

Zeitschrift für Rekonstruktive Fremdsprachenforschung

Ausgabe 2

Ivo Steininger

Grounded Theory als Forschungsstil im Fremdsprachenunterricht

Zur Rekonstruktion sozio-kultureller Prozesse durch ein kodifizierendes Verfahren

Abstract (deutsch)

Grounded Theory stellt ein in der qualitativen Forschung weitverbreitetes kodifiziertes Verfahren zur Generierung von Theorie über ein bestimmtes Forschungsfeld dar. Dabei zeichnet sich Grounded Theory als Forschungsstil durch Offenheit für das Neue im Untersuchungsfeld aus, ist prädestiniert für Grundlagenforschung, flexibel im zirkulären Design und ermöglicht es den Forschenden, Fragestellungen, Hypothesen und Modelle im Laufe der Theoriebildung kontinuierlich auf empirische Daten zu gründen. Teil dieser Offenheit ist, dass es zwar verbindliche Bestandteile und Vorgänge im Rahmen des kodifizierten Verfahrens gibt, dies aber keine Rezepte darstellen und vieles von der kreativen Arbeit der Forschenden abhängig ist. Die Charakteristika des kodifizierten Verfahrens sollen im Beitrag im Vordergrund stehen und auf die Besonderheiten der forschenden Fremdsprachendidaktik als Domäne bezogen werden.

Abstract (englisch)

Grounded Theory is a codified procedure widely used in qualitative research to generate theory about a specific field of research. Grounded Theory is characterised by its openness to the field of investigation, is predestined for basic research, is flexible in its circular design and enables researchers to continuously relate questions, hypotheses and models to empirical data. Part of this openness is that although there are integral components and processes within the codified procedure, there is no dogmatic formula and much depends on the creative work of the researchers. The characteristics of the codified procedures will be the focus of the article and will be related to the specifics of the domain of foreign language learning and teaching.

Keywords

Grounded Theory, qualitative Sozialforschung, Unterrichtsforschung, Digitalisierung

Direktlink zum Artikel

www.rekonstruktive-fremdsprachenforschung.de/zeitschrift/ausgabe-2/Steininger

1. Einleitung

Grounded Theory erfreut sich seit ihrer Begründung bzw. „Entdeckung“ in den 1960er Jahren, wie es die Verfasser Barney Glaser und Anselm Strauss in ihrer ersten Veröffentlichung *The Discovery of Grounded Theory* (1967/2008) nennen, ungebrochener Beliebtheit. Paradoxerweise ist es jedoch auch diese Popularität, die dazu führt, dass sich mit dem Forschungsstil Widersprüchlichkeiten, Übergeneralisierungen und Streitpunkte verbunden zeigen. Ein Ansatzpunkt ist dabei schon in den Bestandteilen des Begriffspaars angelegt: nicht alles, was unter dem Label Grounded Theory firmiert, ist wirklich ‚grounded‘, nicht alles zielt mit seinen Ergebnissen auf eine ‚theory‘. Allein dies macht es für Forschende zu einer Herausforderung, sich innerhalb der Rahmensetzung mit der eigenen Forschung zu verorten. Hinzu kommt, dass sich auch die Begründer Barney Glaser und Anselm Strauss über die Jahre nicht mehr einig wurden, sich sogar unterschiedliche ‚Schulen‘ der Grounded Theory gebildet haben (vgl. Strübing 2011). Außerdem – und darin liegen Chancen und Risiken sehr nahe beieinander – gibt es kein eindeutiges Rezept, auf das man sich berufen kann und das das Planen und Formulieren der Theorie anleitet. Vieles ist von der Kreativität und Sensibilität der Forschenden abhängig. Und darin liegen die Stärken des Forschungsstils begründet: Grounded Theory ist offen für das Neue im Untersuchungsfeld, prädestiniert für Grundlagenforschung, flexibel im zirkulären Design und ermöglicht es den Forschenden, Fragestellungen, Hypothesen und Modelle im Laufe der Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse kontinuierlich auf empirische Daten zu gründen. Diese leiten den Forschungsprozess an, um dann schließlich die in den Daten zu findende Struktur zu einer Theorie über eine bestimmtes Feld zu abstrahieren.

Auch wenn es kein Rezept gibt – Grounded Theory folgt Gütekriterien und zeichnet sich als kodifiziertes Verfahren durch spezifische Charakteristika aus. Der Artikel zielt darauf, eben diese Richtpunkte aufzuzeigen und auf die Besonderheiten der forschenden Fremdsprachendidaktik als Domäne zu beziehen. Konkretisiert wird dies durch die Auseinandersetzung mit Themen wie der Fragestellung, für die sich Grounded Theory eignet, den Grundlagen der Theoriegenerierung, den Typen generierter Theorie, den Kodiervorgängen sowie die epistemologische Verankerung der Kodiervorgänge.

Im Rahmen der hier verfolgten Auseinandersetzung soll es auch darum gehen, in Anlehnung an die Standortbestimmung zur rekonstruktiven Forschung von Andreas Bonnet (2020) in dieser Zeitschrift zu ergründen, „welche spezifischen Erkenntnispotenziale“ kodierende Verfahren aufweisen und „zugrundeliegende methodologische Prämissen“ auf Gütekriterien der qualitativen Sozialforschung zu beziehen (ebd.: 13). Verstanden werden hier sozio-kulturelle Prozesse im Fremdsprachenunterricht als durch Kommunikation und Interaktion der Beteiligten getragene Handlungen, die die soziale Wirklichkeit im Fremdsprachenunterricht herstellen. Sozio-kulturelle Prozesse werden initiiert und aufrechterhalten von den Lernenden und Lehrenden als Akteuren und finden Entsprechung in den die Kommunikation und Interaktion repräsentierenden Texten.

Für qualitative Sozialforschung als rekonstruierende Forschung im weiteren Sinne, mit dem Ziel, menschliches Handeln begreiflich zu machen und die Vorhersage und Erklärung von sozio-kulturellen Prozessen zu ermöglichen (vgl. Glaser & Strauss 2008: 13), sind die dabei aufscheinenden Sinnkonstitutionen, das kommunikative und interagierende Problemlösen sowie die kommunikativ getragenen Aushandlungsprozesse von besonderem Interesse, in denen stets auch Einstellungen und Haltungen der Akteure explizit auszumachen sind oder diesen implizit zugrunde liegen. Auszugehen ist dabei von den für die qualitative Forschung im Allgemeinen geltenden zentralen Grundannahmen (vgl. Flick, von Kardorff & Steinke 2007: 22):

- Von der sozialen Wirklichkeit als gemeinsame Herstellung und Zuschreibung von Bedeutung,
- Von Prozesscharakter und Reflexivität sozialer Wirklichkeit,
- Vom kommunikativen Charakter sozialer Wirklichkeit als Ansatzpunkt der Rekonstruktion von Konstruktionen.

Um dies an einem Beispiel für die Fremdsprachenforschung festzumachen, sei hier ein hypothetisches Forschungsprojekt zur Rekonstruktion sozio-kultureller Prozesse eingeführt. Wie eingangs angeführt, ist Grounded Theory (GT) prädestiniert für Grundlagenforschung und um diese soll es im Beispiel gehen: Die COVID-19-Pandemiebedingungen haben im Jahr 2020 den Unterricht an Schulen nachhaltig geprägt und verändert. Ohne digitale Werkzeuge, Kommunikationswege und Plattformen wäre Unterricht in Zeiten von Schulschließungen schlichtweg unmöglich geworden. Bei der Digitalisierung im Fremdsprachenunterricht handelt es sich paradoxerweise um ein wenig beforschtes Konzept (vgl. Steininger 2020). Für die Veranschaulichung von Arbeitsschritten und Abläufen innerhalb der GT soll daher Digitalisierung im FU als Forschungsgegenstand gewählt werden. Dabei ist mit Digitalisierung nicht nur das Übertragen von Medien in digitale Formate gemeint, sondern Digitalisierung wird in einem weiteren Sinne so verstanden, dass damit auch durch das Digitale veränderte bzw. hervorgebrachte sozio-kulturelle Prozesse, Praktiken und Texttypen gefasst werden. Diese digitalen sozio-kulturellen Prozesse und deren Rückwirkungen bzw. Rollen im Fremdsprachenunterricht sind als Erkenntnisinteresse der hypothetischen Grundlagenforschung zu sehen.

2. Grundannahmen der Grounded Theory

Wie bereits thematisiert, ist von unterschiedlichen Ausprägungen von GT auszugehen, die es hier kapiteleinleitend anhand einer graphischen Übersicht der Entwicklungslinien zu unterscheiden gilt:

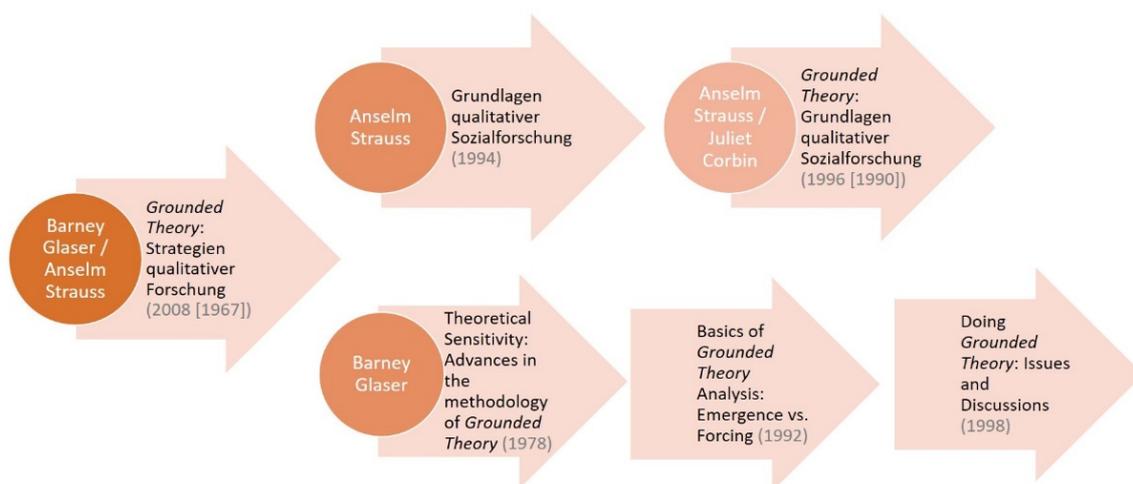


Abbildung 1: Entwicklungslinien der Grounded Theory durch ihre Begründer im Überblick

Nach der gemeinsamen Veröffentlichung zur „Entdeckung“ der Grounded Theory ([1967] 2008) publizierten Barney Glaser (1978) und Anselm Strauss ([1987] 1994) forschungsmethodologische Schriften ohne den jeweils anderen. Zum Bruch kam es mit Glasers Reaktion (1992) auf das Buch, das Anselm Strauss zusammen mit Juliet Corbin ([1990] 1996) verfasste. Glaser warf den beiden eine ‚Verwässerung‘ der GT vor und formulierte diese Kritik harsch und polemisch¹ (vgl. Aguado 2016: 248). Folgt man nicht dezidiert dem Ansatz Barney Glasers, dann spielen zumeist GT Ansätze eine Rolle, die sich auf die Veröffentlichungen von und mit Anselm Strauss beziehen – so wie in diesem Aufsatz – oder als darauf aufbauende Weiterentwicklungen zu verstehen sind (siehe Dey 1999; Clarke 2004; Charmaz 2006), die aufgrund der gebotenen Kürze hier nicht eingehender betrachtet, sondern als Vorschläge zur vertiefenden Auseinandersetzung angeführt werden.

Zu den Grundannahmen der GT ist zu zählen, dass darauf hingearbeitet wird, eine Theorie zu entwickeln, die auf Daten der qualitativen Sozialforschung und deren Analyse und Interpretation gründet (vgl. Glaser & Strauss 2008: 13). GT wird dabei als Weg aufgezeigt, zu einer Theorie zu gelangen, die Zwecke erfüllt, die sie sich selbst gesetzt hat (vgl. Aguado 2016). Damit ist gleich zu Beginn der Auseinandersetzung eine entscheidende Frage gestellt; nämlich für welche Art innerhalb der Fremdsprachenforschung verorteter Fragestellungen und Erkenntnisinteresse sich GT als Rahmen anbietet. Bevor im weiteren Verlauf ein Beispiel eingeführt und dafür genutzt werden soll, die abstrakten Überlegungen zur Rekonstruktion soziokultureller Prozesse im Fremdsprachenunterricht mit der GT zu konkretisieren, fällt es zunächst leichter anzuführen, wofür GT sich nicht unbedingt eignet: Wenn beispielsweise in einem Forschungsprojekt darauf abgezielt wird, einzelne Fälle zu rekonstruieren und diese nebeneinanderstehend zu präsentieren, wenn Typen gebildet oder Dokumente analysiert werden sollen. Im Erkenntnisinteresse von GT-Projekten stehen vielmehr auf abstrakter Ebene vermittels Kodierprozessen kombinierte Zusammenhänge, die als ‚Endprodukt‘ eine Theorie über das Untersuchungsfeld ergeben. Mit dieser anhand der Daten generierten Theorie wird – wie es für die qualitative Sozialforschung im Allgemeinen gelten kann – darauf gezielt (vgl. Glaser & Strauss 2008: 13) ...

- die Vorhersage und Erklärung von menschlichem Handeln und Interaktion zu ermöglichen,
- den theoretischen Fortschritt zu unterstützen,
- für praktische Anwendungen brauchbar zu sein,
- Handeln der Akteure überhaupt begreiflich zu machen (eine Wertung der Daten),
- die Untersuchung besonderer Verhaltensbereiche anzuleiten.

Als Vorzüge der auf Daten begründeten Theorie heben Glaser und Strauss hervor, dass diese durch weitere Daten in der Regel nicht völlig zurückgewiesen oder durch eine andere Theorie ersetzt werden können (ebd.: 14). Glaser und Strauss betonen, dass GT induktiv entwickelt wird. Damit ist vorrangig gemeint, dass vom Einzelfall (mit dem in der qualitativen Sozialforschung die Datensätze im Sampling korrespondieren) auf das Allgemeine geschlossen wird, das als abstrahierte Theorie des untersuchten Felds publiziert werden kann. Wie später noch eingehender diskutiert werden soll, gründet dieses Verständnis der Induktion im philosophischen Pragmatismus, in dem Erkenntnis auf Einsichtnahmen sowohl durch die Forschenden als auch die Beforschten (im Falle der Sozialforschung) angewiesen ist, und in dem Induktion nicht ohne

¹ Mit Jörg Strübing (2011) unterscheidet sich Glasers Ausrichtung v.a. durch eine Betonung der komparativen Analyse als strategische Methode der Theoriegenerierung, der Induktivität, der Ablehnung jedweder Ansätze der Verifikation der generierten Theorie sowie in der Ablehnung des von Anselm Strauss eingeführten Kodierparadigmas – das in diesem Beitrag noch eine Rolle spielen wird.

Deduktion (und umgekehrt) zu denken ist (vgl. Reichertz 2011). Deduktion spielt insofern eine Rolle schon bei der Entwicklung der Fragestellung und ist daher auch mit der Gegenstandsangemessenheit der empirischen Annäherung zu sehen, da für die GT apriorische Ideen im Kontext des Untersuchungsfeldes ‚getestet‘ werden (vgl. Glaser & Strauss 2008: 14). Glaser und Strauss betonen daher, dass Theorie zu generieren ein Prozess sei: Der Ursprung einer Idee oder eines Modells muss zwar nicht in den Daten liegen, aber die Generierung von Theorie aus diesen ‚Einsichten‘ heraus muss auf Daten fundieren. Sonst weichen Theorie und Empirie voneinander ab (ebd.: 16). Die Theorie wird aus den Daten gewonnen, unabhängig davon, ob es eine vorherige Theorie gab (ex-ante Hypothese, apriorische Annahme, angrenzende Untersuchungsfelder), die bei der Entwicklung von Theorie nicht ignoriert, sondern in die datengeleitete Theoriebildung integriert wird.

2.1 Grundlagen der Theoriegenerierung

In der GT gilt die komparative Analyse der Daten als strategische Methode zur Theoriegenerierung. Dabei werden die gesammelten und aufbereiteten Daten der einzelnen Datensätze stetig miteinander verglichen (vgl. Glaser & Strauss 2008: 32).

Gruppen- unterschiede	ähnlich	verschieden
minimiert	<p><i>Maximale Ähnlichkeit</i> der Daten führt zu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verifikation der Brauchbarkeit von Kategorien 2. Generierung von grundlegenden Eigenschaften 3. Formulierung einer Reihe von Bedingungen für die Abstufung einer Kategorie. Sie können zur Vorhersage benutzt werden 	Ausleuchtung fundamentaler Unterschiede, denen gemäß die Kategorie und Hypothesen variieren
maximiert	Ausleuchtung fundamentaler Gemeinsamkeiten, denen gemäß die Kategorien und Hypothesen gleich bleiben	<p><i>Maximale Verschiedenheit</i> der Daten zwingt zu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dichter Entwicklung von Eigenschaften der Kategorie 2. Integration von Kategorien und Eigenschaften 3. Bestimmung der Reichweite der Theorie

Abbildung 2: *Komparative Analyse der Daten in der GT (nach Glaser & Strauss 2005: 65)*

Die komparative Analyse kann auf soziale Einheiten jeder Größe angewendet werden, die im Fremdsprachenunterricht Klassen, Kurse, Fachschaften, Schulen, Schulgemeinden, Schulverbünde, Seminare, Vorlesungen, Institute und überregionale Einheiten darstellen können. GT als „Forschungsstil zur Erarbeitung von in empirischen Daten gegründeten Theorien“ (Strübing 2008: 14) beruht „auf einem *Konzept-Indikator-Modell*“ (Strauss 1994: 54). Datenbelege werden nicht zum Validieren von Tatsachen, sondern vielmehr als Indikatoren zur Etablierung konzeptueller Kategorien genutzt (vgl. Glaser & Strauss 2005: 33). Diese können aus Tatsachen/Belegen gewonnen werden und selbst wiederum ein Konzept repräsentieren (vgl. ebd.), wobei Konzepte eine Abstraktion des Geschehens darstellen.



Abbildung 3: Elemente der Datenanalyse und Theoriebildung in der GT (vgl. Glaser & Strauss 2005)

Der abstrahierten Theorie wird Vorrang eingeräumt, da die Rekonstruktion auf die analytische Kumulierung theoretisch relevanter Daten beschränkt bleibt (vgl. ebd.: 66). Der Begriff des Indikators ist dabei ein komplexer, denn zwar werden Indikatoren aus Datenbelegen gewonnen, sind damit aber nicht gleichzusetzten, sondern stellen bereits eine erste Stufe der Abstraktion dar (vgl. Steininger 2014: 108). Es handelt sich bei Phänomenen schon deshalb nicht um Indikatoren, weil diese „aus Phänomenen erst durch das aktive Zutun des Beobachters/Forschers werden, indem dieser Phänomenen oder Aspekten von Phänomenen einen auf das theoretische Konzept verweisenden Sinn beimisst“ (Strübing 2008: 53). Die Tatsache, „dass empirische Indikatoren einander nicht selbst vergleichen können, ja nicht einmal durch sich selbst zu Indikatoren werden“ (ebd.: 70), verdeutlicht die Bedeutsamkeit der komparative Analyse der Datensätze für die Modellbildung und die interpretierende Tätigkeit der Forschenden bei der Rekonstruktion und Abstraktion des sozialen Geschehens innerhalb der Daten. Mit dem stetigen Vergleich der Datensätze wird einer empirischen Verallgemeinerung zugearbeitet (siehe ‚external validity‘; Nunan 1992: 17). Komparative helfen dabei, die Anwendbarkeit der generierten Theorie zu erhöhen und die Aussagekraft zu verbessern sowie die Grenzen der GT abzustecken (vgl. Glaser & Strauss 2008: 34).

Im Falle des Beispiels Digitalisierung sind ganz unterschiedliche Datensätze denkbar. Dazu zählen u.a. Videographien digitaler Interaktion und Kommunikation, die teilnehmende/nicht teilnehmende Beobachtung im digitalen Lernort, digitale Dokumente (Lernmaterial, Produkte der Lernenden) sowie Interviews mit Lehrenden und Lernenden. Daneben können diese auch aus Protokollen oder Feldnotizen der Forschenden bestehen, wobei sich letztere im Verlauf der Forschung immer mehr zu ‚theoretical memos‘ (Glaser & Strauss 2008: 50) wandeln, die als „Berichte, in denen der Forscher theoretische Fragen, Hypothesen, zusammengehörige Codes usw. festhält“ (Strauss 1994: 50), die Theoriebildung begünstigen und vorantreiben. Als weiterer (Sub-)Datensatz gilt ein sogenannter „anekdotischer Vergleich“ (Glaser & Strauss 2008: 74). Dieses „Kontextwissen“ (Strauss 1994: 36) erweitert bspw. bei der Unterrichtsforschung als teilnehmende Beobachtung im Fremdsprachenunterricht die Einsichtnahme um das Was und Wieso der Unterrichtsplanung hinsichtlich der verwendeten Texte und Methoden. In der Regel werden diese Daten durch Transkription aufbereitet und der Analyse und Kodierung zugänglich gemacht. Die aus der Analyse der Daten entwickelte Theorie zielt – wie bereits betont – vorrangig darauf, dem relevanten Verhalten Rechnung zu tragen.

2.2 Typen generierter Theorie und Theorieelemente

Mit den Verfahren der komparativen Analyse und den Kodierprozessen der GT, die dazu dienen, konzeptuelle Kategorien zu entwickeln, mit denen die sozio-kulturellen Prozesse des Untersuchungsfeldes abstrahiert werden können, sind zwei unterschiedliche Typen von Theorie zu generieren. Diese unterscheiden sich vornehmlich im Grad der theoretischen Generalisierbarkeit und fußen aufeinander (Glaser & Strauss 2008: 42):

- **Materiale Theorie** wird für ein bestimmtes Sachgebiet/empirisches Feld entwickelt
 - Im Rahmen des Beispiels ‚Digitalisierung im FU‘ wäre materiale Theorie für eine Schulklasse oder aber für Schulklassen/Kurse im Plural denkbar.
- **Formale Theorie** wird für einen formalen oder konzeptuellen Bereich entwickelt; hier müssen verschiedene Arten konkreter Fälle verglichen werden, die demselben formalen nicht aber materialen Bereich angehören.
 - Formale Theorie im Rahmen des Beispielprojektes wäre durch die komparative Analyse der Datensätze und Datenschnitte für den Bereich der ‚Digitalisierung im Fremdsprachenunterricht‘ zu abstrahieren.

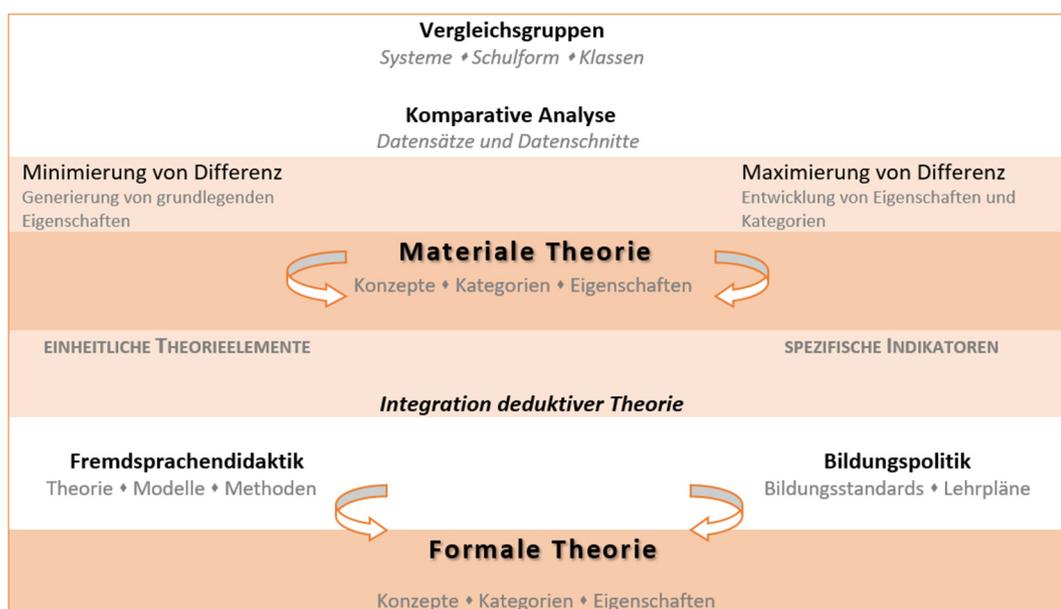


Abbildung 4: Typen von generierter Theorie: Materiale und formale Theorie

Die Struktur der Theorienentwicklung betreffend, zeigt sich die GT als kodifiziertes Verfahren im Sinne einer spezifischen Vorgehensweise. Gemeint ist damit, dass die Strukturbereiche als Elemente der zu generierenden Theorie vorgegeben sind und den forschungsmethodologischen Rahmen des Ansatzes bilden. Durch diese Kodifizierung kann das Generieren der Theorie kontrolliert und können zudem Gütekriterien qualitativer Sozialforschung eingehalten werden (vgl. Steinke 2000; LeCompte & Goetz 1982).

Die Elemente der GT umfassen (1) konzeptuelle Kategorien und deren konzeptuelle Eigenschaften und (2) Hypothesen und/oder zwischen den Kategorien und Eigenschaften hergestellte Beziehungen (vgl. Glaser & Strauss 2008: 45):

- **Kategorien** stehen allein für konzeptuelle Theorieelemente und können einem Konzept als übergeordnete Ordnungsgröße zugewiesen werden.
- **Eigenschaften** sind ein konzeptueller Aspekt oder ein Bestandteil einer Kategorie.

Kategorien und Eigenschaften sind von den Daten indizierte Konzepte, die im Grad der konzeptuellen Abstraktion variieren (vgl. ebd.). Kategorien zeigen sich dabei deutlich abstrakter als Eigenschaften. Kategorien werden von übergeordneten Konzepten als Ordnungsgröße gruppiert und Eigenschaften illustrieren die Kategorien als Abstraktionen des Geschehens.

Kategorien bestehender Theorie dürfen ‚ausgeliehen‘ bzw. integriert werden (vgl. Glaser & Strauss 2008: 45), der Fokus der Abstraktion liegt aber auf emergenten, erst noch zu entwickelnden Konzeptualisierungen. Dadurch kann eine Subsumtion der Daten unter bereits im Vorfeld bestehende Kategorien vermieden werden. Ziel ist bei der abstrahierenden Rekonstruktion, möglichst „verschiedene Kategorien zu entwickeln und diese auf möglichst vielen Niveaus zu synthetisieren“ (ebd.: 47). Diese Synthese verknüpft die Daten mit den Kategorien und deren Eigenschaften (vgl. Böhm 2000: 477). Konzeptuelle Kategorien, die generiert werden sollen, haben ‚zweierlei Eigenschaften‘ (vgl. Glaser & Strauss 2008: 48):

- *Analytisch*: Kategorien sind hinreichend allgemein, d.h. sie sollen Charakteristika konkreter Einheiten und nicht die Einheiten selbst beschreiben.
- *Sensibilisierend*: Kategorien und deren Darstellung in der generierten Theorie erstellen ein bedeutsames Bild, liefern brauchbare Illustrationen, die das Gemeinte auf der Grundlage eigener Erfahrungen nachvollziehbar machen und auf intersubjektive Nachvollziehbarkeit zielen.

Kategorien sind „theoretische Abstraktion dessen, was auf dem untersuchten Feld geschieht“ (Glaser & Strauss 2005: 33) und stellen ein Beziehungsgefüge der Abstraktionen dar. Konzepte als höchste Ebene der Abstraktion ordnen Kategorien und Eigenschaften in Gruppen. Mit der Entwicklung von Konzepten, Kategorien und Eigenschaften wird darauf gezielt, die Vielfalt der in den Daten enthaltenen Phänomene sukzessiv zu aggregieren. Kategorien und Konzepte stellen in diesem Zusammenhang die Sammelbegriffe dar. Darüber hinaus repräsentieren sie aber die (theoretische) Struktur, die sich im Forschungsfeld und damit in den dort gesammelten Daten ausmachen lässt. Durch deren Beschreibung mittels Eigenschaften wird die heuristische Aufgliederung und Typisierung ermöglicht (vgl. Steininger 2014: 110). Für das Beispiel ‚Digitalisierung im FU‘ schlüsseln Konzepte unterschiedliche Handlungs-, Interaktions- und Kommunikationsbereiche auf: So wäre bspw. als übergeordnetes Konzept ‚digitale Werkzeuge‘ denkbar, das in zugehörige Kategorien aufgefächert werden kann (z.B. Kommunikationsplattformen, Datenbanken, Präsentationssoftware etc.), wobei die sich im Feld zeigenden Muster der Interaktion/Kommunikation über Eigenschaften dargestellt werden können.

2.3 Kodierprozesse innerhalb der Grounded Theory: Kodierung der Daten

Theorieelemente zu generieren, folgt in der GT einer kodifizierten Abfolge, diese Schrittfolge leitet die Kodierung der Daten an. Nach der Aufbereitung der Daten (bspw. durch Transkription) werden die Daten entlang „der Relevanz für die Phänomene“ kodiert (Strauss 1994: 57).



Abbildung 5: Codiervorgänge innerhalb der GT

Den ersten Schritt stellt das ‚offene‘ Kodieren dar. Dabei wird das gesamte Datenmaterial darauf untersucht, den Daten angemessene Kategorien zu entwickeln. Mit dem Ziel, „die Forschungsarbeit zu *eröffnen*“, denn „jede Art von Interpretation hat an diesem Punkt noch den Stellenwert eines Versuchs“ (Strauss 1994: 58). An das offene Kodieren schließt sich das ‚axiale‘ an. Hier steht die tiefergehende Analyse von in der offenen Phase entdeckten Konzepten im Vordergrund. Als axial wird das Verfahren deshalb bezeichnet, da „sich die Analyse an einem bestimmten Punkt um die ‚Achse‘ einer Kategorie dreht“ (Strauss 1994: 63). Im anschließenden ‚selektiven‘ Kodieren wird „das zentrale Phänomen als *Kernkategorie* bezeichnet“ (Böhm 2000: 482), denn der Kodierungsprozess wird „auf solche Variablen begrenzt, die einen hinreichend signifikanten Bezug zu den Schlüsselkodes aufweisen“ (Strauss 1994: 63). Ein Code dient also zunächst dazu, Phänomene zu beschreiben, die es erlauben, das in den Daten enthaltene Handeln (als sozio-kulturelle Prozesse) in theoretische Zusammenhänge einzuordnen. Damit geht eine „Neujustierung der analytischen Perspektive“ einher (Strübing 2008: 22). Die axial etablierten Konzepte werden in den Mittelpunkt gerückt und weiter differenziert, indem „ihre Bezüge zu anderen nachgeordneten Kategorien und Subkategorien“ dargelegt werden (ebd.: 21). Es wird darauf hingearbeitet, die etablierten Konzepte mittels korrespondierender Kategorien zu konkretisieren.

Datenerhebung und -analyse verlaufen dabei weitgehend parallel, d.h., dass im Idealfall gewonnene Codes die Planung weiterer Datenerhebung beeinflussen, um Kategorien und Eigenschaften theoretisch zu sättigen (vgl. Glaser & Strauss 2005: 69). Dadurch ist auch die Fallauswahl innerhalb der GT idealerweise theoriegeleitet gesteuert (vgl. Strauss 1994: 70). Die Arbeitsschritte der Erhebung und Analyse der Daten sowie der Theoriegenerierung sind damit in „zeitliche Parallelität und wechselseitige funktionale Abhängigkeit“ eingebunden (Strübing 2008: 14) und die Forschenden entscheiden erst im Prozess der Theoriebildung, „welche Daten als nächste erhoben werden sollen und wo sie zu finden sind“ (Glaser/Strauss 2005: 53). Für die Unterrichtsforschung erweist sich diese Maximalforderung aber oft als nicht umsetzbar, da Unterrichtsforschung bzw. Forschung im institutionellen Bildungsbereich abhängig ist von Genehmigungsverfahren. Daher wird zumeist einem pragmatisch orientierten Sampling Folge geleistet, in dem systematisch Daten vorab ausgewählter Fälle gesammelt und theoriegeleitet ausgewertet werden (vgl. Corbin & Strauss 2008: 153-155). Die Gruppen sollten dabei in Bezug auf die untersuchte ‚Grundgesamtheit‘ und auf das ‚konzeptuelle Niveau‘ der Theorie (formal vs. material) ausgewählt werden

(vgl. Glaser & Strauss 2005: 57) und sollten ein möglichst großes Spektrum an Gruppen widerspiegeln. Im Beispielfall Digitalisierung im FU könnten Gruppen gestaffelt sein von Schulform, über Jahrgangsstufe, bis zu konkreter Klasse oder Kurs. Dabei können „Techniken der Zufallsauswahl und Schichtung (in Relation zur Sozialstruktur der ausgewählten Gruppen)“ (ebd.: 70) eine Rolle spielen. Zu betonen ist, dass nicht etwa Forschungspartner (Individuen) und teilnehmende Gruppen auf die Beschreibung notwendiger Kategorien ausgerichtet ausgewählt werden, sondern das Sample der Ermittlung des internen Beziehungsgefüges einer zu generierenden Theorie zuarbeitet. Die Erhebung statistischer Stärken oder Größenordnungen steht somit nicht im Vordergrund (vgl. ebd.: 70-72).

Die Bildung von Hypothesen folgt ebenfalls dem Primat der datengestützten Generierung, denn „Hypothesen zu generieren heißt, sie im empirischen Material zu verankern – nicht, genug Material anzuhäufen, um einen Beweis führen zu können“ (ebd.: 49). Demzufolge sind Hypothesen als im Prozess der Theoriebildung veränderlich zu verstehen. Einer möglichen ‚Unschärfe‘ zu Beginn der Untersuchung folgte durch Abstraktion und Bezugnahme eine differenzierte Ausgestaltung der Hypothesen (vgl. Strauss 1994: 37-40). Hypothesen beweisen demnach ihre Relevanz anhand ihres Ursprungs oder ihrer Integration innerhalb der Daten (vgl. Métraux 2000: 645 f.).

3. Epistemologische Verankerung der Kodiervorgänge und Theoriebildung

Für den kodierenden Umgang mit komplexen Daten, die im Feld mittels qualitativer Erhebungsinstrumente gesammelt werden, nennt Strauss drei Kriterien:

Erstens, dass sowohl die vielschichtigen Interpretationen als auch die Datenerhebung geleitet werden von den sukzessiv sich entfaltenden Interpretationen, die im Verlauf der Studie entstehen. [...] Zweitens, dass eine Theorie, wenn man eine vereinfachende Darstellung der untersuchten Phänomene vermeiden will, konzeptuell dicht sein muss – also müssen viele Konzepte mit ihren Querverbindungen erarbeitet werden. [...] Drittens, dass es notwendig ist, eine detaillierte, intensive, sehr genaue Untersuchung der Daten vorzunehmen, um erstaunliche Komplexität aufzudecken, die in, hinter und jenseits der Daten vorhanden ist. (Strauss 1994: 36)

Gerade der Aspekt der Interpretation spielt eine gewichtige Rolle. Zu betonen ist, dass die subjektiven Elemente dieser Interpretationen nicht als Bedrohung für die Tragfähigkeit der entstehenden Theorie verstanden werden sollten, sondern vielmehr als Bereicherung. Und zwar im Sinne der Auffassung des Pragmatismus, der „eine Spaltung zwischen Erkennendem und Erkanntem, zwischen Subjekt und Objekt“ verwirft und stattdessen von einer „Interaktion zwischen beiden“ ausgeht (Hildenbrand 2000: 33). Die Wechselwirkung zwischen Subjekt und Objekt, die als Prozess des Verstehens zu werten ist, bezeichnet Strauss als kreative Arbeit (1994: 35), bei der er in Anlehnung an Dewey mehr Gemeinsamkeiten denn Unterschiede zur künstlerischen Arbeit sieht. Dewey (1988) betont die wissenschaftliche und künstlerische Auseinandersetzung mit dem „Verlust der Integration in die Umwelt und ihrer Wiederherstellung“ (ebd.: 23):

Der Unterschied zwischen dem Ästhetischen und dem Geistig-Intellektuellen liegt also in der verschiedenartigen Betonung jenes anhaltenden Rhythmus, der die Wechselbeziehung zwischen den Lebewesen und ihrer Umwelt kennzeichnet. Die eigentliche Substanz, die der jeweiligen Betonung von Erfahrung zugrunde liegt, ist dieselbe, ebenso ihre allgemeine Form. Die seltsame Vorstellung, der Künstler denke

nicht, während der Wissenschaftler nicht anderes tue, resultiert aus der Verkehrung eines Tempo- und Betonungsunterschieds in einen Artunterschied. (Dewey 1988: 23)

Grundlegend ist dabei der Begriff der Erfahrung. Dass in der qualitativ-rekonstruierenden Sozialforschung der Gegenstand der Beobachtung genauso geprägt ist von Interpretationen wie das Interpretieren und Integrieren der beobachteten Phänomene selbst, liegt auf der Hand. Letztlich geht es darum, „Vermutungen über Bedeutung anzustellen, diese Vermutungen zu bewerten und aus den besseren Vermutungen erklärende Schlüsse zu ziehen“ (Geertz 1987: 30).

Strauss empfiehlt für die Kodiervorgänge innerhalb der GT einem Kodierparadigma zu folgen, das den Bedingungen der „Interaktion zwischen den Akteuren“, den dabei durchscheinenden „Strategien und Taktiken“ (Strauss 1994: 57) und den sich jeweils ergebenden Konsequenzen Rechnung trägt. Daten werden demzufolge darauf untersucht, wie sich bspw. Lernende im Fremdsprachenunterricht in Interviews zur Verwendung von digitalen Werkzeugen und digitalen Texttypen äußern. Dabei ist dann von Interesse für die Kodierung der Phänomene, wie sich die Lernenden zur kommunikativen Handlung mit und um die Texte herum positionieren, wie sie zu verstehen geben, welche kommunikativen Funktionen und kommunikativen Handlungen der Interaktion relevant werden, wie sich die Bedingungen der durch Kommunikation getragenen Interaktionen durch diese Charakteristika der Digitalisierung verändern, welche Strategien und Taktiken sie für die Bewältigung der Aushandlungsprozesse im sozio-kulturellen Rahmen des digitalen FU einsetzen und welche Konsequenzen sich aus dem Berichteten für die Subjekte sowie das untersuchte Konzept ergibt.

Diese Kodiervorgänge, die zunächst offen, dann axial und selektiv verlaufen (in Abhängigkeit zum Abstraktionsniveau des Konzept-Indikator-Modells), folgen dem Verlauf des Schlussfolgerns über die Stufen der Abduktion, Deduktion und Induktion (vgl. Reichertz 2000), und verzichten bei der Schlussfolgerung und Generierung von Codes sowie Theoriebestandteilen „weder auf theoretisches Vorwissen noch auf kreative und interessante Neuschöpfungen von Konzepten“ (Strübing 2008: 63).

Nach Charles Sanders Peirce bedeutet ‚Abduktion‘, eine Hypothese zu formulieren, die von einer Folge auf ein Vorangegangenes schließt (vgl. Hildenbrand 2000: 34). Durch die Deduktion „werden die abduktiv gewonnenen Hypothesen in ein Typisierungsschema überführt“ (ebd.: 35). Mit der Induktion wird schließlich überprüft, inwiefern „observations made under certain conditions ought to have certain results, and then causing those conditions to be fulfilled, and noting the results, and, if they are favourable, extending a certain confidence to the hypothesis“ (Peirce 1955: 152). Strauss spricht in diesem Zusammenhang eher vage vom Kontextwissen des Forschers, das „nicht nur die Sensitivität bei der Theoriebildung erhöht, sondern eine Fülle von Möglichkeiten liefert, um Vergleiche anzustellen“ (1994: 37). Die Rolle der Induktion ist dabei verwurzelt in der epistemologischen Tradition des philosophischen Pragmatismus US-amerikanischer Provenienz, in der der Einzelfall und die aus der Beschäftigung damit resultierende Erkenntnis auf das Allgemeine bezogen werden soll:

There is thus a double movement in all reflection: a movement from the given partial and confused data to a suggested comprehensive (or inclusive) entire situation; and back from the suggested whole – which as suggested is a meaning, an idea – to the particular facts [...]. (Dewey [1910] 1997: 79)

Für die Analyse und Interpretation der Daten ist das Verhältnis von Deduktion und Induktion zentral: Von der Induktion wird zur Deduktion zurückgekehrt, um die gewonnenen Schlüsse und etablierten Kausalzusammenhänge zu überarbeiten und das domänenspezifische Vorwissen (in Form von

Forschungsergebnissen, Theorien und Modellen) zu integrieren und die Theorieelemente (Indikatoren, Eigenschaften, Kategorien, Konzepte) auf die Gesamtdatenmenge zu beziehen.

Der Dreischritt aus Vermuten, Bewerten und Schlussfolgern entspricht strukturell dem Verlauf vom offenen, axialen und selektiven Kodieren, mit dessen Hilfe die Wechselwirkungen und Querverbindungen zwischen den entdeckten und etablierten Konzepten als Systematisierungen von „Teilbedingungen für einen Typus von Ereignis, Handlung, Beziehung, Strategie“ (Strauss 1994: 37) herausgearbeitet werden. Die Datenerhebung und Analyse wird sukzessive von den entstehenden Interpretationen gesteuert, so dass Kodiervorgänge weitgehend parallel verlaufen, und der Prozess des Forschens sowohl die Datenerhebung wie die Analyse steuert. Subjekt und Objekt beeinflussen sich gegenseitig. Das Forschungsdesign ist daher als „Ergebnis der im Forschungsprozess getroffenen Entscheidungen“ (Flick 2000: 264) zu verstehen, in dem beide Sphären „eine Ordnung und Form annehmen, die sie vorher nicht besaßen“ (Dewey 1988: 79). In der Präsentation der Ergebnisse kann eine ausführliche Darstellung der kreativen Arbeit und der dabei vom Forscher erlebten und erfahrenen Lernprozesse nicht zentraler Gegenstand der Ausführungen sein. Forschung ist zwar in dem hier zugrundeliegenden Verständnis generell als Lern- und Auseinandersetzungsprozess zu sehen, zielt aber bei aller Prozesshaftigkeit auf eine zugängliche Darstellung der Ergebnisse.

4. Resümee

Am Ende des Beitrags sei auf die eingangs erwähnte Frage zurückgekommen, welchen Stellenwert kodierende Verfahren für die rekonstruktiv ausgerichtete Fremdsprachenforschung einnehmen können. Da mit GT einer Theoriebildung gearbeitet wird, enthalten die Rekonstruktionen notwendigerweise immer auch Konstruktionen über die etablierten Zusammenhänge, die in ihrer Gestalt als abstrahierte Interpretationen des sich zeigenden Geschehens wiederum selbst Konstruktionen sind (vgl. Reichertz 2011: 288-290). Damit bietet sich GT als Forschungsstil insbesondere dann an, wenn es darum geht, interaktionelle Zusammenhänge bzw. sozio-kulturelle Prozesse in Gruppen und deren sozialer Wirklichkeit zu rekonstruieren und durch die als Konstruktionen zu verstehenden Theorieelemente Verhalten begrifflich zu machen sowie die Vorhersage und Erklärung von sozio-kulturellen Prozessen zu ermöglichen (vgl. Glaser & Strauss 2008: 13). Dadurch kann die generierte Theorie nicht zuletzt auf „Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen“ (Flick, von Kardorff & Steinke 2000: 14).

Hinsichtlich der Frage nach den Gütekriterien qualitativer Forschung bleibt zunächst festzuhalten, dass es sich bei GT sowohl um ein kodierendes als auch ein kodifiziertes Verfahren handelt. Durch die Verwendung kodifizierter Verfahren „verfügt der Leser einer Publikation über Informationen, die eine Kontrolle bzw. den Nachvollzug der Untersuchung erleichtern“ (Steinke 2000: 326). Zentral für die Präsentation der Ergebnisse von GT ist wie für jedes Forschungsprojekt, dass der Wert der wissenschaftlichen Ergebnisse abhängig ist von der Fertigkeit der Forschenden, diese glaubwürdig und nachvollziehbar zu präsentieren. Dazu gehört die Offenlegung des Status‘ der Forschenden, die Wahl der Informanten bzw. Untersuchungsgruppen und Interviewteilnehmern, die sozialen Situationen und Ausgangsbedingungen, die analytischen Konstrukte und Prämissen sowie ein nachzeichnen der Kodiervorgänge. Die Idee dabei ist, zwischen Ansprüchen an eine angemessene Struktur (vgl. Matt 2000: 583) und intersubjektive Nachvollziehbarkeit (vgl. Steinke 2000: 324) zu vermitteln und damit auch „hinreichende Textbelege für die entwickelte Theorie“ zu liefern (ebd.: 328). Ziel ist es dabei die „erstaunliche Komplexität aufzudecken, die in, hinter und jenseits der Daten vorhanden ist“ (Strauss 1994: 36).

Literaturverzeichnis

- Aguado, Karin (2016). Grounded Theory und Dokumentarische Methode. In Daniela Caspari, Friederike Klippel, Michael K. Legutke & Karen Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachenforschung* (S. 243-256). Tübingen: Narr.
- Bonnet, Andreas (2020). Die notwendige Zumutung der Komplexität und welche Früchte sie trägt. Prinzipien, Gegenstände und ausgewählte Befunde Rekonstruktiver Fremdsprachenforschung. *Zeitschrift für rekonstruktive Fremdsprachenforschung*, 1(1), 4-18.
- Böhm, Andreas (2000). Theoretisches Codieren. Textanalyse in der Grounded Theory. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.); *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 475-484). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- Burwitz-Melzer, Eva & Steininger, Ivo (2016). Inhaltsanalyse. In Daniela Caspari, Friederike Klippel, Michael K. Legutke & Karen Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachenforschung* (S. 256-269). Tübingen: Narr.
- Charmaz, Kathy (2006). *Constructing Grounded Theory. A practical guide through qualitative analysis*. Los Angeles: SAGE.
- Clarke, Adele E. (2004). *Situational analysis: Grounded theory after the post-modern turn*. Thousand Oaks: Sage.
- Corbin, Juliet M. & Strauss, Anselm L. (2008). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Los Angeles: SAGE
- Dewey, John ([1910] 1997). *How We Think. Boston*. New York, Chicago: D.C. Heath & CO.
- Dewey, John (1988). *Kunst als Erfahrung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dey, Ian (1999). *Grounding grounded theory: Guidelines for qualitative inquiry*. London: Academic Press Inc.
- Dörnyei, Zoltan (2007). *Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies*. Oxford: OUP.
- Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von & Steinke, Ines (2000). Was ist qualitative Sozialforschung? Einleitung und Überblick. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff, Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 13-29). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- Geertz, Clifford (1987). *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Glaser, Barney G. & Strauss, Anselm L. (2008). *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*. Bern: Huber.
- Hildenbrand, Bruno (2000). Anselm Strauss. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 32-41). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- LeCompte, Margaret & Goetz, Judith (1982). Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. *Review of Educational Research*, 52(1), S. 31-60.
- Matt, Eduard (2000). Darstellung qualitativer Forschung. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 578-587). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. .

- Métraux, Alexandre (2000). Verfahrenskunst, Methodeninnovation und Theoriebildung in der qualitativen Sozialforschung. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 643-671). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- Mey, Günther; Mruck, Katja (2011) (Hrsg.). *Grounded Theory Reader*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Nunan, David (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: CUP.
- Peirce, Chales S. (1955). *Philosophical Writings of Peirce. Selected and Edited with an Introduction by Justus Buchler*. Mineola: Dover Publications.
- Reichertz, Jo (2000). Abduktion, Deduktion und Induktion in der qualitativen Sozialforschung. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 276-285). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- Reichertz, Jo (2011). Abduktion: Die Logik der Entdeckung der Grounded Theory. In Günther Mey & Katja Mruck (Hrsg.), *Grounded Theory Reader* (S. 279-300). Wiesbaden: VS-Verlag.
- Strauss, Anselm L. (1994). *Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*. München: Fink.
- Steinke, Ines (2000). Gütekriterien qualitativer Forschung. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 319–331). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- Steininger, Ivo (2014). *Modellierung literarischer Kompetenz. Eine qualitative Studie im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I*. Tübingen: Narr.
- Steininger, Ivo (2015). Von der Fremdsprachendidaktik lernen? Kompetenztheoretische Überlegungen als mögliche Anknüpfungspunkte für die Modellierung wissenschaftlicher Lehrkompetenzen. In Olaf Hartung & Marguerite Rumpf (Hrsg.), *Lehrkompetenzen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Konzepte, Forschungsansätze und Anwendungen* (S. 65-88). Wiesbaden: VS Verlag.
- Steininger, Ivo (2020). *Towards a Concept of Critical Digitalisation in the Foreign Language Classroom*. In David Gerlach (Hrsg.), *Kritische Fremdsprachendidaktik. Grundlagen, Ziele, Beispiele* (S. 69-85). Tübingen: Narr.
- Strübing, Jörg (2008). *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Strübing, Jörg (2011). Zwei Varianten von Grounded Theory? Zu den methodologischen und methodischen Differenzen zwischen Barney Glaser und Anselm Strauss. In Günther Mey & Katja Mruck, (Hrsg.), *Grounded Theory Reader* (S. 262-277). Wiesbaden: VS Verlag.

Autorenangaben

Ivo Steininger, Dr., Justus-Liebig-Universität Gießen – Didaktik der englischen Sprache und Literatur
Fremdsprachliche Literatur-/Kulturdidaktik, qualitative Unterrichts- und Bildungsforschung, fachdidaktische Kompetenzen