeit‘; das ist mit sprachlichen Mitteln einfach nicht machbar. Unter anderem auch deshalb hat der Mathematiker und Wissenschaftsphilosoph Klaus Mainzer das Prognosepotenzial quantitativer wirtschafts- und sozialwissenschaftlicher Studien im Vergleich zur Physik als allenfalls „dürftig“ bezeichnet.¹⁰ Die ‚stochastische Lösung‘, also auf

9 Individuum = das Nicht-Teilbare.

10 Dies hänge damit zusammen, dass Sozialwissenschaften über keine „fundamentalen Konstanten und Invarianzgesetze“ verfügten. (Mainzer nennt als Konstanten die Einstein’sche Lichtgeschwindigkeit c , das Planck’sche Wirkungsquantum h oder die Gravitationskonstante G , die die Grundlage für entsprechende Invarianz- und Symmetriegesetze bildeten.)

der Grundlage von Statistiken mit Wahrscheinlichkeiten zu arbeiten, kann insofern als ein nachträglicher, notwendig defizitärer Reparaturversuch angesehen werden, um mit diesem fundamentalen Unschärfeproblem bei der Definition von Einheiten umzugehen (Schäffer 2015c).

So weit so schlecht, denn die Triangulationsdebatte bleibt durch ihre metaphorische Verunklarung die Antwort schuldig, wie man denn nun genau messwertbezogenen und narrationsbezogenen Sinn aufeinander bezieht. Autor*innen beider Lager weichen tendenziell der Diskussion des Befundes aus, dass durch Zählen auf der einen und Erzählen/Beschreiben auf der anderen Seite grundsätzlich unterschiedlich geartete Ergebnisse erzeugt werden. Auf der einen Seite werden Zählungen und Messungen komprimiert, die zumeist in Tabellen aufbereitet sind, und auf der anderen Seite werden mehr oder weniger typisierte Interpretationen generiert, die man als komprimierte Erzählungen im weitesten Sinne fassen kann. In der referierten Triangulations- und auch der Mixed-Methods-Diskussion wird der Aspekt, dass die einen tendenziell Zahlen für die Darstellung und Zusammenfassung ursprünglich nicht zahlenförmiger Zusammenhänge akzeptiert haben und die anderen tendenziell eben nicht, eher selten explizit behandelt. Auch wenn es Übereinstimmungen beispielsweise zwischen qualitativen und quantitativen Ergebnissen gibt, ist es schwer zu behaupten, aufgrund einer übergeordneten Rahmentheorie wäre das eine mit dem anderen vermittelbar.

Bei der Triangulationsdebatte steht die Frage im Raum, warum die Überführung von sprach- bzw. schriftförmigem Sinn in zahlenförmigen Sinn und vice versa die Relationierung von sprach- bzw. schriftförmigem Sinn und Zahlensinn oder vielleicht auch die Substitution von sprach- bzw. schriftförmigem Sinn durch Zahlensinn so wenig in der Diskussion um Triangulation thematisiert wird. Und damit sind wir nach meinem Dafürhalten bei einem Kernproblem von Triangulation qualitativer und quantitativer Methoden angelangt, das man als die Relationierung von Gezähltem und Erzähltem fassen kann.

4.4 Triangulation als Relationierung von Gezähltem und Erzähltem

Die Etymologie von Zählen und Erzählen weist zunächst einmal erstaunliche Parallelen auf: Das Wort „Zahl“ lässt sich auf das germanische tal zurückführen, das im Gotischen als talzian, „lehren“ und im Altnordischen als „Be-

richt“, „Er-Zählung“ vorkommt (engl. tale, tell, talk). Das mittelhochdeutsche tal kann sowohl „Zahl“ als auch „Rede“ bedeuten, in dem Sinn, dass man im Zusammenhang mit der Haus- und Feldwirtschaft eine „Erzählung“ über seine Erträge zu führen hatte, einen „Rechenschafts-Bericht“ (Zirfas 1997). Diese enge etymologische Koppelung ist insofern überraschend, weil die Grenze zwischen Zählen und Erzählen eine Wegscheide darstellt, die die eher geistes-, kultur- und in Teilen sozialwissenschaftlich orientierten Disziplinen von den natur- und technikkissenschaftlichen sowie den quantitativ empirisch orientierten Sozialwissenschaften und der Mainstreampsychologie trennt. Die einen setzen, um mit Schütz zu sprechen, auf den „sinnhaften Aufbau der sozialen Welt“ und, etwa mit Max Weber, auf das „verstehende Erklären“ dieser Sinnhaftigkeit. Sie tun dies wahlweise im Medium der Dekonstruktion oder Rekonstruktion kleiner und großer Erzählungen. Die anderen sind, etwas überspitzt formuliert, dem „logischen Aufbau der Welt“ auf der Spur – nicht ganz im Sinne Rudolf Carnaps, von dem dieser Titel stammt, sondern eher in der Popper’schen Variante des Kritischen Rationalismus. Dabei fällt auf, dass die jeweiligen Methodologien daraufhin ausgerichtet sind, zahlenförmigen Sinn auf der einen und sprachlich-schriftlichen Sinn auf der anderen Seite zu generieren.

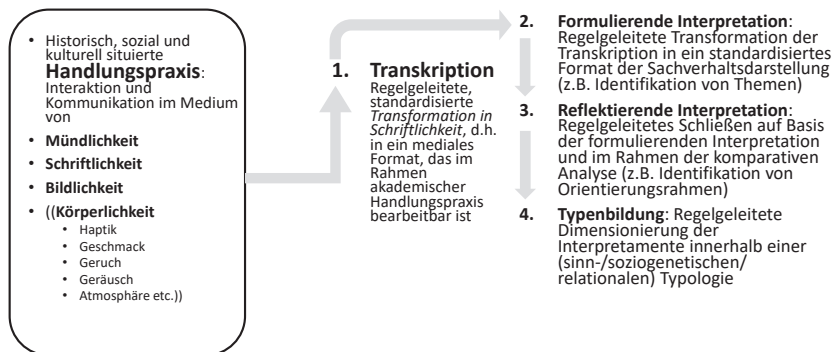
5. Das Primat der Schriftlichkeit bei der Dokumentarischen Methode

Wie schaut das nun bei der Dokumentarischen Methode aus? Meines Erachtens lässt sich hier inzwischen ein hochstandardisiertes Grundformat aufzeigen: Ob Interview, Teilnehmende Beobachtung, Videografie, Dokumentenanalyse oder Bild- und Fotointerpretation, immer wird das Material auf Schriftlichkeit getrimmt, sodass es für weitere Verarbeitungsschritte der Dokumentarischen Methode zugänglich ist. Besonders deutlich wird dieser hochgradig standardisierte und standardisierende Zurichtungsschritt in der Erstellung und Beschreibung von Stills bei der Videoanalyse oder der vorikonografischen Beschreibung bei der Bild- und Fotoanalyse. Generell gilt: Als relevant wird nur das erachtet, was sich irgendwie in ein schriftliches Format transformieren lässt. Daraus folgt meine erste These: *Das Primat der Schriftförmigkeit ist das entscheidende Nadelöhr der Dokumentarischen Methode.* Es soll hier nicht in Abrede gestellt werden, dass es sinnvoll ist, sich des Mediums

der Schrift zu bedienen, und dass es in der Wissenschaft keineswegs einen anderen Weg gibt, das zu bewerkstelligen (etwa Kommunikation über Filme, Bilder etc.). Allerdings sollte man sich auch der Kosten der Verschriftlichung bewusst werden: Die beim Verfahren der Transkription und ihrer Weiterverarbeitung erzeugten schriftlichen Dokumente sind genauso wie eine Tabelle oder eine Zahlenreihe etwas fundamental anderes als die gesprochene Sprache oder die Handlungspraxis einer Gruppe oder in einer Organisation. Nicht umsonst wird der Wechsel von oralen, mündlichen zu literalen, schriftlichen Gesellschaften in der entsprechenden Literatur (Überblick bei Klook 1998) als ein sehr folgenreicher beschrieben. Oralität impliziert u.a. eine andere Zeitlichkeit: Kommunikation und Interaktion sind flüchtig, auf die Präsenz des Augenblicks ausgerichtet, Literalität dagegen ermöglicht Konservierung, Formalisierung, Wiederholbarkeit etc. Der Schritt der Verschriftlichung ist insofern eine extrem voraussetzungsvolle Transformation, deren durchaus radikale Konsequenzen in der qualitativ-rekonstruktiven Sozialforschung im Allgemeinen und der Dokumentarischen Methode im Besonderen m.W. u. m.E. nach ungenügend erforscht sind.

Die im Rahmen von Transkriptionen, Beobachtungsprotokollen, Bildbeschreibungen etc. entstandene Textform wird bei der Dokumentarischen Methode dann dem Verfahren der „formulierenden“ und „reflektierenden Interpretation“ unterzogen, mit dem Ziel einer „sinn- und/oder soziogenetischen Typenbildung“.

Abb. 1: Standardisiertes Grundformat der Dokumentarischen Methode



Quelle: eigene Darstellung

Dieses vierschrittige, durch die Abfolge von formulierender und reflektierender Interpretation sowie der Typenbildung standardisierte Grundformat wurde in allen methodischen Variationen der Methodologie der Dokumentarischen Methode beibehalten. Wir haben es gewissermaßen mit einer stufenweisen „Abkühlung“ der heißen Gase gesellschaftlicher Praxis zu tun, um dann in den Schritten der formulierenden und reflektierenden Interpretation sowie der Typenbildung etwas Neues zu erschaffen.

Von daher haben wir es bei der Dokumentarischen Methode – so meine zweite These – keinesfalls mit einer nichtstandardisierten Methode zu tun, vielmehr ist die *Dokumentarische Methode eine Methodologie, die ein hochgradig standardisiertes und gleichzeitig standardisierendes methodisches Verfahren rechtfertigt.*

Allerdings werden die Standardisierungsprozeduren bei den rekonstruktiven Methoden zu einem anderen Zeitpunkt vorgenommen als bei den üblicherweise mit „standardisiert“ bezeichneten Methoden, nämlich ex post nach der Erhebung und nicht ex ante durch die Operationalisierung von Hypothesen und Übersetzung in abfragbare Items. Auch bedienen sich qualitative Methoden insgesamt bei allen weiteren Analyseschritten weiterhin überwiegend der Schriftlichkeit und transformieren den Schriftzeichenbezug nicht in mathematische Konzepte, wie die standardisierten Methoden dies vornehmen. Ob aber die Konstruktionen ersten Grades (Schütz) durch die beschriebenen Standardisierungsprozeduren der Dokumentarischen Methode nicht ebenfalls in Mitleidenschaft gezogen werden, wie dies bei den herkömmlich standardisierenden Methoden durch theoriegetriebene Operationalisierung in Hypothesen zweifelsohne der Fall ist, ist eine offene Frage. Sie ist keinesfalls nur durch den Hinweis auf die angebliche Natürlichkeit der Erhebungssituation oder die Vorteile einer rekonstruktiv verfahrenen, „naturalistischen Epistemologie“ zu beantworten.

Letztgenannte beantwortet die m.E. nur grundlagen- bzw. erkenntnistheoretisch entscheidbaren Fragen nach einer methodologischen Begründung des eigenen Forschungshandelns mit einem unscharfen Verweis auf die *Rekonstruktion der je eigenen Forschungspraxis* und auf den hermeneutischen Zirkel.¹¹ Dies ist meines Erachtens schon länger eine offene Frage an

11 „Im Sinne dieser naturalistischen Epistemologie werden die methodologischen Standards der Forschung nicht - wie dies der konventionellen epistemologischen Sichtweise ent-

die Dokumentarische Methode und führt zu meiner *These 3*: Der Bezug auf eine naturalistische Epistemologie führt in letzter Konsequenz a) zu einem unendlichen Regress immer wiederkehrender Rekonstruktionen immer wieder neuer Forschungspraxen, die nicht miteinander vergleichbar sind, und b) auch aufgrund des häufig anzutreffenden Arguments, dass die Dokumentarische Methode nur in der Forschungspraxis selbst zu erlernen sei, zu milieuspezifischen Schließungsprozessen derjenigen, die in Forschungswerkstätten sozialisiert wurden. Außenstehenden gegenüber kann dann auf diese „Erfahrung“ verwiesen werden, und es enthebt einen der unangenehmen Pflicht, sich einer methodologischen Diskussion zu stellen.

Des Weiteren ist immer die Rede davon, dass der Hauptunterschied zwischen rekonstruktiven und standardisierenden Verfahren der zwischen Hypothesenprüfung und Hypothesengenerierung sei. Das ist insofern problematisch, weil selbstverständlich auch bei der Dokumentarischen Methode Hypothesen, also Annahmen, in einer „Als-ob-Deduktion“ geprüft werden (vgl. hierzu Schäffer 2019). Hat man beispielsweise in einem dokumentarischen Interpretationsakt einen Orientierungsrahmen erkannt, ist der nächste Schritt die (induktive) Suche nach gleichen und ungleichen Fällen im Rahmen der komparativen Analyse.

Hieran schließt meine vierte These an: *Die Dokumentarische Methode ist auch eine hypothesenüberprüfende Methode*. Es sind zwar die im Forschungsprozess und mit Bezug auf empirisches Material im Zusammenspiel mit grundlagentheoretischen Dimensionierungen generierten Hypothesen, aber es sind Hypothesen (z.B. über einen Orientierungsrahmen), die im weiteren Verlauf des Forschungsprozesses im Rahmen der komparativen Analyse von Interpretamenten auf dem Niveau reflektierender Interpretationen auf ihre Stichhaltigkeit überprüft werden.

spricht – aus erkenntnistheoretischen Prinzipien (deduktiv) abgeleitet, deren Geltung von den Ergebnissen empirischer Forschung völlig unabhängig zu sein hat. Vielmehr sind die methodologischen Standards selbst Gegenstand und zum Teil auch Ergebnis empirischer Rekonstruktion und werden in jedem Fall in der Auseinandersetzung mit den Erfahrungen empirischer Forschung ausgearbeitet. Dies lässt sich an der Geschichte aller anspruchsvollen Methodologien qualitativer Forschung nachzeichnen“ (Bohnsack 2005, S. 2 im Manuskript).

Der Hauptunterschied zwischen qualitativen und quantitativen Methoden – und damit komme ich auf das Verhältnis von Erzählen und Zählen zurück – besteht m.E. in der medialen Dimensionierung, es geht um das Medium, in das die Empirie übersetzt wird. These 5: *Qualitativ-rekonstruktive Methoden fußen ausschließlich auf dem Medium der Schriftlichkeit, standardisierte Methoden dagegen bedienen sich darüber hinaus des Mediums mathematischer Konzepte.*

Manchmal habe ich den Eindruck, dass dieser entscheidende Unterschied nicht (mehr) wahrgenommen wird: dass bei quantitativen Methoden letztendlich alles auf Zählbarkeit und bei qualitativen Methoden alles auf Schriftlichkeit hin ausgerichtet ist.

6. Aufmunterung zum Schluss

Will man die Dokumentarische Methode in Triangulationskontexte einbringen, muss man zwei fundamentale Leerstellen qualitativer *und* quantitativer Methoden bearbeiten.

Etwas pointiert könnte man formulieren: *Weder wissen die Interpretierenden, dass sie zählen, noch die Zählenden, dass sie interpretieren.* In Projekten, die es mit Triangulation wirklich ernst meinen, müssen also nicht nur gegenstands- und grundlagentheoretische Perspektiven aufeinander abgestimmt, sondern auch die mit dem Verhältnis von Erzählen und Zählen verbundenen methodologischen Probleme der unterschiedlichen methodischen Zugänge, insbesondere das Verhältnis zwischen Metaphern und Zahlen aufgearbeitet werden (vgl. zum Metapherthema auch: Schäffer 2013).

Insbesondere für die Dokumentarische Methode sehe ich die Notwendigkeit, sich aus ihrer tendenziellen Selbstbezogenheit zu lösen und sich in Kommunikation mit den Zählenden zu begeben. Dies ist zugegeben ein schwieriger Weg, weil sich die unterschiedlichen Forschungskulturen doch sehr im Weg stehen und hierzu auch die Bereitschaft der anderen Seite vorhanden sein muss. Meines Erachtens führt daran, gerade angesichts der Dominanz quantitativer Zugänge in der öffentlichen Diskussion, kaum ein Weg vorbei. Für die Dokumentarische Methode geht es darum, Wege zu finden, um sich einzubringen in Diskurse, die ihr auf den ersten Blick vielleicht sehr fremd erscheinen.

Literatur

- Amling, Steffen/Hoffmann, Nora (2013): Die soziogenetische Typenbildung in der Diskussion – zur Rekonstruktion der sozialen Genese von Milieus in der dokumentarischen Methode. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung, Heft 2, S. 179–198.
- Barz, Heiner/Kosubek, Tanja/Tippelt, Rudolf (2012): Triangulation. In: Schäffer, Burkhard/Dörner, Olaf (Hrsg.): Handbuch qualitative Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungsforschung. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 597–611.
- Bohnsack, Ralf (2009): Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden (9. Aufl.). Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Denzin, Norman K. (1970): The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods. Chicago.
- Erzberger, Christian (1998): Zahlen und Wörter. Die Verbindung quantitativer und qualitativer Daten und Methoden im Forschungsprozeß. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Flick, Uwe (2011): Triangulation. Eine Einführung. Wiesbaden: VS.
- Geertz, C. (1983): Dichte Beschreibung: Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. (13. Aufl.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.
- Heintz, Bettina (2010): Numerische Differenz. Überlegungen zu einer Soziologie des (quantitativen) Vergleichs. In: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 39, Heft 3, S. 162–181.
- Helsper, Werner/Hummrich, Merle/Kramer, Rolf-Thorsten (2010): Qualitative Mehrebenenanalyse. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft (3. Aufl.). Weinheim: Juventa, S. 119–135.
- Kelle, Udo (2008): Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: VS.
- Kemmerling, Andreas (2012): Informationsimmune Unbestimmtheit. Bemerkungen und Abschweifungen zu einer klaffenden Wunde der theoretischen Philosophie. In: Online-Journal Forum Marsiliuskolleg, doi: 10.11588/fmk.2012.0.9407.
- Klook, Daniela (1997): Oraliät und Literalität. In: Klook, Daniela/Spahr, Angela (Hrsg.): Medientheorien. Eine Einführung. München: Fink (UTB), S. 237–266.
- Luhmann, Niklas (1987): Soziale Systeme. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Mainzer, Klaus (2014): Die Berechnung der Welt. Von der Weltformel zu Big Data. München: C.H. Beck.

- Manhart, Sebastian (2016): Pädagogisches Messen. Messen als Organisationsform pädagogischer Praxis. In: Göhlich, Göhlich/Schröer, Andreas/Weber, Susanne/Pätzold, Henning (Hrsg.): Organisation und Theorie. Beiträge der Kommission für Organisationspädagogik. Wiesbaden: Springer VS, S. 248–258.
- Pfaff, Nicolle (2005): Triangulation standardisierter und nicht standardisierter Forschungsmethoden: eine Studie aus der Jugendforschung. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung 6, 2, S. 249–268. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-278202> [letzter Zugriff: 17.01.2018].
- Schäffer, Burkhard (2013): Die Versprachlichung des Bildes in bildhafter Sprache oder: Ikonizität und Metaphorik – zwei Seiten einer Medaille? In: Nohl, Arnd-Michael/Loos, Peter/Przyborski, Aglaja/Schäffer, Burkhard (Hrsg.): Dokumentarische Methode. Grundlagen – Entwicklungen – Anwendungen. Opladen: Barbara Budrich, S. 224–242.
- Schäffer, Burkhard (2015a): Die Quantifizierung des Humanen. In: Pietraß, Manuela (Hrsg.): Krise und Chance. Humanwissenschaftliche Perspektiven. Schriftenreihe der Universität der Bundeswehr München Band 09, Neubiberg, S. 42–47.
- Schäffer, Burkhard (2015b): Metaphern und Zahlen in der Triangulationsdebatte oder: Vom Zählen der Interpretierenden und Interpretieren der Zählenden. In: Biermann, Ralf/Holze, Jens/Verständig, Dan (Hrsg.): Von der Bildung zur Medienbildung. Wiesbaden: VS, S. 43–59.
- Schäffer, Burkhard (2015c): Triangulation in der erwachsenenpädagogischen Organisationsforschung: Die Relationierung von ‚gezählter‘ und ‚erzählter‘ Organisation zwischen Metaphorik und Stochastik. In: Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung, Bd. 38: Organisationsforschung in der Erwachsenenbildung - Theorie, Methoden, Befunde. Köln: Böhlau Verlag, S. 61–87.
- Schäffer, Burkhard (2017): Organisationale Selbstbeschreibungen im Medium von Zahlen – Perspektiven dokumentarischer Zahlinterpretation. In: Amling, Stefan/Vogd, Werner (Hrsg.): Dokumentarische Organisationsforschung – Perspektiven der praxeologischen Wissenssoziologie. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 76–96.
- Schäffer, Burkhard (2019): Typenbildende Interpretation. Ein Beitrag zur methodischen Systematisierung der Typenbildung der Dokumentarischen Methode. In: Ecarius, Jutta/Schäffer, Burkhard (Hrsg.): Typenbildung und Theoriegenerierung. Methoden und Methodologien qualitativer Bildungs- und Biographieforschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 2. mit zusätzlichen Beiträgen ergänzte Auflage (i.E.).
- Tran, Ben (2016): The Nature of Research Methodologies: Terms and Usage within Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods. In: Baran, L. Mette/Jones, Janice E. (Hrsg.): Mixed Methods Research for Improved Scientific Study. IGI Global Verlag, S. 1–27.

Vormbusch, Uwe (2012): Die Herrschaft der Zahlen. Zur Kalkulation des Sozialen in der kapitalistischen Moderne. Frankfurt a.M.: Campus.

Zirfas, Jörg (1997). Zahl. In Wulff, Christoph (Hrsg.): Vom Menschen. Handbuch historische Anthropologie. Weinheim: Beltz, S. 619–630.

Die dokumentarische Interpretation öffentlicher Diskurse am Beispiel des Missbrauchsskandals in pädagogischen Einrichtungen

1. Einleitung

In der Dokumentarischen Methode werden üblicherweise konjunktive Erfahrungsräume und die in ihnen fundierten kollektiven Orientierungsrahmen rekonstruiert (vgl. Bohnsack 2014); selbst dort, wo das jenseits konjunktiver Erfahrungsräume angesiedelte kommunikative Wissen Berücksichtigung findet, gilt es als vornehmlich „heteronome gesellschaftliche Tatsache“, die ihre Handlungsrelevanz erst innerhalb von Milieus – und zwar sowohl hinsichtlich der „Erfahrung“ dieser gesellschaftlichen Tatsachen als auch bezüglich ihrer „Verarbeitung“ (ebd.: 110) – erhält. Öffentliche Diskurse werden daher nur vermittelt über ihre Rezeption im konjunktiven Erfahrungsraum in den empirischen Blick genommen; wo gleichwohl öffentliche Diskurse dokumentarisch interpretiert werden (siehe im Überblick: Nohl 2016: 117ff.), wird den methodologischen Implikationen solcher Analysen kaum systematisch Rechnung getragen.

Demgegenüber soll in diesem Beitrag ein jüngst vorgestellter Ansatz zur dokumentarischen Interpretation öffentlicher Diskurse (Nohl 2016) in knapper Form skizziert (Abschnitt 2) und dann ausführlich anhand eines Forschungsbeispiels dargelegt werden (Abschnitt 3). Ein Ausblick (Abschnitt 4) beschließt diesen Beitrag.

2. Zur dokumentarischen Interpretation öffentlicher Diskurse

Die dokumentarische Interpretation öffentlicher Diskurse kann methodologisch und grundlagentheoretisch auf Karl Mannheim zurückgreifen, der sich schon früh mit Fragen der „öffentlichen Auslegung des Seins“ (1964: 573)

beschäftigt hat. Es ging ihm in seinen Analysen zu unterschiedlichen Weltanschauungen und Ideologien um die Rekonstruktion der jeweiligen „Denkweise“ (1984: 87), d.h. den unter Umständen implizit bleibenden Modus Operandi, der der jeweiligen „öffentlichen Weltauslegung“ (1964: 573) unterliegt und in seiner „Beharrlichkeit [...] viel gewaltiger“ (1984: 74) als deren Inhalt ist.

Im Unterschied zu anderen (z.B. an Foucault ausgerichteten) Ansätzen der Diskursanalyse, die auch nicht-öffentliche Diskurse untersuchen,¹ soll es hier ausschließlich um solche Diskurse gehen, die die Grenzen einzelner Milieus überschreiten und somit auf der Ebene des „kommunikativen“ Wissens (Mannheim 1980: 289) angesiedelt sind. Dabei begreife ich Diskurse als die Modi Operandi, in denen *spezifische* Themen (z.B. der Missbrauchsskandal oder die Militarisierung der deutschen Außenpolitik; vgl. Schwab-Trapp 2002) bearbeitet werden, und unterscheide hiervon die „Denkweisen“ (Mannheim 1984: 87) *großflächig angelegter* Weltanschauungen wie die sozialistische oder faschistische (vgl. Mannheim 1985). Öffentliche Diskurse können einander überlappen und von Denkweisen überlagert werden.

Anstatt nur das konjunktive Wissen als implizites zu begreifen, kommunikatives Wissen aber ausschließlich in seinen expliziten Aspekten wahrzunehmen, gilt es also, auch die implizite Struktur milieübergreifender, öffentlicher Kommunikation zu rekonstruieren. Dazu werden die Texte, die diesen Diskursen zugrunde liegen, ebenso einer formulierenden und reflektierenden Interpretation unterzogen, wie dies bei der Analyse konjunktiver Erfahrungsräume geschieht (siehe schon Schwab-Trapp 2002: 82ff.).² Als Fall werden dabei die einzelnen Texte (Zeitungsartikel, Politikerreden etc.) behandelt, in denen sich aber üblicherweise nur „Diskursfragmente“ (Jäger 2006: 99) finden, welche allerdings noch nicht von vorneherein als solche erkennbar sind. Denn erst im Vergleich mehrerer Fälle kristallisieren sich allmählich fallübergreifende Diskurse heraus, womit dann auch die einzelnen

1 Auch in der Milieurekonstruktion mittels der Dokumentarischen Methode wird von – milieuspezifischen – Diskursen gesprochen, etwa wenn die „Diskursorganisation“ (Bohnsack 2014: 126) von Gruppendiskussionen analysiert wird.

2 Es steht außer Frage, dass auch Bilder und Fotos eine wichtige Quelle für die dokumentarische Interpretation öffentlicher Diskurse sein können, hat doch die dokumentarische Bildinterpretation ihren Anfang mit der Analyse von Werbung genommen (vgl. Bohnsack 2001). Für eine erste Verbindung von Diskurs- und Bildanalyse innerhalb der Dokumentarischen Methode siehe Schäffer (2009).

Diskursfragmente bestimmbar werden. Dieser Fallvergleich führt – wie in der Dokumentarischen Methode üblich (vgl. Bohnsack 2014: 152ff.) – zur Konstruktion von Typen, die jeweils auf einen über mehrere Fälle hinweg identifizierbaren Diskurs verweisen. Ähnlich den Erfahrungsdimensionen bei der Analyse von Gruppendiskussionen liegt der Diskurs also quer zu den einzelnen Fällen; und in ähnlicher Weise können sich in einem Fall auch mehrere Diskurse überschneiden.

Die dokumentarische Interpretation beginnt mit der formulierenden Interpretation des „Denkinhalts“ (Mannheim 1984: 87) der jeweiligen Texte, die in eigenen Worten durch die Forschenden zusammengefasst werden. In der reflektierenden Interpretation der Modi Operandi, die dem jeweiligen Fall unterliegen, wird die „Aspektstruktur“ (Mannheim 1985: 234) des Denkens rekonstruiert, d.h. die „Art, wie einer eine Sache sieht, was er an ihr erfaßt und wie er sich einen Sachverhalt im Denken konstruiert“ (ebd.: 234). Die Aufmerksamkeit richtet sich hier u.a. darauf, „wo der Argumentierende seine Frage einsetzen läßt (wie er das Problem stellt)“ (Mannheim 1984: 74) und welche Begriffe er wie gebraucht. Hier dient zusätzlich die Formalstrukturanalyse dazu herauszufinden, mit welchen sprachlichen und rhetorischen Mitteln die Texte aufgebaut sind.

Die in Tabelle 1 verzeichneten Begrifflichkeiten haben sich bislang bei der Formalstrukturanalyse bewährt; sie sind z.T. der Analyse der Diskursorganisation von Gruppendiskussionen entlehnt, wie sie Bohnsack (2014: 137ff.) entwickelt hat (siehe auch Przyborski 2004). Im Unterschied zu selbstläufigen Gruppendiskussionen ist bei öffentlichen Diskursen dem abgeschlossenen Charakter von Texten dadurch Rechnung zu tragen, dass deren Dramaturgie (Ein- und Überleitung, Coda) berücksichtigt wird.

Einleitung, propositionale:	Einleitung eines Textes, in der neben dem Thema auch die Bearbeitungsweise dieses Themas deutlich gemacht oder zumindest angedeutet wird. ³
Einleitung, narrative:	Einleitung eines Textes, in der das Thema im Rahmen einer Erzählung eingeführt wird, ohne dass hiermit ein propositionaler Gehalt verbunden wäre.
Einleitung, deskriptive:	Einleitung eines Textes, in der das Thema im Rahmen einer Beschreibung eingeführt wird, ohne dass hiermit ein propositionaler Gehalt verbunden wäre.
Proposition:	Zu einem bereits (narrativ oder deskriptiv) eingeführten oder neuem Thema wird eine Bearbeitungsweise explizit oder implizit deutlich.
Transposition:	Übergang von einem zum anderen Thema mit Bearbeitungsweise. Dieser Textabschnitt gehört weder ausschließlich zur vorangegangenen noch zur nachfolgenden Proposition.
Apposition:	Im Anschluss an einen Text mit propositionalem Gehalt wird ein weiteres Thema mit Bearbeitungsweise eingeführt.
Elaboration, differenzierende:	Ein bereits eröffnetes Thema, dessen Bearbeitungsweise auch schon zumindest angedeutet wurde, wird hier weiter ausgearbeitet, indem diese Bearbeitungsweise differenziert wird.
Elaboration, exemplifizierende:	Ein bereits eröffnetes Thema, dessen Bearbeitungsweise auch schon zumindest angedeutet wurde, wird hier weiter ausgearbeitet, indem diese Bearbeitungsweise exemplifiziert wird.

- 3 Den Begriff der Proposition hat Bohnsack (2014: 137) von Harold Garfinkel (1973) übernommen. Prägnanter als Garfinkel selbst formulieren die deutschen Herausgeber, zu denen auch Bohnsack gehörte, zu Garfinkels Aufsatz: „Unsere Übersetzung des Begriffes ‚proposition‘ mit ‚Feststellung‘ soll zum Ausdruck bringen, dass alltagsweltliche ‚propositions‘ nicht allein a) für unbedingt wahr gehalten werden, sondern darüber hinaus auch b) als die moralisch richtige Grundlage des Handelns und Denkens angesehen werden und dass sie c) nicht einfach nur Sachverhalte darstellen – Sachverhalte, die in der jeweiligen Handlungs- und Interaktionssituation immer schon vorhanden sind –, sondern d) Sachverhalte häufig durch Unterstellung erst herstellen“ (zit. n. Garfinkel 1973: 226, FN 2b).

Elaboration, argumentative:	Ein bereits eröffnetes Thema, dessen Bearbeitungsweise auch schon zumindest angedeutet wurde, wird hier weiter ausgearbeitet, indem Argumente angeführt werden. Dabei kann es durchaus vorkommen, dass neben den eigenen Argumenten des Autors/der Autorin auch Gegenargumente angeführt werden.
Überleitung, narrative:	Zwischen zwei Textteilen mit propositionalem Gehalt kann eine Brücke mittels einer (unter Umständen auch nur rudimentären) Erzählung stehen, die von der vorangegangenen Pro-/Apposition zur nachfolgenden Apposition überleitet.
Überleitung, deskriptive:	Zwischen zwei Textteilen mit propositionalem Gehalt kann eine Brücke mittels einer (unter Umständen auch nur rudimentären) Beschreibung stehen, die von der vorangegangenen Pro-/Apposition zur nachfolgenden Apposition überleitet.
Zwischenkonklusion:	Kurze Zusammenfassung des propositionalen Gehaltes eines vorangehenden Textes, mit dem der bisherige Diskurs gesichert wird. Im Unterschied zur narrativen Überleitung und Transposition enthält die Zwischenkonklusion keinerlei Verweis auf das Kommende.
Coda, rituelle:	Das Thema und dessen mehr oder wenig explizite Bearbeitungsweise werden zu einem Ende gebracht, ohne dass sie selbst benannt würden.
Coda, konkludierende:	Das Thema und dessen mehr oder wenig explizite Bearbeitungsweise werden zu einem Ende gebracht, indem sie selbst benannt und gewissermaßen zusammengefasst werden.
Coda, öffnende:	Das Thema und dessen mehr oder wenig explizite Bearbeitungsweise werden um einen neuen Gesichtspunkt erweitert, ohne dass dieser ausgearbeitet wird; vielmehr endet der Text.

Tabelle 1: Begriff der Formalstrukturanalyse öffentlicher Diskurse

Die Typenbildung dient schließlich dazu, den oder die Diskurs(e) aus den Fällen heraus zu präparieren. Auf der Stufe der sinngenetischen Typenbildung werden fallübergreifende Modi Operandi rekonstruiert und typisiert, innerhalb derer spezifische Themen und Probleme öffentlich bearbeitet werden. Jeder typische Modus Operandi, innerhalb dessen ein Thema (etwa: Umwelt, Krieg, Sozialstaat o.Ä.) behandelt wird, stellt dabei einen Diskurs

dar, der sich wiederum von anderen Diskursen zum selben Thema abgrenzen lässt. Bei der sinngenetischen Typenbildung kommt es darauf an, sich nicht nur auf einen oder zwei thematisch einschlägige, miteinander kontrastierende Diskurse zu beschränken, sondern möglichst deren ganzes Spektrum, ihre „ganze Konfiguration“ abzudecken, wie Srubar (2009:280) unter Bezug auf Mannheim schreibt.

Wenn die sinngenetische Typenbildung mehrdimensional erfolgte, d.h. zu verschiedenen Themen Diskurse herausgearbeitet wurden, kann man versuchen, Relationen zwischen einzelnen Typiken herauszuarbeiten, um im Rahmen einer relationalen Typenbildung die die einzelnen (themenbezogenen) Diskurse miteinander (möglicherweise) verbindende „Denkweise“ (Mannheim) zu rekonstruieren. Die soziogenetische Typenbildung zielt dagegen auf die Rekonstruktion der „Seinsgebundenheit des Denkens“ (Mannheim 1985: 73), insofern es hier darum geht, die hinter den sinngenetischen oder relationalen Typen, d.h. hinter den Diskursen oder Denkweisen stehenden „diskursiven Eliten“, welche als „Wortführer“ von „diskursiven Gemeinschaften“ (Schwab-Trapp 2002: 55) fungieren, zu analysieren.

3. Exemplarische Interpretation zum Missbrauchsskandal in pädagogischen Einrichtungen: Von der reflektierenden Interpretation bis zur sinngenetischen Typenbildung

Nun möchte ich exemplarisch darstellen, wie, ausgehend von einer reflektierenden Interpretation mehrerer Fälle, die dokumentarische Diskursinterpretation bis hin zu den Anfängen einer sinngenetischen Typenbildung und damit zur Rekonstruktion von Diskursen gebracht werden kann. Hierzu werden zunächst zwei Zeitungsartikel, die maximal kontrastieren, interpretiert und miteinander verglichen; sodann wird die komparative Analyse auf zwei weitere Zeitungsartikel, die ähnliche Kontraste aufweisen, ausgeweitet. Allmählich kristallisieren sich dann die diskursiven Fokusse der jeweiligen Artikel und damit auch zwei verschiedene Diskurse heraus.

Als Gegenstand bzw. Thema der Diskurse ziehe ich die Missbrauchsskandale in Internatsschulen heran, die 2010 (erneut) öffentlich und kontrovers diskutiert wurden. Wie sich erweisen wird, stellt die Aufdeckung des Missbrauchs das eigentliche Ereignis dar, von dem ausgehend sich unterschiedliche Diskurse entfalten. Für die Diskursinterpretation habe ich vier Artikel

herangezogen, deren zentrale Gemeinsamkeit es ist, Meinungsbekundungen (Kommentare, Kolumnen) zu sein. Jenseits dieser übergreifenden Gemeinsamkeit finden sich allerdings Unterschiede: Nicht nur sind die Artikel in verschiedenen Zeitungen erschienen (deren Unterschiedlichkeit selbst als Suchstrategie diente), auch ist der Stellenwert jedes Artikels innerhalb seiner Zeitung differenziert zu betrachten (s.u.).⁴

Im Folgenden vergleiche ich zunächst zwei miteinander maximal kontrastierende Fälle (Abschnitt 3.1), um dann zwei weitere Fälle zur komparativen Analyse hinzuzufügen, die ebenfalls miteinander maximal kontrastieren, zugleich aber Gemeinsamkeiten mit den vorangegangenen analysierten Fällen aufweisen (Abschnitt 3.2). Schließlich werde ich einige Überlegungen zur sinn genetischen Typenbildung und damit zur Diskursrekonstruktion anstellen (Abschnitt 3.3).

3.1 Vergleich zweier Fälle

Für den ersten Vergleich habe ich die Artikel von Jürgen Kaube (FAZ, 9.3.2010) und Lothar Müller (Süddeutsche, 15.3.2010) herangezogen, die zunächst formulierend und dann reflektierend interpretiert wurden.⁵ Abschließend vergleiche ich beide Artikel miteinander.

4 Ich habe diese Interpretationen im Zuge eines Lehrforschungsprojektes an der Helmut Schmidt Universität erstellt; den Studierenden, die Interpretationen zu selbst gewählten Zeitungsartikeln vorlegten, möchte ich für anregende Diskussionen danken.

5 Die vor der reflektierenden Interpretation angefertigte formulierende Interpretation kann hier aus Platzgründen leider nicht wiedergegeben werden.

1 Dein Lehrer liebt dich

Die Reformpädagogik wollte das Kind „ganzheitlich“ sehen und erziehen. Nach den Berichten über den Missbrauch an der Odenwaldschule klingen solche Ansprüche fatal. Die Ideologie der Schule als Gemeinschaft neigt dazu, sie in etwas zu verzaubern, was im Extrem unmenschlich ist.

Eine „Polis im Kleinen“ hat der Pädagoge Hartmut von Hentig die ideale Schule einmal genannt. Nach den Berichten über den Missbrauch von Schülern an der hessischen Odenwaldschule, dem berühmten, vor hundert Jahren gegründeten Landerziehungsheim, tritt die entsetzliche Möglichkeit, die in dieser Formulierung steckt, zutage. Zwar meinte Hentig, die Schule solle nicht nur den Lehrstoff unterrichten, sondern auch Demokratie, Zivilität, Solidarität, Moral und was man sich noch alles an wichtigen Dingen vorstellen kann. Doch die Wortwahl, die zu „Polis“ griff und damit schönes Griechentum mitbeschwor, ist nicht ohne Symptomwert. Denn es ist das Ideal des schönen und ganzen Lebens, der Gemeinschaft und der Freundschaft, das viele reformpädagogische Diskurse prägt und das hier mitzitiert wird. Dabei war die historische „Polis im Großen“ – von Opferblut dampfend, auf Sklavenhaltung gegründet, päderastisch – ja durchaus nicht so, dass sie sich irgendjemand und gar für Kinder und Jugendliche als soziales Modell wünschen kann.

Die widerwärtigen Vorgänge in der Ära des Schulleiters Gerold Becker teilen insofern nicht nur etwas über verachtenswerte Lehrer mit. Und auch nicht nur etwas über unsere Verjährungsnormen, wenn schon 1998 der heute abermals bekanntgemachte Verdacht sexueller Missbrauchstaten aus den achtziger Jahren juristisch nicht verfolgt werden konnte. Die Vorgänge enthalten auch Fragen an reformpädagogische Vorstellungswelten und an die Art, wie über Schule und insbesondere über die ideale Schule oft gesprochen wird. Stehen doch im Vokabular vieler Reformpädagogen Worte wie „der ganze Mensch“, „das ganze Kind“, „Leben“ und „Individualität“, „Gemeinschaft“ und „Liebe“ weit oben. Schon die inzwischen übli-

che Wendung, an den Schulen würden Kinder unterrichtet, gehört
35 zu jenem Vorstellungskomplex: wo es doch nicht Kinder, sondern
Schüler sind, die zur Schule gehen, und es in der Regel doch Klassen
und nicht Individuen sind, schon gar nicht „ganze Menschen“, die
dort unterrichtet werden.

Aber das Amalgam aus Idealismus, Lebensreform und Sentimenta-
40 lität, das gern auch im Begriff der „Bildung“ zusammenfließt, will
von dieser nüchternen, an Rollen statt an Individuen orientierten
Perspektive auf die Schule nichts wissen. Seinen Predigern soll die
Schule stets mehr als Schule sein, man solle nicht für sie, sondern
für das Leben lernen, weshalb es dann ganz konsequent ist, sich die
45 Schule selbst schon als dieses Leben vorzustellen und ganzheitlich
einzurichten. Dass die Übersetzung von „ganzheitlich“ auch „totali-
tär“ lauten kann, wird dabei nicht mitgehört.

Ideologie der Schule als Gemeinschaft

Das gilt umso mehr für die Lehrerrolle. Als Zugang zu ihrer Idealbe-
50 setzung wird „pädagogischer Eros“ angesonnen, als hätte der Lehrer
die Schüler in irgendeinem Sinne zu lieben und als wäre die Grup-
penbiographie der George-Schule ein Handbuch der Erziehung. Ger-
old Becker selbst, jener Schulleiter, gegen den sich nunmehr also
schon seit mehr als zehn Jahren die Vorwürfe richten und der seit-
55 dem schweigt, hat über seine Vorstellungen von Landschulerziehung
ausführlich gesprochen. Die Lehrer seien, so zitiert er in einem 1996
gehaltenen Vortrag die Idee der Odenwaldschule, „Kameraden und
Freunde“ ihrer Zöglinge. Das wird historisch als „unerhörte Verände-
rung gegenüber der Vorstellung des vor allem Disziplin haltenden,
60 strengen und gerechten Lehrers der „normalen“ staatlichen Schule“
bezeichnet.

Dort habe sich menschliche Nähe verboten, weil sie die Objektivität
des Lehrers beeinträchtigen könnte. Die „emotionale Verstrickung
von Schülern und Lehrern“, wie Becker formuliert, sei in Landerzie-
65 hungsheimen „in der Regel deutlich höher als an Tagesschulen“. Und

er hatte als derjenige, der er war und der tat, was er tat, 1996 die Nerven zu sagen, „aufgrund von Erfahrungen in einem ähnlichen Bereich“ nenne er das manchmal das „Diakonissenhaus-Syndrom“ eines Zusammenlebens auf engem Raum, das dazu führe, „dass viele Ereignisse und Verhältnisse, die normalerweise kaum jemanden aufregen würden, mit heftigsten Gefühlen aufgeladen werden“.

Es führt – muss man es eigens betonen? – kein direkter Weg von undurchdachten pädagogischen Ideen zu Verbrechen. Aber es führt ein Weg von Ideologien zur Verbrämung verlogener Einstellungen. Die Ideologie der Schule als Gemeinschaft und des Lehrers als eines Charismatikers pädagogischer Zuneigung neigt dazu, sie in etwas verzaubern zu wollen, was im Extrem unmenschlich ist. Wer sich darüber beschwert, wenn Schule nur Stoff unterrichtet und gar „frontal“, mag es sich in Zukunft noch einmal überlegen.

Reflektierende Interpretation Kaube
(Frankfurter Allgemeine Zeitung, 9.3.2010)

Vorab: Der Artikel von Kaube steht in der Printausgabe auf der ersten Seite des Feuilletons der FAZ. Er ist nicht eigens als Meinungsartikel gekennzeichnet, obwohl davon auszugehen ist, dass an diesem Ort meistens Meinungsartikel stehen.

2–6 Die Hauptzeile drückt – weitgehend metaphorisch – den Gesamtgehalt des Artikels aus, ohne ihn auszubuchstabieren. Dabei ist die Rede von der Liebe des Lehrers mehrdeutig: Sie verweist einerseits auf eine echte Emotion (und unterstellt den Lehrenden mithin nicht, dass es nur um Notzucht gehe), sie deutet auch Sexualität an, und sie steht als Metapher für eine Schule, in der die ganze Person von Lehrenden und Lernenden thematisch ist. Der treffende Charakter dieser Überschrift wird allerdings erst nach (genauer) Lektüre des Artikels deutlich. Und: Er trifft auch insofern, als er den Leser in die Lage des Schülers („dich“) versetzt.

2–6 Im Unterschied zur hochmetaphorischen Überschrift (1) ist die Unterzeile detailliert und faktizistisch formuliert. Dabei wird zunächst die Intention des hier als „Reformpädagogik“ bezeichneten Ansatzes geschildert und diese dann dem Skandal um Vergehen an Kindern in einer von ihm geprägten Schule gegenübergestellt. Die durch diesen Ansatz hervorgerufene Transformation wird als in ihren Folgen inhuman beschrieben. Mit dem Begriff der „Ideologie“ wird bereits hier angedeutet, worum es in dem Artikel gehen wird: um eine einseitige Weltauffassung und eine (absichtsvolle) Blindheit für andere Aspekte des (Schul-)Lebens. Zugleich schwingt – dies nun völlig implizit – ein „Gegenbegriff“ (Mannheim 1985: 234), derjenige der Ideologiefreiheit, mit, auch wenn man an dieser Stelle noch annehmen könnte, der Gegenbegriff könnte auch eine andere Ideologie sein.

Insgesamt sind Haupt- und Unterzeile sehr spezifisch formuliert, wobei die Hauptzeile metaphorisch, die Unterzeile dagegen geradezu wissenschaftssprachlich daherkommt. Sie stellen hohe allgemeine Ansprüche an die Fähigkeiten und Interessen der Leser*innen; um eine Ahnung davon zu haben, worum es in dem Artikel überhaupt geht, müsste man erhebliche Vorkenntnisse zu der Diskussion um Missbrauch, insbesondere in der Odenwaldschule haben.

7–12 **Narrative Einleitung (7–8) u. Proposition (8-12)**

Kaube setzt mit seinem Einstieg über das Hentig-Zitat voraus, dass die Leser*innen entweder unmittelbar etwas hiermit anfangen (und sich denken) können, wohin sie der Autor führen wird, oder aber ein höheres Maß an Belohnungsaufschubtoleranz aufweisen. Zugleich führt Kaube die Leser*innen unmittelbar in die relevante pädagogische Diskussion ein, macht sie sozusagen zu Insider*innen, auch wenn sie dies noch befremden mag. Mit seinem zweiten Satz erst erinnert Kaube die Insider*innen an die Diskussion zur Odenwaldschule; zugleich lässt er sie in dieser knappen Proposition an der Aufdeckung einer „entsetzlichen Möglichkeit“ teilhaben, macht sie also mit zu ‚investigativen Journalist*innen‘. Er führt den Leser*innen vor, dass Worte wie jene von der „Polis“ als pädagogischem Ideal eine zweite, erschreckende Bedeutung haben können. Kaube selbst inszeniert sich auf diese Weise als jemand, der hinter den of-

fensichtlichen (und von Hentig auch zugegebenermaßen intendierten) Wortsinn schauen und den Dingen (oder vielleicht noch mehr: den Worten) auf den Grund gehen kann.

12–28 Differenzierende und exemplifizierende Elaboration

Semantisch verweist Kaube anhand des Hentig-Zitats auf die Zweischneidigkeit eines (hier noch nicht ausbuchstabierte, aber als „reformpädagogisch“ bezeichneten) pädagogischen Ansatzes hin, der für sich hehre Werte („Demokratie“ etc.) in Anspruch nimmt, auf seiner Kehrseite aber (ebenso wie die Polis) menschenverachtende Praktiken und „Missbrauch“ bereithält. Im Zentrum steht dabei für Kaube das „Ideal [...] der Gemeinschaft“, das von Hentig wie von der Reformpädagogik hervorgehoben werde, sich nun aber insofern als ideologisch erweist, als es auch den Missbrauch mit sich bringt. In gewisser Weise gelingt es dem Autor so, die Reformpädagogik in doppelter Weise beim Schopf zu packen: Er gibt einer Metapher („Polis“) einen neuen Sinn, und er nimmt sie in ihrem Bezug auf die Gemeinschaft ernster, als sie dies selbst getan haben mag. Insgesamt bleibt der Text bis hierhin aber noch im Ungefähren und deutet eher an, worum es Kaube geht, als dass dies schon expliziert würde. Dies ist dem folgenden Abschnitt vorbehalten.

28–33 Transposition

Hier expliziert Kaube nun erstmals seine Metathese (d.h. die seiner These, dass das Gemeinschaftsideal zweischneidig und ideologisch ist, unterliegende Generalthese): Es geht nicht um Personen bzw. spezifische Rollen wie jene des „Lehrers“, auch nicht um Gesetze, sondern um einen pädagogischen Ansatz, den er mit der Odenwaldschule und dem Missbrauchsskandal in Verbindung bringt: die Reformpädagogik. Deren Gemeinschaftsideal versucht er anhand von Zitaten aus dem reformpädagogischen (bzw. dem der Reformpädagogik unterstellten) Sprachschatz zu plausibilisieren. Auf diese Weise leitet er zur folgenden Anschlussproposition über.

33–38 Apposition

Kaube beginnt seine Apposition damit, dass er den reformpädagogischen Ansatz und dessen Bezug nicht nur auf den Gemeinschafts-

begriff, sondern auch auf „Kinder“ und den „ganzen Menschen“ mit einer anderen Sichtweise kontrastiert, der zufolge in der Schule „Schüler“ und „Klassen“ unterrichtet würden. Dabei fällt auf, dass Kaube diese andere Sichtweise sich zu eigen macht und verabsolutiert, insofern er die Reformpädagogik im Konjunktiv, den Verweis auf die Schülerrolle jedoch im Indikativ bringt. Auch in dieser Hinsicht stellt er mithin die Reformpädagogik unter Ideologieverdacht: Nicht nur, dass ihr Bezug zur Gemeinschaft doppeldeutig ist, auch ist er von vorneherein unangemessen, insofern er die Schülerrolle (die eben nicht die ganze Person, sondern nur ihren funktionalen Bezug zur Schule umfasst) ignoriere. Dieser Ideologieverdacht wird allerdings ausschließlich gegenüber der Reformpädagogik vorgebracht, während er seine eigene These unter der Hand (im Indikativ) als unideologisch und absolut inszeniert.

39–47 Argumentative Elaboration

Mehr noch, Kaube markiert die Position der Reformpädagogik in besonderer Weise dadurch als ideologisch, dass diese sich als uneinsichtig gegenüber seinen eigenen ‚Wahrheiten‘ erweisen. Letztere werden als „nüchtern“ beschrieben, während er den Reformpädagog*innen vorwirft, zu „Predigern“ zu werden, die mithin Glaubenssätze lehrten. Deren Ideale – und hier führt er wieder eine Kehrseite vor – ließen sich als „ganzheitlich“, aber eben auch als „totalitär“ bezeichnen. Kaube geht hier also noch einen Schritt weiter: Die Reformpädagogik wird nicht mehr nur als ideologisch und zweischneidig, sondern darüber hinaus als das beschrieben, was sie eigentlich ablehnt, nämlich eine totalitäre Haltung an den Tag zu legen. Totalitär ist dabei nicht unbedingt auf ein politisches System bezogen, sondern in diesem Fall wohl eher auf den umfassenden Zugriff der Pädagogen (bzw. der pädagogischen Einrichtung) auf das Kind als ganzen Menschen. Insgesamt bestätigt sich nun auch, dass der Gegenbegriff nicht eine andere Ideologie als diejenige der Reformpädagogik ist, sondern eine ideologiefreie („nüchterne“) Auffassung von Schule.

47–71 Exemplifizierende Elaboration

Kaube macht die von ihm der Reformpädagogik unterstellte Position nunmehr anhand des ehemaligen Leiters der Odenwaldschule, Becker, deutlich. Über die von diesem angestrebte Aufhebung der Rollenförmigkeit pädagogischen Handelns hinaus verweist der Autor insbesondere auf die von Becker selbst sogenannten „heftigsten Gefühle“, die in derartigen Gemeinschaften entstehen können, die er aber – unter Verweis auf Beckers Missbrauchstaten – als perfide Beschönigung der tatsächlichen Übergriffe in der Odenwaldschule brandmarkt. Damit impliziert Kaube, dass die der Reformpädagogik unterstellte Gemeinschaftsideologie nicht nur sachlich unangemessen, sondern letztlich sogar in zumindest diesem Fall unaufrichtig, weil die eigentlichen Motivlagen und Taten kaschierend, gewesen sei.

72–75 Konkludierende Coda

Die zentralen propositionalen Gehalte dieses Textes werden nun nochmals zusammengefasst und dabei zugleich ein Caveat ausgesprochen: Die „Schule als Gemeinschaft“ wird als ideologische Erwartung bezeichnet, die letztlich „unmenschlich“ sei, insbesondere aber auch perfide Absichten überdecken könne. Zugleich dürfe man keinen unmittelbaren Zusammenhang zwischen den „Ideen“ der Reformpädagogik und den Missbrauchsvorfällen herstellen.

1 Missbrauch der Macht

Eines eint alle Fälle sexuellen Missbrauchs in Internaten und Klosterschulen: Die Angst und Scham der Schüler machten die Übergriffe von Pädagogen und Priestern erst möglich.

5 Bei den meisten der in Schulen und Internaten geschehenen Fälle sexuellen Missbrauchs, die nun, oft erst nach Jahrzehnten, öffentlich werden, wurden die Betroffenen nicht durch physische Gewalt gefügig gemacht. Sondern durch den Tribut, den die Macht stets und überall einfordern kann, wenn sie es darauf anlegt: die Angst.

10 Wer die Macht hat, muss nicht den Kasernenhofton anschlagen, um unwiderstehlich zu werden. Er kann den Tribut mit freundlichen Blicken oder einem Schwall schmeichelnder Worte einfordern, und er kann mit stummen, aber unmissverständlichen Signalen dementieren, dass das, was er gerade vollzieht, Machtmissbrauch ist, bis
15 sich über den angstdurchsetzten Verzicht auf Gegenwehr die Suggestion des Einverständnisses gelegt hat.

Der mächtigste Verbündete dieser scheinbaren Anerkennung der Rechtmäßigkeit des Geschehens ist die Begleiterin der Angst, die Scham. Scham ist Angst vor der Selbstentblößung und darum

20 Angst auch vor der Bloßstellung des Mächtigen, der seine Macht missbraucht hat.

In der Diskussion über die öffentlich gemachten Missbrauchsfälle sitzen derzeit die katholische Kirche und die Reformpädagogik gemeinsam auf der Anklagebank. Sie waren bisher eher durch tiefes

25 wechselseitiges Misstrauen miteinander verbunden. Bischof Mixa hat die Diskussion um ein ziemlich einfältiges Argument bereichert: Erst die sexuelle Liberalisierung, ein Lieblingsthema der Reformpädagogen in der Odenwaldschule und anderswo, habe den Missbrauch in Kirchen und Schulen ermöglicht. Sicher, es gehörte
30 ja zum Selbstverständnis der Reformpädagogik, das Wohl des Kindes vor dem Zugriff der großen, mächtigen, hierarchisch gegliederten Institutionen retten zu wollen.

Gerade weil die Unterschiede zwischen der großen, alten, machterprobten Institution und der jugendbewegten, institutionsseptischen, im frühen 20. Jahrhundert wurzelnden Reformpädagogik so
35 groß sind, treten die Gemeinsamkeiten umso stärker hervor. Hier wie dort wurde lange geschwiegen, zirkulierte das Wissen um die Missbrauchsfälle allenfalls intern, wird erst seit kurzem energisch Recherche in eigener Sache betrieben.

40 Und hier wie dort wurde doppelter Missbrauch betrieben: Es wurden Kinder oder abhängige Jugendliche missbraucht. Und es missbrauchten Erwachsene ihre institutionelle Macht wie ihre Autorität als Pädagogen. Hier, im Missbrauch der Macht, liegt die entscheidende Gemeinsamkeit, die den überführten katholischen Priester
45 und den überführten Reformpädagogen eint.

Beide haben der Versuchung nachgegeben, die aus dem Machtgefälle zu den Schülern resultiert, auch dann, wenn den einen von beiden dabei womöglich Gewissensqualen heimsuchten und der andere der Illusion unterlag, allein dem „pädagogischen Eros“ unterlegen zu sein.
50

Es ist noch nicht allzu lange her, dass in Deutschland der körperliche Übergriff von Lehrern auf Schüler nicht als Machtmissbrauch, sondern als legitime Machtausübung galt. Viele in der mittleren und älteren Generation der lebenden Deutschen dürften sich noch
55 lebhaft aus Anschauung oder eigenem Erleben an das Recht der Lehrer zur körperlichen Züchtigung erinnern.

Die deutsche Literatur des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts ist voll von Schilderungen, die kaum Zweifel, daran lassen, dass die Geschichte der körperlichen Züchtigung in den Schulen und
60 die Geschichte des sexuellen Sadismus in Deutschland sich überlagern. Und speziell die Internatsliteratur erzählt auch davon, dass beide Rollen, die des Züchters und die des Bestraften, auch von den Schülern selbst besetzt wurden.

Wenn die Reformpädagogik einst die staatlichen Schulen mit dem
65 Argument attackierte, es herrsche darin der Geist der Kaserne, war
das nicht aus der Luft gegriffen. Es gab in den öffentlichen Schulen
glänzende, integre Lehrer. Aber es gab keine öffentliche Ächtung
der körperlichen Züchtigung. Die Abschaffung des Rechts von El-
tern und Lehrern auf körperliche Züchtigung erfolgte erst in der
70 zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts.

Wir erleben derzeit die Aufhebung der stillschweigenden Tolerie-
rung des sexuellen Missbrauchs in den pädagogischen Institutio-
nen. Er kann bisher trotz seiner juristischen Verfolgung kein starkes
Tabu gewesen sein, wenn es über Jahrzehnte gelang, ihn in den All-
75 tag der betroffenen Schulen und Internate zu integrieren. Er wird
womöglich erst jetzt, durch die Skandalisierung, zum starken Tabu.
Ein Tabu ist dann stark, wenn es als angstbesetzte Hemmschwelle
auch für denjenigen wirkt, der die Macht hat.

Die Versuchung selbst, die sexuelle Attraktivität einzelner Schüler
80 für einzelne Lehrer, wird nie jemand aus der Welt schaffen. Schon
gar nicht in Bildungsinstitutionen, die wie Internate und viele Eli-
teschulen die psychische wie die physische Nähe von Lehrern und
Schülern um des Lernerfolges willen befördern. Oft sind in solchen
Institutionen pädagogische Einheiten als „Familien“ organisiert.
85 Im Blick auf die Familien hat in jüngerer Zeit die Enttabuisierung
des Sprechens über den Missbrauch begonnen, im Blick auf jene
Institution also, in der die Machtausübung das leichteste Spiel hat,
ihren Missbrauch zu verbergen

Reflektierende Interpretation Müller (Süddeutsche Zeitung, 15.3.2010)

Vorab: Es handelt sich in der Druckausgabe um einen als „Leitartikel“ ge-
kennzeichneten Text, der auf der „Meinungsseite“ der SZ steht. Da-
mit ist impliziert, dass es der zentrale Meinungsartikel des 15.3.10
ist. Im Unterschied zum FAZ-Artikel hat dieser Artikel sicherlich die
Aufgabe, ein größeres Leserspektrum anzusprechen.

1 Die Hauptzeile bringt die zentrale These des Artikels auf den Punkt, ohne aber einen Bezug zum Gegenstand Schule/ Internat erkennen zu lassen. Dabei ist die Formulierung einfach verständlich und setzt insofern keine größeren sprachlichen oder inhaltlichen Kenntnisse der Leser*innenschaft voraus. Allerdings geht aus ihr auch kein thematischer Bezug hervor, sodass die Leser*innen zunächst noch daran denken mögen, dass es sich hier um irgendeinen Machtmissbrauch, wie er in der Politik (auf die sich die Meinungsseite ja meistens bezieht) vorkommen kann. Semantisch gesehen wird mit der Rede vom Machtmissbrauch zugleich ein Gegenbegriff impliziert, jener des Machtgebrauchs. Während und weil der Missbrauch negativ konnotiert ist, erhält der Machtgebrauch unter der Hand und unvermittelt eine positive bzw. zumindest legitime Konnotation.

2–4 In dieser Unterzeile wird der Gesamtgehalt des Artikels, die hierarchische Position der Internatskinder gegenüber ihren Lehrer*innen, auf die emotionale Lage der Erstgenannten fokussiert und sogar als notwendige Vorbedingung des „sexuellen Missbrauchs“ apostrophiert. Dies wird zugleich als die übergreifende Gemeinsamkeit „aller Fälle“ bezeichnet und auf diese Weise eine aufklärerische Position in Anspruch genommen.

5–9 **Propositionale Einleitung**

Müller führt seine Leser*innen gleich im ersten Halbsatz an den Gegenstand heran (und spezifiziert auf diese Weise auch die sehr allgemein gehaltene Überschrift): Es geht um den Notzuchtskandal an pädagogischen Einrichtungen. Zugleich wird hier auch sofort die zentrale These des Aufsatzes nunmehr erläutert. Wahrscheinlich den Voraussetzungen eines Leitartikels geschuldet, wird somit den Leser*innen wenig an Vorkenntnissen, Interessen und Belohnungsaufschubstoleranz zugemutet/zugetraut.

Semantisch fokussiert Müller in diesen ersten Sätzen einen sehr schattierungsreichen Skandal auf einen spezifischen Zusammenhang, jenen der Macht und der durch sie erzeugten „Angst“. Dieser Zusammenhang wird dann aber gar nicht als ein Spezifikum der inkriminierten Schulen bezeichnet, sondern als etwas, das „stets und überall“ vorkommen könne. Auch in dieser Hinsicht wird Müller

also dem für den Leitartikel notwendigen Allgemeinheitscharakter gerecht: Auch wenn er einen spezifischen Skandal am Wickel hat, gilt es offenbar, dessen prinzipiellen, über den Skandal hinausgehenden Eigenschaften offenzulegen.

10–21 Argumentative Elaboration

Die Proposition und damit die Funktionsweise des Machtmissbrauchs werden nun in zwar sehr dichten, aber allgemeinverständlichen Worten und Sätzen näher dargelegt. Es geht Müller offenbar um die subtilen Mechanismen der Macht (und insofern nicht um Zwang). Diese sieht er dort am Werk, wo sich Machthaber*innen die Machtunterworfenen durch Andeutungen gefügig machen und angesichts mangelnder „Gegenwehr“ zugleich deren Einverständnis suggerieren. Auf diese Weise etabliert sich ein Verhältnis, in dem die Machtunterworfenen – aus Angst vor der öffentlichen „Bloßstellung“ – zu Kompliz*innen der Machthaber*innen werden. Zugleich wird dieser Mechanismus des Machtmissbrauchs, obwohl er so nah an der Macht selbst angesiedelt ist, mit dieser nicht in Verbindung gebracht. Auf diese Weise wird der Machtgebrauch nun endgültig zum Gegenbegriff, der das Legitime bezeichnet.

22–29 Exemplifizierende Elaboration

Nach der These wird hier nun – allerdings nicht sofort, sondern allmählich – versucht, diese an einem Beispiel zu plausibilisieren und weiter auszuarbeiten. Dabei fängt Müller zunächst mit einer Gemeinsamkeit zwischen Katholischer Kirche und Reformpädagogik als den Leitideengebern der inkriminierten Internate an: Beide sind in Verdacht gekommen. Dies obwohl sie einander zuvor nichts geschenkt haben und sich hinsichtlich von Phänomenen, die durchaus einen Bezug zum sexuellen Missbrauch haben, wechselseitig kritisierten. Diese gegenseitigen Beschuldigungen und ganz allgemein die „Unterschiede“ zwischen beiden rücken – für Müller – dann aber die Gemeinsamkeiten von beiden ins Blickfeld. Auch Müller inszeniert sich hier also – wie Kaube – als jemand, der den Dingen auf den Grund geht und hinter die Fassaden (der wechselseitigen Anschuldigungen) schaut. Allerdings geht es weniger um Begriffe und

Ideen denn um Praktiken, wie in der Fortsetzung dieser Elaboration zu sehen sein wird.

40–50 Exemplifizierende Elaboration (Fortsetzung)

Rhetorisch durch das „hier wie dort“ eingeführt, mit dem die Gemeinsamkeit unterstrichen wird, weist Müller nun drei Gemeinsamkeiten aus: das Schweigen, der Kinds- und der Machtmissbrauch. Während das Schweigen nicht weiter ausgedeutet wird und auch keinen unmittelbaren, exklusiven Bezug zum Missbrauchsskandal hat, stellt Müller den „doppelten Missbrauch“ ins Zentrum seiner Argumentation. Dabei sieht er diese Gemeinsamkeit im Machtmissbrauch zugespitzt. Auch hier wird das „Machtgefälle zu den Schülern“ nicht infrage gestellt, sondern (damit) letztlich als legitim und normal ausgewiesen. Mehr noch, ein solches Machtgefälle wird auch für die reformpädagogischen Schulen, die er ja kurz zuvor noch mit ihrer Institutionenkritik gewürdigt hat, angenommen. Gerade auch hierin zeigt sich, dass Müller von Macht als allgemeinem Zug pädagogischer Verhältnisse, zumindest soweit sie institutionalisiert und organisiert sind, ausgeht. In dieser Hinsicht erweist sich für ihn der sexuelle Missbrauch als Ausnahme von der Regel des Machtgebrauchs, wobei er keine Erklärung dafür abgibt, wie sich diese Ausnahme konstituiert, wie es also zu ihr kommt. Genauer gesagt rekurriert er an dieser Stelle lediglich auf die verführerische Situation, in der Machthaber – offenbar quasi automatisch – sind, und der sie – so wird hier impliziert – entgegenzuarbeiten haben, die sich aber offenbar nicht völlig ausschalten lässt. Dabei berücksichtigt Müller durchaus die Legitimierungsversuche bzw. inneren Abrechnungen der Missbrauchenden (zumal sie ja selbst geradezu als Verführte gelten können).

51–53 Apposition

Diese Anschlussproposition verweist auf die historische Kontingenz der in diesem Artikel, aber auch in der Diskussion insgesamt geäußerten Standpunkte: Was früher als Machtmittel galt, ist heute ihr Missbrauch: die Gewalt der Lehrer.

53–70 Exemplifizierende Elaboration

Der Autor arbeitet seine These, dass früher Gewalt ein anerkanntes Machtmittel war, nunmehr anhand des Beispiels der älteren Generation kurz aus, um dann – am Beispiel der Literatur – deutlich zu machen, dass der Gebrauch von Gewalt und insgesamt der autoritäre Geist früherer Schulen auch sexuell konnotiert gewesen ist. Er beendet seine Elaboration mit dem Hinweis darauf, dass diese historische Kontingenz keineswegs irrelevant, sondern die „körperliche Züchtigung“ erst seit Kurzem geächtet ist.

71–73 Apposition

Diese These wird nun in einer anschließenden Proposition weiter verfolgt: Ähnlich wie zuvor die „körperliche Züchtigung“ von Kindern geächtet wurde, werde nunmehr der sexuelle Missbrauch skandalisierbar und verachtenswert.

73–78 Exemplifizierende Elaboration

Dass es sich beim sexuellen Missbrauch nicht schon immer um eine klare Normabweichung, sondern erst seit kurzer Zeit um ein „Tabu“ handelt, verweise darauf, dass er früher in gewisser Weise geduldet worden sei. Der Autor bremst auf diese Weise allen Empörungseifer, der vergisst, dass das, was jetzt ein Skandal ist, früher einmal – ähnlich wie die Prügelstrafe – Normalität gewesen sein mag. Die Leser*innen werden so letztlich verunsichert und zur (Selbst-) Reflexion eingeladen.

79–80 Apposition

In der nun anschließenden Proposition macht Müller deutlich, dass es hier nicht um den sexuellen Missbrauch als Einzelfall und Auswuchs der spezifischen Haltung eines einzelnen Lehrers geht.

80–84 Differenzierende Elaboration

Dies bezieht er ausdrücklich auf jene Schulformen, die eine besondere, geradezu familienähnliche „Nähe“ zwischen Lehrpersonal und Schüler*innen erwarten.

85–88 Eröffnende Coda

Hiervon ausgehend wirft Müller einen Blick auf ein bisher in seinem Kommentar völlig unbehandeltes Thema, nämlich den sexuellen und Macht-Missbrauch innerhalb der Familie. Sein Kommentar schließt insofern nicht – wie sonst üblich – mit einer Zusammenfassung seines propositionalen Gehaltes, sondern eröffnet neue propositionale Möglichkeiten, die hier aber nicht weiter ausgearbeitet werden. Letztlich erfüllt diese eröffnende Coda jedoch dieselbe Funktion wie der vorangegangene Verweis auf die historische Kontingenz in der Betrachtung von körperlicher Züchtigung: Sie irritiert die Leserschaft in ihren Gewissheiten (hier: dass sexueller Missbrauch vor allem in der Schule passiere).

Fallvergleich

Der Missbrauchsskandal wird in dem Artikel von Kaube auf die Odenwaldschule und deren Pädagogik bezogen. Im Zentrum steht dabei die von der Reformpädagogik – nach Aussage Kaubes – geforderte und geförderte Aufhebung der Rollenförmigkeit des Handelns in pädagogischen Einrichtungen: Während die Reformpädagogik die Einbeziehung des „ganzen Kindes“ innerhalb einer „Gemeinschaft“, die keine wesentliche Grenze gegenüber dem Lehrer impliziert (was hier als „pädagogischer Eros“ bezeichnet wird), fordert, klagt Kaube demgegenüber die Rollenförmigkeit pädagogischen Handelns als Schutz vor Missbrauch ein.

Im Unterschied hierzu fasst Müller den Missbrauch als einen Auswuchs der Machtbeziehungen, die in der Schule ohnehin und unausweichlich herrschen. Dabei kritisiert er nicht diese Machtbeziehungen als solche, sondern einen normabweichenden Gebrauch der Macht, also deren „Missbrauch“. Die Möglichkeit eines solchen Machtmissbrauchs weist er als Gemeinsamkeit unterschiedlicher Schultypen – vom katholischen Internat bis zur Odenwaldschule – und ihrer jeweiligen Pädagogiken aus, wobei er durchaus die einzelnen Schattierungen der jeweiligen Machtförmigkeit pädagogischer Beziehungen differenziert.

Wenn man vor dem Vergleichshorizont von Müllers Artikel nun danach fragt, welche Begriffe und Phänomene in der Betrachtung von Kaube ausgespart

bleiben, so dokumentiert sich, dass er lediglich auf die reformpädagogische Odenwaldschule eingeht (und auch nur hier sein Argument irgendeine Plausibilität beanspruchen kann), während er die Einrichtungen der katholischen Kirche völlig ausspart, denen ja nun gerade kein reformpädagogisches Konzept vorgeworfen werden kann. Selbst wenn Kaubes These also Geltung beanspruchen können sollte (und darüber brauchen wir hier nicht zu entscheiden), ist sie doch auf einen (kleineren) Teil des Missbrauchsskandals beschränkt und bietet keinerlei Erklärung für den anderen Teil. Zudem wird in Kaubes Erklärung das, was von Müller fokussiert wird, völlig ignoriert: die Frage der Macht.

Im Kontrast zu Kaubes Artikel dokumentiert sich bei Müller, dass dieser den Missbrauchsskandal ausschließlich als Ausnahme von der Norm und dabei als Eigenschaft einer sozialen Beziehung, wie sie in allen möglichen, auch nicht organisierten pädagogischen Beziehungen (und vielleicht sogar darüber hinaus) vorkommen kann. Seine These hat insofern einen breiten Anwendungsbereich, klammert aber spezifische pädagogische Ansätze völlig aus. Auch bietet sie keine Erklärung dafür, wie es denn zu den Ausnahmen kommen kann.

3.2 Erweiterung der komparativen Analyse

Im Folgenden werden nun zwei weitere Meinungsartikel herangezogen, die gewisse Ähnlichkeiten mit je einem der bereits interpretierten Artikel aufweisen: die Beiträge von Georg Seesslen (*taz*, 10.3.2010) und Eckhard Fuhr (*Welt*, 10.3.2010). Ich präsentiere hier nur Auszüge aus der reflektierenden Interpretation, ohne das interpretierte Material wiederzugeben,⁶ und gehe dann jeweils zu einem minimalkontrastiven Vergleich mit einem der vorangegangenen analysierten Fälle (Kaube bzw. Müller) über.

*Reflektierende Interpretation Seesslen (taz, 10.3.2010):*⁷ Bei diesem Aufsatz handelt sich um einen als Kolumne gekennzeichneten Text, der auf der entsprechenden Meinungsseite der *taz* erschienen ist. Der sexuelle Missbrauch wird in der narrativen Einleitung nicht als Verfehlung Einzelner oder als Pro-

6 Die vollständige Interpretation der beiden Texte wie auch alle formulierenden Interpretationen können vom Autor bezogen werden.

7 Siehe für diesen Artikel: <http://www.taz.de/!5146305/> [letzter Zugriff: 27.06.2017].

blem einer spezifischen pädagogischen Richtung diskutiert, sondern als Frage des „Systems“. Zugleich macht der Autor deutlich, dass Pädophilie selbst nicht gesellschaftlich erzeugt und veränderbar ist, sondern als Krankheit gelten muss. Täter könnten daher, so die erste Proposition, nur therapiert werden. Zweitens – so die Apposition – müsse man aber nach dem gesellschaftlichen Umgang mit Pädophilie und nach den gesellschaftlich verfestigten Ursachen dafür, dass Pädophile ein festes Betätigungsfeld finden, fragen. In einer Elaboration macht Seesslen nun deutlich, dass es ein perfektes Passungsverhältnis zwischen Pädophilie und der hierarchisch gegliederten Schule gebe, in der die Pädophilen als Lehrer ihre Position ausnutzen konnten. Auch in reformpädagogischen Schulen entfalte sich diese „Macht“ des Lehrers, nun aber im Gewand der lebensweltlich-politischen Nähe zum Kind. Auch die „antiautoritäre“ Erziehung habe dem nicht abhelfen können, da sie in ihrem Versuch, „Konflikte“ ohne Machtausübung auszutragen, die Macht nur anders verteilt habe. Letztlich kritisiert Seesslen mithin, dass die Ansprüche der antiautoritären Erziehung nie wirklich erfüllt worden seien.

Minimalkontrastiver Vergleich: Sowohl Seesslen (taz) als auch Müller (SZ) begreifen die Missbrauchsskandale als Phänomene bzw. Auswüchse der Macht, nicht aber als für eine bestimmte pädagogische Richtung spezifisch. Ihre Analysen gelten dabei der Odenwaldschule wie den katholischen Internaten, wengleich dies bei Seesslen eher implizit bleibt. Innerhalb dieser Gemeinsamkeiten finden sich indes auch Unterschiede: Seeslen sieht Missbrauch als eine Begleiterscheinung aller machtförmigen pädagogischen Beziehungen an, sodass ihm als einzige Alternative die antiautoritäre Erziehung (in seinem Verständnis) erscheint. Demgegenüber spricht Müller für die (sexuellen) Misshandlungen von einem „Missbrauch der Macht“, impliziert also, dass die Machtförmigkeit pädagogischer Beziehungen, wenn sie denn normentsprechend genutzt wird, unproblematisch sei.

*Reflektierende Interpretation Fuhr (Welt, 10.3.2010):*⁸ Dieser Artikel ist im Feuilleton der Zeitung „Die Welt“ auf S. 23 erschienen und zielt eher auf ein kulturell interessiertes Publikum. In seiner propositionalen Einleitung geht der Autor, ohne den sexuellen Missbrauch zu erwähnen, von einem grund-

8 Siehe für diesen Text: https://www.welt.de/welt_print/kultur/article6711368/Lehrer-und-Schueler-passen-nicht-zueinander.html [letzter Zugriff: 27.06.2017].

sätzlichen Gegensatz zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen aus, der es ratsam erscheinen lasse, ihre Kontaktzeitzone auf die Hälfte des Tages zu beschränken. Nicht nur erscheinen die Rollen des Schülers und des Lehrers als einander entgegen gesetzt, auch wird das Lehren und Lernen vom Autor als eine Art ‚bittere Medizin‘ dargestellt. Eine „Rundumerziehung“, wie sie in Internaten zu finden ist, weitet den konstitutiven Gegensatz zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen lediglich aus und totalisiert ihn. Wenn die „liberale Reformpädagogik“ auch die Rollenförmigkeit (und viele andere Elemente) der traditionellen Schulen hinter sich lassen wollte, finde sich hier doch auch der totale Charakter der Lehrer-Schüler-Beziehungen wieder, der wiederum im Hintergrund der Missbrauchsfälle stehe.

Minimalkontrastiver Vergleich: Den Artikel von Kaube und Fuhr ist hinsichtlich des Zugriffs auf den Missbrauchsskandal gemeinsam, dass beide ihn als ein Phänomen der Entgrenzung zwischen Lehrern und Schülern deuten. Dabei betont Kaube als negativen Gegenhorizont eher die Gemeinschafts-fiktion, während Fuhr diese zusammen mit der temporalen Entgrenzung im Internat thematisiert. Und hier beginnen nun auch die Unterschiede: Kaube reduziert den Missbrauchsskandal auf die Odenwaldschule; sein Artikel bietet keinerlei Erklärung für die Missbrauchsvorfälle an katholischen Internaten an, ja, seine Erklärung steht diesen Vorfällen geradezu entgegen, insofern diese ja keiner Gemeinschaftsillusion frönten. Demgegenüber bezieht Fuhr seinen Artikel auch auf die Missbrauchsfälle in den katholischen Internaten. Er kritisiert denn auch viel stärker die Totalität, die in beiden Beschulungsformen (Odenwaldschule wie kirchlichen Internaten) vorzufinden ist und in dem Begriff „Rundumerziehung“ ihren Ausdruck findet, die sich aber durchaus unterschiedlich auswirken kann: hier in Form der Aufhebung von Grenzen zwischen Schüler- und Lehrerrolle, dort in der temporalen Totalisierung dieser Rollen.

3.3 Von der komparativen Analyse zur Typenbildung

Aus den bereits in Abschnitt 3.2 stellenweise erfolgten komparativen Analysen heraus sollen nun Typen gebildet werden, d.h. unterschiedliche Diskurse identifiziert werden, die zu einem Thema geführt werden. Bei dieser Typenbildung wird von fallspezifischen Besonderheiten, wie sie in Abschnitt 3.2 insbesondere in den minimalen Kontrastierungen hervorgehoben wur-

den, abgesehen und die fallübergreifenden Aspekte der „öffentlichen Weltauslegung“ (Mannheim) in den Vordergrund gerückt. Da in Abschnitt 3.2 die einzelnen Fälle ja schon materialreich interpretiert wurden, bleibt die nun folgende Typenbildung auf die Identifizierung der Diskurse beschränkt, ohne dass diese noch am Beispiel deutlich gemacht würden.

Aus dem maximalen Kontrast zwischen den Fällen Kaube/Fuhr einerseits und den Fällen Seesslen/Müller andererseits lassen sich zwei gegensätzliche Diskurse herausarbeiten:

Im ersten Diskurs wird der sexuelle Missbrauch als Folge einer Pädagogik angesehen, die Rollenbeziehungen zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen unter dem Signum der Gemeinschaft oder auch durch eine den ganzen Tagesablauf umfassende Pädagogisierung einebnet. Gegenüber diesem Grenzverlust, der letztlich auch die Grenzüberschreitungen durch Lehrer*innen ermöglicht, wird eine Pädagogik gefordert, die eben diese Grenzen aufrechterhält, indem die pädagogische Beziehung vor allem als rollenförmig und zeitlich begrenzt ausbuchstabiert wird.

Im zweiten Diskurs wird der sexuelle Missbrauch als Folge des Machtdifferenzials zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen – also letztlich gerade als Folge dieser Rollenbeziehung – ausgewiesen, insofern nur auf der Basis dieser Macht, die sich sowohl in hierarchisch gegliederten als auch in reformpädagogischen Einrichtungen entfaltet, derartige Überbegriffe möglich und dann auch über längere Zeit verschwiegen werden. Als positiver Gegenentwurf wird eine Pädagogik angedeutet, die für (den Missbrauch der) Macht sensibel ist und möglicherweise sogar gegen sie arbeitet.

Diese beiden Diskurse sind letztlich nicht nur auf das Thema sexueller Missbrauch an Schulen bezogen. Vielmehr werden in ihnen generell Horizonte pädagogischen Handelns entworfen, d.h. pädagogische Diskurse skizziert, auch wenn diese – im Vergleich zu den Missbrauchsdiskursen – weniger klar ausgearbeitet sind.

Es liegt nahe, die Unterschiedlichkeit der beiden rekonstruierten Diskurse im Sinne einer soziogenetischen Typenbildung dadurch zu erklären, dass das politische Spektrum, auf das die jeweiligen Zeitungen gerichtet sind, in Betracht gezogen wird. So fällt auf, dass Kaube und Fuhr in einem eher konservativen Umfeld argumentieren (auch wenn es in FAZ und „Die Welt“ in dieser Hinsicht Binnendifferenzen gibt), während die Artikel von Seesslen und Müller in eher linksliberalen Zeitungen erschienen sind. Es gibt aber auch Hinweise, die eine solche, in politischen Spektren verortete Soziogenese

infrage stellen: So sind die Artikel von Kaube und Fuhr jeweils im Feuilleton ihrer Zeitungen, d.h. in auf Kultur (und Bildung) spezialisierten Teilen, angesiedelt (wo Bildungsfragen auch detailliert diskutiert werden können), während die Artikel von Seesslen und Müller im politischen Teil ihrer Zeitungen verortet wurden, in dem ein Diskurs über Macht recht naheliegt. Angesichts dieser Unsicherheiten hinsichtlich der soziogenetischen Hintergründe der beiden Diskurse wird deutlich, dass, um hier weiterzukommen, noch mehr Fälle in die komparative Analyse einbezogen werden müssten.

Ebenfalls ein Problem der soziogenetischen Typenbildung ist die Frage danach, wie die oben identifizierten zwei Diskurse jeweils durch andere Diskurse und Denkweisen überlagert werden. So könnten unter Umständen in den untersuchten Fällen (Zeitungskommentaren) auch geschlechter-, generations- oder beispielsweise demokratiebezogene Diskurse und Denkweisen entdeckt werden, wenn hierfür geeignete Kontrastfälle und damit ein entsprechendes Sampling zur Verfügung gestanden hätten.⁹ Die Überlagerung der beiden Diskurse zum Missbrauchsskandal durch anderweitige Diskurse und Denkweisen würde dann auch helfen, die soziogenetischen Hintergründe genauer aufzuklären, insofern bestimmte Aspekte den Unterschieden in den Missbrauchsdiskursen, andere Differenzen aber unter Umständen überlagernden Diskursen zugerechnet werden müssen.

4. Ausblick

Auch wenn die dokumentarische Diskursinterpretation hinsichtlich ihrer methodischen Schritte weitgehende Ähnlichkeiten mit der dokumentarischen Interpretation konjunktiver Erfahrungsräume aufweist, darf dies nicht darüber hinwegtäuschen, dass zwischen beiden ein fundamentaler Unterscheid herrscht: Geht es bei Ersterem um die Analyse der Praktiken von Diskursen (also von deren Modus Operandi), so widmet sich Letztere der Analyse des praktischen (performativen) Aspekts konjunktiver (milieuspezifischer)

9 Ich verdanke die Aufmerksamkeit für die Mehrdimensionalität der Diskurse und Denkweisen den spannenden Fragen und Einwänden einer Gruppe von Mitarbeiter*innen des Interdisziplinären Zentrums für Bildungsforschung der Universität Duisburg-Essen, mit denen ich die dokumentarische Diskursinterpretation und meine Interpretationen der Kommentare zum Missbrauchsskandal diskutieren konnte.

Praktiken und praktischer Erfahrungen. Das eine ist nicht auf das andere reduzierbar, doch lässt sich sowohl rekonstruieren, welcher praktische Sinn öffentlichen Diskursen in konjunktiven Erfahrungsräumen gegeben wird (und was dies mit den spezifischen Praktiken der jeweiligen öffentlichen Diskurse zu tun hat) und wie konjunktive Erfahrungsräume mit ihrer Eigenlogik Aufnahme in öffentlichen Diskursen (mitsamt deren Praktiken) finden oder sogar zu deren Fundament werden.

Gemeinsam sind der dokumentarischen Diskursinterpretation mit der Rekonstruktion konjunktiver Erfahrungsräume indes deren fundamentale Basis in der komparativen Analyse und das Ziel einer mehrdimensionalen Typenbildung. Geht es dort um die Mehrdimensionalität konjunktiver Erfahrungsräume, die sich überlagern, so wird in der Diskursinterpretation rekonstruiert, wie unterschiedliche Diskurse und Denkweisen einander überlappen und sich wechselseitig modifizieren. Dieser *Mehrdimensionalität der Diskurse und Denkweisen*, die in die exemplarischen empirischen Analysen dieses Beitrags noch nicht einbezogen werden konnte (siehe aber Nohl 2017), wird in künftigen Studien stärker Rechnung zu tragen sein.

Literatur

- Bohnsack, Ralf (2001): „Heidi“: Eine exemplarische Bildinterpretation auf der Basis der dokumentarischen Methode. In: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Opladen: Leske + Budrich, S. 323–337.
- Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden (9. Aufl.). Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Garfinkel, Harold (1973): Das Alltagswissen über soziale und innerhalb sozialer Strukturen. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Reinbek: Rowohlt, S. 189–260.
- Jäger, Siegfried (2006): Diskurs und Wissen. Theoretische und methodische Aspekte einer kritischen Diskurs- und Dispositivanalyse. In: Keller; Rainer/Hirsland, Andreas/Schneider, Werner/Viehöfer, Willy (Hrsg.): Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse, Band 1, Theorien und Methoden. Wiesbaden: VS, S. 83–114.
- Nohl, Arnd-Michael (2016): Dokumentarische Methode und die Interpretation öffentlicher Diskurse. In: Zeitschrift für Diskursforschung 4 (2), S. 116–136.

- Nohl, Arnd-Michael (2017): Politische Erziehung durch Medienberichterstattung? Diskurse zu Flucht und Asyl 2015 in der Mitte-Rechts- und linksalternativen Presse. In: Zeitschrift für Flüchtlingsforschung 1 (2), S. 218–243.
- Mannheim, Karl (1964): Die Bedeutung der Konkurrenz im Gebiete des Geistigen. In: Mannheim, Karl: Wissenssoziologie. Neuwied: Luchterhand, S. 566–613.
- Mannheim, Karl (1980): Strukturen des Denkens. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Mannheim, Karl (1984): Konservatismus. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Mannheim, Karl (1985): Ideologie und Utopie. Frankfurt a.M.: Klostermann.
- Pryzborski, Aglaja (2004): Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen. Wiesbaden: VS.
- Schäffer, Burkhard (2009): Bilder lebenslangen Lernens. Anmerkungen zu einem eigentümlichen Diskurs. In: Grotlüschen, Anke/Hof, Christiane/Ludwig, Joachim/Zeuner, Christine (Hrsg.): Strukturen lebenslangen Lernens. Baltmannsweiler: Schneider, S. 94–111.
- Schwab-Trapp, Michael (2002): Kriegsdiskurse. Opladen: Leske + Budrich.
- Srubar, Ilja (2009): Kultur und Semantik. Wiesbaden: VS.

Rekonstruktive Subjektivierungsforschung. Theoretisch-methodologische Grundlagen und empirische Umsetzungen

1. Einleitung

In diesem Beitrag führen wir mit der Subjektivierungsforschung bzw. Subjektivierungsanalyse (Pfahl 2011; Pfahl/Traue 2012; Schürmann 2013; Bosančić 2013, 2014; Geimer 2014, 2018; Amling/Geimer 2016, Geimer et al. 2018) ein relativ neues Forschungsprogramm ein, dessen Anliegen die Analyse von diskursiv-hegemonialen Wissensordnungen mit den Mitteln der qualitativen Sozialforschung ist. Dieses Anliegen liegt zwischen zwei zeitgenössischen Forschungstraditionen und lässt sich in zweierlei Hinsicht als Korrektiv verstehen: einerseits mit Blick auf ein neues normatives Paradigma (Geimer 2017), das zwar die Prägekräft von Identitätsnormen, Subjektidealen oder -positionen betont, aber deren Wirkungspotenzial vor dem Hintergrund alltäglicher Aneignungsprozesse unberücksichtigt lässt; andererseits hinsichtlich der qualitativ-rekonstruktiven Sozialforschung, die zwar die implizite Logik der Alltagspraxis analysiert, aber explizite normative Ordnungen und deren Einfluss auf diese Praxis weitgehend ausblendet. Im Folgenden werden wir diese Doppelstellung der Subjektivierungsforschung erläutern, um danach eine rekonstruktive respektive dokumentarische Subjektivierungsforschung vorzuschlagen, die wir bereits anderenorts anhand empirischer Daten dargestellt haben (Amling/Geimer 2016, 2018; Geimer/Amling 2017a/b, 2018; Geimer 2017, 2018) und hier nochmals überblickshaft am Beispiel zentraler Ergebnisse aus dem DFG-Projekt „Aporien der Subjektivierung“ einführen möchten.

2. Anliegen der empirischen Subjektivierungsforschung

Subjektivierung wird – das lässt sich wohl ohne Frage über unterschiedliche Varianten ihrer Fassung generalisieren – verstanden als Subjektwerdung (bzw. -gewordensein) entlang zu präferierender, geforderter Normen eines Subjekt-Seins. In diesem Sinne wird etwa von Pfahl und Traue (2012: 427, vgl. Pfahl 2011) eine „Zusammenführung von Diskurs- und Biographieanalyse“ vorgenommen, in der die Autor*innen zeigen können, dass sich sonderpädagogische Diskurse in autobiografischen Stegreiferzählungen als „Subjektivierungseffekte“ (ebd.) niederschlagen. Ähnlich konnte Bosančić (2014: 93) „Subjektivierungsweisen und identitäre Positionierung[en]“ von angelernten Arbeitern nachweisen, die sich etwa an den Diskursen um die Wissensgesellschaft und den entsprechenden (Ideal-)Qualifikationen ihrer Mitglieder ausrichten (Bosančić 2013: 194). Die jeweils sichtbar werdenden Normen eines zu bevorzugenden Subjekt-Seins sind insofern als *hegemonial* zu verstehen, als dass sie in gesellschaftlichen Teilbereichen (bzw. Feldern oder Systemen) als dominante „Identitätsnormen“ (Goffman 1967 [1963]: 132) bzw. kontextbezogene „hegemoniale Anforderungsprofile“ (Bröckling 2012: 131) wirksam sind (ausführlicher dazu Amling/Geimer 2016). Solche sozialen Imperative wurden bislang zwar ausführlich in den Governmentality Studies untersucht, dort allerdings lediglich mit Inhalts- und Diskursanalysen öffentlicher Daten (wie etwa der Ratgeberliteratur). Entsprechend bestehen heute zwar recht detaillierte Diagnosen, insbesondere bezüglich des *normativen Anspruchs* eines *unternehmerischen* (Rose 1996; Bröckling 2007, 2012) und *glücklichen* Selbst (Duttweiler 2007; Bergmann 2013), sowie ferner unterschiedliche Auseinandersetzungen mit einem *optimierten* (King et al. 2014), *perfekten* (Cederström, Spicer 2016) oder auch *authentischen* Selbst (Ehrenberg 2008). Allerdings werden die *Praktiken und Technologien der Subjektivierung* in den genannten Arbeiten (mit Ausnahme von King et al. 2014) nicht empirisch in den Blick genommen (vgl. auch Rose/Ricken 2017) und unter der Ausklammerung ihres Aneignungscharakters bestimmt. Insofern kann es kaum verwundern, dass auch jenes neue normative Paradigma, das sich der Identifikation von normativen Appellstrukturen widmet, auf Ein- und Widersprüche gestoßen ist; und es handelt sich dabei insbesondere um Einwände aus oben genannten Arbeiten zur *Subjektivierungsforschung* (vgl. Geimer et al. 2018), die sich schon in den dispositivanalytischen Studien von Bührmann und Schneider (2008) sowie in Auseinandersetzungen um

Schnittstellen zwischen ‚Diskurs‘ und ‚Biografie‘ (Tuider 2007; Spies 2009) oder zwischen ‚Diskurs‘ und ‚Körper‘ (Alkemeyer/Villa 2010) finden.

Auch wenn wir die Eigenlogik der genannten Arbeiten an dieser Stelle aus Platzgründen nicht ausreichend würdigen können, soll im Folgenden deutlich werden, dass die hier wiedergegebenen Diskussionslinien von der qualitativen Sozialforschung bislang weitgehend (nicht z.B. von Bohnsack 2017, s.u.) ignoriert werden; was sich beispielhaft anhand einer aktuellen Systematisierung von Hitzler (2016) zeigen lässt: Heute sei das Feld wesentlich zu gliedern anhand der idealtypischen Kategorien der „normorientierten“ qualitativen Sozialforschung einerseits und einer ‚verstehensinteressierten‘ interpretativen Sozialforschung“ (ebd.: 175) andererseits. Dabei wird erstere vor allem dadurch markiert, dass sie subsumtionslogisch und hypothesengeleitet vorgehe und dabei weniger „situative, interaktionsstrukturelle und biographische Faktoren“ (ebd.) in den Blick nehme. Entsprechende alltägliche Standards der Kommunikation und Interpretation würden zugunsten theoretischer Anliegen weitgehend übergangen (und ausführlich untersucht in der interpretativen Sozialforschung). So tragfähig diese Unterscheidung in einigen Kontexten sein mag – drei Aspekte sind daran vor dem Hintergrund der hier dargelegten Positionen erstaunlich; und deren Problematisierung kann das gemeinsame Anliegen (unterschiedlicher Ansätze) der Subjektivierungsforschung hervorheben. Erstens überrascht, dass nicht genauer spezifiziert wird, inwiefern die subsumtionslogische Bearbeitung theoretischer Fragen eine verlässliche Rekonstruktion normativer Ordnungen überhaupt ermöglichen soll; also inwiefern eine ‚Normorientierung‘ empirisch umgesetzt wird. Zweitens ist erstaunlich, dass hinsichtlich der interpretativen Sozialforschung nicht verdeutlicht wird, wie diese empirisch mit normativen Ordnungen und Bezugnahmen von Akteur*innen auf jene (anders) umgeht. Diese beiden offenen Punkte verweisen auf das Kernanliegen der empirischen Subjektivierungsforschung, das sich in aller Kürze umschreiben lässt als die Rekonstruktion der (milieu, feld-, handlungsbereichsbezogenen) Subjektwerdung (bzw. des -gewordenseins) entlang von Normen eines (idealen) Subjekt-Seins. Drittens nimmt Hitzler zwar anhand eines Beispiels auf Foucault und Butler Bezug, vernachlässigt aber gerade jenen Aspekt von deren (poststrukturalistischen) Subjekt(ivierungs)-Modell, welcher für Ansätze der Subjektivierungsanalyse entscheidend ist. Hitzler geht es mit Foucault und Butler um eine Charakterisierung des Zustands des Wachkomas, der mit einer „konkrete[n] Subjektivierung eines Menschen“ zusammengeht,

in welcher dieser „zu einem Subjekt gemacht wird, bei dem ausgesprochen zweifelhaft ist, ob es noch – wie ehemals – einen Selbstbezug bzw. ein Bewusstsein seiner selbst hat“ (ebd.: 181). Hitzler befasst sich also vor dem Hintergrund von Butler und Foucault mit Menschen als Subjekten, die selbst nicht oder kaum mehr handeln können und daher vor allem behandelt werden. So relevant und interessant diese Perspektive für sich genommen fraglos ist, so weist sie doch auch auf eine Auslegung von Foucault und Butler hin, die gerade nicht deren Ausgangspunkt aufgreift, dass das Subjekt erst durch seine (wie auch immer partielle und reversible) Unterwerfung unter normative Ordnungen (oder: durch die Akzeptanz ihrer ‚Autorität‘) zu einem handlungsfähigen Subjekt wird. Dieser Doppelcharakter des Subjekts wird aufgelöst zugunsten der Fassung einer spezifischen Interaktionssituation des Behandelten-Werdens als ‚Subjektobjekt‘. Die Perspektive der Subjektivierungsforschung kennzeichnet hingegen gerade, dass sie diesen ambivalenten Doppelcharakter theoretisch präsent hält, methodologisch greifbar macht und empirisch dezidiert in den Blick nimmt. Sie ist in diesem Sinne normorientiert und interpretativ bzw. rekonstruktiv angelegt.

3. Neuere Entwicklungen in der Dokumentarischen Methode als Beitrag zur Subjektivierungsanalyse: Authentizitätsnormen in der professionellen Kunst

Im Folgenden wird die grundlegende Theoriearchitektur der praxeologischen Wissenssoziologie und die Methodologie der Dokumentarischen Methode aus Platzgründen nicht erläutert (z.B. Bohnsack 2014a). Stattdessen werden wir darauf eingehen, warum die Dokumentarische Methode besonders geeignet ist, das Anliegen einer Subjektivierungsanalyse empirisch einzulösen. *Erstens* ist in der Theoriearchitektur und den methodologischen Grundlagen eine Differenzierung zwischen übersubjektiven Wissensordnungen einerseits und den die Alltagspraxis orientierenden kollektiven Wissensstrukturen andererseits schon angelegt. Kommunikativ-generalisiertes Wissen bezeichnet entsprechend ein solches Wissen, das von einem handlungsleitenden, die Praxis orientierenden Wissen weitgehend gelöst ist (Bohnsack 2014a). Letzteres entsteht vor allem durch existenziell-ähnliche oder auch gemeinsame (Sozialisations-)Erfahrungen und wird in Anschluss an Mannheim als konjunktives Wissen bezeichnet (vgl. ebd.). Demzufolge müssten diskursiv-gene-

ralisierte Wissensstrukturen als eine Variante kommunikativ-generalisierten Wissens stets vor dem Hintergrund ihrer (etwa) milieuspezifischen Brechung durch konjunktive Erfahrungsräume analysiert werden. Diskursiv-hegemoniale Subjektfiguren (wie ein unternehmerisches Selbst, Bröckling 2007) gehen allerdings in dieser Dichotomie nicht auf bzw. lassen sich nicht einfach einer Seite der Unterscheidung zuschlagen; ihr Bezug zu kommunikativem und/ oder konjunktivem Wissen ist im Rahmen der rekonstruktiven Subjektivierungsforschung erst noch zu bestimmen. Dass ein solches Vorhaben an die Grundbegriffe und zentralen Prinzipien der Dokumentarischen Methode anschlussfähig ist und – *zweitens* – bereits im Rahmen der Bildanalyse durch die Analysen von Lifestyles und ihrem Appellcharakter tentativ (z.B. Bohnsack/ Przyborski 2015) vorgenommen wurde, haben wir anderenorts diskutiert (Geimer 2014; Amling/Geimer 2016). *Drittens* nimmt Bohnsack in neueren Arbeiten eine Modifikation der Begrifflichkeiten vor, die den Weg zu einer Subjektivierungsanalyse weisen kann (Bohnsack 2014b, 2017), worauf wir im Weiteren anhand unserer Ergebnisse aus dem genannten DFG-Projekt eingehen möchten.

In der Überarbeitung des Modells des (erweiterten) Orientierungsrahmens durch Bohnsack werden Identitätsnormen als ein Aspekt des kommunikativ-generalisierten Wissens dem konjunktiven Wissen nicht nur gegenübergestellt, sondern in das Modell insofern integriert, als der Fokus auf das Spannungsverhältnis gerichtet wird, in dem diese beiden Wissensformen (zueinander) stehen, und das es aufzudecken gelte:

Das Spannungsverhältnis von Habitus und Norm, welches ich, wenn es um die normativen Erwartungen an die Selbstpräsentation der AkteurInnen geht, auch als Spannungsverhältnis von Habitus und Identität bezeichne, stellt den Regel-, nicht den Ausnahmefall der alltäglichen Praxis dar. (Bohnsack 2017: 49)

Diese Perspektive arbeitet Bohnsack (2017: Kap. 5.6) dann weiter aus, wenn er Formen eines *impliziten, kommunikativ-generalisierten Wissens* unterscheidet, womit die spannungsgeladene Schnittstelle zwischen den beiden Wissensformen differenziert wird. Er führt hierzu u.a. die Kategorien eines *imaginativen* kommunikativen Wissens und eines *imaginären* kommunikativen Wissens ein:

Während also die AkteurInnen an der Performanz und Habitualisierung der imaginativen sozialen Identitäten orientiert sind und somit deren Bezug zur Praxis gegeben ist, gehen die AkteurInnen im Falle der imaginären sozialen Identitäten entweder selbst nicht davon aus, diese virtualen Entwürfe zur Performanz zu bringen, das heißt eine Beziehung zur Performanz im Sinne einer möglichen Enaktierung, einer Neuorientierung wird von ihnen selbst ausgeschlossen beziehungsweise nicht mit dargestellt. (Bohnsack 2017: 142)

Diese beiden Kategorien werden von Bohnsack anhand von empirischem Material folgendermaßen illustriert: Zum einen erscheint in einer Gruppendiskussion mit Jugendlichen ein alternatives Lebensmodell als Traum, der sich vor dem Hintergrund der „Unentrinnbarkeit der eigenen Alltagspraxis“ (ebd.: 145) als imaginär erweist. Zum anderen scheint in Interviews mit Politiker*innen (aus unserem Projektkontext, vgl. Amling/Geimer 2016) eine „zunehmende Passung von Identitätsnorm und Handlungspraxis, von Norm und Habitus“ (Bohnsack 2017: 152) auf, die also impliziert, dass imaginative, soziale Identitäten handlungsleitend sein können.

Unsere empirischen Analysen zeigen vor diesem Hintergrund nun zunächst, wie diese Weiterentwicklungen zentraler Kategorien der Dokumentarischen Methode für eine rekonstruktive respektive dokumentarische Subjektivierungsforschung fruchtbar gemacht werden können. Die Analysen richteten sich auf die berufliche Sozialisation von Künstler*innen¹ und dabei sowohl auf die Rekonstruktion der Logik der künstlerischen Praxis als auch auf die Rekonstruktion des Umgangs der Künstler*innen mit Identitätsnormen, und hier insbesondere mit der Norm der Authentizität, die im Handlungsbereich der Kunst *diskursiv* (teilweise stark) relevant gesetzt wird.²

- 1 In dem DFG-Projekt *Aporien der Subjektivierung* wurden Politiker*innen sowie Künstler*innen befragt, da angenommen wurde, dass sich insbesondere in diesen professionellen Kontexten zwar berufsbezogene, aber tendenziell totalisierende Identitätsnormen finden, die an Akteur*innen herangetragen werden. In beiden Bereichen müssen Akteur*innen mit der „paradoxe[n] Erwartung, gesellschaftlich erwünschte Gefühle in glaubwürdiger Weise authentisch darstellen zu können“ (Neckel 2014: 121), umgehen. Wir beziehen uns im Weiteren auf die Interviewanalysen in dem Projekt.
- 2 Es handelt sich um den Imperativ, dass Kunst authentisch, d.h. in erster Linie ein Ausdruck der eigenen Persönlichkeit bzw. individueller Erfahrungen zu sein habe. Diese Norm, die sich auf eine möglichst *singuläre Repräsentation* von Kreativität, Originalität und Individualität (vgl. Ruppert 1998) bzw. eben Authentizität (Müller-Jentsch 2011: 88; Wenninger 2009)

In Bezug auf den ersten Punkt lassen sich auf der Grundlage unserer Auswertungen zunächst vier unterschiedliche Habitus des Machens bzw. des Kunstschaffens unterscheiden: Ein *erster* Produktionshabitus kann darüber charakterisiert werden, dass sich in den Beschreibungen und Erzählungen der Befragten ihre eigene künstlerische Praxis betreffend diese Praxis als ein *forschendes Experimentieren* konturiert. Dies kann eher auf ästhetisch-visuelle oder haptisch-materielle Aspekte des Materials, mit dem gearbeitet wird, bezogen sein. Ein zweiter Habitus der Produktion zielt v.a. auf die Irritation des Publikums; die Arbeiten sind entsprechend so gestaltet, dass sie zum Nachdenken über soziale Regeln und Konventionen wie deren Kontingenz anregen. Im Unterschied zu diesen Fällen wird der Prozess des Kunstschaffens in einem *dritten* Typ an keiner Stelle der Interviews als Experimentieren beschrieben und auch nicht in erster Linie als ein aktiver Prozess charakterisiert. Die künstlerische Arbeit erscheint vielmehr als Erfahrung, der man sich überlassen muss, oder als ein Zustand, in den sich der/die Künstler*in begibt und der für die Dauer des Schaffens zu erhalten ist. Die Rolle des/der Künstlers/Künstlerin besteht dabei darin, sich im Sinne eines *Mediums*, in dem sich die Kunst ausdrückt, verfügbar zu halten und sich den Möglichkeiten, welche die Welt der Kunst bietet, zu öffnen und diese zu verwirklichen. In den Fällen des *vierten* Typs schließlich wird die künstlerische Praxis eng an die *Person* und die *eigene Biografie/persönliche Erfahrung* gekoppelt: Kunst erscheint in den Beschreibungen eigener Produktionspraxis als erfahrungsgeleiteter Selbstaussdruck bzw. als Ausdruck der „Seele“, wie das ein Interviewter (Fall Daniel, s.u.) bezeichnet. Es werden insbesondere (schlimme) biografische Erfahrungen in der Kunst be- und verarbeitet. Für die Logik des künstlerischen Schaffensprozesses in den Fällen diesen Typs ist ganz wesentlich, dass dieser Prozess ‚von innen‘ angeregt wird; es ist zwar mitunter eine Rahmung durch externe Vorgaben nötig oder Initialzündungen, die dazu führen, dass man sein Eigenes (Talent, Stil, Ausdrucksform und -medien) entdeckt; wichtig ist aber, dass dieses Eigene dann in der Kunst zum Ausdruck gebracht wird.

Aufschlussreich ist mit Blick auf den zweiten Aspekt (Rekonstruktion der Bezugnahmen auf Identitätsnormen), dass sich in den Interviews mit Künstler_innen deutlich die Relevanz der Identitätsnorm der Authentizität

bezieht, zeigt sich auch in der Ratgeberliteratur, die z.B. „Kreativität [als] unsere wahre Natur“ (Cameron 1996: 16) fasst, als eine innere, zutiefst persönliche Qualität des Daseins, die es zu finden und zu pflegen gilt (vgl. Geimer 2018).

dokumentiert, und zwar insbesondere darin, dass *alle* Befragten die Authentizitätsnorm kennen und sich damit auseinandersetzen. Die Fälle unterscheiden sich aber bezüglich der Form, in der diese Auseinandersetzung erfolgt. Die Vertreter_innen der ersten drei Typen lehnen die Norm nämlich teils vehement ab oder betrachten sie als irrelevant (was sich etwa auch in einer vagen und uneinheitlichen Verwendung der Kategorie der Authentizität zeigt), wohingegen in den Fällen des vierten Typs die eigene Praxis eng an Normen des authentischen Selbstausdrucks gekoppelt wird, insofern die Befragten sich (stärker) affirmativ darauf beziehen. Die Norm beinhaltet in den Fällen dieses Typs dann die Vorstellung, die Künstler*innen müssten möglichst frei von äußeren Zwängen arbeiten und auf der Basis eigener, tendenziell schlimmer biographischer Erfahrungen diese im Kunstschaffen be- und verarbeiten. Im Sinne von Bohnsacks Differenzierungen lassen sich bei dieser Bezugnahme auf der Ebene des kommunikativen Wissens in den Fällen des vierten Typs *zwei Varianten* unterscheiden.

Obschon es nämlich Künstler*innen des Typs (z.B. Fall Mirko) gelingt, unter bestimmten Bedingungen das Eigene, Persönliche in ihrem Kunstschaffen zu realisieren, konturiert sich das *völlig freie Einbringen* der eigenen Persönlichkeit für sie als positiver, aber *unerreichbarer* Horizont – das Wissen um die Authentizitätsnorm lässt sich also hier als ein *imaginäres* kommunikatives Wissen fassen. Entsprechend verortet sich Mirko selbst mit Blick auf seine künstlerische Praxis zwischen „Künstler“, „Handwerker“ und „Agenturtyp“, dessen „Traum“ es bleibt, einen Film zu produzieren, von dem er „selbst überzeugt“ sagen kann: „Das bin ich, das ist ein Teil von mir“ (ohne dabei sein „Inneres nach außen“, „[zu-]stülpe[n]“ und „öffentliche Therapie“ zu betreiben). In anderen Fällen (z.B. Fall Daniel) hingegen besteht eine stärkere Passung zwischen der Bezugnahme auf die Authentizitätsnorm im oben ausgeführten Sinn und der Logik der künstlerischen Praxis: Der positive Horizont wird also in der eigenen Arbeit mit und an den eigenen Erfahrungen in der Kunst enaktiert; entsprechend *will* Daniel in seinen Werken etwas von sich „preisgeben“, will dass man in seiner Kunst „enorm viel über“ ihn „erfährt“ („So wie ich so ticke °oder° was fürn (.) was für ne Seele ich sozusagen bin“), was ihm aus seiner Perspektive und zudem aus der Perspektive mancher signifikanter Anderer auch gelingt. Vor diesem Hintergrund lässt sich argumentieren, dass hier ein *imaginatives* kommunikatives Wissen sichtbar wird (vgl. zu den beiden Fällen auch: Kavacic/Amling/Geimer 2016); ein Spannungsverhältnis

bleibt insofern bestehen, als dass Daniel in seinen Arbeiten auch erkannt werden muss (was, so Daniel, insbesondere südeuropäischen Frauen gelingt).

Während also für die drei genannten Habitus-Typen der künstlerischen Praxis gilt, dass die im Bereich der Kunst präsenten Normen des Selbstausdrucks „keine bzw. nur minimale Machtwirkungen“ (Keller 2011: 266) entfalten, lassen sich an den Fällen des vierten Typs zwei Varianten aufzeigen, gemäß denen die Befragten auf den Imperativ, als Künstler*innen möglichst authentisch zu sein und entsprechend auf der Grundlage persönlicher Erfahrungen zu produzieren, (verschieden) reagieren. Die Weiterentwicklung des Modells des Orientierungsrahmens in Verbindung mit der Differenzierung eines imaginären und imaginativen kommunikativen Wissens kann in diesem Zusammenhang insofern als Beitrag zur Subjektivierungsforschung in Anschlag gebracht werden, als dadurch Kategorien zur Verfügung stehen, die es erlauben, über eine dokumentarische Interpretation die möglichen Relationen der Logik der Alltagspraxis (hier genauer: der künstlerischen Praxis) zu normativen Ordnungen zu rekonstruieren.

4. Weitere Möglichkeiten einer rekonstruktiven Subjektivierungsanalyse: Authentizitätsnormen in der Politik

Ungeachtet der damit eröffneten Option, normative Ordnungen in der Dokumentarischen Methode aus Akteursperspektive systematisch auf empirischer Grundlage zu erschließen, zeigen unsere weiteren Analysen in der Politik jedoch auch die Grenzen dieses Vorgehens auf. Die fruchtbare und wegweisende Unterscheidung zwischen (kommunikativ) imaginärem und imaginativem Wissen und die Überarbeitung des Modells des Orientierungsrahmens kommen hier u.E. an eine Grenze, womit aber zugleich die weiteren Möglichkeiten einer *rekonstruktiven Subjektivierungsforschung* deutlicher werden. Denn unsere Analysen in der professionellen Politik weisen darauf hin, dass Authentizitätsnormen für die Akteur*innen *dieses* Handlungsbereichs ungleich relevanter sind – hier finden sich *implizite Passungen* zu und Formen einer *Aneignung* von Normen, die kaum oder nicht mittels des Konzepts des erweiterten Orientierungsrahmens bzw. im Sinne der Voraussetzung von Spannungsverhältnissen zu fassen sind.

4.1 Die Subjektfigur des authentischen Selbst in der professionellen Politik

In der Politik ist zunächst und gerade im Vergleich zu den Interviews mit den Künstler*innen besonders auffällig, dass sich nahezu alle Befragten *positiv* auf die Kategorie der Authentizität beziehen, und Authentizität zudem in den weitaus meisten Fällen thematisiert wird, *ohne dass* der Begriff von den Interviewer*innen vorgegeben wurde. Die Relevanz der Authentizitätsnorm wird dabei auch dadurch deutlich, dass die Fragen, bei denen entsprechende Bezüge durch die Interviewten hergestellt werden, stark variieren, und Authentizität bei ganz *verschiedenen* Themen dennoch immer wieder ganz ähnlich behandelt wird. So antwortet Betty Azizi³ auf die Frage nach einem Beispiel für einen guten oder schlechten Politiker folgendermaßen:

Azizi: [...] wen find ich so schlecht. (.) Mey- Meyer. (.) find ich zum Beispiel ne Katastrophe; man hat immer das Gefühl er verkauft alles. (3) //Hmm.// er steht nicht zu dem was er sagt und er ist nicht authentisch. (.) Leute die nicht authentisch sind; (2) die find ich ganz furchtbar. (2) //Hmm.//

Y: Und was is des?

Azizi: Mhhh wenn man=wenn se nicht zu dem ste:hn w- zu dem was sie sagt. (.) also die wissen dann ich hab ich hab einen Kollegen hier; (.) auch aus der Fraktion (.) ich denk mir immer Junge; (.) du bist zu jung für deine Redn. (.) der hält sich immer so entlang der Altn.

Frau Azizi charakterisiert Herrn Meyer hier als Beispiel für einen schlechten Politiker, indem sie darauf verweist, dass er lediglich „verkauft“, also ein Geschäft zu seinem Vorteil machen will und zu diesem Zweck Äußerungen tätigt, zu und hinter denen er dann nicht steht. Dies entspricht in Frau Azizis Perspektive nicht der Logik des politischen Handlungsbereichs und den Erwartungen, die Politiker_innen erfüllen sollten, welche Frau Azizi mit dem Begriff „authentisch sein“ fasst. In ihren Beschreibungen wird nicht nur die Erwartung an Kontinuität bzw. an Kohärenz des Verhaltens von Politiker*innen (Aussage und Verhalten müssen sich decken *und* dürfen sich nicht verändern) deutlich, sondern auch die Annahme, dass diese Homologien dadurch hergestellt werden, dass die Privatperson sich deckungsgleich zur öffentlichen Person verhält oder dass zumindest keine Widersprüche zwischen dem Privaten und Beruflichen bestehen. Das dokumentiert sich im direkten An-

3 Mitglied in Kleinpartei, Mandatsträgerin und MdB seit 1998, ca. 45 Jahre alt.

schluss an die Charakterisierung Meyers, wenn Frau Azizi einen Politiker aus ihrer eigenen Fraktion beschreibt. Dieser *kann* in ihren Augen gar nicht zu dem stehen, was er propagiert, da er sich auf Positionen der „Altn“ bezieht, die sich schon aufgrund der Generationsdifferenz („du bist zu jung“) nicht mit seiner persönlichen Erfahrung decken können. Die Norm der Authentizität wird hier im Umkehrschluss deutlich: Nicht authentisch ist der, der sich etwas, das ihm aufgrund eines Mangels an persönlichen Erfahrungen fremd ist, zu Zwecken der Selbstdarstellung und -vermarktung zu eigen macht oder zu machen versucht.

An diesen (*und vielen hier nicht aufgeführten*) Äußerungen ganz unterschiedlicher Politiker*innen wird deutlich, *dass* Authentizitätsnormen im Handlungsbereich der Politik bestehen, die wir mit dem Begriff der Subjektfigur des authentischen Selbst fassen. Damit ist aber noch nicht die Frage adressiert, inwiefern diese Normen bzw. die Subjektfigur handlungsleitende Kraft für die Akteur*innen gewinnen. Denn es könnte sich bei den Verweisen auf Authentizität auch lediglich um Rationalisierungen im Sinne der legitimatorischen Funktion des Common Sense (Bohnsack 2012: 124) handeln oder sie könnten nur als „Schutzwand sekundärer Legitimationen“ (Schütze 1983: 286) zu verstehen sein (womit Schütze Eigentheorien der Beforschten weitgehend aus der empirischen Analyse ausklammerte).

4.2 Habituelle Passung zur und Aneignung der Subjektfigur des authentischen Selbst in der professionellen Politik

Anstatt nun anhand von weiteren Interviews die Subjektfigur des authentischen Selbst in der Politik zu validieren (vgl. Amling/Geimer 2016), soll es im Folgenden und anhand der bisherigen Analysen um die Frage gehen, wie die Akteur*innen mit der Subjektfigur des authentischen Selbst umgehen. Um sich diesen Umgangsweisen mit Authentizitätsnormen zu nähern, beziehen wir uns zunächst auf Betty Azizi, um diese dann mit einem weiteren Fall zu kontrastieren. Den normativen Anspruch, dass politische Äußerungen (etwa die des „jungen Kollegen“, s.o.) zum eigenen Erfahrungshorizont passen müssen, erfüllt Frau Azizi in besonderem Maße, obwohl sie ihn im Interview in keiner Weise explizit auf *sich* selbst bezieht. Schon vor ihrem Engagement in der Politik hat sie sich für Minderheiten eingesetzt – und betreibt dies dann auch im Kontext der professionellen Politik. In die Letztere kommt sie erst durch ein zuvor ausgebildetes „Gerechtigkeitsempfinden“, was aus der bio-

grafischen Eingangserzählung und ihrer Migrationsgeschichte hervorgeht. Sie entspricht damit den Authentizitätsnormen des politischen Feldes, ohne sich dies allerdings reflexiv zu vergegenwärtigen. Authentizität erscheint ihr nicht als ein Ziel, als eine Aufgabe, als exteriorer Zwang, sondern der Anspruch nach Kohärenz und Kontinuität bzw. auch der Anspruch, eine Widerspruchsfreiheit von Berufs- und Privatleben zu gewährleisten, wird von ihr ganz implizit erfüllt.⁴ Wir finden hier also eine *habituelle Passung* zu Authentizitäts- bzw. allgemeiner: zu Identitätsnormen, die in dem Modell des erweiterten Orientierungsrahmens (s.o.) insofern nicht angelegt ist, als darin ein Spannungsverhältnis zwischen Habitus und Identitätsnormen als konstitutiv/„notorisch“ angenommen wird, das im vorliegenden Falle nicht gegeben ist.

Deutlich anders liegt der Fall bei einem anderen Befragten, Herrn Franke⁵, der als Wissenschaftler ein gewissermaßen , spätberufener ‘ Abgeordneter ist und eine spezielle Sozialisation im Feld der professionellen Politik erlebt. Herr Franke stellt im Interview im Rückblick auf diesen Übergang fest, dass mit der Wahl zum MdB plötzlich seine Person im Vordergrund steht. Er wird zu Veranstaltungen eingeladen, auf denen er Reden halten soll, soll dann aber gerade nicht über Fachliches sprechen, sondern über sich selbst. Herr Franke beschreibt diese Erfahrung damit, dass er lernen musste, sich „selbst als Produkt“ zu haben, was ihm schwerfällt: „Daran musst ich mich °auch erstmal gewöhnen;° (.) weil ein Wissenschaftler der steht für seine Theorie für sein Modell für seine: Ergebnisse, (.) und nicht äh=äh für seine Person.“ Herr Franke erlebt Authentizität also zwar als eine exteriore Norm, verinnerlicht diese dann aber, indem er auch in der Politik seine wissenschaftliche Haltung zur Geltung bringt. Entsprechend erläutert er seine (und eine *generell sinnvolle*) politische Praxis mit den Worten: „Problemstellung, (.) Motivation (.) Datenerhebung (.) Modellbildung (.) Umsetzung zack=also (.) zack wie wir das gelernt haben im Studium rauf und runter.“ Der *wissenschaftliche Habitus* wird nun allerdings nicht einfach in den Dienst der Politik gestellt – insofern impliziert der Prozess des beruflichen Übergangs nicht einfach eine

4 Dies wird besonders deutlich, wenn man sich Frau Azizis Bezug auf die Kategorie des „kleinen Helden“ anguckt, mit der sie sowohl ihre Vorbilder charakterisiert als aber auch sich selbst bzw. ihre eigene politische wie erzieherische Praxis (vgl. ausführlich Amling/Geimer 2016: 40f.).

5 Mitglied in Großpartei, Mandatsträger und MdB seit 2013, ca. 60 Jahre alt.

reflexive (An-)Passung. Mit diesem Prozess geht vielmehr eine Aneignung und Transformation einher. Denn die Wirkung des ‚authentischen Wissenschaftlers‘ steht im Dienste einer ‚authentischen Führung‘ der Menschen, wie im folgenden Zitat deutlich wird:

Die=die Menschen ham aus meiner Sicht ein sehr fe:ines Gefühl dafür (.) ob ich ihnen einen Sprechzettel aus der Fraktion vorlese wo ich äh (.) ich sag mal: sprechfähig gemacht worden bin, (.) oder ob ich mit Ihnen gemeinsam (5) um eine Auffassung (.) um eine Meinung (.) ringe (.) überlege (.) ob ich sie an=der Hand nehme und mit ihnen gemeinsam @ (.)@ @durch den Wald der Möglichkeiten gehe@ (.) und pfeifender Weise aus Angst vor der @Dunkelheit@ in diesem großen Wald äh dann die Lichtung gemeinsam finde und wir beide sagen ((Fingerschnippen)) guck=mal so machen wir das jetzt. (.) °Wenn da nicht authentisch bist is Quatsch des merken die Leute° (.) °des merkt jeder° (.) //Hmm.// Kinder insbesondere.

Zunächst fasst Herr Franke seine politische Praxis metaphorisch als „Finden einer Lichtung im Wald“, was „gemeinsam“ zu erfolgen habe, also indem die Politiker*innen die Bürger*innen „an die Hand nehmen“ und um „Meinungen“ ringen. Die genauere Beschreibung dieses Prozesses – bzw., um im Bild zu bleiben, des Findens der Lichtung – verweist dann aber (ohne Hinweise auf ein „Ringeln“) darauf, dass sich Herr Franke an einem Besserwissen des Politikers orientiert, denn was er beschreibt ist letztlich ein charismatisches *Entscheiden für* die anderen („schnipps, so machen wir das jetzt“). Der „Wald der Möglichkeiten“, durch den Politiker*innen und Bürger*innen gemeinsam wandeln, ist also gerade *nicht* gemeinsam zu erkunden, sondern scheint Herrn Franke vielmehr ‚unheimlich‘. An diesem Beispiel wird insofern deutlich, dass das konjunktive Erfahrungswissen, das sich Herr Franke über die Erfahrungen in der Wissenschaft bzw. im Studium angeeignet hat, durch die Steuerungslogik der Politik bewahrt und zugleich aufgehoben und transformiert wird: Der wissenschaftliche Habitus wird zum Habitus des politisch-professionellen ‚Besserwissens‘. Herr Franke erlebt dann zwar Authentizitätsnormen in der Politik zunächst als exteriore Zwänge, mit denen er sich allerdings hervorragend arrangieren kann. Auch in diesem Falle ist also kein Spannungsverhältnis gegeben: Herr Franke macht sich die Norm, authentisch zu sein, vielmehr (wenn auch zunächst irritiert, s.o.) zu eigen.

5. Fazit

Wissensordnungen mit normativem Appellcharakter wurden bislang weitgehend aus der qualitativen Forschung ausgeklammert und vor allem an spezielle Soziologien (wie etwa Gender Studies, Postcolonial Studies, Disability Studies) oder die allgemeine Soziologie bzw. soziologische Theorie delegiert bzw. allenfalls in spezifischen, diskursanalytischen Untersuchungen fokussiert. Dies kann auch auf die Bedeutung des interpretativen Paradigmas und seine Abkehr vom normativen Paradigma zurückgeführt werden, wodurch Regeln und Normen vor allem hinsichtlich der Kontexte ihrer Interpretation und Aushandlung, Resignifikation und Subversion interessierten (vgl. Geimer 2017). Allerdings finden sich in neueren Arbeiten der rekonstruktiven Sozialforschung respektive der Dokumentarischen Methode (Bohnsack 2014b, 2017) durchaus Versuche, normative Ordnungen weiter aufzuschließen, etwa im Zuge einer Ausarbeitung des Konzepts des Orientierungsrahmens. Wie gezeigt lassen sich diese Weiterentwicklungen insbesondere durch die Kategorien eines impliziten, kommunikativen, *imaginativen* und *imaginären* Wissens als höchst aufschlussreich für das Anliegen einer Subjektivierungsforschung verstehen. Im Sinne einer rekonstruktiven Subjektivierungsforschung gilt es jedoch, die prinzipielle und grundlagentheoretisch verankerte Annahme eines Spannungsverhältnisses zwischen Normen und Habitus nicht a priori festzuschreiben, um empirisch die Relationen normativer Ordnungen zur Alltagspraxis (bzw. der diese orientierenden Wissensstrukturen) zu analysieren. Bereits an anderer Stelle hat Geimer (2017) darauf hingewiesen, dass dies notwendig ist, um eine (*rekonstruktive*) *Subjektivierungsanalyse* von einer *Positionierungsanalyse* zu unterscheiden: Normen entfalten nicht erst dann ihren handlungsleitenden Charakter, wenn sich Akteur*innen diesen gegenüber verorten, sondern es können, wie oben gezeigt, auch *implizite Passungsverhältnisse* und Formen der *Aneignung* von Normen bestehen, die im Rahmen einer dokumentarischen respektive rekonstruktiven Subjektivierungsforschung untersucht werden können.

Literatur

- Alkemeyer, T./Villa, I.-P. (2010): Somatischer Eigensinn. Kritische Anmerkungen zu Diskurs- und Gouvernementalitätsforschung aus subjektivierungstheoretischer und praxeologischer Perspektive. In: Angermüller, Johannes/Dyke, Silke van (Hrsg.): Diskursanalyse meets Gouvernementalitätsforschung. Perspektiven auf das Verhältnis von Subjekt, Sprache, Macht und Wissen. Frankfurt a.M./New York: Campus, S. 315–335.
- Amling, Steffen/Geimer, Alexander (2016): Techniken des Selbst in der Politik – Ansatzpunkte einer dokumentarischen Subjektivierungsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 17(3), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1603181> [letzter Zugriff: 16.12.2016].
- Amling, Steffen/Geimer, Alexander (2018): Das Wissen der Abgeordneten – Ein empirischer Zugang zur Analyse der normativen Ordnung im Feld der professionellen Politik. In: Brichzin, Jenni/Krichewsky, Damien, Ringel, Leopold/Schank, Jan (Hrsg.): *Soziologie der Parlamente? Neue Zugänge zur Parlamentsforschung*. Wiesbaden: VS, S. 175–205.
- Bergmann, Ute (2013): *Glücksversprechen. Diskursive Formationen einer Verheißung*. Göttingen: Cuvillier.
- Bohnsack, Ralf (2012): Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen und Habitus. Elementare Kategorien der Dokumentarischen Methode mit Beispielen aus der Bildungsmilieuforschung. In: Schittenhelm, Karin (Hrsg.): *Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung*. Wiesbaden: VS, S. 119–153.
- Bohnsack, Ralf (2014a): *Rekonstruktive Sozialforschung – Einführung in qualitative Methoden*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2014b): Habitus, Norm und Identität. In: Helsper, Werner/Kramer, Rolf-Torsten/Thiersch, Sven (Hrsg.): *Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung*. Wiesbaden: VS, S. 33–54.
- Bohnsack, Ralf (2017): *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen [u.a.]: Barbara Budrich/utb.
- Bohnsack, Ralf/Przyborski, Aglaja (2015): Habitus, Pose und Lifestyle in der Ikonik. In: Bohnsack, Ralf/Michel, Burkhard/Przyborski, Aglaja (Hrsg.): *Dokumentarische Bildinterpretation. Methodologie und Forschungspraxis*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Bosančić, Saša (2013): Subjektivierungsweisen als diskursive und kommunikative Identitätskonstruktionen. In: Keller, Reiner/Knoblach, Hubert/Reichert, Jo (Hrsg.): *Kommunikativer Konstruktivismus. Theoretische und empirische Arbeiten zu einem neuen wissenssoziologischen Ansatz*. Wiesbaden: VS, S. 183–204.

- Bosančić, Saša (2014): Arbeiter ohne Eigenschaften. Über die Subjektivierungsweisen angelernter Arbeiter. Wiesbaden: VS.
- Bröckling, Ulrich (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bröckling, Ulrich (2012): Der Ruf des Polizisten. Die Regierung des Selbst und ihre Widerstände. In: Keller, Reiner/Schneider, Werner/Viehöver, Willy (Hrsg.): Diskurs – Macht – Subjekt. Theorie und Empirie der Subjektivierung in der Diskursforschung. Wiesbaden: VS, S. 131–144.
- Bührmann, Andrea D./Schneider, Werner (2008): Vom Diskurs zum Dispositiv. Bielefeld: transcript.
- Cameron, Julia (1996 [1992]): Der Weg des Künstlers. Ein spiritueller Pfad zur Aktivierung unserer Kreativität. München: Knauf.
- du Gay, Paul (1997): Organizing Identity: Making Up People at Work. In: du Gay, Paul (Hrsg.): Cultures of production/Production of cultures. London: Sage, S. 285–322.
- Duttweiler, Stefanie (2007): Sein Glück machen. Arbeit am Glück als neoliberale Regierungstechnologie. Konstanz: UVK.
- Ehrenberg, Alain (2008): Das erschöpfte Selbst: Depression und Gesellschaft in der Gegenwart. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Geimer, Alexander (2014): Das authentische Selbst in der Popmusik – Zur Rekonstruktion von diskursiven Subjektfiguren sowie ihrer Aneignung und Aushandlung mittels der Dokumentarischen Methode. In: Österreichische Zeitschrift für Soziologie, 39(2), S. 111–130.
- Geimer, Alexander (2017): Subjektivierungsforschung und die Rekonstruktion normativer Ordnungen: Über die Aneignung von und Passung zu hegemonialen Identitätsnormen. In: Lessenich, Stephan (Hrsg.): Geschlossene Gesellschaften. Verhandlungen des 38. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Bamberg 2016 online unter: http://publikationen.sozioologie.de/index.php/kongressband_2016/article/view/350 [Zugriff 28.02.2018].
- Geimer, Alexander (2018): Subjektnormen in Orientierungsrahmen: Zur (Ir)Relevanz von Authentizitätsforderungen für die künstlerische Praxis (erscheint bei ZQF. Zeitschrift für qualitative Forschung).
- Geimer, Alexander/Amling, Steffen (2017a): Muster und Aporien der Subjektivierung in der professionellen Politik. Zur Rekonstruktion hegemonialer Subjektfiguren im Rahmen der praxeologischen Wissenssoziologie. In: Spies, Tina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): Biographie und Diskurs. Methodisches Vorgehen und methodologische Verbindungen von Biographie- und Diskursforschung. Wiesbaden: VS, S. 151–167.
- Geimer, Alexander/Amling, Steffen (2017b): Zur Rekonstruktion von Identitätsnormen mittels Gruppendiskussionen im Rahmen der Dokumentarischen Metho-

- de. Das Beispiel des Ethos der Entgrenzung der Kunst. In: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Ines/Hoffmann, Nora (Hrsg.): Typenbildung und Dokumentarische Methode, erscheint.
- Geimer, Alexander/Amling, Steffen (2018c): Subjektivierungsforschung als rekonstruktive Sozialforschung vor dem Hintergrund der Governmentality und Cultural Studies: Eine Typologie der Relation zwischen Subjektnormen und Habitus als Verhältnisse der Spannung, Passung und Aneignung. In: Geimer, Alexander/Amling, Steffen/Bosančić, Saša (Hrsg.): Subjekt und Subjektivierung – Empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse. Wiesbaden: VS (erscheint).
- Geimer, Alexander/Amling, Steffen/ Bosančić, Saša (2018): Einleitung: Anliegen und Konturen der Subjektivierungsforschung. In: Geimer, Alexander/Amling, Steffen/ Bosančić, Saša (Hg.): Subjekt und Subjektivierung – Empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse. Wiesbaden: VS, erscheint.
- Goffman, Ernest (1967 [1963]): Stigma – Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hitzler, Ronald (2016): Zentrale Merkmale und periphere Irritationen interpretativer Sozialforschung. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung, 1(2), S. 171–184.
- Keller, Reiner (2011): Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms: Wiesbaden: VS.
- King, Vera/Lindner, Diana/Schreiber, Julia/Busch, Katarina/Uhlendorf, Niels/Beerbom, Christiane/Salfeld-Nebgen, Benedikt/Gerisch, Benigna/Rosa, Hartmut (2014): Optimierte Lebensführung – wie und warum sich Individuen den Druck zur Selbstverbesserung zu eigen machen. In: Dust, Martin et al. (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2014: Menschenverbesserung – Transhumanismus. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 283–299.
- Müller-Jentsch, W. (2011): Die Kunst in der Gesellschaft. Wiesbaden: VS.
- Neckel, S. (2014): Emotionale Reflexivität – Paradoxien der Emotionalisierung. In: Fehmel, Thilo/Lessenich, Stephan/Preunkert, Jenny (Hrsg.): Systemzwang und Akteurswissen. Theorie und Empirie von Autonomiegewinnen. Frankfurt a.M.: Campus, S. 117–129.
- Pfahl, Lisa (2011): Techniken der Behinderung. Der deutsche Lernbehinderungsdiskurs, die Sonderschule und ihre Auswirkungen auf Bildungsbiografien. Bielefeld: transcript.
- Pfahl, Lisa/Traue, Boris (2012): Die Erfahrung des Diskurses. Zur Methode der Subjektivierungsanalyse in der Untersuchung von Bildungsprozessen. In: Keller, Reiner/Truschkat, Inga (Hrsg.): Methodologie und Praxis der Wissenssoziologischen Diskursanalyse. Wiesbaden: VS, S. 425–450.

- Ruppert, Wolfgang (1998): Der moderne Künstler. Zur Sozial- und Kulturgeschichte der kreativen Individualität in der kulturellen Moderne im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Rose, Nicolas (1996): *Inventing our selves: Psychology, power, and personhood*. Cambridge: University Press.
- Rose, Nadine/Ricken, Norbert (2017): Interaktionsanalyse als Adressierungsanalyse – eine Perspektive der Subjektivationsforschung. In: Heinrich, Martin/Wernet, Andreas (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung – Zugänge und Methoden*. Wiesbaden: VS, S. 159–175.
- Schirato, Tony/Webb, Jen(2010): Bourdieu's Notion of Reflexive Knowledge. In: *Social Semiotics*, 12(3), S. 255–268.
- Schütze, Fritz (1983): Prozeßstrukturen des Lebensablaufs. In: Matthes, Joachim/Pfeifenberger, Arno/Stosberg, Manfred (Hrsg.): *Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive*. Nürnberg: Verlag der Nürnberger Forschungsvereinigung, S. 67–156.
- Schürmann, Lena (2013): *Schmutz als Beruf. Prekarisierung, Klasse und Geschlecht in der Reinigungsbranche*, Münster: Westf. Dampfboot.
- Spies, Tina (2009): Diskurs, Subjekt und Handlungsmacht. Zur Verknüpfung von Diskurs- und Biografieforschung mithilfe des Konzepts der Artikulation. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 10(2): <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1150> [letzter Zugriff: 16.12.2016].
- Tuider, Elisabeth (2007): Diskursanalyse und Biographieforschung. Zum Wie und Warum von Subjektpositionierungen. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 8(2): <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/249> [letzter Zugriff: 16.12.2016].
- Wenninger, Regina (2009): *Künstlerische Authentizität. Philosophische Untersuchung eines umstrittenen Begriffs*. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Zum Zusammenspiel von dokumentarischer Text- und Bildinterpretation am Beispiel der Analyse von Schriftbildern

Die Dokumentarische Methode gehört aktuell zu den wenigen rekonstruktiven Forschungsmethoden in den Sozialwissenschaften, für die differenzierte Verfahren der Text- und Bildinterpretation entwickelt wurden (vgl. z.B. Bohnsack 2007, 2009). Dabei wurde bereits im Zusammenhang der Erarbeitung der Verfahrensschritte der dokumentarischen Bildinterpretation am Beispiel der Analyse von Videodaten auf die Notwendigkeit der Verschränkung von Text- und Bildinterpretation hingewiesen (z.B. Bohnsack 2009: 173; Baldruschat 2010: 39). Inzwischen liegen einige Studien vor, die in spezifischen Forschungszusammenhängen und in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Datenmaterialien Zugänge der dokumentarischen Text- und Bildinterpretation in Kombination anwenden und zueinander ins Verhältnis setzen. Neben der Relationierung von Gruppendiskussions- und Fotodaten (z.B. Hoffmann 2016) wurden bislang vor allem Verfahrenswege für die dokumentarische Interpretation von Film- und Videodaten erarbeitet (z.B. Bohnsack 2009; Asbrand/Martens/Petersen 2013; Baldruschat 2014). Andere inter- oder multimediale Datenmaterialien wurden bislang nur in Einzelfällen zum Gegenstand dokumentarischer Rekonstruktionen (z.B. Liebel 2011; Weller/Bassalo 2011; Phillips 2015), wobei methodologische Reflexionen zur Kombination von Text- und Bildinterpretation bislang weitgehend ausstehen.

Vor dem Hintergrund der Rekonstruktionsarbeit in einem Forschungsprojekt zu politischen Positionierungen in juvenilen Szenen untersuchen wir szenespezifische Printmedien¹, die sich durch unterschiedliche Relationierungen von Bild und Text auszeichnen. In einer systematischen rekonstruktiven Forschungspraxis zwingen diese Bild-Text-Relationen zu stetigen

1 Vgl. zum Projektkontext <http://www.jubri.jugendkulturen.de>.

Aushandlungen des Verhältnisses sowie zu Wechseln zwischen Ansätzen und Verfahrensschritten der dokumentarischen Bild- und Textinterpretation. Im vorliegenden Beitrag soll die damit bestehende Herausforderung skizziert und am Beispiel des Phänomens der Schriftbildlichkeit Perspektiven ihrer Bearbeitung in der dokumentarischen Interpretationspraxis vorgestellt werden. Damit wird ein methodisches Problem aufgeworfen, das für die dokumentarische Forschung mit medialen Artefakten und Produktionen (z.B. Printmedien, Webinhalte, Kunstobjekte) relevant ist. Ausgehend von einer knappen Darstellung von Perspektiven und Zugängen zu Text und Bild in der dokumentarischen Methode (1) wird zunächst das Phänomen der Schriftbildlichkeit als ein spezifisches Verhältnis von Bild und Text in intermedialen Darstellungen beschrieben (2). Anhand ausgewählter Interpretationsansätze werden anschließend Wege des Umgangs mit Intermedialität in der dokumentarischen Rekonstruktionsarbeit (3) aufgezeigt.

1. Text(-) und Bild(interpretation) der dokumentarischen Methode

Die Dokumentarische Methode wurde von Ralf Bohnsack u.a. in den 1980er- und 1990er-Jahren in Anlehnung an Karl Mannheims Wissenssoziologie und Methodologie der dokumentarischen Interpretation im Rahmen von Forschungen auf dem Feld der Sozialisationsforschung als Verfahren der Textinterpretation entwickelt (vgl. Bohnsack 1989, 2003; Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2001). Im Anschluss an die wissenssoziologischen Ausführungen Karl Mannheims geht die Dokumentarische Methode von einer Differenz zwischen reflexiven oder theoretischen und inkorporierten impliziten Wissensbeständen aus und zielt auf die Rekonstruktion des handlungsleitenden erfahrungsbasierten Wissens der Akteur*innen (vgl. Bohnsack 2007). Grundlage der Interpretation bildet dabei die Handlungspraxis der Akteur*innen, die bereits von Mannheim nicht ausschließlich als sprachliche Darstellungspraxis, sondern als körperliche und bildliche Praxis des Handelns verstanden wurde (Bohnsack 2009: 15f.). Mit der Rekonstruktion von Text und Sprache folgt die Dokumentarische Methode zunächst der Entwicklung qualitativer Forschungsmethoden in den Sozialwissenschaften, die sich infolge des sogenannten ‚linguistic turn‘ seit den 1970er-Jahren vorwiegend auf sprachliche Ausdrucksgestalten bezog (ebd.: 26f.).

Bereits Ende der 1990er-Jahre wurden erste Anwendungsperspektiven der dokumentarischen Methode auf Bilder entwickelt (z.B. Bohnsack 2001; Michel 2001). Sie gehen von der Unterscheidung zwischen der „Deutung von Welt [...] im Medium der Ikonizität“ einerseits und der handlungsleitenden Qualität der Bilder andererseits aus (Bohnsack 2003: 242). Bildbezogene Wissensbestände als Grundlage von Erinnerungs-, Kategorisierungs- und Kommunikationsprozessen werden als atheoretische Wissensbestände oder ‚Dokumentsinn‘ gefasst. In Anlehnung an die kunstanalytischen Arbeiten von Panofsky und Imdahl kombiniert die dokumentarische Bildinterpretation eine ikonografische, den Bildinhalt betreffende mit einer ikonologisch-ikonischen, die bildliche Darstellungsform betreffende Interpretation (vgl. Bohnsack 2001, 2009: 55ff.). Die für die Dokumentarische Methode leitende Unterscheidung zwischen kommunikativ-generalisiertem und konjunktivem Sinngehalt wird dabei ebenso beibehalten wie die Rekonstruktion der formalen Strukturiertheit der Daten. Die Analysewerkzeuge der dokumentarischen Methode werden hingegen der Spezifik des Mediums angepasst.

Sprache und Bild werden also als distinkte Kommunikationsmedien und selbstreferenzielle Systeme betrachtet (z.B. Bohnsack 2009: 25ff.), die sich vor allem in der Verfasstheit von textsprachlichem und ikonischem Sinn unterscheiden. Der Sequenzialität und Sukzessivität des Textes stehen Simultaneität, Synchronizität und Polysemie des Bildes gegenüber (Bohnsack 2009: 45ff.).

Verbindungen und kombinierte Anwendungen von Text- und Bildinterpretation sind in der dokumentarischen Methode insbesondere in zwei Zusammenhängen erprobt. Dies ist einerseits die Verbindung der dokumentarischen Analysen von Gruppendiskussionen und Fotografien (z.B. Bohnsack 2009; Hoffmann 2016). In einer Studie zu familialen Orientierungen kombiniert Bohnsack (2009) Analysen zu Tischgesprächen mit denen von Familienfotos und zeigt weitreichende Homologien auf der Ebene der rekonstruierten Orientierungen. Die Analyse von Gruppengesprächen dient hier der Validierung, Vertiefung und Differenzierung der auf Basis der Bildinterpretationen rekonstruierten Orientierungen (ebd.: 115f.). Hoffmann (2016) zieht zu ihrer Analyse von Gruppendiskussionen mit Jugendgruppen aus der Techno-/Elektro-Szene Fotografien hinzu, um habitualisierte Stile auch auf der Ebene von milieuspezifisch verankerten Körperpraktiken rekonstruieren zu können.

Andererseits erfolgt die kombinierte Anwendung von Text- und Bildinterpretation in Film- und Videoanalysen auf der Basis der dokumentarischen Methode (z.B. Bohnsack 2009; Asbrand et al. 2013; Baldruschat 2014). Im Unterschied zur zunächst fallbezogen getrennten Bild- und Textanalyse bei der Triangulation von Datensorten sind Bild- und Textinterpretation hier stärker verschränkt, wenn Darstellungen von Handlungs- und Interaktionsverläufen in ihrer sprachlichen und visuell-performativen Dimensioniertheit aufeinander bezogen werden. Dabei werden Bildinterpretationen in der Regel vorgängig betrieben (z.B. Baldruschat 2014). Einen anderen Weg wählen Asbrand et al. (2013) in ihrer videogestützten dokumentarischen Interaktionsanalyse, in der sie von den Verfahren der Gesprächsanalyse ausgehend Bilddaten systematisch in die Textanalyse einbeziehen.

Über diese beiden etablierteren Anwendungszusammenhänge hinaus erfolgen Relationierungen von Bild- und Textinterpretation in einzelnen Rekonstruktionen weiterer intermedialer Dokumente. So untersucht Liebel (2011) historische Karikaturen, Weller und Bassalo (2011) befassen sich mit der Analyse von Webseiten, und zu Partei- und Protestplakaten liegen einige neuere Arbeiten vor (Philipps 2015; Schäffer 2015). Während die beiden erstgenannten Studien in erster Linie bildanalytischen Perspektiven verhaftet bleiben und Textanalysen nur ergänzend betreiben, erarbeiten insbesondere die Analysen von Philipps (2015) und Schäffer (2015) systematischer Perspektiven der Integration von Text- und Bildrekonstruktion. So weist Philipps (2015: 88) in seiner Bildinterpretation von meist textsprachlich verfassten Protestplakaten darauf hin, dass „jeder Text auf eine spezifische Weise grafisch und visuell strukturiert und repräsentiert“ ist. Die konkrete Rekonstruktionspraxis bezieht den Text dann zunächst auf der Ebene der formulierenden, ikonografischen Interpretation ein und untersucht auf der Ebene der reflektierenden Interpretation die Anordnung und stilistische Verfasstheit des Textes auf dem Plakat. Rekonstruktiv erfasst werden auf diese Weise Praktiken der Erzeugung von Protestmaterialien und ihnen zugrunde liegende habitualisierte Orientierungen. Schäffer (2015) befasst sich in seiner Analyse mit bildlichen Darstellungen, die zur Identifikation von Organisationen, etwa einer politischen Partei, verwendet werden. Dabei bezieht er sich zur Verbindung von Bild- und Textanalyse auf das Konzept des ‚Bildraums‘, der auf mit einem Begriff verbundene Assoziationen, Bilder und Narrationen verweist (ebd.: 41). Im Untersuchungsbeispiel eröffnet der Bildraum damit einen Blick auf die Breite des semantischen Gehalts eines Begriffes und zu-

gleich Perspektiven der Interpretation unter Heranziehung von ikonischen Vergleichshorizonten und unter Suspendierung des textlichen Vorwissens (vgl. auch Bohnsack 2009: 32). In der Rekonstruktion von Bildmarke, Name und Website der Piratenpartei zeigt Schäffer (2015: 53), dass „im Logo zentrale Orientierungsgehalte der Partei verdichtet dargestellt sind“.

Den vorgestellten Erfahrungszusammenhängen der kombinierten Anwendung von dokumentarischer Bild- und Textinterpretation ist gemeinsam, dass sie die Ikonizität der Daten in der Rekonstruktionsarbeit in den Vordergrund stellen und damit zunächst grundlegend auf die bildliche Repräsentation bzw. Verankerung von Text verweisen. Hieran anschließend sollen am Beispiel des Aspekts der Schriftbildlichkeit im Folgenden die Herausforderungen und Spezifika intermedialer Datenmaterialien für eine integrative Anwendung von Text- und Bildrekonstruktion skizziert werden, bevor an einem Rekonstruktionsbeispiel weiterführende Lösungsperspektiven für deren Interpretation dargestellt werden.

2. Intermedialität als Herausforderung für die dokumentarische Interpretation: das Beispiel Schriftbildlichkeit

Die Analyse von Schriftbildlichkeit, verstanden als „Hybrid von Sprache und Bild“ (Krämer 2006: 80), stellt ein bislang kaum systematisch untersuchtes Phänomen dar, dem vor dem Hintergrund der in den letzten Jahren entwickelten Verfahrensweisen dokumentarischer Text- und Bildinterpretation eine Besonderheit zukommt. Einschlägige Darstellungen, die Sprache grundsätzlich als intermediales System verstehen (z.B. Deppermann/Linke 2010; Hagemann 2013), indem sie deren auditive, körperliche und ikonische Vermitteltheit betonen, stellen die deutliche Unterscheidung distinkter Kommunikationsmedien in Form von Text und Bild, wie sie auch in der dokumentarischen Methode bislang vorausgesetzt wird, infrage. Revidiert werden damit zugleich solche Ansätze, die Schrift synonym zur Sprache ausweisen, dieser eine fundamentale Sprachlichkeit zuordnen und Typographie einzig auf ein Lesbarmachen des Textes reduzieren (vgl. z.B. Kapr/Schiller 1977; Krämer 2006).

In einer Rezeption der Geschichte und der strukturellen Eigenheiten von Schriftbildlichkeit betonen Krämer et al. (2012), dass diese nicht in erster Linie als Kombination von Text und Bild zu verstehen ist, sondern verweisen

auf eine „jeder Schrift inhärente ‚Bildlichkeit‘“ (ebd.: 23). Diese bezieht sich auf die Verankerung der Schrift in der zweidimensionalen Fläche, die materielle Einschreibung, die Wahrnehmbarkeit und Bedeutungsdimensionen jenseits der Linearität der graphischen Produktion und Entschlüsselung. Mit dem damit verbundenen Konzept der „notationale[n] Ikonizität bzw. Schriftbildlichkeit“ beschreibt Krämer (2006) Schrift als Mischform von Sprache und Bild und weist ihr die Modalität des Ikonischen zu: „Sprache und Bild markieren also die konzeptionellen Pole, zwischen denen unsere Darstellungskünste und Repräsentationstechniken in je unterschiedlichen Mischverhältnissen angesiedelt sind“ (Krämer 2006: 80).

Die genannten Darstellungen plädieren damit für eine weniger starre Differenzierung und folglich für eine stärkere Vermittlung von Bild und Sprache. Sie weisen der Schriftbildlichkeit vor dem Hintergrund grundlegender Annahmen von der Bedeutung von Ikonizität einen eigenständigen Bedeutungsgehalt zu. So fragt beispielsweise Hagemann (2013: 41), ob „die optische Darstellung von Texten einen Bedeutungsbeitrag jenseits des Textinhalts [leistet, d.V.], den sie sichtbar macht“, und Spitzmüller (2010) weist die Textgestalt insofern als relevanten Forschungsgegenstand aus, als darin „sprachliche und nichtsprachliche Zeichen gemeinsam das Sinnangebot eines Textes konstituieren“ (ebd.: 110).

Die Typographie von Texten kann so zugleich als sprachstilistisches Element beschrieben werden (Stöckl 2004), womit hinsichtlich der Technisierung verschiedener Formen der Textproduktion die Multimodalität von Text in den Blick kommt². Zur Analyse von nichtsprachlichen Zeichen werden makro- und mikrotypographische Gestaltungsmittel voneinander unterschieden (Spitzmüller 2010). Zur mikrotypographischen Gestaltung zählen etwa die Variation des Schrifttyps, der Strichstärke, der Schriftstellung, der Schriftgröße, der Schriftfarbe usw., während zur makrotypographischen Gestaltung die globale Textanordnungsstruktur, die Satzart, der Zeilenabstand, Trennlinien, Rahmen, Hintergrundfarben usw. gezählt werden (ebd.). Gemeinsam ist den genannten Beschreibungen, dass sie Typographie nicht auf die reine Ebene von Lese- und Sprachpraxis reduzieren, sondern ihre Ikonizität

2 Für Fanzines als unserer Studie zugrunde liegendes Datenmaterial hat sich beispielsweise mit der Computerisierung und dem Wandel der Druckbedingungen sowie mit den Entwicklungen des Web 2.0 eine deutliche Diversifizierung der Formen ergeben.

zität und Visualität herausstellen und ihr einen eigenständigen Beitrag zum Bedeutungsgehalt des Textes zuweisen.

Vor diesem Hintergrund können typografische Gestaltungsformen als Elemente ‚sozialer Stilistik‘ und damit als Teil der ästhetischen „Gestaltung von Kommunikation“ verstanden werden (Meier 2014: 108). Dieser Perspektive folgt auch Androutsopoulos (2004), der in der Analyse jugendkultureller medialer Ausdrucksformen nachzeichnet, wie konventionelle Typographien in internetbasierten Medien von Musikszenen über szenespezifische Stilmittel neu kontextualisiert und stilisiert werden. Befunde wie dieser weisen ebenfalls auf die soziale Kontextualisierung medialer Gestaltungsformen, etwa die Entwicklung von Schriftbildern und die visuelle Gestaltung von Texten, hin.

Mit Blick auf juvenile Szenen kann die Verwendung von Typographien in szenespezifischen Ausdrucksformen und Artefakten demnach als ästhetische Praxis, als Aspekt derzenebezogenen Stilisierung sowie der habituellen Vergemeinschaftung verstanden werden. Als spezifische Gestaltungsform wirkt sie stilbildend und kann in der Doppelstruktur von ‚Stil als intentionaler Kommunikation‘ (Hebdige 1979: 100) und subkultureller Praxis als Homologie von sozialer Lage, Werten und Ausdrucksformen (z.B. Willis 1978) zum Gegenstand dokumentarischer Rekonstruktionen werden. In den von uns untersuchten gedruckten und seriell erscheinenden Szenemedien bildet die visuelle Gestaltung von Text, z.B. in der Verwendung von Schriftbildern, einen wichtigen ikonischen Bezugspunkt zwischen dem Printmedium und derzeneeigenen Stilistik.

Zines als serielle Printmedien aus verschiedenen Jugendszenen bilden in unserer Studie den primären Datenkorpus. Als von den Erforschten unmittelbar selbst produzierte Ausdrucksformen ziehen wir diese zur Untersuchung von Prozessen der politischen Positionierung junger Menschen als Originaldaten heran (vgl. Bohnsack 2011: 26). Zines zeichnen sich durch das Zusammenspiel verschiedener Texte, Textsorten, Zeichnungen, Comics, Graffitis, Collagen und Fotografien sowie durch unterschiedliche Produktionsweisen, Formen und Trägerstoffe aus (vgl. zur Historie des Zines vgl. Schmidt 2018; zu Besonderheiten als Printmedien Thieme/Chaker 2018). Mit Blick auf die Gesamtheit an Gestaltungsweisen eines einzelnen oder mehrerer Zines sowie einzelner Cover- oder Heftseiten unterscheiden sich die zur Anwendung gebrachten textlichen und visualisierten Darstellungsformen teils deutlich voneinander. Vor dem Hintergrund von z.B. typographischen Schriftbildva-

riationen, Text-Bild-Emblematiken oder Comickdarstellungen in Zines wird eine trennscharfe Unterscheidung von Text- und Bild Darstellungen zusätzlich erschwert. In den Fokus der Interpretation von Zines rücken somit die Interdependenzen im Arrangement (der Kontextualisierung) von bild- und textbasierten Ausdrucksformen und deren multimodale Verfasstheit.

Intermedialität stellt dabei keinesfalls nur eine Eigenart von Fanzines dar, sondern wird in Literatur-, Medien- und Kulturwissenschaften an Gegenstandsbereichen wie Printmedien, Internetweblogs oder Filmen breit diskutiert (z.B. Fraas/Barczok 2006; Rajewski 2002; Wirth 2007). Das Konzept der Intermedialität bezeichnet dabei „die Gesamtheit aller Mediengrenzen überschreitenden Phänomene“ (Rajewski 2002: 12). Rajewski (2002) differenziert drei unterschiedliche Formen von Intermedialität. a) die Medienkombination, bei der mehr als ein Medium in einem multimedialen Dokument materialisiert ist, b) den Medienwechsel, bei dem ein Zusammenhang zwischen einem ursprünglichen Medium und dessen Transfer in ein anderes gegeben ist, sowie c) den intermedialen Bezug als Verfahren der Bedeutungskonstitution (z.B. bei der textlichen Bildbeschreibung), bei dem nur ein Medium in seiner Materialität präsent wird, jedoch Bezüge zu einem anderen Mediensystem erkennbar werden. Für die Analyse von Fanzines ist im weiteren Sinne zunächst der Aspekt der Medienkombination über die gleichzeitige Präsentation von Bild- und Textelementen in je spezifischen Kompositionen zentral.

In diesem Sinne stellen Schriftbilder mit Blick auf das von uns verwendete Datenmaterial der Zines nur eines von mehreren multimodalen Phänomenen dar. Im Unterschied zu anderen bild- und textbasierten Ausdrucksformen wie Comics, Logos oder Fotografien mit Bildunterschriften wird jedoch die Ikonizität von Text bislang weitgehend vernachlässigt und soll deshalb im Folgenden anhand exemplarischer Rekonstruktionen in ihrer Bedeutung für die dokumentarische Interpretation von Zines ausgelotet werden.

3. Ansätze der dokumentarischen Interpretation multimedialer Dokumente: Schriftbilder als Visualisierungsformen des Aussagegehalts



Abb. 1: Titelcover: Hardcore BLEIBT NAZI-FREI! (Cover 1), TRUST #170 (Cover 2), Wurstbrot #2 (Cover 3)

Am Beispiel der Rekonstruktion von Typographien, wie sie auf drei Covern aus den Szenen Punk und Hardcore abgebildet sind (vgl. Abb. 1), kann gezeigt werden, auf welche Weise Phänomene von Schriftbildlichkeit in die dokumentarische Interpretationsarbeit einbezogen werden können. Die Cover dokumentieren je unterschiedliche Verhältnissetzungen von Bild- und Textelementen, wobei alle Cover im oberen Bereich Vertextungen versammeln und genuin bildliche Darstellungen von Menschen in verschiedenen Handlungszusammenhängen darunter angeordnet sind. Bevor die Untersuchung einzelner Segmente fokussiert wird, folgt in der Logik der reflektierenden Bildinterpretation zunächst der Nachvollzug der formalen Komposition des Dokuments in der Fläche. Ziel ist es dabei, einzelne Segmente im Cover anhand expliziter Linien (vgl. Abb. 2, dunkelgraue Linien) zu identifizieren und deren relationale Verwicklungen daran anschließend über Feldlinien (vgl. Abb. 2, hellgraue Linien) zu markieren (vgl. dazu auch Przyborski/Sluneczek 2012).



Abb. 2: Planimetrische Komposition: Hardcore BLEIBT NAZI-FREI! (o.J.) (Cover 1), TRUST (2015) (Cover 2), Wurstbrot #2 (o.J.) (Cover 3)

Die formale Komposition im ersten Cover weist auf eine die einzelnen Segmente vermittelnde Choreografie hin, bei der die Planimetrie auf eine gemeinsame Schnittfläche rechts außerhalb des Covers verweist (vgl. Abb. 2, Cover 1). Über den Verlauf der Feldlinien kann also eine additiv aufeinander bezogene Relationierung der Segmente markiert werden, wobei im unteren Segment insbesondere auf die Figur in der Mitte fokussiert wird und die unten rechts nur unscharf abgebildete Gruppe von Szeneakteur*innen randständig angeordnet ist. Die Planimetrie des Covers gibt somit Hinweise auf die Verhältnissetzung der different stilisierten Ausdrucksformen. In Kontrast dazu steht die Komposition der beiden zentralen Coversegmente im *TRUST*-Cover (vgl. Abb. 2, Cover 2), bei dem die horizontale Feldlinie im oberen Segment und eine zirkuläre Feldlinienbewegung im unteren Segment dominieren. Damit verweist die Planimetrie in diesem Fall auf eine parallelisierende Relationierung der beiden Segmente hin, die jeweils in sich geschlossene Ausdrucksformen darstellen. Im dritten Cover wiederum ist ein Ensemble einzelner Segmente abgebildet, die um die flächenmäßig dominante Bildmitte herum angeordnet sind und diese einrahmen (vgl. Abb. 2, Cover 3). Insgesamt zeigt sich hier eine Komposition, bei der unterschiedliche Ausdrucksformen wie Typographien und Symbole um den Bildausschnitt in der Mitte herum zirkulieren und miteinander verflochten werden.

Bezogen auf die titelgebenden Schriftbilder und -segmente sowie deren Lokalisierung innerhalb der Gesamtkompositionen ergeben sich somit drei unterschiedliche Verhältnissetzungen: im ersten Cover die Verknüpfung über einen gemeinsamen Fluchtpunkt bei differenter stilistischer Ausgestaltung von Segmenten, im zweiten Cover zwei parallelisierend komponierte Segmente, die deutlich abgrenzend angeordnet sind. Eine Vielzahl heterogener und zirkulär verlaufender Segmente bildet hingegen im dritten Cover den Rahmen für ein im Hintergrund angeordnetes Titelbild.

Die auf die Gesamtkomposition der Cover aufbauende Analyse einzelner Segmente – entsprechend der Thematik des Beitrags hier nun mit Fokus auf die typographischen Ausdrucksformen – wird mittels gezielter (Schrift-) Bildvergleiche auf der Grundlage von Gestaltungsanalogien fortgesetzt. Der Verfahrensschritt ist an den methodischen Schritt der Parallelprojektion angelehnt, wie sie in der Figurativen Hermeneutik zur Anwendung kommt (vgl. Müller 2012). Wir begegnen hiermit der Herausforderung der vorschnellen Versprachlichung von bildlichen Daten und setzen stattdessen bildliche Vergleichshorizonte ein, womit zugleich das Prinzip der komparativen Analyse in der dokumentarischen Bildinterpretation gestärkt wird.



Abb. 3: Bildcluster Frakturschrift (obere Reihe), Bildcluster Stencils (untere Reihe)

Die im Ausdruck *Hardcore bleibt nazi-frei!* verwendeten Schriftbilder im ersten Cover dokumentieren dabei je unterschiedliche Orientierungsgehalte (vgl. auch Böder/Groß/Pfaff/Wehr 2018). So verweist die gebrochene Frakturschrift als typographische Ausdrucksform über ihren historischen

Verweisungszusammenhang auf Traditionalität und Historizität. Dazu steht in ästhetischem Kontrast das untere Schriftbild, das analog zu gesprühten Logos und Stencils gestaltet ist. Die Bildcluster veranschaulichen solche Verwendungszusammenhänge, worüber die den Schriftbildern zugrunde liegenden Orientierungsgehalte spezifiziert werden können (vgl. Abb. 3). Die Verwendung der Frakturschrift für den Ausdruck „Hardcore“ zeigt entsprechend einen Orientierungsgehalt an, der die Möglichkeit zur Integration traditionalistischer und rechtsextremer Haltungen offeriert. Diese Bedeutung wird über den im unteren Schriftbild gelagerten Orientierungsgehalt der öffentlichen und materialen Sichtbarmachung politischer und sozialer Oppositionen gebrochen. Die Verwendung der beiden Schriftbilder wird damit zur Positionierung gegenüber dem übergreifenden Szenezusammenhang Hardcore, dessen Offenheit für rechte Positionen über die Setzung einer dazu in Kontrast stehenden Typographie kritisiert wird. Damit wird die auf textsprachlicher Ebene zum Ausdruck gebrachte Gegenüberstellung der übergreifenden Szene des Hardcore und der dieser äußerlichen, als ‚Nazis‘ markierten Personen als eine notwendige politische Grenzziehung auch auf ikonischer Ebene realisiert (vgl. hierzu ausführlich Böder/Groß/Pfaff/Wehr 2018).

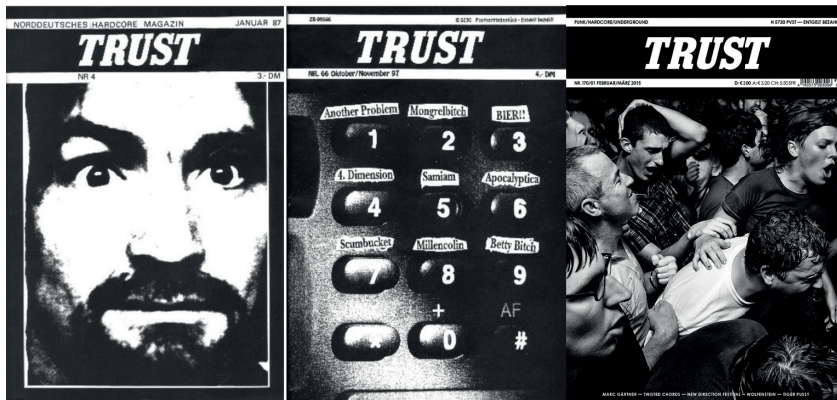


Abb. 4: Bildcluster TRUST: Trust #4 (1987), TRUST #66 (1997), TRUST #170 (2015)

Über seine spezifische mikrotypographische Gestaltung und Anordnung wird in Cover des *TRUST*-Zines die Typographie im oberen Segment mehrfach exponiert. So ist die Titelschrift zentriert zwischen zwei weißen, horizontalen Trennlinien angeordnet. Die weiße Schriftfarbe erzeugt vor dem schwarzen Hintergrund einen deutlich seh- und lesbaren Kontrast, der das Schriftbild scharf hervortreten lässt. Die optimierte Lesbarkeit wird durch die Verwendung einer Serifenschrift ebenso weiter verstärkt wie über die Verwendung der Großbuchstaben. Neben der Fixierung auf die Segmentmitte und der typographischen Verstärkung wird dem Textbild über dessen Kursivsetzung ein dynamisches Moment verliehen. Damit erfährt der Schriftzug eine weitere zur starr-zentrierten Anordnung des Schriftbildes in Kontrast stehende Bedeutungsdimension von schwungvoller Bewegung. Verweist das Schriftbild also auf die Gleichzeitigkeit von Zentrierung und Dynamik, so rekurriert der textsprachliche Ausdruck *TRUST* auf das englische Substantiv und Verb, das mit Vertrauen/vertrauen übersetzt werden kann und auf sozialen Zusammenhalt als ein Merkmal sozialer Beziehungen Bezug nimmt. Diese gleichermaßen deskriptive Beschreibung wie normative Aufforderung einer spezifischen Handlungserwartung impliziert über die Möglichkeit der Nicht-Einlösung eine strukturelle Offenheit. Diese implizit prekäre Zukunftsausrichtung wird über die Kursivsetzung im Schriftbild mit einem Ausdruck von fluider, linearer Kontinuität verknüpft. Das Bildcluster mit weiteren *TRUST*-Covern in der Zeitspanne von 19 Jahren (vgl. Abb. 4) dokumentiert die auf Dauer gestellte, rekonstruierbare Orientierung an Kontinuität und Stabilität sowohl auf der Ebene des textsprachlichen Ausdrucks als auch auf der Ebene der typographischen Gestaltung.

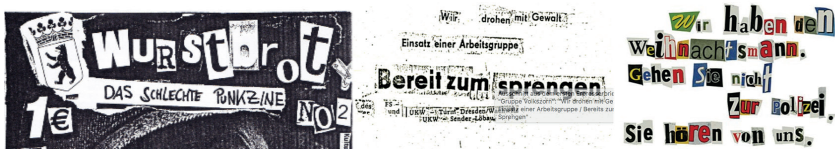


Abbildung 5: Bildcluster ‚Schnipselei‘ Wurstbrot-Titelsegment (Bild 1),
Erpresserbriefe (Bild 2), Erpresserbrief (Bild 3)

Das obere Segment und Schriftbild im Zine *Wurstbrot* wiederum setzt sich aus einer Collage zusammen, die ebenso in schwarz-weißer Farbe gehalten ist, jedoch im Vergleich zum *TRUST*-Cover deutliche Grautöne und Unschär-

fen aufweist. Die Titelzeile wird links über ein Wappensymbol eröffnet und über einzelne Buchstabenschnipsel, eine handschriftliche Unterzeile und vertriebliche Angaben komplettiert. Die einzelnen Buchstaben sind teilweise in Klein- und Großbuchstaben sowie mit unterschiedlichen Schrifttypen vielfältig realisiert. Die zusätzliche Gestaltung der einzelnen Buchstaben über die rechteckigen Felder im Hintergrund erhöht dabei deren Individualität über eine Form der Rahmung. Analoge Gestaltungsprinzipien lassen sich etwa über den Stil von Erpresserbriefen markieren, bei dem die Buchstabenschnipsel ebenso aneinandergereiht werden, um die Autorenschaft zu anonymisieren (vgl. Abb. 5). Dieses Gestaltungsprinzip verweist auf einen Orientierungsgehalt, der einerseits die Verzierung und Aufwertung des Alltäglichen sowie andererseits eine Subversivität und einen anonymen Drohcharakter dokumentiert. Unter den Buchstabenschnipseln ist eine handschriftliche Unterzeile in schwarzer Farbe vor weißem Hintergrund lokalisiert, die einheitlich über Großbuchstaben stilisiert ist und das Zine inhaltlich abwertet („DAS SCHLECHTE PUNKZINE“). An diese Form der Abwertung schließt auch der textsprachliche Ausdruck des Zine-Titels *Wurstbrot* an, das auf ein herkömmliches Nahrungsmittel verweist. Im Vergleich zum Zine *TRUST*, dessen Titel mit dem Bezug zu Vertrauen ein Phänomen sozialer Beziehungen thematisiert, scheint mit dem Titel *Wurstbrot* eine Analogie zu einem basalen Objekt des Alltags („unser täglich Brot“) zunächst irritierend. Die skizzierte Interpretation zusammenführend, dokumentiert sich darin jedoch eine deutliche Aufwertung des Alltäglichen, die sowohl über die Gestaltung des Schriftbildes als auch über die Benennung des Zines als eine Aneignungs- und Umdeutungspraxis gekennzeichnet werden kann, die eine Orientierung an der spielerischen Überhöhung des Gewöhnlichen dokumentiert.

4. Bild-Text-Verhältnisse im Blick der dokumentarischen Methode

Die skizzierten Interpretationsergebnisse zur sprachlichen und ikonischen Ebene von Text zeigen, dass sich in der visuellen Gestaltung und Verwendung von Typographien ein zusätzlicher konjunktiver Sinngehalt dokumentiert, der im Verhältnis zu sprachlich vermittelten Orientierungsgehalten zu betrachten ist. Am Beispiel von Zine-Titeln wurden verschiedene Relationierungen zwischen dem textsprachlich und dem textbildlich vermittelten Sinngehalt rekonstruierbar.

Das intermedial verfasste Material der seriellen Printmedien aus Jugendszenen unterliegt zugleich szenespezifischen ästhetischen Praktiken und gewährt damit Einblicke in die Alltagspraxis der Akteur*innen in Szenen (vgl. dazu auch Böder/Pfaff i.E.). Über Zines werden bestimmte jugendkulturelle Ästhetiken und stilistische Ausdrucksformen materialisiert, die an die spezifischen, ästhetischen Praktiken des sozialen Milieus und des Erfahrungsraums der Szene gebunden sind. Zines dokumentieren dabei einerseits bestimmte Normen, Symbole und stilistische Orientierungen innerhalb von Szenen sowie Verhältnissetzungen zu diesen. Zugleich verweist die Verwendung spezifischer Formate wie beispielsweise Seriennummer, Erscheinungszeitraum und Preis andererseits auf gesellschaftlich geteilte Gestaltungsprinzipien und -normen in der Herstellung von Printmedien, die in Zines milieuspezifisch kontextualisiert werden. Sie knüpfen somit an unterschiedliche Kommunikationsformen und Genres etablierter Printformate an (vgl. Meier 2014).

Die Aufforderung in der dokumentarischen Rekonstruktion die Ikonizität von textsprachlichen Ausdrucksformen durch die systematische Verschränkung von Text- und Bildinterpretation grundsätzlich zum Gegenstand der Interpretation zu machen, bleibt jedoch nicht auf Szenemedien in ihrer spezifischen Stilisierung beschränkt. Vielmehr ist davon auszugehen, dass in fast allen medialen Ausdrucksformen Elemente der visuellen Gestaltung sprachlicher Inhalte genutzt werden. Dies betrifft sowohl Printerzeugnisse als auch digitale Formate, wie Blogs oder Postings. Gerade die zunehmende Bedeutung medialer Eigenproduktion vor dem Hintergrund der Digitalisierung von Alltagswelten (Croteau 2006) stellt uns vor methodische Herausforderungen, der mit einer weiteren Erprobung der Verschränkung von dokumentarischer Bild- und Textinterpretation begegnet werden kann.

Literatur

- Androutsopoulos, Jannis (2004): *Typography as a resource of media style: cases from music youth culture*. In: Mastoridis, Klimis (Hrsg.): *Proceedings of the 1st international conference on typography and visual communication*. Thessaloniki: University of Macedonia Press, S. 381–293.
- Asbrand, Barbara/Martens, Matthias/Petersen, Dorte (2013): *Die Rolle der Dinge in schulischen Lehr-Lernprozessen*. In Nohl, Arnd-Michael/Wulf, Christoph (Hrsg.):

- Mensch und Ding. Die Materialität pädagogischer Prozesse. Beiheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16, Band 2, S. 171–188.
- Baldruschat, Astrid (2010): Die Dekoration der Institution Schule. Filminterpretationen nach der dokumentarischen Methode. Wiesbaden: VS.
- Baldruschat, Astrid (2014): Variationen eines Falls. Drei Interpretationen (einer Unterrichtssequenz) vergleichend betrachtet. In: Pieper, Irene/Frei, Peter/Hauenschild, Katrin/Schmidt-Thieme, Barbara (Hrsg.): Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung. Wiesbaden: VS, S. 151–164.
- Böder, Tim/Pfaff, Nicolle (2015): Heterotopie in Auflösung? Das Ox #29 als Dokument szenespezifischer Aushandlungen. In: Sülzle, Almut (Hrsg.): Zugänge, Herausforderungen und Perspektiven der Analyse von Fanzines. Exemplarische Analysen zu Ox #29. JuBri-Working-Paper 1/2015, S. 79–101. http://jubri.jugendkulturen.de/files/jub/pdf/WP_1_Politik.pdf [letzter Zugriff: 18.01.2018].
- Böder, Tim/Pfaff, Nicolle (2018): Zines als mediales Gedächtnis für politische Projekte in Szenen? Verhältnisbestimmungen zwischen Sozialstruktur und ästhetischer Praxis in jugendkulturellen Stilen. In: JuBri-Forschungsverbund Techniken jugendlicher Bricolage (Hrsg.): Szenen, Artefakte und Inszenierungen. Wiesbaden: Springer VS.
- Böder, Tim/Groß, Melanie/Pfaff, Nicolle/Wehr, Christiane (2018): „Hardcore bleibt nazi-frei!“ – Konstruktionen von Differenz als politische Positionierungen. In: JuBri-Forschungsverbund Techniken jugendlicher Bricolage (Hrsg.): Szenen, Artefakte und Inszenierungen. Wiesbaden: Springer VS.
- Bohnsack, Ralf (1989): Generation, Milieu und Geschlecht – Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen. Opladen: Leske + Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2001): Die dokumentarische Methode in der Bild- und Fotointerpretation. In: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Opladen: Leske + Budrich, S. 67–90.
- Bohnsack, Ralf (2003): Qualitative Methoden der Bildinterpretation. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE), 6. Jg., Heft 2, 2003, S. 239–256.
- Bohnsack, Ralf (2007): Rekonstruktive Sozialforschung – Einführung in qualitative Methoden. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich (UTB).
- Bohnsack, Ralf (2009): Qualitative Bild- und Videointerpretation. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich (UTB).
- Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) (2001): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Opladen: Leske + Budrich.
- Croteau, David (2006): The growth of self-produced media content and the challenge to media studies. In: Critical Studies in Media Communication 23.4, S. 340–344.

- Deppermann, Arnulf/Linke, Angelika (Hrsg.) (2010): Sprache intermedial: Stimme und Schrift, Bild und Ton. Berlin/NewYork: de Gruyter.
- Fraas, Clauda/Barczok, Achim (2006): Intermedialität – Transmedialität. Weblogs im öffentlichen Diskurs. In: Androutsopoulos, Jannis/Runkehl, Jens/Schlobinski, Peter/Siever, Thorsten (Hrsg.): Neuere Entwicklungen in der Internetforschung. Reihe Germanistische Linguistik 186–187. Hildesheim/Zürich/New York: Georg Olms Verlag, S. 132–160.
- Hagemann, Jörg (2013): Typographie und Textualität. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 41, Heft 1, S. 40–64.
- Hebdige, Dick (1979): Subculture: The Meaning of Style. London/New York: Routledge.
- Hoffmann, Nora Friederike (2016): Szene und soziale Ungleichheit. Habituelle Stile in der Techno/Elektro-Szene. Wiesbaden: Springer VS.
- Kapr, Albert/Schiller, Walter (1977): Gestalt und Funktion der Typographie. Leipzig.
- Krämer, Sybille (2006): Die Schrift als Hybrid von Sprache und Bild. Thesen über die Schriftbildlichkeit unter Berücksichtigung von Diagrammatik und Kartographie. In: Hoffmann, Thorsten/Rippl, Gabriele (Hrsg.): Bilder: ein (neues) Leitmedium? Göttingen: Wallstein, S. 79–92.
- Krämer, Sybille/Cancik-Kirschbaum, Eva/Totzke, Rainer (2012): Schriftbildlichkeit. Wahrnehmbarkeit, Materialität und Operativität von Notationen. Berlin: Akademie Verlag.
- Liebel, Vinicius (2011): Politische Karikaturen und die Grenzen des Humors und der Gewalt. Eine dokumentarische Analyse der nationalsozialistischen Zeitung „Der Stürmer“. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Meier, Stefan (2014): Visuelle Stile. Zur Sozialesemiotik visueller Medienkultur und konvergenter Design-Praxis. Bielefeld: transcript.
- Michel, Burkard (2001): Dimensionen der Offenheit. Kollektive Sinnbildungsprozesse bei der Rezeption von Fotografien. In: Ehrenspeck, Yvonne/Schäffer, Burkhard (Hrsg.): Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Ein Handbuch. Opladen: Leske + Budrich.
- Müller, Michael R. (2012): Figurative Hermeneutik. Zur methodologischen Konzeption einer Wissenssoziologie des Bildes. In: Sozialer Sinn. Zeitschrift für hermeneutische Sozialforschung 13 (1), S. 129–161.
- Philipps, Axel (2015): Visuelles Protestmaterial als empirische Daten. Zur dokumentarischen Bildinterpretation von Textbotschaften. In: Bohnsack, Ralf/Michel, Burkhard/Przyborski, Aglaja (Hrsg.): Dokumentarische Bildinterpretation. Methodologie und Forschungspraxis. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 37–56.

- Przyborski, Aglaja/Slunecko, Thomas (2012): Linie und Erkennen: Die Linie als Instrument sozialwissenschaftlicher Bildinterpretation. In: *Journal für Psychologie* 20(3), S. 1–37.
- Rajewski, Irina (2002): *Intermedialität*. Tübingen: Francke.
- Schäffer, Burkhard (2015): Bildlichkeit und Organisation. Die mediale Selbstdarstellung der Piratenpartei als Ausdruck ihres organisationskulturellen Milieus. In: Bohnsack, Ralf/Michel, Burkhard/Przyborski, Aglaja (Hrsg.): *Dokumentarische Bildinterpretation. Methodologie und Forschungspraxis*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 37–56.
- Schmidt, Christian (2018): Medien der Bricolage. In: *JuBri-Forschungsverbund Techniken jugendlicher Bricolage* (Hrsg.): *Szenen, Artefakte und Inszenierungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Spitzmüller, Jürgen (2010): Typografische Variation und (Inter-)Medialität. Zur kommunikativen Relevanz skripturaler Sichtbarkeit. In: Arnulf Deppermann/Angelika Linke (Hrsg.): *Sprache intermedial: Stimme und Schrift, Bild und Ton*. Berlin/NewYork: de Gruyter, S. 97–126.
- Stöckl, Hartmut (2004): Typographie: Körper und Gewand des Textes. Linguistische Überlegungen zu typographischer Gestaltung. In: *ZfAL Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, Heft 41, S. 5–48.
- Thieme, Anja/Chaker, Julia (2018): Zines – Rebellen der Archivierung. In: *JuBri-Forschungsverbund Techniken jugendlicher Bricolage* (Hrsg.): *Szenen, Artefakte und Inszenierungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Weller, Wivian/Bassalo, Lucélia de Moraes Braga (2011): *Imagens: documentos de visões de mundo*. In: *Sociologias*. 13(28), S. 84–314.
- Willis, Paul (1978): *Profane Culture*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Wirth, Uwe (2007): *Intermedialität*. In: Anz, Thomas (Hrsg.): *Handbuch Literaturwissenschaft*. Band I: *Gegenstände und Grundbegriffe*, S. 254–264.

Quellen

- Kein Bock auf Nazis/Kampagne gegen NS-Hardcore u.a. (o.J.): *Hardcore BLEIBT NAZI-FREI*.*
- TRUST #4 (1987)*
- TRUST #66 (1997)*
- TRUST #170 (2015)
- Wurstbrot #2 (o.J.)*

*Bestand Archiv der Jugendkulturen e.V., Berlin.

Autorinnen und Autoren

Schondelmayer, Ann-Christin, Prof. Dr., Universität Koblenz-Landau, Rekonstruktive Sozialforschung, Gender, Flucht, Migration, Heterogenität

Loos, Peter, Dr. phil., M. A., Institut für Soziologie der FAU Erlangen-Nürnberg, Qualitative Sozialforschung, Jugendsoziologie, Stadtsoziologie, Methodologie und Methoden

Dörner, Olaf, Prof. Dr., Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Arbeitsschwerpunkte: Bildung, Erziehung und Lernen in organisationalen Zusammenhängen, Wissenschaftliche Weiterbildung, Rekonstruktive Bildungsforschung

Schäffer, Burkhard, Prof. Dr., Universität der Bundeswehr München, Qualitativ-rekonstruktive Forschung; Quantifizierung des Humanen; Alter(n)sbilder und Weiterbildungsorientierungen; Generationsspezifische Medienpraxiskulturen; Erstellung einer Software für die Unterstützung empirischer Arbeiten mit der Dokumentarischen Methode (DokuMet-QDA®)

Klinge, Denise, Dr. phil., Universität der Bundeswehr München, elterliche Schulentscheidungen, narrative Interviews, Praktiken der Technikentwicklung und Aneignung durch Software

Schmitt-Howe, Britta, Dr. phil., Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA); Wirtschafts- und Organisationssoziologie, Evaluation von Handlungskonzepten und Strategien in den Bereichen Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit

Neumann, Sascha, Prof. Dr. phil., Universität Luxemburg, Integrative Research Unit on Social and Individual Development (INSIDE), Qualitative Bildungsforschung, Theorie der Kindheit und Kindheitsforschung, Pädagogik der frühen Kindheit, Theorie und Geschichte der Sozialpädagogik

Nohl, Arnd-Michael, Prof. Dr., Helmut Schmidt Universität Hamburg, Methodologie und Praxis rekonstruktiver Sozialforschung; qualitative Bildungs-, Lern- und Erziehungsforschung

Geimer, Alexander, Dr. (Lehrbeauftragter), Universität Hamburg und Klagenfurt; Arbeitsschwerpunkte im Bereich der Subjektivierungs- und Bildungsforschung sowie Wissens-, Kultur- und Mediensoziologie

Amling, Steffen, Dr. phil., Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg, Bedingungen u. Konstellationen des Lernens u. der Bildung im Erwachsenenalter; Professions- und Professionalisierungsforschung; Pädagogische Organisationsforschung; Theorie und Methodologie qualitativer Sozialforschung

Böder, Tim, Universität Duisburg-Essen, Institut für Erziehungswissenschaft, AG Jugend- und Schulforschung, Jugend- und Jugendkulturforschung, Schulforschung, Familien- und Entschulungsforschung, bild- und textrekonstruktive Methoden und Methodologien

Pfaff, Nicolle, Prof. Dr., Universität Duisburg-Essen, Bildungsbezogene Ungleichheit, Jugendforschung, Schulforschung, Rekonstruktive Forschung