Biographisches Vergessen aus strukturtheoretischer Perspektive

Methodologische und methodische Überlegungen zum qualitativ-rekonstruktiven Längsschnitt

Julia Becher

1. Einleitung[1]

Die Erforschung des biographischen Vergessens stellt die sozial- und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung vor besondere methodische und methodologische Herausforderungen. Dabei ist das biographische Vergessen als temporäres oder dauerhaftes Entschwinden von Erlebtem und Erfahrenem aus der mentalen Repräsentation und der reflexiv verfügbaren Lebensgeschichte ebenso konstitutiv für die Konturierung eines biographischen Selbstentwurfs wie das Erinnern (Assmann 2016: 27). In der Biographieforschung wird sich dem Vergessen in der Regel jedoch nur implizit in seinem Verhältnis zum Erinnern gewidmet. So in der Unterscheidung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte (Rosenthal 2010) oder in der Relationierung von objektiven Daten und Selbstdeutungen der Interviewten (Zizek 2012). Auch die Frage, „was hat sich in […] Lebensgeschichten faktisch ereignet" (Schütze 1983: 284), die beispielsweise mithilfe von Archivarbeit zu bearbeiten versucht wird (Hildenbrand 2011), zielt implizit auf das Vergessen. Dabei kann der Vergleich von biographischen Selbstdeutungen und Spuren einer historischen Wirklichkeit sichtbar machen, wie sich das Verhältnis von Erinnern und Vergessen über die Zeit gestaltet und dabei einst erinnerte Erlebnisse ganz in Vergessenheit geraten oder editiert werden. Soll allerdings das biographische Vergessen in seinem Verlauf untersucht werden, scheint allein ein Vergleich historischer Begebenheiten mit den noch vorhandenen Erinnerungen nicht ausreichend; schon allein deshalb, weil unbekannt sein wird, was überhaupt einmal als Erinnerung in das biographische Gedächtnis Eingang erhalten hat. Vielmehr scheint es sinnvoll, Transformationen des Verhältnisses von Erinnern und Vergessen auf der Basis von zu unterschiedlichen Zeitpunkten erhobenen Protokollen zu rekonstruieren, in denen biographische Erinnerungen dokumentiert sind. Hier erweist sich der qualitativ-rekonstruktive Längsschnitt (Thiersch 2020; Wernet 2020) als ein geeignetes Instrumentarium, um prozessuale Selektivitäts-, das heißt, biographische Erinnerungs- und Vergessensleistungen am Material zu rekonstruieren. Dabei stellt sich zum einen die Frage nach dem methodischen Vorgehen bei der Rekonstruktion des Vergessens und den methodologischen Prämissen, die für die Annahme von Transformationen des biographischen Gedächtnisses den Ausgangspunkt bilden. Zum anderen stellt sich die

1 Ich danke den Gutachter:innen des Beitrags für die wichtigen und konstruktiven Hinweise.

Frage, welche Parameter für die Ausgestaltung des Verhältnisses von Erinnern und Vergessen und für dessen Transformation entscheidend sind.

Leitend sind im Folgenden die Annahmen der strukturtheoretischen Biographie- und Bildungsforschung, mit denen Transformationsprozesse von Erinnerungsstrukturen in Zusammenhang mit krisendynamischen Bildungsprozessen in einer Dialektik von Emergenz und Determination gebracht werden (Oevermann 1991, 2009). Krisen werden dabei als konstitutiv für die Entstehung des Neuen und somit als mit Transformations- bzw. Übergangsprozessen verbunden verstanden. Routine bildet hierbei den Gegenbegriff zu Krise, in der auf bereits gemachte Erfahrungen einer konkreten Subjektivität oder einer Sozialgemeinschaft zurückgegriffen wird, die im Falle von Krisen ihre Gültigkeit verlieren (Oevermann 2004). Die Bewältigung von Krisen ist sozial strukturiert und kann in unterschiedlicher Weise institutionell moderiert werden, wie dies typischerweise professionelle Handlungssysteme übernehmen (Oevermann 1996).

Dem folgend ist anzunehmen, dass sich Transformationen der biographischen Selektivität besonders deutlich anhand von Protokollen eines Längsschnitts rekonstruieren lassen, die einen Verlauf manifester Krisenerfahrungen und deren Bearbeitung dokumentieren. Entlang von drei Interviews, die im Zeitraum von zwei Jahren mit einem Jugendlichen geführt wurden, der kurz vor dem ersten Interview in einer Kinder- und Jugendpsychiatrie behandelt wurde, wird ein prozessualer Verlauf einer biographischen Umschrift identitätsstiftender Narrative und damit eine Änderung im Verhältnis von Erinnern und Vergessen dargelegt.[2]

Nach einführenden Überlegungen zum Verhältnis von biographischem Erinnern und Vergessen und den sich daraus ergebenden methodologischen und methodischen Fragen (2) wird die strukturtheoretische Perspektive auf die Formierung des biographischen Gedächtnisses dargestellt und mit kultur- und erzähltheoretischen Ansätzen verknüpft (3). Im Anschluss wird eine Form des biographischen Vergessens im Längsschnitt entlang einer Fallanalyse exemplarisch vorgestellt (4). Abschließend werden Zugangsweisen zum biographischen Vergessen mithilfe des rekonstruktiven Längsschnitts sowie methodische und methodologische Überlegungen zur Rekonstruktion von Prozessen des Vergessens diskutiert (5).

2. Zum Verhältnis von biographischem Erinnern und Vergessen

Die grundlegende Annahme, dass das biographische Gedächtnis sozial konstituiert ist (unter anderem Halbwachs 1985), hängt eng mit der Frage nach den das biographische Gedächtnis formierenden Prozessen zusammen, die auch von methodologischer und methodischer Relevanz sind. In Bezug auf die eigene Lebensgeschichte wird dies beispielsweise in der Frage nach dem Verhältnis von „Erfinden und Entdecken" (Ricœur 2005 [1984]: 207), der Umschrift und dem Modus der Nachträglichkeit (Quindeau 2004) sowie (therapeutischen) Transformationen des (Familien-)Gedächtnisses über das Geschichtenerzählen (Hildenbrand 1990) diskutiert. Ilka Quindeau stellt ihrer Mo-

2 Auch wenn hier Datenmaterial herangezogen wird, das – auch in einem Alltagsverständnis – als hochgradig krisenhaft verstanden wird und somit besonders geeignet scheint, um Transformationen des Verhältnisses von Erinnern und Vergessen zu demonstrieren, bietet der strukturtheoretische Ansatz nicht nur einen Zugang zu solchen Gestaltungsformen biographischer Bildungsprozesse. Es werden vielmehr jegliche und insofern auch unscheinbarere Bildungsprozesse als krisenhaft verstanden.

nographie *Spur und Umschrift* (2004), in der sie einen Entwurf für eine um sozialwissenschaftliche Perspektiven erweiterte psychoanalytische Theorie der Konstitution des Gedächtnisses entwickelt, ein von dem Kulturwissenschaftler Peter Burke formuliertes Zitat – „Erinnerungen sind geschmeidig, und wir müssen zu begreifen suchen, wie und von wem sie geformt werden" (Burke 1991, zit. nach Quindeau 2004: 7) – voran und formuliert damit auch eine wesentliche Aufgabe für die sozialwissenschaftliche und biographietheoretische Forschung. Daran schließt die Frage an, welche biographischen Erlebnisse, Eindrücke und Sinngehalte überhaupt in ein (mittel- bis langfristiges) biographisches Gedächtnis gelangen, das heißt, eben nicht unmittelbar dem Vergessen anheimfallen. Denn wie Albrecht Koschorke aus einer erzähltheoretischen Perspektive festhält, wird „[d]ie Wiedergabe einer flüchtigen Episode […] nur so lange in Erinnerung bleiben, wie ihr Anlass fortwirkt; es sei denn, es gelingt, dieser Episode eine über den Tag hinausreichende Signifikanz zuzuschreiben" (2012: 213).

Für die Konstitution des individuellen ebenso wie des kollektiven Gedächtnisses folgt daraus, dass all dasjenige der Vergessenheit anheimfällt, was nicht in irgendeiner Weise für die Gegenwart und Projektionen der Zukunft von Bedeutung ist (vgl. auch Halbwachs 1985: 48). Auf der anderen Seite kann daraus jedoch nicht abgeleitet werden, dass Gedächtnisbildungen als rein konstruierte Erzeugnisse zu begreifen sind, die sich in Abhängigkeit von den gegenwärtigen Vorstellungsleistungen des jeweiligen Individuums herausbilden, wie insbesondere die Persistenz traumatischer Erinnerungen zeigt (Dörr et al. 2008: 8). Hier ist insofern danach zu fragen, wie sich das Verhältnis von „Dichtung und Wahrheit" (Freud 1917), „Spur und Umschrift" (Quindeau 2004), „Erfindung und Entdeckung" (Ricœur 2005 [1984]: 207) empirisch ausgestaltet, welche Spielräume zwischen „Dichten und Wahren" bestehen und inwieweit die Konstitution des biographischen Gedächtnisses von dem in der Gegenwart bestehenden sozialen Konstellationsgefüge abhängt, in dem Erinnerungen Bedeutung erlangen oder verlieren. Die Bestimmung des Verhältnisses von Erinnern und Vergessen berührt insofern auch die Frage nach dem Wahrheitsgehalt biographischer Erzählungen (vgl. Bourdieu 1990; Hildenbrand 2012), insbesondere wenn man unter Vergessen auch Formen der (unbewussten oder bewussten) Editierung versteht.[3] Einerseits umfasst die eigene Lebensgeschichte weitreichende konstruktive Leistungen und figuriert somit die Anteile dessen, was vergessen, erinnert und/oder umgeschrieben wird. Andererseits stellen die Erfahrungen innerhalb eines Lebensverlaufs aber auch erst den Rahmen und den „Stoff" für Erinnerungen bereit. Vor dem Hintergrund der „*Überkreuzung* zwischen Geschichte und Fiktion in der Refiguration der Zeit" (Ricœur 2005 [1984]: 207, Hervorh. im Original) können Erinnerungen mit Quindeau als „Gelenkstelle von psychischer und materieller Realität" (2004: 15) gefasst werden. Dass Aussagen über die biographische Vergangenheit dabei sozial umkämpft sein können, zeigen beispielsweise Untersuchungen von (familien-)biographischen Aushandlungen in Familiengesprächen (Hildenbrand/Jahn 1988). Dabei ist bezogen auf die soziale Konstitution von Gedächtnisinhalten sowohl die soziale Bezeugung des biographischen Gewordenseins von Relevanz als auch die Verhandlung von Wahrheitsansprüchen. Damit verbunden ist, dass das, was jeweils vergessen und erinnert wird, davon abhängt, was innerhalb

3 So unterscheidet Assmann sehr unterschiedliche „Techniken des Vergessens", die im Alltagsverständnis nicht unbedingt als Vergessen verstanden werden, wie zum Beispiel Löschen, Verbergen, Verschweigen, Überschreiben, Ignorieren, Leugnen oder Verlieren (2016: 21 ff.).

eines sozialen und kulturhistorisch gewachsenen Binnenraums jeweils erinnert bzw. als erinnernswert prädiziert wird (Zirfas 2023: 11).

Für die längsschnittliche Erforschung des biographischen Vergessens stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage, welche Mechanismen wirken, wenn eine Erinnerung, die einmal fest im biographischen Gedächtnis verankert war, mit der Zeit vergessen wird, oder wenn etwas Vergessenes wieder Teil des biographischen Gedächtnisses wird. Dabei stellt eine methodische Herausforderung dar, dass nicht jede Form des Vergessens als biographisches Vergessen verstanden werden kann. So ist die Selektivität beim Erzählen einer Lebensgeschichte, wie sie innerhalb biographisch-narrativer Interviews gefordert wird (Schütze 1983), die immer auch vor dem Hintergrund eines antizipierten Forschungsinteresses eine Auswahl an biographischen Ereignissen trifft, nicht als biographisches Vergessen zu verstehen. Wie André Epp festhält, sind dies Fälle, in denen nur schwer entscheidbar ist, ob es sich hierbei um ein Vergessen handelt oder bloß um ein Auslassen in der konkreten Erzählsituation (2023: 63 f.).

3. Bildungsprozesse, Krisen und Vergessen. Die (Re-)Strukturierung des biographischen Gedächtnisses aus Perspektive der strukturtheoretischen Biographieforschung

Stellen wir uns die Frage, wie biographisches Vergessen methodisch kontrolliert zu rekonstruieren ist, scheint insbesondere ein Ansatz geeignet, mit dem Transformationsprozesse über die Zeit erschlossen werden können. Hier schließt die innerhalb der qualitativen Längsschnittforschung diskutierte Frage an, „worin […] sich der Mehrwert des Längsschnittes [begründet]“, wenn doch auch auf Grundlage eines einzelnen Protokolls „Transformationen und Wandlungen, aber auch Kontinuitäten“ einer biographischen Gestalt rekonstruierbar sind (Thiersch 2023: 856). Im Anschluss an den von Thiersch hervorgehobenen „Erkenntnisgewinn“ qualitativer Längsschnittforschung für biographietheoretische Fragestellungen, dass „Längsschnitte neue Perspektiven auf Lern- und Bildungsprozesse in Biographien ermöglichen“ (ebd.), wäre im Kontext einer Perspektive auf das biographische Vergessen bzw. auf Transformationen des Verhältnisses von Vergessen und Erinnern danach zu fragen, ob und in welcher Weise sich Lern- und Bildungsprozesse auf das biographische Gedächtnis niederschlagen und inwiefern gerade der qualitative Längsschnitt einen methodischen Zugang hierzu ermöglicht.

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden eine Perspektive fruchtbar gemacht werden, die anknüpfend an strukturtheoretische Perspektiven die Konstitution des biographischen Gedächtnisses als sich auf das eigene biographische Gewordensein richtende Rekonstruktionsleistung perspektiviert und so die Ausbildung von Vergangenheitsentwürfen vor dem Hintergrund einer konkret sich eröffnenden Gegenwart versteht. Die Rekonstruktion der Vergangenheit bzw. des eigenen Gewordenseins, in der das Verhältnis von Vergessen und Erinnern ausgehandelt wird, wird als Versuch verstanden, eine gegenwärtige Krisenkonstellation in ihrer Genese zu begreifen und darüber Potentiale für ihre Bewältigung zu suchen. Das biographische Vergessen wird so als ein (temporärer) Verlust aus einem Vergangenheitsentwurf verstanden, der über krisendynamische Bildungsprozesse bzw. die Konstellierung von Handlungsproblemen und deren Bewältigung angestoßen wird. Daran anknüpfend ergibt sich ein methodischer Zugang

zum Vergessen über die im Längsschnitt sichtbar werdende Sequenz an Retrospektiven, die als temporale Rekonstruktionsarbeit im Zusammenhang mit der Bearbeitung von Krisen verstanden wird.

Die grundlegenden Gedanken dieser Perspektive hat Ulrich Oevermann (1991, 1993, 1995) in seiner Theorie sozialer Zeit im Anschluss an G.H. Mead entwickelt, die auch als Theorie des biographischen Gedächtnisses verstanden werden kann. Im Rahmen seiner eher „implizite[n] Biographietheorie" (Garz/Raven 2023: 770) unterscheidet Oevermann zwei Ebenen des Biographischen: zum einen Biographie als den „realen Verlauf der Lebensgeschichte" und zum anderen als „eine[n] auf Krisenbewältigung beruhenden Prozess der Gestaltung einer offenen Zukunft" vor dem Hintergrund „eines sowohl biologisch als auch soziokulturell festgelegten Spielraums von Chancen und Restriktionen" (Oevermann 2009: 44).[4] Vor dem Hintergrund eines solchen Entscheidungsraums und der jeweiligen Konstellation an Dispositionen bildet sich in den tatsächlich getroffenen Entscheidungen einer konkreten Subjektivität die objektive Fallstruktur bzw. biographische Selektivität ab. Zum anderen umfasst der strukturtheoretische Biographiebegriff die „praktische Biographiekonstruktion", die in der subjektiven Erschließung des eigenen Gewordenseins zum Ausdruck kommt und die getroffenen Entscheidungen vor dem Hintergrund der jeweiligen Lebensbedingungen und biographischen Konstellationen begründet. So konstituiert sich „[s]ubjektive Identität […] erst in dem Maße, in dem das Subjekt die von ihm objektiv in die Welt gesetzten Handlungen auch begreift" (Wagner 2001: 153). Dieser Begriff von Biographie setzt insofern keine kohärent erzählbare Lebensgeschichte voraus, sondern richtet den Blick auf die Rekonstruktion des eigenen Gewordenseins und die in seinem Entstehungsverlauf getroffenen Entscheidungen (Oevermann 1995: 48 f.). Dabei ist zu berücksichtigen, dass sich das biographische Erzählen nicht nur darüber auszeichnet, dass wir immer schon (in einem weiten Sinne) biographische Erfahrungen mit anderen teilen (Schütze 2005: 216), sondern auch darüber, dass in der (Spät-)Moderne die eigene Lebensgeschichte selbst zu einem zentralen „Ordnungsschema für unser Handeln und Denken" (Dausien 2020: 73) wird. Dass die Frage, „wie wir zu dem werden, was wir sind" (Garz/Zizek 2014), eine solche Bedeutung gewinnt, ist auch als Folge zunehmender Detraditionalisierungsprozesse zu begreifen, durch welche die Aufgabe, autonom Entscheidungen zu treffen und im Zusammenhang mit dem eigenen Gewordensein zu begründen, zunehmend der einzelnen Person überantwortet wird (Oevermann 1995). In der damit verbundenen Spannung von Entscheidungszwang und Begründungsverpflichtung, die für moderne Subjekte in besonders hohem Maße zu gestalten und auszuhalten ist (ebd.: 36 ff.), lässt sich nun im Sinne der strukturtheoretischen Biographietheorie das biographische Gedächtnis verorten. Innerhalb dieses Spannungsfeldes entscheidet sich, was erinnert und vergessen wird.

Aus einer strukturtheoretischen Perspektive stellt sich dabei die oben aufgeworfene Frage, ob eine Veränderung des biographischen Gedächtnisses mit einer Strukturtransformation, wie sie auch mit dem rekonstruktiven Längsschnitt zu erfassen versucht

4 Der zur Verfügung stehende Spielraum an Möglichkeiten konstituiert sich dabei durch „mit unterschiedlicher historischer und kultureller Reichweite geltende Regeln" (Oevermann 1991: 271). Welche Muster der Entscheidungsselektion sich ausbilden, wird durch das jeweilige „Ensemble an Dispositionsfaktoren, die die Entscheidung einer konkreten Lebenspraxis […] beeinflussen", bestimmt (Oevermann 2000: 65). Als solche biographische Wirkkraft entfaltenden Dispositionen können die „Chronologisierung" (Alheit 2023: 183) und die „Institutionalisierung des Lebenslaufs" (Kohli 1985) gelten.

wird (vgl. Kramer 2015; Thiersch 2020; Wernet 2020), verbunden ist, bzw. andersherum, inwiefern sich Strukturtransformationen auf das biographische Gedächtnis bzw. das Verhältnis von Erinnern und Vergessen niederschlagen.[5] Diese Frage kann im Verweis auf das Verhältnis von subjektiver und objektiver Fallstruktur aufgeschlüsselt werden. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass für die Beantwortung der Frage nach der Konstitution von Bildungs- und Transformationsprozessen in der strukturtheoretischen Biographie- und Sozialisationstheorie die Ebene der subjektiven Rekonstruktion des eigenen Gewordenseins zugunsten der Fokussierung der objektiven Fallstruktur in den Hintergrund gerückt worden ist. Dabei ist aus einer strukturtheoretischen Perspektive auf Biographie herauszustellen, dass es gerade der „Grad des subjektiven Begreifens der objektiv gegebenen, Subjektivität konstituierenden Fallstrukturgesetzlichkeit [ist], der darüber entscheidet, in welchem Maße sich die Fallstrukturgesetzlichkeit in eine je subjektiv bzw. lebenspraktisch offene Zukunft hinein transformiert, statt sich naturwüchsig nur zu reproduzieren" (Oevermann 1993: 184 f.). Die subjektive Fallstruktur ist insofern der objektiven Fallstruktur nicht nachgeordnet, vielmehr ist deren Verhältnis als ein dialektisches zu verstehen:

> *Beide Momente gehören insofern zusammen und konstituieren eine dialektische Einheit, als die in einem Selbstentwurf subjektiv begriffene und damit in Graden verfügbare Fallstrukturgesetzlichkeit dieser nicht einfach äußerlich ist wie eine vom Gegenstand ablösbare Erkenntnis, sondern diesem als konstitutiver Bestandteil seiner Transformations- und Bildungsgeschichte notwendig integriert ist (ebd.: 184).*

Dieses Verhältnis zwischen objektiver und subjektiver Fallstruktur wird zentral, sobald eine Krisensituation eintritt und bisherige Handlungsroutinen nicht mehr greifen. Insofern kann die Frage nach der Transformation des biographischen Vergessens – fasst man dieses als veränderte Rekonstruktion der eigenen Lebensgeschichte – nicht von der Frage der Strukturtransformationen losgelöst werden.

Ein wichtiger Bestandteil zum Verständnis dieses Verhältnisses ist dabei der von Max Weber entlehnte Begriff des Charismas. In dessen Zentrum steht das Potential zur Krisenbearbeitung über die Charismatisierung einer Krisenlösung, die sich im weiteren Verlauf bewährt und strukturbildend in die Latenz absinkt (Oevermann 1995: 48 ff.). Dabei verbindet Oevermann bildungs- und sozialisationstheoretische Überlegungen mit Perspektiven Meads zu sozialer Zeit bzw. der Repräsentation von Zeitlichkeit, was nun wiederum entscheidend ist für die Frage nach der Konstitution des Gedächtnisses bzw. der Relationierung von Erinnern und Vergessen. Denn „jede Emergenz von Neuem […], soll sie als Neues festgehalten werden, [macht] notwendig ein Umschreiben der Vergangenheit erforderlich" (Oevermann 1991: 301). Konstitutionstheoretisch

5 Dabei ist zu berücksichtigen, dass Strukturreproduktionen nicht dadurch zum Ausdruck kommen, dass etwas auf genau dieselbe Art und Weise geschieht bzw. eine Geschichte genau gleich erzählt wird, wie ebenso, dass Transformationen nicht dadurch zum Ausdruck kommen, dass mit einem Schlag alles anders ist: „[D]enn in der human-sozialen empirischen Wirklichkeit ist jede Wiederholung zugleich als Form der Praxis wegen deren Reflexivität immer ein ‚bisschen' neu, ein ‚bisschen' Veränderung, wie umgekehrt jede Transformation immer auch bezogen auf nächsthöhere Gesetzlichkeiten ein Stück Reproduktion darstellt" (Oevermann 1991: 275).

sind insofern Strukturtransformationen und die Rekonstruktion der eigenen Bildungsgeschichte miteinander verknüpft. Die Rekonstruktion des eigenen Gewordenseins und damit die Ausgestaltung des Verhältnisses von Erinnern und Vergessen ist dabei immer auch auf die Gestaltung einer konkret in Aussicht stehenden Zukunft ausgerichtet:

> *Die Rekonstruktion der Vergangenheit erfolgt […] mit dem Ziel, das gegenwärtige Verhalten zu verstehen, d.h. in seiner Entstehung rekonstruieren zu können, und dadurch die Möglichkeiten zukünftigen Handelns zu erweitern (Quindeau 2004: 74).*

In Anknüpfung an kultur- und erzähltheoretisch fundierte gedächtnistheoretische Perspektiven ist dabei davon auszugehen, dass innerhalb eines biographischen Verlaufs ein Überschuss an Erinnerungs*potentialen* entsteht und diese „‚amorphe Masse', jener Hof ungebrauchter, nicht-amalgamierter Erinnerung" wieder in das Gedächtnis integriert und damit aus der Vergessenheit hervorgeholt werden kann (Assmann 1999: 136). Dabei können neue Bedeutungs- und Erinnerungskomponenten reaktiviert oder (wieder) verworfen werden: „Unbrauchbares wird tendenziell ausgeschieden oder im Licht der Gegenwartsverhältnisse mehr oder minder stillschweigend adjustiert, funktionslos gewordene Nuancierungen werden zurückgenommen, Differenzierungen aufgegeben oder in ihrem Fokus verschoben" (Koschorke 2012: 218). In der Verbindung von erzähl- und strukturtheoretischen Perspektiven lassen sich diese Sinnbildungsprozesse als durch die Bewältigung von Krisen und die Bewährung von Krisenlösungen konstituiert verstehen. Diesem Modell nach kommt dem Vergessenen das Potential zu, die mit der Krise verbundene „Entstehung des Neuen" (Oevermann 1991) in eine Routine bewährter Entscheidungs- und Handlungsmuster zu überführen, indem nach den (biographischen) Entstehungsbedingungen der Emergenz im Vergangenen und Vergessenen gesucht wird. Dabei ist davon auszugehen, dass die Rückführung des Vergessenen in den Korpus eines erinnerbaren biographischen Sinnzusammenhangs mit den charismabildenden Potentialen zusammenhängt, die eine einst unbedeutende Erinnerung für die Bewältigung einer gegenwärtigen Krise birgt.

4. Rekonstruktionen des biographischen Vergessens im qualitativ-rekonstruktiven Längsschnitt

Die Dynamiken und Prozesse des Vergessens werden im Folgenden anhand von drei einen Längsschnitt abbildenden biographischen Interviews mit einem zum Zeitpunkt des ersten Interviews 16 Jahre alten Jugendlichen dargelegt.[6] Dabei wird rekonstruiert, in welcher Weise Erinnerungen aus der Vergangenheit für das Verstehen der eigenen Gegenwart von Bedeutung sind und welche Erinnerungen über den Zeitverlauf an Bedeutung verlieren bzw. vergessen werden. Ausgewertet wurden die Interviews mit der Methode der Objektiven Hermeneutik (Oevermann 2010; Wernet 2006). Die dieser zugrunde liegenden methodologischen Annahmen, in deren Zentrum der Bildungsprozess

6 Die Interviews wurden im Rahmen des an der Goethe-Universität Frankfurt am Main angesiedelten Forschungsprojekts „Transformations(an)forderungen im Übergang zwischen Familie, Kinder- und Jugendpsychiatrie und (Klinik-)Schule in der Adoleszenz" ausgewertet (Becher 2023; Silkenbeumer/Becher 2024). Dabei wurden in einem Längsschnitt Familiengespräche und Interviews mit Jugendlichen im Alter von 12 bis 18 Jahren geführt, die stationär in einer Kinder- und Jugendpsychiatrie behandelt wurden.

auf der Basis von konkreten Handlungsproblemen, einer daraus resultierenden Entscheidungskrise und einer nachträglichen erfahrungsbildenden Integration steht, sind aufgrund ihrer Transformations- und Individuierungsbezogenheit besonders geeignet, den hier untersuchten Gegenstand zu fassen. Die Sequenzanalyse als ihr methodisches Instrument beabsichtigt, den Prozess der Krisenbearbeitung nachzuverfolgen. Dafür erhebt sie die Krise zum methodologischen Normalfall, um „immer wieder, quasi an jeder Sequenzstelle, die Grundstruktur von krisenhafter Entscheidung in Erinnerung zu ruf[en], selbst dort, wo sie dem Subjekt aufgrund greifender Routinen nicht zu Bewußtsein kommt“ (Oevermann 2000: 132).

Folgen wir den dargestellten Annahmen, lassen sich Transformationen des Verhältnisses von biographischem Vergessen und Erinnern insbesondere anhand von Material interpretieren, das im Zeitverlauf eines Krisengeschehens erhoben wurde.[7] Bezogen auf den untersuchten Gegenstand können drei ineinandergreifende Dynamiken mit einem hohen Krisenpotential analytisch unterschieden werden: erstens die Adoleszenz und die damit verbundene generational sich ausgestaltende Anforderung des „Erwachsenwerdens“, im Zuge dessen sich Selbst- und Weltbezüge wandeln (King 2002) und sich eine autobiographische Perspektive allererst ausbildet (Habermas/Bluck 2000), zweitens die zum Klinikaufenthalt führende sich jeweils fallspezifisch konstellierende psycho-soziale Krise sowie drittens der stationäre Aufenthalt in einer Kinder- und Jugendpsychiatrie und die damit verbundene professionelle Intervention. In Bezug auf die (Re-)Strukturierung von Erinnerung ist dabei zu berücksichtigen, dass das psychotherapeutische Handlungssystem als Institution der „Selbstthematisierung“ (Hahn 1982) auf die Rekonstruktion des eigenen Gewordenseins zielt und insofern auch als institutionalisierte Restrukturierung von Gedächtnis- und Erinnerungsbeständen verstanden werden kann (Assmann 1999: 134 f.).[8]

Die drei Interviews wurden über einen Zeitraum von zwei Jahren zu drei biographisch weichenstellenden Zeitpunkten geführt: Das erste Interview fand kurz nach der Entlassung aus der Kinder- und Jugendpsychiatrie und der Absolvierung des Hauptschulabschlusses an der dieser angeschlossenen Klinikschule statt. Das zweite Interview wurde nach Beginn der Berufsbiographie geführt bzw. nach Beginn und Abbruch eines berufsschulischen Ausbildungswegs und dem Einstieg in ein eher prekäres Beschäftigungsverhältnis. Zum Zeitpunkt des dritten Interviews stand die Planung der Fortsetzung der Schullaufbahn im Raum.

Für die Rekonstruktion von Prozessen biographischen Vergessens wurde die Erzählung einer biographischen Erfahrung ausgewählt, auf die der Interviewte in den Interviews immer wieder zurückkommt. Dabei handelt es sich um die Erinnerung an die schulischen Leistungseinbrüche, die dazu geführt haben, dass er vom Gymnasium auf eine Realschule wechseln musste. Im Zeitverlauf werden biographische Umschriften und veränderte, sich auf die eigene Lebensgeschichte richtende Rekonstruktionsmuster

7 Vgl. Wernet (2020), der argumentiert, dass es keine Protokolle von Transformationen gibt, sondern nur von veränderten Fallstrukturen und (immer vorläufigen) veränderten Krisenlösungen im Zeitverlauf.

8 Die therapeutischen Schulen weisen diesbezüglich große Differenzen auf: Während verhaltensmodifikatorische Ansätze weniger eine biographisierende Perspektive lancieren, bildet dies den Kern der psychoanalytischen Praxis (vgl. zur Biographisierung in der Psychotherapie Flick 2020). Bereits die Anamnese kann als biographische Praxis gelten, in der vergangene Ereignisse im Hinblick auf die Genese einer Erkrankung befragt und sortiert werden.

sichtbar, die als Verhältnisveränderungen von Erinnern und Vergessen verstanden werden. Im Vergleich der Interviews wird so eine Sequenz an Rekonstruktionsmustern sichtbar. Anhand des Falls lässt sich exemplarisch zeigen, dass das Verhältnis von Erinnern und Vergessen eng mit der Bearbeitung von konkreten Krisenkonstellation und einer darüber angestoßenen (Re-)Figuration von Selbst- und Weltentwürfen sowie Vergangenheits- und Zukunftsentwürfen zusammenhängt. Über den Längsschnitt wird deutlich, dass das eigene Gewordensein im Lichte einer antizipierten Zukunft bzw. der einer Zukunft zugeschriebenen Gestaltungspotentiale entworfen wird.

Nach einem kurzen Fallportrait, das insbesondere den schulbiographischen Verlauf und den Beginn der Krankheits- und Behandlungsgeschichte fokussiert, folgt die Analyse der drei Interviews.

4.1 Fallportrait

Philipp[9] wächst zunächst bei seiner Mutter und deren Partner in einer ländlichen Region auf. Die Grundschulzeit verläuft unauffällig und er wird nach der vierten Klasse auf ein Gymnasium versetzt. Kurz nach dem Wechsel auf das Gymnasium sinkt seine Leistung infolge unterschiedlich gelagerter Herausforderungen, wie der Trennung seiner Mutter von ihrem Partner, den Philipp noch heute als seinen Stiefvater bezeichnet, mehrerer Umzüge und dadurch bedingter Schulwechsel sowie eines G8-Jahrgangs und der damit verbundenen zeitlichen Verdichtung schulischer Leistungsanforderungen. Den Krisen wird mit verschiedenen institutionalisierten Hilfeangeboten begegnet, jedoch nicht mit dem Ergebnis, an den schulischen Erfolg der Grundschule wieder anzuknüpfen. Die Einbindung in medizinisch-therapeutische Kulturen beginnt im Alter von 12 Jahren, als eine Aufmerksamkeitsdefizitstörung (ADS) diagnostiziert wird. Philipp wechselt in dieser Zeit mehrfach die kinderärztlichen und therapeutischen Praxen sowie die Medikamente, die seine ADS behandeln sollen und deren Dosis sukzessive erhöht wird. Die biographische Bedeutung der Diagnose ist im Kontext einer Bildungsbiographie zu verstehen, die von schulischen Erfolgen in der Grundschule und einer Gymnasialempfehlung geprägt ist und durch familiale Erwartungen an Bildungserfolg, Selbstständigkeit und Leistung flankiert wird. Aufgrund seiner Schwierigkeiten, den gymnasialen Leistungsanforderungen gerecht zu werden, wechselt er auf eine Realschule. Da es ihm auch hier nicht gelingt, an seine schulische Leistung wieder anzuknüpfen, wechselt er zunächst auf eine andere Realschule, bis er schließlich für anderthalb Monate gar nicht mehr zur Schule geht. Auf Drängen seiner Mutter wird er daraufhin in eine Kinder- und Jugendpsychiatrie eingewiesen. Dort gelingt es ihm nicht nur, regelmäßig die Klinikschule zu besuchen, sondern auch, den Hauptschulabschluss zu absolvieren. Kurz nach seinem siebenmonatigen vollstationären Aufenthalt findet das erste Interview statt. Philipp ist zu dem Zeitpunkt 16 Jahre alt.

4.2 Vergleichende Analyse im rekonstruktiven Längsschnitt

Die sich im Fall abbildende Hoffnung, dass durch die Inanspruchnahme (möglichst vieler) außerfamilialer Hilfeangebote doch noch das Anknüpfen an die schulische Leistung seiner Grundschulzeit gelingt, zeigt sich auch in den biographischen Erzählungen, in denen das schulische Scheitern und die Frage, ob es ihm einst gelingen wird, an den

9 Die personenbezogenen Daten sind anonymisiert.

schulischen Erfolg seiner Grundschule wieder anzuknüpfen, einen Grundpfeiler darstellt.

1. Interview: Kurz nach dem Klinikaufenthalt

Das erste Interview fand kurz nach der Entlassung aus der Kinder- und Jugendpsychiatrie und dem Erreichen des Hauptschulabschlusses statt und somit zu einem Zeitpunkt, zu dem Philipp die Erfahrung einer umfassenden und mit Hoffnungen und Erwartungen verbundenen therapeutischen Intervention sowie die Erfahrung, sich schulisch zu bewähren, gemacht hat. Zugleich befindet er sich mit Absolvieren des Schulabschlusses und dem Behandlungsende in einer Situation, in der zwei institutionelle Strukturgeber von Biographie wegfallen und er somit in hohem Maße biographische Gestaltungsansprüche zu erfüllen hat. Für seine Zukunft entwirft er primär zwei Pfade: ein Jahr ins Ausland oder ein weiteres Jahr Schule. Betrachten wir vor diesem Hintergrund seine Erzählung über den Wechsel vom Gymnasium zur Realschule:

> *P: ich musste ja von der schule weg weil ich einfach das niveau nich erfüllen konnte weil ich einfach zu viel auch mit der trennung [Trennung seiner Mutter von ihrem Partner] und so noch zu verarbeiten hatte und so (.) ähm deswegen ähm hab ich das leider von der leistung her einfach nich bringen können das ging nich weil ich einfach sonst genug probleme hatte*

In dieser Sequenz, in der an vier Stellen ursächliche Zusammenhänge erörtert werden (weil, deswegen), wird Philipps Bemühen deutlich, Gründe und Ursachen dafür zu finden, dass er das Gymnasium verlassen musste. Dabei stellt er äußere Umstände heraus, die in seinem Verständnis seine psychischen Verarbeitungskapazitäten überlasteten. Der Leistungsabfall wird somit in der Überforderung mit den von seiner Umwelt geschaffenen Bedingungen lokalisiert. Präsupponiert wird, dass er unter anderen Bedingungen in der Schule erfolgreich gewesen wäre und nicht auf eine Realschule hätte wechseln müssen, sowie, dass sich die Überforderung in der Schule auf die Dauer der Bewältigung der außerschulischen Krisen beschränkt. In der retrospektiven Rekonstruktion der Gründe seines schulischen Leistungseinbruchs und der Inverantwortungsnahme von äußeren bzw. familialen Faktoren bildet sich der Versuch ab, sich vor der mit der Abstufung verbundenen Kränkung zu schützen, indem die sich selbst zugeschriebene Leistungsfähigkeit davon unberührt bleibt.

In Bezug auf den weiteren biographischen Verlauf reproduziert sich dieses Rekonstruktionsmuster und wird noch um eine Komponente erweitert:

> *P: da muss ich sagen das-da fings ja dann richtig schwer zu werden da is dann meine leistung noch mehr abgefallen einfach weil ich dann ähm ich hatte dann halt vom gymnasium ich war halt sehr enttäuscht von mir selbst auch weil-ich halt gemerkt hab okay ich wusste eigentlich dass ich insgeheim ähm das zeug dazu habe das zu schaffen und das zu können aber irgendwie konnt ich ich konnte das nicht nutzen mein potential was ich hatte*

Für diesen biographischen Abschnitt reicht es Philipp offenbar nicht mehr aus, das Abfallen seiner „Leistung“ mit der Überforderung durch außerschulische Belastungen zu

erklären. Der Leistungsabfall wird mit dem drohenden Verlust des Selbstbildes begründet, der aus der Enttäuschung über die Diskrepanz zwischen den sich selbst zugeschriebenen und den in schulischen Bewährungssituationen tatsächlich abrufbaren Fähigkeiten resultiert. Die Möglichkeit, den Leistungsabfall im Lichte der eigenen Fähigkeiten und deren Grenzen zu deuten, wird hier nicht gewählt. Vielmehr bekräftigt er seine eigene Leistungsfähigkeit und sein in ihm verborgenes „Potential", das unter den richtigen Bedingungen seine ganze Entfaltung erlangen könnte.

Mit der Überlastung durch familiale Krisen und der Kränkungserfahrung werden in dieser Retrospektive zwei Motive herausgestellt, die an therapeutische Kulturen der Introspektion und Selbstsorge anknüpfen. Dabei wird eine verständnisvolle Haltung gegenüber eigenen Nöten erkennbar, die im Zusammenhang mit äußeren Belastungen gedeutet werden. Dies steht zugleich in Spannung zu dem instrumentellen Zugang zu den eigenen Fähigkeiten sowie dem Anspruch, das Maximum seines Potentials zu „nutzen".

Die Sequenzen zeigen, dass diese Passage seines Lebens keine ist, von der er in der Gegenwart berichten könnte, ohne umfangreiche Begründungen dafür zu liefern, wieso er das Gymnasium verlassen musste. Das Bemühen, die eigenen schulischen Probleme im Horizont „guter Gründe" zu erklären, macht deutlich, dass er in den Spuren seiner Erinnerung nach charismastiftenden Potentialen sucht, mit denen die latent fortdauernde Krise einer Diskrepanz zwischen Performanz und Kompetenz insofern gelöst werden kann, als der eigene Selbstentwurf als leistungsstarker Schüler weitgehend unberührt bleibt. Dieses biographische Selektivitätsmuster bleibt auch über den Erhebungszeitraum hinweg erhalten.

2. Interview: Abbruch der Schule und erwerbsbiographischer Einstieg

Die im ersten Interview entworfene Möglichkeit, schulbiographische Pfade weiter beschreiten zu können, findet sich im zweiten Interview, acht Monate später, nicht mehr. Nachdem Philipp sich im Anschluss an seinen Klinikaufenthalt und seinen Hauptschulabschluss für eine berufsschulische Ausbildung entschieden hatte, bricht er diese nach etwa zwei Monaten ab, als seine – wie er sagt – „Symptomatik" zurückkommt. Dazu führt er aus: „ich habe halt wieder mein zeug bekommen was ich halt sonst immer hab weil ich halt kein schulmensch bin". Schon hier werden ein verändertes Verständnis seines schulischen Scheiterns sowie ein veränderter Zugang zu seiner Vergangenheit erkennbar, denn er setzt kein inneres, auf seine Erweckung wartendes Potential mehr voraus, sondern eine immer schon bestehende und mit ihm verwachsene Unfähigkeit, erfolgreich in der Schule zu sein. Diese generalisierte Selbstzuschreibung ist als Umschrift der Vergangenheit zu begreifen, in deren Verlauf vorherige Identifizierungen vergessen werden, denn mit ihr wird implizit beansprucht, dass sie in die Vergangenheit zurückreicht. Dass die von ihm angezeigte Erwartbarkeit („was ich halt sonst immer hab") zuvor im Interview nicht bestand, zeigt sich schon allein in der Entscheidung für einen schulischen Ausbildungsweg. Mit Blick auf methodische Zugänge zum Vergessen wird hier deutlich, dass sich das Vergessen auch in unauffälligen Anzeigern von Transformationsprozessen äußert, die sich in einem veränderten Verhältnis von Zeitlichkeit und Selbstentwurf niederschlagen.

Resigniert von der erneuten Erfahrung schulischen Scheiterns hält er bezogen auf die Frage, ob er schon erste Ideen habe, wie es nun für ihn weitergehe, fest: „nein (lacht) überhaupt nich (.) also ich weiß dass ich keine schule mehr machen möchte das hab ich

jetz ja rausgefunden“. Philipps Vorstellung von sich, die sich selbst zugeschriebenen Fähigkeiten und die von ihm antizipierbaren Gestaltungsmöglichkeiten seiner Zukunft verändern sich insofern im Zeitverlauf. Schauen wir uns an, wie er den biographischen Abschnitt des Wechsels auf die Realschule nun rekonstruiert:

> *P: und dann ab der sechsten bin ich dann auf ne realschule gegangen und ab **da** haben wir das dann auch versucht mit den medikamenten (.) weil wirs uns halt nich erklärn konnten warum ich das nich hingekriegt hab (.) weil ich halt ne ausdrückliche empfehlung hatte und weil ich auch nie probleme sons hatte mit schule (.) ich mein sie wissens ja wahrscheinlich dass ähm (.) ADS (.) hört sich jetzt das hört sich jetz ich möch mich damit jetz nich irgendwie gut hinstelln aber ähm ADS: ähm kommt ja (.) desto später zum vorschein desto (.) intelligenter man is (.) zumindest wird des so von den ärzten gesagt mit denen ich mich unterhalten hab*

Als Kristallisationspunkt der Rekonstruktion des Schulwechsels wird hier eine andere Figur therapeutischer Kulturen ins Zentrum gerückt. Mit Verweis auf die medizinische Kategorie wird biologistisch eine quasi-untrennbare Verbindung zu seinem Selbst hergestellt, die sich auch in der zuvor eröffneten naturalisierten Unfähigkeit zum schulischen Gelingen („kein schulmensch“) zeigte. Der Idealentwurf seines Selbst bleibt erhalten, wenngleich mit einer Korrektur. Hatte er im Interview zuvor seine Überzeugung ausgeführt, dass er über ein verborgenes Potential verfüge, das er nur nicht zur Aufführung bringen könne, so wird hier die biologistische Kategorie bzw. ihr spätes Auftreten als Beweis für seine hohe Intelligenz eingebracht. Dabei scheint die Kategorie der ADS als biographische Stütze zu dienen, um die Scheiternserfahrungen zu mildern. Zugleich werden darüber auch innere Begrenzungen festgeschrieben und somit Handlungsspielräume verringert.

3. Interview: Planung der Rückkehr in die Schule

Das dritte Interview mit Philipp findet genau zwei Jahre nach dem ersten statt. Die Zeit nach Abbruch seines berufsschulischen Ausbildungswegs verbringt er zunächst im Betrieb seines Vaters und wechselt dann in den Betrieb, in dem der Partner seiner Mutter arbeitet. Auch wenn dies den Versuch zeigt, in der Sicherheit familialer bzw. väterlicher Fürsorge Unterschlupf zu finden, um hierüber ein Moratorium außerfamilialer Bewährungssituationen zu finden, handelt es sich um Beschäftigungsverhältnisse, die weder Aussicht auf einen beruflichen „Aufstieg“ oder langfristige Sicherheiten bieten noch besonders anschlussfähig für den sich in den vorherigen Interviews darstellenden Selbstentwurf sind.

Das dritte Interview findet an einem biographischen Wendepunkt statt, an dem Philipp sich entschlossen hat, über eine Einrichtung der Erwachsenenbildung seinen Realschulabschluss nachzuholen. Das Interview findet an seinem letzten Arbeitstag in dem Betrieb statt. Vor dem Hintergrund des Wissens um die Entscheidung, wieder in die Schule zu gehen, ist an dieser Stelle schon erwartbar, dass die Vorstellung als „kein schulmensch“ so kaum noch Bestand haben wird. In der folgenden Interviewsequenz rekonstruiert er mit Blick auf seine Zukunft auch seine biographische Krise in der Vergangenheit:

I: und freust du dich schon drauf [auf den Schulbesuch] oder hast du ein bisschen bedenken (?)
P: öh::m (2) ah bedenken j-ju-ja:: aschon son bisschen also ich (2) ich mein ich weiß ja wies damals bei mir in der schule war ich hatte da ja immer schon meine probleme mit aber ich mein ich denke mal auch gerade diese zwei jahre jetzt beru::fsleben und ich hab jetzt ja viel mitgemacht nochmal in der zeit auch äh aus privaten sachen (2) ä:hm ich denke man geht da auch mit nem mit ner anderen einstellung ran jetzt mittlerweile (.) ich mein damals hab ich schule probiert weil mir jeder gesacht hat ey mach schule das is wichtich (.) ich denke mal in dem alter grade auch al::s (.) ich würd mich da meiner- ich fand meine einstellung jetzt so im nachhinein bisschen ich würd mir jetzt nicht vorwerfen aber etwas kindisch (schmunzelnd)

Während sein Selbstentwurf als „kein schulmensch" im Interview zuvor eine fehlende „Kompatibilität" von sich und Schule implizierte, findet sich hier eine andere Rekonstruktion des schulischen Misserfolgs. Auch wenn er das Verhältnis zur Schule als „immer schon" problembehaftet markiert, was auch auf die leicht suggestive Fragestellung zurückzuführen ist, treten sowohl die zentrale Begründungsspur des ersten Interviews, dass er aufgrund multipler Krisen den schulischen Anforderungen nicht gewachsen war, als auch die Spur des zweiten Interviews, dass er aufgrund seines fehlenden „Schulmenschentums" nicht die Möglichkeiten hatte, in der Schule zu reüssieren, in den Hintergrund. Diese Erinnerungsspuren und Retrospektiven werden (zumindest partiell) vergessen, sie sind nicht mehr wesentlicher Teil seines Verständnisses des schulischen Scheiterns. In der hier zum Ausdruck kommenden Überzeugung, dass seine Probleme in der Schule Folge einer „kindischen" Haltung seien, übernimmt er einerseits die Verantwortung für das Scheitern – es ist nicht mehr die Folge äußerer Umstände oder einer Krankheit –, jedoch um den Preis einer Abwertung seines früheren Selbst, in deren Folge auch kindliche Nöte vergessen werden. Zugleich scheint er hierüber die Zuversicht zu gewinnen, nun den schulischen Herausforderungen gewachsen zu sein. In dieser Vorstellung einer in der Vergangenheit noch nicht ausgebildeten „erwachsenen Reife" wird auch eine zuvor in dieser Weise nicht vorhandene Differenzierung der Lebensphasen Jugend und Erwachsenenalter sichtbar, mit der biographisch eine Zäsur markiert wird. Deutlich wird, dass der neue Zukunftsentwurf mit einem Vergangenheitsentwurf synchronisiert wird, der eine Bewährung in der Zukunft verspricht.

4.3 Modifikationen biographischer Selektivität: Die Temporalität von Erinnern und Vergessen im Lichte gegenwärtiger Krisenkonstellationen und ihrer Bearbeitung

Die Fallanalyse zeigt, wie im Erinnerungsbestand aufgehobene und einen wesentlichen Kern einer Identitätsformation bildende biographische Schlüsselszenen für die Bearbeitung von sich in der Gegenwart stellenden und von der Erfahrungsqualität damit assoziierten Krisen herangezogen werden. Transformationsprozesse bilden sich hier in Form einer neuen Retrospektive ab. Im Zuge des Wandels des Selektionsmusters der Aneignung der eigenen Vergangenheit wird retrospektiv eine Erklärung für das erneute schulische Scheitern rekonstruiert, wie zugleich prospektiv der Möglichkeitsraum zukünftigen Handelns erkundet.

In diesem Fall wird das biographische Vergessen als Teil eines Bildungsprozesses verstanden, der sich entlang der Erfahrung psycho-sozialer Krisen, damit verbundener

biographischer Begrenzungen und des Versuchs der Herstellung eines als stimmig empfundenen biographischen Selbstentwurfs entfaltet. Durch das biographische Vergessen werden aus institutionellen Selektionsentscheidungen entstehende Verletzungen abgemildert und der zukünftige Handlungsspielraum sondiert.

Mit Blick auf die institutionelle Moderierung von Bildungsprozessen zeigt sich, dass sich im Zuge des mit der Krisensituation verbundenen Umwälzungsprozesses das psychiatrische Handlungs- und Deutungssystem einschreibt, die hierüber zur Verfügung gestellten Deutungen entlehnt und hinsichtlich des biographischen Verstehens fruchtbar gemacht werden. Dabei stellt die Kinder- und Jugendpsychiatrie Deutungsbestände bereit, deren „institutionalisiertes Charisma" die Bewältigung von Krisen und die Rekonstruktion der eigenen Vergangenheit mitstrukturiert. Unter diesem Einfluss wird mitentschieden, was erinnert und was vergessen wird. Gleichwohl das psychiatrische Deutungs- und Handlungssystem ein hohes Maß an Definitionsmacht bereithält, mit der bestimmte Krisendeutungen in bestimmte Bahnen gelenkt und konkurrierende Deutungshorizonte ausgegrenzt werden können, sind diese Deutungsbestände vergleichsweise beweglich vor dem Hintergrund der biographischen Selektivität, die diese Deutungsbestände mit Blick auf ihre „Eignung" in den eigenen Selbstentwurf integriert.

5. Fazit

Mit der strukturtheoretischen Biographieforschung und ihrem methodischen Zugang können im längsschnittlichen Design Veränderungen im Verhältnis von Erinnern und Vergessen im Zusammenhang mit der Bewältigung von Krisen und ihrer spezifischen Konstellation verstanden sowie damit verbundene charismastiftende Potentiale sichtbar gemacht werden. Dadurch kann im Zeitverlauf rekonstruiert werden, welche Erinnerungen im Lichte welcher Krisenkonstellationen (wieder) angeeignet, umgeschrieben und vergessen werden. In Bezug darauf kann überdies nach den Entscheidungs- und Handlungsspielräumen gefragt werden, die jeweils durch sie eröffnet oder verschlossen werden. Im Hinblick auf die (Wieder-)Aneignung und das Vergessen von Erinnerungen lässt sich dadurch die Frage nach dem jeweils damit verbundenen Maß an Zuversicht stellen, das diese in Bezug auf die Ermöglichung von Handlungsfähigkeit bereithalten.

Der qualitativ-rekonstruktive Längsschnitt ermöglicht im Hinblick auf das Vergessen die Erschließung von einer Sequenz an Retrospektiven, die sich über eine in der Gegenwart konstellierende Krise formieren. Im Unterschied zu Einmalerhebungen können mit den mikroskopischen Aufnahmen von Prozessen des Wandels durch den Längsschnitt die Prozesse der Stabilisierung und Destabilisierung im Kontext biographischer Bildungsprozesse untersucht und im Zusammenhang mit der Organisation von Erinnerungen befragt werden. Die Fallanalyse zeigte in dieser Hinsicht, wie Erinnerungen im Kontext veränderter Handlungsprobleme und Krisenkonstellationen über den Zeitverlauf transformiert werden.

Aufschlussreich ist im Kontext dieser Fragen insbesondere die im Längsschnitt vergleichende Analyse biographischer Schlüsselszenen, die als Teil eines identitätsstiftenden Narrativs für das Verständnis der Gegenwart an Bedeutung erlangen. Methodisch folgt daraus, dass dafür weniger klassische, gänzlich offene narrativ-biographische Interviews relevant sind (vgl. Selbert 2020), sondern thematisch fokussierte, die einen

Zugang zu den reflexiven Erschließungen einer konkreten Gegenwart und deren Handlungsherausforderungen im Zusammenhang mit bestimmten Erinnerungen ermöglichen. In dem Vergleich können so Formen des Vergessens rekonstruiert werden. Dabei können schon temporalisierte und generalisierte Selbstzuschreibungen, für die vom Sprechenden (implizit) in Anspruch genommen wird, dass sie in die Vergangenheit zurückreichen, als Hinweis auf einen veränderten Vergangenheitsbezug dienen, wie dies beispielsweise bei der Formulierung „ich war schon immer" der Fall ist. Um das durch den Vergleich ermöglichte Potential auszuschöpfen, gilt es also, Interviews mit einem gegenwarts- und themenzentrierten Fokus zu führen, um zu erheben, welche biographischen Erinnerungen aus der Vergangenheit jeweils wie herangezogen werden.

Hinsichtlich des methodischen Zugangs von Mehrfacherhebungen und dem damit verbundenen normativen Erwartungshorizont wäre hier außerdem der Frage nachzugehen, „ob bzw. wie der Längsschnitt eine gewünschte Transformationsgeschichte hervorbringt" (Thiersch 2023: 854). Auch im Hinblick auf forschungsethische Überlegungen wäre zu fragen, inwiefern die dem Längsschnitt inhärenten Erwartungen an Progression (gerade in krisenhaften Kontexten) einen sozialen Druck erzeugen, so etwa, wenn in der wiederholten Erhebung eine Fortschritts- und Steigerungslogik implizit als Normalerwartung mitläuft.

Methodisch lädt die Annahme, dass biographische Umschriften im Zuge der Bewältigung von Krisen ein in Erinnerungen verborgenes Potential von Charisma freisetzen, überdies dazu ein, noch stärker nach den sozialen Verflechtungen von Krisenbewältigungsprozessen zu fragen, durch die Biographien ihre Richtung erhalten (Bertaux 2018: 93). Dafür wären methodische Zugänge zu entwickeln, die sowohl der Temporalität von Biographien als auch ihrer sozialen Konstitution Rechnung tragen, um das Vergessen im Zusammenhang mit der sozialen Aushandlung von zu erinnernden und zu vergessenden biographischen Erinnerungen zu erschließen. Vielversprechend scheint hier eine Verknüpfung von Längsschnittforschung und multiperspektivischen Zugängen, mit denen nicht nur der Zeitverlauf, sondern auch die sozialen Prozesse der Restrukturierung von Erinnerung rekonstruiert werden können. Hier wäre auch nach der Rolle von „Zeugenschaft" und „beglaubigender Anerkennung" für biographisches Erinnern und Vergessen zu fragen (Benjamin 2019: 25). Dies erfordert zugleich ein anspruchsvolles und mit einem hohen Aufwand verbundenes Forschungsdesign. Notwendigerweise ist dann die forschungspraktische Entscheidung zu treffen, was potentiell für die Transformation des Verhältnisses von Erinnern und Vergessen und die Restrukturierung von Gedächtnisinhalten relevant wird, um somit zu entscheiden, welche Daten jeweils erhoben werden. Hier scheint beispielsweise der Fokus auf die institutionelle Moderation der Umschriften von Erinnerungen vielversprechend, die im Hinblick auf charismabildende Potentiale ausgeleuchtet werden können. Besonders ergiebig scheinen hier Verknüpfungen mit der Professions-, Organisations- und Institutionsforschung. Insbesondere deshalb, weil professionelle Handlungsfelder, Organisationen und Institutionen eine strukturierende Kraft auf Erinnerungen ausüben, indem sie einerseits über eine besonders hohe Deutungsmacht verfügen und andererseits teils auch versuchen, Bildungsprozesse zu initiieren, zu gestalten und zu moderieren. In Bezug auf solche erinnerungsmoderierenden Institutionen wäre zu untersuchen, inwiefern durch deren jeweilige spezifische Selektionsstruktur mit entschieden wird, welche biographischen Erinnerungen in welcher Form erhalten, modifiziert oder vergessen wer-

den. Neben der Institution der Psychotherapie und Psychiatrie würden sich hierfür gerade Institutionen der Kindheit und Jugend bzw. Bildungsinstitutionen anbieten. Im Sinne der strukturtheoretischen Biographieforschung wären hier die jeweiligen Schnittflächen von Institution und Biographie hinsichtlich Formen der Initiierung, Prozessierung und Bewältigung von Krisen zu beleuchten. Für den methodischen Zugang wäre dabei sinnvoll, wenn Mehrfacherhebungen entlang von Phasen durchgeführt werden, in denen sich verdichtet soziale Praxis neu konstituiert und die insofern mit einem hohen Potential an Emergenz verbunden sind. Eine methodische Herausforderung stellt in diesem Zusammenhang die Relationierung des dabei entstehenden vielfältigen und reichhaltigen Datenmaterials dar. Die Fokussierung auf Krisen und deren Bewältigung scheint dabei eine sinnvolle Eingrenzung zu sein. In Bezug auf den Zeitpunkt der Erhebung scheint hier die in der qualitativen Längsschnittforschung gängige Praxis sinnvoll, Interviews zeitlich nah an biographischen Herausforderungen zu führen (vgl. Schierbaum 2018), die mit einem hohen Maß an Bewährungsanforderungen verknüpft sind (vgl. Silkenbeumer/Thiersch 2021). Außerdem wäre dann gegenstandsadäquat zu entscheiden, welche sozialen Beziehungen, institutionellen Strukturen oder auch Diskurse im Hinblick auf die prozessuale Restrukturierung von Erinnerungen im Längsschnitt lohnend zu erheben sein könnten. Dabei wäre sowohl die Überlagerung unterschiedlicher Krisenkonstellationen als auch die damit verbundene Moderierung und Strukturierung von Erinnerungen und deren Neubildung durch jeweils unterschiedliche Akteure und Institutionen mit jeweils unterschiedlichen und potentiell spannungsreichen Deutungsbeständen weiter zu fokussieren.

LITERATUR

Alheit, Peter (2023): Das transitorische Potenzial von Biographizität. Ein integraler Bestandteil des Sozialen, in: Dieter Nittel, Heide von Felden und Meron Mendel (Hg.): Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung und Biographiearbeit. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 183-194.

Assmann, Aleida (1999): Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses, München: C.H. Beck.

Assmann, Aleida (2016): Formen des Vergessens. Historische Geisteswissenschaften, Bd. 9, Göttingen: Wallstein.

Becher, Julia (2023): Psychiatrische Kartierungen des Selbst. Rekonstruktionen adoleszenter Bildungsprozesse zwischen Familie und Jugendpsychiatrie, Rekonstruktive Bildungsforschung, Bd. 44, Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-42808-2

Benjamin, Jessica (2019): Anerkennung, Zeugenschaft und Moral. Soziale Traumata in psychoanalytischer Perspektive, Diskurse der Psychologie, Gießen: Psychosozial. https://doi.org/10.30820/9783837972030

Bertaux, Daniel (2018: Die Lebenserzählung. Ein ethnosoziologischer Ansatz zur Analyse sozialer Welten, sozialer Situationen und sozialer Abläufe, Übersetzt von Ingrid Harting, Qualitative Fall- und Prozessanalysen, Biographie – Interaktion – soziale Welten, Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Dausien, Bettina (2020): Biografie. In: Sebastian Schinkel, Fanny Hösel, Sina-Mareen Köhler, Alexandra König, Elisabeth Schilling, Julia Schreiber, Regina Soremski und Maren Zschach (Hg.): Zeit im Lebensverlauf. Ein Glossar, Sozialtheorie, Bielefeld: transcript, 73-79.

Epp, André (2023): Methodische Überlegungen zum Erfassen biografischen Vergessens im Rahmen biografieorientierter qualitativer Längsschnittforschung. In: Jörg Zirfas, Wolfgang Meseth, Thorsten Fuchs und Malte Brinkmann (Hg.): Vergessen. Erziehungswissenschaftliche Figurationen, Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 53-70.

Flick, Sabine (2020): Biografisierung als Doktrin. Der biografische Blick in der Psychotherapie, in: Westend, Neue Zeitschrift für Sozialforschung, 17, Heft 2, 3-23.

Freud, Sigmund (1966 [1917]): Eine Kindheitserinnerung aus „Dichtung und Wahrheit". In: Gesammelte Werke. Bd. 12: Werke aus den Jahren 1917-1920, Frankfurt am Main: Fischer, 15-26.

Garz, Detlef und Uwe Raven (2023): Biographieforschung und Objektive Hermeneutik. In: Dieter Nittel, Heide von Felden und Meron Mendel (Hg.): Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung und Biographiearbeit. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 769-783.

Habermas, Tilmann und Susanne Bluck (2000): Getting a Life. The Emergence of the Life Story in Adolescence, in: Psychological Bulletin, 126, Heft 5, 748-769. https://doi.org/10.1037//0033-2909.126.5.748

Hahn, Alois (1982): Zur Soziologie der Beichte und anderer Formen institutionalisierter Bekenntnisse. Selbstthematisierung und Zivilisationsprozeß, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 34, Heft 3, 407-434.

Halbwachs, Maurice (1985): Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen. Übersetzt von Lutz Geldsetzer, Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Bd. 538, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Hildenbrand, Bruno (2011[3]): Einführung in die Genogrammarbeit. Compact, Heidelberg: Carl Auer.

Hildenbrand, Bruno (1990): Geschichtenerzählen als Prozeß der Wirklichkeitskonstruktion in Familien. In: System Familie, 3, Heft 3, 227-236.

Hildenbrand, Bruno und Walther Jahn (1988): „Gemeinsames Erzählen" und Prozesse der Wirklichkeitskonstruktion in familiengeschichtlichen Gesprächen. In: Zeitschrift für Soziologie, 17, Heft 3, 203-217.

Hinrichsen, Merle (2023): Dem Vergessen schreibend begegnen. Biografieanalytische Perspektiven auf Vergessen und Erinnern in der Bearbeitung schulischer Diskriminierungserfahrungen, in: Jörg Zirfas, Wolfgang Meseth, Thorsten Fuchs und Malte Brinkmann (Hg.): Vergessen. Erziehungswissenschaftliche Figurationen, Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 71-86.

King, Vera (2002): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften, Zugleich Habilitationsschrift Universität Frankfurt am Main, Opladen: Leske + Budrich.

Kohli, Martin (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 37, Heft 37, 1-19.

Koschorke, Albrecht (2012): Wahrheit und Erfindung. Grundzüge einer Allgemeinen Erzähltheorie, S. Fischer Wissenschaft, Frankfurt am Main: S. Fischer.

Kramer, Rolf-Torsten (2020): Kontinuität oder Transformation?. Methodologische Herausforderungen einer rekonstruktiven Längsschnittforschung, in: Sven Thiersch (Hg.): Qualitative Längsschnittforschung. Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen, Opladen: Budrich, 109-126. https://doi.org/10.2307/j.ctvx1hvg3.7

Oevermann, Ulrich (1991): Genetischer Strukturalismus und das sozialwissenschaftliche Problem der Erklärung der Entstehung des Neuen. In: Stefan Müller-Doohm (Hg.): Jenseits der Utopie. Theoriekritik der Gegenwart, Edition Suhrkamp 1662 = Neue Folge, Bd. 662, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 267-336.

Oevermann, Ulrich (1993): Die objektive Hermeneutik als unverzichtbare methodologische Grundlage für die Analyse von Subjektivität. Zugleich eine Kritik der Tiefenhermeneutik, in: Thomas Jung und Stefan Müller-Doohm (Hg.): „Wirklichkeit" im Deutungsprozeß. Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften, Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Bd. 1048, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 106-189.

Oevermann, Ulrich (1995): Ein Modell der Struktur von Religiosität. Zugleich ein Strukturmodell von Lebenspraxis und sozialer Zeit, in: Monika Wohlrab-Sahr (Hg.): Biographie und Religion. Zwischen Ritual und Selbstsuche, Frankfurt am Main, New York: Campus, 37-102.

Oevermann, Ulrich (2000): Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis. In: Klaus Kraimer (Hg.): Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung, Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Bd. 1459, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 58-156.

Oevermann, Ulrich (2004): Sozialisation als Prozess der Krisenbewältigung. In: Dieter Geulen und Hermann Veith (Hg.): Sozialisationstheorie Interdisziplinär. Aktuelle Perspektiven, Der Mensch als soziales und personales Wesen, Bd. 20, Stuttgart: Lucius & Lucius, 155-182. https://doi.org/10.1515/9783110511246-011

Oevermann, Ulrich (2009): Biographie, Krisenbewältigung und Bewährung. In: Sylke Bartmann, Axel Fehlhaber, Sandra Kirsch und Wiebke Lohfeld (Hg.): „Natürlich stört das Leben ständig". Perspektiven auf Entwicklung und Erziehung, Wiesbaden: VS, 35-55. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91620-0_3

Quindeau, Ilka (2004): Spur und Umschrift. Die konstitutive Bedeutung von Erinnerung in der Psychoanalyse, Übergänge, Bd. 52, Paderborn, München: Wilhelm Fink Verlag.

Ricœur, Paul (2005 [1984]): Die erzählte Zeit. In: Ders.: Vom Text zur Person. Hermeneutische Aufsätze (1970-1999), Übersetzt und herausgegeben von Peter Welsen, Philosophische Bibliothek, Bd. 570, Hamburg: Meiner, 183-207.

Rosenthal, Gabriele (2010): Die erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Zur Wechselwirkung zwischen Erleben, Erinnern und Erzählen, in: Birgit Griese (Hg.): Subjekt – Identität – Person?. Reflexionen zur Biographieforschung, Wiesbaden: VS, 197-218. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92488-5_10

Schierbaum, Anja (2018): Herausforderungen im Jugendalter. Wie sich Jugendliche biographischen und gesellschaftlichen Herausforderungen zuwenden, Eine rekonstruktive Studie zu weiblicher Adoleszenz und Sozialisation, Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis, 13, Heft 3, 283-293.

Schütze, Fritz (2005): Eine sehr persönlich generalisierte Sicht auf qualitative Sozialforschung. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, 6, Heft 2, 211-248.

Selbert, Shevek (2020): Die Relevanzsetzung in wiederholten Selbsterzählungen. Zur methodischen Grundlegung einer qualitativen Längsschnittstudie zum autobiographischen Wiedererzählen, in: Sven Thiersch (Hg.): Qualitative Längsschnittforschung. Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen, Opladen: Budrich, 181-198. https://doi.org/10.2307/j.ctvx1hvg3.11

Silkenbeumer, Mirja und Julia Becher (2024): Grenzverläufe generationaler (Für-)Sorge, Normierung und Kontrolle. Aushandlungen von Angewiesenheit im Kontext „psychischer Erkrankungen" in der Adoleszenz, in: Zeitschrift für Pädagogik, 70. Beiheft: Jugend(en), 233-252.

Silkenbeumer, Mirja und Sven Thiersch (2021): Familie und Schule in der Adoleszenz. Ergebnisse qualitativer Längsschnittuntersuchungen zu Bewährungsanforderungen von der Grundschule bis zum Übergang in die Ausbildung bzw. das Studium, in: Zeitschrift für Bildungsforschung, 11, Heft 2, 385-402. https://doi.org/10.1007/s35834-021-00310-w

Thiersch, Sven (2020): Qualitative Längsschnittforschung. Eine Einleitung, in: Ders. (Hg.): Qualitative Längsschnittforschung. Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen, Opladen: Budrich, 9-27. https://doi.org/10.2307/j.ctvx1hvg3.3

Thiersch, Sven (2023): Biographieforschung und Längsschnittstudien. In: Dieter Nittel, Heide von Felden und Meron Mendel (Hg.): Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung und Biographiearbeit. Weinheim, Basel: Beltz, 842-856.

Wernet, Andreas (2006[2]): Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik. Qualitative Sozialforschung, Bd. 11, Wiesbaden: VS.

Wernet, Andreas (2020): Identitätskrise, Transformation und Ausdrucksgestalt. Zum rekonstruktions-methodologischen Problem des „Gewordenseins", in: Sven Thiersch (Hg.): Qualitative Längsschnittforschung. Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen, Opladen: Budrich, 127-145. https://doi.org/10.2307/j.ctvx1hvg3.8

Zirfas, Jörg (2023): Vom Nutzen und Nachteil des Vergessens für die Erziehungswissenschaft. Eine Einleitung, in: Ders., Wolfgang Meseth, Thorsten Fuchs und Malte Brinkmann (Hg.): Vergessen. Erziehungswissenschaftliche Figurationen, Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 7-21.

Zizek, Boris (2012): Vollzug und Begründung, objektive und subjektive Daten. Eine Parallele?, in: Sozialer Sinn, 13, Heft 1, 39-56. https://doi.org/10.1515/sosi-2012-0103

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag legt methodologische und methodische Überlegungen zur Rekonstruktion biographischen Vergessens aus der Perspektive einer strukturtheoretischen Biographieforschung dar und fokussiert dabei den methodischen Zugang des qualitativ-rekonstruktiven Längsschnitts. Ausgehend von einer strukturtheoretischen Perspektive wird das biographische Vergessen im Zusammenhang mit krisendynamischen Bildungsprozessen verstanden, die sich in einer Dialektik von Emergenz und Determination vollziehen. Der qualitativ-rekonstruktive Längsschnitt wird als Methode diskutiert, mit der prozessuale biographische Gedächtnisbildungen und eine Sequenz an Retrospektiven erfasst werden können, die sich entlang biographischer Konvergenzpunkte entfalten. Es wird vorgeschlagen, Verschiebungen im Verhältnis von Erinnern und Vergessen im Zusammenhang mit charismastiftenden Potentialen zu begreifen, die Erinnerungen für die Bearbeitung von Krisen haben. Dies wird exemplarisch anhand einer Fallrekonstruktion dargelegt, die sich auf insgesamt drei Interviews stützt und einen Längsschnitt über zwei Jahre abbildet.

This paper discusses methodological and methodical considerations on the reconstruction of biographical forgetting from the perspective of structural-theoretical biographical research, focussing on the methodological approach of the qualitative-reconstructive longitudinal analysis. Based on a structural theoretical perspective, biographical forgetting is understood in the context of crisis-dynamic educational processes that take place in a dialectic of emergence and determination. The qualitative-reconstructive longitudinal analysis is discussed as a method that allows processual biographical memory formations and a sequence of retrospectives that unfold along biographical convergence points to be identified. It is proposed that shifts in the relationship between remembering and forgetting should be understood in the context of the charismatic potential that memories have for processing crises. This is exemplified by a case analysis based on a total of three interviews and a longitudinal perspective over two years.