

# DAS INTEGRATIVE BASISVERFAHREN – NETZ UND DOPPELTER BODEN FÜR REKONSTRUKTIVE ANALYSEN?

von Helga Leineweber

**ZUSAMMENFASSUNG** | Ziel des Beitrags ist eine exemplarische und zugleich kritische Vorstellung des integrativen Basisverfahrens, das auf den Soziologen Jan Kruse zurückgeht. Das Verfahren basiert auf der Beschreibung sprachlich-kommunikativer Phänomene, die als Ausgangspunkt oder Prüfstein für die Interpretation sprachlicher Äußerungen herangezogen werden. Zur Rahmung des sprachanalytischen Vorgehens sind zwei Bausteine zentral: zum einen sprachliche Aufmerksamkeitsebenen und zum anderen methodische Analyseheuristiken. Im Beitrag werden auf sprachlicher Aufmerksamkeitsebene v. a. syntaktische, teils auch semantische Funktionsaspekte sprachlicher Zeichen berücksichtigt, die im Zusammenspiel mit der Agency-Analyse – als Stellvertreterin für eine methodische Analyseheuristik – die Rekonstruktion von Professionalisierungsprozessen unterstützen können. Zugunsten der Darstellung und Diskussion des methodischen Ansatzes wird das Forschungsprojekt zu den Auswirkungen inklusiven Sportunterrichts auf die professionelle Entwicklung von Lehrpersonen, innerhalb dessen das integrative Basisverfahren zum Einsatz kam, nur insoweit vorgestellt, als es dem Verständnis des methodischen Vorgehens dienlich ist.

Schlüsselwörter: Grounded Theory, inklusiver Sportunterricht, linguistische Analysen, Professionalisierung, rekonstruktive Verfahren

## THE INTEGRATIVE BASIC PROCEDURE – LINGUISTIC APPROACHES AS BELT AND BRACES FOR RECONSTRUCTIVE ANALYSES?

**ABSTRACT** | This paper introduces and critically illustrates the Integrative Basic Procedure (Kruse, 2015), a linguistic approach for reconstructive interview analysis. According to this method, the interpretation of verbal statements is based on a detailed description of linguistic phenomena. The linguistic analysis consists of two key elements: First, a general linguistic focus on either pragmatic, semantic or syntactical functions of utterances. Second, a methodical heuristic device to investigate e.g. how agency and positioning are assigned by a certain use of language. The analysis of exemplary interview sequences emphasizes syntactical, in parts also semantic aspects, in combination with speaker-generated assignments of agency. The main objective is to examine the suitability of linguistic approaches to underpin reconstructive analyses, in this case in the field of professional development of P.E. teachers. For the sake of the presentation and discussion of the linguistic methodology, information on the actual research project will be kept brief.

Key Words: Grounded Theory, inclusive P.E., linguistic analysis, professionalization, reconstructive methods

## DAS INTEGRATIVE BASISVERFAHREN – NETZ UND DOPPELTER BODEN FÜR REKONSTRUKTIVE ANALYSEN?

### PRÄMISSEN ZUR SPRACHE

„Denn was die Sprache denkt, was in der Sprache denkt, hat ein Analogon in der Konstruktion unseres Gehirns, eines wunderbaren, auf Überfluß und Überschuß programmierten Organs, das dafür geschaffen ist, Vieldeutigkeit nicht zu ertragen, sondern zu gestalten“ (Muschg, zit. in Thalmayr, 2005, S. 13).

Dieses Zitat des Schweizer Schriftstellers Adolf Muschg, das Entsprechungen zwischen Sprache und Gehirn bezogen auf das *Denken* ausmacht, kann gewissermaßen als Leitidee für sprachliche Analysen im Rahmen rekonstruktiver Forschungsansätze dienen. Nicht nur wird hier die Sprache als aktiv denkend konzipiert und ferner auch als Gefäß für das Denken verstanden, sondern ihr wird – wie dem Gehirn auch – Facettenreichtum und die Fähigkeit zugesprochen, Vieldeutigkeit zu *gestalten*. Aus forschungsmethodischer Sicht ergibt sich daraus die Konsequenz, die Mehr- oder gar Vieldeutigkeit ebenjener Gedanken, die sich in Sprache entwickeln und durch sie ausformen lassen, anzuerkennen und in der Auslegung sprachlicher Äußerungen bewusst zu berücksichtigen. Rekonstruktive Forschungsansätze als „*hintersinnige Verfahren*“ (Kruse, 2015, S. 25) verfolgen das Ziel, tiefer liegende oder latente Sinnstrukturen aufzuspüren, die als Erklärungsgerüst für das Erleben und Einordnen von Geschehnissen im Alltag fungieren. Die Tatsache, dass ein Forschungsinteresse auf teils verborgene oder unbewusste Erklärungsmuster und Sinnstrukturen gerichtet ist und somit das Verstehen „subjektiv gemeinten Sinns“ durch (forschende, fremde) Dritte als zentrales Ziel gelten kann, macht die möglichst systematische, bestmöglich an objektiven, zumindest aber nachvollziehbaren Kriterien orientierte Analyse sprachlicher Äußerungen notwendig.

### 1 | ZUM HINTERGRUND: EINBETTUNG INS FORSCHUNGSPROJEKT

Im konkreten Fall kam das integrative Basisverfahren als sprachanalytischer Ansatz in einem Forschungsprojekt zu Professionalisierungsprozessen von Sportlehrkräften zum Einsatz. Einen zentralen, gleichwohl nicht den einzigen, professionstheoretischen Bezugspunkt lieferte hierbei der strukturtheoretische Ansatz nach Helsper (2016), der diverse Antinomien als konstitutiv für den Lehrerberuf ansieht. Im Kontext professioneller Entwicklung kommt zudem der Theorie transformatorischer Bildung (Koller, 2010), hier insbesondere dem Konzept der Krise als Auslöserin von Transformationsprozessen (vgl. auch Wehner, 2016), zentrale Bedeutung zu (für eine Zusammenfassung vgl. Leineweber, 2020). Leitende Fragen im Projekt waren, inwiefern die Anforderungen inklusiven Sportunterrichts, insbesondere unter dem Aspekt verschärft zutage tretender Antinomien (vgl. Lindmeier, 2017), Irritationen oder Krisen bei Lehrkräften auslösen und sich Anzeichen für deren Bearbeitung bzw. für angestoßene Professionalisierungsprozesse ergeben (Leineweber, 2020).

Vor diesem Hintergrund wurde für die empirische Untersuchung ein rekonstruktiver Zugang gewählt, da dieser geeignet schien, Erkenntnisse hervorzubringen, die nicht nur auf das explizierbare Wissen der Sportlehrkräfte gründen, sondern sich auch aus den un- oder teilbewussten unterrichtsbezogenen Diskontinuitäts- und Krisenerfahrungen speisen. Die Datenbasis liefern 17 Interviews, die mit inklusiv unterrichtenden Sportlehrkräften unterschiedlicher Schulformen in Nordrhein-Westfalen in einer Kombination aus videogestütztem fokussierten und leitfadengestütztem Teil durchgeführt wurden.

Entsprechend der skizzierten Zielstellung des Projekts ergeben sich Sinn(re)konstruktionen auf mehreren Ebenen, die es forschungsmethodisch zu berücksichtigen gilt. Zunächst legen Lehrkräfte rückblickend ihr Verständnis mit Bezug auf die fokussierte Unterrichtssituation im Interview dar. Sodann ordnen sie in einer generalisierenden Rückwendung ihre längerfristigen Erfahrungen und Einschätzungen im Leitfadenteil der Interviews ein. Diese Einordnungen aus Perspektive der Akteure können als Konstruktionen ersten Grades gefasst werden (Schütz, 2004). Auf ebenjene Zuschreibungen beziehen sich nun Forschende, geleitet von einem vorab bestehenden Erkenntnisinteresse. Das Nachvollziehen und Verstehen bereits vorhandener Sinnsetzungen und Relevanzstrukturen kann als Konstruktion zweiten Grades bezeichnet werden (Schütz, 2004). In diesem Zusammenhang rücken neben individuellen Deutungen auch geteilte Deutungsmuster in den Blick. Das heißt, es wird eine Erweiterung der Perspektive vom konkreten Einzelfall hin zu einer verallgemeinernden Einordnung des Krisenpotenzials von inklusivem Sportunterricht über alle Interviews hinweg angestrebt, aus der sich möglicherweise übergreifende Erkenntnisse zur Beschaffenheit professioneller Entwicklungsprozesse ableiten lassen.

Entsprechend dieses Hintergrunds muss die Datenauswertung, neben weiteren, an dieser Stelle nicht dezidiert ausgeführten Gütekriterien (vgl. Steinke, 2017), *Offenheit* für subjektive Anschauungen des Gesprächspartners beinhalten, ohne jedoch deren soziale Strukturiertheit sowie die Einbettung der Interviews in einen professionstheoretischen Rahmen auszublenden (vgl. Strübing, 2006). Ferner sollen die Erkenntnisse aber auch ein *profundes Verständnis für Bedingungen und Verläufe von Professionalisierungsprozessen* im Zusammenhang mit inklusivem Sportunterricht erzeugen und zu einer entsprechenden Theoriebildung beitragen. Im Rahmen des Projekts wurde die Methode bzw. der Forschungsstil der Grounded Theory unter den gegebenen Umständen (vorläufig) als geeignet eingestuft, diese Anforderungen zu erfüllen. Für die folgenden Ausführungen wird eine Kenntnis der Grounded Theory Methodology (Glaser & Strauss, 2010) zumindest in groben Zügen vorausgesetzt, sodass als Konsequenz aus den dargestellten Begrenzungen der Einsatz des integrativen Basisverfahrens abgeleitet werden kann.

## 2 | BEGRENZUNGEN DER GROUNDED THEORY

In der Grounded Theory Methodology (GTM) wird die Aufmerksamkeit auf die inhaltliche Analyse von Interviews gelegt. Das mehrstufige Herauspräparieren von inhaltsbezogenen Kategorien und die resultierende Entwicklung einer Theorie sind in hohem Maße von der Aufmerksamkeit und Expertise des Forschers abhängig. Die intensive Auseinandersetzung mit dem Material erfordere

„a variety of thinking strategies to open up data and to consider a variety of possible interpretations“ (Corbin, 2012, S. 20). Obgleich eine offene und variable Herangehensweise eingefordert wird, muten die Hinweise zu verschiedenen Denkstrategien und die konkrete Durchführung von Rekonstruktionen und gegenstandsverankerten Interpretationen teilweise unbefriedigend an und lassen möglicherweise vor allem weniger erfahrene Forschende mit einer gewissen Unsicherheit zurück.

Kreativ-intuitive Überlegungen im Rahmen der Abduktion mögen zwar Raum für plötzlich auftretende, so nicht erwartete Erkenntnisse eröffnen – allein, es scheint weder beruhigend noch zufriedenstellend, dass diese Geistesblitze sich hoffentlich aufgrund einer intensiven Beschäftigung mit dem gegebenen Material früher oder später einstellen. Ebenso scheint ein rein induktives Arbeiten, im Rahmen dessen Theorien gleichsam von selbst emergieren, sehr fraglich und wurde bereits verschiedentlich kritisiert (vgl. u.a. Kelle, 2007). Maßnahmen wie Fragen zu stellen, Ideen in Form von Memos festzuhalten, Vergleiche vorzunehmen oder alternative Erklärungen anhand von „Was-wäre-wenn“-Spekulationen zu entwickeln, liefern zwar einige Anhaltspunkte (vgl. Corbin, 2012; Hülst, 2013). Doch wissenschaftlichen Gütekriterien entsprechen sie allenfalls bedingt. Allen voran die Gewährleistung *intersubjektiver Nachvollziehbarkeit* im Rahmen eines GT-orientierten Vorgehens ist m. E. verbesserungswürdig und -fähig.

Werden die Vorschläge der GTM insbesondere zum Schritt des offenen Codierens einer eingehenderen Betrachtung unterzogen, ist zu konstatieren, dass das genaue Vorgehen unscharf bleibt und nur eingeschränkt nachvollziehbar ist. Mit der Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf bestimmte Begrifflichkeiten, mit dem Registrieren von Auffälligkeiten usw. gehen bereits theoretische und auch methodologische Vorannahmen einher, sodass nicht von einem voraussetzungslosen Aufbrechen der Daten ausgegangen werden kann. Zur Überwindung dieses drohenden „induktivistischen Selbstmissverständnisses“ (Kelle, 2007, S. 39) und zur Gewährleistung eines möglichst geringen Anteils subjektiver Einflussnahme und einer quasi tautologischen „Rekonstruktion“ des eigenen Vorverständnisses durch die Forschenden, kann neben der Transparenz hinsichtlich des theoretischen Standpunkts eine weitere forschungsmethodische Ebene in den Analyseprozess eingezogen werden: die Auseinandersetzung mit der sprachlichen Gestalt von Äußerungen.

### **3 | DAS INTEGRATIVE BASISVERFAHREN**

Der Freiburger Soziologe Jan Kruse setzt sich mit den Verfahrensbegrenzungen der Grounded Theory auseinander und entwickelt mit dem sogenannten *integrativen Basisverfahren* einen Ansatz, der die umfassende Beschreibung sprachlich-kommunikativer Phänomene propagiert, um daran intersubjektiv nachvollziehbare Interpretationen anzuschließen. Die Grundidee basiert auf der Betrachtung von Sprache als Medium sozialer Interaktion und als Instrument der Selbstverständigung. Die Überzeugung, dass „die ‚Ordnungen der Dinge in den Köpfen der Menschen‘ stets über Sprechhandlungen angezeigt werden“ (Kruse, 2015, S. 465), ist grundsätzlich keine neue, sondern geht auf die Ende der 1950er-Jahre von Noam Chomsky entwickelten Überlegungen zur Generativen Grammatik zurück. Heutzutage ist es vor allem der Zweig der kognitiven Linguistik, der sich mit der Beschreibung und Erklärung sprachlicher Phänomene unter dem Aspekt ihrer Vernetzung mit mentalen und kognitiven Strukturen beschäftigt (vgl. Glück & Rödel, 2016).

Die eng an den Daten orientierte Entwicklung von Auslegungen folgt dabei dem Ansatz, dass „Sinn‘ nicht in den Text *hineingelegt*, sondern [...] aus dem Text *herausgearbeitet* werden“ muss (Kruse, 2015, S. 464). Das integrative Basisverfahren soll einen Werkzeugkasten bereitstellen, der sowohl flexibel handhabbare sprachbezogene Analyseinstrumente beinhaltet, der es aber parallel dazu auch ermöglicht, deduktive Bestandteile der Analyse, die unausweichlich durch das formulierte Forschungsinteresse und die vorangehende bzw. begleitende Auseinandersetzung mit Theoriebeständen einfließen, bewusst aufzugreifen. Aufgrund der Relevanz für das angesprochene Projekt werden im Folgenden die zwei zentralen „Werkzeuggruppen“ des integrativen Basisverfahrens eingehender vorgestellt: zunächst die sprachlichen Aufmerksamkeitsebenen und sodann ausgewählte methodische Analyseheuristiken.

### 3.1 | SPRACHLICHE AUFMERKSAMKEITSEBENEN

Neben der oberflächlichen Betrachtung dessen, was gesagt wird, ergibt sich mit der linguistischen Betrachtung eine ergänzende, möglicherweise weiterreichende Analysefolie, die Aufschluss über Kognitionen und subjektive Bedeutungszuschreibungen ermöglicht. Geht man im Sinne der kognitiven Linguistik davon aus, dass *Kognition dem Sprechakt vorausgeht* (Lakoff & Johnson, 2014), ist jede sprachliche Äußerung aufgrund subjektiver Relevanzen, notwendiger Konsistenzen und Muster der Weltdeutung symbolisch vorstrukturiert. Zufällige sprachliche Äußerungen existieren demzufolge nicht. Es ist daher „in der Versprachlichung [...] nichts selbstverständlich, alles ist phänomenal und nur aufgrund sozialer Prozesse ist dieses Phänomenale selbstverständlich geworden“ (Kruse et al., 2011, S. 40).

In diesem Zusammenhang sind einige linguistische Grundlagen kurz zu erläutern: Das lautsprachliche Zeichen („signifiant“) und das Bezeichnete („signifié“) erhalten eine Bedeutung erst durch den Sprecher oder die Sprecherin (Linke et al., 2004). Anders ausgedrückt kann das durch das Sprachzeichen Bezeichnete nicht unabhängig von der Sprechenden Person entschlüsselt werden. Die eigentliche Bedeutung bzw. der Sinn des Gesagten entsteht erst im Zusammenspiel von wörtlicher Bedeutung eines Zeichens und von der Art seiner Versprachlichung. Die Bedeutung einer Aussage kann daher nicht allein „aus der Wörtlichkeit des Zeichens selbst heraus“ (Kruse et al., 2011, S. 33) abgeleitet werden, sondern muss mit Blick auf die Abhängigkeit von der Sprechenden Person, der Situation und interaktiven Verständigungsleistungen rekonstruiert werden<sup>1</sup>.

In der Linguistik hat sich eine Dreiteilung wissenschaftlicher Teildisziplinen etabliert, die je einen unterschiedlichen Funktionsaspekt sprachlicher Zeichen untersuchen: Dies sind die (1) *Pragmatik* (kontextabhängige, nicht wörtliche Bedeutung), die (2) *Semantik* (denotative Bedeutung von Zeichen/Symbolen) und die (3) *Syntaktik* (Beziehung eines Zeichens zu anderen zur Strukturierung von Bedeutungskonstruktionen). Da die Konstruktion sprachlich-kommu-

1 In der Weiterentwicklung der GTM Straussscher Prägung und unter Berücksichtigung der hier angedeuteten Bezüge zum symbolischen Interaktionismus hat sich die komplexe Situationsanalyse als GTM postmoderner Prägung etabliert. Eines der zentralen Merkmale dieses Ansatzes ist der offensive Umgang mit der gegenseitigen Verwiesenheit von theoretischem und methodologischem Standpunkt (Strübing, 2018).

nikativen Sinns anhand von Auswahlentscheidungen in diesen drei Bereichen erfolgt, schlägt Kruse (2015) vor, sie im Sinne von Aufmerksamkeitsebenen in der Analyse sequenziell parallel zu verfolgen:

1. Die *Aufmerksamkeitsebene der Pragmatik* ist auf *interaktionale Phänomene* gerichtet und umfasst die Inszenierung von Rollen und von Beziehungen im Rahmen von Sprache: „Sprachlich-kommunikativer Sinn ist stets sozialer, in irgendeiner Weise beziehungsformiger, oder auf Beziehungen verweisender Sinn“ (Kruse, 2015, S. 472). Pragmatik ermöglicht, sich selbst als sprechende Person, aber auch weiteren Personen, bspw. dem Interviewer oder Dritten, über die gesprochen (oder gar geschwiegen!) wird, bestimmte Positionen zuzuweisen. Die *Positionierungsanalyse* (s. u.) ist die zentrale Methode, um pragmatische Strategien der Selbst- und Fremdsinszenierung und der Positionszuweisung zu untersuchen.
2. Die *Semantik* richtet die Aufmerksamkeit auf die Bedeutungszuschreibung durch die sprechende Person. Der kognitiven Linguistik zufolge (vgl. Linke et al., 2004) drücken sich in der *Lexik bzw. im Vokabular Vorstellungen i. S. v. kognitiven Repräsentationen* aus. Die Betrachtung von *Wortwahl*, *Sprechweise (Idiomatik)*, möglichem *Code-Switching* oder *metaphorischen Phänomenen* kann folglich Zugänge zu mentalen Konzepten und subjektiven oder sozialen Deutungsmustern eröffnen. Dabei betonen Kruse et al. (2011), dass die Analyse semantischer und metaphorischer Wahlen unbedingt im Zusammenhang mit weiteren syntaktischen und sprachpragmatischen Phänomenen gesehen werden müsse, um einer Verkürzung durch die reduzierte Betrachtung bspw. metaphorischer Phänomene entgegenzuwirken.
3. Die *syntaktische Aufmerksamkeitsebene* ist auf grammatikalische Besonderheiten und mikroprozessstrukturelle sprachlich-kommunikative Phänomene gerichtet. Syntaktische Entscheidungen setzen sprachliche Zeichen in Beziehung zu anderen. Auch syntaktische Phänomene können als Ausdruck subjektiver Bedeutungskonstruktionen und mentaler Modelle, aber auch als Ausdruck sozialer Deutungsmuster aufgefasst werden (Kruse, 2015, S. 472). Sowohl Aspekte der Agencyanalyse als auch der Positionierungsanalyse (s. u.) sind diesbezüglich relevant.

Vor dem Hintergrund der spezifischen Forschungsinteressen, aber auch vor dem Hintergrund des sprachlich-kommunikativen Kontextes muss entschieden werden, ob und in welcher Weise eine oder mehrere der drei Aufmerksamkeitsebenen besonders berücksichtigt wird bzw. werden (Kruse, 2015). Eine solche Entscheidung ist allerdings nicht unabhängig von der Wahl der *methodischen Analyseheuristiken*, von denen zwei im folgenden Abschnitt exemplarisch vorgestellt werden.

### 3.2 | METHODISCHE ANALYSEHEURISTIKEN

Methodische Analyseheuristiken konkretisieren den methodischen Rahmen der sprachbezogenen Untersuchung, indem sie spezifische analysenmethodische Betrachtungsweisen anbieten. Sie dienen damit als Werkzeug für eine „flexible und zugleich datenzentrierte Fokussierung“ (Kruse, 2015, S. 491). Als Analyseheuristiken sollen im Folgenden die *Agencyanalyse* und die *Positionierungsanalyse* eingebracht werden, die im Projekt als geeignet eingestuft wurden, um einen tieferen Zugang zum Forschungsgegenstand zu eröffnen.

### Agency

Das Agency-Konzept wird herangezogen, um anhand einer mikrosprachlichen Analyse<sup>2</sup> auf grammatikalischer (syntaktischer), semantischer oder begrifflicher Ebene *Handlungs- und Wirkmächtigkeit* zu bestimmen. Mit der Wahl der sprachlichen Ausdrucksform wird angezeigt, welche Handlungs- und Wirkmächtigkeit Personen, Gegenständen oder abstrakten Geschehnissen zugeschrieben wird. Sie kann Aufschluss über das Erleben der Sprechenden Person in Hinsicht auf den eigenen Handlungsspielraum oder auch die eigene Ohnmacht geben. In der deutschen Übersetzung kann der Begriff Agency zweierlei Bedeutung annehmen: *Agentivität* kann als Merkmal oder Zustand von Handlungsmächtigkeit verstanden werden. Sie bezeichnet das, was einem Wirkzentrum, beispielsweise einem Menschen oder einer anonymen Macht, zugeschrieben wird. Als *Agentivierung* wird der sprachliche Vorgang der Zuschreibung solcher Kontroll- bzw. Handlungsmacht verstanden (Lucius-Hoene, 2012).

Zentrale Fragen der Agentivität drehen sich darum, wer mit wem was in welcher Art macht oder machen kann. Wann und wo erlebt die Sprechende sich zugleich als handelnde Person, im Zentrum der Geschehnisse ihres Lebens, als Inhaberin von Kontrollmöglichkeiten und Entscheidungsspielräumen? Wo erlebt sie sich der Kontrolle anderer Personen ausgeliefert oder von anonymen, heteronomen Mächten dirigiert? Was steht – faktisch oder in der Vorstellung der Sprechenden Person – in der Macht des Einzelnen (Helfferich, 2012; Lucius-Hoene & Deppermann, 2004)?

Die formale sprachliche Gestaltung bietet dem Sprecher eine Vielzahl an Möglichkeiten, auch unter Berücksichtigung angesammelter Erfahrungen, Personen oder Sachen *potenzielle Handlungs- und Wirkfähigkeit* oder auch *faktische Handlungs- und Wirkmächtigkeit* zuzuschreiben. Dabei ist zu beachten, dass die sprachliche Darstellung immer eine Konstruktion in der Gegenwart der Interview- bzw. Erzählsituation ist und nicht unbedingt das Erleben zum Zeitpunkt eines Ereignisses widerspiegelt. Nicht nur eingetrübte Erinnerungen, ebenso das Sprachvermögen oder strategische Überlegungen können zu einer bestimmten Weise der sprachlichen Präsentation führen. Die rekonstruktive Analyse hat also zu berücksichtigen, dass die Aussagen des Interviews repräsentieren, „wie die erzählende Person in der aktuellen Situation im Hinblick auf Agency verstanden werden will“ (Lucius-Hoene, 2012, S. 46), und in diesem Sinne bereits Konstruktionen darstellen (vgl. Kap. 1).

Zur praktischen Umsetzung von Agency-Analysen geben insbesondere Lucius-Hoene (2012) sowie Lucius-Hoene und Deppermann (2004) in umfangreicher Form Hinweise. Der Übersicht halber erfolgt an dieser Stelle lediglich eine Auflistung einiger ausgewählter sprachlicher Mittel der Agency-

---

2 Die mikrosprachliche Ebene umfasst sprechaktinterne Elemente, bspw. grammatikalische und lexikalische, daneben auch phonologische oder prosodische Strukturen. Von der mikrosprachlichen Ebene lässt sich die Mesoebene abgrenzen, in der z. B. der Sprecherwechsel in Gesprächen, Gliederungssignale oder Gesprächssequenzierungen betrachtet werden, sowie die Makroebene, in deren Rahmen der Gesprächsaufbau im Gesamten (Gesprächseröffnung, Kern- und Beendigungsphase) untersucht wird (Mroczynski, 2014).

Konstruktion, die sich an den pragmatisch-klaaren Darstellungen von Kruse (2015) und Helfferich (2012) orientieren:

- Wahl der Personalpronomina: „ich“ vs. „wir“ vs. „es“ oder „man“;
- Modi der Aktivität oder des Erleidens („Ich habe ...“ oder „Ich wurde ...“);
- Hilfsverben wie „müssen“, „wollen“ oder Verben wie „versuchen“ oder „erreichen“;
- epistemische Modalisierungen, d. h. Markierungen von Faktizität und Unsicherheit: z. B. un- eingeschränkte Aussagegeltung („Dann passierte ...“; „so wahr ich hier stehe“ als metakommunikative Verstärkung) vs. Relativierung durch Einschränkungen, wie „ich vermute“, oder Beschränkung der Aussagegültigkeit durch Wendungen, wie „Also, ich finde ...“), oder sogenannte *Heckenausdrücke* („möglicherweise“, „eigentlich“);
- verschiedene Abtönungs-/Einstellungs- oder Modalpartikeln, die der eigenen Aussage eine bestimmte subjektive Tönung verleihen und z. B. Zustimmung, Ablehnung, Einschränkung oder Erstaunen markieren;
- Sprechhandlungen der Agentivierung: *Ermächtigung* von sich selbst oder anderen („Es gelang mir ...“);
- Sprechhandlungen der Deagentivierung: *Entmächtigung* von sich selbst oder anderen; Kennzeichnung eines Geschehens als bloße Widerfahrnis („Es geschah, dass ...“) oder Zuschreibung an anonyme Mächte oder an nichtmenschliche Agenten („Man hat dann ...“).

Agency-Analyse ist eng verbunden mit der Positionierungsanalyse, denn bei beiden Analyseformen ist die Einbettung in ein soziales Beziehungsgefüge gegeben. Einige der oben genannten sprachlichen Phänomene können demzufolge auch für die Rekonstruktion von Positionierungen genutzt werden – und das Gleiche gilt vice versa auch für einige der nachfolgend aufgeführten sprachlich-kommunikativen Mittel.

### *Positionierung*

Positionierung fokussiert diejenigen Sprachhandlungen, mit denen sich die am Gespräch beteiligten Personen Identitäten und Positionen im sozialen Raum zuweisen. Die Untersuchungen zielen darauf ab, sowohl Selbstpositionierungen des Sprechers, beispielsweise gegenüber dem Interviewer oder gegenüber anderen narrativen Personen, als auch Fremdpositionierungen, das heißt, Zuschreibungen und Positionszuweisungen an interagierende Personen, aufzudecken. Aussagen zur Selbst- und Fremdpositionierung sind eng miteinander verflochten, da jede selbstbezügliche Aussage stets auch Positionierungen des Gesprächs- oder Interaktionspartners beinhaltet und umgekehrt (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004). In der Positionierungsanalyse geht es folglich um die Klärung, welche sprachlichen Mittel wann, wo, wie und wem gegenüber verwendet werden, um darüber Beziehungen und den sozialen Raum zu definieren.

Mikrosprachliche Phänomene zur Rekonstruktion sozialer Positionierung von Bedeutung sind:

- (Wiederum) Personalpronomina-Wahlen (z. B. eigene Verortung im „ich“ oder im „wir“). Das neutrale Pronomen „man“ kann verschiedene Funktionen erfüllen: Z. B. kann es zur Genera-



lisierung oder auch zur entlastenden Entindividualisierung von (u. U. problematischen) Erfahrungen eingesetzt werden (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004).

- Adjektive (Eigenschaftswörter) und Adverbien (Umstandswörter), adverbiale Bestimmungen;
- Deiktika (Zeigewörter): z. B. Demonstrativpronomen (dieser, jener), Possessivpronomen (mein, sein, unser); aber auch andere Ausdrücke, die auf die raum-zeitliche Verortung des Sprechers anspielen: „hier“ vs. „drüben“ und so z. B. Zugehörigkeit oder Grenzen markieren;
- Markierung von Bewertungen: Implizite Bewertungen – bewertet wird, indem bestimmte Aspekte selektiert und in einer bestimmten Art und Weise dargestellt werden (z. B. durch Kategorisierungen, Kontrastierungen, Stilisierung und Konfrontation von Stimmen in der Dialogwiedergabe). Implizite Bewertungen sind vielfach sehr effektiv, weil sie eben unausgesprochen bleiben und häufig scheinbar evidente Schlussfolgerungen nahelegen. Expliziter Bewertung wird aufgrund offenkundiger Subjektivität häufig mit Skepsis begegnet, dennoch trägt sie zu Klarheit und Verstehen bei.

Neben der Agency- und der Positionierungsanalyse existieren weitere methodische Analyseheuristiken, wie die Metaphern- oder die Diskursanalyse. Die Entscheidung für eine sprachanalytische Perspektive hängt letztlich vom jeweiligen Forschungsinteresse ab und hat die Gegenstandsangemessenheit der gewählten Methode im Blick zu behalten.

#### 4 | PROJEKTIMMANENTE RAHMUNG SPRACHLICHER ANALYSEN

Innerhalb des Projekts wurden im ersten Auswertungsschritt mittels GTM inhaltsbezogene Analysen vorgenommen, in denen sich nach mehreren Codiervorgängen fünf bedeutsame Kategorien aus Forschersicht rekonstruieren ließen, die pointiert als *Kristallisationspunkte* professioneller Krisen gefasst wurden: Hinsichtlich Unterrichtsgestaltung, Aufmerksamkeitsfokus, unterrichtlichem Anspruch, Leistungsverständnis und, gewissermaßen quer liegend zu den vier erstgenannten, Haltungen – deuteten sich interviewübergreifend problembehaftete bzw. widerständige Erfahrungen seitens der befragten Lehrkräfte im inklusiven Sportunterricht an. Im Rückgriff auf den professionstheoretischen Rahmen, insbesondere vermehrt bzw. verstärkt zutage tretende Antinomien (vgl. Kap. 1), wurden diese Kristallisationspunkte als potenziell relevant für professionelle Entwicklungsprozesse eingestuft (Leineweber, 2020).

Der sich im zweiten Auswertungsschritt anschließenden mikrosprachlichen Analyse kommt eine doppelte Funktion zu: Sie soll einerseits den Forschungsprozess verlangsamen und die Aufmerksamkeit auf Forscherseite neu bzw. anders lenken. Auf diese Weise erfolgen Rekonstruktionen nicht nur inhaltsgeleitet, sondern auch entlang der sprachlichen Form. Andererseits kann sie als Prüfstein bisheriger Rekonstruktionen dienen, indem sprachliche Wahlen beleuchtet, aber auch (In-)Kongruenzen von Inhalt und Form hinterfragt werden. Die folgenden, beispielhaften mikrosprachlichen Analysen dieses zweiten Analyseschritts beziehen sich ausschließlich auf die Kategorie *Unterrichtsgestaltung*. Diese umfasst inhaltliche Inszenierungs- und methodische Vermittlungshandlungen ebenso wie unterrichtsorganisatorische Maßnahmen bis hin zu beziehungsbezogenen Ausgestaltungen des Sportunterrichts.

Um Hinweise auf Anlässe professioneller Entwicklung aufzuspüren, ist bspw. danach zu fragen, in welchen Bereichen der Unterrichtsgestaltung Lehrkräfte möglicherweise auf Widerstände oder Irritationen treffen oder inwiefern in den vorgefundenen inklusiven Unterrichtssettings (Normativitäts-)Erwartungen durchbrochen werden, die die Professionalität der Lehrkräfte herausfordern. In sprachanalytischer Perspektive bietet es sich daher an, Äußerungen potenzieller oder auch angezweifelter Handlungsfähigkeit und faktischer bzw. selbst zugesprochener Handlungsmächtigkeit hinsichtlich der Unterrichtsgestaltung zu prüfen. Als sprachliche Aufmerksamkeitsebenen rücken vorrangig semantische und syntaktische Phänomene in den Blick, um Agentivierungsprozesse zu untersuchen. Ergänzungen um pragmatische Aspekte und Positionierungsanalysen werden von Fall zu Fall vorgenommen.

## 5 | EXEMPLARISCHE MIKROSPRACHLICHE ANALYSEN DER KATEGORIE UNTERRICHTSGESTALTUNG

In einer Interviewsequenz, in der unterrichtsbezogene Veränderungen aufgrund inklusiven Sportunterrichts angesprochen werden, tritt die bis dato eher vorläufig erscheinende Auseinandersetzung des Lehrers mit didaktischen Konsequenzen zutage:

*„[zögerlich] Der Unterricht wird sich verändern, weil man, glaub’ ich, vielleicht – was eh natürlich schon ein Auftrag sein sollte – mehrkanalig da ’ranzugehen und in diesem Fall dann wirklich mehr Übungen anzubieten, gerade wenn’s halt ’ne Übung gibt, die derjenige nicht machen kann, dass er jetzt nicht ’ne komplette Sportstunde irgendwie da raus ist. Sondern dann auch macht, dass Übungen halt da sind, die er auch machen kann, die das gleiche Ziel haben“ (Herr I., 31).*

Dem Lehrer scheint die Notwendigkeit einer veränderten Unterrichtsgestaltung bewusst, um der Intention nachzukommen, allen Lernenden eine aktive, in diesem Fall sogar auf die gleichen Ziele gerichtete Teilnahme zu ermöglichen. Gleichwohl deutet die sprachliche Form auf eine gewisse Distanzierung von der Umsetzung dieser Intention hin. Zunächst fällt die Tempuswahl in Herrn I.s Antwort auf. Obwohl er bereits in einer inklusiven Lerngruppe unterrichtet, wählt er das Futur und verschiebt somit eine Weiterentwicklung des Unterrichts auf künftige Zeiten. Zwar erwartet Herr I. offenbar Veränderungen, gibt aber nicht zu erkennen, inwieweit diese auch bereits zum Zeitpunkt des Interviews notwendig bzw. sinnvoll wären. Die mit dieser zeitlichen Aufschiebung verbundene Unbestimmtheit bezüglich verfügbarer didaktischer Mittel wird auch an der Nutzung weiterer Vagheitsmarker deutlich: Die Rede in der dritten Person („man“), der Einschub „glaub’ ich“ und die Abtönungspartikeln „vielleicht“, „eh“, „schon“ oder „halt“ sowie die konjunktivische Formulierung des Auftrags einer differenzierten Herangehensweise (durch eine unbestimmt bleibende Instanz) lassen nicht unbedingt darauf schließen, dass Herr I. selbst entsprechende Entwicklungen bislang in Angriff genommen hätte. Der Sprecher verzichtet auf Formulierungen faktischer Handlungsmächtigkeit, und auch Anzeichen potenzieller Handlungsfähigkeit bleiben vage. Werden Inhalt und sprachliche Form dieser kurzen Interviewsequenz – unter Vernachlässigung des größeren Gesprächszusammenhangs aufgrund hier gebotenen Kürze – in Bezug zu theoretischen Vorannahmen gesetzt (vgl. Kap. 1), scheint eine verschärfte Differenzierungsantinomie auf, die in

gewissem Maße zu einer Irritation gewohnter Unterrichtspraxis führt. Inwieweit dies zum Anlass professioneller Entwicklung genommen wird, bleibt, wie insbesondere linguistische Marker anzeigen, vorläufig unklar.

Eine andere Form, Weiterentwicklungen und Maßnahmen einer inklusiven Unterrichtsgestaltung unbestimmt zu lassen und damit eigene Handlungen teils nur anzudeuten, findet sich im folgenden Ausschnitt. Die Passage entstammt dem Interview mit der Sport- und Englischlehrerin Frau A., die an einem Gymnasium arbeitet.

*„Es müssen klare Anweisungen gegeben werden, es muss klar strukturiert sein vom Ablauf her. Es hat sich eigentlich als sehr gut erwiesen, dass wir das Ritual haben, egal, was wir besprechen, wir kommen in einem Sitzkreis zusammen, besprechen dort die Sache in Ruhe, ohne dass die Kinder dann um das betroffene Kind herumstehen etc.“ (Frau A., 5).*

Die ersten agenslosen Passivsätze dieser Interviewsequenz gleichen allgemeingültigen Anweisungen für die Unterrichtsdurchführung. Das Pronomen „es“ übernimmt einleitend die Funktion eines Platzhalters für das nachfolgende Subjekt. Diese sogenannte *Horizont-Fokus-Relation* führt dazu, dass der eigentliche Gegenstand des Satzes besonders ins Auge fällt bzw. fokussiert wird (Weinrich, 2005). In diesem Fall werden dadurch die Hinweise zur Unterrichtsgestaltung hervorgehoben und so kaum anfechtbar präsentiert. Eine persönliche Note bekommt die Aussage erst in dem Moment, in dem die Lehrerin auf die ritualisierte Organisationsform des Sitzkreises eingeht und in ihrer Beschreibung in die erste Person Plural wechselt.

Mit der Modalisierung von Aussagen im Indikativ ist die Beanspruchung eines hohen Geltungsgrades verbunden (vgl. Lucius-Hoene, 2012). Die Darstellung von Frau A. ähnelt im ersten Teil aufgrund des Modalverbs „müssen“ einer Instruktion für die Gestaltung des Sportunterrichts mit einer inklusiven Lerngruppe. Diese Darstellung lässt keinen eindeutigen Schluss auf Frau A.s faktisches Handeln im Unterricht zu: Denkbar ist sowohl eine recht selbstverständliche Befolgung gängiger Vorgaben zur Unterrichtsgestaltung ebenso wie eine Distanzierung davon und die Entwicklung persönlicher Lösungen. Der normative Charakter der Aussage mag auf der einen Seite in seiner Absolutheit verwundern, lässt sich jedoch möglicherweise damit erklären, dass kurz zuvor eine Szene aus dem Videomitschnitt Gegenstand des Gesprächs war, sodass der Bezug auf die konkrete Klasse naheliegt. Denkbar ist jedoch ebenfalls eine bewusste Selbstinszenierung gegenüber der Interviewerin. Das Rekurren auf didaktische Prinzipien inklusiven Unterrichts hätte dann die Funktion, die eigene Fachkompetenz zu untermauern.

Im zweiten Teil der Aussage werden Vollverben (ebenfalls im Indikativ) verwendet, die der Deskription des tatsächlichen Unterrichtsgeschehens dienen. Auf sprachlicher Ebene wird hier unter dem Aspekt der Agentivierung die von Frau A. beanspruchte Handlungs- und Wirkmächtigkeit sichtbar, die sie zugleich mit einer positiven Bewertung verbindet („Es hat sich eigentlich als gut erwiesen ...“). Damit gibt Frau A. zu erkennen, verschiedene Möglichkeiten erprobt und den Sitzkreis als geeignete Versammlungsform ausgemacht zu haben. Die günstige Einschätzung wird wieder-

um unpersönlich als Passivkonstruktion formuliert, sodass dieses vorteilhafte Urteil weniger der Lehrerin zugerechnet werden kann, sondern stattdessen eine weniger anzuzweifelnde, allgemeine Gültigkeit erhält.

Indirekt lassen sich aus den Formulierungen auch Rückschlüsse auf Positionszuweisungen von Frau A. ziehen: So fällt im Zitat auf, dass Frau A. Unterrichtsmaßnahmen sprachlich nicht allein sich selbst zurechnet, sondern sich im „wir“ zusammen mit den Lernenden verortet. Hier differenziert Frau A. recht genau, bei welchen Maßnahmen sie sich als Teil der Gemeinschaft betrachtet und wann sie die Lernenden als von ihr unabhängige Gruppe sieht. Eine solche Trennung nimmt sie im letzten Satz vor, in dem sie vom gemeinsamen Sitzkreis die Situation abgrenzt, in der die Schülerinnen und Schüler „um das betroffene Kind herumstehen“ würden. In Analogie zu Erkenntnissen aus der Kategorie Aufmerksamkeitsfokus wird hier eine dichotome Unterscheidung zwischen der großen Mehrheit der Kinder und dem „betroffenen Kind“ sichtbar. Das Adjektiv „betroffen“ dient hier zur Markierung eines Unterschieds zwischen den Kindern, wobei offenbleibt, wovon genau das eine Kind eigentlich betroffen ist. Glück und Sauer (1990) stellen fest, dass der Wegfall der Agensangabe in einem solchen Ausdruck vielfach zu einer leidenden Bedeutung führt, die in diesem Fall womöglich die sich andeutende Sonderstellung des Kindes begründet. Wenngleich die Einordnung als „betroffen“ oftmals von einer mitleidvollen Haltung begleitet wird, gibt Frau A. jedoch durchaus zu erkennen, durch den regelhaft durchgeführten Sitzkreis eine Sonderbehandlung gezielt zu vermeiden.

In dieser kurzen Sequenz liefern weder die Agencyanalyse noch die Positionierungsanalyse eindeutige Hinweise auf Krisenerfahrungen und eine damit zusammenhängende professionelle Entwicklung. Die angewandten sprachlichen Strategien deuten zwar auf die Fähigkeit einer kompetenten Gestaltung des Unterrichts unter organisatorischen Gesichtspunkten hin. Gleichzeitig fällt jedoch die sprachliche Markierung von Differenz zwischen der großen Gruppe der Lernenden und dem einzelnen „betroffenen“ Kind auf. Mit Blick auf Professionalisierungsprozesse wäre hier zu fragen, inwieweit solche Differenzmarkierungen bzw. Subsumtionen reflektiert werden (vgl. auch Tiemann, 2019).

Frau F., eine 47-jährige Grundschullehrerin, die das Fach auf Basis der sogenannten *Qualifikationserweiterung Sport* unterrichtet, gibt ebenfalls einen Einblick in Veränderungen, die sich im Sportunterricht im Rahmen von Inklusion für sie ergeben haben:

*„Ich muss halt vielfältiger das Thema anpacken. Also, je nachdem, was ich mache. Ich muss es halt von verschiedenen Seiten anpacken und muss halt eben noch mehr Möglichkeiten geben, um halt das klarzumachen, das Thema. Ich denk' schon wieder parallel an verschiedene Kinder. Also, wie gesagt, ich muss teilweise mehrere Herangehensweisen an das Thema ermöglichen. Muss das Ganze halt eben kleinschrittiger teilweise machen und je nachdem, um welche Behinderung es sich handelt, halt eben so ein bisschen spezifischer drangehen. Sei es halt durch ein anderes Hilfsmittel, das die Kinder dann benutzen oder sei es halt eben durch Hilfe von anderen Kindern oder von mir“ (Frau F., 79).*

Modifikationen des Unterrichts werden ziemlich konkret formuliert: In der ersten Person Singular benennt Frau F. die Konsequenzen für ihr eigenes Verhalten. Wenngleich die wiederholte Formulierung „ich muss“ darauf hinweist, dass es in den Augen von Frau F. kaum eine andere Wahl hinsichtlich didaktischer Maßnahmen gibt, scheint diese Notwendigkeit zur entsprechenden Veränderung recht selbstverständlich angenommen zu werden. Die Verwendung der Partikeln „halt“ und „eben“ deutet auf eine zustimmende Haltung von Frau F. hin. Diese erklärt sich möglicherweise dadurch, dass die unterrichtsbezogenen Veränderungen als eine Weiterentwicklung der bisherigen Praxis aufgefasst werden. Die komparativischen Äußerungen „vielfältiger“, „noch mehr Möglichkeiten“, „kleinschrittiger“, „spezifischer“ legen nahe, dass viele Maßnahmen auch im bisherigen Unterricht zum Einsatz kamen und nun angesichts veränderter Bedingungen angepasst werden. Ob die Ausgangslage im Primarbereich grundsätzlich eine andere ist als an weiterführenden Schulen, sodass unterrichtsbezogene Veränderungen möglicherweise leichter umzusetzen sind und/oder von Lehrkräften vorbehaltloser angenommen werden, kann und soll hier allerdings nicht geklärt werden.

Interessant für eine kurze, separate Betrachtung erscheint der Einschub mit Einblick in die eigenen Gedanken: „Ich denke schon wieder parallel an verschiedene Kinder.“ Diese Aussage, epistemisch modalisiert<sup>3</sup> im Indikativ Präsens, ermöglicht es Frau F., sich selbst als Wirkzentrum zu beschreiben und sich als routinierte Expertin zu positionieren, die die Bedürfnisse unterschiedlicher Lernender im Blick behält. Die Modalität wird gestützt durch die Kombination der Partikel „schon“ mit dem Adverb „wieder“, die die Selbstverständlichkeit individualisierender Verfahren noch hervorhebt. Dabei erweckt die Lehrerin den Eindruck, jenseits fixer Kategorien zu denken. Allerdings verhindert der allgemeine Verweis auf die Verschiedenheit auch detailliertere Erläuterungen zu Modifikationen der Unterrichtsgestaltung, die dann nämlich angemessen differenziert und damit auch umfangreich hätten ausfallen müssen. Unter der Frage der fortschreitenden Professionalisierung entsteht anhand des Zitats der Eindruck, dass inklusionsbedingte Veränderungen nicht unbedingt zu großen Irritationen bei der Lehrerin geführt haben, sondern deutet sich eher eine kontinuierliche Weiterentwicklung unterrichtsgestalterischer Maßnahmen und der Ausbau von Handlungsmächtigkeit an.

An dieser Stelle kann exemplarisch eine Schwäche der Interviewführung benannt werden. Denn kurz nachdem Frau F. das „Mitdenken“ ganz unterschiedlicher Kinder geschildert hat, nimmt sie explizit auf behinderte Kinder Bezug. Nicht nur reduziert sie hier in der Ansprache behinderte Kinder rein auf ihre Behinderung, indem kein Raum für mögliche andere Eigenschaften gelassen wird. Auch bleiben sonstige Heterogenitätsmerkmale, wie z. B. Geschlecht, Ethnie o. a., unberücksichtigt. Im Interview hätte sich hier möglicherweise die Gelegenheit geboten, nachzuhaken und die (Selbst-)Positionierung bzw. Agency-Zuschreibung zu hinterfragen. Damit sei in der Überleitung zur Diskussion bereits auf zwei relevante Begrenzungen hingewiesen, die sich an dieser

---

3 *Epistemische Modalität* gibt Hinweise auf die Faktizitätsbewertung eines Sachverhalts und dient dazu, die eigene Erkenntnis(un)sicherheit auszudrücken (Lektüreempfehlung zur Vertiefung: Abraham und Leiss (2013)).

Stelle zeigen: Einerseits werden mit der vorgenommenen exemplarischen Fokussierung auf einzelne Fragmente der Interviews der jeweilige Kontext und sequenzielle Verlauf ausgeblendet, die für umfassende und gegenstandsangemessene (Sinn-)Rekonstruktionen bedeutend sind (vgl. Schütz, 2004; Strübing, 2018). Daran anknüpfend ist ebenfalls die eher kursorische Betrachtung des Lehrerhandelns und des Unterrichtssettings kritisch zu reflektieren. Zwar unterstützt der videogestützte Einstieg im fokussierten Unterrichtsteil die Herstellung von Bezügen zwischen unterrichtlichen Handlungen und subjektiver Bedeutung. Insbesondere im Sinne eines „Groundings“ theoretischer Ableitungen sollten diese Bezüge auch mit Blick auf formale Aspekte der Sprachverwendung eingehender durchleuchtet werden.

## 6 | DISKUSSION

Es ist der Anspruch dieses Beitrags, einen Einblick in die Möglichkeiten und Grenzen mikrosprachlicher Analysen entlang des integrativen Basisverfahrens sensu Kruse zu geben. Die dargestellten Ergebnisse und ihre Herleitung sowie die aufgeworfenen theoretischen Bezüge unterliegen daher notgedrungen Verkürzungen. Dennoch treten m. E. Potenziale und Begrenzungen auch in diesen kurzen Darstellungen zutage. Als Stärken kann eine systematische und an klaren Kriterien orientierte Analyse angeführt werden: Die Strukturierung durch die Referenz auf sprachliche Aufmerksamkeitsebenen und mehr noch die Besinnung auf begründet festzulegende methodische Analyseheuristiken erleichtert nicht nur die geforderte intersubjektive Nachvollziehbarkeit, sondern bremst auch gewissermaßen eine vorschnelle Rekonstruktion aus, indem der Deutungsprozess verlangsamt wird. Mikrosprachliche Analysen können zu einer Ent-Selbstverständlichung beitragen, indem sie inhaltsbezogenen Analysen gegenübergestellt werden. Die Lenkung der Aufmerksamkeit der Forschenden durch theoretische Vorannahmen lässt sich zwar auch durch das integrative Basisverfahren nicht ausschalten, doch kann es möglicherweise dazu beitragen, bewusst(er) damit umzugehen und das Vorgehen transparenter zu machen, indem Rekonstruktionen auf zwei methodischen Ebenen vorgenommen und abgeglichen werden. In diesem Sinne kann es die Funktion eines Korrektivs übernehmen oder zu einer Verdichtung vorliegender Erkenntnisse beitragen.

Gleichzeitig sind mit dem integrativen Basisverfahren auch einige Herausforderungen verbunden. Nicht nur verlangt die Anwendung zumindest grundlegende sprachwissenschaftliche Kenntnisse, sondern es ergeben sich auch Anforderungen an die Transkription: Erst möglichst präzise Transkriptionsformate, die nicht nur grammatikalische Verwendungen, sondern bspw. Betonungen, prosodische Merkmale etc. abbilden, liefern eine belastbare Grundlage für Sprachanalysen. Die Analyse einer einfachen schriftsprachlichen Wiedergabe von Gesprochenem (wie sie diesem Dokument zugrunde liegt) muss daher Ambiguität und infolgedessen eine Deutungsoffenheit tolerieren. Dies gilt insbesondere auch vor dem Hintergrund der Fehleranfälligkeit und ursprünglichen Flüchtigkeit des Mündlichen. Schließlich sollten Aussagen – anders als in den hier exemplarisch ausgewählten Textstellen – im (Gesamt-)Kontext betrachtet werden, um Verzerrungen zu vermeiden. So lässt sich konstatieren, dass mikrosprachliche Analysen entlang des integrativen Basisverfahrens rekonstruktiv-analytische Ansätze ergänzen und bereichern können, dabei jedoch mindestens ebenso gründlich und um ihrer Grenzen willen bewusst zur Anwendung gebracht werden sollten.

## LITERATUR

- Abraham, W., & Leiss, E. (Hrsg.). (2013). *Funktionen von Modalität* (Linguistik – Impulse & Tendenzen, Bd. 55). De Gruyter.
- Corbin, J. M. (2012). *Grounded Theory Methodology*. Hagen: FernUniversität Hagen.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2010). *Grounded theory. Strategien qualitativer Forschung* (Gesundheitswissenschaften: Methoden, 3., unveränd. Aufl.). Huber.
- Glück, H., & Rödel, M. (Hrsg.). (2016). *Metzler Lexikon Sprache* (5., akt. und überarb. Aufl.). J. B. Metzler Verlag GmbH.
- Glück, H., & Sauer, W. W. (1990). *Gegenwartsdeutsch* (Sammlung Metzler, Bd. 252). J. B. Metzler.
- Helfferrich, C. (2012). Einleitung: Von roten Heringen, Gräben und Brücken. Versuch einer Kartierung von Agency-Konzepten. In S. Bethmann, C. Helfferrich, H. Hoffmann & D. Niermann (Hrsg.), *Agency. Qualitative Rekonstruktionen und gesellschaftstheoretische Bezüge von Handlungsmächtigkeit* (Edition Soziologie, S. 9-39). Beltz Juventa.
- Helsper, W. (2016). Antinomien und Paradoxien im professionellen Handeln. In M. Dick, W. Marotzki & H. Mieg (Hrsg.), *Handbuch Professionsentwicklung* (1. Aufl., S. 50-62). Klinkhardt.
- Hülst, D. (2013). Grounded Theory. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4. Aufl., S. 281-300). Beltz Juventa.
- Kelle, U. (2007). Theoretisches Vorwissen und Kategorieneinbildung in der „Grounded Theory“. In U. Kuckartz, H. Grunenberg & T. Dresing (Hrsg.), *Qualitative Datenanalyse: computergestützt. Methodische Hintergründe und Beispiele aus der Forschungspraxis* (2., überarb. und erw. Aufl., S. 32-49). VS, Verl. für Sozialwiss.
- Koller, H.-C. (2010). Grundzüge einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. In A. Liesner & I. Lohmann (Hrsg.), *Gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung. Eine Einführung* (Kohlhammer-Urban-Taschenbücher, 638: Pädagogik, Erziehungswissenschaft, S. 288-300). Kohlhammer.
- Kruse, J. (2015). *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz* (Grundlagentexte Methoden, 2., überarb. u. erg. Aufl.). Beltz Juventa.
- Kruse, J., Biesel, K., & Schmieder, C. (2011). *Metaphernanalyse. Ein rekonstruktiver Ansatz* (Qualitative Sozialforschung, 1. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2014). *Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern* (8. Aufl.). Carl-Auer-Verl.
- Leineweber, H. (2020). *Inklusiver Sportunterricht. Anlass für Professionalisierungsprozesse von Lehrkräften?* (Sportforum. Dissertations- und Habilitationsschriftenreihe, Bd. 36, 1. Aufl.). Meyer & Meyer.
- Lindmeier, B. (2017). Sonderpädagogische Professionalität und Inklusion. In C. Lindmeier & H. Weiß (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität im Spannungsfeld von sonderpädagogischer Förderung und inklusiver Bildung* (Sonderpädagogische Förderung heute, 1. Beiheft (2017), S. 51-77). Beltz Juventa.
- Linke, A., Nussbaumer, M., & Portmann-Tselikas, P. R. (2004). *Studienbuch Linguistik* (5., erw. Aufl.). ergänzt um ein Kapitel „Phonetik und Phonologie“ von Urs Willi. Niemeyer.
- Lucius-Hoene, G. (2012). „Und dann haben wir’s operiert“. Ebenen der Textanalyse narrativer Agency-Konstruktionen. In S. Bethmann, C. Helfferrich, H. Hoffmann & D. Niermann (Hrsg.), *Agency. Qualitative Rekonstruktionen und gesellschaftstheoretische Bezüge von Handlungsmächtigkeit* (Edition Soziologie, S. 40-70). Juventa.
- Lucius-Hoene, G., & Deppermann, A. (2004). *Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews* (2. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mroczyński, R. (2014). *Gesprächslinguistik. Eine Einführung* (Narr Studienbücher). Narr.
- Schütz, A. (2004). Common Sense und wissenschaftliche Interpretation menschlicher Handlung. In J. Strübing & B. Schnettler (Hrsg.), *Methodologie interpretativer Sozialforschung. Klassische Grundlagentexte* (UTB Sozialwissenschaften, Bd. 2513, S. 155-197). UVK-Verl.-Ges.
- Steinke, I. (2017). Gütekriterien qualitativer Forschung. In U. Flick, E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (12. Aufl., S. 319-331). Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Strübing, J. (2006). Wider die Zwangsverheiratung von Grounded Theory und Objektiver Hermeneutik: eine Replik auf Bruno Hildenbrand. *Sozialer Sinn*, 7 (1), 147-157.

Strübing, J. (2018). Situationsanalyse. Eine pragmatische Erweiterung der Grounded Theory unter dem Eindruck der Postmoderne. In L. Akremi, B. Traue, H. Knoblauch & N. Baur (Hrsg.), *Handbuch Interpretativ forschen* (Grundlagentexte Methoden, 1. Aufl., S. 681-706). Beltz Juventa.

Thalmayr, A. (2005). *Heraus mit der Sprache. Ein bisschen Deutsch für Deutsche, Österreicher, Schweizer und andere Aus- und Inländer*. Hanser.

Tiemann, H. (2019). Inklusiver Sportunterricht 2019. Standpunkte und Kontroversen. *sportunterricht*, 68 (4), 148-152.

Wehner, U. (2016). Über Krisen und Erziehung. Anfänge (in) einer typologischen Betrachtung. In A. Lischewski (Hrsg.), *Negativität als Bildungsimpuls? Über die pädagogische Bedeutung von Krisen, Konflikten und Katastrophen* (1., 2016, S. 157-188). Schöningh.

Weinrich, H. (2005). *Textgrammatik der deutschen Sprache* (3. rev. Aufl.). G. Olms.