

## **Editorial: Verantwortung, Solidarität und Ethik innerhalb der Forschungsmethode des Kogenerativen Dialogs**

*Wolff-Michael Roth*

Spätestens seit HEGELs (1806/1988) *Phänomenologie des Geistes* wurde deutlich, dass das Menschsein auf einer dialektischen Beziehung zwischen Individuellem und Kollektivem gründet. Das heißt, dass sich in meiner Einzigartigkeit die Pluralität des Seins äußert, und die Pluralität des Seins zeigt sich in meiner Singularität und in der Singularität Anderer. Meine Handlungen sind so, dass andere sie nicht nur als nachvollziehbare Handlungen verstehen, sondern ebenfalls hätten herbeiführen können. Das Kollektive ist die Voraussetzung, ein Individuum, ein "Bewusstsein tragendes Wesen" sein zu können. Damit es Sprache, Bedeutung, Sinn oder Kultur geben kann, braucht es das Kollektive. Ohne die Anderen sind wir nicht. Das heißt, wir sind immer *mit* Anderen, *durch* Andere und *für* Andere. Ohne Andere gibt es kein individuelles, Bewusstsein tragendes Subjekt, und ohne individuelle, Bewusstsein tragende Subjekte gibt es keine Gesellschaft, keine Kultur, kein kollektives Bewusstsein. [1]

Diese Art und Weise des Nachdenkens über das Menschsein im Allgemeinen und über individuelles Sein im Besonderen führt zu radikalen Konsequenzen für das kollektive Leben, für unser Verhalten im Alltag und für die (qualitative) Forschung. Am wichtigsten ist, dass, wenn wir als Menschen in unserer Einzigartigkeit co-dependent und co-konstitutiv für andere einzelne Menschen sind, dies eine Verantwortung *für* die Andere und den Anderen mit sich bringt, deren/dessen Existenz genauso abhängig von meiner wie meine von ihrer/seiner ist. Es bedeutet auch, dass es eine zugrunde liegende Solidarität geben muss, in der wir – das heißt alle, die das kollektive Leben herstellen – *zusammen* sind in unseren dialektischen, sich wechselseitig bedingenden Beziehungen zueinander. Das tiefste Gefühl sollte deshalb das der Solidarität mit den Anderen sein, die Ausdrucksformen desselben Seins sind, das wir alle teilen und hervorbringen. (Das hindert einige von uns nicht daran, Andere aus persönlichen Interessen auszubeuten.) Die Solidarität mit Anderen stellt eine grundlegende Komponente einer ethischen Betrachtungsweise dar. [2]

Eine ethische Haltung gegenüber dem Leben kann definiert werden als die "Ausrichtung auf das wahre Leben mit dem Anderen und für ihn in gerechten Institutionen" (RICŒUR 1990/1996, S.219-220). Dieser Verantwortung, die aus dem ("je meinen") Sein als Voraussetzung für den generalisierten Anderen entsteht, gerecht zu werden, führt mich dazu, Solidarität als fundamentales ethisches Prinzip anzunehmen. In diesem Sinne bedeutet Solidarität nicht nur das Bewusstsein, mit den Anderen verbunden zu sein, sondern auch die ethische Forderung, gemeinsam mit den generalisierten und spezifischen Anderen zu wirken, um das "wahre Leben" zu produzieren und zu reproduzieren – zum Beispiel ein kollektives Leben, in dem wir Verantwortung für die Anderen praktizieren. [3]

Solidarität ist ein Begriff, den wir vor allem aus der Arbeiterbewegung und im Zusammenhang mit Hilfsbereitschaft bei Katastrophen kennen, wenn insbesondere ärmere Menschen den von Unglück Betroffenen weltweit helfen: Zum Beispiel verkauften die Innu aus Labrador Besitztümer, um helfen zu können; kollektive Hilfsbereitschaft galt beispielsweise den Hungernden in Äthiopien, den Tsunamiopfern in Banda Aceh (Indonesien) oder den Erdbebenopfern im Norden Pakistans. Solidarität findet sich hingegen weitaus seltener in den Institutionen, die die nächste Generation aktiver Bürgerinnen und Bürger ausbilden: den Schulen, und sie findet sich dort insbesondere nicht für die Ärmsten der Armen. So stehen beispielsweise in den USA in den so genannten "inner-city"-Schulen (Schulen, deren Schüler und Schülerinnen in erster Linie aus sozial benachteiligten Familien mit Migrationshintergrund – in der Regel Afroamerikaner – stammen, die in den Stadtzentren leben) Schulverwaltungen, Lehrerinnen und Lehrer, Wachpersonal und sogar Polizei auf der einen Seite, während die Schülerinnen und Schüler auf der anderen Seite stehen. Ein Geist des "wir gegen die Anderen" regiert in diesen Einrichtungen. Ein Schüler kann beispielsweise bei seinen Peers soziales Kapital gewinnen, indem er einen Lehrer oder eine Lehrerin "disst" ("to diss" ist kurz für "to disrespect", keinen Respekt zeigen; siehe z.B. ROTH et al. 2004). Meiner Erfahrung nach ähneln solche Schulen oft eher Gefängnissen als Einrichtungen, die das Bedürfnis einer Gesellschaft verwirklichen, sich durch die Erziehung der Jugend zu reproduzieren. [4]

Ganz genau an diesem Punkt setzt die Praxis des kogenerativen Dialogs an, in einem und für einen solchen Kontext wurde sie entwickelt (ROTH & TOBIN 2002). Im Rahmen unserer Forschungsarbeit unterrichteten Ken TOBIN und ich gemeinsam mit den Lehrerinnen und Lehrern von "inner-city"-Schulen. Dabei wurde uns klar, dass sich diese Schulen nur verändern lassen, wenn die Schülerinnen und Schüler in die gemeinsame Arbeit mit den Lehrenden einbezogen und auf diese Weise Umgebungen geschaffen werden, die für die Lehr-Lern-Beziehungen förderlich sind. Wir begannen, den kogenerativen Dialog zu verwenden, bei dem es – dem Wortlaut nach – darum geht, gemeinsam Sinn herzustellen innerhalb und auf Grund eines demokratischen Dialoges. Es handelte sich um eine Praxis der gemeinsamen Sinn-Konstruktion durch Schülerinnen und Schüler, erfahrene Lehrer(innen), Berufsanfänger(innen), Ausbildungsleiter(innen) der Referendarinnen und Referendare und weitere Forscher(innen), die alle gemeinsam am Unterricht teilnahmen. Wir führten eine Itemliste als Heuristik ein, mittels derer ohne viel Zeitaufwand festgestellt werden konnte, ob alle Teilnehmenden des kogenerativen Dialogs die gleichen Möglichkeiten hatten beziehungsweise gleichermaßen Verantwortung übernahmen. Es sollten demokratische Foren entstehen, in denen gemeinsam der Sinn von im Klassenzimmer erlebten und konstruierten Ereignissen "hergestellt" wird. Der Dialektik des Besitzens von Möglichkeiten auf der einen Seite und der Bereitschaft, diese Möglichkeiten auch zu ergreifen, auf der anderen Seite, wurde in der Heuristik durch Aussagenpaare wie "Jedem Teilnehmer wird die Gelegenheit gegeben zu sprechen und gehört zu werden" und "Jeder Teilnehmer *ergreift* die Gelegenheit zu sprechen und gehört zu werden" Rechnung getragen. [5]

Übereinstimmend mit Karl MARX' elfter These über FEUERBACH – wonach Philosophen versuchen, die Welt zu verstehen, es eigentlich aber darum gehe, sie zu verändern – verstanden wir den kogenerativen Dialog immer mehr nicht nur als Möglichkeit, um mit allen Beteiligten Forschungsdaten zu analysieren, sondern auch als Möglichkeit, Unterricht zu verändern. Die Teilnahme am kogenerativen Dialog bedeutete für die Schülerinnen und Schüler, Kontrolle über ihr schulisches Leben zu übernehmen. Je stärker sie teilnahmen, desto mehr Kontrolle gewannen sie über ihre Lernbedingungen. [6]

Die Initiierung und Ausübung des kogenerativen Dialogs an der Schnittstelle zwischen der Erforschung und der Veränderung sozialen Lebens führt zu Verantwortung und Solidarität in dem oben dargestellten Sinn. Sie bedeutet auch, dass es ethische Aspekte bezogen auf ein kollektives Leben im Allgemeinen und auf ein aktives, auf Veränderung zielendes Leben innerhalb bestimmter Kontexte im Besonderen gibt. Ethische Fragen entstehen überall, und – weil die Pluralität des Seins unsere Einzigartigkeit voraussetzt – sie entstehen unterschiedlich positioniert und *dis*-positioniert. Bei Gender, Alter, Rasse, Kultur, Institution u.ä. handelt es sich um Positionen, die nicht nur zur Markierung von Unterschieden verwendet werden, sondern auch als Ressource zur Herstellung von Unterschieden. [7]

In dieser FQS-Sonderausgabe präsentieren und diskutieren die Autorinnen und Autoren ethische Fragen, die sich aus einer kollektiven Verantwortung, aus dem Zugrundelegen von Solidarität und aus einer Praxis des kogenerativen Dialogs ergeben. Mein Beitrag "Collective Responsibility and Solidarity: Toward a Body-Centered Ethics" ([Wolff-Michael ROTH](#)) stellt einen allgemeineren, philosophisch orientierten Rahmen zur Verfügung, in den sich der Leitartikel "Who Gets to Ask the Questions: The Ethics in/of Cogenerative Dialogue Praxis" ([Ian STITH & Wolff-Michael ROTH](#)) einordnen lässt. [8]

Die Debatte wird durch drei Kommentare von Autorinnen und Autoren mit verschiedenen Perspektiven und Anliegen eröffnet. Diesen Reaktionen auf den Leitartikel ist gemeinsam, dass sie eine ethische Perspektive für zentral halten sowohl für die Forschung als auch für eine Praxis der Veränderung. In einem ersten Kommentar formulieren [Christopher EMDIN and Ed LEHNER](#) ihren Standpunkt vor dem Hintergrund einer "inner-city"-Situation und der Rolle einer kosmopolitischen Ethik. [Kathryn SCANTLEBURY and Sarah-Kate LAVAN](#), die beide über umfangreiche Erfahrungen in der Arbeit mit weiblichen Jugendlichen in Städten verfügen, zeigen dann, wie sich der kogenerative Dialog neu denken lässt als feministische Pädagogik und Forschungspraxis. Schließlich entwickelt [Mijung KIM](#) ihre ethische Betrachtung des kogenerativen Dialogs aus der Aktivierung und Darstellung von Wissen und Handeln. [9]

Um die Idee einer Debatte noch etwas weiter zu führen und um dem Thema dieser Sonderausgabe einen reflexiven Aspekt hinzuzufügen, führt der abschließende Text die Autorinnen und Autoren des Leitartikels und der Kommentare noch einmal zusammen, um einige Themen, die sich aus den verschiedenen Texten ergeben, hervorzuheben ([STITH et al.](#)). Aus meiner

Erfahrung mit der Forschung, der Lehre und dem Schreiben von Artikeln und Büchern aus einer Praxis des kogenerativen Dialogs heraus – bis dahin, ihn zu einem eigenen Genre des Schreibens zu machen (z.B. ROTH & TOBIN 2004) – und in dem Wissen, dass in der Umgebung der Lesenden Debatten angeregt werden können, hoffe ich, dass die Leserinnen und Leser den Abschlusstext als Gelegenheit sehen, die Debatte weiterzuführen, wo immer sie auf der Welt lokalisiert (und in ihr positioniert!) sind. [10]

[Wolff-Michael ROTH](#), Herausgeber FQS-Debatte "Debatte "Qualitative Forschung und Ethik"

## Danksagung

Mein herzlicher Dank gilt Barbara DIERIS für die Übersetzung der englischen Fassung des Editorials ins Deutsche.

## Literatur

Hegel, Georg W.F. (1988). *Phänomenologie des Geistes*. Hamburg: Meiner. [Erstveröffentlichung 1806]

Nancy, Jean-Luc (2000). *Being singular plural* (Übersetzung: R.D. Richardson & A.E. O'Byrne). Stanford, CA: Stanford University Press.

Ricœur, Paul (1996). *Das Selbst als ein Anderer* (Übersetzung: J. Greisch). München: Fink. [Franz. Erstveröffentlichung 1990]

[Roth, Wolff-Michael](#) & Tobin, Kenneth G. (2002). *At the elbow of another: Learning to teach by coteaching*. New York: Peter Lang.

Roth, Wolff-Michael & Tobin, Kenneth G. (2004). Co-generative dialoguing and metaloguing: Reflexivity of processes and genres. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 5(3), Art. 7. <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-04/04-3-7-e.htm> (Zugriff: 21.03.2006)

Roth, Wolff-Michael; Tobin, Kenneth; Elmesky, Rowhea; Carambo, Cristobal; McKnight, Ya-Meer & Beers, Jen (2004). Re/making identities in the praxis of urban schooling: A cultural historical perspective. *Mind, Culture, & Activity*, 11, 48–69.

## Zitation

Roth, Wolff-Michael (2006). Editorial: Verantwortung, Solidarität und Ethik innerhalb der Forschungsmethode des Kogenerativen Dialogs [10 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(2), Art. 45, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0602459>.