

Inhaltsverzeichnis

Schwerpunkt Gesellschaftlicher Wandel und die Entwicklung qualitativer Forschung im Feld der Bildung

<i>Juliane Engel</i> <i>André Epp</i> <i>Julia Lipkina</i> <i>Sebastian Schinkel</i> <i>Henrike Terhart</i> <i>Anke Wischmann</i>	Gesellschaftlicher Wandel und die Entwicklung qualitativer Forschung im Feld der Bildung. Methodologische Wagnisse, diskursive Verschiebungen und Repräsentationskritiken	3
<i>Patrick Bettinger</i>	Digital-mediale Verflechtungen des Biografischen. Eckpunkte einer relationalen Forschungsperspektive für die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung	11
<i>Miklas Schulz</i>	Lesen als inneres Hören. Dialogische Empirie am Beispiel des Zusammenspiels von Autoethnografie und Interviewforschung	25
<i>Nora F. Hoffmann</i>	„Ankommen“ in der postmigrantischen Gesellschaft. Die Analyse von Prozessen der Raumkonstitution an neuen Lebensorten	39
<i>Christina Winter</i>	Zwischen Teilnahme und Beobachtung: Die Rolle einer mehrsprachigen Forscherin in der Ethnografie sprachlicher Bildung im Elementarbereich	57
<i>Merle Hinrichsen</i> <i>Saskia Terstegen</i>	Die Komplexität transnationaler Bildungswelten erfassen? Theoretische und methodologisch- methodische Überlegungen zur Analyse der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit in der Schule	71

Debatte

<i>Aglaja Przyborski</i>	Zur Debatte um die Praxeologische Wissenssoziologie	85
<i>Ralf Bohnsack</i>	Praxeologische Wissenssoziologie	87
<i>Werner Vogd</i>	Offenheit für neue Kategorien und Begründungen – warum eine Wissenssoziologie, die diesen Namen verdient, sich immerfort erneuern muss. Eine Würdigung der praxeologischen Wissenssoziologie von Ralf Bohnsack	107

Freier Teil

<i>Inga Püster, geb. Rosemann</i>	Normativität in praxeologischer Professionsforschung. Entwurf einer fremdsprachendidaktisch-normativen Perspektive am Beispiel von Mentoringgesprächen über Englischunterricht	123
<i>Barbara Hövels Petra Herzmann</i>	Kontingenzbearbeitung in der Krise. Eine dokumentarische Rekonstruktion von Kommunikationsbeiträgen im #twitterlehrerzimmer zu Zeiten der pandemiebedingten Schulschließungen	139

Rezensionen

<i>Lisa Janotta</i>	Jochem Kotthaus (Hrsg.): FAQ Methoden der empirischen Sozialforschung für die Soziale Arbeit und andere Sozialberufe	159
<i>Janine Stoeck</i>	Jasmin Donlic/Irene Strasser: Gegenstand und Methoden qualitativer Sozialforschung. Einblicke in die Forschungspraxis	164
Autor*innen und Herausgeber*innen		169
Manuskripthinweise		173
Vorschau		176

Patrick Bettinger

Digital-mediale Verflechtungen des Biografischen

Eckpunkte einer relationalen Forschungsperspektive für die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung

Medial-material entanglements of the biographical

Cornerstones of a relational research perspective for education theory oriented biography research

Zusammenfassung

Das Anliegen des Beitrags ist es, Positionen aus dem Diskurs um den digitalen Wandel in Bezug zur Biografieforschung zu setzen und so neue Impulse für dieses Schnittfeld zu generieren. Der Fokus liegt dabei auf den Möglichkeiten einer Forschungsperspektive, die Biografisierung im Kontext der Digitalität als dynamischen (Re-)Konfigurationsprozess heterogener menschlicher und nichtmenschlicher Entitäten begreift. Hierzu schließt der Beitrag an Überlegungen des ‚material turn‘ sowie an dessen medientheoretische Verbindungslinien an, um so die medial-materiellen Verflechtungen des Biografischen herauszustellen. Der im Beitrag vertretene Zugang entwirft eine Position, die dezidiert die (digitale) Materialität biografischer Verläufe berücksichtigt und auch in forschungspraktischer Hinsicht überindividuelle Aspekte integriert. Mit Blick auf den Bereich der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung wird dargelegt, wie ein solcher Zugang den analytischen Einbezug von digitalen Artefakten ermöglicht und Veränderungen sozio-medialer Gefüge untersucht.

Schlagwörter: Biografie, Medialität, Digitalisierung, Relationalität, Methodologie

Abstract

The aim of this article is to set positions from the discourse on digital change in relation to biographical research and thus generate new impulses for this intersection. The focus of the contribution is on the possibilities of a research perspective that understands biographisation in the context of digitality as a dynamic (re-)configuration process of heterogeneous human and non-human entities. In this respect, the contribution follows on from considerations of the ‘material turn’ and its media-theoretical connecting lines in order to highlight the media-material interdependencies of the biographical. The approach represented in this article develops a position that decisively takes into account the (digital) materiality of biographical processes and also integrates supra-individual aspects from a practical research perspective. With a view to the field of education-theoretically oriented biographical research, this article shows how such an approach enables the analytical inclusion of digital artefacts and investigates changes in socio-medial structures.

Keywords: biography, mediality, digitisation, relationality, methodology

1 Digitale Medialität als Herausforderung für die erziehungswissenschaftliche Biografieforschung

Gesellschaftliche Transformationsbewegungen der Gegenwart sind unverkennbar durch die vielfältigen Spielarten der Digitalität gekennzeichnet. Der Kulturwissenschaftler Felix Stalder (2017, S. 18) versteht Digitalität etwa als „Set von Relationen, das heute auf Basis der Infrastruktur digitaler Netzwerke in Produktion, Nutzung und Transformation materieller und immaterieller Güter sowie in der Konstitution und Koordination persönlichen und kollektiven Handelns realisiert wird“. Dabei betont Stalder, dass Digitalität gerade nicht ‚das Analoge‘ ablöst, sondern sich vielmehr neue Verbindungen ausformen, wodurch sich die Bedingungen kultureller Bedeutungsproduktion verändern. Basierend auf dem interdependenten Verhältnis von Code/Software, Daten/Datenstrukturen/digitalen Objekten, Netzwerken und Interfaces/Hardware als vier Strukturbereiche digitaler Medialität (Jörissen 2017) lässt sich Digitalität als Zusammenwirken von physisch-materieller, symbolischer und sozialer Sphäre betrachten (Schüttpelz 2013, S. 56). Die damit verbundene Einsicht nimmt die tiefe Einbettung algorithmischer Prozesse in sozio-kulturelle Zusammenhänge zur Kenntnis: „Ob es um die Art und Weise geht, wie wir Kriege mittels Raketen und Drohnen führen, oder wie wir unsere Liebesleben mithilfe von Dating Apps navigieren, oder aber wie wir die Wahl unserer Kleidung von Wettervorhersagen bestimmen lassen – Algorithmen ermöglichen all dies auf eine Weise, die auf den ersten Blick verlockend simpel erscheint“ (Roberge/Seyfert 2017, S. 7). Diese algorithmischen Präfigurationen sind in der Regel nicht explizit als solche erkennbar, da für digitale Medialität umso mehr die medientheoretische Prämisse gilt, dass Medien in ihrem Vollzug zwar etwas zum Erscheinen bringen, selbst aber dabei praktisch verschwinden bzw. in den Hintergrund treten (Mersch 2012, S. 304).

Der hier umrissene Zusammenhang deutet bereits auf die Tragweite hin, die sich aus den im Zuge des Digitalen Wandels veränderten Bedingungsgefügen für Fragen des Biografischen ergeben. Phänomene wie ‚Lifelogging‘ (d.h. die Aufzeichnung und ‚Verdatung‘ von alltäglichen Praktiken mithilfe digitaler Technologie) (Selke 2016), veränderte Formen der (audiovisuellen) Artikulation und Inszenierung im Netz (Reißmann 2014), oder die Entstehung neuer Öffentlichkeiten (Verständig 2017) können als exemplarische Phänomene für die These angeführt werden, dass medienkulturelle Wandlungsprozesse allgegenwärtig sind und Lebenswirklichkeiten auch langfristig verändern können. Mit anderen Worten: Es gibt gute Gründe davon auszugehen, dass die konstitutive Kraft digitaler Medialität die Art und Weise verändert, wie sich „das spezifische Ins-Verhältnis-Setzen lebensgeschichtlicher Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft“ (Weidenhaus 2008, S. 253) als Prozess der Biografisierung vollzieht. Desiderate bestehen diesbezüglich unter anderem im Hinblick auf das methodische und methodologische Fundament von analytischen Zugängen. Es lässt sich festhalten, dass grundsätzliche Fragen hinsichtlich der Angemessenheit tradierter epistemologischer Ausgangspunkte der (bildungstheoretisch orientierten) Biografieforschung aufgeworfen werden. Diese gehen größtenteils auf den zeithistorischen Kontext der 1980er Jahre zurück, in dem die Bedeutung der Digitalität für sozio-kulturelle Zusammenhänge nicht absehbar war. Zentral sind für das Feld der Biografieforschung bspw. die Arbeiten der Chicagoer Schule, respektive der Symbolische Interaktio-

Miklas Schulz

Lesen als inneres Hören

Dialogische Empirie am Beispiel des Zusammenspiels von Autoethnografie und Interviewforschung

Reading as internal hearing

Rethinking Autoethnography and Interview Methodology as Dialogical Empirical Research

Zusammenfassung

Im Bereich qualitativer Forschung gilt es weithin als selbstverständlich, dass wir es nicht mit ‚rohen Daten‘ zu tun haben, die unabhängig von unseren Begriffen, Forschungsperspektiven und Erfahrungshintergründen existieren. Zwar wird im Kontext der Interviewforschung eine Diskussion der Frage nach der Relevanz der sozialen Positioniertheit gefordert, allerdings finden sich in den Forschungsberichten selten tatsächlich Reflexionen darüber. Am Beispiel einer eigenen Studie soll daher der Erkenntnisprozess nachgezeichnet werden, der sich im Dialog von – aufgrund von Blindheit auditiv ausgewerteten – Interviews mit einer Autoethnografie ergab. Der Untersuchungsgegenstand waren sprachbasierte und mediengestützte Hörweisen. Verbunden wird damit ein an Bourdieu anschließendes Plädoyer für eine Objektivierung der sozialen Bedingtheit subjektiver Erkenntnisproduktion.

Schlagwörter: qualitative Methodologie, Reflexivität, Dispositivanalyse, Disability Studies, auditives Lesen

Abstract

In the field of qualitative research, it is generally considered self-evident that the researcher does not work with “raw data”, i.e. information that is unencumbered by the influence of his or her concepts, research perspectives and background experiences. Although a discussion of the relevance of social positioning is therefore essential for interview research, there is rarely any reflection of this issue to be found in interview research reports. The study “Hearing as Practice” exemplifies the developmental dynamic that resulted from reflection concerning a reconstructive interview analysis in the context of an autoethnography. This project responds to a plea from Bourdieu for an objectification of the social conditioning of subjective knowledge production.

Keywords: qualitative methodology, reflexivity, dispositive analysis, disability studies, auditory reading

1 Einleitung

Zu den Grundüberzeugungen qualitativer Forschung zählt das Eingeständnis, dass Erkenntnisprozesse subjektiv vermittelt sind. Die Standortabhängigkeit des Wissens war bereits für die von Karl Mannheim (2015) entfaltete Soziologie zentral, der sich mit den spezifischen Bewusstseinsstrukturen und Handlungsmustern von Menschen als Angehörige bestimmter Gruppen, Klassen oder Generationen befasste. Denken und Wissen gelten demnach als notwendig perspektivisch, weil sie sich aus einem historischen Prozess heraus konstituieren, auf den sie bezogen bleiben. Dieses wissenssoziologische Verständnis einer sozio-historisch bedingten Konstitution von Denken, Wissen und Handeln liegt auch der vorliegenden dispositivanalytischen Forschungsperspektive auf einen impliziten Primat des Sehens im Forschungsverständnis zugrunde. Dieser Zugang zeichnet im Folgenden exemplarisch nach, dass auch in wissenschaftlichen Aussagen eine prinzipielle Seinsverbundenheit des Menschen wirksam ist, durch die die Erkenntnisproduktion prinzipiell betroffen ist (Bühmann/Schneider 2008, S. 35f.). In diesem Sinne forderte auch Pierre Bourdieu immer wieder eine Soziologie der Soziologie, bei der es darum gehe „die sozialen Bedingungen der Produktion des Produzenten zu objektivieren“ (Bourdieu 1993, S. 368). Reflexiv einzubeziehen wären deshalb die Verfasstheiten, Einstellungen und Interessen, die auch Wissenschaftler*innen aufgrund ihrer sozialen, geschlechtlichen oder ethnischen Herkunft haben.¹

Fokussiert wird im Folgenden die für Bildungsprozesse relevante Frage nach der in Lesepraktiken implizit vollzogenen Konstruktion unseres Verständnisses der Sinneswahrnehmung. Weithin angenommen wird ein quasi natürlich gegebener Zusammenhang von Auge und Schrift, der das für das Lesen zentrale Phänomen der inneren Stimme hervorbringe. Ob nun literaturwissenschaftliche Positionen (Weimar 1999), sprach- bzw. medienwissenschaftlich orientierte Arbeiten (Jäger 2014; Lehmann 2012) oder eine erziehungswissenschaftliche, sich für den Leseerwerb interessierende Forschung (Lösener 2005; Gailberger 2011): Das sogenannte Phänomen der Subvokalisation gilt allen als konstitutiv für den Leseprozess. Gemeint ist damit die „begleitende Aktivität der Sprechmuskulatur beim stillen Lesen“ (Lösener 2005, S. 43). Diesem Befund folgend werde auch „beim stillen Lesen das Geschriebene innerlich gehört und sogar häufig still mitgesprochen“ (ebd., S. 42). Zugleich wird diese den Leseprozess leitende innere Stimme der Subvokalisation jedoch konzeptuell differenzierend aufgegriffen, um ein optisches Textlesen von einem auditiven Textaneignungsvorgang (wie etwa im Hörbuch) zu unterscheiden (Jäger 2014; Lehmann 2012).

In der qualitativen Studie „Hören als Praxis“ (Schulz 2018) sollte diese Differenzsetzung machtkritisch hinterfragt werden. Anhand der Rekonstruktion von Praxiszusammenhängen² der (Hör-)Textaneignung wurde danach gefragt, wie sich Menschen in ihren Lesepraktiken deutend zu ihrer eigenen Sinnlichkeit ins Verhältnis setzen. Dafür wurden 20 teilnarrative Interviews ausgewertet und mit einer Autoethnografie des Forschenden in einen Dialog versetzt. Das methodologische Wagnis bestand hierbei darin, in der Autoethnografie die eigene Arbeitsweise als blind arbeitender Wissenschaftler einzubinden – nicht zuletzt auch, um dem Transparenzgebot in der qualitativen Forschung zu genügen. So galt es, die mithilfe einer Sprachausgabesoftware im Modus des Auditiven durchgeführte Interviewauswertung zu illustrieren, bei der sich die innere Stimme – entgegen den genannten Differenzsetzungen in der Leseforschung – auch bei einer auditiv ge-

Nora Friederike Hoffmann

„Ankommen“ in der postmigrantischen Gesellschaft

Die Analyse von Prozessen der Raumkonstitution an neuen Lebensorten

Making a Life in a Foreign Place

Spatial Constitutions in their Processuality

Zusammenfassung

Das ‚Ankommen‘ an neuen Lebensorten wird in diesem Beitrag nicht als ‚migrantische Zielvorgabe‘, sondern als Geschehen mit einem offenen Ende konzipiert und damit der Anschluss an postmigrantische Gesellschaftsanalysen hergestellt. Es bildet sich über die Konstitution sozialer Räume aus einer Prozessperspektive ab und kann im Sinne der Praxeologischen Wissenssoziologie als habituelle Bezugnahme auf den neuen Lebensort empirisch erfasst werden. Im Zentrum des Beitrags steht die Frage, wie auf der Basis von Fotointerviews, also ohne eine ‚echte‘ Längsschnitterhebung, die Möglichkeit besteht, Zugang zu den vergangenen Orientierungen zu bergen, um Raumkonstitution in ihrer Prozesshaftigkeit rekonstruieren zu können.

Schlagwörter: (Post-)Migration, Raum, narratives Interview, Bild, Fotointerview, Längsschnitt, Dokumentarische Methode

Abstract

Making a life in a foreign place can be seen as an interactive and dynamic process. In order to empirically grasp this phenomenon, the study ‚ZeitRäume/TimeSpaces‘ combines the theory of space by Martina Löw with the praxeological theory of knowledge by Ralf Bohnsack. The article presents photo interviews as an innovative means to gain access to spatial constitutions in their processuality.

Keywords: (post)migration, space, narrative interview, iconography/iconology, photo interview, longitudinal study, documentary method

1 Einleitung¹

Klassische gesellschaftliche Diskurse um Migration implizieren häufig eine bestimmte Erwartung dessen, wie Migrant*innen sich auf ihre neuen Lebensorte einzulassen haben. Diese Erwartung wird dabei zuweilen als „Integrationsimperativ“ (Tewes/Gül 2018, S. 11) charakterisiert, welches eine „einseitige ‚migranti-

sche Bringschuld‘ und Anpassungsleistung“ (Tewes/Gül 2018, S. 11) in Bezug auf Sprache, Erziehung oder Lebensstil mit sich führt. Evamaria Zettl (2019) bestätigt beispielsweise in einer aktuellen Untersuchung zur Mehrsprachigkeit in der Kindertagesstätte die auch schon in anderen Schriften belegte monolinguale Norm im Bildungssystem. Kindliche Mehrsprachigkeiten werden „als Ausnahme und Risiko“ (Zettl 2019, S. 137) betrachtet, was sich auch aus Gesetzestexten wie dem Kinderbildungsgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen (2007, zit. n. Zettl 2019, S. 137) ablesen lässt. So stehen Migrant*innen vor der Aufgabe, sich weitgehend ihrer biographisch erworbenen kulturellen Partikularitäten zu entledigen und mit einer Assimiliationsbewegung der als relativ einheitlich konstruierten gesellschaftlichen Ordnung anzugleichen (Barboza 2016, S. 123). Migrant*innen werden mit ihren (Raum-)Praxen an neuen Lebensorten entweder als nicht selbstbestimmt oder nicht legitim Handelnde aufgefasst und in beiden Fällen als ohnmächtige Akteur*innen konstruiert. Andere Formen, Räume an neuen Lebensorten zu konstituieren, laufen Gefahr, keine Anerkennung zu finden und problematisiert zu werden.

Postmigrantische Ansätze der Gesellschaftsanalyse setzen es sich zum Ziel dieses Dilemma zu überwinden, indem sie „Migrationsforschung als Gesellschaftsforschung“ (Tewes/Gül 2018, S. 7) fassen. Sie sehen „über das Migrantische hinaus [und nehmen; N.H.] die gesamte Gesellschaft und ihre Aushandlungsstrategien – unter dem Eindruck, ein Einwanderungsland geworden zu sein – in den Blick“ (Foroutan 2016, S. 228). Damit „findet eine Dezentrierung statt: weg von der ‚Migrantologie‘ hin zur Untersuchung gesamtgesellschaftlicher Transformation durch Migration“ (Tewes/Gül 2018, S. 8). Eine Gesellschaftsforschung aus postmigrantischer Perspektive steht dabei aber auch vor der Aufgabe, die Untersuchten nicht auf „eine Differenzdimension zu reduzieren“ (Nohl 2018, S. 63) und als „Migrationsandere“ (Mecheril 2010, S. 17) zu konstruieren. Stattdessen gilt es offen zu bleiben für weitere Dimensionen, die ihre Orientierungen bestimmen (Schondelmayer 2019, S. 331f.), dabei aber nicht in die Falle zu tappen, die meist strukturell manifesten Besonderheiten und Marginalisierungserfahrungen, die nach einem Wechsel von Sozial-, Kultur- und Sprachräumen zu erwarten sind, für irrelevant zu erklären.

Den Ausgangspunkt der in diesem Beitrag präsentierten Überlegungen bildet eine Studie, die den Arbeitstitel ‚ZeitRäume – Die Konstitution von Raum an einem neuen Ort‘ trägt. Dort wird die Frage gestellt, wie junge Menschen sich nach transnationalen oder nationalen Migrationserfahrungen im Verlauf der ersten Jahre einen Zugang zu einem neuen Lebensort verschaffen (können). Der Begriff des ‚Ankommens‘ soll hier keinesfalls implizieren, dass Prozesse untersucht werden, die irgendwann ihren ‚Abschluss‘ finden und die als gelungene oder weniger gelungene bewertet werden können. Vielmehr ist es das Ziel dieses Projekts, verschiedene „Formen des Ankommens“ (Barboza 2016, S. 125) zu rekonstruieren, die auch einen provisorischen oder dynamischen Charakter aufweisen können (Barboza 2016).

Um die verschiedenen Formen der Raumkonstitutionen beim Zugang zu einem neuen Lebensort in ihrer Gemengelage aus Möglichkeiten und Begrenzungen erkennen zu können, ist deren Analyse mit einem Zugang notwendig, der die Erfahrungen in ihrem Wechselspiel aus Gesellschaft und Akteur*innen begreift. Das method(olog)ische Grundwerkzeug für solch ein Vorhaben bietet eine rekonstruktive Milieuanalyse im Rahmen der Dokumentarischen Methode, die „weder auf der Mikro- noch auf der Makro-, sondern auf einer ‚Meso-Ebene‘ gesellschaftlicher

Christina Winter

Zwischen Teilnahme und Beobachtung

Die Rolle einer mehrsprachigen Forscherin in der Ethnografie sprachlicher Bildung im Elementarbereich

Between Participation and Observation

The role of multilingual researchers in the ethnography of early language education

Zusammenfassung

In dem Beitrag wird die Rolle der Ethnograf*in als mehrsprachige Akteur*in für die (Ko-)Konstruktion sprachlicher Bildung im Elementarbereich untersucht. Ausgehend von der Frage, inwiefern mehrsprachige Forscher*innen die im Feld anzutreffenden sprachlichen Praktiken beeinflussen, werden die Potenziale von Partizipation in der Ethnografie sprachlicher Bildung diskutiert.

Schlagwörter: Ethnografie, teilnehmende Beobachtung, Elementarbereich, Sprachliche Bildung, Mehrsprachigkeit

Abstract

This paper examines the role of ethnographic researchers as multilingual actors in the (co-)construction of language education in early childhood. Based on the question of the extent to which multilingual researchers influences the language practices that can be found in the field, the potentials of the dimensions of participation in ethnographic research of early language education are discussed.

Keywords: Ethnography, Participant Observation, Early Childhood Education, Language Education, Multilingualism

1 Einleitung

Seitdem die Erforschung sprachlicher Bildung Einzug in die Erziehungswissenschaft genommen hat, sind zahlreiche Forschungsprojekte durchgeführt worden, die sprachliche Praktiken im Unterricht, den institutionalisierten Umgang mit Mehrsprachigkeit sowie pädagogisch-didaktische Konzepte vom Elementarbereich bis hin zur Erwachsenenbildung mit Zugängen der qualitativen Sozialforschung untersuchen. Je nach spezifischer Fragestellung werden soziale Kontexte unterschiedlicher Akteur*innen, Arbeitsabläufe und institutionelle Bedingungen sowie Interaktions-, Sozialisations- und Bildungsprozesse oder subjektive Sichtweisen, Handlungs- und Deutungsmuster rekonstruiert (vgl. Bennewitz 2013; Panagiotopoulou 2017b). Dabei zeigt sich ein gesteigertes Interesse an Ethnografien zu Mehrsprachigkeit (vgl. z.B. Panagiotopoulou 2017a).

Obgleich die Potenziale und Herausforderungen ethnografischer Forschung im Rahmen teilnehmender Beobachtungen (vgl. z.B. Breidenstein 2006) sowie der

Einfluss der Forscher*innen für das jeweilige Feld bereits intensiv diskutiert werden (vgl. Kubandt 2017; Schnoor/Seele 2017), findet das Thema der Partizipation der Ethnograf*innen im Feld noch wenig Berücksichtigung.

In ethnografischer Forschung lässt sich Partizipation bereits als die Teilnahme der Forschenden im Feld verstehen (vgl. Hamm 2013), da die Ethnografie spezifischer alltagskultureller Praktiken die Partizipation im Sinne einer Involviertheit der Forschenden an den sozialen Prozessen am Feld bereits voraussetzt. Exemplarisch lässt sich die Ethnografie sozialer Protestbewegungen von Hamm (2013) anführen: Zum einen nahm Hamm als Teilnehmende an den von ihr untersuchten Protesten teil und positionierte sich als *Aktivistin*. Zum anderen ethnografierte sie das soziale Geschehen im Feld als *Forscherin* (vgl. ebd., S. 64ff.). Ihr Vorgehen definiert sie dabei als eine reflektierte teilnehmende Beobachtung, die zwischen Beobachtung und Partizipation verortet jedoch nicht als partizipative Forschung im engeren Sinne verstanden wird (vgl. ebd., S. 61f.; siehe auch Unger 2014, S. 37f.).¹

An dieser Stelle knüpft der Beitrag an und fokussiert die Partizipation der Forscher*in² als *mehrsprachige* Akteur*in in der (Ko-)Konstruktion sprachlicher Bildung im Elementarbereich. Es wird danach gefragt, inwiefern die Ethnografin selbst ein Teil der beobachteten Situationen ist und *mehrsprachige Praktiken* erst durch die Untersuchung, ihre Anwesenheit und mögliche Interaktionen hervorgebracht werden (vgl. Friebertshäuser/Panagiotopoulou 2013).

Das Ziel der zugrundeliegenden ethnografischen Studie ist es, (implizite) Konzepte sprachförderlichen und pädagogischen Handelns von pädagogischen Fachkräften mittels teilnehmender Beobachtung im Kitaalltag und leitfadengestützter Interviews mit pädagogischen Fachkräften anhand des Kodierschemas der Grounded Theory komparativ herauszuarbeiten. Als eine Unterkategorie in der Rekonstruktion inkludierender und exkludierender Mehrsprachigkeitspraktiken steht die *Hervorbringung der Forscherin als (Ko-)Akteurin in der sprachlichen Bildung* und macht eine wesentliche intervenierende Bedingung der Theoriebildung aus. Die Analyse erfolgte anhand des Kodierschemas der Grounded Theory nach Corbin und Strauss (2015) und wurde um die konstruktivistische Perspektive nach Charmaz (2014) ergänzt, um den gesamten Forschungsprozess als interaktiven Herstellungsprozess aufzufassen. Insgesamt wurden in vier Kindertagesstätten einer westdeutschen Großstadt³ im Zeitraum von Oktober 2016 bis Mai 2018 rund 450 Beobachtungsprotokolle angefertigt, wovon 66 in die Auswertung mit dem Fokus auf Mehrsprachigkeit⁴ einbezogen wurden, und 33 Interviews geführt.

Zunächst wird das Thema der sprachlichen Praktiken in institutionellen Kontexten betrachtet (2), um anschließend die Rolle der Forscher*in hervorzuheben (3). Vor diesem Hintergrund wird analysiert, inwiefern die mehrsprachige Forscherin die im Feld anzutreffenden alltagskulturellen und sprachlichen Praktiken mitgestaltet. Zudem wird danach gefragt, inwiefern ihr Interesse an sprachlicher Heterogenität und migrationsbedingter Mehrsprachigkeit die entsprechenden Praktiken erst im pädagogischen Alltag *sagbar* gemacht haben könnte. Der Beitrag schließt mit einem Ausblick über die Potenziale der Partizipation in der Ethnografie mehrsprachiger Bildung (4).

Merle Hinrichsen und Saskia Terstegen

Die Komplexität transnationaler Bildungswelten erfassen?

Theoretische und methodologisch-methodische Überlegungen zur Analyse der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit in der Schule

Understanding the Complexity of Transnational Educational Worlds?

Theoretical and Methodological Considerations for Analysing the (Re-)Production of Social Inequality in Schools

Zusammenfassung

Der Beitrag fokussiert auf transnationale Phänomene in der Schule und fragt danach, welche theoretischen und methodologisch-methodischen Fragen sich daran für die Analyse der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit anschließen. Ausgehend von der Kritik am Methodologischen Nationalismus sowie postkolonialen und transnationalen Perspektiven wird eine Heuristik transnationaler Bildungswelten entwickelt, deren Potenzial für die Analyse sozialer Ungleichheit anhand eines empirischen Beispiels aus einer deutschen Sekundarschule entfaltet wird. Auf Basis der Befunde werden abschließend Möglichkeiten und Grenzen dieses Vorgehens reflektiert.

Schlagwörter: Transnationalisierung, Methodologischer Nationalismus, Schule, Soziale Ungleichheit, Othering

Abstract

The contribution focuses on transnational phenomena in schools and asks for theoretical and methodological questions when analysing the (re-)production of social inequality. Based on the critique of methodological nationalism and postcolonial and transnational perspectives, a heuristic of transnational educational worlds is developed, whose potential for the analysis of social inequality is unfolded using an empirical example from a German secondary school. At last, we reflect upon possibilities and limits of this procedure on the basis of the findings.

Keywords: transnationalization, methodological nationalism, school, social inequality, Othering

1 Einleitung

Soziale Ungleichheit wird im deutschen Schulsystem überwiegend als auf soziale Herkunft bezogenes Phänomen diskutiert und dabei vor allem national kontextualisiert (z.B. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Befunde der Migrationsforschung betonen hingegen die Relevanz migrationsbezogener Disparitäten – auch in ihrer intersektionalen Verschränkung mit weiteren Differenzdimensio-

nen (vgl. Leiprecht/Lutz 2015; Riegel 2016). In dieser Perspektive rücken verstärkt globale, postkoloniale Ungleichheitsverhältnisse in den Blick (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015; Schmitt/Semu/Witte 2017). Eine solche grenzüberschreitende Kontextualisierung sozialer Ungleichheit legt auch das weltweite Erstarken rechtspopulistischer und rassistischer Diskurse nahe, das sich in Deutschland etwa in der öffentlichen Debatte um Fluchtmigration und hiermit verknüpfter Projektionen kolonialer Bilder auf Migrant*innen aus dem globalen Süden widerspiegelt (vgl. Castro Varela/Mecheril 2016). Studien zeigen, wie solche Diskurse auch in pädagogischen Praktiken und institutionellen Organisationsformen der Schule relevant werden (vgl. Akbaba 2017; Fereidooni/El 2017). Migrantisch positionierte Schüler*innen werden auf diese Weise ethnisiert und rassifiziert und so ihre systematische Schlechterstellung befördert (vgl. Doğmuş/Karakaşoğlu/Mecheril 2016; Gomolla/Radtke 2009).

Der vorliegende Beitrag geht von einer solchen migrationsgesellschaftlichen Perspektive auf Schule aus (z.B. Hummrich/Terstegen 2020; Mecheril 2010). Soziale Ungleichheit wird dabei als Resultat sozialer, ungleichheitswirksamer Differenzierungen entlang von race/ethnicity, class und gender verstanden, in deren Betrachtung das Zusammenspiel grenzüberschreitender, transnationaler Phänomene und nationalstaatlicher Grenzziehungen einzubeziehen ist (vgl. Wimmer 2008). Wir schlagen hierfür das Konzept der *Transnationalisierung* vor (vgl. Amelina/Faist 2012; Glick-Schiller 2010; Pries 2010), das es ermöglicht, die Rolle des Nationalstaats kritisch zu reflektieren und zugleich grenzüberschreitende Verflechtungen in den Blick zu nehmen. Auch wenn die transnationale Betrachtung von Schulen jenseits des Privatsektors bislang einen weitgehenden „blank spot“ (Carnicer/Fürstenau 2019, S. 386) bildet, liegen doch einige hierfür anschlussfähige Arbeiten vor (z.B. Hummrich 2018; Fürstenau 2015; Karakaşoğlu/Vogel 2019; Pfaff 2018).

In unserem Beitrag greifen wir diese Überlegungen auf und fragen nach Implikationen, Potenzialen und methodologisch-methodischen Herausforderungen, die mit einer transnationalen Betrachtung der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit in der Schule verbunden sind. Im Anschluss an die Einleitung wird ausgehend von theoretischen und methodologischen Überlegungen eine Heuristik transnationaler Bildungswelten vorgeschlagen (2). Diese wird exemplarisch anhand der Analyse von Gruppendiskussionen mit Lehrer*innen und Schüler*innen einer Sekundarschule skizziert (3). Abschließend erfolgen weiterführende Überlegungen zur Erfassung der Komplexität transnationaler Bildungswelten hinsichtlich der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit (4).

2 Der Komplexität gerecht werden? Einsätze zur heuristischen Bestimmung transnationaler Bildungswelten

Im Folgenden werden theoretische und methodologische Überlegungen transnationaler Forschung aufgegriffen und postkoloniale Perspektiven einbezogen. Auf dieser Basis wird eine Heuristik entwickelt, die das Zusammenspiel transnationaler Lebenswelten und national verfasster Schulen fokussiert.

Ralf Bohnsack

Praxeologische Wissenssoziologie

Praxeological Sociology of Knowledge

Zusammenfassung

Die Praxeologische Wissenssoziologie versteht sich in der Tradition Karl Mannheims, in der eine fundierte Sozial- oder Grundlagentheorie ohne eine (sozialwissenschaftlich begründete) Erkenntnistheorie und Methodologie nicht denkbar ist. Zugleich ist dies auch Voraussetzung für eine Theoriegenerierung nicht nur in gegenstandsbezogener Hinsicht, sondern auch im Bereich der Grundlagenkategorien, der Meta-Theorie, selbst. Und der empirische Zugang zur Seinsverbundenheit des Wissens ermöglicht die Theoriegenerierung auch im Bereich der sozialen Lagerung, also von Milieus, in deren mehrdimensionalen Ausprägungen (u.a. Bildung, Geschlecht und Generation) und in einer Mehrebenenanalyse (Interaktion, Organisation und Gesellschaft). Eine der elementaren Leitdifferenzen der Praxeologischen Wissenssoziologie, ist diejenige der Sozialität des Kommunikativen versus Konjunktiven im Sinne Mannheims und des Ikonografischen versus Ikonologischen im Sinne von Panofsky. Diese Leitdifferenz kann durch die Unterscheidung von propositionaler und performativer Logik, d.h. u.a. von Norm und Praxis sowie von Identität und Habitus, und durch die Analyse der Dynamik und Kreativität des Spannungsverhältnisses dieser Differenzen mit Hilfe der Kategorie des konjunktiven Erfahrungsraums auf ein neues Niveau gehoben werden.

Schlagwörter: Praxeologische Wissenssoziologie, Dokumentarische Methode, performative Logik, Milieu, Organisation

Abstract

The Praxeological Sociology of Knowledge sees itself in the tradition of Karl Mannheim, according to whom a basic social theory is unconceivable without a (social scientific) epistemology and methodology. At the same these are also preconditions for the generation of theories not only in an object-related respect but also in the area of basic categories itself. The empirical access to the existential connectedness of knowledge allows the generation of theories also in the area of social location in its multidimensional manifestations (education, gender and generation etc.) and in a multilevel analysis (interaction, organization, society). One of the elementary orientational differentiations of the Praxeological Sociology of Knowledge, is that between the communicative mode of sociality and the conjunctive one in the understanding of Mannheim and between iconography and iconology in the sense of Panofsky. This orientational differentiation could be raised to a new level by distinguishing propositional and performativ logic, norms and practices as well as identity and habitus, and by analyzing the dynamic and creativity of the inherent tensions with each others by the category of the conjunctive space of experience.

Keywords: Praxeological Sociology of Knowledge, Documentary Method, performativ logic, milieu, organisation

Praxeologische Wissenssoziologie und Dokumentarische Methode lassen sich als zwei Seiten derselben Medaille verstehen. Wenn von Dokumentarischer Methode die Rede ist, stehen die grundlagen- und erkenntnistheoretischen Begrifflichkeiten primär im Dienst der methodisch-methodologischen Bewältigung der empirischen Forschung. Dort, wo der Begriff Praxeologische Wissenssoziologie im Zentrum steht (vgl. umfassend Bohnsack 2017 u. 2018), kehrt sich dieses Verhältnis gleichsam um: Die Erfahrungen, welche auf der Grundlage empirischer Analysen gewonnen wurden, und deren methodische Reflexionen stehen dann primär im Dienst der begrifflich-definitiven Vergewisserung, der Vertiefung der Grundagentheorie sowie auch der Generierung neuer Kategorien. Diese untrennbare Verbindung von Theorie und Methode ist die Voraussetzung, um einen Weg zwischen der Skylla einer empirielosen Theorie und der Charybdis einer theorieelosen Empirie zu finden.

Rekonstruktion und Rationalismuskritik

Wenn ich seit 30 Jahren mit Bezug auf die Dokumentarische Methode und die Praxeologische Wissenssoziologie von einer *rekonstruktiven Sozialforschung* spreche (Bohnsack 2021), so verdankt sich diese Begriffsprägung ganz wesentlich der erkenntnistheoretischen Positionierung von Alfred Schütz (1971), welcher mit dem Postulat, dass die sozialwissenschaftlichen Konstruktionen solche „zweiten Grades“, also Konstruktionen von Konstruktionen, zu sein haben, die Verortung der Sozial- in Relation zu den Naturwissenschaften begründet und formuliert hat. Dieses Postulat ist dann unter dem Begriff der „doppelten Hermeneutik“ unter anderem von Anthony Giddens (1976) und auch von Jürgen Habermas (1981) übernommen worden.

Die Praxeologische Wissenssoziologie unterscheidet sich allerdings von der Schütz'schen Sozialphänomenologie – und auch von der Habermas'schen Position – nachhaltig durch ihre Kritik am sozialwissenschaftlichen Modell des „rational man“, wie Harold Garfinkel (1967a, S. 280) formuliert hat. Das Programm der von ihm begründeten Ethnomethodologie war wesentlich auf die Überwindung dieses handlungstheoretischen Modells oder Paradigmas gerichtet, und die Ethnomethodologie war es letztlich, die mich selbst ursprünglich in Richtung jener Analyseeinstellung beeinflusst hat, welche für die Praxeologische Wissenssoziologie leitend ist. Garfinkel (1967a, S. 280) hatte der Logik des „rational man“ eine Logik alltäglicher Verständigung gegenübergestellt, die er mit einer Begriffsprägung von Karl Mannheim (1964a) als „documentary method of interpretation“ zu fassen suchte. Mannheim hatte sich mit seiner „Wissenssoziologie“ und der Dokumentarischen Methode bereits in den 1920er Jahren selbst eingereiht in eine „antirationalistische Strömung innerhalb der Geisteswissenschaften, die gerade mit Dilthey sich durchzusetzen beginnt“. Diese richtete ihren Blick nicht auf „alogische“ oder „irrationale“ Gebilde, sondern eben auf etwas „Atheoretisches“ (ebd., S. 97 u. 101), welches Dilthey (1924, S. 15) bereits mit seinem Begriff der „Weltanschauung“ gefasst und formuliert hatte: „Die Weltanschauungen sind nicht Erzeugnisse des Denkens“. Das heißt, wir können sie nicht erschließen, indem wir uns lediglich den Produkten und *Gegenständen* des Denkens zuwenden, also, dem, *was* gedacht und getan wird, sondern indem wir, um es mit Mannheim (1964a, S. 134) zu for-

Werner Vogd

Offenheit für neue Kategorien und Begründungen – warum eine Wissenssoziologie, die diesen Namen verdient, sich immerfort erneuern muss

Eine Würdigung der praxeologischen Wissenssoziologie von Ralf Bohnsack

Openness to new categories and groundings – Why a Sociology of Knowledge that deserves the name should constantly renew itself

An appreciation of the sociology of knowledge presented by Ralf Bohnsack

Zusammenfassung

Dieser Beitrag stellt die Frage nach dem angemessenen Verhältnis von Begriffs- und Theoriebildung in den wissenssoziologischen Methoden der Sozialforschung. Besonderes Augenmerk wird auf das Verhältnis von der Praxis der Logik (propositionales Sprechen) und der Logik der Praxis (performatives Handeln) gelenkt. Mit Blick auf die Ergebnisse des neurobiologischen Konstruktivismus wird gezeigt, dass Begriffe wie Handlung, Subjekt, Diskurs und Verstehen oftmals zu kurz greifen. Es wird für eine offene Theoriebildung in der wissenssoziologischen Forschung plädiert.

Schlagwörter: Dokumentarische Methode, Polykontextualität, Kontexturanalyse, Wissenssoziologie, rekonstruktive Sozialforschung, neurobiologischer Konstruktivismus

Abstract

This article poses the question of the appropriate relationship between conceptualization and theorizing in the sociological methods of social research. Special attention is paid to the relationship between the practice of logic (propositional speech) and the logic of practice (performative action). With regard to the results of neurobiological constructivism, it is shown that concepts such as action, subject, discourse, and meaning often miss the point. A plea is made for open theory building in sociological research on knowledge.

Keywords: Documentary method, polycontextuality, contextual analysis, sociology of knowledge, qualitative research, neurobiological constructivism

Theorie und Methode gehören zusammen; wenn man das eine nicht hat, verfehlt man auch das andere. Dies ist die grundlegende Lehre aus Ralf Bohnsacks Forschungspraxis. Wie können wir „zwischen der Skylla einer empirielosen Theorie und der Charybdis einer theorielosen Empirie“ auf dem „Weg“ bleiben?¹ So lautet entsprechend die entscheidende Frage, die sich jede/r Forscher/in immer wieder neu stellen muss. Denn die Gefahr, von einem der beiden Meeresungeheuer aus der griechischen Mythologie verschlungen zu werden, droht nicht nur Anfängern.

Auch erfahrene Forschungsreisende sind nicht davor gefeit, vom Weg abzukommen und damit den Zugang zu ihrem Gegenstand zu verlieren.

Die Charybdis steht für eine technokratische Anwendung methodischer Regeln. Man glaubt, man mache alles richtig, indem man skrupulös den Vorschriften einschlägiger Handbücher sozialwissenschaftlicher Methoden folgt. Auf diese Weise wird die produktive Unsicherheit getilgt, ob man dem untersuchten Gegenstand auf diese Weise gerecht wird und ob die hiermit an ihn herangetragenen Kategorien wirklich die angemessenen sind, oder ob man nicht doch anders ganz anders, vielleicht auf eine noch nicht elaborierte Weise an ihn herantreten sollte.

Die Skylla steht für das Problem, dass Konzepte und Theorien, die ursprünglich aus lebendigen Beziehungen entstanden sind, leer zu laufen drohen, wenn sie essentialisiert und substantialisiert werden. Begriffe, die ursprünglich in dynamischen hermeneutischen Beziehungen zu ihren Gegenständen standen, werden nun zu „Katachresen“, zu „gestorbenen Metaphern“, man „weiß nicht mehr, woher das sprachliche Bild kommt, wann es entstanden ist“, also „merkt“ man „im Alltag nicht“ einmal „mehr, dass es eine Metapher ist“.²

Komplexe Begriffe, die ihren Sinn nur in spezifischen Praxiskontexten entfalten, werden auf diese Weise verdinglicht und scheinen nun kontextfrei, d.h. jenseits ihrer bedingten Entstehung etwas Wesentliches zu bedeuten. Auf einmal gibt es *den* Diskurs, *das* Subjekt, *die* Biografie, *die* Gesellschaft, *das* System und andere Gespenster.³

Damit kann es auch in der wissenschaftlichen Gemeinschaft zu einer Art Fundamentalismus kommen, der die eigenen Unterscheidungen absolut setzt – sie also auch ohne den Kontext ihrer Entstehung als eine endgültige Wahrheit erscheinen lässt, die entgegen dem Primat kritischer Wissenschaft und redlicher Neugier nicht in Frage gestellt werden darf.

Um zur Illustration eine kleine Anekdote einzuwerfen: Im Jahr 2006 nahm ich an der TU-Berlin an einer kleinen Tagung mit dem vielversprechenden Titel „Die phänomenologische (Neu-)Begründung von Sozialtheorie und Sozialforschung“ teil. Eine Gruppe angehender Wissenschaftler/innen hielt ebenso kluge wie gehaltreiche Vorträge zu der Frage, wie die Arbeiten von Heidegger, Merleau-Ponty, Scheler und zeitgenössischen Phänomenologen genutzt werden könnten, um die sozialphänomenologische Forschung voranzubringen. Am zweiten Tag kam als prominenter Gastredner Thomas Luckmann hinzu. Dem Altstar der phänomenologischen Soziologie missfiel die Debatte sichtlich. Nach gut einer halben Stunde setzte er zu einem längeren Beitrag an und erklärte, dass er persönlich schon längst ein für alle Mal geklärt habe, dass die in diesem Kreise ventilierten Fragen für die Wissenssoziologie unerheblich seien. Daraufhin stellte er demonstrativ ein zuvor auf der Fensterbank stehendes Sparschwein auf den Tisch und forderte, dass jeder Redner, der künftig nochmals das unsinnige Wortpaar „phänomenologische Neubegründung“ verwenden würde, fünf Euro einzuwerfen habe.

Luckmanns und Bergers wissenschaftspolitischer Schachzug bestand bekanntlich darin,⁴ die philosophische und methodologische Komplexität der deutschen Ideengeschichte, wie sie noch in der wissenssoziologischen Tradition von Scheler und Mannheim zu finden war, auszublenden.⁵ Nur auf diese Weise konnten sie unter dem Deckmantel des ‚Konstruktivismus‘ im positivistisch geprägten amerikanischen Diskursumfeld erfolgreich Wissenschaft betreiben. Wissenssoziologische Forschung wurde auf diese Weise routinisierbar, indem sie zu einem einfach nachvollziehbaren Forschungsprogramm wurde, das fortan weitgehend auf Theoriearbeit verzichten konnte.⁶

Inga Püster, geb. Rosemann

Normativität in praxeologischer Professionsforschung

Entwurf einer fremdsprachendidaktisch-normativen Perspektive am Beispiel von Mentoringgesprächen über Englischunterricht

Normativity in Praxeological Research on Teacher Professionalisation

A Subject-Specific Normative Perspective on Mentoring Conversations about Teaching English as a Foreign Language

Zusammenfassung

Praxeologische Professionsforschung steht vor der Herausforderung, einen normativen Standpunkt bezüglich empirisch vorgefundener Praktiken zu begründen. Die „praktische Diskursethik“ (Bohnsack 2020) ermöglicht zwar, normative Aussagen zur Angemessenheit von Diskursen zu treffen. Mit Bezug auf eine Studie zu Mentoringgesprächen über Englischunterricht wird argumentiert, dass es neben dieser diskursethischen Dimension eine fachlich-normative Dimension gibt, die bei der Untersuchung des Professionalisierungspotentials dieser Gespräche mitdiskutiert werden muss. Dies wird durch die vergleichende dokumentarische Interpretation zweier Fälle untermauert. In der Diskussion der Ergebnisse wird ein Weg zur Entfaltung einer solchen fachdidaktisch-normativen Perspektive aufgezeigt: Empirisch erweist sich die Frage, wie „die Sache“ (Helsper 2016), hier also Gegenstände und Ziele des Englischunterrichts, in unterschiedlichen Fällen konzeptualisiert wird, als fachdidaktische Kernfrage, anhand derer Aussagen zur fachdidaktischen Angemessenheit der Mentoringgespräche – und damit zu ihrer potentiellen (de)professionalisierenden Wirkung – getroffen werden können. Zugleich wird jedoch auch reflektiert, mit welchen Herausforderungen das Entfalten einer solchen fachdidaktischen Norm verbunden ist.

Abstract

Praxeological research on teacher professionalisation faces the challenge of making normative statements about practice in an empirically consolidated way. The so-called “practical ethics of discourse” (Bohnsack 2020) enables researchers to analyse the quality of (professional) discourse. This paper argues, however, that subject-specific knowledge has to be taken into account as well when it comes to studying teacher professionalisation. This argument is fleshed out by a comparative documentary analysis of two cases of mentoring conversations on teaching English as a foreign language (TEFL). The discussion shows that such a subject-specific, normative perspective can best be developed by comparing how subject matter, e.g. aims of TEFL and second language acquisition, is conceptualised in different cases. However, it also highlights challenges in developing such a subject-specific normative perspective.

Schlagwörter: Lehrerprofessionalisierung, Praxisphasen, dokumentarische Methode, Diskursethik, Fremdsprachendidaktik

Keywords: teacher professionalism, internships, documentary method, ethics of discourse, teaching English as a foreign language

1 Einleitung

Praxeologische Professionsforschung bewegt sich in einem grundlegenden Spannungsfeld: Einerseits wird in praxeologischer Methodologie die Notwendigkeit betont, dem Prinzip des „methodisch kontrollierte[n] Fremdverstehen[s]“ (Bohnsack 2014b, S. 23) zu folgen, ohne die normativen Sichtweisen der Forschenden über die der Beforschten zu stellen. Andererseits beinhaltet der Forschungsgegenstand der Professionalisierung selbst eine normative Komponente und wirft unwillkürlich die Frage auf, wie ein normativer Standpunkt in Bezug auf ‚mehr oder weniger professionalisierte‘ Praktiken begründet werden kann. Mit der „praktischen Diskursethik“ (Bohnsack 2020) wurde hierzu bereits ein Weg aufgezeigt. Zunächst müsse als grundlegende Voraussetzung eine konstituierende Rahmung gegeben sein, um überhaupt von professionalisiertem Handeln sprechen zu können (vgl. ebd.). Nur so weise die Handlungspraxis eine Regelmäßigkeit – in Abgrenzung von Willkür – auf. Ob dieses professionalisierte Handeln dann mehr oder weniger ‚gelingen‘ sei, könne in Bezug auf eine praktische Diskursethik herausgearbeitet werden: Derartige diskursethische Prinzipien betreffen die „Bedingungen der Möglichkeit der Verständigung über unterschiedliche Norm(alitäts-)vorstellungen“ (ebd., S. 112). So seien Diskurse, in denen sich prinzipiell alle an der Aushandlung der Gültigkeit von Normen beteiligen können, im Hinblick auf die Professionalisierung gelungener als solche, in denen dies nicht gegeben sei.

Das beschriebene Spannungsfeld ist auch im hier darzustellenden Forschungsprojekt zum Professionalisierungspotential von Mentoringgesprächen über Englischunterricht spürbar. In diesem Beitrag werde ich erstens argumentieren, dass mittels der praktischen Diskursethik ein normativer Standpunkt auf die Art und Weise der *Interaktion* zwischen Mentor*innen und Studierenden begründet werden kann. Zweitens werde ich aber herausarbeiten, dass in Bezug auf das Sprechen über Unterricht dieser diskursethische um einen fachdidaktisch-normativen Standpunkt erweitert werden muss. Durch den im Folgenden vorzunehmenden Vergleich zweier Mentoringgespräche wird deutlich, dass erst unter Hinzunahme einer fachdidaktisch-normativen Dimension professionalisiertere von weniger professionalisierten Praktiken unterschieden werden können. Die Überlegungen leisten somit einen Beitrag zur Weiterentwicklung praxeologischer Professionsforschung, in der diese normative Dimension bisher einen blinden Fleck darstellt. Zugleich wird jedoch auch reflektiert, mit welchen Herausforderungen das Entfalten einer solchen fachdidaktischen Norm verbunden ist.

Barbara Hövels und Petra Herzmann

Kontingenzbearbeitung in der Krise

Eine dokumentarische Rekonstruktion von Kommunikationsbeiträgen im #twitterlehrerzimmer zu Zeiten der pandemiebedingten Schulschließungen

Contingency management in the crisis

A documentary reconstruction of communication contributions in the #twitterlehrerzimmer at the time of the pandemic-related school closures

Zusammenfassung

Gegenstand der vorliegenden Untersuchung sind diskursive Verhandlungen von Krisen in digitalen Räumen im Kontext der pandemiebedingten Schulschließungen. Die Analyse ausgewählter Kommunikationsbeiträge des virtuellen Lehrerzimmers innerhalb der Plattform ‚Twitter‘ mithilfe der Dokumentarischen Methode zeigt, dass das schriftsprachliche Handeln von Akteur*innen im virtuellen Raum auf eine Form von Solidarisierungsbewegung verweist. Diese kann für das interagierende Subjekt in Anbetracht fehlender Handlungsroutinen im Zusammenhang mit den Schulschließungen bei der Bearbeitung von Ungewissheit relevant sein. Der zugrundeliegende Orientierungsrahmen deutet zumindest auf ein kollektives Bewusstsein der Beitragenden für die Krisenhaftigkeit des pädagogisch-schulischen Geschehens. Dabei ist die Suche nach geteilten Einschätzungen, etwa im Umgang mit Elternkritik, auffällig. Ob dadurch allerdings eine reflexive Berufskrisenbearbeitung stattfindet oder sich lediglich ein Klagen der Akteure gegenüber bildungspolitischen Entscheidungen ausdrückt, müsste weitergehend untersucht werden.

Schlagwörter: Corona-Krise, Netzwerkgesellschaften, Kontingenz, virtuelle Kommunikation, Dokumentarische Methode

Abstract

The subject of this study is the discursive negotiation of crises in digital spaces in the context of pandemic-related school closures. The analysis of selected communication posts of the virtual teachers' room within the platform ‚Twitter‘ using the documentary method shows that the written language actions of actors in virtual space refer to a form of solidarity movement. This can be relevant for the interacting subject in the context of dealing with uncertainty in the absence of action routines in the context of school closures. At the very least, the underlying frame of orientation points to a collective awareness on the part of the contributors of the crisis nature of the pedagogical-school event. In this context, the search for shared assessments, for example in dealing with parental criticism, is striking. However, it would have to be investigated further whether this leads to a reflexive handling of the professional crisis or whether the actors are merely complaining about educational policy decisions.

Keywords: corona crisis, network societies, contingency, virtual communication, documentary method

1 Einleitung

Die Ausbreitung des als neuartig eingestuften Virus ‚Sars-CoV-2‘ und die daraus resultierende COVID-19-Pandemie im ersten Quartal 2020 lassen sich als komplexe gesellschaftliche Ereignisse begreifen, bei denen sich zeigt, „wie vernetzt die Welt mittlerweile geworden ist“ (Bundesregierung 2020). In der medialen Berichterstattung wird vorrangig der Begriff „Corona-Krise“ (Möhrs 2020) verwendet, wobei sich ein semantischer Bezug auch zu Ungewissheit als Herausforderung im Umgang mit der Konflikthaftigkeit der Situation annehmen lässt. In der Mahnung von Bundeskanzlerin Merkel an die Bürger*innen, die Krise ernst zu nehmen, zeigt sich weiterhin, dass sich die Ungewissheit nicht auf die Gegenwart beschränkt, sondern zeitlich unbegrenzt verortet wird. Vor diesem Hintergrund lässt sich die COVID-19-Pandemie als *traumatische Krise* im Sinne von Oevermann (2004) bezeichnen: Man kann darauf „*nicht nicht reagieren*“ (S. 165; Hervorh. im Orig.). Auch bildungspolitische Maßnahmen wie Schulschließungen in allen Bundesländern verweisen auf eine Ausnahmesituation. Damit wird schulischen Akteur*innen eine Ebene krisenhaften Erlebens auferlegt, die zusätzlich zu professionstheoretischen Bestimmungen struktureller Kontingenz pädagogischer Lehr- und Unterrichtstätigkeit entsteht (vgl. Helsper 2000). Strukturtheoretisch wird Unterricht dauerhaft als „hoch komplexes, nicht lineares soziales Geschehen“ (Meseth/Proske/Radtke 2011, S. 224) verstanden, das durch lehrerseitiges Planungshandeln nicht vollständig kontrolliert werden kann. Der Handlungsdruck, unter dem Lehrer*innen im unterrichtlichen Geschehen stehen, erklärt sich durch die Vielzahl an Situationen, die spontane Entscheidungen erfordern. Folglich wird auf die Notwendigkeit verwiesen, Kontingenz als „konstitutives Merkmal“ (Meseth/Proske/Radtke 2011, S. 223) von Unterricht anzuerkennen. Unsicheres Wissen und fehlende Handlungsroutinen hinsichtlich des nun notwendig werdenden digitalen Unterrichtens können als eine Zunahme dieser Ungewissheit eingeschätzt werden (vgl. z.B. Stöcker 2020).

Für die Lehrkräfte ist damit schon in ‚normalen Zeiten‘ die Notwendigkeit der „*reflection on action*“ (Schön 1987, S. 26) begründet, bei der in entlasteten Räumen eine Deutung der Krise aus „höhersymbolischen Sinnwelten“ (Helsper 2001, S. 9) erfolgen kann. Durch den Austausch mit anderen kann ein ‚befremdeter Blick‘ auf das eigene Handeln und dessen Interpretation eingenommen werden. Bietet Schule den Lehrkräften aufgrund zeitlicher Zwänge bereits im gewöhnlichen Schulalltag wenig Möglichkeiten dieser „Berufskrisenverarbeitung“ (Paseka/Keller-Schneider/Combe 2018, S. 10) bspw. innerhalb eines Kollegiums, so verschärft sich dieser Eindruck in Verbindung mit den coronabedingten Schulschließungen. Gerade in diesem Zusammenhang können virtuelle Räume einer Netzwerkgesellschaft auch Lehrer*innen Möglichkeiten eröffnen, in einen Austausch mit anderen (Lehrer*innen) zu treten und Krisen in Zeiten von Kontaktbeschränkungen gemeinschaftlich zu verhandeln.

Die Komplexität der gesamtgesellschaftlichen Krisensituation im Hinblick auf die Unterrichtstätigkeit von Lehrer*innen begründet demzufolge die vorliegende Untersuchung schriftsprachlicher Beiträge des virtuellen Lehrerzimmers innerhalb der Plattform ‚Twitter‘. Anhand von Ausschnitten von Twitter-Kommunikationen wird rekonstruiert, wie Lehrer*innen Aspekte von Ungewissheit im Kontext der Krise im virtuellen, öffentlichen Raum subjektiv entwerfen und kollektiv verhandeln. Dazu werden Kommunikationsbeiträge aus dem #twitterlehrerzim-