

# **Biografiearbeit**

## **Inhalt**

<b>1. Kurze Beschreibung der Methode</b>	<b>3</b>
<b>2. Primäre und sekundäre Quellen</b>	<b>3</b>
2.1 Primäre Quelle	3
2.2 Sekundäre Quellen	4
2.3 Links	6
<b>3. Theoretische und praktische Begründung</b>	<b>7</b>
3.1 Theoretische Begründung	7
3.2 Praktische Begründung	18
<b>4. Darstellung der Methode</b>	<b>27</b>
4.1 Durchführung, Ablauf	27
4.2 Rollenverhältnis von Lernenden und Lehrenden	31
4.2.1 Lernende	32
4.2.2 Lehrender	32
4.3 Arbeitstechniken, Methoden	34
4.4 Übungen	35
1 Themenbereich: Einführung, Kennen lernen, Aufwärmen, Entspannung	36
2 Themenbereich: Familie	38
3 Themenbereich: Kindheit	39
4 Themenbereich: Schule	40
5 Themenbereich: Ausbildung/ Beruf	43
6 Themenbereich: Zeitgeschichtlicher Kontext	44
7 Themenbereich: Selbstbild	45
8 Themenbereich: Körper	46
9 Themenbereich: Frau-Mann	47
10 Themenbereich: Lebensgeschichte im Überblick	48
11 Lebensbaum	49
12 Dialekte	49
13 Lebensspruch	50
14 Bildbände	50
15 Weitere	51
4.5 Material	51
4.6 Räumlichkeiten	52
<b>5. Beispiele</b>	<b>52</b>
5.1 Internetbeispiele	52
5.1.1 Jugendtraining/ Jugendbildungsseminar	52
5.1.2 Erzählcafé	53
5.1.3 Biografiearbeit mit demenzkranken Menschen	54

5.1.4	Biografiearbeit mit alten Menschen	55
5.1.5	Schulprogramm der Gesamtschule Kürten	55
5.1.6	Biografiearbeit mit Pflegekindern	56
5.2	Literaturbeispiele	56
5.2.1	Zeitleiste	57
5.2.2	Schriftliches Arbeiten	57
5.2.3	Fantasiereise	57
<b>6.</b>	<b>Reflexion der Methode</b>	<b>59</b>
6.1	Methodenkompetenz	59
6.2	Methodenvielfalt	62
6.3	Methodeninterdependenz	64
<b>7.</b>	<b>Praxiserfahrungen</b>	<b>65</b>

## **1. Kurze Beschreibung der Methode**

Biografiearbeit ist Erinnerungsarbeit. Dabei tauchen Menschen in ihre Erinnerungen ein und erzählen ihre erlebten Erfahrungen in Gesprächen, Übungen und persönlichen Materialien, die sie zum Beispiel mit Fotos, Poesiealben und ähnlichem ausdrücken. Die Methode des biografischen Arbeitens begleitet und unterstützt den Erinnernden zum Beispiel bei der Suche oder Festigung seiner Identität, bei einer Bilanzierung seines bisherigen Lebens oder dabei, rückblickend seinen Lebensweg bis ins Hier und Jetzt zu verfolgen und von diesem Standort aus eine Neudefinition des zukünftigen Lebens zu formen. Da diese Aspekte in unserer heutigen Zeit nicht mehr unbedingt vorhanden sind und nicht mehr als selbstverständlich vorausgesetzt werden können, dient die Biografiearbeit als Stütze bei der Bearbeitung dieser Faktoren. Der Lehrende nimmt beim biografischen Arbeiten eine interessierte, zugewendete Haltung gegenüber dem Erinnernden ein und bringt sich nur gegebenenfalls durch sanfte Fragen und durch das Berichten eigener Erfahrungen ein. Ansonsten hält er sich eher im Hintergrund und vertritt die Position des Zuhörenden. Durch die eigenständige Aufarbeitung der individuellen Lebensgeschichte erfährt der Einzelne eine Persönlichkeitsentwicklung, die mit Selbstständigkeit und Eigenaktivität einhergeht. Dieses sind die Ziele der Biografiearbeit, welche in verschiedenen Konstellationen (Einzel-, Gruppen- und Paararbeit usw.) in unterschiedlichen Praxisfeldern (Familie, Arbeit, Schule usw.) und in jeder Altersstufe mit Hilfe einer großen Anzahl verschiedener aufeinander abgestimmter Übungen durchgeführt werden können. Außerdem ist die biografische Arbeit auch in der Durchführung und in der Kombination mit anderen Methoden sehr variabel, wobei sie aufgrund Ihrer Vielfältigkeit und ihrer Ziele eine hohe Relevanz für die Verarbeitung und Reflexion eigener Lebenserfahrungen in gesellschaftlichen Kontexten haben kann.

## **2. Primäre und sekundäre Quellen:**

### **2.1 Primäre Quellen**

Rousseau, J.J.: Die Bekenntnisse- Die Träumereien des einsamen Spaziergängers, 2. Auflage. Düsseldorf und Zürich 1996. Artemis und Winkler Verlag

*Kommentar: Der französische Musiker, Literat und Philosoph Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) ist durch seine Werke wie z.B. „Julie oder Die neue Héloïse“, „Der Gesellschaftsvertrag“ und „Emile oder Von der Erziehung“ zu gesellschaftlichen Ruhm und Ansehen gelangt.*

*In den letzten sechzehn Jahren seines Lebens, so scheint es, litt Rousseau an Ängsten und Depressionen. Innerhalb dieses Lebensabschnittes entstand das autobiografische Werk, das neben zahlreichen Briefen und verschiedenen kleineren Schriften seine zentralen Werke „Die Bekenntnisse“, die Dialoge „Rousseau juge de J.J.“ und „Die Träumereien des einsamen Spaziergängers“ umfasst. Diese Werke Rousseaus, die als autobiografische Weltliteratur einen sehr hohen Wert besitzen, dienten dem Autor zur Selbstdarstellung, denn Rousseau sah sich in einer extremen Außenseiterrolle, in der er den Zwang empfand, sich und seine Verhaltensweisen zu erklären und sogar verteidigen zu wollen, um wieder Anschluss, Verständnis und Gemeinsamkeiten mit und zu seiner Zeit zu finden. Schon zu Beginn seiner zentralen*

*Autobiografie wird deutlich, wie ernst Rousseau es mit dem Titel „Die Bekenntnisse“ meint. Er beschreibt sein Leben, und vor allem seine als negativ gesehenen Taten, äußerst detailliert und ehrlich, so dass der Leser seine Offenbarungen im Detail nachvollziehen kann. Durch seine Ehrlichkeit (die allerdings von Zeitgenossen auch kritisch gesehen wurde) entblößt Rousseau sich selbst in der Hoffnung, der Leser möge sich ein Urteil über ihn bilden und über ihn richten, so dass er durch seine Selbstdarstellung aus seiner Außenseiterrolle befreit wird und sich nicht mehr verteidigen muss.*

*Rousseau begann mit den „Bekenntnissen“ vor 1766 (der genaue Beginn ist leider nicht bekannt) und hat die Arbeit an ihnen 1770 abgeschlossen. Dieses Werk, das aus zwölf Büchern besteht, ist von dem Autor vorübergehend unvollendet geblieben. Fortgesetzt wurde es zunächst mit den Dialogen „Rousseau juge de J. J.“ und wurde dann weiter ausgeführt in dem Werk „Die Träumereien des einsamen Spaziergängers“, das Rousseau im Herbst 1776 zu schreiben begann. Aber auch dieses Werk blieb unvollendet, da Rousseau am 2. Juli 1778 starb (vgl. Kunze in Rousseau 1996, 759-771/ 787-789/ 863).*

Anhand von Rousseaus autobiografischen Werken wird deutlich zum Ausdruck gebracht, wie sich ein Individuum über das Berichten seiner Lebensgeschichte definieren, erklären und zu finden versucht und dadurch bei der Gesellschaft Verständnis, Entgegenkommen und Halt erreichen möchte. Rousseau hat damit einen Prototypen biografischen Arbeitens geschaffen.

## **2.2 Sekundäre Quellen**

Alheit, P./ Hoerning, E. (Hrsg.): Biografisches Wissen. Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung. Frankfurt/ New York 1989. Campus Verlag

*Kommentar: In dieser Literatur werden von verschiedenen Autoren in ihren Beiträgen Darstellungen von Faktoren gegeben, die für den Aufbau des biografischen Wissens von großer Bedeutung sind. Die wichtigsten Faktoren für biografisches Wissen, die hier sehr ausführlich behandelt werden, sind die Identität, die Erinnerungen und die Erfahrungen. Diese und weitere Punkte, wie zum Beispiel Erzählformen oder normative Lebensverlaufmuster, werden anhand von Interview- und Erzählbeispielen verdeutlicht.*

Baacke, D./ Schulze, Th. (Hrsg.): Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. München 1979. Juventa Verlag

*Kommentar: Die Herausgeber dieses Buches führen dem Leser zunächst vor Augen, wie bedeutsam Erzählungen, Erinnerungen und Erfahrungen für die Bearbeitung der eigenen Lebensgeschichte sind. Fortführend greifen weitere Autoren diese Gedanken auf und bearbeiten sie aus psychologischen und psychoanalytischen Sichtweisen. Weiterhin werden Beispiele gegeben, an denen verdeutlicht wird, wie die genannten Faktoren in Geschichten und Interviews zum Tragen kommen.*

Bauman, Z.: Unbehagen in der Postmoderne. Hamburg 1999. Hamburger Edition

*Kommentar: Die Postmoderne ist nach Bauman die Epoche, in der wir heute leben. Er beschäftigt sich in seinen Ausführungen mit dem Problem der Identitätssuche in Moderne und Postmoderne. Er arbeitet vielschichtig und anschaulich Probleme der heutigen Lebensweise als ein Unbehagen als Voraussetzung auch für biografische Aspekte heraus.*

Fuchs, W.: Biografische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Opladen 1984. Westdeutscher Verlag

*Kommentar: Der Autor gibt in seinen Schriften einen sehr guten und leicht verständlichen Überblick über biografisches Arbeiten. Er behandelt viele Bereiche, wie zum Beispiel Erfahrungen, Normalbiografie oder Erzählmuster. Diese werden aber oft nur ansatzweise diskutiert und nicht konkreter ausgeführt. Der Grund dafür ist, dass dieses Buch eher auf Ansprüche der Sozialwissenschaften ausgerichtet ist und vorrangig Ansätze, Methoden und Wege der biografischen Forschung dargestellt werden.*

Gudjons, H./ Pieper, M./ Wagener, B.: Auf meinen Spuren. Das Entdecken der eigenen Lebensgeschichte. Hamburg 1986. Rowohlt Verlag

*Kommentar: Die Autoren geben eine sehr gute Einführung und einen breit gefächerten Überblick über die Arbeit mit der eigenen Biografie. Es wird dargestellt, wie, wo und in welchen Konstellationen mit der biografischen Arbeit umgegangen wird. Außerdem erfährt der Leser die Herkunft der Methode, das heißt, die verschiedenen Ursprünge, aus denen sich die Methode zusammensetzt und deren Kombination mit anderen Methoden und Verfahren. Des Weiteren werden in dieser Literatur Beispiele für Übungen vorgestellt, um selbständig an der eigenen Biografie zu arbeiten oder um anhand dieser Vorschläge Seminare vorzubereiten. Das Buch ist mittlerweile in noch vier weiteren Auflagen erschienen, die aktuellste 1999 bei Bergmann+Helbig, Hamburg. Die im Text angegebenen Zitatangaben beziehen sich auf die Auflage von 1986, die Seitenzahlen stimmen jedoch weitgehend mit denen der neueren Auflagen überein.*

Heinel, J.: Der König ruht im Klassenzimmer - Gestaltpädagogik zum Kennen lernen. Frankfurt am Main 1993. Verlag Moritz Diesterweg.

*Kommentar: Der Autor setzt sich in dieser Literatur mit dem Thema Gestaltpädagogik im Unterricht auseinander. Dieses erfolgt nicht in einem theorielastigen Text, sondern mit sehr vielen praktischen Beispielen aus dem Unterricht. Dadurch erhält der Leser einen sehr guten, breit gefächerten und praxisorientierten Einblick in gestaltpädagogisches Arbeiten in der Schule. Das Nachwort, das von Jörg Bürmann verfasst worden ist, stellt kurz und prägnant die Ursprünge, Ziele, Absichten und Methoden der Gestaltarbeit heraus. Die Literatur ist einfach geschrieben und gibt einen Überblick über die Gestaltarbeit im schulischen Kontext. Eine Neuauflage erschien 1995.*

Kleinau, E.: Die freie Frau. Soziale Utopien des frühen 19. Jahrhunderts. Düsseldorf 1987. Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel GmbH

*Kommentar: In diesem Buch werden die Situation der Frauen und deren Emanzipationsgeschichte im frühen 19. Jahrhundert beschrieben. Dabei werden vor allem wichtige Aspekte aus den drei frühsozialistischen Schulen „Saint Simon“, „Charles Fourier“ und „Robert Owen“ vorgestellt, die mit ihren Theorien großen Einfluss auf die Gesellschaft hatten und dadurch die Frauenemanzipation entschieden vorantrieben. Ein guter Einstiegstext, wenn es um Ursprünge gesellschaftlicher Emanzipation von Frauen geht.*

Kraus, W.: Das erzählte Selbst. Die narrative Konstruktion von Identität in der Spätmoderne. 2. Auflage. Herbolzheim 2000. Centaurus Verlag

*Kommentar: Im Mittelpunkt dieses Buches stehen die Identitätsbildung und die Identitätsfestigung. Diese beiden Aspekte werden kritisch hinterfragt, begutachtet und es wird ein Vergleich der einzelnen Epochen wie zum Beispiel Moderne und Postmoderne angestellt. Vor*

*allem wird aber der Frage nachgegangen, wie die Möglichkeiten für eine Identitätsbildung und eine Identitätsfestigung in unserer heutigen Gesellschaft beschaffen sind, und wie sich deren Nutzung oder Nicht-Nutzung auf den Zustand der Gesellschaft auswirkt.*

Ruhe, H.G.: Methoden der Biografiearbeit. Lebensspuren entdecken und verstehen.

2. Auflage. Weinheim, Basel, Berlin 2003. Beltz Verlag

*Kommentar: Dem Leser wird in diesem Buch eine knappe, gut verständliche Einführung in biografisches Arbeiten gegeben. Ein sehr positiver Aspekt ist in diesen Ausführungen, dass der Autor viele eigentlich selbstverständliche Begriffe erklärt, die aber im Zusammenhang mit der Methode der Biografiearbeit eine andere oder tiefer greifende Bedeutung haben. Außerdem werden viele Beispiele für Übungen gegeben.*

Schulz, W. (Hrsg.): Lebensgeschichten und Lernwege. Anregungen und Reflexionen zu biografischen Lernprozessen. Hohengehren 1996. Schneider Verlag

*Kommentar: In dieser Literatur behandeln die unterschiedlichen Autoren verschiedene Schwerpunkte des biografischen Arbeitens. Es werden unter anderem Beispiele für biografisches Arbeiten im Hochschulrahmen gegeben, wie ein Seminar, in dem biografisch gearbeitet, gestaltet und durchgeführt wird, aussieht, und wie sich die Rollenverteilung und das Rollenverhalten aller Beteiligten in einem solchen Seminar entwickelt. Weiterhin werden die wichtigen Faktoren Erfahrung, Erinnerung und Erzählung aufgegriffen und bearbeitet. In jedem Fall gibt diese Literatur einen umfassenden und breit gefächerten Überblick, um sich sinnvoll und angemessen mit dem Thema der Biografiearbeit zu beschäftigen und sich in diese einzufinden.*

Voges, W. (Hrsg.): Methoden der Biografie- und Lebenslaufforschung. Opladen 1987. Leske und Budrich Verlag

*Kommentar: Die Identität, die Erfahrung, das Erzählen und das Zustandekommen bestimmter Lebensereignisse sind für die Biografiearbeit wesentliche Aspekte, die bei den Autoren dieses Buches diskutiert werden. Allerdings richtet sich das Augenmerk in dieser Literatur in erster Linie auf Ansätze der Sozialwissenschaften. Diese beziehen sich mehr auf Methoden der biografischen Forschung und deren Auswertungen.*

## **2.3 Links**

<http://www.stefan.poehl.name/text/lernbiographien-erwachsenenbildner-Die-3.html>

<http://www.stefan.poehl.name/text/lernbiographien-erwachsenenbildner-Contents.html>

*Kommentar: Sehr ausführliche Arbeit über die Methode und Anwendung der Biografiearbeit. Der Verfasser bezieht unterschiedliche Bereiche und Lebensphasen mit ein, so dass diese Seite eine gute Informationsquelle ist.*

<http://www.stefan.poehl.name/text/lernbiographien-erwachsenenbildner.pdf>

Die biografische Methode als Bildungsansatz: Biografiearbeit und ihre Einsatzbereiche hier in PDF.

*Kommentar: Biografisches Arbeiten ist in vielen Bereichen einzusetzen, wie zum Beispiel in der Erwachsenenbildung, in der Sozialpädagogik, in der Didaktik, mit alten Menschen, in der Erwachsenenbildner/Innen-Ausbildung und im Pädagogikstudium. Dieser Internetauszug bezieht sich jeweils sehr kurz auf jeden der oben aufgezählten Bereiche und gibt dabei an,*



*was in den bestimmten Bereichen unter Biografiearbeit verstanden wird und wie sie dort zum Ausdruck kommt.*

<http://www.reflexive-biographiearbeit.de>

*Kommentar: Projekt von Erziehungswissenschaftlerinnen und Professionellen aus der Erwachsenenbildung. Entwicklung eines Konzeptes für eine berufsbegleitende Fortbildung, die für eine biografieorientierte pädagogische Praxis in unterschiedlichen Berufsfeldern qualifiziert.*

[http://www.uni-magdeburg.de/didaktik/cms/upload/con\\_content\\_1164709556/File/Biographiearbeit.pps](http://www.uni-magdeburg.de/didaktik/cms/upload/con_content_1164709556/File/Biographiearbeit.pps)

*Kommentar: Power Point Präsentation zur Einführung.*

<http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf>

Biografisches Lernen im Pädagogikunterricht (31.05.2007)

*Kommentar: Diese Internetseite führt dem Leser sehr gut vor Augen, was unter biografischem Lernen verstanden wird, wie man damit arbeitet, zum Beispiel außerhalb und innerhalb des Curriculums, und welche Aufgaben den Lernenden dabei zukommen. Es ist eine kurze und sehr gut verständliche Einführung in das Thema der Biografiearbeit.*

<http://www.hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/rezensionen/2003-2-154>

Literaturwissenschaften (31.05.07)

*Kommentar: Diese Internetseite gibt einen kurzen Überblick, inwiefern das biografische Arbeiten in den Literaturwissenschaften zum Tragen kommt. Dabei bezieht sich der Autor auf die Literatur „Grundlagen der Biographik“ von „Christian Klein“, der sich eingehender mit der Biographik befasst.*

<http://www.thomas-langens.de/archiv/biografiearbeit/index.html>

Gelebte Geschichte (04.10.2007)

*Kommentar: Hier werden Methoden ausführlicher beschrieben, wie sich mit Zeitzeugen Biografiearbeit als Erinnerungsarbeit organisieren lässt.*

### **Heilpädagogik/Altenpflege:**

[http://www.sw.fh-jena.de/people/rainer.hirt/aufsaeetze/Biographiearbeit\\_zwischen\\_Erinnerung\\_und%20Therapie.pdf](http://www.sw.fh-jena.de/people/rainer.hirt/aufsaeetze/Biographiearbeit_zwischen_Erinnerung_und%20Therapie.pdf)

*Kommentar: Über die Bedeutung und den therapeutischen Wert der Biografie in Hinblick auf alte Menschen. Verdeutlicht die wertvolle Rolle der Anwendung der Biografiearbeit.*

<http://www.we-serve-you.de/anne/index.htm?betreuungskonzepte.htm>

*Kommentar: Bezieht sich auf die Biografiearbeit mit demenzten Menschen. Warum sie wichtig ist und wie man sie umsetzt. Informativ für Heilpädagogen und die Erwachsenenbildung.*

<http://www.erziehungsbuero.de/pdf-download/Schriften/Biographiearbeit.pdf>

*Kommentar: Hier findet die Biografiearbeit Anwendung in der Arbeit mit Pflegekindern. Die Notwendigkeit des Einsatzes dieser Methode wird deutlich geschildert und durch die praktische Erstellung eines „Lebensbuchs“ begleitet.*

[http://www.kvw.org/cms/render.php?md5id=e5dda5744d5adbf441737af12bf5afdb&page\\_id=1014&](http://www.kvw.org/cms/render.php?md5id=e5dda5744d5adbf441737af12bf5afdb&page_id=1014&)

*Kommentar: Darstellung der Lebensgeschichte in der Forschung, in der Bildung und Kulturarbeit und in der Erinnerungspflege. Ein Projekt zur Lebensgeschichte in Südtirolers Altenarbeit des katholischen Verbands der Werkstätigen (KVV). Schöne Seite aus Südtirol! Reale Beispieltexte für eine angewandte Biografiearbeit.*

<http://www.opus-bayern.de/uni-bamberg/volltexte/2005/55/>

*Kommentar: Dissertation von Irmgard Preißinger zum Thema: „Gesprächsorientierte Biografiearbeit und Erinnerungspflege zur Verbesserung der Lebensqualität im Alter“. Sehr ausführlich geschrieben und mit großer Literaturliste bestückt!*

[http://www.bsutaunus.de/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=100](http://www.bsutaunus.de/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=100)

*Kommentar: Ein gelungenes Berufsschulprojekt zum Thema Biografiearbeit mit Demenzerkrankten. Handlungsorientierte Methode statt trockener Theorie.*

### **3. Theoretische und praktische Begründung:**

#### **3.1 Theoretische Begründung**

Die Methode des biografischen Arbeitens wird seit Mitte der 70er Jahre eingesetzt, um Menschen auf der Suche nach dem Sinn des Lebens und auf der Suche nach sich selbst zu unterstützen und zu begleiten. Im Zentrum dabei steht immer die Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen. Aber was ist genau unter Biografie zu verstehen? Was möchte Biografiearbeit erreichen? In welchen Kontext ist diese Methode zu gliedern und wo sind ihre Ursprünge zu finden? All diese Fragen müssen wir zunächst klären, um überhaupt verstehen zu können, warum wir in der Postmoderne (vgl. Bauman 1999) biografisch arbeiten und warum dieser Arbeit ein sehr hoher Stellenwert zugesprochen werden sollte.

Der Biografiebegriff wird im Lexikon im 19. Jahrhundert wie folgt definiert: „Biografie, vom griech. bios, Leben, und graphien, schreiben, also Lebensbeschreibung, ist die mit historischer Kunst ... ausgeführte Darstellung des Lebens eines bestimmten Individuums. Diese Darstellung, als eine wahrhaft historische, umfasst sowohl die äußere Geschichte wie die innere intellektuelle und sittliche Entwicklung dieses einzelnen Menschen. Sie unterscheidet sich darum von dem bloßen Lebenslauf (curriculum vitae), der die Hauptmomente eines Lebens nur äußerlich aneinander reiht“ (Brockhaus 1851, Band 2 zit. n. Fuchs 1984, 35).

Anhand dieser alten und bis heute wiederkehrenden Definition wird deutlich, dass Biografiearbeit, also die Arbeit an der eigenen Biografie, die ganze Person mit ihren inneren Empfindungen und äußeren Umständen in den Blickpunkt rückt. Dabei bearbeitet das Individuum nicht nur seinen jetzigen Standort, sondern versucht den Weg bis dorthin zurück zu verfolgen und neue Wege in die Zukunft zu entwerfen (vgl. Ruhe 2003, 11). Durch diesen



Reflexionsprozess schöpft das Individuum neue Kraft und Mut und gewinnt dadurch wiederum ein stärkeres Selbstwertgefühl.

Diese Selbstreflexion anhand der eigenen Biografie ist die eine Seite des biografischen Lernens. Die andere Seite des biografischen Lernens ist die Auseinandersetzung mit Fremdbiografien. In der Auseinandersetzung mit Fremdbiografien lernt das Individuum seine Einstellungen und Haltungen mit denen anderer Menschen abzustimmen, Unterschiede zwischen den einzelnen Lebenswegen zu erkennen, neue Informationen zu gewinnen, eventuell individuelle Erinnerungen durch den Kommunikationsaustausch hervorzulocken und dadurch seine eigene Lebensgeschichte neu zu überdenken und neu zu gestalten, so dass sich eine veränderte Selbstauffassung entwickeln kann (vgl. Fuchs 1984, 80 f.). Demnach kann das Individuum für seinen weiteren Lebensweg aus der biografischen Selbstreflexion und aus den Biografien anderer Menschen biografisch lernen. Das biografische Lernen können wir als Klammer sehen, die den selbstreflexiven Strang als Biografiearbeit und die Auseinandersetzung mit Fremdbiografien als Biografieforschung umspannt. Das Zusammenwirken dieser beiden Stränge ist in Abbildung 1 weiter unten dargestellt.

Biografiearbeit hat immer biografisches Lernen zum Ziel. Dieses möchte dem biografisch Arbeitenden neue Lernprozesse vermitteln, die dieser selbstständig ausführen kann. Das biografische Lernen bezieht sich nicht allein auf das Empfinden und die Erfahrungen des Individuums, sondern sieht dieses auch immer eingebunden in die Gesellschaft (vgl. Grundner in <http://www.stefan.poehl.name/text/lernbiographien-erwachsenenbildner.pdf>, 1).

Jedoch ist biografisches Lernen nicht nur für Lernende, sondern auch für Lehrende von höchster Bedeutung, insbesondere, wenn sie in pädagogischen Praxisfeldern, wie zum Beispiel in der Schule, Fach- und Hochschule usw. tätig sind. Das biografische Lernen ist für Lehrende insofern wichtig, da sich sehr häufig die selbst erfahrenen Erziehungsweisen in der Erziehung der Lerner widerspiegeln (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 12/51). Um die individuellen Erfahrungen nicht in der Erziehung anderer als unreflektierte Übertragungen mit einfließen zu lassen, ist es notwendig, dass jeder Lehrende den Prozess des biografischen Lernens durchläuft, sich mit seinen individuell gemachten Erfahrungen auseinandersetzt, diese überarbeitet und neu strukturiert

(vgl. url: <http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf>, 6).

Die Methoden und Techniken des pädagogischen Arbeitens reichen nicht aus, um das Projizieren der individuellen Erfahrungen des Lehrenden auf die Lernenden zu umgehen. Aus diesem Grund ist biografisches Lernen ein Muss für jeden, der in erzieherischer, beraterischer oder sozialer Arbeit tätig ist (vgl. Schmidbauer/Schiek in Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 54). Biografisches Lernen hat im Bezug auf Lehrende Selbsterziehung zum Ziel. Die Durchführung des biografischen Lernens für Lehrende könnte zum Beispiel in Fallbesprechungs- oder Supervisionsgruppen stattfinden

(vgl. url: <http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf>, 7; Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 55).

Die Auseinandersetzung mit den individuellen Lebens- und Lernwegen ist für Lehrende, die die Methode des biografischen Arbeitens einsetzen wollen, nicht nur wegen der Übertragbarkeit der Erfahrungen des eigenen Erzogen-Seins unerlässlich, sondern auch, um die Lernwege anderer zu verstehen und zu unterstützen (vgl. Schulz 1996, 8). Allerdings zeigen sich auf Seiten der Lehrenden oft zögerliche Reaktionen gegenüber dem biografischen Lernen, da dieses für sie eine große Herausforderung birgt. Die Lehrenden müssen sich mit neuen didaktischen Wegen auseinandersetzen und sich vor allem selbst neuen Lernbewegungen unterziehen (vgl. Vogt in Schulz 1996, 183 f.).

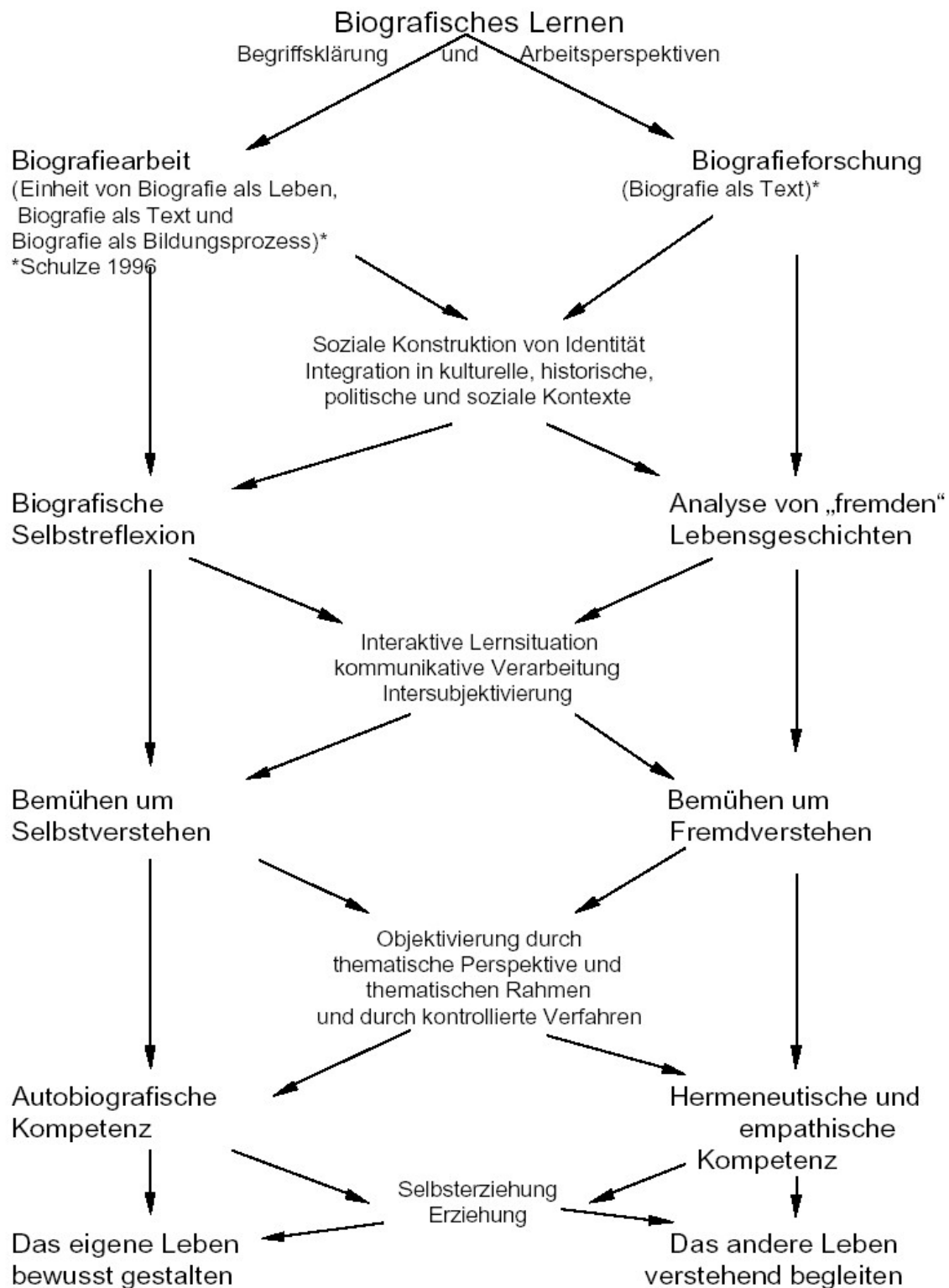


Abbildung 1: Übersicht Biografisches Lernen

(url: <http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf> 4)

Neben den positiven Effekten, dass biografisches Lernen der Selbststeuerung dienen und die Wahrnehmungs-, Deutungs- und Handlungsmuster fördern kann, vermag es ebenso zu einer

Steigerung der Intensität von Lernakten und einer Vertiefung von Fachwissen beizutragen (<http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf>, 14/ 18).

Das Arbeiten an der eigenen Lebensgeschichte oder auch das Schreiben der eigenen Autobiografie, in der der Verfasser über sich und sein Leben berichtet und dieses anderen Menschen verständlich machen möchte, kann verschiedene Ausgangspunkte haben. Zum Beispiel wurde die Autobiografie „Die Bekenntnisse - Die Träumereien des einsamen Spaziergängers“ von Jean Jacques Rousseau wohl nicht von ihm geschrieben, weil er nur Freude am Schreiben hatte oder dadurch zu sich selber zu finden versuchte, sondern weil Rousseau der Öffentlichkeit eine Selbstdarstellung von sich präsentieren wollte, in der er sich und seine Handlungen darlegt, verteidigt und rechtfertigt (vgl. Kunze in Rousseau 1996, 767- 769).

In unserer heutigen Gesellschaft, in der die Arbeit mit und an der eigenen Biografie regelrecht „boomt“, wie zum Beispiel auf dem Buchmarkt, in der Bildungsarbeit, Seniorenarbeit, Erwachsenenbildung, in Schulen, Volkshochschulen, Hochschulen, Jugendarbeit, Selbsterfahrungsgruppen, Gesprächskreisen usw. (vgl. z.B. Ruhe 2003, 7; Fuchs 1984, 27), scheinen die Menschen hauptsächlich auf der Suche nach ihrer eigenen Identität zu sein. Dabei benötigen Menschen oft Hilfe und Unterstützung, um ihren eigenen Weg zu finden und diesen für sich zu strukturieren. In Zeiten der Postmoderne und zunehmender Risiken scheinen Sicherheit, Vorhersagbarkeit und Wohlbefinden wichtige Werte an der Seite immer weiterer Freiheitsbeanspruchungen zu sein (vgl. dazu vor allem Bauman 1999). Aus diesem Grund wächst der Markt des biografischen Arbeitens, weil immer mehr Menschen sich für das Genre interessieren.

Das „Identitätsproblem“, bei dem als Lösungsmöglichkeit die Methode der Biografiearbeit zum Einsatz kommen kann, steht heute immer auch im Zusammenhang mit Veränderungen und Anforderungen in der Postmoderne, in der jeder Einzelne auf seine eigene Weise leben will und die sehr unterschiedlichen Perspektiven der Lebensformen stets neu auszubalancieren hat.

Ein Beispiel für solche Veränderungen in unserer Gesellschaft ist der Umgang mit der Normalbiografie. Normalbiografie bedeutet, dass bestimmte Lebensereignisse in einer vorgesehenen Reihenfolge auftreten, wie zum Beispiel erst Schulabschluss, weiter Berufsausbildung, ein fester Arbeitsplatz, Heirat, Familie usw. Im schnellen Wandel der heutigen Zeit müssen zunehmend überlappende, überschneidende, gegensätzliche und situativ angepasste, oft auch zufällig erscheinende Entscheidungen getroffen werden, die in früheren Zeiten noch stärker bindenden Regeln oder erwarteten Kalkülen unterstanden. Heute sind diese einst normierenden, sozialen und kulturellen Umstände nicht mehr so zwingend. Deshalb entsteht eine immer größere Orientierungslosigkeit unter den Menschen (vgl. z.B. Fischer/Kohli in Voges 1987, 40). Dadurch ergibt sich eine größere Offenheit bezüglich der Lebensführung, die einhergeht mit individuellen Entscheidungszwängen, modifizierter Lebensplanung und offener erscheinenden Anpassungs- und Gestaltungsleistungen (vgl. z.B. Mayer in Voges 1987, 52).

Aufgrund der veränderten Handhabung der Normalbiografie in der Postmoderne (nach Kraus in der Spätmoderne) wird die Identitätsbildung und -entwicklung verändert. Dies resultiert daraus, dass die sozialen Großgruppen wie zum Beispiel Kirchen, Klassen oder Religionen immer mehr eine zugeschriebene Verbindlichkeit verlieren und das Individuum sich ihnen nicht mehr bruchlos oder in großen Gruppen zugehörig fühlt. Das Individuum wird nun in einem höheren Maße gefordert, sich selbst seine identitätssichernde Lebenswelt zu konstruieren. Daher erhalten verschiedene soziale Netzwerke wie Berufs- und Freundesgruppen,

Freizeitvereine, Sportverbände usw. immer mehr Geltung. Das Individuum muss sich mit über diese identifizieren. Die Identität des Einzelnen setzt sich dabei aus vielen Teilidentitäten zusammen. In der Sozialforschung wird den sozialen Netzwerken ein hoher Wert für die Identitätsbildung und -entwicklung zugesprochen. Diese Qualitätsveränderung der Identität führt dazu, dass das Individuum sein Selbst immer mehr über Reflexionsprozesse und Narrationen definieren muss. Diese Entwicklung hat zur Folge, dass die Arbeit an der eigenen Lebensgeschichte einen immer höheren Stellenwert erlangt (vgl. z.B. Kraus 2000, 6, 168; Voß in Kraus 2000, 161).

Die Normalbiografie mit all ihren Stufen vermittelt dem Individuum in seinem Leben Orientierungspunkte, die ihm gleichzeitig ein „erfolgreiches Leben“ versprechen (vgl. Grundmann in Alheit und Hoerning 1989, 189), ihm Sicherheiten bieten, und über die das Individuum sich identifizieren kann. Aufgrund des Verlassens dieses standardisierten Lebensweges und der permanenten Suche oder Neugestaltung der eigenen Identität, entsteht in der Postmoderne noch mehr als schon in der Moderne das Problem, dass die Identitätsbildung ein unabschließbar scheinender Prozess geworden ist. Daher merkt Kraus an: „Einem Subjekt, dem es schwer fällt, sich in der Gegenwart als kohärent zu erfahren, muss es umso schwerer fallen, sich in die Zukunft zu entwerfen, da ihm der sichere Standort dafür fehlt. Um ein Ziel zu erreichen, muss man den Kurs festlegen; um dies zu können, muss man seinen genauen Standort kennen. Genau der ist nur noch schwer zu bestimmen. Denn das Subjekt erlebt sich in einer Vielzahl von Lebenswelten mit höchst unterschiedlichen Zeitlogiken und Definitionsangeboten“ (Kraus 2000, 3). Das Individuum ist nun auf sich gestellt und muss Wege und Mittel finden, das Leben für sich selbst lebenswert zu machen (vgl. Kraus 2000, 2, 8). Und genau da setzt die Biografiearbeit an, um dem Einzelnen zu einem neuen oder erweiterten Sinn des Lebens zu verhelfen (vgl. Ruhe 2003, 145). Je mehr allerdings dies in Formen so genannter Normalbiografien geschieht, desto stärker kann auch der Druck werden, sich scheinbar normal verhalten zu müssen.

Bauman gibt aber auch zu bedenken, dass in der Postmoderne eine emanzipatorische Chance liegt, die aufgrund der relativ freien Wahl der eigenen Identität besteht. Die Menschen sind nicht mehr so stark an die Vorgaben der Moderne gebunden, die ihnen ihre Identität und somit ihr Leben in meist sehr festen Rollen vorschrieben (vgl. Bauman 1999, 63).

Um diese emanzipatorische Chance, die für uns heute selbstverständlich ist, kämpften im frühen 19. Jahrhundert besonders die Frauen, die dabei durch die führenden frühsozialistischen Schulen, wie Saint Simon, Charles Fourier und Robert Owen in unterschiedlichen Bereichen unterstützt wurden. Die Frauen kämpften für Gleichberechtigung zwischen den Geschlechtern, politisches Wahlrecht und die Abschaffung von Gesetzen, die die Frauen einschränkten, wie zum Beispiel das Ehegesetz usw. Aber erst mit fortschreitender gesellschaftlicher und technischer Entwicklung verbesserte sich die Situation der Frauen, die aber bis heute keine völlige Gleichberechtigung zwischen Männern und Frauen aufweisen kann (vgl. Kleinau 1987, 9, 193 ff.). Sicher ist aber, dass sich die Frauen für ihre Bedürfnisse in ihrem Leben einsetzten und damit insgesamt auch etwas erreichten. Und genau einen solchen Weg sollte jeder für seine individuelle Biografie auch einschlagen.

Um den Unterschied der Identitätsbildung in Moderne und Postmoderne deutlicher hervorzuheben, sind die wesentlichen Punkte noch einmal in Abbildung 2 aufgelistet.

<b>Organisierte Moderne</b>	<b>Postmoderne oder krisenhafte Spätmoderne</b>
Platzangebot durch wirtschaftliches Wachstum, Berufswahl als Lebensentscheidung	kein Angebot, strukturelle Arbeitslosigkeit, 2/3 Gesellschaft, Berufswahl ganz sicher nicht endgültig
National, klassenbezogen	Auflösung von Nationen- und Klassenbezug
Individuum im Wohlfahrtsstaat	Individuum als unternehmerisches Selbst
Identität als Pflicht: zur Sicherung der gesellschaftlichen Transaktionen	Identität als Last: angesichts kontinuierlicher individualisierter Umbauforderungen
Kohärenz als Möglichkeit und Notwendigkeit	Kohärenz als einengende beziehungsweise unmögliche Leistung zur Identitätssicherung
Zukunft ist möglich, lebbar, planbar im Rahmen der gesellschaftlichen Angebote	Zukunft löst sich auf in Gegenwart, Planungszeiträume schrumpfen, biografische Entwürfe haben eine kurze Lebensdauer
Soziale Netzwerke kohärent, aufeinander abgestimmt	Netzwerke disparat mit unterschiedlichen Logiken
Soziale Identität ergibt sich aus dem Platz in der Gesellschaft	Soziale Identität ergibt sich aus dem Gesamt der Teilidentitäten in den sozialen Netzen

**Abbildung 2: Gegenüberstellung von organisierter Moderne und krisenhafter Spätmoderne (vgl. Kraus 2000, 27)**

Aus konstruktivistischer Sicht sind Beobachtertheorien besonders hilfreich, um die Biografiearbeit zu differenzieren. Hierzu hat Reich

(url: [http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/buch3\\_4.html](http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/buch3_4.html))

einige Anregungen gegeben. Insbesondere ist sein Konzept von Beobachter, Teilnehmer und Akteur (vgl. dazu url: [http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/buch1\\_2.html](http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/buch1_2.html)) sehr hilfreich, um in die Biografiearbeit eine perspektivische Vielfalt bei gleichzeitiger Kontextreflexion einzuführen.

Diese drei Perspektiven erscheinen als besonders hilfreich, wenn es darum geht, die Positionen und Positionswechsel zu beschreiben und zu reflektieren, die wir biografisch in Selbst- und Fremdrelexionen einnehmen. Dies ist z.B. besonders wichtig in einer Mediengesellschaft, in der diese drei Perspektiven miteinander zu verschwimmen scheinen, was zu einer Erschwerung von Identitätssuchen führt (vgl. dazu insgesamt die Einführung von [Reich/Sehnbruch/Wild: Konstruktivismus und Medien. Eine Einführung in die Simulation als Kommunikation. Münster u.a. – Waxmann – 2005](#)).

Im Blick auf die biografische Analyse lassen sich z.B. folgende Analysefelder aufmachen:

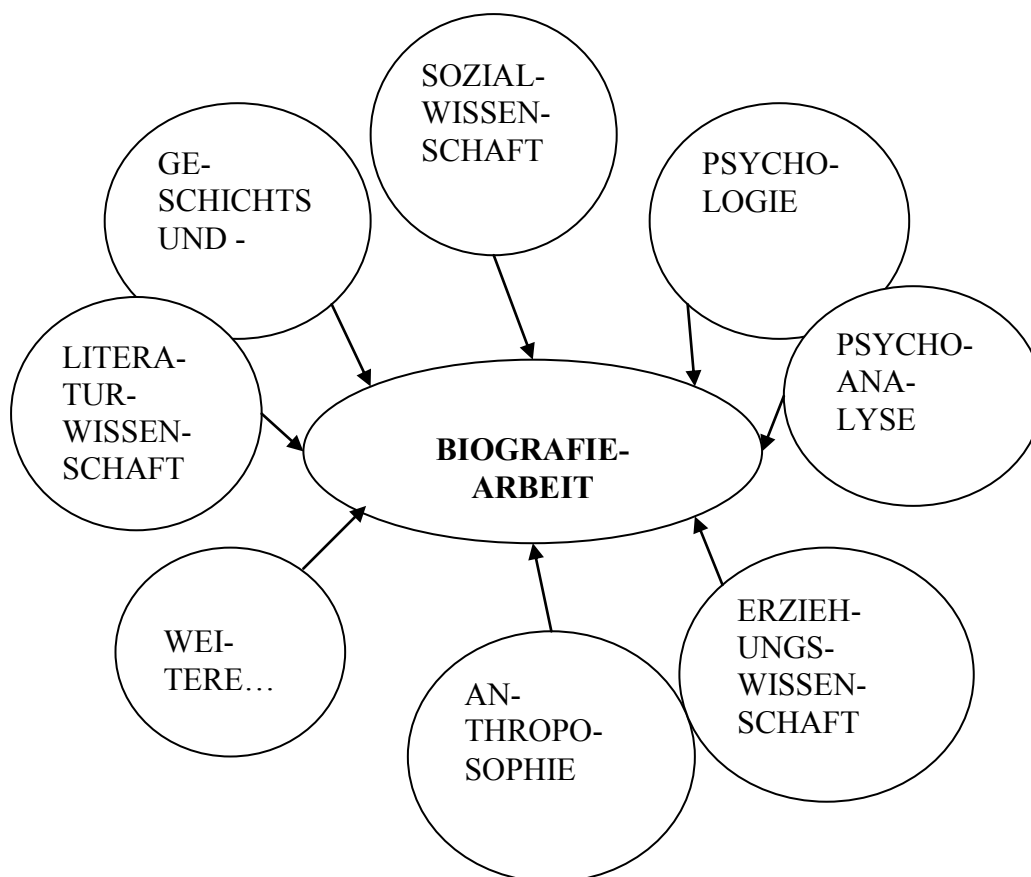
	<b>Beobachter</b>	<b>Teilnehmer</b>	<b>Akteur</b>
Methodische Hoffnungen der Moderne	Beobachtung Objektivierung <i>werden für alle Beobachter erfahrbar gemacht und angeglichen</i>	Einheit Universalismus <i>sollen als teilnehmende Einsicht erreicht werden</i> (ggf. auch kontrafaktisch für alle)	Praktiken Verfahren Anwendungen <i>werden in Theorien abgebildet</i>
Dekonstruktionen in der Postmoderne	subjektive Beobachter Relativierungen Simulationen <i>nehmen zu</i>  aber Subjektivierungen erzeugen willkürlich erscheinende Deutungen und Verständigungsverluste	Pluralismus Entbettung Risikogesellschaft <i>differenzieren Teilnahmen</i>  aber Mehrheitslösungen <i>Mainstream</i> soziale Netze bleiben wesentlich	Handlungswege Handlungsarten Handlungschancen <i>ermöglichen Aktionismus</i>  aber Routinen Institutionen erscheinen als Begrenzungen
Tendenzen biografischer Selbstkonstruktionen	Das Selbst wird sich immer wichtiger und die Biografien nehmen zu; die Beobachter feiern sich selbst	Die Rekonstruktion der Teilnahme wird im Rahmen des Übergangs in die Postmoderne schwieriger, weil die Differenzierungen ungleich schwerer darzustellen und zu reflektieren sind	Die biografische Verdichtung auf Aktionen bleibt an der Oberfläche der Handlungen, wenn sie nicht auf Hintergründe und verborgene Wirkungen reflektiert
Tendenzen biografischer Fremdkonstruktionen	Kulturen werden immer stärker im Kontext biografischer Beschreibungen dargestellt und verstanden; die Beobachtungen bleiben oft vordergründig	Die größeren Hintergründe und Teilnahmen bleiben oft theoretisch und abstrakt und eine biografische Reflexion muss sie beobachtbar machen und in Aktionen darstellen	Die ins Mediale umgesetzte Biografie verstärkt den Aktionismus und verbirgt leicht die Vielgestaltigkeit und Widersprüchlichkeit des gelebten Lebens

**Abbildung 3: Reich Biografiefarbeit (von Kersten Reich, unveröffentl. Papier)**

Die drei Perspektiven Beobachter, Teilnehmer und Akteur können sowohl in der biografischen Selbst- als auch Fremdanalyse hilfreich sein, um die unterschiedlichen Rollen und Verwicklungen zu thematisieren, die in der Ausbalancierung einer steten Identitätssuche (ohne je eine volle und abgeschlossene Identität erreichen zu können) auftreten.



Neben einem solchen konstruktivistischen Instrumentarium ist auch die Breite der Zugänge zur Biografiearbeit zu beachten. Die Methode des biografischen Arbeitens entstammt nicht nur aus einem wissenschaftlichen Bereich, sondern sie setzt sich aus vielen verschiedenen theoretischen Anregungen wie zum Beispiel aus den Sozialwissenschaften, der Psychologie, der Psychoanalyse, der Pädagogik, den Geschichts- und Literaturwissenschaften, der Anthroposophie und vielen weiteren Bereichen zusammen (siehe Abbildung 4). Aus diesen unterschiedlichen Bereichen werden für die Biografiearbeit wichtige relevante Aspekte zusammengefügt, so dass diese sich gegenseitig ergänzen können und effektiv biografisch gearbeitet werden kann (vgl. Vogt in Schulz 1996, 40). Diese Zusammensetzung der unterschiedlichen Ansichten und Möglichkeiten aus den verschiedensten wissenschaftlichen Bereichen ist insofern wichtig, da sich auch die Lebensgeschichte jedes einzelnen Menschen nicht nur in einem Bereich abspielt, sondern sowohl z.B. von historischen, gesellschaftlichen und kulturellen, als auch von familiären Erfahrungen (als konstruierten Perspektiven, die wir oder andere einnehmen) geprägt wird (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 16). Aufgrund dieser Tatsache ist es bei der Durchführung des biografischen Arbeitens unerlässlich, auf die Vielfalt der unterschiedlichen Angebote und Anregungen einzugehen und sich nicht nur auf einen Bereich zu beschränken (vgl. Vogt in Schulz 1996, 40).



**Abbildung 4: Wissenschaftliche Bereiche, aus denen sich die Biografiearbeit begründet**

Solche Listen sind nie vollständig, sondern sie geben Perspektiven an, die eingenommen werden können. In diesem Beitrag können auch nicht alle Bereiche umfassend erläutert werden. Auch die folgenden drei Theorien können nur einführend behandelt werden. Dabei wird nachfolgend die sozialwissenschaftliche Biografieforschung im Vordergrund stehen. Der Bereich der Psychoanalyse wird kurz angesprochen, da sich in ihm das Konzept des biografischen Arbeitens meist in einem guten Niveau zeigt. Danach wird kurz auf die Bedeutung des biografischen Arbeitens in den Literaturwissenschaften eingegangen, da die Biografiearbeit in diesem Bereich Theorie und Praxis besonders gut miteinander verbinden kann.

Die Sozialwissenschaften gehen der Frage nach, wie die Umwelt und die Gesellschaft auf die Lebensgeschichte eines Individuums einwirken und wie jedes einzelne Subjekt individuell in diesem Rahmen agiert und sich entwickelt. Hoerning bezeichnet in diesem Zusammenhang z.B. die gesellschaftliche Ebene als „makrosoziologische Perspektive“ und die individuelle Aktivität eines Menschen in Bezug auf die Umwelt als „mikrosoziologische Perspektive“. Um uns diese Ausgangsbasis zu verdeutlichen, können wir uns diese Theorie anhand des Beispiels der Normalbiografie konkreter vor Augen führen. Die sozialwissenschaftliche Biografieforschung interessiert sich zum Beispiel dafür, wie die Entwicklung der Normalbiografie in der Postmoderne generell verlaufen ist, wie sich diese Veränderungen auf den einzelnen Lebensweg auswirken, oder auch wie das einzelne Subjekt individuell mit diesen Veränderungen umgeht. Anhand des Beispiels der Normalbiografie können wir sehr gut erkennen, dass die makro- und mikrosoziologische Perspektive eng miteinander verbunden sind und dass die individuelle Seite nicht losgelöst von der gesellschaftlichen Ebene existieren kann, da sie sich immer in einem sozialen Kontext befindet, in dem jeder für sich Wege und Möglichkeiten des Handelns finden muss (vgl. Vogt in Schulz 1996, 40 f.). Die Forschungsmethoden der sozialwissenschaftlichen Biografieforschung, die sich für Biografien jedes Lebensalters interessieren, sind zum Beispiel Interviews, Tagebücher, Briefe, Zeugnisse, Fotos, Autobiografien, Familiengeschichten usw. (vgl. Fuchs 1984, 134 f.). Der Begriff der Normalität ist allerdings nicht unproblematisch, weil er stets vereinfachend benutzt wird, um so als Konstrukt die größeren Entwicklungslinien über die Biografien zu verdichten.

Während die Sozialwissenschaften den Blick auf die äußeren Umstände eines Menschen richten, legt die Psychoanalyse auch auf das, was im Inneren eines Subjekts liegt, auf Begehren und Antriebe, Wert. Die Psychoanalyse interessiert sich für die Erfahrungen eines Menschen, die in tiefer liegenden Ebenen verborgen sind. Um diese verborgenen Erfahrungen aufzuspüren und an die Oberfläche des Subjekts zu befördern, differenziert die Psychoanalyse die einzelne Person in eine komplexe Topologie. Freud hat hierzu sehr ausgefeilte Denkmodelle konstruiert. Wichtig ist immer wieder die Unterscheidung eines bewussten und eines unbewussten Handelns. Dabei wird vor allem den frühkindlichen Erfahrungen eine große Bedeutung zugesprochen, da von den Psychoanalytikern die Ansicht vertreten wird, dass sich ausgehend von den frühkindlichen Erfahrungen die Persönlichkeitsentwicklung und das je gegenwärtige Verhalten bildet. Aufgrund dieser Annahme beschäftigt sich die Psychoanalyse mit gemachten Erfahrungen, Konflikten und Beziehungsmustern des Individuums, die zu Problemen führten, verdrängt wurden, sich im täglichen Leben auf verschiedenste Weise äußern. Diese Probleme sollen mit Hilfe der Psychoanalyse aufgespürt und verarbeitet werden. Der Vorteil der psychoanalytischen Methodologie besteht darin, dass sie die Selbst- oder Fremdbiografen hindert, bloß an der Oberfläche der Lebensereignisse zu verweilen.

Beim biografischen Arbeiten wird oft nur das Gerüst der Psychoanalyse auf die Biografiearbeit theoretisch übertragen. Es wird dann keine Psychoanalyse im Sinne therapeutischer Praxis, in einem Dialog mit Übertragungen und Gegenübertragungen, konkret und prozesshaft gearbeitet, sondern nur ein Ausschnitt erstellt, der in einer Darstellung von Erinnerungsspuren wurzelt. Der große Unterschied zwischen der Psychoanalyse und ihrer Übertragung auf die Biografiearbeit besteht darin, dass in der Biografiearbeit keine konkret therapeutische Arbeit der Probleme stattfindet, sondern diese eher dokumentiert (im Schreiben selbst) oder aufgezeigt (in den Erinnerungsbildern oder Deutungen) werden. Insoweit ist eine solche Biografiearbeit allenfalls ein Vorfeld zur Therapie, sie kann eine Sensibilisierungsphase für den Biographen darstellen. Das Konzept der Psychoanalyse wird im Rahmen des biografischen Arbeitens in der Regel nicht therapeutisch verwendet (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 19- 20). Schraml bringt das Ziel der Psychoanalyse im Rahmen der Biografiearbeit z.B. so auf den Punkt: „Die psychoanalytische Vorgehensweise ... ist ein biografisches Verfahren, sie hat die Erhellung des Lebenslaufes des Analysanden als Gegenstand zum Ziel“ (Schraml zit. n. Gudjons/ Pieper/Wagener 1986, 19). Anders jedoch sieht es aus, wenn das Konstrukt der Psychoanalyse bereits in die biografische Arbeit als Deutung mit einfließt. Berühmt sind hierfür die psychoanalytischen Fallgeschichten, die Freud selbst darstellte oder auch psychoanalytisch gedeutete Biografien (etwa die Familie Mann von Marianne Krüll; vgl. url: <http://www.mariannekruell.de/schriftstellerin/schriftstellerin.htm>).

Stellen wir allein die Bereiche der Sozialwissenschaften und der Psychoanalyse gegenüber, können wir sehr gut erkennen, wie sie sich ergänzen. Die Sozialwissenschaften legen ihren Schwerpunkt auf die äußeren Faktoren des Individuums, während die Psychoanalyse dem Inneren des Menschen ihre Aufmerksamkeit schenkt, so dass beide Seiten zusammen ein kompletteres Bild ergeben können. Es ist nicht zu übersehen, dass die inneren Umstände eines Menschen großen Einfluss auf das Verhalten und das Handeln des Individuums in seiner Umwelt haben. Dadurch wird die Beziehung zwischen der sozialwissenschaftlichen Biografieforschung und der Psychoanalyse bestätigt (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 19). In den Sozialwissenschaften wird eher auf der Grundlage von Fremdbiografien geforscht, um neue Aspekte für die Wissenschaft zu gewinnen (vgl. Fuchs 1984, 9). In der Psychoanalyse dominieren individuelle Erfahrungen, die aber durchaus auch auf die gesellschaftliche Ebene übertragen werden können. So gesehen scheint es sinnvoll zu sein, sich zumindest mit beiden Perspektiven auseinander zu setzen. Welche konkreteren Ansätze und Modelle dazu benutzt werden, ist dann allerdings noch offen.

Ein weiterer theoretischer Ansatz, der die biografische Methode wie die Sozialwissenschaften und die Psychoanalyse nutzt, sind die Literaturwissenschaften. Dieser wissenschaftliche Bereich geht den Fragen nach, wie, wieso, in welchem Umfang und in welcher Form das biografische Arbeiten in den Literatur und den Literaturwissenschaften angewandt wird. Diesen Fragen wird immer mehr Aufmerksamkeit gewidmet, denn die Beschäftigung mit der Biografie erfreut sich einer immer stärker werdenden Anwendung in der Literatur. Es werden nicht nur mehr Biografien geschrieben und veröffentlicht, sondern es wird auch verstärkt in den Medien und beim Lernen der Umgang mit dem biografischen Schreiben und der biografischen Methode diskutiert. Außerdem wird in der Literatur viel über die Geschichte und die theoretische Entwicklung von Biografien geschrieben. Dies wiederum wird sehr oft für Film- und Medienproduktionen genutzt, die ein unterschwelliges Bewusstsein des Biografischen in die Kultur tragen. In den Literaturwissenschaften und den Medienwissenschaften wird gegenüber der bloßen Darstellung in Literatur und Medien untersucht, wie sich

die Persönlichkeit eines Autors oder Künstlers in seinen Werken wieder finden lässt, wie die Kultur mit den Biografien umgeht und welche kritischen Schlussfolgerungen sich insgesamt ziehen lassen. Diese Studien sind sehr wichtige Kulturstudien geworden, die sich in zahlreiche Felder der Biografieforschung wie z.B. Geschlechterforschung, Medienforschung, Lernforschung, Forschung über soziale Klassen und Schichtungen, Demokratieforschung usw. differenziert haben. Allgemein kann man sagen, dass die Arbeit mit der biografischen Methode in den Literaturwissenschaften einen Aufschwung erlebt, auch wenn dieser nicht in allen Bereichen gleich stark zum Tragen kommt. Zum Beispiel wächst das Geschäft der Autobiografien, die wissenschaftliche Beschäftigung mit der biografischen Arbeit fällt dagegen besonders im deutschen Sprachraum noch eher mager aus (vgl. url: <http://www.hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/rezensionen/2003-2-154>).

Überschreiten wir aber die Grenzen des deutschen Sprachraumes und schauen uns einmal den wissenschaftlichen Bereich der Biografik in der englischsprachigen Literatur an, sieht die Lage schon anders aus. Hier wird intensiver biografisch gearbeitet und geforscht, so dass wir uns dort insgesamt genauer über dieses Thema informieren können. Die biografischen Arbeiten des englischen Sprachraumes ergänzen und erweitern die des deutschen. Gerade weil sich der englische Sprachraum der Thematik der biografischen Methode mehr öffnet, sind viele gute Seiten im Internet auch nur auf englisch verfügbar. Hierzu einige Beispiele aus dem Internet (Stand 31.05.2007):

<http://www.catalase.com/biostud.htm>

<http://qsw.sagepub.com/cgi/content/abstract/3/1/61>

In der Darstellung des psychoanalytischen Konzepts in Bezug auf biografisches Arbeiten zeigt sich deutlich, wie eng die beraterisch-therapeutische Aufgabe mit der pädagogischen Arbeit verbunden ist. Die Übergänge sind zu beiden Seiten hin fließend. Man kann beide Bereiche mit ihren Methoden und Zielen nicht genau abstecken (vgl. Vogt in Schulz 1996, 53). Viele Methoden, die beim biografischen Arbeiten Verwendung finden, entstammen der Psychotherapie, obwohl Biografiearbeit keine Therapieform darstellt (vgl. Ruhe 2003, 45). Dieser Aspekt der fließenden Übergänge sollte aber nicht als Risiko innerhalb der Biografiearbeit angesehen werden. Im Gegenteil, diese offenen Grenzen zu beraterischen und therapeutischen Ansätzen ermöglichen auch Chancen, da der Blickwinkel so erweitert werden kann. Aus diesem Grund ist es möglich und auch sehr sinnvoll, wenn man sich bei der Arbeit mit der eigenen Biografie in verschiedenen Bereichen der Darstellung und Reflexion bewegt. Eine Abgrenzungsmöglichkeit zwischen pädagogischer Arbeit und beraterisch-therapeutischer Tätigkeit besteht zum Beispiel darin, dass die Konzepte innerhalb der pädagogischen Arbeit häufig für Gruppen zusammengestellt worden sind. Außerdem wird der Schwerpunkt der Arbeit bei der Biografiearbeit im pädagogischen Rahmen auf bestimmte Themenbereiche gelegt, anstatt die gesamte Biografie und deren Entwicklung in den Blickpunkt zu nehmen. Im schulischen Bereich steht dabei dann weniger die kritische Selbstreflexion auf die eigene Biografie im Vordergrund, sondern eher eine Betrachtung biografischer Aspekte in Verbindung mit bestimmten Themen oder Lebensfragen.

Allerdings darf beim biografischen Arbeiten nie aus den Augen verloren werden, welche Perspektiven und Interessen verfolgt werden sollen. Während der Arbeit an der eigenen Lebensgeschichte sollte immer im Vordergrund stehen, dass das Individuum neue Fragestellungen und Haltungen für seinen weiteren Lebensweg entwickeln kann und eigene Antworten auf seine Fragen findet. Dabei fungiert Biografiearbeit als dialogischer Begleiter

innerhalb der Arbeit an der eigenen Biografie, wobei ein Wechsel von Fremd- und Selbstbeobachtungen wichtig ist. Die Grenze zur Therapie sollte allerdings in Lernprozessen immer gewahrt werden. Biografiearbeit wird hier als ein „Hebammen-Helfer“ gesehen, der gewisse Erfahrungen aus dem Individuum hervorlocken will, diese aber nicht tiefgründiger im Sinne einer geleiteten Psychotherapie bearbeiten kann (vgl. Ruhe 2003, 9).

Es ist jedoch mitunter sehr schwierig, während eines biografischen Arbeitsprozesses zu wissen oder zu spüren, wann die Grenze zum therapeutischen Arbeiten überschritten ist. Gerade wenn intensiv gearbeitet wird, kann es leicht passieren, dass man die lernbezogene und themenorientierte Schwerpunktsetzung der Biografiearbeit aus den Augen verliert und so automatisch durchdringender arbeitet, ohne es bewusst beabsichtigt zu haben. Dadurch können Probleme beim biografischen Arbeiten entstehen. Aus diesem Grund gibt es neben den Chancen, die die fließenden Übergänge zwischen den beiden Bereichen bieten, auch nicht zu vernachlässigende Risiken.

Meist wird die Biografiearbeit nur dazu benutzt, die eigene Biografie zu betrachten und hieraus Schlüsse zu ziehen. Sehr erfolgreich in Lehr- und Lernprozessen kann es jedoch auch sein, mittels eines Perspektivwechsels die Positionen von fremden Biografien einzunehmen, um hieraus Schlüsse auf historische, kulturelle, soziale, ökonomische oder auch eigene Lebensverhältnisse zu ziehen.

### **3.2 Praktische Begründung**

Die Methode des biografischen Arbeitens wird in sehr unterschiedlichen Praxisfeldern, wie zum Beispiel in der Erwachsenenbildung, der Jugendarbeit, der Altenarbeit, in der Schule, in der Fach- und Hochschule, in Selbsthilfegruppen für Frauen und Männer, in beraterisch-therapeutischer Arbeit, bei der Arbeit an Beziehungen usw., angewendet (vgl. Grösch in Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 12). Die Arbeit an der eigenen Biografie kann also in sehr verschiedenen Bereichen durchgeführt werden, aber es bleibt offen, ob und inwieweit dies im Einzelfall geschieht. Die Biografie setzt sich aus Erfahrungen zusammen, die während eines gesamten Lebens in unterschiedlichen Lebensbereichen erworben worden sind und die sich in unserem heutigen Handeln bewusst oder unbewusst ausdrücken. Daher gehen wir von der Annahme aus, dass in allen Bereichen, in denen die Erfahrungen gemacht werden, dementsprechend biografisch gearbeitet werden kann.

An dieser Stelle kommt es zu unterschiedlichen Deutungsansätzen. In pädagogischer Arbeit könnte so z.B. die psychoanalytische Arbeit bevorzugt werden. Der Kern des biografischen Arbeitens liegt oft auf der psychoanalytischen Arbeit, wie zum Beispiel in den Übungen von Gudjons zu erkennen ist (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 16). Hier wird perspektivisch angenommen, dass die frühen Erfahrungen einen Menschen sein ganzes Leben lang prägen. Dabei werden jedoch mitunter zu einseitig die Erfahrungen der frühen Kindheit bevorzugt oder aus dieser spezifischen therapeutischen Sicht fokussiert, was für eine breitere Biografiearbeit im Lernen ungünstig sein kann. Eine solche Schwerpunktsetzung sollte nur mit Gruppen vorgenommen werden, die das psychoanalytische Modell selbst thematisch darstellen und reflektieren wollen. Für Lernbezüge bieten sich eher systemische Ansätze an, die sich der Breite biografischer Ereignisse offen stellen und diese z.B. auch in Form von [Skulpturen](#) und [Aufstellungen](#) thematisieren lassen.



Das Beispiel von Alex im Ernährungsseminar, das im Abschnitt Praxiserfahrungen behandelt wird, bringt sehr deutlich zum Ausdruck, dass auch im Hochschulrahmen intensiv und effektiv biografisch gearbeitet werden kann. Während der Arbeit in dem Ernährungsseminar gehen auch Erfahrungen aus der frühen Kindheit, der Familienkonstellation und den Beziehungsmustern mit ein. Dadurch sind die Übergänge zwischen der pädagogischen und der psychologischen (hier psychoanalytischen) Arbeit fließend. Der psychoanalytische Ansatz ermöglicht es – wie auch neuerdings systemische Ansätze – sehr konkret am Verhalten und Handlungen von Menschen anzuknüpfen, was der biografischen Arbeit sehr nahe kommt. Dies kann auch aus sozialwissenschaftlichen Perspektiven gelingen, sofern konkrete soziale Situationen im Zentrum des Interesses stehen. Und auch die Literatur oder die Medien können hier durch die Anschaulichkeit von Biografien zum Ausgangspunkt von Reflexionen werden.

Die Biografie eines jeden Menschen setzt sich aus den Erfahrungen, die das Individuum während seines gesamten Lebens sammelt, zusammen. Diese Erfahrungen gewinnt das Individuum durch Lebensereignisse. Man sagt deshalb gern, dass die individuellen Lebensereignisse die Biografie eines Subjekts steuern. Die Lebensereignisse, die spontan oder in einer bewusst geregelten Reihenfolge auftreten, können sich auf den Lebensweg auswirken, ihn verändern und ihn völlig ummodellieren. Die Ereignisse, die das Individuum plötzlich erfahren muss, orientieren sich z.B. am Lebensalter oder an gesellschaftlichen, politischen, historisch-kulturellen, sozialen und rechtlichen Gegebenheiten. Die Ereignisse sind dabei nicht getrennt von Erfahrungen anderer Individuen zu sehen. Die Intensität der Ereignisse und deren Handhabung sind interindividuell unterschiedlich. Einige Beispiele für interindividuelle oder allgemeine Lebensereignisse sind Abbildung 5 zu entnehmen.

Das Auftreten spontaner oder hervorgerufener Lebensereignisse bewirkt in jedem Fall Veränderungen im individuellen Lebensweg, mit denen sich das Subjekt auf irgendeine Weise arrangieren muss. Außerdem kann es passieren, dass bestimmte Lebensereignisse einen Menschen zwingen, seinen bisherigen Zustand neu zu überdenken und umzustrukturieren (vgl. Hoerning in Voges 1987, 233 ff.).

Aus den bisher erlebten Lebensereignissen, die entweder viele Menschen gemacht haben, weil es normierte Lebensereignisse sind, oder die nur wenige Menschen unter uns erleben, gewinnen wir unsere Erfahrungen. Diese Erfahrungen sammeln wir sowohl in gesellschaftlichen als auch in geschichtlichen Bezügen. Wenn wir alle gemachten Erfahrungen eines Individuums zusammenfassen, ergibt sich daraus dessen Lebensgeschichte (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 16, 21). Dabei sollte aber die Lebensgeschichte nicht mit dem Lebenslauf verwechselt werden. Der Lebenslauf eines Individuums gibt nämlich nur die gesellschaftlich vorgezeichnete Laufbahn wieder, in der bestimmten Daten und Leistungen eine große Bedeutung zukommt (vgl. Schulze in Baacke und Schulze 1979, 58). Dagegen setzt sich die Lebensgeschichte eines Menschen aus individuellen Ereignissen zusammen, die das Denken, Fühlen und Handeln eines Subjekts komplex beeinflussen und mitgestalten. Zudem sind diese Ereignisse auch Teil der Identitätsbildung des Individuums (vgl. Ruhe 2003, 142). Individuelle Erfahrungen, über die die Lebensgeschichte des Einzelnen definiert wird, werden in Erinnerungen in verschiedenen Bereichen des Gedächtnisses gespeichert.

Gudjons sagt über Erfahrungen: „Eine Erfahrung ist zumeist in verschiedenen Systemen abgelagert. Erfahrungen stehen nicht unmittelbar nebeneinander, sondern sind miteinander verwoben. Sie bilden Schichten, die sich beeinflussen: Ich kann meine heutige Erfahrung nur auf dem Hintergrund früherer Erfahrungen machen. Diese strukturieren meine Wahrnehmung, leiten meine Aufmerksamkeit, bilden den Interpretationsrahmen, in dessen ich neue Erfahrungen bewerte“ (Gudjons in Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 21).



Abhängigkeit vom Lebensalter	Erfahrungen, die viele Menschen machen	
	Hohe Wahrscheinlichkeit des Auftretens	Niedrige Wahrscheinlichkeit des Auftretens
Gesellschaftlich stark beeinflusste Faktoren	NORMALBIOGRAFIE - schulische Ausbildung - Berufseintritt - Berufskarriere - Militär-/ Zivildienst - Heirat - Elternschaft - Berufskrankheiten - Großelternschaft - Pensionierung - Rationalisierung/ Zwangsumsetzungen am Arbeitsplatz	- Kinderlähmungsepidemie - wirtschaftliche Krisen - Massenarbeitslosigkeit
Familiäre Faktoren	- Tod der/s Mutter/Vaters - Tod des Ehegatten - zu frühe/zu späte Heirat der Kinder - Scheidung	- Auswanderung - ungewollte Schwangerschaften

Abhängigkeit vom Lebensalter	Erfahrungen, die wenige Menschen machen	
	Hohe Wahrscheinlichkeit des Auftretens	Niedrige Wahrscheinlichkeit des Auftretens
Gesellschaftlich stark beeinflusste Faktoren	- Übernahme des elterlichen Geschäfts in einem bestimmten Alter	- Kinder müssen die Schule verlassen - geplante Kinderlosigkeit - Hausmannrolle - fristlose Kündigung
Familiäre Faktoren	- Generative Weitergabe des Geschäfts ohne Altersangabe - Berufswechsel	- Unfall und Unfallfolgen - schwere Krankheit - Tod eines Kindes - Arbeits- und Erwerbsunfähigkeit - Kinder kommen ins Elternhaus zurück - Straffälligkeit - Ausstieg

**Abbildung 5: Typologie sozialer Lebensereignisse**

Diese sich gegenseitig beeinflussenden Aspekte sind unterschiedlich ausgeprägt und je nach Zeitsituation auch stark veränderlich. Auftretenswahrscheinlichkeiten sind immer nur zeitbedingt für gewisse idealtypische Normalverläufe. Zudem fehlen in der „Typologie sozialer Lebensereignisse“ nach Abbildung 5 viele Aspekte, die in der individuellen Biografie jedoch ausschlaggebend sind. Wiederkehrende Aspekte sind zum Beispiel objektive Gegebenheiten (wie Namen, Geburtsort, usw.), subjektive Erfahrungen und ihrer Organisation, spätere Erinnerungen, die nachträgliche sprachliche Darstellung und die kommentierende Reflexion oder übergreifende Deutungsversuche. Die Erfahrungen, die wir in der Gegenwart machen, sind von unseren Vorerlebnissen wie auch von unseren Vorfahren geprägt, die auf unseren Lebensweg eingewirkt haben. Aus diesem Grund können wir festhalten, dass unsere gegenwärtigen Erfahrungen, oder anders ausgedrückt, unser aktuelles Lernen, immer auf bereits

Erfahrenem, Erlebten und Gelerntem aufbaut. Die gemachten Erfahrungen setzen sich immer in Arbeits- und Lebensgestaltungen um. Die Umsetzung der Erfahrungen ist insofern wichtig, da wir an einer gegenwärtigen Handlung eines Menschen auch zumindest teilweise erkennen können, welche bisherigen Erfahrungen dieses Individuum in seinem Leben gemacht hat. In der Biografie eines Menschen stellen die Lebenserfahrungen zwischen der Vergangenheit und der Zukunft eine Verbindung der Lebensgeschichte des Subjekts her und prägen somit sehr stark den individuellen Lebensweg (vgl. Alheit/Hoerning 1989, 142- 160; Fischer/Kohli in Voges 1987, 35 f.; Schulze in Baacke und Schulze 1979, 54 ff.).

Die Biografiearbeit, die von der Rekonstruktion der Erfahrungen lebt, versucht diese und deren Gefühle über Erinnerungen aus dem eigenen Leben hervorzulocken (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 21 f.). Bei der Beschäftigung mit der eigenen Lebensgeschichte gibt es strukturierte und unstrukturierte Biografiearbeit:

- In der strukturierten Biografiearbeit werden dem Einzelnen unter Anleitung zum Beispiel in Bildungsseminaren, Erzählcafés usw. Anregungen vermittelt, die Reflexionen ermöglichen, und die strukturiert angeregte Erinnerungen aus dem bisherigen Leben hervorrufen.
- Dagegen ist unstrukturierte Biografiearbeit ein Erinnern, das spontan ohne irgendwelche Anleitungen zum Beispiel beim Träumen, in Alltagsgesprächen usw. auftritt.

Die Menschen kommunizieren permanent über ihre Lebensgeschichte und beschäftigen sich mit ihr. Dabei ist unstrukturierte Biografiearbeit etwas eher Alltägliches, um das der Einzelne sich meist erst zu sorgt, wenn er z.B. unter den erinnernden Erfahrungen leiden muss. In diesem Sinne ist Biografiearbeit immer Erinnerungsarbeit (vgl. Ruhe 2003, 134 f.), in der Erfahrungen, Gefühle, Bilder usw. auftauchen und im Rahmen des biografischen Arbeitens behandelt werden (vgl. Schulze in Baacke und Schulze 1979, 56).

Während des Erinnerungsvorgangs kann es beim Erinnernden zu Gedankensprüngen kommen, da möglicherweise ein Bild oder ein Gefühl spontan ein anderes auslöst (vgl. Ruhe 2003, 15). Aufgrund der Tatsache, dass ein Reiz oder erinnertes Erleben von einem anderen Reiz oder Assoziationen erweckt werden, ist es sehr förderlich, wenn innerhalb der Erinnerungsarbeit mit Assoziationen, wie zum Beispiel Bildern, Fotos oder bestimmten persönlichen Gegenständen usw. (vgl. Gudjons/Pieper/ Wagener 1986, 22) gearbeitet wird, um verborgenen Erinnerungen wieder an die Oberfläche zu verhelfen. Eine weitere Möglichkeit, Erinnerungsprozesse in Gang zu bringen, besteht darin, eine Zeitleiste oder Lebenslinie zu zeichnen, um über die Phasen des Lebens zu reflektieren, sie in der Gegenwart neu zu interpretieren und sich darüber neu in die Zukunft zu entwerfen (vgl. Schwaner-Heitmann in Schulz 1996, 99). [Fantasiereisen](#) tragen ebenso zur Erinnerungsarbeit bei. Sie bieten vor allem die Möglichkeit, sich mit Personen und Themen der Gegenwart zu befassen (siehe unter Abschnitt Beispiele) (vgl. Schulz 1996, 83). Weiterhin ist es möglich, dass während des biografischen Arbeitens Schwankungen in Erinnerungen auftreten. Außerdem ist es wichtig, dass der Erinnernde nicht unter Druck gesetzt wird, um möglichst viele Erinnerungen preiszugeben, denn hier bestünde die Gefahr, dass die Erinnerungen sich stark mit Erfindungen, d.h. mit Konstruktionen über die Vergangenheit mischen. Es ist ohnehin zu bedenken, dass wir die Vergangenheit meist sehr idealtypisch rekonstruieren, d.h. wir erfinden immer einen Teil aus der gegenwärtigen Gefühlslage neu.

All die bisher gemachten Aussagen zeigen auf, dass es eine starke Tendenz bei vielen Autoren gibt, die Lebensumstände und Lebensereignisse kausal auf die Möglichkeiten und Entwicklungschancen des Individuums zu beziehen. Dagegen ließe sich setzen, dass das Individuum immer auch seine eigene subjektive Einstellung, seinen Willen, seine Kraft, Energien und Möglichkeiten mehr oder minder bewusst stellt, so dass keineswegs von einem linearen Prozess der Aufnahme äußerer Lebensverhältnisse in innere Einstellungen und Haltungen gesprochen werden kann. Es gehört zu den interessantesten und spannendsten Fragen, welchen Freiraum in einer historischen, kulturellen, sozialen und ökonomischen Situation ein Individuum im Strom der Zeit und gegen ihn hat. Gerade in der Biografiearbeit sollte deshalb immer vermieden werden, das Individuum nur als Spielball äußerer Umstände zu zeichnen oder zu vereinfachen.

Während des Berichtens der Erinnerungen wird nie eine reale Darstellung der Vergangenheit wiedergegeben, da die Situation, in der sich das Individuum damals befand, immer von der Gegenwart aus, immer aus einem bestimmten Blickwinkel betrachtet wird. Die damalige Situation ist abgeschlossen, das Subjekt hat für sich und seinen weiteren Lebensweg mehr oder minder Erfahrungen aus dieser gezogen und steht ihr deshalb heute anders gegenüber als damals. Deshalb entsprechen die gegenwärtigen Erzählungen auch nie einer umfassenden Wahrheit (vgl. Kuczyski in Alheit/Hoerning 1989, 30 f.; Fuchs 1984, 66). Rekonstruktionen von Erinnerungen geben eine bestimmte Situation auch nie wirklichkeitsgetreu wieder. Das biografische Erzählen ist auch gar nicht darauf aus, die Wahrheit über die Vergangenheit zu erfahren, sondern der Erinnernde will sein Empfinden, seine Konstruktion, sein Verständnis des Vergangenen erzählen, was dann seine „gegenwärtige“ Wahrheit darüber ist. Diese Erfahrungen soll das Individuum so zusammenfügen und dementsprechend berichten, wie der Erinnernde sie deuten würde (vgl. Baacke/Schulze 1979, 9). Diese Konstruktion der eigenen Wirklichkeit verhilft dem Individuum zu einer für ihn verarbeitbaren Vergangenheit (vgl. Ruhe 2003, 11), durch deren Erzählen ein Bewältigungsprozess im Individuum stattfindet (vgl. Rosenthal in url:

<http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/biografiearbeit/seiten%208-9%20aus%20seminarreader%20biographiearbeit%20und%20biographieforschung.pdf>, 9).

Von diesem Ansatz aus kann biografisch gearbeitet werden, indem das Individuum aktiv an neuen Denk- und Handlungsmustern des persönlichen Lebenssinns mitwirkt (vgl. Schulz 1996, 9). Dieser Schritt des in eine Zukunft gerichteten und gegebenenfalls schmerzhaften Erinnerns ist notwendig, wenn das Ziel des biografischen Arbeitens, eine persönliche und soziale Bewusstwerdung zu erzeugen, erreicht werden soll. Autoren, die daraus schließen, dass so auch eine Identität herausgebildet werden soll (vgl. Ruhe 2003, 8; Schulze in Baacke und Schulze 1979, 56), müssen zugleich zugeben, dass solche Identität in unserer Zeit brüchig, ambivalent und keineswegs vollständig gestaltet werden kann (vgl. insbesondere Bauman 1999).

Während das Individuum seine erinnernden Erfahrungen berichtet, sucht es in seinen Erzählungen über den bisherigen Lebensweg immer auch Selbstbestätigung und so vielleicht Teile seiner Identitätsfindung (vgl. Bahrdt in Voges 1987, 83). Durch das Erzählen der eigenen Biografie werden wir für neue Lebenswege, Sichtweisen und Umgangsformen sensibilisiert (vgl. Baacke in Baacke und Schulze 1979, 19; Schulz 1996, 33), mitunter aber

auch für Brüche, Widersprüche oder Ambivalenzen. Beim Erzählen sollte sich deshalb ein Gespräch, eine Kommunikation zwischen dem Erzählenden und dem Zuhörendem entwickeln, durch welches die Erinnerungen stärker angeregt und um neue Perspektiven angereichert werden können. Während des Erzählens findet dann ein lebenspraktischer Lerneffekt statt, wenn zugleich ein Vergleich von Lebensführungen und Lebensverständnissen erfolgt.

Eine Grundthese lautet: Beim biografischen Erzählen ist der Lerneffekt seitens des Berichtenden höher als allein bei sachlichen Erklärungen oder Argumentationen. Dem Zuhörenden ermöglicht es, sich intensiver in die Situation oder die Erfahrungen des Anderen einzufühlen und diese nachzuvollziehen (vgl. Bahrtdt in Voges 1987, 83; Fuchs 1984, 18 f.). Diese erinnernden Erzählungen sind oft Rückblicke auf den bisherigen Lebensweg, den das Individuum im Nachhinein zu ordnen versucht und dem es einen Sinn abgewinnen möchte (vgl. Baacke in Baacke und Schulze 1979, 30).

Es stellt sich immer die Frage, was das Besondere an den jeweiligen Erzählungen aus dem Leben des Einzelnen ist oder warum ein Individuum überhaupt den Rahmen des biografischen Arbeitens wünschen kann. Eine erste Antwort besteht darin, dass das Erzählen von Geschichten aus dem eigenen Leben, oft in partieller Form, uns tagtäglich begleitet. Wir erfinden dabei unsere Lebensgeschichte in vielen Details ständig neu, teils, indem wir bekannte Erinnerungsspuren immer wieder erzählen und vergegenwärtigen, teils, indem wir neue Geschichten aus Erinnerungen einführen oder dazu dichten. In Erzählungen rufen wir uns Erinnerungen wach, erkennen uns oder andere darin oder stellen diese während des Berichtens Ordnungen, Normen, Werte usw. oder in Frage. Dieser Weg ist auch eine normale Vorgehensweise der Selbstvergewisserung, Identitätssuche und einer Suche und Orientierung im eigenen Lebensweg. Sie kann bis hin zur Biografiearbeit entwickelt werden, wenn wir dabei bewusster als im Alltag vorgehen.

Aber es gibt auch Menschen, die in der Postmoderne orientierungslos geworden sind, die mit den steten Veränderungen und Beschleunigungen nur schwer umgehen können, denen eine Ausbalancierung ihres Ich schwer fällt. Sie haben bereits Schwierigkeiten, von sich und ihrer Ausbalancierung zu erzählen, weil sie ihre Balance verloren oder nicht gefunden haben. Es kann sich bei ihnen auch um eine Interessellosigkeit an der eigenen Biografie handeln, weil sie von vornherein meinen, dass sie nichts Interessantes aus ihrem Leben zu erzählen hätten. Gerade für diese Menschen könnte die Biografiearbeit ein Ansatz oder eine Hilfe sein, um sich selbst zu finden und in ihren Lebensweg gemeinsam mit anderen zu orientieren. Dies wird um so besser gelingen, je mehr sie auch die Chance erhalten, langsame Schritte zu wagen und dabei Anleitung durch erfahrene Lehrende oder andere Gruppenmitglieder zu erfahren.

Bisher haben wir sehr stark auf die kognitive Biografiearbeit abgehoben. Aber neben den erzählenden Erinnerungen äußern sich Erinnerungen auch in der physischen Erscheinung eines Menschen. Jede Erinnerung wird von Gefühlen begleitet, die sich in der physischen Gestalt eines Menschen spontan oder auch dauerhaft ausdrücken kann. Die Lebensgeschichte eines Menschen drückt sich also nicht nur in der psychischen Verfassung eines Individuums aus, sondern überträgt sich auch auf bestimmte körperliche Muster-, Haltungs- und Bewegungsstrukturen, die die Entwicklung eines Menschen, auch auf lange Sicht dessen weiteres Wachstum und auch den Körperbau in gewissem Rahmen beeinflussen. Spontan erkennen wir körperliche Reaktionen in Mimik und Gestik, Haltung und Ausdruck, wenn wir uns erinnern. Auf lange Sicht zeigen sich am Körper neben körperlicher Abnutzung, z.B.

durch harte körperliche Arbeit, auch bestimmte Lebenserfahrungen, die das Individuum emotional belasten. Diese äußern sich in der Form von bestimmten Haltungen, der Muskelbeschaffenheit, Fettablagerungen, Spannungen, Schlaffheiten, fühllosen Bereichen, Krankheiten und z.B. einem gekrümmten Rücken. Die Arbeit an der eigenen Biografie sollte solche körperlichen Anzeichen ernst nehmen und sie in ihre Übungen mit einbeziehen, wenn sie eine tiefere Wirkung erzielen will (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 22 f.; Ruhe 2003, 143). Die physische Erscheinung eines Individuums signalisiert einem anderen Menschen, ohne mit diesem jemals zuvor kommuniziert zu haben, wie er wirkt und was er auszudrücken scheint. Jedoch sind gerade diese Wirkungen oft äußerst subjektiv, so dass eine bewusst geplante und durchgeführte Verbindung zum Sprechen darüber, zu den Kognitionen, in Lernprozessen angeraten ist. Auch hier sollte die Biografiearbeit, sofern sie nicht in einem professionellen therapeutischen Setting steht, klar in themenbezogenen Grenzen stattfinden und die Kompetenzen der Beteiligten nicht überfordern. Gerade auf der physiologischen Ebene ist es sehr belastend, sich in seiner Biografie als eingeschränkt oder beschwert zu erfahren. Es gehört eine enorme Sensibilität der Beteiligten in diesem Feld dazu, auch „harten“ Lebensverläufe in solchen Situationen eine positive Seite abzugewinnen, denn Biografiearbeit sollte nie dazu dienen, sich die eigenen Schwächen oder das Scheitern vor Augen zu halten, sondern die Stärken und positive Lösungen.

Die Beschäftigung mit dem eigenen Lebensweg, dessen Hinterfragen und ein Verständnis für Krisen und Entscheidungspunkte, ist immer eine sinnvolle Tätigkeit, um Orientierung zu finden. Die Methode des biografischen Arbeitens ist deshalb für alle Lerner auf jeder Altersstufe geeignet, um Unterstützung bei ihrer Entwicklung zu erfahren, um ihre Eigenständigkeit zu erhöhen, um aus einer gewissen Distanz auf sich und ihr Leben zu blicken, um Hilfestellungen für Situationen zu erhalten, in denen sie nicht weiter wissen, oder um einfach ihre Lebensgeschichte konkreter zu erfassen und dadurch gegebenenfalls neue Möglichkeiten für ihr zukünftiges Handeln zu finden (vgl. z.B. Vogt in Schulz 1996, 52; Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 11 f.). Entwicklungen sind niemals abgeschlossen, auch gibt es hier weder eine Vollständigkeit noch eine richtige Lösung. Demzufolge bedeutet Biografiearbeit nach Vogt: „...die gezielte Arbeit am eigenen Lebensweg, wozu eine bewusste Auseinandersetzung mit den Hauptstationen, den Umwegen, den Brüchen und Hindernissen, den Neuanfängen, den Perspektiven und Zielen gehören. Biografiearbeit umfasst drei grundlegende Schritte:

1. das Betrachten des eigenen Lebenslaufes aus der Perspektive eines interessierten, aber distanzierten Beobachters
2. das Erarbeiten eines eigenen Verständnisses für Zusammenhänge, Richtungen und Ziele der persönlichen Entwicklung
3. Ansätze einer bewussten Gestaltung des weiteren Lebensweges“ (Vogt in Schulz 1996, 45).

Diese drei Schritte können natürlich auch allein, ohne die Hilfe des angeleiteten biografischen Arbeitens durchgeführt werden, zum Beispiel beim Verfassen der eigenen Autobiografie, beim Schreiben eines Tagebuches usw. In Lehr- und Lernprozessen können durch die Biografiearbeit aber auch Lerner durch das biografische Arbeiten in ihrer Entwicklung und Erhöhung der Selbst- und Fremdrelexionen unterstützt werden. Die Biografiearbeit, die Lebenswege als Entwicklungswege ansieht, legt dabei einen hohen Wert auf die Förderung der Selbstständigkeit. Das Individuum soll lernen, für sich und sein Leben Verantwortung zu übernehmen, soziale Bedingungen zu akzeptieren oder kritisch in Frage zu stellen und vor allem eigene Antworten auf seine Lebensfragen zu finden. Um diese Eigenständigkeit wirk-



lich herbeizuführen, muss sich der Lehrende beim biografischen Arbeiten im Hintergrund halten. Der Lehrende darf auch keine direkten Ratschläge, Antworten, Zielvorstellungen usw. erteilen, sondern er muss das Nachfragen und Suchen der Lernenden unterstützen, indem er höchstens Anregungen bietet, die die Erinnerungen oder Erzählungen weiter vorantreiben oder zu reflektieren helfen. Beim biografischen Arbeiten sollte es immer nur eine zeitweilige gemeinsame Arbeitsphase geben, um den Lernenden Möglichkeiten und Vorgehensweisen des Arbeitens zu vermitteln, damit der individuelle Lernprozess in Gang gesetzt wird. Nachdem der Lehrende dem Lerner die methodischen Anregungen und Vorgehensweisen mit auf den Weg gegeben hat und der Lerner mit den Übungen selbstständig arbeiten kann, sollte der Lehrende sich zurückziehen.

Das Ziel des objektiven Blicks sich selbst gegenüber und die Eigenständigkeit wird zum Beispiel dadurch gefördert, dass die Form des schriftlichen Dialogs (siehe unter Beispiele) angewandt wird (vgl. Vogt in Schulz 1996, 45 ff.). Aufgrund der Eigenaktivität beim biografischen Arbeiten entsteht auch keine Überforderung des Lerners, da er selbst frei wählen kann, wie die Bearbeitung seiner Lebensgeschichte durchgeführt wird. Es wird nur solange intensiv biografisch gearbeitet, wie die Lernenden dazu bereit sind. Sie sollen nicht zu Übungen oder Äußerungen gedrängt werden, zu denen sie sich nicht im Stande fühlen. Aber gleichwohl sollte für die Lerngruppe die Biografiearbeit eine Herausforderung sein, um sich mit dieser Arbeit auch bis an die Grenzen der eigenen Perspektiven und Erinnerungen zu wagen. Dadurch steigt wiederum die Motivation, biografisch zu arbeiten, und dann ist auch der Lerneffekt innerhalb der Biografiearbeit sehr hoch (vgl. Bönsch in url: <http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf>, 17- 18).

Wenn Biografiearbeit in einer Gruppe durchgeführt wird, dann lernt das Individuum neben der Eigenständigkeit zudem Sozialformen zu kommunizieren, sich auszutauschen, Feedback zu geben und anzunehmen und aus Fremdbeobachtungen für sich Anregungen zu gewinnen. Perspektivübernahmen bei der Analyse von fremden Biografien können besonders gut helfen, die eigenen Perspektiven zu erweitern, zu verändern und die Reflexivität zu erhöhen.

Biografiearbeit ist der Intention nach zukunftsgerichtet, aber wir sollten nie die Vergangenheit und die Gegenwart aus den Augen verlieren, wenn wir biografisch arbeiten. Um sich und seinen Lebensweg in die Zukunft zu entwerfen oder die Entwürfe anderer Menschen zu beschreiben und zu reflektieren, ist es sogar unerlässlich, die Erfahrungen aus der Vergangenheit in die Gegenwart zu holen, sie dort neu zu ordnen, zu konkretisieren und neu zu interpretieren. Dieser Schritt vermittelt dem Individuum Sicherheit, da es sich durch die Rekonstruktion der eigenen Biografie oder fremder Biografien einen Standort in der Gegenwart erarbeitet, von dem aus auf die Zukunft reflektiert werden kann (vgl. Ruhe 2003, 10 f.). Deshalb wird das Anliegen der Biografiearbeit gerne in drei Ebenen unterteilt:

- Gewordenheit erkennen
- Eigenverantwortung übernehmen
- Konsequenzen für den weiteren Lebensweg ziehen (Vogt in Schulz 1996, 47).

Dem Rückblick in die Vergangenheit und dessen Aufarbeitung wird eine wichtige Rolle zugesprochen, weil aus der Vergangenheit Ereignisse stammen, die das Individuum in seiner Entwicklung beeinflusst haben und die, wenn sie aufgearbeitet werden, auch zu einer Veränderung des Subjekts in der Gegenwart führen können (vgl. Kahrmann in Schulz 1996, 138). Solche Veränderungen lassen sich auch sehr gut am Beispiel von Fremdbiografien



reflektieren. Erst wenn die Vergangenheit produktiv auf eine Gegenwart bezogen wird, können wir lernen, angemessener mit der Gegenwart und Zukunft umzugehen (vgl. Schulz 1996, 158). Dieser Weg ist mitunter sehr schwierig und kann möglicherweise auch schmerzhaft sein, da das Individuum eventuell auf unangenehme, oft verborgene Erinnerungen oder abstoßende Ereignisse stößt. Daher sollte zu Beginn des biografischen Arbeitens, in Zusammenarbeit mit der Gruppe oder nur mit dem Lehrenden, der Kontext der Lebensgeschichte in Augenschein genommen werden, damit deutlich wird, wo und wie die Perspektive gebildet werden soll. Förderlich ist hierbei insbesondere, wenn die Biografie in einem Bild, einer Zeitleiste oder einem kurzen, schriftlichen Lebenslauf dargestellt wird, um die wichtigsten Phasen und Ereignisse der persönlichen oder fremden Lebensgeschichte erfassen zu können. Häufig zeigen sich innerhalb einer solchen Lebensdarstellung Themenfäden, die das Leben durchziehen und prägen, und die sehr deutlich an Knotenpunkten, an denen zum Beispiel wichtige Entscheidungen getroffen werden mussten, zum Vorschein kommen. Durch das Erkennen und Sichtbarmachen solcher Themenfäden kann das Subjekt seine Entwicklung oder die Entwicklung von Anderen sehr gut zurückverfolgen. An diesem Punkt wird aber auch entschieden, ob oder wie sich diese Themenfäden in der Zukunft entwickeln.

Um die Entwicklung der Themenfäden noch deutlicher hervorzuheben, besteht die Möglichkeit, die Biografie des Einzelnen z.B. in Sieben- oder Zwölf-Jahres-Rhythmen zu gliedern. Sehr häufig gerät bei einer solchen Betrachtung die Phase zwischen den Jahrzehnten (um die 20, 30, die 40, die 50) in den Mittelpunkt, da zu diesem Zeitpunkt oft der Wunsch nach Veränderungen, Eigenständigkeit, neuen Entscheidungen, Erwartungen und einer Bilanzierung des bisherigen Lebens besteht. Diese Veränderungswünsche und dieses Neuüberdenken des Lebensweges sind wichtig und auch für die Selbst-Wahrnehmung und Selbst-Erziehung unerlässlich, um die individuellen Einstellungen und Haltungen in der Gegenwart neu zu strukturieren. Daraus kann sich eine Neudefinition der Zukunft ergeben.

Bei einem solchen Vorgang ist es besonders förderlich, wenn das Individuum sich und seine oder die fremde Lebensgeschichte aus einer distanzierten Haltung betrachtet, die nicht Ereignisse moralisch erklärt oder immer schon kritisch bewertet. Das Subjekt soll zunächst die Erfahrungen von Zusammenhängen, Sinnhaftigkeit und Eigenverantwortung auf sich wirken lassen, denn eine solche Haltung ist insbesondere für die spätere Alleinarbeit an der eigenen Biografie notwendig (vgl. Vogt in Schulz 1996, 47 ff.). Eine solche Haltung ist aber auch bei der Analyse von Fremdbiografien wesentlich, um sich zunächst auf diese einzulassen, um dann im zweiten Schritt kritisch aufspüren zu können, warum die Personen in ihren Rollen und Perspektiven so handelten, wie sie es taten, und was wir daraus für eigene Schlüsse auf uns und die Anderen ziehen können.

Demnach verhilft Biografiearbeit dem Individuum nicht nur zur Bewusstmachung und Veränderung der eigenen Wahrnehmungs-, Deutungs-, Bewertungs- und Handlungsmuster (vgl. Enns in <http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf>, 17), sondern fördert auch einen Perspektivenwechsel, das Einnehmen neuer Standpunkte, Blickrichtungen und Sichtweisen und führt bis hin zu einem neuen Erleben der Dinge in der Welt (vgl. Ruhe 2003, 144).

## **4. Darstellung der Methode:**

Die Methode des biografischen Arbeitens, die in unterschiedlichen Praxisfeldern zum Einsatz kommt, kann neben den Bereichen wie Jugendarbeit, Erzählcafés usw. auch äußerst effektiv in der Schule, Fach- und Hochschule angewendet werden. Das resultiert nicht nur daraus, dass die Übungen der Biografiearbeit eigenes Verstehen und Fremdverstehen ermöglichen, sondern auch den Einstieg in Unterrichtsthemen interessanter gestalten lassen oder vertiefen können. Biografiearbeit kann hervorragend im Bildungs- und Ausbildungsbereich eingesetzt werden, weil die Methode einerseits sinnvoll für die Reflexion auf das eigene Lernen im Kontext der Biografie eingesetzt werden kann und andererseits sowohl in Gruppenarbeit als auch in Einzelarbeit durchführbar ist (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 56 f.) Dabei sind die Arbeitstechniken, die Übungen und der Ablauf der Methode äußerst variabel und nicht auf bestimmte Praxisfelder oder Personenkonstellationen ausgerichtet. Je nach Situation muss der Lehrende allerdings sein Vorhaben individuell auf die Lernenden und das Umfeld abstimmen. Biografiearbeit hat immer Entwicklung und individuelles Wachstum (ein Mehr an Lebenschancen, Perspektivvielfalt und Lösungen), eine Erhöhung von Eigenständigkeit, Reflexion und kritische Horzontenerweiterung zum Ziel, egal in welchem Umfeld oder in welchen Konstellationen sie durchgeführt wird. Allerdings sind diese Ziele mitunter durchaus ambivalent, weil es auch bedeuten kann, dass wir die Gewissheit einer vermeintlichen sicheren Deutung oder Identität bezweifeln oder verlassen müssen.

In den weiteren Darstellungen der Methode des biografischen Arbeitens gehen wir von einer Gruppenarbeit (mit Einzelarbeitsphasen) in einem Seminar/in einer Klasse aus, das keinem bestimmten Praxisfeld zugeordnet wird.

### **4.1 Durchführung, Ablauf**

Die Methode des biografischen Arbeitens benötigt, um gelingen zu können, ein konstruktives Klima und eindeutige Vereinbarungen über Sinn, Ziele und Verhaltensregeln zwischen den Lernenden und Lehrenden. Zu solchen Vereinbarungen oder Regeln, die im Vorfeld gemeinsam abgesprochen oder dargelegt werden müssen, gehört zum Beispiel das gestufte methodische Verfahren, welches besagt, dass meistens erst in Einzelarbeit, dann in Partner- oder Kleingruppenarbeit und erst dann im Plenum biografisch gearbeitet und sich ausgetauscht wird. Diese Vorgehensweise hat zum Ziel, dass jeder Lernende, soweit er sich dazu im Stande fühlt, sich mit seinen Erfahrungen und Geschichten in das Plenum einbringen kann. Weiterhin besteht beim biografischen Arbeiten die Regel, dass niemals irgendwelche Benotungen im Blick auf persönliche Reflexionen vergeben werden, da diese die Lernenden unter Druck setzen und sie möglicherweise zu Aussagen oder Handlungen drängen, zu denen sie ohne Bewertungen nicht gekommen wären

(<http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf>, 20).

Außerdem sollte den Lernenden zu Beginn des biografischen Arbeitens verdeutlicht werden, dass die gemeinsame Arbeit an der individuellen Biografie nur über einen kurzen Zeitraum stattfindet, der Lehrende sich dabei schrittweise zurückzieht und die Lernenden alleine die Arbeit an ihrer Lebensgeschichte oder fremden Lebensgeschichten fortsetzen, sofern sie sicher mit den Übungen und Methoden der Biografiearbeit umgehen können (vgl. Vogt in Schulz 1996, 47). Die gemeinsame Arbeit an der individuellen oder fremden Lebens-

geschichte kann zum Beispiel bei konflikthaften Erlebnissen, Wendepunkten im Leben oder auch beim Neuüberdenken phasenspezifisch erfolgen.

Bei der Arbeit mit Fremdbiografien ist insbesondere ein Konzept sinnvoll, indem in Gruppenarbeit verschiedene Perspektiven (z.B. anhand von Rollenkarten) recherchiert und eingenommen werden, um sie dann im Plenum oder bestimmten gespielten Entscheidungssituationen zum Einsatz zu bringen.

Vor Beginn eines Biografiearbeitsseminars hat der Lehrende die Aufgabe, sich um angemessene Räumlichkeiten zu bemühen, das erforderliche Material für die Übungen zu beschaffen, sich mit den Übungen und deren Durchführung vertraut zu machen und einen Fragenkatalog für die Lernenden vorzubereiten.

Der Einstieg in ein Seminar ist immer unterschiedlich. Wichtig ist zu Anfang ist in allen Fällen, dass die Lernenden sich nicht zu stark von ihren Gedanken und Überlegungen leiten lassen und die Bearbeitung ihrer oder der fremden Biografie nicht zu „kopflastig“ angehen. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, die ersten Aufgaben in Phasen oder Problemfelder zu unterteilen, spielerisch oder die Gefühlsebene ansprechend zu gestalten. Der Aufbau und die Planung eines biografischen Seminars bezüglich der einzelnen Übungen und Methoden, und ob alleine oder in einer Gruppe zusammengearbeitet wird, muss vom Lehrenden im Voraus sehr gut überlegt und organisiert werden. Dabei ist es sehr hilfreich, wenn der Lehrende die einzelnen Lernenden bezüglich ihres Alters, dem Bildungsstand, der Vorerfahrungen, der Gruppengröße usw. einschätzen und das Vorgehen des Arbeitens danach ausrichten kann. Der Aufbau eines solchen Seminars, insbesondere das Zusammenstellen und aufeinander Abstimmen der Übungen ist nicht ganz einfach und bedarf einiger Erfahrungen seitens des Lehrenden. Dieser muss bei der Zusammenstellung der Übungen zum Beispiel berücksichtigen, wo sich die Lernenden gedanklich und gefühlsmäßig gerade befinden, oder dass zwischen den Übungen ein Methodenwechsel stattfindet, damit individuelle Vor- und Nachteile innerhalb der Übungen ausgeglichen werden und die Arbeit mit den Übungen keine ermüdenden Auswirkungen auf die Lernenden hat.

Die Zusammenstellung und Abfolge unterschiedlicher Übungen, die aus den verschiedenen Themenschwerpunkten stammen, könnten wie folgt gegliedert sein:

1. Kennlernübungen  
zum Beispiel zu Erfahrungen mit der Herkunftsfamilie,  
Szenen zum Thema Beziehungsstruktur,  
zu Interaktionsmustern,  
zu Normen und Werten
2. Einzelne Fragestellungen und Übungen zum Thema Kindheit und Jugend  
zum Beispiel zu Spielen, zur Familienkultur und -geschichte
3. Fragen und Übungen zu Schule, Ausbildung, Beruf
4. Fragen und Übungen zum Selbstbild, Selbstwertgefühl und zu Lebensentwürfen
5. Fragen und Übungen zu Einordnungen in die Zeit (z.B. politisches Geschehen)
6. Fragen und Übungen zur Geschlechtlichkeit des Körpers und dessen Gedächtnis.

Fragen und Übungen eignen sich sowohl zur Strukturierung der eigenen wie zur Analyse von fremden Biografien. Unter 4.4 sind solche Übungen zusammengestellt. Zuvor sollen einige allgemeine Hinweise gegeben werden.

Zu Beginn jeder neuen Übung sollte der Lehrende ganz kurz, klar, präzise und möglichst frei gesprochen das Thema und die Zielrichtung der Übung ankündigen, ohne deren Inhalt im Detail durch ein Beispiel vorweg zu nehmen. Dadurch können die Lernenden sich darauf einstellen, was sie als nächstes erwartet, ohne bereits auf ein bestimmtes Beispiel fixiert zu werden. Die Übungen lassen sich sehr gut in Einzel- oder Partnerarbeit bewerkstelligen. Bedeutsam ist innerhalb des Arbeitens, dass jeder Lernende sich für seine Übungen genug Zeit nehmen und sich gegebenenfalls an einen ruhigen Ort im Raum zurückziehen kann (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 12, 44, 62 ff.).

Die Durchführung der Übungen kann gerade bei der Biografiearbeit den vorgesehenen Zeitplan überschreiten, selbst wenn dieser vom Lehrenden im Vorfeld bereits großzügig kalkuliert worden ist. Daher muss öfter vor Ort der Zeitplan und somit der gesamte Seminarablaufplan ummodelliert werden, um Alternativen Platz zu machen. Der Lehrende sollte auf solche Situationen immer vorbereitet sein, um tatsächlich Alternativen anbieten zu können. Eine Möglichkeit wäre auch, die Gruppe entscheiden zu lassen, ob sie sich auf ein bestimmtes Thema einlassen, sich in die Erfahrungen eines Individuums vertiefen oder dem vorgeschlagenen Ablauf folgen möchten. Wichtig ist dabei aber, dass der Lehrende die Gesamtsituation und die ungefähre Einhaltung des Zeitplans im Auge behält. Unter Umständen muss er, wenn es die Situation erfordert, einschreiten und die Gespräche auch begrenzen. Bei der Platzierung der Übungen innerhalb des zeitlichen Rahmens sollte der Lehrende immer darauf achten, dass gefühlsmäßige Übungen so angeordnet werden, dass noch genügend Zeit am Schluss bleibt, um diese zu bearbeiten und auszuwerten. Am Schluss einer gut überlegten Übungssequenz stehen Übungen, die das Seminar harmonisch ausklingen lassen und Möglichkeiten für Veränderungen signalisieren. Sehr befriedigend wirkt sich am Ende des Seminars eine gemeinsame Gesprächsrunde auf alle Beteiligten aus. Dabei können sich die Lernenden z.B. an folgenden Fragen orientieren:

- Wie geht es mir jetzt?
- Was war wichtig für mich, was habe ich erfahren/gelernt?
- Wie und an welchen Themen usw. möchte ich weiter arbeiten?

Mit solch einem Gruppengespräch kann auch bei dem nächsten Treffen der Gruppe angesetzt werden, wobei Fragen, wie zum Beispiel

- Wie ist es mir nach dem letzten gemeinsamen Treffen gegangen?
- Was ist in der Zwischenzeit geschehen, was war wichtig für mich?
- Wie geht es mir jetzt?

den Einstieg erleichtern.

Neben der Übung spielt deren Auswertung eine besondere Rolle. Im Grunde führt die Übung zur Auswertung hin. Die Auswertung hat einen hohen Stellenwert. Die Auswertung, in der während der Übungs- und Auswertungszeit Erlebtes und Gedachtes festgehalten wird, kann in Form von Tagebüchern, Protokollen, Wandzeitungen, einfachen Zetteln, oder auch in vorbereiteten Fragebögen ausgeführt werden. Wichtig ist dabei aber, dass die Auswertung in

jedem Fall schriftlich erfolgt. Die Lernenden sollen sich gedanklich und in aller Ruhe mit ihrer Auswertung beschäftigen können, denn dadurch wird ein besseres Ergebnis erzielt, als wenn die Auswertung mündlich und somit auch schneller und ungenauer vollzogen werden würde. Die Auswertung kann in Einzelarbeit oder auch in Klein- und Großgruppen durchgeführt werden, wobei Großgruppen mit mehr als 15 Lernenden schwieriger zu gestalten sind. In einer Großgruppe dauert die Auswertungsphase auf jeden Fall länger als in Kleingruppen. Dieses trifft vor allem zu, wenn sich die Lernenden untereinander gut kennen. Wird die Auswertung in Kleingruppen durchgeführt, empfiehlt es sich, dass die Arbeitsgruppen mehrere Male neu gemischt werden, wobei ein positiver Effekt bei der Arbeit in kleineren Gruppen darin besteht, dass ein intensiver und intimer Austausch der individuellen Erfahrungen stattfinden kann. Außerdem können die Lernenden in Kleingruppen besser und schneller Kontakte herstellen als in Großgruppen.

Nach der Arbeit in kleinen Gruppen ist es sinnvoll, wieder zu der Arbeit in Großgruppen überzugehen, da ein Wechsel zwischen diesen beiden Arbeitsvarianten nicht nur lockerer ist, sondern auch einen größeren Lerneffekt durch den höheren und vielfältigeren Austausch von Erfahrungen bewirkt. Jedoch sollte der Lehrende auch bei der Auswertung, egal ob in Klein- oder Großgruppen, den Zeitplan nicht überstrapazieren (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 65 ff.).

Die Arbeit in Klein- und Großgruppen basiert aber nicht nur auf den Übungen und deren Auswertung, sondern auch darauf, dass ein Lernender von sich und seinen Erfahrungen erzählt und die anderen Lernenden und der Lehrende dem Erzählenden ihre völlige Aufmerksamkeit schenken, ihn auf verschiedenen Ebenen wahrnehmen und daraus lernen. Die Wahrnehmungsebenen beziehen sich zum Beispiel auf die Fragen:

- Was nehme ich an dem Erzählenden wahr, während er spricht?
- Wie geht es mir mit dem, was er erzählt?
- Wo sind in den Erzählungen Brüche, Widersprüche oder wo fehlt etwas?
- Was fällt mir zum Erzählten ein?

Dabei ist es äußerst wichtig, dass jeder Lernende bei sich bleibt, also zwischen dem eigenen Erlebten und dem Erlebten des anderen unterscheidet. Außerdem sollen die Zuhörenden den Blick auf die gesamte erzählende Person richten, und diese, ihre oder eine fremde Lebensgeschichte und deren Entwicklung verstehen können, um später gemeinsam Bewältigungsstrategien für die Zukunft oder Interpretationen über eine Situation zu finden. Die Lernenden müssen in der Arbeit an der eigenen oder fremden Biografie lernen, dass es nie uneingeschränkt eindeutige Erfahrungen gibt, und dass subjektive Wahrheiten sich nicht einfach in objektive Wahrheitssetzungen verwandeln lassen. Objektive Wahrheiten werden andererseits aus subjektiven Perspektiven immer relativierbar und es werden Auslassungen sichtbar, die erst zur Objektivität führen. Dies bedeutet allerdings nicht, dass jede Deutung willkürlich oder beliebig wird, jedoch ist – was vielen Lehrenden schwer fällt, wenn sie sich vor allem auf Bildung und objektivierbare Inhalte konzentrieren – zu beachten, dass es in sozialen und lebensweltlichen Perspektiven immer Spielräume von Wahrnehmung, Deutung und Interpretation von Lebensverläufen gibt, die sich eben nicht in einfache Schemata nach „richtig“ oder „falsch“ oder „wahr“ oder „unwahr“ auflösen lassen. Alle Wirklichkeiten sind konstruierte Versionen von Wirklichkeiten, aber die Übereinstimmung, die Menschen hierüber finden, kann durchaus zu Übereinstimmungen in Urteilen wie auch zu strittigen Interpretationen führen. Aus diesem Grund muss in Gesprächen immer nach dem Gegenteil (insbesondere dem positiven) geforscht werden, weil zum Beispiel nicht alle Erfahrungen nur



negativ oder positiv sind, sondern immer auch andere Erfahrungen gemacht worden sind. Diese intensive Art des biografischen Arbeitens entsteht erst durch Gespräche mit anderen und durch deren Feedback auf die individuellen Erzählungen. Aus diesem Grund ist die Gruppenarbeit in der Biografiearbeit förderlich und sehr viel effektiver als Einzelarbeit. Innerhalb der Gruppenarbeit hat sich herausgestellt, dass das biografische Arbeiten am intensivsten in Kleingruppen durchgeführt werden kann, die über längere Zeit zusammenarbeiten. Diese Handhabung der Biografiearbeit ist für einen günstigen Austausch zwischen den Lernenden sinnvoll und hilfreich, weil es bei der Gruppenarbeit nur einen Lehrenden gibt, der das ganze Geschehen überblicken muss. Die kleineren Gruppen und die längere Zeit des Zusammenarbeitens einer Gruppe fördern die Intensität und die Tiefe der Erfahrungen, die zugelassen werden. Zudem kann konsequenter und tiefer greifend biografisch gearbeitet werden, da sich durch den Gruppenzusammenhalt Sicherheit und Vertrauen entwickeln. Diese beiden Faktoren müssen gegeben sein, um sich in der Gruppe fallen lassen zu können, sich zu öffnen und sich auf die individuellen Erinnerungen einlassen zu können (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 57, 61 ff.; Vogt in Schulz 1996, 179).

Effektiv ist die Gruppenarbeit auch für den Austausch über Unverstandenes aus dem Leben oder um sich mit anderen zu vergleichen. Für einen solchen Austausch oder Vergleich wäre es sehr günstig, wenn eine Heterogenität der Gruppe bestünde, die verschiedene Generationen umfasst. Dies ist im schulischen Lernen allerdings nicht gegeben. Wenn sich die Gruppe gut kennt, aufeinander eingestellt ist und die bisherige Zusammenarbeit gut funktioniert hat, könnten zum Beispiel auch Erfahrungen aus dem Beruf, der Ausbildung, der Religion, der Ideologie usw. besprochen werden. Weiterhin könnte in Gruppen, die über einen längeren Zeitraum biografisch arbeiten, und innerhalb derer sich ein uneingeschränktes Vertrauen entwickelt hat, ein Themenbereich aus der Biografie genauer in den Mittelpunkt der Bearbeitung gestellt werden. Dieser Schritt kann aber nur durchgeführt werden, wenn kein gegenseitiges Abwehrverhalten seitens der Lernenden besteht, denn dieses würde das biografische Arbeiten negativ beeinflussen oder in dieser Form gar nicht zulassen (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 41, 44 f.). Im schulischen Lernen ist dieses idealtypische Gruppenverhalten weniger zu erwarten. Hier können daher nur einführende und langsam und vorsichtig initiierte Biografiearbeiten realisiert werden.

## **4.2 Rollenverhältnis von Lernenden und Lehrenden**

Die Biografiearbeit ist kein Prozess, in dem der Lehrende Monologe hält. Biografiearbeit ist eine Methode, in der sich die Lernenden und der Lehrende in einem Dialog begegnen, in dem beide Seiten die Position des Erzählenden und des Zuhörenden einnehmen können und somit den Prozess des biografischen Arbeitens gemeinsam bestimmen. In dieser Begegnung zwischen Erzählenden und Hörenden muss immer wieder aufs Neue über das Verhältnis zwischen Nähe und Distanz verhandelt werden, um in jeder veränderten Situation den richtigen Abstand zueinander zu gewinnen. Dabei darf der Umgang zwischen den beiden Parteien nicht grob und schematisch verlaufen, sondern bedarf eines behutsamen und einfühlsamen gegenseitigen Verständnisses. Dieser sorgsame Umgang miteinander muss beim biografischen Arbeiten immer gewährleistet werden, egal ob die Biografiearbeit spontan oder in geplanten Seminaren vollzogen wird.

Bei den Erzählungen in der Biografiearbeit wird Wert auf eine dialogische Kommunikation gelegt. In dieser Kommunikation werden die Rollen des Erzählenden und Zuhörenden immer wieder gewechselt, so dass ein Dialog entsteht, in dem beide oder alle beteiligten Individuen



über ihre Biografie berichten, damit daraus ein gegenseitiges Lernen stattfinden kann. Dies bedeutet nicht, dass wir symmetrische Kommunikation als eine Gleichheit etwa bei Lehrenden und Lernenden erwarten können, denn durch die Deutungsmacht und Stellung des Lehrenden werden immer auch komplementäre Aspekte die Kommunikation beeinflussen. Aber Lehrende sollten sich bemühen, ihre Machtstellung zu relativieren und für einen offenen Dialog bereit sein, da sie sonst schnell in Besserwisserei verfallen und die Früchte der Biografiearbeit zerstören könnten. Die Biografiearbeit verändert die Erzählenden und die Hörenden, da das Individuum nicht mehr nur das Oberflächliche an der anderen Person in der Gegenwart wahrnimmt, sondern sie auf Grund der erzählten, vergangenen Erfahrungen als ein Ganzes betrachten lernt (vgl. Ruhe 2003, 12 ff.).

#### *4.2.1 Lernende*

Biografiearbeit kann nur gelingen, wenn von Anfang an dialogisch gearbeitet wird. Das bedeutet, dass eine freiwillige oder gewollte Teilnahme der Lernenden an einem biografischen Seminar die Voraussetzung für eine gelungene Biografiearbeit ist. Sollte Biografiearbeit im Lehrplan vorgeschrieben sein, so muss der Sinn und die Relevanz der Arbeit zuvor ausführlich vermittelt werden. Es sollte eine Bereitschaft aller Lerner erreicht werden, gerne an dieser Arbeit teilzunehmen. Damit die einzelnen Lernenden keine Furcht haben, sich den anderen Lernenden gegenüber zu öffnen und ihre persönlichen Erfahrungen zu offenbaren, sollte ihnen die Möglichkeit gegeben werden, sich schon vor Beginn des Seminars intensiver kennen zu lernen (vgl. Vogt in Schulz 1996, 179). Ein guter Einstieg in die Biografiearbeit ist immer die Arbeit mit Fremdbiografien, die vor der eigenen Biografiearbeit durchgeführt wird. Innerhalb des biografischen Arbeitens bekommt jeder Lernende Zeit und Raum, über sich und sein Leben zu erzählen. Wichtig ist, dass keiner gezwungen wird, seine Geschichte und Erfahrungen vollständig preis zu geben. Den Lernenden ist direkt zu Beginn des Seminars zu vermitteln, dass es nichts Falsches oder Verbotenes zu erzählen gibt, und das alles, was sie berichten, wirklich ernst genommen wird (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 60). Während einer Erzählung redet der Erinnernde von sich, und wählt dabei sein eigenes Tempo, seinen eigenen Rhythmus und seine eigenen Unterbrechungen und Zielrichtungen des Erinnerns (vgl. Ruhe 2003, 12, 18). Der Erzählende wird also während seines Erinnerungsprozesses nicht unter Druck gesetzt, sondern ist völlig frei in seinen Äußerungen und kann selbst wählen, ob und was er von sich und seinem Leben berichten möchte.

#### *4.2.2 Lehrender*

Es wäre günstig, wenn der Lehrende in der Biografiearbeit über weit gefasste Qualifikationen verfügen würde, damit er biografische Lernprozesse angemessen vorantreiben kann und die Lernenden mit der Methode des biografischen Arbeitens nicht überfordert. Um eine Überforderung der Lernenden zu vermeiden, ist es sinnvoll, wenn diese vom Lehrenden über alle Vorgehensweisen informiert werden, und dieser eine größtmögliche Transparenz bezüglich der Seminarformen, Inhalte und Ziele der Durchführung zeigt (vgl. Vogt in Schulz 1996, 180 f.). Außerdem sollte der Lehrende über Selbstreflexionen bezüglich seiner Lerngeschichte mit ihren Blockaden und Erfolgen verfügen, den allgemeinen Umgang mit handlungsorientierten und offenen Lernprozessen kennen, die Anbindung des Lernstoffes an die Lerngeschichte der Lernenden vollziehen können, die Reflexion des Lernprozesses durch die Lernenden begleiten und wissen, wie die Vermittlung der biografischen Methode am besten an die Lernenden herangetragen wird (vgl. url:

<http://www.stefan.poehl.name/text/lernbiographien-erwachsenenbildner.pdf>)

Neben diesen eher technischen Vorgehensweisen, über die der Lehrende verfügen muss, werden an ihn Anforderungen gerichtet, die sich auf seine Einstellungen und Haltungen gegenüber den Lernenden beziehen. Beziehungsorientierung, Wertschätzung, Einfühlsamkeit und Echtheit sind die bedeutendsten Kompetenzen, die der Lehrende aufweisen muss, damit er auf die Situationen reagieren kann, in die Biografiearbeit führen kann. Der Lehrende muss jeden Lernenden so wertschätzen und in seiner Lebensgeschichte akzeptieren, wie er oder sie sich präsentiert, fühlt, in Widersprüchen oder Ambivalenzen steckt, voller Hoffnungen oder Ängste ist. Hier ist ein grundsätzlicher Respekt vor der Andersheit des Anderen erforderlich, der insbesondere jede Besserwisserei, Moralisierung oder Rationalisierung auf enge Bildungsvorstellungen vermeidet. Vermieden werden muss auch, was mitunter in Schriften zur Biografiearbeit anklingt, dass der Lehrende meint, die Persönlichkeit des Lerners folgerichtig einschätzen zu können, Urteile über deren Zukunftschancen eindeutig voraussagen zu können, Werturteile vorschneller Art zu fällen.

Während der Lehrende jeden Lernenden hier einzeln im Blick haben muss, gilt es zudem, die Gesamtsituation der Gruppe nicht aus den Augen zu verlieren und auch deren gefühlsmäßige und gedankliche Lage zu beobachten und angemessen darauf zu reagieren, um den weiteren Ablauf danach ausrichten zu können. Auf Grund dieser Tatsache wäre es für den Lehrenden und die Lernenden hilfreich, wenn der Lehrende über Erfahrungen als Leiter und Teilnehmer gruppenspezifischer Prozesse verfügt. Zumindest muss der/die Lehrende sehr sensibel in Bezug auf Beziehungsarbeit sein und eine wertschätzende und fördernde Haltung gegenüber allen Lernen einnehmen können. Nur wenn diese Voraussetzungen gegeben sind, und der Lehrende seine Erfahrungen und Erinnerungen aus der eigenen Lebensgeschichte kritisch und selbstreflexiv mit in das biografische Arbeiten einbringt, kann Biografiearbeit hinreichend gelingen und intensiv durchgeführt werden.

Bleibt der Lehrende aber in einer übergeordneten Position, die vor allem inhaltlich ausgerichtet ist und Biografiearbeit nicht als Arbeit an einem perspektivisch offenen Material sieht, entsteht ein zu starker Kontrast zwischen Lehrendem und Lernenden. Dies ist für den Lehrenden nicht immer einfach. Dadurch, dass der Lehrende während des biografischen Arbeitens auf zwei Seiten agieren muss, erhält dieser eine schwierige Doppelfunktion. Er/sie muss Lehrende/r sein, indem sie/er das Seminar vorbereitet, strukturiert, moderiert usw., und andererseits muss er/sie Lernende/r sein und sich mit seinen/ihren Erfahrungen und Erlebnissen in das Seminar einbringen. Eine gute Möglichkeit, diese Situation der Doppelfunktion besser zu nutzen, bestünde darin, dass es in einem Seminar mehrere Lehrende gibt, die sich die Aufgaben untereinander teilen (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 58 f.; Vogt in Schulz 1996, 180).

Während ein Lernender von seinen Erfahrungen erzählt, befinden sich die anderen Lernenden und der/die Lehrende in der Zuhörerposition. In dieser Position werden dem Erzählenden von dem Lehrenden keine Ratschläge erteilt, sondern der Lehrende begegnet dem Erzählenden mit sanften Fragen, die Interesse an der erzählten Lebensgeschichte signalisieren. Der Lehrende muss mit seinem Verhalten Neugierde an der erzählten Lebensgeschichte ausdrücken. Dadurch versucht der Lehrende in weitere und tiefere Erfahrungen vorzudringen. Damit der Erzählende dieses zulässt und seine Erfahrungen preis gibt, muss er sich sicher und geborgen fühlen. Er muss wissen, dass er mit seinen Erzählungen auf offene Ohren, eine respektierende Bejahung und einführendes Fragen auf Seiten des Lehrenden stößt. Der Rhythmus der Erzählungen richtet sich nach dem Erinnernden, und der Zuhörende muss diesem Rhythmus folgen. In der Position des Zuhörenden gilt es, die Ich-Haltung niederzulegen, nicht den anderen zu bewerten, aber auch nicht jeder Äußerung des Erzählten zuzustimmen, sondern gegebenenfalls vorsichtig eigene Ansichten einzubringen. Allerdings müssen sich dafür beide

Parteien unvoreingenommen begegnen, damit eine solche Art der Kommunikation, in der sich Erzählende und Zuhörende offen treffen können, zustande kommen kann. Ist dieses nicht möglich, kann Biografiearbeit eine negative Form annehmen.

Die Erzählungen eines Lernenden sollten nur in einem gewissen Maße interpretiert werden, da sie eher als Spiegel der Vergangenheit fungieren (vgl. Ruhe 2003, 12 f., 18 f.). Bedient sich der Lehrende dennoch eigener Interpretationen, ist es notwendig, dass er diese nicht als eine gefestigte Theorie wiedergibt, sondern hypothetisch äußert. So kann die Kompetenz des Lerners gewahrt bleiben. Biografiearbeit sollte in jedem Fall ein ausgeglichener dialogischer Prozess sein, in dem Lehrende und Lernende gleichberechtigt und gemeinsam auf derselben Ebene agieren.

### **4.3 Arbeitstechniken, Methoden**

Die Übungen, die in einem Biografiearbeits-Seminar angewendet werden, sollten genau auf die Lernenden abgestimmt werden. Dabei gilt die Regel: „Weniger ist mehr“. Das bedeutet, dass wenige, einfache Übungen geeigneter zum Arbeiten sind, als die Lernenden mit vielen und komplizierten Übungen zu überfordern und dadurch kein zufrieden stellendes Ergebnis zu erzielen. Es wäre günstig, wenn die Übungen immer unterschiedliche einzelne Themenbereiche abdecken, wie z.B. Kindheit, Familie, Ernährung, Körper, Schulzeit (bzw. zeitliche Teilaspekte aus all diesen Themenbereichen), die sich auf Lebenswege und deren Entwicklungen beziehen. Durch diese Art von Bearbeitung der eigenen Biografie besteht die Möglichkeit, einzelne Phasen, Abschnitte, Übergänge, Wendepunkte usw. einer Lebensgeschichte genauer zu betrachten und besser bewältigen zu können (vgl. Vogt in Schulz 1996, 180 ff.). Bei der Bearbeitung einer Übung ist von dem Lehrenden zu beachten, dass die Übung Mittel zum Zweck ist. Das heißt, die Übung ist der Auslöser für einen Reflexionsprozess, sie provoziert das Auftauchen der Erinnerungen, an denen gearbeitet werden soll. Deshalb erhält man bei den Übungen auch kein einheitliches Ergebnis, da alle Lernenden verschiedene Erfahrungen gemacht haben, alle auf ihre Weise unterschiedlich mit diesen umgehen und sich an sie erinnern. Den Lernenden verhelfen die Übungen, sich konkreter und strukturierter an Erfahrungen aus ihrem Leben zu erinnern, da die Übungen bestimmte Bereiche im Leben ansprechen und bearbeiten. Gerade weil sie sich aber auf bestimmte Lebens- oder Themenbereiche beziehen, muss eine Vielzahl unterschiedlicher Übungen angeboten werden. Zum einen, damit verschiedene Erfahrungen aus allen möglichen Lebensbereichen behandelt werden können, und zum anderen, weil sich nicht alle Lernenden gleichermaßen auf alle Übungen einlassen und mit allen Übungen gleich gut arbeiten können. Hilfreich ist es auch, wenn in einem Seminar Übungen durchgeführt werden, die einen Bezug zum alltäglichen Leben haben, denn diese verdeutlichen dem Lernenden das „konkrete Leben“.

Bedeutsame methodische biografische Arbeitsweisen sind das Erzählen, das Schreiben oder auch das Feedback geben und erhalten. Die Unterstützung und Intensität dieser Arbeitsweisen erfolgt durch das Einbeziehen persönlicher biografischer Daten, wie zum Beispiel Fotos, Poesiealben, Sprüchesammlungen, [Portfolios](#) oder auch das Aufsuchen für die Person relevanter Orte und Umfelder. Dieser Assoziationsprozess in Bezug auf diese Orte gehört ebenso zu der Arbeit mit den alltäglichen Erfahrungen, wie die Interaktionserfahrungen zwischen Menschen (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 38 ff.).

## 4.4 Übungen

Die Themenbereiche wie Familie, Beruf, Partnerschaft usw., die in den Übungen der Biografiearbeit behandelt werden, sind keine Rezepte, sondern veränderbare Vorschläge. Sie sollen nur Anregungen bieten, wie oder was gemacht werden kann. Außerdem ist es möglich und gegebenenfalls auch sinnvoller, wenn eine Abwandlung oder Anpassung der Übung an den jeweiligen Kontext, der in dem bestimmten Praxisfeld vorherrscht, durchgeführt wird (vgl. Ruhe 2003, 16, 20).

Zunächst werden hier drei kleinere Übungen vorgestellt, die zum Ziel haben, die Lernenden zur Selbstreflexion anzuregen, und die sich nicht auf bestimmte Themenbereiche oder Praxisfelder beziehen. Im weiteren Verlauf werden Übungen dargestellt, die auf verschiedene Themenbereiche bezogen sind oder in unterschiedlichen Erfahrungs- und Arbeitsfeldern eingesetzt werden können.

(1) Die Methode des [Feedbacks](#) ist eine sehr einfache, aber effektive Übung. Während der Anwendung des Feedbacks entsteht zwischen den Lernenden eine Kommunikation, in der Eindrücke von verschiedenen Lernenden gegeben und ausgetauscht werden. Durch die Rückmeldung der verschiedenen Lernenden auf die Geschichte eines Individuums, lernt dieses, sich neu zu erfahren und kann dadurch neue Sichtweisen annehmen oder ablehnen.

(2) Im Zusammenhang mit dem Feedback steht das Sharing. Beim Sharing sollen die zuhörenden Lernenden nach der Berichterstattung eines Individuums von sich erzählen, welche Aspekte sie aus der Biografie des erzählenden Individuums bei sich im Leben wieder finden und welche Gegebenheiten zwischen der erzählten und der eigenen Lebensgeschichte geteilt werden können (vgl. Ruhe 2003, 138). Das Sharing kann sehr gut mit Methoden wie [Reframing](#) oder [Skulpturen](#) verbunden werden.

(3) Eine weitere Methode ist die der metaphorischen Sprechweise in den Erzählungen. Metaphern bringen in den Erzählungen eines Menschen zum Ausdruck, wie der Erzählende sich, seine Geschichte und seine Umwelt interpretiert und konstruiert. Seine Auffassung von den Menschen und den Dingen in der Welt äußern sich in metaphorischen Erzählweisen. Der Gebrauch von Metaphern spielt eine wichtige Rolle beim biografischen Arbeiten. Dem Individuum wird durch die Benutzung von Metaphern die Möglichkeit eingeräumt, entweder seine Lebensgeschichte in einer metaphorischen Sprechweise zu beschreiben, bei der die Faktoren des Unwohlseins und Unzufriedenseins klar ausgedrückt werden, oder das Individuum berichtet seine Biografie anhand von utopischen Metaphern in einer übertriebenen fröhlichen Gegenvariante. Dadurch kann sich das Individuum den Blick für eine alternative Lebensform frei machen. Es können auch nur einzelne Lebensbereiche oder Erfahrungen, wie zum Beispiel Ausbildung, Krankheiten, Heirat usw. in Metaphern umgesetzt und berichtet werden (vgl. Straub/Sichler in Alheit und Hoerning 1989, 230 ff.). Durch die metaphorische Sprechweise fällt es dem Erzählenden möglicherweise leichter, seine Lebensgeschichte darzulegen, um alternative Sichtweisen zu erhalten. Auch dies kann durch eine Kombination mit Methoden wie [Reframing](#) oder [Skulpturen](#) verbunden werden.

Die Übungen, die im weiteren Verlauf dieser Arbeit vorgestellt werden, sind nur ein kleiner Ausschnitt aus vielen Möglichkeiten. Insbesondere die im Methodenpool dargestellten systemischen Methoden laden auch zu einer experimentellen Haltung ein, die Lehrende beim Einsatz der Biografiearbeit grundsätzlich wählen sollten. Gerne nehmen wir hierüber Er-

fahrungsberichte auch in den Methodenpool auf. Dagegen wäre es wenig sinnvoll, hier eine Sammlung von Methoden aufzustellen, da es eine so große Anzahl von Übungen gibt, dass wir schnell den Überblick verlieren würden, wenn sie aufgezählt werden. Hier ist die Variation und Vielfalt erwünscht, um gar nicht erst ins Rezipthafte oder Stereotype zu verfallen. Es werden Übungen unterschiedlichster Art zum Beispiel im Internet, in der Literatur, in Seminaren usw. vorgestellt, die man für seinen eigenen Gebrauch auswählen und dann wiederum variieren kann. Allerdings sind diese, wie bereits angemerkt, keine Rezepte, nach denen genau vorgegangen werden muss, sondern sie sollen bloß Anregungen bieten. Das heißt, dass ihr vorgegebener Ablauf immer abwandelbar ist. Es besteht auch ohne weiteres die Möglichkeit, eigene Übungen zu entwickeln. Ihr Erstellen wird umso origineller und effektiver, wenn sich eigene Erfahrungen und Vorstellungen mit Ideen anderer mischen, um experimentell ausprobiert zu werden. Eine Regel sollte jedoch immer beachtet werden:

Bei der Ausarbeitung und Anwendung von allen Übungen ist es sinnvoll, dass sie im Einverständnis mit den Lernenden überlegt, entwickelt und durchgeführt werden.

Im weiteren Verlauf werden zu verschiedenen Themenbereichen eine oder auch mehrere Übungen aus der Literatur „Auf meinen Spuren. Das Entdecken der eigenen Lebensgeschichte“ von „H. Gudjons, M. Pieper, B. Wagener“ vorgestellt. Die Übungen geben jeweils das Ziel, die Art der Durchführung und Auswertung, das verwendete Material und gegebenenfalls besondere Hinweise an.

## **1. Themenbereich: Einführung, Kennen lernen, Aufwärmen, Entspannung, Abschied**

### Lebenserfahrung auf der Tüte oder in einem Wappen

In dieser Übung geht es darum, dass sich die einzelnen Gruppenmitglieder untereinander kennen lernen und anhand einer kreativen Arbeit mit den eigenen biografischen Erfahrungen entscheiden sollen, welche Erfahrungen sie der Gruppe mitteilen oder welche sie lieber für sich behalten wollen. Um dieses Vorhaben zu realisieren, erhält jeder Lernende die dafür notwendigen Materialien, wie eine große unbedruckte Papiertüte, unterschiedliche Zeitungen und Zeitschriften, Filzstifte, Scheren und Kleber. Die Lernenden sollen dann ihre Papiertüte vor sich aufstellen und der Lehrende erteilt ihnen die Aufgabe, dass die Lernenden auf der Außenseite der Papiertüte ihre Erfahrungen abbilden sollen, die alle Gruppenmitglieder wissen dürfen. Dagegen sollen auf der Innenseite der Papiertüte die Erfahrungen dargestellt werden, die den anderen nicht mitgeteilt werden sollen.

Aufgabe der Lernenden ist es zunächst, mit der Gestaltung der Außenseite zu beginnen und dann zur Innenseite überzugehen. Die Gestaltung erfolgt mit den genannten Materialien. Nachdem dieser kreative Schritt abgeschlossen ist, verschließt jeder der Lernenden unter Schweigen seine Papiertüte, und zwar so, wie es ihm beliebt.

Daraufhin werden alle Papiertüten mit Namensschildern so im Raum aufgestellt, dass jeder Lernende zu allen Papiertüten Zugang hat und die Möglichkeit erhält, alle Tüten zu begutachten. Dazu wird den Lernenden z.B. 40 Minuten Zeit gegeben. Nach dieser Begutachtung der einzelnen Papiertüten sollen sich die Lernenden zu diesen äußern. Dieses geschieht auf der Grundlage eines Fragenkataloges, der von dem Lehrenden vorbereitet wurde. Der Fragenkatalog beinhaltet Fragen, wie zum Beispiel:



- Was blieb mir im Gedächtnis?
- In welche Tüte hätte ich gerne hineingeschaut?
- Welche Tüte ist meiner ähnlich?
- Was möchte ich nachfragen oder genauer wissen?

Danach erhält jeder Lernende die Möglichkeit, seine individuell gestaltete Papiertüte zu erklären. Hierbei sind die Lernenden nicht gezwungen, ihre persönlichen Erfahrungen, die auf der Innenseite der Papiertüte abgebildet sind, preis zu geben, da diese oft mit Ängsten oder Unsicherheiten verbunden sind. Wenn sie wollen, dann können sie allerdings auch über ihre Innenseiten sprechen. Um den Lernenden die Erläuterung ihrer Papiertüte zu erleichtern, können diese sich an vorbereiteten Fragen orientieren

- Was ist mir besonders wichtig/unwichtig?
- Was kann wachsen und größer werden, was sollte kleiner und nicht so bedeutsam sein?
- Was habe ich schon erreicht?
- Was sind Wünsche für die Zukunft?
- Womit bin ich in meinem Leben „ausgesöhnt“?
- Warum mag ich über bestimmte Dinge nicht reden?
- An welchen Problemen will ich arbeiten?  
(vgl. dazu teilweise Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 78-80).

Das Modell kann beliebig abgewandelt werden. Statt Tüte bietet sich an: Wappen meines Lebens als Flipchart; mein Leben als Karte oder als Landschaft an der Stellwand usw.

### Entspannung und Körperwahrnehmung (lange Form)

Das Ziel dieser Übung besteht darin, dass die Gruppenmitglieder lernen, ihren Körper wahrzunehmen, sich auf diesen zu konzentrieren, ruhig zu werden und sich entspannen zu können. Um diese Faktoren erreichen zu können, sollte der Lehrende einen Text zur Hilfe nehmen, der den Lernenden das entsprechende Körpergefühl vermittelt. Der folgende Text könnte zum Beispiel dafür genommen werden (vgl. analog dazu auch die [Fantasiereise](#)):

„Leg dich bequem auf den Boden in eine Haltung, die dir angenehm und vertraut ist. Schließe die Augen.

Atme ein und tief wieder aus...(mehrmals wiederholen!)

Spüre den Strom deines Atems durch deinen Körper gehen...Lass Gedanken und Bilder aufsteigen, halte sie nicht fest...Nimm wahr, wie du daliegst, wie dein Körper Kontakt zum Boden hat, von ihm getragen wird...

Spüre in jeden Teil deines Körpers hinein: Spüre dein Gesicht...die Muskeln in deinem Gesicht...die Stirn...die Augen...die Wangen...den Mund...den Unterkiefer...

Wenn du Anspannungen spürst, gehe ihnen nach, verstärke sie und lasse sie dann los...

Spüre deinen Nacken, fühle, wie du deine Schultern hältst, deine Arme...deine Hände...

Spürst du Impulse, gehe ihnen in Gedanken kurz nach. Spüre deine Brust...Fühle deinen Rücken, geh langsam deine Wirbelsäule entlang...Spüre deinen Bauch, atme tief in ihn hinein...Fühle dein Becken...Spüre dein Gesäß...(Spüre dein Geschlecht...)

Nimm deine Oberschenkel wahr...deine Beine...deine Füße...deine Zehen.“



Eine richtige Anwendung dieser Übung kann nur erfolgen, wenn der Raum ausreichend Platz bietet, damit die Lernenden sich der Länge nach auf Matten oder Decken, die auf dem Boden liegen, ausstrecken können.

Eine solche Übung bedarf keiner Auswertung (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 87-88).

### Abschied - ein Gedicht

Diese Übung wird am Ende einer gemeinsamen Arbeit durchgeführt, um die persönlichen Erfahrungen dieses Arbeitens schriftlich festzuhalten und den anderen mitzuteilen.

Für die Durchführung dieser Übung benötigen die Lernenden nur Papier und Stift. Die Lernenden haben die Aufgabe, zum Abschluss entweder ein Gedicht ohne Reime oder einen kurzen Text zu verfassen, in dem ausgedrückt werden soll, was für jeden Einzelnen bei der gemeinsamen Arbeit wichtig war. In der Gruppe können zunächst die gemeinsamen Erfahrungen stichpunktartig gesammelt und aufgeschrieben werden, um dann die Erinnerung allein weiter fortzuführen. Bevor sich die Lernenden aber allein an die Arbeit begeben, sollte der Lehrende unbedingt klarstellen, dass jedes Individuum schreiben kann, was ihm beliebt. Die meisten tun dieses nämlich nicht, da sie Angst vor Bewertungen haben. Durch diese Klarstellung werden bei den Lernenden die Hemmschwellen abgebaut.

Nachdem alle Lernenden ihr Gedicht oder ihren Text fertig gestellt haben, werden diese in einer nicht vorgegebenen Reihenfolge vorgestellt. Das Vorlesen einer Arbeit erfolgt unter Schweigen der Gruppe, die das Gedicht oder den Text nur auf sich wirken lassen und nicht darüber sprechen soll. Zwischen den Gedichten muss immer eine kurze Pause eingeplant werden, damit die einzelnen Gedichte auch tatsächlich eine Wirkung erzielen. Für die Vorstellung der einzelnen Arbeiten sind je nach Gruppengröße hinreichende Zeiten einzuplanen. Allerdings lässt nach 30 Minuten auch die Aufmerksamkeit nach (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 89-90).

## **2. Themenbereich: Familie**

### Beziehungsfeld in Phasen der Kindheit

Die Lernenden sollen in dieser Übung darstellen, welche Personen in der Kindheit ihnen zu verschiedenen Zeitpunkten wichtig waren, ihnen nahe standen oder welche von ihnen weiter weg standen.

Das DIN-A4-Blatt, das die Lernenden ausgeteilt bekommen, wird im Querformat mit drei nebeneinander liegenden großen Kreisen bemalt. In diese Kreise soll jeder das Wort „Ich“ notieren. Diese Kreise symbolisieren das Beziehungsfeld zwischen bestimmten Lebensaltern, die frei ausgewählt werden dürfen. Nun haben die Lernenden die Aufgabe, ganz spontan, ohne nachzudenken, die Namen von bestimmten Personen zu den Kreisen zu schreiben, die das entsprechende Lebensalter repräsentieren. Die Nähe oder Entfernung, in die der Name der Person zu dem „Ich“ eingetragen wurde, drückt die Enge des Kontaktes aus, der zwischen der bestimmten Person und dem „Ich“ bestand. Neben dem Namen der bestimmten Person schreiben die Lernenden ein Plus- oder ein Minuszeichen, durch welches das Gefühl symbolisiert wird, das sie in ihren augenblicklichen Erinnerungen mit der Person und deren Position empfinden. Für diesen Vorgang haben die Lernenden z.B. zehn Minuten Zeit. Währenddessen sollen sie sich auch klar machen:

- Wer war „fördernd“ nah, wer war „kontrollierend“ nah?
- Wer war zu unangenehm weit weg, wessen Distanz war angenehm?
- Wer war für was bedeutsam?

Die Durchführung der Übung kann auch um eine Variante erweitert werden. Innerhalb dieses Ablaufs wird sich in der Gruppe auf eine Person geeinigt (z.B. Mutter), bei der das bereits genannte Verfahren angewendet wird. Bei dieser Gruppenaufgabe geht es darum, dass alle Lernenden sich mit einer bestimmten Person befassen. Dabei gibt der Lehrende die Person an, mit der sich die Lernenden auseinander setzen sollen. Die Nähe und Entfernung bei dieser Form der Übung kann auch auf bestimmte Empfindungen wie Trauer, Freude, Angst usw. übertragen werden.

Die Auswertung dieser Übung erfolgt in Kleingruppengesprächen, die sich mit den Fragen auseinandersetzen, wie zum Beispiel

- Wie hat sich mein Beziehungsfeld verändert? Wie kam es dazu? Wer fiel weg, wer kam dazu, wie war das?
- Was hat mir gefehlt, was hätte ich mir gewünscht?
- Wie geht es mir in meinem heutigen Beziehungsfeld mit Nähe und Distanz? Wie beweglich bin ich?
- Variante: Wie geht es mir, wenn zum Beispiel meine Mutter wütend ist? (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 94-95).

Alternativ kann diese Übung auch mit fremden Biografien durchgeführt werden. Die Lerner analysieren dann aus ihrer Sicht die jeweils fremde Biografie, indem sie sich in die Ich-Position hineinversetzen und stellvertretende für diese eine Interpretation liefern und anschließend diskutieren.

### **3. Themenbereich: Kindheit**

#### Kindvorstellungen oder: „Was ist ein Dingsbums?“

Die Lernenden sollen sich für einen Moment in ihre Kindheit zurückversetzen und noch mal der eigenen Kindheit nachgehen und erfahren, wie sich dies anfühlt.

Um diese Erfahrungen zu spüren, finden sich die Lernenden in Vierergruppen zusammen und schließen sich innerhalb dieser kleinen Gruppen zu Paaren zusammen. Danach muss ein Paar einer Vierergruppe beginnen und auf den Text, den der Lehrende wiedergibt, reagieren. Der Text lautet wie folgt:

„Schließ die Augen und stell dir vor, du bist drei bis vier Jahre alt. Du beherrscht deinen Körper und die Sprache. Du bist neugierig auf die Welt. Dein Denken ist fantasievoll, alles ist möglich.“

Darauf bekommt das Paar einen Zettel mit Fragen, von denen es drei auswählt. Sie sollen sich nun in ihrer Position als Drei- bis Vierjährige mit den gewählten Fragen auseinandersetzen, Erklärungen suchen und sich Geschichten zu diesen Themen ausdenken. Für die Bearbeitung jeder Frage erhalten sie jeweils fünf Minuten Zeit. Die Aufgabe des anderen Paares besteht darin, den beiden zuzuhören, sie zu beobachten und ihre Schilderungen und ihr Verhalten nachzuempfinden. Im weiteren Verlauf werden die Positionen getauscht und drei andere Fragen ausgewählt.

Zu den Fragen, über die sich die Paare austauschen sollen, können zum Beispiel gehören (aber auf drei Fragen begrenzen!):

- Was ist am Schönsten in der Welt?
- Was ist gerecht?
- Was ist selten?
- Was ist Donner?
- Was ist ein schlimmes Wort?
- Woher kommen die Babys?
- Was ist ein Schwarzer?
- und Fragen, die thematisch auf ein bestimmtes Lernfeld passen

Für diese Bearbeitung müssen etwa 35 Minuten eingeplant werden.

Die Auswertung erfolgt wieder in den Vierergruppen, die sich mit Fragen beschäftigen sollen, wie zum Beispiel

- Wie ist es mir ergangen, als ich ein Kind war?
- Wie hängt das Kind, das ich eben gespielt habe, damit zusammen, wie ich als Kind wirklich war?
- Wie hätten meine Eltern reagiert, wenn ich so wie eben geantwortet hätte?
- Wie habe ich die anderen wahrgenommen?
- Was hat mir an dir gefallen?

Diese Übung führt die Lernenden sehr gut in den Themenbereich Kindheit ein und hilft ihnen, lockerer zu werden (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 150-151).

Alternativ lässt sich diese Übung auch sehr gut bei der Interpretation von Kindheit am Beispiel von fremden Biografien einsetzen, weil durch den Perspektivwechsel zugleich das Spannungsfeld Kindheit-Erwachsenheit in der Fremdbiografie deutlich werden kann.

#### **4. Themenbereich: Schule**

##### Ich und die Mitschüler/innen

Die Schulzeit (oder ein Teil der Schulzeit) wird in dieser Übung ins Gedächtnis gerufen, und jeder Lernende soll sich erinnern, in welcher Position er sich in der Gruppe zu verschiedenen Zeitpunkten in der Schulzeit behauptet hat.

Zunächst werden die Lernenden gebeten, auf ein quer vor sie gelegtes Blatt drei bis vier Leitern zu zeichnen (je nach Entwicklungsstand auch weniger). Zwischen diesen Leitern muss genügend Platz gelassen werden. Unter die Leitern werden nun z.B. Kindergarten, Grund-, Mittel- und Oberstufe geschrieben. In die Leiter selber, also zwischen die einzelnen Sprossen, werden die Namen von Klassenkameraden und der eigene Name eingetragen. Diese sollen so hingeschrieben werden, wie der Lernende die damalige Rangfolge einschätzt. Während die Lernenden die Leitern ausfüllen, haben sie sich folgende Fragen zu stellen:

- Wer war unter uns Schülern am beliebtesten, am angesehensten? Wen wollten alle gerne zum Freund/zur Freundin haben?

- Wer wurde von den meisten nicht gemocht oder abgelehnt?

Zu dieser Aufgabe haben die Lernenden zwanzig Minuten Zeit. Danach bekommen sie noch einmal fünf Minuten Zeit, um sich ihre Anordnungen genauer zu betrachten und dabei über Fragen nachzudenken, wie:

- Wenn sich meine Position verändert hat, wie kam es dazu, woran lag das?
- War ich zufrieden mit meiner Position? Wenn nicht: An wessen Stelle wäre ich gerne gewesen, und was hätte ich dann sein müssen?
- Wie ist es heute in Gruppen - welche Position nehme ich oft ein?

Daraufhin werden diese Fragen in kleinen Gruppen erläutert (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 181). Wichtig ist es bei dieser Übung, sehr sensibel mit dem Gefühl von Ausgrenzung umzugehen. Hier sollte der Lehrende lösungsorientiert am Thema der Integration (= Was kann ich dagegen tun, wenn ich mich ausgegrenzt fühle?) nach der Gruppenphase arbeiten.

### Unterrichtsinhalte biografisch aufarbeiten

In der „Konstruktivistischen Didaktik“ nach Reich lassen sich auch viele Unterrichtsinhalte biografisch aufarbeiten. Dies gilt ohnehin für die literaturwissenschaftlichen Anteile des Deutschunterrichts, in denen immer Biografisches thematisiert werden kann. Aber auch generell gilt, dass Biografien ja nicht nur die eigenen der Lerner sein müssen, sondern immer auch fremde Biografien sein können, die mit eigenen biografischen Erfahrungen verglichen werden. Hierzu ein Auszug aus der konstruktivistischen Didaktik über die französische Revolution:

„Die Lerngruppe weiß, dass im Unterricht die »Französische Revolution« im Rahmen des Lehrplans zu behandeln ist. In einer Einstiegsphase verständigt sich die Gruppe mit der Lehrerin, was sie am Thema interessiert. Da das Interesse sehr schleppend ist, stellt die Lehrerin zunächst eine Frage: „Was müsste geschehen, damit ihr eine Revolution macht?“ Die Frage wird nicht mündlich beantwortet, sondern schriftlich rekonstruiert, indem alle Lerner mindestens drei Situationen überlegen und auf Karten schreiben, Diese werden gesammelt, zu Themenfeldern geordnet und visualisiert dargestellt. In Gruppenarbeit werden diese Themenfelder übersichtlich auf Plakate gebracht und aufgehängt. Im nächsten Schritt werden die Lerner in die Vergangenheit versetzt, indem jeder eine neue Identität erhält. Die Lehrende hat vor dem Unterrichtsprojekt rekonstruktive Rollenbilder aus historischen Quellen und Sekundäranalysen zusammengestellt, die am Beispiel von ausgewählten Einzelpersonen Aspekte des Lebens vor der französischen Revolution im Detail darstellen. Wesentliche gesellschaftliche Gruppen der damaligen Zeit sind in diesen Personen repräsentiert. Die jeweilige Rollenbeschreibung endet in der Fragestellung, was die jeweilige Person in der Zukunft tun könnte, um weiter im Überfluss oder besser und ohne Not zu leben. (Hier kann entweder ein Fragenkatalog der Lehrenden stehen, bei fortgeschrittenen Gruppen könnten aber auch Rollenbilder und Fragen eigenständig von den Lernern erarbeitet werden: z.B.: „Mit wem muss ich mich zusammenschließen, um meine Interessen durchzusetzen?“ „Was kann ich tun, um meinen Lebensunterhalt zu erreichen/auszubauen/in noch mehr Luxus zu verwandeln?“) Alle Lerner sind zusätzlich aufgefordert, sich ein Requisit zu ihrer Rolle zu beschaffen und mit diesem sich in einem Raum zu treffen (dies vermittelt einen symbolischen Anhaltspunkt zur Rolle). Das Rollenbild enthält informierendes Material oder Quellen und

eine Handlungsaufforderung, z.B.: „Der Adel zieht sich in die rechte Ecke zurück und überlegt mit der Gruppe der Intellektuellen, was er tun kann, um eine Revolution zu verhindern. Es wird ein Plakat mit mehreren Thesen entwickelt.“ „Die Intellektuellen trennen sich vom Adel. Sie begründen dies in einem Thesenpapier.“ „Der dritte Stand rottet sich im Klassenzimmer hinter den Stellwänden zusammen. Er schreibt nach einer Beratung seine Forderungen nach einer Verbesserung der Lebensverhältnisse an die Tafel.“ Dieses eher offene Verfahren benötigt Übung und eine Lerngruppe, die an eine eigenständige Lernorganisation gewöhnt ist. Was geschieht durch eine solche Lernorganisation? Die Lehrende wartet ab. Gibt es kreative Lösungen? Bilden sich Argumentations- und Handlungskontexte heraus? Wirken sich die Rollen aus? Je nach Sachlage gibt die Lehrende weitere Impulse.

Eine geordnetere Methode dieser konstruktiven Arbeit (auf dem Hintergrund eines rekonstruktiven Materials) wäre es, wenn die Lerner vorbereitet durch eine engere Aufgabenstellung der Lehrerin in einem Rollenspiel der gesellschaftlichen Gruppen gegeneinander antreten und über Ursachen einer notwendigen oder abzuwehrenden Revolution streiten.

Mit beiden Verfahren können konstruktiv die Ursachen der französischen Revolution vor dem Hintergrund eines quellenorientierten Materials erarbeitet werden. Entscheidend für die konstruktive Seite ist am Ende dieser Phase, dass die eigenen Konstruktionen über Revolutionen heute dann reflektierend mit der französischen Revolution in Verbindung gesetzt werden. Dies erst schafft eine Bedeutsamkeit, die für die Lerner eine Auseinandersetzung tieferer Art ermöglicht: Was verbindet mich und mein Denken mit einer Revolution, die bis heute wesentlich für bestimmte kulturelle Auffassungen ist?

In diesem Fall waren die Lerner sehr ernüchert, was ihre revolutionären Wünsche und die Umstände der französischen Revolution betrafen. Es wurde enttarnt, angezweifelt und kritisiert, dass Revolutionen heute eher subjektivistisch orientiert erscheinen, wohingegen die französische Revolution eher eine Vorbereitung dessen war, was wir heute als subjektive Freiheiten reklamieren.

Über die Dekonstruktion der Freiheit mittels der Gleichheit und vor allem der Brüderlichkeit konnte im weiteren Verlauf des Unterrichts auch das eigene Bild der Revolutionen heute verändert werden: Können wir es überhaupt Revolution nennen, wenn wir eher subjektiv gegen bestimmte Umstände rebellieren?

Der Lehrenden gelang es, da sie auch Deutsch unterrichtete, neben dem Geschichtsunterricht „Dantons Tod“ durchzunehmen. Sie ließ hier die Lerner eigenständig Rollentypen biografisch rekonstruieren und dann in einer Skulptur gegen- und miteinander spielen. Dabei zeigte sich, wie wesentlich die Beziehungsseite für das inhaltliche Lernen ist: Die Lerner entwickelten über ihre inhaltlichen Rollen Beziehungen zu- und gegeneinander, die für sie im Spiel sehr viel deutlicher werden ließen, wo auch damals für Akteure (am Beispiel des Schauspiels) mögliche Konflikte und Lösungsalternativen lagen. Sie rekonstruierten sich Ausgangsbedingungen, indem sie ein Spiel konstruierten, das der damaligen Wirklichkeit nah sein sollte, aber das vor allem ihnen in ihrer Wirklichkeit hier und jetzt auch nah war.“ (Reich: Konstruktivistische Didaktik, 151 f.)

Das Beispiel zeigt einen biografischen Ansatz, der in den herkömmlichen Unterricht integriert wurde. Dies könnte dann auch biografisch von den Lernern für sich reflektiert werden (es ließe sich auch gut mit der Methode [Portfolio](#) zusammen realisieren).

## 5. Themenbereich: Ausbildung/Beruf

### Wie verbringe ich meine Zeit?

Das Ziel dieser Übung ist es, die Handhabung der individuellen Zeit deutlich herauszustellen und herauszufinden, wie es zu dieser Handhabung der individuellen aber auch gesellschaftlichen Zeitverwendung gekommen ist.

Das Material, das für die Bewältigung dieser Aufgabe benötigt wird, ist etwas umfassender als sonst. Es müssen Stifte, vervielfältigte „Stundenpläne“, eine Wandzeitung zu den verschiedenen Tätigkeiten, ein vervielfältigter Fragenkatalog, Papier für die Wandzeitung, Filzstifte und Klebeband organisiert werden.

Die Übung beginnt damit, dass den Lernenden der vorbereitete Stundenplan ausgeteilt wird, und diese sich überlegen und in den Plan aufschreiben sollen, wie viel Zeit sie mit welcher Tätigkeit in der Vergangenheit verbracht haben. Um die Erinnerungen zu erleichtern und zu unterstützen, können einige Bereiche, wie zum Beispiel

- Schlaf,
- Berufstätigkeit,
- Hausarbeit,
- Freizeit,
- Hygiene usw.

auf die Wandzeitung geschrieben werden. Es dürfen auch die eigenen Terminkalender als Gedächtnisstütze dienen. Für diesen Aufgabenschritt erhält jeder zwanzig Minuten Zeit. Danach wird der vorbereitete Fragenkatalog ausgeteilt, anhand dessen die Lernenden unter Schweigen ihren Zeitverwendungsplan noch einmal überprüfen sollen. Innerhalb von 15 Minuten sollen die Lernenden Fragen nachgehen und schriftlich festhalten, wie zum Beispiel:

- Welche Beschäftigungen nehmen den Hauptteil meiner Zeit ein? Welche den geringsten?
- Habe ich Phasen, die ich nur für mich nutze, oder ist alles verplant?
- Bin ich mit der Einteilung meiner Zeit zufrieden?
- Was soll sich ändern, und was kann ich dafür tun?

Die Auswertung erfolgt in einem Kleingruppengespräch, in dem jeder nacheinander seinen Plan der Gruppe präsentiert. Bei diesen Erläuterungen müssen auch die Fragen des Fragenkataloges berücksichtigt werden. Die zuhörenden Gruppenmitglieder sollen daraufhin äußern, was ihnen zu dem jeweiligen vorgestellten Zeitplan einfällt. Innerhalb dieser Kommunikation können gemeinsam Alternativen und Veränderungsmöglichkeiten für die Zeitverwendung gefunden werden und eventuell Antworten auf die Fragen gegeben werden (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 196-197).

Alternativ hierzu lassen sich vor allem Berufswünsche zwischen erwünscht und unbeliebt thematisieren. Hierzu könnte statt des Stundenplanes eine Tabelle entwickelt werden, in der Ressourcen gesammelt, bestimmten erwünschten Berufen gegenübergestellt, auf ein Feld Lösungen (Was kann ich tun, um diesen Wunsch zu fördern?) und ein Gegenfeld (Welcher Beruf entspricht so gar nicht meinen Wünschen?) bezogen werden.

In der Diskussion sollen die Gruppenmitglieder sich insbesondere dazu äußern, wie realistisch die Einschätzungen ausfallen und welche Seiten entwickelt werden müssen, um den Wünschen zu entsprechen.



## **6. Themenbereich: Zeitgeschichtlicher Kontext**

### Weltanschauungen in der Familie

Die Lernenden sollen sich die Weltanschauungen, mit denen sie in ihrem bisherigen Leben in Kontakt gekommen sind, bewusst machen, sich erinnern, mit welchen Personen sie diese in Zusammenhang bringen und welchen Einfluss diese Weltanschauungen auf die eigene Person haben.

Für die Durchführung dieser Übung muss der Lehrende einen Katalog mit Satzanfängen vorbereiten, wie zum Beispiel

- Politik ist...
- Gebildet ist jemand, der...
- Geld und Besitz sind...
- Geschiedene Frauen sind...
- Als guter Christ...
- Als guter Muslim...
- Das Leben ist...
- Seinen Eltern gegenüber sollte man...
- Jungen/Mädchen sollten...

Bevor die Lernenden sich mit den Satzanfängen 30 Minuten beschäftigen, die neben zwei weiteren Spalten auf einem DIN-A4-Papier im Querformat dargestellt worden sind, und mit den Fragen

- Welche Person fällt mir dazu ein?
- Welche Gefühle löst der Satz/Ausspruch in mir aus?

betitelt sind, erhalten die Lernenden die Aufgabenstellung des Lehrenden: „Im Laufe unserer Lebensgeschichte sind wir durch unsere Eltern, Lehrer und viele andere Personen mit einer Reihe von Weltanschauungen und Vorurteilen in Berührung gekommen. Auch wenn wir viele dieser Meinungen abgelegt haben, sind doch einige in uns wirksam. Diese Übung hat zum Ziel, solchen Weltanschauungen auf die Spur zu kommen, herauszufinden, wer sie uns vermittelt hat und wo sie heute noch unser Verhalten bestimmen. Du bekommst jetzt eine Liste mit Satzanfängen. Versuche, diese Sätze spontan ohne langes Nachdenken zu vervollständigen. Schreib auf, was dir als erstes einfällt, und versuche, nicht zu werten. Es gibt kein falsch und kein richtig.“

Danach erhalten die Lernenden noch einmal fünf Minuten Zeit, sich mit ihren vollendeten Sätzen zu befassen und auch auf die Fragen der zwei weiteren Spalten einzugehen. Dabei sollen sie ihre Gefühle, auch die widersprüchlichen, stichpunktartig festhalten. Im weiteren Verlauf schließen sich die Lernenden in Vierergruppen zusammen. Jeder stellt in seiner Gruppe drei seiner Sätze vor und orientiert sich dabei an Fragen, wie zum Beispiel

- Fallen mir zu diesen Aussprüchen Begebenheiten ein?
- Von welchen Aussprüchen habe ich mich bewusst abgegrenzt?
- Sagen die Aussprüche etwas über eine bestimmte Schicht oder Altersgruppe aus? (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 210-212).

## **7. Themenbereich: Selbstbild**

### Selbstwert und Fremdwert (als Erwachsener)

Die Lernenden haben in dieser Übung die Aufgabe, sich selbst einzuschätzen. Dabei gilt es, sowohl die negativen als auch die positiven Seiten herauszustellen. Diese Selbsteinschätzung soll in einem weiteren Schritt mit Einschätzungen anderer verglichen werden. Um ein Gruppenfeedback zu beginnen, eignet sich diese Übung sehr gut.

Die Lernenden benötigen Papier und Stift. Ein DIN-A4-Blatt wird in der Mitte durch eine dicke waagerechte Linie in zwei Hälften geteilt. In die eine Hälfte soll eingetragen werden „Ich mag an mir“ und in die andere „Ich mag nicht an mir“. Danach erhalten die Lernenden kurz Zeit, sich Gedanken über die Sätze zu machen und diese in der jeweiligen Hälfte stichpunktartig festzuhalten. Im nächsten Schritt wird auf dieselbe Weise ein neues Papier gestaltet, in dem die Sätze „Andere mögen an mir“ und „Andere mögen nicht an mir“ eingetragen werden. Die Aufgabe der Lernenden besteht nun darin, sich in Personen hineinzuversetzen, die für sie wichtig waren. Sie sollen sich überlegen, was diese Personen an ihnen schätzen und was nicht. Diese Überlegungen gilt es, wieder stichpunktartig auf dem vorbereiteten Blatt festzuhalten. Danach werden Selbstbild und Fremdbild miteinander verglichen. Wenn die Fremd- anders als die Selbsteinschätzung ausgefallen ist, dann sollen sich die Lernenden folgende Fragen stellen:

- Wie geht es mir mit dieser Einschätzung?
- Kann ich sie annehmen?
- Was fällt mir schwer, an der Einschätzung zu verstehen?

Außerdem haben die Lernenden die Aufgabe, sich bei der Selbsteinschätzung folgende Fragen zu überlegen:

- Wie komme ich zu dieser Einschätzung?
- Woher stammt sie? Von wem habe ich etwas übernommen?
- Erinnere ich mich an Sätze oder Aussprüche in meiner Herkunftsfamilie, die meinen Wert, meine Fähigkeiten betreffen?

Die Auswertung wird in Kleingruppen durchgeführt, sofern die Übung nicht als Einstieg in eine Gruppenfeedbackrunde genutzt wird. Jeder Lernende soll nun sein Selbst- und Fremdbild präsentieren. Die Zuhörenden haben dabei die Aufgabe, auf folgende Fragen zu achten:

- In welchem Bereich liegt der Schwerpunkt der erwähnten Qualitäten oder Mängel (Körper, Charakter, Intellekt)?
- Welche Bereiche sind nicht erwähnt?
- Wie siehst du dich?
- Wie sehe ich dich? (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 243).

## Lebensentwürfe und Utopien

Das Ziel dieser Übung besteht darin, seine eigene Lebensgeschichte in der Fantasie weiterzuführen, Utopien zuzulassen, Wünsche und Realitäten zu unterscheiden und Konsequenzen für sein gegenwärtiges Leben zu ziehen.

Um diese Faktoren zu ermöglichen, müssen die Lernenden nur mit Papier und Stift ausgestattet werden und sich dann vorstellen, dass eine bestimmte Zeit (z.B. im Zehn-Jahres-Rhythmus) vergangen ist, und sie sich in einem anderen Jahr befänden. Dazu wird das Papier in zwei Spalten geteilt, wobei die eine Spalte für die „Träume“ und die andere für die realistisch betrachtete Welt steht. Für diese Bearbeitung erhalten die Lernenden z.B. dreißig Minuten Zeit.

Die Art der Auswertung richtet sich nach der Gruppengröße. Es ist möglich, Kleingruppen von zwei bis vier Lernenden zu bilden. Jedes Gruppenmitglied soll nun seine fantasierte Geschichte erzählen, und zwar in der Ich-Form, so als ob die Erzählungen der Gegenwart entstammen. Die anderen Gruppenmitglieder werden gebeten, aufmerksam zuzuhören, darauf zu achten, was nicht erzählt wird und folgende Fragen zu dem Erzählten heranzuziehen:

- Inwieweit bezieht der Erzähler Kontexte (z.B. die politische, wirtschaftliche, soziale Entwicklung) in die Planung der Zukunft mit ein? (Kontexte sollten auf bestimmte Bereiche begrenzt werden)
- Wie ist das Verhältnis von „Traum“ und „Realität“?
- Welche Gefühle habe ich, wenn ich an meine Zukunft denke?
- Bis wohin kann ich sie mir vorstellen, was bleibt verschwommen? (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 253).

## **8. Themenbereich: Körper**

### Körperbotschaften

Ziel dieser Übung ist es, dass die Lernenden an der Körperhaltung eines Menschen erkennen lernen, welche Erfahrungen dieser Mensch während seines Lebens gesammelt haben könnte. Dies ist allerdings nur begrenzt möglich, da sich zwar Erfahrungen in der Körperhaltung eines Menschen widerspiegeln können, aber die subjektive Ausdeutung immer schwierig sein wird. Hier muss insbesondere darauf geachtet werden, nicht in eine Vulgärpsychologie zu verfallen und oberflächliche Urteile zu erzeugen. An dieser Stelle könnte z.B. mit Hilfe von Schattenrissen eines Körpers verschiedenen Schichten von Erfahrungen nachgegangen werden. Dieses Verfahren ist bei Lernern schwierig, da es insbesondere bei Schülern schnell auf Körperfehlhaltungen stoßen wird, die nicht unbedingt Produkt von langen Lebenserfahrungen sind. Die Methode zur Selbstreflexion eignet sich daher eher bei älteren Teilnehmern. Bei Schülern würden wir Fremdbiografien bevorzugen. Hier sollen sich die Schüler in Körperhaltungen bestimmter historischer Personen hineinversetzen und diese im Schattenriss zeichnen, um darüber über bestimmte biografische Merkmale zu sprechen.

Der Lehrende muss sich im Vorfeld um eine Lampe, Tapetenrolle, Filzstifte und Klebeband kümmern.

Für die Durchführung der Übung wird tiefes Vertrauen in der Gruppe bei der Betrachtung der eigenen Biografie vorausgesetzt. Bei Fremdbiografien ist zu beachten, dass die Aufgabe nicht in alberne Vereinfachung abgeleitet. Zunächst müssen sich Paare bilden, die sich gegenseitig

auf drei nebeneinander an die Wand geklebten Tapetenrollen, zeichnen. Dabei sollen nur die Schattenrisse im Profil und frontal von jedem festgehalten werden. Um eine genaue Zeichnung erzielen zu können, wäre es hilfreich, wenn die Lernenden eine enge Kleidung tragen würden, damit ihre Haltung erfasst werden kann. Danach werden alle Gruppenmitglieder gebeten, ohne Bewertungen abzugeben, die Schattenrisse aller unter folgender Fragestellung zu begutachten:

- Welche Haltung nimmt die Person ein?
- Was scheint die Körperhaltung auszudrücken?
- Welchen Kontakt hat die Person zum Boden?

Die Gruppenmitglieder sollten ihre Äußerungen immer hypothetisch beschreiben: „Ich meine zu sehen, dass...“ Nachdem die Gruppenmitglieder ihre Wahrnehmungen und Empfindungen geäußert haben, soll die gezeichnete Person zu ihrer Schattenrisszeichnung Stellung nehmen. Als Hilfestellung könnten sie dabei Fragen unterstützen, wie zum Beispiel:

- Was mag ich an mir, was mag ich an mir nicht? Oder: Was mag ich an der historischen Person, was missfällt mir an ihr?
- Was fällt mir zu der Haltung ein?
- Wie geht es den andern, wenn sie diese Haltung einnehmen? (vgl. Dazu teilweise Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 273-274).

## **9. Themenbereich: Frau-Mann**

### Kostümfest (oder „ein toller Typ“)

Die Lernenden haben durch diese Übung die Möglichkeit, das Klischee des anderen Geschlechts durch einen Rollentausch, Rollenspiel kennen zu lernen und zu erfahren, wie sich Perspektivwechsel empfinden lassen. Für diese Übung wäre es sehr günstig, wenn innerhalb der Gruppe bereits eine lockere Atmosphäre herrscht.

Diese Übung setzt voraus, dass Männer und Frauen gewillt sind, von sich Kleidungsstücke und Schminke zum Verkleiden mitzubringen. Die Kleidungsstücke werden dann in der Mitte des Raumes gesammelt, und jedes Gruppenmitglied kann sich aussuchen, welche Bekleidung es für seinen Rollentausch benötigt. Hat sich jeder Lernende als seine frei gewählte Person verkleidet, gilt es, diese in einem gewissen Zeitraum hinsichtlich Verhaltensweisen, Empfindungen usw. auszuprobieren und sich in die andere Geschlechterrolle einzufühlen. Dazu sollten Symbole gewählt werden wie z.B. ein besonders Zeichen für das Geschlecht ist..., ein besonderer Satz in meiner neuen Rolle lautet..., eine besondere Körperhaltung meiner neuen Rolle sieht so aus...

Zur Auswertung wird ein Gruppengespräch über die Übung geführt, welches sich z.B. an folgenden Fragen orientieren kann:

- Wie habe ich mich in meiner Rolle erlebt?
- Wie haben mich die anderen in meiner Rolle erlebt?
- Gibt es so etwas wie typisch weiblich oder männlich?
- Möchte ich manchmal lieber ein Mann oder eine Frau sein?

In Ergänzung zur Literatur (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 287- 288) würden wir empfehlen, in jedem Fall vor solchen Übungen tiefer in die Geschlechterforschung und ihre Literatur einzusteigen, um insbesondere vor Vereinfachungen in der Beurteilung gewappnet zu sein. Gerade das Verhältnis Mann-Frau verleitet immer wieder zu sehr einfachen Zuschreibungen und lässt außer Acht, dass das biologische Geschlecht in einem komplizierten Verhältnis zur Genderthematik steht. Insbesondere werden erst aus solchen reflektierten Kontexten hinreichend zielführende Fragen zur Thematik bezogen auf vorhandene Kontexte abgeleitet werden können.

## **10. Themenbereich: Lebensgeschichte im Überblick**

### Früher- Heute- Morgen

Diese Übung ermöglicht zum einen, dass die Lernenden sich kennen lernen und zum anderen, dass sie zu einer Reflexion des eigenen Lebenslaufs angeregt werden.

Die Lernenden benötigen dazu nur Stifte und Papier, auf dem sich folgende Fragen befinden, die alleine beantwortet werden sollen.

Als ich 16 war:

- Ein Hauptinteresse...
- Ein Problem, eine Schwierigkeit...
- Eine Hoffnung, ein Wunsch...

Jetzt in meinem Leben:

- Ein Hauptinteresse...
- Ein Problem, eine Schwierigkeit...
- Eine Hoffnung, ein Wunsch...

In zehn Jahren:

- Ein Hauptinteresse...
- Ein Problem, eine Schwierigkeit...
- Eine Hoffnung, ein Wunsch...

Nachdem jeder für sich seine Arbeit beendet hat, werden Vierergruppen gebildet. In diesen kleineren Gruppen soll jeder über seine beantworteten Fragen berichten, und die Zuhörer sollen durch Nachfragen Interesse zeigen und das Gespräch in Gang bringen. Außerdem müssen alle Lernenden für sich selber noch weitere Fragen beantworten (wie zum Beispiel):

- Wie offen konnten die Teilnehmer sein, auf welchen Ebenen bewegten sich die Informationen?
- Wie ist die „Grundstimmung“ der Interpretation?
- Wie hängen für jeden die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft zusammen?

In den Antworten sollen die Teilnehmerinnen sich über die eigene Person und den eigenen Lebenslauf klarer werden (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 320-321).

Die folgenden Übungen sind der Literatur „Methoden der Biografiearbeit. Lebensspuren entdecken und verstehen“ von H.G. Ruhe entnommen. Ruhe teilt seine Übungen nicht in Themenbereiche auf, sondern gliedert sie nach der Anwendung in unterschiedliche Konstellationen, in die Tiefe ihrer Anwendungsmöglichkeit und in sozial-geschichtliche Zusammenhänge, so dass die Übungen in verschiedenen Erfahrungsfeldern eingesetzt werden können. Innerhalb der Darstellung der Übungen gibt Ruhe eine kurze Erklärung, Beispiele und konkrete Beschreibungen, sowie Variationen, Ergänzungen, Hinweise und Erweiterungen der Übung (vgl. Ruhe 2003, 20-21).

## **11 Lebensbaum**

Die Übung des Lebensbaumes hat zum Ziel, den Lebensweg des Einzelnen in einer Metapher darzustellen. Sie verhilft dabei, Erinnerungen zu sammeln, diese zu systematisieren und ihnen Ausdruck zu verleihen. Neben dem Lebensbaum kann man als Metapher für den individuellen Lebensweg auch ein Haus, ein Netz, einen Weg usw. verwenden. Da diese Metaphern über zahlreiche Bilder verfügen, die metaphorisch umgesetzt werden können, eignen sie sich sehr gut für diese Arbeit.

Diese Übung bezieht sich auf die individuelle Lebensgeschichte und wird in Einzel- oder Paararbeit durchgeführt. Sie dient der stillen Arbeit, um in sich zu schauen und nachzudenken. Außerdem kann diese Art der Arbeit Anregungen für Umbrüche im Leben bieten.

Zunächst haben die Lernenden die Aufgabe, wichtige Ereignisse aus ihrem Leben aufzuschreiben. Danach malt jeder seinen Lebensbaum. Der Lebensbaum kann Wurzeln, Äste, Zweige, Blätter, eine Krone, verschiedene Farben, einen zweigeteilten Stamm usw. aufweisen. Was gemalt wird, entscheidet jeder Lernende für sich. Jeder Lebensbaum soll individuell sein. Die Einzelheiten, die gemalt werden, sollen die individuellen Lebensereignisse symbolisieren.

Im Anschluss werden die Bilder vorgestellt, erläutert und an der Wand aufgehängt, so dass jeder freien Zugang zu den Bildern hat und sich diese in Ruhe anschauen kann.

Es ist auch möglich, ein Baumgedicht zu verfassen, das das eigene Leben beschreibt. Diese Variante kann ergänzend oder am Schluss dieser Übung angewendet werden (vgl. Ruhe 2003, 29).

## **12 Dialekte**

Durch den Dialekt einer Stimme werden Erinnerungen wieder wach. Außerdem stehen Dialekte für Identifikationen und Identitäten. Das Individuum kann sich durch den Dialekt an Lebensbedingungen, die verborgen waren, erinnern oder sie nachspüren.

Die Lernenden sollen sich nun durch folgende Fragen den individuellen Dialekt ins Gedächtnis rufen:

- Wie haben wir als Kinder gesprochen?
- Wie sprechen wir heute?
- Welche Worte verwenden wir?
- Welche Worte werden vermieden?



Durch bestimmte Wortwahlen kann man sich an Dinge und Gegebenheiten wieder erinnern. Diese Übung wird entweder in Einzel-, Paar- oder Gruppenarbeit angewendet. Dabei wird in einer stillen Runde oder für sich allein gearbeitet, damit der Einzelne zu sich und seinen Erinnerungen der individuellen Lebensgeschichte finden kann. Danach soll die individuelle Lebensgeschichte zu dem Umfeld des Einzelnen gesetzt und bearbeitet werden (vgl. Ruhe 2003, 38).

Alternativ zu den Dialekten könnten auch Rituale mit ähnlichen Fragestellungen bearbeitet werden.

### **13 Lebensspruch**

Für diese Übung, die von den Lernenden verlangt, eine Überschrift für ihre Biografie zu finden, gibt es zwei Varianten.

Die erste Variante besteht darin, dass den Lernenden eine Anzahl von Lebensweisheiten, Sprichwörtern, literarischen Zitaten usw. vorgelegt wird, und jeder daraus für sich einen Lebensspruch wählen soll. Die Entscheidung für den bestimmten Spruch soll danach begründet werden.

Die zweite Variante ist, dass die Lernenden ohne vorbereitetes Material eine Überschrift für ihre Lebensgeschichte finden sollen. Diesen Arbeitsschritt sollen die Lernenden danach vorstellen und erläutern. Durch diese Übung scheint die Biografie greifbarer zu werden.

Die Übung kann bei Einzel-, Paar- und Gruppenarbeit eingesetzt werden. Es ist sinnvoll, die Arbeit an der eigenen Lebensgeschichte im Stillen durchzuführen, damit jeder bei sich bleibt und für sich den richtigen Lebensspruch findet, ohne von den anderen beeinflusst zu werden. Diese Übung kann Anregungen für Umbrüche im Leben bieten (vgl. Ruhe 2003, 82).

Statt Lebenssprüchen können besonders in religiöser Arbeit auch Gebete eingesetzt werden. Gebete haben hier die Funktion, jemandem die Angst vor der Endlichkeit zu nehmen, Sinn- suchte zu unterstützen und religiöse Erfahrungen zu verarbeiten. Außerdem verbinden wir oft Kindheitserfahrungen mit Gebeten.

Die Lernenden erhalten die Aufgabe, alle Gebete aufzuschreiben, die von ihnen auswendig aufgesagt werden können. Danach sollen sich die Lernenden über ihre lebhaften Erinnerungen austauschen und die Gebete, die in einer alten Sprache vorhanden sind, in die Sprache der Gegenwart übersetzen. Die Gebetssammlung steht dann nicht im Vordergrund der Interpretation, sondern der Austausch über die Umstände, Bilder, Erinnerungen usw., die mit den Gebeten in Verbindung gebracht werden.

Diese Übung kann in Einzel-, Paar- und Gruppenarbeit durchgeführt werden und dient der Besinnung über religiöse Motive in der Biografie (vgl. Ruhe 2003, 95).

### **14 Bildbände**

In dieser Übung sollen Bildbände über Zeitepochen oder Orte den Lernenden helfen, eigene Erinnerungen an bestimmte Dinge oder Gegebenheiten zu finden. Solche Bildbände verhelfen auch ganz kleinen Erinnerungsstücken an die Oberfläche und spiegeln somit gleichzeitig den Unterschied zur Gegenwart wider.

Den Lernenden werden Bildbände zum Beispiel zu dem Thema Kindheit vorgelegt, die in ihren Abbildungen einen Gegenpol zueinander darstellen (Stadt-Land). Nun sollen sich die

Lernenden beide Bildbände betrachten. Danach entwickelt sich meistens von selbst ein Austausch der gemachten Erfahrungen, die nach solcher Anregung meist spontan erfolgen. In Einzel-, Paar- und Gruppenarbeit kann diese Übung angewendet werden. Sie fordert und fördert den Kontakt und die Kommunikation unter den Lernenden und erfordert eine sachorientierte Erschließung der Thematik. Diese Übung bezieht sich sowohl auf die individuelle Lebensgeschichte, als auch auf das soziale Umfeld des Einzelnen (vgl. Ruhe 2003, 122).

## **15 Weitere**

Es gibt sehr viele weitere Möglichkeiten, Übungen zur Biografiearbeit einzusetzen. Insbesondere Wahrnehmungsübungen, Bildbetrachtungen, Filme oder Videos, Erinnerungsspuren anderer Menschen können helfen, eigene Spuren aufzufinden und assoziativ zu erinnern. Gerade in dieser Kreativität der Bearbeitungsmöglichkeiten liegt der Reiz dieses offenen und dialogischen Verfahrens.

## **4.5 Material**

Das Material, das in den Übungen des biografischen Arbeitens verwendet wird, richtet sich nach den Erfordernissen der jeweiligen Übung. Generell sollte der Lehrende immer genügend bunte, verschiedenartige Stifte, wie zum Beispiel Buntstifte, Kreide, Wachsmalstifte, Filzstifte usw. bei sich haben, um kreative Ausdrucksmöglichkeiten zu fördern. Außerdem muss auch immer ausreichend unterschiedliches Papier, möglichst auch in größeren Formaten, ggf. Tonzeichenpapier, Pergamentpapier, buntes Schreibpapier usw. vorhanden sein. Neben diesen Standard-Materialien muss der Lehrende im Vorfeld beachten, welche Übungen er konkret als Ausgangspunkt anwenden möchte, und dafür die entsprechenden Materialien mitbringen. Je ungewöhnlicher das Vorgehen ist, desto stärker kann das Signal einer kreativen Bearbeitung auf die Lerner wirken. Aber das Material allein entscheidet nicht die Wirksamkeit. Wesentlich ist immer die Beziehungsseite, die Raum für offenen Austausch und Zeit für intensive Dialoge in einem wertschätzenden Rahmen geben muss.

## **4.6 Räumlichkeiten**

Der Lehrende hat sich im Vorfeld eines Seminars um angemessene Räumlichkeiten zu kümmern. Unter angemessen wird hierbei verstanden, dass die Räume den Lernenden eine vertrauensereckende Atmosphäre und ein konstruktives Arbeiten ermöglichen (url.:<http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf>, 20).

Äußerst wichtig für die Auswahl ist die Größe der Räumlichkeiten, damit sich die Lernenden bei einer größeren Teilnehmerzahl, die sich während der Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit im Raum verteilen, möglichst frei bewegen und untereinander oder alleine ungestört arbeiten können. Die Lernenden sollten sich bei ihrer Arbeit immer an einen ruhigen Ort im Raum zurückziehen können, um die Möglichkeit zu haben, intensiv und relativ ungestört zu arbeiten. Außerdem sollte die Benutzung der Räumlichkeiten so gehandhabt werden, dass ein Treffen der Lernenden vor Beginn des eigentlichen Seminars in den entsprechenden Räumlichkeiten stattfinden kann, damit diese sich näher kennen lernen und an die neue Umgebung gewöhnen können (vgl. Vogt in Schulz 1996, 180; Gudjons/Pieper/Wagener 1986).

## **5. Beispiele:**

In der Literatur und im Internet sind Beispiele aus der Praxis zu finden, die das Arbeiten mit der eigenen Biografie in den verschiedensten Bereichen darstellen. Die Methoden und Beispiele, die unter diesem Punkt vorgestellt werden, sind nur ein kleiner Auszug aus den Bereichen und Durchführungsmöglichkeiten, in denen und mit denen biografisch gearbeitet werden kann.

### **5.1 Internetbeispiele**

#### *5.1.1 Jugendtraining/Jugendbildungsseminar*

Die beiden folgenden Beispiele handeln von einem Jugendbildungsseminar und einem Jugendtraining, die an Schulen durchgeführt werden, aber dennoch außerhalb des fachlichen Unterrichts stattfinden. Sie werden an Schulen deshalb durchgeführt, um möglichst viele Jugendliche anzusprechen und zu erreichen, da viele Jugendliche sonst nichts von solchen Seminaren mitbekommen und deswegen auch nicht teilnehmen. Der Grund für die Durchführung außerhalb des Unterrichts besteht darin, dass dadurch mehr Interesse an solchen Seminaren besteht, weil an diesen auf freiwilliger Basis teilgenommen werden kann und Druck durch Bewertungen nicht vorhanden ist.

An beiden Beispielen können wir erkennen, dass eine Nähe zwischen der Biografiearbeit in Jugendbildungsseminaren und der Arbeit an der eigenen Lebensgeschichte im Unterricht besteht.

<http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf> Jugendtraining (Seite 10-11) (31.05.2007)

Dieses Jugendtraining, das zur „unverletzenden Selbstbehauptung“ beitragen soll, wurde von Eva Marsal entwickelt. In diesem Training soll Jugendlichen durch eine akzeptierende soziale Umgebung, biografische und interaktive Selbsterfahrungsübungen mehr Selbstbewusstsein, ein höheres Maß an Selbstdarstellungs- und Kommunikationsfähigkeit und mehr Vertrauen in die eigene Bewertung vermittelt werden. Innerhalb eines solchen Trainings ist die Arbeit in der Gruppe sehr sinnvoll, da sich der Einzelne dabei sicherer und angenehmer fühlt, und weil in einer solchen Konstellation soziales Lernen erfolgreicher praktiziert werden kann und zudem neue Anregungen entstehen. Die bisher durchgeführten Trainings fanden in Arbeitsgemeinschaften in der zehnten Jahrgangsstufe an Gymnasien in sechs Doppelstunden statt. Diese hatten jeweils einen unterschiedlichen theoretischen und methodisch-praktischen Schwerpunkt:

1. Gegenseitiges kennen lernen/spontaner Selbstaussdruck in Collagenform
2. Entwicklung von Lebensgraphen
3. Ich und die Personen, die mir wichtig sind/Beobachten
4. Ich-Botschaften als unverletzende Selbstbehauptung
5. Sich in das Gegenüber einfühlen/Beginn der Selbsthilfe-Bewältigungs-Strategien
6. Selbsthilfe: Bewältigungsstrategien-Selbstbeobachtung

Bei der Durchführung wurden verschiedene biografische Methoden verwendet, wie zum Beispiel Rollenspiele, Collagen, Lebensgraphen und andere, die durch theoretische Informationsblätter vertieft wurden. Für dieses Training wurden die Teilnehmer nicht benotet, da ein

Training, das biografisches Arbeiten zum Inhalt hat, immer ohne Bewertungen stattfinden sollte. Es wurde zwar an Schulen durchgeführt, aber außerhalb des regulären Curriculums.

<http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGRA%20L.pdf> Jugendbildungsseminar (Seite 11- 12)

Dieses Jugendbildungsseminar, das von Evelyn Timmermann entwickelt wurde, soll der Förderung der autobiografischen Handlungskompetenz dienen. Insbesondere konzentriert sich dieses Seminar auf die geschlechtsspezifischen Lebens- und Berufswegplanungen des Einzelnen, immer in Hinblick auf Gleichberechtigung der Geschlechter. Dabei sollen die Teilnehmer, die sich in einer Altersspanne zwischen 15- 30 Jahren bewegen, zum Beispiel ihre eigenen Kompetenzen erfassen, die Entwicklung ihrer eigenen Geschlechtsidentität erkennen, Wünsche und Fantasien in die Zukunft entwickeln und vieles mehr. Um diese Faktoren zu ermöglichen, finden entweder in geschlechtsdifferenzierter oder gemeinsamer Arbeit Übungen zum Kennenlernen oder Aufdeckung von Rollenbildern in Form von Rollenspielen, Collagen, Lebenskurven, Interviews, Zukunftsszenarien usw. statt. Der Aufbau für ein solches Seminar sieht wie folgt aus:

1. Vorbereitungsphase (Kennenlernen, Thema eingrenzen, Erwartungen ermitteln, „aufwärmen“)
2. Standortbestimmung und Bilanz (Fähigkeiten, lebensgeschichtlicher Werdegang, Erfahrungen ermitteln)
3. Antizipation (Wünsche, Träume, Vorstellungen, eigene Ideen und Utopien entwickeln)
4. Autobiografische Handlungskompetenz (konkrete Umsetzung für individuelle oder kollektive Schritte überlegen, Hindernisse und Hilfen ermitteln, konkrete Techniken erproben, Aktionen, weitere Treffen und Projekte planen)
5. Reflexion (über Inhalte und Methoden reflektieren, neue Überlegungen und Schritte verbalisieren, offene Fragen aufwerfen, Erwartung und Realisierung vergleichen).

### 5.1.2 Erzählcafé

Ein Erzählcafé ist eine Form des biografischen Arbeitens. Erzählcafés können in allen Lebensbereichen und Altersstufen organisiert werden; sie unterscheiden sich möglicherweise nur in ihrer Art der Durchführung. Die Teilnehmer der Erzählcafés sind Menschen, die gerne im Austausch mit anderen Personen Geschichten von sich und ihren Erfahrungen aus dem Leben erzählen und anderen auch bei deren Erzählungen zuhören, um dann gemeinsam über das Berichtete zu reflektieren, es zu vergleichen und für sich und ihren weiteren Lebensweg neue Möglichkeiten und Perspektiven kennen zu lernen.

Hier werden zwei Beispiele gegeben, wobei sich eines davon auf ein Senioren Erzählcafé bezieht und das andere auf ein schulisches Erzählcafé.

<http://www.speyer.de/de/leben/senioren/erzaehlcafe> Erzählcafé (31.05.2007)

Ausgehend von einem Seniorenbüro in Speyer wird einmal im Monat ein Erzählcafé organisiert. Das Seniorenbüro gibt für jedes Treffen ein Thema vor, über das die Teilnehmer an dem festgelegten Termin diskutieren und reflektieren sollen. Bei dem Treffen werden die subjektiven Erfahrungen, die der Einzelne während seines Lebens mit dem vorgegebenen Thema gemacht hat, zum Ausdruck gebracht. Dadurch werden Erinnerungen wieder hervorgerufen, an die man sich vielleicht nicht mehr erinnert hätte. Die Themenstellung fällt sehr

unterschiedlich aus. Unter anderem wird über den Washtag von früher, über Haus-schlachtungen, alte Häfen, Friedhofskulturen und viele weitere Themen berichtet, es wird verglichen und diskutiert. Gegebenenfalls werden zu einzelnen Themen auch Ausstellungen organisiert, die wiederum Anregungen für weitere Kommunikation bieten. Außerdem werden alle Treffen auf Video aufgezeichnet, damit die wertvollen Erinnerungen und Erfahrungs-berichte nicht verloren gehen.

<http://www.br-online.de/wissen-bildung/thema/erzaehlen/download/erzaehlcafe.pdf>

Erzählcafé (31.05.2007)

Ein Erzählcafé in der Schule ist sehr variabel bezüglich der Umsetzung, der Anwendung und der Begegnung zwischen den verschiedenen Altersstufen. Das Erzählcafé in der Schule kann 14-tägig, monatlich oder zu besonderen Anlässen veranstaltet werden. Bei diesen Treffen können auch die Eltern, Großeltern, Freunde, Nachbarn oder Teile der Öffentlichkeit teil-nehmen, um sich gegenseitig mit den Schülern Geschichten zu erzählen. Das Thema, über das sich ausgetauscht werden soll, wird entweder von jedem Teilnehmer frei gewählt, oder dem Treffen liegt eine bestimmte Themenstellung zugrunde, über das aus den subjektiven Er-fahrungen berichtet werden soll. Um das Erzählcafé etwas aufzulockern, spannender zu ge-stalten oder um weitere Gesprächsanregungen zu bieten, können auch Medien wie Bücher, Hörbücher, Dias usw. eingesetzt werden. Für die Veranstaltung ist gegebenenfalls ein Moderator empfehlenswert, der die Teilnehmer begrüßt, neue Gespräche anregt, Redepausen überbrückt und für eine gute Atmosphäre sorgt. Aufgrund der Teilnahme von Kindern, Jugendlichen und Senioren ist es sinnvoll, dass Erzählcafé nachmittags und nicht abends an-zubieten.

Weiterhin bestehen Ideen, die das Erzählcafé noch interessanter und abwechslungsreicher erscheinen lassen, wie zum Beispiel:

- Frühzeitige Ankündigungen des Erzählcafés durch örtliche Zeitungen, Plakate und Handzettel, wenn die Öffentlichkeit von dem Erzählcafé informiert werden soll.
- Eltern, Freunde usw. sollten mindestens vier Wochen vorher informiert werden.
- Es sollte eine entspannte Atmosphäre geschaffen werden, indem zum Beispiel der Veranstaltungsraum passend zu dem gewählten Thema gestaltet wird und auch für Essen und Trinken gesorgt wird.
- Es könnte neben dem eigentlichen Erzählcafé eine Hör- und Buchausstellung organisiert und dazu eine gemütliche Ecke eingerichtet werden, um sich mit den Aus-stellungsstücken intensiver zu befassen.
- Eine Bereicherung für ein Erzählcafé wäre es, wenn außerschulische Mitwirkende gewonnen werden könnten, die eventuell von sich und ihrem bisherigen Leben be-richten.

Nach Abschluss eines jeden Treffens ist eine Nachbereitung des veranstalteten Erzählcafés eine hervorragende Möglichkeit, um Verbesserungen für die noch auszurichtenden Termine zu erhalten.

### *5.1.3 Biografiearbeit mit demenzkranken Menschen*

<http://www.malteser.de/1.08.Aktuelles/1.08.03.Themenservice/Demenz-Konzept.pdf>

Betreuungsangebote (Seite 13-14) (31.05.2007)

In dem Konzept der Malteser Altenhilfeeinrichtung in Köln soll die Biografiearbeit Menschen mit Demenz zur Erhaltung der Lebensqualität unterstützen und den Betreuern der betroffenen

Personen bei der Begleitung durch den Alltag helfen. Das biografische Arbeiten spielt sich dabei auf drei Ebenen ab:

- emotional: positive und negative Lebenserinnerungen
- kognitiv: Stärkung des Erinnerungsvermögens, Erweiterung der Ressourcen
- sozial: Gruppenbildung, Erhaltung sozialer Kontakte, Vertrauensverhältnis zwischen Pflegenden und Bewohnern vertieft sich

Das Ziel der Betreuung dementer Menschen ist es, ihnen Selbstständigkeit zu gewähren und sie dabei zu unterstützen. Um dieses Ziel zu erreichen, muss der Betreuer die Lebensgeschichte, die Bedürfnisse usw. des Einzelnen kennen, damit er individuell auf diese eingehen kann. Um an die Biografie des Pflegebedürftigen zu gelangen, wird zu Beginn der Betreuung gemeinsam mit dem Demenzkranken, dessen Angehörigen und dem Pflegepersonal ein Biografiebogen ausgefüllt, der als Informationssammlung über das Individuum gilt. Dadurch können sich die individuellen Pflgetätigkeiten nach den Gewohnheiten des Einzelnen richten, und somit entsteht ein höheres Maß an Wohlbefinden und Vertrautheit seitens der Menschen mit Demenz. Weiterhin werden Beispiele gegeben, die auf das Einbeziehen des Pflegebedürftigen in den Alltag und dessen Selbstständigkeit in der Körperpflege, dem An- und Auskleiden und den Mahlzeiten abzielen.

#### *5.1.4 Biografiearbeit mit alten Menschen*

<http://www.museion2000.ch/leseprobe2/leseprobe2.pdf>

Biografiearbeit - Der Umgang mit der eigenen Vergangenheit (31.05.2007)

Das biografische Arbeiten mit Menschen im hohen Alter besteht darin, sich ihnen anzunehmen, ihnen zuzuhören, für sie bei ihrem Rückblick auf den vergangenen Lebensweg da zu sein und unter Umständen Interesse an ihrer Person und ihren Erfahrungen zu zeigen, das sich auch in Fragen äußern kann. Ältere Menschen haben viel stärker als andere Altersklassen das Verlangen danach, eine Bilanz ihres Lebens zu ziehen, Ordnung zu schaffen, Belastendes zu verarbeiten und Rechenschaft abzulegen, um sich frei von Bedrückendem zu machen und um belastende Geschichten abzuschließen und zu bereinigen. Außerdem können Menschen im hohen Alter mit schönen, erfreuenden, gelebten Erfahrungen und Erlebnissen wieder neue Kraft und Lebensfreude gewinnen.

#### *5.1.5 Schulprogramm der Gesamtschule Kürten*

<http://www.gesamtschule-kuerten.de/schulprogramm/hauspost/2003/Gesamt.pdf>

Dialog der Generationen (31.05.2007)

Dieses Internetbeispiel stellt einen generationsverbindenden Wettbewerb im Rahmen eines Schulprogramms der Gesamtschule Kürten dar, an dem acht Schüler und Schülerinnen der Klasse 8a teilgenommen haben. Diese suchten in einem Altenpflegeheim Interviewpartner, um dem „Dialog der Generationen“ gerecht zu werden. Um auf das Interview angemessen vorbereitet zu sein, setzten sich die Schüler und Schülerinnen mit Hilfe von Mitarbeitern der Initiative im Unterricht mit dem Thema der Biografiearbeit auseinander. Daraufhin entwickelten sie für die Interviews einen Fragebogen, der unterschiedliche Phasen und Erlebnisse, wie zum Beispiel die Herkunft, die Schulzeit, die Kultur usw. der einzelnen Lebensgeschichten anspricht. Die Fragen lauteten zum Beispiel „Waren die Lehrer früher streng“ oder „Wie haben Sie in ihrer Jugend Weihnachten gefeiert.“



### 5.1.6 Biografiearbeit mit Pflegekindern

<http://www.agsp.net/html/a16b.html> Biografiearbeit mit David (31.05.2007)

In diesem Internetauszug geht es um einen Jungen namens David, der in einer Familie als Pflegekind aufgenommen wurde. David hat in seiner Vergangenheit und teilweise auch noch in der Gegenwart schlimme und schmerzhaft erlebte Erfahrungen gemacht. Die Pflegefamilie nimmt sich des Jungen an und bearbeitet mit ihm in kleinen Schritten seine bisherige Lebensgeschichte. Die Pflegeeltern reden sehr viel und offen mit David, drängen ihn zu keinen Äußerungen oder Handlungen und geben ihm Zeit für eigenständige Überlegungen und für die Bewältigung von Aufgaben. Außerdem ermöglicht die Pflegefamilie dem Jungen, sich mit seiner Herkunftsfamilie auseinanderzusetzen, indem sie mit David zum Beispiel eine Begehung für ihn relevanter bedeutsamer Orte machen und auch einen Lebensbaum oder ein Lebenshaus mit Fotos von für ihn wichtigen Personen basteln. Bei dieser Gestaltung werden in David weitere Erinnerungen wach, die sehr behutsam von der Pflegefamilie aufgenommen und bearbeitet werden.

Durch die Biografiearbeit war bei dem Pflegekind David eine Identitätskorrektur möglich, die sich in folgenden Faktoren äußerte:

- Anerkennung der Realität,
- Abbau von Schuldgefühlen gegenüber der Herkunftsfamilie,
- selbstbewusster Umgang mit dem Status als Pflegekind,
- veränderte Fremdwahrnehmung und
- Mut, sich mit seiner Geschichte auseinanderzusetzen.

Dieser Text des Pflegekindes David ist ein sehr überzeugendes Beispiel für Biografiearbeit, da durch diesen Auszug dem Leser das biografische Arbeiten sehr nahe gebracht wird. Wahrscheinlich wirkt dieses Beispiel auch deshalb so überzeugend, weil es in einem Dialog zwischen David und seiner Pflegemutter dargestellt worden ist.

## **5.2 Literaturbeispiele**

### **Beispiele für Methoden des biografischen Arbeitens**

#### *5.2.1 Zeitleiste*

Die Biografie eines Individuums umfasst eine sehr große Zeitspanne. Um sich einen Gesamteindruck der ganzen Biografie zu verschaffen, verwendet man oft die Darstellung in einer Zeitleiste. Ein Beispiel einer Zeitleiste ist in Abbildung 6 gegeben. Die Zeitleiste wird waagrecht auf die Mitte eines Blattes gezeichnet und entlang des Strahls werden die Lebensjahre hinzugefügt. Zu diesen entsprechenden Lebensjahren werden wichtige Ereignisse, die zu bestimmter Zeit stattfanden, eingetragen. Bei dieser Darstellung geht es nicht um Vollständigkeit und Genauigkeit, sondern nur um die spontane Sammlung von subjektiv empfundenen, markanten Stationen im Leben des Betroffenen. Sehr häufig erhält das Individuum schon bei einer solchen kurzen und einfachen Darstellung des Lebenswegs ein erweitertes Verständnis und eine tiefere Erkenntnis für die eigene Lebensgeschichte (vgl. Vogt in Schulz 1996, 47-48; Schwaner-Heitmann in Schulz 1996, 88).



und Betreuung angeboten und genug Raum gelassen werden, um über das Geschehene, das Empfinden, die Erfahrungen, die Überraschungen und über das Ungewohnte zu sprechen. Auf keinen Fall sollte der Lehrende die Teilnehmer einer Fantasiereise ohne ein Gespräch danach gehen lassen (vgl. Kahrmann in Schulz 1996, 125). Bevor die eigentliche Fantasiereise zum Einsatz kommt, sollte zunächst eine Entspannungsübung mit den Lernenden durchgeführt werden, wodurch eine volle Konzentration auf die Fantasiereise ermöglicht wird. Die Konzentrationsübung, die in diesem Beispiel durch den Körper führt, und die Fantasiereise „Meine Schauspieler“ können auf einer Unterlage im Liegen oder im Sitzen auf einem Stuhl durchgeführt werden.

Die weiteren Ausführungen sind Übungen zu den beiden oben genannten Beispielen:

„Rücke deinen Körper zurecht, so dass du ruhig und entspannt liegen kannst... konzentriere dich auf deinen Atem...atme tief ein und aus...gehe in deine Füße...wie liegen sie auf der Unterlage?...spüre deine Fußsohlen...deine Ferse...umkreise deine Fußgelenke...gehe in deine Unterschenkel, deine Waden...in deine Knie...in die Oberschenkel...wie liegen die Oberschenkel auf dem Boden?...geh in deinen Po...und in deinen Unterleib...betrachte die Räume deines Unterbauches...dann geh durch das Zwerchfell in den Brustkorb...sieh dir auch hier die Räume an...sieh auf dein Herz...geh in deine Schultern...von dort in die Oberarme...in die Ellbogen...in die Unterarme...und in die Hände...spür, wie deine Arme auf der Unterlage liegen...dann gehe durch deinen Hals in deinen Kopf...spür dein Gesicht...deine Augen...deine Nase... deinen Mund...deine Wangen...lass alle Anspannungen fallen...jetzt verlasse durch die Fontanelle deinen Körper... behalte die Augen geschlossen  
ich nehme dich jetzt mit auf die Fantasiereise „Meine Schauspieler“

Du bist in deinem Haus, deiner Wohnung, in deinem Zimmer...wie sieht es dort aus?...geh durch die Tür und verlass dein Haus...trete auf die Straße hinaus...geh durch die Straßen deiner Stadt...so gelangst du zu einem kleinen Hafen...an der Mole steht ein Boot oder ein Schiff und wartet auf dich...du steigst in das Boot und fährst durch den Hafen auf einen kleinen Fluss...so verlässt du die Stadt...der Fluss führt dich durch verschiedene Landschaften...durch Berge, vorbei an Wiesen und Wäldern, schau dich um, wie es dort aussieht...vielleicht kannst du den Geruch von Blumen wahrnehmen und das Zwitschern der Vögel...jetzt kommst du mit deinem Boot zu einem Steg...in der Ferne kannst du ein Haus sehen...du gehst den Weg, der zu diesem Haus führt...davor stehen Menschen und erwarten dich...jetzt kannst du sehen, dass es ein Theater ist und du bist eingeladen, dir heute alles anzusehen...du begrüßt die Schauspieler und ihr geht hinein...so kannst du jetzt mit einigen Schauspielern reden, du kannst ihnen Fragen stellen, vielleicht zu dem Stück, das sie spielen...(einige Minuten Pause)...beende nun deine Unterhaltung...gehe hinter die Bühne...dort ist ein Vorhang...dahinter sitzt der Hauptdarsteller, die Hauptdarstellerin...du gehst jetzt hinter den Vorhang...(einige Minuten Pause)...jetzt ist es Zeit zurückzukehren...schau dich noch einmal um und verabschiede dich von allen...du weißt, dass du jederzeit wieder hierher zurückkehren kannst...gehe den Weg zurück zu deinem Boot...fahr den Fluss entlang, bis in den Hafen deiner Stadt...gehe noch mal durch die Straßen...zurück zu deinem Haus...komm in deine Wohnung und schließe die Tür...und komm jetzt wieder zurück in diesen Raum...du bist jetzt wieder hier...reckt euch und öffnet langsam wieder die Augen (vgl. Heueisen in Schulz 1996, 81).“

## **6. Reflexion der Methode:**

### **6.1 Methodenkompetenz**

Es gibt kein enges Ziel der Biografiearbeit, da die Kompetenzen, die mittels der Biografiearbeit gefördert werden können, sehr breit gefächert sind. Die Methode des biografischen Arbeitens bietet zum Beispiel die Möglichkeit, Krisenerlebnisse zu verarbeiten, eine Bilanzierung des bisherigen Lebensweg zu ziehen, bei der Bewältigung allgemeiner Unzufriedenheit zu helfen, als Stütze für Neuorientierungen zu fungieren, eigenständig Lernprozesse zu bearbeiten, Sinnggebung, Identitätsstärkung und Identitätsbildung zu fördern, Selbstständigkeit zu entwickeln, das Leben in bestimmte ganzheitliche Bilder einzuordnen, persönliche Entfaltung und Kreativitätsentwicklung anzuregen und Verantwortung zu übernehmen. Weiterhin regt die Biografiearbeit zu einem Perspektivenwechsel an, der Veränderungen und Entwicklungen von Blickrichtungen, Sichtweisen, Standpunkten und neuen Handlungs-, Wahrnehmungs- und Deutungsmustern ermöglicht (vgl. z.B. zu solchen Listen: Ruhe 2003, 8, 10, 144; Grundner in

<http://www.stefan.poehl.name/text/lernbiographien-erwachsenenbildner.pdf> 1;

Vogt in Schulz 1996, 52; Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 46).

Im Vordergrund der biografischen Kompetenzen steht die Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen Lernenden, die viele Faktoren der oben genannten Zielsetzungen, wie zum Beispiel die Ausbalancierung der Identitätsentwicklung, die Eigenständigkeit und den Perspektivenwechsel mit einschließt. Der biografische Arbeitsprozess, der sich vorrangig aus dem Erzählen und Schreiben der Erfahrungen der Lernenden sowie deren Bearbeitung in bestimmten Übungen unterschiedlicher Themenbereiche zusammensetzt, bezieht sich immer auf die Erlebnisse der Vergangenheit, Gegenwart und deren Fortsetzung in die Zukunft. In diesem Sinne ist das Individuum mit all seinen Sichtweisen und Haltungen, wie zum Beispiel seinem Denken, Bewusstsein, Gefühlen und seinen Handlungen als ganzheitlich zu verstehen und zu behandeln. Hier ist es günstig, von einem dreigestuften Modell des biografischen Arbeitens auszugehen. Die Biografiearbeit setzt bei einem der drei Schritte an und arbeitet sich dann in die anderen beiden vor.

- Die erste Ebene ist die des Individuellen. Diese bezieht sich auf die gesamte Lebensgeschichte des Individuums, um dann von der Gesamtbetrachtung der persönlichen Biografie zu den einzelnen, dahinter liegenden Ereignissen und Erfahrungen zu gelangen.
- Die zweite Ebene ist die des Gesellschaftlichen. Diese Ebene bettet das Individuum in seine Umwelt ein, verdeutlicht ihm seine Lebenschancen und führt dem Individuum vor Augen, auf welche Weise die gesellschaftlichen Ereignisse die eigene Biografie geprägt haben. Diese Ebene ist mit der dritten Ebene verbunden.
- Die dritte Ebene ist die des Unbewussten. Sie befasst sich mit dem Begehren, Mustern, Tabus und Interessenlagen, die Antrieb oder Blockade im Lebenslauf bedeuten. Hier kann es im Einzelfall auch um seelische Schäden und deren Heilung gehen (vgl. Gudjons/Pieper/ Wagener 1986, 46; Ruhe 2003, 13 f.).

Diese ganzheitliche Auffassung der Lernenden und die ganzheitliche Bearbeitung individueller Biografien bedürfen von dem Lehrenden einer sorgfältigen Vorbereitung, einer behutsamen Durchführung und einer genau auf die Situation der Lernenden bezogenen Ab-

stimmung der Übungen. Entscheidend ist hier eine offene, dialogische und wertschätzende Haltung des Lehrenden gegenüber den Lernenden. Während des biografischen Arbeitens muss der Lehrende den Lernenden echtes Interesse und Neugierde entgegenbringen und ihnen seine ungeteilte Aufmerksamkeit schenken. Der Lehrende hält sich während des Arbeitens, sei es beim Erzählen oder bei anderen Übungen, im Hintergrund und schaltet sich nur ein, um den Arbeitsprozess durch vorsichtiges Fragen oder um Anregungen zu geben, voranzutreiben. Hier kann insbesondere eine konstruktivistische Haltung helfen, tatsächlich eine offene Haltung für unterschiedliche Versionen von Wirklichkeitsauffassungen auszubilden, ohne dabei allerdings im Unverbindlichen enden zu wollen, für das alle Lebensentwürfe oder Muster gleich gut sind. Aus der konstruktivistischen und systemischen Perspektive kommt es vielmehr darauf an, die Ressourcen im Lebensentwurf zu prüfen und mit den getroffenen Lösungen in Verbindung zu bringen. Aber hier kann der Lehrende dann nicht einfach von außen einen besonders guten Lebensverlauf instruieren. Vielmehr muss innerhalb des gemeinsamen Arbeitens an der individuellen Biografie ein gleichberechtigter Dialog zwischen Lehrendem und Lernenden herrschen. Das bedeutet, dass keine hierarchischen Urteile oder gar eine Moral von oben nach unten praktiziert werden. Es sollte sich vielmehr ein die Lösungen problematisierender und anerkennender Austausch über die individuellen biografischen Erfahrungen zwischen dem Lehrenden und den Lernenden entwickeln. Sollten Problemstellen benannt werden, dann geht es um eine Orientierung an den Ressourcen und den Möglichkeiten des Betroffenen, aber nicht darum, was der Lehrende für sich tun würde. Allerdings kann und sollte er Anregungen geben, Vorschläge machen und kritisch vom Lernenden überprüfen lassen.

Den Lernenden kommt während der Bearbeitung ihrer persönlichen Lebensgeschichte die Aufgabe des selbstständigen Arbeitens zu. Die Übungen und die Handhabung der Methode fordern und fördern zugleich die Eigenaktivität der Lernenden. Durch die selbstständige Bearbeitung der eigenen Probleme in den biografischen Aufgaben und Übungen entsteht eine Intensivierung und Steigerung des Selbstwertgefühls. Es soll aber keine Überforderung der Lernenden entstehen. Wird die Methode kompetent eingesetzt, dann kann ein Motivations Schub entstehen, der den biografischen Lernprozess weiter vorantreibt, so dass noch intensiver und effektiver gearbeitet werden kann. Je früher und durchdringender sich das Selbstwertgefühl bei den Lernenden einstellt, umso selbstverständlicher und sicherer können sie alleine an ihrer Lebensgeschichte weiter arbeiten.

Die biografische Methode bringt deutlich einen Bezug zum Konstruktivismus, genauer gesagt zur konstruktivistischen Didaktik, zum Ausdruck. Die konstruktivistische Didaktik, die auch als Ermöglichungsdidaktik betitelt werden kann, zielt grundsätzlich auf ein gutes Zusammenspiel von Inhalten und Beziehungen ab. Die Biografiemethode ist ein sehr wichtiges Hilfsmittel, um dieses Ziel auch konkret erreichen zu können.

Während die Lehrenden eine hohe Methodenkompetenz aufweisen müssen, haben die Lernenden die Aufgabe, sich aus ihrer passiven Rolle zu lösen und Eigenaktivität zu zeigen. Sie sollen sich selbst erfahren, ausprobieren, Eigenes konstruieren und erfahren, und zwar nach individuellen Interessen-, Gefühls- und Motivationslagen. Die konstruktivistische Didaktik will nicht vorrangig durch vorgetragene Theorien belehren, sondern möchte die Lernenden motivieren, ihr Interesse für Neues zu wecken und eigene Ideen zu entwickeln, um diese auch in die Praxis umzusetzen zu können.

Damit dieses Lernen ermöglicht werden kann, muss ein angemessener Rahmen gewährleistet werden, der sowohl das selbstständige Lernen einschließt, als auch den Inhalten und Beziehungen Beachtung schenkt. Das Zusammenwirken der Inhalte und Beziehungen kann aber

nur funktionieren, wenn ausreichend Übungen und Methoden zur Anwendung gegeben sind, die den Umgang mit beiden Seiten ermöglichen.

Innerhalb dieses Arbeitens legt die konstruktivistische Didaktik großen Wert auf symbolische Deutungen, Imaginationen und das Reale. In der konstruktivistischen Didaktik ist es notwendig, dass die Lernenden und Lehrenden während des Bearbeitungsprozesses verschiedene Rollen, wie die des Beobachters, des Teilnehmers und des Akteurs einnehmen. Daran zeigt sich, dass der Lehrende nicht immer die Führungsfunktion übernimmt, sondern auch als Begleiter und Berater von Lernwegen fungiert. Somit können die Lernenden selbstständiger arbeiten. Das Wissen, dass die Lernenden innerhalb des Bearbeitungsprozesses gewinnen, gilt immer als unvollendeter Wissensstand.

Diese Aspekte, insbesondere der des Rollenwechsels der Lehrenden und Lernenden, der neue Blickrichtungen für Wirklichkeitskonstruktionen ermöglicht, zeigt deutlich die Verbindung der Biografiearbeit zum Konstruktivismus und somit Kompetenzen der biografischen Methode.

Weitere Kompetenzen der Biografiearbeit äußern sich in Faktoren wie Kommunikationsfähigkeit, Erlernen bestimmter Sozialformen, Akzeptanz und Anerkennung anderer, Zuhören bei den Erzählungen anderer, dem Überdenken und möglicherweise Annehmen von Alternativen, im Lernen aus Fremdbiografien usw., die innerhalb der Gruppenarbeit gewonnen werden können. Die Gruppenarbeit ist eine bedeutsame Konstellation in der Biografiearbeit, da diese im Gegensatz zur Einzelarbeit dem Individuum dialogischen Austausch über seine Konstruktionen mit anderen ermöglicht und dadurch zu realistischen Einschätzungen beitragen kann.

Neben diesen positiven Effekten in der Gruppenarbeit könnten sich auf Grund der heterogenen Zusammenstellung einer Gruppe auch Probleme einstellen. Diese kommen zum Beispiel durch das Aufeinandertreffen verschiedener Charaktere zustande. Daher muss ein Verhältnis zwischen den Gruppenmitgliedern geschaffen werden, in dem jeder dem anderen Achtung und Akzeptanz entgegen bringt. Erst wenn jeder Lernende mit seiner ganz speziellen Persönlichkeit als Gruppenmitglied angenommen worden ist, kann sich in der Gruppe Sicherheit und Vertrauen entwickeln. Dadurch fühlt sich das Individuum in der Situation, den anderen Lernenden seine Erfahrungen zu offenbaren. Gerade die Biografiearbeit kann zur Entwicklung solcher Kompetenzen ein Schlüssel sein. Sie muss dann aber behutsam eingeführt werden. Komplexe Biografiearbeit kann erst gelingen, wenn eine vertrauensvolle Atmosphäre beim Arbeiten entstanden ist und dem Individuum und seiner Lebensgeschichte Wertschätzung entgegen gebracht wird. Es ist eine wesentliche Aufgabe des Lehrenden, eine solche Basis im Seminar/im Unterricht herstellen zu helfen.

Die vielfältige Einsetzbarkeit der Biografiearbeit bringt eine hohe Relevanz der Methode zum Ausdruck. Sie kann in den verschiedensten Lebensbereichen, wie zum Beispiel im Schul- und Ausbildungsbereich, in beraterisch-therapeutischer Arbeit, in der außerschulischen Jugendarbeit, in Erzählcafés, in Selbsthilfegruppen, in der Einzel- und Partnerarbeit usw. eingesetzt werden, da sie ihre inhaltlichen Anregungen aus unterschiedlichen Themenbereichen, wie zum Beispiel der Kindheit, dem Berufsleben, der Geschlechterrolle, der Ernährungsweise usw. zieht. Primär wird die Biografiearbeit aber in den Praxisfeldern eingesetzt, die sich bisher weniger auf den Bildungs- und Ausbildungsbereich beziehen, obwohl die Methode prinzipiell überall einsetzbar ist. Ein Grund für den bevorzugten Einsatz in den oben genannten Bereichen besteht darin, dass der Schwerpunkt des biografischen Arbeitens bisher auf der Psychoanalyse liegt. Deren Umsetzung wird von den Lehrenden in den Bildungsbereichen als schwieriger und komplizierter angesehen, da dort verschiedene Persönlichkeiten aufeinander treffen, von denen sich möglicherweise nicht jeder ohne weiteres auf die Biografie-



arbeit einlässt und somit Vorurteile gegenüber der biografischen Methode bestehen. Auch die Lehrenden wissen in der Regel nur Oberflächlichkeiten von der Psychoanalyse. Zum anderen entspricht der schulische Rahmen, in dem das biografische Arbeiten durchgeführt werden soll, nicht unbedingt einer angenehmen und vertrauenssichernden Atmosphäre. Außerdem besteht auf Seiten der Lehrenden Angst, bei der Durchführung der Biografiearbeit zu versagen, oder sie vermuten, dass das biografische Arbeiten nicht funktioniert, so dass am Ende alle Beteiligten frustriert sind. Ein weiterer Punkt für die mangelnde Anwendung der Biografiearbeit im Bildungs- und Ausbildungsbereich besteht darin, dass die Lehrenden sich mit neuen Anforderungen und Lernwegen auseinandersetzen müssen. Das Gelingen der Biografiearbeit liegt zunächst in der Hand des Lehrenden, da dieser die Methode des biografischen Arbeitens vorbereiten, strukturieren, leiten und durchführen muss. Allerdings liegt der größere und anstrengendere Arbeitsaufwand letztendlich bei den Lernenden, weil sie keine passive Rolle einnehmen dürfen, da diese ihnen die Eigenaktivität untersagen würde. Die genannten Hindernisse sollten aus der Sicht einer konstruktivistischen Didaktik überwunden werden. Lehrende können genügend offene Ansätze wählen, die die Biografiearbeit effektiv in allen Kontexten einsetzen lässt. Im Prinzip kann nämlich jeder biografisch sinnvoll arbeiten. Diejenigen, die sich zu belastet fühlen, sollten im Grunde selbst einmal in Beratungsprozessen diese Methode probieren, um für sich zu Lösungen zu gelangen. Sie sollten jedoch nicht dem Lernen ihrer Lerner eine wesentliche Chance verwehren, stärker auf sich reflektieren zu können. Dabei geht es um eine Lern- und Arbeitstechnik im erweiterten Sinne, die nicht direkt mit Inhalten der Schule verbunden sein muss (die aber damit sehr gut verbunden werden kann!), und die vor allem für die Beziehungskultur als Rahmen jeder Inhaltsvermittlung ausschlaggebend werden kann. Deshalb ist es wichtig, die Biografiemethode fest im Curriculum vor allem der kulturgeschichtlichen Fächer zu verankern.

## **6.2 Methodenvielfalt**

Die Vielfalt der biografischen Methode äußert sich bereits darin, dass sich die Biografiearbeit aus verschiedenen wissenschaftlichen Bereichen, wie zum Beispiel der Psychologie, den Erziehungs-, den Sozial- und Literaturwissenschaften heraus begründen lässt. Weiterhin ist die Vielfalt der Methode des biografischen Arbeitens anhand der verschiedenen Einsatzorte und -formen und ihrer hohen Flexibilität bezüglich des Ablaufs, der Übungen, der Gestaltung und der Durchführung gegeben. Die Biografiearbeit ist zum Beispiel in Arbeitsfeldern wie der Jugendarbeit, Alten- und Pflegearbeit, an Schulen, Fach- und Hochschulen, in Selbsthilfegruppen für Frauen und Männer usw. einsetzbar. Innerhalb dieser Arbeitsfelder können wir die Methode in verschiedenen Konstellationen, wie zum Beispiel der Einzelarbeit, Gruppenarbeit in Klein- und Großgruppen oder auch in der Partnerarbeit durchführen. Aufgrund der unterschiedlichen Durchführungsvarianten erhalten die Lernenden die Möglichkeit, verschiedene Sozialformen kennen zu lernen. Prinzipiell können alle in jedem Lebensalter die Methode des biografischen Arbeitens nutzen.

Dieser große Handlungsspielraum der Biografiearbeit setzt auf Seiten der Lehrenden eine hohe Methodenkompetenz voraus. Während der Gestaltung und Durchführung der Methode hat der Lehrende die Aufgabe, sich entweder nach individuellen oder auch von der Gruppe ausgehenden Interessen und Wünschen zu richten und dementsprechend zu handeln. Dabei muss der Lehrende seine eigenen zielgerichteten Vorhaben einschränken und sich nach den Bedürfnissen der Lernenden richten und an der entsprechenden Situation orientieren. Die Voraussetzungen, die die Lernenden mitbringen, stehen immer im Mittelpunkt des bio-

grafischen Arbeitens, und nach diesen muss sich der Ablauf in der Biografiearbeit richten. Aus diesen Gründen ist eine hohe Flexibilität beim Einsatz der biografischen Methode unerlässlich. Vielfalt und Flexibilität der Methode äußern sich auch darin, dass die Biografiearbeit die Sichtweise der Ganzheitlichkeit vertritt. Sie nimmt den Menschen auf kognitiven und emotionalen Ebenen und in zeitlichen Perspektiven wahr. Dabei gesteht sie jedem Einzelnen ein kreatives Potenzial an Lösungen zu, wodurch mit unterschiedlichsten Lebensgeschichten und Vorgehensweisen umgegangen werden muss, die eine hohe Variabilität der Methode verlangen. Für den Einzelnen stellt dieser Aspekt eine individuelle Chance zur Artikulation seiner Andersartigkeit dar, für die Gruppe eine Chance der Demonstration von Pluralität und Diversität.

Neben dieser hohen Methodenvielfalt, die sich insbesondere mit anderen Methoden aus dem Methodenpool vielfältig verbinden und gestalten lässt, bestehen aber auch Grenzen innerhalb der Biografiearbeit. Eine Grenze, die auch als Chance angesehen wird, ist die Beachtung der gefühlsmäßigen und gedanklichen Situation, der Voraussetzungen, der Interessen und Wünsche der Lernenden. Solche Grenzen müssen sensibel wahrgenommen werden, insbesondere um die intimen Gefühle und Anerkennungen jedes Lerners zu schützen. Aber die individuelle Vielfalt weist auch eine andere Grenze auf, die in der Darstellbarkeit liegt. Vielfalt lässt sich selten so umfassend darstellen, wie sie gefühlt wird. Wir neigen dazu, sie zu vereinfachen und auf vermeintlich feste Ordnungen und Erwartungen zu reduzieren. Deshalb ist es notwendig, die Arbeit an Biografien immer als unvollständig und unvollendet zu begreifen.

Während der biografischen Arbeit ist auch von großer Bedeutung, dass Regeln, Normen und Werte eingehalten werden. Diese umfassen zum Beispiel die Akzeptanz und Rücksichtnahme anderer Lernender, das Ausreden lassen und nicht Unterbrechen der anderen, so dass niemand zu den Übungen und Aufgaben unter Druck gesetzt wird usw. Eine weitere Grenze, oder besser ausgedrückt Abgrenzung, der Biografiearbeit, besteht gegenüber der therapeutischen Arbeit. Die Biografiearbeit ist keine Therapie und kann auch nicht therapeutische Arbeit leisten. Die Grenzen zu einer therapeutischen Behandlung sind zwar mitunter fließend, und die Übungen der Biografiearbeit und die der therapeutischen Verfahren überschneiden sich gegenseitig, aber beim biografischen Arbeiten geht es nicht um die professionelle Bearbeitung in einer Psychotherapie. Es gibt aber Erfahrungen, die so schmerzhaft sind, dass das Individuum diese aus seinen Erinnerungen verdrängt, und die durch die Methode des biografischen Arbeitens hochgespült werden können. Hierbei kann die Biografiearbeit Vorarbeit für eine Therapie leisten, das Individuum also auf diese vorbereiten, ohne selbst therapeutisch hinreichend bearbeitet sein zu können. Dabei zeigt sich nicht nur die Grenze, dass Biografiearbeit keine Therapie ist, sondern auch, dass die Biografiearbeit das Individuum vorrangig motivieren und anregen soll, Veränderungen in allen Lebensbereichen zu vollziehen. Sie hat aber weniger direkten Einfluss auf die praktische Realisierung der Veränderungen (vgl. Gudjons/Pieper/Wagener 1986, 36 f.). Lehrende müssen ihrerseits erkennen, wenn therapeutische Hilfe empfohlen werden muss, sie sollten sie keineswegs selbst anbieten.

Die Grenzen, die möglicherweise auch Risiken bergen, können den Lernenden eventuell dadurch deutlich gemacht werden, dass generell vor Beginn des biografischen Arbeitens über Möglichkeiten und Chancen und über die Grenzen und Risiken der Biografiearbeit gesprochen wird. Außerdem ist es möglich, die Risiken des biografischen Arbeitens einzudämmen, indem im ersten Schritt Mut machende und positive Aspekte aufgesucht und bearbeitet werden. Mit diesen Ressourcen und Kompetenzen beginnend kann man sich dann in schwierigere und belastete Bereiche vortasten. Dabei ist es sinnvoll, ein gestuftes

methodische Verfahren anzuwenden, um dem Risiko einer Überforderung oder Zwanghaftigkeit vorzubeugen ([url: http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGR~1.pdf](http://www.dialogische-fachdidaktik.de/1.7BIOGR~1.pdf), 20). Die Biografiearbeit selbst weist eine hohe Methodenvielfalt auf, die sich insbesondere in der Variabilität der Lernwege und in der Vielzahl der Lernziele widerspiegelt.

### **6.3 Methodeninterdependenz**

Die Ziele, Sichtweisen und Kompetenzen, die die Biografiearbeit verfolgt, sind in ähnlicher Form in zahlreichen Methoden und Konzepten der Humanistischen Psychologie wieder zu finden. Alle Konzepte der Humanistischen Psychologie, wie zum Beispiel Gruppendynamische Selbsterfahrung, Themenzentrierte Interaktion, Gestalttherapie, Gesprächstherapie, Sensitivity-Training, Encounter Gruppen, Psychodrama, Rationalemotive Therapie, Neuentscheidungstherapie, Kommunikationstherapie, Transaktionsanalyse und noch viele weitere, definieren den Menschen aus einer ganzheitlich orientierten Sicht. Die Faktoren Denken, Bewusstsein, Gefühl, Körper, Handeln usw. sind hierbei wichtig, und eine Vielfalt von Faktoren soll gleichermaßen beachtet werden. Dies ist allerdings eher idealtypisch gedacht. Neben dieser ganzheitlichen Sichtweise des Menschen, die auch die Biografiearbeit vertritt, überschneiden sich die Zielsetzungen der Humanistischen Psychologie und der Biografiearbeit in weiteren Punkten. Hierzu gehören zum Beispiel die persönliche Entfaltung, Wachstum, Kreativität, Sinnfindung, Selbstverwirklichung und Übernahme von Verantwortung. Die Humanistische Psychologie und deren einzelne Konzepte legen aber den Schwerpunkt ihrer Zielsetzung auf die Erfahrungen in der Gegenwart, darauf, dass diese Verfahren nicht theorielastig sind, auf das individuelle Potenzial und die Gegenwart allgemein, wobei das gefühlsbetonte Lernen stark in den Vordergrund gestellt wird. Biografiearbeit in einem erweiterten Sinn lässt sich jedoch im Grunde mit allen kulturbezogenen Ansätzen aus den Geistes- und Sozialwissenschaften verbinden, sofern diese den Menschen als Akteur in seinen Lebensereignissen sehen, der sich in seiner Teilnehmerrolle reflektieren soll und als Beobachter auch sich selbst in den Blick zu nehmen hat. Dabei kommt für die konstruktivistische Didaktik auch noch der Gesichtspunkt hinzu, dass die Biografiearbeit durchaus in der Fremdbeobachtung, z.B. im Geschichtsunterricht oder im Deutschunterricht, dazu genutzt werden kann, Personen in anderen Zeiten am Beispiel ihrer Biografie zu verstehen, Teile aus diesen Biografien nachzuspielen oder in ein Planspiel umzusetzen usw. So wird neben den Inhalten für die Lerner zugleich der bedeutsame Bezug zu ihren eigenen Ansichten und Urteilen über das, was sie inhaltlich bearbeiten, hergestellt. So kann die große Schwäche der Bildungstheorien, wie etwa der bildungstheoretischen Didaktik, überwunden werden, die immer nur in der kategorialen Bildung von Seiten des Inhalts einseitig auf den Lerner geschlossen hat, also in der Bildung selbst den Zweck nach Form und Inhalt eingeschlossen sah, aber nicht akzeptieren wollte, dass der Lerner – und zwar jeder Lerner – auch ein eigenes Anrecht auf Schlussfolgerungen gegenüber jeglicher Bildung aus seiner Sicht, aus seiner Zeit und kultureller Widersprüchlichkeit und Ambivalenz heraus hat, also sein eigenes subjektives Lernen mit dem konfrontieren muss, was gelernt werden soll. Dies kann und muss bedeuten können, dass bestimmte Bildung auch in Frage gestellt und verändert werden kann, ein Umstand der insbesondere von den deutschen Lehrplänen bis heute im Gegensatz zur internationalen Entwicklung zu sehr verweigert wird. Eine methodeninterdependente Sichtweise der Biografiearbeit lässt sich vor allem aus drei Perspektiven ziehen:

- Die Methode des biografischen Arbeitens stellt das Arbeiten und Erleben der Gegenwart nicht so stark in den Vordergrund, sondern versucht die Ereignisse aus einer Vergangenheit im Blick auf eine Zukunft mit Sinn zu erfassen. In der Arbeit im Hier und Jetzt setzt die Biografiearbeit an, um sich situativ auf Ressourcen und Lösungen einzulassen. Biografiearbeit sieht es für eine Reflexion des eigenen Lebens als sehr wichtig an, dass auf möglichst vielen zeitlichen Ebenen gearbeitet und gelernt wird. Biografiearbeit sollte aber auch nicht, wie es einige Ansätze zeigen, zu sehr auf die Erklärung aus der Vergangenheit fixiert sein und sich damit Lösungschancen für die Gegenwart verbauen.
- Biografiearbeit sollte nie naiv werden und nur noch subjektive Kontexte ohne Rücksicht auf andere Personen und Beziehungsgeflechte, ohne Sinn für historische, soziale, kulturelle, ökonomische oder andere Bedingungen entwickeln. Biografiearbeit ist mit anderen Worten die Chance, eine interdisziplinäre und auch transdisziplinäre Reflexion auf subjektive Lebensereignisse in weiteren Kontexten zu wagen.
- Biografiearbeit ist nicht nur wissenschaftlich geleitete Arbeit, sondern immer die Chance, das Wissen mit dem Gefühlten, das Erfahrene mit dem Erlebten, das Objektive mit dem Subjektiven in einer Re/De/Konstruktion zu vermitteln.
- Biografiearbeit ist vor allem im pädagogischen Bereich eine sehr wichtige Methode, weil hier eine effektive Möglichkeit besteht, die eigene Lebens- und Lerngeschichte aufzuarbeiten. Dies ist für alle sozialen Berufe wie auch für die Beziehungsseite in anderen Berufen wie im privaten Leben eine wesentliche Voraussetzung, um sich eigenen Stärken und Schwächen stellen zu können.

## **7. Praxiserfahrungen:**

Die Methode des biografischen Arbeitens ist eine äußerst variable Methode, die in vielen Lebensbereichen zum Tragen kommt. Aufgrund dieser Variabilität und der vielfältigen Einsetzbarkeit der Methode verfügt man beim biografischen Arbeiten über eine Reihe von Praxiserfahrungen. Eine von vielen Varianten des biografischen Arbeitens wird im Folgenden dargestellt. Weitere Anregungen sind unter Darstellung oder Beispiele zu finden. Generell ist es möglich, in allen Lebensbereichen die Methode des biografischen Arbeitens, zum Beispiel mit den hier vorgestellten oder auch selbst kreierte Übungen, anzuwenden.

Zur Darstellung der Praxiserfahrungen wird hier exemplarisch die Biografiearbeit aus einem erfahrungsbezogenen Seminar zum Thema „Zur persönlich richtigen Ernährung finden“ gewählt. Dieses Seminar fand im Sommersemester 1995 an der Bildungswissenschaftlichen Hochschule Flensburg-Universität statt und wurde unter die Rubrik gesundheitspädagogischer Schwerpunkte gegliedert. Es zählte zu den erfahrungsbezogenen Veranstaltungen, die biografisches Lernen einsetzen und gehörte Seminaren zu gesundheitlich bezogenen Schwerpunkten an, die Themen wie Naturerleben, Ernähren, Bewegen, Kleiden und Miteinander leben behandeln.

An dem wöchentlich vierstündigen Seminar, das in einem 1-2-wöchigen Rhythmus Freitagnachmittags vom 07. April bis 14. Juli 1995 stattfand, nahmen 25 Studierende, hauptsächlich aus dem Diplom- und Lehramtstudiengang, teil. Die Leitung der Veranstaltung übernahmen Dozentinnen und fünf Anleiterinnen. Diese führten das sorgfältig für die Seminartage vorbereitete Programm durch. Ein Auszug des Programms ist in Abbildung 7 aufgeführt.

Zu Beginn jedes Veranstaltungstages wurden zunächst einige Übungen zur Entspannung und zur Einstimmung auf den jeweiligen Themenschwerpunkt des Tages durchgeführt, der sich danach richtete, an welchem Standort sich der Kurs innerhalb des Themas befand. Demnach orientierten sich auch die Seminarmethoden und deren Durchführung an dem jeweiligen Standort. Das Ende eines jeden Seminartages war ebenso wie der Beginn festeren Regeln unterworfen und nicht mehr so variabel wie der Verlauf und die Übungen, die sehr stark auf die Interessen und die Situation der Teilnehmer abzustimmen waren. Zum Abschluss wurde von den Dozentinnen und den Anleiterinnen in jedem Fall ein Feedback an die Studierenden gegeben und neue Arbeitsaufträge als Hausaufgaben verteilt, die bis zur nächsten Veranstaltung bearbeitet werden sollten.

Im Verlauf dieses Seminars entstanden mit Hilfe des biografischen Arbeitens sehr unterschiedliche Ess- und Ernährungsgeschichten der einzelnen Studenten/Innen, die Teil der persönlichen Lebensgeschichte waren, und die sich in gesundheitsbezogenen Handlungen des Einzelnen ausdrückten. Es besteht zum Beispiel häufig der Fall, dass Essen und Trinken zu unbewussten Verhaltensweisen werden, die sich auch auf ganz andere Lebensgebiete ausweiten können, als sie normalerweise zum Stillen von Hunger und Durst dienen.

<b>Leitfragen</b>	<b>Themenfelder</b>	<b>Methoden/ Mittel</b>
<b>Wie bin ich geworden?</b>  <b>Woher kommen meine typischen Essgewohnheiten im Alltag?</b>	<i>Einführung in die Biografiearbeit:</i> -Aufspüren der Wurzeln heutiger Essgewohnheiten	<i>Sich- erinnern:</i> - sich erinnern an Esserlebnisse der Kindheit/ Jugend - sich erinnern durch Objekte, Bilder, Anlässe, Gespräche
	<i>Arbeit an der Ess-Biografie:</i> - Esserlebnisse aus Kindheit und Jugend	<i>Freie und gelenkte Fantasiereisen zur Ess-Biografie:</i> - Belebung vergessener Innenbilder - bildnerische Darstellung der belebten Bilder
	<i>Arbeit an der Ess-Biografie:</i> - Erinnerung an Esserlebnisse Zeitleiste zur Ess-Biografie	<i>Sinnesübungen zum Riechen und Schmecken:</i> - Geruch und Geschmack von Nahrung erinnert - Zeichnen einer Zeitleiste zur Ess-Biografie, Einordnen Der Erinnerungsbruchstücke
	<i>Arbeit an der Ess-Biografie:</i> - Einführung in die Arbeit mit der Lebenslinie	<i>Entfaltung der Lebenslinie auf 3 Ebenen:</i> - typische Gewohnheiten des Essens und Trinkens im Alltag - Entstehungszeitpunkte und Zusammenhänge im Lebenslauf - Verstehen aus der eigenen Geschichte und Bedeutung für gesundheitsbezogenes Handeln heute
	<i>Standortbestimmung:</i> - Wie bin ich geworden? - Woher kommen meine typischen Essgewohnheiten im Alltag?	<i>Visualisieren und reflektieren der Ergebnisse:</i> - Bewegtes Bild, Szene, Gedicht, Lied usw. - Wahrnehmen, verstehen und Auswerten

**Abbildung 7: Auszug aus dem Gesamtprogramm des Sommersemesters 1995 des erfahrungsbezogenen Seminars mit dem Schwerpunkt „Ernähren“ (Heindl, Rüth, Wilke in Schulz 1996, 104)**



Um die Erfahrungen der Teilnehmer aus diesem Seminar deutlicher herauszustellen geben wir einige originalgetreu übernommene Auszüge aus der Geschichte des 26-jährigen Diplomstudenten Alex wieder.

Zu Beginn der Veranstaltung sollten die Studenten ungefähr ein bis zwei Wochen ihr Essverhalten beobachten, dieses in Protokollen, Tagebüchern oder ähnlichem festhalten und dann ihre Verhaltensweisen beim Essen und Trinken in Klein- und Kleinstgruppen diskutieren. Zunächst war Alex, der unter der Krankheit Gastritis leidet, gegenüber dem Seminar misstrauisch und zurückhaltend, obwohl er sich aufgrund seiner Krankheit eigentlich für dieses Thema interessieren müsste. Im weiteren Verlauf änderte sich Alex Einstellung gegenüber der Veranstaltung und er stellte bei der Bearbeitung der ersten Leitfrage „Wer bin ich heute in Bezug auf mein Essen und Trinken?“ in seinen Ausführungen fest: „Ich brauche alles, was ich kriegen kann. Mein Körpergefühl beim Essen kann ich mit ‚Loch im Bauch‘ beschreiben“. Ebenso bemerkten die anderen Studenten bei sich solche Gegebenheiten und alle mussten feststellen, dass ihre Essgewohnheiten und deren Veränderungsmöglichkeiten auf biografische Aspekte zurückzuführen sind. Aus diesem Grund verfolgten die Teilnehmer ihren Lebensweg zurück, um sich Erinnerungen über ihr Verhalten im Umgang mit Essen und Trinken ins Gedächtnis zu rufen. Der Ausgangspunkt für diesen zweiten Schritt bildete die Leitfrage: „Wie bin ich geworden? Woher kommen meine typischen Essgewohnheiten im Alltag?“

Der Auftrag der Teilnehmer lautete daher, sich früh erworbene Erfahrungen des Ess- und Trinkverhaltens, mit Hilfe persönlicher Gegenstände wie zum Beispiel Kinderlöffel, Fotos, Gerüche und Geschmäcke in Erinnerung zu rufen. Diese sollten sie dann in Zeichnungen, Collagen, Gesprächen, schriftlichen Ausführungen usw. darstellen. Während des Rückblicks auf die Essgewohnheiten und deren Zusammenfallen mit bestimmten zeitlichen Lebensabschnitten erfuhren die Studenten bewusst, dass zwischen den beiden Faktoren ein Zusammenhang bestand. Bei Alex trat zum Beispiel das erste Mal seine Krankheit zur selben Zeit auf, in der der Vater immer angespannter geworden ist und die Atmosphäre bei ihm zu Hause nicht sehr harmonisch war. Weiterhin wurde Alex deutlich, dass er bisher in seinem Leben verschiedene Stufen bezüglich seines Essverhaltens durchschritten hat. Essen hatte für ihn zunächst eine Existenz sichernde Bedeutung, dann übernahm es die Rolle des Stressfaktors, daraufhin wurde für Alex das Essen Entspannung und heute kann er genussvoll essen. Sein Verhalten gegenüber Nahrung ist Alex aber erst in diesem erfahrungsbezogenen Seminar wirklich bewusst geworden und er hat dabei etwas sehr wichtiges erkannt: „Durch das biografische Arbeiten wurde eine Ebene meiner Person berührt, die ich als Traurigkeit kenne, die ich jedoch nur selten nach außen lasse. Im Gegenteil, ich präsentiere mich anderen Menschen eher mit meinen fröhlichen Seiten. Traurigkeit und Geborgenheit sind für mich unauflöslich mit meiner Mutter verbunden. Meine Traurigkeit drückt meinen Wunsch nach Nähe aus. Ich verstehe jetzt besser, dass ich meinen Wunsch nach Nähe mit Nahrung abspise, eine gefahrlose Möglichkeit der Zuwendung“.

In der letzten Phase des Seminars beschäftigten sich die Teilnehmer mit der Leitfrage: „Was will ich, kann ich verändern? Was kann ich tun?“ Diese Überlegungen richteten sich auf die Zukunft des Einzelnen, wie der Einzelne die gewonnen Erfahrungen für sich weiter einsetzen kann. Alex fragte sich zum Beispiel: „Inwieweit kann ich mit weniger- auch an Nahrungsauskommen, oder kann ich sogar ganz auf etwas verzichten?“

Jeder der Teilnehmer verließ das Seminar mit Vorsätzen und Entscheidungen für die Zukunft, wie sie besser mit ihrem Essverhalten umgehen sollten. Alex äußerte sich hierzu: „Mein Standort heute hat sich insbesondere durch die überraschenden Zusammenhänge aus meiner Ess- und Ernährungsgeschichte verändert. Ich bin neugierig geworden, denn der Zusammen-



hang von Traurigkeit, Geborgenheit mit meinem Essverhalten war mir nicht bewusst. Ich verstehe mein Viel-zu-viel-Essen, mein Abtöten von wirklichen Bedürfnissen, jetzt besser. Das führt mich an die Frage: Wo ist in meiner Ernährung weniger mehr? Hierzu will ich weiter ausprobieren, will ich in kleinen Schritten Veränderungen weiter verfolgen. Mir ist auch klar, dass ich irgendwann durch Fasten erfahren möchte, zeitweilig ganz auf Nahrung verzichten zu können. Ich habe die Bedeutung dessen erfasst, es mir jedoch nicht als Ziel gesetzt....“ (vgl. Heindl/Rüth/Wilke in Schulz 1996, 100-113).