

# **Rekonstruktive Sozialpädagogik**

**Konzepte und Methoden sozialpädagogischen  
Verstehens in Forschung und Praxis**

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

**Rekonstruktive Sozialpädagogik : Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis / Gisela Jakob ; Hans-Jürgen von Wensierski (Hrsg.). - Weinheim ; München : Juventa Verlag, 1997**  
(Edition soziale Arbeit)  
ISBN 3-7799-1206-6  
NE: Jakob, Gisela [Hrsg.]

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

© 1997 Juventa Verlag Weinheim und München  
Umschlaggestaltung: Atelier Warminski, 63654 Büdingen  
Printed in Germany

ISBN 3-7799-1206-6

# Inhalt

---

*Hans-Jürgen von Wensierski, Gisela Jakob*  
Rekonstruktive Sozialpädagogik. Sozialwissenschaftliche Hermeneutik,  
Fallverstehen und sozialpädagogisches Handeln - eine Einführung..... 7

## I. Theoretische Konzepte und methodische Grundlagen

*Regine Gildemeister, Günther Robert*  
„Ich geh da von einem bestimmten Fall aus...“ -  
Professionalisierung und Fallbezug in der Sozialen Arbeit..... 23

*Fritz Schütze*  
Kognitive Anforderungen an das Adressatendilemma  
in der professionellen Fallanalyse der Sozialarbeit..... 39

*Bernd Dewe*  
‘Klinische Soziologie’ als Orientierungsrahmen für die  
Sozialpädagogik. Fallbezug, Strukturdeutung und  
Wissensnutzung qua Verfahren ..... 61

*Hans-Jürgen von Wensierski*  
Verstehende Sozialpädagogik. Zur Geschichte und Entwicklung  
qualitativer Forschung im Kontext der Sozialen Arbeit..... 77

*Gisela Jakob*  
Sozialpädagogische Forschung. Ein Überblick über Methoden  
und Ergebnisse qualitativer Studien in Handlungsfeldern  
der Sozialen Arbeit..... 125

## II. Verfahren qualitativer Forschung im Kontext der Sozialpädagogik

*Christoph Meier, Stephan Wolff*  
Konversationsanalyse als Supervision.  
Über Gesprächsbeendigungen in helfenden Beziehungen..... 161

*Eberhard Nölke*  
Der biographische Blick auf Marginalisierung. Hermeneutische  
Rekonstruktionen gescheiterter Sozialisationsverläufe von  
Jugendlichen und ihre sozialpädagogische Bedeutung ..... 177

*Bernhard Hauptert*

Modernisierungsverlierer - Hooligans, Jugendliche in der Ausweglosigkeit? Biographische Fall- und Milieurekonstruktion mit dem Verfahren der Objektiven Hermeneutik .....	193
---	-----

### III. Fallverstehen im professionellen Sozialisationsprozeß

*Burkhard Müller*

Bedeutung und Möglichkeit der Fallarbeit im sozialpädagogischen Studium .....	209
--	-----

*Thomas Reim, Gerhard Riemann*

Die Forschungswerkstatt. Erfahrungen aus der Arbeit mit Studentinnen und Studenten der Sozialarbeit/Sozialpädagogik und der Supervision .....	223
--	-----

*Michael Schumann*

Sozialraumanalyse als ethnographisches Lernfeld im Studium .....	239
--	-----

### IV. Fallanalysen, ethnographisches Fremdverstehen in der sozialpädagogischen Praxis

*Uwe Uhlendorff*

Sozialpädagogisch-hermeneutische Diagnosen und Hilfeplanung .....	255
---	-----

*Reinhard Völzke*

Biographisches Erzählen im beruflichen Alltag. Das sozial- pädagogische Konzept der biographisch-narrativen Gesprächsführung .....	271
---	-----

*Burkhard Hill*

Rockmobil. Praxisforschung in einem Modellprojekt der Jugendarbeit .....	287
--	-----

Die Autorinnen und Autoren .....	303
----------------------------------	-----

# Biographisches Erzählen im beruflichen Alltag

## Das sozialpädagogische Konzept der biographisch-narrativen Gesprächsführung

---

Bei der Konzeption einer professionell angeleiteten *biographisch-narrativen Gesprächsführung* handelt es sich um den Versuch, die Methodologie des von Fritz Schütze im Rahmen der qualitativen Sozialforschung entwickelten narrativen Interviews aus dem sozialwissenschaftlichen Forschungszusammenhang herauszulösen und auf sozialpädagogisches Alltagshandeln zu übertragen. Die Erfahrungen in unterschiedlichen Handlungsfeldern sozialer Arbeit zeigen, daß es sinnvoll ist, die praxisorientierte Rekonstruktion des narrativen Interviewverfahrens im Rahmen sozialpädagogischer Handlungsbezüge mit der Grundhaltung der personenzentrierten Gesprächsführung (Rogers) zu verknüpfen. Auf diese Weise kann den Professionellen eine zusätzliche Möglichkeit zur Verfügung gestellt werden, die subjektiv erlebte Wirklichkeit der AdressatInnen sozialer Arbeit nicht nur aus deren jeweiliger Binnenperspektive situationsangemessen besser zu verstehen, sondern auch mit entsprechenden sozialpädagogischen Interventionen darauf einzugehen.

Der durchgängigen Gefahr einer problematischen Abkürzung und Instrumentalisierung der ursprünglichen Forschungslogik des narrativen Interviews steht die Chance gegenüber, immer schon angewendete Methoden und Konzepte sozialpädagogischen Handelns und die dazugehörigen Alltagstheorien mit einem neuen, „fremden“ Blick auf ihre Wirksamkeit und Angemessenheit hin zu überprüfen und gegebenenfalls abzuwandeln. Darüber hinaus können neue Zugänge zu „fremden“ Lebenswelten eröffnet werden, die sonst angesichts der fortschreitenden gesellschaftlichen Ausdifferenzierung und Abschottung der sozialen Erlebnisräume und der zunehmenden Verschärfung sozialer Problemlagen für professionelles Handeln nur schwer zugänglich sind. Die Anwendungsgrundlage der hier vorgestellten Konzeption bildet in jedem Fall die eingehende theoretische Auseinandersetzung mit der Methodologie und den Methoden qualitativer Sozialforschung sowie deren praktische Erprobung im Rahmen eines Forschungsprojekts und der sozialpädagogischen Reflexion des daraus resultierenden Erfahrungswissens. Voraussetzung für die Anwendung

der biographisch-narrativen Gesprächsführung ist also der Erwerb von fundierten sozialwissenschaftlichen Vorkenntnissen und praktischen Forschungserfahrungen im Hinblick auf die Entwicklung einer „ethnographischen Sichtweise in der Praxis der Sozialen Arbeit“ (Schütze 1994) im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildung.

Eine weitere Gefahr liegt im Mißbrauch biographisch-narrativer Kommunikationsprozesse zum „kriminalistischen Aushorchen“ von AdressatInnen. Im Rahmen administrativer Tätigkeiten wie der Überprüfung der Einkommensverhältnisse bei der Sozialhilfebeantragung oder einer gutachterlichen Stellungnahme für ein Familiengerichtsverfahren ist die Anwendung der biographischen Gesprächsführung aus ethischen Gründen abzulehnen. Durch das gezielt eingesetzte Verfahren der Hervorlockung von Geschichten kann eine Erzähldynamik in Gang gesetzt werden, die einen partiellen „Kontrollverlust“ über die erzählten Inhalte zur Folge haben kann. Dies bedeutet aber einen Eingriff in die Persönlichkeitssphäre der AdressatInnen, wenn „verschleierte“ oder unausgesprochene Interessen auf seiten des Professionellen im Hintergrund der Intervention stehen und die Erzählbereitschaft des Adressaten dafür instrumentalisiert wird. Die Reflexion des eigenen beruflichen Selbstverständnisses und der eigenen Handlungsmotive auf der Basis eines pädagogischen Berufsethos (vgl. Koring 1992, 101ff.) bilden demnach die zweite entscheidende Voraussetzung für die praktische Anwendung der hier vorgestellten Konzeption.

In den beiden folgenden Abschnitten will ich das Konzept der professionell angeleiteten biographisch-narrativen Gesprächsführung vorstellen und erläutern. Einige Stichworte zum Verhältnis von alltäglichem biographischem Erzählen und sozialpädagogischem Handeln bilden in einem ersten Abschnitt die Grundlage für die anschließende ausführliche Darstellung der Interventionsformen, der Gesprächsregeln sowie des Verfahrens der Hervorlockung von Geschichten (Kap. 2). Anhand von mehreren konkreten Beispielen will ich in dem abschließenden dritten Abschnitt zeigen, wie die unterschiedlichen Interventionsformen des (vereinfacht ausgedrückt) *biographischen Gesprächs* im sozialpädagogischen Handlungsfeld der Jugendhilfe aussehen können.

## 1. Biographisches Erzählen im Alltag und sozialpädagogisches Handeln

Den Ausgangspunkt der folgenden Überlegungen bilden einige qualitative Forschungsprojekte am Institut für christliche Gesellschaftswissenschaften der Universität Münster aus den siebziger Jahren und praktische Erfahrungen kirchlicher Gemeindefarbeit im Ruhrgebiet in den achtziger Jahren. Besonders in den Bereichen Seelsorge und Trauerbegleitung hat Michael Schibilsky (1989) den Ansatz einer biographisch orientierten Gemeindefarbeit entwickelt, der dann in einer Vielzahl von Seminaren und Übungen an der Evangelischen

lassung. Erzähl doch mal so ein Beispiel dafür.“; „Fällt Ihnen auch noch eine weitere Geschichte zu Ihrem Freund ein, von dem Sie gerade erzählt haben?“.

*Gesprächsregel 4:* Das biographische Gespräch wird vor allem durch zugewandtes, aktives Zuhören aufrechterhalten und strukturiert.

Das biographische Gespräch ist keine monologische Gesprächsform, in der völlig unabhängig von der anderen Seite erzählt und eine Geschichte an die andere gereiht wird. Zuhören ist eine oft anstrengende, mit hoher Aufmerksamkeit und situativem Gespür verbundene Aktivität, die einer Kommunikation mit einseitigen Redeanteilen dennoch einen dialogischen Charakter geben kann. Das intensive Zuhören und das gezielte, anknüpfende Nachfragen sollen dabei kein Aushorchen und Ausfragen bewirken. Den inhaltlichen Leitfaden des Gesprächs bestimmt - so weit im Rahmen der jeweiligen Situationsdefinition überhaupt möglich - ausschließlich der oder die Erzählende selbst.

*Beispiele:* Durch „Hm“-Signale, situatives Kopfnicken, die zugewandte Körperhaltung und den Blickkontakt „aktiv“ Zuhören.

*Gesprächsregel 5:* Von entscheidender Bedeutung für die Entwicklung eines konsistenten „roten Fadens“ ist die Zurückhaltung mit eigenen Bewertungen und Deutungen des Erzählten.

Die bisher beschriebene Haltung des Lockens über die Erzählschwelle, des Aushaltens von Pausen und des anknüpfenden Nachfragens soll bei den Erzählenden den *selbstbestimmten* Raum für das Verknüpfen eigener Bewertungen und Deutungen mit den geschilderten Erlebnissen zur Verfügung stellen. Nur so können von den Betroffenen rückblickend Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Geschichten hergestellt werden, so daß gegenwärtige Entwicklungen und Zustände (in erster Linie ihnen selbst) besser verständlich werden und sich Perspektiven für zukünftige Entscheidungen entwickeln können. Die biographisch-narrative Gesprächsführung steht und fällt mit der Sensibilisierung für das hiermit angedeutete *Prinzip der evaluativen Nichtintervention*, bei dem im Rahmen einer erzählgenerierenden Situationsdefinition die Betroffenen nicht nur zu Wort kommen sollen, sondern zusätzlich ihre eigenen Bewertungen und Deutungen als ausreichend für die Bewältigung der gegenwärtigen Lebenssituation verstanden werden. Hier liegt ein ganz wesentlicher Unterschied zur Vorgehensweise im Rahmen des klientenzentrierten Beratungskonzepts nach Rogers, bei dem das Verbalisieren der emotionalen Erlebnisinhalte durch die Professionellen im Mittelpunkt der therapeutischen Intervention steht. Wenn die eigenen Erlebnisse und Erfahrungen in Form von Geschichten erzählt werden können, dann ist damit nicht nur ein intensives emotionales Nacherleben verbunden, sondern es müssen im Kontext der narrativen Rekonstruktion immer wieder Bewertungen und Deutungen vom Erzählenden selbst vorgenommen werden. Sonst sind die Geschichten nicht konsistent, und es läßt sich kein Zusammenhang zwischen den unterschiedli-

Fachhochschule in Bochum reflektiert und auf soziale Arbeitsfelder übertragen wurde. In einigen Arbeiten habe ich versucht, meine eigenen Erfahrungen aus der beruflichen Tätigkeit in der Jugendarbeit, bei einer Reihe von Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen im Bereich der Altenarbeit, der (politischen) Erwachsenenbildung und der kirchlichen Jugendarbeit sowie bei Lehraufträgen zur Konzeptentwicklung, Erprobung und Weitergabe eines biographischen Ansatzes für sozial- und heilpädagogisches Handeln zu dokumentieren und zur Diskussion zu stellen (Völzke 1993, 1995, 1996; Nittel/Völzke 1993; Schildmann/Völzke 1994; Müller/Völzke/Wixforth 1995).<sup>1</sup>

Da der Schwerpunkt dieses Beitrags auf der konkreten Darstellung und Erläuterung der Praxis des biographischen Gesprächs liegt, beschränke ich mich bei der theoretischen Einordnung und Begründung der Konzeption auf wenige Stichworte (vgl. hierzu ausführlicher Nittel/Völzke 1993; Völzke 1995; zur pädagogischen Bedeutung des Erzählens vgl. Hof 1995, 133ff.). Durch das pädagogisch angeleitete Erweitern und Schaffen alltagssprachlicher Erzählräume wird den Adressaten sozialer Arbeit die Gelegenheit gegeben, ihre gegenwärtige Lebenswirklichkeit aus ihrer Binnenperspektive zu rekonstruieren. In einer solchen Interaktion ist es ihnen völlig freigestellt, durch biographische Rückgriffe auf bereits vergangene Ereignisse oder durch biographische Vorgriffe auf erhoffte befürchtete Zukunftsentwicklungen die narrative Präsentation ihrer Lebenssituation anschaulicher und nachvollziehbarer zu gestalten. Diese *biographische Vertiefung bzw. Verbreiterung der Darstellung* dient vor allem der personalen und sozialen Identitätspräsentation, -aushandlung und -absicherung (vgl. Habermas 1981, Bd. 2, 205ff.; Abels/Stenger 1989, 147ff.; von Engelhardt 1990a und b). Notwendig ist die narrative Konstruktion eines biographischen Bewusstseins, welches Gesellschaftsmitgliedern auch in wechselnden Lebenslagen und sich verändernden sozialen Umwelten die Erfahrung von Kontinuität und Zusammenhang in ihrer persönlichen Lebensgeschichte ermöglicht, wenn die Identitätsaufhänger (Goffman) Name, Geschlecht, Alter, Aussehen, Kleidung, Sprache, Nationalität usw. nicht mehr ausreichen zur Präsentation von Unverwechselbarkeit und Einzigartigkeit der eigenen Person. Treten biographische Brüche und Krisen auf, wird das Bedürfnis nach neuen sinnhaften Verknüpfungen und Überbrückungen vergangener und gegenwärtiger Ereignisse und Erfahrungen und damit die interaktive Vergewisserung und Aushandlung biographischen Bewusstseins in sozialen Interaktionen mit anderen Gesellschaftsmitgliedern unumgänglich.

Viele *Kontaktaufnahmen von AdressatInnen mit sozialen* (eher dem nicht-administrativen Bereich zugehörigen) *Einrichtungen* lassen sich aus dieser Perspektive verstehen als Suche nach signifikanten anderen, die die nicht aus-

---

<sup>1</sup> Michael Schibilsky, Dieter Nittel sowie den Studentinnen und Studenten der Evangelischen Fachhochschule Bochum verdanke ich viele Hinweise, die in die folgenden theoretischen und praktischen Überlegungen Eingang gefunden haben.

reichend oder nicht vorhandenen kommunikativen Anknüpfungspunkte im eigenen sozialen Umfeld ergänzen oder ersetzen sollen. Nur wenn die alltagsweltliche „Konversationsmaschine“ (Berger/Luckmann 1969, 165ff.) intakt bleibt und entsprechende Gespräche über eigenerlebte (Krisen-) Erfahrungen mit interessierten und aufmerksamen Gesprächspartnern geführt werden können, kann eine plausible subjektive Wirklichkeit konstruiert und weiterhin aufrechterhalten werden. Da es der verbreiteten Erwartungshaltung vieler Gesellschaftsmitglieder gegenüber sozialen Institutionen entspricht, es müsse bei ihnen eine akute „Problemlage“ vorliegen, um als Klient akzeptiert zu werden und weil dies auch zur nachvollziehbaren Selbstdefinition als „Hilfesuchendem“ bei der Kontaktaufnahme genutzt wird, drehen sich viele Erstgespräche um die möglichst konkrete Problemdefinition. Dies hat in einer Vielzahl von Fällen seine Berechtigung, darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, daß durch die einseitig problemorientierte Sichtweise die vorhandenen Kompetenzen der AdressatInnen nur schwer in den Blick kommen können.

Hier setzt der Ansatz der biographisch-narrativen Gesprächsführung an, wobei unmittelbar an die bei allen - zur sprachlichen Kommunikation fähigen - Gesellschaftsmitgliedern vorhandene alltagssprachliche Erzählkompetenz zur Darstellung der eigenen Lebenssituation und zur biographischen Rekonstruktion der eigenen „fragmentarischen Identität“ angeknüpft wird (vgl. zum Identitätsbegriff: Luther 1992, 150ff., 160ff.). Durch „ethnographisches Fremdverstehen“ (Schütze) und die Ausbildung eines *biographisch-narrativen Ohrs* besteht die Möglichkeit, unter den einschränkenden Bedingungen einer institutionell verankerten Gesprächssituation (asymmetrische Interaktion) und des vorhandenen beruflichen Handlungs- und Entscheidungsdrucks Zugang zur fremden Lebenswirklichkeit zu erhalten und die Basis zu legen für eine eingehende pädagogische Verständigung. Dazu sind vor allem die Verständigungspotentiale der Betroffenen aufzudecken, die wiederum eng mit den subjektiven Bewältigungsstrategien zusammenhängen, die sie im Umgang mit den gesellschaftlich vorgegebenen Bedingungen und dem in der persönlichen Sozialisation angeeigneten Erfahrungshintergrund entwickelt haben. Die biographisch-narrative Gesprächsführung orientiert sich dementsprechend an der Reaktivierung der biographischen und sozialen Selbsthilfekompetenzen der Betroffenen. Erreicht werden kann dies durch den *Aufbau eines professionell angeleiteten Erzählraums* mit der Möglichkeit zur Stegreifkommunikation (im Kontext der aktuellen Situationsdefinition), durch genaues Zuhören, anknüpfendes Nachfragen bei gleichzeitiger Zurückhaltung in den Wertungen (biographisch-narrative Gesprächsführung), durch das Hervorlocken von selbsterlebten Geschichten (narrativer Charakter der Kommunikation), durch die Sensibilisierung für den Gegenwartsaspekt der biographischen Rekonstruktion (Fremdverstehen) und durch die Identifizierung von biographischen „Schlüsselsymbolen“ (Schütze 1994, 283) sowie von „biographischen Wandlungsprozessen“, (Nittel 1991, 107) die auf die zugrundeliegenden biographischen Deutungsmuster und Handlungspotentiale der Betroffenen hinweisen.

reichend oder nicht vorhandenen kommunikativen Anknüpfungspunkte im eigenen sozialen Umfeld ergänzen oder ersetzen sollen. Nur wenn die alltagsweltliche „Konversationsmaschine“ (Berger/Luckmann 1969, 165ff.) intakt bleibt und entsprechende Gespräche über eigenerlebte (Krisen-) Erfahrungen mit interessierten und aufmerksamen Gesprächspartnern geführt werden können, kann eine plausible subjektive Wirklichkeit konstruiert und weiterhin aufrechterhalten werden. Da es der verbreiteten Erwartungshaltung vieler Gesellschaftsmitglieder gegenüber sozialen Institutionen entspricht, es müsse bei ihnen eine akute „Problemlage“ vorliegen, um als Klient akzeptiert zu werden und weil dies auch zur nachvollziehbaren Selbstdefinition als „Hilfesuchendem“ bei der Kontaktaufnahme genutzt wird, drehen sich viele Erstgespräche um die möglichst konkrete Problemdefinition. Dies hat in einer Vielzahl von Fällen seine Berechtigung, darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, daß durch die einseitig problemorientierte Sichtweise die vorhandenen Kompetenzen der AdressatInnen nur schwer in den Blick kommen können.

Hier setzt der Ansatz der biographisch-narrativen Gesprächsführung an, wobei unmittelbar an die bei allen - zur sprachlichen Kommunikation fähigen - Gesellschaftsmitgliedern vorhandene alltagssprachliche Erzählkompetenz zur Darstellung der eigenen Lebenssituation und zur biographischen Rekonstruktion der eigenen „fragmentarischen Identität“ angeknüpft wird (vgl. zum Identitätsbegriff: Luther 1992, 150ff., 160ff.). Durch „ethnographisches Fremdverstehen“ (Schütze) und die Ausbildung eines *biographisch-narrativen Ohrs* besteht die Möglichkeit, unter den einschränkenden Bedingungen einer institutionell verankerten Gesprächssituation (asymmetrische Interaktion) und des vorhandenen beruflichen Handlungs- und Entscheidungsdrucks Zugang zur fremden Lebenswirklichkeit zu erhalten und die Basis zu legen für eine eingehende pädagogische Verständigung. Dazu sind vor allem die Verständigungspotentiale der Betroffenen aufzudecken, die wiederum eng mit den subjektiven Bewältigungsstrategien zusammenhängen, die sie im Umgang mit den gesellschaftlich vorgegebenen Bedingungen und dem in der persönlichen Sozialisation angeeigneten Erfahrungshintergrund entwickelt haben. Die biographisch-narrative Gesprächsführung orientiert sich dementsprechend an der Reaktivierung der biographischen und sozialen Selbsthilfekompetenzen der Betroffenen. Erreicht werden kann dies durch den *Aufbau eines professionell angeleiteten Erzählraums* mit der Möglichkeit zur Stegreifkommunikation (im Kontext der aktuellen Situationsdefinition), durch genaues Zuhören, anknüpfendes Nachfragen bei gleichzeitiger Zurückhaltung in den Wertungen (biographisch-narrative Gesprächsführung), durch das Hervorlocken von selbsterlebten Geschichten (narrativer Charakter der Kommunikation), durch die Sensibilisierung für den Gegenwartsaspekt der biographischen Rekonstruktion (Fremdverstehen) und durch die Identifizierung von biographischen „Schlüsselsymbolen“ (Schütze 1994, 283) sowie von „biographischen Wandlungsprozessen“, (Nittel 1991, 107) die auf die zugrundeliegenden biographischen Deutungsmuster und Handlungspotentiale der Betroffenen hinweisen.

## 2. Die biographisch-narrative Gesprächsführung

Wie sieht nun eine in der beschriebenen Form fruchtbare Erzählkommunikation im Rahmen sozialpädagogischen (institutionellen) Handelns aus? Wie kann das Handlungsschema zur Hervorlockung von Erzählsequenzen in Gang gesetzt werden? Wie können Professionelle mit den eventuell auftretenden Enttäuschungen der AdressatInnen umgehen, weil diese ganz andere Rollenerwartungen und den Wunsch nach kurzfristiger Beratung mitgebracht haben? Welche Auswirkungen hat das vorgestellte Konzept auf das professionelle Selbstverständnis von SozialpädagogInnen?

### 2.1 Interventionsformen und Situationsdefinition

Bei der biographisch-narrativen Gesprächsführung handelt es sich um ein Konzept mit *drei grundsätzlich zu unterscheidenden Anwendungsebenen bzw. Interventionsformen*, die situativ ineinander verschränkt auftreten können: erstens, die berufsalltägliche ad-hoc-Intervention „zwischen Tür und Angel“; zweitens, die Intervention zur Hervorlockung von kleineren oder größeren selbsterlebten Geschichten bspw. in den informellen Phasen von Veranstaltungen und drittens, die Intervention zur Präsentation biographischer Großerzählungen im Rahmen eigens dazu verabredeter Beratungs- bzw. Gesprächstermine. In der aktuellen Interaktion zwischen Professionellen und Adressaten müssen nicht ständig neue (problemorientierte) Themen und (problemlösende) Aktionen gefunden werden, damit die Kommunikation aufrechterhalten bleiben kann. Es bietet sich vielmehr an, die oft schon zu Beginn von Gesprächssequenzen durch die AdressatInnen präsentierten Identitätsaufhänger und „biographisch-evaluativen Inhaltsverzeichnisse“ (z.B.: „Nach dem Umzug kam eine schreckliche Zeit bis plötzlich diese völlig überraschende Sache mit K. passierte ...“) aufzugreifen, den Kommunikationsprozeß durch anknüpfendes Nachfragen auf die narrative Ebene abzusenken und so zu „verlangsamen“. Darüber hinaus können in bestimmten Fällen selbst Anlässe für biographische Kommunikation geschaffen werden, so daß SozialpädagogInnen nicht nur weitere pädagogische Anknüpfungspunkte für professionelles Handeln erhalten (weil sie ihr Wissen über die AdressatInnen vergrößern können), sondern eine breite Grundlage für Vertrautheit und Kontakt über institutionelle und soziale Grenzen hinweg geschaffen wird, ohne die der Aufbau einer pädagogischen Beziehung nicht denkbar wäre.

Jede der drei angedeuteten Interventionsformen der biographisch-narrativen Gesprächsführung bezieht sich auf eine bestimmte pädagogische Grundsituation, der wiederum eine bestimmte, wechselseitig ausgehandelte *Situationsdefinition* zugrunde liegt, in der der Zeitrahmen, die sozialen Rollen der Beteiligten, ihre Erwartungen und Vorstellungen sowie die inhaltliche Tiefe des Gesprächs „geklärt“ werden. Indem die Definition der aktuellen Situation zwischen den beteiligten Adressaten und Professionellen (oft innerhalb weniger

Augenblicke zu Beginn der Interaktion bzw. im Laufe der ersten Gesprächsphase und teilweise unterhalb der Wahrnehmungsschwelle) „ausgehandelt“ wird, findet sich ein gemeinsames Thema mit der dazugehörigen Gesprächsintensität und dem zur Verfügung stehenden zeitlichen Rahmen. Erst die „geklärte“ Situationsdefinition gewährleistet, daß Verhaltensunsicherheiten abgebaut werden können und die Reziprozität der Perspektiven gegeben ist. Zur Aufgabe des Professionellen gehört es, die AdressatInnen gegebenenfalls über die zur Verfügung stehende Zeit zu informieren, auf die grundsätzliche Offenheit der Situation zu verweisen, Aussagen über die Schweigepflicht zu machen und unter Hinweis auf die eigene berufliche Rolle und das professionelle Selbstverständnis den institutionellen (nicht-privaten) Charakter der Kommunikation hervorzuheben.

Beim Einstieg in biographisch-narrative Kommunikationsprozesse besteht ein wichtiges Element der Situationsdefinition in der wechselseitig geklärten Rollenzuschreibung. Nur wenn klargestellt ist, daß der jeweilige Adressat in dieser Situation vorwiegend zum alltagssprachlichen *Erzähler* und der jeweilige Professionelle in dieser Situation vorwiegend zum *Zuhörer* wird, kann ein biographisches Gespräch in Gang kommen. Ist die Situation nicht in diesem Sinne ausgehandelt, kann die Einladung zum Erzählen von eigenerlebten Geschichten Ängste und Unsicherheiten auslösen und auch die Rollenerwartung von AdressatInnen hinsichtlich der pragmatischen Lösung von aktuellen Problemen und dem Geben von Ratschlägen nur enttäuscht werden. Vor allem unter diesem Gesichtspunkt kommen den vorgegebenen, institutionellen *Rahmenbedingungen* auf der einen Seite und den professionellen Interventionen der Gesprächsführung in der *Anfangssituation* auf der anderen Seite ein besonderer Stellenwert zu, der in der Entwicklung der Gesprächsregeln und des Verfahrens der Hervorlockung von Geschichten berücksichtigt ist.

## 2.2 *Die Gesprächsregeln und das Verfahren der Hervorlockung von Geschichten*

Die von Carl Rogers im Rahmen des klientenzentrierten Beratungskonzeptes (vgl. Rogers 1972) beschriebene Grundhaltung der Empathie (einführendes Verstehen), Akzeptanz (emotionale Wärme) und Selbstkongruenz (Übereinstimmung von Verhalten und Überzeugung) den Klientinnen und Klienten gegenüber bildet auch die Grundlage der biographisch-narrativen Gesprächsführung. Im Mittelpunkt dieser pädagogischen Intervention stehen die AdressatInnen, die zum Erzählen von selbsterlebten, biographischen Geschichten eingeladen werden. Die Betroffenen selbst sind „Experten“ ihrer erlebten Geschichte und ihrer gegenwärtigen Situation. Die aktuelle, pädagogische Situation wird im Zuge einer spezifisch erzählgenerierenden Situationsdefinition (z. B. durch das Aufgreifen eines in einem Nebensatz bisher nur angedeuteten Erlebnisses) vom Professionellen strukturiert. Biographische Kommunikationsprozesse müssen also nicht „aus der Luft gegriffen werden“, sie „liegen in

der Alltagsluft“. Die nachfolgenden allgemeinen *Strukturierungsprinzipien* oder *Gesprächsregeln* verstehen sich von daher immer als Angebote, Inseln biographisch-narrativer Vertiefung in lebensweltorientierten Alltagsdialogen, also *einem von den Adressaten bereits angedeuteten oder sogar eingeforderten Erzählraum zu schaffen und zu bewahren* und dabei die thematische Relevanzfestlegung in möglichst großem Maße beim Adressaten zu belassen. Bei der Erläuterung der Gesprächsregeln deute ich bereits erste praktische Umsetzungsmöglichkeiten an, die im nächsten Abschnitt in bezug auf die drei Anwendungsebenen bzw. Interventionsformen vertieft werden.

Im Gegensatz zu den Interventionsformen des psychoanalytischen Konzepts ergibt sich eine biographisch-narrativ relevante Kommunikationssituation, die zu einem kürzeren oder längeren biographischen Gespräch erweitert werden kann, *unmittelbar aus dem gemeinsam erfahrenen Kontext zwischen Adressaten und Professionellen*. Durch ein sensibilisiertes „biographisch-narratives Ohr“ können auf seiten der Professionellen unterschiedliche Modi alltäglicher biographischer Kommunikation wahrgenommen und unterschieden werden, so daß die situativ angemessenen Gesprächsimpulse in der richtigen Weise angebracht werden können.

*Gesprächsregel 1:* In einer erzählrelevanten Alltagssituation oder zu Beginn einer Beratungssituation durch einen gezielten Gesprächsimpuls die Adressatin bzw. den Adressaten einladen, die „Erzählschwelle“ zu überwinden.

Im Rahmen einer Kommunikationssituation liegt die Erzählschwelle dort, wo zu einer gerade angesprochenen Erfahrung die entsprechende selbsterlebte Geschichte erzählt werden könnte. Oft fehlt bei den AdressatInnen sozialer Arbeit dazu aber das notwendige Vertrauen und die Gewißheit, auch tatsächlich den für das biographische Erzählen erforderlichen geschützten Raum zur Verfügung zu haben. Gezielte Erzählimpulse können hier helfen, diese Schwelle zu überwinden und sich auf ein ausführliches *Geschichtenerzählen* einzulassen.

*Beispiele:* „Bist Du hier in (Stadtteil) eigentlich auch aufgewachsen?“; „Stammen Sie eigentlich von hier?“; „Was beschäftigt Dich gerade so gegenwärtig?“; „Kommen Sie schon länger hier hin?“; „Wie sieht denn Dein Tagesablauf im Moment so aus? (...) Hat sich daran in der letzten Zeit etwas geändert?“.

Wichtig ist der eher „folkloristische Charakter“ der Formulierungen, mit denen kein reflexives Gespräch über abgehobene Inhalte in einem vorgegebenen Rahmen geführt, sondern zur alltagssprachlichen Präsentation persönlich wichtiger biographischer Erfahrungsaufschichtungen angeregt werden soll. Geht die Gesprächspartnerin bzw. der Gesprächspartner auf die Einstiegsimpulse ein, dann kann sich die Eigendynamik des Erzählens entwickeln. Die sogenannten „Zugzwänge“ des Erzählens, Detaillierung, Gestaltschließung

und Kondensierung, entfalten ihre Wirkung (vgl. Kallmeyer/Schütze 1977; Schütze 1984): Zur Ausgangsgeschichte kann schnell die Folgegeschichte kommen, die wiederum mit detaillierenden Erläuterungen ausgeschmückt und mit neuen Erlebnisschilderungen und entsprechenden Wertungen in Zusammenhang gebracht wird. Es entspinnt sich ein „roter Faden“, auf den die *gegenwärtig* relevanten Erlebnisse und Erfahrungen in einer subjektiv stimmigen Weise aufgereiht werden. Entscheidend für die Entfaltung erzählender, narrativer Gesprächssequenzen ist das Hervorlocken von Geschichten mit den entsprechenden Stimuli, die das Gespräch von der eher flächigen *Beschreibung* oder der eher reflexiven *Argumentation* auf die *narrative Ebene des konkreten, detaillierten, anschaulichen Erzählens von Geschichten* „absenken“.

*Gesprächsregel 2:* Entstehen kleinere oder größere Gesprächspausen, dann sollen diese möglichst „ausgehalten“ und nicht vorschnell unterbrochen werden.

Schon kleinere Pausen in Alltagsgesprächen wirken sich für die Zuhörenden oft sehr beunruhigend aus. Schnell macht ein Gesprächsteilnehmer einen Einwurf, damit die „peinliche Situation“ beendet ist. Die genaue Beobachtung alltagsweltlicher Kommunikation hat aber gezeigt, daß in den Pausen oft die fruchtbarsten Augenblicke eines Gesprächs verborgen sind. Hier sind die Erzählenden ganz bei sich, hier wird in Gedanken mit den entsprechenden (vielleicht besser verborgen bleibenden) Gefühlen weitererzählt, auch wenn es nicht unmittelbar artikuliert wird. Vorschnelle Bemerkungen oder Fragen zu ganz neuen Zusammenhängen führen zu einem Abriß des inneren Gedankenfadens, der dann im weiteren Gespräch nur mühsam wieder aufgenommen werden kann. Professionelle Gesprächsführung heißt hier, den AdressatInnen die Entwicklung ihrer Erzählung mit allen Sprüngen und Unterbrechungen, dem Gehen von „Umwegen“ und dem „Verschweigen“ von Erlebnissen und Gefühlsäußerungen zuzugestehen (vgl. Nittel 1994, 160ff.).

*Beispiele:* Blickkontakt halten, möglichst ruhig und konzentriert bleiben, keine anderweitige Tätigkeit beginnen.

*Gesprächsregel 3:* Nach Pausen oder anderen Unterbrechungen durch vorsichtiges Nachfragen an bereits erwähnte Inhalte anknüpfen.

Es kommt natürlich vor, daß ein Erzähler die eigene Erzählung durch eine Pause unterbricht oder abschließt, um den Wunsch nach Redeübergabe zu unterstreichen. Hier gilt es, zunächst geduldig abzuwarten und auch solche Phasen der Reflexion oder der Suche nach einem weiteren Erzählthema zuzulassen. Nach einiger Zeit kann dann durch vorsichtiges, anknüpfendes Nachfragen der Gesprächsfaden vom Professionellen wieder aufgenommen werden. Dies signalisiert, daß aufmerksam zugehört wurde und weiteres Interesse am anderen und an der Fortsetzung des biographischen Gesprächs besteht.

*Beispiele:* „Sie haben gerade Ihre Mutter erwähnt. Was haben Sie dann weiter mit ihr erlebt?“, „Da waren also viele lustige Erfahrungen nach der Schulent-

lassung. Erzähl doch mal so ein Beispiel dafür.“; „Fällt Ihnen auch noch eine weitere Geschichte zu Ihrem Freund ein, von dem Sie gerade erzählt haben?“.

*Gesprächsregel 4:* Das biographische Gespräch wird vor allem durch zugewandtes, aktives Zuhören aufrechterhalten und strukturiert.

Das biographische Gespräch ist keine monologische Gesprächsform, in der völlig unabhängig von der anderen Seite erzählt und eine Geschichte an die andere gereicht wird. Zuhören ist eine oft anstrengende, mit hoher Aufmerksamkeit und situativem Gespür verbundene Aktivität, die einer Kommunikation mit einseitigen Redeanteilen dennoch einen dialogischen Charakter geben kann. Das intensive Zuhören und das gezielte, anknüpfende Nachfragen sollen dabei kein Aushorchen und Ausfragen bewirken. Den inhaltlichen Leitfaden des Gesprächs bestimmt - so weit im Rahmen der jeweiligen Situationsdefinition überhaupt möglich - ausschließlich der oder die Erzählende selbst.

*Beispiele:* Durch „Hm“-Signale, situatives Kopfnicken, die zugewandte Körperhaltung und den Blickkontakt „aktiv“ Zuhören.

*Gesprächsregel 5:* Von entscheidender Bedeutung für die Entwicklung eines konsistenten „roten Fadens“ ist die Zurückhaltung mit eigenen Bewertungen und Deutungen des Erzählten.

Die bisher beschriebene Haltung des Lockens über die Erzählschwelle, des Aushaltens von Pausen und des anknüpfenden Nachfragens soll bei den Erzählenden den *selbstbestimmten* Raum für das Verknüpfen eigener Bewertungen und Deutungen mit den geschilderten Erlebnissen zur Verfügung stellen. Nur so können von den Betroffenen rückblickend Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Geschichten hergestellt werden, so daß gegenwärtige Entwicklungen und Zustände (in erster Linie ihnen selbst) besser verständlich werden und sich Perspektiven für zukünftige Entscheidungen entwickeln können. Die biographisch-narrative Gesprächsführung steht und fällt mit der Sensibilisierung für das hiermit angedeutete *Prinzip der evaluativen Nichtintervention*, bei dem im Rahmen einer erzählgenerierenden Situationsdefinition die Betroffenen nicht nur zu Wort kommen sollen, sondern zusätzlich ihre eigenen Bewertungen und Deutungen als ausreichend für die Bewältigung der gegenwärtigen Lebenssituation verstanden werden. Hier liegt ein ganz wesentlicher Unterschied zur Vorgehensweise im Rahmen des klientenzentrierten Beratungskonzepts nach Rogers, bei dem das Verbalisieren der emotionalen Erlebnisinhalte durch die Professionellen im Mittelpunkt der therapeutischen Intervention steht. Wenn die eigenen Erlebnisse und Erfahrungen in Form von Geschichten erzählt werden können, dann ist damit nicht nur ein intensives emotionales Nacherleben verbunden, sondern es müssen im Kontext der narrativen Rekonstruktion immer wieder Bewertungen und Deutungen vom Erzählenden selbst vorgenommen werden. Sonst sind die Geschichten nicht konsistent, und es läßt sich kein Zusammenhang zwischen den unterschiedli-

chen Erlebnissen herstellen. Eine Fremddeutung im Rahmen der biographisch-narrativen Kommunikation ist nicht notwendig.

*Beispiele:* Nicht: „Das ist ja schlimm, wie Sie in diese Rolle gekommen sind!“ - Sondern eher: „Und wie ging das dann weiter mit dem Konflikt?“ Nicht: „Echt toll, wie Du das geschafft hast!“ Sondern eher: „Hast Du so etwas schon einmal erlebt? - Dann erzähl doch mal!“ - Nicht: „Du hast da ja wirklich eine schwierige und belastende Lebenssituation.“ - Sondern eher: „Erzähl doch auch noch mal von der Zeit vor dem Umzug in die letzte Wohnung?“

Die AdressatInnen sollen durch den Verzicht auf Wertungen die Möglichkeit bekommen, ihre eigenen Sinnkonstruktionen im Vorgang des Erzählens zu entwickeln und diese ungehindert im Rahmen des biographischen Gesprächs präsentieren zu können. Das eigene Bestreben nach sinnhaften Zusammenhängen in der zu rekonstruierenden Lebensgeschichte wird so im Vorgang des Erzählens verknüpft mit den gesellschaftlich vorgegebenen Deutungs- und Handlungsmustern. In den (verbalen und nonverbalen) Reaktionen professioneller Sozialpädagoginnen und -pädagogen, spiegeln sich die aktuellen gesellschaftlichen Plausibilitäten wider, die zur Beurteilung des eigenen Denkens und Handelns beitragen.

*Weitere Beispiele, bei denen Zurückhaltung empfehlenswert ist:*

Zurückhaltung mit dem *Spiegeln von Gefühlen*: „Ich erlebe Dich oft als ziemlich überanstrengt.“

Zurückhaltung bei *Schlußfolgerungen*: „Es handelt sich wirklich um eine verfahrenere Situation, aus der Sie so einfach nicht herauskommen werden.“

Zurückhaltung mit dem *Erteilen von Ratschlägen* (jedenfalls im Rahmen einer ersten, biographisch-narrativen Gesprächsphase): „Du solltest dich mal an den und den wenden“ oder „An Deiner Stelle würde ich schleunigst ...“

Zurückhaltung mit *persönlichen Kommentaren*: „Das geht mir auch immer so“ oder „Das kenne ich nicht, das kann ich überhaupt nicht nachvollziehen.“

Zurückhaltung mit *politisch-moralischen Einwänden*: „Vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit dem Nationalsozialismus kann man das aber nicht so blauäugig sehen. Überall zeigen sich doch wieder ...“

Mit der hier beschriebenen Gesprächshaltung soll nun kein Zwang zum Erzählen eigenerlebter Geschichten aufgebaut werden. Die AdressatInnen bekommen in einer offenen Kommunikation - und zwar in der Regel dann, wenn sie selbst es mittels Situationsdefinition andeuten - die Gelegenheit, ihre Alltagserfahrungen in den Kontext lebensgeschichtlicher Zusammenhänge einzubetten und sie so zu vertiefen. Der letzte größere biographische Wendepunkt bezeichnet die „Gegenwartsschwelle“, die die Betroffenen oft in einem ersten Schritt durch vorsichtig tastendes, eher alltagszeit- und lebensweltorientiertes Erzählen überwinden müssen, um dann in einem zweiten Schritt auch weiter

zurückliegende Ereignisse immer unter dem Eindruck der nachfolgenden Erfahrungsaufschichtungen lebenszeitorientiert rekonstruieren zu können. Wenn dieser *Gegenwartsaspekt* aus der biographisch-narrativen Kommunikation herausgehört werden kann, dann führt das nicht nur zu einer neuen Qualität an professionellem Verstehen, sondern auch zu kreativen Handlungsmöglichkeiten innerhalb der pädagogischen Intervention.

Zu den *Grenzen* dieses Konzepts: Wenn der Wunsch nach unmittelbarer Lösung eines aktuellen Konflikts auf seiten der Betroffenen übermächtig ist, dann kann dies zu einer Erzählverweigerung führen, die auch nicht durch eine biographisch narrative Gesprächsführung überwunden werden kann. Die Orientierung am situativen Kontext bedeutet hier, sich u.U. für ein mehr strukturierendes Konzept zu entscheiden und problemorientierte Interventionen in Verknüpfung mit einer konkreten Beratung (z.B. hinsichtlich der Inanspruchnahme spezieller sozialpädagogischer Angebote) vorzuziehen. Aber auch, wenn sich die Betroffenen auf einen offenen Kommunikationsprozeß einlassen, können unterschwellige Ängste und Unsicherheiten während des Erzählens auftreten, die durch zusätzlich strukturierende Interventionen für das Gespräch fruchtbar gemacht werden können. Neben der oft problematischen personellen Ausstattung und den in einigen Praxisfeldern stark eingeschränkten individuellen Gestaltungsmöglichkeiten der eigenen Berufstätigkeit, wirken sich auch die Veränderungen und Verformungen des Erzählvorgangs innerhalb von sozialen Institutionen (vgl. Rehbein 1980) einschränkend aus.

Den *Abschluß* einer biographisch-narrativen Kommunikation bildet ein Austausch über den Prozeß der Kommunikation selbst: „Wie ging das mit dem Erzählen?“, „Hattest Du ausreichend Gelegenheit, alles zu erzählen?“, „Hast Du noch etwas Wichtiges vergessen?“ - Jetzt besteht auch die Möglichkeit, den Zukunftsbereich gezielt anzusprechen: „Und wie geht das jetzt weiter bei Dir?“, „Was haben Sie als nächstes so vor?“ - Bei längeren biographischen Gesprächen, die sich möglicherweise auf mehrere Gesprächstermine erstrecken, wird in einer letzten Phase die kommunikative Ebene gewechselt. Rückblickend auf die einzelnen Geschichten oder die Gesamterzählung kann es auf Wunsch der Betroffenen zu einem „biographischen Beratungsprozeß“ kommen, in den die Erkenntnisse des biographischen Fremdverstehens einfließen.

### 3. Interventionsformen am Beispiel der Jugendhilfe

In äußerst verdichteter Form will ich abschließend anhand von Beispielsituationen aus der Jugendhilfe die Tragfähigkeit der vorgestellten Konzeption veranschaulichen. Ich beschränke mich in diesem Zusammenhang auf die Elementarisierung der Gesprächsregeln. Die Einordnung meiner Erfahrungen in neuere Vorschläge zur biographischen Perspektive in der Jugendhilfe steht noch aus (vgl. z.B. Böhnisch/Schefold 1991; Böhnisch 1992, 264ff.; Schumann 1994). Den Lesern wird es leicht fallen, die einzelnen Situationen auf

andere Praxisbereiche der sozialen Arbeit zu übertragen: z. B. auf die Erwachsenenbildung, die Beratungsarbeit, die Familien- und Altenhilfe oder den Gesundheitsbereich. Bei der Darstellung, die sich in der Gliederung an den drei unterschiedlichen Interventionsformen orientiert (vgl. Kap. 2.1), beschränke ich mich auf wenige Grundkoordinaten der jeweiligen Situationsdefinition.

Unmittelbar in das berufliche Alltagsgeschehen der Jugendhilfe eingebettet sind eine Vielzahl von face-to-face-Situationen, bei denen „zwischen Tür und Angel“ Identitätsaufhänger (z. B. durch die Nennung des Namens, der besuchten Schule oder des ausgeübten Berufs) präsentiert bzw. ausgetauscht werden, ohne daß die biographische Tiefendimension zum Gegenstand der Kommunikation wird. Eine professionelle *ad-hoc-Intervention* als erste Interventionsform im Sinne der biographisch-narrativen Gesprächsführung ist sinnvoll, wenn die Nennung dieser Identitätsmerkmale in der aktuellen Situation offensichtlich nicht ausreicht und durch das Erzählen von Geschichten ergänzt und untermauert werden müßte. Hier zwei *Beispiele* aus dem Bereich der (kirchlichen) Jugendarbeit, die den schmalen Grad der Sozialpädagogik zwischen Intervention und Nichtintervention sichtbar machen und die das tentative Bemühen um situatives, biographisches Verstehen zur Grundlage haben:

Eine langjährige ehrenamtliche Mitarbeiterin ruft an: „Hier ist Susanne. Gut, daß ich Dich erreiche. Ich kann heute nicht zur Gruppe kommen, habe jetzt auch nur einen Moment Zeit. Meine Mutter muß heute wieder ins Krankenhaus. Die Gruppe muß die Gabriele heute mal alleine machen.“ Antwort des Sozialpädagogen: „Kein Problem. Das kriegen wir schon hin. Was ist denn mit Deiner Mutter?“ - „Ach, die hat doch schon lange diese Sache mit ihren Beinen. Sie kann beinahe nicht mehr laufen.“ - „Und wie geht das dann so alles bei Euch zuhause weiter?“ - „Na, ich mach' das dann – soweit ich kann. Der Dirk ist ja noch zu klein. Da bleibt dann eben kaum noch Zeit für was anderes, und jetzt nochmal das mit dem Krankenhaus!“ (Pause) Möglicher Impuls für das Locken über die Erzählschwelle: „Und mit dem Krankenhaus, da war sie doch schon mal ...“ „Ja, hm.“ (Pause) „Wie kam das denn?“

Ein fünfzehnjähriger Jugendlicher kommt in das Jugendbüro eines Gemeindehauses und fragt den hauptamtlichen Jugendmitarbeiter: „Ich habe das Plakat draußen gesehen: Spielecafé. Kann da jeder einfach so hinkommen?“ - „Klar. Hauptsache Du hast dienstags oder freitags Zeit, dann haben wir nämlich auf.“ - „Dienstag? Müßte gehen - Fußball fällt jetzt ja weg und freitags weiß ich noch nicht.“ Möglicher Impuls für das Locken über die (wenn auch noch alltagszeitorientierte) Erzählschwelle: „Was machst Du so alles in der Woche? Erzähl doch mal.“ Soweit die Beispiele für *ad-hoc-Interventionen*.

In der Jugendhilfe ist der Aufbau kontinuierlicher Beziehungen zu Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein wesentlicher Bestandteil der professionellen Arbeit. Die Grundlage hierfür liegt in dem intensiven Kennenlernen der einzelnen Personen, ein Prozeß, der beispielsweise durch *das biographische Erzählen im alltäglichen Kontext von Veranstaltungen* (der zweiten Interventi-

onsform) gefördert werden kann. Ein *Beispiel*: Eine Jugendliche kommt in einen monatlich stattfindenden Mitarbeitertreff in einer Kirchengemeinde, der von einer hauptamtlich angestellten Sozialpädagogin geleitet wird. Die Fünfzehnjährige ist die Freundin einer langjährigen ehrenamtlichen Mitarbeiterin. Wie kann sie in das Engagement des Mitarbeiterkreises einbezogen werden? Was sind ihre Gründe, heute erstmals zu dem Treffen zu kommen? Hat sie überhaupt und in welchem Umfang Interesse an der Mitarbeit? Im zweiten, offenen Teil des Treffs, bei einem Kickerspiel, nimmt die Sozialpädagogin direkten Kontakt zu dem Mädchen auf: „Schön, daß Du heute vorbeigekommen bist. Meike hat schon kurz von Dir erzählt.“ - „Ja, ich wollte mal gucken. Sind ganz nette Leute hier. Den Christian kenn' ich aus der Schule und die Katharina auch.“ - „Toll! Hast Du eigentlich selbst schon mal bei einer Jugendgruppe mitgemacht, ich meine nicht als Leiterin sondern als Teilnehmerin?“ - „Weiß nicht. - Ah doch, so vor ein paar Jahren, da war ich noch ziemlich jung.“ - „Wie war das denn da? Erzähl doch mal.“ Auf diese Einladung zum Überschreiten der Erzählschwelle erfolgt - von einigen Nachfragen der Sozialpädagogin begleitet - die Darstellung von konkreten Erfahrungen in zwei Kinder- bzw. Jugendgruppen.

Von Bedeutung ist diese Interventionsform auch in der Jugendsozialarbeit (z. B. in der Jugendberufshilfe, wo die bisherige Schul- und Ausbildungsgeschichte der AdressatInnen eine große Rolle bei der Beratung und Unterstützung spielt), bei erlebnispädagogischen Aktivitäten (z. B. bei einer Kanutour, wo abends gemeinsam erlebte Gefahren und andere Begebenheiten im Gruppengespräch erzählt werden) und in der Jugendbildungsarbeit. Dazu ein zweites kurzes *Beispiel*: Im Rahmen einer Wochenend-Veranstaltung zum Thema „Konflikte in der Jugendarbeit“ werden die teilnehmenden Jugendlichen von einem Jugendbildungsreferenten eingeladen, in einer Kleingruppenphase zu einem mitgebrachten (symbolischen) Gegenstand eine exemplarische Situation nachzuerzählen. Der Eingangsimpuls lautet: „Wer hat Lust, ein Beispiel für einen Konflikt mit Mitarbeitern oder anderen Jugendlichen zu erzählen, den er in der letzten Zeit erlebt hat?“ Zwischenimpuls: „Du hast jetzt beschrieben, was Dich an der Situation genervt hat. Wann ist es denn eigentlich das erste Mal zu dieser Auseinandersetzung gekommen?“ Weitere „absenkende“ Intervention etwas später: „Es ging also bei allen Konflikten um den Dirk. Erzähl doch mal die letzte Geschichte ausführlicher, die Du gerade angedeutet hast.“ Nachdem auch andere Gruppenmitglieder ihre Konfliktgeschichten erzählt haben, einzelne Schilderungen und Bewertungen gegenseitig kommentiert und mit eigenen Erfahrungen in Beziehung gesetzt wurden, kann eine zweite Gesprächsphase zur biographischen Selbstvergewisserung mit folgendem Impuls eingeleitet werden: „Erinnert Ihr Euch noch an andere Konfliktsituationen, z. B. früher mit den Eltern oder Geschwistern?“

Werden die (hier nicht ausführlicher darstellbaren) Regeln biographisch-narrativer Arbeit mit Gruppen beachtet, können auf diese Weise viele Themen und Lerngegenstände in ihrer aktuellen, biographischen Relevanz angeeignet

und mit bisher gelernten Wissensbeständen verknüpft werden (vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 1995).

Auch *Gespräche innerhalb jugendlicher Bezugsgruppen*, also in der Clique, im Nachbarschafts- bzw. Stadtteilmilieu, im Jugendhaus, im Mitarbeiterkreis oder in der Schulklasse sind vom identitäts- und milieubildenden Geschichtenerzählen durchzogen, das durch angeleitete biographische Kommunikation in der Schulsozialarbeit, bei aufsuchender Straßensozialarbeit (Streetwork) und in der offenen Jugendarbeit aufgegriffen werden kann.

Die dritte Interventionsform, die zur *Präsentation biographischer Groß Erzählungen im Rahmen von Beratungs- und anderen Gesprächsterminen* einlädt (z. B. im Bereich der sozialpädagogischen Familienhilfe, bei der Jugend- und Drogenberatung oder im Heim), will ich hier nur noch andeuten: Auf die klärende Situationsdefinition (Kurzvorstellung der beteiligten Personen, Einigung über den zeitlichen Rahmen und Vergegenwärtigung des Gesprächsanlasses) folgt ein gezielter Impuls zum Einstieg in den Gegenwartsbereich: „Mich interessiert, was Du so gegenwärtig machst. Es wäre schön, wenn Du mir davon etwas erzählen würdest.“ Zur Unterstützung ist nach einiger Zeit ein zusätzlicher Impuls möglich: „Vielleicht kannst Du mal erzählen, wie so Dein Tagesablauf aussieht.“ Und etwas später: „Hat sich da was verändert in der letzten Zeit?“ Überleitungsfrage in den (im engeren Sinne biographischen) Vergangenheitsbereich: „Bist Du hier eigentlich auch aufgewachsen?“ Oder: „Kommst Du aus diesem Stadtteil?“ - „Erzähl doch mal!“ Mögliche Nachfragen zur indexikalen Orientierung: „Wie alt warst Du damals?“, „Wann war das etwa?“, „Wo hast Du in dieser Zeit gewohnt?“ Mögliches Angebot zur Beendigung des Vergangenheitsbereichs: „Jetzt hast Du mir schon viel aus Deiner Kindheit und der Zeit danach erzählt ... (Pause) Fallen Dir dazu noch andere wichtige Ereignisse ein?“ Überleitung zum Zukunftsbereich: „Was willst Du denn jetzt als nächstes so machen?“ In dieser Gesprächsphase können Wut und Trauer, Enttäuschung und Verzweiflung besonders intensiv zum Ausdruck kommen, so daß es sinnvoll und notwendig werden kann, für eine gewisse Zeit die eher „neutrale“ Position biographisch-narrativer Gesprächsführung zu verlassen und die wahrgenommenen Gefühlsäußerungen vorsichtig zu „spiegeln“. Möglicher weiterer Impuls: „Gibt es etwas, was Du noch erzählen möchtest?“ Am Abschluß steht die wichtige Frage: „Wie ist es Dir beim Erzählen ergangen?“

Die angedeuteten Interventionsformen der biographisch-narrativen Gesprächsführung zeigen, daß es sich bei dem Konzept bislang weniger um eine klar abgrenzbare und eindeutig definierbare Arbeitsmethode handelt, sondern daß es vielmehr um die *Ausbildung einer erzählmäutischen Grundhaltung im Kontext professionellen sozialpädagogischen Handelns* geht. Biographisch-narrative Gesprächsführung ist immer auf die Einbettung in übergreifende sozialpädagogische Handlungskonzepte angewiesen, wie sie im Rahmen von sozialer Einzelfallhilfe, sozialer Gruppenarbeit und sozialer Gemeinwesenarbeit

sowie in Supervision und Beratung zur Anwendung kommen. Weiterhin ist deutlich geworden, daß die erzählmäeutische Grundhaltung vor allem aus dem professionellen Bemühen besteht, an die vorhandenen - mehr oder weniger ausgeprägten - Erzählkompetenzen der AdressatInnen in einer Weise anzuknüpfen, die sie in dem Gefühl der Selbstständigkeit und Selbstverantwortung für die eigene Lebensgeschichte bestärkt. Die oft verschütteten biographischen und sozialen Eigenkompetenzen können so durch das vorsichtige Öffnen und äußerst zurückhaltende Strukturieren eines alltagsprachlichen Erzählraums reaktiviert und gleichermaßen für die eigene Lebensgestaltung der Betroffenen wie für mögliche weitergehende sozialpädagogische Interventionen fruchtbar gemacht werden. Angeleitetes biographisches Erzählen im beruflichen Alltag bedingt daher die *Modifikation des professionellen Selbstverständnisses* und die Entwicklung von Konzepten eines lebenswelt- und kompetenzorientierten, erzählmäeutischen sozialpädagogischen Handelns.

## Literatur

- Abels, H., Stenger, H. (1989<sup>2</sup>): Gesellschaft lernen. Einführung in die Soziologie. Opladen
- Berger, P.L., Luckmann, Th. (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt a.M.
- Böhnisch, L. (1992): Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters. Eine Einführung. Weinheim, München
- Böhnisch, L. (1994): Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrts-gesellschaft. Weinheim, München
- Böhnisch, L., Schefold, W. (1991<sup>4</sup>): Sozialisation durch sozialpädagogische Institutionen. In: Hurrelmann, K., Ulich, D. (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Basel, S.443-466
- Engelhardt, M. von (1990a): Biographie und Identität. Die Rekonstruktion und Präsentation von Identität im mündlichen autobiographischen Erzählen. In: Sparr, W. (Hrsg.): Wer schreibt meine Lebensgeschichte? Biographie, Autobiographie, Hagiographie und ihre Entstehungszusammenhänge. Gütersloh, S.197-247
- Engelhardt, M. von (1990b): Sprache und Identität. Zur Selbstdarstellung und Selbstsuche im autobiographischen Erzählen. In: Köbller, H. (Hrsg.): Sprache. Erlanger Forschungen Reihe A, Geisteswissenschaften Bd. 54. Erlangen, Nürnberg, S.65-88
- Habermas, J. (1981): Theorie des kommunikativen Handelns, Bd. 2. Frankfurt a.M.
- Hof, Ch. (1995): Erzählen in der Erwachsenenbildung. Geschichte - Verfahren - Probleme. Neuwied
- Kallmeyer, W., Schütze, F. (1977): Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung. In: Wegner, D. (Hrsg.): Gesprächsanalysen. Hamburg, S.159-274
- Koring, B. (1992): Grundprobleme pädagogischer Berufstätigkeit. Eine Einführung für Studierende. Bad Heilbrunn/Obb.

- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.) (1995): Lebensgeschichte und Politik: Erinnern - Erzählen - Verstehen. Methodische Zugänge zum biographischen Lernen, bearbeitet von H. Buschmeyer. Soest
- Luther, H. (1992): Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts. Stuttgart
- Müller, B., Völzke, R., Wixforth, F. (Hrsg.) (1995): „Komm, erzähl' doch mal ..“ Zugänge zu religiösen Alltagserfahrungen und Schlüsselerlebnissen. Beispiele und Arbeitsmaterial für die Jugendarbeit. Schwerte
- Nittel, D. (1991): Report: Biographieforschung. Frankfurt a.M.
- Nittel, D. (1994): Biographische Forschung - ihre historische Entwicklung und praktische Relevanz in der Sozialen Arbeit. In: Groddeck, N., Schumann, M. (Hrsg.): Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion. Freiburg i. B., S.147-188
- Nittel, D., Völzke, R. (1993): Professionell angeleitete biographische Kommunikation. Ein Konzept pädagogischen Fremdverstehens. In: Derichs-Kunstmann, K., Schiersmann, Ch., Tippelt, R. (Hrsg.): Die Fremde - das Fremde - der Fremde. Frankfurt a.M., S.123-135
- Rehbein, J. (1980): Sequentielles Erzählen - Erzählstrukturen von Immigranten bei Sozialberatungen in England. In: Ehlich, K. (Hrsg.): Erzählen im Alltag. Frankfurt a.M., S.64-108
- Rogers, C.R. (1972) : Die nicht-direktive Beratung. München (erstmalig 1942)
- Schibilsky, M. (1989): Trauerwege. Beratung für helfende Berufe. Düsseldorf
- Schildmann, U., Völzke, R. (1994): Biographische Zugänge zur Integrationspädagogik. Berufliche Werdegänge von Erzieherinnen in Kindergarten- und Gruppen für behinderte und nichtbehinderte Kinder. Opladen
- Schumann, M. (1994): Sozialräumliche und biographische Perspektiven in der Jugendarbeit. Versuch einer pädagogischen Standortbestimmung. In: neue praxis 24, H. 6, S.459-474
- Schütze, F. (1984): Kognitive Strukturen des autobiographischen Stegreiferzählens. In: Kohli, M., Robert, G. (Hrsg.): Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven. Stuttgart, S.78-117
- Schütze, F. (1994): Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung. Eine mögliche methodische Orientierung in der Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit? In: Groddeck, N., Schumann, M. (Hrsg.): Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion. Freiburg i. B., S.189-297
- Völzke, R. (1993): Biographisches Erzählen in der Arbeit mit Älteren. In: Diakonisches Werk der Evangelischen Kirche von Westfalen (Hrsg.): 3. Werkstatt Altenarbeit, Dokumentation der Veranstaltung vom 18.-19. September 1992 in Münster, Forum Diakonie Nr. 2. Münster, S.46-54
- Völzke, R. (1995): Das biographische Gespräch in der Bildungsarbeit. Zum professionellen Umgang mit alltagssprachlichem Erzählen. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Lebensgeschichte und Politik: Erinnern - Erzählen - Verstehen. Soest
- Völzke, R. (1996): Biographische Rekonstruktion von Begründungsmustern für integrative Arbeit. Interpretation der Berufsbiographie einer Erzieherin. In: Hellmann, M., Rohrmann, E. (Hrsg.): Alltägliche Heilpädagogik und ästhetische Praxis. Heidelberg