

Potenziale der Digitalisierung, Gegenstandsangemessenheit und grundlagentheoretische Fundierung - Warum wir diese Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode brauchen: ein Kommentar zum Beitrag von Arnd-Michael Nohl, Morvarid Dehnavi und Steffen Amling

Asbrand, Barbara

Erstveröffentlichung / Primary Publication

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Asbrand, B. (2021). Potenziale der Digitalisierung, Gegenstandsangemessenheit und grundlagentheoretische Fundierung - Warum wir diese Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode brauchen: ein Kommentar zum Beitrag von Arnd-Michael Nohl, Morvarid Dehnavi und Steffen Amling. In A. Geimer, D. Klinge, S. Rundel, & S. Thomsen (Hrsg.), *Jahrbuch Dokumentarische Methode. Heft 4/2021* (S. 103-113). Berlin: centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.V. (ces). <https://doi.org/10.21241/ssoar.78305>

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>

Potenziale der Digitalisierung, Gegenstandsangemessenheit und grundlagentheoretische Fundierung – Warum wir diese Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode brauchen.

Ein Kommentar zum Beitrag von Arnd-Michael Nohl, Morvarid Dehnavi und Steffen Amling

1 Vorbemerkung

Vorausschicken möchte ich, dass ich durch die Herausgeber*innen des Jahrbuchs Dokumentarische Methode um eine Replik zu dem Beitrag „Interaktionsmodi und pädagogische Prozesse: Zur videographiebasierten dokumentarischen Interpretation von Interaktionen in Kindertagesstätten“ (Nohl et al. i. d. B.)¹ gebeten wurde. Ich werde allerdings keine Replik, sondern einen Kommentar schreiben. Denn eine Replik würde qua Definition eine Entgegnung oder Erwiderung beinhalten; mein Anliegen ist es aber, die Überlegungen des Beitrags konstruktiv aufzunehmen und aus meiner Perspektive zu kommentieren. Deshalb ziehe ich den Begriff des Kommentars vor, der im Übrigen auch eher der englischen Bezeichnung des Konzepts (*Open Peer Commentary*) und dem Anliegen der Herausgeber*innen entspricht, die Debatten zur Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode öffentlich zu machen, indem die Repliken/Kommentare sowie sich darauf beziehende weitere Re-Repliken/Kommentare die in dem Jahrbuch publizierten Beiträge aufgreifen und

1 Alle nicht genauer durch Seitenzahlen spezifizierten Zitate in diesem Kommentar beziehen sich auf den Beitrag von Nohl, Dehnavi und Amling i. d. B.

durch weiterführende Überlegungen ergänzen (vgl. Amling et al. 2020). In diesem Sinne verstehe ich diesen Kommentar. Dabei beziehe ich mich im Übrigen wie gewünscht auch auf Beiträge des zweiten und dritten Bandes des Jahrbuchs, insbesondere den Beitrag von Stützel (2020) zur Weiterentwicklung der dokumentarischen Typenbildung.

2 Anlässe und Kriterien für die Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode

Bei der in dem Beitrag von Nohl, Dehnavi und Amling (i. d. B.) vorgestellten konversationanalytisch fundierten Analyse pädagogischer Interaktionen handelt es sich um eine Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode, deren Legitimation einer Begründung bedarf, wie die Debatten um einen vorhergehenden Beitrag zum gleichen Thema (Asbrand et al. 2020) gezeigt haben. Angeregt durch den Beitrag von Stützel (2020) möchte ich deshalb die Frage, warum und unter welchen Bedingungen es zu Weiterentwicklungen der Dokumentarischen Methode kommt, in einer systematisierenden Perspektive zum Gegenstand dieses Kommentars machen. Dabei thematisiere ich zunächst Anlässe für forschungsmethodische Innovationen, formuliere Kriterien für eine methodologisch reflektierte Weiterentwicklung der Methode und wende diese im dritten Schritt auf den Beitrag von Nohl et al. (i. d. B.) an.

2.1 Anlass Digitalisierung

Naheliegender ist, dass mit den technischen Innovationen im Bereich der Datenerhebung und Datenverarbeitung auch Weiterentwicklungen der Auswertungsverfahren einhergehen. Während die digitale Aufzeichnung von Interviews und Gruppendiskussionen gegenüber dem Hantieren mit Tonkassetten oder Minidiscs vor allem eine Arbeitserleichterung für die Forschenden bedeutet, erweitern die Videografie und die softwaregestützte Interpretation auch die Erkenntnismöglichkeiten rekonstruktiver Forschung. Letztere ermöglicht nicht nur beim Management der Primärdaten, sondern auch auf der Ebene der Rekonstruktion die Verarbeitung weitaus größerer Datenmengen und somit z. B. eine methodisch kontrollierte Entwicklung komplexerer Typologien (Schäffer 2020).

Die Videografie² macht es möglich, die Performanz der Alltagsinteraktion *in situ* zum Gegenstand der Forschung zu machen (vgl. im Überblick Bohnsack

2 Die videobasierte Forschung subsummiere ich unter die erweiterten Möglichkeiten der Digitalisierung, da sie entsprechende Speicherkapazitäten für die umfangreichen Primärdaten und die digitale Bearbeitung der für Forschungszwecke aufgezeichneten Videografien voraussetzt.

et al. 2015). Dies erfordert eine Weiterentwicklung der Interpretationsverfahren in zweifacher Hinsicht: Erstens ist bei der Analyse von Videografien auch die Multimodalität der Interaktion zu interpretieren. Hierzu liegen schon länger ausgearbeitete Vorschläge vor (z. B. Bohnsack 2011). Zweitens bezieht sich die Interpretation von videografierte Alltagsinteraktion – im Unterschied zur Rekonstruktion von Orientierungsrahmen in der Analyse von Interviews oder Gruppendiskussionen – nicht ausschließlich auf die strukturierte Struktur von sozialen Milieus, sondern rekonstruiert wird auch die *strukturierende Struktur der sozialen Interaktion*, in der konjunktive Erfahrungsräume erst emergieren. Stützel (2020) hat auf diesen Unterschied mit Blick auf die kontrovers diskutierten Vorschläge zur Typenbildung aufmerksam gemacht und argumentiert, dass Mehrdimensionalität jeweils auf unterschiedlichen Ebenen relevant wird. Während die praxeologische Typenbildung (Bohnsack 2013) die mehrdimensionale Verschränkung bzw. *Überlagerung unterschiedlicher konjunktiver Erfahrungsräume* im Sinne einer *strukturierten Struktur* rekonstruiert, analysieren die prozessanalytische Typenbildung (Rosenberg 2012) ebenso wie die relationale Typenbildung (Nohl 2013) die Mehrdimensionalität von Handlungsorientierungen bzw. Habitusdimensionen im Sinne einer *strukturierenden Struktur*. In den Blick genommen wird die *Überlagerung von unterschiedlichen Logiken der Praxis* (vgl. Stützel 2020, S. 56 f.). Diese Einordnung lässt sich m. E. auf den Vergleich von sequenzieller Gesprächsanalyse, die üblicherweise für die Interpretation von Gruppendiskussionen leitend ist, und sequenzieller Interaktionsanalyse von Videografien übertragen: Erstere ist auf die Rekonstruktion der Orientierungsrahmen als strukturierte Struktur ausgerichtet. Die Analyse von zu Forschungszwecken aufgezeichneten Videografien rekonstruiert dagegen den Modus Operandi der Handlungen, Bewegungen und Äußerungen der Erforschten als strukturierende Struktur der Alltagsinteraktion. Dabei erfordert sie vor allem dann eine forschungspraktische und methodologische Weiterentwicklung, wenn die Erforschten – im Unterschied zu Gruppendiskussionen – keine konjunktive Erfahrung verbindet. Dies ist im Alltag immer dann der Fall, wenn Personen milieuübergreifend miteinander interagieren, zum Beispiel in öffentlichen Einrichtungen oder in Unternehmen. In diesen Fällen unterscheidet sich der Gegenstand der Interpretation *auf der Ebene der Daten* grundlegend von Gruppendiskussionen, für die die Interpretationsschritte der Dokumentarischen Methode ursprünglich entwickelt wurden.

2.2 Anlass Gegenstandsangemessenheit

Zweitens sind es Besonderheiten des Forschungsgegenstands, die zu Modifikationen der Dokumentarischen Methode führen. Dahinter steht das Interesse

der Forschenden, für den jeweiligen Gegenstand einen angemessenen forschungsmethodischen Zugang zu finden. So stellt beispielsweise die Weiterentwicklung der Typenbildung durch Nohl (2013) eine Antwort auf die Frage dar, wie Zusammenhänge zwischen rekonstruierten Orientierungen und ebenfalls empirisch rekonstruierbaren Erfahrungen der Erforschten typisiert werden können, wenn diese nicht relativ stabilen sozialen Milieus entsprechen, sondern erst im Entstehen befindlich sind, z. B. als Folge von gesellschaftlicher Transformation oder Migration. Jansen et al. (2015) und Mensching (2020) schlagen Modifikationen der dokumentarischen Interpretation vor, die sich aus den besonderen Erfordernissen der Organisationsforschung ergeben und sich auf die Referenzen der reflektierenden Interpretation beziehen. Dabei ist ausschlaggebend, die Analyse der kommunikativen Verständigung, die in der Praxis von Organisationen bedeutsam ist, dem Gegenstand angemessen in die dokumentarische Interpretation einbeziehen zu können. Im Feld der Erforschung pädagogischer Interaktionen in Kitas und Schulen (z. B. Wagner-Willi & Sturm 2012; Fritzsche & Wagner-Willi 2013; Nentwig-Gesemann & Nicolai 2015; Martens & Asbrand 2017; Nentwig-Gesemann & Gerstenberg 2018; Asbrand & Martens 2018; Asbrand et al. 2020, Nohl et al. i. d. B.) ergeben sich forschungsmethodische Weiterentwicklungen aus dem Einsatz der Videografie (s. o.), aber auch vom Gegenstand her. Pädagogische Interaktionen in Kindertagesstätte und Schule zeichnen sich durch ein besonderes Generationenverhältnis aus, nämlich asymmetrische Beziehungen zwischen erwachsenen Erziehenden bzw. Lehrenden und Kindern bzw. Schüler*innen, weshalb in der Interaktion unterschiedliche konjunktive Erfahrungen aktualisiert werden bzw. Konjunktivität erst in der Interaktion hergestellt wird. Insbesondere in der Institution Schule haben die kommunikativen Normen und Regeln in besonderer Weise Einfluss auf den Modus Operandi der sozialen Praxis.

2.3 Anlass Grundlagentheorie

Schließlich ergeben sich Weiterentwicklungen der Dokumentarischen Methode aus der Weiterführung grundlagentheoretischer Überlegungen. Hier sind die Entwicklung der dokumentarischen Bildinterpretation durch Ralf Bohnsack (2011) zu nennen, die u. a. auf der Auseinandersetzung mit dem Werk Panofskys basiert, und die Ausarbeitung der praxeologischen Wissenssoziologie (Bohnsack 2017), die mit der Ausdifferenzierung der Doppelstruktur des konjunktiven Erfahrungsraums und der Vielschichtigkeit des impliziten Wissens neue Perspektiven für die Forschungspraxis eröffnet. Hinzuzufügen ist, dass auch die oben genannten Weiterentwicklungen der Dokumentarischen Methode, auch wenn als Anlass vorrangig die technischen Möglichkeiten oder/und die Erfordernisse des Forschungsgegenstands identifiziert wurden,

deshalb überzeugen, weil sie jeweils grundlagentheoretisch durchdacht und begründet sind.

2.4 *Methodologisch reflektierte Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode*

Ausgehend von der im Titel des Kommentars aufgeworfenen Frage, ob und wenn ja welche Weiterentwicklungen der Dokumentarischen Methode gebraucht werden, möchte ich für eine methodologisch reflektierte Weiterentwicklung plädieren und hierfür – angeregt durch den Beitrag von Stützel (2020) – drei Kriterien formulieren, die aus meiner Sicht Modifikationen der Dokumentarischen Methode sinnvoll und notwendig werden lassen:

1. Vor dem Hintergrund des Kriteriums der *Gegenstandsangemessenheit* müsste genau geprüft werden, *ob und inwiefern die Weiterentwicklung bezogen auf ein Forschungsfeld grundsätzlich weitergehende Erkenntnismöglichkeiten eröffnet*. Denn andernfalls wäre sie nicht notwendig. Notwendig ist also eine Antwort auf die Frage, in welcher Hinsicht mit dem erweiterten Analyseinstrument ein Aspekt eines Gegenstands erhellt werden kann, der mit den etablierten Verfahrensweisen verschlossen bleibt.
2. Genauso wie die Dokumentarische Methode insgesamt müssten auch die Erweiterungen *grundlagentheoretisch begründet* werden. Hieraus ergibt sich ein wesentlicher Qualitätsstandard der Dokumentarischen Methode.
3. Mit Stützel (2020) möchte ich Weiterentwicklungen der Dokumentarischen Methode dann als angemessen einstufen, *wenn sich die Verfahrensweisen im rekonstruktiven, komparativen und auf Mehrdimensionalität ausgerichteten Paradigma und in der Praxisgemeinschaft der Dokumentarischen Methode bewegen* (vgl. ebd., S. 62). Denn auch die Anwendung kodifizierter Verfahren gewährleistet die Qualität rekonstruktiver Forschung.

Kurzum: Werden die kodifizierten Verfahrensweisen der Dokumentarischen Methode verändert, sollten hierfür erstens gute Gründe vorliegen und zweitens die Veränderungen der Verfahrensweisen auf das notwendige Maß begrenzt werden, damit die Praxisgemeinschaft der Dokumentarischen Methode nicht unnötig herausgefordert wird. Inwiefern dies im Fall der von Nohl et al. (i. d. B.) vorgeschlagenen Analyse pädagogischer Interaktionen gelungen ist, werde ich im Folgenden ausführen und den Kommentar mit einer Anregung zum Weiterdenken beenden.

3 Zum Beitrag von Arnd-Michael Nohl, Morvarid Dehnavi und Steffen Amling

3.1 Gegenstandsangemessenheit und theoretische Fundierung

Nohl, Dehnavi und Amling reagieren mit ihrem Vorschlag auf die Herausforderungen der Videografie pädagogischer Interaktionen. Ausgangspunkt der Innovation ist die Gegenstandsangemessenheit der Methode.

Pädagogische Interaktionen zeichnen sich Nohl et al. (i. d. B.) zufolge durch Mehrdeutigkeit und die Involviertheit von Akteur*innen aus, die mit institutionellen Rollen und unterschiedlichen Habitus agieren. Als ein wesentliches Merkmal pädagogischer Interaktionen halten die Autor*innen fest, dass sie „in der Regel nicht von ‚habituellem Übereinstimmung‘ (Bohnsack 2014, S. 63) geprägt [sind], sondern von der *Differenz* der Orientierungen der beteiligten Interaktionspartner*innen“ (H. i. O.). Untersuchungsgegenstand sind die „pädagogische[n] Interaktionen in der Verschränkung von kommunikativ-abstrakter und intuitiv-vorreflexiver Verständigung“. Zur theoretischen Bestimmung des Gegenstands rekurrieren Nohl et al. (i. d. B.) auf ein wissenssoziologisch fundiertes Verständnis von Erziehung (vgl. Nohl 2020); demnach wird Erziehung „als nachhaltige Zumutung von Orientierungen (d. h. von Handlungsweisen, die habituiert werden sollen) durch die Erzieher*innen bei den zu Erziehenden“ aufgefasst.

Welche Erkenntnismöglichkeiten sich durch die konversationsanalytische Analyse der Interaktionsdynamiken im Blick auf den Gegenstand ergeben, lässt sich an den Rekonstruktionsergebnissen festmachen. Der Mehrwert der Vorgehensweise besteht darin, dass nicht nur die Orientierungsrahmen der Beteiligten und das intuitiv-konjunktive Verstehen rekonstruiert werden, sondern mit der konversationsanalytischen Interpretation des *turn-takings* zusätzlich die *Qualität der kommunikativen Verständigung* empirisch zugänglich wird. Die Rekonstruktion von beidem bietet einen empirischen Zugang zu dem, was Erziehung in Kindertagesstätten ausmacht: ein prozesshaftes, soziales Geschehen, an dem erwachsene Erzieher*innen und jüngere, zu erziehende Kinder mit ihren je unterschiedlichen habituellen Orientierungen teilhaben und in dem sie im Rahmen einer institutionell gerahmten Erziehung miteinander interagieren. Die Ebene der kommunikativen Verständigung ist auch deshalb bedeutsam, weil Erziehung als ‚Zumutung von Orientierungen‘ bei *differenten* Handlungsorientierungen der Beteiligten ihren Ausgang nimmt. Erst im Verlauf des Erziehungsprozesses kann es zur Habitualisierung der zugemuteten Orientierungen bei den Kindern kommen. Erziehung hat immer mit der *Veränderung* von Orientierungen zu tun, wobei es von der Qualität der Interaktion abhängt, ob und in welcher Weise sich die Handlungsorientierungen der Kinder verändern; insofern ist Erziehung ein ko-konstruktiver, situativ-interaktiver Prozess.

Für Erziehung sind somit drei Aspekte konstitutiv: das Interaktionsgeschehen selbst, die Verschränkung von kommunikativer Verständigung und intuitiv-konjunktivem Verstehen und die Prozesshaftigkeit im Sinne einer strukturierenden Struktur.

Im Sinne einer praxeologischen Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode zeigt die *Forschungspraxis* von Nohl et al., die in den beispielhaften Interpretationen und den Ergebnissen der Typenbildung sichtbar wird, dass das Unterfangen in Bezug auf den Gegenstand neue Erkenntnismöglichkeiten bietet. Mit den typisierten sequenziellen Mustern, welche Erziehen als reaktiv, proaktiv oder im Sinne einer prozeduralen Führung beschreiben, wird zusätzlich zu den habituellen Orientierungen der Beteiligten die Charakteristik der situativen Interaktionsprozesse und die spezifische Prozesshaftigkeit von Erziehung empirisch zugänglich.

3.2 *Verfahrensweisen*

Während die Frage, ob und inwiefern die forschungsmethodische Innovation für die erziehungswissenschaftliche Forschung neue Erkenntnismöglichkeiten eröffnet, von Nohl, Dehnavi und Amling nicht ausführlich reflektiert wird, und somit ihre Beantwortung zu einer Aufgabe des Kommentars wurde, lassen die Autor*innen keinen Zweifel an ihrer Verortung in der „Praxisgemeinschaft der Dokumentarischen Methode“ (Stützel 2020): „In diesem Beitrag stellen wir eine Forschungsstrategie zur Diskussion, die auf der Methodologie und grundlegenden theoretischen Konzepten der Dokumentarischen Methode basiert. (...) In dem der Dokumentarischen Methode eigenen dreistufigen Interpretationsprozess werden die Orientierungen und die Modi der Interaktion auf einer fallbezogenen Ebene rekonstruiert und anschließend fallübergreifende Muster identifiziert, die dann zur Typenbildung herangezogen werden.“ Die Verfahrensweisen sind rekonstruktiv, komparativ und auf Mehrdimensionalität ausgerichtet. Beeindruckend ist die Sparsamkeit der Modifikationen, die auf das absolut Notwendige beschränkt sind, also auf jene Neuerungen, die erforderlich sind, um den spezifischen Charakter der Interaktionsdynamiken pädagogischer Prozesse erfassen zu können. Nohl et al. (i. d. B.) orientieren sich prinzipiell an den etablierten Verfahren (formulierende und reflektierende Interpretation, sequenzielle Analyse der formalen Interaktionsorganisation, komparative Analysen mit dem Ziel der Typenbildung). Darüber hinaus gelingt es ihnen, sowohl an den Ansatz von Nentwig-Gesemann et al., die Analyse verbaler und korporativer Akte in der Interaktion von Kindern und Erzieher*innen (Nentwig-Gesemann & Nicolai 2015), als auch an die dokumentarische Unterrichtsforschung, hier insbesondere die sequenzielle Interaktionsanalyse und die Rekonstruktion komplementärer Interaktionen (Martens & Asbrand 2017),

unmittelbar anzuschließen. Neu hinzu kommt tatsächlich nur die Ausdifferenzierung der formalen Analyse der Interaktionsorganisation im Rahmen der reflektierenden Interpretation durch Hinzunahme konversationsanalytischer Kategorien. Wobei auch hier das Ausmaß der Innovation überschaubar bleibt, wie Nohl et al. zu Recht betonen: „Interaktionsdynamiken waren schon immer ein Untersuchungsgegenstand der Dokumentarischen Methode, insbesondere bei der Analyse von Gruppendiskussionen (Bohnsack 2014). Bei der Interpretation von Gruppendiskussionen geht es den Forscher*innen jedoch in erster Linie (wenn auch nicht ausschließlich) um die Frage, ob der Diskussionsmodus inklusiv (statt exklusiv) ist, und damit darum, ob die Gruppe einen gemeinsamen Orientierungsrahmen teilt (vgl. Przyborski 2004). Die Dynamik von Interaktionen in institutionellen Settings im Allgemeinen und in asymmetrischen Rollenbeziehungen (wie der zwischen Erzieher*innen und Kindern) im Besonderen geht jedoch weit über die Bestimmung ihres inklusiven oder exklusiven Charakters hinaus. Daher benötigen wir spezielle Analysewerkzeuge, die wir der Konversationsanalyse entlehnen.“ Im Rahmen der etablierten Verfahrensweisen der reflektierenden Interpretation bleibt die Neuerung auch insofern, als es sich ebenso wie bei der von Bohnsack (2014) und Przyborski (2004) entwickelten formalen Analyse der Diskursorganisation um ein sequenzielles Vorgehen handelt, das nach der Bedeutung einzelner Äußerungen für den Modus Operandi der Interaktion im Verhältnis zu den vorhergehenden und nachfolgenden Äußerungen und non-verbalen Akten fragt.

3.3 *Fazit*

Alles in allem lässt sich die Ausgangsfrage mit Ja beantworten. Wir brauchen diese Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode, denn sie stellt eine sparsame und gut begründete Erweiterung der etablierten Verfahren dar und bietet zugleich wichtige Erkenntnismöglichkeiten zu zentralen erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen.

Eine weiterführende Anmerkung möchte ich abschließend zur Diskussion stellen: Die Ausdifferenzierung der reflektierenden Interpretation stellt zweifelsohne eine weitere Komplexitätssteigerung der Forschungspraxis dar. Vor diesem Hintergrund frage ich mich, ob es anstelle der Integration der konversationsanalytischen Kategorien in die ohnehin schon komplexe reflektierende Interpretation von videografiertem Alltagsinteraktion nicht sinnvoll wäre, zusätzlich zur formulierenden und reflektierenden Interpretation einen weiteren Interpretationsschritt einzufügen – vergleichbar dem Vorschlag einer „referenzierenden Interpretation“ durch Mensching (2020) für den Gegenstand der Organisationsforschung. Schließlich stellt die im Interpretationsprozess der Dokumentarischen Methode schon immer vorgenommene Trennung von formu-

lierender und reflektierender Interpretation auch nur eine heuristische, forschungspraktische Unterscheidung von immanentem Sinn und Dokumentsinn dar – Sinnebenen, welche in der Alltagskommunikation mit Mannheim (1980) nur als zusammengehörig gedacht werden können. Deshalb wäre es doch auch denkbar, im Forschungsprozess ebenfalls die Rekonstruktion der Interaktionsdynamik auf der Ebene der kommunikativen Verständigung von der Analyse des konjunktiven Verstehens heuristisch zu unterscheiden und ihr einen eigenen Interpretationsschritt zuzuweisen. Das könnte dann in etwa so aussehen: Die formulierende Interpretation beschäftigt sich wie gehabt mit der Frage, was auf der immanenten Ebene gesagt oder getan wird. Ein zweiter Interpretationsschritt analysiert die Interaktionsdynamik konversationsanalytisch und könnte beispielsweise „kommunikative Interpretation“ heißen. Die reflektierende Interpretation rekonstruiert schließlich die Orientierungsrahmen auf der Ebene des Dokumentsinns. Die komparative Analyse und die Typenbildung würden sich, wie von Nohl et al. (i. d. B.) vorgeschlagen, auf beide Aspekte beziehen.

Ich bin mir bewusst, dass ein zusätzlicher Interpretationsschritt auf den ersten Blick eine weitergehende Veränderung der etablierten Verfahren darstellen würde als die von Nohl, Dehnavi und Amling vorgeschlagene Integration von einigen zusätzlichen konversationsanalytischen Kategorien in das bestehende Analyseinstrumentarium der reflektierenden Interpretation. Ich freue mich auf die Diskussion in der Praxisgemeinschaft der Dokumentarischen Methode.

Literatur

- Amling, S., Geimer, A., Rundel, S., & Thomsen, S. (2020). Editorial: Das Open-Peer-Commentary. Chancen und Herausforderungen. *Jahrbuch Dokumentarische Methode*, H. 2–3, S. 9–18. doi: 10.21241/ssoar.70913
- Asbrand, B., & Martens, M. (2018). *Dokumentarische Unterrichtsforschung*. Wiesbaden: Springer.
- Asbrand, B., Martens, M., & Nohl, A.-M. (2020). Pädagogische Interaktionen in der dokumentarischen Interpretation von Videografien. *Jahrbuch Dokumentarische Methode*, H. 2–3, S. 299–328. doi: 10.21241/ssoar.70913
- Bohnsack, R. (2011). *Qualitative Bild- und Videointerpretation*. Opladen: Budrich.
- Bohnsack, R. (2013). Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse. Grundprinzipien der dokumentarischen Methode. In R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann, & A.-M. Nohl (Hrsg.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Forschung* (3. Aufl., S. 241–270). Wiesbaden: VS.
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung* (9. Aufl.). Opladen: Budrich.
- Bohnsack, R. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen: Budrich.
- Bohnsack, R., Fritzsche, B., & Wagner-Willi, M. (Hrsg.) (2015). *Dokumentarische Video- und Filminterpretation*. Opladen: Budrich.
- Fritzsche, B., & Wagner-Willi, M. (2015). Dokumentarische Interpretation von Unterrichtsvideografien. In R. Bohnsack, B. Fritzsche, & M. Wagner-Willi (Hrsg.), *Dokumentarische Video- und Filminterpretation* (S. 131–152). Opladen: Budrich.
- Mannheim, K. (1980). *Strukturen des Denkens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Martens, M., & Asbrand, B. (2017). Passungsverhältnisse: Methodologische und theoretische Reflexionen zur Interaktionsorganisation des Unterrichts. *Zeitschrift für Pädagogik* 63(1), S. 72–90.
- Mensching, A. (2020). Die referenzierende Interpretation als Weiterentwicklung der dokumentarischen Methode zur Rekonstruktion des Verhältnisses von Kommunikativität und Konjunktivität in Organisationen. *Jahrbuch Dokumentarische Methode*, H. 2–3, S. 279–295. doi: 10.21241/ssoar.70913
- Nentwig-Gesemann, I., & Gerstenberg, F. (2018). Typen der Interaktionsorganisation in (früh-) pädagogischen Settings. In R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann, & N. Hoffmann (Hrsg.): *Die Typenbildung der Dokumentarischen Methode* (S. 131–150). Opladen: Budrich.
- Nentwig-Gesemann, I., & Nicolai, K. (2015). Dokumentarische Videointerpretation typischer Modi der Interaktionsorganisation im Krippenalltag. In R. Bohnsack, B. Fritzsche, & M. Wagner-Willi (Hrsg.), *Dokumentarische Video- und Filminterpretation* (S. 45–72). Opladen: Budrich.
- Nohl, A.-M. (2013). *Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich. Neue Wege der dokumentarischen Methode*. Wiesbaden: VS.
- Nohl, A.-M. (2020). Erziehung zur Interaktion – eine produktive Herausforderung für Analysen mittels der Dokumentarischen Methode. In A.-M. Nohl (Hrsg.), *Rekonstruktive Erziehungsforschung* (S. 239–261). Wiesbaden: Springer VS.

- Nohl, A.-M., Dehnavi, M., & Amling, S. (i. d. B.). Interaktionsmodi und pädagogische Prozesse: Zur videographiebasierten dokumentarischen Interpretation von Interaktionen in Kindertagesstätten. *Jahrbuch Dokumentarische Methode*, H. 4.
- Przyborski, A. (2004). *Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode*. Wiesbaden: VS.
- Rosenberg, F. (2012). Rekonstruktion biographischer (Bildungs-)Prozesse. Überlegungen zu einer prozessanalytischen Typenbildung. In I. Miethe, & H.-R. Müller (Hrsg.), *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie* (S. 193-205). Opladen: Budrich.
- Schäffer, B. (2020). Typologien als Endprodukt von typenbildender Interpretation. *Jahrbuch Dokumentarische Methode*, H. 2–3, S. 12–48. doi: 10.21241/ssoar.70913
- Stützel, K. (2020). Kontraste in der Gemeinsamkeit – Zur Forschungspraxis und Mehrdimensionalität der dokumentarischen Typenbildung. *Jahrbuch Dokumentarische Methode*, H. 2–3, S. 49–67. doi: 10.21241/ssoar.70913
- Jansen, T., Schlippe A. v., & Vogd, W. (2015). Kontexturanalyse – ein Vorschlag für rekonstruktive Sozialforschung in organisationalen Zusammenhängen. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 16(1), Art. 4. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs150141>. Zugegriffen: 07. Februar 2022.
- Wagner-Willi, M., & Sturm, T. (2012). Inklusion und Milieus in schulischen Organisationen. *Zeitschrift für Inklusion-online.net*, 4. <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/32/32>. Zugegriffen: 07. Februar 2022.