

Heide von Felden (Hrsg.)

Perspektiven erziehungswissenschaftlicher
Biographieforschung

Lernweltforschung

Band 1

Herausgegeben von
Heide von Felden
Rudolf Egger

Heide von Felden (Hrsg.)

Perspektiven erziehungswissen- schaftlicher Biographieforschung



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage 2008

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2008

Lektorat: Stefanie Laux

VS Verlag für Sozialwissenschaften ist Teil der Fachverlagsgruppe
Springer Science+Business Media.

www.vs-verlag.de



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg
Druck und buchbinderische Verarbeitung: Krips b.v., Meppel
Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier
Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-15611-8

Inhalt

Heide von Felden

Einleitung. Traditionslinien, Konzepte und Stand
der theoretischen und methodischen Diskussion in der erziehungs-
wissenschaftlichen Biographieforschung.....7

I. Theoretische Überlegungen

Peter Alheit

Wechselnde Muster der Selbstpräsentation:
Zum Wandel autobiographischer „Formate“ in der Moderne.....29

Detlef Garz

Überlegungen zu einer Theorie biographischer Entwicklung
aus pfadtheoretischer Perspektive.....47

Dieter Nittel

Über den Realitätsgehalt autobiographischer Stegreiferzählungen:
Methodologische Standortbestimmung eines
pädagogischen Zeitzeugenprojektes69

Heide von Felden

Lerntheorie und Biographieforschung: Zur Verbindung von
theoretischen Ansätzen des Lernens und Methoden empirischer
Rekonstruktion von Lernprozessen über die Lebenszeit.....109

Birgit Griese

Erzähltheoretische Grundlagen in der Biographieforschung:
Ein Plädoyer für die Beschäftigung mit den Basiskonzepten.....129

II. Methodische Differenzierungen

Jochen Kade/Christiane Hof

Biographie und Lebenslauf. Über ein biographietheoretisches Projekt
zum lebenslangen Lernen auf der Grundlage wiederholter Erhebungen.....159

<i>Sylke Bartmann/Katharina Kunze</i>	
Biographisierungsleistungen in Form von Argumentationen als Zugang zur (Re-)Konstruktion von Erfahrung.....	177
<i>Astrid Seltrecht</i>	
Nichtlernen im biographischen Kontext. Eine bislang verkannte erziehungswissenschaftliche Kategorie.....	193
<i>Anne Schlüter</i>	
Die Souveränität der Erzählenden und die Analyse von Eingangssequenzen bei narrativen Interviews. Erfahrungen aus dem Forschungs- und Interpretationskolloquium.....	211
Autorinnen und Autoren.....	227

Heide von Felden

Einleitung. Traditionslinien, Konzepte und Stand der theoretischen und methodischen Diskussion in der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung

Der vorliegende Band gibt einen Einblick in aktuelle Diskussionen, wie sie in der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung geführt werden. Dabei lassen sich theoretische Überlegungen von Vorschlägen zu methodischen Differenzierungen unterscheiden. Unter den theoretischen Vorschlägen geht es um historische Formate von Autobiographien in der Moderne, um die Theorie biographischer Entwicklung aus pfadtheoretischer Perspektive, um das Verhältnis von Wirklichkeit und Text, um die Verbindung von Lerntheorie und empirischer Untersuchung von Lernprozessen und um die erzähltheoretischen Grundlagen im Konzept Schützes. In Hinsicht auf methodische Differenzierungen wird ein Projektkonzept zum Lebenslangen Lernen vorgestellt, eine Differenzierung der Funktion von Argumentationen im Rahmen des narrationsstrukturellen Verfahrens begründet, ein Vorschlag zur Erfassung von ‚Nicht-Lernen‘ in autobiographischen Materialien gemacht und der Interviewbeginn narrativer Interviews einer gezielten Interpretation unterzogen. Insgesamt zeigt diese Auflistung, dass die aktuellen Diskussionen auf der Ebene differenzierter Problemstellungen geführt werden, ein Indiz für die Etablierung und Stabilisierung dieser seit dem Neubeginn Ende der 1970er Jahre noch jungen Forschungsrichtung, die ihre Basis gefunden hat und jetzt spezifische Probleme in Angriff nehmen kann.

1 Zur Geschichte erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung

Biographieforschung hat in der Pädagogik im Grunde eine lange Tradition, wenn auch ausgearbeitete methodologische und methodische Konzepte erst seit den 1990er Jahren Konturen annehmen (vgl. Baacke/Schulze 1993; Marotzki 1990). Das 18. Jahrhundert als Zeitalter der Aufklärung spielt mit der Herausbildung des Individualtheorems dabei eine besondere Rolle. In dieser Zeit lassen

sich eine Fülle von Selbstdarstellungen und autobiographischen Schriften verzeichnen, so dass die Autobiographie als Genre im 18. Jahrhundert eine besondere Bedeutung erfährt (vgl. Wuthenow 1974; Niggel 1977, 1998). In der Zeit der Aufklärung wird auch der Pädagogik bei der Gestaltbarkeit gesellschaftlicher Verhältnisse und der ‚Machbarkeit‘ guter Menschen eine wesentliche Rolle eingeräumt. In diesem Zusammenhang erwacht das Interesse der Pädagogik an autobiographischen Zeugnissen, da Pädagogik auf Erziehung, Bildung, Lernen und Entwicklung von einzelnen zielt und damit eine Prozessorientierung über die Lebensspanne fokussiert. In diesem Zusammenhang lässt sich ein pädagogisches Interesse an der ‚Innensicht‘ des Subjekts ausmachen, da Wirkungen pädagogischen Tuns eher auf vermittelte Weise wahrnehmbar sind und individuelle Selbstdarstellungen und Selbstreflexionen über den eigenen Entwicklungsprozess Zeugnis ablegen (vgl. Herrmann 1990).

Das große zeitgenössische Interesse an Selbstdarstellungen zeigt sich beispielsweise an der breiten Rezeption der autobiographischen Schriften Jean Jacques Rousseaus, der mit seinen „Bekenntnissen“ (1780/1782, 1787) eine Diskussion über die Möglichkeit oder Unmöglichkeit ‚aufrichtiger‘ Selbstdarstellungen auslöste. Dass er seine Erziehungsschrift „Émile oder Von der Erziehung“ (1762) auch in einen lebensgeschichtlichen Kontext rahmt, indem er die Erziehung des Émile vom Kleinkind bis zur Heirat darstellt, zeigt wiederum den engen Bezug von Pädagogik und Biographie, den sich Rousseau zunutze machte (vgl. von Felden 1997).

Im deutschen Sprachraum war es Karl Philipp Moritz, der die Beschäftigung mit Autobiographien als Mittel der Selbsterkenntnis und als Weg für eine empirisch fundierte Psychologie begründete. In seinem „Magazin für Erfahrungsseelenkunde“ in zehn Bänden (1783–1793) mit dem Obertitel „Gnothi sauton“ (= Erkenne Dich selbst) veröffentlichte er nicht nur Teile seines autobiographischen Entwicklungsromans „Anton Reiser“ (Moritz 1785–1790, 1996), sondern auch Erinnerungen und Selbstbeobachtungsprotokolle verschiedener Autoren, die als Quellenmaterial für die Erfahrungsseelenkunde als Wissenschaft dienten (vgl. Moritz 1783–1793, 1994). Autobiographische Darstellungen galten im 18. Jahrhundert – nicht nur bei Moritz, sondern beispielsweise auch bei Johann Georg Sulzer, August Hermann Niemeyer und Ernst Christian Trapp – als empirische Grundlage für die Entwicklung einer praktischen Erziehungslehre und einer wissenschaftlichen Pädagogik (vgl. Herrmann 1990: 47).

Diese Tradition wurde in Hinsicht auf eine erziehungswissenschaftliche Theoriebildung allerdings nicht fortgeführt, sondern bekam erst Ende des 19. Jahrhunderts mit Wilhelm Dilthey erneute Bedeutung. Dilthey betonte die besondere Funktion der „Selbstbiographie“ für die Geisteswissenschaften und führte aus, dass die „Selbstbiographie (...) die höchste und am meisten instruk-

tive Form [ist, H.v.F.], in welcher uns das Verstehen des Lebens entgegentritt“ (Dilthey 1970: 246). Aber auch seine Anregungen zur Nutzung der Autobiographie als erziehungswissenschaftliche Quelle wurden trotz seines bedeutenden Einflusses auf die geisteswissenschaftliche Pädagogik jahrzehntelang nicht systematisch aufgenommen, sondern nur in einzelnen Arbeiten. So zogen in den 1920er Jahren Jugendforscher wie Charlotte und Karl Bühler autobiographische Quellen als Materialien ihrer Untersuchungen heran (vgl. Bühler 1932). 1936 legte Kurt Uhlig seine Arbeit „Die Autobiographie als erziehungswissenschaftliche Quelle“ vor (vgl. Uhlig 1936), und 1960 publizierte Erika Hoffmann ihre Studie „Kindheitserinnerungen als Quelle pädagogischer Kinderkunde“ (vgl. Hoffmann 1960). So fungierten lange Zeit autobiographische Materialien als Quelle für Erkenntnisse in der Kinder- und Jugendforschung ohne dass ausgearbeitete textkritische oder auswertungsmethodische Reflexionen die Auslegung begleiteten. Die Veröffentlichungen von Jürgen Henningsen (1962, 1981) und Werner Loch (1979) aber haben bereits die neuere biographische Forschung in der Erziehungswissenschaft beeinflusst, die Ende der 1970er Jahre neu erstarkte, nachdem in den 1960er Jahren durch die „realistische Wendung“ (Roth 1967) empirisch-quantitative Methoden dominierten.

Als maßgeblich für diesen Neubeginn können die Ergebnisse der Arbeitsgruppe „Wissenschaftliche Erschließung autobiographischer und literarischer Quellen für pädagogische Erkenntnis“ auf dem Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 1978 in Tübingen gelten, die in dem von Dieter Baacke und Theodor Schulze herausgegebenen Sammelband „Aus Geschichten lernen“ (1993) dokumentiert sind und als programmatischer Bezugsrahmen für die Ausarbeitung einer biographischen und narrativen Orientierung in der Erziehungswissenschaft angesehen werden (vgl. Schulze 1999: 34). In den folgenden Jahren stieß diese Forschungsrichtung auf großes Interesse und fand eine zunehmende Verbreitung. Der Neuanfang war verbunden mit dem Interesse am Individuum, das nicht zuletzt durch die Becksche Gesellschaftsanalyse der Individualisierung und Institutionalisierung in das Zentrum der Aufmerksamkeit rückte (vgl. Beck 1986; Beck/Giddens/Lash 1996) und mit dem Erstarken der qualitativen Forschung in den Sozialwissenschaften, insbesondere mit Impulsen aus dem Kontext der Alltagssoziologie, die sozialphänomenologische, ethnomethodologische und interaktionistische Theorietraditionen aufgriff und methodologisch im Sinne qualitativer Forschung weiterentwickelte. Biographieforschung wurde jetzt Teil der methodologisch und methodisch begründeten empirischen Sozialforschung.

2 Erziehungswissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Biographieforschung

Die Frage, ob es heute Sinn macht, erziehungswissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Biographieforschung voneinander zu unterscheiden, wird kontrovers diskutiert. Krüger (2006) hält es nicht für sinnvoll,

„einen künstlichen Gegensatz zwischen einer sozialwissenschaftlichen Biographieforschung, die sich für eine Verallgemeinerbarkeit mindestens einer Typenbildung interessiert und einer pädagogischen Biographieforschung, in deren Zentrum die Analyse des Einzelfalls steht (...) zu konstruieren, da sich auch die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung den Qualitätsstandards qualitativer Sozialforschung und dem Problem der Generalisierbarkeit ihrer Aussagen stellen muss“ (Krüger 2006: 27).

Winfried Marotzki dagegen hält eine Differenzierung zwischen erziehungswissenschaftlicher und sozialwissenschaftlicher Biographieforschung dann für nützlich, wenn die Absicht besteht, die Biographieforschung stärker mit dem disziplinären Kern der Erziehungswissenschaft zu verbinden (vgl. Marotzki 2006: 60). In einem früheren Aufsatz schlägt er vor, den Gegenstandsbereich der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung als qualitative Bildungsforschung zu definieren (vgl. Marotzki 1995: 55). Ich gehe davon aus, dass die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung inhaltlich ein bestimmtes Erkenntnisinteresse verfolgt, das allgemein als Bildungsforschung oder spezieller als Interesse an Lern- und Bildungszusammenhängen formuliert werden kann, während aber die methodischen Verfahren der Sozialwissenschaft entstammen, so dass erziehungswissenschaftliche Biographieforschung auch immer sozialwissenschaftlich fundiert ist.

Theodor Schulze sieht die pädagogische Biographieforschung in erster Linie im Bereich der ‚Biographie als Bildungsprozess‘, worunter er den „Zusammenhang von Aus-dem-eigenen-Leben-lernen, Sein-Leben-gestalten und Das-eigene-bisherige-Leben-erinnernd-reflektieren“ versteht (Schulze 1999: 39). „Biographische Kompetenz“ nennt er die Fähigkeiten, die das biographische Subjekt in diesem Zusammenhang entwickelt. Alheit spricht von „Biographizität“ und meint damit das Vermögen, „moderne Wissensbestände an biographische Sinnressourcen anzuschließen und sich mit diesem Wissen neu zu assoziieren“ (Alheit 1993: 387). Winfried Marotzki verortet erziehungswissenschaftliche Biographieforschung in einem bildungstheoretischen Referenzrahmen und sieht in der Biographieforschung die Möglichkeit, empirische Anschlüsse an bildungstheoretische Diskurse zu erreichen. In dieser Perspektive interessiert sich erziehungswissenschaftliche Biographieforschung „empirisch für den Aufbau, die Aufrechterhaltung und die Veränderung der Welt- und Selbstreferenzen von Menschen“ (Marotzki 2006: 60). Da mit Bildung der reflexive Modus des

menschlichen In-der-Welt-Seins ausgedrückt werde (vgl. ebd.), ermöglicht die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung mit ihrem diachronen und synchronen Format die Analyse der Reflexionen in Hinsicht auf das lebensgeschichtliche Gewordensein und die Auseinandersetzung mit anderen Menschen in sozialen Situationen im Hier und Jetzt.

3 Zum Konzept der Biographieforschung

Der Biographieforschung zugrunde liegt das Interesse an lebensgeschichtlichen Äußerungen, in denen subjektive, individuelle Erfahrungen zum Ausdruck kommen und das Material bilden für wissenschaftliche Analysen zu gesellschaftlichen Lebenszusammenhängen von Individuen. Insofern werden zur Analyse autobiographische Schriften (Autobiographien, Tagebücher, Chroniken, autobiographische Reflexionen oder literarische Selbstzeugnisse), aber auch biographische Medien (u.a. Fotos, Bilder, Filme) und biographische, vor allem autobiographisch-narrative Interviews herangezogen.

Neben den Lebenszusammenhängen sind von besonderem Interesse die formalen Darstellungen der Personen, also die Arten, wie Menschen ihr Leben erzählen, beschreiben oder argumentativ darstellen, also das ‚Wie‘ der Darbietung. Die Ansätze der Biographieforschung gehen davon aus, dass Biographien nicht einfach das Leben wiedergeben, ‚wie es war‘, sondern dass Biographien konstruiert sind und der eigene Blick auf das eigene Leben die Biographie erst herstellt. Dabei ist der eigene Blick nicht allein subjektiv, sondern durch eine Fülle von Regeln beeinflusst, die besagen, wie in bestimmten Gesellschaftssystemen und zu bestimmten historischen Zeiten Biographien verfasst werden. Es gibt Muster von Lebensbeschreibungen und Lebensverläufen, von ‚Normalbiographien‘, von Chroniken, Autobiographien oder literarischen Selbstzeugnissen, die Eingang gefunden haben in den kulturellen Diskurs einer Gesellschaft. Biographien sind also nicht allein individuelle Lebensbeschreibungen, sondern transportieren gesellschaftliche und historische Normen. Biographie im Sinne eines theoretischen Konzeptes wird verstanden als ein gesellschaftliches Konstrukt im Spannungsverhältnis von Struktur und Handeln (vgl. Fischer/Kohli 1987).

Das bedeutet, dass über die individuellen Wirklichkeitskonstruktionen, die aus biographischen Materialien herausgearbeitet werden können, gesellschaftliche und soziale Strukturen extrapoliert werden können. Indem Subjekte als gesellschaftliche verstanden werden, die zeitlebens damit beschäftigt sind, sich in und mit der Gesellschaft zu entwickeln, ist es möglich, aus den Orientierungs- und Interpretationsleistungen der Akteure der gesellschaftlichen Welt

gehaltvolle Erkenntnisse für die Sozial- und Erziehungswissenschaft zu gewinnen. Dem liegt die erkenntnistheoretische Position des Interpretativen Paradigmas zugrunde (vgl. Wilson 1981), die auf Theorieentwicklungen der phänomenologischen Soziologie (Schütz 2004) und des Symbolischen Interaktionismus (Mead 1974) basiert. Forschungen im Sinne des Interpretativen Paradigmas setzen bei den subjektiven Wirklichkeitskonstruktionen der Menschen an, weil davon ausgegangen wird, dass nur über die Interpretationen der Subjekte Wirklichkeit erfassbar ist.

4 Zum Stand der theoretischen und methodischen Diskussion

Während in den 1980er Jahren vor allem die wichtigsten forschungsmethodischen Konzepte der Biographieforschung wie die Objektive Hermeneutik (Oevermann 1979), das narrationsstrukturelle Verfahren (Schütze 1981, 1983, 1984), die Grounded theory (Glaser/Strauss 1975; Strauss/Corbin 1996) und tiefenhermeneutische Zugänge (Leithäuser/Volmerg 1979) entwickelt wurden, sind die 1990er Jahre durch einen gravierenden Anstieg der empirischen Projekte im Bereich der deutschsprachigen Biographieforschung gekennzeichnet (vgl. Krüger 2006: 17). In den meisten Feldern der Erziehungswissenschaft hat sich die Bearbeitung von Fragestellungen mithilfe der genannten qualitativen Methoden etabliert und bewährt. Als Beispiele seien genannt: In der historische erziehungswissenschaftliche Biographieforschung: Garz 2003; Bartmann 2006; Cloer/Klika/Seyfarth-Stubenrauch 1991; Cloer 2006. In der Allgemeinen Pädagogik: Marotzki 1990; Koller 1999; Garz 2000; Alheit/Bast-Heider/Drauschke 2004; Alheit 1993; Alheit/Brandt 2006; Dausien 1996, 2005; Ecarius 2002; Schäffer 2003; von Felden 2003; Herzberg 2004; Tiefel 2004; Nohl 2006. In der Erwachsenenbildung: Nittel 1994; Egger 1995, Kade/Seitter 1996; Nittel/Marotzki 1997; Schlüter 1999; Nittel/Seitter 2005; Alheit/Dausien 2006; von Felden 2006; Kade/Seitter 2007. In der Sozialpädagogik: Schütze 1992, 1996; Jakob/von Wensierski 1997; Hanses 2004; Schweppe/Thole 2005. In der Schulpädagogik: Breidenstein/Kelle 1998; Dirks/Hansmann 1999; Fabel-Lamla 2004; Hoff 2005; Helsper/Bertram 2006; Reh/Schelle 2006. In der Jugendforschung: Fuchs-Heinritz/Krüger 1991; Bohnsack 1995; Nohl 1996; Rosenthal et al. 2006. So zeigt auch die Nachfrage nach Methoden-Workshops für qualitative Forschung, die insbesondere Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler ansprechen, in den letzten Jahren eine steigende Nachfrage (Beispiel: Jährlicher

Methoden-Workshop in Magdeburg, jährliche Sommeruniversität in Hamburg, Methodenworkshop im Rahmen der Erwachsenenbildung).

Ebenfalls seit den 1990er Jahren sind auf dem Gebiet der Biographieforschung einige Debatten auf theoretischer und methodischer Ebene geführt worden. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit bei der Vielfalt an Themen und Ansätzen seien exemplarisch einige Aspekte herausgegriffen: Zu Beginn der 1990er Jahre erregte eine theoretische Kontroverse kurzzeitig die Gemüter, die sich an der Kritik Bourdieus zur Biographieforschung entfacht hatte. In seinem Aufsatz „Die biographische Illusion“ (1990) beklagte er, dass die Forschenden im Bereich der Biographieforschung durch ihr Herangehen eine zusammenhängende und abgeschlossene Lebensgeschichte von Individuen evozieren und damit einer Illusion aufsitzen, nämlich der Illusion, Biographien seien per se so kohärent strukturiert, während doch eigentlich die methodische Herangehensweise der Biographieforschenden diese Struktur in den aktuellen gesellschaftlichen Strukturen erst produziere. Er unterstellte, dass die Biographieforschenden als einzige Referenz den Bezug zum Subjekt nehmen und die gesellschaftlichen Strukturen von Platzierungen und Deplatzierungen im sozialen Raum vernachlässigen. Diese Kritik ist mit Hinweisen auf die erklärten Analyse-Ziele der Biographieforschenden, die gerade nicht den Sinnkonstruktionen der Subjekte aufsitzen, sondern die Konstitution von Sinn von der einbeziehenden Analyse der gesellschaftlichen Strukturen und kulturellen Diskurse abhängig machen (vgl. Liebau 1990; Niethammer 1990), mehrfach zurückgewiesen worden.

Gegenstandsbezogene Differenzierungen kennzeichnen die theoretische Diskussion in der Biographieforschung seit ihrem Beginn. So lässt sich eine Fülle von empirischen Arbeiten benennen, die das Verhältnis von Biographie zu verschiedenen Gegenständen theoretisch und methodisch durchdringen. Als Beispiele seien genannt: Biographie und Geschlecht (Dausien 1996; von Felden 2003), Biographie und Generation (Ecarius 2002; Schäffer 2003; Herzberg 2004), Biographie und Migration (King/Koller 2006; Nohl 2006), Biographie und Gesundheit (Hanses 1996; Seltrecht 2006), Biographie und Profession (Kraul/Marotzki/Schwepe 2002; Nittel 2002; Dausien 2005), Biographie und Organisation (Hoerning/Corsten 1995; Nittel/Seitter 2005; Kade/Seitter 2007), Biographie und lebenslanges Lernen (Alheit/Dausien 2002; Kade 1996; von Felden 2006).

Gerade zum Thema ‚Biographie und Lernen‘ sind in jüngster Zeit Anstrengungen unternommen worden, um eine Lerntheorie in biographietheoretischer Perspektive zu entwickeln. Vorarbeiten dazu liegen vor (vgl. Kade/Seitter 1996; Nittel/Marotzki 1997; Schulze 2001, 2005; Alheit/Dausien 2002; Herzberg 2004; Wagner 2004; Marotzki/Dick 2005; Tiefel 2005; Seltrecht 2006; von Felden 2006). Es gilt, Lernprozesse über die Lebenszeit und auch Phänomene

des Nichtlernens (vgl. Illeris 2006) rekonstruktiv empirisch zu erfassen und mit einem erziehungswissenschaftlich fundierten Lernbegriff kompatibel zu machen, mithin Lern- und Bildungstheorie mit empirischer Bildungsforschung methodologisch konzis zu verknüpfen. Vorschläge zum fundierten Bezug von Bildungstheorie und Biographieforschung als empirischer Bildungsforschung liegen von Marotzki (1990) und Koller (1999) vor. Während Marotzki Bildung als Reflexionsformat und als Veränderung der Selbst- und Weltreferenz der Subjekte versteht, schlägt Koller eine Reformulierung des Bildungsbegriffs in Anlehnung an Lyotard in postmoderner Rahmung vor. Beide variieren das narrationsstrukturelle Verfahren nach Fritz Schütze, zum einen durch Identifizierung von Bildungsprozessen im Wechsel der Prozessstrukturen und vor allem als Wandlungsprozess (Marotzki), zum anderen als Analyse rhetorischer Figuren in der Sprache der aktuellen Erzählzeit (Koller), (vgl. auch von Felden 2003).

Damit in Zusammenhang und im Mittelpunkt der theoretischen Auseinandersetzungen stand bzw. steht das Verhältnis von Text und Wirklichkeit. Ausgangskontroverse war die so genannte Homologie-Debatte, die sich am narrationsstrukturellen Konzept von Fritz Schütze entzündete und insbesondere an folgender Aussage von ihm:

„Der lebensgeschichtliche Erfahrungsstrom wird in erster Linie ‚analog‘ durch Homologien des aktuellen Erzählstroms mit dem Strom der ehemaligen Erfahrungen im Lebensablauf wiedergegeben und erst sekundär ‚digital‘ durch unterstützende Resymbolisierungen des Erfahrungsablaufs vermittels abstrakter Kategorien und Prädikate dargestellt“ (Schütze 1984: 78).

Diese eventuell zu verkürzt formulierte Aussage hat Kritiker wie Bude (1985) auf den Plan gerufen, der Schütze so verstand, als sei Erleben in der Wirklichkeit durch Erzählen im Verhältnis 1:1 wiedergebbar, so dass man durch Analysen von narrativen Interviews herausfinden könne, ‚wie es wirklich war‘. Bude wies demgegenüber auf den Charakter der Konstruktion von autobiographischem Erzählen hin, eine Prämisse, der Schütze ebenfalls zustimmen würde. Denn die Homologieaussage bei Schütze bezog sich auf die gleichen Konstruktionsregeln von Erleben und Erzählen in Form der Kognitiven Figuren.

Auch Christoph Koller hat an dem Schützeschen Konzept unter diesem Aspekt Kritik geübt (vgl. Koller 1993; Kokemohr/Koller 1995) und in diesem Zusammenhang sein Konzept der Analyse rhetorischer Figuren in bildungstheoretischer Absicht entwickelt. Nach seiner Überzeugung können sich Bildungsprozesse nur in Sprache artikulieren, so dass für ihn der Sprachgebrauch in der Zeit des Interviews (Erzählzeit) von Bedeutung ist und nicht die Zeit, über die erzählt wird (erzählte Zeit). Letztlich strittig ist die Frage, ob aus narrativen Interviews Entwicklungen aus der erzählten Zeit (Lern- und Bildungsprozesse über die Lebensspanne) heraus zu arbeiten sind oder ob die sprachliche Kon-

struktion sich lediglich in der Gegenwart des Interviews abspielt. Diese letztgenannte Prämisse liegt auch dem Konzept „Narrativer Identität“ zugrunde (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2004; Griese 2006, 2007; Griese/Griesehop 2007). Das Konzept geht ebenfalls von der Konstitution von Bedeutung in einer aktuellen, kommunikativ strukturierten Praxis aus und leugnet die Möglichkeit der Rekonstruktion von Erfahrungsaufschichtungen und von gelebter und erzählter Zeit, wie es das narrationsstrukturelle Verfahren vorsieht.

Darüber hinaus lassen sich in jüngster Zeit verschiedene Absichten festmachen, Ansätze der Biographieforschung in einen weiteren Kontext gesellschaftlichen Wandels, der Kulturtheorie und der Mentalitätsgeschichte durch vergleichende Forschungen unterschiedlicher gesellschaftlicher Systeme einzuordnen (vgl. Alheit 2004, 2005; King/Koller 2006; Griese 2006).

In methodischer Hinsicht überwiegen die Differenzierungen der methodischen Analysekonzepte. Neben den oben genannten der Objektiven Hermeneutik, des narrationsstrukturellen Verfahrens, der Grounded Theory und der tiefenhermeneutischen Konzepte hat sich in den letzten Jahren dazu die Dokumentarische Methode als Auswertungskonzept in der Biographieforschung etabliert (Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2007; Nohl 2006; Bohnsack 2003). Seit einiger Zeit hat sich zudem das Paradigma der „Narrativen Identität“ als Differenzierung des narrationsstrukturellen Verfahrens herausgebildet.

Im Rahmen der Objektiven Hermeneutik sind vor kurzem Vorschläge zu methodischen Varianten etwa von Kirsch (2007) und Fehlhaber (2007) vorgelegt worden. Eine Weiterentwicklung des narrationsstrukturellen Verfahrens bilden beispielsweise die Vorschläge von Bartmann zu biographischen Ressourcen und von Tiefel zu biographischer Reflexion (Bartmann 2006; Tiefel 2004). Besondere Bedeutung kommt angesichts des überwiegend aufwändigen Verfahrens der biographietheoretischen Analyse den so genannten Abkürzungsstrategien zu, die freilich methodisch sauber begründet und durchgeführt werden müssen. Griese geht von der Gestalthaftigkeit von Narrationen aus und begründet damit ein ökonomisches Verfahren der Auswertung des Anfangs und Schlusses von Haupterzählungen in narrativen Interviews (vgl. Griese 2007). Interessant sind die Bezüge zwischen Ethnographie und Biographieforschung, die Dausien und Kelle in verschiedenen Veröffentlichungen problematisiert haben (vgl. Dausien/Kelle 2005). Darüber hinaus wird gerade in jüngster Zeit über eine innovative Verbindung von Biographieforschung und tiefenhermeneutischen Verfahren im Rahmen der psychoanalytischen Pädagogik erneut nachgedacht (vgl. Dörr/von Felden/Klein/Macha/Marotzki 2008; Dörr/von Felden/Marotzki 2008).

Eine besondere Herausforderung stellen die Auswertungen biographischer Medien, wie Photographien, Bilder oder Filme dar. Trotz verschiedener Vor-

schläge zur Analyse visueller Medien (Marotzki/Niesyto 2006; Bohnsack 2007) kann von einer fundierten Methodik und einer Methodologie zur Verbindung von Text und Bild bisher nicht gesprochen werden (vgl. Friebertshäuser/von Felden/Schäffer 2007). In diesem Zusammenhang ist der Bezug zur Medienbildung von Interesse. In jüngster Zeit liegen Vorschläge von Marotzki (2000); Gross/Marotzki/Sander (2008) zur Untersuchung von (biographischen) Bildungsprozessen im Internet vor. Eine besondere Bedeutung bekommt dabei der virtuelle Raum für die Entwicklung oder Konstruktion von Identität.

Biographieforschung als rekonstruktiver Forschung bedarf besonderer argumentativer Anstrengungen, um ihre Ergebnisse auf die Praxis zu übertragen. Ein erkenntnistheoretisch sensibles Vorgehen haben wiederholt Alheit (1995) und Dausien (2005) angemahnt. Auch in diesem Zusammenhang liegen anwendungsbezogene Vorschläge vor (Dausien/Rothe 2005; Griese/Griesehop 2007).

5 Zu den Beiträgen des Bandes im Einzelnen

Die Beiträge des vorliegenden Bandes greifen verschiedene Diskursaspekte der theoretischen und methodischen Diskussion auf und machen Vorschläge zu Weiterentwicklungen. Im Rahmen der theoretischen Überlegungen bewegt sich Alheit auf historischem Terrain, Garz trägt zur theoretischen Bestimmung von Biographie bei, Nittel setzt sich mit dem Thema Text und Wirklichkeit auseinander, von Felden thematisiert den Zusammenhang zwischen Lernbegriff und empirischer Analyse und Griese argumentiert für eine Relektüre der erzähltheoretischen Grundlagen im narrationsstrukturellen Konzept von Fritz Schütze.

Peter Alheit entfaltet in seinem Beitrag *Wechselnde Muster der Selbstpräsentation: Zum Wandel autobiographischer ‚Formate‘ in der Moderne* den Zusammenhang der historischen Entwicklung von Identitätsformen und Formaten autobiographischen Schreibens im Rahmen der Moderne. Wie oben bereits ausgeführt, bietet das 18. Jahrhundert mit seinem Individualitätstheorem im Prozess der Zivilisation (Elias) die Grundlage für autobiographische Thematisierungen, die zunehmend auf die einzigartige individuelle Persönlichkeit reflektieren zulasten vorgegebener Sinnerfüllungen. Alheit unterscheidet in seinem Beitrag in historischer Entwicklung ein vormodernes Format, das durch einen äußeren Modus gekennzeichnet ist und kaum Zeichen persönlicher Identität aufweist von einem frühmodernen Format, das zwar eine Person repräsentiert, dieses aber überwiegend in einer statusorientierten Perspektive vornimmt und einem klassisch-modernen Format, dem die Idee einer in ihrer Entwicklung und Einzigartigkeit unverwechselbaren Persönlichkeit zugrunde liegt. In Antizipation weiterer Entwicklungen reißt Alheit die Analyse aktueller Autobiographien an und

beobachtet als Zeichen für ein nachmodernes Format zum einen den Verlust der Dialektik von Innen und Außen, zum anderen eine Polyvarianz von Schreibformen, die Unterschiedliches und Widersprüchliches vereinen, ohne einem einzelnen Ordnungsmuster verhaftet zu sein. Insgesamt sieht Alheit gesellschaftlich geprägte Diskursformen, die bestimmte historische Formate hervorbringen und das autobiographische Schreiben formal prägen.

Der Beitrag *Überlegungen zu einer Theorie biographischer Entwicklung aus pfadtheoretischer Perspektive* von Detlef Garz bietet Vorschläge, die Strukturiertheit sozialer Prozesse in ihrer Sequenzialität auf die biographische Entwicklung anzuwenden und damit Strukturen sozialer und biographischer Wege im Raum aufeinander zu beziehen. Garz entlehnt Ansätze der Pfadtheorie aus der historischen Ökonomie und der historischen Politik- und Sozialwissenschaft und verbindet sie mit dem Oevermann'schen Konzept des sozialen Raumes und der sozialen Zeit. Zudem setzt er sich mit Erklärungen zur Entstehung des Neuen auseinander und extrapoliert daraus zu folgernde Elemente. Sein Interesse ist, bestimmte Mechanismen des Sozialen auf bestimmte Regelmäßigkeiten biographischen Handelns zu übertragen, um auch die längerfristige Strukturiertheit biographischer Entwicklungen erfassen zu können. Anhand von Mechanismen, wie etwa der frühen Entscheidungen, die sich gemeinhin durchsetzen, der „key choice points“ oder der Tätigkeit der „kulturellen Entrepreneurs“ ließen sich – so der Gedanke – im Rahmen der Auswertung der Objektiven Hermeneutik forschungsökonomisch und methodisch begründet Autobiographien adäquater rekonstruieren. Garz' Vorschlag verbindet so historisch-gesellschaftliche Strukturen und biographische Strukturen zu einer Theorie der Biographie und verortet diese im Rahmen des rekonstruktiven empirischen Auswertungsverfahrens der Objektiven Hermeneutik.

Dieter Nittel bietet in seinem Aufsatz *Über den Realitätsgehalt autobiographischer Stegreiferzählungen: Methodologische Standortbestimmung eines pädagogischen Zeitzeugenprojektes* eine ausführliche Argumentation für die Auffassung, dass mithilfe von biographisch-narrativen Stegreiferzählungen Daten mit einem Realitätsgehalt hervorgerufen werden können – jenseits einer unterkomplexen Behauptung der Übereinstimmung von Erleben und Erzählen. Er knüpft damit am oben dargestellten Disput zum Verhältnis von Realität und Text an und setzt sich zunächst mit Kontrahenten seiner Position auseinander, indem er die Ansätze von Koller und Welzer darstellt und kritisch kommentiert. Danach erläutert Nittel seine Auffassung und greift dabei auf verschiedene Ansätze zurück. So verortet er seinen Denkansatz im Konzept des mundanen Denkens nach Schütz und geht von der Unterscheidung von lebensgeschichtlichen Erinnerungen und biographischem Wissen aus. Er beruft sich auf die Position der Dezentralisierung der Wahrheits- und Authentizitätsfrage zugunsten der Be-

trachtung der Geltungsansprüche Wahrheit, Wahrhaftigkeit und Richtigkeit und entnimmt letztlich Anregungen aus neueren gedächtnispsychologischen Befunden und aus der phänomenologischen Philosophie. So durchquert Nittel das diskursive Feld der Erfassung von Realitätsgehalten und begründet damit die Prämissen des narrationsstrukturellen Verfahrens im Rahmen rekonstruktiver Forschung in differenzierter Weise auf methodologischer Ebene.

Heide von Felden erläutert in ihrem Beitrag *Lerntheorie und Biographieforschung: Zur Verbindung von theoretischen Ansätzen des Lernens und Methoden empirischer Rekonstruktion von Lernprozessen über die Lebenszeit* Möglichkeiten der Verbindung von Ansätzen eines erziehungswissenschaftlichen und biographietheoretischen Lernbegriffs mit Methoden der rekonstruktiven Analyse von Lern- und Bildungsprozessen. Anhand der Kriterien Subjekt, soziale Struktur und Prozess fasst sie Lernprozesse sowohl theoretisch anhand von erziehungswissenschaftlichen Ansätzen als auch methodisch im Rahmen des narrationsstrukturellen Verfahrens nach Schütze und kann mit dieser Brückenfunktion Theorie und Empirie verbinden. Welche Erträge diese Verbindung hervorbringt, muss sich in der empirischen Analyse erweisen.

Mit dem Titel *Erzähltheoretische Grundlagen in der Biographieforschung: Ein Plädoyer für die Beschäftigung mit den Basiskonzepten* ist der Beitrag von *Birgit Griese* überschrieben. Griese betrachtet zunächst die theoretischen Grundlagen im Konzept von Schützes in der Perspektive der Unterscheidung von Mentalismus, Textualismus und Praxeologie nach Reckwitz und kommt zu der Erkenntnis, dass Schützes Position ein Amalgam sei von Textualismus im Sinne erzähltheoretischer Grundlagen, abgeleitet aus der Soziolinguistik einerseits und andererseits von Mentalismus im Sinne kognitiver Ordnungsschemata, die sich auf die Identitätsentwicklung einzelner richten. Ihrer Meinung nach lohne sich vor allem eine Neubetrachtung der erzähltheoretischen Grundlagen. Dieses Vorhaben setzt sie anhand der Auseinandersetzung mit den Prozessstrukturen um, die sie freilich nicht als Interpretationsfolie von Erfahrungsaufschichtungen, sondern als kulturelle Skripte auffasst, die biographisches Artikulieren rahmen bzw. steuern. Insbesondere am Beispiel der Institution führt sie die Bedeutung dieses kulturellen Musters für die biographische Artikulation aus. Dieses Skript habe Auswirkungen etwa auf die zeitliche Anordnung der Biographie, auf den Bezug auf einen Normallebenslauf, auf die Gestaltung der Biographie als Beziehungs-, Berufs- oder Gesellschaftsbiographie oder auf einen Lebenslauf mit Wechseln, Brüchen, Diskontinuitäten. Sehr kursorisch nimmt Griese zum Schluss Stellung zu Verlaufskurven, Handlungspotenzialen und Wandlungsprozessen. Insgesamt plädiert sie für eine neue Betrachtung und Fundierung der erzähltheoretischen Grundlagen des narrationsstrukturellen Verfahrens im Lichte einer kulturtheoretischen Perspektive.

Im Rahmen der methodischen Differenzierungen stellen Kade/Hof ein Projekt zum Lebenslangen Lernen vor, Bartmann/Kunze differenzieren die Sachverhaltsdarstellung der Argumentation im narrationsstrukturellen Konzept Schützes, Seltrecht macht Vorschläge zur Erfassung von Phänomenen des Nichtlernens und Schlüter befasst sich mit Interviewanfängen in der Auswertung narrativer Interviews.

Jochen Kade und Christiane Hof stellen in ihrem Beitrag *Biographie und Lebenslauf. Über ein biographietheoretisches Projekt zum lebenslangen Lernen auf der Grundlage wiederholter Erhebungen* die Planung eines Projektes zum lebenslangen Lernen vor, das mit zwei Erhebungsphasen bei denselben Personen im Abstand von etwa 20 Jahren arbeitet und damit eine besondere Form der Zeitlichkeit von Lernprozessen über die Lebensspanne einholen möchte. Sie begründen ihr Vorgehen mit der gleichzeitigen Berücksichtigung von Biographie und Lebenslauf, weisen aber auch selbst auf die damit verbundenen methodologischen und methodischen Schwierigkeiten hin. Mithilfe eines subjektorientierten Zugangs zum lebenslangen Lernen möchten sie Bildungsgestalten herausarbeiten, die sie gesellschaftstheoretisch, erziehungswissenschaftlich und kulturtheoretisch rahmen. Methodisch ist die Durchführung thematisch fokussierter narrativer Interviews geplant, die mit der Dokumentarischen Methode ausgewertet werden sollen. Interessanten Aufschluss verspricht die geplante komparative Analyse in Hinsicht auf einen lebensphasenbezogenen Vergleich, einen individuumszentrierten Vergleich und einen kulturtheoretisch inspirierten Vergleich quasi zweier Generationen des lebenslangen Lernens.

Mit ihrem Aufsatz *Biographisierungsleistungen in Form von Argumentationen als Zugang zur (Re-)Konstruktion von Erfahrung* leisten Sylke Bartmann und Kaja Kunze einen Beitrag zur Differenzierung des Methodeninstrumentariums von Fritz Schütze. Sie begründen mit ihrer Argumentation, dass auch die Sachverhaltsdarstellungen der Argumentation – neben denen der Erzählung – einen Zugang zur Erfahrungsebene beinhalten und stoßen damit eine Diskussion zum Verhältnis von eigentheoretischer Reflexion und Erfahrung im Rahmen erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung an. Nach einer Auseinandersetzung mit den Definitionen von Erzählen, Argumentieren und Beschreiben im Konzept Schützes, erläutern Bartmann und Kunze klassische und weitere Formen von Argumentationen und belegen ihre Auffassungen jeweils an Textbeispielen aus narrativen Interviews. So unterscheiden sie Argumentationen als Bilanzierungen und als Detaillierungspassagen innerhalb von Erzählsegmenten (mit drei Unterformen, nach Schütze) von Argumentationen, die zunächst Erfahrungen wiedergeben und dann in eine Narration münden und Argumentationen, die für sich stehen können (auch hier mit drei Unterformen). Bartmann und Kunze belegen mit dieser differenzierten Argumentation, dass biographisch re-

levante Erfahrungen auch darin bestehen können, sich ein Konzept oder eine Haltung anzueignen und Argumentationen sicherlich nicht als Platzhalter für nicht in die Biographie integrierte Erfahrungen dienen können.

Astrid Seltrecht möchte mit ihrem Beitrag *Nichtlernen im biographischen Kontext. Eine bislang verkannte erziehungswissenschaftliche Kategorie* Phänomene des Nichtlernens aufspüren. In Auseinandersetzung mit dem Zusammenhang zwischen dem narrationsstrukturellen Konzept Schützes und Formen der Erfahrungsaufschichtung sowie in Darstellung von Formen des Nichtlernens in der institutionellen Weiterbildung durchmisst sie das Feld vorliegender Ansätze und kommt zu dem Schluss, dass das Wechselverhältnis zwischen den Modi des Lernens und denen des Nichtlernens weiterer empirischer Untersuchungen bedarf. An zwei Beispielen aus ihrer eigenen Studie „Lehrmeister Krankheit?“ zeigt sie im Folgenden, dass biographisch relevante Situationen auch ein Nicht-Lernen-Wollen oder ein Nicht-Lernen-Können beinhalten können. Schließlich macht Seltrecht darauf aufmerksam, dass Nichtlernen aus subjektorientierter Sicht im biographischen Zusammenhang durchaus funktional sein und dem seelischen Schutz und der Sicherung biographischer Kontinuität dienen kann.

Anne Schlüter setzt sich in ihrem Beitrag *Die Souveränität der Erzählenden und die Analyse von Eingangssequenzen bei narrativen Interviews. Erfahrungen aus dem Forschungs- und Interpretationskolloquium* mit der Bedeutung der Eingangssequenzen in narrativen Interviews auseinander, wobei sie davon ausgeht, dass die Sinnstruktur einer Biographie im Ansatz bereits in der ersten Sequenz eines Interviews enthalten ist. Die Interviewten eröffnen gleich zu Beginn einen Erzählraum und bieten damit Hinweise auf den sozialen Rahmen, die Sicht auf das Ich, die autobiographische Thematisierung und somit Ansatzpunkte für eine Analyse. Indem Schlüter die Vorgehensweise im Kolloquium schildert, gibt sie zugleich Hinweise auf die Schützeschen erzähltheoretischen Grundlagen, die eine Interpretation steuern. Anhand von unterschiedlichen Interviewanfängen legt Schlüter im Folgenden ihre These dar und zeigt anhand verschiedener Darstellungen zum einen die Bedeutung des sozialen Gefüges, zum anderen das Verhältnis von übermächtigen historischen Ereignissen auf das eigene Leben und zum dritten die Perspektive einer Aufstiegsgeschichte. Abschließend konturiert Schlüter den Erzählraum des Interviewbeginns, indem sie auf die kommunikative Situation zwischen Interviewerin und Interviewter eingeht und die bildungsbiographischen und beruflichen Erfahrungen der Interviewten einbezieht.

Allen Beiträgerinnen und Beiträgern danke ich für die von ihnen geleistete Arbeit und Birgit Griese und Anna Langensiepen darüber hinaus für die formale Gestaltung des Buches. Ich hoffe, dass die Vorschläge und Argumentationen aus diesem Band die theoretische, methodologische und methodische Diskus-