

Gruschka, Andreas

Von Spranger zu Oevermann. Über die Determination des Textverstehens durch die hermeneutische Methode und zur Frage des Fortschritts innerhalb der interpretativen Verfahren der Erziehungswissenschaft

Zeitschrift für Pädagogik 31 (1985) 1, S. 77-95



Quellenangabe/ Reference:

Gruschka, Andreas: Von Spranger zu Oevermann. Über die Determination des Textverstehens durch die hermeneutische Methode und zur Frage des Fortschritts innerhalb der interpretativen Verfahren der Erziehungswissenschaft - In: Zeitschrift für Pädagogik 31 (1985) 1, S. 77-95 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-143392 - DOI: 10.25656/01:14339

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-143392>

<https://doi.org/10.25656/01:14339>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 31 – Heft 1 – Februar 1985

I. Thema: Rückblick auf die Reform

- ANDREAS FLITNER Gerechtigkeit als Problem der Schule und als Thema der Bildungsreform 1
- WILL LÜTGERT Programme der Curriculumrevision im Spannungsfeld wissenschaftlicher, politischer und unterrichtspraktischer Ansprüche 27
- MANFRED PRENZEL/
ALFRED HEILAND Reformieren als rationales Handeln. Wissenschaftliche Grundlagen der Bildungsreform 49

II. Diskussion

- MICHAEL WINKLER Über das Pädagogische an der Antipädagogik 65
- ANDREAS GRUSCHKA Von SPRANGER zu OEVERMANN. Über die Determination des Textverstehens durch die hermeneutische Methode und zur Frage des Fortschritts innerhalb der interpretativen Verfahren der Erziehungswissenschaft 77
- HARTMUT TITZE/
AXEL NATH/
VOLKER MÜLLER-BENEDICT Der Lehrerzyklus. Zur Wiederkehr von Überfüllung und Mangel im höheren Lehramt in Preußen 97

III. Besprechungen

- HANS SCHIEFELE HANS AEBLI: Zwölf Grundformen des Lehrens. Allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage 127
- JÜRGEN DIEDERICH KARL ASCHERSLEBEN: Didaktik 129
- JÜRGEN DIEDERICH KLAUS PRANGE: Bauformen des Unterrichts. Eine Didaktik für Lehrer 133
- WOLFGANG KLAFKI EWALD TERHART: Unterrichtsmethode als Problem 137

HARTMUT WOLF/
KLAUS HURRELMANN

HEINZ-HERMANN KRÜGER/RAINER LERSCH: Lernen und Erfahrung. Perspektiven einer Theorie schulischen Handelns 143

IV. Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 149

Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte für die „Zeitschrift für Pädagogik“ 151

Contents

I. Topic: Educational Reform and Retrospective

ANDREAS FLITNER Justice as a School Problem and as an Issue of Educational Reform 1

WILL LÜTGERT Programs of Curriculum Revision under Conflicting Scientific, Political, and Educational Demands 27

MANFRED PRENZEL/
ALFRED HEILAND Reform as Rational Practice: The Scientific Basis of Educational Reform 49

II. Discussion

MICHAEL WINKLER On the Pedagogical Aspects of „Antipedagogics“ 65

ANDREAS GRUSCHKA From SRANGER to OEVERMANN: Hermeneutical Methods as Determinants of the Understanding of Texts. (On the Progress made by Hermeneutics in the Interpretative Methods of Educational Science) 77

HARTMUT TITZE/
AXEL NATH/
VOLKER MÜLLER-BENEDICT On the Supply and Demand Cycle in the Teaching Profession in Prussian Secondary Schools 97

III. Book Reviews

IV. Documentation

New Books

Format Requirements of Manuscripts To Be Submitted for Publication in the „Zeitschrift für Pädagogik“

Von Spranger zu Oevermann

Über die Determination des Textverstehens durch die hermeneutische Methode und zur Frage des Fortschritts innerhalb der interpretativen Verfahren der Erziehungswissenschaft

Zusammenfassung

Die Arbeit greift zwei aktuelle Diskussionsstränge erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung und Empirie auf: die Wiederentdeckung der geisteswissenschaftlichen Tradition in der Pädagogik sowie die Wende zur qualitativen Erforschung des Alltags. Gefragt wird danach, in welchem Sinne beide Stränge einen Fortschritt im „objektiven Sinnverstehen“ pädagogischer Sachverhalte einleiten könnten. Spranger steht für das Methodologiebewußtsein der „geisteswissenschaftlichen Pädagogik“, Oevermann für das avancierteste Konzept hermeneutischen, in sozialwissenschaftliche Analysen eingebundenen Sinnverstehens. Die vergleichende Analyse beider Ansätze macht nochmals auf die Defizite der alten Position trotz aller Modernität des methodologischen Ansatzes aufmerksam, gleichzeitig zeigt Oevermann einen vielversprechenden Weg, eben diese Defizite durch eine verbindliche Methodisierung der Interpretationstheorie und des -verfahrens zu beseitigen.

1. Einleitung: das Interesse an SPRANGER und OEVERMANN

Seit einigen Jahren breitet sich in erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung und Forschung ein neuer Trend (bei Abzug von vordergründiger Aktualität vielleicht nur wieder eine alte Tradition) aus: die interpretative Alltagswende. Neu ist er insofern, als er den Abschied der Erziehungswissenschaftler von praktisch-konstruktiven Großprojekten zur Reform von Schule und Erziehung signalisiert, hießen sie nun Gesamtschule, Kollegschule oder Curriculumentwicklung. Der wiederentdeckte pädagogische Alltag impliziert das Anknüpfen an vorgefundene Erziehungswirklichkeit und deren pädagogische Sinninterpretation. Damit schließt der neue Trend letztlich wieder an die mit der Bildungsreform verabschiedete Epoche der geisteswissenschaftlichen Pädagogik an. Indessen kann dies nicht so verstanden werden, als dementiere man schlicht die sozialwissenschaftliche Umorientierung der Erziehungswissenschaft in den Jahren des Reformengagements und kündige nun eine reuige Rückkehr zu den „Vätern“ an. Lediglich das „Tabu“, mit dem sie belegt waren, gilt nicht mehr, welches der Ideologieverdacht bzw. die Ideologiekritik „am Ausgang ihrer Epoche“ bewirkt hatten. Man liest, nachdem der Kredit der sozialwissenschaftlichen Theorien geschmolzen ist, nun wieder unbefangener die Texte von SPRANGER, FLITNER, WENIGER USW.

Unbefangenheit entspringt aber nicht der Sicherheit in der Perspektive der aktuellen Rezeption. Die Lektüre der alten Texte kommt einem großen Absicherungsbedürfnis einer durch den inflationären Gebrauch und Verschleiß außerpädagogischer Theorien und Konzepte hilflos gewordenen Profession entgegen. Bei allen subtilen Unterschieden zwischen den Vertretern der geisteswissenschaftlichen Pädagogik (vgl. HUSCHKE-RHEIN 1979) suggeriert deren Epoche identitätssichernde Geschlossenheit einer auf interpretative Verfahren gerichteten, dabei praktisch ausgerichteten Disziplin. Diese Wirkung der Geschlossenheit wird gerade dann vermißt, wenn

man versucht, sozialwissenschaftliche Theorien und Konzepte für erziehungswissenschaftliche Untersuchungen zum Alltag der im Erziehungsprozeß Beteiligten produktiv zu machen. Namen wie COHN, BERNSTEIN, SCHÜTZ, DEVEREUX, GARFINKEL usw. werden dabei häufig genannt, wenn von Perspektiven für eine methodisch und objekttheoretisch fundierte Vorgehensweise die Rede ist (vgl. SCHÖN/HURRELMANN 1979). Betrachtet man interpretative Untersuchungsobjekte konkret, so fällt auf, daß jede Untersuchung mit unterschiedlich adaptierten Methoden, Konstrukten usw. arbeitet.

So kreativ und damit potentiell produktiv die Varianten der Untersuchungsansätze auch sind, sie erscheinen nicht nur dem eher empirisch-analytisch ausgerichteten Forscher mangelhaft. Es geht um das zentrale Problem, wie die für Wissenschaft prinzipiell geltende Verpflichtung, Ergebnisse reproduzierbar zu machen, eindeutig zu regeln wäre. Das theoretische und methodische Vorgehen gilt auch „intern“ im Kreise der interpretativen Forscher als problematisch, weil sich in der je unterschiedlichen Mischung aus Objekttheorien, „selbstgestrickten“ Methoden und spezifischen Validierungsverfahren nur schwer eine übergreifende Untersuchungstradition konstituieren läßt (vgl. TERHART 1981). Die Lektüre der Vorläufer und disziplinspezifischen „Stammväter“ eines interpretativen Vorgehens in der Pädagogik ist auch durch die Hoffnung bestimmt, man könne dort die zentralen Konventionen wiederfinden, die es gestatten, eine eigenständige Form pädagogischer Forschung auszubilden.

Mit den folgenden Ausführungen möchte ich an diese Ausgangssituation anknüpfen und an einem Autor untersuchen, in welcher Hinsicht der Rückgriff auf geisteswissenschaftliche Pädagogik für die Weiterentwicklung interpretativer Verfahren tatsächlich produktiv sein kann. Warum gerade an SPRANGER? Es gibt dafür einen zufälligen und einen systematischen Grund: Als wir anlässlich einer Untersuchung zur Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung von Schülern der Sekundarstufe II (vgl. GRUSCHKA 1983) nach pädagogischer Literatur zur theoretischen Fundierung einer Entwicklungstheorie suchten, stießen wir immer wieder auf SPRANGERS „Psychologie des Jugendalters“ und erlebten mit diesem Text unsere Überraschungen hinsichtlich der „Modernität“ des Methodenbewußtseins und auch der Theoriekonzeption. Ein systematischer Grund kommt hinzu, weil SPRANGERS Arbeit zugleich eine materiale Analyse des „Seelenlebens der Jugendlichen“ und eine *darauf bezogene* Konzeption methodologisch angeleiteten Sinnverstehens enthält. So kann an SPRANGER überprüft werden, ob sich die Hoffnungen der neueren Rezeption der geisteswissenschaftlichen Pädagogik einlösen lassen. Denn er selbst stellt die Frage, ob ein modernes, aufgeklärtes Bewußtsein von der Methodologie wissenschaftlichen Fremdverstehens die Objektivität einer Analyse verbürgen kann oder ob es letztlich unverbunden den materialen Verstehensakten gegenübersteht, ja diese nicht verbindlich anleiten kann.

Verbindlichkeit wäre ein äquivalentes Gütekriterium einer hermeneutisch ansetzenden Untersuchung für das, was in den empirisch-analytischen Verfahren die Reproduzierbarkeit der Ergebnisse durch eindeutige Verfahrensregeln der Datengewinnung und -aufbereitung ist. Erst wenn sich der Modus der Sinnerschließung eines Textes nicht allein oder in erster Linie der individuellen Kompetenz des Interpreten, also etwa seinem spezifischen Einfühlungsvermögen, verdankt, ermög-

licht er sich ein intersubjektiv verbürgendes und damit letztlich wissenschaftlich-diskursives Verfahren.

Der Mangel an Verbindlichkeit empirischer Konzepte in der neueren hermeneutisch fundierten Forschung wird nicht nur von außen, sondern (wie ich meine mit größerer Schärfe und Stringenz) innerhalb der Richtung beklagt. Vor allem ULRICH OEVERMANN wird nicht müde, die Beliebigkeit vieler interpretativer Verfahren und Untersuchungen als Vertreter einer – wie er es nennt – „objektiven Hermeneutik“ zu kritisieren. Mit seinen Vorschlägen zu einer logischen Verknüpfung zwischen objekttheoretischen und methodischen/methodologischen Festlegungen hat er sich gleichsam an die Spitze des heutigen Methodenbewußtseins über interpretative Verfahren gesetzt. So kann sich lohnen, OEVERMANN SPRANGER gegenüberzustellen.

Der Vergleich wird darüber hinaus durch die beiden Autoren selbst nahegelegt. Es werden nicht inkommensurable Ansätze miteinander verglichen; denn eine unmittelbar auffällige Parallelität besteht – um das hier vorab anzudeuten – in der objektivistischen, strukturtheoretisch zu nennenden Perspektive beider Autoren: Hätte SPRANGER nur *eine*, nämlich seine Lesart zur Entwicklung der „Seele im Jugendalter“ vorstellen und lediglich deren Plausibilität postulieren wollen, so bliebe der Stellenwert seiner Methode recht gering. Er verlangte von seiner Arbeit jedoch den interpretativen, nicht positivistisch verkürzten Nachweis der Objektivität seiner Analyse.

Zeitgenossenschaft im Sinne der Relativität des Urteils wollen wir als Objektivität verunmöglichende Voraussetzung hier nicht akzeptieren. So kann SPRANGER beim Wort genommen werden. Auch Jahrzehnte nach Erscheinen des Werkes kann sein Text wegen der postulierten strukturtheoretischen Perspektive als heute noch im Prinzip gültige „Psychologie des Jugendalters“ gelesen werden. Gelang SPRANGER die „objektive Interpretation“, so müßte jenseits des sektoriellen Fortschritts in unserem Wissen und unter Berücksichtigung der gesellschaftlichen Veränderungen sein Entwurf heute noch gelten. Zu einer ähnlich kritischen Erwartung fordert auch OEVERMANN den Leser auf. Gegen die von ihm als Abkürzungsverfahren kritisierten herkömmlichen Methoden implizit qualitativer, wenn auch vordergründig quantitativer Methoden, wie auch gegen konkurrierende rein qualitative Verfahren behauptet OEVERMANN, daß allein der Nachweis einer objektiven Sinnstruktur im jeweiligen Text¹ die Interpretation zu einer wissenschaftlichen mache. Von einer die objekttheoretischen Annahmen explizit aufgreifenden ausdifferenzierten Methode des Sinnerschließens wird es mithin abhängig gemacht, ob mehr als etwa nur die subjektive Spiegelung eines subjektiven Urteils der Untersuchten gelingt.

So muß die Wiederanknüpfung an die geisteswissenschaftliche Pädagogik nicht als nostalgische Reminiszenz einer irritierten Disziplin verstanden werden. Sie kann mit Hinweis auf den erreichten Stand hermeneutischer Methodologie legitimiert werden. Mit OEVERMANN kann kritisch geprüft werden, ob es zum Fortschritt oder zur Stagnation im hermeneutischen Sinnverstehen gekommen ist. An ihm wäre auch abzulesen, ob die sozialwissenschaftliche Wende der Pädagogik letztlich ein Ablenkungsmanöver war, das eine faktisch regressive Entwicklung einleitete, oder ein nützlicher Umweg, Defizite der alten Methodologie zu beseitigen. OEVERMANNs gerade unter „einheimischen“ Erziehungswissenschaftlern wachsende Beliebtheit

hat letztlich seinen Grund in der Hoffnung, in sozialwissenschaftlich aufgeklärter Theorie und Methode forschend an die Erziehungswirklichkeit anknüpfen und mit ihr die normativen Fallstricke der geisteswissenschaftlichen Tradition beiseite schieben zu können.

Meine beiden *Ausgangsfragestellungen*, die nach der Determination der Interpretation durch die Methode und die nach dem Fortschritt hermeneutischer, gleichzeitig objektivierender Verfahren, möchte ich in folgenden Schritten bearbeiten:

- Zunächst soll die angedeutete theoretische Verwandtschaft beider Autoren inhaltlich näher bestimmt werden.
- In einem zweiten Schritt soll bei SPRANGER die Verbindlichkeit der methodologischen Festlegungen in der Darstellung seiner „Forschungsbefunde“ kritisch betrachtet werden, um gegebenenfalls auf deren *methodische* Leerstellen hinzuweisen.
- Vergleich und kritische Bilanz führen mich zur zweiten Frage, ob OEVERMANN die im wesentlichen methodischen Defizite SPRANGERS beheben kann, wo auch bei ihm noch Schwachstellen liegen bzw. worin bei ihm ein entscheidender Fortschritt in der Methodisierung des Fremdverstehens zu sehen ist.

2. *Kontinuität und Differenz in der Methodologie des „objektiven Sinnverstehens“ bei SPRANGER und OEVERMANN*

SPRANGER versucht, Aufgabe und Methode seiner Untersuchung vor allem durch die Bestimmung einiger zentraler Kategorien zu kennzeichnen. Es geht hier um methodologische Ausführungen a) zum Verstehens- und Sinnbegriff, b) zum Konzept einer „Struktur“ und c) zur Vorstellung von der Logik eines Entwicklungsprozesses sowie hier und da auch um methodische Hinweise zum Verfahren der Datenermittlung und -interpretation. Die ersten beiden Begriffszusammenhänge sind nicht spezifisch für seine Arbeit zum Jugendalter, sie geben vielmehr das theoretische Interesse und damit die Interpretationsperspektive prononciert wieder, die bei ihm auch in anderen Arbeiten (etwa der zu den „Lebensformen“) zu finden ist. Mit seinem Entwicklungsbegriff definiert SPRANGER den Objektbereich seiner Untersuchung, damit spezifiziert er das, was er *inhaltlich* unter dem Sinnverstehen der Strukturen des „jugendlichen Seelenlebens“ verstehen will.

Schon die zentralen Begriffe „Sinn“, „Struktur“ und „Verstehen“ rufen Assoziationen mit der „objektiven Hermeneutik“ OEVERMANNS hervor. Diese gewinnt nicht zuletzt Profil in der Abgrenzung von variantenreichen Ansätzen, die lediglich „subjektiv sinnverstehend“ sind oder sein wollen (vgl. OEVERMANN u. a. 1980, 1982), also nur Deskriptionen dessen leisten (wollen), was Menschen über ihre Lage und Erfahrungen wissen oder meinen, und zwar unabhängig davon, nach welchen Regeln sich dieser Zusammenhang objektiv konstituiert. Wissenschaft ist nach OEVERMANN erst dort gefordert, wo es gilt, unser Alltagswissen und entsprechende Deutungen zu überschreiten. Solches Wissen erhält seine Funktionalität gerade dadurch, daß es in der Regel nicht analysiert und problematisiert wird. Der Versuch, das Alltagswissen und die -theorien der Menschen objektiv zu erfassen, kann nur gelingen, wenn der instabilen und oft widersprüchlichen Struktur von beidem

entsprechend zuvor das freigelegt ist, was den Prozeß der Wissensnutzung und Deutung bestimmt, wenn nicht gar determiniert. Wissenschaft kann nicht auf die Erfüllung von „Ghostwriter-Funktionen“ mit dem Wunsch abzielen, möglichst nicht-interpretierende Paraphrasen dessen vorzulegen, was andere über sich sagen. Will man mit Wissenschaft Deutungen der Menschen wie ihre Interaktion objektivieren, muß man wissen, unter welchen Bedingungen, das heißt sinnvollen Struktur-bildungen, Subjekte sich selbst deuten bzw. in ihrem sozialen Verhalten realisieren. Objektivität verweist damit als Qualität der Forschung sowohl auf deren Gütekriterium als auch auf deren Gegenstand (vgl. GRUSCHKA/GEISLER 1982).

Ganz ähnlich, wenn auch nicht in der polemischen Abgrenzung gegen die „unwissenschaftlichen Spielarten“ von Hermeneutik, argumentiert SPRANGER, wenn er feststellt, Verstehen eines Sinnes sei nicht gleichbedeutend mit einem getreuen Abbilden oder Nacherleben des subjektiven Seins, Erlebens, Verhaltens usw. der Einzelseele. Empathie ist eine Voraussetzung für jedes Verstehen, dieses erschöpft sich aber nicht in jener. Die Bemühungen des Subjekts, sich selbst zu verstehen, stehen im Alltagsleben unter anderen Funktionsprinzipien als wissenschaftliche Versuche, den Sinn eines Erlebens zu verstehen. Der betroffene Mensch etwa will seine normativ fundierte Identität durch Selbstbefragung und -interpretation sichern. Der Wissenschaftler darf den damit verbundenen apologetischen Zug nicht akzeptieren, auch wenn Verstehen für ihn mitmenschlich die Solidarität zum anderen begründen mag. Verstehen ist die objektivierende Leistung eines Wissenschaftlers, gegebenenfalls gegen das, was der Betroffene über sich selbst aussagt, kritisch zu opponieren, es eben nicht schon als durch dessen Deutung verbürgt und als objektiv zu akzeptieren.

Beide Autoren gehen also von der notwendigen und sinnvollen Befangenheit ihrer Untersuchungsobjekte aus. Beide verweisen damit auf den „Sinn“ ihrer Unterscheidung in einen Begriff subjektiv repräsentierten und objektiv rekonstruierten Sinns, wie er sich durch die Differenz zwischen Alltagsleben und Wissenschaft ergibt. OEVERMANN unterstreicht immer wieder (etwa 1982a) die handlungsorientierende Funktion der interpretativen Abkürzungsverfahren des Alltags; und SPRANGER versucht in seinen materialen Analysen immer wieder, den psychologisch wesentlichen subjektiven Sinn der Selbstorientierung bei Jugendlichen herauszustellen und davon die Frage zu unterscheiden, welches den Subjekten nicht bekannte „Sinngesetz“ hinter jener steht.

Die wissenschaftliche Hermeneutik setzt also erst dort an, wo die Subjekte in ihrer alltagspraktischen Befangenheit stehenbleiben, und steht vor der Frage, mit welchen Kategorien, Denkmodellen und Annahmen zur sozialen Konstitution des „Sinns“ theoretische Perspektiven und Grundlagen einer wissenschaftlichen Sinner-schließung zu gewinnen sind.

Zunächst fordern beide Autoren in unterschiedlichen Begriffen etwas ähnliches: Der Interpret hat in den Erscheinungen seines Gegenstandes das „Sinnbildende auf den Begriff zu bringen“, wie es bei SPRANGER in Anlehnung an die philosophische Rede heißt. Etwas auf den Begriff zu bringen, impliziert immer schon eine theoretische Leistung. Sie läuft darauf hinaus, den „allgemeinen Sinn aus dem Fluß der Ereignisse herauszuheben“, oder wie OEVERMANN formuliert: „... das Regelsystem zu explizieren, dem die beobachteten Subjekte folgen“. Zu verstehen, was

das Subjekt tut oder will, ist eine Vorstufe für einen Verallgemeinerungsprozeß, denn für beide Autoren stellt das subjektive Seelenleben einen Spezialfall überindividueller Sinnzusammenhänge dar. Diese sind für SPRANGER als „Sinngesetze“ zu begreifen und zu interpretieren; OEVERMANN würde sagen: Das Intersubjektive ist in dem Inventar sozialer Regeln, die als „soziale Tatsachen“ (DURKHEIM) fungieren, immer schon vermittelt. Die Emergenz der sozialisatorischen Interaktion sorgt dafür, daß die Subjekte in einer spezifischen Art und Weise Produktion wie Reproduktion dieses Inventars der Regeln leisten können. Erst dieses macht sie handlungsfähig. OEVERMANN macht dann darauf aufmerksam, daß die Fundierung dieser Regeln im Alltagsleben allererst unsere Kompetenz als Wissenschaftler gewährleistet, in einem handlungsentlasteten Diskurs das Regelwerk als objektive Sinnstrukturen zu rekonstruieren. Damit wird die „Sinnstruktur“ oder das SPRANGERSCHE „Sinngesetz“ erkennbar, beider orientierende Funktion für die Menschen ist aber nicht vom Bewußtsein der Menschen hinsichtlich der objektiven Voraussetzungen ihres Handelns und Denkens abhängig. SPRANGER macht dies an einem schlichten, schönen Beispiel deutlich: Würde man ein Kind fragen, warum es ein Spiel spiele, dann würde es vermutlich antworten: Natürlich weil es mir Spaß macht, dies Spiel zu spielen! Pffiffige ältere Kinder könnten zusätzlich erläutern, daß die Spielregeln besonders Spaß machen. Kein Wissenschaftler käme auf die Idee, darin schon die befriedigende Darlegung der Funktionsweise des Spiels bzw. allgemeiner der Sinngesetze zu sehen, die Spiele zu besonders sinnvollen Erfahrungen in der Entwicklung der Kinder werden lassen. Der Wissenschaftler müßte vielmehr die „latenten Sinnstrukturen“ (wie OEVERMANN sie nennt) oder die „übergreifenden Sinnzusammenhänge“ (wie es bei SPRANGER heißt) entdecken, die für die Kinder das „subjektive Leben bedingen, ohne in die subjektive Erfahrung selbst hineinzufallen“ (SPRANGER 1966, S. 22). Würde man dem Kind sagen, es spiele, um den Vollzug künftiger lebenswichtiger Tätigkeiten einzuüben, wie SPRANGER hier anmerkt, würde es den Kopf schütteln. Der Sinn des Spiels konstituiert dieses am Bewußtsein des Kindes vorbei; er kann also nicht in Abhängigkeit von den „subjektiven Repräsentanzen“ (OEVERMANN) bei den Beobachtern erschlossen werden.

So formulieren beide Autoren eine für die Objekttheorie und streng genommen auch für die einzuschlagende Methode der empirischen Sinnrekonstruktion sowie deren wissenschaftliche Prüfbarkeit äußerst implikationsreiche Annahme. Sie führt im Gegensatz zu einer bloß unterstellten subjektiv-sinnverstehenden und dabei nichts erklärenden Perspektive der Interpretation – wie sie gang und gäbe ist – zum Programm einer objektiv-sinnverstehenden Methodologie. Denn erst wenn es gelingt, eine „herrschende“ Struktur gültig zu rekonstruieren, also einen Forschungsgegenstand zu objektivieren, kann es letztlich auch gelingen, die Wissenschaftlichkeit eines Urteils zu begründen. Eine nur subjektiv-sinnverstehende Forschung entschlägt sich systematisch eines Kriteriums, die Wissenschaftlichkeit des Urteils nachzuweisen; sie reproduziert letztlich nur das Erkenntnischema, das sie doch wissenschaftlich überschreiten will. Sie bleibt dem Abkürzungsverfahren des Alltagshandelns verhaftet, und ihre Wahrheit kann daher nur zufällig sein. Zur Absicherung der objektiv hermeneutischen Sinninterpretation wie der SPRANGERS kommt man im Prinzip ohne die Produzenten des Textes aus, bzw. ihr Nachweis darf nicht von der Zustimmung der Erforschten abhängig gemacht werden. So ist es

folgerichtig, daß OEVERMANN dazu auffordert, im Prozeß der Interpretation streng auf handlungsentlastende Distanz zu den Untersuchten zu achten, oder daß SPRANGER sogar eine zeitliche/räumliche Distanz für notwendig erachtet, wenn er schreibt: „Wir verstehen den Menschen einer Zeit nur, wenn wir insofern über ihm stehen, daß wir seine subjektiven Sinnerlebnisse mit solchem objektiven Sinn vergleichen können!“ (SRPANGER 1966, S. 23).

Während nun für SPRANGER die Selbstzuschreibung, kompetent gleichsam auf der Seite des „objektiven Geistes“ beobachten zu können, nicht weiter problematisch zu sein scheint, legt OEVERMANN großen Wert darauf, seine Untersuchungsperspektive methodisch weiter abzusichern. SPRANGER verzichtet im Nachgang zu seinen Aussagen über die Sinnerschließung des „objektiven Geistes“ fast völlig auf die Darlegung einer *Methode* der Sinnerschließung im Sinne der Strukturierung des Prozesses der Textauslegung. Er begreift den Interpretationsvorgang nicht – wie OEVERMANN – als Aufgabe einer Gruppe von Wissenschaftlern in einem längeren methodisierten Forschungsprozeß. Die Regeln des hermeneutischen Sinnverstehens ergeben sich gleichsam aus dem hermeneutischen Zirkel von selbst, so daß die Kunstlehre als Forschungsmethode nicht weiter ausgeführt werden muß. Demgegenüber macht OEVERMANN eine Fülle akribisch zu beachtender Anweisungen für die Textbearbeitung und Sinnrekonstruktion (vgl. OEVERMANN 1979, S. 394 ff.). Ihm kommt es gerade darauf an, den Prozeß der Interpretation möglichst selbst zu objektivieren. Erst die wissenschaftlich spezifische unverkürzte Elaboration des Verstehensprozesses sorgt für dessen Objektivität. Das bedeutet nun keineswegs eine Verlagerung des methodischen Schwergewichts auf die Technik der Datenproduktion und -auswertung. Die „Sachhaltigkeit“ der Forschung steht bei OEVERMANN im Vordergrund, und damit ist die Methode in Abhängigkeit vom Untersuchungsgegenstand zu begründen. Objektivität als Wahrheitsfrage und Objektivität als Frage nach dem Gegenstand sind dialektisch vermittelt. Deswegen wäre es auch kurzschlüssig, den Mangel an methodischen Überlegungen im engeren Sinn bei SPRANGER so zu interpretieren, als sei damit der Anspruch auf Wissenschaftlichkeit des Verfahrens schon denunziert. Den einen Teil einer „Methode“ hat SPRANGER durch seine verbindlichen objekttheoretischen Annahmen geliefert. Zu fragen bleibt, ob der Fortschritt in der Methodologie des Sinnverstehens in einer sachadäquaten Methodisierung bei OEVERMANN gefunden werden kann.

Meine bisherigen Erläuterungen zur Äquivalenz des Konzeptes von Objektivität bei beiden Autoren bedeuten nicht, daß das sozial Konstituierende und Generierende der „objektiven Sinnstruktur“ (OEVERMANN) das Gleiche bedeutet wie SPRANGERS Formulierung von „objektiven Sinngesetzen“. Lediglich die Implikationen beider Vorstellungen für die Auseinandersetzung mit subjektiven Deutungen habe ich als äquivalent herauszustellen versucht. Diese Einschränkung ist notwendig, denn in der Objekttheorie lassen sich weitreichende Unterschiede zwischen SPRANGER und OEVERMANN feststellen.

Der Sozialisationsforscher OEVERMANN ist an der sozialwissenschaftlichen Explikation von sinnstrukturellen Regelsystemen interessiert, die eine sozialisatorische Interaktion durch die sich sozialisierenden Menschen und damit Individuation und Vergesellschaftung überhaupt erst möglich machen. Er arbeitet mit einer strukturalistisch inspirierten Vorstellung von Regelsystemen. Diese haben einen generativen

Charakter, das heißt: ähnlich wie die beiden Grammatikebenen bei CHOMSKY erlaubt die Entwicklung einer Tiefenstruktur dem Menschen eine prinzipiell unbegrenzte Realisation von Interaktionsformen: Realisation bedeutet dabei sowohl Reproduktion einer Regel als auch Produktion von Bedeutungen, im manchen Fällen sogar die neuer Regeln. Das unterscheidet OEVERMANN'S Perspektive von der einer deterministischen Theorie und macht die „Antihumanismuskritik“ (A. SCHMIDT) an entsprechenden Denkmodellen selbst ideologisch. Die Bewußtseinsfähigkeit des Regelsystems ermöglicht es dem Menschen, dieses, wenn schon nicht unter bestehenden Strukturen außer Geltung, so doch zu modifizieren und damit gewissermaßen außer Kraft zu setzen. Die sozialisatorische Interaktion wird von OEVERMANN auf den ersten Blick außerhalb des Normhorizonts von gelingender oder mißlingender Entwicklung betrachtet. In der Tradition des Strukturalismus interessiert OEVERMANN nicht die Frage, wie gut Menschen einer Regel folgen und ihre Bedeutungen ausschöpfen. Allein die volle Explikation einer Regel im Sinne der latenten Sinnstruktur ist von Interesse. Performanz erscheint so nur als sinnvolle, gegebenenfalls eine andere Sinnstruktur generierende Regelverletzung. Die strukturalistische Betrachtungsweise scheint aber nur auf eine Dethematisierung des Normproblems hinauszulaufen, denn es bleibt die Frage, welches gelingende, weil identitätsverbürgende Interaktion im Gegensatz zu entmündigender Interaktion ist. OEVERMANN sorgt aber durch die Einführung der „Normalitätsregel“ in das Interpretationsverfahren für eine ideologiekritische Programmierung seines Verfahrens (vgl. etwa 1983b). Unter der Normalitätsregel versteht er die kontrafaktisch in jede Interaktion zu unterstellende Bereitschaft und Fähigkeit der Teilnehmer, die Bedingungen für das Gelingen der Interaktion zu gewährleisten und dabei von allgemein gültigen Normen auszugehen. Hierin zeigt sich eine Verwandtschaft mit den HABERMANN'Schen Ideen einer Universalpragmatik. OEVERMANN nimmt bei der Interpretation eines Interaktionsprotokolls die Aussagen zunächst im Sinne von allgemein geteilten Erwartungen an die Transparenz und Normierung von Kommunikations- und Interaktionsformen wörtlich, um die faktischen Formen und Wirkungen einer abgelaufenen Interaktion mit jenen Voraussetzungen zu vergleichen. Ein solcher Vergleich z. B. von unterstellter Reziprozität der Perspektiven, der Chancen aller Gesprächsteilnehmer, die Bedingungen ihrer Kommunikation mitzuentcheiden usw., mit realisierter Kommunikation führt notwendig zu einer Kritik an den vielfältigen, dabei immer sinnstrukturierten Regeln der Verletzung der Normalitätsregeln. In dem Sinne kann man die OEVERMANN'Sche Hermeneutik auch als Versuch zu einer empirischen Form der Ideologiekritik verstehen. Damit hat OEVERMANN geschickt das Normproblem als praktische Wahrheitsfrage bei der Interpretation der Texte methodologisch in die Hermeneutik als theoretische Geltungsfrage integriert. Er bezieht keinen bewertenden Standpunkt von außen und legt diesen kritisch an den interpretierten Text an, sondern er konstruiert mit der strukturellen Bedeutungsebene, die den Text konstituiert, eine kritische Norm implizit gelingender bzw. mißlingender Interaktion. So kann man davon sprechen, daß die Struktur der Interaktion potentiell immer schon die Kritik am defizitären Modus ihrer Realisation enthält. Freilich schützt erst die strukturelle Sinninterpretation dieses Modus' den Interpreten vor einer nur versprochenen Kritik an diesem Modus. Der Unterschied zwischen der Propaganda eines normativ gesetzten „richtigen Lebens“ und empirischer Ideologiekritik ist damit deutlich gemacht.

Dieses inzwischen in die ADORNOSche Tradition „dialektischer Sozialforschung“ gestellte Konzept löst m. E. in eindrucksvoller Weise das Problem, an dem die geisteswissenschaftliche Tradition und die der Pädagogik letztlich gescheitert sind: die wissenschaftliche Vermittlung von praktischen und theoretischen i. S. empirischer Fragen. Der Normkonflikt, der in der gesellschaftlichen Wirklichkeit begründet ist, wird selbst objektiviert, während die alte Konzeption dem Sein das Sollen immer leicht überzustülpen versuchte, wiewohl sie doch programmatisch von der Erziehungswirklichkeit ausgehen wollte. Diese Differenz läßt sich wieder recht anschaulich an SPRANGER studieren:

Er hat zwar auch ein Interesse, die vorgefundenen begrenzten Möglichkeiten der Jugendlichen, eine erfolgreiche Entwicklung zu durchlaufen, zu kritisieren; Der entscheidende Unterschied zu OEVERMANN ergibt sich aber bei der theoretischen Verankerung der Möglichkeit zur Kritik innerhalb der methodologischen Untersuchungsperspektive. SPRANGER gibt keine sozialwissenschaftliche Analyse, und auch eine immanent die psychologisch-subjektiven Verläufe der Jugendentwicklung nachzeichnende Betrachtungsweise ist ihm mit seinen Vorannahmen zur Objektivität des Gegenstandes verwehrt. So sind seine Erläuterungen zum Strukturbegriff kulturwissenschaftlich allgemein gehalten. Das je konkrete Handeln und Erleben der Jugendlichen wird auf die in ihnen deutlich werdenden Spuren des „objektiven Geistes“ zurückverfolgt. Dieser ist für ihn konstruktivistisch zu begreifen und durch die „Bilder der Architektur“ zu veranschaulichen. Es geht um die Rekonstruktion „des gegliederten Baus“, der sich im Übergang vom subjektiven Geist zum objektiven erschließt: „Von einem solchen ist auszugehen, wenn es ein Ganzes ist, in dem jeder Teil und jede Teilfunktion eine für das Ganze bedeutsame Leistung vollzieht, und zwar so, daß Bau und Leistung jedes Teils wieder vom Ganzen her bedingt und folglich nur vom Ganzen her verständlich sind“ (SPRANGER 1966, S. 29).

Dabei versteht SPRANGER die seelische Einzelercheinung aus ihrer „wertbestimmten Stellung in einem einheitlichen Ganzen“ und aus ihrer Bedeutung „für solche totalen Leistungszusammenhänge“. SPRANGERS Formulierungen beziehen sich kritisch auf den zu seiner Zeit herrschenden Subjektivismus in der Psychologie (er befand sich also in einer ähnlichen Frontstellung wie OEVERMANN heute). Der Subjektivismus versuchte, die handelnden Subjekte allein mit Bezug auf die ihnen unterstellte „wahre“ Subjektivität zu verstehen oder gar zu erklären. SPRANGERS Beziehungen von Teil und Ganzem verweist modern gesprochen, wie bei OEVERMANN, auf die Dialektik von Individuation und Vergesellschaftung. Der Einzelne ist sinnvoll nur in seiner Bestimmung bzw. Bestimmtheit durch das Ganze, also Gesellschaft und Kultur, zu verstehen. Der objektive Geist selbst ist es, der durch die Gesellschaft und Kultur eine sinnvolle Ausrichtung des Jugendlichen in seiner Entwicklung ermöglicht. Jeder konkrete Entwicklungsverlauf ist letztlich als Bedeutungsform der „objektiven Mächte“ zu begreifen. Deswegen wird der Einzelne – wie später bei OEVERMANN – nicht notwendig als determiniert durch das Objektive gesehen. Jede neue Generation bedeutet bei SPRANGER auch die Chance, die Formen und Bedeutungen der Gesellschaft und Kultur, als die Realisation des objektiven Geistes, zu verändern.

Während OEVERMANN in theoretisch wie empirisch verbindlicher Weise vom Objektiven spricht, unterläßt SPRANGER es, geeignete empirische Kategorien zu

bestimmen. Unklar bleibt so, was denn bei ihm eine Struktur letztlich zu einer solchen qualifiziert, welches die formalen und die materialen Definitionsbedingungen für die empirische Realisation des „objektiven Geistes“ sind. SPRANGER beschränkt sich in seiner Untersuchung auf vielfältige Ausdrucksformen des von ihm ins Auge gefaßten Zusammenhangs von Teil und Ganzem. Die von ihm inaugurierte Struktur der Geistigkeit scheint sich gegen Definition zu sperren. Statt dessen konzentriert er sich auf die Frage, welche normativen Implikationen der Strukturbegriff aufwirft. Die Rede vom objektiven Geist schließt zunächst ja alles „Wertvolle“ wie „Scheußliche“ an Objektivationen ein. Eine wertindifferente Eingrenzung des Strukturbegriffs ist SPRANGER aber schon deswegen nicht möglich, weil für ihn im objektiven Geist immer auch schon etwas wertmäßig Positives mitschwingt, etwa als Idee der besseren Möglichkeit, einer gelingenden Entwicklung, der vollständigen Entfaltung von Fähigkeiten usf. Um hier zwischen empirischen Phänomenen und Normen der Kultur aber nicht sofort unscharfe Grenzen oder Verwischungen entstehen zu lassen, versucht SPRANGER, im Objektiven das Empirische vom Möglichen zu trennen. Wo es für OEVERMANN darum geht, die „latenten Sinnstrukturen“ zu entdecken, sucht SPRANGER die Schichten des „Geistigen“ abzutragen, bis er zum „Kulturideal“ vorstößt. Diese Schichten sind: zunächst das konkret Individuelle, dann das „individuell Geistige“, sodann das „geistig Allgemeine“ oder die „Idealstruktur“ überhaupt und schließlich das „normative Geistige“ des „Kulturideals“ (SPRANGER 1966, S. 28f.). Letzteres erinnert etwas als abstrakte, nicht operationalisierte Konstruktion an die Normalitätsregel bei OEVERMANN).

Schwer nachvollziehbar sind SPRANGERS Unterscheidungen indes als Bestimmungen für die Rekonstruktion von Sinnstrukturen, sie können präzise Kategorien weder zur Objekttheorie noch zum Interpretationsprozedere substituieren. Die Thematisierung der Differenz zwischen dem objektiven Geist und dem konkreten Leben, das in der „individuellen Aktstruktur“ des objektiven Geistes erscheint, und der kritischen Konfrontation dieser mit einer Idealstruktur oder einem Kulturideal führt ihn zu folgenreichen Schwierigkeiten bei der Strukturexplication im empirischen Teil seiner Arbeit. Dort zeigt sich, daß SPRANGER umstandslos die eigene Interpretation des Kulturideals gegen die doch erst empirisch in der Realisation des objektiven Geistes festzumachende Wirklichkeit ausspielt. SPRANGER spricht schon im methodologischen Teil seiner Arbeit davon, daß das Individuum den objektiven Geist (als ideale Form) „verfehlen kann“ (1966, S. 27). Damit ist nicht gemeint, das sich entwickelnde Individuum erreiche z. B. nicht die moralisch-geistige Urteilsfähigkeit, die eine Kultur exemplarisch ausgebildet hat. SPRANGER definiert faktisch mit solchen Formulierungen einen apriorisch normativen Standpunkt, wenn man so will ein Kriterium, an dem die Individuen zu messen sind. Dieses selbst ist aber nicht aus dem zu interpretierenden Text gewonnen, es wird vielmehr als Beurteilungsnorm auf ihn gelegt. So kommt es bei SPRANGER zu der problematischen Verquikung von empirischen und normativen Begriffen, seine unscharfen Distinktionen können (malgré soi) dazu führen, daß er letztlich nicht die Sinnstrukturen der jugendlichen Entwicklung erforscht, sondern daß er subjektive Verhaltensakte mit Blick auf die in ihnen zutage tretenden Differenzen zu dem von ihm gesetzten Kulturideal stilisiert und kritisiert.

Die Problematik dieses Vorgehens ließe sich an SPRANGERS Erläuterungen zum objekttheoretischen und methodologischen Status des Entwicklungsgedankens selbst verdeutlichen: Denn SPRANGER fragt gleich in einem doppelten Sinne, welche objekttheoretischen Voraussetzungen bei der Sinnerschließung zu beachten sind, nämlich einmal mit Bezug auf das allgemeine Sinngesetz, zum zweiten aber auch auf dessen spezifische Vermittlung in einem individuellen Entwicklungsprozeß. Dies ist, wie man bei OEVERMANN sehen kann, nicht selbstverständlich. Obwohl dieser sozialisierende Interaktion als Hauptthema und damit ja auch den Prozeß der Vergesellschaftung des Menschen betrachtet, zeigt er sich zunächst überraschend desinteressiert an Genese, Veränderungen und Stabilität der objektiven Sinnstrukturen. Er tut so, als könne über die Generativität und damit Stabilität von Strukturen, letztlich über ihren Nachweis unter Absehung ihrer Genese etwas ausgesagt werden. Theoretisch sind auch für OEVERMANN die Menschen in der Lage, die Regeln zu verändern, denen sie in einer bestimmten Sequenz von Situationen folgen. Dies ist aber nur eine theoretische Möglichkeit und nicht Gegenstand der empirischen Analyse.

Anders SPRANGER: ihm geht es nicht nur darum, den objektiven Sinn zu verfolgen, der in einer spezifischen Situation für einen Jugendlichen orientierend wirkt. Es kommt ihm vielmehr darauf an, die Sinnstruktur freizulegen, die dem Entwicklungsprozeß der jugendlichen Seele inhärent ist.

Im Prinzip sucht er das, was von PIAGET so eindringlich vorgeführt wird: die logische Struktur *und* den Prozeß der Entwicklung gültig zu erfassen. Nun fehlte SPRANGER für seine Untersuchung genau aber das als Fundament, was PIAGET empirisch nachgewiesen hat. Und so ist es auch nicht verwunderlich, daß sich die eben zitierte Rede, der Jugendliche könne den objektiven Geist verfehlen, nicht auf die empirisch geprüfte und damit realisierte Entwicklung von Jugendlichen bezieht, sondern implizit ein von SPRANGER gewünschtes Ergebnis ist. Der Jugendliche ist als solcher erst im Begriff, die objektiven Möglichkeiten des Erlebens und Handelns zu entwickeln. Er ist zu bestimmten Zeitpunkten in seiner Jugend unterschiedlich weitgehend in der Lage, das zu leben und zu erleben, was sich ihm selbst als normative Möglichkeit eröffnet. Daraus ließe sich sicherlich ein Modell ableiten, welches genau diese Möglichkeit zur Interpretation der realisierten Kompetenz eines Jugendlichen heranzieht. Hierfür reichte es aber keineswegs hin, gleichsam nur die Wegstrecke zu markieren, die der Jugendliche noch zurückzulegen hat, um die ideale Struktur in sich zu entfalten. Notwendig ist auch, zu *jedem Zeitpunkt* (oder auf jeder Etappe des Weges) die Struktur des Verhaltens und Erlebens selbst als sinnvolle zu begreifen, sie also nicht nur vom Richterstuhl des Idealen aus zu kritisieren.

SPRANGER merkt selbst in seinen methodologischen Überlegungen, daß er sich damit eine schwere Aufgabe gestellt hat, denn er sieht gegen seine explizite Absicht eine in seiner Kategorisierung liegende Gefahr, bezüglich einzelner Phänomene im Verhalten der Jugendlichen den pädagogischen Zeigefinger zu heben und in der Rolle des Reifen, von der Idealstruktur „durchwehten“ Geistes zu agieren. Aber nicht nur die Analyse bestimmter Zwischenschritte des Jugendlichen in seiner Entwicklung enthält viele Fallstricke für eine objektiv-sinnverstehende Analyse. Auch die Rekonstruktion des gesamten Entwicklungsprozesses wirft die Entschei-

dung auf, ob, und – wenn ja – wie streng an den realen Entwicklungen die Phasen, Stufen und ihre übergreifende Logik beschrieben werden können. SPRANGER ist es selbst etwas unwohl bei dem Gedanken, aus den spärlichen, konkret untersuchten empirischen Materialien (den Jugendbiographien der Dichter der Deutschen Klassik und den Tagebuchanalysen) eine allgemeingültige Entwicklungslogik abzuleiten. Mehrfach beklagt er den Zustand der empirischen Entwicklungspsychologie. Dennoch erscheint ihm die Darstellung des Entwicklungsprozesses als Strukturzusammenhang als unverzichtbar, eine positivistische Beschränkung auf Einzelfakten als unbefriedigend und der Sache unangemessen. So verlangt SPRANGER von sich im Grunde etwas, wofür er keine empirische Basis hat. Er stellt fest, daß die Interpretation der Entwicklung ohne die Angabe eines Entwicklungszieles schwer vorzustellen ist. Da aber das Telos dieser individuellen Entwicklung nur in den seltensten Fällen durch die sich Entwickelnden selbst mitbestimmt zu sein scheint, ist es prinzipiell und angemessen nur dem objektiven Geist, präziser den dargestellten Idealstrukturen, zu entnehmen. Aber selbst mit diesem Kunstgriff ist die normative Kritik an den unbefriedigenden Entwicklungen der Jugendlichen vorprogrammiert: Denn die Eigentümlichkeit der so konstruierten Idealstruktur wird dazu führen, daß sie für den Jugendlichen, aber beileibe nicht nur für ihn, unerreichbar bleibt.

Zu SPRANGERS „Ehrenrettung“ ist allerdings vor der Darlegung meiner aus der methodologischen Konzeption abgeleiteten Kritik zu sagen, daß hier ein Problem explizit gemacht wird, welches OEVERMANN elegant zu umschiffen versucht, faktisch aber ebenfalls mitschleppt. Die Sache, um die es SPRANGER geht, enthält selbst etwas von der Widersprüchlichkeit, die seine methodologische Rechtfertigung der Idealstruktur aufweist. Zur Eigenlogik des subjektiven Entwicklungsprozesses gehört ja die Spannung zwischen den richtigen Einsichten und subjektiv leitenden Normen einerseits und den vor allem gesellschaftlich eingeschränkten Möglichkeiten, diese authentisch umzusetzen und zu leben, andererseits. In der romantischen Überhöhung des Liebesversprechens durch die Jugendlichen entdeckt SPRANGER genauso ein Stück Wahrheit wie in der schmähhlichen Tendenz des gleichen Menschen, einer neuen Begeisterung zuliebe die alte als Laune hinzustellen.

Ich komme zur Zusammenfassung meines Vergleiches: Trotz gravierender Unterschiede haben beide Autoren in entscheidenden Punkten Gemeinsamkeiten. Sie beziehen sich vor allem auf die Frage des subjektiven vs. des objektiven Sinnverstehens und der erforderlichen zentralen Operationen des wissenschaftlichen Verstehens in Kontrast zu denen des Alltagslebens. Der Begriff der Objektivität ist bei OEVERMANN dann allerdings material-theoretisch ausgeführt, während SPRANGER doch jenseits einer sozialwissenschaftlich inspirierten Strukturdefinition vergleichsweise unpräzise und in ihren normativen Implikationen tendenziell verführerische Begriffsbildungen bevorzugt. SPRANGER stellt sich dann aber explizit dem Entwicklungsproblem der Sozialisation, während OEVERMANN dieses für seine Theoriebildung notwendige Stück zunächst überspielt. Positiv bleibt festzuhalten, daß SPRANGER schon in den zwanziger Jahren mit seiner strukturtheoretischen Perspektive Einsichten formulierte, die viele der interpretativen Forscher heute in ihrer vorschnellen Tendenz zur Pädagogisierung ihres Adressaten wie im Bedürfnis, zu diesen ein dialogisches Verhältnis einzugehen, noch nicht eingeholt haben (vgl. etwa

HEINZE u. a. 1980 oder TERHART 1981). Negativ und zugleich als Hinweis auf den mit OEVERMANN festzustellenden Fortschritt bleibt die These, daß SPRANGER im Gegensatz zu OEVERMANN eine Vermittlung zwischen theoretischen und praktischen Fragen wissenschaftlich nicht gelingt, und zwar nicht zuletzt deswegen, weil er die Operationen des Sinnerschließens nicht verbindlich regelt und weil der untersuchte Text entgegen aller Absicht gleichsam keinen Widerspruch gegen die Norm, mit der er kritisiert wird, einlegen kann.

3. *Die SPRANGERSche Verkürzung: die Folgenlosigkeit der methodologischen Reflexionen bei der empirischen Sinnerschließung*

Diese Schlußfolgerung soll nun in einer Illustration der SPRANGERSchen Untersuchungsergebnisse näher ausgeführt werden. Zwei Einschränkungen sind dazu erforderlich. SPRANGERS Buch behandelt eine Vielzahl von Entwicklungsdimensionen, nachdem er eine Gesamtcharakteristik des Jugendalters zu geben versucht hat. Dabei zeichnen sich die Abschnitte durch ein stark differierendes Niveau und Unterschiede in der Zugriffsweise aus. Ich kann auf diese Unterschiede hier nicht erschöpfend eingehen und nehme deshalb einige besonders prägnante Stellen für das Ganze. Darüber hinaus muß ich das Feld der Datenaufbereitung weitgehend außer acht lassen, weil – wie schon dargelegt – SPRANGER hierfür keine Regeln genannt hat. In diesem Sinne bleibt der Weg, auf dem er zu seinen Interpretationen kam, im Dunkeln. Unabhängig von der Subtilität der methodologischen Überlegungen führt diese mangelnde Explikation des Interpretationsprozederes zu einer für die Objektivität der Deutungen hypothesenreichen Verbindung von Souveränität, mit der SPRANGER seinen Professorenalltag und die Begegnung mit den „jungen Leuten“ als wichtigste Quelle seiner unmittelbaren Erfahrung kennzeichnet, bzw. der Selbstverständlichkeit, mit der er sich auf wenige Texte bezieht, und seinen antipositivistischen Affekten. Vertreter einer Empirie, die quantitativ eine breite Datenbasis zu sichern versuchen, erscheinen ihm als die sprichwörtlichen „Fliegenbeinzähler“. Stößt er auf empirische Arbeiten, so beurteilt er diese lakonisch arbiträr: Stützen sie seine Interpretationen, so sind sie willkommen, scheinen sie diesen zu widersprechen, werden sie als Verkürzungen des angestrebten „Ganzen“ abgetan.

In den verschiedenen Kapiteln seiner materialen Analysen fällt auf, daß SPRANGER sich immer wieder darum bemüht, mit dem Sinnbegriff das Auffällige zu entschlüsseln. Durchgängig versucht er, die Verhaltensweisen der Jugendlichen im Verlaufe ihrer Entwicklung und dabei ihre Abarbeitung an der gesellschaftlichen Wirklichkeit als für diese sinnvolle und dabei objektive Gebilde zu begreifen. Zwischen Sympathie/Empathie und der Selbstverpflichtung auf objektivierende Distanz wie auch auf Kritik schwankend, verfolgt er seine „Sinnkategorie“ bei der interpretativen Aneignung des Textmaterials. Die Jugendlichen werden nicht als chaotische, diffus Erlebende, undisziplinierte oder unzuverlässige, eben Noch-nicht-Erwachsene gekennzeichnet. Obwohl hierin eine der Stärken der Arbeit liegt, schließt sie eine zentrale Schwäche nicht aus: Denn SPRANGER vermag die Jugendlichen nur soweit sympathetisch zu verstehen, wie seine Kritik am beobachteten Verhalten affektiv in Maßen bleibt, wo er also wirklich zu unterscheiden vermag zwischen den

verschiedenen Ebenen der Bedeutung, insbesondere zwischen der subjektiven Aktstruktur und der Idealstruktur, und wo er sich also darum bemüht, gegebenenfalls auch gegen die eigene Idee von der Idealstruktur den objektiven Sinn der konkreten Aktstruktur zu interpretieren.

Ein sehr typisches, dabei sehr schönes Beispiel für die Nähe von Stärke und Schwäche der SPRANGERSchen Fähigkeit zum Sinn- bzw. Fremdverstehen ist das Kapitel über die Entwicklung des jugendlichen Rechtsempfindens. Er ist z. B. weit davon entfernt, die verbreitete Diebstahlskriminalität männlicher Jugendlicher in seiner Zeit als quasi mechanische Folge ihrer gesellschaftlichen Situation zu erklären, daß also das Stehlen durch die materielle Notsituation der Stehlenden im Milieu determiniert sei. Genauso distanziert er sich von der seinerzeit gängigen, auch von „Pädagogen“ umstandslos propagierten allein strafrechtlichen und pädagogischen Interpretation „kriminellen“ Verhaltens. In der Psychologie des Jugendalters ist für ihn jedes Übertreten der rechtlichen Begrenzungen ein von den Jugendlichen biographisch sinnvoll entwickelter Akt einer „Strukturverschlingung“, bedingt durch das „Endlich-Wollen, aber Noch-Nicht-Dürfen“. Zugespitzt schreibt er: „Desperados sind immer die Zerstörer des sozialen Lebens, weil ihnen kein Teil an den Gütern des Lebens gewährt wird“ (SPRANGER 1966, S. 182f.).

SPRANGER führt hier die Fähigkeit, den Sinn und damit auch die Bestimmtheit jugendlichen „Fehlverhaltens“ objektiv zu rekonstruieren, zu einer gelungenen Vermittlung objektiver Momente mit und in subjektiven Momenten und dabei zur Sublimierung von reaktivem und sei es auch nur mittelbar pädagogisch moralisierendem Verhalten. Wie wenig sich diese Kompetenz aber methodischen Schritten der Sinnrekonstruktion verdankt, zeigt das Beispiel, welches dem zitierten unmittelbar folgt. Nach dem männlichen nähert er sich den Formen weiblichen Rechtsempfindens in den Modi ihrer Übertretung. Hier fällt ihm unvermittelt der „exemplarische“ Charakter weiblicher Prostitution ein. Von übertriebener Körperpflege führt schnell der Weg zur „Hurerei“: „So bleibt als primäres Motiv der Wunsch nach Vergnügen, nach einem Kavalier und nach dem Glanz der Genüsse: Kino, Putz, Wirtshausbesuch und ähnliches . . . Das Ideal der jungfräulichen Reinheit besteht in weiten Kreisen nicht mehr“. Selbst die Eltern fänden nichts dabei, „daß ihre Tochter mit einem Herren geht. Ist es so, dann steuert die weibliche Jugend . . . in das Verderben hinein einfach aus Oberflächlichkeit. Und ich zweifle nicht, daß es in tausenden Fällen so geht. Der Typus der Dirne liegt vielleicht nicht nur bei dem Weibe vor, das sexuell unersättlich ist; sondern ebenso sehr bei all denen, die überhaupt die tiefere Naturbestimmung und Seelenrichtung des Weibes nie gefühlt haben, weil sie in diese Schichten in sich selbst nicht oder zu spät hineingeblickt haben“ (1966, S. 186).

Diese Deutung SPRANGERS belegt alles andere als eine gelungene Strukturinterpretation. Sie bestätigt statt dessen all die Befürchtungen, die ich schon benannt habe: Die Idealstruktur dient nicht mehr zu Sinninterpretation, sondern zur Bestätigung eines Vorurteils. Das „verwerfliche Verhalten“ der jungen Frauen wird erst gar nicht mehr als solches rekonstruiert. SPRANGER arbeitet nur noch mit Unterstellungen. Das Phänomen der weiblichen Prostitution ist ihm affektiv nahe und theoretisch-empirisch fremd.

Gerade an diesem Beispiel zeigt sich überdeutlich, daß SPRANGER den Strukturbegriff zur Präzisierung des Sinnbegriffs letztlich unverbindlich einsetzt. Auch in den besser nachvollziehbaren Partien der Arbeit weiß der Leser oft nicht, wodurch denn nun die objektive Sinnstruktur dargestellt ist, der alles interpretative Bemühen galt. SPRANGER bezeichnet sich selbst als Feind einer pseudowissenschaftlichen Exaktheit der Darstellung und Begriffsbildung und rückt seine Arbeit lieber in die Nähe eines Kunstwerkes, für das andere Maßstäbe gelten als für eine Reihung explizit gemachter Sinnstrukturen. So bedarf es häufig erst der interpretativen Leistung des Lesers, um die Interpretation im Sinne des Autors zu identifizieren.

Ich denke, daß die Erklärung der impliziten Form einer Strukturbeschreibung mit dem Kunstwerkgedanken nicht ausreicht. Sie liegt vielmehr in der fehlenden methodologischen wie methodischen Vermittlung der „objektiven Sinnstrukturen“ als Ziel des Erkenntnisganges und den hierfür als Kriterien eingeführten Ebenen des „objektiven“ Geistes oder der „Idealstruktur“. Dieses Defizit verführt Spranger dazu, unmittelbar das „Ganze“ in seiner Idealstruktur in den Blick zu nehmen und sich dabei so von seiner normativen Konstruktion mitreißen zu lassen, daß die empirischen Subjekte dahinter verschwinden (so in seinen Ausführungen zur Verbindung von Erotik und Sexualität). Ein anderes Mal werden verzerrt wahrgenommene Begleiterscheinungen der empirischen Realität – wie etwa die gefallenen Mädchen – für diese insgesamt genommen. Dagegen gelingt ihm wieder an anderer Stelle in einfühlsamer Weise, die eigene Alltagstheorie über das Entstehen jugendlichen Fehlverhaltens systematisch auszuweisen und zu einer Theoretisierung zu führen (etwa bei den jugendlichen Dieben). Nur in wenigen Kapiteln der Analyse kommt es zu den angekündigten Strukturrekonstruktionen als Phasen einer Entwicklung. Das gelungenste und noch heute interessanteste Beispiel ist das zur Entwicklung des religiösen Urteils, weil es schon voll die Pointe der kognitiven Entwicklungspsychologie enthält und auch durch die neuere Forschung nicht überboten ist. Mein Kommentar dazu wäre: Dieses letzte Beispiel muß man angesichts der dominanten anderen wohl als „Zufallstreffer“ werten. Die Mehrheit der SPRANGERSchen Entwicklungsanalysen stellt nicht das Produkt einer methodisch kontrollierten Suche nach der Wirklichkeit eindeutig definierter Untersuchungskonstrukte dar. Sie sind Ergebnis einer zwischen verschiedenen Bedeutungsebenen oszillierenden Aufmerksamkeit und Vorurteilsfreiheit oder -verhaftetheit des Autors.

Nun wäre es aber für SPRANGER gerade bezüglich der Entwicklungsbereiche, zu denen er nur schwer Zugang fand, wichtig gewesen, die Interpretationsarbeit gegen die eigene Befangenheit zu sichern; also – etwa wie OEVERMANN – eine Interpretationsmethode zu entwickeln, welche auch anderen Lesearten eines Textes die Chance zu ihrer Bewährung gegeben hätte; diese Möglichkeit war in dem unmethodischen Verfahren SPRANGERS aber gar nicht vorgesehen. Denn OEVERMANN fordert ja eine extensive Lektüre eines Textes durch mehrere Leser/Interpreten, also die Produktion möglichst vieler unterschiedlicher Lesarten über den gesamten Text hinweg bis zu dem Punkt, an dem sich eine Lesart als für den Text erklärungskräftig durchsetzt. In diesem Falle hätte SPRANGER auch gegen das eigene Vorurteil interpretieren müssen. Die Verpflichtung, bestimmte Kriterien der Struktur-*explikation* bewußt zu überprüfen, hätte ihm vielleicht selbst auf die Unschärfe oder Unhaltbarkeit verschiedener Aussagen aufmerksam gemacht.

4. Der Fortschritt bei OEVERMANN: die Verbindlichkeit eines methodisch und objekttheoretisch geregelten Sinnverstehens

Die Rückführung der SPRANGERSchen Irrtümer auf das fehlende methodische Bewußtsein des Autors mag manchem naiv erscheinen, denn ich tue dabei so, als könne man SPRANGERS Einsichten umstandslos mit dem heute aufgeklärten Wissen über die Entstehung und die Funktion etwa des sexuellen Verhaltens kritisieren. Allerdings hat SPRANGER FREUDS bahnbrechende Arbeiten gekannt und sich sogar an verschiedenen Stellen mit ihm auseinandergesetzt; dennoch sind die späteren Auflagen der „Psychologie des Jugendalters“ nie zur Richtigstellung und Selbstkritik genutzt worden. In seiner Auseinandersetzung mit FREUD ergreift er Partei für ADLERS soziale Verdünnung des Sexuellen, und er kritisiert FREUD gerade, weil dieser nicht von einem Begriff der Idealstruktur ausgehe, sondern alles vermeintlich Empirische auf das Sexuelle zurückbeziehe. Solches erscheint SPRANGER als einseitig und im Grunde als „unanständig“. Die Tatsache, daß FREUD exemplarisch Strukturexplicationen anbietet, nimmt SPRANGER aufgrund seines normativen Vorurteils nicht wahr.

So denke ich, daß schon im Durchgang durch die SPRANGERSche Arbeit mein Fazit plausibel erscheint, daß ohne eine Methodisierung des wissenschaftlichen Fremdverstehens und ohne eine verbindliche Explication der Voraussetzungen der in einer Untersuchung empirisch verfolgten Objekttheorie SPRANGERS sicherlich erst heute wieder erreichtes Niveau der methodologischen Reflexionen im Interpretationsprozeß letztlich folgenlos bleiben mußte. Den vollen positiven Nachweis für mein Fazit muß ich leider schuldig bleiben. Ich könnte ihn erbringen, wenn ich die SPRANGERSche Empirie mit der OEVERMANNschen vergleichen könnte. Das ist aber – keineswegs aus zufälligen Gründen – nicht möglich, denn OEVERMANN hat bis heute keine eigene empirische Arbeit von der Komplexität der SPRANGERSchen vorgelegt, in der er seine Methode praktisch vorführt. Nicht zufällig mag dies schon deswegen sein, weil OEVERMANN trotz der Rede von der Strukturgeneralisierung einer an einem Text rekonstruierten objektiven Sinnstruktur mit seinen konkreten, dem „Sachhaltigkeitsprinzip“ seiner Methodologie folgenden Mikroanalysen von Interaktionsszenen, Briefen, Fernsehansagen und anderen „Textsorten“ bis hin zu Bildern, Architekturen usw. noch keine Darstellungsform entwickelt hat für eine – wie SPRANGER sagt – „Gesamtcharakteristik“ der sozialisatorischen Interaktion. In den vorgelegten, in der Regel äußerst knappen Textstücken werden Struktur und Geltung verschiedener gesellschaftlich bestimmter Sinnstrukturen nachgewiesen; ihre Einbindung in eine übergreifende Theorie, die letztlich den Verdacht des Anekdotenhaften aufgrund der bisher dokumentierten Beispiele zerstreuen könnte, ist bisher aber Desiderat. Für OEVERMANNs Beispiele spricht umgekehrt aber gerade deren überraschende sachhaltige Erklärungskraft. Der von OEVERMANN durchweg verfolgte Weg, Methodologie nicht als Methodologie zu diskutieren, sondern an der extensiven Auslegung von Texten material durchzuführen, begründet sich nicht didaktisch als geschickte Vortragstechnik, sondern durch seine Einsicht, daß ein methodologisches Konzept sich immer erst in der materialen Analyse eines Textes konstituieren lasse. Wenn OEVERMANN etwa an der vermeintlich trivialen Fernsehansage zum allabendlichen Programmauftakt die objektive Sinnstruktur der Fernsehkommunikation und dabei deren pathogene Voraussetzun-

gen freilegt (OEVERMANN 1983b), dann verdankt sich die Stringenz seiner Analyse eben gerade der Verbindlichkeit, mit der er seine Methode der extensiven Lektüre, des Rekurses auf die Normalitätsannahmen, der konsekutiven Textinterpretation usw. vorführt und dabei auch seine objekttheoretischen Annahmen explizit macht. OEVERMANN'S Kritik an der allgemeinen Tendenz in der sozialwissenschaftlichen Forschung, Abkürzungsverfahren als Wissenschaft auszugeben, und seine These, im Prinzip sei jedes soziale Gebilde als Text zu begreifen und entsprechend objektiv hermeneutisch zu rekonstruieren, haben neben der Faszination auch viel Skepsis und Kritik auf den Plan gerufen. Diese und damit die Grenze des Verfahrens, gegebenenfalls Schwachstellen und Möglichkeiten der Weiterentwicklung, lassen sich erst durch weiterreichende Forschung ermessen und beurteilen. Aber gerade die bisher vorgelegten Rekonstruktionsbeispiele sind ein wohlthuend provokativer Hinweis darauf, daß wissenschaftliches Verstehen weitergehend methodisierbar ist, als dies vor allem Kritiker des hermeneutischen Modells zuzugeben geneigt sind.

Aus diesem konkreten Nachweis in den OEVERMANN'Schen Arbeiten folgt deswegen noch nicht notwendig die These, daß die Methode gleichsam automatisch und notwendig das Gelingen des Rekonstruktionsversuchs sicherstellen würde. Aus eigener Arbeit mit dem Konzept der „objektiven Hermeneutik“ (vgl. GRUSCHKA 1984) leite ich die Erfahrung ab, daß jene Methodisierung eine notwendige, ganz offenkundig hilfreiche, weil erkenntnistreibende Voraussetzung, aber keine schon hinreichende Bedingung für einen gültigen Interpretationsprozeß darstellt. Methodische Schritte sind für einen Interpreten der begründete Anlaß für das kritische Überprüfen seiner Vorurteile, sie allein sichern aber noch nicht deren Widerlegung. In nicht unwesentlichen Anteilen verdankt sich die Güte einer Interpretation auch den nicht methodisierbaren und im pragmatischen Forschungsprozeß nur begrenzt lernbaren Verhaltensweisen und Einstellungen. Die detektivische Neugierde, die Lust, interpretative Offenheit möglichst lange durchzuhalten, die Fähigkeit, konkrete Informationen zu einer Pointe zu verdichten, und nicht zuletzt die theoretische Bildung des Interpreten, all das zusammen sind wichtige, vielleicht die wichtigsten Voraussetzungen für die Güte eines Interpretationsprozesses. Ja, man wird auch SPRANGERS Rede von der literarischen Qualität der Darstellung und ihrer Funktion ein relatives Recht im Sinne der Einbindung von Theorien in narrative Strukturen geben (ADORNOS „Minima Moralia“ sind hierfür ein klassisch zu nennender Beleg, denn in den Prosastücken dieser Arbeit spiegelt sich der Prozeß dialektischer Sozialforschung nach dem Modell der objektiven Hermeneutik – vgl. BREMER u. a. 1984).

Trotz dieser forschungspraktischen und psychologischen Einschränkungen möchte ich die eingangs aufgeworfene Frage nach dem Fortschritt in der interpretativen Forschung aber so zusammenfassend beantworten: Erst eine im Sinne der objektiven Hermeneutik objekttheoretisch und methodologisch aufgeklärte Bezugnahme auf die Einsichten und das Selbstverständnis der geisteswissenschaftlichen Pädagogik wird eine Renaissance derselben einleiten. Kommt es nicht zu dieser Weiterentwicklung, werden nach kurzer Zeit der Rückbesinnung die alte Theorie und Methode mit den gleichen Argumenten beiseite gelegt werden, die Ende der sechziger Jahre zu ihrem Ausscheiden aus der Diskussion um eine kritische, dabei empirisch akzentuierte Erziehungswissenschaft geführt haben. Schade wäre dies insofern, weil in den Texten SPRANGERS, WENIGER und anderer Autoren eine

hausgemachte Methodologie angelegt war, die immerhin erste Ansätze enthielt, um das „notorische strukturtheoretische Defizit der pädagogischen Wissenschaft“ (OEVERMANN) zu überwinden.

Anmerkung

1 Für OEVERMANN ist keineswegs nur das Selbstzeugnis oder das Interaktionsprotokoll ein Text. Dazu zählen alle sinnstrukturellen Gebilde, etwa auch eine Landschaft oder eine Architektur. Auf die methodologischen und methodischen Probleme, die ein solch weitgefaßter Textbegriff aufwirft, kann hier nicht eingegangen werden.

Literatur

- ADORNO, T. W.: *Minima Moralia*. Frankfurt a. M. 1969.
- BLANKERTZ, H.: Rekonstruktion geisteswissenschaftlicher Lehrplantheorie nach dem Ende der Curriculumeuphorie. In: *Siegener Hochschulblätter* 1982/2.
- BREMER R./GRUSCHKA, A./THEUSS, P.: Gibt es ein richtiges Leben im Falschen, weil es eine richtige Wissenschaft gibt? Habermas' scheiternder Versuch einer Weiterentwicklung Kritischer Theorie und seine methodologischen wie methodischen Voraussetzungen. In: BONSS, W./KADE, J./KOEHNEN, E. (Hrsg.): *Der zeitdiagnostische Gehalt von Jürgen Habermas' Theorie kommunikativen Handelns*. Frankfurt a. M. 1984 (in Vorbereitung).
- GRUSCHKA, A.: *Wie Schüler Erzieher werden*. Münster 1983. Wetzlar ²1984.
- GRUSCHKA, A./GEISSLER, H.: Über die Fähigkeit von Untersuchten und Wissenschaftlern, interpretative Urteile zu validieren. In: *Z.f.Päd.* 28 (1982), H. 4, S. 625 – 634.
- HEINZE, T./KLUSEMANN, H.-W./SOEFFNER, H.-G. (Hrsg.): *Interpretation einer Bildungsgeschichte. Konzeptionen sozialwissenschaftlicher Hermeneutik*. Bensheim 1980.
- HUSCHKE-RHEIN, B.: *Das Wissenschaftsverständnis in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik*. Stuttgart 1979.
- LENZEN, D. (Hrsg.): *Pädagogik und Alltag. Methoden und Ergebnisse alltagsorientierter Forschung in der Erziehungswissenschaft*. Stuttgart 1980.
- OEVERMANN, U.: Hermeneutische Sinnkonstruktion – als Therapie und Pädagogik mißverstanden, oder: Das notorische strukturtheoretische Defizit der pädagogischen Wissenschaft. In: GARTZ, G./KRAINER, K. (Hrsg.): *Brauchen wir andere Forschungsmethoden?* Frankfurt a. M. 1983, S. 84 – 129. (a)
- OEVERMANN, U.: Zur Sache. Die Bedeutung von ADORNOS methodologischem Selbstverständnis für die Begründung einer materialen soziologischen Strukturanalyse. In: v. FRIEDBURG, L./HABERMAS, J. (Hrsg.): *Adornokonferenz 1983*. Frankfurt a. M. 1983, S. 234 – 289. (b)
- OEVERMANN, U., u. a.: Beobachtungen zur Struktur der sozialisatorischen Interaktion. Theoretische und methodologische Fragen der Sozialisationsforschung. In: AUWÄRTER, M., u. a. (Hrsg.) *Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität*. Frankfurt a. M. 1976, S. 371 – 403.
- OEVERMANN, U., u. a.: Die Methodologie der „objektiven Hermeneutik“ und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: SOEFFNER, H. G. (Hrsg.): *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften*. Stuttgart 1979, S. 352–434.
- OEVERMANN, U., u. a.: Zur Logik der Interpretation von Interviewtexten. Fallanalyse anhand eines Interviews mit einem Fernstudenten. In: HEINZE, T., u. a. 1980, S. 15 – 69.
- SCHÖN, B./HURRELMANN, K. (Hrsg.): *Schulalltag und Empirie. Neuere Ansätze in der schulischen und beruflichen Sozialisationsforschung*. Weinheim 1979.

SPRANGER, E.: Psychologie des Jugendalters, Heidelberg ²⁸1966.

SPRANGER, E.: Lebensformen. Tübingen ⁹1966.

UHLE, R.: Grundlinien der Rekonstruktion hermeneutisch praktischer Pädagogik; in: Z.f.Päd. 27 (1981), H. 1, S. 7 – 30.

TERHART, E.: Intuition, Interpretation, Argumentation; in: Z.f.Päd. 27 (1981), H. 5, S. 769 – 793.

Abstract

From Spranger to Oevermann: Hermeneutical Methods as Determinants of the Understanding of Texts.
(On the Progress made by Hermeneutics in the Interpretative Methods of Educational Science)

The author takes up two recent trends in educational theorizing and empirical research, i. e. the rediscovery of the humanistic tradition of pedagogics and the shift towards a qualitative study of everyday life. He asks in which way these two trends might further progress in the objective understanding of the meaning of pedagogical facts. While Spranger represents the methodological consciousness of humanities-oriented pedagogics, Oevermann, on the other hand, represents the most advanced concept of objective understanding of meaning in sociological analyses. The comparative analysis of the two approaches again draws attention to the deficiencies of the older concept in spite of its rather modern methodological aspects. Oevermann, however, shows a promising means of eliminating these deficiencies through the application of formalized methods to the theory and the procedures of interpretation.

Anschrift des Autors:

Priv. Doz. Dr. Andreas Gruschka, Hörsterstr. 21, 4400 Münster