

## Biografiearbeit

### Kurze Beschreibung der Methode

Biografie Arbeit ist Erinnerungsarbeit. Insofern ist sie ein Instrument, was die subjektive Wahrnehmung eines Menschen achtet, als das was es ist, als seine ureigene Wirklichkeit.

Von Realität können wir nicht sprechen, denn diese gibt es im eigentlichen Sinn nicht. Jeder Mensch erlebt unzählige Erfahrungen und Prägungen und schreibt dabei seine Lebensgeschichte, die seinem subjektiven Erleben und somit seiner Wirklichkeit entspricht. Vergleich Arbeit mit der ganzheitlichen Wahrnehmung in Bezug auf die Filter.

Menschen tauchen 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 Biografie Arbeit als Stütze bei der Bearbeitung dieser Faktoren. Der integrale Coach/ Gesundheits-Coach nimmt beim biografischen Arbeiten eine interessierte, zugewandte und empathische Haltung seinem Coachee (dem Erinnernden) ein und bringt sich nur gegebenenfalls durch unterstützende und aufhellende Fragen ein. Ansonsten hält er sich eher im Hintergrund und vertritt die Position des Zuhörenden, des „Resonanzbodens“. Durch die eigenständige Aufarbeitung der individuellen Lebensgeschichte erfährt und vertieft der Coachee seine Persönlichkeitsentwicklung, die mit Selbst-Verantwortung und Proaktivität einhergeht. Die Biografie Arbeit kann 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. 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.

**Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater**

**Biografiearbeit**

**Seite 1 von 71**

### HAUPTSITZ

THEOS CONSULTING AG  
Ecke Holz 13  
34369 Hofgeismar  
Deutschland

FO: +49 (0) 56 71 / 50 700 10

FAX: +49 (0) 56 71 / 409 341

E-MAIL: [theos-consulting@t-online.de](mailto:theos-consulting@t-online.de)

WEB: [www.theos-consulting.de](http://www.theos-consulting.de)

### HANDELSREGISTER

Amtsgericht Kassel  
HRB 15574

USt-IDNR.: DE 279 113 937

### VORSTAND | AUFSICHTSRAT

VORSTÄNDIN:  
Theresia Maria Wuttke

AUFSICHTSRATSVORSITZENDER:  
Ralf Jantschke

AUFSICHTSRATSMITGLIEDER:  
Sonja Heimbs, Roman Kolesnikov

## Theorie

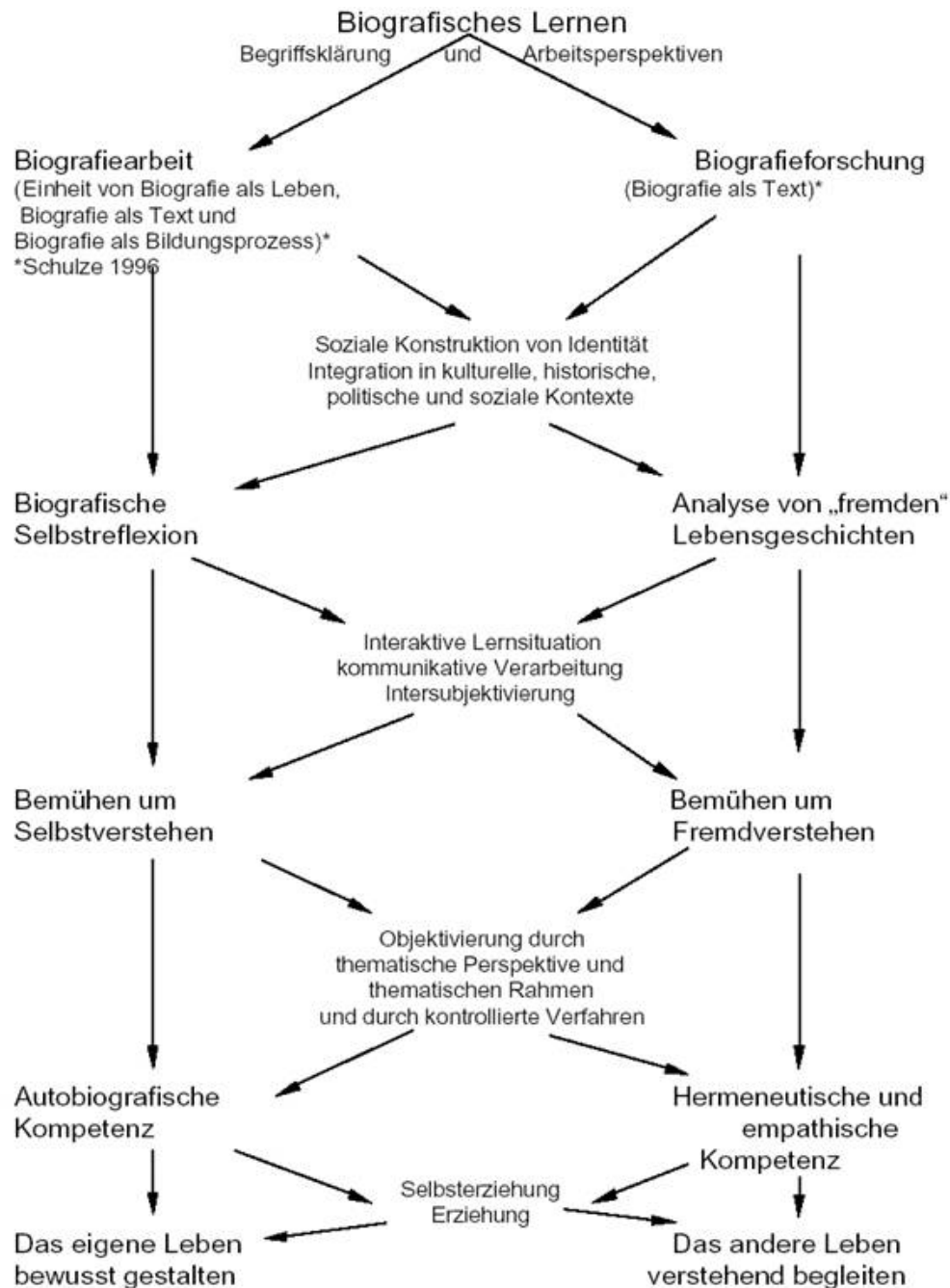
Die Methode des biografischen Arbeitens wird seit Mitte der 70er Jahre eingesetzt, um Menschen auf der Suche nach dem Sinn des Lebens und auf der Suche nach sich selbst zu unterstützen und zu begleiten. Im Zentrum dabei steht immer die Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen. Aber was ist genau unter Biografie zu verstehen? Was möchte Biografie Arbeit 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. Baumann 1999) biografisch arbeiten und warum dieser Arbeit ein sehr hoher Stellenwert zugesprochen werden sollte.

Der Biografie Begriff 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 aneinanderreihet“ (Brockhaus 1851, Band 2 zit. n. Fuchs 1984,35).

Anhand dieser alten und bis heute wiederkehrenden Definition wird deutlich, dass Biografie Arbeit, 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 zurückzuerfolgen 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 Biografie Arbeit und die Auseinandersetzung mit Fremdbiografien als Biografie Forschung umspannt. Das Zusammenwirken dieser beiden Stränge ist in Abbildung eins weiter unten dargestellt.

Biografie-Arbeit 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 es umgebenden Systeme.

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. 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 in Bezug auf die Lehrenden Selbsterziehung zum Ziel. Die Durchführung des biografischen Lernens für Lehrende könnte zum Beispiel in Fallbesprechungs- oder Supervisionsgruppen stattfinden (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.).



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

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 selbst 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 Biografie Arbeit 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, und Praktika im Ausland immer mehr an Bedeutung. Das Individuum will sich mit über diese identifizieren (Liebe und Zugehörigkeit sowie Sinnfindung siehe Entwicklungsbaum). Die Identität des Einzelnen setzt sich dabei aus vielen Teilidentitäten zusammen, siehe Piero Ferucci- Psychosynthese: Werde, was Du bist. 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 schwerfällt, 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 Biographiearbeit 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.

## DIE NEUE DIMENSION DER BERATUNG

pure-power-potential® · business-and-spirit®



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.

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 7 von 71

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

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 8 von 71

Organisierte Moderne	Postmoderne oder krisenhafte Spätmoderne
Platzangebot durch wirtschaftliches Wachstum, Berufswahl als Lebensentscheidung	kein Angebot, strukturelle Arbeitslosigkeit, 2/3 Gesellschaft, Berufswahl ganz sicher nicht endgültig
National, klassenbezogen	Auflösung von Nations- 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, biographische 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

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

Aus konstruktivistischer Sicht sind Beobachtertheorien besonders hilfreich, um die Biographiearbeit zu differenzieren. Hierzu hat Reich einige Anregungen gegeben. (url: [http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/buch3\\_4.html](http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/buch3_4.html))

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 Biografie Arbeit 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:

	Beobachter	Teilnehmer	Akteur
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 (ggf. auch kontrafaktisch für alle)</i>	Praktiken Verfahren Anwendungen <i>werden in Theorien abgebildet</i>
Dekonstruktionen in der Postmoderne	subjektive Beobachter Relativierungen Simulationen <i>nehmen zu</i> <b>aber</b> Subjektivierungen erzeugen willkürlich erscheinende Deutungen und Verständigungsverluste	Pluralismus Risikogesellschaft <i>differenzieren</i> <i>Teilnahmen</i> <b>aber</b> Mehrheitslösungen  <i>Mainstream</i>  soziale Netze bleiben wesentlich	Handlungswege Handlungsarten Handlungschancen <i>ermöglichen</i> <i>Aktionismus</i> <b>aber</b> Routinen Institutionen erscheinen als Begrenzungen

	Beobachter	Teilnehmer	Akteur
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 biographische 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 biographischer Beschreibungen dargestellt und verstanden; die Beobachtungen bleiben oft vordergründig	Die größeren Hintergründe und Teilnahmen bleiben oft theoretisch und abstrakt und eine biographische 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 Biografiearbeit (von Kersten Reich, unveröffentlicht. 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 Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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).

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 11 von 71

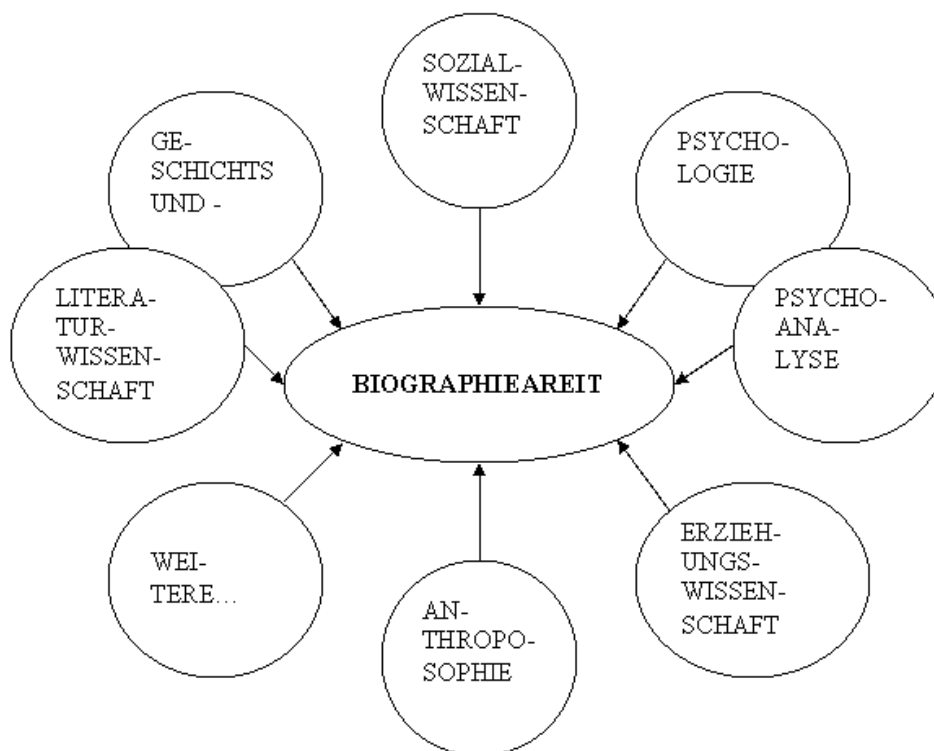


Abbildung 4: Wissenschaftliche Bereiche, aus denen sich die Biografiearbeit begründet

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 Biografie Forschung 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 Biographiearbeit in diesem Bereich Theorie und Praxis besonders gut miteinander verbinden kann.

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 12 von 71

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 Biografie Forschung 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 Biografie Forschung, 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.**

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 13 von 71

Beim biografischen Arbeiten wird oft nur das Gerüst der Psychoanalyse auf die Biographiearbeit 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 Biographiearbeit besteht darin, dass in der Biographiearbeit keine konkret therapeutische Abarbeitung der Probleme stattfindet, sondern diese eher dokumentiert (im Schreiben selbst) oder aufgezeigt (in den Erinnerungsbildern oder Deutungen) werden. Insoweit ist eine solche Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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. diesen [Link](#)).

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 Biografie Forschung 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 Biografie Forschung 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.

Überschreiten wir aber die Grenzen des deutschen Sprachraumes und schauen uns einmal den wissenschaftlichen Bereich der Biografie 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).

[catalase.com](http://catalase.com) · [qsw.sagepub.com](http://qsw.sagepub.com)

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 hinfließend. 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 Biographiearbeit keine Therapieform darstellt (vgl. Ruhe 2003, 45). Dieser Aspekt der fließenden Übergänge sollte aber nicht als Risiko innerhalb der Biographiearbeit angesehen werden. Im Gegenteil, diese offenen Grenzen zu beraterischer 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 Biographiearbeit im pädagogischen Rahmen auf bestimmte Themenbereiche gelegt werden, 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 Biographiearbeit 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. Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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.

### 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 Biographiearbeit 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.

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 um modellieren. 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.

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 17 von 71

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).

Virginia Satir war eine der ersten, die diese Zusammenhänge beobachtet hat.

Sie ist die Begründerin der systemischen Familientherapie. Anhand durchgeführter Biographiearbeit fiel ihr auf, dass sich innerhalb der Generationen verschiedene nicht

nur verschiedene Verhaltensweisen, sondern ganze Familienmuster und Krankheiten wiederholten. Das trieb sie an, weiter und weiter zu forschen und sie brachte erstaunliche wissenschaftliche verifizierte Ergebnisse zutage.

Siehe Literatur: Virginia Satir – Familientherapie

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 18 von 71

Abhängigkeit vom Lebensalter	Erfahrungen, die viele Menschen machen	
	Hohe Wahrscheinlichkeit des Auftretens	Niedrige Wahrscheinlichkeit des Auftretens
Gesellschaftlich stark beeinflusste Faktoren	NORMALBIOGRAFIE schulische Ausbildung - Berufseintritt – Berufs- karriere - Militär-/ Zivil-dienst - Heirat – Elternschaft – Berufskrankheiten – Großelternschaft – Pensio- nierung – Rationalisierung/ Zwangs- Umsetzungen 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
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

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, Erlebtem 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 Biographiearbeit, 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 Biographiearbeit:

- In der strukturierten Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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). [Phantasiereisen](#) 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 Biographiearbeit 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](#))

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. Bahrtdt 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 Biographiearbeit 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 schwerfällt. 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 Interesselosigkeit 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 Biographiearbeit ein Ansatz oder eine Hilfe sein, um sich selbst zu finden und in ihren Lebensweg gemeinsam mit anderen zu orientieren. Dies wird umso 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 Biographiearbeit 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, Schläffheit, 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 Biographiearbeit, 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“ Lebensverläufen in solchen Situationen eine positive Seite abzugewinnen, denn Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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. Biographiearbeit 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 Biographiearbeit aber auch Lerner durch das biografische Arbeiten in ihrer Entwicklung und Erhöhung der Selbst- und

Fremdreflexionen unterstützt werden. Die Biographiearbeit, 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 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 so lange 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 Biographiearbeit 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 Biographiearbeit sehr hoch. Wenn Biographiearbeit 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.

Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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 Biographiearbeit dem Individuum nicht nur zur Bewusstmachung und Veränderung der eigenen Wahrnehmungs-, Deutungs-, Bewertungs- und Handlungsmuster, 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).

### Quellen:

- Siehe Angaben im Text, sowie der Universität Köln, Fachbereich Pädagogik
- Theresia Maria Wuttke, Studium der Pädagogik an der Uni Hildesheim und Braunschweig, Tiefenpsychologin
- Familientherapie, Virginia Satir

### 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

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 allein die Arbeit an ihrer Lebensgeschichte oder fremden Lebensgeschichten fortsetzen, sofern sie sicher mit den Übungen und Methoden der Biographiearbeit umgehen können (vgl. Vogt in Schulz 1996, 47). Die gemeinsame Arbeit an der individuellen oder fremden Lebensgeschichte 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 Seminars zur Biografiearbeit 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 allein 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 zusammen-gestellt. 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 vorwegzunehmen. 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 Biographiearbeit 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 um modelliert 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 weiterarbeiten?

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 und Beratenden schwerfällt, 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 Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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 Biografie Arbeiten realisiert werden.

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 32 von 71

### 4.2 Rollenverhältnisse von Lernenden und Lehrenden

Die Biographiearbeit ist kein Prozess, in dem der Lehrende Monologe hält. Biographiearbeit 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 Biographiearbeit spontan oder in geplanten Seminaren vollzogen wird.

Bei den Erzählungen in der Biographiearbeit 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 Biographiearbeit zerstören könnten. Die Biographiearbeit 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

Biographiearbeit 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 Biographiearbeit ist.



Sollte Biographiearbeit 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 Biographiearbeit ist immer die Arbeit mit Fremdbiografien, die vor der eigenen Biographiearbeit 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 dass 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 Biographiearbeit 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. 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 Biographiearbeit 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 Biographiearbeit 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 Lernenden 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 Biographiearbeit hinreichend gelingen und intensiv durchgeführt werden.

Bleibt der Lehrende aber in einer übergeordneten Position, die vor allem inhaltlich ausgerichtet ist und Biographiearbeit 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/ihrer 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 preisgibt, 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 Biographiearbeit 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. Biographiearbeit 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 Biographiearbeit-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, Spruchsammlungen, [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 Biographiearbeit 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](#) (Virginia Satir) 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 Allheit 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 Biographiearbeit grundsätzlich wählen sollten. Gerne nehmen wir hierüber Erfahrungsberichte 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 Rezepthafte 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.

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 38 von 71

## **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 Phantasiereise:

„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 nahestanden 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 auseinandersetzen 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?
- Was bildet sich jetzt in meinen derzeitigen Beziehungen, Familie ab?

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.

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 42 von 71

### 3. Themenbereich: Kindheit

#### Kind Vorstellungen 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?
- + 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-Erwachsensein 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 selbst, 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 der 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 gegeneinander 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: Konstruktivist. 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 (Filter u. gesellschaftliche Prägungen)

### 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 Gruppen Feedback 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 hineinzusetzen, 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 dabei Fragen unterstützen, wie:

- 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 allein 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 selbst 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 Biographiearbeit. 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 Erfahrungs- und Arbeitsfeldern 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. Themenbereich: 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. Themenbereich: 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. Themenbereich: 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, Sinnsuche 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 Themenbereich: 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 Erinnerungstücken 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. Themenbereich: Weitere

Es gibt sehr viele weitere Möglichkeiten, Übungen zur Biographiearbeit 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 vertrauensenerweckende Atmosphäre und ein konstruktives Arbeiten ermöglichen.

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 allein 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).

In der Literatur und im Internet sind einige 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 biographisch gearbeitet werden kann.

## 5. Beispiele

**Im Zuge ihrer Erläuterungen nennen Bandler und Grinder die praktische Arbeit Virginia Satirs, die in der Familientherapie das inhaltliche Reframing als eines ihrer wichtigsten Handwerkszeuge betrachtet. Sie führen das folgende Beispiel an, in dem Virginia Satir mit einer Familie arbeitete.** Der Vater war Bankier und wird als steifer Kerl beschrieben. Die Mutter war Hausfrau und wird als beschwichtigende Person beschrieben. Der Vater beklagt sich in einer der Therapiesitzungen über die Sturheit der Tochter und wirft der Mutter vor, bei der Erziehung Fehler diesbezüglich gemacht zu haben. Als er diese Vorwürfe wiederholt, drehte sich Virginia Satir zu ihm um, sah ihn an und meinte: „Sie sind doch ein Mann, der es im Leben zu etwas gebracht hat. Stimmt das?“

Mann: „Ja.“

Satir: „Wurde Ihnen das alles einfach geschenkt? Gehörte die Bank Ihrem Vater und er brauchte nur zu sagen, nimm sie, du bist der Präsident?“

Mann: „Nein, nein. Ich habe mich hochgearbeitet.“

Satir: „Dann sind Sie ganz schön beharrlich, nicht wahr?“

Mann: „Ja.“

Satir: „Nun gut, es gibt also einen Teil von Ihnen, der es Ihnen ermöglicht hat, dort hinzukommen, wo Sie sind, und ein guter Bankier zu sein. Und manchmal müssen Sie Menschen Dinge abschlagen, die Sie ihnen lieber gewähren würden, einfach weil sie wissen, dass später etwas Unangenehmes daraus erwachsen könnte, wenn Sie es täten.“

Mann: „Ja.“

Satir: „Gut, es gibt einen Teil von Ihnen, der stur genug ist, um sie auf verschiedene Weise effektiv zu schützen.“

Mann: „Nun ja. Aber sie wissen, dass man solche Dinge nicht außer Kontrolle geraten lassen kann.“

Satir: „Jetzt möchte ich, dass Sie sich umdrehen und ihre Tochter anschauen und sich unmissverständlich klar machen, dass Sie ihr beigebracht haben, stur zu sein und für sich einzustehen, und dass das etwas Unbezahlbare ist. Diese Fähigkeit, die Sie ihr mitgegeben haben, kann man nicht kaufen, und vielleicht kann sie ihr das Leben retten. Stellen Sie sich vor, wie wertvoll diese Fähigkeit sein wird, wenn Ihre Tochter zu einer Verabredung mit einem Mann geht, der schlechte Absichten hat.““  
(Bandler/Grinder 2000, 21)

## 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.

Ein 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 angenommener 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 Selbstausdruck 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.

Ein 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.

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 Hausschlachtungen, 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 Erfahrungsberichte nicht verloren gehen.

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 teilnehmen, 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 Erfahrungen berichtet werden soll. Um das Erzählcafé etwas aufzulockern, spannender zu gestalten 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 anzubieten.

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 Ausstellungsstücken intensiver zu befassen.

- Eine Bereicherung für ein Erzählcafé wäre es, wenn außerschulische Mitwirkende gewonnen werden könnten, die eventuell von sich und ihrem bisherigen Leben berichten.

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

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 63 von 71

### 5.1.3 Biographiearbeit mit demenzkranken Menschen

In dem Konzept der Malteser Altenhilfeeinrichtung in Köln soll die Biographiearbeit 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 Biographiearbeit mit alten Menschen

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.

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 64 von 71

### 5.1.5 Schulprogramm der Gesamtschule Kürten

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 Biographiearbeit 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 ansprach. Die Fragen lauteten zum Beispiel „Waren die Lehrer früher streng“ oder „Wie haben Sie in ihrer Jugend Weihnachten gefeiert.“

### 5.1.6 Biographiearbeit mit Pflegekindern

<http://www.agsp.net/html/a16b.html> Biographiearbeit 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 Erlebnisse erfahren müssen. 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 auseinander zu setzen, 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 Biographiearbeit 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 auseinander zu setzen.

Dieser Text des Pflegekindes David ist ein sehr überzeugendes Beispiel für Biographiearbeit, da durch diesen Auszug dem Leser das biografische Arbeiten sehr nahegebracht 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).

### 5.2.2 Schriftliches Arbeiten

Diese Methode bezieht sich auf den schriftlichen Dialog, z.B. auf den Briefkontakt. Briefe zu schreiben, fordert und fördert eine objektivierende Sichtweise des Individuums auf sich selbst, was zur Förderung einer reflexiven Distanz beitragen kann. Diese Distanz ist hilfreich beim Verfassen von Briefen, da der Schreibende über das,

was er schreiben möchte, nachdenken muss, diese Gedanken ausdrücken und dann zu Papier bringen muss, wodurch ihm Zusammenhänge von Ereignissen und Situationen deutlich werden und zu einem höheren Verständnis für diese führen können. Außerdem fördert diese Methode die Eigenaktivität des Einzelnen, da sich das Individuum aus eigenem Antrieb an die Arbeit des Schreibens begibt. Dieser Vorgang ist zu vergleichen mit der [Tagebuchmethode](#). In der Praxis des schriftlichen Arbeitens sieht der Ablauf wie folgt aus: Es werden wöchentlich zu einem vereinbarten Zeitpunkt gleichzeitig von zwei Personen je ein Brief geschrieben und versendet. Durch das gleichzeitige Schreiben kommen die Briefe auch zur selben Zeit bei beiden Adressaten an, und so entsteht kein Frage- und Antwort-Spiel, denn das würde dem Verständnis des Begleiters beim biografischen Arbeiten widersprechen. Außerdem ermöglicht der Briefkontakt den Austausch von Erfahrungen bezüglich der gleichen Themen, und beide Adressaten erhalten dadurch neue Anregungen und Perspektiven (vgl. Vogt in Schulz 1996, 51-52).

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 66 von 71

### 5.2.3 Fantasiereise

Die [Fantasiereise](#) kann dazu dienen, die Aufmerksamkeit auf bestimmte Stationen in der Biografie zu richten, um diese genauer betrachten zu können. Dadurch werden Erinnerungen wach, die man glaubte verloren zu haben. Bei der Durchführung einer Fantasiereise kann der Reisende auch auf ungeahnte Dinge stoßen, die aus dem Unterbewusstsein auftauchen und verwirrend oder unangenehm sein können. Daher sind eine gründliche Vorbereitung und Erfahrungen mit Hintergründen und Techniken unerlässlich. Der Lehrende muss deshalb auch wissen, wie er in Grenzsituationen weiter vorzugehen und wie er in der konkreten Situation zu handeln hat. Generell muss nach einer Fantasiereise seitens des Lehrenden immer Hilfe 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. Kahrman 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. Heuelsen in Schulz 1996, 81).“

## Reflexion der Methode

### 6.1 Methodenkompetenz

Die Methode zielt auf eine Änderung des Blickwinkels. In therapeutischen und Beratungs-Prozessen eignet sich das Reframing besonders gut, um festgefahrene Sichtweisen oder Positionen in Frage zu stellen und sie zu verändern.

Das Reframing spielt auch bei kreativen Prozessen eine Rolle, da es nicht nur zu unterhaltsamen, sondern auch nützlichen neuen Betrachtungsweisen führen kann, wie das folgende Beispiel es verdeutlicht:

Der Physiker Donald Glaser saß mit einem Freund bei einem Glas Bier, als dieser auf das Glas deutete und sagte: „Warum nehmen sie nicht das, um ihre subatomaren Teilchen aufzufangen?“ Glaser schaute sich die Blasen an, die sich im Bier bildeten und entwickelte anschließend ein Modell der „Blasenkammer“, ähnlich der Wilson’schen Nebelkammer, um so die Bahn der Teilchen in hochgeladenen physikalischen Experimenten zu ermitteln (vgl. Bandler/Grinder 2000, 14)

So kann die Methode zur Förderung von kreativen Prozessen z.B. auch in der Schule genutzt werden. Der Lehrer könnte ein Thema provokant formulieren und dadurch zu neuen Betrachtungsweisen hinführen.

Die Veränderung der Bedeutung einer Situation kann auch als Lösung von alltäglichen Problemen sinnvoll sein wie im folgenden Beispiel:

Eine Eurhythmie-Lehrerin hatte in ihrer ersten Stunde in einer Teenager-Klasse an einer Waldorfschule mit dem Unwillen der Schüler zu kämpfen. Sie weigerten sich, die speziellen Schuhe zu tragen. Sie sagte zunächst nichts zu diesen Äußerungen und wählte nach der Stunde drei Schüler aus und teilte ihnen mit, sie seien die Einzigen, die so weit wären, in der nächsten Stunde die Schuhe zu tragen. Sie deutete auf die anderen Schüler und sagte, sie alle seien noch gar nicht so weit, die Schuhe tragen zu dürfen. Damit veränderte sie für die Schüler die Bedeutung der Schuhe.

Allerdings zeigt dieses Beispiel, dass es notwendig ist, das Reframing auch bewusst werden zu lassen und bewusst zu machen. Wird es nur als eine äußerlich disziplinierende Methode eingesetzt, dann kann es zu einem gefährlichen Instrument zynischer Machtpraxis werden. Wenn also die Lehrerin über die Schuhe jetzt nicht in einen Dialog mit den Schülern eintritt und dabei auch die Bedeutung des Reframing verdeutlicht (und zwar aus der Sicht der Schüler: „Hat sich für euch etwas verändert? Warum ist das so? Was heißt das für diesen Fall?), dann entartet die Umdeutung zu einer Manipulation.

Das Reframing findet gezielt eingesetzt hauptsächlich in therapeutischen Interventionen seine Anwendung. Dort kann die Methode in den Beratungsprozess eingebaut werden, um in Bezug auf ein bestimmtes Problem den Blickwinkel des Klienten zu erweitern oder zu verändern. Sie kann aber ebenso als eigenständige Therapieform langfristig eingesetzt werden (siehe Six-Step-Reframing und seine Erweiterungen).

Aber es ist leicht erkennbar, dass das Reframing auf jede Art von zwischenmenschlichen Problemen anwendbar ist. Eine erfolgreiche Anwendung des Reframings hängt hier maßgeblich von einer offenen Beobachterhaltung und konstruktiven Einstellung ab. Wer Reframing organisieren will, muss – wie es die konstruktivistische Didaktik von Lehrenden fordert – eine ironische und moderierende Haltung einnehmen können. Jede Deutung und damit auch jede Umdeutung kann irren, wird vom Betroffenen hergestellt und liegt in dessen Kompetenz. Insoweit mag zwar im Deuten selbst eine hohe Verbindlichkeit und Verantwortung z.B. durch Beraterinnen und Lehrkräfte, die dies Verfahren einsetzen, stecken, aber dies sollte Machtübergriffe auf die Betroffenen unter allen Umständen verhindern. Was mit der Deutung angefangen wird, das können nur die Beteiligten entscheiden. Wir können ja auch niemanden zwingen, über einen Witz zu lachen. Und am schrecklichsten sind jene Witze, zu denen man lachen soll.

Beim Reframing geht es nicht um die Klärung der Frage, warum eine bestimmte Situation problematisch ist, sondern nur um die Veränderung dieser. Dies entspricht dem Grundsatz der Kommunikationstheorie, dass zunächst einmal nur das „Wie?“ zur Veränderung von Verhalten führt, aber nicht eine bloß analytische Vertiefung in die möglichen „Warums“.

Reframing ist eine lösungsorientierte Methode. Bei dieser Methode ist es entscheidend, sich nicht in weitschweifigen Erörterungen zu verlieren, sondern Maßnahmen im Hier und Jetzt zu finden. Dabei besteht die Methodenkompetenz einer Lehrkraft, die mit Reframing arbeitet, meist nicht in längeren Prozessen, die stufenweise gesteuert werden, sondern in spontanen Reaktionen, die aus konkreten Situationen heraus entstehen. Hier erweist sich ein Vorbildverhalten, dass aus den beziehungsorientierten Verhaltensweisen eher selbstverständlich erwachsen sollte. Wer über Fähigkeiten zum Reframing verfügt und merkt, dass die Teilnehmer hieraus veränderte Beobachtungen gewinnen können, der erhält dadurch zugleich ein positives Feedback über eine gute Beziehungskultur im Lehren und Lernen. Wer hier immer wieder auf Schwierigkeiten stößt, der erhält einen Hinweis, dass an der Beziehungsseite und eigenen Fähigkeiten gelingender Kommunikation noch gearbeitet werden muss. Hier helfen Lehrenden gezielte Weiterbildungen.

### 6.2 Methodenvielfalt

Die bisherigen Ausführungen zum Reframing konzentrierten sich auf dessen Anwendung im therapeutischen Bereich. In diesem Kontext hat es eine methodische Ausdifferenzierung in verschiedene Formen (siehe Punkt 4: Darstellung der Methode) erfahren, deren spezifische Verläufe je nach Funktion strukturiert sind. Im professionellen Feld der Therapie bedarf es einer sorgfältigen Ausbildung des Therapeuten, der diese Methode einsetzen möchte. Doch dies sollte nicht davon abhalten, die besondere Effektivität des Reframings in nicht-therapeutischen Bereichen zu nutzen. Die Perspektivenerweiterung und der Überraschungseffekt, die durch einen „Rahmenwechsel“ erzielt werden können, erweisen sich auch in anderen Gebieten als fruchtbar: Etwa im schulischen Geschehen, wie weiter oben bereits angeführt, zur motivierenden und interessanten Aufbereitung des Stoffes, die eine Einbindung der Lernenden verfolgt. Hier vermag der Lehrende durch die Nutzung des Prinzips des Reframings in vielfältiger Weise Fragen aufzuwerfen und zur Selbstreflexion anzuregen. Diese Form des Reframings, die sich freilich in ihrer Funktion auch deutlich von der therapeutisch angewandten Methode unterscheidet (jedoch mit ihr das Prinzip teilt), kann auch in allen Fächern ihre Wirksamkeit entfalten. Ihr konkreter Einsatz obliegt dem Ideenreichtum des Lehrenden, seinem offenen Blick, der eine Sicht auf die Perspektivenvielfalt und den ihr innewohnenden Möglichkeiten gewährt.

Zudem hilft die Anwendung des Reframings im Rahmen der Lösung von Beziehungskonflikten zwischen Lehrer und Schüler oder Schülern untereinander. Hier gilt es, den eigenen Standpunkt zu verlassen und zu versuchen, den des anderen einzunehmen, oder die Beziehung aus veränderter Perspektive zu betrachten. Durch das Reframing kann ein neuer Weg des Umgangs miteinander geöffnet, ein „neuer Rahmen gesetzt“ werden.

### 6.3 Methodeninterdependenz

Das Reframing ist gut mit anderen Methoden kombinierbar, da es vielfältig anwendbar ist. Andere Methoden können an das Reframing anknüpfen, z.B. wenn es als Einstieg in inhaltliche oder beziehungsorientierte Fragen verwendet wird.

Im schulischen Bereich ist es beispielsweise möglich, Reframing in die Methode des Klassenrates einzugliedern. Zudem sind Methoden, die Assoziationsressourcen nutzen wie beispielsweise das Clustering hilfreich, neue Perspektiven zu entdecken.

Durch Experimente können unerwartete Ereignisse provoziert werden. Das Staunen oder die Fragen, die durch eine Rahmenverschiebung erzeugt werden, bieten einen motivierenden Anlass für den Einsatz weiterer, etwa handlungsorientierter Methoden

(beispielsweise die Projektarbeit), anhand dessen die Lernenden versuchen, eigenständig (neue) Antwortmöglichkeiten zu finden

Ausbildung zum Integralen  
Coach und Berater

Biografiearbeit

Seite 71 von 71

## 7. Praxiserfahrungen

In allen Kommunikationssituationen kommen Deutungen und damit auch Umdeutungen vor. Reframing ist etwas, das wir alle aus dem Alltag kennen, aber oft nicht bewusst einsetzen. Hier kommt es ganz auf die Einstellung an, wie wir es einsetzen. Ist das Glas immer halb leer, so könnte uns ein anderer fragen, was wir davon haben. Günstig wäre es, wenn wir uns dies öfter selbst fragen würden. Dies könnte der Beginn einer bewussteren Kommunikation mit uns und dann auch mit anderen sein.

Quellenangabe:

Universität Köln, Fachbereich Pädagogik

Theresia Maria Wuttke, Master und Lehrcoach im ECA Lehrinstitut

Und in der integralen Akademie der Theos Consulting AG

Virginia Satir: Selbstwert und Kommunikation