

"Anselm Strauss ist vielleicht der erste US-amerikanische Wissenschaftler, der versucht hat, die strukturalistische Theorie (...) mit dem symbolischen Interaktionismus zu integrieren": der Forscher Anselm Strauss zwischen Herbert Blumer und Lawrence Kohlberg ; ein Essay

Garz, Detlef

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Garz, D. (2006). "Anselm Strauss ist vielleicht der erste US-amerikanische Wissenschaftler, der versucht hat, die strukturalistische Theorie (...) mit dem symbolischen Interaktionismus zu integrieren": der Forscher Anselm Strauss zwischen Herbert Blumer und Lawrence Kohlberg ; ein Essay. *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 7(2), 257-269. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-277965>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Detlef Garz

„Anselm Strauss ist vielleicht der erste US-amerikanische Wissenschaftler, der versucht hat, die strukturalistische Theorie (...) mit dem symbolischen Interaktionismus zu integrieren“

Der Forscher Anselm Strauss zwischen Herbert Blumer und Lawrence Kohlberg. Ein Essay

“Anselm Strauss is perhaps the first American scholar to attempt to integrate structuralist theory (...) with symbolic interactionism”

The sociologist Anselm Strauss between Herbert Blumer and Lawrence Kohlberg. An essay

Zusammenfassung:

In diesem Aufsatz soll gezeigt werden, wie die Arbeiten des frühen Werkes von Anselm Strauss zwischen Herbert Blumer auf der einen und Lawrence Kohlberg auf der anderen Seite eingeordnet werden können. Dies gilt sowohl für den Gebrauch und die Einführung von strukturalistischen Ideen als auch für die Entwicklung und Verfeinerung eines Konzeptbegriffs, der als verbindende Schnur nicht nur zwischen frühen und späten Arbeiten verstanden wird, sondern auch als Kernpunkt des Ansatzes von Anselm Strauss.

Schlagworte: Interaktionismus, Genetischer Strukturalismus, Konzeptbildung, Anselm Strauss, Lawrence Kohlberg

Abstract:

This article aims to highlight early Anselm Strauss's position between Herbert Blumer, on the one hand, and Lawrence Kohlberg, on the other hand. This is true for, both, his introduction and usage of structuralist ideas and his development and refinement of the notion of concept, which is seen not only as a significant link between Strauss's early and late work but also as the core element of his approach.

Keywords: Interactionism, genetic structuralism, concept formation, Anselm Strauss, Lawrence Kohlberg

Hinführung*

Auf der ersten Seite seines 1984 veröffentlichten zweiten Bandes *Essays in Moral Development* mit dem Untertitel *The Psychology of Moral Development*

ZBBS 7. Jg., Heft 2/2006, S. 257-269

dankt Lawrence Kohlberg seinen „Mentoren and der Universität Chicago und Mitgliedern des Dissertationsausschusses Helen Koch, Anselm Strauss und William Stephenson“. Aber allein in Bezug auf Anselm Strauss gibt Kohlberg einen Hinweis auf den von ihm empfangenen wissenschaftlichen Einfluss, und er verbindet diese Einschätzung mit einer Einordnung der Strausschen Arbeiten in den Kontext der nordamerikanischen Wissenschaftslandschaft. „Anselm Strauss, a sociologist, is perhaps the first American scholar to attempt to integrate structuralist theory (...) with symbolic interactionism (...)“ (Kohlberg 1984, S. VII).

Bis zu diesem Zeitpunkt war den meisten an einer Verbindung zwischen Strauss und Kohlberg interessierten Wissenschaftlern bestenfalls eine Bemerkung bekannt, die eher auf eine wissenschaftspraktische Verbindung zwischen dem Mentor und aktiven Mitglied des Dissertationsausschusses Anselm Strauss und dem Nachwuchswissenschaftler Larry Kohlberg hindeutete. In den Danksagungen zu Beginn seiner im Dezember 1958 eingereichten Dissertation hatte Kohlberg formuliert. „I owe much to the understanding and stimulation I have received from Mr. Anselm Strauss. Among many forms this has taken, I may mention the unusual help he gave in going over the raw data with me in a remarkably insightful way and suggestive way“ (Kohlberg 1958, S. III).

Kohlberg hatte die schriftliche Abfassung seiner Dissertation im Herbst 1955 begonnen, nachdem er schon mehrere Jahre am Psychologischen Institut der Universität Chicago zugebracht und eine Reihe von möglichen Themen für eine Doktorarbeit durchgespielt hatte. Sein eingereichter Antrag zur Zulassung (Ph.D. proposal) trug schließlich den sowohl an James Mark Baldwin als auch an Jean Piaget angelehnten Titel ‚*The Development of Children’s Perspectives toward Social Roles and Moral Rules*‘.

Ich will im folgenden zeigen, dass sowohl der Zeitpunkt als auch die erwähnten Inhalte nicht unwichtig sind, um die professionellen Leistungen, die von Anselm Strauss bereits zu Beginn seiner Karriere vollbracht wurden, nachvollziehen zu können¹. Dazu sollen seine Arbeiten gewissermaßen entwicklungshistorisch zwischen dem Herbert Blumer der 30er und 40er Jahre und Lawrence Kohlberg, der seine Untersuchungen Mitte der 50er Jahre des vergangenen Jahrhunderts begann, eingeordnet werden.

Konkret soll es in den beiden Abschnitten meines Artikels um das Folgende gehen:

1. Ich will zunächst die in der Überschrift ausgesprochene Behauptung untersuchen und belegen und somit die ‚besondere‘ Verbindung von Strauss zu Kohlberg aufzeigen.
2. Ich will weiterhin die Bedeutung des Konzepts ‚Konzept‘ für die Strausschen Arbeiten herausarbeiten. Die Arbeit am Konzept des Konzepts scheint einen roten Faden nicht nur für Strauss sondern auch für zahlreiche weitere in den frühen 50er Jahren des vergangenen Jahrhunderts erschienene Artikel darzustellen, wobei die enorme Bedeutung dieser metatheoretischen Vorstellungen von Herbert Blumer bereits 1931 in die Diskussion eingebracht und 1940 weiter ausgearbeitet worden waren. Anselm Strauss hat seinerseits je erneut auf diesen Begriff und seine Bedeutung zurückgegriffen, so dass es nicht unangemessen scheint, hierin ein Leitmotiv seines gesamten Werks zu sehen.

1. Zum Begriff des Strukturalismus

Ich möchte diesen Abschnitt mit einigen Kommentaren im Hinblick auf das Zitat beginnen, das den Ausgang meiner Betrachtungen bildete. Zunächst ist es in diesem Zusammenhang wichtig zu betonen, was Strukturalismus für die Autoren Strauss und Kohlberg bedeutet – und was er nicht bedeutet. Beispielsweise bezieht er sich nicht auf ‚structural conditions‘ im Sinne von Corbin und damit auf eine Interaktion oder andere Formen des Austauschs zwischen Individuum und Gesellschaft. Vielmehr wird hiermit ein Rückgriff auf den Begriff des Strukturalismus in der von Jean Piaget zu Beginn der 40er Jahre eingeführten Bedeutung hergestellt². Piaget begann zu dieser Zeit mit der Überarbeitung seines Ansatzes und entfernte sich von seinen auf Sozialität abstellenden Annahmen in Richtung auf eine mehr abstrakte, das Gesellschaftliche nurmehr passager integrierende Theoriebildung. Während der frühe Piaget seine Anregungen zumindest zum Teil von zeitgenössischen psychologischen Theorien erhalten hatte, besonders von James Mark Baldwin, der z.B. die Konzepte Assimilation und Akkommodation bereits um 1900 in den wissenschaftlichen Diskurs eingeführt hatte, traten für den späten Piaget, also seit etwa 1940, andere Einflüsse in den Vordergrund: Er orientierte sich an Vorstellungen der Naturwissenschaft, besonders in deren logischen und mathematischen Ausprägungen. Insofern ist es nicht überraschend, dass Piaget den Strukturalismus als einen Modus des Denkens, der Problemanalyse sowie der Beschreibung der Denkentwicklung von Kindern übernahm.

„Eine Struktur [ist] ein System von Transformationen, das als System (...) eigene Gesetze hat und das eben durch seine Transformationen erhalten bleibt oder reicher wird, ohne daß diese über seine Grenzen hinaus wirksam werden oder äußere Elemente hinzuziehen“ (Piaget 1973, S. 8). Und an späterer Stelle fügt er hinzu, „daß zwischen Genese und Strukturen eine notwendige Interdependenz besteht: die Genese ist immer nur der Übergang von einer Struktur zu einer anderen, aber ein formender Übergang, der vom Schwächeren zum Stärkeren führt“ (ebd., S. 135)³.

Die besondere Qualität, die diese Ausrichtung des Strukturalismus wiederum von anderen Formen, z.B. bei Levi-Strauss oder auch bei Foucault, unterscheidet, besteht darin, dass sie nicht an statischen Beschreibungen interessiert ist (Synchronie), sondern an der Entwicklung (Diachronie): Piaget interessiert nicht der Strukturalismus per se, sondern der *genetische* Strukturalismus.

Bevor ich auf die Frage eingehe, inwieweit die frühen Arbeiten von Anselm Strauss diese strukturalistischen Kriterien erfüllen, will ich kurz auf die US-amerikanische Forschungslandschaft auf dem Gebiet der kindlichen Entwicklung in den frühen 50er Jahren des vergangenen Jahrhunderts hinweisen. Erst dann lässt sich die besondere von Anselm Strauss erbrachte Leistung einschätzen.

Kohlberg, der diese Entwicklung als graduate student in Chicago miterlebte, beschreibt die Szene in einer Reihe von (unveröffentlicht gebliebenen) Artikeln aus dem Jahr 1973 wie folgt. Die Entwicklungspsychologie wurde in den 50er Jahren betrachtet als „a boneyard of atheoretical statistical descriptions of age trends in physical and mental growth. [Whereas] the exciting research to be done would be theoretical in orientation and experimental in its methods“ (Kohlberg 1973, Ms., Introduction Chicago Scene, S. 1).

Einige Jahre später führt Kohlberg die Beschreibung der ‚ups and downs‘ des Strukturalismus speziell auf dem Gebiet der Entwicklungspsychologie fort und

gibt damit auch Hinweise auf die prinzipielle Modeabhängigkeit wissenschaftlicher Überlegungen. „When I started the work reported in this volume [1955; D.G.], Piagetian structuralism was ‚out‘ in American psychology. When the earlier essays of this volume were written [am Ende der 60er Jahre; D.G.], structuralism was ‚in‘; now [1984; D.G.] it is ‚out‘ again“ (Kohlberg 1984, S. ix).

Insofern spiegeln diese Zitate nicht nur eine weit verbreitete vorparadigmatische Einstellung der Entwicklungspsychologie im Allgemeinen, sondern auch ein Desinteresse am Genetischen Strukturalismus im Besonderen. Die Beschreibung wird durch viele andere Beobachter und Teilnehmer im Feld der damaligen Kinder-, bzw. Entwicklungspsychologie gestützt. Beispielhaft hierfür stehen die Aussagen von John Flavell, dessen Veröffentlichung *‚The Developmental Psychology of Jean Piaget‘* aus dem Jahr 1963 unter anderem zu einer Renaissance der Arbeiten (auch des späten) Piagets in Nordamerika geführt hat⁴. „There is an ample enough citation and discussion of Piaget’s early studies on language and thought, moral judgment, etc. (...) But the bulk of Piaget’s contributions came later, and most of this bulk has not yet become part of the living literature“ (Flavell 1963, S. 10).

Diese Beobachtungen gewinnen zusätzlich an Bedeutung, wenn man bedenkt, wie lange es dauerte, die Bücher Piagets in das Englische zu übersetzen und – mehr noch – wenn man die „citations by secondary sources in the child development field“, die in den 50er Jahren verfasst wurden, berücksichtigt. Falls sich überhaupt Zitate finden lassen, so beziehen sich diese auf jene Bücher, die nicht später als zu Beginn der 30er Jahre geschrieben wurden (vgl. ebd.).

In Anbetracht dieser Rezeptionslage auf dem Gebiet der Entwicklungspsychologie ist es umso bemerkenswerter, dass Piaget sowohl mit seinen frühen als auch mit seinen späten Arbeiten aus den 40er Jahren in die Diskussion der US-amerikanischen Sozialpsychologie durch Alfred Lindesmith und Anselm Strauss bereits 1949 eingeführt wurde. In ihrem einflussreichen Lehrbuch *Social Psychology* (1949) lassen sich die Verfasser auf einen ausführlichen Überblick sowie eine Diskussion ein. Die Richtung, die diese Diskussion annahm, die Verbindung des Meadschen Interaktionismus mit dem Strukturalismus Piagets, wird wiederum offensichtlich, wenn man auf die autobiographischen Erinnerungen von Lawrence Kohlberg zurückgreift.

„As a graduate student, courses with Charles Morris in philosophy and sociological social psychology with Anselm Strauss led him [i.e. Kohlberg; D.G.] to George Herbert Mead’s developmental social psychology and the continuation of its spirit in Piaget’s and Vygotsky’s work in child psychology“ (Kohlberg 1973, concluding chapter, S. 15).

In der Folge dieser Ausführungen stellt sich die Frage, welche Relevanz jenes späte, in den 40er Jahren begonnene strukturalistische Programm Piagets für die Arbeiten, und das heißt eben auch für die Forschung von Anselm Strauss zwischen 1950 und 1956 hatte. Das heißt: War Strauss *der* oder zumindest einer der ersten US-amerikanischen Forscher, die Interaktionismus und Strukturalismus zusammenbrachten?

Es ist sicher nicht notwendig, den Nachweis zu führen, dass Strauss fest im Camp des Interaktionismus bzw. des Symbolischen Interaktionismus beheimatet war – dass er ein Anhänger Georg Herbert Meads war, bedarf keines weiteren Nachweises. Die schwierigere Aufgabe besteht wohl darin, seine strukturalistischen Überlegungen und den entsprechenden Hintergrund aufzuweisen.

Um diese Fragen beantworten zu können, empfiehlt es sich, auf seine Arbeiten aus den frühen 50er zurückzugehen und diese einer kritischen Bewertung zu unterziehen^{5, 6}.

Vor allem die zusammen mit Karl Schuessler 1951 publizierten Aufsätze bieten sich für diese Analyse an. Schuessler und Strauss schlagen nach einer kurzen Einleitung, in der sie betonen, dass die Kinderpsychologie bis zu Beginn der 50er Jahre nur an der Beschreibung des kindlichen Wissens interessiert war, eine zweite Forschungsstrategie vor, die stärker auf „the learning process itself“ (1950, S. 753) gerichtet sein soll. Hierfür diene zunächst der späte Piaget als Modell.

„The recent work of Piaget represents a more direct approach to the problem of concept learning. Since 1940 he has published a number of book's dealing with the child's progressive learning of number, physical quantity, time, movement, and space. (...) His main interest is in demonstrating what the child must necessarily know before he is able to grasp a more complex notion“ (ebd.).

Und die beiden Autoren beschließen ihren Artikel, in dem sie genau auf die Bedeutsamkeit jener Kriterien verweisen, die zu den zentralen Bestandteilen von Piagets Genetischem Strukturalismus zählen. In ihrem Artikel ging es ihnen darum, den Nachweis zu führen, dass es „sequentielle Stufen im kindlichen Denken gibt“ gibt; dass „jede Stufe unterscheidbare Züge aufweist“ sowie dass es „Bedingungen (gibt), die Voraussetzung für das Erreichen jeder Stufe sind“ (ebd., 761).

Schließlich: Wenn Strauss und Schuessler ihre Ergebnisse darstellen und diskutieren, wählen sie im Rückgriff auf strukturalistische Konzeptionen die Sprache der Logik. „The (...) items analyzed (...) involve the logical operation of ‚logical addition‘ as well as the propositional relations of ‚equality‘ and ‚equivalence‘“ (Strauss/Schuessler 1951, S. 521). Und um diesen Bezugspunkt ausdrücklich zu betonen, setzen die beiden in einer Fußnote hinzu. „Piaget in his later works has extensively and effectively utilized the notation of symbolic logic, with results very similar to ours“ (ebd., S. 522).

In Übereinstimmung mit Piagets ‚strong cognitive program‘ folgen Strauss und Schuessler diesem auch im Hinblick auf einen anderen wichtigen Aspekt. „We wish to emphasize the point, not that need and interest are unrelated to perceiving, but that they affect perception only after concepts are learned“ (ebd., S. 517).

Vergegenwärtigt man sich die vorliegenden Aussagen, so wird deutlich, dass sich in den Forschungen von Strauss und Schuessler alle Kriterien, die auch für den Genetischen Strukturalismus relevant sind, finden lassen. Dies gilt sowohl für die Beschreibung der Entwicklung in strukturalen Begriffen sowie den Gebrauch der Sprache der Logik und nicht zuletzt für die Betonung, dass kognitive Aspekte den motivationalen vorausgehen.

Es lässt sich jedoch auch feststellen, dass in weiteren Artikeln, die sich an die genannten unmittelbar anschließen (die Veröffentlichung erfolgte 1952 bzw. 1954), der Einfluss des ‚strukturalistischen Piaget‘ bereits zu schwinden beginnt. Obwohl Stufen der Entwicklung weiterhin benannt werden, treten die Betonung der Logik und generell die Formalisierung der Ergebnisse wieder in den Hintergrund und die frühe, stärker sozial ausgerichtete Forschung Piagets bekommt einen höheren Stellenwert. Dies ist offensichtlich mit einer Interessenverschiebung von Anselm Strauss verbunden. Obwohl er an seinen Ergebnissen z.B. im Hinblick auf das Konzept des Geldes festhält, interessieren ihn nun die transformatorischen Charakteristika der Entwicklung ebenso wie moralische Regeln und

Rollenbeziehungen, so dass Beziehungen zu den Arbeiten des frühen Piaget, besonders zu dessen Studie „Das moralische Urteil beim Kinde (1932) deutlich werden. Auch Howard Becker bemerkt diese Verlagerung des Interesses, wenn er schreibt. „Much of the analysis in the later papers deal with subtle questions about the uses of money, which cannot have come from answers to the simple test items described in (...) 1950“ (Becker 1991, S. 46).

Insoweit diese Beobachtungen auch Fragen zur Methodologie und Methode ansprechen, geben sie die Möglichkeit, zumindest im Vorübergehen auf eine bestimmte Entwicklung aufmerksam zu machen. In ihrer Bezugnahme auf Piaget machen Schuessler und Strauss nämlich deutlich, dass sie mit seinem Forschungsstil bzw. der Präsentation seiner Ergebnisse unzufrieden sind.

„Since his data are almost wholly qualitative, it is sometimes difficult to evaluate the connection between his data and his interpretations. In this inquiry [der eigenen Studie von Schuessler and Strauss; D.G.] we have followed Piaget's general procedures, making an attempt, however, to quantify the data so that interpretations would be less equivocal and so that the stages of concept development could be established more precisely“ (Schuessler/Strauss 1950, S. 753).

Mit diesem Verständnis folgen die beiden dem quantitativen Zeitgeist der 1950er Jahre, wie er von Dennis plastisch zum Ausdruck gebracht wird. „We turn to Piaget for ideas, not for statistics“ (Dennis 1951, zitiert in Scheerer 1954, S. 136).

Was sich in der Rückverfolgung der Arbeiten von Anselm Strauss somit feststellen und festhalten lässt, ist, dass während Piaget seinen Weg weg von der qualitativen Methodik der 20er und frühen 30er Jahre und hin zu quantifizierenden Untersuchungen in den 40er Jahren beschritt, dieser sich in die entgegen gesetzte Richtung bewegte: Von einem Kritiker Piagets, der dessen qualitatives Vorgehen problematisch fand, hin zum Entwickler eines qualitativen Forschungsprogramms, für das er heute zu Recht bekannt ist.

In diesem Zusammenhang soll auch ein Blick auf die Methode Kohlbergs geworfen werden. Um es zusammenfassend auf den Punkt zu bringen: Dieser folgte weder dem Weg Piagets noch dem von Anselm Strauss, er mäanderte vielmehr zwischen den beiden Ansätzen. Nachdem er in seiner Doktorarbeit mit Idealtypen im Sinne von Max Weber operiert hatte, wurde er von einer (seine Arbeit fast vernichtenden) Kritik durch Kurtines und Greif (1976) ‚gezwungen‘, dem psychologischen Mainstream der Zeit und damit einer quantifizierenden Forschung zu folgen. In diesem Hin-und-Her-Gezogen-Sein zwischen vermeintlich eindeutigen wissenschaftlichen Ansprüchen und eigenen Präferenzen und Überzeugungen kam Kohlberg zu einem Kompromiss, der häufig nicht nur mit mehrdeutigen Interpretationen von Forschungsergebnissen, sondern auch mit ambigen begrifflichen Formulierungen verbunden war, wie das folgende Zitat deutlich macht. „Our research programme is (...) linked to a hermeneutic and exact interpretation of the stage of moral judgment as having an inner logic“ (Kohlberg 1986, S. 503)⁷. Kohlberg hoffte, den Kuchen essen und zugleich behalten zu können.

Was das strukturalistische Denken angeht, folgte Kohlberg jedoch den Spuren von Piaget und Strauss. Besonders die Unterscheidung von Kompetenz und Performanz, die durch die bahnbrechenden Ideen von Noam Chomsky angereichert wurden, fand ihren Weg in das Kohlbergsche Denken: Mehr noch.

„Das Bewußtsein, daß das Verhalten des Kindes eine kognitive Struktur oder ein eigenständiges Muster der Organisation aufweist, die unabhängig von dem Grad ihrer Übereinstimmung mit der Kultur der Erwachsenen beschrieben werden müssen, geht schon auf

Rousseau zurück; aber dieses Bewußtsein ist faktisch erst in jüngster Zeit in die Forschungen zur kognitiven Entwicklung eingedrungen“ (Kohlberg 1969, S. 350; dt. 1974, S. 12).

Weitere Beispiele für diese Revolution in der Erkenntnis der eigenständigen „Struktur des kindlichen Geistes (mind)“ sieht Kohlberg in den auch in erkenntnistheoretischer Hinsicht bahnbrechenden Arbeiten von Jean Piaget und Noam Chomsky. Piagets Analyse des kindlichen Denkens „unter dem Gesichtspunkt der strukturellen Unterschiede“ (ebd.) und Chomskys Untersuchung der eigenständigen Struktur der kindlichen Grammatik haben die Idee einer mentalen Struktur erneut und nun auch empirisch überzeugend unterstützt.

Es scheint also plausibel, dass Kohlberg in der von mir eingangs zitierten Aussage etwas auf den Punkt bringt, das als historische Behauptung überzeugen kann. Aber gleichzeitig muss hinzugefügt bzw. eingestanden werden, dass diese von Strauss erbrachte Leistung keine Rezeption erfuhr, die über die von Kohlberg geleistete hinausging. Während Kohlberg betont, dass er bewusst „Anselm Strauss's Paradigma gewählt hat“ (1984, S. vii), finden sich weder in den Lehrbüchern noch in den einschlägigen Texten von Selman über Kegan, Turiel, Gibbs, Rest zu Lawrence Walker oder Carol Gilligan Anknüpfungen an diese Orientierung.

Um mein erstes Argument zu vervollständigen, will ich noch einmal mein Eingangszitat wiederholen. In seiner Gesamtheit lautet es folgendermaßen.

„Anselm Strauss, a sociologist, is perhaps the first American scholar to attempt to integrate the structuralist theory of Piaget with the symbolic interactionism of George Herbert Mead“. Kohlberg verlängert diese integrationistische Perspektive dann bis in die damalige Gegenwart und fügt hinzu. „The latest scholar to attempt this task [was] Jürgen Habermas“ (ebd., S. vii).

Schließlich: Dass die wissenschaftlichen Beiträge von Anselm Strauss nicht zu jenen gezählt wurden, die im Zentrum der Chicagoer Schule standen, kann auch aus der Tatsache abgeleitet werden, dass seine Artikel der frühen 50er Jahre im *American Sociological Review (ASR)* veröffentlicht werden konnten – eine Zeitschrift, deren Gründung 1935 als ausdrückliche Reaktion gegen die ‚Vorherrschaft‘ der Chicagoer School und das von ihr bevorzugte *American Journal of Sociology (AJS)* (begründet durch Albion Small im Jahr 1895) gerichtet war (vgl. Krekel-Eiben 1990, S. 93)⁶.

2. Die Bedeutung des Konzepts ‚Konzept‘

In ihrem Artikel über *Comparative Psychology and Social Psychology* aus dem Jahr 1951 argumentieren Alfred Lindesmith und Anselm Strauss gegen die Übertragung bzw. die ‚Überdehnung‘ (stretching) von Daten, die an Tieren gewonnen wurden, auf Personen. Einer ihrer zentralen Aussagen lautet, dass bestimmte ‚höhere mentale Prozesse‘ wie Vernunft, Verallgemeinerungs- und Abstraktionsfähigkeit existieren, die einzig dem Menschen zukommen. „Animals have signals, but only man has symbols“ (Strauss/Schuessler 1951, S. 523). Oder, in den Worten von Julian Huxley, „man stands alone‘ in nature“ (zitiert nach Scheerer 1954, S. 125); und dies aufgrund einer ‚kapazitären Differenz zwischen Mensch und Tier‘ (Scheerer), die sich in der Einzigartigkeit des Menschen zeigt, d.h. in

seiner „capacity for representation through *concepts*, language myth, and art“ (ebd., Hervorhebung hinzugefügt; D.G.)⁹.

Um einen wichtigen Aspekt aus dieser Aufzählung herauszugreifen, gehe ich an dieser Stelle auf das Konzept des Konzepts ein, das eine Bedeutung hat, die weit über die vergleichende Psychologie hinausreicht; es ist von außerordentlicher und eigenständiger Wichtigkeit, die zurückverfolgt werden kann bis auf die philosophische Frage nach der Beziehung zwischen Wahrnehmung (perception) und Konzept bzw. Idee (conception)¹⁰.

Bereits Herbert Blumer unternahm es, sowohl in seinem 1931 veröffentlichten Artikel *Science without Concepts* als auch 9 Jahre später in dem Aufsatz *The Problem of the Concept in Social Psychology* diesen Zusammenhang aufzuklären und damit auch wissenschaftstheoretische Grundlagen zu etablieren. Im ersten, bewusst grundlagentheoretisch angelegten Artikel versuchte er zu zeigen, dass Konzepte im Mittelpunkt jeder Wissenschaft stehen, gleich ob Natur- oder Geisteswissenschaft. Allein „scientific concepts in their interrelation make possible the structure of science“ (Blumer 1931, S. 526). Dieser konzeptuelle Rahmen oder diese konzeptuelle Struktur stehen in einem starken Kontrast beispielsweise zu

„politicians and statesmen, where concern is with immediate practical problems, where each problem must be given immediate solution, and so essentially separate treatment. Procedure is opportunistic, knowledge unsystematized, and control uncertain. But this is not the picture of science“ (ebd., S. 525).

Und an späterer Stelle greift Blumer auf einen Begründer der Debatte zurück und akzentuiert einen gewissermaßen interaktionistischen Aspekt in dessen Ideen. „Kant said brilliantly, ‚Anschauungen (perception) ohne Begriffe (conception) sind blind, Gedanken (conception) ohne Inhalte (perception) sind leer‘“ (ebd., S. 531).

In seinem zweiten Artikel weist Blumer auf ein Gründungsproblem speziell der Sozialpsychologie (aber eben nicht nur dieser) hin und vertritt die These, dass die „condition of imprecise conceptualization lies at the heart of the scientific difficulties of such a discipline as social psychology“ (Blumer 1940, S. 708). Um das erkannte Dilemma bewältigen zu können, hatte die scientific community zu dieser Zeit auf zwei Lösungsstrategien zurückgegriffen. Entweder hatte man sich für eine Einheitswissenschaft (unified science) und damit für „the search for exact data“ (ibid.) entschieden, oder man versuchte das neue Gebiet mit „common-sense concepts“ (ebd.) zusammenzubringen.

Der erste Ansatz scheiterte, so Blumer, weil er mit einer Vielzahl ‚verstreuter Behauptungen‘ auftrat, der zweite Ansatz scheiterte an seiner Vagheit, daran dass er „refers to what is sensed, instead of what is actually analyzed“ (Blumer 1931, S. 523). Während nun der erste Ansatz, so Blumer, von vornherein zum Scheitern verurteilt ist, kann der zweite gerettet werden, wenn sich die Art und Weise der Beobachtung des sozialen Handelns verbessern lässt. Dies ist offensichtlich nicht einfach zu erreichen, sondern verlangt vielmehr nach einem Prozess „of developing a rich and intimate familiarity with the kind of conduct that is being studied. (...) During the process the concept will continue to remain imprecise, but it should remain less so as observation becomes grounded in fuller experience and in new perspectives“ (ebd., S. 719).

Strauss hat diese Diskussion fünf Jahre später in seinem Artikel über *The Concept of Attitude in Social Psychology* erneut aufgenommen. Er folgt Blumer nicht nur, wenn er wiederholt, dass „common sense concepts are notoriously vague, unrefined, and imprecise“, sondern auch dann, wenn er erklärt, dass „sci-

entific inquiry demands concepts whose referents can be clearly denoted and isolated“ (Strauss 1945, S. 336). Die nach wie vor noch offen stehende Frage lautet, wie das Konzept „more precise and scientifically usable“ (ebd.) gemacht werden kann. Zunächst gibt es eine generelle Anforderung für jede Art der konzeptuellen Analyse; nämlich „to study the usage of the word in common ordinary discourse“; zweitens sollte diese Analyse „go hand in hand with intimate study of concrete human behavior“ (ebd., S. 337). Anselm Strauss hat diese Art der Forschung nicht nur postuliert, sondern zusammen mit Alfred Lindesmith in der Folge auch demonstriert:

In einer Untersuchung wurden 73 Kinder, deren Väter ungelernete Arbeiter waren, und 66 Kinder, deren Väter einen Mittelschichtintergrund aufwiesen, und zwar Jungen und Mädchen im Alter zwischen 4 und 13 Jahren in der ersten, und im Alter zwischen 4 und 10 Jahren in einer zweiten Studie, im Hinblick auf ihr Wissen zum Konzept-Lernen befragt. Die Autoren waren weniger „in child development as such“ interessiert, „but in the problem of socialization“ (Lindesmith/Strauss 1950, S. 752). Die Methode der Skalenanalyse

„was applied to the concept ‚money‘ in order to determine (a) whether children develop in a fairly consistent way with respect to this concept, (b) whether fairly definite stages in concept development can be established, and (c) what conditions or types of learning are prerequisite to any given stage of development. It was decided to work with the concept ‚money‘ since this concept is central to Western thought and life“ (ebd., S. 753).

Die konkrete Fragestellung bezog sich auf das Erkennen (das Benennen einer Münze), auf vergleichende Bewertungen (z.B. welches Geld ist mehr wert) und auf Äquivalenzen (das Wechseln von Geld).

Die Ergebnisse zeigen, dass eine Stufensequenz der Entwicklung nach folgendem Muster vorliegt:

- a) vom Einfachen zum Komplexen
- b) vom Konkreten zum Abstrakten
- c) vom Diskreten (Getrennten) zum Systematischen
- d) vom Undifferenzierten zum Differenzierten
- e) vom Rigidem zum Flexiblen und last but not least
- f) vom Egozentrischen zum Nicht-Egozentrischen.

Diese Ergebnisse unterstützen, wie bereits erwähnt, die folgende Konzeption kindlicher Entwicklung:

1. „Sequential stages in the child’s understanding of the concept ‚money‘“;
2. „distinctive features of each stage“ sowie das Vorliegen bestimmter
3. „conditions which are prerequisite to the attainment of each stage“¹¹ (ebd., S. 761).

Weiterhin konnten nur kleine Unterschiede zugunsten der Kinder aus der Mittelschicht und keine Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen festgestellt werden.

Aus einer entwicklungstheoretischen Perspektive gesehen führen diese Ergebnisse zu der Schlussfolgerung, dass die Unterschiede im Vergleich zu erwachsenen Personen so deutlich waren, dass sich die Autoren zu der Aussage genötigt fühlten, dass im Hinblick auf das logische Denken zwischen Kindern und Erwachsenen nicht nur eine Differenz, sondern ein Defizit auf Seiten der Kinder

besteht – in den Worten von Strauss and Schuessler, „young children’s logical thinking is inferior to adults“ (Strauss/Schuessler 1951, S. 523).

Aus einer kognitionstheoretischen Position gesehen erscheint es damit offensichtlich, dass eine enge Beziehung zwischen Konzeptbildung (hier am Beispiel des Konzeptes Geld) und logischem Urteilen besteht. „Certain propositions cannot be made about a class because the child has not yet learned the requisite logical operations which he needs to perform on the class and related classes“ (ebd., S. 521). So verstanden, „concept development means development in utilization of various logical operations“ (Strauss 1952, S. 286). Aus einer pädagogischen Perspektive geben diese Überlegungen schließlich „an efficient explanation of why [children] cannot be forced before their time to master certain concepts“ (Strauss/Schuessler 1951, S. 521); was wiederum mit einer zentralen Aussage Piagets übereinstimmt. „Das Lernen ist den Entwicklungsstadien, das heisst den entsprechend aufgebauten Erkenntnisstrukturen als den Bedingungen seiner Möglichkeit untergeordnet und nicht umgekehrt“ (Fetz 1988, S. 81)¹².

In einem sich an diese Diskussion anschließenden Artikel aus dem Jahr 1952 versucht Strauss, die Idee des Konzepts mit der Idee der Entwicklung unter die Leitüberschrift „character of conceptual development“ zu bringen. Aus dieser Perspektive hat sich die Idee der Stufe als eine „useful conception“ (ebd.) erwiesen. Denn die Stufenentwicklung stimmt weder überein mit einer kontinuierlichen Straße noch mit einem vor-definierten Endpunkt, sondern wird am besten verstanden als eine „series of transformations“ (Strauss 1952, S. 285).

Ich kann diese Ausführungen an dieser Stelle nicht zu Anselm Strauss’ späteren Veröffentlichungen in Beziehung setzen, aber es scheint offensichtlich, dass das Stufenkonzept mit seiner zugrunde liegenden Metapher der Transformation seinen Ursprung in diesen frühen Analysen hat und seinen elaborierten Ausdruck in der Veröffentlichung von *Mirrors and Masks* (1959/dt. 1968) findet.

Nach diesen Vorarbeiten stellte es für Strauss nur noch einen kleinen Schritt dar, sein Konzept des Konzepts von dem eher einfachen Konzept des Geldes auf komplexere Konzeptformen wie Regeln und Rollen zu erweitern. Die Suche galt nun „larger classifications and stages in rule development“ (Strauss 1954, S. 194).

„The more advanced the child’s conceptions of (...) roles, the closer his systematization approaches that of the adult. Now ‚conceptions of role‘ is just what is suggested by the term ‚conception‘. It is a conceptualization of a set of activities seen in relationship to other sets of activities. (...) Eventually his classificatory system – said otherwise, his conceptualization of roles – becomes identical with that held by the general community of adults“ (ebd., S. 205).

In Verbindung hiermit stehen zumindest zwei weitere Ideen:

1. „The child must learn to take into account simultaneously and systematically increasing numbers of perspectives“ (ibid., 204);
2. „the inflexibility of the young child is merely the inability to slide in imagination from perspective to perspective as extensively or easily as the adult“ (ebd., S. 206).

Welche Schlüsse lassen sich aus diesen Aussagen ziehen? Der zweite Teil meiner Ausführungen sollte die Beständigkeit bzw. die anhaltende Relevanz des Konzepts Konzept in den Arbeiten von Anselm Strauss zeigen. Um dies noch einmal hervorzuheben, möchte ich abschließend aus zweien seiner Artikel zitieren.

1. „Science could not exist without *concepts*. Why are they so essential? Because by the very act of naming phenomena, we fix continuing attention to them“ (S. 62). Was wiederum zu der Aussage führt, dass „the name of the scientific game is systematic conceptualization through conceptual linkages“ (ebd., S. 254). Und „if concepts are drawn from common usage (such as ‘uncertainty’) but not put to technical use, then these are not concepts in the sense of being part of a [grounded] theory“ (ebd.).
2. Das zweite Zitat lautet folgendermaßen. „Common sense concepts are notoriously vague, unrefined, and imprecise. (...) Scientific inquiry demands concepts whose referents can be clearly denoted and isolated. (...) As long as social psychologists rely upon a concept which is no more definitive, refined, and sophisticated than that same concept as it is used by laymen, then research involving the concept is going to be handicapped“ (Strauss S. 336f.).

Das Verblüffende und damit meine These zur Zentralität des Konzepts Konzept unterstützende an diesen Aussagen ist sicherlich die Tatsache, dass es sich im ersten Fall um ein Zitat aus dem gemeinsam mit Juliet Corbin verfassten Buch *Basics of Qualitative Research* handelt, das im Jahr 1990 erschienen ist; während das zweite Zitat 45 Jahre jünger ist und aus einem Artikel von Anselm Strauss aus dem Jahr 1945 stammt. Die großen Gemeinsamkeiten und die damit verbundene Kontinuität liegen auf der flachen Hand.

Anmerkungen

- * Ich möchte Wolfgang Althof und Sandra Kirsch für deren Unterstützung danken.
- 1 Ich werde auf viele Einzelheiten, die sich bereits in den frühen Veröffentlichungen von Anselm Strauss zeigen, nicht eingehen können; ich erwähne nur seine Argumentation gegen die einfache Übertragung von Ergebnissen, die aus der Untersuchung von (einfachen) Tieren stammen, auf den Menschen; seine Hinweise, dass bestimmte Interpretationen der Kultur-Persönlichkeits-Schule zu weit zielen sowie seine Verteidigung der Argumente Piagets über die Universalität des Animismus in der so genannten Huang-Lee-Debatte.
- 2 In diesem Zusammenhang befinde ich mich im Dissens mit Juliet Corbin, die davon ausgeht, dass „at a time when many different sociological perspectives, such as structuralism and functionalism, were becoming influential, it was Blumer’s teachings and insistence that helped to keep him on a consistent interactionist path“ (Corbin 1991, S. 20). Sicherlich war Strauss Interaktionist, aber einer mit strukturalistischen Grundüberzeugungen.
- 3 Kohlbergs Konzept des Strukturalismus kommt dem Piagets sehr nahe. Für ihn umfasst der Strukturalismus „the analysis of invariant systems of relations among ideas“ (Kohlberg 1981, S. xii), aber eben auch deren interaktive Ausbildung in der Zeit.
- 4 Die 60er Jahre erwiesen sich für theoretische Entwicklungen und die Fortschreibung älterer Ideen generell als eine fruchtbare Zeit. „The ferment in developmental psychology in the sixties was its discovery of the great theories and methods of the thirties. Piaget, Lorenz and Skinner were rediscovered, elaborately researched and applied to education and clinical practice“ (Kohlberg 1973, concluding chapter, S. 13).
- 5 Howard Becker hat eine ähnliche Untersuchung bereits 1991 angestellt, aber stärker die interaktionistischen Aspekte betont (vgl. Becker 1991).
- 6 Ich werde, wie gesagt, Straussens Artikel zur *The Animism Controversy* überspringen. In diesem Aufsatz verteidigt er „Piaget’s well-known hypotheses (...) that young children universally endow objects with feelings and consciousness“ (Strauss 1951, S. 105).

- 7 Jim Rest, ein ehemaliger Mitarbeiter Kohlbergs stellt dar, dass in einem früheren Stadium der Forschung eine andere, eher strukturalistisch orientierte Orientierung vorlag. „The original impetus for revising the system was not to develop a standardized test or to provide an easier method of scoring; instead, the goal was to develop a method of logical analysis of people’s moral thinking that captured its grammar, analogous to Chomsky’s (...) grammar of language“ (Rest 1986, S. 459).
- 8 Howard Odum führt dazu aus. „I took these steps because the department of sociology at the University of Chicago under its leader at the time had become arrogant and was suspected of making the interests of the American Sociology Society subsidiary to those of the Chicago department“ (Odum 1951, zitiert in Krekel-Eiben 1990, S. 93).
- 9 Dass hier inhaltliche Verbindungen zur Philosophischen Anthropologie der 20er Jahre in Deutschland, also zu Scheler, Plessner, Cassirer und später Gehlen vorliegen, ist offensichtlich.
- 10 Es ist nichts im Verstand, das nicht vorher in den Sinnen war. ‚Nihil est in intellectu, quod non prius in sensu‘, so John Locke (zitiert bei Reto Fetz 1988, S. 65). Und dann fügt Leibniz hinzu: ‚nisi intellectus ipse‘ – es sei denn der Intellekt selbst.
- 11 „This analysis (...) brought out that ability to perform perfectly on any given item was virtually prerequisite to performing perfectly on certain other items“ (Lindesmith/Strauss 1950, S. 762).
- 12 Piaget nannte das Problem des Versuchs der Beschleunigung von Entwicklung die ‚Amerikanische Frage‘; dies eingedenk der Tatsache, dass von nordamerikanischer Seite immer wieder nach einer (didaktischen) Methode zur Beschleunigung von Entwicklung gesucht wurde.

Literatur

- Becker, Howard (1991): Children’s Conceptions of Money: Concepts and Social Organization. In: Maines, David. R. (ed.): Social Organization and Social Process. Essays in Honor of Anselm Strauss. New York, S. 45-58.
- Becker, Howard/Strauss, Anselm (1956): Careers, Personality, and Adult Socialization. In: American Journal of Sociology 62 (1956), S. 253-263.
- Blumer, Herbert (1931): Science without Concepts. In: American Journal of Sociology 36 (1931), S. 515-533.
- Blumer, Herbert (1940): The Problem of the Concept in Social Psychology. In: American Journal of Sociology 45 (1940), S. 707-719.
- Brumlik, Micha (1973): Der symbolische Interaktionismus und seine pädagogische Bedeutung. Frankfurt/M.
- Corbin, Juliet (1991): Anselm Strauss: An Intellectual Biography. In: Maines, David. R. (ed.): Social Organization and Social Process. Essays in Honor of Anselm Strauss. New York, S. 17-42.
- Fetz, Reto (1988): Struktur und Genese. Jean Piagets Transformation der Philosophie. Bern.
- Flavell, John (1963): The Developmental Psychology of Jean Piaget. New York.
- Garz, Detlef (1989/2006³): Sozialpsychologische Entwicklungstheorien. Opladen.
- Garz, Detlef (1996): Lawrence Kohlberg zur Einführung. Hamburg.
- Gruber, Howard/Vonèche, Jacques (eds.) (1977): The Essential Piaget. New York.
- Hildenbrand, Bruno (1994): Vorwort. In: Strauss, Anselm: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. München, S. 11-17.
- Kohlberg, Lawrence (1955): The Development of Children’s Perspectives toward Social Roles and Moral Rules. Ph.D. Dissertation Proposal, Autumn 1955.
- Kohlberg, Lawrence (1958): The Development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years 10 to 16. Dissertation. Chicago.

- Kohlberg, Lawrence (1963): The Development of Children's Orientations toward a Moral Order. I. Sequence in the Development of Moral Thought. In: *Vita Humana* 6, 1963, S. 11-33.
- Kohlberg, Lawrence (1969): Stage and sequence. The cognitive-developmental approach to socialization. In: Goslin, D. A. (ed.): *Handbook of socialization theory and research*. Chicago, S. 347-480. [Dt.: Stufe und Sequenz: Sozialisation unter dem Aspekt der kognitiven Entwicklung. In: Ders. (1974): *Zur kognitiven Entwicklung des Kindes*. Frankfurt/M., S. 7-255.]
- Kohlberg, Lawrence (1973): Book with Jacob Gewirtz: Preface, Purpose of the book, 12 S.
- Kohlberg, Lawrence (1973): Book with Gewirtz: Concluding chapter, 24 S.
- Kohlberg, Lawrence (1973): Book with Gewirtz: Introduction – Personal and historical background of the book – The Chicago scene, 4 S.
- Kohlberg, Lawrence (1973): Book with Gewirtz: Outline of integrative joint chapter, 2 S.
- Kohlberg, Lawrence (1984): *The Psychology of Moral Development*. San Francisco.
- Krekel-Eiben, Elisabeth (1990): *Soziologische Wissenschaftsgemeinschaften: ein struktureller Vergleich am Beispiel der Fachpublikationen in der Bundesrepublik Deutschland und den USA*. Wiesbaden.
- Kurtines, William/Grief, Ester (1974): Development of moral thought: A review and evaluation of Kohlberg's approach. In: *Psychological Bulletin* 81 (1974), S. 453-470.
- Lindesmith, Alfred R./Strauss, Anselm (1949): *Social Psychology*. New York. [Dt.: Dies. (1974): *Symbolische Bedingungen der Sozialisation*. Düsseldorf.]
- Lindesmith, Alfred R./Strauss, Anselm (1950): A Critique of Culture-Personality Writings. In: *American Sociological Review* 15 (1950), S. 587-600.
- Lindesmith, Alfred R./Strauss, Anselm (1952): Comparative Psychology and Social Psychology. In: *American Journal of Sociology* 58 (1952), S. 272-279.
- Piaget, Jean (1973): *Der Strukturalismus*. Olten.
- Scheerer, Martin (1954): Cognitive Theory. In: Lindzey, Gardner (ed.): *Handbook of Social Psychology*. Reading, MA, S. 91-142.
- Schuessler, Karl/Strauss, Anselm (1950): A Study of Concept Learning by Scale Analysis. In: *American Sociological Review* 15 (1950), S. 752-762.
- Strauss, Anselm (1945): The Concept of Attitude in Social Psychology. In: *Journal of Psychology* 19 (1945), S. 329-339.
- Strauss, Anselm (1951): The Animism Controversy: Re-Examination of Huang-Lee Data. In: *The Journal of Genetic Psychology* 78 (1951), S. 105-113.
- Strauss, Anselm (1952): The Development and Transformation of Monetary Meanings in the Child. In: *American Sociological Review* 17 (1952), S. 275-286.
- Strauss, Anselm (1954): The Development of Conceptions of Rules in Children. In: *Child Development* 25 (1954), S. 193-208.
- Strauss, Anselm (1956): The Learning of Roles and of Concepts as Twin Processes. In: *The Journal of Genetic Psychology* 88 (1956), S. 211-217.
- Strauss, Anselm (1959): *Mirrors and Masks: The Search for Identity*. Glencoe, IL 1959. [Dt.: Ders. (1968): *Spiegel und Masken. Die Suche nach Identität*. Frankfurt/M.]
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1990): *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park, CA.
- Strauss, Anselm/Schuessler, Karl (1951): Socialization, Logical Reasoning, and Concept Development in the Child. In: *American Sociological Review* 16 (1951), S. 514-523.