

## Rezensionen

Sammelrezension zum Schwerpunkt:  
'Zugänge zu Erinnerungen'

### Birgit Griese/Sylke Bartmann<sup>1</sup>

Michael Frank/Gabriele Rippl (Hrsg.): Arbeit am Gedächtnis. Für Aleida Assmann. München: Wilhelm Fink Verlag 2007, 427 S., ISBN 978-3-7705-4534-6. € 59,00

Margret Dörr/Heide von Felden/Regina Klein/Hildegard Macha/Winfried Marotzki (Hrsg.): Erinnerung – Reflexion – Geschichte. Erinnerung aus psychoanalytischer und biographietheoretischer Perspektive. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008, 279 S., ISBN 978-3-531-15345-2. € 49,90

Günther Bittner (Hrsg.): Ich bin mein Erinnern. Über autobiographisches und kollektives Gedächtnis. Würzburg: Königshausen & Neumann 2006, 176 S., ISBN 3-8260-3433-3. € 19,80

Rüdiger Pohl: Das autobiographische Gedächtnis. Die Psychologie unserer Lebensgeschichte. Stuttgart: Kohlhammer 2007, 252 S., ISBN 978-3-17-018614-9. € 28,00

Um einführende Worte zur Relevanz des Themas Erinnerung bzw. Gedächtnis zu formulieren, bietet sich die ausgezeichnete Einleitung *Arbeit am Gedächtnis* von Frank und Rippl an: Die AutorInnen konstatieren eingangs, dass derzeit ein ‚turn‘ in Richtung Gedächtnis zu verzeichnen sei. Im Horizont des Begriffs Paradigma – die prominenten Thesen Kuhns bilden einen Bezugspunkt, werden jedoch um aktuelle theoretische Positionen und Verweise auf Klassifizierungsversuche ergänzt – wird die Idee vom „gegenwärtigen Gedächtnisboom“ (S. 15) plausibilisiert. Ein weiteres Argument, welches

das gesteigerte Interesse erklärt, wird ausgearbeitet: die Interdisziplinarität, die notwendig ist, um den Diskurs über Gedächtnis/Erinnerung zu beflügeln (die Würdigung der Arbeiten Assmanns findet hier – neben Anmerkungen zur kritisch-konstruktiven Auseinandersetzung mit dem kollektiven/sozialen Gedächtnis bei Halbwachs – einen Fokus). Die von Frank und Rippl editierten 24 Beiträge zeugen von dieser Situation; die „Heterogenität der Perspektiven“ wird konzeptionell in Kauf genommen (S. 21f.).

Jene unter der Überschrift *Individuelles und kollektives Gedächtnis – Grundlagen* versammelten Beiträge lösen durch Überschrift und Einleitung geweckte Erwartungen ein. Ob sich Hahn (*Habitus und Gedächtnis*), Welzer (*Das kommunikative Gedächtnis und woraus es besteht*), Emden (*Nation, Identität, Gedächtnis*) oder Erll (*Medien und Gedächtnis*) mit dem Gedächtnis auseinandersetzen – stets wird in eine spezifische Betrachtungsweise eingeführt. Hahn beschäftigt „unbewusste Momente (...) körperlicher Kompetenzen“ (S. 31), doch wendet er sich diesem Thema nicht zu, ohne seine (sozialkonstruktivistischen) Ideen von Vergangenheit, Erinnerung und Wahrheit zu entfalten (S. 32ff.). Den routinierten Bewegungsabläufen, die teils im Rekurs auf Bourdieu thematisiert werden, gilt später die Aufmerksamkeit. Welzer entwickelt seine Konzeption des kommunikativen/kulturellen Gedächtnisses mit Bezug auf die Neurowissenschaften und plädiert für Interdisziplinarität, die schon dem Namen nach die ‚bloße Kooperation‘ überwindet: Nur eine „social neurosciences“ (S. 61) sei in der Lage, den biologischen und kulturellen Anteilen im Erinnern gerecht zu werden. Emden arbeitet die Verbindungen zwischen kulturellen/politischen Identitäten, imaginierten Großräumen und kulturellem Gedächtnis aus. Der „Raum historischer Vorstellungen“ (S. 66) zum Phänomen Nation wird vom 18. Jhd. bis in die Gegenwart durchschritten, kritisch wird nach den Potenzialen der EU gefragt. Erll definiert Gedächtnis als Medientheorie (S. 87ff.), widmet sich Arbeiten von Assmann oder Ehlich, um zu argumentieren, dass ohne medientheoretische Fundierung nicht vom „überindividuelle(n) Gedächtnis“ (...) gesprochen werden kann“ (S. 89). Mediale Inszenierungen gestalten sich, wie die Autorin am Erinnerungsfilm ausführt, „plurimedial“ (sie werden von medialen Kommentaren unterschiedlicher Art begleitet, S. 90ff.) und

1 Birgit Griese ist Rezensentin der Bände von M. Frank./G. Rippl sowie von M. Dörr u.a.; Sylke Bartmann rezensiert die Bände von G. Bittner und R. Pohl.

trans- bzw. remedial (vorrätige Medienformate werden ‚zitiert‘, S. 92f.). Theoretisch-konzeptionell aber votiert Erll ähnlich wie Welzer für Verschränkungen: Neuro- und Medienwissenschaften im Verbund erlauben es, das Allgemeine und Besondere des Gedächtnisses gemeinsam zu verhandeln.

Unter dem Motto *Kultur und Gedächtnis/Gedächtniskulturen* werden die Texte von Giesen (*Der Müll und das Heilige*), Idel (*Remembering and Forgetting as Redemption and Exile in Early Hasidism*), Lachmann (*Mnemonische Konzepte*) und Macho (*Fest, Spiel und Schrift*) publiziert. Auch hier treffen Ankündigungen und Inhalte aufeinander, wenngleich die Foki der Aufsätze unterschiedlicher nicht ausfallen können. Giesen eröffnet seinen Beitrag mit der These vom kulturell geformten Zugang zur Natur und skizziert den menschlichen Umgang mit dem Müll: Nur in der Kunst finden sich Formen seiner Verehrung (S. 103), generell aber gruppieren sich Praxen des ‚Unsichtbar- und Vergessen-Machens‘ um den Müll, der, gleichsam als Skandal, von der Endlichkeit kündigt und „das Nichts, die Sinnleere, die Formlosigkeit, (...) das negative Gegenstück zur Epiphanie des Sinns“ bildet (S. 107). Idel beschäftigt sich mit Erinnerungspraktiken in der Chassidischen Bewegung im 17. Jhd. Im Feld der Begrifflichkeiten *Erinnern, Vergessen, Exil und Erlösung* werden Fragen der Kommunikation mit dem Heiligen im geschichtlich-religiösen Kontext erörtert. Die Ausführungen Lachmanns drehen sich um den dreifach entfalteten Begriff der Tradition: Fortsetzung, Metamorphose, Bruch (S. 132) – Konzeptionen, die in Philologie, Philosophie und Kunst Anfang des 20. Jhd. konfrontativ verhandelt wurden. Geschichte konstituiert sich über Texte: Das Schreiben, die Schrift, der Text – nur sie sind in der Lage, den Tod zu überwinden (Archivierung/Wiederholung), und statten den Zusammenhang Geschichte, Erinnerung, Gedächtnis mit Sinn aus. Geschichte spielt in der Abhandlung von Macho ebenfalls eine Rolle, der sich der Funktion von Festen/Spielen für das wir- und ich-bezügliche *Erinnern* zuwendet. Im Anschluss an eine Darlegung der Probleme, die mit auf religiösen oder politischen Ereignissen basierenden Erinnerungsritualen verbunden sind, konstatiert Macho ein *Revival* des Personenkults: „Als Inszenierungen kultureller Erinnerung verkörpern Festspiele die Ideale bestimmter Nationen, Staaten und Kulturen; gewidmet sind sie

neuerdings nicht mehr den Kaisern, sondern den herausragenden Genies, den Prominenzten der Musik und der darstellenden Künste.“ (S. 157)

Sieben Aufsätze werden der Überschrift *Geschichte und Trauma* zugeordnet (Winter: *Generations of Memory*; Rippl: *I remember – you have forgot*; Zons: *Mohn und Gedächtnis*; Conrad: *Transnationale Erinnerung?*; Reif-Hülser: *Erzählen. Erinnern. Versöhnen?*; Miller Budick: *Philip Roth's Spook Writer and the Ethical Responsibilities of Victimhood*; Assmann: *Ellas These*). Beim Lesenden baut sich die Haltung auf, über Traumakonzeptionen informiert zu werden. Winters Beitrag, in dem es um britische Erinnerungen an den 1. Weltkrieg geht, löst Versprochenes ein. Semantische Konnotationen des Ausdrucks „Lost Generation“ werden anhand von Fakten und mithilfe von Kriegserinnerungen rekonstruiert. Die Bedeutung von ‚Lost‘ im Sinne pathologischer Formen des *Erinnerns* (fragmentarisches, nichtlineares Erzählen, flashbacks, Wiederholungszwang, S. 171ff.) stellt sich mit der Rückkehr der Soldaten und deren Erinnerungsformen ein, die ironische Formate ablösen. Rippl schließt an Winter an (S. 186f., 189), wendet sich jedoch literarischen Arbeiten zu, die eine andere Hinführung fordern: Diskutiert werden die klassisch-ästhetischen Ideen *Ganzheitlichkeit/Geschlossenheit*. Geht es einerseits um die Erinnerungen von Kriegsteilnehmern, die mit spezifischen Erzähltechniken ausgedrückt werden können (S. 192f.), werden andererseits Perspektiven der ‚Daheimgebliebenen‘ (Schuld/Trauer) vorgestellt, die, bedächtig als ‚weibliche‘ Perspektive markiert, als textuelle Erinnerung(-sspuren) an eine ganzheitliche Sicht auf das Leben bzw. den Menschen eingeführt werden. Auch Zons beschäftigt sich mit literarischen Produkten, es unterscheiden sich Gattung, Kontext, Zeit: Er interpretiert Auszüge aus der lyrischen Sammlung eines Holocaustüberlebenden (Antschel/Celan: *Mohn und Gedächtnis*), die zunächst weder inhaltlich noch strukturell auf Lagererfahrungen zu verweisen scheinen (S. 199). Letztlich aber ist die Liebeslyrik Celans eine Lyrik, „die dem Schönen misstraut und die versucht ‚wahr‘ zu sein (...) und mit dem kostbaren, präziösen, dem ‚kunstvollen‘ Wort der deutschen Sprache und Tradition Mimikry an dem Jargon der Täter (übt), um ihn auszustellen, zu zerhacken und zu ‚dekonstruieren‘. Sie wird deren ‚kulturellem Gedächtnis“

nis' so wenig entkommen, wie sie es vergessen oder sich ihm einschreiben kann.“ (S. 218) Begrifflich wird Trauma nicht behandelt – die Rekapitulation der Situation im Lager (S. 210ff.) stellt neben den Analyseergebnissen jedoch einen weiteren Deutungshorizont zur Verfügung. Auch Conrad thematisiert den 2. Weltkrieg, Vorzeichen und Intentionen wechseln. Ausgehend von der Kritik, dass die Idee der Nation die „Geschichte der Erinnerung“ konstituiert, hält er ein Grundsatzplädoyer: National sei Geschichte nicht zu fassen, vielmehr sei Erinnerung als transnationales Phänomen zu begreifen, „Verflechtungen und Asymmetrien“ (S. 220), „konfligierende(n) Versionen der Geschichte“ (S. 221) geraten so in den Blick, wie am Beispiel Japan ausgeführt wird. Die Darstellung belegt die favorisierte Sicht eindrucksvoll, das Themenfeld Trauma aber bleibt unberührt. Raum, Zeit und Kontext verändern erneut ihr Profil: Reif-Hülser lenkt die Aufmerksamkeit auf die aktuelle Situation in Südafrika. Die Arbeit der ‚Wahrheits- und Versöhnungskommissionen‘ aus dokumentarisch-schriftstellerischer Sicht (Krog) sowie künstlerisch-literarische Positionen zu Fragen der kollektiven Identität(en) (u.a. Morrison, Serote, Gordimer) bilden die Grundlage. Zum einen wird Wahrheit im Horizont von Erinnerung/Erzählung diskutiert (S. 231f., 243ff.) – die als allgemeingültige verabschiedet und als subjektive bzw. moralische Wahrheit wieder eingeführt wird (S. 244) –, zum anderen geht es um Identitätsentwicklung, die sich im Spannungsfeld der Erinnerung an traditionale Identität(en), Kolonialisierung, Apartheid und Erwartungen an eine geteilte Zukunft bewegen. Trauma schwingt in Situationsbeschreibungen und Analysen mit – eine eingehende Betrachtung fehlt. Literarisches steht ebenso bei Miller Budick im Mittelpunkt (Roth: *The Human Stain*). Die Verfasstheit der amerikanischen Gegenwartsgesellschaft wird aus den Blickwinkeln Sexualität, Antisemitismus und Rassismus betrachtet. Roths ‚verwickelte‘ Erzählung dient der Interpretin dazu, die kulturell verankerten, oft verschwiegenen und trotzdem wirksamen Strukturen von Rassismus und Antisemitismus zu thematisieren: Es ist das „endless cycling and recycling of religious and racial hatred, which is as much directed against one's own self and community as against any perceived enemy“ (S. 255), das Miller Budick variationsreich am Text von Roth zum Ausdruck

bringt – der Bezug zu Trauma ist implizit gegeben. Gegenwartsliteratur aus Israel (*Späte Familie*) bildet das thematische Feld Jan Assmanns. Erinnerung, Gedächtnis und Trauma werden von Shalev nicht im Konnex Shoa, sondern im Rahmen von Beziehungs- und Berufsgeschichten artikuliert. Detailreich zeichnet Assmann die Bewegungen der Romanfigur nach, die sich auf eine ‚archäologisch‘ gerahmte Sinn- und Selbstsuche begibt, die eng mit der Frage nach Wahrheit verwoben ist. In der Erzählung, so Assmann, ersetzen archäologische Erinnerungsspuren und narrative Wahrheit die Vorstellung von der Existenz historischer Wahrheit. Das Thema Trauma ist insofern relevant, als Assmann Schnittstellen zwischen archäologischem und psychoanalytischem Blick akzentuiert.

Die Beiträge von Stierlin (*Autonomie, Aufmerksamkeit und Gedächtnis aus systemtherapeutischer Perspektive*), Kirchmann (*Grenz-Gedächtnisse*), Gomille (*Das Gedächtnis alter Frauen*) und Kraft (*Die Hermeneutin und das Familiengeheimnis in Zerya Shalevs Liebesleben*) finden unter *Generation und Erinnerung* ihren Ort. Vorab sei notiert, dass das Thema Generation nahezu allerorts eine Rolle spielt, begrifflich aber unscharf bleibt. Stierlin stellt einen systemischen Ansatz vor, der sich unter den Gesichtspunkten der existenziell relevanten Zugehörigkeitssysteme und dem Konzept des inneren Parlaments dem anderen zuwendet. Angesichts einer globalisierten Moderne steigen Wahlmöglichkeiten bezüglich der Lebensführung, es wird allerdings schwierig, Entscheidungen zu treffen: ‚Pattsituationen‘, die dem therapeutischen Setting zugrunde liegen, nehmen zu. Stierlin stellt Überlegungen zu einer Praxis an, die sich an den Empfindungen des Gegenübers, seinen Ressourcen und Prinzipien der Anerkennung orientiert. Im Grunde informativ, mangelt es dem Aufsatz am Bezug zu Generation und Gedächtnis. Erinnern und Gedenken werden von Kirchmann am Spielfilm *Lone Star*, der das Leben in einer ‚amerikanischen‘ Grenzstadt (Alamo) vorstellt, besprochen. In den Analysen wird die Co-Existenz von Geschichtsbildern und Erinnerungspraxen herausgestellt. Jedoch fügen sich die ethnisch oder generational unterschiedlichen Geschichten nicht (länger) zu einem (zuvor phantasierten) einheitlichen Narrativ: Alamo wird zum filmischen Fall, der vom Zerfall monolithischer nationaler Erinnerungskulturen zu berich-

ten weiß. Gearbeitet werden muss, so die Gegenwarts- und Zukunftsformel, „am Gedächtnis, die an die Stelle der Arbeit mit dem Gedächtnis“ tritt (S. 301), wenn die historische Wahrheit verspielt, unzugänglich ist. Gomille erforscht die Figur der alten Frau in der afrokaribisch-, afro- und indigenamerikanischen Literatur. Befragt wird die Figur hinsichtlich ihrer Funktion angesichts des Lebens in der Diaspora. Als kulturelle Mittlerin, die mit den Fähigkeiten, die (Ursprungs-)Mythen zu erinnern/zu dechiffrieren sowie zur Vorausschau ausgestattet ist, trägt sie die Vergangenheit in die Gegenwart. Zudem sorgt ihr performatives, rituelles Handlungs- und Alltagswissen, das zugleich Ausdruck körperlichen Erinnerns ist, für die Entstehung ‚hybrider‘ Erinnerungsformen. Wie Assmann, so beschäftigt sich auch Kraft mit einer literarischen Arbeit Shalevs (*Liebesleben*). Kraft bezieht sich auf Gadamer, um die Hermeneutik zu profilieren, auf Lacan und Derrida, um die Dimension Geschlecht zu erschließen. Die Erzählung wird als Entwicklungsroman im Rahmen von Familien- bzw. Beziehungsverhältnissen interpretiert, die Sinnsuche der Protagonistin als hermeneutische Suche beschrieben, die über leibliche Erfahrungen (die körperlich wiederholte, verschwiegene Vergangenheit der Mutter) in Richtung Text läuft (kulturelles Gedächtnis) und das Verstehen zu einer Angelegenheit des „Einrücken(s) in ein Überlieferungsgeschehen“ macht (S. 315).

Der Block *Literarische und filmische Gedächtnisarbeit* beschließt den Sammelband; die Arbeiten von Meller (*Wie Miltons Eva zur Welt kommt*), Frank (*Erinnerungsarbeit und Selbstregulierung*), Hartmann (*Wandlung des kulturellen Gedächtnisses*), Bronfen (*Femme fatale*) und Procházka (*From Affirmative Culture to the Condition of Justice*) werden hier veröffentlicht. Aufgrund der Überschrift ist zu erwarten, dass den literarischen oder filmischen Formen der Gedächtnis-/Erinnerungsarbeit Aufmerksamkeit gewidmet wird. Die Erwartung wird bestätigt (das ‚Gattungsgedächtnis‘ stellt oft den Bezugspunkt dar), hingegen ist zu fragen, wieso diejenigen Beiträge, die bereits zuvor via Medien die Auseinandersetzung mit dem Gedächtnis suchen und Begriffsarbeit ‚hinten anstellen‘, nicht hier präsentiert wurden. Dezidiert setzt sich Meller mit der Miller’schen Bibelexegese auseinander. Im unterhaltlichen Ton wird auf die Existenz zweier Schöpfungsmythen in der Heiligen

Schrift (die Erschaffung der Welt, ‚Adam und Eva‘) aufmerksam gemacht, die einer detaillierten, auf einem breiten Wissensfundus basierenden Auslegung unterzogen werden. Frank, der sich den Arbeiten von Richardson und Rousseau vergleichend zuwendet, adressiert Gattungsfragen an die Texte, Streifzüge in den geschichtlichen Kontext rahmen die Analysen. Die Gattungen Brief, Tagebuch, religiöse Erbauungsliteratur sowie Roman werden zugrunde gelegt, im Hinblick auf ihre Verschränkungen untersucht und mit Blick auf ihre Funktion und Transformation diskutiert (genre memory), ‚Gender- und Identitätscodes‘ berücksichtigt. Wordsworths Lyrik (1800) bildet den Gegenstand Hartmanns. Anhand der Ballade *Heart-Leap Well* wird die besondere Sicht des Lyrikers auf das Verhältnis Natur/Mensch und (vergängliche) Erinnerung entziffert; Fragen des Kanons und der Gattung begleiten die Darstellung. *Femme fatale* und *Film noir* stehen im Mittelpunkt des Aufsatzes von Bronfen. Die ‚klassische‘, auf Wiederholung angelegte tragische Handlung, die die Anerkennung des anderen und des Selbst verweigert und das Schicksal betont, konstituiert das Drama und die Figur der *Femme fatale*. Am Beispiel *Double Indemnity* werden die Arbeit an den Gattungsstrukturen und die Umschriften des Skripts *Femme fatale* transparent gemacht. Einblicke in das postkommunistische tschechische Theater beschließen das Kapitel und den Sammelband. Eine Inszenierung von Shakespeares *Hamlet* zieht das Interesse Procházka auf sich. Zwei Stilmittel, Puppentheater und geschlechterbezogenes „cross-dressing“, bilden einen Fokus der Erörterungen, die illustrieren, wie sich künstlerische und politische Aussagen verschränken.

In vielerlei Hinsicht werden die im Sammelband gegebenen ‚Versprechen‘ eingelöst, nicht zuletzt die Erwartung, es mit heterogenen Perspektiven zu tun zu bekommen. Ob dies positiv oder negativ zu kommentieren ist, wird im Anschluss an die Vorstellung des 2. Sammelbandes erwogen. Die Beitragsqualität im einzelnen bleibt hiervon jedoch unberührt: Größtenteils handelt es sich um elaborierte Fachaufsätze.

Erinnerung bildet auch den Fokus des von namhaften bundesrepublikanischen VertreterInnen einer erziehungswissenschaftlich bzw. psychoanalytisch orientierten Biographieforschung herausgegebenen Bandes (Dörr/von Felden/Klein/Macha/Marotz-

ki). Auf Basis einer modernisierungstheoretisch inspirierten Diagnose wird formuliert, dass Konzeptionen wie dem kulturellen, globalen, kommunikativen Gedächtnis oder der Erinnerungskultur/-arbeit gesteigerte Bedeutung zu attestieren sei. Die HerausgeberInnen fordern, derartige Perspektiven in der Biographieforschung, Pädagogik, Psychoanalyse und Psychoanalytischen Pädagogik im Hinblick auf das Besondere (den Menschen) und das Allgemeine (Gemeinschaft/Gesellschaft) interdisziplinär zu reflektieren (S. 8f.).

Den ersten Block *Erinnerung: Zum Verhältnis von Psychoanalyse und Biographieforschung* eröffnet Frommer mit *Psychoanalyse und qualitative Sozialforschung*. Der (Einzel-)Fallbezug, Kommunikations- und Interaktionsfoki, interpretativ-hermeneutische Zugänge, individuelle Entwicklungen in der Zeit, die Betrachtung „*abnorme(r)*, *abweichende(r)* und *pathologische(r)* *individuelle(r)* und *soziale(r)* *Phänomene*“ sowie eine erfahrungswissenschaftliche Fundierung lassen Berührungspunkte zwischen Psychoanalyse und Biographieforschung entstehen (S. 23ff.), so Frommer, der sich im Anschluss an den Vergleich dem Unbewussten zuwendet. Das sich in Interaktionen zeigende Gestische, Szenische, Nonverbale könne mithilfe ethnomethodologischer Verfahren untersucht werden (S. 26f.). Frommer favorisiert ein integratives Modell, das eine stärkere Integration psychoanalytischer Perspektiven vorsieht: Interpretationen gelingen seines Erachtens nur „unter Einbeziehung der vergessenen, verdrängten und verpönten, der schmerzhaften und leidvollen, der sexuellen und aggressiven, affektiv negativ beladenen und moralisch und sittlich verwerflichen triebhaften, emotionalen und irrationalen Momente in Gegenwart und Vergangenheit“ (S. 31). Kraft beschäftigt sich mit *Methodische(n) Probleme(n) der Psychoanalytischen Biographik* in fünf Kapiteln: Motive, Geschichte, typische Formen, methodische Fragen und Probleme werden erörtert. Die Beschäftigung mit Biographien (berühmter Menschen) basiert auf zwei Motiven: Neben dem Wunsch „positive(r) Identifikation“ und „idealisierende(r) Verschmelzung“ findet sich das Bestreben einer „alltagspsychologischen Relativierung“, der Wunsch, den Helden normal, schwach erscheinen zu lassen (S. 37). Der Geschichtsexkurs veranschaulicht die Entwicklung von der „Entlarvungsdiagnostik“ zum „mühsame(n) Geschäft der

„Tiefenhermeneutik“ (S. 40); werk-, personen-, geschichts- und theoriebezogene Arbeiten werden unterschieden (S. 40ff.). Exemplarisch sind die Ausführungen zur Methode gehalten, die Hypothesenbildung und Prüfung behandeln (S. 42ff.). Abschließend erörtert Kraft Fehlerquellen, die in der Supervision bearbeitet werden können (S. 45f.). *Kultur erinnernd verstehen – Versuche einer reflexiven Begegnung zwischen Cultural Studies, Biographieforschung und Psychoanalyse* – so lautet der Titel von Klein. Die Ausrichtung der Cultural Studies, der Biographieforschung sowie der Psychoanalyse werden im Horizont von Kulturbegriffen diskutiert. Klein betont die kreativen Leistungen der autobiographischen Ich-Konstruktion in der Interaktion und zwar im Spannungsfeld kultureller Strukturen und individueller Performanz (Differenzerfahrung/-bearbeitung), die in den unterschiedlichen Disziplinen in den Blick geraten; ein empirisches Beispiel begleitet die Abhandlung. Der Beitrag berührt wichtige Fragen der Biographieforschung: Mittlerweile liegen verschiedene methodologische Ansätze und methodische Verfahren vor, Relationierungen also stehen weitgehend aus. Klein zeigt, dass der Kulturbegriff in den von ihr verhandelten Ansätzen eine zentrale Rolle spielt und schärft so den Blick für verbindende Elemente. Die Frage nach der Wahrheit von Erinnerungen beschäftigt Körner (*Erinnern oder „Zurückphantasieren“?*); einleitend wird das Konzept der Nachträglichkeit am Beispiel Trauma/Neurose entfaltet (S. 65f.). Ungewissheiten bezüglich der ‚Wahrhaftigkeit‘ sexueller Erfahrungen veranlassten eine Perspektivverlagerung: Statt von der „tatsächlichen“ Wirklichkeit auszugehen, avancierte die „psychische Realität“, jene „vom Patienten gedeutete Wirklichkeit“, „zum (...) Gegenstand“ der Psychoanalyse (S. 66), eine Verschiebung, die angesichts moralischer Implikationen (Schuldfrage) Diskussionen nach sich zog (S. 66f.). Grundsätzlich jedoch wies Freud die radikale Vorstellung einer „rückwärts in die Geschichte gerichteten Sinnprojektion“ zurück (S. 67). Anhand zweier Fallbeispiele erläutert Körner hingegen die Relevanz derartiger Annahmen, präzisiert, dass das Umdeuten der Bewältigung einer Interaktionssituation im Hier und Jetzt dient. Letztlich aber ist ihm am Sowohl-als-auch gelegen: „Spätwirkung und Zurückphantasieren“ sind zugleich zu denken (S. 71). Mit dem Aufsatz von Margit und Wilfried Dattler

(Hat sich die Psychoanalyse von der „Erinnerungsarbeit“ verabschiedet?) endet der erste Teil. Im Auftakt unterstreichen sie, dass der Psychoanalyse hinsichtlich der Betrachtung ‚biographischer Lebenszusammenhänge‘ herausragende Bedeutung zukomme: Persönlichkeitstheoretische Annahmen, Vorstellungen über innerpsychische Verarbeitungs- oder Entwicklungsprozesse verdanken sich im Kern dieser Disziplin (S. 73). Angelpunkt der weiteren Argumentation ist die Kritik, dass seitens der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung die jüngsten theoretischen Debatten unzureichend rezipiert worden seien (S. 74). Um neue Standorte zu markieren, beziehen sie sich auf Freud: Der „Blick auf Freuds Arbeitsweise relativiert die Vorstellung, dass in einer Analyse (...) Unbewusstes bloß ‚aufgedeckt‘ und (...) Analysanden primär im Prozess des Sich-Erinnerns unterstützt würden“ (S. 79). Vielmehr zeige sich – abgeleitet von der Beharrlichkeit, mit der Freud seine Deutungen kommuniziert – das Phänomen der Co-Konstruktion (ebd.). Auch hier wird das Hier und Jetzt als Bezugspunkt psychoanalytischer Therapie stark gemacht (S. 80ff.), anschließend aber für die Bewahrung des Vergangenheitsbezugs plädiert. Mit Bezug auf die Neurowissenschaften wird herausgestellt, dass Erinnerungen verlässlicher als vielfach angenommen seien; zudem müssen Erinnerungen als zutreffend anerkannt werden, um therapeutisch Erfolg zu erzielen (S. 85). Der Beitrag mündet im Befund, dass die Biographieforschung von diesem Standpunkt profitieren kann (S. 88), umso erstaunlich ist es, dass der Rekurs auf das Konzept ‚narrative Identität‘ fehlt. Aus Sicht der EditorInnen strukturiert folgendes Anliegen den Passus: „Die Frage ist, welche Perspektiven und Erkenntnisse die beiden Disziplinen aus ihren Traditionen, Konzepten und Kernkategorien (...) gewinnen und welche Anstöße sie zur Vertiefung unseres Wissens und unserer Theorie über Erziehungs- und Bildungsprozesse und deren Folgen geben können. Es geht um eine Neubesinnung (...) über gemeinsame Gegenstände.“ (S. 9f.) Die Ziele werden teilweise erreicht: Die Skizze psychoanalytischer Perspektiven steht oft im Vordergrund (Kraft, Körner, Dattler/Dattler), Formen interdisziplinärer Vergewisserung finden sich bei Klein und Frommer. Der gegenständliche Bezug zu Erinnerung gestaltet sich oft über seine (pathologische) Kehr-

seite. Dessen ungeachtet aber erfüllt sich die Intention der HerausgeberInnen schließlich doch, wenn auch nicht ausschließlich auf Textebene – die Beiträge regen zum Nachdenken an.

*Reflexion: Zum Verhältnis von Erinnern und Vergessen* – unter dieser Überschrift finden sich sieben Aufsätze, der Beitrag von Jörissen/Marotzki (*Mediale Inszenierungen des Erinnerns und Vergessens*) ist der Erstplatzierte. Erinnerung wird hier breit, mit Bezug auf Ricœur, Weinrich, Hahn oder Freud, verhandelt (S. 93ff.). Das Verhältnis Erinnerung – das Vergessen wird nicht als pathologische Struktur, sondern als konstitutives Element mitgedacht – und Medien basiert auf der Annahme, dass die Medien Erinnerungstechniken kolportieren, dass hier Reflexionsfiguren zum Ausdruck kommen, die zugleich als Techniken biographischer Artikulation/Reflexion aufzufassen seien (S. 103). Die Autoren behandeln die im Medium Film enthaltenen Modelle in typisierender Absicht, unterscheiden zwischen Erinnerungsarbeit als „biographische(r) Action“, die Möglichkeiten von „Selbstfindung und Identität“ einschließt (S. 99), Erinnerungsarbeit, die in Form des „schmerzhaften und langsamen Prozess(es) der schrittweisen Verfestigung von Vergangenheit“ Gestalt annimmt (ebd.), Erinnerungsarbeit, die den Zusammenhang Erinnern, Vergessen, Ethik aufgreift (S. 100). Die Verfasser binden ihre Überlegungen an Biographieforschung und Bildungswissenschaften zurück. Die Idee, dass die „Morphologie biographischer Erinnerungsarbeit“ mit filmischen Mnemotechniken korrespondiert, stattet die Ergebnisse mit Relevanz für die Biographieforschung aus, die Feststellung, dass im Film Umgangsformen mit Vergangenheit bearbeitet werden, lässt sich unter dem Gesichtspunkt einer strukturalen Bildungstheorie diskutieren (S. 103f.). Schreiber analysiert in *Verfehlte und mögliche Begegnungen mit Harry Young – zwei Interpretationen einer Lebensgeschichte* die Geschichte eines in der Kindheit versteckten jüdischen Menschen. Eine „Interpretation der Lebensgeschichte (kann) auch ohne eine Erzählung beginnen (...), wenn die Forschungsbeziehung als Quelle der Mitteilung verstanden und genutzt wird.“ (S. 107) In der Rekonstruktion werden der narrationsstrukturelle Ansatz und psychoanalytische Verfahren verschränkt (S. 109), allerdings präsentiert Schreiber vorrangig psychoanalytische Deutungen. Interpretiert werden

die Versuche, in einen face-to-face-Kontakt zu treten, um ein Interview zu führen: Telefonate, Korrespondenz, Sorgen und Nöte der Beteiligten liegen den im Modus Übertragung/Gegenübertragung realisierten Auslegungen zugrunde. Die verfehlten Begegnungen werden als „Unfähigkeit, die eigene Biographie zu erzählen“, gedeutet (S. 115). Recht losgelöst von diesem Ergebnis wird anschließend ein Telefoninterview interpretiert. Bartmann/Tiefel veröffentlichen den Text *„Biographische Ressource“* und *„biographische Reflexion“*. In Forschungsprojekten entwickelte Heuristiken können genutzt werden, um die im Laufe des Lebens entwickelten Strukturen der Selbst- und Weltansicht (Ressourcen) sowie deren Veränderung (Reflexion) zu rekonstruieren (S. 123). Die Modelle werden in ihren theoretischen Grundzügen und in der Anwendung präsentiert, zugrunde liegt die Autobiographie von Reuß, der aus dem nationalsozialistischen Deutschland floh und in die USA emigrierte. Zunächst stehen die in der Sozialisation ausgebildeten und modifizierten Handlungs- und Deutungsmuster zur Disposition, die es Reuß erlaubten, „(sein Selbst- und Weltbild) trotz gesellschaftlicher und persönlicher Risiken und Ungewissheiten (...) lange Zeit zu stabilisieren“ (S. 131) – „exklusives Statusbewusstsein“, „innere Autarkie“, „diversifizierendes Rollenhandeln“ werden als Ressourcen vorgestellt (S. 126). Anhand des Modells der biographischen Reflexion wird veranschaulicht, dass der Auswanderung ein Wandlungsprozess vorausging. Mithilfe von Differenzierungen in den Bereichen Wissensformen (Abstraktionsgrade) und Wissensbezüge (vom Selbst bis hin zu vorgestellten Gemeinschaften) geraten Transformationen dezidiert in den Blick. *„Sozialisationserfahrungen und innere Dialoge als Dimensionen der Selbstkonstituierung“*: Welter entwickelt in Anlehnung an Bachtin bzw. Garz/Tappan ein Modell, das die Analyse autobiographischer Materials leiten soll. Basierend auf der Annahme, dass das Subjekt „weder nur psychologisch noch nur soziologisch, sondern dialogisch konstituiert“ sei (S. 141), wird ein Verfahren skizziert, das auf eine „Identifikation der Stimmen“ in autobiographischen Texten inklusive ihrer weltanschaulichen Inhalte zielt, eine Analyse der Argumentationsstrukturen der Dispute vorsieht, um schließlich den Prozess der Selbstverortung und „Konstruktion moralischer Identität“ zu fassen (S. 143). An der

Autobiographie eines 1902 geborenen Fabrikarbeitersohnes wird das Verfahren exemplifiziert. Zwei konträre Stimmen, die den Sozialisationsprozess prägen, werden lokalisiert: die nationalistische, patriotische Stimme der Mutter und die Stimme des Vaters, die vom Sohn – aufgrund der Kritik an den Lebensbedingungen im Milieu und seines sozialen Aufstiegswillens – in eine sozialistisch-marxistische Anschauung transformiert wird. Die Entscheidung, der nationalsozialistischen Ideologie zu folgen, löst weltanschauliche Reibungen: „Der Nationalsozialismus verkörpert (...) die Symbiose der beiden durch den Sozialisationsprozess erworbenen Weltanschauungen und kann deshalb unreflektiert übernommen werden.“ (S. 151) Der Umgang mit den Weltanschauungen verläuft im Rahmen autoritärer Diskurse, so Welter, eine eigenständige Positionierung unterbleibt (ebd.). Etwas unklar erscheint hier das Zusammenspiel zwischen Literatur- bzw. Texttheorie (Bachtin) und Biographietheorie/-analyse. Fetting eröffnet ihren Beitrag *„Schöpferische Rekonstruktion in der Theaterarbeit“* mit einer Feststellung: „In jedem künstlerischen Prozess handelt es sich um eine Vermittlung zwischen Vergangenheit und Gegenwart. Denn aus dem Gesehenen, Gehörten, Erlebten und Erfahrenen des eigenen Lebens entstammt das Material und/oder resultiert die Idee zum ästhetischen Produkt.“ (S. 153) Biographische Erfahrungsbestände fließen in die Theaterarbeit, werden bearbeitet – „schöpferische Rekonstruktion“ (ebd.) – und beeinflussen das Selbstverständnis. Um diese Position mit empirischen Perspektiven zu verschränken, berücksichtigt Fetting Videoaufnahmen einer Theaterprobe sowie ein narratives Interview mit ebenjener Schauspielerin, deren Aktivitäten auf dem Mitschnitt zu sehen sind. Theoretische Exkurse, z.B. in Freuds Überlegungen zu Dichtung und Phantasie (S. 157f.) oder zur Bedeutung des Zuschauers (S. 155f.), und beschreibende Wiedergaben der Probe stehen oft nebeneinander. Interessant sind die Notizen zur Leiblichkeit der Erinnerung und zur Interaktion Regisseurin/Schauspielerin (S. 155). Was die Interviewinterpretation betrifft, sind die Anmerkungen zu Märchenmotiven erwähnenswert. Seydel behandelt in *„Biographische Verwirrungen“* die „flüchtigen und doch verinnerlichten, eingefrorenen und unbeweglichen Klischees vom Lehrer“ (S. 165). Unter dem Stichwort berufliche Identität wird die Notwendigkeit

biographischer Arbeit begründet: Berufs-, Menschen- und Gesellschaftsbilder sowie Vorstellungen von Lehr-/Lernabläufen bilden sich im Sozialisationsprozess und sollten bearbeitet werden (S. 165ff.). Zwei Aspekte konterkarieren derartige Vorhaben: Die Situation an den Hochschulen verursache Reibung, schwerer aber wiege, dass sich Studierende in der Spätadoleszenz befinden, sich „verfangen“ statt reflexive Biographiearbeit zu betreiben (S. 167ff.). Aus diesem Grund bevorzugt Seydel den Zugang über ästhetische Verfahren. Erfreulich realistisch werden die Resultate eingeschätzt, die mithilfe einer auf Lern- und Bildungsprozesse abgestellten Version biographischer Arbeit erzielt werden: Die „zu Mustern verwobenen Klischees“ werden nicht immer modifiziert, es sei allerdings ein Gewinn, wenn sie reflexiv werden (S. 175). Grell berichtet in *„Im Bild erinnert – aus der Sprache gefallen?“* von Erfahrungen, in Forschungswerkstätten durch „die Verwendung von Text-Bild-Collagen zu tiefergehenden Reflexionsprozessen anzuregen“, die auch „aus der Sprache gefallene“ Erkenntnisprozesse zulassen (S. 179). Den Rahmen bildet ein Forschungsprojekt, in dem nach den Gründen für die Nichtteilnahme an Weiterbildung gefragt wird. Grell skizziert den Zu- und Umgang mit Bild-Text-Collagen in der Forschungswerkstatt (S. 182f.) und wissenschaftliche Auswertungsverfahren (S. 183ff.). Aufgrund dieser doppelten Ausrichtung verwischen die Darstellungsebenen gelegentlich. Welche Intentionen verbinden die HerausgeberInnen mit diesem Teilkapitel? Die „Beiträge befassen sich unter verschiedenen Perspektiven mit dem Verhältnis von Erinnern und Vergessen als Erinnerungs- bzw. Biographiearbeit, die anhand der Art der Bedeutungszuschreibungen auf die Wirklichkeitskonstruktionen der Menschen hinweist“ (S. 12), Reflexion wird beiläufig erwähnt (ebd.). Neben dem Beitrag von Jörissen/Marotzki findet sich kein zweiter, in dem das Verhältnis Erinnern/Vergessen entfaltet wird. Auf welcher Ebene Reflexion angesiedelt ist, lässt sich nur uneinheitlich bestimmen. Jenseits theoretischer Bezüge – Ausnahme: Bartmann/Tiefel – ist festzustellen, dass Jörissen/Marotzki auf die im Film vorfindlichen reflexiven Muster zu sprechen kommen. Im Fall Schreiber muss der Analyseschritt Übertragung/Gegenübertragung als Reflexion gedeutet werden. Fetting, Seydel und Grell beziehen sich auf Biographiearbeit in Bil-

dungs- bzw. Lernzusammenhängen und verhandeln eher Aspekte der Evokation von Reflexion, als dass der Begriff entfaltet werden würde. Konzeptionelle Probleme dürfen indessen nicht mit der Güte einzelner Beiträge verwechselt werden.

*Die allmähliche Verfestigung von Lebensgeschichten im soziokulturellen Erinnerungsprozess ist der erste Beitrag im Abschnitt Zum Verhältnis individueller und kollektiver Erinnerung.* Haubl konturiert den Begriff Erinnerung, rekurriert auf psychoanalytische, neurowissenschaftliche, narratologische Ansätze, um den konstruktiven Charakter des autobiographischen Erinnerns, seine „archivarischen“, „mythopoetischen“ und „quellenkritischen“ Aspekte zu betonen (S. 198). Anschließend kommt er auf das Co-Memorieren zu sprechen: Erinnerung wird von Interaktionssituationen gerahmt und durch familiäre, gruppenspezifische Erinnerungspraxen mitstrukturiert. Individuelles Erinnern, kollektives, kommunikatives bzw. kulturelles Gedächtnis konstituieren sich wechselseitig (S. 200f.). Am Beispiel jener Erzählungen, die von Ufos und Entführungen durch Außerirdische berichten, diskutiert Haubl diverse Aspekte, u.a. Glaubwürdigkeit (die mit dem Befolgen der in „Mustererzählungen“ angelegten Strukturen verschränkt ist, S. 201), Verbreitung (Medien/Wissenschaft sorgen für Zirkulation), Wahrheit (historische Wahrheit als Regulationsprinzip, das „widerstreitende Erinnerungen auf- und abzuarbeiten hat“, S. 204. Nachdem Haubl den sozialkulturellen, konstruktiven Charakter des Erinnerns ausgearbeitet hat, verhandelt er das Thema folgerichtig vom ethischen Standpunkt aus. Schulze widmet sich in *Kriegsende 1945 – Erinnerungsarbeit in einer Schreibwerkstatt* der Erinnerungsarbeit und beschreibt verschiedene Modi: „unbewusst-individuell“ (unreflektierte Lebenserfahrungen), „bewusst-individuell“ (Rekonstruktion von Lebenserfahrungen im Erzählen), „psychoanalytisch“ (Vorgänge des Scheiterns), „traditionell kollektiv“ (Institutionalisierungen des Vergangenen, „konservativ“) und „kritisch kollektiv“ (S. 213ff.). Öffentlich präsentierte Ergebnisse einer Senioren-Schreibwerkstatt werden beurteilt (S. 220ff.). Zwei Aspekte sind hervorzuheben: Die Zeitzugenerinnerungen folgen dem Muster „unschuldige Kindheitserinnerungen in einer nicht unschuldigen Zeit“, Opferinszenierungen dominieren (S. 224). Schulze bezeichnet diese Erinnerungen als

„affirmativ“, als eine der kritisch-kollektiven Erinnerungsarbeit entgegen gesetzte Bewegung und argumentiert ethisch: Es könne nur darum gehen, „auch die Erlebnisse und Erfahrungen der anderen Seite zur Kenntnis zu nehmen“ und „das damals fehlende Wissen durch ein heute zugängliches Wissen [zu, B.G.] ergänzen. Den primären Erinnerungstext kann und sollte man nicht verändern. Aber man kann und muss ihn durch einen Kommentar ergänzen.“ (S. 225) Wie diese Erinnerungsarbeit aussehen kann, illustriert Schulze an Auszügen seiner Lebensgeschichte. Die Frage, ob die Inhaftierung Angehöriger aus politischen Gründen zu DDR-Zeiten zu biographischen Wandlungsprozessen führt, beschäftigt Dietzel (*Erinnerung und biographischer Wandel*). Im Anschluss an eine Bestimmung des Phänomens Wandlung wird im Rekurs auf Mollenhauer, Heidegger, Nora, Schneider und Ricœur das Begriffspaar *Erinnern/Vergessen* erörtert (S. 230f.). Was schließlich als konstitutives Moment der Geschichte von Frau Meyer herausgestellt wird, wird als „politisches Bekenntnis“ gefasst, welches sich im Feld von Gestern und Heute bewegt und die „von außen herangebrachte Schuld oder Last aus der Vergangenheit“ zu bewältigen sucht (S. 233). Die Differenz der Wissensbestände in der Zeit (naiv/aufgeklärt) und der Haltungen zum Selbst und zur Welt (passiv/aktiv) konstituieren den Wandlungsprozess (S. 236ff.). Auf Ebene der lebensgeschichtlichen Erfahrungen verschränken sich die Transformationen mit den zu überwindenden, auf Anpassung zielenden Sozialisierungserfahrungen, dem Freitod des Mannes sowie der Republikflucht bzw. Ausweisung der Kinder. Allerdings ist die Wandlung keineswegs total, Dietzel bemerkt, dass „der Bestand an Möglichkeiten wächst, sich zu verändern“ (S. 240), da Frau Meyer „nicht mit den Lebenserfahrungen abgeschlossen (hat), in denen sie (...) ohnmächtig, überfordert und falsch (selbst Schuld aufladend) reagiert hat. Dies sind Geschichten, die sie mit ihrem heutigen Wissen nicht loslassen und die Angst widerspiegeln, selbst auferlegte Erwartungen nicht erfüllt zu haben.“ (S. 239) Der Bildung individueller und familiärer Biographien wollen Macha/Witzke in *Familienbiographien* nachgehen. Ihnen ist daran gelegen, den Prozess der Regel- und Wertevermittlung in der Familie zu untersuchen (S. 244). Dem Thema angemessen werden Anmerkungen zu Struktur und

Handlung präsentiert sowie Überlegungen zur ‚Ressourcenausstattung‘ (ökonomisch, kulturell, sozial, symbolisch) angestellt (S. 245). Leitfaden- und photogestützte Interviews, die mit mittelständischen Eltern und deren Kindern geführt wurden, bilden den Korpus. Die Zwischenüberschrift ‚*Erste Ergebnisse*‘ (S. 250) kündigt an, dass abschließende Resultate fehlen. Auf Grundlage der photogestützten Interviews werden die Fragen erörtert, was Eltern von ihren Kindern lernen und welche Objekte von Bedeutung für die Familie oder einzelne Mitglieder sind (S. 250ff.). *Erinnerungen an den Umbruch – Weihnachten 1989 in Transsilvanien* – Stipsits stellt Ergebnisse seiner Studie vor: Was wissen „Studierende (...) der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der deutschen Abteilung aus eigener Erinnerung von der Zeit um Weihnachten 1989 (heute)?“ (S. 265) Der Aufsatz erinnert an eine Collage, die die geschichtliche und politische Situation im multikulturellen Rumänien problematisiert, teils skandalisiert, und lebensgeschichtliche Fragmente einstreut. Es sind Erinnerungen an die Großeltern, an die Auswanderungsfrage, an Orangen, Cartoons, die Ermordung des Ministerpräsidenten (S. 270ff.), die vorstellig werden; die Veränderung moralischer oder sozialer Werte wird selten erinnert (S. 273). Das Fazit, wenn man „vorsichtige Schlüsse ziehen will, so zeigt sich (...), dass sich die rumänische Transformation samt ihrer rasanten Veränderungen weniger um Freiheit und Grundwerte als um den Anschluss an die westliche Konsumwelt dreht“ (S. 275), ist wirklich bedächtig zur Kenntnis zu nehmen, irritiert doch die Anlage der Untersuchung in einigen Punkten. Die Beiträge von Haubl und Schulze erfüllen Erwartungen, die sich mit der Überschrift *Zum Verhältnis individueller und kollektiver Erinnerung* einstellen. Die Rekonstruktion Dietzels ist dem *Erinnern/Vergessen* verpflichtet, nur implizite Bezüge zum Band oder Kapitel finden sich bei Macha/Witzke.

Mit Blick auf die Sammelbände ist zu konstatieren, dass es sich bei den Aufsätzen meist um wissenschaftlich fundierte Fachbeiträge handelt, die vom ‚turn‘ in Richtung Erinnerung/Gedächtnis (Frank/ Rippl) künden. Die Interdisziplinarität und die Heterogenität der Gegenstandsbezüge machen den Charme der Publikationen aus und verweisen auf das diskursive Feld, dass mit Anrufung der Begriffe eröffnet wird: Medien und Gattungen, Moral und Ethik, The-

rapie und Alltag, Politik und Gesellschaft, Geschichte und Wahrheit, Biographie und Biologie. Erinnerung verweist auf unterschiedliche Handlungsformen: auf körperliche Performanz, sprachliche Artikulation/Reflexion, ästhetisch-kulturelle Produktion, auf Vorgänge der Speicherung, Aneignung und Entäußerung. Beständig tauchen das Problem der Zeitlichkeit und die Themenkomplexe Trauma, Vergessen oder Verschweigen auf. Die Aufzählungen ließen sich umstandslos erweitern und auf verschiedene Art und Weise verschränken. Eine gewisse Unruhe stellt sich nach der Lektüre ein, die sich weniger den Beiträgen als dem Gesamteindruck verdankt. Das Interesse, am „Gedächtnisboom“ teilzunehmen, wird definitiv gesteigert, zugleich aber entsteht die Sehnsucht, sich intensiv statt extensiv auseinanderzusetzen (Hinweise auf kanonische Texte finden sich in beiden Bänden). Die damit einhergehende Lust auf Begriffsarbeit bzw. theoretische Auseinandersetzung aber verdankt sich vermutlich der letztlich illusionären Vorstellung, (zumindest zeitweilig) Ruhe in einen quicklebenden, turbulenten Diskurs einziehen zu lassen.

Der Herausgeber *Günther Bittner* legt mit dem Sammelband *„Ich bin mein Erinnern“* ein Buch vor, in dem sich aus unterschiedlichen (disziplinären) Perspektiven dem Thema Erinnern gewidmet wird. Grundlage für die Veröffentlichung sind Vorträge eines Würzburger Symposiums zur autobiographischen Erinnerung und pädagogischen Biographieforschung, die durch weitere Artikel ergänzt wurden. Das doch eher allgemein anmutende Thema ‚Erinnern‘ erfährt durch die Verknüpfung mit Ausführungen über das autobiographische Gedächtnis eine Fokussierung. So setzt Günther Bittner gleich in der Einleitung den Schwerpunkt auf die Darstellung wichtiger Strömungen, die für die Erforschung des autobiographischen Gedächtnisses seiner Meinung nach relevant sind. Hierfür nimmt er Bezug auf die Psychohistorie des Erinnerns und Vergessens, stellt konstruktivistische Forschungsperspektiven dar, charakterisiert den biosozialen Forschungsansatz und skizziert die psychoanalytische Diskussion. Mit dieser Einführung gelingt der intendierte Brückenschlag zu gegenwärtigen Debatten, in denen u.a. die Auffassung von der Konstruktionsleistung ‚Erinnerung‘ durch eine neu-

rowissenschaftliche Sicht auf Gedächtnisentwicklung infrage gestellt ist.

Die dargestellte Forschungsdiskussion dient im nächsten Schritt der Einordnung der Beiträge des Würzburger Symposiums. Neben einer Kurzvorstellung der im Sammelband enthaltenen Artikel werden ebenfalls inhaltliche Diskussionspunkte der Tagung skizziert, die auch eine Kernfrage betreffen, nämlich ob im Erinnern das frühere ich konstruiert wird, oder ob dieses ich bereits psychisch existent ist, oder ob erst im Erinnern das Innen konstituiert wird (vgl. S. 16). Auch findet die Biographieforschung Erwähnung. G. Bittner bringt sein Erstauen zum Ausdruck, dass sich innerhalb dieses Ansatzes kaum mit der Materialbasis, also mit erinnerten Lebensgeschichten, grundlegend beschäftigt wird. Sein Erstauen kann so interpretiert werden, dass er den vorliegenden Sammelband auch für an Biographieforschung Interessierte für empfehlenswert hält.

Die Einleitung ist ein gelungener Einstieg in die Thematik, weil neben der Vermittlung von Wissen, welches das Themenfeld strukturiert, grundlegende und Interesse weckende Fragen skizziert sind. Auf diesem Weg werden gleichzeitig aber auch Erwartungen an die nun folgenden Beiträge ausgesprochen, nämlich, dass diese Fragen vertiefend bearbeitet werden.

Der Sammelband ist in fünf Kapitel gegliedert, jedem Kapitel sind ein bis drei Beiträge zugeordnet. Mit Ausnahme des ersten Kapitels mit dem Titel *Das autobiographische Gedächtnis – heute und damals* bilden Aspekte des Erinnerns/der Erinnerung explizit den jeweiligen Bezugspunkt: So behandelt das zweite Kapitel *das Subjekt des autobiographischen Erinnerns*, im dritten Kapitel stehen *autobiographische Texte – erzählte Erinnerung* im Mittelpunkt, das vierte Kapitel thematisiert *individuelles und kollektives Erinnern* und das fünfte Kapitel handelt vom *Erinnern und Vergessen*.

Mit dem Beitrag *Das autobiographische Gedächtnis – Neurowissenschaftliche Grundlagen* von Hans J. Markowitsch wird gleich zu Beginn des ersten Kapitels an aktuelle und durch die Neuropsychologie initiierte Fragestellungen angeknüpft. Der Artikel beinhaltet eine Einführung in die Funktionen von Gedächtnissystemen, kennzeichnet den Unterschied zwischen Gedächtnis und Gehirn, bietet Fallbeispiele und erläutert die Relevanz bildgebender Verfahren. Der

Autor möchte grundlegende Informationen geben und diese so anschaulich wie möglich präsentieren, ein Vorhaben, das ihm gelingt.

Der das erste Kapitel bereits abschließende zweite Beitrag von Volker Fröhlich trägt den Titel „*Erinnerungen aus der Kindheit... Erinnerungen an die Kindheit*“ *Zur Theorie des Erinnerns bei Sigmund Freud*. Auch Fröhlich bezieht sich auf die Neurowissenschaft mit dem Hinweis, dass Freud über diese sicherlich erfreut gewesen wäre, da ihm eine angestrebte neurologisch fundierte Theorie versagt geblieben ist. Fröhlichs Frage an Freud ist daher, „ob seine Vorstellungen zum Erinnern nicht aus sich selbst heraus gewisse Evidenz beanspruchen können“ (S. 42). Dementsprechend arbeitet der Autor markante Aspekte heraus, mit der er – und das ist sein Anliegen – Freuds Theorie des Erinnerns sozusagen rekonstruieren kann. Fröhlich gelingt es durch eine auf Differenziertheit ausgerichtete Vorgehensweise dies überzeugend umzusetzen.

Im zweiten Kapitel steht das Subjekt des Erinnerns im Mittelpunkt und diese Thematik wird von Günther Bittner mit der Frage *Bin „ich“ mein Erinnern?* eröffnet. Der Autor widmet sich den speziellen Bedingungen, die „die Möglichkeit des sich seiner selbst Erinnerns“ (S. 58) eröffnen. Hierfür skizziert er drei verschiedene Modelle des Erinnerns: a) in Anlehnung an Augustin das Modell eines Speichers, in dem die Gesamtheit der Erinnerungen einer Person zur Verfügung stehen, b) mit Bezug auf Freud ein Modell, das zwar ebenfalls als Speicher gedacht werden muss, der aber Irrwege beinhaltet (Bittner spricht von einem „verhexten Speicher“ (S. 58)) und c) ein Modell, in dem es einen Konstrukteur der Erinnerungen gibt und dies ist das autobiographische Gedächtnis. Bittner vertritt die These, dass durch Erinnern ein – er bezeichnet es als – „Innen“ (S. 69) überhaupt konstituiert wird, also man sich sozusagen selbst begegnen kann. Ähnlich akzentuiert wird im zweiten und letzten Beitrag dieses Kapitels von Rüdiger Bittner gefragt *Warum rühren uns Erinnerungen?* Anhand von drei verschiedenen Beispielen wird aufgezeigt, wie Erinnerungen uns auf unterschiedliche Weise rühren können. Das Fazit aus dem auch eher kurzen Artikel (knapp 8 Seiten) ist, dass das Rührende weniger die Erinnerungen selbst sind, sondern das sie neben der Erfahrung von Zeitlichkeit, „den Anschein von etwas uns Vertrautem erhalten haben“ (S: 77). Beide Autoren dieses

Kapitels betonen demzufolge die Perspektive auf das Subjekt und ihnen ist es dabei ein Anliegen, nicht dem konstruktivistischen Ansatz zu folgen, sondern stärker den Begegnungscharakter mit sich selbst zu betonen.

Erzählte Erinnerung und damit (auch) autobiographische Texte bilden den Schwerpunkt des dritten Kapitels – ein Thema, das für verschiedene (Forschungs-)Disziplinen von Relevanz ist. Umso bemerkenswerter ist es, dass dieses Kapitel etwas aus dem Rahmen fällt. Zum einen fehlt die Darlegung grundlegender Prämissen, die bisher für eine strukturierte Präsentation gesorgt haben. Zum anderen findet sich keine Anknüpfung von den an das Thema Erinnern/Erinnerung herangetragenen Fragestellungen. Alle Beiträge sind nicht Teil des Würzburger Symposiums gewesen, möglicherweise liegt hierin ein Grund für die Abweichung: Doch nun im Einzelnen: Zunächst werden unter der Überschrift „*Kriegskinder*“ *erinnern sich* drei Erinnerungsbeiträge vorgestellt. Hannelore Brandt, Kurt Kochsiek und Wolfgang Urbach sind die AutorInnen bzw. ErzählerInnen. Diese Berichte stellen sozusagen ein Beispiel für autobiographische Texte dar. Im Anschluss skizziert Günther Bittner unter dem Titel „*Professor der Selbargeschichte*“ seine wissenschaftliche Autobiographie. Auch wenn Bittners wissenschaftliche (Lebens-)Themen sehr wohl direkten Anschluss an die Thematik Erinnerung bieten, so verbleibt dieser Beitrag eher auf der (autobiographischen) Beschreibungsebene.

Der das Kapitel abschließende dritte Artikel von Theodor Schulze trägt den Titel *Ereignis und Erfahrung. Vorschläge zur Analyse biographischer Topoi*. Theodor Schulze bringt im Unterschied zu den anderen Autoren den Begriff der Erfahrung ein. Hierbei interessiert er sich insbesondere für lebensgeschichtlich bedeutsame Erfahrungen (Lebenserfahrungen). Darüber hinaus wird ein Analyseverfahren vorgestellt, die „Topoanalyse“ (S. 103), anhand derer Lebenserfahrungen aus autobiographischem Material herausgearbeitet werden können. Theodor Schulzes Anliegen, dieses Auswertungsverfahren zu präsentieren, gelingt ihm und wird anhand eines Beispiels anschaulich vorgestellt. Anzumerken ist, dass der Beitrag stärker auf Diskussionen innerhalb der Biographieforschung ausgerichtet ist und sich kaum an der Thematik Erinnern orientiert. So bleibt beispielsweise

die Frage nach dem Verhältnis von Erfahrung und Erinnerung außen vor.

Das vierte Kapitel ist dem individuellen und kollektivem Erinnern gewidmet und es zeichnet sich u.a. dadurch aus, dass die Perspektive verschiedener Disziplinen zum Tragen kommt. Manfred Mols beginnt mit dem Beitrag *Haben Staaten ein Gedächtnis? Konstruktion oder Rekonstruktion. Anmerkungen zum Problem der Erinnerung aus politikwissenschaftlicher Sicht*. Mols zeigt beispielhaft an vier Fallgruppen (Regionalstudien) auf, dass Staaten ein Gedächtnis haben und dieses auch brauchen, wenn sie ihre Funktionsfähigkeit erhalten wollen. Anschließend schreibt der Historiker Harm-Hinrich Brandt *Vom Nutzen und Nachteil der Erinnerung für die Geschichtswissenschaft*. Brandt ermöglicht einen grundlegenden Einblick in die Problematik, die der Einbezug von Erinnerungen für die Geschichtswissenschaft mit sich bringt. Was ist, wenn sich als authentisch erfahrende Erinnerungen nicht mit der vorgefundenen Sachlage vereinbaren lassen? Brandt widmet sich der Differenz von Geschichtsschreibung und Geschichtswissenschaft, wendet sich dem Phänomen Erinnerungskultur zu und verbindet seine Darstellungen mit Überlegungen über individuelle und kollektive Erinnerung. Der Autor buchstabierte überzeugend, wie angekündigt, die Vor- und Nachteile des Einbezugs der Erinnerung von Zeitzeugen für die Rekonstruktion historischer Ereignisse aus.

Der dritte und das Kapitel abschließende Artikel von Andreas Nießeler mit dem Titel *Erinnerung als Teilhabe. Aspekte sozial- und kulturanthropologischer Gedächtnistheorien* bietet in Anlehnung an Halbwachs einen sozialanthropologischen Ansatz zur Deutung des menschlichen Erinnerungsvermögens. Indem Erinnerung an eine soziale Situation gebunden ist, gibt sie Ausblick „auf das kollektive Gedächtnis und geht aus diesem hervor“ (S. 148). Mit Rückgriff auf den von der Geschichtswissenschaft eingeführten Begriff der Erinnerungsorte gelingt es Nießeler anhand eines Beispiels die Genese eines solchen Ortes und im Weiteren den Zusammenhang zwischen individuellem Erinnern und kollektivem Gedächtnis ausdrücklich aufzuzeigen.

Das fünfte und letzte Kapitel beinhaltet einen Artikel von Hans-Joachim Petsch mit dem Titel *„Glücklich ist, wer vergisst!“ Auch das Vergessen bildet*. Petsch konstatiert,

dass Vergessen oft nicht möglich ist, wenn man etwas vergessen möchte und dass insbesondere im pädagogischen Kontext „ein permanenter Kampf gegen das Vergessen geführt“ (S. 161) wird. Gleichwohl ist sein Anliegen dem Vergessen eine bildende Funktion zuzusprechen. Letztlich entwirft Petsch ein Plädoyer für das Vergessen, das er als Ausdruck der Einsicht in Komplexität und damit als vernünftig versteht – eben bildend.

Die ausgesprochene Stärke des Sammelbandes sind die überwiegend fundierten Beiträge, die entweder grundlegende Fragestellungen aufwerfen und/oder eine eher generelle disziplinäre Sicht auf das Themenfeld Erinnerung entwickeln. Dementsprechend ist insbesondere die LeserInnenenschaft angesprochen, die sich einen Überblick verschaffen möchte oder die selbst fachkundig ist und sich disziplinübergreifend orientieren will. Was das Buch nicht leistet oder nicht leisten kann ist eine Zusammenführung der dargelegten Ansätze – auch wenn zu Beginn zentrale Fragen für einen gemeinsamen Bezugspunkt genannt werden. Angemerkt sei, dass der Haupttitel ‚Ich bin mein Erinnern‘ etwas kurz greift – der Sammelband beinhaltet sehr viel mehr als diesen Ansatz, nämlich differente theoretisch durchdachte und argumentativ überzeugend dargelegte Sichtweisen auf das Phänomen Erinnerung.

Der Autor *Rüdiger Pohl* ermöglicht mit dem vorliegenden Buch einen umfassenden und außerordentlich informativen Einblick in das Thema ‚autobiographisches Gedächtnis‘ aus Sicht der Psychologie. Die wissenschaftliche Publikation ist so strukturiert, dass sie einen systematischen Nachvollzug relevanter Aspekte auch für Fachfremde ermöglicht. Pohls Anliegen und Ausgangspunkt ist die Vermittlung eines Verständnisses über die (alltägliche) Relevanz von Erinnerungen. So sind seine zentralen Fragen: „Was sind autobiographische Erinnerungen, wie sind sie organisiert, wie entwickeln sie sich im Laufe des Lebens, welche Rolle spielen sie für uns und wie (und warum) weichen sie von den tatsächlichen Geschehnissen ab?“ (S. 9).

Alle sieben Kapitel zeugen von einem fundierten Wissen, das verständlich aufbereitet wird und sich auf das Wesentliche konzentriert. Bemerkenswert ist, dass es Rüdiger Pohl darüber hinaus gelingt, die zu den jeweiligen thematischen Schwerpunk-

ten relevanten Studien äußerst komprimiert vorzustellen, verbunden mit einer Bewertung, inwieweit diese als empirisch gesichert gelten können. Dementsprechend ermöglicht die Lektüre nicht einzig einen grundlegenden Einblick in die Thematik, sondern vermittelt auch einen Kenntnisstand über die wichtigsten Forschungsergebnisse, der durch viele Hinweise auf die jeweilige (insbesondere englischsprachige) Literatur ergänzt wird.

Das erste Kapitel mit dem Titel *Gedächtnis und Informationsverarbeitung* beinhaltet eine Einführung in die Gedächtnispsychologie. Konzepte, Theorien und Methoden werden vorgestellt und verschiedene Systeme von Gedächtnis finden Erläuterung, so dass nachvollziehbar wird, wieso Informationen überhaupt erinnert werden können. Auch das zweite Kapitel stellt im Kern eine Einführung dar, hier in die *Merkmale des autobiographischen Gedächtnisses*. Der Autor geht der Frage nach, inwieweit sich dieses Gedächtnis von anderen Gedächtnissystemen unterscheidet und benennt Erinnerungen, „die zeitlich kodiert und mit dem eigenen Selbst verknüpft sind“ (S. 9) als zentrales Merkmal. Im Anschluss an diese beiden einleitenden Kapitel sind die Folgenden an bestimmte Aspekte autobiographischer Erinnerung bzw. Gedächtnis orientiert. So ist das dritte Kapitel *Inhalte und Struktur autobiographischer Erinnerungen* gewidmet. Neben der Erläuterung differenter Kategorien von Erinnerung wird insbesondere auf Ordnungsmerkmale in Form von ordnenden Prinzipien (wie Zeit, inhaltliche Themen, Orientierungspunkte) und hierarchischer Struktur des autobiographischen Gedächtnisses eingegangen. Das vierte Kapitel beinhaltet die *Entwicklung des autobiographischen Gedächtnisses*. Hierfür werden zunächst biologische Veränderungen im Laufe der Lebenszeit vorgestellt um dann im nächsten Schritt die damit in Verbindung stehende Entwicklung des Selbstkonzeptes zu thematisieren. In diesem Kontext wird beispielsweise der Frage nachgegangen, wieso bestimmte Lebensphasen häufiger erinnert werden und wieso es kaum Erinnerungen an die frühe Kindheit gibt. Geschlechts- und Kulturunterschiede finden ebenso Erwähnung, wie die Rolle der Sprache und die Ausbildung von kommunikativen Kompetenzen. Im fünften Kapitel setzt sich der Autor dann mit den *Funktionen des autobiographischen Erinnerns* auseinander; er geht also der

Frage nach, „wozu es überhaupt gut sein soll, sich an einzelne, persönliche Erlebnisse zu erinnern“ (S. 118). Genannt werden u.a. die Hilfsfunktion, mit der zeitlich zurückliegende Erfahrungen für gegenwärtige Problemlösungen erinnert werden sowie Erinnerungen, deren Funktion stärker mit der „Konstituierung des Selbstkonzeptes“ (S. 119) verknüpft sind. Aufgezeigt werden darüber hinaus soziale Funktionen (bspw. Erfahrungsaustausch) und psychodynamische Funktionen, mit der bspw. die aktuelle Stimmung reguliert werden kann. Im sechsten Kapitel stehen *Verfälschte Erinnerungen* im Mittelpunkt der Betrachtung. Rüdiger Pohl betont zunächst die allgemeine Zuverlässigkeit des autobiographischen Gedächtnisses um sich dann den unbewussten Phänomenen zuzuwenden, die durch Auslassen von Erinnerungen, falschen oder ausgedachten Erinnerungen gekennzeichnet sind. Diese können u.a. entstehen, weil Erinnern als rekonstruktiver Prozess verstanden werden kann, der durch subjektive Entwicklungstheorien und/oder durch das Selbstkonzept auch beeinflusst wird. Im letzten Schritt (Kapitel 7) wendet sich der Autor dann explizit den *Gedächtnisstörungen* zu, die in Form einer „Symptomatik von Amnesien“ (S. 183) vorgestellt und anhand von Falldarstellungen konkretisiert werden.

Der Autor Rüdiger Pohl beherrscht die Kunst komplexes Wissen komprimiert und verständlich zu vermitteln. Insbesondere für interessierte Laien bzw. Fachfremde bietet das Buch einen hervorragenden Einstieg in die Materie. Die Auseinandersetzung mit (autobiographischen) Erinnerungen findet sich in vielen Disziplinen, explizit genannt sei hier die Biographieforschung, und wer seinen eigenen Forschungskontext aus kognitionspsychologischer Perspektive beleuchten möchte, dem sei dieses Buch ausdrücklich empfohlen.

## Sven Brademann

Christine Wiezorek: Schule, Biografie und Anerkennung: Eine fallbezogene Diskussion der Schule als Sozialisationsinstanz. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, 366 S. ISBN 3-531-14341-7, € 34,90

Wie erfahren und deuten junge Menschen in ihrem Leben schulische Erlebnisse? In welchem wechselseitigen Verhältnis stehen

Biografie und Schule? Seit einigen Jahren werden diese Fragen aus sozialisations- und schultheoretischer Perspektive diskutiert und in meist biografieanalytischen Zugängen erforscht. Im Jahr 2005 ist eine empirisch ausgerichtete Studie von Christine Wiezorek zu diesem Thema erschienen. Diese bindet unter dem Titel „Schule, Biografie und Anerkennung“ eine fallbezogene Diskussion exemplarischer Schulbiografien, deren familienbiografische Hintergründe sowie die Beschreibung gesellschaftlicher Rahmenbedingungen an die Frage „nach dem Beitrag der Schule zur sozialen Organisation der Biografie“ (S. 16). Im Anschluss an die Diskurse der Sozialisations- und Biografieforschung entwirft die Autorin auf Grundlage der Rekonstruktion von drei Schülerbiografien ein Konzept von Schule als Strukturierungsinstanz unterschiedlicher Anerkennungsprobleme mit Bedeutung für die gesamtbiografische Entwicklung und für die Identitätsprozesse von jungen Menschen. Dem Buch liegt eine Dissertation zugrunde, die 2003 an der Universität Jena abgeschlossen wurde.

Die Studie ist in Diskurse einzuordnen, die kindlich-jugendliche (Schüler-)Biografien aufs Engste mit der Schule als Sozialisationsinstanz verzahnt verstehen. Das subjektive Erleben und die Einbettung in einen gesamtbiografischen Zusammenhang von schulischen Rollenanforderungen, Regeln, Zäsuren sowie Bewertungen sind in einer solchen Perspektive von Relevanz. Der individuelle Umgang und die schulisch-interaktiven Lern- und Erfahrungsprozesse mit den institutionellen Rahmungen werden aus der Sichtweise des Biografieträgers erforscht. Dieser Ansatz wird empirisch (erst) seit den 1980er Jahren verfolgt. Die Studie von Hurrelmann und Wolf (1986) war die erste qualitative Untersuchung zur biografischen Auseinandersetzung von Jugendlichen mit schulischem Erfolg bzw. Versagen. Im Anschluss entwickelte sich im deutschsprachigen Raum eine theoretisch und methodisch anspruchsvolle Forschung zu Schülerbiografien. So fokussiert beispielsweise die Studie von Nittel (1992) das Zusammenspiel von Schullaufbahn und Identitätsentwicklung. Die Projekte zur Rekonstruktion gymnasialer Schulkulturen zielen auf das Verhältnis zwischen den biografischen Verläufen und der konkreten Schulkultur (Helsper u.a. 2001, Kramer 2002). Die Studie von Wiezorek erweitert die bisherigen Ansätze der Schülerbiogra-

fieforschung, da sie *erstens* Schüler aus bildungsfernen Milieus einbezieht, *zweitens* die Schülerbiografien in familienbiografische Hintergründe einbettet und *drittens* die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Aufwachsens speziell in der DDR und der Transformationsprozesse nach der „Wende“ berücksichtigt.

Die Studie ist in vier Teile mit acht Kapiteln gegliedert. Im *ersten* Teil entfaltet die Autorin ihre Forschungsperspektive und fragt, „worin der Beitrag besteht, den die Schule zur sozialen Organisation der Biografie leistet“ (S. 15). An diese Frage werden zwei Vorannahmen geknüpft. Erstens wird durch die allgemeine Schulpflicht Schule als strukturelle Gegebenheit der Biografie verstanden. Zweitens wird die Zugehörigkeit der Schüler zu einer sozialen Gemeinschaft und somit das Eingebundensein in Beziehungsstrukturen als Voraussetzung biografischer Entwicklung gesehen. Wiezorek leitet daraus ihren Fokus auf die Perspektive der Schüler ab und betont damit ihr Interesse an den Akteuren als aktive Gestalter der schulischen Sozialisationsbedingungen.

Nach der Darlegung der Fragestellung schärft die Autorin ihren Forschungsgegenstand, indem sie einen Überblick zu bisherigen empirischen Ansätzen der schulischen Sozialisations- und Biografieforschung gibt. Sie fasst die Entwicklung von strukturfunktionalistischen Arbeiten zu handlungstheoretischen und schülerbiografischen Ansätzen zusammen. Besonders die Studie von Nittel wird aufgrund der methodischen und theoretischen Nähe als zentrale Ankerstudie aufgegriffen, da sie sich auch auf autobiografisch-narrative Schülerinterviews stützt und sie „den biografieanalytischen Zugang auf Phänomene schulischer Sozialisation ebenfalls favorisiert“ (S. 29). Die Arbeit von Wiezorek betont jedoch (noch) stärker die Rekonstruktion der Komplexität und Prozesshaftigkeit des einzelnen Falls. Weiterhin rekurriert Wiezorek auf Ansätze und Untersuchungen aus dem Bereich der familien- und milieubezogenen Sozialisationsforschung. Insbesondere die ethnografische Untersuchung von Willis (1979) wird in ihrer Bedeutung der Rekonstruktion der symbolischen Verhaltensweisen und Ausdrucksformen einer schulischen Gegenkultur (der „lads“) herausgehoben.

Im Anschluss werden das methodische Vorgehen und die „formaltheoretischen“ Ausgangskategorien der Arbeit bestimmt.

Dabei sind drei Schwerpunkte zu nennen: *Erstens* wird im Zuge des Erkenntnisinteresses an der fallbezogenen Komplexität der Schülerbiografien die Vorgehensweise eines offenen, fallrekonstruktiven Verfahrens gewählt. Dazu kommt als Erhebungsmethode das narrative Interview (Schütze) und als Auswertungsmethode die Dokumentarische Methode der Interpretation (Bohnsack u.a.) zur Anwendung, um den Schülern zunächst die Strukturierung des angenommenen Zusammenhangs von Schule und Biografie zu ermöglichen und anschließend in der Rekonstruktion den Prozess dieser Herstellung nachzuzeichnen. Zur Herausarbeitung der familienbiografischen Hintergründe kommt *zweitens* die sozialwissenschaftliche Genogrammanalyse aus der fallrekonstruktiven Familienforschung zur Anwendung (Hildenbrand). *Drittens* rekurriert die Arbeit schließlich auf metatheoretische Ansätze. Für die Auswertung von Relevanz sind insbesondere Konzepte des Rollenhandelns in der Schule in Abgrenzung zum Handeln in diffusen Sozialbeziehungen in der Familie, die biografischen Prozessstrukturen nach Schütze und die Theorie der konditionalen Matrix als Bedingungszykel für individuelles Handeln. Im *zweiten* Teil des Buches beschreibt Christine Wiezorek ausführlich die Erziehungs- und Bildungsverhältnisse in den 1980er und 1990er Jahren in Ostdeutschland. Besonders die gesellschaftlichen Transformationsprozesse und ihre Auswirkungen auf das Schulwesen und die familialen Verhältnisse werden anhand einer chronologischen und historischen Abfolge skizziert. Die strukturelle Neukonstitution im gegliederten Schulsystem und die inhaltliche Umorientierung für die Schulen bzw. der sozioökonomische Wandel für die Familien werden als wichtige Parameter festgehalten.

Der *dritte* Teil enthält drei umfangreiche und detaillierte Falldarstellungen. Dabei werden die schulbiografischen Entwicklungen, das dort jeweilige zentrale Thema, die damit verbundenen Anerkennungsproblematiken, die Bedeutung der schulischen Erfahrungen für die Identitätsentwicklung, die Einbettung der Schülerbiografie in familienbiografische Hintergründe sowie die Eigentheorien der drei Fälle bezüglich der Schule dargelegt. Es wird deutlich, dass Christine Wiezorek bezüglich des unterstellten Zusammenhangs von biografischer und schulischer Entwicklung drei Fälle wählt, die deutlich kontrastieren. Während

*Michael Wagner* sehr distanziert auf seine Schulzeit zurückschaut, da er leidvolle Erfahrungen bezüglich der Lehrer und nicht erbrachter Leistungen gemacht hat, kann *Dennis Brandt* sich deutlich positiver auf seine Schulzeit beziehen, weil er die Schule als Vergesellschaftungsinstanz erfahren hat. Schließlich hebt sich von diesen zwei Fällen der Fall *Klaus Kutschbach* ab, der die Schule in einer deutlichen Fremdheit zum eigenen Herkunftsmilieu vor allem als Qualifizierungsinstanz erlebt hat. In den Analysen wird der Einzelfallbezug umgesetzt, die Rekonstruktion der schulbiografischen Entwicklung stringent dargestellt und die zentralen Orientierungsfiguren der Schüler nachvollziehbar theoretisiert.

*Michael Wagners* Globalkritik an schulischen Ereignissen wird in den theoretischen Aussagen zur Schule deutlich, die als Ausdruck einer Bearbeitung seines nicht befriedigenden gesamten schulbiografischen Verlaufs gedeutet werden. Bei diesem Fall zeigt sich, wie schulische Verläufe mit gesellschaftlichen Prozessen verknüpft sein können. Er erlebt die Schulumstrukturierungen im Zuge der „Wende“ als wichtige schulbiografische Entwicklung, da sich seine Noten verschlechtern und er auf dem Gymnasium Erfahrungen der Missachtung und Geringschätzung bearbeiten muss, so dass er eine „Schulleistungsversagenskurve“ durchläuft und freiwillig das Gymnasium verlässt. Das eigene Leistungsvermögen nimmt für *Michael Wagner* eine bedeutsame Strukturierungsfunktion seiner Biografie ein (S. 135). Bei ihm werden Anerkennungsproblematiken aufgrund der von Lehrern gesetzten schulischen Erwartungshaltungen hinsichtlich der Leistungen generiert. Die leidvollen Erfahrungen in der Schule werden durch die hohe Bedeutung von Leistungen für die eigene Identität und Position in der Familie flankiert und schichten sich bei diesem Schüler verlaufskurvenförmig auf.

Bei dem zweiten Fall *Dennis Brandt* verweist schon die Ausrichtung der Erzählung an konkreten Erlebnissen mit einer Gruppe von Freunden auf eine schulbiografische Orientierung, die bei diesem Fall stärker auf die Gleichaltrigen als auf die Erbringung schulischer Leistungen ausgerichtet ist. Bei ihm ist es ein persönlicher Wandlungsprozess, der seine schulbiografische Entwicklung prägt. Er eignet sich Schule zunächst über Freunde alltags- und lebensweltlich an und ist sich seines Handelns in der Rollenförmigkeit als Schüler

nicht bewusst. Erst durch ein Evidenz-erlebnis des Schwänzens der Schule verinnerlicht er die Differenz zwischen Alltag und Schule. Es kommt zur Ausbildung eines Bewusstseins schulischer Anforderungen. Insgesamt bleibt für ihn die Schule aber ein peerbezogener Rahmen der Identitätsentwicklung. Da seine Familie als Vermittlungsinstanz gesellschaftlicher Ordnung ausfällt, lässt sich seine schulbiografische Entwicklung als Anpassungsprozess an gesellschaftliche Erwartungshaltungen zusammenfassen.

Der dritte Fall *Klaus Kutschbach* zeichnet sich durch eine schulbiografische Entwicklung aus, die auf schulfremden Aneignungsmodi basiert. Ihm wird in der Schule das „Recht auf Anderssein“ verwehrt und er erfährt eine Missachtung seiner Person durch die Lehrer (S. 278). Dies führt zu einer oppositionellen Haltung gegenüber schulisch institutionellen Erwartungshaltungen, die zusätzlich in einer oppositionellen Schülerkultur, welche die Sinnhaftigkeit von Unterricht und schulischer Bildung in Frage stellt, ihre Entsprechung findet. Die distanzierte Haltung ist zudem im Kontext des traditionellen Arbeitermilieus der Familie verankert. Dieser Haltung steht die Bedeutung der „reibunglosen Schullaufbahn“ bis zu einem Abschluss gegenüber. Anerkennungsproblematiken in der Schülerbiografie resultieren aus der Nicht-Passung von Erwartungshaltungen an seine Fähigkeiten und Eigenschaften in der Familie und in der Schule.

Im Anschluss an die hier grob skizzierten Fälle diskutiert die Autorin im *vierten* Teil der Arbeit ihre Rekonstruktionsergebnisse im Hinblick auf ihre Fragestellung. Dabei entwickelt sie in der theoretisierenden Zusammenfassung der drei schulbiografischen Entwicklungsprozesse und Thematisierungen ein Modell der Schule als gesellschaftliche Sozialisationsinstanz, welche unterschiedliche Anerkennungsproblematiken strukturiert. Diese kann autonome Handlungsfähigkeit auf der einen Seite befördern und andererseits biografische Verlaufskurven generieren und so für die (gesamt-)biografische Entwicklung von Subjekten Bedeutung haben. Wiezorek macht darauf aufmerksam, dass die Gestaltung der schulischen Beziehungen, insbesondere zwischen Lehrern und Schülern, entscheidenden Einfluss auf die schulbiografische Entwicklung und die Selbstwahrnehmung der Schüler hat. Auf der Basis der ausgear-

beiteten Fälle stellt sie dabei die These auf, dass sich über die in der Schule strukturierten Anerkennungsproblematiken sowie deren Bewältigung die Identitätsentwicklung junger Menschen entscheidend mitvollzieht (S. 349). Die Auseinandersetzung der Schüler mit Abwertungen, Geringschätzungen und Beschämungen ist nach Wiezorek als Anerkennungskampf zu fassen, in dem die Schüler versuchen, ihre Identität auszubilden. Die biografischen Nutzen und die biografischen Kosten aus den schulbiografischen Entwicklungen der drei Schüler werden abschließend abgeleitet.

Der Erkenntnisgewinn dieser Studie liegt zweifelsohne in den Ergebnissen, wie schulische Bewertungen und Beziehungen auf die ganze Person ausstrahlen und nicht auf die Schülerrolle begrenzt werden können. Gerade im Fall *Klaus Kutschbach* wird die Verweigerung der Anerkennung seitens der Schule aufgrund der habituellen Differenzen zwischen Schule und Familie und die Auswirkung auf dessen milieubezogene Identität deutlich. Die empirische Arbeit „Schule, Biografie und Anerkennung“ überzeugt durch ihren theoretischen Zugang, die empirische Umsetzung sowie die abschließenden Theoretisierungen. Diese Konzeption findet sich auch in der logischen Systematik des Buches wieder und macht es lesenswert. Für weitere theoretische Auseinandersetzungen und empirische Studien Erkenntnis gewinnend wäre, die Bedeutung der Familien für die Schülerbiografie systematischer zu erforschen und einzubeziehen. Ebenfalls erschließt sich der Sinn des dritten sehr ausführlichen Kapitels zu den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Aufwachsens in Ostdeutschland vor dem Hintergrund der Falldarstellungen nicht.

Trotz oder gerade aufgrund der kleinen Fallzahl arbeitet die Studie zentrale und strukturelle Anerkennungsproblematiken heraus, die in schulischen Beziehungen – auf Basis der biografischen Entwicklung der Schüler vor allem in der Familie – generiert werden. Damit leistet die Studie von Wiezorek einen exponierten Beitrag zur schulischen Sozialisationsforschung: Sie bindet ihre empirischen Ergebnisse an einen neuen theoretischen Diskurs der Schule als Strukturierungsinstanz unterschiedlicher Anerkennungsproblematiken. Man kann so der formulierten Verallgemeinerung folgen, dass die Ergebnisse – aufgrund der generellen Strukturen von Schule – unabhängig von der Spezifik des Aufwachsens

in Ostdeutschland anzuwenden sind. Der enge Fallbezug und die Rekonstruktionen sprechen nicht nur Sozialwissenschaftler sondern auch (Schul-)Praktiker an und lassen Rückschlüsse auf mögliche pädagogische Handlungsalternativen zu.

## Gudrun Meister

Franz Bettmer/Stephan Maykus/Franz Prüß/André Richter (Hrsg.): Ganztagschule als Forschungsfeld. Theoretische Klärungen, Forschungsdesigns und Konsequenzen für die Praxisentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007, 291 S., ISBN 978-3-531-15003-1. € 34,90

Die Einführung von Ganztagschulen ist gegenwärtig durch das vergleichsweise schlechte Abschneiden Deutschlands im Rahmen internationaler Vergleichsstudien (TIMSS, PISA, IGLU), die prekäre Lage vieler Kinder und Jugendlicher aber auch ökonomische Erwartungen in einer Weise gesellschaftlich und politisch popularisiert, die einerseits ein günstiges Klima für einschlägige Forschungsaktivitäten erzeugt, andererseits aber auch die Gefahr kurz greifbarer pädagogischer und politischer Lösungen ohne wissenschaftliche Fundierung birgt. Für letzteres mag die derzeitige Vielfalt und relative Beliebigkeit beim rasanten Auf- und Ausbau von Ganztagschulen und Ganztagsangeboten beredeter Ausdruck sein. Seit nunmehr sieben Jahren stellen sich vermehrt Einzelforscher und Forschungsverbände unterschiedlicher erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen den gesellschaftlichen Anforderungen nach einschlägiger Forschung. Dabei ist angesichts der vorliegenden Heteronomie der Ganztagsmodelle, ihrer bisherigen bildungs- und forschungspolitischen Marginalisierung sowie insbesondere aufgrund der Komplexität ihrer konstituierenden Merkmale das Forschungsfeld Ganztagschule theoretisch wie empirisch bisher noch nicht hinreichend erschlossen. Ergebnisse der aktuell umfangreichen empirischen Forschung finden erst langsam Eingang in die derzeitig zweifelsohne immense Publikationslandschaft zum Thema Ganztagschule. Von einer durch Forschung unterlegten Praxisentwicklung kann bislang kaum die Rede sein. In dieser Situation steht der Band für den Versuch, „einen Zwischenstand der Forschungsent-

wicklungen zu dokumentieren und in einen Zusammenhang zu den Praxisentwicklungen“ (S. 9) zu stellen. Über die Vergewisserung theoretischer und empirischer Perspektiven der schul- und sozialpädagogischen Forschungen, „ihre Parallelitäten, Verknüpfungen oder vergebenen Synergiechancen“ (S. 9) sollen Konsequenzen und Optionen für die weitere ganztagsschulbezogene Forschung wie auch deren Verwendungszusammenhänge in der Praxis abgeleitet werden. Der Band erfüllt dies in drei Teilen.

In einem ersten Teil geht es um „Überlegungen zu grundlegenden Orientierungen für Forschungsfragestellungen und -methoden, die sich aus dem Forschungsfeld ergeben“ (S. 8). Dazu systematisiert *Oelrich* zunächst in gelungener Weise konzeptionelle Zuschnitte, Organisationsmodelle, Intentionen und quantitative Dimensionen und steckt damit einen Rahmen ab, an dem sich die nachfolgend dargestellten Schwerpunktthemen der Ganztagschulentwicklung und des wissenschaftlichen bzw. (fach-)politischen Diskurses orientieren. Die differenzierte Betrachtung je spezifischer Fokussierungen auf Seiten von Schule und Jugendhilfe erweist sich hierbei insofern als gewinnbringend, als dass darüber zentrale Dilemmata und Fragen der Ganztagschulentwicklung deutlich werden, denen sich Disziplin und Forschung stellen müssen: Sozialpädagogische Öffnung und/oder schulpädagogische Innovation? Entwicklung der Einzelinstitution oder Gesamtentwicklung aller beteiligten Institutionen? Aus sozialpädagogischer Sicht entwickelt *Coelen* im Anschluss eine Übersicht zu den wichtigsten Dimensionen für die empirische Ganztagschulforschung auf den folgenden fünf Ebenen: Handlungsfelder, Institutionen/Organisationen, Personal/Professionen, Adressaten, Disziplin/Theorie (S. 51). Dies ermöglicht es ihm, in einem nachfolgenden Überblick systematisch Ergebnisse und Verwendungszusammenhänge, aber auch „weiße Flecken“ (S. 67) der ganztagsschulbezogenen Empirie herauszuarbeiten. Jenseits einer flachen Programmatik kommt er auf dieser Grundlage zu dem Schluss, dass die Sozialpädagogik von der Entwicklung zur Ganztagschule in ihrer traditionellen Theorie-Dichometrie getroffen und vor eine Grundsatzentscheidung gestellt sei: „Will die Sozialpädagogik helfen, die Schule zu verbessern (im Sinne eines Defizitansatzes), oder will sie einen anderen ‚pädagogischen

Ort‘ bieten (Differenzansatz)?“ (S. 68). Ansprüche und Herausforderungen, die sich mit der Entwicklung ganztägiger Lernarrangements für die empirische Schul- und Bildungsforschung aus Sicht der Schulpädagogik ergeben, greift der Beitrag von *Prüß* auf. Ausgehend von der Frage, unter welchen Bedingungen welche Ergebnisse in Bezug auf die (kognitive) Bildung erreicht werden, resümiert er die Ergebnisse der (Ganztags-)Schulforschung bezüglich der Organisation und Gestaltung von Unterricht. Aufschlussreich sind die unterschiedlichen Ebenen, die er hierbei in den Blick nimmt und vor deren Hintergrund er dann Konsequenzen für die weitere empirische Ganztagsforschung ableitet. Besonders hervorheben möchte er in diesem Kontext etwa auf der Schulsystemebene die Forderung nach systematischen Vergleichen zwischen Schulformen unter gleichen bzw. ähnlichen Bedingungen. Auf der Ebene der Lernprozessgestaltung erfordere eine „Bildungsphilosophie der Vernetzung“ zum einen „die Konstruktion entsprechender „Lernlinien“ und zum anderen die Konstituierung eines bestimmten Personalprofils“ (S. 98).

Mit ausgewählten Themen, Methoden und Befunden der aktuellen Forschung beschäftigt sich der zweite inhaltliche Abschnitt. Eingeleitet wird dieser von *Prüß*, *Kortas*, *Richter* und *Schöpa* durch eine Synopse zu gegenwärtig laufenden Studien zur Ganztagschulentwicklung. Summarisch werden anhand zentraler Charakteristika – Zielsetzungen, Methoden, mögliche Ergebnisse – die Forschungsvorhaben gegenübergestellt. Untersuchungsschwerpunkte und Desiderate deutlich gemacht. Nicht zuletzt erleichtert eine im Anhang dieses Beitrages befindliche tabellarische Auflistung aller derzeit laufenden Projekte bzw. Projektverbände eine schnelle Orientierung in der ansonsten schwer und nur durch mühsame Recherchen einsehbaren Forschungslandschaft. Eine stärkere Fokussierung auf ausgewählte Untersuchungsschwerpunkte erfolgt in den sich anschließenden drei Beiträgen. *Richter* arbeitet mit Blick auf das Untersuchungsfeld schulbezogener Kooperationsformen überzeugend Verschränkungen von Schulforschung und sozialpädagogischen Untersuchungen heraus, „die sowohl forschungstheoretisch als auch konzeptionell in beiden Bereichen durch eine zunehmend lebensweltlich am Subjekt orientierte, sozialräumliche Perspektive gekennzeichnet sind“ (S. 177). In der Folge lie-

fert er eine differenzierte und anspruchsvolle Zusammenstellung unterschiedlicher theoretischer und methodologischer sozialräumlicher Zugänge, die in einer Zusammenschau forschungsperspektivischer Möglichkeiten im Rahmen einer Schulentwicklung im Sozialraum endet. Unter dem Gesichtspunkt, dass dafür der Anschluss an die sozialen Lebensbedingungen der Schülerinnen und Schüler, deren latenten Aneignungsformen im erweiterten sozialen Raum gedacht werden muss, gerät auch die Frage sozialer Ungleichheit in den Blick. Im Anschluss an einen Problemaufriss, der die theoretischen Grundlagen und Forschungsergebnisse sozialer Ungleichheit und Exklusion im Kontext von Bildung darlegt, argumentiert *Bettmer* für „die Klärung von Bedingungen einer Exklusionsvermeidung“ (S. 207) als gemeinsamer Kooperations- und Forschungsperspektive von Schule und Sozialpädagogik. Ansätze zur empirischen Rekonstruktion von Bildungsprozessen im Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule werden durch *Stolz* und *Arnoldt* vorgestellt. Als zentrales Moment in ihren Ausführungen erweist sich dabei der Hinweis auf das gegenwärtige Theoriedefizit der empirischen Forschung zur Ganztagschule: „Für die objektivierte Zurechnung von Bildungserträgen zu Bildungsmodalitäten gibt es derzeit nicht nur keine geeigneten Erhebungs- und Auswertungsverfahren, vielmehr fehlt es auch an einer tragfähigen Theorie der bildungsbezogenen Subjektivierung in sozialen und gesellschaftlichen Kontexten“ (S. 233). Vor diesem Hintergrund wie auch wegen der unterschiedlichen Bildungsverständnisse in Schule und Jugendhilfe orientieren sie den Bildungsbezug der Kooperation von Jugendhilfe und Schule fachpolitisch-normativ an der dezentrierten Gestaltung regionaler Bildungslandschaften. Ihr Ausblick wendet sich gegen eine Verkürzung der empirischen (Ganztags-schul-)Bildungsforschung auf eine auf Unterrichtsleistungen von Schülerinnen und Schülern reduzierte Wirkungsforschung. Vielmehr gelte es den Kompetenzzugewinn in dezentriert gestalteten regionalen Bildungslandschaften „ebenso als soziale Systemeigenschaft von ‚Räumen‘ wie auch als Subjektivationsdynamik“ zu begreifen und empirisch zu fassen. In diesem Kontext erscheint auch der nachfolgende Hinweis konsequent und notwendig, dass es hierzu dann „zunächst eher einer intensiven explorativ-qualitativen Forschung bedarf“ (S. 232).

Abgeschlossen wird der Band durch drei Beiträge, die Verwendungszusammenhänge der Forschungsergebnisse und Konsequenzen für weitere Forschungen aufzeigen. Dabei erweist sich der Beitrag von *Maykus* und *Schulz* als direkt anschlussfähig an die vorherigen, weil er deren theoretischen Grundlegungen aufgreift und auf die Ganztagschulentwicklung als eine „bildungsbezogene Feldentwicklung“ (S. 240) überträgt. Forschungen zu einer sozialräumlichen Verankerung von Schule und ihrer Kooperation mit der Jugendhilfe bieten hierbei durchaus Anhaltspunkte. Hinsichtlich der Leitfrage, wie Ergebnisse dieser Forschungen zur Praxisentwicklung beitragen können, profitiert der Beitrag insbesondere durch die Darstellung eines konkreten Beispiels: das Beratungs- und Begleitungssystem zur offenen Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen. Perspektiven empirischer Forschung, die Praxisentwicklungen sozialräumlicher Schulsozialarbeit befördern können, zeigen *Boley* und *Gutbrod* auf. Allerdings läuft der Leser Gefahr, aufgrund thematischer Redundanzen zu den vorhergehenden Beiträgen das Interesse zu verlieren. Am Ende des Bandes fassen die *Herausgeber* die schwerpunktbezogenen Ergebnisse der einzelnen Beiträge hinsichtlich weiterer Perspektiven ganztagsschulbezogener Forschung zusammen und stecken, wie bereits im Vorwort programmatisch formuliert, ein zentrales Ziel ab: „eine integrative Forschungspraxis und eine mehrdimensionale Bildungs- und Schulforschung, die nur im Zusammenhang mehrerer Disziplinen zustande kommen kann“ (S. 9).

Insgesamt bietet der Band dem Leser einen informativen Einblick in empirische Perspektiven aktueller Ganztagschulforschung. Entwicklungsweisend sind dabei besonders jene Stellen, an denen jenseits programmatischer bzw. deskriptiver Befunde Forschungsbedarfe und -lücken empirisch und theoretisch gehaltvoll herausgearbeitet sowie deren Übersetzung in Forschungsdesigns angedacht werden. Als eine zentrale Schwäche dieses Herausgeberbandes erweist sich jedoch trotz seiner gehaltvollen und stringenten Systematisierung eine fehlende Interdisziplinarität in der Autorenschaft selbst. So wird lediglich in einem Beitrag (*Priß*) ein genuin schulpädagogischer Blick auf das Forschungsfeld eingenommen. Zu bedauern ist außerdem, dass Überlegungen ausbleiben, welche die

Beiträge zueinander in ein Verhältnis setzen. Damit ist auch das Ziel der Herausgeber, Ansätze und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen in Bezug auf das Forschungsfeld zu bündeln, nur eingeschränkt erreicht.

## Matthias Trautmann

Georg Breidenstein: Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften. 2006, 279 S., ISBN-13 978-3-531-14886-1. € 24,90

In ihrer Darstellung im Handbuch der Schulforschung referiert die Autorin Jeanette Böhme vier qualitativ-methodische Zugänge, die für den deutschsprachigen Raum als etabliert gelten können: Objektive Hermeneutik, Narrationsstrukturelle Verfahren, Dokumentarische Methode und schließlich die Ethnographie.<sup>2</sup> Während ‚Ethnography‘ im angloamerikanischen Raum oft auch als Synonym für qualitative Sozialforschung überhaupt fungiert, wird der Ausdruck hier enger als eine spezifische ‚Forschungsstrategie‘ verstanden, eine Kombination von Methoden, unter denen die Teilnehmende Beobachtung eine Sonderstellung einnimmt. Um einen derartigen ethnographischen Zugriff auf Unterricht geht es in der vorliegenden Publikation von Georg Breidenstein.

Diese basiert auf einem DFG-geförderten Forschungsprojekt („Jugendkultur in der Unterrichtssituation“), welches von 2001 bis 2005 an der Universität Halle-Wittenberg durchgeführt wurde. Sie umfasst vier „ethnographische Studien“, die von einer Einleitung und von einem kurzen Schlussabschnitt gerahmt werden und in dieser Form vom Autor als Habilitationsschrift eingereicht wurden. Im Zentrum des Projekts stand die Frage, wie Jugendliche – im siebten und achten Schuljahr – mit Schulunterricht umgehen. Ich erläutere zunächst diese Fragestellung etwas genauer und wende mich anschließend der methodischen Anla-

2 Böhme, J. (2004): Qualitative Schulforschung auf Konsolidierungskurs: interdisziplinäre Spannungen und Herausforderungen. In: Helsper, W./Böhme, J. (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden, S. 127-158.

ge und ausgewählten Ergebnissen der vier Einzelstudien zu.

In einer *Einleitung* schafft der Autor zunächst einen Rahmen für seine Publikation. Hier werden Fragestellung, Stand der Forschung, Untersuchungsperspektive und Forschungsstrategie sowie die Untersuchungsanlage beschrieben. „Teilnahme am Unterricht“ – den Titel möchte Breidenstein in einem doppelten Sinne verstanden wissen, einmal als Teil-Nehmen der Akteure (Mitarbeiten, Beteiligen) und zum anderen als Teil-Sein an der Unterrichtssituation. Der Schwerpunkt der Analysen liegt auf letzterem Aspekt. Dabei geht es gemäß einer „praxistheoretischen Perspektive“ im Sinne von Andreas Reckwitz nicht oder zumindest nicht primär um Entscheidungen, Absichten oder Bedeutungszuschreibungen der Handelnden (Input), auch nicht um erzielte Schülerleistungen (Output), sondern um körperliche Routinen und alltägliche Selbstverständlichkeiten der Akteure im Tun (Performanz). Die zentrale Frage lautet: „Was tun Schüler im Unterricht und *wie* tun sie es?“ (S. 9). Im Unterschied zur Sozialisationsforschung der 1970er und 1980er Jahre, die Schüler ganz überwiegend als Opfer der Institution porträtierte, plädiert der Autor für eine ausgewogenere, wertneutrale Sichtweise. In aller Kürze lässt sich also zusammenfassend sagen: Die Strategie ist ethnographisch, Gegenstand der Aufmerksamkeit sind Schülerpraktiken, Ziel ist die dichte Beschreibung sozialer Wirklichkeit unter dem Anspruch, „einen neuen Blick auf die Unterrichtssituation und die Praxis des Schülerhandelns zu entwickeln“ (S. 16).

Als Forschungsfeld werden insgesamt zwei Schulklassen an einer integrativen, reformorientierten Gesamtschule und einem traditions- und leistungsbewussten Gymnasium einer ostdeutschen Großstadt genannt. Während der Schulleiter des Gymnasiums die zu beobachtende Klasse auswählte, wurde sie an der Gesamtschule diskursiv unter dem Hinweis auf eine besonders problematische Lerngruppe bestimmt. Breidenstein und zwei Projektmitarbeiter haben die beiden Klassen über ein Jahr lang phasenweise begleitet und sind dabei etwa zwei- bis dreimal für zwei bis drei Stunden wöchentlich im Unterricht gewesen – allein daraus resultieren 145 Beobachtungsprotokolle und ca. 30 videographierte Unterrichtsstunden in verschiedenen Fächern. Zusätzlich wurden u.a. auch Gruppendiskussionen und Einzel-

interviews geführt. Als Untersuchungsstrategie wird auch die „grounded theory“ angegeben (S. 29), ausgewertet wird in einer Mischung aus Kodieren und Sequenzanalyse.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Kapitel in gedrängter Form auf die folgenden Studien gut vorbereitet. Die Ausführungen zur Erforschbarkeit von Praktiken – Routinen, know-how oder impliziten Wissensbeständen – erscheinen mir allerdings etwas zu knapp bemessen. Die ange-deutete Zielrichtung einer Betonung von Körperlichkeit und Materialität ist durchaus nachvollziehbar, allein: Kann eine „Logik“ der Praktiken wirklich ohne „Entschlüsselung von Sinn und Bedeutung“ (S. 18) ausfindig gemacht werden? Die ethnographische Strategie bedient sich ja ebenfalls verschiedener Befragungstechniken, und auch der Ethnologe identifiziert und analysiert Praktiken via Sprache. Zu skizzieren wären an dieser Stelle m.E. auch die Grenzen einer derartigen praxistheoretischen Perspektive.

Im Folgenden wende ich mich den einzelnen Studien zu.

Erste Studie: *Klassen-Räume*: Dieses Kapitel widmet sich der Topologie des Klassenzimmers, das nicht nur als Rahmen modelliert, sondern auch als durch die Akteure hervorgebracht oder zumindest strukturiert wird. Breidenstein unterscheidet visuelle, akustische und haptische Räume und beschreibt entlang dieser Dimensionen mikroskopisch vielfältige Formen sozialen Handelns; sein Blick wandert dabei jeweils, vom Standort der Ethnographen ausgehend, zwischen verschiedenen Formen der Schüler-Schüler sowie Schüler-Lehrer-Kommunikation hin und her. Breidensteins Fazit lautet: „Die Komplexität räumlicher Verhältnisse und die Virtuosität der Nutzung und Einrichtung von Räumen durch Schüler erscheinen dabei insgesamt als eine Herausforderung, der sich die sozialwissenschaftliche Unterrichtsforschung noch kaum gestellt hat“ (S. 61).

Zweite Studie: *Das Problem der Langeweile*. Breidenstein versucht hier, sich sowohl theoretisch als auch empirisch dem Phänomen der Langeweile im Unterricht zu nähern. Den Anfang machen methodische Überlegungen, da der Ethnologe ihrer Erfassung selbst im Wege stehen kann: Wahrgenommen wird zunächst, was Aufmerksamkeit erregt, wo etwas passiert, und zwar von einem Beobachter, der als solcher im Klassenzimmer immer schon eine Ab-

wechslung darstellt. Langeweile ist zudem nonverbal und damit schwer greifbar. Der Autor wechselt dann von der Beschreibung einiger Szenen und Formen, in denen sich Schüler mehr oder weniger explizit langweilen, zur Diskussion der Langeweile durch und mit Schülern, um zuletzt noch einmal ein Fazit zu ziehen. Abgesehen von wiederholter Kritik an Forschung und Schulpädagogik, die dem Thema nicht genügend Aufmerksamkeit widmeten, bleibt diese Studie für mich jedoch etwas konturlos. Dass Lernen auf Interesse angewiesen ist, dieses Interesse aber in der Schule unmöglich permanent aufrechterhalten werden kann, so dass es um einen „kultivierten“ Umgang mit Langeweile“ (S. 86) gehen müsse, erscheint mir zu wenig.

Dritte Studie: *Der Schülerjob*. Dieser – zentrale und umfangreichste – Teil der Publikation untersucht und beschreibt Schülerpraktiken und ist eine Fundgrube für Didaktiker und alle mit Unterricht befassten Personen. Mit viel Sinn für das Detail wird hier das Tun ausgewählter Schülerinnen und Schüler in Unterrichtssituationen mit verschiedenen Sozialformen (Frontalunterricht, Gruppen-, Partner-, Einzelarbeit inklusive Freiarbeit) beschrieben und analysiert, es geht z.B. um Drankommen und Zuhören im Frontalunterricht, Arbeits- teilung in der Gruppenarbeit, Selbstmanagement in der Freiarbeit. Als spezielle Formate kommen außerdem Vertretungsstunden und Klassenarbeiten in den Blick. Der fachinhaltliche Ablauf der Stunden wird dabei bewusst ausgespart, es geht stattdessen um diejenigen „Praktiken, die den Schülerjob konstituieren“ (S. 93). Im Aufbau ähneln sich die einzelnen Abschnitte: Zunächst beginnt Breidenstein mit begrifflichen Überlegungen und führt skizzenhaft einige empirische Befunde zur Verbreitung der Unterrichtsmethoden an, danach werden Schülerpraktiken dargestellt und zuletzt werden Verallgemeinerungen und weiterführende Überlegungen vorgenommen. Wenn man die Teilabschnitte ‚quer‘ liest, erschließt sich als Fazit ein lebendiges Nebeneinander von mitlaufender Schüleraufmerksamkeit auf den Unterrichtsfluss und verschiedenen ‚Hinterbühnentätigkeiten‘. Man könnte auch sagen: Schulaufgaben werden routiniert und pragmatisch bearbeitet, ohne dass die Schüler sich bei kleinen Abschweifungen und persönlichen Gesprächen stören lassen, sie ‚machen ihren Job‘. Auffällig ist, dass sie unaufhörlich Produkte

herstellen: Tafelbilder übernehmen, Arbeitsblätter ausfüllen, Poster erstellen, Referate vorbereiten. Breidenstein spricht deshalb von der „durchgreifenden Produktionsorientierung schulischen Unterrichts“ (S. 221), die er auf die Nichtsichtbarkeit des Lernens und die als Ersatz fungierende Materialität von Texten, Zeichen und Werken zurückführt, die zu belegen scheinen, dass gelernt (und gelehrt) wurde.

Vierte Studie: *Das Eigenleben der Zensuren*. Ausgehend von der Analyse einer Notenübersicht aus einem Schülerkalender untersucht Breidenstein in diesem fünften Kapitel die Praxis der Handhabung von Zensuren durch Lehrer und Schüler. Gezeigt werden unterschiedliche Rituale der Bekanntgabe und Entgegennahme von Noten. Angeschlossen werden Ausschnitte aus zwei Gruppendiskussionen, in denen verschiedene Funktionen von Noten aus Schülersicht – Trophäe, Tauschmittel oder Spekulationsobjekt – herausgearbeitet werden. Im Mittelpunkt der Schülersichten steht nicht wie in der pädagogischen Literatur deren Selektions- oder Rückmeldefunktion, sondern es zeichnet sich eine Art selbstständige Sammelleidenschaft ab. Dieser Teil schließt mit Überlegungen zur Währungsfunktion der Noten in der Schule und mit einer Reihe offener Fragen.

Im Kapitel *Schluss(folgerungen)* verdichtet Breidenstein die Projektergebnisse noch einmal zum Bild des Schülerjobs „als ein routiniert-pragmatischer und auf den Unterhaltungswert der Arbeit bedachter Umgang mit dem ‚Unterricht‘“ (S. 261). Die Schüler insistieren auf dem Jobcharakter ihrer Arbeit auch dann noch, wenn Lehrer die institutionelle Logik hinter sich lassen wollen und die persönliche Begegnung suchen.

Breidensteins beschreibend-rekonstruktive Perspektive bildet das Pendant zur präskriptiv-konstruktiven Perspektive des *Classroom Management* als Unterrichtshilfe für Lehrkräfte, die fragt: Wann und wozu sollte welche Sozialform eingesetzt werden? Unter welchen Bedingungen läuft sie zielorientierter ab? Darin liegt ihr Wert, aber auch ihre Grenze. Mit der Publikation sind m.E. *inhaltlich* vor allem zwei Zugewinne verbunden: (1) Unterricht, in der traditionellen Didaktik meist im Sinne eines roten Fadens von der beabsichtigten Ablauforganisation/der Lehrperson her gesehen, erscheint unter dem ethnographischen Blick als viel komplexer, fragmentarischer und

von vielfältigen Verhaltensroutinen durchzogen, auch als weniger steuerbar. Die Feinanalysen arbeiten dabei Idealisierungen von Unterrichtsmethoden entgegen – besonders deutlich angesichts von Gruppen- und Freiarbeit. (2) Ein weiterer Wert der Arbeit liegt in ihrer Absage an Entfremdungstheorien. Schüler erscheinen hier nicht als Gefangene des Systems, die doch gerne ihrer ursprüngliche Neugier folgen würden, wenn man sie nur ließe. Sie bewältigen ihren Arbeitsalltag, nicht mehr, aber auch nicht weniger, durchaus auch lustvoll (Das wird einen echten Reformpädagogen allerdings nicht überzeugen). Auch *methodisch* ist der hier vorgestellte Blick wertvoll: Er ergänzt das momentan vom Unterrichtsqualitätsdiskurs bestimmte (rational-choice basierte) Verständnis davon, „was den ‚Unterricht‘ ausmacht“ (S. 265), in Richtung auf Routinen und praktisches Wissen *in situ* – selbst wenn es zu einer systematischen Theorie des Unterrichts von hier aus noch ein weiter Weg ist.

## Anne Schippling

Reiner Keller: Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007, 3. aktual. Aufl., 129 S. ISBN 978-3-531-15459-6. € 12,90

In den letzten Jahrzehnten haben die Begriffe des *Diskurses*, der *Diskurstheorie* und der *Diskursanalyse* in unterschiedlichen sozial- und geisteswissenschaftlichen Disziplinen wie z.B. der Sprach- und Literaturwissenschaften, der Geschichtswissenschaften oder auch der Soziologie eine Konjunktur erlebt. Diese ist auf eine stärkere wissenschaftliche Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Entwicklungs- und Wandlungsprozessen im Umkreis der sogenannten „Wissensgesellschaft“ zurückzuführen, die ein zunehmendes Interesse für die Diskursforschung auslöste. Aufgrund einer sich entwickelnden Wahrnehmung der Kontingenz des Wissens in modernen Gesellschaften gewinnen Diskurse als „Prozesse und Versuche der Sinnzuschreibung und -stabilisierung“ (S. 9) eine wichtige gesellschaftliche Bedeutung und sind als Forschungsgegenstand von grundlegender Bedeutung. In diesem Zusammenhang ist eine Vielzahl von Publikationen zur Diskurstheorie und Diskursanalyse erschienen, in

denen jedoch auf ein konkretes empirisches Verfahren in der Regel nur indirekt eingegangen wird.

Reiner Keller konzentriert sich in seinem kompakten, sehr übersichtlich gestalteten Band zur Einführung in die Diskursforschung in dritter, aktualisierter Auflage (aus der Reihe: Qualitative Sozialforschung, Bd. 14) neben einem Überblick über gegenwärtige Ansätze der Diskursforschung auf Fragen der methodischen Umsetzung des Ansatzes der *Wissenssoziologischen Diskursanalyse*. Ziel dieses Ansatzes ist es, „einen Brückenschlag zwischen handlungs- und strukturtheoretischen Traditionen der Wissenssoziologie“ (S. 10) zu ermöglichen. Seine empirisch-methodische Umsetzung der *Wissenssoziologischen Diskursanalyse* verortet der Autor in der *Sozialwissenschaftlichen Hermeneutik* und versteht diese Umsetzung daher als einen Interpretationsprozess. Aus diesem Grund greift Keller bei Prozessen der Datenerhebung und -auswertung auf bereits bestehende Analyseverfahren des interpretativen Paradigmas bzw. der qualitativen Sozialforschung zurück und vertritt nicht den Anspruch der Erfindung einer neuen Methode der Diskursforschung.

Die Einführung von Keller gliedert sich in sieben Kapitel. Nach einigen einleitenden Bemerkungen zur Aktualität der Diskursforschung (Kapitel 1) erfolgt im eher umfangreichen Kapitel 2 eine disziplinübergreifende Auseinandersetzung mit zentralen aktuellen Ansätzen der Diskursforschung. Mit dieser Übersicht möchte Keller den LeserInnen die Möglichkeit geben, seine methodische Umsetzung der *Wissenssoziologischen Diskursanalyse* in einen breiteren theoretischen Kontext einzubetten. Keller geht in Kapitel 2 genauer auf die Entwicklung des Diskursbegriffes, auf Ansätze der *Discourse Analysis*, der (*Korpus-*) *Linguistisch-historischen Diskursanalyse*, der *Critical Discourse Analysis* bzw. der *Kritischen Diskursanalyse* und auf die *Kulturalistische Diskursforschung* näher ein. Außerdem liefert er einen Überblick über verschiedene Diskurstheorien, wie z.B. die Theorie von Michel Foucault, welche im Zentrum seiner Betrachtung steht, die *Postmarxistische Diskurstheorie* von Ernesto Laclau und Chantal Mouffe und verschiedene Ansätze der *Cultural Studies*, der *Feministischen Theorie* und der *Postcolonial Studies*, die, auch wenn sie über keine eigenständigen Diskurstheorien verfügen, doch

wichtige Anhaltspunkte für die Diskursforschung enthalten.

Für die heutige Konjunktur des Diskursbegriffes erachtet Keller das Werk Foucaults als grundlegend. Dabei geht er davon aus, dass vor allem Foucaults materiale Arbeiten, z.B. die Werke *Wahnsinn und Gesellschaft* (Foucault 1973) oder *Überwachen und Strafen* (Foucault 1977), zu dieser Konjunktur beigetragen haben. Foucault setzt sich hier mit den Orten oder Institutionen, an denen Diskurse entstehen und sich entwickeln, näher auseinander: eine Perspektive, die das bisherige Verständnis von Diskursen entscheidend beeinflusst hat. Allerdings bringe Foucaults Werk, wie Keller bemerkt, „keinen theoretisch-methodisch konsistent entwickelten Vorschlag zur Durchführung von Diskursanalysen“ hervor und sei daher aus der Sicht qualitativer Sozialforschung als „unbefriedigend“ zu charakterisieren (S. 51 f.).

Ergänzt wird Kapitel 2 durch umfangreiche Angaben zu Einführungs-, Grundlagen- und Sekundärliteratur zu den verschiedenen theoretischen Ansätzen der Diskursforschung, welche sehr übersichtlich dargestellt sind.

Die Kapitel 3-6 beschäftigen sich mit den verschiedenen Stufen des Forschungsprozesses und sollen dazu dienen, die LeserInnen bei der Konzeption und Durchführung eigener Forschungsvorhaben zu unterstützen. Nachdem in Kapitel 3 auf einige Schlüsselkonzepte der Diskursforschung und mögliche Fragestellungen von Forschungsvorhaben eingegangen sowie ein Überblick über die allgemeinen Grundlagen des Forschungsprozesses gegeben wird, widmet sich Kapitel 4 der Charakterisierung des methodischen Vorgehens im Rahmen einer *Wissenssoziologischen Diskursanalyse*. Keller möchte dabei die methodischen Vorschläge nicht als Vorschriften, sondern als Orientierungspunkte verstanden wissen, die im Forschungsprozess weiterentwickelt werden können. In Kapitel 4 finden sich u. a. Ausführungen zum Einstieg in das Forschungsvorhaben, zur Sondierung des Untersuchungsfelds und zur Datenauswahl.

Kapitel 5 behandelt das Verfahren der Datenauswertung im Sinne einer Feinanalyse. Zunächst charakterisiert der Autor das Vorgehen der Erschließung des Kontextes eines Aussageereignisses näher. Hierbei stehen die Fragen, *wer, wie, wo* und *für wen* eine Aussage produziert (wird), im Mittelpunkt. Es schließen sich Erläuterungen zur

Feinanalyse an, wobei sich Keller an Grundkonzepten und am Verfahren der *grounded theory* (Strauss/Corbin 1996) orientiert, welches allerdings nicht in seiner Vollständigkeit übernommen werden muss. Vielmehr sollen die charakteristischen Konzepte der *grounded theory* als „Hilfsmittel“ dienen, die im Forschungsprozess an dessen Fragestellung und methodische Schritte angepasst werden müssen (S. 94).

In Kapitel 6 beschäftigt sich Keller schließlich mit der Frage der Verdichtung der Ergebnisse der einzelnen Feinanalysen, welche verschiedene Diskursfragmente umfassen, um bestimmte Diskurse im jeweiligen diskursiven Feld zu rekonstruieren. Parallel zur sozialwissenschaftlichen Typenbildung handelt es sich hierbei um einen Prozess, bei dem von den Besonderheiten des Einzelfalls, auf welchen sich die Feinanalyse konzentriert, abstrahiert wird bzw. die Rekonstruktion eines Gesamtdiskurses erfolgt.

Hervorzuheben ist außerdem, dass in den Kapiteln 3-6 in einer didaktisch aufbereiteten Darstellung verschiedene Stationen des Forschungsprozesses, wie z.B. die Formulierung der Fragestellung, das Problem der Korpusbildung, die Vorgehensweise beim Kodieren in der Diskursforschung etc., zusammengefasst sind.

Der Band schließt mit einem kurzen Ausblick auf weitere Perspektiven sozialwissenschaftlicher Diskursforschung (Kapitel 7).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der einführende Band zur Diskursforschung von Reiner Keller besonders aufgrund seiner detaillierten und zugleich sehr übersichtlich gestalteten Ausführungen zum methodischen Design der *Wissenssoziologischen Diskursanalyse* eine hervorragende Grundlage für die Konzeption und Durchführung von Forschungsvorhaben bildet, die im Bereich der Diskursforschung angesiedelt sind.

Wünschenswert wäre eine noch umfangreichere Darstellung der Diskurstheorien gewesen, die sich im Anschluss an den französischen Poststrukturalismus entwickelt haben. Keller hätte etwa auf die Diskurstheorie von Jean-François Lyotard (1989) eingehen können, welche durch den Hamburger Erziehungswissenschaftler Hans-Christoph Koller (1999) empirisch-methodisch umgesetzt wurde.

## Stefan Hahn

Uwe Flick: *Qualitative Sozialforschung – eine Einführung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag 2007, 618 S., ISBN 978-3-499-55694-4, € 17,95

Seit den 1980er Jahren beschäftigt sich *Uwe Flick* mit Fragen der qualitativen Sozialforschung und publizierte national und international zu grundlegenden Aspekten wie etwa methodenangemessenen Gütekriterien, Stationen des Forschungsprozesses oder Theorien, Methoden und Anwendungen qualitativer Forschung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Neben seiner breit angelegten wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit qualitativer Methodik und Methodologie bearbeitet er zudem ein breites Spektrum inhaltlicher Fragestellungen (z.B. in Pflege, Sozialer Gerontologie und Sozialarbeit), zu denen er qualitativ geforscht und publiziert hat. Man muss ihn deshalb zu einem der ausgewiesenen und erfahrenen Experten der qualitativen Sozialforschung zählen.

In der Literaturlandschaft zu den Methoden der qualitativen Sozialforschung dominierten in den vergangenen Jahren vor allem allgemeine Handbücher, die eher beiläufig die Funktion einer Einführung für sich beanspruchen können. Daneben existieren zwar verschiedene Einführungen in spezielle Methoden, allerdings können diese wegen der isolierten Betrachtung eines Forschungsansatzes schwerlich Alternativen für die Bearbeitung von Forschungsfragen aufzeigen. Den Leserinnen und Lesern wird in solchen Werken viel zu oft abverlangt, dass sie bereits wissen, welche Methode die für sie geeignete ist.

In der vollständig überarbeiteten und erweiterten Neuausgabe des ursprünglich unter dem Titel «Qualitative Forschung – Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften» erschienenen Klassikers von Uwe Flick ist dies anders. Er gibt eine Orientierung im unübersichtlichen und ausdifferenzierten Feld der qualitativen Forschung, die der Logik des Forschungsprozesses folgt und den Leserinnen und Lesern deshalb auch die Suche nach geeigneten Methoden für die Bearbeitung ihrer Fragestellung erleichtert. Dabei sind in dieser Auflage nun auch neueste Forschungsbereiche wie die Online-Forschung sowie einzelne Kapitel zu forschungsethischen Fragen, der Verwendung

von Literatur in qualitativer Forschung und Forschungsdesigns integriert worden.

Das Buch richtet sich an Studierende und Lehrende aller Studiengänge, in denen heute qualitativ geforscht wird und qualitative Methoden gelehrt werden. Es ist vom Autor als grundlegende, nicht an bestimmte Disziplinen gebundene Einführung in die Prinzipien und die Praxis qualitativer Forschung konzipiert und liefert neben den theoretischen und erkenntnistheoretischen Hintergründen des qualitativen Paradigmas eine gute und vergleichende Darstellung ihrer wichtigsten Methoden sowie Möglichkeiten und Bedingungen ihrer Kombination mit quantitativen Methoden. Dem einführenden Anspruch des Buches wird Uwe Flick vor allem deshalb gerecht, weil er zunächst die verschiedenen Stationen des qualitativen Forschungsprozesses darstellt und damit einen Rahmen schafft, in dem die wichtigsten Methoden der Datenerhebung und Datenanalyse sowie deren Bewertung und Ergebnispräsentationen eingeordnet werden. Hierdurch gelingt es dem Autor, für vielfältige Probleme, die im Forschungsprozess auftauchen (können), zu sensibilisieren und eine Hilfestellung bei praktischen Fragen der Forschungsplanung, der Datensammlung, der Analyse qualitativer Daten sowie der Geltungsbegründung und Darstellung gewonnener Ergebnisse bereitzustellen.

Didaktisch wartet die Neuausgabe mit einigen Neuerungen auf, die vor allem für die Leserinnen und Lesern mit konkreten Fragen an das Buch eine Orientierung bieten. Die Kapitel sind jeweils so gegliedert, dass zu Beginn die Ziele klar herausgestellt und am Ende die Kernpunkte des Kapitels zusammengefasst werden. Dies erleichtert das selektive Lesen ungemein. Darüber hinaus werden die einzelnen Methoden mit zahlreichen Fallbeispielen illustriert, ihre Stärken und Schwächen im Lichte von Alternativen erörtert und z.T. anhand von Checklisten in ihrer Angemessenheit für eigene Fragestellungen beurteilbar. Diese Form der Darstellung ermöglicht es, das Buch als eine Art Werkzeugkasten bei der Beantwortung methodischer Fragen der Planung qualitativer Forschung und bei der Lösung praktischer Probleme der Konzipierung einer qualitativen Studie zu betrachten. Dort wo es wegen des einführenden Charakters nicht zu tief ins Detail gehen kann, findet man eine überschaubare Auswahl von weiterführenden Literaturhinweisen.

Uwe Flick ermöglicht nicht nur den problemorientierten Leserinnen und Lesern einen selektiven Zugriff auf einzelne Aspekte des qualitativen Forschens, sondern erhält zugleich den Lehrbuchcharakter früherer Ausgaben aufrecht. In einem auch für Laien verständlichen Sprachduktus führt er in das theoretische Hintergrundwissen über qualitative Forschung ein und verbindet die Darstellung verschiedener Erhebungs- und Auswertungsformen mit einer methodologischen Reflexion, die aufgrund der Illustration an Beispielen aus der Forschungspraxis auch Einsteigern zugänglich ist. Zur Verständniskontrolle der Inhalte eines jeden Kapitels bietet der Autor zudem Übungsaufgaben an, die in einigen Fällen der Rekapitulation der Inhalte und in anderen ihrem Transfer auf publizierte oder eigens geplante qualitative Untersuchungen dienen.

Für Uwe Flick ist qualitative Forschung im Wesentlichen gekennzeichnet durch die Gegenstandsangemessenheit von Methoden und Theorien, die Berücksichtigung und Analyse unterschiedlicher Perspektiven und die Reflexion der Forscherin oder des Forschers über die Forschung als Teil der Erkenntnis. Trotz dieser allgemeinen Kennzeichen gibt es ein breites Spektrum von Ansätzen und Methoden qualitativer Forschung. Die Gemeinsamkeiten und Variationen versucht Uwe Flick angemessen darzustellen, indem er das Buch in sieben große Abschnitte gliedert. Jeder dieser Abschnitte bildet einen wesentlichen Schritt im qualitativen Forschungsprozess ab.

Der erste Teil hat eine orientierende Funktion. Hier geht der Autor auf die Aktualität und Geschichte, aber auch auf wesentliche Kennzeichen der qualitativen Forschung ein. Zudem bestimmt er ihre Beziehung zur quantitativen Forschung und sensibilisiert in einem eigenen Unterkapitel für ethische Fragen, die mit der qualitativen Sozialforschung verbunden sind.

Diesem orientierenden Rahmen schließt sich im zweiten Teil ein Überblick über die wichtigsten theoretischen Positionen und Hintergrundtheorien qualitativer Forschung an. Unter der Überschrift „Von der Theorie zum Text“ räumt Uwe Flick hier das Vorurteil aus, qualitative Forschung solle sich „am besten der Lektüre der vorliegenden Forschungsergebnisse, der methodischen Literatur und der Theorien ihres Gegenstandes enthalten“ (S. 71). Entsprechend widmet er der Verwendung von Literatur, den wichtigsten Hintergrund-

theorien und der Beziehung zwischen sozialer Wirklichkeit und ihrer Repräsentation in Texten jeweils eigene Unterkapitel.

Teil drei hat praxeologischen Wert, weil hier zentrale Aspekte der Planung und Konstruktion des Forschungsprozesses erörtert werden. Sowohl die Verlaufsformen qualitativer Forschungsprozesse als auch die Entwicklung und das Zuschneiden einer Forschungsfrage sind zumeist nicht linear wie etwa in der quantitativen Forschung. Uwe Flick beschreibt dies sehr anschaulich und behandelt weitere Probleme und Möglichkeiten für die Erstellung eines Forschungsdesigns, etwa Feldzugang und Samplingstrategien. Dieser Abschnitt schließt mit einem Überblick über die wichtigsten Basisdesigns qualitativer Forschung.

Der vierte Teil widmet sich den drei Hauptstrategien zur Sammlung verbaler Daten: das Leitfaden-Interview, Erzählungen sowie Gruppendiskussionen. Neben Prinzipien, Fallstricken und Varianten der leitfadengestützten Interviewführung werden in diesem Abschnitt auch Verfahren, Vorteile und Probleme narrativer und episodischer Interviews sowie die Sammlung von Daten in Gruppen erörtert. Diese Zugänge werden abschließend unter verschiedenen Bezugspunkten zusammengefasst. Dazu zählen ein kriterienbezogener Vergleich der Ansätze, die Auswahl der Methode und die Überprüfung ihrer Anwendung, ihre Gegenstandsangemessenheit und die Einordnung der Methode in den Forschungsprozess.

Formen der Beobachtung und Nutzung medialer Daten werden im fünften Teil beschrieben. Es werden hier Formen der teilnehmenden und nicht-teilnehmenden Beobachtung dargelegt und – als aktuelle Entwicklungen dieser ‚Beobachtungstraditionen‘ – in den Kontext der Ethnographie gestellt. Daneben widmet sich dieser Abschnitt in mehreren Unterkapiteln Daten aus zweiter Hand (Fotos, Film und Video, Dokumente) sowie der qualitativen Online-Forschung. Das Internet rückt dabei als Forschungsobjekt (Erforschung des Internets) und als Forschungsmedium (Internetbasierte Forschungsmethoden) in den Blick.

Analog zum zweiten Teil, der sich dem Weg von der Theorie zum Text widmet, wird im sechsten Teil der Schritt vom Text zurück zur Theorie beschrieben. Es geht hier um Ansätze und Techniken der Datenanalyse. Der erste Zwischenschritt zur Theoriebildung ist die Aufzeichnung oder

Dokumentation des Beobachteten, Gesagten oder Erzählten. Es folgt die Kategorien- oder Typenbildung wie sie etwa in der Konversations-, Diskurs- und Gattungsanalyse oder in narrativen und hermeneutischen Analysen realisiert werden kann. In diesem Kontext greift Uwe Flick die Frage nach Nutzungsmöglichkeiten des Computers für verschiedene Analyseverfahren auf und gibt einen hilfreichen Überblick über Programme und Programmtypen.

Im siebten und abschließenden Teil wendet sich der Autor den Geltungsbegründungen, Darstellungsformen und Perspektiven der qualitativen Forschung zu. Vor allem vor dem Hintergrund der wachsenden Konkurrenz um Fördergelder für Forschung und das damit einhergehende Gerangel um Anerkennung und Reputation erscheint eine Debatte über die Güte und verschiedene Linien der Geltungsbegründung qualitativer Forschung besonders relevant. Wer mit qualitativen Forschungsprojekten wissenschaftlich erfolgreich sein und ernst genommen werden will, muss sich mit der Reichweite und der Geltung der eigenen Ergebnisse kritisch auseinandersetzen: das heißt, nicht nur nach Legitimationsargumenten zu suchen, sondern auch Probleme und kritische Einwände gegen bestimmte Forschungsstrategien wahrzunehmen. Uwe Flick bietet bei seiner Erörterung der Frage nach den Gütekriterien qualitativer Forschung verschiedene Argumentationslinien an und wird deshalb auch hier seinem Orientierungsanspruch gerecht.

Uwe Flick trägt mit der neu aufgelegten Einführung einer vermeidlich banalen Überlegung Rechnung: Wer eine Einführung in die qualitative Sozialforschung kauft oder in der Bibliothek ausleiht, könnte unter Umständen qualitativ forschen wollen. Einer solchen Leserin oder einem solchen Leser unterstelle ich, dass sie oder er sich in der Regel nicht erst ein enzyklopädisches Wissen über diese Forschungsrichtung anlesen und erst danach eine Fragestellung auswählen will. Vielmehr werden sich forschungsinteressierte Leserinnen und Leser auf die Suche nach einem Überblick, Problemlösungen und ihren Alternativen machen und konkrete Fragen an die Literatur richten. Nach meiner Einschätzung kann Uwe Flick viele dieser Fragen beantworten, nicht jedoch ohne dabei auf Anschlussfragen zu verweisen, die sich aus der Logik des Forschungsprozesses ergeben.

## Gereon Wulftange

Andrea Sabisch: Inszenierung der Suche. Vom Sichtbarwerden ästhetischer Erfahrung im Tagebuch. Entwurf einer wissenschaftskritischen Grafieforschung. Bielefeld: transcript Verlag 2007. 288 S., ISBN 978-3-89942-656-4. € 31,80

Erfahrung und Forschung als Prozesse des Lernens und Suchens sind in der Wissenschaft immer mit ihrer Darstellung verbunden. Wie sehr diese, häufig stillschweigend gesetzte Klammer, als Voraussetzung etwas mit ästhetischen Prozessen, implizitem Wissen und Repräsentationen zu tun hat, kann man in dem Buch »Inszenierung der Suche« nachlesen.

Die im Rahmen der Kunstpädagogik an der Universität Dortmund entstandene Dissertation von Andrea Sabisch fragt nach Aktualisierungsmöglichkeiten ästhetischer Erfahrung im kunstpädagogischen Kontext. Sie untersucht die leitende These, „dass Aufzeichnungen eine ästhetische Produktivität eignet, welche in ihrer Anwendung als kunstpädagogische Methode eine Möglichkeit darstellt, die oft getrennten Bereiche von Erfahrung, Inszenierung und Forschung neu miteinander zu verknüpfen“ (S. 17). Einer der Ausgangspunkte ist dabei die paradoxe Struktur der Suche. Ein weiterer, die Frage, wie Forschung in Kunstpädagogik, in Wissenschaft ‚entsteht‘, ohne das Prozessuale als ‚Fertiges‘ darzustellen und damit still zu stellen. Wie kann gesucht werden, wovon man überhaupt noch nicht weiß, *was* es ist? Es geht um eine Unmöglichkeit, denn: Entweder weiß man bereits zuinnerst, was es ist, das man sucht, dann bedürfte es keiner Suche mehr, oder man weiß es nicht und dann weiß man auch nicht, *was* man suchen soll. Dieses seit Platons Menon bekannte Paradox ist einer der Motoren dieser Arbeit und nimmt darin „einen zentralen Stellenwert ein“ (S. 83).

Sabisch forscht dennoch, trotz dieser Unmöglichkeit, ja sucht gerade *von daher* nach Möglichkeiten des Umgangs mit und des Zugangs zu diesem Paradox. Die Autorin wird dabei mit den Grenzen der Sprachen, Schriften, Bilder und Abbilder konfrontiert, lotet diese aus und geht über sie hinaus, indem sie nach Momenten ästhetischer Erfahrung forscht, indem sie nach deren Sichtbarwerden und Interpretation sucht und dabei ihre eigene Suche perfor-

mativ mit-inszeniert. Im Gang durch die ‚Erfahrung‘ entstehen ihre Zugänge allererst und führen zu jener Suche, an deren Anfang nicht eine Frage steht, sondern etwas, *das sie getroffen haben wird*, das sie angeht, von dem wir (die Lesenden) angegangen werden und das einen Anspruch erhebt, auf den wir im Widerfahrnis der Erfahrung immer schon antworten.

Die Autorin erprobt ihre Zugänge in drei großen Teilen, in denen sie literarische, philosophische und theoretische Repräsentationen zusammendenkt und von ‚Grafien‘ (Tagebucheinträgen, Projektskizzen, Objektsammlungen von Studierenden) ausgeht. Sie überschreibt ihre Kapitel mit: »Zugang zur Forschung«, »Zugang zu den Daten der Anderen« und »Zugang zur kunstpädagogischen Anwendung«.

Im ersten großen Kapitel wird der kunstpädagogische Forschungshintergrund geklärt. Ausgehend von Ernst Blochs „Ich bin. Aber ich habe mich nicht. Darum werden wir erst“ (S. 24) fragt die Autorin nach dem Werdegang der Erfahrung, danach, wie man aus-sich-heraus, nach draußen gelangt und klärt dabei vor allem den Begriff der Erfahrung aus der phänomenologischen Perspektive Bernhard Waldenfels’ und in Anlehnung an Jacques Derridas Überlegungen. Hierbei steht die Erfahrung als Widerfahrnis, von dem wir getroffen werden, von dem wir uns betreffen lassen und die Durchquerung eines Raumes im Zentrum, der erst mit dem Durchqueren als Erfahrungsraum entsteht.

Akzentuiert werden Intentionalität (Gerichtetheit), Zeitlichkeit und Bruchlinien der Erfahrung sowie der nicht stillstellbare Antwortprozess der Vergegenwärtigung von Rissen, leeren Stellen und blinden Flecken, aus denen nach Auffassung der Autorin Grenzen der Darstellbarkeit des Erfahrungsprozesses folgen. Zwischen dem, *worauf* geantwortet wird, wenn Erfahrungen durchgemacht werden und dem, *was* wir antworten, entspringe eine „responsive Differenz“ (S. 34). Daher nehme das *Worauf* des Antwortens in dem, *wovon* wir getroffen seien, eine pathische (Leiden und Lust machende) Färbung an. In dieser pathischen Färbung schimmere das Draußen durch (vgl. S. 24). Anders formuliert: Es bleibt in der Erfahrung ein Rest, der in der Antwort nicht aufgeht, von dem wir ergriffen werden und den wir ‚erleiden‘, der aber auch Lust macht und in diesem Sinne zu ‚Leidenschaft‘en‘ führt.

Im zweiten Teil, dem „Kern der Arbeit“ (S. 21), diskutiert Sabisch ästhetische Erfahrungen von Studierenden anhand von Grafien, die in einem kunstdidaktischen Seminar im Semesterverlauf entstanden sind. Dabei fragt sie nicht nur nach möglichen Zugängen zu den „Daten der Anderen“ (S. 97), sondern überlässt die Darstellungsweisen der ästhetischen Reflexion auch den Studierenden, um die komplexen Theoriefiguren daran zu ‚reiben‘. Tagebucheinträge, vor allem der ‚Nora Erikson‘ genannten Studentin (Reflexionen, Zitatsammlungen, Arbeitsskizzen, nacherzählend verschriftlichte Geschichten etc.) und Materialien aus einer Sammelkiste (Zeitungsausschnitte, Zeichnungen, Fotos, Stimmungslinien zu Liedern und mehr) werden ausführlich besprochen. Diese von ‚Nora‘ zum Thema »Zufall« gesammelten Aufzeichnungen werden wiederum aufgezeichnet, in eine Form gebracht und von der Autorin dokumentiert, rekonstruiert und interpretiert. Anschließend kontrastiert die Autorin sie mit anderen studentischen Aufzeichnungen zum Thema »Beziehung«, »Tatoos« und »Island«. Leitende Frage ist dabei, wie Momente ästhetischer Erfahrung in den Grafien reflektiert werden können, wie sie erscheinen oder implizit bleiben, aber vor allem durch ihre Dokumentation allererst hergestellt werden. Methodologisch orientiert sich Sabisch an Ralf Bohnsacks Arbeiten zur Dokumentarischen Methode der Interpretation, der rekonstruktiven oder interpretativen Sozialforschung (S. 102). Diese praxeologische Methodologie rahmt den empirischen Teil.

Am empirischen Material erprobt und erarbeitet sie die Nachträglichkeit der Konstituierung von Forschungsfragen und zwar nicht nur die der Studierenden, sondern ebenso die der Autorin! Sie zeigt, dass „die Grafie als Instrument des Antwortens fungieren kann und als solches der Orientierung, Speicherung, Interpretation und der Darstellung von Erfahrungen dient. Zugleich fungiert die Grafie aber auch als Anlass oder Motor für eine Suche. Mit der Grafie kann eine Suche nicht nur inszeniert, sondern allererst ausgelöst werden“ (S. 225). In der Auseinandersetzung mit dem empirischen Material betont die Autorin, dass sich mit und im Prozess der aufzeichnenden Suche dasjenige, was gesucht wird, allererst herausstellt (ek-sistiert), eine Geschichte geschrieben wird und *sich* schreibt, die sich auch in die Biographien (der Studentin, Forscherin, Lesenden) *einschreibt*.

Ausgehend von dieser Wechselwirkung zwischen Erfahrung und Grafien fragt Sabisch in einem dritten Teil nach Zugängen zur (kunst-)pädagogischen Anwendung. Sie riskiert fünf Setzungen im Sinne notwendiger (pädagogischer) Fiktionen, die gerade ob ihres fiktionalen Charakters wirken, das heißt: Wirklichkeit herstellen. Als »Prinzipien der Setzung« werden herausgearbeitet: die Unterstellung, die Performativität, der Eigensinn, die Inszenierung und die Leerstelle.

Die vorliegende Arbeit ist aus verschiedenen Gründen faszinierend und beeindruckend. Sie mag unterschiedliche Faszinationen bei den Lesenden hervorrufen, verschiedene Eindrücke hinterlassen. Die Arbeit zieht in ihren Bann, weil und indem sie vorführt, dass die eindeutige Trennung vom so genannten Forschungsobjekt (dem ‚Erkenntnisobjekt‘) und seinem objektivierten Gegenstand (den ‚Dingen der Welt‘) illusorisch ist, dass sich beide vielmehr wechselseitig durchdringen. Das kann man während der Lektüre nachdenklich erfahren. So wird man regelrecht in einen Denkprozess gezwungen, wie z.B. die ‚eigene‘ Wissenschaftspraxis mit dem ‚Anderen‘ des Gegenstandes verfährt, ihn formt und als solchen allererst hervorbringt. Die Arbeit kann unter diesem Gesichtspunkt als fundierte Wissenschaftskritik gelesen werden.

Die Fülle der immer neuen Zugänge kann über die kunstpädagogischen Anwendungen hinaus für bildungstheoretische Fragen, z.B. in Bezug auf das Verhältnis von Theorie, Empirie und Praxis, Einsichten vermitteln und Denkräume eröffnen. Aus der Not, dass der Andere (und das Eigene) mir konstitutiv entzogen ist, macht Sabisch die Tugend eines Erfindungsreichtums, wie auf das ‚Andere‘ (des Anderen, der Sprache, des Eigenen) zugegangen werden kann, ohne es einem überwältigenden Verstehen zu subsumieren, es also anzueignen bzw. es zu enteignen, indem ein radikales Nicht-Verstehen-Können postuliert wird. In diesem Dazwischen forscht Sabisch. Sie regt dazu und darüber hinaus eine Grafie-Forschung an, die der Multi-Medialität des Aufzeichnens und dem Problem Rechnung trägt, dass die ‚Form der Aufzeichnung‘ den ‚Inhalt‘ nicht nur mitbestimmt, sondern allererst hervorbringt und daher stärker zu berücksichtigen ist, als es ihrer Auffassung nach bislang der Fall ist.

Vor diesem Hintergrund ist diese Arbeit auch für Fragen der Verknüpfung von Bil-

dungstheorie und empirischer Bildungsforschung spannend: Den ästhetischen Erfahrungsbegriff im Sinne Sabischs bildungstheoretisch fruchtbar zu machen und als möglichen Anlass für transformatorische Bildungsprozesse auch empirisch weiter zu erproben, wäre eine Spur, der sich nachzugehen lohnte.

Das Buch ist gleichzeitig eine Enttäuschung: Es bereitet der Täuschung ein Ende, dass die Gegenstände der Wissenschaft von den Forschern unabhängige Gegebenheiten wären. Es konfrontiert mit den Paradoxien der wissenschaftlichen Praxis und ermutigt dennoch, vielleicht gerade deshalb dazu, weiter nach einer empirischen Forschung zu suchen, die ihren Namen verdient und nicht naiv objektivistisch die Konstruiertheit ihrer Gegenstände verleugnet.

Was man kritisch anmerken könnte: Die Autorin entwickelt ihre »Prinzipien der Setzung« (vgl. S. 255-259) im Rahmen der kunstpädagogischen Anwendung zwar in sich überzeugend und nachvollziehbar. Die Rede vom Eigensinn als Moment von und Raum für Singularität stark zu machen, erscheint angesichts des derzeit um sich greifenden Standardisierungs- und Vergleichbarkeitswahns dringend angezeigt. Das muss aber m.E. nicht heißen, eine der grundlegenden Herausforderungen besonders in Schule nicht mehr mit zu denken, als Lehrender einerseits immer wieder ‚Singularitäten‘ (Einzigartigkeiten der Lernenden und eigenen) ausgesetzt zu sein, andererseits aber auch lernende Individuen als kleinste Elemente von Gesellungen ‚bilden‘ zu müssen, sie also einer ‚vergesellschaftenden Dimension‘ auszusetzen, die zur Bildung ebenso dazu gehört. Dieses Problem vernachlässigt Sabisch m.E. zwar in einer (mir sympathischen Weise) zugunsten einer klaren Positionierung gegen aktuelle Imperative bildungspolitischen Handelns (das häufig auf Verwertbarkeit, Vergleichbarkeit und Individualisierung im Sinne von Selbststeuerung reduziert ist), trotzdem hätte es als erziehungswissenschaftliches Problem diskutiert werden können und die Arbeit (zumindest für mich) bereichert.

Dieses Buch bietet eine beeindruckende Fundgrube faszinierender Denklinien und gibt als „Entwurf einer wissenschaftskritischen Grafieforschung“ dem Kunstpädagogischen ebenso zu denken wie dem allgemeinen Erziehungswissenschaftler. Es setzt dem

provozierenden (weil gelegentlich missverstandenen) Gedanken Heideggers, an den ich während der Lektüre häufig denken musste, dass die Wissenschaft nicht denke, etwas hinzu und entgegen, wenngleich es Sabisch selbstverständlich nicht um eine Auseinandersetzung mit diesem Gedanken geht: Sabisch ist auf eine Weise gleichzeitig Wissenschaftlerin und Denkerin, die es schafft, dass der Leser beide Prozesse zu bedenken wünscht, in ihrer Bedenklichkeit, wenn er sich denn auf die Fahrt dieser betreffenden Lektüre-Erfahrung macht.

## Michaela Köttig

Claudia Daigler: Biographie und sozialpädagogische Profession. Eine Studie zur Entwicklung beruflicher Selbstverständnisse am Beispiel der Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen. Weinheim/München: Juventa 2008, 267 S., ISBN 978-3-7799-1225. € 26,00

Ausgangspunkt der Studie von Claudia Daigler ist die Feststellung, dass Biographieforschung in der Sozialen Arbeit und hier spezieller in der Jugendhilfe häufig als ‚AdressatInnenforschung‘ praktiziert wird, um damit spezifische Perspektiven von Jugendlichen zu öffnen und ihnen eine Stimme zu geben. Seltener werde in biographischen Untersuchungen danach gefragt, wie sich das professionelle Selbstverständnis der Betreuenden in der Sozialen Arbeit entwickle, reproduziere und transformiere – Debatten um Professionalisierung und Biographieforschung seien noch wenig zusammengeführt. Die Autorin möchte diese von ihr konstatierte Forschungslücke schließen und stellt Biographien von Frauen, die in Ostdeutschland in der Mädchenarbeit tätig sind, in den Mittelpunkt ihrer Untersuchung.

Die Untersuchung folgt einem klassischen Aufbau. Nach der Einleitung (S. 9-13), in der das Forschungsdesiderat, die Fragestellung sowie der Aufbau des Buches dargestellt sind, wird im 1. Kapitel (S. 15-69) der gesellschaftshistorische Hintergrund und die daraus resultierenden Spezifika des Arbeitsfeldes Mädchenarbeit sowie das Professionsverständnis herausgearbeitet. Biographien werden als Bindeglied vorgestellt, in denen sich diese unterschiedlichen Bereiche in ihren Wechselwirkungen abbilden. Im 2. Kapitel (S. 71-

93) erörtert die Autorin methodologische Aspekte und stellt ihr methodisches Vorgehen vor. Das 3. Kapitel (S. 95-202) dient der Darstellung drei exemplarischer Fälle (Julia Meckler, Mechthild Swobota, Uta Beeskow), die im Kapitel IV (S. 203-231) inklusive eingewobener Kontrastfälle einem Fallvergleich anhand der Themen ‚Ost‘, ‚Geschlecht‘ und ‚Professionalität‘ unterzogen werden. Im 5. Kapitel (S. 233-243) erfolgt eine knappe Kontrastierung mit empirischen Ergebnissen anderer Untersuchungen. Schlussbemerkungen und Ausblick (S. 245-248) runden die Arbeit ab.

Bemerkenswerterweise beginnt Claudia Daigler das 1. Kapitel mit einer Darlegung von Dilemmata und Widersprüchen, mit denen sie im Verlauf des Forschungsprozesses fortlaufend konfrontiert war. Als zentral arbeitet sie die Schwierigkeit heraus, Unterschiede oder Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschland weder festzuschreiben noch zu vernachlässigen. Die Autorin spricht die erheblichen auch biographischen Auswirkungen der gesellschaftlichen Umbruchphase an, die häufig mit Entwertungsprozessen verbunden gewesen seien, welche allerdings fünfzehn Jahre später in den Hintergrund treten. Dennoch handele es sich zwischen West- und Ostdeutschen – so die Autorin – „nicht zuletzt um einen hierarchisierten Diskurs. ... Die westdeutschen Wirklichkeitsvorstellungen galten mit der Vereinigung unvermindert fort, während das in der ostdeutschen Vergangenheit bewährte Wirklichkeitswissen obsolet wurde“ (S. 16). Die sich daraus ergebende strukturelle Ungleichheit liege als ausgesprochener oder unausgesprochener Subtext jeder Kommunikation zugrunde und zeige auch im Dialog von Menschen noch Wirkung, die das geteilte Deutschland kaum mehr erlebten. Forschung müsse diese Kommunikationsspezifika deutsch-deutscher Begegnungen berücksichtigen und einer differenzierten Reflexion unterziehen. Diesem Anspruch wird Claudia Daigler denn auch gerecht, indem sie die sich mit den Auswirkungen ihrer Rolle als Westdeutsche, als Forscherin und als Expertin der Mädchenarbeitspraxis, die ostdeutschen Frauen in der Mädchenarbeit gegenübertritt, auseinandersetzt (S. 82ff.).

Claudia Daigler konstatiert: die „Her- ausbildung professioneller Selbstverständnisse und die darin liegenden Positionierungen und Ausdeutungen zum Geschlech-

terverhältnis sind in dieser Arbeit vor dem Hintergrund von biographischen Erfahrungen und Bewältigungsanforderungen in zwei Gesellschaftssystemen (DDR – vereintes Deutschland) von Interesse“ (S. 19), womit gleichsam das Arbeitsprogramm für das erste Kapitel abgesteckt wird. So schafft die Autorin in den nachfolgenden Unterkapiteln ein Kontextwissen, vor dessen Hintergrund das empirische Material gelesen werden soll. Zunächst wird das DDR-System im Hinblick auf Erziehung, Bildung, Ausbildungs- und Bildungssystem und die berufliche Einmündung dargestellt. Weibliche Lebensentwürfe werden vor dem Hintergrund der ideologischen Verortung von Familie und Frauenpolitik diskutiert. Sowohl im Hinblick auf Familie als auch Geschlecht kann von einem Nebeneinander der ideologisch-kollektiven Verortung bzw. der praktizierten politischen Maßnahmen und der alltäglichen Ausgestaltung des Familienlebens wie auch der Ausgestaltung von Geschlechterbeziehungen ausgegangen werden. Durch die so entstandene Doppelstruktur sei die traditionelle Machtverteilung zwischen den Geschlechtern aufrechterhalten geblieben, gleichzeitig wurden moderne Aspekte, die Schutz und Förderung beinhalteten, eingeführt. Frauenbewegung und Frauenpolitik in der DDR, und die starken Veränderungen im Transformationsprozess bis in die Gegenwart müssen in diesem Kontext betrachtet werden, denn Ost-Frauen und West-Frauen hätten zwar eine gemeinsame Sprache entwickelt, das Benutzen gleicher Worte verschleierte jedoch die Andersartigkeit der Zusammenhänge, unterschiedliche (Be-)Deutungen sowie die Verschiedenheit der Erfahrungs- und Wissenshintergründe (vgl. S. 34).

In weiteren Unterkapiteln zeichnet Claudia Daigler sehr anschaulich die Strukturen der Sozialen Arbeit vor und nach dem gesellschaftlichen Umbruch nach und geht ausführlich auf die Entstehung, Ausgestaltung und die Rahmenbedingungen des Arbeitsbereichs der Mädchenarbeit ein. Dabei wird insbesondere im Hinblick auf Professionalisierungsprozesse deutlich, dass aufgrund der fehlenden sozialpädagogischen Ausbildungsgänge und aufgrund der Auswirkungen der spezifischen Gleichstellungspolitik eine Mädchenspezifische Soziale Arbeit in der DDR nicht entwickelt wurde. Nach 1990 seien – so die Autorin – aufgrund von auferlegten Programmen

und der damit verbundenen Schaffung von Arbeitsplätzen Angebote bereitgestellt worden, wobei die Konzepte, mit denen man arbeitete, zunächst einmal aus Westdeutschland übernommen wurden. In manchen Fällen mündete dies in einen Auseinandersetzungsprozess mit der Entwicklung eines beruflichen und konzeptionellen Selbstverständnisses ein. Für genau diese Prozesse interessiert sich die Autorin und referiert als weitere Kontextebene den Forschungsstand zu Biographie und Profession, da sie davon ausgeht, dass Biographie als Repräsentation individueller und gesellschaftlicher Entwicklungen genau diese Prozesse in ihrem wechselseitigen Zusammenwirken zum Vorschein zu bringen vermag. Eine intersektionale Perspektive – die dem Konzept der Biographie angeschlossen wird – sensibilisiere für unterschiedliche Aufmerksamkeitshaltungen im Auswertungsprozess.

Den empirischen Teil der Untersuchung verortet Claudia Daigler im interpretativen Paradigma, in welchem rekonstruktivtheoriegenerierend vorgegangen werde. Empirische Grundlage der Untersuchung bilden – so wird in Kapitel II ausgeführt – insgesamt 12 Biographien, von denen sieben mit einem biographisch-narrativen Verfahren und fünf mit einem leitfadengestützten Interview erhoben wurden. An dieser Stelle bleibt die Arbeit widersprüchlich: Claudia Daigler arbeitet sehr eindrücklich die Notwendigkeit eines offenen Vorgehens heraus, welches auf die Erhebung von Biographien abzielt. Als Begründung führt sie nachvollziehbar an, dass sich in Biographien gesellschaftliche Entwicklungen und individuelle Umgangsformen aufzeigen lassen, darin eingewoben die Entwicklung des beruflichen Selbstverständnisses. Dennoch scheint die Autorin diesem Postulat nicht ganz zu trauen, denn wie sonst würde sie dann mit einem Leitfaden arbeiten, in dessen Fragen die Relevanzen der Forscherin sichtbar werden, die Befragten die bedeutungsstrukturellen Zusammenhänge ihrer Biographie jedoch nicht entwickeln können.

In der Auswertung der Biographien finden sowohl einzelne Auswertungsschritte des Konzepts der biographischen Fallrekonstruktionen, wie sie von Gabriele Rosenthal (1995, 2005) vorgeschlagen werden, Anwendung, als auch partiell eine prozessstrukturanalytische Bearbeitung wie sie von Fritz Schütze (1981) praktiziert

wird. Offen bleibt, wie diese beiden jeweils in sich logisch aufgebauten Schritte der Analyseverfahren und das auf recht unterschiedliche Analyseebenen abzielende Vorgehen miteinander verbunden werden konnten.

Die absolut lesenswerte Untersuchung von Claudia Daigler besticht durch eine gründliche und facettenreiche Einführung in das Forschungsfeld. Insbesondere zeichnet sich die Arbeit durch ein breites Wissen über die Geschichte, Rahmenbedingungen, Arbeitsabläufe, Interaktionsprobleme und Handlungsdilemma im Feld der Jugendhilfe – speziell der Offenen Jugend- und Mädchenarbeit – aus und bietet sich gerade für BerufsanfängerInnen als Hintergrundlektüre zur Einarbeitung in die Spezifika des Arbeitsfeldes an. Möglicherweise liegt aber genau in dem breiten Expertinnenwissen der Autorin ein Hindernis, das ihr nicht gelang, grundsätzlich aufzulösen. So stellt Claudia Daigler als zentrales Anliegen ihrer Untersuchung heraus: „Gefragt wird nach der biographischen Konstituierung, also dem ‚Geworden-sein‘ von beruflichen Deutungs- und Orientierungsmustern und ihren Veränderungen auf dem Hintergrund lebensgeschichtlicher Erfahrungen“ (S. 10). Ihr geht es also explizit um die Rekonstruktion der biographischen Genese des beruflichen Selbstverständnisses, wie sie wiederholt formuliert (S. 10, 19, 68, 71, ...). In der Analyse trennt sie jedoch die Auswertung des biographischen Verlaufs von dem der Professionsentwicklung und führt die Ergebnisse auch nicht wieder systematisch im chronologischen lebensgeschichtlichen Ab-

lauf zusammen. Hinzu kommt, dass sie den Aussagen über die berufliche Situation im Interview weit mehr analytische Aufmerksamkeit widmet als der Rekonstruktion der Bedeutung von biographischen Erlebnissen, wodurch wichtige Aspekte und die konsequente Betrachtung der Wechselwirkungszusammenhänge zwischen biographischen Entwicklungen und Prozessen im Berufsleben verloren gehen.

Insgesamt kann resümiert werden: Claudia Daigler versteht es, die im Interview präsentierten Aussagen und Bewertungen der beruflichen Belange mithilfe ihres Expertinnenwissens vielschichtig und kompetent auszulegen, allerdings bleibt dabei die konsequente Rekonstruktion der biographischen Genese des beruflichen Selbstverständnisses in Teilen auf der Strecke. Neben diesen Einwänden bringt die Untersuchung – gerade durch die genaue Kenntnis des Arbeitsbereiches – Erkenntnisse zutage, wie bspw. die Auseinandersetzung mit Frauenbildern, die Referenz auf berufliche Zugehörigkeit und Heimat, sowie die Bedeutung des Lebensalters und der Weitergabe beruflicher Erfahrungen an nachrückende ‚Mädchenarbeiterinnen‘, die zu weiterem konzeptionellen Nachdenken anregen. Darüber hinaus lassen sich – und dies deutet die Autorin an – von diesen Ergebnissen ausgehend auch Forderungen an die Gestaltung des Studiums ableiten, wie bspw., dass biographische Selbstreflexion stärker und systematischer in die Ausbildung einfließen müsste.

