



1. Berliner Methodentreffen Qualitative Forschung

Freie Universität Berlin, 24. und 25. Juni 2005

Mittagsvorlesung

Zur Bedeutung von Forschungswerkstätten in der Tradition von Anselm Strauss

Gerhard Riemann

Vorbemerkungen

Als Katja Mruck mich vor einiger Zeit bat, zu Beginn des Berliner Methodentreffens etwas "zur Bedeutung von Forschungswerkstätten in der Tradition von Anselm Strauss" zu sagen, habe ich gleich eingewilligt. Es leuchtete mir ein, dass ein Vortrag zur Selbstverständigung sinnvoll ist – also ein Beitrag zur Klärung dessen, worum es hier heute und morgen geht oder gehen könnte – und dass das, was hier geschieht, in einen bestimmten Kontext gerückt wird ("in der Tradition von ..."). Während ich mich dann auf den Vortrag einstimme und über den angekündigten Titel nachdachte, wurde mir klar, dass die Erwartungen, die mit diesem Titel geweckt werden, sehr weit gesteckt sind. Ich möchte ein paar Vorbemerkungen voranstellen, um deutlich zu machen, worum es mir im Folgenden geht und was ich hier leisten bzw. nicht leisten kann.

Wie ich erfahren habe, hat es an diesem "1. Berliner Methodentreffen Qualitative Forschung" ein riesiges Interesse gegeben, viele Interessenten kamen nicht zum Zuge, weil ihre Teilnahme den Rahmen gesprengt hätte. Ich habe in der Vergangenheit häufig an ähnlich gestalteten bundesweiten Treffen an der Universität Magdeburg teilgenommen – und werde das auch weiterhin tun –, daher weiß ich, wie groß der Bedarf an solchen Veranstaltungen ist und dass sie meist positiv ankommen, auf jeden Fall tauchen sehr viele Teilnehmer nach einem Jahr wieder auf. Man erhofft sich Rückmeldungen zu den eigenen Datenmaterialien, lernt Leute kennen, die sich mit den gleichen Problemen bei der Datenerhebung und -analyse herumplagen, knüpft Kontakte zu Forscherinnen und Forschern, die ähnliche Fragestellungen verfolgen, und gewinnt in der gemeinsamen Textbearbeitung und im Gespräch mit Vertretern bestimmter Forschungsansätze eine größere Sicherheit. Also: der Wert und die Notwendigkeit solcher Veranstaltungen sind unbestritten. Gleichzeitig sollten sich alle Beteiligten, um Enttäuschungen zu vermeiden, von Anfang an verdeutlichen, was unter solchen Rahmenbedingungen nicht geleistet werden kann. Der Zeitdruck ist enorm; mit dem Spannungsverhältnis zwischen dem Vorführen bestimmter Arbeitsschritte durch eine Gruppenleiterin oder einen Gruppenleiter und dem freien, spontanen Austausch, wenn es um die Arbeit an Texten geht, kann man nur irgendwie – mehr recht als schlecht – zurechtkommen; und die Gruppen- oder Werkstattleiter haben nur wenig Möglichkeiten, sich darauf einzustimmen, wo die einzelnen Forscherinnen und Forscher in ihren Projekten stehen und was ihnen weiterhelfen könnte. Es gibt sehr unterschiedliche Erwartungen, denen man nur unzureichend gerecht werden kann.

Mein Eindruck ist, dass die Bedeutung der bundesweiten Treffen z. T. auch daher rührt, dass sich die einzelnen – "aktiven" und "passiven" – Teilnehmer häufig an den Hochschulen, an denen sie ihre Qualifikationsarbeiten oder sonstigen Forschungsprojekte durchführen, als

Einzelkämpfer erleben und zu wenig Orientierung erfahren. An einer Reihe von sozialwissenschaftlichen Fachbereichen an Universitäten und Fachhochschulen haben sich Forschungswerkstätten zur qualitativen Sozialforschung entwickelt – und damit meine ich soziale Arrangements, in denen die Teilnehmer ihren eigenen Forschungsfragestellungen verfolgen und gemeinsam mit anderen ihre Daten bearbeiten (es gibt genauso gute andere Begriffe) – aber vielerorts ist so etwas ziemlich unbekannt. Ich habe mir daher überlegt, dass es für Sie am hilfreichsten sein könnte, wenn ich etwas von meinen eigenen Erfahrungen mit der Durchführung von Forschungswerkstätten vermittele (in den Ausbildungszusammenhängen, in denen ich z. Zt. arbeite und in denen ich zuvor gearbeitet habe) vermittele und dies aber nur als Eröffnungsbeitrag verstehe. In der Diskussion sollten sich auch diejenigen Kolleginnen und Kollegen einklinken, die ähnliche oder auch ganz andere Erfahrungen gemacht haben. Ich weiß beispielsweise, dass Katja Mruck und andere eine "Netzwerkstatt" organisiert haben, und es wäre sicher spannend, darüber noch mehr zu hören. Ich habe bisher nur Erfahrungen mit "face-to-face-Werkstätten" gesammelt. Ich kann keineswegs beanspruchen, etwas Allgemeines darüber zu sagen, was alles mit dem Begriff "Forschungswerkstatt" verbunden wird.

Noch eine Bemerkung zu der Formulierung "Forschungswerkstätten in der Tradition von Anselm Strauss". Die Beanspruchung einer solchen Tradition klingt natürlich sehr gewichtig. Ich kann nur festhalten, dass der 1996 verstorbene Soziologe Anselm Strauss für die Entwicklung der qualitativen Sozialforschung in Deutschland eine zentrale Bedeutung gehabt hat, dass sehr viele Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftler auf unterschiedliche Weise von ihm geprägt worden sind und auch sein Stil der Forschungskommunikation sehr viele Spuren hinterlassen hat. (In seiner Arbeit über "Qualitative Analysis for Social Scientists", die auch ins Deutsche übersetzt und 1994 im Fink Verlag erschienen ist ("Grundlagen qualitativer Sozialforschung"), erfährt man viel über die Entwicklung von Forschung als kommunikativem Prozess, da das Buch viele Transkriptionen von Aufzeichnungen von Forschungsseminaren und Teamsitzungen enthält.) In meinem Vortrag kann ich nur hin und wieder andeuten, wie er für das, was ich mit der Arbeit einer Forschungswerkstatt verbinde, wichtig geworden ist.

Als Fritz Schütze und ich zu Beginn der achtziger Jahre am Fachbereich Sozialwesen der Gesamthochschule Kassel eine Forschungswerkstatt entwickelten (auch in Zusammenarbeit mit Thomas Reim, Dieter Nittel, Peter Straus und einigen anderen Kollegen), an der vor allem Studierende der Sozialen Arbeit und des Aufbaustudiengangs Supervision teilnahmen und – das ist m. E. für Forschungswerkstätten kennzeichnend – ihre *jeweils eigenen Forschungsprojekte* einbrachten (meist im Zusammenhang mit ihren Diplomarbeiten, manchmal auch Dissertationen), war für uns die Erinnerung daran, wie Anselm Strauss Teamsitzungen in seinem Projekt über "die soziale Organisation medizinischer Arbeit" oder Forschungsseminare mit Doktorandinnen durchführte, noch sehr präsent, weil wir beide einige Jahre vorher jeweils ein Jahr bei ihm an der Universität von Kalifornien in San Francisco verbracht hatten. Aber natürlich war das, was wir dann in Kassel machten, keine Kopie von dem, was wir mitbekommen hatten. Es entstand etwas Neues mit bestimmten Stärken und Schwächen, was den Rahmenbedingungen der Ausbildung angepasst war. Und wenn wir mit den Studierenden an Transkriptionen von Stegreiferzählungen im Rahmen von autobiographisch-narrativen oder interaktionsgeschichtlich-narrativen Interviews, Aktualtexten (wie Aufzeichnungen von Supervisions-, Beratungs- oder Therapiegesprächen und von Teambesprechungen) oder ethnographischen Feldprotokollen arbeiteten, dann war vieles davon von den Forschungsstrategien der Grounded Theory geprägt (wenn man etwa an Konzepte wie das "theoretical sampling" oder "theoretische Sättigung" oder "kontrastive Vergleiche" denkt), aber manches andere auch nicht: z. B. die strukturelle (formal-inhaltliche) Beschreibung von Primärmaterialien, die etwas anderes ist als das von Strauss so gekennzeichnete "offene Kodieren". Anselm Strauss selbst hat solche Verästelungen und Weiterentwicklungen stets unterstützt und war einfach nur neugierig zu erfahren, was man da machte.

Ich nutze die Gelegenheit zu diesem Vortrag, um mir selber klar zu machen, was ich da mache. Ich habe mich dazu zwar öfters schon schriftlich geäußert, aber hin und wieder verliert man auch wieder den Überblick und fängt an zu stolpern. Hilfreich ist es, wenn man sich mit

Kollegen, mit denen man gemeinsam Verantwortung trägt für eine Werkstatt – möglicherweise aufgeteilt in Arbeitsgruppen, die hin und wieder zu einem Plenum zusammenkommen – über seine Erfahrungen austauschen kann. Das war in Kassel möglich: Mit einigen Mitarbeitern, die Arbeitsgruppen der Forschungswerkstatt leiteten, konnte man sich über die laufende Werkstattarbeit verständigen und sich im Gespräch dann auch klarmachen, warum etwas schief lief und wie man sich aus einer komplizierten Situation (in einer Gruppe oder in der Betreuung einer einzelnen Arbeit) herausarbeiten konnte. Seit 1997 arbeite ich am Fachbereich Soziale Arbeit in Bamberg und bin dort mehr oder weniger Einzelkämpfer. (Meine Erfahrungen mit Forschungswerkstätten stammen vor allem aus der Arbeit mit angehenden Professionellen, in erster Linie Soziopädagogen und Sozialarbeitern, aber auch Supervisoren, deren qualitativ-empirische Diplomarbeiten von mir begleitet worden sind.) So ein Vortrag ist dann auch für mich eine Gelegenheit, mir das eine oder andere klarzumachen – auch wenn das dann, wenn man es ausspricht, manchmal so klingt, als sei das die selbstverständlichste oder banalste Sache der Welt. Zumindest geht mir das so.

Die grundlegende Idee

Bevor ich auf einige Dinge zu sprechen komme, die mir für die aktuelle Werkstattarbeit wichtig zu sein scheinen, möchte ich in allgemeinen Worten festhalten, was ich als grundlegend für die Erkenntnisbildung in Forschungswerkstätten ansehe:

Die grundlegenden Verfahren der qualitativen Sozialforschung – nicht nur der Datenerhebung, sondern auch der Datenanalyse – haben einen kommunikativen Charakter. Wenn man etwa an bestimmte Verfahren der Datenerhebung denkt wie das ethnographische Interview oder das Gruppendiskussionsverfahren, dann kann man feststellen, dass das ethnographische Interview – zumindest so, wie es von James Spradley als Verfahren ausformuliert worden ist – primär auf Beschreibungen von alltäglichen Abläufen, Milieus und sozialen Welten abzielt, während es in Gruppendiskussionen um die Initiierung und Aufrechterhaltung des Argumentationsschemas geht. Ich greife, weil mir das recht vertraut ist, auf Erfahrungen mit der Biographieanalyse zurück, wie sie sich vor allem auf der Grundlage von narrativen Interviews entwickelt hat. Ein Informant wird angeregt, seine Lebensgeschichte zu *erzählen*, und während der Erzählung wird er auch veranlasst, Lebenssituationen zu *beschreiben* und über bestimmte Probleme und darüber, wie er zu dem geworden ist, der er jetzt ist, zu *argumentieren*. Wenn man sich mit einem solchen Interview detailliert auseinandersetzt und den Darstellungsgang nach und nach rekonstruiert, dann geschieht dies im Rahmen des Kommunikationsschemas der Beschreibung: Man konzentriert sich auf die Darstellungspraktiken des Informanten und beschreibt – noch immer recht konkret – *was* über die Erfahrungsaufschichtung des Informanten zum Ausdruck kommt und *wie* dies geschieht. In späteren Analyse-schritten kommt dann immer stärker das Kommunikationsschema der Argumentation zum Zuge: wenn man sich – in einer analytischen Abstraktion – fragt, was man aus der strukturellen Beschreibung des Interviews in allgemeinen Termini lernen kann und erste generelle Propositionen formuliert; oder wenn man generelle Feststellungen, die man aus unterschiedlichen Interviewmaterialien gewonnen hat, systematisch aufeinander bezieht und versucht, die entwickelten Konzepte in der Konfrontation mit neuen Datenmaterialien zu überprüfen, zu differenzieren und zu verdichten.

Wir haben die Erfahrung gemacht, dass die Wirksamkeit der zentralen Aktivitäten der Datenanalyse – nämlich der strukturellen Beschreibung und analytischen Abstraktion von Einzelfallmaterialien, des kontrastiven Vergleichs unterschiedlicher Materialien und der darauf aufbauenden Entwicklung theoretischer Modelle – dadurch gesteigert werden kann, dass sie sich in der Interaktion einer Arbeitsgruppe von Forschern entfalten können (wenn ich von Forschern spreche, schließt dieser Begriff natürlich auch Studierende ein, ich mache da keinen großen Unterschied, sie lassen sich ja in diesem Kontext auf einen Forschungsprozess ein): Man entdeckt mehr im gemeinsamen – mündlichen – Beschreiben von Texten, die Darstellung wird facettenreicher und dichter; und das dialogische Argumentieren – das Behaupten, Bestreiten, Bezweifeln, Begründen und Belegen – führt zu einer Differenzierung und Verdichtung von analytischen Abstraktionen, kontrastiven Vergleichen und theoretischen

Modellen. Es wäre natürlich zu zeitaufwendig und mit der Gefahr der Enteignung und der Entwicklung von Unselbständigkeit verbunden, wenn alles in der Werkstatt besprochen würde, aber der Kommunikationsprozess soll auf jeden Fall dazu dienen, die Eigendynamik der einzelnen Forschungsschritte in Gang zu setzen und zu sichern. Es geht hier nicht nur oder in erster Linie um die Einsozialisation in einen bestimmten Forschungsstil, sondern darum, die Möglichkeiten der Kommunikationsschemata, die der qualitativen Sozialforschung zugrunde liegen, in einer systematischen Weise auszuschöpfen. Das betrifft also nicht nur die Kommunikation in einem Ausbildungssetting, sondern ebenfalls in Projekten von erfahrenen Forschern.

"Systematisches Ausschöpfen" heißt, darauf zu achten, dass kein "Schemasalat" entsteht (ein Begriff, den Fritz Schütze ursprünglich in seiner kritischen Auseinandersetzung mit dem standardisierten Interview geprägt hatte), d.h. man orientiert sich daran, dass das Erzählen, Beschreiben und Argumentieren seinen Platz hat in einem übergreifenden Ablauf oder Arbeitsbogen und nicht alles durcheinander geht. Wenn etwa ansteht, in einer strukturellen Beschreibung geduldig und detailliert Beobachtungen zur Darstellungsform und zum Darstellungsinhalt zusammenzutragen, dann würde dieser Schritt beispielsweise dadurch chaotisiert und das eigentliche Ziel verfehlen, wenn die Teilnehmer hier schon anfangen würden, losgelöst von der genauen Textbetrachtung weit reichende und elegante theoretische Propositionen zu entwickeln und zu versuchen, sie gegenüber anderen Lesarten durchzusetzen. Darauf zu achten, dass so etwas nicht geschieht, gehört zur Arbeit eines Werkstattleiters, auf die ich gleich noch zu sprechen komme.

Beobachtungen zur Arbeit in Forschungswerkstätten

Ich möchte ein paar Dinge festhalten, die mir aufgefallen sind, als ich meine eigenen Erfahrungen mit Forschungswerkstätten habe Revue passieren lassen:

Wenn man sich damit beschäftigt, welchen Platz die *Werkstattarbeit in einem Ausbildungszusammenhang* einnimmt, entdeckt man, dass es erst einmal darum geht, die Legitimität und Nicht-Randständigkeit eines solchen sozialen Arrangements in dem lokalen Kontext durchzusetzen und zu sichern. Das bedeutet auch, dass sowohl die Studierenden als auch der Werkstattleiter genügend Zeitressourcen für die Werkstattarbeit zur Verfügung haben und nicht immer wieder riskieren, dass so etwas marginalisiert und als "Luxus" oder als "nicht zum Kerngeschäft gehörig" stigmatisiert wird. Eine Werkstatt muss sich darüber hinaus sinnvoll in die Ausbildungserfahrungen der Studierenden einfügen. Es ist hilfreich, wenn die Teilnehmer im Verlauf ihres bisherigen Studiums mit den Verfahren und Arbeitsweisen in Berührung gekommen sind, die in der Forschungswerkstatt eine Rolle spielen, oder auch schon zuvor – im Rahmen von Fallstudien – erste Erfahrungen mit der Forschungspraxis gesammelt haben. In Bamberg versuche ich, meine Lehre so zu organisieren, dass Studierende in unterschiedlichen Ausbildungsabschnitten Forschungserfahrungen sammeln können, bevor einige von ihnen sich dann entschließen, im Rahmen der Forschungswerkstatt ihre Diplomarbeit zu anzufertigen. Im Grundstudium betreue ich empirische Studienarbeiten, die in Teams verfasst werden, und später gewinnen Studierende Forschungserfahrungen im Zusammenhang mit selbstreflexiven Praxisethnographien im Rahmen der Ableistung von Berufspraktika und von studienbegleitenden Praktika – etwas, was ich in Anlehnung an den Buchtitel von Hirschauer und Amman als "Befremdung der eigenen Praxis" bezeichne. Die Studierenden erwerben hier auch schon Grundkompetenzen einer ethnographischen Schriftlichkeit. Auf diese Weise können Studierende nach und nach für sich selbst entscheiden, ob sie ihre Diplomarbeit dann in der Forschungswerkstatt schreiben möchten oder nicht. Ich mache solche Vorerfahrungen allerdings nicht zur Vorbedingung der Teilnahme an der Forschungswerkstatt.

Dass solche Rahmenbedingungen erfüllt sind, ist nicht selbstverständlich: Es kann sein, dass in einem Fachbereich oder Institut der notwendige Freiraum für studentische Forschung und die Plausibilitätsstrukturen dafür nicht vorhanden sind oder zurückgedrängt werden. Es kann Prüfungsrythmen geben, die ein ruhiges Sich-Einlassen auf eigene Feldforschung erschweren. In der Diskussion über das Bachelor- und Masterstudium wird oft die Haltung

vertreten, dass erst für das Masterstudium tiefer gehende Forschungserfahrungen vorgesehen sein sollten – ein Rezept zur, um es vorsichtig auszudrücken, Verblödung. Die Einführung der Modularisierung kann mit extrem restriktiven und standardisierten Vorgaben für Lernvorgänge verbunden sein, so dass Freiräume für studentische Forschung nur mehr oder weniger subversiv gewonnen werden können und ein hohes Interesse auf Seiten der Studierenden voraussetzen. (An dieser Stelle ist vielleicht nachzutragen, dass wir im laufenden Semester vier Zeitstunden pro Woche für die Forschungswerkstatt reservieren – gewöhnlich von 16 bis 20 Uhr. Jede Woche ist eine andere Teilnehmerin mit ihrem Datenmaterial an der Reihe. Während der Semesterferien werden verschiedentlich Blocktermine organisiert. Die Arbeit an einem studentischen Forschungsprojekt geht ja auch in den Semesterferien weiter.)

Und natürlich können der Forschungsbezug einer Ausbildung und Freiräume für studentische Forschung durch inhaltliche Neuausrichtungen in einer Disziplin oder Profession oder durch staatliche Eingriffe gefährdet werden. (Ein Beispiel: Der partielle Geländegewinn einer forschungsbezogenen Ausbildung in der Sozialen Arbeit – mit einem Schwerpunkt auf qualitativen Verfahren – ist keineswegs auf Dauer gesichert, auch wenn es im Augenblick ein großes Interesse daran gibt, entsprechende Vernetzungsaktivitäten stattfinden und gute Begründungen für die sozialwissenschaftliche Grundlegung professioneller Fallanalysen geliefert worden sind. Ich stehe unter dem Eindruck von weit reichenden elitären Formierungen im Hochschulwesen in Deutschland und insbesondere auch in dem Bundesland, in dem ich selbst tätig bin, die mit einer Abwertung und Marginalisierung sozialpädagogischer Studiengänge – insbesondere im FH-Bereich – verbunden sind. Die sog. "universitäre Sozialpädagogik", deren Status innerhalb der Erziehungswissenschaften gegenwärtig prekär ist, bemüht sich ihrerseits krampfhaft um eine Abgrenzung von der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen (das Gespenst der "Verfachhochschulung"). Aber auch innerhalb der an Fachhochschulen angesiedelten Sozialen Arbeit gibt es Strömungen, die für die Aufnahme sozialwissenschaftlicher Fallanalysen als eines zentralen Ausbildungselements nicht gerade förderlich sind. Ich denke hier an das Dominantwerden betriebswirtschaftlichen Denkens oder die Propagierung von Top-Down-Modellen von Rezeptwissen für die Gestaltung der Praxis.) Soviel nur zum Punkt "Platz der Werkstattarbeit in einem Ausbildungszusammenhang".

Ein paar Anmerkungen zu *Aspekten der Themenfindung und des Einstiegs in die Werkstattarbeit*. Eine Forschungswerkstatt ist – wie schon erwähnt – ein Rahmen, in dem die einzelnen Teilnehmer ihre je eigenen Forschungsfragestellungen verfolgen und die anderen Teilnehmer dabei (wie auch immer) eingebunden werden. Ich hänge keine Themenlisten aus – in der Art von "Bei mir können Diplomarbeiten zu folgenden Themen geschrieben werden." – sondern versuche, mir eine prinzipielle Offenheit für verschiedene Typen von prozessanalytischen Fragestellungen zu bewahren, die mit unterschiedlichen methodischen Verfahren, z. B. der Biographieanalyse oder der Interaktionsanalyse, bearbeitet werden können. Weitergehende Themendimensionierung findet dann erst in Auseinandersetzung mit Auszügen aus dem erhobenen Datenmaterial statt.

Wenn mich Studierende aufsuchen, weil sie bei mir – im Rahmen der Forschungswerkstatt – eine Diplomarbeit schreiben möchten, ist es wichtig, ein paar Dinge zuvor zu klären: z. B. ob sie tatsächlich eine prozessanalytische anstelle einer verteilungstheoretischen Fragestellung verfolgen, bei deren Bearbeitung ich ihnen nicht weiterhelfen kann. Es kommt auch vor, dass Studierende das, was sie tatsächlich bearbeiten möchten, durch pseudowissenschaftliche Formulierungen verdunkeln. Ich mache es häufig so, dass ich sie bitte, mir zu erzählen, wie sich ein bestimmtes Interesse entwickelt hat, um gemeinsam mit ihnen zu entdecken, was sie wirklich "umtreibt". Und bei der Kontaktaufnahme geht es natürlich auch darum zu klären, ob sie genügend Zeit mitbringen und die Durchführung einer solchen Studie, die ja immer auch mit Unwägbarkeiten, Durststrecken und Stolpersteinen verbunden ist, tatsächlich mit dem, was sie sich für ihr Studium noch vorgenommen haben, und mit ihrer Lebenssituation vereinbar ist.

Eine in diesem Zusammenhang wichtige Orientierungsmaxime hatte Anselm Strauss formuliert, als ich mit ihm 1981 ein Interview zur Entwicklung seiner Lehre durchgeführt hatte und

er mir auch etwas über die Arbeit mit seinem Forschungsseminar erzählte. Zitat: "I learned you have to really listen to students to find out where they are. You have to think in terms of *their* biographies. About their phasing". An anderer Stelle sprach er davon: "Don't lay your own trip on this person. Find out where they are". Für die Ausformung dieser Haltung war für ihn John Dewey wichtig geworden, dessen Buch "How we think" ihn früh beeindruckt hatte.

Die Notwendigkeit des "finding out where they are" war für mich beispielsweise sehr deutlich, als eine Studentin zu mir kam, die bei mir ihre Arbeit schreiben wollte – und zwar über das Standardthema des "Burn-out-Syndroms". Ihr war nichts anderes eingefallen, es klang zumindest nach einem Thema, über das man vernünftiger Weise eine Diplomarbeit in der Sozialen Arbeit schreiben konnte. Viele Professionelle leiden ja wegen ihres "Helfersyndroms" an einem "Burn-Out-Syndrom", und das Leben ist auch sonst ganz schön traurig. Als ich sie danach fragte, was sie in ihrem Berufspraktikum gemacht hatte, erzählte sie, dass sie während ihres Praktikums in Italien mit ehemaligen Rotbrigadisten in Kontakt gekommen war, die als Freigänger außerhalb des Knasts arbeiteten und in sozialen Projekten tätig waren. Man merkte ihr an, wie groß ihr Interesse daran war, über die Geschichte dieser Menschen mehr zu erfahren. Und in Anknüpfung an dieses Interesse entstand dann eine biographieanalytische Diplomarbeit auf der Grundlage von narrativen Interviews mit ehemaligen Rotbrigadisten, eine Arbeit, die – glaube ich – besser in ihr Leben passte als das "Burn-out-Syndrom" oder was auch immer.

Natürlich ist es auch notwendig, in dieser Phase zu klären, ob sich jemand zutraut, die Fragestellung, die ihn interessiert, zu bearbeiten, oder ob er evtl. persönlich zu sehr verstrickt ist. Ich habe sehr gute Erfahrungen damit gemacht, dass sich Forschungsfragestellungen aus der Reflexion eigener berufspraktischer Erfahrungen entwickeln – die studentischen Forscher wenden sich erneut einem Realitätsbereich zu, der für ihre berufliche Sozialisation von großer Bedeutung gewesen ist –, aber natürlich muss man sich fragen (lassen), ob man vielleicht "zu nah dran" ist. Als ein Supervisionsstudent, der selbst katholischer Priester war, eine biographieanalytische Diplomarbeit über Priesterbiographien schrieb, konnten wir damit in der Forschungswerkstatt sehr gut umgehen. Es ist notwendig, dass sich alle Teilnehmer einer Werkstatt ein Gespür für die lebensgeschichtliche Beziehung eines einzelnen Forschers zu seinem Forschungsgegenstand bewahren und dem in ihrer Kommunikation durch einen respektvollen Umgang Rechnung tragen. Darauf zu achten, dass dies geschieht, gehört mit zum Verantwortungsbereich eines Werkstattleiters.

Ein paar Anmerkungen zur *Arbeitsteilung zwischen Werkstattleiter und -teilnehmern*. Ein Werkstattleiter muss gerade kein Experte auf dem Forschungsgebiet einzelner Teilnehmer sein, nach meinem Eindruck ist es gerade besser, wenn er das nicht ist und die jeweiligen Forscherinnen und Forscher sehr viel mehr über ihr Forschungsgebiet wissen als er. Es ist notwendig, dass der Werkstattleiter immer wieder – auf der Grundlage einer genauen Kenntnis des eingereichten Datenmaterials – bestimmte Arbeitsschritte (wie etwa die der "strukturellen Beschreibung" und "analytischen Abstraktion") vorführt und erläutert.

Ich möchte an einem kurzen Ausschnitt aus der Transkription eines Forschungsseminars von Anselm Strauss illustrieren, wie dies geschehen kann. In diesem Seminar steht das "offene Kodieren" eines Interviews im Vordergrund. Das Beispiel stammt aus dem vierten Kapitel seines Buchs über "Qualitative Analysis for Social Scientists":

"Do you see what I did? Having got as far as we did, I simply opened up another comparative example. To see whether the categories made any sense. But also, it now begins to tell you some of the differences. So that we can be even more aware of the niceties and some of the unique features of this particular diagnostic process. Maybe they are not totally unique, but certainly patterned in ways that are different than a lot of other diseases. And if A. wants to do it, she can just try it out a little bit on other kinds of diagnoses." (Anselm L. Strauss: Qualitative Analysis for Social Scientists. Cambridge: Cambridge University Press 1987, S. 101)

Der Kursleiter unterbricht hier für kurze Zeit – das wird in dem Zitat deutlich – die gemeinsame Arbeit mit den Studentinnen an einem von einer Teilnehmerin (A.) vorgelegten Interviewtranskript, in dem es darum geht, dass eine krebskranke Frau von der Entdeckung und

Diagnose ihrer Krankheit erzählt. Die Seminarteilnehmer hatten sich gemeinsam unter der Leitung von Anselm Strauss detailliert auf diesen Text eingelassen, ihn "offen kodiert", um erste Analysekategorien und -dimensionen zu entdecken, Fragen an die Daten zu richten und vorläufige Antworten zu geben. In dem gerade gezeigten Zitat bezieht sich Anselm Strauss in allgemeinen Termini darauf, warum er das Gespräch zuvor in eine bestimmte Richtung gelenkt hatte: Mit Hilfe eines ad hoc eingebrachten kontrastiven Vergleichs, bei dem er auf eigene persönliche Erfahrungen – in seinen Worten: "experiential data" – zurückgegriffen hatte, hatte er versucht, sowohl die Anwendbarkeit von Kategorien zu überprüfen, die in der gemeinsamen mündlichen Datenanalyse entwickelt worden waren, als auch die besonderen Merkmale des hier interessierenden und krankheitsspezifischen Diagnoseprozesses zu erhellen. An dieser Stelle expliziert er nachträglich sein Vorgehen und seine allgemeine Relevanz.

Während ein solches exemplarisches Vorführen einerseits immer wieder notwendig ist, muss man andererseits darauf achten, dass dadurch nicht die Eigenaktivität der Werkstattgruppe entmutigt und ihre Kreativität abgewürgt wird. Anselm Strauss warnte in dem Interview, das ich mit ihm führte, vor dieser Gefahr, aber deutete auch an, dass es schwierig sei, die rechte Balance zu finden. Das ist für mich tröstlich, weil ich immer wieder in diese Falle rutsche – insbesondere angesichts von Zeitknappheit im Zusammenhang mit Abgabefristen von Arbeiten oder wenn der Abstand zwischen Terminen, an denen jemand an die Reihe kommt, aufgrund der zu hohen Teilnehmerzahl zu groß wird und man sich genötigt sieht, am Ende eines Werkstatttreffens eine für den weiteren Arbeitsprozess aufwendige analytische Ergebnissicherung vorzunehmen. (Im letzten Jahr verfiel ich dann, weil ich zu viele studentische Forschungsprozesse begleitete, auf den Ausweg, manchmal mehrere Werkstattsitzungen in einer Woche anzubieten, was – im Rückblick betrachtet – ziemlich bescheuert war: Zum einen lief man Gefahr, dass das Setting der Forschungswerkstatt erodierte – man tagte immer nur in kleinen Gruppen und in unterschiedlicher Zusammensetzung – und sich eine gemeinsame Geschichte auflöste (auf die Notwendigkeit einer gemeinsamen Geschichte gehe ich gleich noch ein). Zum anderen verliert man unter solchen Bedingungen als Werkstattleiter seine Kreativität und brennt aus – da sind wir wieder beim "Burn-Out-Syndrom". Wenn sich die Balance zugunsten des permanenten "Vorturnens" durch den Werkstattleiter verschiebt, wird die Eigendynamik der interaktiven Erkenntnisbildung in der Gruppe abgewürgt – es entsteht dabei auch eine Versorgungshaltung – und man riskiert, die einzelnen Forscherinnen und Forscher gewissermaßen zu enteignen.

Zu den Komponenten der Arbeit eines Werkstattleiters gehört nach meinem Verständnis auch, den Arbeitsbogen der jeweiligen Projekte durch individuelle Beratungsarbeit zu begleiten – z. B. auch durch exemplarische Rückmeldungen zum Inhalt und sprachlichen Ausdruck von schriftlichen Beschreibungsversuchen oder durch Mithilfe bei der zeitlichen Strukturierung; gerade die (dosierte) schriftliche und mündliche Kommentierung von Beschreibungsversuchen, die zu Papier gebracht wurden, ist enorm wichtig, weil sich die studentischen Forscherinnen bei der Durchführung struktureller Beschreibungen neuartige sprachliche Fertigkeiten aneignen und sichtbar machen müssen (die genaue Differenzierung der vielfältigen Perspektiven im Datenmaterial z.B. mithilfe des Konjunktivs und anderer sprachlicher Mittel, Abstufungen hinsichtlich des Modalitätengehalts von Aussagen, das Changieren zwischen einer "Frosch-" und einer "Vogelperspektive" usw.) und dieser Prozess erst einmal einige Mühe bereitet. Auch hier muss man darauf achten, dass die schriftlichen Rückmeldungen zu entstehenden Texten (etwa verschriftlichten strukturellen Beschreibungen) exemplarisch bleiben und nicht flächendeckend werden. Das gelingt nur, wenn die jeweilige Forscherin tatsächlich genügend Verantwortung für ihr Projekt übernimmt. – Der Werkstattleiter sollte auch dazu beitragen, dass sich solidarische und egalitäre Arbeitsbeziehungen entwickeln können und ein kooperativer Argumentationsstil vorherrscht. Dazu gehört beispielsweise auch, eigene Fehleinschätzungen einzugestehen und zu thematisieren und anzuerkennen, dass auch diejenigen, die über sehr wenig Forschungserfahrungen verfügen, häufig mehr sehen und erkennen als man selber.

Zentral an der Arbeitsweise von Forschungswerkstätten ist für mich das Prinzip der *Wechselseitigkeit*. Von den Teilnehmern wird erwartet, dass sie kontinuierlich mitmachen, sich

wechselseitig auf die Materialien der jeweils anderen einlassen, das heißt auch, sich Zeit für eine gründliche Vorbereitung – die Textsegmentierung und schriftliche Kommentierung – nehmen und sich am Gespräch in der Werkstatt aktiv beteiligen. Es hat sich eingespielt, dass zu Beginn eines Treffens alle Beteiligten – abgesehen von demjenigen, der sein Material einbringt – in einer Einschätzungsrunde ihre Eindrücke zum Text reihum mitteilen. Wenn eine solche Wechselseitigkeit funktioniert, entstehen eine gemeinsame Geschichte und ein kollektives Gedächtnis der Werkstatt, was sich z. B. darin zeigt, dass sich die Teilnehmer an Besonderheiten der Datenmaterialien der anderen erinnern, wenn es in späteren Phasen der Zusammenarbeit um kontrastive Vergleiche und die Entwicklung theoretischer Modelle geht. Wie intensiv die Beteiligten Verantwortung für einander übernehmen, ist unterschiedlich, in manchen Werkstatt-"Generationen" ist das stärker ausgeprägt als in anderen. Ich wünschte mir manchmal, dass mein Vorturnen und meine Rückmeldungen weniger wichtig wären und sich bei den Teilnehmern mehr untereinander entwickeln würde: dass man beispielsweise Entwürfe von strukturellen Beschreibungen oder anderen Teilen einer entstehenden Arbeit untereinander kursieren lässt und nicht immer nur mir präsentiert. Aber vielleicht geschieht das auch, und ich merke es nur nicht. Es gibt auf jeden Fall Formen des selbstverständlichen alltäglichen Erfahrungsaustauschs und der Unterstützung unter den Teilnehmern, von denen ich häufig nicht so viel im Detail mitbekomme.

Es hat sich eine *heterogene Zusammensetzung* der Teilnehmer bewährt, was die Vielfalt an Themen, die Unterschiedlichkeit der Datenmaterialien (Interviewtranskriptionen, Transkriptionen von Aktualtexten, ethnographische Feldprotokolle, schriftliche Dokumente usw.), die Phasen, in denen sich die Forschungsprojekte befinden, den Wissensstand und die Vorerfahrungen und Biographien der Teilnehmer betrifft. An dem Forschungsseminar von Anselm Strauss, an dem ich teilgenommen habe, waren immer Doktorandinnen beteiligt, die entweder Soziologinnen oder Krankenschwestern waren, was ich als sehr anregend empfand. (Seine wichtigste Mitarbeiterin in seinem letzten Lebensjahrzehnt war übrigens eine promovierte Krankenschwester, Julie Corbin.) Die Heterogenität einer Werkstattgruppe ist eine wichtige Bedingung, um einen fremden Blick zu ermöglichen. Die Teilnehmer schmoren dann nicht im eigenen Saft, sondern sind genötigt, Hintergrundannahmen zu explizieren und feste Überzeugungen einzuklammern. (Ein Beispiel aus meiner Forschungswerkstatt in Kassel war die Interaktionsanalyse einer psychodramatischen Gruppensupervision. Der Forscher steckte selbst tief drin in der Sinnwelt des Psychodramas, während die anderen Teilnehmer – mich eingeschlossen – zu diesem Zeitpunkt nichts davon verstanden. Genau das machte den Reiz der Zusammenarbeit aus und erwies sich als fruchtbar für die Entstehung neuer Einsichten.)

Wenn die Teilnehmer unterschiedlich weit sind in ihren Projekten, können diejenigen, die weiter sind, ihre Erfahrungen weitergeben und vermitteln, wie sie mit schwierigen Situationen umgegangen sind. Auf diese Weise fällt es den neu Hinzugekommen leichter, spätere Arbeitsschritte zu antizipieren. Das ist natürlich abhängig von den lokalen Ausbildungsbedingungen. Ich bekomme das in dem Kontext, in dem ich zur Zeit arbeite, nur schwer hin, weil diejenigen, die ihre Arbeit fertiggestellt haben, aus guten Gründen immer sofort ausscheiden, um sich nach einer Arbeitsstelle umzuschauen. (Es passiert auch oft, dass sie schon vor Abschluss ihrer Forschung aus der Werkstatt ausscheiden, weil sie schon nicht mehr am Studienort wohnen oder bereits angefangen haben zu arbeiten.) Ihre Erfahrungen gehen der Werkstatt verloren, so etwas wie eine lokale Traditionsbildung wird erschwert. (Das wäre alles sehr viel leichter, wenn auch Doktoranden teilnehmen könnten, die sich in einem ganz anderen Zeitrahmen bewegen, aber an dem FH-Fachbereich Soziale Arbeit, an dem ich tätig bin, gibt es keine Doktoranden.)

Noch ein paar abschließende Bemerkungen zum *Verhältnis von Mündlichkeit und Schriftlichkeit*. Auf unseren Treffen werden nie irgendwelche strukturellen Beschreibungen oder sonstigen Ausarbeitungen, die unabhängig vom Werkstattgeschehen entstanden wären, vorgestellt und diskutiert, es geht i. d. R. darum, sich gemeinsam auf Datenmaterialien einzulassen, die auch von der jeweiligen Forscherin noch nicht schriftlich bearbeitet worden sind. Die Teilnehmer nutzen das, was in den Werkstattbesprechungen entsteht (und was von ihnen, wenn sie das möchten, auf Band aufgezeichnet wird), für ihre eigenen schriftlichen Ausarbei-

tungen, was meist mit anfänglichen Unsicherheiten einhergeht. Die Rede davon, dass sie das "nutzen, was in den Werkstattbesprechungen entsteht", verdeckt natürlich noch die Komplexität dieses Prozesses der schriftlichen Ergebnissicherung und Erkenntnisgenerierung. Es wäre lohnenswert, der Frage systematischer nachzugehen, was beim Übergang von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit in diesem Kontext geschieht und welche anfänglichen oder auch wiederkehrenden Schwierigkeiten dabei auftauchen. Und (wie schon angedeutet): Man muss sich Schreibfertigkeiten aneignen, die ansonsten im Studium selten gefördert werden. Die studentischen Forscher erleben es dabei als hilfreich, sich an Beispielen von Diplomarbeiten von Vorgängern zu orientieren, um zu sehen, wie diese die Darstellungsaufgaben im Zusammenhang mit unterschiedlichen Analyseschritten gelöst haben. Dabei lege ich allerdings immer Wert darauf, solche Darstellungen nicht als "Kochbuchrezepte" zu empfehlen, weil das die Kreativität der einzelnen Forscher unterdrücken und die Entwicklung eines eigenen Stils entmutigen würde. Sie sollen sich außerdem klarmachen, dass man bei der Produktion von Texten, die einen letztlich zufrieden stellen, einen langen Atem braucht und sich nicht frühzeitig entmutigen lassen sollte, wie dies Howard Becker in seinem Buch "Writing for Social Scientists" (1986) plastisch beschreibt.

Der Übergang zur Produktion eigener Texte auf der Grundlage der gemeinsamen diskursiven Datenanalyse fällt Studierenden hin und wieder auch schwer, wenn in ihrem Kopf die Frage herumspukt, wem eigentlich die artikulierten Ideen gehören. Kann man sich das ohne weiteres zu Eigen machen, was nicht von einem selbst stammt? Diese Frage wird zwar nicht oft gestellt, aber mein Eindruck ist, dass sie unterschwellig eine Rolle spielt. Ich versuche dann klar zu machen, dass die Beobachtungen und guten Einsichten, die in Werkstatttreffen zusammengetragen werden, nur deshalb entstehen können, weil alle Anwesenden irgendwie – wie auch immer – an ihrer Produktion beteiligt sind (und sei es durch naive Fragen und lautes Sich Wundern). Wie mir Anselm Strauss in dem mit ihm geführten Interview sagte: "It doesn't make any difference who's got the idea You learn that you don't possess your ideas. It's a process of sharing". (Er sprach darüber unter Bezugnahme auf seine Forschungsseminare, aber diese Einsicht hatte er, wie er erzählte, bereits gewonnen, als er gemeinsam mit Alfred Lindesmith ihr 1949 (erstmal) erschienenes Buch "Social Psychology" verfasste – und zwar in einem Prozess des buchstäblichen gemeinsamen Schreibens und Ausformulierens.)

Die Synchronisation des Rhythmus der einzelnen Projekte und der Zeitressourcen der Gruppe ist noch einmal ein Problem für sich. Es ist auf jeden Fall hilfreich, wenn man frühzeitig in den Prozess des Schreibens gerät und nicht viele Bänder von Gruppensitzungen zu dem eigenen Projekt akkumuliert und sich von ihnen einschüchtern lässt, bevor man selbst etwas zu Papier gebracht hat.

Soweit einige Erfahrungen, die ich mit Forschungswerkstätten gemacht habe. Ich hatte mir ursprünglich vorgenommen, noch sehr viel weiter auszuholen und auch über (in meinen Augen besonders kreative) soziologische Milieus zu sprechen – nämlich an der Universität von Chicago in den zwanziger und dreißiger Jahren und Ende der vierziger und zu Beginn der fünfziger Jahre – , in denen die scharfe Trennung von Ausbildung und Forschung aufgehoben war und in denen sich vieles von dem finden lässt, was ich hier unter dem Begriff der "Forschungswerkstatt" diskutiert habe. Ich hatte mich u. a. mit Transkriptionen von Interviews vertraut gemacht, die James Carey für sein Buch über die Chicago-Schule mit alten Soziologen geführt hatte, die in den zwanziger und dreißiger Jahren – vor allem unter der Anleitung von Robert Park – in Chicago studiert und die Monographien verfasst hatten, die heute als die "klassischen" Arbeiten der Chicago School angesehen werden. (Diese Transkriptionen lagern in der Joseph-Regenstein-Bibliothek an der Universität von Chicago, von dort hatte ich Kopien erhalten.) Ein ähnlich interessantes Milieu hatte sich Ende der vierziger Jahre in Chicago entwickelt, als Erving Goffman, Howard Becker und andere dort studiert hatten. Davon handelt der von Gary Alan Fine herausgegebene Sammelband über "A second Chicago School?".

Wenn man sich mit den Erfahrungen der ehemaligen Chicagoer Soziologiestudenten befasst, lernt man viel über Strukturen einer informellen Werkstattarbeit und die Bedeutung von

Professoren wie Robert Park und später Everett Hughes für die Anregung von kreativen Wandlungsprozessen bei den studentischen Forschern. (Anselm Strauss sprach übrigens häufig davon, dass er viel von Park und Hughes "in sich" habe. Damit bezog er sich allerdings insgesamt auf Besonderheiten ihres soziologischen Denkens, nicht speziell auf ihr Verhältnis zu Studenten.) Und wenn man bei der Lektüre der Interviews von James Carey oder der Aufsätze in dem Band, der von Fine herausgegeben wurde, eine Brücke schlägt zur Gegenwart, erfährt man viel darüber, was in unseren Hochschulen heute schief läuft und eigentlich besser laufen könnte, ohne dass solche Prozesse in der z. Zt. dominanten Sprache der "strukturellen und inhaltlichen Optimierungen", der "Effizienzsteigerungen", der "Elitförderung", des "Ranking" – und was es sonst noch an aktuellen Zauberwörtern und Nebelkerzen gibt – in irgendeiner Weise erfasst werden könnten.

Aber dann habe ich gemerkt, dass das noch einmal ein ganz anderer Vortrag geworden wäre und ich meine "Mittagsvorlesung" nur schrecklich ausbeulen würde. Deshalb habe ich es damit bewenden lassen, einfach etwas von meinen Beobachtungen und Einschätzungen zur Arbeit in Forschungswerkstätten mitzuteilen, und mache jetzt einfach Schluss.

Vielen Dank!

Zitationsvorschlag

Riemann, Gerhard (2005). Zur Bedeutung von Forschungswerkstätten in der Tradition von Anselm Strauss. Mittagsvorlesung, 1. Berliner Methodentreffen Qualitative Forschung, 24.-25. Juni 2005. Verfügbar über: <http://www.berliner-methodentreffen.de/material/2005/riemann.pdf> [Datum des Zugriffs].