

Freisler-Mühlemann

Verdingkinder – ein Leben auf der Suche nach Normalität

Daniela Freisler-Mühlemann

Verdingkinder – ein Leben auf der Suche nach Normalität





Daniela Freisler-Mühlemann

Verdingkinder – ein Leben auf der Suche nach Normalität

ISBN 978-3-03905-735-1

Die vorliegende Arbeit wurde von der Philosophischen Fakultät der Universität Zürich im Herbstsemester 2009 auf Antrag von Prof. Dr. Reinhard Fatke und Prof. Dr. Peter Rieker als Dissertation angenommen.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

1. Auflage 2011

Alle Rechte vorbehalten

© 2011 hep verlag ag, Bern

hep verlag ag
Brunngasse 36
CH-3011 Bern

www.hep-verlag.ch

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
Danksagung	3
1 Einleitung	5
1.1 <i>Problemstellung und Zielsetzung der Studie</i>	5
1.2 <i>Aufbau der Studie</i>	9
2 Der Forschungsdiskurs zur Fremdplatzierung	11
2.1 <i>Geschichte und Forschungsstand zum Verdingkinderwesen</i>	11
2.2 <i>Heimerziehung</i>	20
3 Kritische Lebensereignisse als Untersuchungsgegenstand	29
3.1 <i>Kritische Lebensereignisse aus psychologischer Perspektive</i>	31
3.2 <i>Kritische Lebensereignisse im Kontext erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung</i>	42
3.3 <i>Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen</i>	55
4 Methodologischer Bezugsrahmen und methodisches Vorgehen	57
4.1 <i>Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung als methodologischer Bezugsrahmen</i>	57
4.2 <i>Methodisches Vorgehen</i>	60
4.3 <i>Methodische und konzeptionelle Probleme sowie Ertrag der Biographieforschung</i>	70

5	Eine biographische Fallrekonstruktion: Herr Müller.	75
5.1	<i>Sequenzielle Analyse der biographischen Daten</i>	75
5.2	<i>Sequenzielle Text- und thematische Feldanalyse</i>	84
5.3	<i>Sequenzielle Feinanalyse</i>	100
5.4	<i>Rekonstruktion der Fallgeschichte</i>	106
5.5	<i>Kontrastierung der Erzählung mit den biographischen Daten</i>	110
5.6	<i>Typenbildung: Partielle Wandlung</i>	112
6	Weitere biographische Fallrekonstruktionen.	113
6.1	<i>Fallporträt Frau Hauser</i>	113
6.2	<i>Fallporträt Frau Roth</i>	131
6.3	<i>Fallporträt Herr Tanner</i>	142
6.4	<i>Fallporträt Herr Meier</i>	154
7	Theoretische Verallgemeinerungen	177
7.1	<i>Vergleich der Wandlungen</i>	177
8	Schlusswort	189
9	Literatur	191
	Anhang	201

Vorwort

Es gibt in der Schweiz keine Tradition sozialwissenschaftlicher Arbeiten über das Leben von fremdplatzierten Kindern. Erst seit wenigen Jahren wird in diesem Bereich geforscht, obwohl sich einzelne Betroffene mit ihren Lebenserinnerungen bereits früher zu Wort gemeldet hatten. Die teilweise gravierenden Systemmängel und die damit zusammenhängenden häufigen misslichen Pflegeverhältnisse waren also eigentlich in veröffentlichten Autobiographien schon länger greif- und nachvollziehbar.

Anders als die wissenschaftliche Auseinandersetzung, ist die Tradition der Unterbringung von verwaisten, unehelichen, „unerwünschten“ oder verwahrlosten Kindern aus bedürftigen Familien in Institutionen oder Pflegefamilien dagegen ungleich länger. Die Gründe und die Vorgehensweisen haben sich während Jahrhunderten kaum verändert: Armut, das heisst fehlende Ressourcen, um für die Kinder aufzukommen, veranlassten kirchliche, behördliche oder private Instanzen, die Kinder an Aufnahmewillige zu verteilen oder gar an Mindestfordernde zu versteigern. Die Aufnahme fremder Kinder war – durch die Ausrichtung eines meist bescheidenen Kostgeldes – für viele Aufnehmende ein Erwerbszweig. Überlebten die Kinder die ersten kritischen Jahre, gab es eine weitere Rendite in Form einer billigen Arbeitskraft.

Viele ehemalige fremdplatzierte Kinder wurden durch die – meist unerwartete – Wegnahme traumatisiert. Nicht selten folgten durch übermässige Arbeitsanforderungen, körperliche Misshandlungen oder sexuelle Ausbeutung weitere belastende Situationen. Die Folgen für die Kinder blieben bis in die jüngste Zeit dieselben: die Ausgrenzung, die Ausnützung, das Alleinlassen und die Gewalterfahrungen führten bei vielen dieser Kinder zu Verzweiflung und Minderwertigkeitsgefühlen, die oft ein Leben lang anhielten. Die zahlreichen Fluchtversuche bis hin zu Suiziden lassen die Nöte der Kinder zumindest erahnen. Zwar darf nicht vergessen werden, dass es immer wieder verständnis- und liebevolle Pflegeeltern gab. Trotzdem wurde vielerorts ein Grossteil der fremdplatzierten Kinder bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts in erster Linie an der Arbeitsleistung gemessen. Kinderarbeit gab es aber beileibe nicht nur bei fremdplatzierten Kindern, sondern war in bedürftigen Familien unverzichtbar. Erst nach dem Zweiten Weltkrieg sind in der Schweiz in der Einstellung gegenüber dem Kind im Allgemeinen sowie gegenüber dem fremdplatzierten Kind im Speziellen markante Änderungen erkennbar.

Bisher liegen in der Erforschung des Fremdplatzierungswesens neben meist älteren juristischen Abhandlungen erst einige wenige Puzzlesteine in Form von unterschiedlichen (historischen) Fragestellungen vor. Damit ein Gesamtbild der schweizerischen Verhältnisse entstehen kann, fehlen allerdings noch viele Einzelteile. Dass sich die Forschungssituation in den Nachbarstaaten eher noch ungünstiger darstellt, ist ein schwacher Trost. Umso wichtiger und erfreulicher ist es, dass sich neben Historikern auch Forschende aus anderen Disziplinen des Themas annehmen. Genauso vielfältig, wie die Erlebnisse von fremdplatzierten Kindern sind, können Fragestellungen aus verschiedenen Blickwinkeln zu neuen Erkenntnissen führen. Indem sich Daniela Freisler-Mühlemann für „die Zeit danach“ interessiert und der Frage nachgeht, wie sich die Fremdplatzierung und die damit zusammenhängenden Belastungen auf das weitere Leben von Verdingkindern ausgewirkt haben, liefert sie weitere bisher fehlende Bildelemente. Die teilweise langfristigen und gravierenden (Aus)Wirkungen von Kindheitserlebnissen müssen bei den aktuellen Diskussionen um Reformbestrebungen in der Jugendfürsorge berücksichtigt werden.

Loretta Seglias und Marco Leuenberger

Danksagung

Für Yannick

Diese Studie zeichnet die Biographien von fünf Menschen nach, die als Kinder verdingt wurden. Damit will ich einen Beitrag dazu leisten, dass deren individuelle und kollektive Schicksale nicht in Vergessenheit geraten. Zu grösstem Dank bin ich denjenigen Personen verpflichtet, die bereit waren, mir ihre Lebensgeschichte zu erzählen. Ich möchte auch all jenen Personen danken, die mich auf meinem Weg bis zur Vollendung meiner Dissertation unterstützt haben. Insbesondere möchte ich Herrn Prof. Dr. Reinhard Fatke für seine konstruktiven Rückmeldungen, seine Geduld und seine Unterstützung während der gesamten Betreuungszeit danken. Dank gebührt auch Herrn Prof. Dr. Peter Rieker, der als Zweitgutachter gewirkt hat und mit seinen Anregungen zur Verdichtung der Arbeit beigetragen hat. Dr. Thomas Gabriel und all jenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Institutes für Erziehungswissenschaft möchte ich danken, insbesondere den Bibliotheksmitarbeiterinnen und -mitarbeitern, die mich über die Jahre hinweg unterstützt haben. Besonderer Dank gilt auch Herrn Prof. Dr. Kurt Hofer für das mir entgegengebrachte Vertrauen sowie für seine theoretischen Anregungen. Weiter möchte ich allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Zentrums für Forschung und Entwicklung der Pädagogischen Hochschule Bern für die anregenden Diskussionen danken. Für das Lektorat und wichtige Impulse möchte ich Dr. Nicole Wachter danken. Last but not least möchte ich meinem privaten Umfeld danken: meinem Ehemann Peter und meinen Kindern Yannick, Nathalie und Andrin für die entbehrungsreiche Zeit, meinen Eltern für die tatkräftige Unterstützung und nicht zuletzt meiner Schwester Pascale Mühlemann für die vielen Stunden Korrekturarbeit. Ein ganz grosser Dank gilt schliesslich Andrea Schröder sowie den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Kinderhortes Zanggerweg in Zürich: Barbara Eichelberger, Verena Huber, Graziano Toigo und Angelina Dalla Monta, in deren Händen meine Kinder während der letzten Jahre bestens aufgehoben waren. Widmen möchte ich die vorliegende Studie meinem Sohn Yannick, dessen eindruckliche Krankheitsbewältigung mich letztlich dazu bewogen hat, diese Arbeit in Angriff zu nehmen.

Zürich, März 2011

Daniela Freisler-Mühlemann

1 Einleitung

1.1 Problemstellung und Zielsetzung der Studie

„... es war eine wahnsinnig schwierige Zeit und dort habe ich das Gefühl gehabt, so jetzt, jetzt musst du dein Leben aufarbeiten, sonst kommt es irgendwie nicht gut (5) und trotzdem muss ich heute sagen, ich habe ein gutes Leben gehabt, also ich habe wahnsinnig viel gelernt (2) im zwischenmenschlichen Bereich, ich habe sehr viel profitiert von den zehn Jahren Therapie. Ich habe ganz spät noch, also innerhalb dieser zehn Jahre Therapie habe ich dann noch die Handelsschule gemacht, also das Handelsdiplom, das habe ich mit ungefähr 54 Jahren gemacht (2), ich habe gelernt Auto zu fahren, (2) zuerst Motorrad und dann Auto (1). Es hat ganz grosse Sprünge gegeben in meinem Leben, als ich einmal zur Einsicht kam, dass ich, trotz allem etwas kann und auch etwas erreichen kann (2), und das musste zuerst einmal da sein, das Selbstwertgefühl musste zuerst wachsen (2), um all das in die Wege zu leiten; heute habe ich eine gute Arbeit in einem Behindertenheim, also ich bin in K. im B. tätig und arbeite mit behinderten Erwachsenen“ (Frau Hauser 2007).

„(3) (bustet) und dort ging eigentlich die Hölle los (4). Ich habe jeden Tag Prügel bezogen (2), ich musste nur immer den Dreck machen und ich durfte nicht das Familien-WC benutzen ...“ (Herr Müller 2007).

„Ich habe viele Jahre sparsam gelebt. Dann habe ich gefunden, jetzt will ich einmal etwas ausgeben, nicht immer wie eine Wahnsinnige nur arbeiten und doch, mein Leben ist eigentlich, ich bin zufrieden, muss ich sagen, ja wirklich“ (Frau Roth 2007).

„Um keinen Preis möchte ich meine ersten zwei Lebensjahrzehnte nochmals durchleben. Sie war nicht schön, meine Jugendzeit. Sie kommt nicht mehr – darüber bin ich froh. Ich kannte keinen Vater, und die Mutter frevelte an mir – was soll da noch Schönes sein? Als Jugendlicher bekam ich mehr Prügel als Gutes von den Menschen zu verspüren – was bleibt da noch an Freude übrig? Als ich bewusst zu leben anfang, da pflanzte man mir Ehrfurcht und Gottesliebe mit Schubtritten und Heuchelei ein, oder deutlicher gesagt, da trieb man den Rest heiliger Gefühle aus mir heraus – sollte ich nach solchem Teufelswerk noch wehmütig sein und danach zurücktrauern? Zum Glück eilt die Zeit unentwegt vorwärts: Es geht alles vorüber, es geht alles vorbei. Sie verkürzte mir oft den endlos scheinenden Schmerz. Wie der Kriegsgefangene hinter Stacheldraht durfte ich erfahren, wie alles ein Ende nimmt: das Unglück, die Qual, das Herzweh, die Verlassenheit, die Freudlosigkeit. In Notzeiten will man die Zeit nicht halten, um sie zu geniessen, sondern sie soll abrollen, verge-

hen. Dass meine Jugendzeit abgerollt und vergangen ist, ist mir ein tröstlicher Gedanke. Noch schöner wäre es für mich, wenn sie schon vergessen wäre. Das ist eine trostlose Lebensweisheit, die ich mir als Verdingbub erwerben musste“ (Haslimeier 1955, S. 12).

Diese vier Zitate geben Einblick in das Leben von Menschen, die als Kinder verdingt wurden. Eine einheitliche Definition für „Verdingung“ gibt es in der Literatur nicht. In der vorliegenden Studie wird der Begriff „Verdingung“ verwendet für die Fremdplatzierung von Kindern, die für ihre Arbeitsleistung Kost und Logis erhielten, währenddem die Pflegefamilie für die Aufnahme des fremden Kindes finanziell entschädigt wurde. Neben dem Begriff „Verdingkinder“¹ sind auch die Bezeichnungen „Kostkinder“, „Schwabengänger“ (im Raum Österreich) oder „Kaminfeger“ bzw. „Spazzacamini“ (Tessin/Oberitalien) bekannt. Das Verdingkinderwesen ist ein schweizerisches, süddeutsches und norditalienisches Phänomen des 19. Jahrhunderts, das bis in die 1970er-Jahre existierte. In dieser Studie geht es ausschliesslich um Kinder, die in den 1940er- und 1950er-Jahren in der Schweiz verdingt wurden. Die Gründe für die Entstehung des Verdingkinderwesens, auch Armenpflege genannt, lagen in der ungenügenden Versorgung weiter Bevölkerungskreise mit Grundnahrungsmitteln sowie in der niedrigen Lebensqualität. Der Erste wie auch der Zweite Weltkrieg prägten die damalige Bevölkerung, die unter grosser Armut litt. Ressourcen waren kaum vorhanden. Die Alters- und Hinterlassenenversicherung (AHV) wurde erst 1948 in der Schweiz eingeführt. Dies bedeutete, dass viele kranke und alte Menschen unter erbärmlichen Umständen leben mussten. Auch ärmere Handwerker-, Arbeiter- und Bauernfamilien lebten in bescheidenen Verhältnissen. Die Not zwang die Eltern, ihre Kinder schon früh in den Arbeitsprozess einzubinden, was ein zusätzliches Einkommen sicherte. Kinderarbeit war im 19. Jahrhundert in den unteren sozialen Schichten die Regel und nicht etwa die Ausnahme. Diese Kinder lebten jedoch weiterhin bei ihren Eltern. Verdingkinder hingegen mussten ohne leibliche Eltern aufwachsen und wurden schon in jungen Jahren fremdplatziert. Viele dieser Verdingkinder haben oft jährlich ihren Pflegeplatz gewechselt. Entweder wurden sie in eine weitere Pflegefamilie gegeben oder dann in einem Kinderheim untergebracht. Weitere Gründe für die Fremdplatzierung waren vielfältig und reichten von ausgesetzten oder verwaisten Kindern über psychische und

1 Aus Gründen der Vereinfachung und zur Erhöhung des Leseflusses werden Personenbezeichnungen in der männlichen Form verwendet, gelten jedoch immer für beide Geschlechter.

physische Überforderung der Eltern bis zu alleinerziehenden Müttern, die materiell nicht in der Lage waren, für ihr Kind zu sorgen. Waren die Eltern nicht fähig, ihren Erziehungspflichten nachzukommen und konnte die Verwandtschaft nicht für das Kind sorgen, wurde es – teilweise sogar dem Mindestfordernden – „an die Kost“ gegeben. Das Verdingen war im 19. Jahrhundert nicht ungewöhnlich und wurde bis in die 1970er-Jahre an Hunderttausenden von Kindern praktiziert. Die Verdingkinder wurden meist in der Landwirtschaft eingesetzt, wo die Arbeit nicht gesetzlich geregelt war, im Gegensatz zum 1877 erlassenen Eidgenössischen Fabrikgesetz, das Kinderarbeit unter 14 Jahren verbot. Verschiedene Todesfälle und Skandale sensibilisierten die Bevölkerung für die Thematik des „Verdingkinderwesens“ und führten 1948 zur Gründung der „Pflegekinderaktion Zürich“ und zwei Jahre später zur „Schweizerischen Pflegekinder-Aktion“. Die Einführung des Jugendhilfegesetzes 1978 verbot es schliesslich, Kinder als Arbeitskraft einzusetzen (vgl. Wohlwend/Honegger 2006; Leuenberger/Seglias 2008).

In den letzten zehn Jahren ist eine Anzahl von Diplom- und Lizentiatsarbeiten, Dissertationen, Artikel und Bücher publiziert worden, die Verdingkinder im Kontext der damaligen Lebensbedingungen untersucht haben (vgl. Grenacher 2005; Finsterwald 2005; Wohlwend 2006). Dazu gibt es eine Anzahl autobiographischer Berichte von Verdingkindern (vgl. Haslimeier 1955; Meier 2002; Stettler 2004; Aerni 2005; Wohlwend/Honegger 2006). Im Rahmen der SNF-Studie über „Verdingkinder, Schwabengänger, Spazzacamini und andere Formen der Fremdplatzierung und Kinderarbeit in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert“ ist das Buch „Versorgt und Vergessen. Ehemalige Verdingkinder erzählen“ von Marco Leuenberger und Loretta Seglias (2008) entstanden.² Die darin vorgestellten vierzig Lebensberichte werden im Kontext der damaligen Lebensverhältnisse und unter dem Blickwinkel des heutigen Forschungsstandes dargestellt. Bisher ist erst wenig bekannt über die langfristigen Auswirkungen der schwierigen Lebensbedingungen auf die persönliche Entwicklung von Schweizer Verdingkindern. Die vorliegende qualitative Studie versucht, diese Lücke zu schliessen und neue

2 Gefördert von der Abteilung I des SNF, wurde eine Studie durchgeführt über „Verdingkinder, Schwabengänger, Spazzacamini und andere Formen der Fremdplatzierung und Kinderarbeit in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert“ mit Laufzeit 01.04.2004–31.03.2008 unter der Leitung von Ueli Mäder und Heiko Haumann. In den Jahren 2005 bis 2008 wurden über 207 narrative Interviews mit Menschen geführt, die als Kinder verdingt worden waren und sich bereit erklärt hatten, ihre Lebensgeschichte zu erzählen. Der Zeitrahmen der Studie wird bis 2011 verlängert mit dem Ziel, die Interviews auszuwerten. Die gesammelten Berichte reichen von der Jahrhundertwende bis in die 1970er-Jahre. Es ist darauf hinzuweisen, dass die vorliegende Studie eine vom SNF-Projekt unabhängige Fragestellung bearbeitet.

Erkenntnisse über deren biographischen Verlauf zu gewinnen. Ausgehend von der These, dass die Erfahrung der „Verdingung“ ein kritisches Lebensereignis darstellt, das sich nachhaltig auf die individuelle Biographiegestaltung auswirkt, setzt die Studie an der subjektiven Perspektive der Betroffenen an. Es wurden ausführliche biographisch-narrative Interviews geführt, mit dem Ziel, ihre gesamte Biographie zu analysieren. In Anlehnung an Schulze (1997) wird in dieser Studie unter „Biographie“ sowohl ein Text verstanden, in dem die Geschichte eines Menschen erzählt wird, als auch das Leben selbst, das in diesem Text als Geschichte beschrieben wird. Damit ist gemeint, dass Biographien nicht einfach das Leben so wiedergeben, „wie es war“, sondern dass sie von Subjekten aktiv mitgestaltet und in der konkreten Erzählsituation immer wieder von Neuem konstruiert und rekonstruiert werden. Dies führt in der Konsequenz dazu, den Fokus auf die Alltagswelt der Subjekte zu richten. In den lebensgeschichtlichen Erzählungen präsentieren Letztere ihre biographischen Stationen, wie sie sich in der Gegenwartsperspektive (jeweils auch mit Blick auf die Vergangenheit und die Zukunft) darstellen. Die Biographie als alltagsweltliches Konstrukt zeigt sowohl die Einwirkung des sozialen Umfeldes auf das Subjekt als auch die Einwirkung des Subjektes auf die soziale Umwelt. Damit werden Lebensgeschichten von reiner Strukturalität und Subjektivität befreit (vgl. Ecarius 1998, S. 133). Die Biographie ist die „autobiographische Reflexion und Konstruktion von Erfahrung im Horizont einer individuellen und kollektiven Geschichte“ (Schulze 1993a). Lebenserfahrungen repräsentieren in diesem Sinne die Auseinandersetzung des Subjektes mit der Welt, in der es lebt (vgl. Schulze 1997). Ziel der vorliegenden Studie ist es, ausgehend von der frühen Erfahrung der „Verdingung“ die individuellen und kollektiven Muster der Erfahrungsverarbeitung der Subjekte im Kontext von weiteren kritischen Lebensereignissen im Lebenslauf zu untersuchen. Insbesondere wird der Frage nachgegangen, unter welchen Bedingungen in diesem Kontext eine Transformation des Welt- und Selbstverständnisses erkennbar wird.

1.2 Aufbau der Studie

Nach der Einleitung wird im *zweiten Kapitel* der Forschungsstand zum Thema Verding- und Heimkinder dargelegt. Im *dritten Kapitel* werden kritische Lebensereignisse aus psychologischer Perspektive sowie im Kontext erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung definiert. Im *vierten Kapitel* wird der Untersuchungsverlauf der vorliegenden Studie genau erörtert, darin enthalten sind die methodologischen Grundannahmen, das Untersuchungsdesign sowie das methodische Vorgehen der Studie. Die Daten wurden anhand narrativer Interviews erhoben, auf Tonband aufgenommen, auf Schweizerdeutsch transkribiert³ und gemäss dem Verfahren der biographischen Fallrekonstruktion nach Rosenthal ausgewertet. Dieses Verfahren zeichnet sich durch ein sequenzielles Vorgehen aus, bei dem die zeitliche Struktur sowohl von der erzählten (Gegenwartsperspektive) wie auch von der erlebten (Vergangenheitsperspektive) Lebensgeschichte untersucht wird. Die Bedeutung der einzelnen Interviewausschnitte wird aus dem Gesamtzusammenhang des Interviews erschlossen und der Text in der Abfolge seines Entstehens interpretiert (vgl. Rosenthal 2005, S. 173). Nach der Erörterung des theoretischen und methodischen Instrumentariums, das für die Interpretation des empirischen Materials beigezogen wurde, wird im *fünften Kapitel* eine erste Fallstudie ausführlich vorgestellt, mit dem Ziel, die Typenbildung einer biographischen Wandlung eines Menschen zu erarbeiten, der als Kind verdingt wurde. Der Begriff der Wandlung bezieht sich auf die Transformation des Welt- und Selbstverständnisses. Im *sechsten Kapitel* werden weitere Fallrekonstruktionen verdichtet und auf das Wesentliche konzentriert wiedergegeben. Das letzte Kapitel befasst sich schliesslich mit theoretischen Verallgemeinerungen, die aus einem kontrastiven Vergleich der vorgestellten Lebensgeschichten abgeleitet wurden.

3 Da der genaue Wortlaut und die Intonation für die Interpretation des Materials von entscheidender Bedeutung sind, wird dieses Vorgehen gewählt (vgl. Kuckartz et al. 2007).

2 Der Forschungsdiskurs zur Fremdplatzierung

Der Begriff „Fremdplatzierung“ bezieht sich auf zwei unterschiedliche Möglichkeiten, das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen ausserhalb ihrer Herkunftsfamilie zu regulieren: einerseits bei einer Pflegefamilie und andererseits im Heim als Institution der Jugendhilfe. Bis heute gibt es keine einheitlichen Richtlinien dafür, ob ein Kind in ein Heim eingewiesen oder in eine Pflegefamilie platziert wird. Am ehesten entscheidet das Alter über die Wahl der Platzierung. Kleinere Kinder kommen eher in Pflegefamilien, ältere Kinder werden häufiger in Heime eingewiesen (vgl. Sauer 1979; Tanner 1999). Gründe für die Fremdunterbringung waren in frühen Jahrhunderten und im Zuge der beiden Weltkriege der Tod oder die Krankheit der Eltern. Diese Kinder waren lange Zeit die zentrale Zielgruppe für Einrichtungen wie z. B. Waisenhäuser. Ein anderer Grund für die Fremdplatzierung war die Überforderung junger Mütter, die ihre Kinder anonym in Klöstern abgaben. Eine weitere Zielgruppe für Fremdunterbringung waren Kinder, die von ihren Eltern vernachlässigt oder misshandelt wurden, oder aber solche, die kriminell wurden oder andere Auffälligkeiten aufwiesen und deshalb in Einrichtungen der Jugendhilfe untergebracht werden mussten (vgl. Dürrsen 1972). Diese Kriterien für die Fremdunterbringung trafen stets stärker auf Angehörige der ärmeren und bildungsschwachen Bevölkerungsschicht zu als auf die Mittel- bzw. Oberschicht (vgl. Freigang/Wolf 2001, S. 19). Die typischen Ziele und Funktionen der Fremdunterbringung, die auch für die jeweilige Wahl der Fremdunterbringung entscheidend waren, sind: Beheimatung, Zwischenlösung bei befristeter Abgabe der Erziehungspflicht der Eltern, sittliche Besserung der Kinder und Jugendlichen, Disziplinierung von Familien, Bestrafung und Disziplinierung von Kindern und Jugendlichen und zuletzt noch der Schutz der Gesellschaft (vgl. Freigang/Wolf 2001, S. 21 ff.).

2.1 Geschichte und Forschungsstand zum Verdingkinderwesen

Unter Verdingkinderwesen versteht man, vereinfacht gesagt, die Unterbringung armer Kinder in fremden Familien. „Das Verdingkind stellte eine Ware dar, nützlich als Arbeitskraft, aber sonst recht- und würdelos“, „unerbittlich wurde man zum Arbeitstier erzogen, zentrales Anliegen war die Arbeit, die ein anständiges

Leben ermöglichen soll“, sagt Turi Honegger, der als Bub verdingt wurde (vgl. Wohlwend/Honegger 2006, S. 1).⁴

2.1.1 Entwicklung des Verdingkinderwesens

Im 19. und 20. Jahrhundert wurden in der Schweiz Hunderttausende Kinder fremdplatziert, viele davon wurden bis in die 1960er- und 1970er-Jahre „verdingt“. Diese Kinder wurden in eine Pflegefamilie gegen Kostgeld aufgenommen und als Arbeitskraft eingesetzt. Es waren Scheidungskinder, Waisenkinder, uneheliche oder milieugeschädigte Kinder, für die zu Hause kein Platz war. Zwischen 1850 und 1900 wurden im Kanton Bern jährlich etwa 6000 Kinder verdingt. In den 1930er-Jahren erlitten ca. 12'000 Kinder im Kanton Bern pro Jahr dieses Schicksal, was 5% aller Kinder entspricht. Bis zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurden die Kinder auf einem Verdingmarkt versteigert. Diejenige Familie, welche am wenigsten Kostgeld verlangte, bekam das Kind zugesprochen. In anderen Gemeinden wurden diese Verdingkinder wohlhabenden Familien zugewiesen. Meist jedoch wurden sie auf Bauernhöfen grossgezogen und als Arbeitskraft eingesetzt (vgl. Wohlwend/Honegger 2006; Leuenberger/Seglias 2008). Sie hatten sich unterzuordnen, waren recht- und würdelos und mussten dauernd verfügbar sein. Häufig wurden sie nur „Bub“ oder „Meitschi“ gerufen, selten mit dem eigenen Namen. Verdingkinder lebten ökonomisch unter erbärmlichen Bedingungen, erhielten nur ungenügend zu essen und waren nicht selten unterernährt. Die Arbeitstage waren lange, oftmals von 5.00 Uhr in der Früh bis abends um 20.00 Uhr. Dazwischen gingen sie noch zur Schule. Freizeit gab es kaum. Viele Verdingkinder wurden im Kanton Bern versorgt, der zahlreiche bäuerliche Betriebe unterhielt (vgl. Leuenberger/Seglias 2008).

Im 19. Jahrhundert wurde davon ausgegangen, dass Armut selbstverschuldet sei, dieses Verdikt war auch im 20. Jahrhundert im Umgang mit Verdingkindern noch deutlich spürbar. „Fürsorgekreise sahen in der Sozialdisziplinierung ein Mittel, um bei Unterschichten bürgerliche Verhaltensweisen und Arbeitsdisziplin durchzusetzen“ (Leuenberger 2008, S. 22 ff.). Die Arbeit galt als aktiver Beitrag zur Erhaltung der gesellschaftlichen Ordnung. Verschiedene gravierende Missbrauchsfälle in den Jahren 1945/1946 führten zu einer Sensibilisierung der Be-

4 Obwohl in der Literatur immer wieder von „ehemaligen Verdingkindern“ die Rede ist, wird dieser Ausdruck in der vorliegenden Arbeit vermieden, da er eine erneute Stigmatisierung darstellt.

völkerung gegenüber Verdingkindern. Eine direkte Folge davon war die Gründung der „Pflegekinderaktion Zürich“ im Jahre 1948 und zwei Jahre später der „Schweizerischen Pflegekinder-Aktion“. Trotzdem wurden Kinder bis in die 1970er-Jahre hinein auf Bauernhöfen verdingt. Die Einführung eines neuen Kindsrechts im ZGB von 1976 lieferte die Grundlage für eine dringend erforderliche Vereinheitlichung der Pflegekinderaufsicht auf gesamtschweizerischer Ebene. Der Bundesrat erliess die Verordnung über die Aufnahme von Kindern zur Pflege und zur Adoption PAVO, die zusammen mit dem neuen Kindsrecht 1978 in Kraft trat. Obwohl der Begriff „Verdingkind“ nicht mehr verwendet wird, fehlt bis heute eine einheitliche Terminologie, die definiert, welche Kinder unter welchen Umständen als Pflegekinder gelten, wie auch eine Statistik, wie viele Kinder aktuell in der Schweiz in Pflegeverhältnissen leben (vgl. Häsler 2008, S. 87 ff.). Gegenwärtig leben in der Schweiz Tausende von Personen, die als junge Menschen verdingt worden sind (vgl. Leuenberger 1991; Wohlwend/Honegger 2006; Leuenberger/Seglias 2008).

2.1.2 Studien zu den Folgen der „Verdingung“

Das Verdingkinderwesen ist in der Schweiz noch wenig erforscht. Im Vergleich zur Heimerziehung, die ein breites Forschungsspektrum aufweist, gibt es nur wenige wissenschaftliche Studien, die Verdingkinder im Kontext der damaligen Lebensbedingungen untersucht haben (vgl. Haumann/Mäder 2008; Leuenberger 1991; Wohlwend/Honegger 2006; Seglias 2007; Leuenberger/Seglias 2008). Andere Autoren haben sich wissenschaftlich mit Pflegekindern auseinandergesetzt (vgl. Dührssen 1972; Niederberger/Bühler-Niederberger 1988; Schoch/Tuggener/Wehrli 1989; Niederberger 1997).

Dührssen (1972) hat eine vergleichende Studie zu 150 Kindern in Elternhaus, Heim und Pflegefamilie durchgeführt. Obwohl Dührssen nicht explizit Verdingkinder untersucht hat, ist ihre Studie erwähnenswert, weil sie die Folgen von Heimeinweisung und Unterbringung in einer Pflegefamilie vergleichend untersucht hat. Sie hat sich auch mit dem jeweiligen sozialen Umfeld auseinandergesetzt, welches die seelische Entwicklung eines Kindes beeinflussen kann. Dührssen hat schliesslich die Biographien von Heim- und Pflegekindern mit denjenigen von in ihrer Herkunftsfamilie aufgewachsenen Kindern verglichen. Sie kommt in ihrer Studie zum Schluss, dass die Lebenssituation der Heimkinder bei Weitem am ungünstigsten war. Die Heimkinder hatten mit den Pflegekindern bis zu einem gewissen Grade den Umgebungswechsel gemeinsam wie auch

die Unklarheiten bezüglich ihrer Herkunft und der weiteren Lebensperspektive. Da die Pflegemutter oftmals nicht berufstätig war und sich ganz den Kindern widmen konnte, waren diese Kinder in Bezug auf den pflegerischen Einsatz besser betreut als in der Herkunftsfamilie aufgewachsene Kinder (vgl. Dührssen 1972, S.73). Dührssen hat die Kinder auch psychiatrisch untersucht und ist zu folgenden Resultaten gekommen: Sowohl Heim- wie auch Pflegekinder liessen sich leicht ablenken und hatten einen geringeren Leistungsehrgeiz als solche, die in ihrer Familie lebten. Sowohl Heim- wie auch Pflegekinder waren nicht in der Lage, die Schulanforderungen zu bewältigen, obwohl der Intelligenzquotient auf ausreichende bis durchschnittliche Befähigungen hinwies (vgl. Dührssen 1972, S.91). Heimkinder fielen auf durch Schwerfälligkeit, Apathie und Indifferenz. Sowohl Heim- wie auch Pflegekinder litten unter Kontaktstörungen (indifferent-kontaktlos oder überaggressiv). Bezüglich der Spätfolgen der Heimerziehung bzw. der Erziehung in einer Pflegefamilie hält Dührssen fest, dass „gerade die frühe Schädigung eines Säuglings mit Wahrscheinlichkeit die nachhaltigsten Folgen haben wird und dass unter den eingetretenen frühen Schäden (neben der bereits stark beachteten erworbenen Kontaktunfähigkeit) auch eine bleibende Schwäche der Abstraktionsleistungen gesetzt werden kann“ (Dührssen 1972, S. 145). Mit den Spätfolgen von Heimerziehung hat sich auch Bowlby (1975, 2001) auseinandergesetzt, auf den ich in einem späteren Kapitel eingehen werde (vgl. 2.2.3).

Leuenberger und Seglias (2008) haben explizit Verdingkinder untersucht. Sie haben vierzig Zeitzeugen über ihr Leben als Verdingmädchen bzw. Verdingbub befragt. Ihr Buch ist im Rahmen des Projektes „Verdingkinder, Schwabengänger, Spazzacamini und andere Formen der Fremdplatzierung und Kinderarbeit in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert“ entstanden. Die Lebensberichte werden ergänzt durch Texte zu folgenden Themen: historische Erinnerungsforschung, Armut, Gesetzliche Entwicklung, Gründe für die Fremdplatzierung, Schule, Flucht, Glück, Entwurzelung, Isolation, Schweigen, Diskriminierung, Gewalt und ihre Folgen (vgl. Leuenberger/Seglias 2008). Die Autoren setzen sich mit den unterschiedlichen Aspekten der Fremdplatzierung sowie mit den damaligen Lebensverhältnissen auseinander. Die Erzählungen in Zusammenhang mit der Fremdplatzierung werden aus Sicht der Betroffenen wiedergegeben. Ziel der Autoren ist es, Einblick in eine schwierige und schmerzhaftes Thematik der Schweizer Geschichte zu geben und gleichzeitig für deren fundierte historische Aufarbeitung zu plädieren. Die Berichte der Betroffenen weisen viele Gemeinsamkeiten auf: Alle mussten hart arbeiten, wurden physisch und psychisch missbraucht, und

auch wenn sie zur Schule gingen, hatten sie kaum Freizeit. Auch wurden sie im Laufe ihrer Kindheit und Jugend diverse Male umplatziert, sei es in eine weitere Pflegefamilie oder in ein Heim. Armin Stutz, 1927, aus Luzern, sagt: „Das Erlebte kann ich bis heute nicht vergessen und es holt mich immer wieder ein“ (Seglias/Leuenberger 2008, S. 33). Christoph Grädel, 1938, aus Bern, erklärt: „Es war einfach so, dass man nicht mehr Kind sein konnte, man hatte immer eine Arbeit, die man verrichten musste.“ Ihm haben Tiere geholfen, sein Schicksal als Verdingkind zu verarbeiten, indem er sich der Pferde, Kälber und Katzen annahm. Ch. Grädel sagt: „Grundsätzlich kann ich die Leute nicht schlechtmachen. Sie kämpften auch ums Überleben. Aber ich konnte nie ein Kind sein. Diesen Abschnitt meines Lebens habe ich verpasst“ (Schmied 2008, S. 38). Hans Unglück, 1931, Bern und Thurgau, wurde als Verdingbub geschlagen, dazu kam strenge körperliche Arbeit, wodurch die Schule zur Nebensache geriet. Hans Unglück sagt heute, die instabile Kinder- und Jugendzeit habe ihn für sein ganzes Leben geprägt. Er sei ängstlich gewesen, habe sich überhaupt nicht wehren können, habe keinerlei Selbstvertrauen gehabt. Als Jugendlicher sei er aggressiv und jähzornig geworden und habe sich nicht beherrschen können. Als Zwanzigjähriger habe er in einem Streit beinahe seinen Stiefbruder zu Tode geprügelt, wenn nicht der Vater dazwischengegangen wäre und ihn wiederum mit Prügel zur Besinnung gebracht hätte. Das seien die letzten Schläge gewesen, die Hans Unglück von seinem Vater bezogen habe. Zutiefst erschrocken über seine eigene Gewalttätigkeit, habe er sich vorgenommen, in Zukunft nie mehr handgreiflich zu werden. Er heiratete und hatte zwei Kinder. Seine Kinder wollte er ohne körperliche Züchtigung erziehen, was ihm fast immer gelang (vgl. Arnold 2008, S. 41). Joseph Baumeler, 1923, Luzern, wuchs in einer Pflegefamilie mit vier Kindern auf. Er wurde gut versorgt, erhielt mehr zu essen als bei seinen Eltern, bekam saubere Kleider und schlief mit einem der drei Brüder im gleichen Zimmer. Auf dem Hof musste er jedoch hart arbeiten. Die Lehrer waren ihm gut gesinnt und versuchten, ihn zu fördern. Er hat es als Erwachsener zu einem Hotel inklusive einer Bäckerei gebracht. Der Tod seiner Tochter im Jahre 1977 und seiner Frau im Jahr 2005 trafen ihn schwer, heute lebt er zurückgezogen in einer Blockwohnung im Wallis (vgl. Pfaffen 2008, S. 75). Das Buch von Marco Leuenberger und Loretta Seglias (2008) enthält noch eine Vielzahl weiterer Lebensberichte, auf die nicht näher eingegangen werden kann. Allen Betroffenen gemeinsam ist, dass sie mit Ereignissen und Erlebnissen konfrontiert wurden, die intensive Lernprozesse erforderten und sie schon in jungen Jahren dazu zwangen, erhebliche Bewältigungsarbeit zu leisten.

Wohlwend und Honegger (2006) haben die Lebensläufe von dreizehn Menschen dokumentiert, die als Kinder verdingt wurden. Viele von ihnen sind heute im Pensionsalter und befinden sich in einer Lebensphase, in der sie viel Zeit zum Nachdenken haben. Alle Betroffenen haben noch Erinnerungen an ihre Kindheit. Gemeinsam war den einstigen Verdingkindern die harte Arbeit, der fehlende Familienanschluss und der Verlust des kindlichen Spielens. Die Armut zeigte sich bei diesen Kindern von ihrer besonders erbarmungslosen Seite, sie mussten oft draussen auf einem Strohsack schlafen und alte Kleider austragen – Zustände, die sie als Menschen entwürdigten. „Während dieser Zeit gab es für das eine oder andere Kind Momente, in denen es kaum mehr weiterwusste, in der es glaubte, zerbrechen zu müssen. Momente, die vielleicht sein späteres Leben nachhaltig prägten“ (Wohlwend/Honegger 2006, S. 64). Das Beispiel von Marianne widerspiegelt die Demütigungen, die viele Verdingkinder erleben mussten: „Mariannes Kindheit war und blieb qualvoll. Das Mädchen litt still und leise, in grosser Angst davor, etwas Falsches zu tun. Sie wagte es nicht, sich zu wehren. Sie war ihrem Schicksal hilflos ausgeliefert. So war sie froh über jeden Tag, der ohne Schläge und Qual zu Ende ging. Es waren nur wenige. Aber es gab auch Momente in ihrem Leben, die den Rahmen des Erträglichen sprengten und sich ein Abgrund vor ihr auftat. Manches kam unverhofft, anderes ahnte sie bereits im Voraus. Zum Beispiel die „Heuete“: Heuen wurde für Marianne zur Höllenqual, sie bekam so wenig zu trinken, dass sie manchmal ohnmächtig hinfiel“ (Wohlwend/Honegger 2006, S. 82). Die meisten Fälle von Missbrauch an Verdingkindern gelangten nie an die Öffentlichkeit. Ein Fall wurde jedoch im Februar 1945 publik gemacht: „Auf einem abgelegenen Gehöft in Frutigen verlangte man nach einem Totenschein für ein verschiedenes Pflegekind. Als der Arzt die Leiche sah, weigerte er sich den Totenschein für den erst fünfjährigen verstorbenen Knaben auszustellen. Die medizinische Obduktion ergab schliesslich „einen typischen Fall von Kindsmishandlung mit tödlichem Ausgang. Starke Abmagerung, Unterernährung, am Hals ein grosser eitriger Abszess, die Kleider voller Eiter. An den Fingerbeeren Frostbeulen, die Haut war weg, der ganze Körper mit Striemen übersät. Später wurden in der Lunge des Knaben Schaumblasen festgestellt, Zeichen einer offenbar ausserordentlichen Erregung. Im Haus, wo das Kind untergebracht war, fand man auf dem Hofplatz und im Hauseingang Blutspuren [...]“ (Wohlwend/Honegger 2006, S. 87). Die Pflegeeltern genossen in der Gemeinde Frutigen einen guten Ruf. Die Frau war 22, der Mann 30 Jahre alt. Anhand dieses Beispiels wird deutlich, dass Verdingkinder in der Praxis der Landgemeinden nicht „sorgfältig“ versorgt wurden. Mehrere gesetzlich bereits vorgeschriebene Schritte wurden

unterlassen: Keine Begutachtung des Pflegeplatzes, keine spätere Kontrolle, keine Überprüfung der Pflegeeltern, niemand begleitete das Kind dorthin. Der Grund gemäss Rechtfertigungsschreiben war, dass niemand über die gesetzliche Grundlage orientiert gewesen sei (Leuenberger, in Wohlwend/Honegger 2006, S. 87). Verdingmädchen wurden auch häufig sexuell und körperlich ausgebeutet: „immer wieder diese Griffe unter die Gürtellinie“, „alle wussten es, keiner schaute hin“ (Pauline Jahrgang 1939, in Wohlwend/Honegger 2006, S. 90). Eine Vergewaltigung ist immer mit physischer Gewalt verbunden. Gleichzeitig besteht die Gefahr, mit einer Geschlechtskrankheit angesteckt oder schwanger zu werden. Die psychische Schädigung ist oft die dauerhafteste (vgl. Wohlwend/Honegger 2006, S. 98). Das Thema Kindsmisshandlungen stellt gemäss Leuenberger/Seglias (2008) und Wohlwend/Honegger (2006) eines der düstersten Kapitel im Verdingkinderwesen dar. Pauline lebt heute zurückgezogen im Thurgau. Trotz ihres Lebensmutes hatte sie im späteren Leben zu kämpfen. „Ich habe vieles erlebt und ich wäre sicher untergegangen, wenn ich nicht eine eigene, ja eigenwillige Persönlichkeit entwickelt hätte und es so schaffte meinen Willen durchzusetzen“ (Wohlwend/Honegger 2006, S. 166). Intellektuell begabten Pflegekindern blieb der Zugang zu einer guten Schul- und Berufsausbildung oftmals verwehrt. Häufig wurden sie nach der obligatorischen Schulzeit in der Landwirtschaft eingesetzt oder als Dienstmädchen weitergereicht. Neben dem finanziellen Aspekt war das übliche Standesdenken massgebend: Ein Aufstieg aus den unteren Gesellschaftsschichten war nicht vorgesehen und auch nicht wünschenswert. Die Tätigkeit als Knechte oder Mägde entsprach dem Ideal der Erziehung armer Kinder und erschien ihrem gesellschaftlichen Status gemäss (Largiadèr 2006, in Wohlwend/Honegger 2006, S. 183).

Viele Verdingkinder sind geflüchtet. Flucht ist ein möglicher Ausweg aus einer bedrohlichen und aussichtslosen Situation. „Drei Tage später musste Ueli den tiefverschneiten Weg zu seinem Pflegeplatz wieder zurückmarschieren. Niemand wollte ihm Geld für die Bahn geben“ (Wohlwend/Honegger 2006, S. 143). „Schande und Scham waren die Gefühle, die Seppli durch seine Kindheit begleiteten. Er war nur ein armer Bub, der Sohn eines zugelaufenen Verdingbubes und einer Hure. Diese Gefühle, dieses Erleben prägten ihn nachhaltig. Er ist bis heute der Stille, emsige Werker geblieben. Zurückhaltend gegenüber den Nachbarn und ausweichend gegenüber den Behörden.“ Ganz anders erlebt Alois sein Schicksal: „Er war der Bub eines angesehenen Vaters. Eines Mannes, der überall sehr beliebt war und rasch Kontakt fand. Auch seine Mutter hatte man gern. Und niemand ahnte, dass sich zwischen dem Paar ein stilles Drama abspielte. Bis die

Mutter so erschöpft und nervlich aufgerieben war, dass sie eines Morgens sich und ihren Kindern das Leben nehmen wollte. Sie drehte den Gashahn auf. Die Kinder werden zuerst ins Kinderheim gebracht. Später kommt Alois zu einem Bauer und wird verdingt. Gar oft erinnert er sich an seine Kindheit daheim. Er hatte es gut, liebte seine Mutter innig und war stolz auf den Vater. Je älter er wird, umso besser kann er die Erinnerungen an damals einordnen“ (Wohlwend/Honegger 2008, S. 126 ff.).

Ergänzend zu den wissenschaftlichen Studien sind eine Anzahl Erfahrungsberichte von Betroffenen in Buchform greifbar (vgl. Haslimeier 1955; Meier 2002; Stettler 2004; Aerni 2005). Die Erzählungen handeln von ähnlichen Schicksalen. Fritz Aerni wurde 1956 auf einen Bauernhof gebracht und lebte dort die nächsten sechs Jahre als Verdingbub. Er erzählt von seinem Alltag auf dem Hof. Ihm wurde immer wieder mit der Einweisung in eine Anstalt gedroht, sollte er die anfallende Arbeit nicht zufriedenstellend erledigen. In der Schule wurde er aufgrund seines Status als Verdingkind verspottet. Obwohl er ein sehr guter Schüler war, wurde ihm der Zugang ans Gymnasium verwehrt. „Bildung schien also doch abhängig zu sein von der sozioökonomischen Situation der Eltern eines Kindes. Diese Frage beschäftigte mich damals aber nicht so sehr. Dass ich nicht ins Gymnasium durfte, das enttäuschte mich aber schon sehr, unabhängig davon, was andere taten“ (Aerni 2005, S. 41). „Über die Ernährung hatte ich nicht zu klagen. Ich erhielt, was ich brauchte an Esswaren und Getränken. Das war vorab das, was auf dem Hof produziert wurde. Südfrüchte beispielsweise gab es kaum je. Ich wurde nie geschlagen. Man hört immer wieder, dass Verdingkinder geschlagen und sexuell ausgebeutet worden sind. Das war bei mir nicht der Fall“ (Aerni 2005, S. 51). Weihnachten wühlt ihn noch heute auf, weil er als Kind nie Geschenke erhalten hat. Er schaffte den Sprung in die Bezirksschule und interessierte sich immer mehr für Bücher. Schliesslich machte er eine Ausbildung zum Telegrafisten. Während seiner sechs Jahre als Verdingkind konnte Fritz Aerni kein einziges Mal mit einer Person der zuständigen Pflegekinderaufsicht sprechen. Der Vormund erkundigte sich bei der Bäuerin nach seinem Befinden. Aerni weist neben den nächsten Familienangehörigen den Fachpersonen die Schuld zu, ihn in jungen Jahren von der Mutter getrennt zu haben (Aerni 2005, S. 124). Aus seinen Schilderungen wird spürbar, dass diese Trennung von seiner Mutter ihn noch heute belastet. „Es gab zu jener Zeit beispielsweise die unselige, wissenschaftlich gestützte Behauptung, dass es nicht darauf ankommt, dass ein Kind eine Mutter habe, wichtig sei, dass es eine Bezugsperson habe. Diese untaugliche psychologische und psychiatrische Wissenschaft stützte die verbrecherische Praxis nicht nur

im Zusammenhang mit den Verdingkindern [...]“ (Aerni 2005, S. 125). Um die Erlebnisse seiner Kindheit zu verarbeiten, widmet sich Aerni der Huter’schen Naturlehre – seine Bewältigungsstrategie. Stettler (2004) war ein Verdingkind im Emmental. Sie verbrachte ihre ersten vier Jahre in ihrer Herkunftsfamilie und kann sich noch an eine Vielzahl von Details erinnern. Frau Stettler schildert die Zustände im Heim folgendermassen: „Nachts wurden wir an den Füßen ans Gitterbett gefesselt, weil die Tanten nicht mochten, dass wir die Decke wegstrampelten. Umdrehen im Bett war somit unmöglich. Wir mussten die ganze Nacht in derselben Position verbringen. Ich bewunderte meinen Bettnachbarn, dem es gelang, die Fussbänder zu lösen. Das Kopfkissen, in dem wir uns verkuseln wollten, wurde uns unter dem Kopf weggerissen. Ein Kissen sei ungesund und führe zu einem Buckel“ (Stettler 2004, S. 13). Weiter erzählt sie: „[W]ie versteinert stand ich da und schaute sprachlos meine Mutter an. Ihre Entschiedenheit war unmissverständlich, ich sah es in ihrem Gesicht. Ich begriff, dass künftig nicht mehr meine Mama, sondern diese schwarz gekleidete Frau sich um mich kümmern würde“ (Stettler 2004, S. 24). „Meine ganze Familie war nun komplett auseinander gerissen worden. Geschwister, Vater, Mutter – und was mich besonders schmerzte, war die weite Distanz zu meiner geliebten Stadt.“ „Die Schule erschien uns wie ein Zufluchtsort vor diesen brutalen Menschen. Aber wir mussten immer zurück auf die Lischenmatte“ (Stettler 2004, S. 48). „Das Prügeln von Verdingkindern schien in der damaligen Zeit gang und gäbe zu sein. Sabine, meine Schulkollegin und ebenfalls eine Angenommene, erzählte mir, ihr Pflegevater würde sie jeweils auf einer Bank festbinden, damit er sie mit einer selbst angefertigten Lederknote problemlos durchpeitschen könne“ (Stettler 2004, S. 99). Es gibt noch eine Vielzahl weiterer Erinnerungen aus ihrer Kindheit und Jugend, die Frau Stettler zu Papier bringt. Diese Beispiele illustrieren, mit welchen vielfältigen Erfahrungen und Erinnerungen diese Menschen umzugehen lernen mussten und wie unterschiedlich sie diese verarbeitet haben.

2.1.3 Fazit

„Verdingt“ zu werden heisst, bereits im Kindesalter in einer Pflegefamilie als Arbeitskraft – meist in der Landwirtschaft – eingesetzt zu werden. Aus der subjektiven Perspektive der Betroffenen bedeutet verdingt zu werden weit mehr, als nur als „billige“ Arbeitskraft zu dienen. Ihr niedriger sozialer Status erschwerte ihnen den Zugang zu einer angemessenen Schul- und Berufsbildung. Nicht selten waren sie Opfer psychischer und physischer Gewalt. Auf die unwürdigen Lebens-

bedingungen reagierten die Kinder jeweils unterschiedlich; während die einen aggressiv wurden, litten die anderen still, wieder andere flüchteten, und nicht wenige versuchten, sich das Leben zu nehmen. Gemeinsam sind ihnen Gefühle des Ausgeliefertseins, der Fremdbestimmung und der Orientierungslosigkeit. Wie sich diese einschneidenden Kindheits- und Jugenderfahrungen auf ihre weitere Lebensgestaltung ausgewirkt haben, wird in der vorliegenden Studie näher untersucht.

2.2 Heimerziehung

Da sämtliche Studienteilnehmende nicht nur in Pflegefamilien lebten, sondern auch in Heimen untergebracht worden waren, ist es notwendig, wesentliche Eigenschaften der Heimerziehung bzw. der Erziehungsanstalten des 19. bis Mitte des 20. Jahrhunderts darzulegen. Dazu werden drei Studien zu den Folgen von Heimerziehung vorgestellt.

2.2.1 Merkmale der Heimerziehung

Die Erziehungsanstalten galten im 19. und bis Mitte des 20. Jahrhunderts als totale Institutionen, die darauf ausgerichtet waren, das gesamte Leben ihrer Insassen zu bestimmen. Diese Anstalten waren durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Allen Tätigkeiten liegt ein rationaler Plan zugrunde, der dem Gesamtziel der Einrichtung dient. Ziel ist die sittliche Besserung des Zöglings und die dadurch notwendige Versorgung. Erziehung ist damit in Anstalten stets explizit vorgegeben. Die eigenen Ziele und Wünsche der dort lebenden Kinder und Jugendlichen spielen für den Alltag innerhalb der Institution keine Rolle.
- Alle Angelegenheiten des Lebens finden am selben Ort und unter derselben Autorität statt: Alle Lebensbereiche unterstehen derselben Kontrolle und denselben Gesetzmässigkeiten. Damit ist die Trennung zwischen öffentlich und privat, zwischen Arbeitszeit und Freizeit aufgehoben.
- Mit dem Eintritt in die Institution sind der Verlust von Individualität und Degradierung verbunden, auf Status und Position muss verzichtet werden. Persönliche Habe wird eingefordert, und Anstaltskleidung ist die Norm.
- Es existiert ein System formaler Regeln, das möglichst das gesamte Leben der Institution bestimmt und für alle Zöglinge und Erzieher Gültigkeit hat. Die

Anstalten waren gekennzeichnet durch eine starre Hierarchie und ein System von Privilegien. Die individuelle Lebensgeschichte des Zöglings konnte damit nicht berücksichtigt werden.

- Verstöße gegen die Regeln werden bestraft, Gehorsam gegenüber der Mitarbeiterschaft wird mit Privilegien belohnt.
- Die Welt der Anstalt ist zweigeteilt in Mitarbeiterschaft und die Gruppe der Zöglinge. Einerseits muss die Mitarbeiterschaft die Insassen zur Einhaltung der Institutsregeln verpflichten, andererseits hat der Zögling zu lernen, sich diesen Bedingungen anzupassen.
- Parallel zum offiziellen Leben einer Anstalt bildet sich eine Subkultur der Insassen mit eigenen Gesetzen heraus, wodurch der Zögling eine persönliche Identität zu entwickeln vermag (vgl. Goffman 1975). Für die Institution stellen Subkulturen, die nicht auf die Zerstörung der tragenden Organisationsstrukturen ausgerichtet sind, einen eher stabilisierenden Faktor dar, denn aufgrund dieser Subkulturen haben die Insassen ein Interesse am Fortbestehen des Status quo, der auch geduldete Aktivitäten im informellen Bereich ermöglicht.
- Anstalten bereiten nicht auf ein selbstständiges Leben ausserhalb der Institution vor. Je geringer das Mitspracherecht des Zöglings ist, desto weniger kann er lernen, alltägliche Anforderungen zu bewältigen, da die Förderung der individuellen Ressourcen untersagt ist.
- Die Anbindung an die Institution stellt ein Stigma dar. Der Zögling wird von der Gesellschaft als „Anstalts- bzw. Heimkind“ stigmatisiert, dem kann er sich kaum entziehen (Goffman 1975). Ein Stigma wie die Bezeichnung „Anstaltszögling“ kann alle übrigen Merkmale einer Person überschatten (vgl. Freigang/Wolf 2001, S. 39 ff.).

Ziel dieser Anstalten bzw. Heime war die Versorgung der Kinder und die Vermittlung von Lebenstüchtigkeit. Die Zustände in den Anstalten wurden Ende der 1960er-Jahre und zu Beginn der 1970er-Jahre vermehrt beanstandet. Kritiker der Anstaltserziehung forderten verstärkt, diese Institutionen abzuschaffen und Kinder in Pflegefamilien unterzubringen (vgl. Hamburger et al. 1998). Reformen, darunter Salzmann, argumentierten hierbei, dass „die schlechteste Familie noch besser sei als das beste Heim“ (Freigang/Wolf 2001, S. 24). Aufgrund der anhaltenden Kritik wurden schliesslich umfassende Reformen in der Anstalts- bzw. Heimerziehung eingeleitet. Durch die Heimreform kam es zu tief greifenden strukturellen Veränderungen. Heimerziehung stand in engem Zusammenhang

mit den gesellschaftlichen, sozialen und ökonomischen Wandlungsprozessen, die zu einer umfassenden Veränderung des Profils der Heimerziehung führten, gekennzeichnet durch die Begriffe der Dezentralisierung, Entinstitutionalisierung, Entspezialisierung, Regionalisierung, Professionalisierung und Individualisierung der Hilfe (vgl. Wolf 2003, S. 20 ff.). „Weg vom Image der kontrollierenden, reglementierenden, eingreifenden Heimerziehung, Abschaffung der geschlossenen Unterbringung und hin zu einem Verständnis pädagogisch begründeter erzieherischer Hilfen als professionelles, unterstützendes Angebot für Eltern, Kinder und Jugendliche“ (Struck, S. 12). Gabriel (2001, S. 123) spricht von „einem Wandlungsprozess von der totalen Institution hin zum lebensweltlich orientierten Hilfeeinrichtung“. Der Reformprozess in der Heimerziehung in den 1970er-Jahren hat dazu geführt, dass sich die Angebote qualitativ verbesserten, ausdifferenzierter und familienähnlicher wurden.

2.2.2 Studien zu den Folgen von Heimerziehung

Die Studien, die in Deutschland publiziert wurden, legen ihren Schwerpunkt auf die folgenden drei Interessenschwerpunkte:

- Studien zur Geschichte des Handlungsfeldes (Trapper 1996; Hansbauer 2003).
- Studien zu den Auswirkungen von Heimerziehung im biographischen Kontext ihrer Adressaten (Pongratz/Hübner 1959; Bürger 1990; Bowlby 1972, 1975, 1980; Hansen 1994; Lambers 1996; Gehres 1997; Fontana 2007) und Analyse ihrer Leistungen und Grenzen (Planungsgruppe Petra 1988).
- Forschung zu übergreifenden Funktionsmerkmalen und zur Leistungsfähigkeit von Heimerziehung als Organisation und professionelles Handlungsfeld (Wolffersdorff/Sprau-Kuhlen 1990; Moch 1990; Wolf 1999; Niederberger/Bühler-Niederberger 1988).

In einem kurzen Abriss werden drei empirische Studien (Pongratz/Hübner 1959; Hansen 1994; BMFSFJ 1998) vorgestellt, die den Zusammenhang zwischen den Folgen der Heimerziehung und dem Lebenslauf ihrer Adressaten evaluieren:

- Pongratz und Hübner (1959) analysierten anhand formalisierter Bewährungskriterien die „äußere Anordnung“ und die „innere Anpassung“ junger

Menschen (N=960) fünf bis sieben Jahre nach Ende der Heimerziehung. Als erfolgreich sozialisiert galten diejenigen Jugendlichen, die nicht straffällig geworden waren und einer Arbeit nachgingen. Die Studie kam zum Ergebnis, dass 50% der Jugendlichen, die in einem Heim lebten, „keine oder leichte Einordnungsmängel“ zeigten, die Autoren folgerten daraus, dass sie sich bewährt hätten. Bei 35% der Untersuchten verlief die spätere Entwicklung nicht optimal, sie wiesen „Einordnungsmängel“ in verschiedenen Lebensbereichen auf und erhielten das Prädikat „teilbewährt“. Bei rund 15% der Jugendlichen, mussten die Entwicklungswege als gescheitert eingestuft werden. Die Autoren führten selber kritisch an, es sei problematisch, „gute Bewährung“ mit „Erfolg“ gleichzusetzen, da viele andere Faktoren aus der Umwelt wie auch vom Menschen selbst die Entwicklung mitbestimmten (vgl. Gabriel 2003).

- Hansen (1994) hat in seiner Studie zwei Vergleichsgruppen beigezogen: in Heime eingewiesene Jugendliche (N=489) und Jugendliche, die in ihren Familien aufwuchsen (N=384). Hansen untersuchte die Persönlichkeit dieser Jugendlichen anhand der Kriterien Verhalten, Motivation und Selbstbilder. Die Studie konnte die sozialisierende Wirkung der Heimerziehung nachweisen wie auch den negativen Einfluss eines unregelmässigen Elternkontakts und häufigen Heimwechsels auf die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen. Interessant ist hierbei, dass Studien, die den Erfolg und die Wirkung von Heimerziehung vor 1980 untersuchten (Pongratz/Hübner 1959), zu anderen Ergebnissen kommen als Untersuchungen nach 1980 (Hansen 1994; Bürger 1990). Während frühere Untersuchungen normativ vorgegebene und damit fremddefinierte Ziele verfolgten, hat sich der Blickwinkel auf die optimale Nutzung der Ressourcen für die individuellen Bedürfnisse der betroffenen Kinder und Jugendlichen verschoben (vgl. Gabriel 2001).
- Im Jahre 1998 ist die umfangreiche JULE-Studie (BMFSFJ) zu den Folgen von Heimerziehung unter dem Titel „Leistung und Grenzen von Heimerziehung“ erschienen. Diese Studie wurde vom Evangelischen Erziehungsverband in Auftrag gegeben, vom Familienministerium finanziert und von der Universität Tübingen durchgeführt (vgl. Freigang 2003). Es wurden Aktenanalysen und Interviews in Bezug gesetzt zu der Evaluation der Hilfeleistungen für die Betroffenen. Die Studie kommt zum Schluss, dass 57% aller stationären bzw. teilstationären Erziehungshilfen für die Betroffenen positive Effekte gezeitigt haben. In 11% der Fälle konnten keine Verbesserungen erzielt werden, und in 15% der Fälle „ist es nicht gelungen, die schwierige Ent-

wicklung eines jungen Menschen aufzuhalten“ (BMFSFJ 1998, S. 22). Es wurde festgestellt, dass der Effekt der Hilfeleistung sechsmal höher ausfällt, wenn die fachlichen Standards berücksichtigt werden (vgl. Gabriel 2003, S. 174).

Diese Studien lassen sich nur bedingt miteinander vergleichen, da sich einerseits die Heimerziehungspraxis gewandelt hat und sich andererseits die Erfolgskriterien in den Untersuchungsdesigns verändert haben. Während sich frühere Interventionen stark nach sozialintegrativen Normalitätskriterien richteten, orientiert sich die Praxis heute an den individuellen Bedürfnissen der Kinder, Jugendlichen und ihren Familien (vgl. Fatke 1999; Gabriel 2003). Gegenwärtig werden vermehrt kausalistische Studien durchgeführt, welche die Folgen der Heimerziehung für den weiteren Lebensweg evaluieren und die subjektive Perspektive der Betroffenen berücksichtigen (Lambers 1996; Gehres 1997; Normann 2003; Finkel 2004).⁵

2.2.3 Exkurs zur Bindungstheorie

Die Bindungstheorie bietet einen Erklärungsansatz für mögliche Folgen des Entzugs mütterlicher Zuwendung im frühkindlichen Alter auf die Persönlichkeitsentwicklung (Bowlby 1972, 1975, 1980, 1987, 2001; Ainsworth et al. 1978; Reck 2001).

Bowlby (1907–1990) hat als erster Wissenschaftler erforscht, wie sich Bindungsverhalten entwickelt, das über das ganze Leben anhält und für die menschliche Entwicklung von zentraler Bedeutung ist. Die Ergebnisse seiner Forschungen hat er zu einer Theorie zusammengefasst. Er untersuchte spezifisch das Bindungsverhalten von Heimkindern, und seine Forschungen haben dazu beigetragen, dass sich die strukturellen Bedingungen in den Heimen erheblich verbesserten: „Verschlossenheit und eine mangelhafte Fähigkeit zu positiven Bindungen charakterisiert diese Kinder, die ihre erste Kindheit in Heimen gelebt haben. Ist es möglich, dass der Mangel affektiver Bindungen in früher Kindheit dafür verantwortlich ist, dass es für Heimkinder später schwierig, ja sogar unmöglich ist, positive emotionale Beziehungen aufzunehmen?“ (Bowlby 1972, S. 34). Die

5 Diese kausalistischen Untersuchungen werden in der vorliegenden Studie nicht dargelegt, da sie explizit die Heimbedingungen der 1980er- und 1990er-Jahre beleuchten und für das Erkenntnisinteresse dieser Studie keine Relevanz haben.

theoretische Basis der Bindungstheorie bilden Psychoanalyse und Verhaltensbiologie. Der psychoanalytische Ansatz geht davon aus, dass ein Kind eine emotionale Bindung zu seiner Mutter entwickelt, weil es von ihr ernährt wurde. Dieses Erklärungsschema stellte Bowlby nicht zufrieden, weshalb er versuchte, anhand von Beobachtungen im Alltagsleben die Mutter-Kind-Beziehung zu erfassen. Bowlby geht davon aus, dass der Faktor Lernen eine wichtige Rolle spielt bei der Entwicklung von Bindungen. Das Kind ist zunächst nicht auf eine spezifische Person fixiert. Da es jedoch in einer sozialen Umwelt lebt, lernt es unabdingbar, sich an eine oder mehrere Personen zu binden. Der Lerneffekt besteht darin, dass das Kind die Fähigkeit erwirbt, die Mutter von anderen Personen zu unterscheiden. Mit zunehmendem Alter wird das Bindungsverhalten immer differenzierter und erstreckt sich auf weitere Bezugspersonen (vgl. Bowlby 1975, 2001).

Entscheidend für die spätere Bindungsfähigkeit ist nicht die Dauer der Präsenz der Betreuungsperson, sondern die Qualität der Beziehung (vgl. auch Ainsworth et al. 1978; Rutter 1978). Bowlby (1980) konnte einen Zusammenhang zwischen frühen Verlusterfahrungen und späterer Entwicklung von Depressionen nachweisen. Dazu formulierte er drei Hypothesen:

- Das Fehlen einer stabilen Beziehung zu den Eltern.
- Die Vermittlung des Gefühls, nicht liebenswert, inadäquat und inkompetent zu sein.
- Der Verlust eines Elternteils.

Diese Erfahrungen sind als Vulnerabilitätsfaktoren für spätere psychosomatische Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bedeutsam, weil sie zu Komplikationen führen können, die sich in Form von Selbstzweifeln oder Gefühlen des persönlichen Versagens und der mangelnden Integration manifestieren. Zusätzlich zur normalen Trauer kann es im Falle einer Verlusterfahrung zu einer Aktualisierung vergangener Verlustereignisse kommen, was wiederum eine Verkoppelung der möglicherweise weniger dramatischen aktuellen Situation mit den Gefühlen der kindlichen Erlebniswelt zur Folge haben kann (vgl. Reck 2001, S. 22).

Bowlbys Bindungs- bzw. Deprivationstheorie (1972, 2001) sah sich harscher Kritik ausgesetzt, da der Begriff nicht nur ein spezifisches Syndrom mit einer einzigen Ursache beschreibt, sondern vielmehr eine Reihe sehr unterschiedlicher Erfahrungen umreißt. Der Terminus „Mutterdeprivation“ ist insofern irreführend, als in den meisten Fällen die psychische Verletzung von einem Bindungsmangel oder einer Bindungsstörung und nicht von einem Bindungsverlust herrührt.

Bowlbys Annahme, dass Deprivation alle psychischen Entwicklungsprozesse in gleichem Masse beeinträchtigt, gab Anlass zu einer Reihe von Kontroversen:

- Ein Kritikpunkt bezieht sich auf die Behauptung der irreversiblen Schädigung durch frühe Mutterdeprivation. Dass Mutterentbehrung Folgen für die Persönlichkeitsentwicklung hat, ist auch heute unbestritten. Ob die Folgen irreversibel sind oder nicht, darüber streiten sich die Forscher jedoch noch heute. Während die psychologische Lerntheorie davon ausgeht, dass die Entwicklung ausschliesslich oder fast ausschliesslich von Umwelteinflüssen abhängt, geht die psychoanalytische Theorie davon aus, dass frühere traumatische Erfahrungen bestimmte dynamische Prozesse auslösen, die dauerhaft bestehen bleiben und in einer belastenden Situation krankhafte Reaktionen auslösen können. Diese Theorien lassen sich nicht vereinen und lassen auch keine allgemeingültigen Schlüsse zu (vgl. Bowlby 2001, S. 186 ff.).
- Ein weiterer Kritikpunkt betrifft Bowlbys Idealisierung der Mutter-Kind-Beziehung, indem er behauptet, dass die mütterliche Zuwendung im Kleinkind- und Kindesalter für das seelische Wohlbefinden genauso wichtig sei wie „Vitamine und Proteine für die physische Gesundheit“ (Bowlby 1972, S. 182). Nicht nur die Mutter, sondern auch andere Bezugspersonen spielen eine wichtige Rolle für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung des Kindes.
- In der Kritik steht zudem die weitgehende Vernachlässigung sich im Erwachsenenalter neu entwickelnder Vulnerabilitätsfaktoren (wie z.B. Langzeitarbeitslosigkeit). Neuere Befunde der Traumaforschung belegen die nachhaltig negativen psychischen Auswirkungen traumatischer Ereignisse im Erwachsenenalter (vgl. Kolk/Hart/Marmar 1996; Reck 2001).

Trotz dieser Kritikpunkte konnte sich die Bindungstheorie in der Forschung etablieren und brachte eine Reihe empirischer Studien hervor (Dornes 1998; Fonnagy 1998; Köhler 1998). Bowlbys wesentliches Verdienst ist die Aufdeckung der bis in die 1950er-Jahre vorherrschenden miserablen Heimverhältnisse mit allen negativen Folgen für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder. Im Zuge dessen wurden weit verbreitete Massnahmen zur Verbesserung der Heimerziehung eingeleitet.

2.2.4 Fazit

Aufgrund der individuellen Verschiedenheit der Kinder und Jugendlichen, der Vielfältigkeit der Formen von Heimerziehung, der unterschiedlichen Aufträge und Ziele von Heimerziehung für die Kinder und Jugendlichen einerseits und für die Institutionen andererseits, ist es nach wie vor schwierig, eindeutige Ergebnisse bezüglich der längerfristigen Folgen von Heimerziehung zu präsentieren (vgl. Lambers 1996; Freigang 2003). Es gibt jedoch eine Reihe von Kriterien, welche den Erfolg bzw. Misserfolg der Massnahme beeinflussen:

- Die Auswirkungen der Heimerziehung für die Betroffenen hängen von der Wahl der Betreuungsform im Einzelfall ab (vgl. Graf 1993; Baur 1996).
- Die Folgen der Heimeinweisung unterscheiden sich aufgrund der Art der Einweisung (Zwang oder Freiwilligkeit). In jedem einzelnen Fall differieren die Erwartungen des Kindes, der Eltern, des Jugendamtes und der Einrichtungen selber. Die Motivation und das Einverständnis für eine Massnahme beeinflusst den Erfolg bzw. Misserfolg der Erziehungseinwirkung ganz entscheidend (vgl. Lambers 1996).
- Die nachhaltigen Effekte sind auch abhängig von der Verfügbarkeit der personalen und sozialen Ressourcen für die individuellen Bedürfnisse der Kinder wie auch von der Unterstützung aus dem familiären Umfeld (vgl. Lambers 1996; Gabriel 2001; Finkel 2004).⁶
- Das Alter beim Eintritt und die Dauer des Aufenthalts spielen eine weitere entscheidende Rolle für die Wirksamkeit bzw. die nachteiligen Effekte der Erziehungshilfe (vgl. Hansen 1994; Bowlby 2001). Noch gibt es hierzu keine systematischen Untersuchungen.⁷

Diese unterschiedlichen Faktoren beeinflussen sich gegenseitig und entscheiden über die positiven oder nachteiligen Effekte der Heimerziehung auf individuelle

6 Studien (Gabriel 2001, Finkel 2004) belegen, dass der Kontakt zum Herkunftsmilieu wichtig ist für den Erfolg der Heimerziehung.

7 Einzig Hansen (1994) hat die psychischen Veränderungen mit standardisierten psychologischen Testverfahren gemessen vom Zeitpunkt unmittelbar nach dem Heimeintritt bis ungefähr nach einem halben Jahr Heimaufenthalt. Er ist zum Schluss gekommen, dass der Heimaufenthalt die Kinder kurzzeitig entlastet, ihnen die Angst nimmt und sie psychisch stabilisiert. Andererseits verweist er auf den negativen Einfluss eines unregelmässigen Kontakts zu den Eltern wie auch eines häufigen Heimwechsels auf die Persönlichkeitsentwicklung.

Lebensläufe (vgl. Gabriel 2001; Wolf 2003). Insgesamt ist es auf methodischer Ebene schwierig, die Wirkung und Leistung der Heimerziehung zu messen. In den meisten Untersuchungen werden sowohl Interviews mit den Betroffenen und den Betreuern geführt als auch Akten des Jugendamtes ausgewertet. Auch wenn die Folgen der Heimerziehung aus der subjektiven Perspektive der Betroffenen analysiert werden, ist es schwierig, das tatsächliche Ausmass der Belastung zu erfassen, da weder die Betroffenen noch die Forscher wissen, wie ihr Leben ohne Heimeinweisung verlaufen wäre. Je nach Zeitpunkt der Befragung und je nach den spezifischen Lebenserfahrungen ist der Erfolg bzw. Misserfolg der Heimeinweisung möglicherweise zu relativieren. Schulze (1991, S. 158) weist darauf hin, dass zu viele verschiedenartige pädagogische und nicht pädagogische Einflüsse die Lebensgeschichte prägen, als dass eindeutige Schlüsse bezüglich des Erfolgs erzieherischer Massnahmen zu ziehen wären. Freigang/Wolf (2001, S. 45) sehen letztlich nur die Möglichkeit, „Heimerziehung an ihren eigenen Ansprüchen und Zielsetzungen zu messen, mit der dann grundsätzlichen Einschränkung, dass man nicht genau weiss, ob Veränderungen, die beobachtet werden können, tatsächlich auf die Heimerziehung zurückzuführen sind oder auf andere, ausserhalb ihres Einflusses liegende Faktoren. Dabei lässt sich im Wesentlichen unterscheiden zwischen allgemein abgeleiteten normativen Ansprüchen an die Ergebnisse von Heimerziehung und Erfolgskriterien, die aus dem jeweiligen Einzelfall gewonnen werden.“

3 Kritische Lebensereignisse als Untersuchungsgegenstand

Die vorliegende Studie geht davon aus, dass die Erfahrung der „Verdingung“ und die Heimplatzierung kritische Lebensereignisse darstellen, welche die weitere Biographiegestaltung nachhaltig beeinflusst haben. Das Forschungsinteresse zum Thema kritische Lebensereignisse ist in der Psychologie sowohl im englisch- als auch im deutschsprachigen Raum beachtlich (vgl. Dohrenwend/Dohrenwend 1973; Lehr/Thomae 1987; Inglehart 1988; Filipp 1995; Reck 2001). In der Erziehungswissenschaft hingegen ist das Interesse diesbezüglich eher marginal und orientiert sich an der psychologischen Forschungstradition. Es werden vorwiegend Arbeiten im Kontext von Schule und Beruf durchgeführt, die Übergangsphasen während der Ausbildungszeit untersuchen und diese Übergänge als kritische Lebenspassagen verstehen (vgl. Faust 2003; Lemmermöhle et al. 2006; Grosse 2008).

Holmes und Rahe (1967, S. 217) definieren: „Kritische Lebensereignisse sind Ereignisse, deren Eintritt entweder eine bedeutsame Veränderung im aktuellen Lebensmuster des Individuums erfordert oder auf eine solche hindeutet.“ Filipp (1995, S. 9) betrachtet kritische Lebensereignisse als „systemimmanente Widersprüche in der Person-Umwelt-Beziehung, die einer Lösung bedürfen bzw. die Herstellung eines neuen Gleichgewichts fordern“. Inglehart (1988, S. 15) definiert sie folgendermassen: „Ein kritisches Lebensereignis ist ein Ereignis, das inkonsistent ist mit einem Teil des Weltbilds der betroffenen Person. Ein Ereignis, das den kognitiv repräsentierten Erwartungen, Gewohnheiten, Wünschen und Befürchtungen einer Person widerspricht.“ Obwohl die angeführten Definitionen auf allgemeiner Ebene verbleiben, ist ihnen die Aussage gemeinsam, dass kritische Lebensereignisse eine Umstellung der Lebensgewohnheiten und ein Umdenken in den Orientierungen und Sinnbezügen erfordern (vgl. Hoerning 1987; Filipp 1995; Schulze 1997).

Kritische Lebensereignisse lassen sich in unterschiedliche Kategorien einteilen (vgl. Filipp 1995):

- Verlust- und Trennungsergebnisse. Brown (1982) unterscheidet sechs Klassen: 1. Verlust durch Todesfall, 2. Verlust durch Trennung, 3. Verlust des Arbeitsplatzes, 4. Verlust materieller Güter, 5. Verlust von Gesundheit, 6. Verlust einer Wunschvorstellung, der mit einem Vertrauensverlust einhergeht.

- Ereignisse in den Bereichen Verpflichtung und Rollenkonflikt. Brown unterscheidet fünf Bereiche: Kinder, Ehe, Partnerschaft, Hausarbeit, Arbeit und Aktivitäten ausser Haus. Hohe Verpflichtungen, die mit einem kritischen Lebensereignis einhergingen, waren bei 40% von 130 Frauen der Auslöser für eine depressive Verstimmung. Für die Lebensereignisse, die einen Rollenkonflikt auslösten, ergab sich ein ähnliches Bild.
- Positive Lebensereignisse und „Fresh-Start-Ereignisse“: Die protektive Wirkung positiver Lebensereignisse ist bis heute wenig erforscht. Fresh-Start-Ereignisse ermöglichen einen Neubeginn in einem bedeutsamen Lebensbereich. Brown (1982) konnte nachweisen, dass solche Ereignisse eine Verbesserung der psychischen Gesundheit bewirkten und neue Hoffnung aufkeimen liessen.
- Belastende Lebensereignisse und -bedingungen: In zahlreichen Studien konnte nachgewiesen werden, dass gehäuftes Auftreten chronisch belastender Lebensbedingungen psychische Erkrankungen begünstigen (vgl. Paykel/Cooper 1992). Avison und Turner (1988) gehen davon aus, dass chronische Belastungen die Folgen von aktuellen Lebensereignissen sind, deren Relevanz erst im Laufe der Zeit, in der Kombination mit anderen Faktoren, wie z. B. ungenügenden Bewältigungsmöglichkeiten, wirksam werden.

Diese Klassifizierungsversuche weisen darauf hin, dass es schwierig ist, Ereignisse anhand bestimmter Merkmale zu ordnen. Ein wesentliches Kriterium für die Unterscheidung eines kritischen Lebensereignisses von anderen Ereignissen ist die individuelle bzw. subjektive Wahrnehmung (vgl. Lazarus/Folkmann 1984). Entscheidend ist nicht, ob es sich um ein „normatives“ Lebensereignis (z. B. Schuleintritt) oder um ein „nicht normatives“ Ereignis (z. B. Krankheit) handelt, vielmehr ist die subjektive Bedeutungszuschreibung hierbei massgebend. Die Bedeutung, die das Subjekt dem Ereignis zuschreibt, ist ein entscheidender Weichensteller für seine Wahl der Bewältigungsstrategie. Das Wahrnehmen und Bewältigen eines Ereignisses hängt auch von einer Vielzahl von Faktoren ab wie den Erfahrungen in der Vergangenheit, dem jeweiligen sozial-kollektiven Kontext, dem Geschlecht, der Verfügbarkeit der Ressourcen wie auch von der sozialen Herkunft. Kritische Lebensereignisse können einmal eingeschlagene Lebenswege infrage stellen. „Lebensereignisse haben eine Vorgeschichte, im günstigen Fall eine Vorbereitungszeit und sie leiten einen Lebensweg ein, die ohne dieses Ereignis nicht aufgetreten wären“ (Bandura 1982, S.748). Auch die soziale Umwelt erfährt durch kritische Lebensereignisse Veränderungen und Umdeutungen; um

sie auf theoretischer Ebene zu verstehen, werden diese aus psychologischer Perspektive sowie im Kontext der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung dargelegt.

3.1 Kritische Lebensereignisse aus psychologischer Perspektive

Lebensereignisse sind seit Beginn der 1960er-Jahre Gegenstand der klinisch-epidemiologischen Forschung. Im Mittelpunkt dieser Forschungsrichtung steht das Interesse, wie Krankheiten entstehen und welche Rolle hierbei kritische Lebensereignisse spielen (vgl. McGarth 1970). Die Lebensereignisforschung setzt an bei der Frage, ob sich bei Krankheitsbeginn Lebensereignisse anhäufen. Es wird hierbei davon ausgegangen, dass Letztere einen Einfluss auf den Entstehungsprozess von Krankheiten haben. Ausgehend von dieser Forschungstradition hat sich in den Folgejahren das Interesse an kritischen Lebensereignissen auf die Stress- und Copingforschung und auf die Entwicklungspsychologie ausgeweitet.

3.1.1 Die stresstheoretische Perspektive

Innerhalb der Stressforschung stellen kritische Lebensereignisse „Stressoren“ dar, die von aussen auf die Person einwirken und mit denen sich die Person in ihrer eigenen Weise auseinandersetzen muss (vgl. Dohrenwend/Dohrenwend 1973; Filipp 1995). Es wird davon ausgegangen, dass die Konfrontation mit kritischen Lebensereignissen innerhalb eines bestimmten Zeitraums pathogene Effekte evoziert. Daraus folgt, dass der Mensch nur beschränkt auf seine Lebensgestaltung Einfluss nehmen kann. Kommt es zu einer Häufung kritischer Lebensereignisse, führt dies im schlimmsten Falle zum Zusammenbruch des Organismus. Dieser Forschungsansatz hat seinen Ursprung im Stresskonzept von Selye (1979).

Das Stresskonzept

Selye (1979) hat sich als erster Forscher mit Stressreaktionen auseinandergesetzt. Sein „biologisches“ Stresskonzept wurde geboren. Die zentrale Grundannahme hierbei lautet, dass von aussen auf den Organismus einwirkende Stressoren einen bestimmten negativen Effekt evozieren (Stress), der durch Wiederanpassungsleistungen bewältigt werden muss. Obwohl sich Selye in erster Linie mit Stress aus rein medizinischer Perspektive auseinandersetzte, hat er in späteren Jahren verstärkt die verhaltenspsychologische Dimension erforscht. 1956 ist der Klassiker

„The Stress of Life“ erschienen, in dem Stress als „nicht spezifische Reaktion des Körpers auf jede beliebige Art von Anforderung“ (Selye 1979, S. 126) bezeichnet wird. Diese Reaktion erfolgt über das vegetative Nervensystem sowie über das Hormonsystem. Selye konzipiert das generelle Adaptionssyndrom, das drei Phasen der Alarmreaktion, des Anpassungs- und des Erschöpfungszustandes unterscheidet. Selye geht davon aus, dass jede als belastend empfundene Situation als „Stress“ zu klassifizieren sei, und generiert damit die Idee der Unspezifität von Stressoren. Er geht von der Grundannahme aus, dass angenehme und unangenehme Ereignisse biologisch die gleiche Stresswirkung verursachen können. Insbesondere verweist er auf die Unterschiede zwischen Eustress und Distress. Distress wird durch negative Ereignisse ausgelöst und steht mit Krankheiten in Beziehung. Eustress tritt hingegen bei positiven Ereignissen auf, hat jedoch selten die gleiche Dauer und Intensität wie Distress.

Selye (1979, S. 154) untersuchte, wie sich ein Mensch mit kritischen Anforderungen auseinandersetzen vermag und welche Folgen eine gelingende bzw. nicht gelingende Bewältigung dieser Anforderungen hat:

- In Bedrohungssituationen werden alle physiologischen Ressourcen in Anspruch genommen, um der Gefahr zu entgehen. Ziel ist die Bewältigung der bedrohlichen Situation.
- Stress lässt sich nicht vermeiden. Er ist die Reaktion des Körpers auf jede Art von Anforderung.
- Stress ist positiv zu bewerten, weil er den Menschen herausfordert. Ist das Subjekt jedoch dauerndem Stress ausgesetzt, kann dies negative Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung haben.
- Altruismus ist für die Bewältigung kritischer Lebensereignisse ebenso nützlich wie für die Lösung alltäglicher Probleme.

Das Verdienst von Selye besteht darin, dass er die Stressforschung begründete (vgl. Inglehart 1988). Seine Arbeiten waren ausschlaggebend für die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Stress und körperlicher Gesundheit. Kritisiert wird an seinem Konzept die Generalisierung von Stress bzw. die ungenügende Berücksichtigung der individuell unterschiedlichen Reaktionen auf Stress (vgl. Lazarus 1966; Dohrenwend/Dohrenwend 1973; Lazarus/Folkman 1984; Kohlmann 1990; Lazarus 1995). Eine genaue Beschreibung der Dynamik von Stressbewältigung wie auch die Spezifizierung von Mechanismen zur Erklärung der Transformation

objektiver Ereignisse in subjektive Erlebnisse werde zudem vernachlässigt (vgl. Mason 1975; Kohlmann 1990).

Das transaktionale Stress- und Copingkonzept

Lazarus/Folkmann (1984) haben Selyes Forschungsansatz erweitert und die Bedeutung der subjektiven Einschätzung belastender Lebensereignisse wie auch die Dynamik des Bewältigungsprozesses berücksichtigt. „Stress ist ein unumgänglicher Aspekt menschlicher Zustände, der Coping-Prozess macht den grossen Unterschied in der entstandenen Anpassungsfähigkeit“ (Lazarus/Folkmann 1984, S. 6). Stress ist einerseits ein Stimulus und andererseits eine Reaktion. Stress als Stimulus wird ausgelöst durch äussere Ereignisse wie Naturkatastrophen, Krankheiten oder Arbeitslosigkeit. Diese Definition impliziert, dass gewisse Situationen normativ stressreich sind, aber keine individuellen Differenzen in der Einschätzung der Ereignisse zulassen. Stress als Reaktion bezieht sich auf einen Zustand der Person: „unter Stress sein“. Lazarus und Folkmann sind der Frage nachgegangen, welche Effekte psychologischer Stress bei Individuen auslöst. Sie gehen davon aus, dass Menschen unterschiedlich auf Stress reagieren, sich bezüglich Vulnerabilität und Sensibilität wie auch bezüglich ihrer Bewältigungsstrategien unterscheiden. „Um die Variationen von Individuen unter gleichen Gegebenheiten vergleichen zu können, müssen die kognitiven Prozesse in Betracht gezogen werden, welche eintreten zwischen dem Ereignis und der Reaktion und alle Faktoren, die damit zusammenhängen. Wird dieser Prozess nicht in Betracht gezogen, können wir menschliche Variationen unter gleichen äusserlichen bzw. sozialen Bedingungen nicht verstehen“ (1984, S. 141). Der kognitive Prozess beinhaltet folgende Komponenten: die kognitive Einschätzung von Stress bzw. einer Belastung, die individuellen Bewältigungsversuche und die damit verbundenen Emotionen (vgl. Jerusalem 1990). Bewältigung bzw. Coping bedeutet, die Passung zwischen Person und Umwelt wiederherzustellen und das Passungsgefüge so zu reorganisieren, dass es in ein neues Gleichgewicht überführt ist. Lazarus und Folkmann (1984, S. 141) definieren Coping als „sich ständig verändernde kognitive und verhaltensmässige Bemühungen, spezifische externe und/oder interne Anforderungen zu bewältigen, die als die Ressourcen der Person erschöpfend und übersteigend beurteilt werden“. Damit betonen Lazarus und Folkmann den Prozesscharakter von Coping, der durch sich ständig verändernde Anforderungen geprägt ist und den Menschen auffordert, aktiv zu sein.

Coping erfolgt auf der Handlungsebene, auf der Ebene der Emotionen und auf derjenigen der Einschätzung. Lazarus und Folkmann (1984) unterscheiden

zwischen primärer und sekundärer Einschätzung. Sie gehen davon aus, dass die Wahrnehmung eines Ereignisses bereits einen ersten Bewältigungsschritt darstellt:

- Primäre Einschätzung: Bezieht sich auf die Bedeutung eines Ereignisses für das subjektive Wohlbefinden bzw. auf die Einordnung der Situation einschliesslich kognitiver und affektiver Aspekte. Bezüglich der Gefahreinschätzung eines Ereignisses lassen sich drei Subtypen unterscheiden: irrelevant, bedrohend oder herausfordernd. Die primäre Einschätzung bestimmt die Intensität und Qualität der emotionalen Reaktion.
- Sekundäre Einschätzung: Hier handelt es sich um einen komplexen evaluativen Bewältigungsprozess. Die Person muss eine Entscheidung treffen, welche Coping-Optionen sie wählt, und muss ebenso die situativ gegebenen personalen und sozialen Ressourcen für ein bestimmtes Bewältigungsverhalten in Anspruch nehmen.

Die Funktion des Bewältigungsverhaltens wird neben seiner problemlösenden Funktion in der Selbstregulation negativer emotionaler Zustände verstanden (vgl. Lazarus 1966; Lazarus/Launier 1978; Lazarus/Folkmann 1984; Lazarus 1995; Seiffge-Krenke 1995). Bewältigungsprozesse haben daher zwei Grundfunktionen: Zum einen sind sie relevant für die Problemlösung, d. h. für die Verbesserung einer Situation, in der aktiv gehandelt wird, zum anderen sind sie bedeutsam für die Regulierung negativer Affekte, sodass sie unter Kontrolle bleiben und nicht das Wohlbefinden und das sozial adäquate Interagieren mit der Umwelt beeinträchtigen. Die beiden Funktionen der Bewältigungsprozesse sind manchmal unvereinbar, in diesem Fall besteht die Gefahr der Fehlanpassung. Dem antizipatorischen Aspekt von Lösungsstrategien kommt eine Schlüsselrolle bei Bewältigungsprozessen zu, da der Mensch in der Lage ist, bestimmte Situationen auszuwählen, bezüglich der eigenen Handlungsmöglichkeiten auf die bestmögliche Vorgehensweise zu fokussieren und auf diese Weise aktiv die Belastung anzugehen (vgl. Hurrelmann 1994, S.103). Entscheidend für eine konstruktive Bewältigung kritischer Lebensereignisse ist eine grosse Spannbreite an Wahlmöglichkeiten und die Fähigkeit, sich flexibel im Umgang mit den Lebensanforderungen zu zeigen. Die Grenzen liegen dort, wo soziale Strukturbedingungen für das Entstehen von Belastungen verantwortlich sind, die ein Mensch nicht beeinflussen kann. So kann Arbeitslosigkeit trotz antizipatorischem Bewältigungsverhalten vom Einzelnen nicht gelöst werden, nur im Kollektiv kann dagegen angekämpft werden.

Für das Erkenntnisinteresse der Studie ist das Modell von Lazarus/Folkman (1984) bedeutsam, weil es dafür sensibilisiert, dass die Verarbeitung von Stress bzw. kritischen Lebensereignissen nicht von dispositionellen Faktoren abhängt, sondern ein wechselseitiger und vielschichtiger Prozess zwischen personen- und situationsbezogenen Merkmalen, emotionalen Zuständen und Bewältigungsversuchen darstellt, die sich gegenseitig beeinflussen und auch miteinander interferieren (vgl. Grosse 2008).

Personale Ressourcen

Welche Bedeutung die Person einem kritischen Lebensereignis beimisst, hängt, wie bereits erwähnt, massgeblich von der Verfügbarkeit ihrer personalen Ressourcen ab, die auf die Lebensbewältigung einen zentralen Einfluss haben (vgl. Lazarus/Folkman 1984; Hurrelmann 1994).

- **Resilienz**

„Resilienz bezeichnet die psychische Widerstandsfähigkeit gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ (Wustmann 2004, S. 22). Als Resilienz ist die Fähigkeit des Einzelnen zu verstehen, sich konstruktiv mit seiner sozialen Umwelt auseinanderzusetzen und trotz Belastungen oder ungünstigen Lebensbedingungen um das eigene Wohlbefinden besorgt zu bleiben (vgl. Werner/Smith 1992, 1998, 2001; Gabriel 2005). Der Begriff beschreibt einerseits das Ergebnis eines erfolgreichen Bewältigungsprozesses und andererseits auch die individuelle Grundkonstitution als Bedingung für eine gelingende Bewältigung. In der Zwischenzeit hat sich Resilienz als anerkanntes Forschungsfeld durchgesetzt. Resilienten Individuen gelingt es, trotz kritischer Lebensereignisse ihre normale Lebenstüchtigkeit zu bewahren und mit Stärke und widerständigem Verhalten auf schwierige Erfahrungen zu reagieren. Ursprünglich fand der Begriff in der Kinder- und Jugendforschung Verwendung, um Individuen zu beschreiben, die Belastungen relativ unbeschadet standhielten oder gar an diesen wachsen und später daraus gestärkt hervortreten konnten. In der Zwischenzeit wird auch von Resilienz im Erwachsenenalter gesprochen, z. B. im Zusammenhang mit der Verarbeitung des gewaltsamen Todes einer geliebten Person (vgl. Bonanno 2006). Mit den Worten Bonannos: Resilienz bezeichnet „ein relativ stabiles Muster gesunden Funktionierens verknüpft mit der ungebrochenen Fähigkeit, positive Emotionen zu erleben und wertvolle Erfahrungen zu machen“ (Bonanno 2005, S. 135).

- Religiosität

Religiosität stellt seit jeher eine wichtige Ressource in der Auseinandersetzung mit kritischen Lebensereignissen dar (vgl. Lazarus/Folkmann 1984). Mithilfe religiöser Inhalte wird versucht, Antworten zu finden auf die Frage nach dem Sinn des Lebens. Religiosität kann der Lebensbewältigung dienen, den Zugang zu sozialen Kontakten erleichtern oder als Schutzraum im Sinne eines Refugiums fungieren (vgl. Oerter 1996). Religiosität beeinflusst sowohl die subjektive Wahrnehmung anstehender Herausforderungen wie auch das jeweils konkrete Bewältigungsverhalten. Gebete und die Hinwendung zur Religion können ebenso eine Bewältigungsstrategie darstellen wie die Suche nach Unterstützung und Halt in einer religiösen Gemeinschaft (vgl. Pargament 2002).

- Hoffnung und Zuversicht

Auch Hoffnung und Zuversicht haben in der Bewältigungsforschung als zentrale Begrifflichkeiten Eingang gefunden. Ziele und Zukunftsperspektiven zu entwickeln, ermöglicht es erheblichen Belastungen ausgesetzten Individuen, das Leben dennoch als lebenswert zu erfahren. Ziele zu haben, beinhaltet eine motivationale Komponente, welche dem individuellen Dasein eine Bedeutung und Berechtigung zu geben vermag (vgl. Klinger 1998).

- Humor

Humor ist als wichtige personale Ressource zu werten, da sie die Komik eigenen Missgeschicks und widriger Umstände zu erkennen hilft (vgl. Wicki 2000). Auf der Verhaltensebene kommt Humor dann zum Tragen, wenn Menschen Witze erzählen oder im Alltag Freude zeigen können. Lachen ist Ausdruck positiver Emotionen, die auch einen schmerzlindernden Effekt haben können. Die förderliche Wirkung des Humors für das psychische Wohlbefinden ist vielfach untersucht und bestätigt worden. Bereits Freud (1927) hat den Humor als wirkungsvollen Abwehrmechanismus beschrieben, welcher das Ich davor schützt, sich durch widrige Lebensumstände kränken zu lassen. Humor ist auch die Fähigkeit, negative Ereignisse so umzudeuten, dass die Bedrohung der Situation zwar nicht unterschätzt wird, zugleich aber auch weitere Interpretationsmöglichkeiten offenbleiben.

- Selbstwirksamkeit

Mit „Selbstwirksamkeit“ ist der Glaube an die eigenen Fähigkeiten gemeint, individuelles Tun so zu organisieren und auszuführen, dass erwünschte Zielzustände erreicht werden (vgl. Bandura 1997). Sie impliziert ein grosses Vertrauen in „das

eigene Wirken“ und ist als entscheidende Ressource für die Auseinandersetzung mit kritischen Lebensereignissen zu werten. „Self-efficacy“ kann als vermittelndes Moment begriffen werden zwischen einem hohen Selbstwertgefühl und einem adaptiven Umgang mit Belastungen (vgl. Filipp et al. 1993).

Soziale Ressourcen

Neben den personalen Ressourcen, dient auch die Unterstützung des sozialen Netzwerkes als Kapazität der Lebensbewältigung. Das soziale Netzwerk besteht aus der Unterstützung durch die soziale Umwelt und der Beschaffenheit des Netzwerkes der Sozialbeziehungen, in das die Person einbezogen ist (vgl. Nestmann 1988, Grosse 2008).

Sozialer Unterstützung werden drei positive Effekte zugeschrieben:

- Vermeidung bzw. Verminderung der objektiven Belastungen.
- Puffereffekt: Soziale Unterstützung wirkt als Puffer zwischen Stress, Wohlbefinden und Gesundheit (vgl. Caplan/Killies 1976). Soziale Unterstützung tritt als „Puffer“ zwischen belastenden Lebensereignissen und sonstigen Risikofaktoren auf der einen Seite und den sozialen, psychischen und körperlichen Symptomen auf der anderen Seite auf (vgl. Hurrelmann 1994, S. 112).
- Direkteffekt: Soziale Unterstützung hat direkten Einfluss auf die Kompetenz, mit bereits eingetretenen belastenden Situationen umzugehen, so können kritische Lebensereignisse besser bewältigt werden (vgl. Nestmann 1988).

Ulich (1987, S.38) weist auf den Umstand hin, dass Netzwerke an sich weder hemmend noch förderlich sind für die Bewältigung kritischer Lebensereignisse. Entscheidend für ihre Wirksamkeit ist, ob die Hilfe in Anspruch genommen wird, welche Bedeutung sie für die Person hat und ob sie als Ressource genutzt wird:

- Nicht die Quantität sozialer Unterstützung ist ausschlaggebend, sondern die Qualität. Entscheidend für den positiven Effekt sozialer Unterstützung ist die subjektive Erfahrungsqualität. Positive Wirkungen sind nicht primär auf einen Puffereffekt zurückzuführen, der zu einem bestimmten Zeitpunkt oder über einen Zeitraum wirksam wird. Vielmehr ist eine geglückte Bewältigung dann gegeben, wenn Menschen konstruktiv mit Veränderungen umgehen können. Diese Kapazität wird beeinflusst durch Erfahrungen aus der Kind-

heit und Jugend, die sich wiederum auf die Bewältigungsstrategien im Erwachsenenalter auswirken.

- Soziale Unterstützung will nicht immer in Anspruch genommen werden. Von der falschen Seite eingeforderte Unterstützung kann auch negative Auswirkungen haben. Das soziale Netzwerk ist keine gegebene Grösse, vielmehr kann eine Person dieses aktiv bilden und verändern.
- Durch eigenes Verhalten können die persönlichen Netzwerke unbrauchbar gemacht werden, indem z. B. Hilfe abgelehnt wird. Hilfe wirkt nur unterstützend, wenn sie auch als solche wahrgenommen wird.
- Soziale Unterstützung kann auch zur Belastung werden, wenn Erwartungen damit verknüpft sind, die möglicherweise nicht erfüllt werden können.
- Je befriedigender und hilfreicher das persönliche und soziale Netzwerk eines Menschen ist, umso geringer ist die Wahrscheinlichkeit der Entwicklung psychischer Auffälligkeiten. Nicht zu vernachlässigen ist auch die umgekehrte Perspektive, nämlich die negativen Reaktionen auf ein kritisches Lebensereignis durch das soziale Umfeld. Das soziale Netzwerk steht in einem solchen Falle nicht unterstützend zur Verfügung, sondern es kommt z. B. zu Schuldzuweisungen (vgl. Ryan 1976; Bennett/Dunkel-Schetter 1992).
- Soziale Unterstützung muss immer im sozialen Kontext untersucht werden, d. h. auch in persönlichen Beziehungen und im Alltag.

Soziale Unterstützung ist komplex, reziprok, mit offenem Ausgang und immer stark situationsbezogen wie auch kulturell geprägt. Soziale Beziehungen beeinflussen die Kognition, die Emotionen und das Verhalten der Menschen. Menschen wiederum interagieren auf kognitiver und emotionaler Ebene sowie über ihr Verhalten mit ihrer sozialen Umwelt. Die stresstheoretische Forschungsperspektive sensibilisiert bei der Arbeit mit dem empirischen Material dafür, welche personalen und sozialen Ressourcen in Anspruch genommen werden und welche Bedeutung ihnen bezogen auf den Bewältigungsprozess zugeschrieben werden kann.

3.1.2 Die entwicklungspsychologische Perspektive

Das entwicklungspsychologische Konzept „kritisches Lebensereignis“

In den 1970er-Jahren setzte die entwicklungspsychologische Forschung ein, die sich explizit mit kritischen Lebensereignissen auseinandersetzt und den Schwerpunkt auf das individuelle Verhalten und Erleben legt (vgl. Filipp 1995). Das ent-

wicklungspsychologische Konzept „kritisches Lebensereignis“ lässt sich in zweifachem Sinn verwenden (op. cit., S. 303):

- als deskriptive Kategorie zur Abbildung individueller Lebensläufe. Die Lebensspanne wird als zeitlich geordnete Abfolge von Lebensereignissen oder Übergangsperioden dargestellt (vgl. Kohli 1986). Aufgrund ihrer sozialen Normierung lassen sich Lebensereignisse auch dem klassischen Konzept der Entwicklungsaufgaben unterordnen (vgl. Havighurst 1972; Oerter 1995). Die Deskription individueller Lebensläufe ist für wissenschaftliche Analysen bedeutsam, weil sich Menschen gleichermaßen an Lebensereignissen orientieren, wenn sie prospektiv Lebensentwürfe gestalten. Kritische Lebensereignisse dienen in diesem Sinne als Orientierungspunkte in der subjektiven Rekonstruktion des eigenen Lebens.
- Als explikatives Konzept dienen kritische Lebensereignisse in entwicklungspsychologischen Analysen, um interindividuelle Unterschiede in intraindividuellem Wandel über die Lebensspanne zu erklären (vgl. Filipp 1995). Die Auseinandersetzung mit kritischen Lebensereignissen kann einen wesentlichen Motor für Veränderungsprozesse darstellen. Die hierbei leitende Modellvorstellung ist, kritische Lebensereignisse als natürliche Entwicklungsinterventionen zu betrachten und Veränderungen in der jeweils interessierenden Entwicklungslinie als Folge dieser Erfahrung zu rekonstruieren. In dieser Grundannahme ist enthalten, dass die Konfrontation mit kritischen Lebensereignissen potenziell zu persönlichem „Wachstum“ (Filipp 1995, S. 8), insbesondere innerhalb des Erwachsenenalters, beitragen kann. Im Zuge von Verlusterfahrungen erfolgen Reifeprozesse, die in einem selbstreflexiven Umgang mit kritischen Lebensereignissen ihren Ausgangspunkt haben und zu Zufriedenheit und Weisheit führen können (vgl. Lerner/Gignac 1989). Giel (1998) verweist auf Transformationsprozesse, die Menschen durchleben, wenn sie im Zuge der Auseinandersetzung mit einem kritischen Lebensereignis der Rolle des Opfers entwachsen und in die Rolle eines „Überlebenden“ schlüpfen können, aus der sie Kraft und Selbstvertrauen schöpfen können.

Es ist das Verdienst entwicklungspsychologischer Konzepte, Merkmale kritischer Lebensereignisse zu finden, die bis anhin in der klinisch-psychologischen Forschung bzw. in der Stressforschung angesiedelt waren. Spezifische Fragen, wie zum Beispiel, ob ein Ereignis an eine bestimmte historische Epoche gebunden ist

(universelle Erfahrungen) oder nur eine einzelne Person betrifft, sind in dieser Perspektive enthalten. Kritische Lebensereignisse werden als biographische Erfahrungen untersucht, die den Blick auf Veränderungs- und Lernprozesse über die gesamte Lebensspanne lenken. Dies führt zu einer erheblichen Erweiterung des klinisch-psychologischen Forschungsansatzes zu kritischen Lebensereignissen und schärft das Bewusstsein für die Bedeutsamkeit biographischer Erfahrungen jenseits von stresstheoretisch orientierten Ansätzen (vgl. Filipp 1995; Grosse 2008).

Das Stufenmodell von Erikson

Die entwicklungspsychologische Perspektive auf kritische Lebensereignisse konzeptualisiert Entwicklung als lebenslangen Prozess. Folgt man Erikson (1961/1962, 1980, 1994), bedeutet Entwicklung vor allem Identitätsentwicklung. Identität ist die „unmittelbare Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit und die damit verbundene Wahrnehmung, dass auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen“ (Erikson 1980, S.18). Erikson betrachtet Identitätsentwicklung unter der Perspektive der Bewältigung psychosozialer Krisen. Krisen versteht Erikson als Wendepunkte, die sowohl erhöhte Verletzlichkeit mit sich bringen als auch neue Chancen eröffnen. Die Bewältigung altersspezifischer Krisen zeichnet die reife Persönlichkeit aus, die aktiv den Umweltanforderungen gerecht werden will. Erikson unterscheidet acht Hauptstadien während des Lebenslaufs, die als spezifische Konflikt- oder Krisenfelder figurieren und von ihm als universell erachtet werden.

Phasen in der Identitätsentwicklung (Erikson 1994, S. 94)

Erstes Lebensjahr	Vertrauen – Misstrauen
Drittes Lebensjahr	Autonomie – Scham und Zweifel
Viertes und fünftes Lebensjahr	Initiative – Schuldgefühle
Mittlere Kindheit	Wertsinn – Minderwertigkeitsgefühle
Adoleszenz	Identität – Rollendiffusion
Beginn des Erwachsenenalters	Intimität – Isolation
Mittleres Erwachsenenalter	Generativität – Stagnation
Späteres Erwachsenenalter	Ich-Integrität – Verzweiflung

Der Kern des Entwicklungsmodells liegt in der Aufgabe, die Erikson explizit der Adoleszenz zuweist und die darin besteht, die psychosexuellen und psychosozialen Veränderungen anzunehmen. Der Jugendliche muss sich mit den komplexen

Anforderungen der Erwachsenenwelt auseinandersetzen und seinen eigenen Platz in der Gesellschaft finden. Zur Bewältigung dieser Anforderungen bedarf es der Entwicklung von Ich-Identität. Die Entwicklung der Ich-Identität unterliegt einem zeitlich ausgedehnten Prozess, erfordert zugleich aber auch Handlungsspielraum. Diesem Faktum trägt Erikson (1994) im Konzept des Moratoriums Rechnung: „Ein Moratorium ist eine Aufschubperiode, die jemandem zugebilligt wird, der sich selbst Zeit zubilligen sollte. Unter einem psychosozialen Moratorium verstehen wir also einen Aufschub erwachsener Verpflichtungen oder Bindungen und doch handelt es sich nur um einen Aufschub. Es ist eine Periode, die durch selektives Gewährenlassen seitens der Gesellschaft und durch provokative Verspieltheit seitens der Jugend gekennzeichnet ist und doch führt sie oft zu tiefen, wenn auch häufig vorübergehenden Bindungen auf seiten der Jugend und endet in einer mehr oder weniger feierlichen Bekräftigung der Bindung seitens der Gesellschaft“ (Erikson 1994, S. 152). Der Prozess der Identitätsbildung wird in diesem entwicklungspsychologischen Erklärungsmuster nicht nur als innerpsychischer Vorgang gedeutet, sondern immer auch als Form der Auseinandersetzung mit sozialen Bezügen (vgl. Seelmeyer 2008, S. 126). Eriksons Ansatz wird dahin gehend kritisiert, dass er den gesellschaftlichen Kontext, in dem sich Identitätsbildung vollzieht, nicht systematisch reflektiere, sondern die Identitätsbildung vielmehr unausgesprochen und unhinterfragt in ihrer konkreten historischen Verfasstheit als normativer Horizont in das Modell eingehe (vgl. Kraus 1996). Identität wird „in erster Linie als stufenbezogenes Extrakt, als aus den bisherigen Beziehungen Geronnenes [...] und nicht als ständig zu erneuernde[r] Modus der realen Bezugnahme auf reale Bedingungen erfasst“ (Kraus/Mitzscherlich 1997, S. 156). Erikson habe es unterlassen, darzulegen, unter welchen Bedingungen Krisen sich entwicklungsfördernd bzw. -hemmend auswirkten (vgl. Ulich, 1987, S. 14). Trotz dieser Kritik haben Eriksons Arbeiten den identitätstheoretischen Diskurs massgeblich geprägt. Erikson zielt mit seinem Begriff der Identität auf „bewusste oder unbewusste Leistungen der Ich-Synthese, der Konstruktion und Rekonstruktion einer Kontinuität der Person über die Zeit oder einer Konsistenz der Person angesichts der Vielzahl ihrer Antriebe und der differenzierten Erwartungen ihrer Umwelt“ (Joas 1994, S. 111). Mit Konstruktionen und Rekonstruktionen subjektiver Identitäten als Prozesse der Bedeutungs- und Sinngenerierung beschäftigt sich das nächste Kapitel.

3.2 Kritische Lebensereignisse im Kontext erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung

Kritische Lebensereignisse sind nach wie vor primär Gegenstand psychologischer Forschung (vgl. Lazarus/Folkmann 1984; Inglehart 1988; Filipp 1995; Reck 2001). In der Erziehungswissenschaft sind bislang nur wenige Untersuchungen zum Themenkomplex „Kritische Lebensereignisse“ greifbar (vgl. Faust 2003; Grosse 2008). In der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung werden Autobiographien als Quelle beigezogen, um Erinnerungen zu rekonstruieren. In der Gestalt von Erinnerungen werden persönliche Erlebnisse und Erfahrungen formuliert. Erinnerung als spezifischer Zugang zu psychischen Phänomenen stellt einen wichtigen Untersuchungsgegenstand in der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung dar, der die psychologischen Forschungsansätze erweitert (vgl. Baacke/Schulze 1979; Marotzki 1990; Ecarius 2006; Alheit/Dausien 2000; Schulze 2007; Dörr et al. 2008).

[Nach Dilthey (1981, S.244) ist] die Autobiographie „der direkteste Ausdruck der Besinnung über das Leben“. Für die Biographieforschung ist Diltheys geisteswissenschaftlich-hermeneutischer Ansatz aus zwei Gründen zentral: Zum einen versteht er die Biographie als Dialektik von Individuellem und Allgemeinem, zum anderen ist die Sinnhaftigkeit des Lebens seiner Ansicht nach nur individuell herzustellen: „Jedes Leben hat einen eigenen Sinn. Er liegt in einem Bedeutungszusammenhang, in welchem jede erinnerbare Gegenwart einen Eigenwert besitzt, doch zugleich im Zusammenhang der Erinnerung eine Beziehung zu einem Sinn des Ganzen hat. Dieser Sinn des individuellen Daseins ist ganz singulär, dem Erkennen unauflösbar, und er repräsentiert doch in seiner Art [...] das geschichtliche Universum“ (Dilthey 1981, S.246). Diese individuelle Generierung von Sinn stellt die Grundlage für die Erfahrungsverarbeitung dar, wie auch für die Art und Weise, die Welt zu deuten. Dem Zusammenhang von individueller Sinnkonstituierung und dem Einfluss der konkreten sozialen Umwelt hat sich Schütz (1974) in Anlehnung an Husserl (1954) in seiner phänomenologischen Lebenswelttheorie gewidmet. Er hat die alltäglichen Gewohnheiten zum Thema gemacht und sich dafür interessiert, wie sich die Selbstverständlichkeiten des gelebten Alltags konstituieren. Auf der Grundlage dieser Theorietraditionen entwickelte sich eine moderne bildungstheoretisch inspirierte Biographieforschung, welche sich explizit mit dem Verhältnis zwischen Biographie und Bildungsprozessen befasst (vgl. Kokemohr/Marotzki 1989; Marotzki 1990; Ecarius 2006; Schulze 2007; Alheit/Dausien 2009).

3.2.1 Lern- und Bildungsprozesse als spezifische Momente der Selbst- und Wirklichkeitskonstruktion

Eine Biographie zeichnet sich immer durch die zeitgleiche Perspektive eines „äusseren“ Lebenslaufs im Sinne von Stationen einzelner Ereignisse und der „inneren“ Sinnstruktur der Lebensgeschichte aus (vgl. Fischer/Kohli 1987). Schulze (2006, S. 39) beschreibt die Biographie als „sich selbst organisierende[n] Lern- und Bildungsprozess“. Er spricht von „biographischem Lernen“ und meint damit ein Lernen als (Trans-)Formation von Erfahrungen, Wissen und Handlungsmustern. Aus einer subjektorientierten erziehungswissenschaftlichen Perspektive beziehen sich Lern- und Bildungsprozesse auf informelle, nicht institutionalisierte und selbstorganisierte Lernprozesse, die an der lebensgeschichtlichen Perspektive der Lernenden als „Lifelong Learning“ ansetzt (vgl. Alheit/Dausien 2009, S. 722). Aus biographietheoretischer Perspektive ist der Ansatz von Schulze gewinnbringend. In Erzählungen stellt der biographische Akteur zentrale Erlebnisse dar, die auf identitätskonstituierenden Erfahrungen und in diesem Kontext auf die erzählerische Darstellung biographischer Lern- und Bildungsprozesse verweisen. Der Aufbau der Erzählung ist auf die lebensgeschichtliche Erfahrungsaufschichtung wie auch auf die gegenwärtige Haltung des biographischen Akteurs gerichtet (vgl. Ecarius 2006, S. 98). „In der Erzählung werden die zentralen sich im Verlauf des Lebens verändernden sozialen Beziehungen und die damit verbundenen Ereignis- und Erfahrungsverkettungen geschildert. Eingeflochten werden der soziale Bezugsrahmen, die Lebensmilieus und die sozialgeschichtlichen Gegebenheiten, insofern sie für die Erfahrungsaufschichtung von Relevanz sind“ (Ecarius 2006, S. 98). In der Erzählung kommt dem Moment des Werdens besondere Aufmerksamkeit zu (Schulze 2006; Ecarius 2006). Damit ist die Generierung, Aufrechterhaltung und Transformation des individuellen Verhältnisses der Person zur sozialen Umwelt im Kontext ihrer jeweils eigenen Lern- und Bildungsgeschichte gemeint (vgl. Dausien 1996).

In der vorliegenden Studie werden die Begriffe „Lernen“ und „Bildung“ differenziert. Das Lernebenenmodell von Bateson (1981) befasst sich mit denjenigen Wendepunkten, in welchen menschliches Lernen in einen Bildungsprozess umschlägt. Bateson geht davon aus, dass Individuen die in der Sozialisation erlebten Erfahrungen nach Kontexten ordnen. Durch Wiederholungen gleicher oder ähnlicher Erlebnisse bilden sich kognitive Organisationsprinzipien und Lernkontexte aus. Kognitive Organisationsprinzipien sind Rahmen oder Strukturen der Wirklichkeitswahrnehmung und des Verstehens. Es geht um „Gewohnheiten, den Strom der Erfahrungen so zu interpunktieren, dass er die eine oder

andere Art der Kohärenz annimmt“ (Bateson 1981, S. 224). Zentrale Annahme dabei ist, dass der Mensch nur in bestimmten Lernkontexten Erfahrungen sammelt und dabei immer in Interaktion mit anderen steht. Diese interaktive Vermitteltheit ist eine sprachliche Vermitteltheit. Jedem Lernprozess liegt ein Rahmen⁸ zugrunde, der als Kon-Text den Text definiert. Innerhalb eines Rahmens wird Wissen auf quantitative Weise vermehrt. Dieses Wissen hat nur innerhalb solcher Rahmen einen signifikanten und sinnhaften Gehalt. Kontexte, die sich stets wiederholen, erlauben eine gewisse Vorhersehbarkeit und tragen zur Stabilität des Selbst- und Weltbezugs bei. Bateson unterscheidet fünf Lernebenen, wobei die Lernebenen II und III im Zentrum seines Interesses stehen. In seinem Lernebenenmodell geht es, vereinfacht gesagt, darum, dass „die Problembearbeitung grundsätzlich auf verschiedenen Ebenen stattfinden kann, die sich voneinander durch den Grad der Verfügbarkeit der jeweiligen Lernvoraussetzung unterscheiden“ (Marotzki 1990, S. 52):

- Lernen 0: Auf dieser Ebene findet kein Lernen im Sinne einer Verhaltensänderung statt. Reiz und Reaktion sind starr gekoppelt, d. h., auf einen bestimmten Reiz folgt eine bestimmte Reaktion (z. B. Reflexe).
- Lernen I beschreibt die klassische Verhaltensänderung. In verschiedenen Kontexten kann der Mensch aufgrund unterschiedlicher Rahmen auf denselben Reiz jeweils anders reagieren. „Beim Lernen I kann jede Wahrnehmungs- und Verhaltenseinheit Reiz, Reaktion oder Verstärkung sein, je nachdem, wie die gesamte Interaktionsfolge interpunktiert wird“ (Bateson 1981, S. 378). Lernen I meint die Veränderung im spezifischen Reaktionsschema durch Korrektur von Auswahlirrtümern hinsichtlich einer Menge an Alternativen.
- Lernen II wird als das Lernen zu lernen bezeichnet. Bateson (1981, S. 379) spricht bezüglich dieser Lernstufe von „eine[r] Veränderung in der Art und Weise, wie die Abfolge der Erfahrung interpunktiert wird“. Das bisher Gelernte wird über einen allmählichen Erfahrungsprozess korrigiert. Beim Lernen II ändern sich sowohl der Lernkontext wie auch die kognitiven Ordnungsprinzipien bzw. die Rahmen der Lernenden. Die bewährten Strategien eines Menschen, um bei der Lösung eines Problems die Anzahl Versuche und Irrtümer zu reduzieren, werden hier modifiziert, in neuen Kontexten erprobt und gehen auf Lernebene II wieder in Routine über (vgl. Kilb 2006,

8 „Als Organisation der Erfahrung“ (Bateson 1981, S. 19).

- S.15). Goffman (1977) weist in seiner Rahmen-Analyse darauf hin, dass in neuen Kontexten bzw. in einer neu definierten Situation der Mensch auch auf andere Regeln zurückgreift. Die Neugestaltung des Lernkontextes sowie die veränderten Gewohnheiten eines Menschen führen zu einer durch Reflexion erlangten neuen Weltsicht. Menschliche Subjektivität kommt auf Lernebene II als „überwiegend bewusstseinszentriert und ideologisch“ (Marotzki 1990, S.46) zur Geltung. Das veränderte Verhältnis eines Menschen zur Welt wertet Marotzki als erste Bedingung für einen Bildungsprozess. Daraus ergibt sich die zweite Bedingung für einen Bildungsprozess: „Indem das Subjekt sich zur Welt kategorial anders verhalten kann, kann es sich auch zu sich selbst anders verhalten und umgekehrt [...]. Welt- und Selbstbezug bilden in diesem Sinne das dialektische Zentrum von Bildungsprozessen“ (Marotzki 1990, S.43).
- Lernen III bezeichnet Bateson (1981, S.379) als „eine korrigierende Veränderung im System der Menge von Alternativen, unter denen die Auswahl getroffen wird“. Auf dieser Lernstufe verändert sich der Selbstbezug eines Menschen dadurch, dass sich mehrere neue Organisationsprinzipien ausbilden. Der Mensch ist in der Lage, zwischen den verschiedenen Wirklichkeitskonstruktionen bzw. den Rahmungen flexibel zu wechseln. Während es auf der Lernstufe II darum ging, neue Gewohnheiten anzunehmen, soll auf Lernebene III „Freiheit von der Determination fremdaufgelegter Lernvoraussetzungen und Freiheit dazu, Lernvoraussetzungen selbst zu etablieren, um eine Selbstorganisation von Lern- und Bildungsprozessen zu erreichen“, angestrebt werden (Marotzki 1990, S.48). Eine Freiheit, die auch keine einengenden Regeln mehr toleriert, damit sich der Mensch ein eigenes Bild von der Welt machen kann. Das Selbst spielt nicht mehr die entscheidende Rolle bei der Interpunktion der Erfahrungen (vgl. Bateson 1981, S.393). Damit ist gemeint, dass das Selbst nicht mehr ausschliesslich durch Zweckrationalität bestimmt wird, sondern durch Prozesse, die im Subjekt unbewusst wirken. Bateson (1981) berücksichtigt in Anlehnung an Freud (1994) also auch den unbewussten Anteil bei Lernprozessen, der sich aus Gewohnheiten (Routinen) und Verdrängungsleistungen konstituiert. Hier sei die eigentliche Quelle menschlicher Produktivität und Innovation zu lokalisieren und nicht im rationalen Bereich. Marotzki (1990, S.50) ortet des Weiteren ein Lernpotenzial im Selbstbezug: „Ein Selbstbezug ist [...] ein solcher, in dem das Subjekt aufgrund seiner interaktiven Vermitteltheit sich selbst als Akteur begreifen kann, sich selbst als denjenigen kennen zu lernen, der die Welt

immer schon in einer bestimmten Weise auffordert“. Ziel von Ebene III ist nicht ein Subjektivitätsverlust, sondern die Erlangung von Individualität (op. cit., S.46). Mit Individualisierung ist eine zunehmende Entkoppelung der Subjekt-Umwelt-Relation gemeint. Lernstufe III ermöglicht „das Freiwerden einer Vielzahl eigenständiger Lebens-, Wissens- und Handlungsformen“ [...] (op. cit., S.47). Diese Ebene erreichen nach Ansicht von Bateson (1981, S.390) und Marotzki (1990, S.44) nur wenige Menschen. Bateson weist zudem darauf hin, dass es auch für Wissenschaftler schwierig sei, sich diesen Prozess vorzustellen oder zu beschreiben: „Man behauptet aber, dass etwas dieser Art von Zeit zu Zeit in der Psychotherapie, in religiöser Bekehrung oder in anderen Sequenzen auftritt, in denen eine tief greifende Umstrukturierung des Charakters stattfindet“ (Bateson 1981, S.390).

Fazit: Für die Identifizierung biographischer Lernprozesse in Erzählungen sind die Ebenen I und II besonders bedeutsam, für Bildungsprozesse sind es die Ebenen II und III. Bildungsprozesse unterscheiden sich von Lernprozessen dadurch, dass der Mensch zusätzlich seine Welt- und Selbstsicht transformiert. Bildungsprozesse sind komplexer und in ihren Auswirkungen nachhaltiger als Lernprozesse, die nicht mit einer Änderung des Kontextes und der Rahmungen einhergehen. Bei Lernprozessen mehren sich nur die Auswahlmöglichkeiten innerhalb eines Kontextes. Die Wissensbestände erweitern sich, machen jedoch nur in diesem bestimmten Kontext Sinn. Kontexte und Rahmungen sind in gewisser Weise „falsifikationsresistent, haben einen Selbstbestätigungscharakter“ (Marotzki 1990, S.52). Durch Bildungsprozesse ändern sich Welt- und Selbstreferenzen qualitativ. Kokemohr (2007) spricht von „neue[n] Grundfiguren des Welt- und Selbstverständnisses – [die im Zuge von Bildungsprozessen] – hervorgebracht werden“ (Koller 2007, S.70). Folgt man den Ausführungen Kokemohrs (2007), ist Bildung „kein harmonisch-naturwüchsiger Prozess [...], in dem ein Subjekt seine Anlagen im Einklang mit der Umwelt entfalten würde. Bildung wird vielmehr [...] ausgelöst durch krisenartige Erfahrungen, die mit einer Beunruhigung, einer Störung, ja einem gewaltsamen Einbruch in die gewohnte Ordnung einhergehen“ (Koller 2007, S.71). In diesem Sinne [bricht] ein „Bildungsprozess, ‚Subjekt‘ und ‚Welt‘ in ihrer je gegebenen symbolisch typisierenden Konfiguration [auf] und [refiguriert sie] anders“ (Kokemohr 2007, S.16). Dieser Bildungsbegriff bringt das Prekäre, Ungewisse und Tentative von Bildungsprozessen auf den Punkt. Um Prozesse der Transformation des Welt- und Selbstverhältnisses von Subjekten näher beschreiben zu können, sollten Wandlungen in Biogra-

phien untersucht werden, weil sie „jene Tiefenschicht anspricht, aus der sich Figurationen von Subjekt und Welt, ihres Auseindertretens und ihrer je sich refigurierenden Verhältnisse speisen“ (Kokemohr 2007, S. 17). Dilthey (1982, S. 380) geht davon aus, dass eine Weltauslegung einen Interpretationsrahmen von Welt- und Selbstverhältnis bereitstellt, aber dadurch nicht bereits die „Intentionen zu bestimmten Handlungen gesetzt sind, sie sonach nie bestimmtes praktisches Verhalten einschliesst“. Daraus schliesst Marotzki (1990, S. 42), dass Bildungsprozesse nicht inhaltlich, sondern nur strukturtheoretisch bestimmbar sind. Folgt man den Ausführungen von Marotzki (1990), Kokemohr (2007) und Koller (2007), ist die Analyse von Wandlungsprozessen biographietheoretisch aufschlussreich, weil diese nicht nur auf die Generierung, Aufrechterhaltung und Veränderung der Selbst- und Wirklichkeitskonstruktion, sondern auch das für Subjektivität zentrale Moment der Emergenz⁹ nachvollziehbar machen. Gerade der Aspekt der Emergenz ist für die Analyse der Biographien von Menschen, die als Heranwachsende verdingt wurden, zentral, denn trotz massiver Zwänge und herkunftsbedingter Nachteile im gesellschaftlichen Leben bleibt auch für sie die Möglichkeit bestehen, eine individuelle Autonomie zu entwickeln.

3.2.2 Der wissenssoziologische Impuls

Der wissenssoziologische Impuls ist für eine bildungsorientierte Biographieforschung zentral, da er auf der Verflechtung der Konstruktion von Selbst- und Wirklichkeitsbildern und sozialen Interaktionen insistiert. Der Mensch wird in ein soziales Gefüge hineingeboren, das er sich nicht auswählen kann. In der primären Sozialisation ist er gezwungen, sich mit den „signifikanten Anderen“ zu identifizieren (Berger/Luckmann 2009, S. 141). Damit sind wichtige Bezugspersonen im Umfeld des Menschen gemeint. Um einen Selbstbezug aufbauen zu können – eine notwendige Bedingung für Lernprozesse –, ist eine gefühlsmässige Bindung bzw. Identifikation mit diesen signifikanten Anderen (Eltern) notwendig (vgl. dazu auch Bowlby 1975; Erikson 1994). Da sich das Kind seine signifikanten Anderen nicht aussuchen kann, erfolgt die Identifizierung mit ihnen quasi automa-

9 Im Duden findet man die Definition von Emergenz als das Phänomen, „wonach höhere Seinsstufen durch neu auftauchende Qualitäten aus niederen entstehen“ (Duden 2000). Bei dieser Definition ist zu beachten, dass die „neu auftauchenden Qualitäten“ erst „entstehen“ und nicht bereits vorhanden sind. Im Volksmund wird diese Idee formuliert als: „Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile.“ Für dieses „Mehr“ bzw. dessen Entstehung steht der Begriff Emergenz.

tisch und ist auch unvermeidlich. Das Kind internalisiert die Welt seiner Eltern als seine Welt schlechthin, die einzige vorhandene und fassbare (vgl. Berger/Luckmann 2009, S. 145).¹⁰ Die primäre Sozialisation endet damit, dass sich die Grundwelt der signifikanten Anderen im Bewusstsein des Subjektes verankert hat (op. cit., S. 148). In der Folge entwickelt das Subjekt seine persönliche Identität in einem dialektischen Prozess zwischen objektiv Zugewiesenem und subjektiv Angeeignetem: „Ist [die Identität] erst einmal geformt, so wird sie wiederum durch gesellschaftliche Beziehungen bewahrt, verändert oder sogar neu geformt. Die gesellschaftlichen Prozesse, durch die sie geformt und bewahrt wird, sind durch die Gesellschaftsstrukturen determiniert. Umgekehrt reagiert Identität, die durch das Zusammenwirken von Organismus, individuellem Bewusstsein und Gesellschaftsstruktur produziert wird, auf die vorhandene Struktur, bewahrt sie, verändert sie oder formt sie sogar neu. Die Verschränkung von Determination und individueller Autonomie gilt für jede Lebensgeschichte“ (Oevermann 1986/1987, S. 19 ff.). Daraus ist zu folgern, dass die historisch-gesellschaftlichen Strukturen der damaligen Zeit die Wahrnehmung und das Handeln der Menschen prägte, die als Kinder verdingt wurden. Vermag sich der Betroffene nicht genügend von seiner zugewiesenen Rolle zu distanzieren, identifiziert er sich schliesslich gänzlich mit der gesellschaftlich zugeschriebenen Typisierung. „Er wird als dieser Typus angesehen [und als nicht anderes]“ (Berger/Luckmann 2009, S. 98). Der Frage, inwiefern sich die untersuchten Subjekte mit der in der primären Sozialisation erlernten gesellschaftlichen Rolle identifizieren und ob sie in der sekundären Sozialisation diese Rolle oder Typisierung umzudeuten und damit ihre Identität zu transformieren vermögen, wird im empirischen Teil dieser Studie nachgegangen.

Die sekundäre Sozialisation erfolgt im institutionellen Rahmen und ist nicht in gleichem Masse gefühlsabhängig wie die primäre Sozialisation.¹¹ Zu ihrem Erfolg tragen „viel vielseitige Identifikationen, wie sie zu jedem Austausch zwischen Menschen gehört“, bei (op. cit., S. 151). Die sekundäre Sozialisation erfolgt auf der Grundlage eines bereits geprägten Selbst und einer internalisierten Welt und ist aufgrund der verschiedenen ausgebildeten „Subwelten“ wesentlich anfälliger

10 Dazu Berger/Luckmann: „Das Kind der unteren Klassen nimmt sie [die gesellschaftliche Welt] nicht nur aus der Perspektive der unteren Klasse wahr, sondern auch in der Färbung und Abneigung seiner Eltern oder anderer, die seine Primärsozialisation übernommen haben“ (Berger/Luckmann 2009, S. 141).

11 Dazu Berger/Luckmann 2009, S. 151: „Grob gesagt: es ist notwendig, dass man seine Mutter, nicht aber seinen Lehrer liebt.“

für Veränderungen: „Die ‚Subwelten‘, die mit der sekundären Sozialisation internalisiert werden, sind im allgemeinen partielle Wirklichkeiten im Kontrast zur ‚Grundwelt‘, die man in der primären Sozialisation erfasst“ (op. cit., S. 149). Berger und Luckmann (2009) unterscheiden zwei Möglichkeiten subjektiver Wirklichkeitsabsicherung, zum einen die Routinen und zum anderen die Bewältigung von Krisen. Routinen haben die subjektive Wirklichkeit in der Alltagswelt zu gewährleisten: Einerseits werden gesellschaftliche Prozesse internalisiert, andererseits gilt es, die subjektive Wirklichkeit durch gesellschaftliche Interaktion des Einzelnen mit den anderen zu bestätigen (vgl. Berger/Luckmann 2009, S. 159). Die Sprache ist hierbei das Medium, durch welches die subjektive Wirklichkeit abgesichert werden kann, um die eigenen Selbst- und Weltentwürfe bzw. -konstruktionen zu erhalten (vgl. Mead 1973). Die gesellschaftlichen Grundlagen und Prozesse, welche die Kontinuität der subjektiven Wirklichkeit eines Menschen gewährleisten, werden Plausibilitätsstrukturen genannt. „Dabei handelt es sich um eine soziale Struktur, mittels deren sich das Subjekt zum einen kommunizierend Plausibilität über sich selbst und zum anderen über die Welt verschaffen kann“ (Marotzki 1990, S. 119). Die erfolgreiche Bewältigung von Krisen bzw. kritischer Lebensereignisse kann als weitere Absicherung subjektiver Wirklichkeit dienen.

3.2.3. Kritische Lebensereignisse als Initiatoren für Wandlungsprozesse

Die meisten Prozesse zur Absicherung von Wirklichkeit laufen routiniert ab, besondere Interpretationsleistungen sind nicht nötig, und dem Wissensvorrat werden keine neuen Elemente hinzugefügt. Kritische Lebensereignisse jedoch sind nicht einfach in den akkumulierten Wissensbestand einordenbar. Bisherige Selbst- und Wirklichkeitskonstruktionen werden erschüttert und müssen neu strukturiert werden. Der routinierte Alltag wird unterbrochen, und das „Denken wie üblich“ (Rosenthal 1987, S. 33) ist nicht mehr möglich: „Wenn wir in unseren Erfahrungen etwas zuvor Unbekanntes entdecken, das deshalb aus der gebräuchlichen Wissensordnung herausragt, beginnen wir mit einem Prozess der Untersuchung. Zuerst definieren wir die neue Tatsache; wir versuchen ihren Sinn zu erfassen; wir verwandeln dann Schritt für Schritt unser allgemeines Auslegungsschema der Welt auf solche Weise, dass die fremde Tatsache und ihr Sinn mit all den anderen Tatsachen unserer Erfahrung und mit deren Sinnbedeutungen verträglich werden und zusammengehören können. Wenn wir dabei erfolgreich sind, dann wird die

früher fremde Tatsache und das unser Bewusstsein aufreizende Problem in ein neues Element unseres gesicherten Wissens verwandelt werden“ (Schütz 1972, S. 69). Kritische Lebensereignisse sind in diesem Sinne als Wendepunkte zu begreifen, welche das Subjekt zu einer grundlegenden Neubetrachtung der eigenen Lebensperspektive veranlassen. Wie Strauss (1968, S. 100) darlegt, ist ein Ereignis nötig, „um sich das Ausmass der Veränderung zu vergegenwärtigen“. Strauss (1968, S. 98) beschreibt diese Veränderungsprozesse, die sich auf die Identitätsbildung beziehen, als „Formwandel – Wandlungen im Sein, [in der] Art und [im] psychologischen Status“. Den Begriff der Wandlung haben auch Berger und Luckmann (1961/1962, 2009) in ihren wissenssoziologischen Studien aufgenommen. Sie unterscheiden verschiedene Möglichkeiten und Grade der Veränderung subjektiver Wirklichkeit:

- Zum einen verweisen sie auf eine totale Transformation, die sie „Verwandlung“ nennen (op. cit., S. 158). Für eine solch „erfolgreiche“ Verwandlung sind vier Voraussetzungen notwendig: eine neue Plausibilitätsstruktur muss geschaffen werden, die alte Welt wird negiert und gegen eine neue eingetauscht. Da die neu zu setzenden Wirklichkeitsakzente radikal neu sein müssen, ist nach Ansicht von Berger und Luckmann eine Resozialisation¹² nötig, die den Prozessen der Primärsozialisation ähnlich ist. Nur durch das Auftauchen neuer Personen im sozialen Umfeld, die dem Subjekt eine gefühlsmässige Identifikation ermöglichen, ist eine solche Wandlung vorstellbar. Diese neuen signifikanten Anderen sind „Führer der neuen Wirklichkeit“ (op. cit., S. 168). Auch die Sprache bleibt nicht unberührt von dieser Wandlung, und im Gespräch mit den neuen signifikanten Anderen entsteht eine neue Wirklichkeit. Die wichtigste Bedingung für eine Verwandlung ist die Legitimation: Die Vergangenheit wird einer Reinterpretation unterzogen und die Wirklichkeit kognitiv neu konstruiert. „Im Lichte der neuen Wirklichkeit, also der neuen Selbst- und Weltauslegung, müsse der vergangene Lebenslauf, die alte Wirklichkeit mit den alten signifikanten Anderen auch in toto reinterpretiert werden, und zwar so, dass die biographische Bruchstelle der Verwandlung zur kognitiven Scheidung von Dunkel und Licht [wird]“ (op. cit., S. 171). Das bedeutet, dass alles, was der Verwandlung vorausgegangen ist,

¹² Resozialisation heisst: „Man durchschneidet den gordischen Knoten des Zusammenhangsproblems, indem man die Suche nach Zusammenhängen aufgibt und die Wirklichkeit neu konstruiert“ (Berger/Luckmann 2009, S. 173).

- auf diese Scheidung hin interpretiert wird: „So wird also eine radikale Neuinterpretation des Sinns vergangener Ereignisse oder Personen für die eigene Biographie nötig. Da man leichter etwas erfindet, was sich nie ereignet hat, als etwas vergisst, das sich ereignet hat, fabriziert man Ereignisse und fügt sie ein, wo immer sie gebraucht werden, um Erinnerungen und neue Wirklichkeit aufeinander abzustimmen“ (ibid.). Das ist keine Verfälschung der Vergangenheit, sondern umschreibt den Prozess der Biographisierung, den Dilthey bereits folgendermassen beschrieben hat: „Im Erleben bin ich mir selbst als Zusammenhang da. Jede veränderte Lage bringt eine neue Stellung des ganzen Lebens“ (Dilthey 1981, S. 195). Die Vergangenheit wird im Prozess der Biographisierung als ein Teil innerhalb des Gesamtentwurfs – der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft umfasst – verändert und erhält ein grösseres Gewicht (vgl. Marotzki 1990, S. 121). Eine sinnstiftende Biographisierung gelingt dann, wenn aus der Retrospektive Zusammenhänge hergestellt werden, die es erlauben, Ereignisse und Erlebnisse in die Biographie einzuordnen, das Leben sozusagen konsistent zu machen – die eigene Vergangenheit in einem Gesamtzusammenhang zu sehen, „seine Vergangenheit sozusagen auf Vordermann [zu] bringen“ (Berger/Luckmann 2009, S. 171).
- Eine weitere Möglichkeit der Veränderung subjektiver Wirklichkeit definieren Berger und Luckmann als „Teilumwandlungen“ (op. cit., S. 174). Diese Teilumwandlungen werten sie als normale Vorgänge der sekundären Sozialisation. Für Menschen, die Teilumwandlungen durchleben, entsteht die Schwierigkeit, den „Zusammenhang zwischen früheren und späteren Elementen der subjektiven Wirklichkeit zu sichern“ (op. cit., S. 173). Bei Verwandlungen treten diese Schwierigkeiten nicht auf, „da sie die subjektive Wirklichkeit auseinander reisst und die Vergangenheit neu aufrollt, statt sie mit der Gegenwart abzustimmen“ (ibid.). Im Unterschied zur Verwandlung wird im Falle von Teilumwandlungen die Gegenwart im Namen der Vergangenheit uminterpretiert und der Zusammenhang mit der Vergangenheit aufrechterhalten. Wie bei Verwandlungen ist sich das Subjekt seiner Wandlung bewusst und kann diese auch thematisieren.

Marotzki (1990) kritisiert die Interpretation, bei welcher im Falle einer Verwandlung die Vergangenheit im Namen der Gegenwart umgedeutet wird und im Falle einer Teilumwandlung die Gegenwart im Namen der Vergangenheit, als zu statisch. Seiner Ansicht nach leben diese Denkfiguren von der Logik, „dass jeweils ein Glied als konstant angenommen wird und das andere sich in Relation zu ihm

ändere, gleichsam die eine Grösse zur Funktion der anderen werde“ (op. cit., S. 124). Der Unterschied zwischen einer totalen und einer Teilumwandlung ist nach Ansicht von Marotzki vielmehr ein gradueller. Er möchte hierbei ein dialektisches Modell geltend machen, „das im Kern die Behauptung beinhaltet, dass in beiden Fällen, also sowohl im Falle von Verwandlungen als auch im Falle von Teilumwandlungen, Reinterpretationsprozesse derart ablaufen, dass in beiden Fällen die Vergangenheit im Lichte des gegenwärtigen Entwurfes reinterpretiert und das heisst reorganisiert und damit restrukturiert wird. Weiterhin laufen in beiden Fällen Interpretationsprozesse der gegenwärtigen (neuen) Wirklichkeit ab, die durch biographische Vergangenheitshorizonte gesteuert sind“ (ibid.). Weiter kritisiert er, dass Berger und Luckmann die Zukunftsdimension unberücksichtigt liessen, „sie wird jedenfalls kaum erwähnt“ (ibid.).

Rosenthal (1987) hat die Überlegungen von Berger und Luckmann aufgegriffen und ein Konzept biographischer Wandlungen entworfen, welches entscheidend die Dimension der Zukunft mitberücksichtigt. Sie versucht in ihrem Modell zudem, Abstufungen und Differenzierungen in den einzelnen Wandlungsprozessen herauszuarbeiten und der Frage nachzugehen, wie solche Wandlungsprozesse im subjektiven Wissensvorrat des Einzelnen – die zu einer Transformation des Welt- und Selbstverständnisses des Subjekts führen – initiiert werden (Rosenthal 1987, S. 32). Rosenthal unterscheidet zwischen totalen, partiellen und latenten Wandlungen:

- Bei der totalen Wandlung (Berger und Luckmann verwenden den Begriff der Verwandlung) ändert der Mensch seine subjektive Weltsicht bewusst und radikal. Das neue Sinnsystem veranlasst den Menschen, die Vergangenheit zu reinterpretieren und stiftet eine neue Plausibilitätsstruktur.
- Neu ist der Begriff der partiellen Wandlung bei Rosenthal, der nicht gleichzusetzen ist mit der Teilumwandlung bei Berger und Luckmann, der, wie bereits erwähnt, die normalen Vorgänge der Sekundärsozialisation bezeichnet (das bedeutet, dass der Mensch in eine neue Welt hineingewachsen ist, sich dort beheimatet fühlt und folglich auch über eine entsprechende Plausibilitätsstruktur verfügt). Rosenthal denkt den Begriff der partiellen Wandlung anders. Im Unterschied zur totalen Wandlung bzw. Verwandlung, die mit einschneidenden Veränderungen in der Lebensgestaltung einhergeht, erfolgt eine partielle Wandlung auf abgestufte Weise, da dem Menschen eine Identifizierungsmöglichkeit mit der neuen Welt fehlt, während die gänzliche Ablösung von der alten Welt ebenfalls noch nicht vollzogen wurde: „und so

wird ihm auch keine neue Plausibilitätsstruktur wie bei einer totalen Verwandlung durch eine neue Bezugsperson geliefert“ (Rosenthal 1987, S. 31). Rosenthal verwendet den Begriff „partielle Verwandlung“ als „Residualkategorie“ (Marotzki 1990, S. 126) – darunter werden diejenigen Entwicklungen verstanden, „bei denen ein Verwandlungsprozess einsetzt, der jedoch nicht die vollständigen Bedingungen, die zu einer totalen Verwandlung führen, aufweist“ (Rosenthal 1987, S. 31).

- Latente Wandlungen begreift Rosenthal als Prozesse, die vom Menschen nicht bewusst wahrgenommen werden, „die zu keiner einschneidenden Veränderung der Selbstwahrnehmung führen“ (op. cit., S. 29) und in der Folge auch nicht thematisiert werden können.

Das empirische Material der vorliegenden Studie wird nach dem Analyseraster von Rosenthal (1987) bearbeitet. Rosenthal ist der Ansicht, dass es erst im Zuge von initiierten Wandlungsprozessen zu einer Transformation des Welt- und Selbstbildes kommt. Der Impuls von Rosenthal ist für die bildungstheoretischen Fragestellungen dieser Studie besonders interessant, weil dieser die Einsicht bestärkt, dass in Prozessen der Biographisierung Restrukturierungen sowohl im Vergangenheits- und Gegenwartsbezug wie auch im Welt- und Selbstbezug stattfinden. Rosenthal weist nach, dass es erheblicher begrifflicher Differenzierungen bedarf, um die Vielfalt möglicher Wandlungsprozesse analytisch hinreichend genau zu erfassen. Der Begriff der Wandlung eignet sich denn auch für eine mikrostrukturelle Analyse von Bildungsprozessen. Der Bezug zu Bateson (1981) wird hierbei ebenfalls deutlich, da Letzterer betont, dass jeweils gewisse Rahmen die Interpunktionsweise von Welt- und Selbstwahrnehmung festlegen, die nur qualitativ überwunden werden können. Es geht in dieser Studie denn auch darum, mehr über den qualitativen Sprung bezüglich des Welt- und Selbstbildes und deren Auswirkungen zu erfahren.

3.2.4 Wandlungen innerhalb subjektiver Deutungsmuster und Handlungsorientierungen

Die bisherigen Ausführungen scheinen zu insinuieren, dass der Mensch in allen Krisensituationen in der Lage sei, handelnd auf Letztere einzuwirken. Damit läuft man Gefahr, ähnlich wie Alltagshandelnde bei der Rekonstruktion ihrer Lebensgeschichte, bestimmten Handlungsorientierungen der interviewten Subjekte im Nachhinein Intentionalität zuzuschreiben; d. h. sämtliche Verhaltensweisen wer-

den als geplante Strategien kodifiziert, unerwartete Folgen im Nachhinein als beabsichtigte Handlungsszenarien dargestellt. Schütze (1981) kritisiert, dass diese handlungstheoretischen Konzeptionen nicht intentional bestimmte Prozesse unberücksichtigt lassen und insistiert vielmehr darauf, den Lebenslauf als Abfolge von Sequenzen zu betrachten, die sowohl intentional wie auch nicht intentional bestimmt sind. Das nicht intentionale Prinzip des Lebenslaufes bedeutet, „dass im Bezugsrahmen der Lebensspanne Ereignis- und Aktivitätssequenzen feststellbar sind, die nicht in Termini sozialen Handelns begriffen werden können“ (Schütze 1981, S. 88). Diese Sichtweise bedingt nach Rosenthal jedoch wieder, dass das Subjekt sozusagen gezwungen wird, sich mit seinen Krisenerfahrungen auseinanderzusetzen. Wenn der Einzelne bei der Umsetzung seiner Handlungspläne und biographischen Entwürfe auf Hindernisse stösst und diese Situationen nur zum Teil kontrollieren kann, „geht es für [den Einzelnen] darum, den Spielraum für sein Handeln optimal auszuschöpfen, d. h. so viel zu ‚handeln‘ wie möglich und so wenig zu ‚erleiden‘ wie nötig“ (Kohli 1981, S. 162). Schütze beansprucht mit seiner Theorie des Erleidens bzw. seinem Konzept der Verlaufskurve, jene im handlungstheoretischen Paradigma ausgeblendeten Aktivitäten von Subjekten zu erklären, die durch Entscheidungen ausserhalb der eigenen Handlungssphäre ausgelöst wurden und insofern fremdgesteuert sind. Rosenthal fragt kritisch, inwiefern Konzepte von Handeln und Erleiden der sowieso nur als idealtypisch¹³ zu rechtfertigenden Unterscheidung zwischen „innerlich“ und „äusserlich“ bzw. „selbst- und fremdgesteuert“ gerecht werden können. Sie ist der Ansicht, dass auch eine selbstgesteuerte Handlung ein subjektives Gefühl passiven Erleidens evozieren kann, genauso wie eine fremdgesteuerte Aktivität nicht zwangsläufig negative Konsequenzen für das betreffende Subjekt nach sich ziehen muss. Rosenthal (1987, S. 50) spricht von einem „intentionalistische[n] Vorurteil“, dass das Subjekt sich seiner Handlungsintentionen stets bewusst sei, seine Ziele kenne und sich die Mittel seiner Zielerreichung überlege. „Zwischen den Bedeutungen, die eine Handlung transportiert, und ihrer Auslegung seitens des Subjekts können vielmehr Diskrepanzen auftreten“ (ibid.). Gemäss Oevermann et al. (1979) deckt sich die „objektive“ Bedeutung einer Handlung in den seltensten Fällen mit der subjektiv-intentionalen Repräsentanz. Oevermann et al.

13 Der Idealtypus wird durch ein Gedankenexperiment gewonnen und ist eine Konstruktion. Idealtypen werden entworfen aufgrund der Hypothese: „Wenn es einen idealen Fall für diesen Strukturzusammenhang gäbe, dann sähe er so aus [...]“ (Abels 2009, S. 33, in Anlehnung an Max Weber 1921/1972).

weisen darauf hin, dass dem sozialen Handeln ein objektiver Sinn zugrunde liegt, der durch bedeutungsgenerierende Regeln konstituiert wird (vgl. Sutter 1994, S. 23). Anders als soziale Normen formuliert das Konzept der Regelgeleitetheit „nicht, was zu tun ist, sondern was es heisst etwas zu tun.“ Die Regelgeleitetheit verleiht der Handlung erst Bedeutung (vgl. Rosenthal, 1995, 2005; Wernet 2000). Ziel der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung ist es daher, den einzelnen Menschen in seinen sinnhaft-interpretativ vermittelten Bezügen zur alltäglichen Lebenswelt ebenso zu verstehen wie in seinem biographischen Gewordensein.

3.3 Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen

Das übergeordnete Erkenntnisinteresse der vorliegenden Studie besteht darin, die bedeutsamen lebensgeschichtlichen Ereignisse und die Folgen dieser Ereignisse für die Lebensgestaltung der Menschen zu untersuchen, die als Kinder verdingt wurden.

Kritische Lebensereignisse unterscheiden sich dadurch von anderen möglichen Lebenserfahrungen, dass sie sich schicksalhaft und unvorbereitet ereignen, heftige Emotionen auslösen und den betroffenen Menschen hinsichtlich der Wahl und der Gestaltung seiner Handlungs- und Bewältigungsstrategien stark fordern. Wie der Einzelne die jeweiligen Ereignisse bewertet und deutet, welche Lösungsansätze gewählt werden und inwiefern kritische Lebensereignisse Lern- und Bildungsprozesse initiieren, die wiederum neue Handlungsspielräume eröffnen, wird in dieser Studie untersucht. Während die stresstheoretische Forschungsperspektive bei der Arbeit mit empirischem Material dafür sensibilisiert, welche personalen und sozialen Ressourcen in Anspruch genommen werden und welche Rolle diese für den Verarbeitungsprozess spielen, ermöglicht der entwicklungspsychologische Ansatz, individuelle Veränderungs- und Anpassungsprozesse, die potenziell mit kritischen Lebensereignissen einhergehen, über einen längeren Zeitraum zu betrachten. Veränderungsprozesse werden hierbei in Abhängigkeit von den individuellen Voraussetzungen der Person und ihrem lebensgeschichtlichen Kontext betrachtet. Dieser Ansatz vermag die stresstheoretische Forschungsperspektive zu erweitern da er davon ausgeht, dass die Auseinandersetzung mit kritischen Lebensereignissen positive Effekte zeitigt und allenfalls einen persönlichen Reifeprozess initiiert, der sich auf der subjektiven Ebene in Form von Lern-erfahrungen manifestiert (vgl. Filipp 1995; Grosse 2008). Um zu verstehen, welche Bedeutung die Person einem Lebensereignis zuschreibt, ist es notwendig,

sich nicht nur mit den konkreten lebensgeschichtlichen Folgen, sondern auch mit den Bedingungen auseinanderzusetzen, in deren Kontext ein kritisches Lebensereignis auftritt. Damit wird deutlich, dass „nicht das Ereignis selbst [...] das Entscheidende [ist], sondern die Biographie, auf die es auftrifft“ (Alheit 1990, S. 31). Damit sind die biographische Erfahrungsaufschichtung,¹⁴ das soziale Umfeld, die Persönlichkeitsstruktur und die Deutungsmuster eines Subjekts gemeint, die ausschlaggebend dafür sind, wie ein Ereignis erlebt und verarbeitet wird (vgl. Alheit 1995, S. 281). Mit dem Bedeutungsgehalt und der Auslegung lebensgeschichtlicher Erfahrungen eines lernenden Subjekts im Prozess der Biographisierung setzt sich die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung auseinander. Prozesse der Biographisierung werden in dieser Studie als Wandlungsprozesse begriffen. Die Analyse von Wandlungsprozessen ist biographietheoretisch aufschlussreich, da sie Rückschlüsse auf die Generierung, Aufrechterhaltung und Veränderung von Selbst- und Wirklichkeitskonstruktionen sowie auf Restrukturierungen im Vergangenheits- und Gegenwartbezug erlaubt (vgl. Berger/Luckmann 1961/1962, 2009; Marotzki 1990; Rosenthal 1995, 2005).

Das Erkenntnisinteresse dieser Studie führt zu folgenden offenen Fragestellungen:

- Wie sind die Lern- und Bildungsprozesse im Kontext kritischer Lebensereignisse zu begreifen, und in welcher Form werden sie in den lebensgeschichtlichen Erzählungen präsentiert?
- Welche lebensgeschichtlichen Konstellationen wirken hemmend bzw. fördernd auf diese Lern- und Bildungsprozesse?
- Welche spezifischen Deutungsmuster und Handlungsorientierungen lassen sich daraus ableiten?

14 Damit ist nach Schütze (1984) der Aufbau des Erfahrungszusammenhanges gemeint.

4 Methodologischer Bezugsrahmen und methodisches Vorgehen

4.1 Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung als methodologischer Bezugsrahmen

Eine erziehungswissenschaftlich orientierte Biographieforschung, welche den Zusammenhang zwischen individueller Lebensgeschichte und kollektivgeschichtlichen Prozessen gleichermaßen berücksichtigt, stellt den methodologischen Bezugsrahmen der Studie dar. Basierend auf den Prämissen des interpretativen Paradigmas versucht der biographische Ansatz, die Entstehung und weitere Entwicklung der individuellen Lerngeschichte zu verstehen und zu erklären. Grundgedanke des interpretativen Paradigmas ist die Vorstellung, dass die Handelnden ihre Wirklichkeit mit einer in der Sozialisation erworbenen Fähigkeit, soziale und natürliche Zusammenhänge zu deuten, konstruieren (vgl. Wilson 1973). Durch diese Interpretationsleistung wird Sinn hergestellt. Für die vorliegende Studie ist ein Forschungsansatz leitend, der mittels eines methodisch kontrollierten Verfahrens hypothesengenerierend neue Erkenntnisse zu gewinnen versucht über die Mechanismen, Strukturen und Regeln, die dem sozialen Handeln der Menschen zugrunde liegen, die als Heranwachsende verdingt wurden.

4.1.1 Methodologische Grundannahmen der Studie

Für den Forschungsprozess der vorliegenden Arbeit sind folgende Grundannahmen konstitutiv:

- Prinzipien der Offenheit und der Reflexivität im Forschungsprozess

Offenheit und Reflexion sind von zentraler Bedeutung bei der Datenerhebung und -auswertung. Durch die Offenheit im Forschungsprozess kann die Welt zunächst aus der Perspektive der Handelnden in der Alltagswelt erfasst werden. Dieses offene Verfahren ermöglicht es herauszufinden, wie Menschen ihre Welt interpretieren und wie sie diese Welt interaktiv herstellen (vgl. Rosenthal 2005, S. 15). Dabei geht es nicht nur um die Wissensbestände, die den Subjekten bewusst zugänglich sind, sondern auch um die Untersuchung des impliziten Wissens und um die im interaktiven Austausch nicht beabsichtigte Generierung von Bedeutungen (ibid.). Im Laufe des Forschungsprozesses mussten in der Auseinander-

setzung mit dem Material die theoretischen Konzepte sowie die Fragestellungen mehrfach modifiziert werden. Glaser und Strauss (2005) verweisen auf die Zirkularität des Forschungsprozesses. Damit ist gemeint, dass nicht von theoretischen Annahmen ausgegangen wird, die es zu überprüfen gilt, vielmehr werden Konzepte im Zuge der Analyse anhand der erhaltenen Daten überprüft. Die Bereitschaft, Neues zu entdecken, die Offenheit, sich auf empirische Befunde einzulassen und Prämissen zu hinterfragen, sind Grundhaltungen in der qualitativen bzw. interpretativen Sozialforschung (vgl. Kelle/Kluge 1999, S. 16). Dausien (1996, S. 167) spricht von der „Reflexion des eigenen wissenschaftlichen (Re-)Konstruktionsprozesses, [der] Beobachtung der wissenschaftlichen Beobachtungsperspektive und deren ‚blinden Flecken‘“. Denn jede Interpretationsleistung des Interviewers bzw. des Forschers ist geprägt von der eigenen Sozialisation, Wissensbeständen und den eigenen Wert- und Normvorstellungen. Bei der Interpretation der Daten handelt es sich also immer um eine Rekonstruktion von „Erlebtem“ – und nicht um objektive Sachverhalte.

- Prinzip der Rekonstruktion

Das Prinzip der Rekonstruktion wird am konsequentesten umgesetzt mit einem Verfahren der Hypothesenentwicklung und -überprüfung, das sich an den Grundsätzen eines abduktiven und sequenziellen Vorgehens orientiert (vgl. Peirce 1980, S. 218):

1. Von einem empirischen Phänomen ausgehend, wird auf eine allgemeine Regel geschlossen. Dieser Schritt bedeutet das eigentliche abduktive Schließen. Wesentlich dabei ist jedoch, dass nicht nur auf eine Lesart geschlossen wird, sondern auf alle zum Zeitpunkt der Auslegung möglichen, das Phänomen vielleicht erklärenden Lesarten.
2. Aus den formulierten Lesarten werden Folge-Phänomene deduziert, d. h., es wird von der Regel auf weitere, diese Regel bestätigende, empirische Fakten geschlossen.
3. Hier erfolgt der empirische Test im Sinne des induktiven Schliessens. Entsprechend der deduzierten Folge-Phänomene wird am konkreten Fall nach entsprechenden Indizien gesucht. Die Lesart, die nicht falsifiziert werden kann, die also beim Hypothesentest in Abgrenzung von den unwahrscheinlichen Lesarten übrig bleibt, gilt dann als die wahrscheinlichste (vgl. Rosenthal 2005, S. 213).

Die Abduktion beginnt immer mit der Betrachtung eines empirischen Phänomens, während bei der Deduktion von einer Theorie und bei der Induktion von einer Hypothese ausgegangen wird. „Die Abduktion setzt bei Fakten ein, ohne dabei gleich zu Beginn eine bestimmte Theorie zu verfolgen, wenn sie auch von der Empfindung motiviert ist, dass eine Theorie zur Erklärung der überraschenden Fakten erforderlich ist. Die Induktion setzt bei einer Hypothese ein, die sich scheinbar von selbst anbietet, wobei sie zu Beginn keine bestimmten Fakten verfolgt, wenn sie auch von dem Gefühl begleitet ist, dass Fakten zur Unterstützung der Theorie vonnöten sind. Die Abduktion sucht eine Theorie. Die Induktion sucht nach Fakten“ (Peirce 1980, S.218).

Wesentliche Merkmale eines abduktiven Verfahrens sind die Hypothesengewinnung und die Überprüfung am Einzelfall wie auch der Weg zur Hypothesenbildung. Bezüglich Lesart und Bedeutung müssen die unterschiedlichen Hypothesen im Auge behalten werden, die es so lange aufrechtzuerhalten gilt, bis sie als unwahrscheinlich gelten. Die Lesart, die am Schluss übrig bleibt, ist die wahrscheinlichste. Die rekonstruktive Vorgehensweise zeichnet sich dadurch aus, dass der Text nicht anhand festgelegter Klassifikationsschemata interpretiert wird, sondern die zu untersuchenden Phänomene in ihren Zusammenhängen im alltäglichen Handlungskontext analysiert werden.

- Prinzip der Sequenzialität

Das Prinzip der Sequenzialität stellt einen weiteren wesentlichen Grundsatz der rekonstruktiven Fallanalyse dar. Als Grundlage der Interpretation dient die zeitliche Struktur bzw. die sequenzielle Gestalt des Textes (vgl. Rosenthal 1987, 1995, 2005). Der Aufbau des Textes wird rekonstruiert, und jede Sequenz wird in ihrer Einbettung in die Gesamtstruktur betrachtet. Die Interpretation dieser Texte zielt nicht nur darauf ab, die dem Bewusstsein zugänglichen Wissensbestände zu erfassen, sondern es geht auch um die Rekonstruktion des implizierten Wissens und um die jenseits der Intention liegende interaktive Erzeugung von Bedeutungen (vgl. Oevermann 1986/1987; Rosenthal 2005). Die soziale Wirklichkeit wird nachgebildet, die sich im prozessualen Geschehen stets neu konstituiert und verändert. Vor dem Hintergrund der verschiedenen situativen Handlungsmöglichkeiten ergeben sich immer wieder unterschiedliche Lebenswege. Auch bei der Nacherzählung der Lebensgeschichte stehen verschiedene Darstellungen zur Auswahl. Mit der Eröffnung des Gespräches beginnt der Autobiograph, ein mögliches thematisches Feld zu gestalten. Die weitere Erzählung hat einen Einfluss auf den Gestaltungsprozess. Rosenthal spricht von Selektionspro-

zessen, die bestimmte Folgehandlungen plausibel machen müssen, wodurch wiederum andere ausgeschlossen sind. Wichtig für den Forschungsprozess ist es, die Alternativen im Handlungsverlauf der erlebten Lebensgeschichte und deren mögliche Bedeutung für die Gestaltung der Selbstpräsentation herauszuarbeiten und zu beurteilen. Dieses sequenzielle Vorgehen ermöglicht es, einzelne Textsequenzen zu analysieren, ohne den weiteren Text zu kennen. Je weniger der Forscher über einen Text weiss, desto vorurteilsfreier vermag er diesen zu interpretieren (vgl. Rosenthal 2005, S. 74). Ziel der Analyse ist „die Rekonstruktion dieser im prozessualen Geschehen immer wieder neu herzustellenden und sich verändernden sozialen Wirklichkeit“ (op. cit., S. 72).

4.2 Methodisches Vorgehen

4.2.1 Feldzugang

Den Zugang zu den Studienteilnehmenden habe ich im Rahmen der Forschungswerkstatt „Spurensuche – Biographieverläufe nach sozialpädagogischer Hilfe“ im Wintersemester 2006/2007 am Pädagogischen Institut der Universität Zürich unter der Leitung von Thomas Gabriel gefunden. Die Präsidentin der Vereinigung „Verdingkinder suchen ihre Spur“ hat den Kontakt hergestellt. Diejenigen Personen, die bereit waren, ihre Lebensgeschichte zu erzählen, sind auf mich zugekommen. Die Suche nach freiwilligen Interviewteilnehmer/-innen gestaltete sich schwierig. Von den ursprünglich sieben geführten Interviews konnten deren zwei für die Auswertung nicht berücksichtigt werden. Beim einen Fall handelt es sich um eine Frau, die zwar in einem Kinderheim platziert wurde, jedoch nie als Verdingkind in einer Pflegefamilie gelebt hat, sich jedoch dem Verein „Verdingkinder suchen ihre Spur“ angeschlossen und sich in der Folge für eine Studienteilnahme zur Verfügung gestellt hat. Eine andere Teilnehmerin konnte für die Studie nicht berücksichtigt werden, da sie zwar in einer Pflegefamilie gelebt hat, jedoch nicht zu Arbeitsleistungen herangezogen wurde. In der Folge umfasste die Gesamtstichprobe insgesamt fünf Fälle, bestehend aus zwei Frauen und drei Männern, die alle zwischen 1931 und 1943 geboren wurden. Ihnen gemeinsam ist, dass sie sowohl in Heimen untergebracht sowie in Pflegefamilien verdingt worden waren. Alle haben sich zudem dem Verein „Verdingkinder suchen ihre Spur“ angeschlossen, der im Jahre 2004 gegründet und drei Jahre später wieder aufgelöst wurde.

Die narrativen Interviews wurden im Sommer 2007 mit Tonbandaufnahmen durchgeführt und anschliessend nach einem festen Regelsystem auf Schweizer-

deutsch transkribiert, da der genaue Wortlaut und die Intonation für die Auswertung des Materials von entscheidender Bedeutung sind (vgl. Kuckartz et al. 2007). Vier der Interviews fanden bei den jeweiligen Betroffenen zu Hause statt. Ein Interview mit einem männlichen Teilnehmer wurde in der Strafanstalt A. durchgeführt, wo er verwahrt wird. Die narrativen Interviews dauerten zwischen einer und vier Stunden. Allen Studienteilnehmenden wurde aus Gründen des Datenschutzes absolute Diskretion zugesichert und bestätigt, dass die aufgezeichneten Interviews ausschliesslich für wissenschaftliche Zwecke verwendet werden. Persönliche Daten werden bei der Veröffentlichung so verändert, dass eine Identifizierung der Person nicht möglich ist. Die Rückmeldungen der Betroffenen nach den aufgezeichneten Interviews waren durchwegs positiv. Alle bedankten sich ausführlich bei mir. Sämtliche Studienteilnehmende schätzten, dass sie ernst genommen wurden, dass auf ihre Aussagen eingegangen wurde und dass eine wissenschaftliche Aufarbeitung ihrer Lebensgeschichte durchgeführt wird. Gemäss Rosenthal (1995) beinhaltet das biographische Erzählen sogar eine „heilende Wirkung“. Sie berichtet von Überlebenden der Shoah, die mit der Erzählung ihrer Lebensgeschichte die Erfahrung gemacht haben, Mut zu fassen, um auch mit anderen über ihre Verfolgungsvergangenheit zu sprechen. Damit durchbrachen sie ihre jahrzehntelange Sprachlosigkeit und das Schweigen innerhalb ihrer Familien (op. cit., S.134 ff.). Die Kontaktaufnahme, das Interview sowie die Stimmung während des Interviews wurden in Memos festgehalten und dienen wie die amtlichen Dokumente, Fotos etc. der späteren Fallinterpretation. In den Memos wurde die Kontaktaufnahme vor Beginn des auf Tonband aufgezeichneten Interviews schriftlich festgehalten. Neben diesen Schilderungen wurden auch begleitende Informationen notiert. Zusätzlich wurden die Stimmung (nervös, freundlich, gehemmt, offen etc.) sowie die Befindlichkeit der interviewten Person aufgeschrieben.¹⁵

15 Die Gesprächsnotizen zum aufgezeichneten Interview orientierten sich bereits an den Kriterien einer biographischen Fallrekonstruktion, bei der in getrennten Auswertungsschritten die sequenzielle Gestalt der Lebensgeschichte und die sequenzielle Gestalt der Lebenserzählung bzw. seiner Präsentation der Biographie im Interview rekonstruiert werden (vgl. Rosenthal 2005).

4.2.2 Datenerhebungsmethode: Biographisch-narrative Interviews

Das von Schütze (1983) entwickelte narrative Verfahren gilt als häufig verwendete Interviewtechnik für lebensgeschichtliche Fragestellungen sowie für die Analyse sozialer und psychischer Phänomene in ihrer Prozesshaftigkeit: „Das narrative Interview ist ein sozialwissenschaftliches Erhebungsverfahren, welches den Informanten zu einer umfassenden und detaillierten Stegreiferzählung persönlicher Ereignisverwicklungen und entsprechender Erlebnisse im vorgegebenen Themenbereich veranlasst“ (Schütze 1987, S. 49). Das zentrale Merkmal des narrativen Interviews bildet die ausführliche und ungestörte „Stegreiferzählung“ des Befragten. Eine Stegreiferzählung bedeutet, eine Erzählung aus der Situation heraus als etwas Neues zu verstehen (vgl. Glinka 2003, S. 9).

Schütze (1983) geht davon aus, dass die mündliche Stegreiferzählung die komplexeste Kommunikations- und Darstellungsstruktur aufweist. Loch (1979) kommt zum gleichen Schluss: „Die Erzählung ist eine elementare Ordnungsform des menschlichen Erlebens; darin liegt ihre sinngebende Funktion. Die erinnernde Erzählung ist, zusammen mit der zurückblickenden Beschreibung, die Elementarform, aus der sich alle komplexeren Formen der autobiographischen Darstellung, aber auch die abstrahierenden, Komplexität reduzierenden Begriffe und Verallgemeinerungen aufbauen, die bezogen auf den Lebenslauf gebildet werden können“ (Loch 1979, S. 90). Schulze (1993b) spricht von Lernprozessen, die in der erzählerischen Darstellung von „Erlebtem“ erkennbar werden. „Die in autobiographischen Texten erinnerten und reflektierten Lernprozesse [...] zielen auf die Herstellung und Balance von Identität, beschaffen Sinn, erzeugen eine individuelle Lebensperspektive und gehen darum ein in die Lebensgeschichte“ (Schulze 1993b, S. 153). Das Subjekt erzählt von seinen lebensgeschichtlichen Erfahrungen und von den Beweggründen für seine Entscheidungen, woraus erkennbar wird, aufgrund welcher Lernprozesse sich zentrale Handlungsmuster entwickelt haben (vgl. Ecarius 2006, S. 97).

Das narrative Interview besteht aus folgenden drei Teilen:

- Erzählgenerierung und Haupterzählung: Um die Haupterzählung in Gang zu setzen, wurde die Stegreiferzählung durch die folgende „Eingangsfrage“ angeregt: Da ich Biographien von Menschen untersuche, die als Kinder verdingt wurden, wäre ich ihnen dankbar, wenn Sie mir ausführlich Ihr Leben schildern könnten. Sie dürfen mir alle wichtigen Ereignisse erzählen, die Ihnen einfallen. Besonders interessieren mich Ereignisse, die unerwartet ein-

traten und für Sie einen Einschnitt in Ihr Leben bedeutet haben. Sie können sich so viel Zeit nehmen, wie Sie benötigen. Ich werde Sie erst einmal nicht unterbrechen, sondern das Tonbandgerät einschalten und ein paar Notizen machen und erst später auf Ereignisse zurückkommen, die für meine Arbeit wichtig sind. Die Daten werden selbstverständlich anonymisiert.“

- Nachfragephase; setzt an Stellen fehlender Plausibilität und an Brüchen in der Erzählung an, um den Interviewpartner zu weiteren Ausführungen zu bewegen. Die immanente Nachfrage folgt der Chronologie der Erzählung und ist erzählgenerierend angelegt. Erst in dieser Phase können bis anhin nicht angesprochene Themen diskutiert werden, die für das leitende Forschungsinteresse wichtig sein könnten.
- Bilanzierungsteil: Gibt es etwas, was Sie mir noch erzählen möchten? Wenn Sie auf Ihr bisheriges Leben zurückblicken, was würden Sie sagen, war Ihre schwierigste Lebensphase? Was waren in Ihrem Leben die schönsten Erlebnisse? (vgl. Glinka 2003, S. 10).

Es ist wichtig, dem Autobiographen bzw. Erzähler Raum zur Schilderung seiner Lebensgeschichte zu geben und ihn während der Haupterzählung nicht zu unterbrechen, auch wenn er mit Themen beginnt, die nicht in der Kindheit anzusiedeln sind, sondern für die Gegenwart relevant werden. Aufmerksames Zuhören sowie die Fähigkeit, sich auf sein Gegenüber einzulassen, unterstützen den Erzählfluss weit mehr als unterbrechende Fragen. Mit dem Zuhören lassen wir uns auf die Individualität unseres Interviewpartners ein, was das Aufbauen eines Vertrauensverhältnisses ermöglicht; eine Voraussetzung dafür, dass er dann auch eher bereit ist, schwierige Episoden aus seinem Leben zu erzählen. Der Interviewpartner fühlt sich angenommen und wird für Handlungen und Erlebnisse aus der Vergangenheit nicht verurteilt, was ihm Sicherheit in der Interaktion mit dem Forscher verleiht. Wenn der Autobiograph signalisiert, dass er mit der Erzählung fertig ist, kann zum Nachfrageteil des Interviews übergegangen werden. Erst im Nachfrageteil sollen detaillierte Fragen gestellt werden, die für das Forschungsvorhaben relevant sind. Auch in diesem Nachfrageteil, der sich an der Haupterzählung orientiert, ist es wichtig, sensibel und erzählgenerierend auf das Gegenüber einzugehen (vgl. Riemann 1987; Rosenthal 2005).

Lucius-Hoene und Deppermann (2004, S. 32) legen in ihren Ausführungen dar, dass Geschichten nicht mit den Erinnerungen gleichzusetzen sind. Erinnerung ist ein selektiver Prozess, der Informationen verarbeitet, die bereits selektiv

kodiert, partiell vergessen und mehrmals transformiert wurden.¹⁶ In der Erzählung werden die Erinnerungen nach den Strukturierungsleistungen der Sprache, ihren kommunikativen Regeln und den Anforderungen der Erzählsituation bearbeitet. Selbsterzählungen gehen meist über die Erinnerung hinaus, d. h., es werden noch fremde Elemente übernommen, die wir zwar selber nicht erlebt haben, die jedoch für unser Selbstwertgefühl von grosser Bedeutung sind. Rosenthal (1995) legt dar, dass zwischen unserer Erinnerung und der sprachlichen Darstellung verschiedene vermittelnde Prozesse liegen, die anhand der rekonstruktiven Fallanalyse aufgefunden gemacht werden müssen. Der Hörer ist der soziale Horizont der Geschichte. Er erfüllt eine wichtige Funktion hinsichtlich der sozialen Anerkennung. Im Erzählen werden neben den kognitiven Fähigkeiten auch die Emotionen manifest. Diese werden entweder sprachlich vermittelt oder auch expressiv durch eine bestimmte Mimik zum Ausdruck gebracht und können durchaus auch widersprüchliche Signale aussenden. Gefühlsbeschreibungen kann der Erzählende auch strategisch einsetzen. Er kann Mitleid, Empathie, Glaubwürdigkeit etc. bei den Zuhörern hervorrufen. Für den Erzähler kann die Darstellung seiner Gefühlswelt aber auch Teil des Bewältigungsprozesses sein.

Die Bewältigungsleistungen können auf folgenden Ebenen des Erzählprozesses stattfinden und textanalytisch zugänglich gemacht werden:

- „Der Zwang zur Linearisierung der Ereignisse bringt eine formale-temporale Ordnung in die Vielfalt der Erlebnisse und ungegliederten Erinnerungen. Die Verständigungsorientierung zwingt zur Kohärenz im Sinne von Folgerichtigkeit und Plausibilität.
- Durch die Selektion derjenigen Elemente, die in der Lebensgeschichte gültig sein sollen, besteht auch die Möglichkeit der Ausgliederung bestimmter traumatischer und problematischer Aspekte. Die Erfahrung kann ‚bereinigt‘ werden um das, was fortan nicht mehr Teil der persönlichen Lebensgeschichte sein sollte. Indem die narrativ reparierte, weniger traumatische Version der Wirklichkeit ihrerseits kohärent und plausibel wirken kann, überzeugt sie Hörerin wie Erzähler selbst und unterstützt den sukzessiven Verdrängungsprozess.

16 Alle empirischen Untersuchungen zu den Leistungen des autobiographischen Gedächtnisses legen dar, dass dieses das Vergangene nie so wiedergibt, wie es ursprünglich erlebt wurde (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2004, S. 30).

- Die Zuhilfenahme kollektiver Sinnmuster stützt oder ermöglicht die biographische Selbstdeutung, bettet das individuelle Schicksal in einen überindividuellen Sinnzusammenhang ein und macht es dafür verantwortlich.
- Durch Emotionen, die im Erzählprozess auftauchen, kann der Sprecher seine Betroffenheit durch bestimmte Erlebnisse realisieren. Angst kann Warnfunktion für die Brisanz einer angeschnittenen Thematik übernehmen und zu ihrer Änderung führen. Auftauchende Emotionen können den Erzähler aber auch veranlassen, einer Thematik nachzugehen und weitere Erinnerungen zu aktivieren.
- Durch Erinnerungsarbeit und autoepistemische Prozesse können sich konflikthafte Erfahrungen klären, Verstehen und Akzeptanz des Gewesenen angestossen werden.
- Durch ihre Zuwendung und emotionale Anteilnahme kann die Hörerin den Erzähler in seiner affektiven Auseinandersetzung mit dem Gewesenen stützen, damit eine wichtige Halte-Funktion ausüben und zur Bewältigung der Erfahrung beitragen. Ihr interessiert Zuhören kann vom Erzähler als Bestätigung seiner Selbstdeutung aufgefasst werden.
- Wirklichkeiten können erzählerisch so konstruiert werden, dass sie Begründungen für Geschehnisse und Handlungen bieten und die Deutungsmuster plausibilisieren“ (Lucius-Hoene/Deppermann 2004, S.74).

4.2.3 Datenauswertungsmethode: Biographische Fallrekonstruktion nach Rosenthal

Die Analyse der Einzelbiographien erfolgt nach dem Auswertungsverfahren der biographischen Fallrekonstruktion nach Rosenthal (1987, 1995). Dieses Verfahren orientiert sich an der Forschungsmethode der objektiven Hermeneutik nach Oevermann et al. (1979) wie auch an der narrativen Textanalyse nach Schütze (1983) und an Fischers thematischer Feldanalyse (1982). Diese Methodentriangulation ist für die Studie geeignet, weil sie einerseits den subjektiven Sinn der Erzählung rekonstruiert und andererseits die objektiven Bedingungen berücksichtigt, in die die biographischen Handlungsmöglichkeiten eingebunden sind, d. h. die strukturelle Interpretationsperspektive.

Das Verfahren nach Rosenthal (1987, 1995) zeichnet sich aus durch sein rekonstruktives und sequenzielles Vorgehen, womit die zeitliche Struktur oder sequenzielle Gestalt des Textes die wesentliche Grundlage für die Interpretation darstellt. Mit Interpretation ist die Rekonstruktion der Textbedeutung in der

Linie des Geschehens gemeint. Jede einzelne Sequenz wird in ihrer jeweiligen Funktion der Gesamterzählung betrachtet. Um das Auswertungsverfahren nach Rosenthal zu verstehen, soll ein kurzer Abriss des Forschungsinteresses der objektiven Hermeneutik nach Oevermann et al. (1979) und des erzähl- und textanalytischen Verfahrens nach Schütze (1983) dargestellt werden. Insbesondere der Sprache misst die objektive Hermeneutik als Ausdruck individuellen Handelns und gesellschaftlicher Strukturiertheit eine besondere Funktion bei. Ziel der objektiven Hermeneutik ist die Rekonstruktion der Fallstruktur, die sich aus dem Verhältnis von latenter Sinnstruktur und subjektiv intentionaler Repräsentanz ergibt: Die latente Sinnstruktur eines einzelnen Interakts oder einer Äusserung enthält als Struktur von situativ und kontextuell möglichen Bedeutungsrelationen in der Regel verschiedene „Lesarten“, von denen aufseiten der beteiligten Subjekte in der ursprünglichen Handlungssituation gewöhnlich nur ein Teil subjektiv intentional realisiert worden ist. Die Differenz zwischen der Ebene der objektiven latenten Sinnstrukturen und der Ebene der subjektiv-intentionalen Repräsentanz ist für die objektive Hermeneutik entscheidend (vgl. Oevermann et al. 1979, S. 380). Bei der Fallrekonstruktion wird somit im Sinne eines Gedankenexperiments evaluiert, welche alternativen Handlungsoptionen offenstehen, welche ausgewählt und welche verworfen werden. Neben der Rekonstruktion der Struktur des Falles ist auch die Rekonstruktion der Genese dieser Struktur notwendig für eine sorgfältige Lebenslaufanalyse nach Oevermann et al. (1979). Um die Genese dieser Struktur zu analysieren, orientiert sich Rosenthal an Schütze (1983), der sich „der Korrespondenz der Erzählstrukturen mit den Erlebensstrukturen, der Strukturen der Erfahrungsaufschichtung mit denen des Erzählaufbaus“ widmet (Rosenthal 1995, S. 17). Schütze (1983) geht davon aus, dass Erzählungen einen hohen Wahrheitsgehalt aufweisen. Aus diesem Grund werden im ersten Teil der formalen Textanalyse diejenigen Elemente ausgeschieden, die nicht zur eigentlichen Erzählung gehören. In einem zweiten Analyseschritt werden die einzelnen Episoden des Lebenslaufs herausgearbeitet, und in einem weiteren Schritt ist die biographische Gesamtformung zu evaluieren, „d. h. die lebensgeschichtliche Abfolge der erfahrungsdominanten Prozessstruktur in den einzelnen Lebensabschnitten bis hin zur gegenwärtigen dominanten Prozessstruktur“ (Schütze 1983, S. 286). Beim letzten Analyseschritt wird die sequenzielle Struktur der Lebensgeschichte mit den Selbstdeutungen des Biographen verglichen. Rosenthal kritisiert, dass bis anhin kein theoretisches Konzept zum Verhältnis von faktischem Ereignisablauf und den Selbstdeutungen des Subjekts greifbar sei (vgl. Rosenthal 1987, S. 148). Den Gewinn dieser zwei Ansätze sieht sie darin, dass nicht

nur die Ebene subjektiver Deutungen durchleuchtet wird, sondern auch nach dem verborgenen Sinn gefragt wird, der die Handlungen anleitet, also nach dem latenten Sinngehalt, „der zwischen den Zeilen liegt“ (Rosenthal 2005, S. 18).

Rosenthals theoretisches Konzept unterscheidet sich von denjenigen Schützes und Oevermanns dadurch, dass die sequenzielle Gestalt sowohl der erzählten als auch der erlebten Lebensgeschichte rekonstruiert wird. Rosenthal geht der Frage nach, was erzählte Lebensgeschichten mit dem tatsächlich gelebten Leben zu tun haben, und versucht in der Folge, die unterschiedlichen Lebenszusammenhänge zu rekonstruieren. Sie untersucht hierbei das dialektische Verhältnis zwischen Erlebnis, Erinnerung und Erzählung: „Die in der Vergangenheit liegenden Erlebnisse können sich dem Biographen in der Gegenwart des Erinnerns und Erzählens nicht darbieten, wie sie erlebt wurden, sondern nur im Wie ihrer Darbietung, d. h. nur im Wechselverhältnis zwischen dem sich in der Gegenwart der Erzählung Darbietenden und dem Gemeinten. Doch nicht nur die Erzählsituation konstituiert die im Erzähl- und Erinnerungsprozess vorstellig werdende Erfahrung, sondern auch das aus dem Gedächtnis vorstellig werdende Erinnerungnoema gibt bereits eine Strukturierung vor“ (Rosenthal 2005, S. 168). Der rekonstruktive Ansatz nach Rosenthal ermöglicht es, kritische Lebensereignisse aus dem Gesamtzusammenhang der erzählten Lebensgeschichte zu rekonstruieren. Damit können die individuell unterschiedlichen Lernerfahrungen und Reaktionen auf kritische Lebensereignisse sowohl in ihrem Entstehungs- wie auch in ihrem Transformationsprozess aus subjektiver Perspektive analysiert werden.

Die aufeinanderfolgenden Auswertungsschritte bei Fallrekonstruktionen sind (op. cit, S. 174):

- Analyse der biographischen Daten (Ereignisdaten)
- Text- und thematische Feldanalyse (Selbstpräsentation/erzähltes Leben)
- Rekonstruktion der Lebensgeschichte (erlebtes Leben)
- Feinanalyse einzelner Textstellen (kann jederzeit erfolgen)
- Kontrastierung der erzählten mit der erlebten Lebensgeschichte
- Typenbildung

Entscheidend beim Verfahren von Rosenthal ist zunächst, in getrennten Analyseschritten den beiden Ebenen der erzählten und der erlebten Lebensgeschichte nachzugehen:¹⁷

17 Die einzelnen Auswertungsschritte werden in Kapitel 5 ausführlich vorgestellt.

- Bei der erlebten Lebensgeschichte wird untersucht, welche Bedeutung das Erlebte zum Zeitpunkt des Geschehens für den Erzählenden hatte, es geht hierbei also um die genetische Analyse. Die sequenzielle Analyse der erlebten Lebensgeschichte dient der Rekonstruktion der chronologischen Aufschichtung der Erlebnisse, deren Bedeutung während des Geschehens sowie der Handlungsmuster, die sich im Verlauf der Sozialisation herausgebildet haben.
- Anhand der erzählten Lebensgeschichte wird die Bedeutung des Geschehens aus der Gegenwartsperspektive untersucht. Bei der Analyse der erzählten Lebensgeschichte geht es darum, in welchen Sequenzen sich die biographische Selbstpräsentation gestaltet und welche Bedeutung die erzählten Ereignisse für den Befragten haben (op. cit., S.215).

Diese beiden Ebenen werden nach dem Prinzip der Kontrastierung miteinander verglichen, um die Bedeutung der einzelnen Sequenzen sowohl thematisch als auch temporal zu verstehen (vgl. Fischer 1982). Der Biograph gestaltet seine Lebenserzählung, er wählt die Inhalte und die Repräsentationsform. Die sequenzielle Gestalt, die daraus entsteht, ist nicht zufällig, sondern die erzählten Erlebnisse und Ereignisse stehen in einem sinnhaften Zusammenhang. Ziel dieses Analyseschrittes ist es, die Regeln für die Genese der in der Gegenwart des Interviews dargestellten biographischen Erzählungen zu evaluieren. Es geht darum herauszufinden, welche Mechanismen die Auswahl der präsentierten Themen und deren Gestaltung, die temporalen und thematischen Verknüpfungen der einzelnen Teile der erzählten Lebensgeschichte steuern (vgl. Rosenthal 2005, S. 183 ff.). In diesem Analyseschritt kristallisiert sich heraus, welche Themen zur Sprache kommen, über welche Erfahrungen nicht gesprochen wurde, wie diese Erfahrungen zu interpretieren sind und welche Argumentationsfiguren herangezogen wurden: „Wie der Biograph seine Präsentation gestaltet, worüber er erzählt, argumentiert oder etwas auslässt, gibt Aufschluss über die Struktur seiner biographischen Selbstwahrnehmung und die Bedeutung seiner Lebenserfahrungen“ (Rosenthal 1987, S.416). Wesentlich ist, sowohl die Eingangs- wie auch die Schlussequenz ausführlich auszulegen. Hildenbrand (1999, S. 15) begründet die extensive Auslegung der Eingangssequenz damit, dass „in der Eröffnung einer sozialen Interaktion in gesteigertem Maße Strukturierungsleistungen einer Lebenspraxis erforderlich sind. Und je extensiver ein Text ausgelegt wird, umso rascher gelangt man zu reichhaltigen, falliblen, das heißt auch: spekulativen Strukturhypothesen.“ Für die sequenzielle Analyse der biographischen Fallre-

konstruktion ist es wichtig, neben den lebensgeschichtlichen Daten auch relevante historische Daten bzw. Quellen zu berücksichtigen. Die Berücksichtigung dieser Daten dient sowohl der Erweiterung und Kontrastierung des Fallwissens wie auch als Basis zur weiteren Hypothesenbildung (vgl. Rosenthal 1995, S. 92). Es ist darauf hinzuweisen, dass – mit einer Ausnahme –, keine behördlichen Akten zur Verfügung standen, obwohl mehrfach danach gefragt wurde. Dazu sagte eine Interviewpartnerin: *„Es isch alles vernichtet worde.“*

Auf der Grundlage der Fallrekonstruktion kann entsprechend der Fragestellung der Studie ein erster Typ einer biographischen Wandlung konstruiert werden. Obwohl die erste Fallrekonstruktion bereits typische Muster der Erfahrungsverarbeitung erkennen lässt, werden weitere Fallrekonstruktionen vorgenommen, sodass eine gewisse theoretische Verallgemeinerung möglich ist (vgl. Fatke 1995, 1997; Hildenbrand 1999; Kelle/Kluge 1999). Lewin (1981, S. 455) weist auf einen wesentlichen Aspekt qualitativer Forschung hin, welche nicht das Ziel hat, möglichst viele Fälle zu vergleichen: „Es muss im Gegenteil darauf ankommen, die jeweilige Gesamtsituation in allen ihren Eigentümlichkeiten möglichst präzise zu erfassen.“ Dazu sagen auch Thomas und Znaniecki (1958/1974, S. 183 ff.): „Indem wir die Erfahrungen und Einstellungen von Menschen analysieren, erhalten wir immer Daten und elementare Fakten, die nicht ausschliesslich auf dieses Individuum begrenzt sind, sondern die als mehr oder weniger allgemeine Klassen von Daten und Fakten behandelt werden und so für die Bestimmung von Gesetzmässigkeiten des sozialen Prozesses genutzt werden können.“ Anhand der Methode des kontrastiven Vergleichs werden die Fallrekonstruktionen untersucht, um Übereinstimmungen bzw. Unterschiede hinsichtlich des jeweiligen Umganges mit der sozialen Wirklichkeit aufzudecken. Bei einem kontrastiven Fallvergleich besteht die Chance, die entscheidenden Mechanismen menschlichen Verhaltens empirisch fundierter und deutlicher herauszuarbeiten, sich von den Besonderheiten der einzelnen Lebensläufe zu lösen und theoretische Verallgemeinerungen in Ansätzen zu formulieren (vgl. Rosenthal 1987, S. 381).

In dieser Studie werden für die Annäherung an den Forschungsgegenstand unterschiedliche theoretische und methodische Zugänge gewählt. „Eine Triangulation von Daten, Methoden und Theorien ergibt eine erhöhte Validität und eine umfassendere Erfassung, Beschreibung und Erklärung des Gegenstandsbereiches. [...] Das Potential der Triangulation verschiedener qualitativer methodischer Zugänge kann darin liegen, solche unterschiedliche Perspektiven zu verbinden und möglichst unterschiedliche Aspekte des untersuchten Gegenstandes zu thematisieren“ (Flick 2006, S. 433).

4.3 Methodische und konzeptionelle Probleme sowie Ertrag der Biographieforschung

Diverse Untersuchungen der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung haben aufgrund des aktuellen Forschungsstands mit methodologischen Schwierigkeiten zu kämpfen.

Methodische und konzeptionelle Defizite der Biographieforschung

- Das Problem der Vermischung von quantitativen und qualitativen Verfahren (vgl. Hirsch 1990). Einige qualitative Studien gehen anhand einer Samplingbildung vor, die sich an äusseren soziostrukturellen Merkmalen, d.h. an quantitativen Quotierungskriterien orientiert. Dadurch werden wichtige Erkenntnismöglichkeiten, welche die qualitative Forschung auszeichnen, vertan (vgl. Krüger 2006, S. 25).
- Ein weiteres methodisches Problem ergibt sich aus den eher deskriptiven Auswertungsverfahren. Die Ebene der Einzelfallanalyse wird schnell verlassen, ohne die innere Sequenziertheit des Textes zu berücksichtigen, das Interviewmaterial wird vorschnell im Hinblick auf Kernaussagen durchforstet und auf der Basis typischer Deutungsmuster ohne gründliche Interpretation zusammengeführt (vgl. Fuchs-Heinritz 1993).
- Das Problem der Subjektivität. Es wird immer wieder kritisiert, dass die Daten nicht mit der objektiven Wirklichkeit korrelieren. In der Biographieforschung geht es jedoch nicht um objektive Tatsachen, sondern um die Untersuchung der Einwirkung gesellschaftlicher Strukturen auf die Subjekte und umgekehrt (vgl. Krüger 2006).
- Das Problem der Retrospektivität: Lebensgeschichten entstammen dem Heute und sind immer eine Rekonstruktion der Vergangenheit. Das Problem mit der Retrospektivität sollte nicht so weit überschätzt werden, dass jeglicher Erinnerungsbericht als Datenmaterial abgelehnt wird. Es gibt sowohl gesicherte Hinweise für die Brauchbarkeit von Erinnerungsaussagen über objektive Lebenslaufdaten wie auch über Vergleiche von Erinnerungsberichten mit schriftlichen Quellen, die für Teilbereiche der alltäglichen Lebensführung eine erhebliche Zuverlässigkeit belegen (vgl. Fuchs-Heinritz 1984).
- Eine weitere Kritik betrifft die Vernachlässigung der gesellschaftlichen Dimension in der Biographieforschung. Rosenthal (2005) fordert dazu auf,

den Einzelfall im historisch-sozialen Kontext des Erlebten zu erfassen und die theoretische Verallgemeinerbarkeit der am Einzelfall gewonnenen Erkenntnisse zu prüfen. Biographische Fallrekonstruktionen verdeutlichen die Besonderheiten eines Falles wie auch die gesellschaftliche Dimension in seiner Entstehung und Veränderung. Die Lebensgeschichte ist in ihrer Entwicklung wie auch im Rückblick ein individuelles und soziales Produkt.

- Ein letzter Kritikpunkt bezieht sich auf die Vielzahl theoretischer Ansätze, die nur einen spezifischen Ausschnitt des Forschungsfeldes der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung erfassen.

Ein prominenter Kritiker des Biographiekonzepts ist Bourdieu. Bourdieu kritisiert, dass die Biographieforschung voraussetzt, das Leben sei eine Geschichte im traditionellen Sinn. Ein Leben sei „unauflöslich das Gesamt der Ereignisse einer individuellen Existenz, aufgefasst als eine Geschichte und als eine Erzählung dieser Geschichte“ (Bourdieu 1990, S.75), „die Lebensgeschichte [sei] eine jener vertrauten Alltagsvorstellungen [...], die sich in das wissenschaftliche Universum hineingeschmuggelt haben“ (ibid.). Er weist darauf hin, dass die eigene und eigentliche Lebensgeschichte nur eine marginale Rolle spiele, viel wichtiger seien die Selbstdarstellungen als „Produktion seiner Selbst“ (op. cit., S.80). Diese Konstruktion des Selbst hat seiner Ansicht nach nichts mit dem tatsächlichen Leben zu tun. Bourdieu (1990) kritisiert, dass die Forschenden in ihrem Vorgehen eine zusammenhängende und abgeschlossene Lebensgeschichte von Individuen konstruierten und damit der Illusion aufsässen, Biographien seien per se so kohärent strukturiert, während die methodische Herangehensweise diese Struktur mittels spezifischer Analyseraster allererst produziere.

Foucault (1994) kritisiert in seinem Ansatz die moderne Vorstellung einer idealisierten Kohärenz selbstmächtiger Subjekte. Obwohl sich Foucault in seinem Ansatz nicht direkt mit der Biographieforschung auseinandersetzt, kann seine Subjektkritik sehr wohl als kritische Herausforderung an die Biographieforschung thematisiert werden. Biographie als Erklärungsprinzip für menschliches Handeln lässt er nicht gelten. Er untersucht vielmehr die Konstituierungsprozesse von „Subjekten“ durch Macht- und Herrschaftsverhältnisse wie auch durch Marginalisierungs- und Ausschließungsmechanismen und konzipiert Identitätsvorgaben als Effekte positiver und produktiver disziplinärer Machtwirkungen. Mit der Konzeption von „Subjekten“ als im eigentlichen Wortsinne „Unterworfenen“ wird eine selbstmächtige und autonome Ich-Identität infrage gestellt. Foucault geht

denn auch davon aus, dass die Menschen nicht von Natur aus dazu neigen, von sich zu erzählen und Rechenschaft über ihr Leben anhand biographischer Erzählungen abzulegen. Die Bereitschaft zu erzählen erfolgt nur unter Zwang. Foucaults Ansatz ist für die Biographieforschung relevant, weil sie sich damit auseinandersetzen muss, dass lineare Erzählstrukturen Konstrukte sind und die Identitätskonstituierung von zahlreichen inneren und äusseren Faktoren abhängt, in denen Machteffekte eine wichtige Rolle spielen.

Ertrag der Biographieforschung

Trotz dieser Kritikpunkte hat die Erziehungswissenschaft durch die Biographieforschung einen theoretischen und methodischen Gewinn erfahren. In der Auseinandersetzung mit biographischem Material wie z. B. Tagebüchern besteht die Möglichkeit, bezüglich pädagogisch relevanter Interessenschwerpunkte mit neuen methodischen Erhebungs- und Auswertungsverfahren zu experimentieren. Die Biographieforschung hat massgeblich zur Etablierung des Methoden-Paradigmas einer qualitativen Forschung auf empirischer Basis in der Sozialwissenschaft beigetragen (vgl. Marotzki 2006). Die Untersuchung autobiographischen Materials erlaubt einen Einblick in Deutungs- und Handlungsmuster, in Lern- und Bildungsprozesse sowie in spezifische Verlaufsmuster gesamtbiographischer Entwicklungsverläufe. Es werden hierbei die lebensweltlichen Einschränkungen, zugleich aber auch die jeweils individuellen Entfaltungsmöglichkeiten erfahrbar, welche stets im Zusammenhang mit den gegebenen sozialen Strukturen und deren Veränderungen betrachtet werden müssen (vgl. Schulze 2006). Durch die erzählte Lebensgeschichte wird es möglich, das Wechselverhältnis zwischen Individuen und Gesellschaft sowie die gegenwärtige Bedeutung kollektiver Vergangenheiten zu illustrieren. Die individuelle Geschichte und die kollektive Geschichte durchdringen sich gegenseitig. Die Lebensgeschichte ist immer beides zugleich: ein individuelles und ein soziales Produkt (vgl. Rosenthal 2005).

In der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung ist in den letzten Jahren nicht nur eine Vielzahl von empirischen Arbeiten entstanden, sondern es ist auch eine Ausdifferenzierung der theoretischen Konzepte zu verzeichnen: sozialisationstheoretische Ansätze, entwicklungspsychologische Ansätze, hermeneutische Ansätze oder lerntheoretische Ansätze, um nur einige zu nennen. Diese Vielfalt an theoretischen Ansätzen darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass die verschiedenen Konzepte jeweils nur einen spezifischen Ausschnitt des Gegenstandsfeldes der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung be-

trachten. „Ein komplexes biographietheoretisches Konzept, das in der Lage ist, Biographien als Lern- und Bildungsgeschichten im Rahmen von subjekt- und gesellschaftstheoretischen Bezugsgrößen analytisch zu fassen, ist hingegen in der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung noch weitgehend ein Desiderat“ (Krüger 2006, S. 25).

5 Eine biographische Fallrekonstruktion: Herr Müller

5.1 Sequenzielle Analyse der biographischen Daten

In diesem Analyseschritt werden die „objektiven“ Daten wie Geburt, Ausbildung, Heirat etc. in die zeitliche Abfolge der Ereignisse gebracht. Die Daten werden dem transkribierten Interview wie auch anderen zur Verfügung stehenden Quellen entnommen. Die biographischen Daten werden in den jeweiligen lebensgeschichtlichen Kontext eingebettet, die einzelnen Lebensphasen aus entwicklungspsychologischer Perspektive untersucht. Für die Hypothesenbildung ist es relevant, jeweils gegenstandsbezogenes, empirisch gesichertes Wissen über die Auswirkungen bestimmter (einschneidender) Ereignisse für den weiteren Lebensverlauf miteinzubeziehen (vgl. Rosenthal 2005, S. 175).

Jedes biographische Datum wird unabhängig vom Wissen über den weiteren Lebensweg wie auch unabhängig von den jeweiligen Ausführungen des Biographen zu diesem Datum interpretiert. Der Kontext des spezifischen Ereignisses wird rekonstruiert. Es wird danach gefragt, welche Handlungsmöglichkeiten dem Biographen bzw. der Biographin in einer bestimmten Situation zur Verfügung standen und welche zusätzlichen gesellschaftlichen Faktoren für die Wahl der jeweiligen Handlungsstrategie determinierend waren. Bei der Auslegung jedes Datums werden Folgehypothesen, entsprechend dem abduktiven Vorgehen, über den möglichen lebensgeschichtlichen Verlauf entworfen. Dabei geht es um die Frage, was im Leben des Biographen bzw. der Biographin hätte geschehen können, um Veränderungen zu initiieren. Die jeweiligen Voraussagen über den weiteren Verlauf der Geschehnisse reproduzieren nicht nur hypothetisch entworfene Strukturen, sondern beziehen auch Möglichkeiten für Transformation mit ein.

Die Auslegung der Daten erfolgt chronologisch, jeweils mit Berücksichtigung neuer Lebenskonstellationen. Diese neuen Lebenskonstellationen ermöglichen es, weiterführende Prognosen zu entwickeln. Während zu Beginn der Analyse Raum für verschiedene Interpretationsmöglichkeiten offenbleibt, werden im Laufe der sequenziellen Analyse immer mehr Strukturhypothesen verworfen. Am Ende dieses Analyseschritts erweisen sich nur noch wenige Strukturhypothesen

zur Verlaufsstruktur¹⁸ des Biographen als plausibel, die dann für die weitere Interpretation fallspezifisch verifiziert oder falsifiziert werden. Das vorläufige Ergebnis dieses Auswertungsschrittes ist je nach Fall sehr unterschiedlich und auch abhängig von der Datenlage. Zuweilen weisen die Daten auf eine bestimmte Verlaufsstruktur hin, während bei anderen Fällen nur eine Anzahl Strukturhypothesen zur Verfügung stehen, die keine Struktur erkennen lassen. In diesem Analyseschritt werden die Aussagen der interviewten Person noch nicht berücksichtigt. Die Analyse der biographischen Daten dienen der Vorbereitung für den vierten Analyseschritt, bei dem die erarbeiteten Strukturhypothesen zu den einzelnen biographischen Daten mit den dazu vorliegenden Aussagen des Biographen kontrastiert werden (Rosenthal 2005, S. 177).

Ereignisdaten

1. 1947 – 1951	Geboren in G. am 21.01.1947. Vater: Chiropraktiker. Mutter: Serviceangestellte, Verkäuferin. 1951: Trennung der Eltern: lebt bei Pflegeeltern.
2. 1952	Platzierung in einem Kinderheim.
3. 1953 – 1957	Unterbringung bei Pflegefamilie L.
4. 1957	Platzierung in einem Kinderheim. Geschwister werden getrennt. Herr Müller wird zum Onkel J. nach T. gebracht. Vater wandert nach A. aus.
5. 1957 – 1960	Herr Müller lebt während dreier Jahre bei seinem Onkel J. in T. als Verdingkind.
6. 1960	Herr Müller kommt zum anderen Onkel als Pflegekind (Pflegefamilie Dr. W.L.), der zugleich sein Vormund ist.
7. 1960 – 1961	Herr Müller lebt als Pflegekind während eines Jahres bei seinem Onkel, Dr. W.L.
8. 1961 – 1962	Einweisung ins Erziehungsheim S. in B.
9. 1962	Herr Müller lebt für drei Wochen bei seiner Mutter. Beginnt nach dem Aufenthalt bei der Mutter eine Kochlehre.
10. 1962 – 1963	Herr Müller kommt zum zweiten Mal als Verdingkind zum Onkel J. in T.
11. 02.02.1963 – 1965	Erziehungsheim B.K. Er beginnt eine Schlosserlehre. Psychiatrisches Gutachten. Diagnose: Geistesschwach.
12. 1965 – 1967	Herr Müller wird für zwei Jahre in ein weiteres Erziehungsheim G. in Z. eingewiesen. Er bricht seine Lehre als Schlosser ab, macht dafür eine Lehre als Automechaniker, die er mit zwanzig Jahren abschliesst. Zeitgleich wird er aus dem Erziehungsheim entlassen.
13. 1967	Herr Müller geht nicht seinem erlernten Beruf nach. Er schliesst sich den Halbstarcken an.

18 Systematische Wahl von Handlungsmöglichkeiten (Rosenthal 2005).

14. 1967	Herr Müller tritt in die Rekrutenschule ein und beendet diese auch.
15. 1967 – 1969	Herr Müller geht in die W. und arbeitet in einer Fabrik. Er macht mit einem Freund eine Auslandsreise.
16. 1969	Herr Müller reist nach A. Er lebt kurz in der Nähe des Vaters. Nach einem Streit mit dem Vater reist er weiter an die Westküste.
17. 1970	Herr Müller kehrt in die S. zurück. Nach einer Kur von drei Monaten arbeitet er als Tankwart und in einer Fabrik.
18. 1970	Herr Müller reist nach G. und verkauft dort Strassenbilder.
19. 1970	Herr Müller kehrt in die S. zurück und verkauft die Bilder aus G.C.
20. 1970 – 1971	Herr Müller reist wieder ins Ausland. Er verkauft Drogen, wird erwischt und verhaftet. Die Mutter zahlt die Kautions und holt ihn nach drei Monaten in die S. zurück. Er arbeitet in einer Blumenbörse.
21. 1971	Herr Müller reist in den Norden, lebt in einer Kommune. Eine Mitbewohnerin wird von ihm schwanger, sein unehelicher Sohn wird geboren.
22. 1971 – 1976	Herr Müller reist nach M. und verkauft während fünf Jahren Lederwaren. Verhaftung in D. wegen unerlaubten Aufenthalts.
23. 1976	Herr Müller verkauft seine Ledersachen in Z.
24. 1976 – 1978	Herr Müller erhält eine IV-Rente. Er geht nach G. und lernt seine heutige Frau kennen. Sie kehren nach zweieinhalb Jahren in die S. zurück.
25. 1978 – 1982	Herr Müller arbeitet als Taxifahrer und in einer Sattlerei, zusätzlich macht er Drogentransporte. Er und seine Freundin wohnen in einem Wohnmobil. Die Freundin wird schwanger.
26. 1982	Seine erste Tochter wird geboren. Drei Monate nach der Geburt gehen die drei für ein halbes Jahr nach F.
27. 1982 – 1985	Sie kehren in die S. zurück. Herr Müller arbeitet wiederum als Taxifahrer, in einer Sattlerei und auf dem Bau. Er macht zusätzlich Drogentransporte.
28. 1985 – 1986	Herr Müller eröffnet ein Lederwarengeschäft mit einem Freund. Nach drei Monaten brennt das Lokal nieder. Nach einem Jahr trennen sich die beiden als Geschäftspartner.
29. 1986 – 1991	Herr Müller führt während fünf Jahren ein Lederwarengeschäft. 1991 erhält er die Kündigung.
30. 1991 – 2007	Herr Müller kauft 1991 eine Fabrik und führt mit seiner Frau ein eigenes Geschäft mit selbstproduziertem Lederkunsthandwerk. Dazu gibt Herr Müller noch Kurse, führt Einzelaufträge aus und lebt von der IV.
31. 2005	Die Mutter von Herrn Müller stirbt.
32. 2006	Herr Müller besucht an Pfingsten 2006 einen ehemaligen Lehrer. Im selben Jahr hört er auf, Zigaretten, Drogen und Alkohol zu konsumieren.

Herr Müller wird am 21. Januar 1947 in G. geboren. Sein Vater ist Chiropraktiker, seine Mutter Verkäuferin und Serviceangestellte. Herr Müller hat eine um ein Jahr jüngere Schwester. Erikson (1980, 1994) beschreibt in seinem Stufenmodell, wie sich im ersten Lebensjahr das Urvertrauen als grundlegende Voraussetzung für geistige Vitalität ausbildet. Es entsteht, wenn die primären Bezugspersonen sich um das Kind kümmern, es ernähren, beschützen und ihm Liebe und Gebor-

genheit entgegenbringen. In dieser Lebensphase muss das Kind das Gefühl bekommen, dass zwischen der Welt und den eigenen Gefühlen bzw. Bedürfnissen Übereinstimmung besteht. Zwischen dem zweiten und dritten Lebensjahr muss gemäss Erikson eine Balance zwischen Autonomie und Abhängigkeit gefunden werden, ansonsten sind spätere Schwierigkeiten beim Eingehen verbindlicher Beziehungen nicht ausgeschlossen. Zwischen dem vierten und fünften Lebensjahr wird das Kind fähig, Initiative zu ergreifen. Ohne diesen Entwicklungsschritt sind oftmals Schuld- und Minderwertigkeitsgefühle die Folge (Erikson 1980, 1994). 1951 trennen sich die Eltern, Herr Müller ist ca. vierjährig. Herr Müller kommt zunächst zusammen mit seiner Schwester zu einer Pflegefamilie, die im selben Haus wohnt wie seine Herkunftsfamilie.¹⁹ Da sich die Eltern von Herrn Müller gerade in dieser sensiblen Entwicklungsphase getrennt haben, sind bei ihm möglicherweise Verunsicherungen, Ängste und Schuldgefühle zurückgeblieben. Ein Jahr später wird Herr Müller erneut umplatziert. Er kommt zusammen mit seiner Schwester für ein Jahr in ein Kinderheim. Hierbei ist der historisch-gesellschaftliche Kontext zu berücksichtigen. Herr Müller wird in den 1950er- und 1960er-Jahren in Kinder- und Jugendheime eingewiesen. Gemäss Bowlby (1972, 1975) führen ungünstige Heimbedingungen unter anderem zu Apathie, mangelnder Selbstsicherheit, Resignation bis hin zu Beziehungsschwierigkeiten zu Erwachsenen und anderen Kindern. Inwiefern sich seine Forschungsergebnisse bei Herrn Müller verifizieren lassen, wird die weitere Fallrekonstruktion zeigen. Als Herr Müller sechs Jahre alt ist, steht ein erneuter Wechsel an. Er kommt zu einer weiteren Pflegefamilie. Die nächsten vier Jahre lebt er zusammen mit seiner Schwester bei der Pflegefamilie L. Obwohl der Vater das Sorgerecht hat, leben die Kinder nicht bei ihm, jedoch ebenso wenig bei der Mutter. Als Herr Müller zehnjährig ist, wandert der Vater nach A. aus und übergibt die Vollmacht seinem Bruder Dr. W. L., der zum damaligen Zeitpunkt Oberrichter in Z. ist. Die Vollmacht ist aktenkundig. 1957 wird Herr Müller von seiner Schwester getrennt, erneut umplatziert und lebt die nächsten drei Jahre bis zum Alter von dreizehn Jahren als Verdingkind beim Onkel J. in T. In dieser Pflegefamilie wird er als Arbeitskraft eingesetzt. Es ist anzunehmen, dass sich diese Vielzahl an schmerzhaften lebensgeschichtlichen Erfahrungen (ständige Entwurzelungen, wechselnde Bezugspersonen, Arbeitseinsatz als Kind) weiter destabilisierend auf die Identitätsentwicklung von Herrn Müller auswirkten.

19 Von dieser Pflegefamilie ist in den Akten nichts vermerkt.

1960 steht ein erneuter Wohnortswechsel an. Herr Müller kommt als Dreizehnjähriger zu einem Onkel Dr. W. L. als Pflegekind, der zugleich sein Vormund ist. Herr Müller steht am Anfang der Adoleszenz, einer besonders kritischen Lebensphase, deren zentrale Entwicklungsaufgaben die Akzeptanz der körperlichen Veränderungen sowie der Aufbau einer stabilen Ich-Identität sind (vgl. Erikson 1980). Erikson (1980, 1994) charakterisiert das Gefühl der inneren Einheit als zentrales Merkmal einer Ich-Identität. Störungen in der Identitätsentwicklung haben ihren Ursprung in einem Ungleichgewicht zwischen den eigenen Bedürfnissen und den gesellschaftlichen Erwartungen. Filipp (1995) spricht von einem Ungleichgewicht der Person-Umwelt Beziehung. Ein positives Selbstbild stellt die Voraussetzung für die Fähigkeit dar, anstehende Anforderungen konstruktiv zu bewältigen. Je selbstsicherer ein Mensch ist, je mehr Möglichkeiten er für die Bewältigung psychischer und sozialer Anforderungen hat, je stärker das soziale Netzwerk ist und je besser er mit den geschlechtsspezifischen Rollenvorgaben zurechtkommt, desto gefestigter ist seine Identität und damit seine Handlungsfähigkeit (vgl. Erikson 1980; Hurrelmann 1994). Herr Müller lebt – dreizehnjährig – für ein Jahr als Pflegekind bei diesem Onkel, bis er die Familie bestiehlt und dabei ertappt wird. Es ist anzunehmen, dass der Diebstahl für ihn zum damaligen Zeitpunkt Mittel war, der Fremdbestimmung und der Ohnmacht kurzzeitig zu entkommen. Der Onkel Dr. W. L. toleriert den Diebstahl nicht, und Herr Müller wird ins Erziehungsheim S. eingewiesen, in dem er das folgende Jahr bleibt. Nach einem Jahr wird Herr Müller entlassen. Er ist zu diesem Zeitpunkt fünfzehn Jahre alt und lebt kurzzeitig bei seiner Mutter. Er arbeitet als Küchenbursche. Nach drei Wochen wird Herr Müller entlassen. Es ist anzunehmen, dass Herr Müller aufgrund seiner schmerzhaften lebensgeschichtlichen Erfahrungen keine Stabilität in sein Leben bringen konnte, und deshalb seine Tätigkeiten immer wieder aufgab. Die Mutter informiert den Oberrichter (7/277), der ihn erneut zum Onkel J. nach T. bringt. Herr Müller lebt während eines Jahres bei diesem Onkel (dem anderen Bruder seines Vaters) und arbeitet in einer Fabrik. Er bestiehlt erneut die Familie, woraufhin er als Sechzehnjähriger ins berüchtigte Erziehungsheim B. K. eingewiesen wird. Im Jahre 1963 erhält er die Diagnose „geisteschwach, debil“.²⁰ Es ist anzunehmen, dass diese Diagnose seine Gefühle der Minderwertigkeit und der Ohnmacht seiner Mitmenschen gegenüber weiter verstärkte. Herr Müller arbeitet in der Erziehungsanstalt B. K. als Landwirt, dann als Schlosser. Nach zweieinhalb Jahren flüchtet er. Herr Müller geht auf direktem

20 Das psychiatrische Gutachten steht als Dokument zur Verfügung.

Weg zum Onkel J. nach T. Nach einem Treffen mit den Gemeindebehörden, dem Vormund (der zugleich der Bruder des Vaters ist) und der Mutter wird beschlossen, Herrn Müller ins Erziehungsheim G. einzuweisen. Herr Müller ist achtzehnjährig. Er macht im Erziehungsheim G. zunächst seine begonnene Schlosserlehre weiter, bricht sie dann jedoch ab und beginnt eine neue Lehre als Automechaniker. Mit neunzehn Jahren flüchtet Herr Müller nach einem Konflikt mit dem Heimleiter aus dem Erziehungsheim G. Er lebt kurze Zeit unter einer Brücke. Nach einigen Wochen sucht er seinen Vormund auf und geht wieder zurück ins Erziehungsheim G., nachdem ihm versprochen wurde, dass er mit zwanzig Jahren entlassen werde. Mit zwanzig entdeckt er die neu gewonnene Freiheit, schliesst sich den Halbstarcken an und hat keinen festen Wohnsitz. Die Halbstarcken zeichneten sich als Gruppe von Männern aus, die auf der Suche nach neuen, freiheitlichen Lebensformen waren und die bürgerlichen Ideale infrage stellten. Möglicherweise erhoffte er sich durch die Unterstützung der Halbstarcken, sein negatives Selbstbild zu transformieren sowie die soziale Anerkennung zu erlangen, die ihm als Heranwachsender verwehrt geblieben war. Im selben Jahr wird Herr Müller in der Rekrutenschule dem Gebirgsschutzbataillon zugeteilt. Er erleidet einen Nervenzusammenbruch und kann in eine andere Truppe wechseln. Möglicherweise überforderten Herrn Müller die hierarchischen militärischen Strukturen, sodass es letztlich zum erwähnten Nervenzusammenbruch kam. Nach der Rekrutenschule geht Herr Müller nach W. und arbeitet in einer Fabrik. Er ist dort nur kurz tätig, danach ist er wieder arbeitslos. Er beschliesst, mit einem Kollegen eine Weltreise zu machen. Seine Mutter gibt ihm dafür 2500 Franken. In M. angekommen, hat er nach kurzer Zeit weder Geld noch Freunde. Herr Müller reist alleine weiter nach S. und F. In F. rettet er einen Ertrinkenden aus einem Fluss und wird von der Stadt als Lebensretter geehrt. Er trifft einen alten Freund an einem Theaterfestival und kehrt nach knapp zwei Jahren in die S. zurück.

Zentrales Thema im frühen Erwachsenenalter ist die Herausbildung der Fähigkeit, tragfähige und intime Beziehungen einzugehen (vgl. Erikson 1994). Bei Herrn Müller ist diese Lebensphase von Reisen und Arbeitslosigkeit geprägt. Er ist zweiundzwanzig Jahre alt, als ihn seine Wanderjahre nach A. führen, wo er den Vater aufsuchen will. Seine Mutter befürwortet die Reise und kauft ihm ein Flugbillet. Möglicherweise erhoffte sich Herr Müller durch die Reise zu seinem Vater, über seine Vergangenheit aufgeklärt zu werden und neue Perspektiven zu gewinnen. Doch es kommt anders, aufgrund eines Streits mit seinem Vater bricht Herr Müller den Kontakt ab und geht weiter an die Westküste. Dort kommt es zu einigen unliebsamen Begegnungen. Er wird von Unbekannten attackiert und lan-

det im Spital. Nach ein paar Monaten beschliesst Herr Müller, A. zu verlassen und in die S. zurückzukehren. Herr Müller kehrt in einem körperlich und psychisch schlechten Zustand in die Schweiz zurück. Die Mutter schickt ihn für drei Wochen in eine Kur. Herr Müller aktiviert alte Freundschaften und geht diversen Arbeiten nach; jedoch nicht in seinem eigentlichen Beruf als Automechaniker, sondern als Tankwart. Nach einer Auseinandersetzung mit einem Kunden wird er entlassen. Er arbeitet an einer anderen Tankstelle und verliebt sich in die Angestellte des angrenzenden Cafés. Herr Müller ist zu diesem Zeitpunkt dreiundzwanzigjährig, und es ist das erste Mal, dass er in seiner Erzählung Interesse am weiblichen Geschlecht bekundet. Es kommt zu Konflikten, Herr Müller wird erneut entlassen. Es ist anzunehmen, dass die Arbeit für ihn zum damaligen Zeitpunkt keine sinnstiftende Bedeutung hatte, sondern lediglich der Existenzsicherung diene. Er beginnt eine neue Arbeit in einer Fabrik. Er ist unzufrieden mit seinem Lohn und wird ein weiteres Mal entlassen, weil er sich nicht an die Regeln halten kann. Er ist wieder einmal mittellos. Die Wanderjahre von Herrn Müller setzen sich fort, er geht nach G.C. Dort lernt er eine Frau kennen, die Bilder verkauft. Herr Müller übernimmt diese Tätigkeit. Er verkauft einige Bilder, kommt auch hier in Schwierigkeiten. Nach ein paar Monaten beschliesst Herr Müller, in die S. zurückzukehren. Möglicherweise öffnete ihm seine offene und charismatische Art viele Türen, sein kompromissloses Wesen brachte ihn jedoch immer wieder in Schwierigkeiten. Die Verlaufsstruktur fördert ein Muster zutage, das typisch ist für Herrn Müllers Kinder- und Jugendzeit. Seine damaligen Handlungs- bzw. Bewältigungsmuster zeichneten sich dadurch aus, dass er aus unangenehmen Situationen flüchtete oder sich destruktiv verhielt. Die Analyse der biographischen Daten lässt vermuten, dass Herrn Müller in der Kindheit und Jugend ungenügend personale und soziale Ressourcen zur Verfügung standen, um die anstehenden Anforderungen konstruktiv bewältigen zu können. Möglicherweise ergriff Herr Müller aufgrund dieser Umstände immer wieder die Flucht, legte keine Ausdauer an den Tag, konsumierte- bzw. verkaufte Drogen und beging kleinere Bagatelldelikte. Zudem bekundete Herr Müller Mühe, sich unterzuordnen und die herrschenden gesellschaftlichen Normen und Autoritäten in sein Selbstkonzept zu integrieren.

1970 kehrt Herr Müller in die Schweiz zurück und verkauft sämtliche in G.C. gekauften Bilder. Mit dem Geld erwirbt er sich ein Auto – mit dem Ziel, damit ins Ausland zu reisen. Herr Müller führt weiterhin ein unstetes Leben, auch lässt er sich nicht fremdbestimmen. Herr Müller konsumiert und verkauft weiterhin Drogen. Möglicherweise finanzierte er sich mit dem Drogenverkauf seinen Lebens-

unterhalt, da er längerfristig keiner legalen Arbeit nachzugehen vermochte. 1971 fährt Herr Müller ohne genaues Ziel in den Norden Europas. Er lebt für einen Monat in einer Kommune und verkauft auf dem Markt selbst gemachte Lederwaren. Das Leben in einer Kommune war in den 1970er-Jahren in der linksautonomen Szene, zu der sich Herr Müller zählte, üblich. Seine damalige Freundin (eine Mitbewohnerin) wird schwanger. Nach einem Monat verlässt er die Kommune und seine Freundin. Wieder manifestiert sich ein für Herrn Müller typisches Handlungsmuster, indem er vor konfliktreichen Situationen flüchtet. Er reist in Richtung S. und bleibt in D. Dort verkauft er selbst hergestellte Lederwaren und macht zeitgleich eine Drogentherapie.²¹ Da er sich illegal in D. aufhält, wird er nach fünf Jahren verhaftet und muss D. verlassen. Er wird in die S. abgeschoben. Herr Müller ist neunundzwanzig Jahre alt, als er in die S. zurückkehrt. Er verkauft seine selbst entworfenen Lederwaren und wird gebüsst, weil er auf öffentlichem Grund seine Sachen feilbietet. Zeitgleich nimmt er aufgrund eines körperlichen Leidens noch eine Invalidenrente in Anspruch. Hier wird ein gewisser Widerspruch in der Lebensgestaltung von Herrn Müller deutlich: einerseits möchte er ein autonomes und selbstbestimmtes Leben führen, andererseits ist er aufgrund eines Gebrechens bereit, Hilfe vom Staat in Anspruch zu nehmen und dadurch in ein Abhängigkeitsverhältnis zu treten. Da Herr Müller Anspruch auf eine Invalidenrente hat, auch wenn er nicht in der S. lebt, beschliesst er, die S. zu verlassen und nach G. zu gehen. In G. lernt er seine heutige Frau kennen. Nach zweieinhalb Jahren kehren sie in die Schweiz zurück, weil ihr Visum abgelaufen ist. In der S. geht Herr Müller diversen Arbeiten nach; er arbeitet als Taxifahrer und in einer Sattlerei. Er und seine Freundin wohnen zuerst in einem Wohnmobil. Die Mutter von Herrn Müller kauft ihnen das Wohnmobil, weil Herr Müller weder Geld, eine feste Arbeit noch eine Bleibe hat. Herr Müller und seine Freundin finanzieren sich ihren Lebensunterhalt, indem sie auf dem Markt handgemachten Schmuck und Lederwaren verkaufen. Daneben macht Herr Müller diverse Drogen Transporte. 1981 wird die Freundin von Herrn Müller schwanger. Um Unterstützung von der Fürsorge beziehen zu können, muss seine Freundin S. sein. Aus diesem Grund beschliessen sie zu heiraten. 1982 wird Herrn Müllers erste Tochter geboren. Herr Müller ist zu diesem Zeitpunkt fünfunddreissig Jahre alt. Drei Monate nach der Geburt des Kindes geht die junge Familie für ein halbes Jahr nach F., weil seine Frau den Wunsch äussert, in ihre Heimat zurückzukehren. Sie versuchen, dort ein Leben aufzubauen. Es ist anzunehmen, dass es ihnen nicht

21 Es existiert ein offizielles Dokument des Vereins Drogenhilfe, datiert mit 15. Mai 1976.

gelingt, weshalb sie nach einem halben Jahr in die S. zurückkehren. In der S. bewohnen sie ein Bauernhaus, das ihnen eine Freundin vermittelt hat. Herr Müller geht in den nächsten zwei bis drei Jahren diversen Arbeiten nach, arbeitet als Taxifahrer, danach in einer Sattlerei und zum Schluss noch auf dem Bau. Dazu ist er während zwei Jahren als Drogenkurier tätig. Diese Wechselwirkung von Legalität und Illegalität prägt seine Lebensgestaltung im mittleren Erwachsenenalter. 1985 stehen seine Frau und er vor der Wahl, entweder mit dem erwirtschafteten Geld, das er sich hauptsächlich mit den Drogentransporten verdient hat, auszuwandern oder dann einen Lederkunsth Handwerk-Betrieb zu eröffnen. Sie entscheiden sich für die zweite Variante, und Herr Müller beginnt, mit einem Freund ein Lederwarengeschäft zu betreiben. Nach drei Monaten brennt das Haus nieder, und sie eröffnen ein weiteres Geschäft. Es kommt zum Streit mit dem Geschäftspartner, und Herr Müller beschließt, seinen Laden fortan ohne Partner weiterzuführen. Es zeichnen sich erste Veränderungen in den Handlungsmustern von Herrn Müller ab, indem er konfliktreichen Situationen nicht mehr aus dem Weg geht, sondern beharrlich an seinem Ziel der beruflichen Selbstständigkeit festhält. Möglicherweise gab ihm die Unterstützung seiner Frau das nötige Selbstvertrauen, diesen Schritt zu wagen. Herr Müller führt das Lederwarengeschäft die nächsten fünf Jahre gemeinsam mit seiner Frau weiter. 1989 wird seine zweite Tochter geboren. Herr Müller ist zweiundvierzig Jahre alt. 1991 erhält er die Kündigung, da die Besitzer das Gebäude für den Eigengebrauch nutzen wollen. Dank des Hinweises eines Kunden erhält Herr Müller die Möglichkeit, eine kleine Fabrik zu erwerben, die er heute mit seiner Frau betreibt. Sie verkaufen Einzelanfertigungen von Lederwaren, leben zusätzlich von der Fürsorge; daneben gibt Herr Müller noch Kurse. Herr Müller kann sich seine Autonomie, die für seine Existenz so zentral zu sein scheint, durch den Kauf dieser Fabrik bewahren. 2005 stirbt die Mutter von Herrn Müller. An Pfingsten 2006 sucht Herr Müller einen ehemaligen Lehrer auf. Im selben Jahre hört er auf, Zigaretten, Drogen und Alkohol zu konsumieren. Er betreibt weiterhin seinen Lederkunsth Handwerk-Betrieb. Die biographische Verlaufsstruktur von Herrn Müller weist auf einen Wandel hin, der sich im Verlauf der Auswertung konkretisieren wird.

5.2 Sequenzielle Text- und thematische Feldanalyse

Das Ziel dieses Analyseschrittes ist es, die Regeln für die Genese der in der Gegenwart des Interviews präsentierten biographischen Erzählung bzw. der Selbstpräsentation herauszuarbeiten. Rosenthal orientiert sich in diesem Analyseschritt stark an den theoretischen Ausführungen von Gurwitsch (1975) zur thematischen Feldanalyse und deren methodischer Umsetzung durch Fischer (1982) wie auch an der von Schütze (1983) ausgearbeiteten Methode der Textanalyse in der Logik eines sequenziellen und abduktiven Vorgehens (Rosenthal 2005).

Im Zentrum dieses Analyseschritts steht die im Interview zum Tragen kommende temporale und thematische Aufschichtung der biographischen Darstellung. Die Lebensgeschichte wird in Textteile bzw. in Segmente gegliedert, die einzelnen Sequenzen werden durch Themen, Textsorte²² und Rednerwechsel abgegrenzt. In diesem Analyseschritt geht es in der Folge um die Frage, welche Erlebnisse der biographische Akteur zur Sprache bringt und welche nicht. Es geht darum herauszufinden, welche Mechanismen die Auswahl der präsentierten Themen und deren Gestaltung wie auch die temporalen und thematischen Verknüpfungen der erzählten Lebensgeschichte steuern. Gurwitsch legt in seinen gestalttheoretischen Ausführungen dar, dass die Themen in ein thematisches Feld eingebunden sind. Unter einem thematischen Feld versteht Gurwitsch „die Gesamtheit der mit dem Thema kopräsenten Gegebenheiten, die als sachlich mit dem Thema zusammenhängend erfahren werden und den Hintergrund oder Horizont bilden, vor dem sich das Thema als Zentrum abhebt“ (Gurwitsch 1975, S. 4). Thema ist, was uns im Moment beschäftigt bzw. was im Zentrum unserer Aufmerksamkeit steht. Die einzelnen Sequenzen einer Lebensgeschichte stehen in wechselseitigem Bezug zueinander. Bei jeder Sequenz geht es um mögliche Verweise auf das thematische Feld und um den hypothetischen Verweis auf die weiteren Sequenzen. Schütze (1983) geht davon aus, dass die Wahl einer Textsorte (Argumentation, Erzählung oder Beschreibung) nicht zufällig ist, sondern die präsentierten Inhalte bzw. Themen mit der Interaktion zwischen Interviewer/Interviewerin und Interviewtem wie auch mit der biographischen Erfahrung zu tun hat. Der ganze Text wird entlang einer zeitlichen Abfolge in Form eines stichwortartigen Überblicks in Analyseeinheiten gegliedert. Die Interpretation entlang der zeitlichen Abfolge des Interviews dient dazu, einen Gesamtüberblick über die sequenzielle Gestalt des Interviews zu erhalten. Die Sequenzierung lässt

22 Eine Erklärung zum Begriff „Textsorte“ erfolgt weiter unten.

sich als eine Art Inhaltsverzeichnis lesen. Es geht darum, die Gestalt einer Textanordnung anhand der einzelnen Sequenzen herauszuarbeiten.

Ziel der Analyse ist es herauszufinden,

- ob und wie der Biograph einen Erzählfluss zu generieren vermag.
- welche Mechanismen die Auswahl und Verknüpfung der einzelnen Textelemente steuern, d. h., welche Themen angesprochen werden, in welche thematische Felder die einzelnen Elemente eingebettet sind.
- inwieweit anhand der Textstruktur Interpretationspunkte oder -phasen identifizierbar werden, in denen der Biograph zeitliche Markierungen vornimmt (bspw. vorher und nachher).
- bei welchen biographischen Phasen sowie thematischen Bereichen er argumentiert, erzählt, berichtet oder beschreibt; inwieweit sich die Interpretationen je nach Wahl der Textsorte unterscheiden; ob die Argumentationslinien bspw. andere Deutungen als die erzählinterne Evaluation zum Ausdruck bringen (vgl. Rosenthal 1987, S. 178).

Lucius-Hoene/Deppermann (2004, S. 141 ff.) unterscheiden drei Textsorten einer autobiographischen Erzählung:

- Erzählen bezieht sich auf ein Geschehen und entsprechend auf Ereignisse, Handlungen und Erfahrungen, die Wandlungsprozessen unterworfen sind. Der Erzähler interagiert hierbei eher mit seinen Erinnerungen als mit dem Zuhörer.
- Beschreiben bezieht sich auf die Darstellung von Welt, seien es Personen, Situationen, Räume, Milieus, Landschaften oder Gefühle, ohne die temporale Dimension und damit die Veränderungsprozesse ins Spiel zu bringen; es geht darum, quasi vor dem inneren Auge ein Bild entstehen zu lassen.
- Argumentieren bezieht sich als Oberbegriff auf verschiedene Muster, die gekennzeichnet sind durch eine theoretisch-abstrahierende und bewertende Stellungnahme zu einem Geschehen, Problem, Ereignis oder Konflikt. In der Argumentation geht es darum, seine Position klarzumachen bzw. zu verteidigen.

1. Sequenz: Erzählung

Die Erzählung von Herrn Müller beginnt mit der Trennung der Eltern. *H.M.: „an Afang chan ich mich nümä gnau erinnerä, wie das @gange@ isch (2) eh mini Elterä sind (2) eh händ sich händ eh (.) sich trennt, wo ich öppä drü-, vierjährig gsi bin, das isch so eigentlich de Afang, wo ich zum erschtä Mal zu Pffegelterä cho bin (.) (1/ 11 – 13).“*

Hypothese

Die erste Erinnerung in der Selbstpräsentation von Herrn Müller betrifft die Trennung seiner Eltern. Seine Wortwahl in der Eingangssequenz lässt vermuten, dass dieses Ereignis von hoher biographischer Relevanz ist. Zudem stockt er mehrmals, ein zusätzlicher Hinweis darauf, dass ihn diese Trennung immer noch belastet.

2. Sequenz: Beschreibung

Die zweite Sequenz stellt eine Schlüsselsequenz in der Erzählung dar:

H.M.: „(1) ja, was ich, was ich no weiss isch, de Vater isch gwalttätig gsi, da han ich no d Bilder im Chopf, wo de Vater d Muetter verprügelt (3) und wieso das die Scheidig, wieso die zwei sich nöd vertreit händ, weiss ich nöd, das weiss ich, vielleicht en Teil vo de Muetter (.) de Vater hät mir nie öppis verzelt (.) dä schämt sich, es isch au e Schand, er hät eus weg gschrittä vo de Muetter, mir sind ihm zuegschproche worde, d Schwöschter und ich (.) und er isch dänn, wo ich zehnjährig gsi bin, abghaue nach A. (.)“ (2/43 – 49). Herr Müller kommt auch in der zweiten Sequenz nochmals auf die Trennung seiner Eltern zu sprechen: Er schildert die Gewalttätigkeit des Vaters gegenüber der Mutter, die ihm heute noch präsent ist. Er empfindet es als Schande, dass der Vater sich damals weigerte, der Mutter das Sorgerecht für die Kinder zu übergeben. In der gleichen Sequenz beklagt Herr Müller die Auswanderung des Vaters nach A., als er zehnjährig war.

Folgehypothesen

In dieser Sequenz widmet sich Herr Müller insbesondere den Gründen und den Folgen der Trennung seiner Eltern. Diese erneute und detaillierte Thematisierung dieses Ereignisses lässt zwei Hypothesen zu:
Möglicherweise belastet ihn dieses Ereignis, weil ihm die Gründe für die Trennung bis heute unklar geblieben sind und er nach wie vor mit dieser Ungewissheit hadert. Eine weitere Hypothese wäre, dass ihn weniger das Trennungereignis, als vielmehr der Verlust der Beziehung zu seinem Vater belastet.

3. Sequenz: Beschreibung

In dieser Sequenz geht es um die Thematisierung der Familiensituation. Herr Müller beschreibt, wie die Mutter um die Kinder gekämpft hat: *„Muetter hät eus nie mehr zrugg übercho da dafür hät ihre Brüeder gsorget da isch Oberrichter gsi [...] d’Mueter versuecht hät mich zruck übercho“ (2/58 – 60).*

Folgehypothesen

Diese Präsentation zeigt die Ohnmacht der Mutter gegenüber den „Mächtigen“ der Gesellschaft. Herr Müller macht die gesellschaftliche Position des Onkels dafür verantwortlich, dass der Mutter das Sorgerecht verweigert wurde. Gleichzeitig zeigt seine Darstellung der Geschehnisse, wie hoffnungslos der „Kampf“ der Mutter um das Sorgerecht gewesen sein musste. Herr Müller präsentiert sich und seine Mutter als Opfer des Vaters und des Onkels.

4. Sequenz: Argumentation

Die Kernthematik der vierten Sequenz betrifft die Trennung der Geschwister, als Herr Müller zehnjährig ist:

H.M.: „ah nur bis zehn jährig (.) mit zehn jährig sind mir dänn trennt worde bin ich nach L. cho und d'Schwöster händs behaltä (2)“

I.: de Grund isch gsi?

H.M.: ich weiss es nöd ich bin en Schwierige gsi (3) und die händ selber nomol es Chind wellä und nachher han ich nöd is Konzept passt“ (2/73–78). Während die Schwester bei der Pflegefamilie bleiben durfte, wurde er in einem Kinderheim untergebracht. Herr Müller begründet die Umplatzierung damit, dass er im Unterschied zur Schwester unangepasst war und nicht den Vorstellungen seiner Pflegeeltern entsprach.

Folgehypothese Diese Präsentation zeigen seine Gefühle der Minderwertigkeit und der Schuld.

5. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt in dieser Sequenz, wie sich sein Vater „seiner Vaterpflichten“ entledigt, dem einen Bruder Dr. W.L. die Vollmacht und dem anderen Bruder J. die Kinder zur Pflege übergibt: *„dänn hät mich de Vater wieder usägholt und isch ein Jahr später nach A. (2) usgwanderet und hät mich dänn bi bi sim Brüeder in in äh T. (2) hät mich dört lah und (.) hät mit so emenä Fresszettel d'Vollmacht (.) vo mir übergäh“ (3/85).*

Herr Müller durchlebt einen schwierigen Moment in der Erzählung, weshalb er seine Frau zu sich ruft. Er erinnert sich daran, mit zehn Jahren vom Vater im Stich gelassen worden zu sein, als dieser nach A. auswandert und dem Bruder die Vollmacht über die Kinder überträgt. Er zeigt mir den Fresszettel mit der Vollmacht.

Folgehypothese Diese Präsentation zeigt, wie sehr das Vertrauen von Herrn Müller in seine Mitmenschen und insbesondere in seinen Vater erschüttert war.

Wie sehr ihn diese Erlebnisse bis heute belasten, zeigt sich daran, dass Herr Müller den „Fresszettel“ aufbewahrt, den sein Vater vor fünfzig Jahren geschrieben hat!

6. Sequenz: Beschreibung der Lebensumstände in der Pflegefamilie

In der Pflegefamilie herrschen unzumutbare Zustände: *„und (.) was isch das gsi? (3) (hustet) und dort isch eigentlich die Hölle losgange (4) han jede Tag Prügel bezoge (2) ich han numä de Dreck müese mache (...) ich han nöd törfe Familie W.C. benütze... ich han agfange is Bett mache (2) und für das han ich buchstäblich Prügel bezoge, ich han nie mit de andere Kameraden Schuelkameraden törfe go spilä segs go tschutä oder irgendöppis (2) das isch schlimm gsi (2) und (3) ich bin i de Schuel zruckgfalle (Telefon läutet, Frau nimmt ab) ich han die vierti Klass zwei mal gmacht (.) und (.) bin knapp vier Jahr bi däre Familie gsi (2) ich han selte törfe zu dä Muetter“ (3/115–122).* Herr Müller schildert detailliert die Lebensbedingungen als Verdingkind beim Onkel J. in T.; die psychische und physische Gewalt, der er tagtäglich ausgesetzt war; die wenige Freizeit, die er hatte; die schulischen Leistungen, die immer schlechter wurden, und die Tatsache, dass er seine Mutter kaum sehen konnte. Er beschreibt, wie er bei einem der seltenen Besuche bei ihr eine Umplatzierung erwirken kann: *„und wiedermal bi de Muetter gsi bin i de Ferie (2) han ich ihre gseit ich gächi nümä uf T. zruck zum uncle und Tante (2) süsch mües sie damit rechne dass ich abhaue (2), (4/131–133).*

Folgehypothese Seine Positionierung als Opfer seines sozialen Umfeldes wird durch die Präsentation der Erlebnisse im Kontext der Pflegefamilie J. verstärkt.

5. Eine biographische Fallrekonstruktion: Herr Müller

7. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller schildert, wie er als Pflegekind zum anderen Onkel Dr. W.L. kommt, der zugleich sein Vormund ist. Er hat die dortigen Lebensverhältnisse als angenehm in Erinnerung: „*dänn bin ich ebe zo dem Oberrichter cho (2) und dört han ich het ichts eigentlich recht gha (.) mehr oder weniger mir händ nöd vill ztue gha und sösch han ich Sackgeld übercho (2) und sie händ alles e chli besser wölle mache als was vorher gsi isch ich han mini Freizeit chöne mit anderne nutze (3)(4/136 – 138).*“

Folgehypothese In seiner Präsentation scheinen die Arbeit und die Gewalt ausschlaggebende Faktoren für die Bewertung der Lebensumstände zu sein.

8. Sequenz: Argumentation

Nach einem Jahr kommt es zum Bruch mit seinem Onkel, da er die Familie bestiehlt: „*ich dänn das zum Kässeli usgfisched (.) und dört weiss ich dört isch es drum gange dass ich en Füllfederhalter (4/152 – 154). „i de Schuel händ alli feng en Füllfederhalter gha und ich het halt au gern en Füllfederhalter“ (4/158 – 159).* Herr Müller rechtfertigt seine Handlung damit, dass er, wie die anderen Kinder auch, einen Füllfederhalter besitzen wollte und das Geld dafür entwendet hatte. Aufgrund dieses Vorfalles wird Herr Müller in ein Erziehungsheim eingewiesen.

Folgehypothese Herr Müller präsentiert sich weiterhin als seinem übermächtigen Onkel Dr. W.L. hilflos ausgeliefertes Opfer. Herr Müller hadert mit seinem Schicksal, was als Hinweis gedeutet werden kann, dass ihn seine Vergangenheit immer noch beschäftigt.

9. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller schildert detailliert die Gewalttätigkeit eines jungen Lehrers gegenüber den Jugendlichen:

H.M.: „usgschprochene Sadist gsi (1) de hät sich uf em Spaziergang en Bueche prügel (2) präpariert und druf gschnitts sebidels Pfefferchorn aus Konstantinopel (2) mir händ müesse es Gedicht uswendig lernä (.) händ eine i de Klass gha wo gstotteret het (.) und sehr stark gstotteret hät (2) und dem lehrer isch nüt anders igfalle (.) a dem tag wo mer s'gedicht händ müese chöne (.) B.O. s'Gedicht ufsäge (1) de stotteri hät gheise B. O.

l.: mhm

H.M.: uuunnndddd wwwweeeeeennnn ddddeeeee bbbrrrruuunnnoooo gstotert hät dänn hät er agfange mit em Buecheprügel und nöd liecht (.) hät buechstäblich de buecheprügel a dem B. am Kopf zerschmetered bis nur no Spliter und Spähn ume gsi sind (1) nachher hät er de B.O. abzoge und fotografiert zum die andere warne was passiert (.) und mir händ nüt chöne mache“ (5/205 – 220). Er beschreibt den Lehrer als ausgesprochenen Sadisten, der vorwiegend die schwachen Kinder misshandelt habe.

Folgehypothese Die psychische und physische Gewalt dieses Lehrers gegenüber den Jugendlichen wird derart massiv gewesen sein, dass sie Herrn Müller noch heute präsent ist. Ob auch er dort Opfer von Misshandlungen wurde, geht aus seiner Selbstpräsentation nicht hervor – entweder hat er keine Gewalt erlebt, oder dann wurde er misshandelt, ist jedoch noch immer nicht fähig, darüber zu sprechen.

10. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller konzentriert sich in dieser Sequenz auf die Gegenwart. Er beschreibt, wie er seinen damaligen Lehrer an Pfingsten 2006 aufsuchte, von dem er seit 1961 ein negatives Bild von Gewalt und Allmächtigkeit mit sich herumtrug. Fünfundvierzig Jahre später nimmt er diesen „allmächtigen“ Lehrer ganz anders wahr. Dieser steht ihm nun als bemitleidenswerter und gebrochener Mann gegenüber. Da dieses Ereignis für ihn von grosser Tragweite ist und ihn emotional nach wie vor sehr berührt, ruft er seine Frau zu sich.

Folgehypothese Die veränderte Wahrnehmung des Lehrers und die Distanz zum Ereignis wird es Herrn Müller ermöglicht haben, diesem zu verzeihen.

Diese Präsentation zeigt erneut, wie bedeutsam die Ehefrau als Ressource für Herrn Müller ist, da er sie in diesem Kontext wiederum zu sich ruft. Sie scheint sein Selbstwertgefühl zu stärken und ermutigt ihn dazu, sich aktiv mit seiner Vergangenheit auseinanderzusetzen.

11. Sequenz: Argumentation

Herr Müller wendet sich in seiner Erzählung wieder der Vergangenheit zu. Mit fünfzehn Jahren holt ihn seine Mutter, wie versprochen, aus dem Erziehungsheim. Er beginnt eine Lehre als Koch. Nach drei Wochen wird er entlassen und lebt danach kurz bei seiner Mutter: „*und dört han ich imene Hotel gschafft als Chuchiburst will d’Muetter hät gmeint ich söll Koch lerä [...] (4) ich bi (.) knapp füzähi gsi (.) und eigentli nonig rif zum so alleigi i de Fremdi (1) dsi (.) und das hät au nöd lang dured nach drü woche bin ich wieder hei gschickt“ (7/260–267).* Herr Müller rechtfertigt seine Entlassung als Koch damit, dass er sich eigentlich noch zu unreif für ein Leben in der Fremde fühlte.

Folgehypothese Herr Müller möchte mit dieser Präsentation die Fremdbestimmung, der er in den Heimen und Pflegefamilien ausgesetzt war, zum Ausdruck bringen.

12. Sequenz: Argumentation

Der Onkel und Vormund erfährt, dass Herr Müller bei seiner Mutter lebt: „*und das hät de Y. de Oberrichter (1) hät das erfahre natürlü also das isch nöd erfahre irgend wie so sondern das isch halt normal kommuniziert worde d’Muetter hät das normal kommuniziert mit ihm und (.) ja das gah nöd das gaht nöd de chunt nach K. (3) also bi jederä Glegenheit hät er versuecht mich nach K.L. zbringe (.) und dänn Mutter hät sich gwehrt und (.) hät mich nöd übercho (2) und nachher isch wieder de Sep ds’T. (1) de brüder wo in T. äne wohnt isch halt dä wieder (.) i frag cho (.) das ich zu ihm chume“ (7/275–282).* Der Onkel und Vormund präsentiert ihm zwei Alternativen: Entweder er zieht wieder zum anderen Onkel J. oder er kommt in ein weiteres Erziehungsheim. Herr Müller wird ein zweites Mal zum Onkel J. nach T. gebracht, weil sich die Mutter weigert, Herrn Müller nochmals in ein Erziehungsheim einzuweisen. Die Unterbringung bei der Mutter wird weiterhin nicht in Betracht gezogen, weil sie „*seg e Schlampe oder es Lueder“ (3/124).*

Folgehypothese In dieser Sequenz kommen erneut Herrn Müllers Gefühle der Ohnmacht und der Fremdbestimmung zum Ausdruck: Der Vormund bietet ihm eine Wahlmöglichkeit an, die effektiv jedoch keine ist, da für den Vormund klar ist, dass er zum Onkel J. nach T. kommt.

13. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller muss mit fünfzehn Jahren für ein weiteres Jahr zum Onkel J. nach T. Er beschreibt in dieser Sequenz die Gewalt seitens der Pflegemutter: „*das wird ja wohl nümä so schlimm si wie damals wo ich no id Schuel bin (.) und dänn bin ich wieder zu dem S. cho (3) und (.) han mit fünfzehni müsse id Fabrik go schaffe (2) i die J. (5) aber äh Frau vo dem Uncle (.) hät sich keis bitzli verändertet das isch no genau glich witer gange wie es halt gsi isch wo ich no id Schuel bin*“ (8/294–298) „*also au bi jedere Glegenheit sie hät kein Moment usglah zum mich nöd irgendwie verprügle (6)*“ (8/294–295).

Folgehypothese Die Präsentation von Herrn Müller lässt erahnen, dass er bis heute keinen Weg gefunden hat, Distanz zu den Erlebnissen im Kontext dieser Pflegefamilie zu gewinnen: Die Gewalt durch die Pflegemutter ist ihm noch heute präsent.

14. Sequenz: Beschreibung

Mit sechzehn Jahren wird Herr Müller von seinem Vormund für zweieinhalb Jahre ins berüchtigte Erziehungsheim B.K. eingewiesen. Weshalb es zu einer erneuten Umplatzierung kam, lässt sich aus der Erzählung nicht rekonstruieren. Herr Müller beschreibt, wie er zu seinem sechzehnten Geburtstag von seinem Vormund und Onkel einen Brief erhält, in dem dieser ihm mitteilt, dass er keinen Menschen so sehr verachte wie ihn: „*dänn chumi vo dem Y. en Brief über zu mini sechzehnte Geburtstag wo er mir schriebe es gebe kein Mensch wo er so sehr verachtet wie mich (3) das isch Funktion gsi vo emene Vormund (2) und hät das begründet das er mich deswege jetzt nach K. bringi und äh (1) so bin ich dänn am 2. Februar (2) 1962 nach K. bracht worde (.) afangs für drü monat zur Beobachtig (4) und wo dänn gits es wunderbars*“ (läuft zu einem Ordner und holt ein Papier raus) (14) (er ruft seiner Frau) (3) (8/311–316). Herr Müller benötigt die emotionale Unterstützung seiner Frau, da ihm das Erzählen über die erlebte Erniedrigung schwerfällt.

Folgehypothesen Diese Präsentation zeigt erneut das Machtgefälle zwischen ihm und dem Vormund, der zugleich sein Onkel ist.

15. Sequenz: Argumentation

Herr Müller unterbricht seine Schilderung, da er mir Akten zeigen möchte. Er legt mir ein Gutachten vor, worin ihm ein Psychiater „Geistesschwäche“ attestiert: „*Geistesschwäche, Deбилität mit stereotypen einförmigen Gedankengängen*“ (9/340).

Folgehypothese Herr Müller möchte mit den Akten belegen, wie sehr ihn der Psychiater aufgrund seines Gutachtens demütigte und stigmatisierte. Ob sich Herr Müller dieser Stigmatisierung im Laufe der Jahre entziehen konnte, wird die weitere Analyse zeigen.

16. Sequenz: Argumentation

Herr Müller erklärt, dass er bis heute den Grund seiner Einweisung ins Erziehungsheim B.K nicht verstehe: „*es hät kein Versorgisgrund gäh ich bin kein Kriminelle gsi*“ (10/378). Herr Müller rechtfertigt seine Flucht mit dem Argument, dass es weder einen hinreichenden Grund zur Versorgung gegeben habe noch dass er kriminell gewesen sei. Nach zweieinhalb Jahren flieht er aus dem Heim.

Folgehypothese Herr Müller möchte mit dieser Präsentation, seine Ohnmacht und Hilflosigkeit erneut zum Ausdruck bringen.

17. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt, wie er sich gewehrt habe, ins Erziehungsheim U. eingewiesen zu werden: „(5) *(hustet) und ich han mich gwehrt gege das das isch für mich überhaupt nöd i Frag cho mir sind drum de S. de Y. und ich sind mer uf Gmeind hindere G. und dort han ich de grössti Terror gmacht will ich gseit han das liegt überhaupt nöd drin und dass mich nach U. bringe ich han gwüsst was U. isch und (.) ich han dänn de vorschlag gmacht wenn öppis dine liegt wo ich einigermasse chönt akzeptiere (2)(11/424–429)*. Er hat Erfolg und kommt für zwei Jahre in ein anderes Erziehungsheim, das einen guten Ruf genießt.

Folgehypothese Es zeichnet sich ein Perspektivenwechsel ab: Herr Müller präsentiert sich erstmals als aktiver Gestalter seiner Biographie, der sich zusehends gegen die Fremdbestimmung zur Wehr setzt.

18. Sequenz: Erzählung

In diesem Erziehungsheim setzt Herr Müller seine Lehre als Schlosser fort, bis er sich mit seinem Lehrmeister zerstreitet und danach alles andere, als den Beruf auszuüben, im Sinne hat. Vom Berufsberater wird ihm empfohlen, Automechaniker zu erlernen. Dies sei ihm einfach gefallen, weil er dadurch unkontrolliert Zugang zu Geld bekam: „*und dort han ich afänglich dass ich d'Schlosserlehr kann fortsetzte (.) was aber vo de Schlosserei wo es dort gha hät äh de Schlossermeister de hät gfunde ich taugi nöd zum Schlosser (.) ich han gfunde er seg en Halbschue (.) ähähäh dass ich ihm scho längstens um Ohre @umeschlossere@ (lacht) aber äh (.) dänn het mer mir de Vorschlag gmacht vom bruefsberater au dass ich die Autoservice-mannlehr mache und (.) dass isch relativ eifach gsi zum mich motiviere für das weil als Autoservicemann häsch du (2) zuegang zu unkontrolliertem Geld (.)“ (12/461–468).*

Folgehypothese In seiner Selbstpräsentation hat der Beruf keine sinnstiftende Bedeutung, sondern dient lediglich der Existenzsicherung. Als einzige Motivation, einen bestimmten Beruf zu erlernen, führt er den unkontrollierten Geldzugang an.

19. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt, wie ihn der Heimleiter 1966 kurz vor seinem zwanzigsten Lebensjahr entlässt: „*dänn hät mich de Heimleiter (4) hät mich häz mich zum Teufel gejagt (.) und ich han das wörtlich gnah hans Zelt ufs Velo packt (.) de Schlafsack und (.) han im A. das isch nah e riese Baustell gsi die Überbauig also was heisst Überbauig das Autobahnzeugs det (.) isch ganz am afang @gsi@ und (.) äh da han ich uf emene Strasseinseli wo es noch e chli Grünen gha het han ich mis Zelt ufgestellt (1)“ (12/491–496).*

Folgehypothese Herr Müller präsentiert sich in dieser Sequenz ziemlich selbstbewusst. Dieses Selbstbewusstsein kommt dadurch zum Ausdruck, dass er einige lustige Anekdoten erzählt.

20. Sequenz: Argumentation

Herr Müller erzählt, dass er alte Freunde trifft, die sich den Halbstarke angeschlossen haben: „*öppe zwei Drittel us em Pack us däre Halbstarke-Clique han ich kennt us K.*“ (13/550–551). Gemäss Aussage von Herrn Müller waren die meisten Halbstarke Menschen wie er, die gesellschaftlich ausgegrenzt wurden: „*mir sind eus alli wieder begegnet händ ja kein andere Zuegang in de Gsellschaft gha*“ (14/556).

Folgehypothese Herr Müller möchte mit dieser Präsentation, seine Sympathien für die Halbstarke rechtfertigen: Diese Subkultur wurde zwar gesellschaftlich geächtet, ihm gaben die Halbstarke jedoch die Anerkennung, die ihm bis anhin verwehrt wurde, und ermöglichten es ihm auch, sein erschüttertes Selbstvertrauen aufzubauen. Herr Müller fand zudem dank der Halbstarke zu einem Lebensstil, der Tugenden wie Freiheit und Autonomie hochhält, Tugenden, die ihm bis anhin unbekannt waren.²³

21. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt die Ereignisse in der Rekrutenschule. Diese Monate waren mit Schwierigkeiten verbunden. In der RS wird Herr Müller zuerst dem Gebirgsschutzbataillon (fünfte Kompanie) zugeteilt. Nach einem Nervenzusammenbruch wird er in die dritte Kompanie versetzt. Er beschreibt den Nervenzusammenbruch folgendermassen: „*hätte ich ein Gewehr gehabt, hätte ich ein Massaker angerichtet*“ (14/573–574). Seine Drohungen werden ernst genommen. Herr Müller schildert, wie er die Rekrutenschule trotz der Konflikte unbedingt zu Ende bringen will: „*etwas fertig machen und nöd wieder usezuffliege*“ (15/580). Die restliche Zeit wird Herr Müller mit Nachsicht begegnet.

Folgehypothese Diese Präsentation zeigt sein Bereitschaft, für seine Anliegen zu kämpfen.

22. Sequenz: Erzählung

Nach der Entlassung aus der Rekrutenschule geht Herr Müller diversen Arbeiten nach. Es kommt immer wieder zu Auseinandersetzungen, die mit seiner Entlassung enden.

Folgehypothese Diese Präsentation zeigt, dass die Arbeit für ihn noch immer ohne Sinnerfüllung ist und ausschliesslich der Existenzsicherung dient.

23. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt, wie ihm das Alleinsein, die Isolation zu schaffen mache: „*äh ich han nöd chöne alleige si, bi Ziite chöne is Bett, ich han, bin immer erscht z Nacht am 2, 3 (4) vorher häts mer nöd iglüchtet, wieso dass ich allei hei söll, und imene Zimmer, die Leeri, wo mer hät, wenn mer alleige isch, kei Ahang, nüt, das han ich nöd usghalte (4)*“ (16/635–638). Mittellos zu sein, scheint ihn dagegen nicht zu kümmern, irgendwie sei immer etwas „*gange*“ (16/648).

Folgehypothese Diese Darstellung zeigt, wie er – trotz seiner Bemühungen, sich als aktiver Gestalter seiner Biographie zu präsentieren – zu diesem Zeitpunkt noch immer orientierungslos ist.

²³ Laut Fend (2001, S. 185) ist dies die neue „suchende und fragende“ Generation, die nach dem Trauma des Nationalsozialismus Halt und Orientierung suchte.

24. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt, wie er mit zweiundzwanzig Jahren mit grossen Hoffnungen nach A. reist, um seinen Vater zu treffen. Kaum angekommen, werden ihm vom Vater Pflichten auferlegt. Er ist willens, Kompromisse einzugehen, wie z. B. seine Haare zu schneiden oder einer geregelten Arbeit nachzugehen, da auch er Erwartungen an seinen Vater hat: „*ich han chli bigäh*“ (19/751). Die grossen Erwartungen erfüllen sich jedoch nicht, und es kommt ziemlich schnell zu körperlichen Auseinandersetzungen zwischen den beiden. Dies führt letztlich dazu, dass der Vater den Sohn vor die Tür setzt. Im Laufe des Streites lässt der Vater die Worte fallen, dass er nicht sicher sei, ob er wirklich der leibliche Vater sei: „*am Schluss hät er mir an Chopf grüet er seig nöd emol sicher ob er min Vater seig und dass isch dänn au scho wieder de Schlusspunkt gsi*“ (19/775–776). Im Laufe des Interviews erwähnt Herr Müller seinen Vater nicht mehr.

Folgehypothese Herr Müller stellt die Reise nach A. als Hoffnung dar, sich mit seinem Vater und seiner schmerzhaften Vergangenheit zu versöhnen. Dieser Wunsch geht jedoch aufgrund massiver Streitereien mit dem Vater nicht in Erfüllung.

25. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt, wie er nach der Auseinandersetzung mit seinem Vater per Autostopp nach L. von einem „*Kriminelle*“ (20/799) mitgenommen wird: „*dänn han ich gfunde dänn gasch uf das L. (6) bin per autostop in S. los richtig L. a. (4) und dänn nimmt mich eine mit (4) wo vo sich behauptet hät er seig Skilehrer in äh A. (5) und dä hät mich nach L. bracht (5)*“ (20/791–794). In L. angekommen, geht Herr Müller diversen illegalen Arbeiten nach. Er beschreibt, wie er nach wenigen Tagen nochmals vom gleichen Fahrer T. nach S. zurückgebracht wird. Er schildert die unglaubliche Geschichte, wie die beiden in Häuser einbrechen und Beute machen; Herr Müller wird als Aufpasser eingesetzt. Die ganze Reise dauert fünf oder sechs Tage, während deren T. zehn Einbrüche macht. Herr Müller erzählt, dass er grosse Angst vor T. gehabt habe. T. setzt ihn schliesslich in S. ab. Herr Müller ist wieder auf sich alleine gestellt. Er beschreibt ausführlich weitere Erlebnisse, wie er beispielsweise auf offener Strasse von drei Schwarzen mit einem Messer angegriffen wird, wie er stark blutet und ins Spital geht, wie sich die Krankenschwestern um ihn kümmern, wie die Freundin von T. ihn im Spital besucht und ihm erzählt, dass T. verhaftet worden sei. Nach dieser kleinen Episode erzählt Herr Müller, wie ihn sein Vater vom Spital abholt, um ihn zum Flughafen zu bringen.

Folgehypothese Herr Müller präsentiert sich als Abenteurer und erzählt eine Vielzahl von Anekdoten. Möglicherweise lenkt ihn diese Selbstdarstellung davon ab, über seine schmerzhaften Erlebnisse im Zusammenhang mit seinem Vater erzählen zu müssen.

26. Sequenz: Erzählung

Herr Müller berichtet, dass er von seinem Vater in die S. zurückbefördert wird und ihn anschliessend seine Mutter für drei Wochen in eine Erholungskur schickt: „*vom Spital us händs mi Vater kontaktiert (4) und dä hät mir dänn es Greyhoundbusticket ins spital gschicked dass ich han chöne zruck nach i. (2) [...] und vo dört us hät er mich dänn ufs Flugzüg bracht und zruck id Schwiz befördered (5) i de schwiz wieder acho (2) hät mich d’Muetter zerscht drü Woche zur Erholig bracht nach K. (3)“ (23/921–923).*

Folgehypothese Herr Müllers Wortwahl deutet darauf hin, dass er nicht freiwillig in die S. zurückkehrt, sondern dass der Vater ihn zu diesem Schritt bewegt. In seiner Selbstpräsentation trifft der Vater – trotz der Volljährigkeit von Herrn Müller – nach wie vor Entscheidungen über seinen Kopf hinweg, denen er sich fügt. In dieser Sequenz kommen nochmals seine konfliktreiche Beziehung sowie seine Gefühle der Ohnmacht und des Ausgeliefertseins, die er noch immer gegenüber seinem Vater hegt, zum Ausdruck.

27. Sequenz: Beschreibung

In dieser Sequenz beschreibt Herr Müller ausführlich, wie er alte Freunde wieder trifft, „*aschlüssend bin ich dänn äh a de K. bin dem wo ich d’Weltreis bis M. gschafft han und wieder troffe i de Schwiz er isch inzwischen in S. gsi“ (23/928–929)*, wie er diversen Arbeiten nachgeht, sich mit Kunden und Arbeitgebern anlegt und immer wieder entlassen wird: „*bi dänn au nach g. gange (6) han dänn versuecht in G. zschaffe anere Tankstel als Tankwart (5) händs mich wieder usegheit nach ich weiss au nöd wie lang (2) es hät nöd lang dured viellicht zwei drü Woche bin zu emene Kund unfreundlich worde wo mich ghezt hät und das isch chli en falsche gsi isch wäred em Autosalon gsi und das isch irgendwie en Generalvertreter gsi vo einere autofirma und hät gmeint er chön mich als Tankwart abschnauze und ich han dänn dementsprechend zruck ghä und das isch de falsch gsi dä isch dänn grad zum Boss gange und dänn bin ich wieder uf de Strass gstande (5)“ (23/932–941).*

Folgehypothese Herr Müller präsentiert eine unbeschwerte Zeit: Sein soziales Netz ermöglicht es ihm zwar immer wieder, Arbeit zu finden, aufgrund seiner Kompromisslosigkeit vermag er jedoch kein Arbeitsverhältnis längerfristig aufrechtzuerhalten. Da die Arbeit für ihn keine identitätsstiftende Bedeutung hat, sondern nur der Existenzsicherung dient, gehen ihm die Entlassungen nicht allzu nahe.

28. Sequenz: Erzählung

Nach einem kurzen Aufenthalt in der S. geht Herr Müller nach C.G. Er lernt eine Frau kennen und verkauft Bilder für sie, da diese einer anderen Arbeit nachgehen möchte: „*a denä drü Orte han ich Bilder verkauft (3)“ (25/1021)*. Herr Müller erzählt diverse amüsante Anekdoten.

Folgehypothese Er präsentiert sich noch immer als Abenteurer, der ganz in der Gegenwart lebt.

29. Sequenz: Erzählung

Es ist schwer abzuschätzen, wie lange Herr Müller in C.G. bleibt. Er beschliesst nach einer Weile, in die S. zurückzukehren, um dort Bilder zu verkaufen; er verkauft viele Bilder, bis das Geschäft nicht mehr läuft (nach einem Jahr ungefähr).

30. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt, wie er auf einem Campingplatz im Ausland, wo er zur damaligen Zeit gewohnt hat, einen Engländer kennenlernt, für den er Drogen verkauft. Er wird verhaftet und muss ins Gefängnis. Nach drei Monaten wird er dank der Kautions, welche die Mutter für ihn hinterlegt, wieder auf freien Fuss gesetzt, danach kehrt er in die S. zurück. Sein damaliger Stiefvater, „en Multimillionär“ (27/1068), kauft ihm respektive der Mutter ein Auto, das er fahren darf und mit dem er sogleich ins Ausland reist.

Folgehypothese In seiner Erzählung kommt die Bedeutung der Mutter als soziale Ressource erneut zum Ausdruck. Herr Müller führt ein Leben ohne Pflichten und Strukturen. Möglicherweise hilft ihm die ausführliche Präsentation dieser Lebensphase, seinen Schmerz nicht thematisieren zu müssen.

31. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller schildert, wie er diverse Drogentransporte in die S. macht und beim letzten Drogentransport erwischt und verhaftet wird: „und mit de letzte 10 g bin ich höch gange (2)“ (28/1143). Nach der U-Haft lebt Herr Müller auf Anraten seines Anwaltes möglichst unauffällig – eine Taktik, die sein Verfahren hinauszögern soll. Nach ein paar Monaten der Stabilität beschliesst Herr Müller in einer Nacht-und-Nebel-Aktion, die S. zu verlassen.

Folgehypothese Herr Müller präsentiert sich noch immer als „harten und abenteuerlichen Typen“. Diese Präsentation ermöglicht ihm, im Gespräch Distanz zu seiner Vergangenheit zu gewinnen.

32. Sequenz: Erzählung

Herr Müller erzählt wieder diverse kleine Anekdoten: wie er sein Auto gegen einen Mercedes tauscht, wie er in den Norden fährt, um eine Freundin zu finden, weil ihm ein Freund erzählt hat, dass es dort „en Frauenüberschuss hät“ (29/1178). In derselben Sequenz bringt er erstmals zur Sprache, dass er sehr darunter gelitten habe, bis anhin nie eine feste Freundin gehabt zu haben. Daraufhin erzählt er, wie er für einen Monat in einer Landkommune im Norden lebt. Er beschreibt, wie sehr er das Lebensgefühl von damals genossen habe: „schöni grossi Marihuana Pflanze im Garte äh e chli Bilderbuechvorstellig vo säbere Zitt“ (30/1195). In derselben Sequenz erklärt er, dass er wahrscheinlich eine Bewohnerin dieser Kommune geschwängert habe und wie ihn danach diese Frau vor die Tür setzt. Herr Müller wehrt sich nicht dagegen und reist wieder ab.²⁴

24 Im Fragebogen schreibt Herr Müller zu „Anzahl Kinder“: Drei (zwei stammen von seiner Frau), den weiteren Sohn, er ist 35-jährig, wohnhaft in N., erwähnt er im Verlauf des Interviews kein einziges Mal. Es ist anzunehmen, dass dieser Sohn aus dieser kurzen Beziehung stammt.

33. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt, wie er nach M. reist; „*bin dänn äh los gfahre (2) und äh bin nach M. bis nach M. hät mirs Benzin glanded und dänn han ich da no e Adresse gha vo M. vonere Frau wo ich emol in T. M. kenneglernt han (3) und bin die na go bsueche (3) und han müesse luege wo ich in M. e chli under chum will ich han effektiv kei Geld mehr gha für Benzin (5)“ (30/1226–1230), dort wieder Leute kennenlernt und während fünf Jahren bleibt, bis er ausgewiesen wird. Er verkauft Ledersachen und dealt mit Drogen. In M. macht er eine Drogentherapie. Er wird verhaftet, weil er sich unerlaubt in der B. aufhält – und wird in die S. zurückgeschickt.*

Folgehypothese Herr Müller präsentiert sich nach wie vor als ziel- und orientierungslose Person. Er stellt viele Ereignisse als planlose Zufälle dar. Diese Präsentation hilft ihm möglicherweise weiterhin, seine schmerzhaften Erfahrungen der Vergangenheit nicht thematisieren zu müssen.

34. Sequenz: Erzählung

Zurück in der S., muss Herr Müller vor Gericht erscheinen und wird zu sieben Monaten bedingt verurteilt, mit der Auflage, in M. einen Drogenentzug zu machen, was er auch tut. Danach kehrt er in die S. zurück, verkauft Ledersachen und Drogen und lebt von der Fürsorge. Eines Tages beschliesst Herr Müller, mit dem Geld von der Invalidenversicherung nach A. zu gehen.

Folgehypothese Herrn Müllers Erzählform deutet darauf hin, dass ihn die Verurteilung emotional mehr oder weniger unberührt lässt. Er präsentiert noch immer eine Lebensgestaltung ohne Verbindlichkeiten, die sich ganz an der Gegenwart ausrichtet.

35. Sequenz: Beschreibung

Herr Müller beschreibt, wie er nach G. kommt, wo er Bekanntschaft mit seiner heutigen Frau macht: „*und bin dänn nach I. greist (4) und nach G. dört han ich mini Frau dänn au kenneglernt(2) ich bin uf G. zum mini Frau go sueche (6)“ (33/1323–1324).*

Folgehypothese Er präsentiert sich als „Suchenden, der endlich zur Ruhe kommen will“. Herr Müller lässt in dieser Erzählsequenz erstmals positive Emotionen zu.

36. Sequenz: Erzählung

Er und seine heutige Frau bleiben für zweieinhalb Jahre in G. und kehren in die S. zurück, um das Visum zu verlängern, in der Absicht, nach G. zurückzukehren, „*mir sind buechschtäblich hänge blibe“ (34/1384).* Obwohl sie eigentlich nach G. zurückkehren wollen, sind sie in der S. sesshaft geworden: „*und irgendwänn in R. (2) glandet (2) döt afgange schaffe zerscht i de Sattlerei isch nahe liegend vo mine ledersache nei zerscht als Taxifahrer (2) und als Taxifahrer zgeld versummed nachher bin ich i e Sattlerei go schaffe“ (33/1341–1346).* Herr Müller geht diversen Tätigkeiten nach, er arbeitet als Taxifahrer wie auch in einer Sattlerei, verkracht sich einmal mehr mit seinem Lehrmeister und wird entlassen. Herr Müller macht zudem während eines Jahres Drogentransporte in E.: „*han das dänn äh zwei Saison lang gmacht (4) Shit in Europa umenand transportiert Kurierdienst gmacht und so bin ich zum Geld cho um selbständig zwerde“ (34/1364–1366).* Herr Müller rechtfertigt seine illegale Arbeit damit, dass er dank der Drogentransporte genügend Geld auf die Seite legen konnte, um sich seinen Traum von der Selbstständigkeit realisieren zu können.

Folgehypothese Diese Präsentation zeigt sein Bestreben, seine beruflichen Ziele zu verwirklichen.

37. Sequenz: Erzählung

Herr Müller erzählt, dass seine damalige Freundin und er in einem Bus lebten, den ihnen die Mutter von Herrn Müller gekauft hatte, weil sie mittellos waren: „(2) *ich han äh an Bus gha (2) wo mir eus igrichtet händ als Wohnmobil (3) händ drin gwohnt (8) A. (5) die Milch isch durre (5) (hustet) (4) ja wo mir id S. zruck cho sind hät eus d’Muetter en äh also via Muetter de Liebhaber vo de Muetter ehemalige Liebhaber vo de Muetter (3) hät eus dä Bus kauft (3) will mir sind ja mittellos gsi händ kei Geld mehr gha kei Arbeit kei Wohnig kei“ (347/1385–1391). Um ihren Lebensunterhalt zu finanzieren, verkaufen sie diverse Schmuckstücke auf Märkten: „*händ agfange e chli Schmuck da wo ich gha han vo A. wo mir sind go verkaufe“ (35/1396–1397). Seine Freundin wird schwanger, und sie beschliessen zu heiraten. Drei Monate nach der Geburt gehen sie nach F. (seine Frau ist gebürtige F.). Herr Müller ist sehr gesprächig und zeigt mir unzählige Bilder aus der Zeit in F.**

Folgehypothese Herr Müllers Erzählform deutet darauf hin, dass es für ihn eine schöne Lebensphase war, an die er sich gerne zurückerinnert.

38. Sequenz: Erzählung

Zurück in der Schweiz verdient Herr Müller seinen Lebensunterhalt als Bauarbeiter: „*dänn bin i (3) uf de Bau go schaffe bi emene Gipsler (2)“ (377/1501–1502). Er und seine Frau stehen vor der Entscheidung, entweder auszuwandern oder einen Laden zu eröffnen. Da ihm ein Freund das Angebot unterbreitet, gemeinsam mit ihm einen Lederwaren-Laden zu betreiben, wird ihnen die Entscheidung abgenommen: „da sind mir vor de Wahl gstande wandere mir us nach N. (2) oder nim ich das Agebot vom Kolleg ah dass ich zu ihm in Lade zieh und mit ihm zäme de Lade mach und dänn händ mir de säb Weg gnah dass mir de Lade da gmacht händ will 50000.– isch mir zwenig gsi zum Uswandere (3)“ (38/1518–1522).*

39. Sequenz: Erzählung

Herr Müller eröffnet mit einem Freund einen Laden mit Lederwaren. Nach drei Monaten brennt das Lokal nieder. Sie lassen sich nicht unterkriegen und mieten eine neue Räumlichkeit. Nach einem Jahr zerstreiten sie sich. Herr Müller erzählt, dass sie sich geschäftlich getrennt hätten, jedoch weiterhin Freunde geblieben seien. Nach fünf Jahren erhält Herr Müller die Kündigung. Dank des Hinweises eines Kunden kann er eine kleine Fabrik erwerben. Sein Traum vom eigenen Geschäft rückt immer näher.

Folgehypothese Herr Müller präsentiert sich als „Stehaufmännchen“, das trotz vieler selbstverschuldeter wie auch fremdverschuldeter Niederlagen nie aufzugeben scheint. Diese Niederlagen versucht er zu überwinden, indem er weiterhin an der Verwirklichung des Traumes vom eigenen Geschäft arbeitet.

40. Sequenz: Erzählung

Nach fünf Jahren erhält Herr Müller die Kündigung. Dank des Hinweises eines Kunden kann er eine kleine Fabrik erwerben. Sein Traum vom eigenen Geschäft rückt immer näher: „*nach 5 Jahr han ich Kündigung übercho (5) und dänn äh (6) han ich öppis Neus gsuecht (2) und bin vo S. us han ich das Fabrikli da gfunde (2) das heisst ich han das an einem Kund gseit dass ich äh Kündigung heg und öppis Neus suechi (2) und dä frögt mich ob ich das ob das mües in S. si (2) und da sag ich nah zu ihm äh also wenn ich dörf wünsche (2) äh suech ich es Fabrikli im Z. (5) und öppe 14 Tag spöter chum ich es Telefon über vo dem Kund (2) und de seit mir ich söll da ahluete (1) das seg es Fabrikli“ (38/1537–1544).*

41. Sequenz: Beschreibung

Der Traum vom eigenen Geschäft lässt sich jedoch nicht so einfach verwirklichen. Das Geld und die Aufträge fehlen. Dank des finanziellen Entgegenkommens des Liegenschaftsbesitzers und der finanziellen Unterstützung durch die Invalidenversicherung können sie den Mietzins zahlen und führen seit fünfzehn Jahren das Geschäft gemeinsam: „am Afang händ mir da extreme Schwierigkeite gha will äh ich han mich da scho übernah gha vom Finanzielle her mir händ da en Mietzins gha vo 4500.– Franke (4) und vorher händ mir en Mietzins gha Geschäft und Hus vo 2000.– Franke (2) und (1) da han ich kei Passantelag mehr gha also ich han jede Kund müesse häre hole (5) und (2) da isch eus aber de Husbsitzer isch eus grosszügig entgegecho und hät isch dänn mit em Mietzins innerhalb vo (2) glaub vo 1 Jahr oder vo 1.5 Jahr (2) vo 4500.– abe uf 3500.– (4) süsch hetet mir das nöd chöne hebe (4) und ich han dänn au IV. übercho ä 50 % I.V. (4) und so sich das so händ mir das chöne hebe (3) und sind jetzt öppe 15 Jahr da inne (10) aber ohni I.V. wäre es au nie gange“ (38/1554–1565).

Folgehypothese Die Präsentation von Herrn Müller zeigt, wie er während Jahren bemüht war, seinen Traum der Selbstständigkeit zu verwirklichen. Dieser Einsatz hat sich gelohnt und ihm zu Zufriedenheit und Glück verholfen.

42. Sequenz: Erzählung

Heute gibt Herr Müller Kurse und stellt aus Leder vorwiegend Einzelanfertigungen her. Daneben bezieht er noch eine IV-Rente: „was ich hüt mach das sind isch isch das ich Kürs gib (2) und halt Einzelufragli (4)“ (39/1588–1589). Daneben bezieht er noch eine IV-Rente: „mit de I.V. zäme ja mit de I.V. zäme langeds (2)“ (39/1593).

43. Sequenz: Globalevaluation

Im Nachfrageteil spricht Herr Müller über seinen Freundeskreis und über die enge Beziehung zu seiner Familie: „also ich han en Fründeskreis wo wo äh also mit de Familie also das isch s'Allerwichtigste ohni Familie da wäre ich untergange (3) das isch äh (2) das hät ich nie chöne loslah äh durch die ganze Schwierigkeite mir händ nöd immer nur äh Freude Friede Eierkuchen gha mir händ au Beziehig Frau und ich mir händ das isch nöd selbstverständlich gsi dass mir jetzt no zäme sind (4)“ (40/1604–1609).

Folgehypothese Herr Müller erklärt seinen allmählichen Perspektivenwechsel vom hilflosen Opfer zum verantwortungsvollen Akteur aufgrund seiner engen Bindung zu seiner Frau und seinen Kindern.

Zusammenfassung der sequenziellen Text- und thematischen Feldanalyse – Selbstpräsentation/Erzähltes Leben

Die biographische Selbstpräsentation von Herrn Müller ist von vier zentralen Themen geleitet: der Verlust- und Gewalterfahrungen bzw. Kränkungen in der Kindheit, der fehlende Möglichkeit zur individuellen Lebensgestaltung in der Jugend, die Orientierungslosigkeit im frühen Erwachsenenalter und von der Stabilisierung der Lebensgestaltung im mittleren und späteren Erwachsenenalter.

1. Die Eingangssequenz beginnt mit den ersten Kindheitserinnerungen von Herrn Müller und betrifft die Trennung der Eltern. Diese Trennung hat einerseits den Zusammenbruch der familiären Strukturen und andererseits die Fremdplatzierung von Herrn Müller zur Folge, zwei zentrale lebensgeschichtliche Themen, die Herr Müller aus subjektiver Perspektive als kritische Lebensereignisse wahrnimmt. Als weiteres kritisches Lebensereignis in seiner Präsentation wird die Auswanderung des Vaters nach A. angeführt, welche einen Einschnitt im Leben von Herrn Müller darstellt, da er von der Schwester getrennt und beim Onkel untergebracht wird. Dort erlebt Herr Müller massive psychische und physische Misshandlungen, muss für die Pflegefamilie diverse Arbeiten verrichten und hat kaum Freizeit. Zudem wird ihm der Kontakt zu seiner Mutter mehr oder weniger unterbunden. Zudem stockt Herr Müller auch mehrmals in den ersten Sequenzen, muss Luft holen und legt immer wieder Pausen ein. Herr Müller bezeichnet die Erlebnisse seiner Kindheit und Jugend als *„nicht von ihm beeinflussbar“*. Diese Einschätzung deutet darauf hin, dass sich Herr Müller in seiner Kindheit nicht als autonom handelnder Mensch erfahren hat, sondern äussere bzw. soziale Bedingungen für seine Handlungsmuster verantwortlich macht. Seine Selbstpräsentation deutet darauf hin, dass er diesen schmerzhaften Erfahrungen auch keinen Sinn zumessen konnte. Die Sinnggebung steht in unmittelbarem Zusammenhang mit der Identitätsentwicklung, da sie die Handlungsfähigkeit beeinflusst.

2. Diese Handlungsfähigkeit versucht Herr Müller im frühen Erwachsenenalters wiederzuerlangen, indem er sich den Halbstarke anschliesst. Er hofft dadurch sein negatives Selbstbild zu transformieren und sein mangelndes Selbstvertrauen zu stärken. Es ist bezeichnend, dass sich Herr Müller genau jener hedonistischen Subkultur anschliesst, die ihm Werte wie „Unabhängigkeit“ und „Lebensfreude“ vermittelt. Es sind Werte, die ihm in seiner Kindheit und Jugend verwehrt geblieben sind. Obwohl sich Herr Müller nach Freiheit und Unabhängigkeit sehnt, hat er nie gelernt, mit diesen Freiheiten umzugehen, da ihm in seiner Kindheit und Jugend jegliche Entscheidungsfreiheiten verwehrt blieben. Diese Hypothesen verweisen auf einen Zwiespalt, mit dem Herr Müller im Er-

wachsenalter immer wieder zu kämpfen hat. Einerseits möchte er von Personen und Sachzwängen wie bspw. auch von einer längerfristigen Arbeitsstelle unabhängig sein, andererseits begibt er sich aber auch immer wieder in Abhängigkeitsverhältnisse (in der Kindheit von seiner Mutter, im Erwachsenenalter von seiner Ehefrau).

3. Im frühen Erwachsenenalter präsentiert sich Herr Müller als aktiver Gestalter seiner Biographie. Er unternimmt Weltreisen, verdient sein Geld als Künstler und Kleindealer und führt ein unbeschwertes Leben. Der aktive Gestalter seines Lebens ist ein erkennendes und zur Selbstreflexion fähiges Wesen, das ein Bild von sich und der Welt hat und beides im Zuge neuer Erfahrungen modifiziert. Es reagiert nicht mechanisch auf äussere Reize, sondern handelt ziel- und zukunftsorientiert und gestaltet damit seinen Lebensweg mit (vgl. Marotzki 1990; Hurlmann 1994; Montada 1995). Obwohl sich Herr Müller als aktiver Gestalter seiner Biographie präsentieren möchte, ist er im frühen Erwachsenenalter noch immer nach Orientierung suchend und scheint sich nach wie vor nicht von seiner Vergangenheit lösen zu können. Dies erschwert es ihm, neue Bewältigungsstrategien zu erlernen. Herr Müller ist als junger Erwachsener auch nicht fähig, erfüllende emotionale Beziehungen einzugehen; dies thematisiert er auch immer wieder in seiner Erzählung. Er deutet eine Vielzahl von Bekanntschaften an, die für ihn eine funktionale Bedeutung hatten (Vermittlung von Arbeit, Begleitung bei Weltreisen), ihn jedoch emotional unberührt liessen. Auch der Beruf hat für ihn zum damaligen Zeitpunkt keine identitätsstiftende, sondern nur eine funktionale – sprich: existenzsichernde – Bedeutung.

4. Auch im mittleren und späteren Erwachsenenalter präsentiert sich Herr Müller als aktiver Gestalter seines Lebens. Während er sich im frühen Erwachsenenalter an Vergangenheit und Gegenwart orientiert, scheinen seine Handlungsziele im mittleren und späteren Erwachsenenalter mehr zukunftsgerichtet zu sein. Dies illustriert er damit, dass er eine Familie gründet und eine Fabrik für Lederkunsthandwerk aufbaut. Zudem sucht er im Jahr 2006 absichtlich einen ehemaligen Lehrer auf und hört zeitgleich auf, Drogen und Alkohol zu konsumieren.

5.3 Sequenzielle Feinanalyse

Dieser Analyseschritt dient der Überprüfung und Erweiterung der Hypothesen aus den bisherigen Auswertungsschritten. Die Feinanalyse ermöglicht es, bis anhin ungeklärte Mechanismen und Regeln der Fallstruktur zu untersuchen. Es werden Textstellen ausgewählt, die aufgrund ihres Inhalts für die Verifizierung

bzw. Falsifizierung der Hypothesen besonders geeignet scheinen. Das Vorgehen bei der sequenziellen Feinanalyse entspricht dem Verfahren der objektiven Hermeneutik. Für die Analyse einer Textstelle ist es wichtig, dass sie unabhängig von aus anderen Textstellen gewonnenen Interpretationen erfolgt (vgl. Rosenthal 2005, S. 204). Es ist nur die ausgewählte Textstelle zu betrachten, bereits erfolgte Interpretationen sind auszublenden. Die Analyse beginnt mit der Explikation des Kontextes, in dem die Textstelle steht. Es wird Sinneinheit für Sinneinheit in der zeitlichen Abfolge des Textes analysiert. Die Sinneinheiten werden nach Pausen, Unterbrüchen in der Erzähl- bzw. Argumentationslinie oder nach inhaltlichen Einheiten voneinander abgegrenzt. Es werden alle möglichen Lesarten zu dieser Sinneinheit gebildet. Im Verlauf des Interpretationsprozesses werden die sich reproduzierenden Strukturen des Falles rekonstruiert.

Erste Feinanalyse

Z 1/10–15: an Afang chan ich mich nümä gnau erninnerä wie das @gange@ isch (2) eh mini Elterä sind (2) eh händ sich händ eh (.) sich trennt wo ich öppä drü vier jäbrig gsi bin das isch so eigentlich de Afang wo ich zum erstä Mal zu Pflegelterä cho bin (.) dänn is Chinderheim (2) bis öpä (.) bis ich i d'Schuel gange bin bi ich chan ich mich erninnerä han ich zwei Pflegelterä hinter mir gha (.) und (.) und eis Chinderheim (2) s'Chinderheim in A. (.)

Die biographische Eingangserzählung bietet sowohl die Chance für:

- das Fremdverstehen für die Zuhörer im Sinne einer biographischen Anamnese (vgl. Hanses 2000), bei welcher der lebensgeschichtliche Prozess des Gewordenseins, die Genese der aufgeschichteten Probleme und der erworbenen Handlungskompetenzen nachvollzogen wird (vgl. Schulze 1993a, 1997).
- die Selbstreflexion bei den Erzählenden. Die biographische Anamnese kann interaktiv und gemeinsam mit den Betroffenen gestaltet werden, indem diese in diesen Prozess miteinbezogen werden (vgl. Rosenthal 1995).

In der Eingangssequenz erzählt Herr Müller von schmerzhaften und noch immer sehr belastenden Erfahrungen, die bei ihm heftige Gefühle hervorrufen. Die Trennung von seinen Eltern markiert für den Vierjährigen den Beginn seiner mannigfaltigen Schwierigkeiten. In derselben Sequenz beschreibt er, wie er innerhalb von zwei Jahren dreimal den Pflegeplatz (zwei Pflegefamilien und eine Heimplatzierung) wechseln musste. Seine Wortwahl, seine kurzen Erzählpausen

und sein Stottern sind Hinweise, dass Herr Müller diese Erlebnisse bis heute nicht bewältigt hat.

Zweite Feinanalyse

Z 2/56–63: *d’Muetter hät eus nie meh zruck übercho, da dafür hät ihre Brüeder gsorget, hät de Brüeder vom Vatter gsorget, dä isch Oberrichter gsi i de Stadt Z. (.) Dr. Y und dä hät das nie zueglaa (3) ich weiss aber, dass d’Muetter versuecht hät, mich zruck überzcho (.) d’Schwöschter, die hät die hät nümmä wellä die hät nüt meh wellä wüssä vo de Muetter bis (.) bis i d’70er Jahr (.) ich weiss sit Afangs dä 70er Jahr händs wieder Kontakt gha d’Schwöschter und d’Muetter, aber vorher, mit zehnjährig, hät d’Schwöschter nüt meh wellä wüssä, will sie isch vo dä Pflgelterä ufghetzt wordä (.)*

Herr Müller konstruiert ein Familiensystem, in dem jedes Familienmitglied eine Rolle zugewiesen erhält. Die mächtigste Rolle hat der Vater inne, der jedoch mit der Auswanderung seine Position im Familiensystem freiwillig an seinen Bruder abgibt. Dieser Onkel ist zudem Oberrichter in Z. und folglich gesellschaftlicher Entscheidungsträger. Herr Müller weist in dieser Sequenz darauf hin, dass der Bruder seines Vaters gemeinsam mit seinem Vater die mächtigen Rollen im Familiensystem innehat. Und aus diesem Grund können sie gemeinsam entscheiden, was mit ihm und seiner Schwester zu geschehen hat. Zur Mutter hat Herr Müller eine äusserst enge Loyalitätsbindung, die über das ganze Leben anhält und erst mit ihrem Tod im Jahre 2005 endet. Die Mutter ist seine wichtigste und verlässlichste Bezugsperson in der Kindheit und Jugend. In derselben Sequenz versucht Herr Müller, den Kontaktabbruch der Schwester zur Mutter zu rechtfertigen: „*sie isch vo dä Pflgelterä ufghetzt worde*“. Es ist anzunehmen, dass unermessliche Kränkungen und Verletzungen erfolgt sein müssen, dass die Tochter während so langer Zeit den Kontakt zur Mutter verweigert hat; hierauf kann jedoch nicht näher eingegangen werden. Mit der Zeit verliert seine Schwester an Bedeutung für ihn. Nach dieser Interviewsequenz erwähnt er sie auch nicht mehr. Der Mutter weist Herr Müller die Rolle des Opfers im Familiensystem zu, die zwar um die Kinder gekämpft, jedoch aufgrund der gesellschaftlichen Funktion des Onkels als Oberrichter und aufgrund von dessen Verfügungsgewalt als Vormund der Kinder keine Entscheidungsbefugnisse gehabt habe.

Dritte Feinanalyse

Z 3/114–164: *(3) und (.) was isch das gsi? (3) (bustet) und dort isch eigentlich die Hölle losgange (4) han jede Tag Prügel bezoge (2) ich han numä de Dreck müese*

mache ich han dört nöd törfe s'Familie WC benütze ich han müessä uf d'Schiggi schissi (3) ich han agfange is Bett mache (2) und für das han ich buchstäblich Prügel bezoge ich han nie mit de andere Kameraden Schuelkamerade törfe go spilä segs go tschütü oder irgendöppis (2) das isch schlimm gsi (2) und (3) ich bin i de Schuel zruckgfalle (Telefon läutet, Frau nimmt ab) ich han die vierti Klass zwei Mal gmacht (.) und (.) bin knapp vier Jahr bi däre Familie gsi (2) ich han sälte törfe zu dä Muetter sprich (.) villicht zwei drü mal im Jahr d'Muetter hät in B. gwohnt (2) und maximal zwei bis drü Mal im Jahr han ich dörfe zu ihre (2) und (.) Muetter vo dä Muetter hät mer ghaltä sie seg e Schlampe oder es Lueder isch grupft wie gsprunge (.) und obwohl frübener isch das wert Schlampe nonig eso (2) die Meinig gsi vonerä Huerä und doch im Unterton isch das dabi gsi und (4) sie d'Muetter hät inerä Bar äh sie hät e Bar gha (.) nöd no gschaffed die Bar hät ihre ghört (3) und spöter en Cigarellade und das isch ja @dubios@ gsi (3) und wo ich i de sechsti Klass gsi bin (.) und wiederum bi de Muetter gsi bin i de Ferie (2) han ich ihre gseit ich gächi nümä uf T. zruck zum Uncle und Tante (2) süsch mües sie damit rechrne dass ich abhaue (2) will (2) und dänn hät mer de Uncle cho lah (.) das isch ebe dä (.) wo Obhuet vo mir übercho hät (.) und dänn hät mer beschlosse das i zum ene andere Brüeder uf Z. zu dem Oberrichter (3) umplatziert wird (.) und (3) dänn bin ich ebe zo dem Oberrichter cho (2) und dört han ich het ichs eigentlich recht gha (.) mehr oder weniger mir händ nöd vill ztue gha und sösch han ich Sackgeld übercho (2) und sie händ alles e chli besser wölle mache als was vorber gsi isch ich han mini Freizeit chöne mit Anderne nutze (3) hand dän aber emol äh us em Kässeli vo sine Chind (.) äh Geld gstolä (.) wil Sackgeld hät mir nöd glanget und süch hani niemert gha wo mer mini Wunsch wo ich gha han (.) irgendwie erfüllt händ ich han mich müese da (.) mit Chlaue bediene (3) ich weiss nümä was ich det han welle (2) und dänn isch das höch gange und das isch natürlü schlimm gsi (.) und d'Muetter isch dänn cho und hät das wieder begliche es isch zwänzg drisig Franke gsi so i dem bereich ume es isch ja nöd uf einmal gsi es hät sich summiert irgendswann emol en Zweifränkler dänn ischs emol en Feufliber gsi und (2) eh d'Muetter hät ufjedefall das dänn wieder begliche und spöter (.) han ich dänn vom Vater emol feuf Dollar uf d'Wiehnacht übercho und han die müessä müessä is Kässeli tue und nöd freiwillig gmacht (.) und irgendswann zum ene spätere Zeitpunkt han ich dänn das zum Kässeli usgfisched (.) und dört weiss ich dört isch es drum gange dass ich en Füllü han welle chauffe (.) Füllfederhalter

I.: mhm

H.M.:und äh (.) i de schuel händ alli feng en Füllü gha und ich het halt au gern en Füllü gha und nümä mit em Federhalter und em Tintefässli müesse da stimp (.)

und dänn han ich mir die feuf Dollar halt wieder zum Kässeli usegfisched und bin die uf Bank go wechsele und (.) und han d'Quittig vo de Bank no im Portmonnaie gha und das händs dänn gfunde und sind davo überzügt gsi das seget die feuf Dollar vo ihne vo ich gstolä heg (2) und das isch eigentlich Kündigung gsi wieso dass mich dä dänn wieder usegheit het also quasi äb (.) de Muetter gseit entweder sie findi en Platz inert därä und därä frischt oder er bringi mich nach K.

Herr Müller gerät in einen richtigen Erzählfluss und beschreibt seine Lebensumstände als Verdingkind als Hölle. Die Erinnerungen an diese Lebensphase erzeugen bei Herrn Müller Gefühle der Abneigung und Verachtung. Er schildert die erlebten Erniedrigungen detailliert; er berichtet von den Gewalterfahrungen, von der Familientoilette, die er nicht benutzen durfte, und darauf mit psychosomatischen Symptomen reagierte, indem er Bettnässer wurde; von den Noten in der Schule, die immer schlechter wurden und dazu führten, dass Herr Müller eine Klasse wiederholen musste; von der Mutter, die er kaum sah. Er fühlte sich während dieser Zeit alleine gelassen, weder war seine Mutter als emotionale Unterstützung verfügbar, noch konnte er zu seinen Pflegeeltern eine tiefere Beziehung aufbauen. Diese Sequenz lässt erahnen, wie belastend die erlebten Demütigungen und Erniedrigungen für ihn waren. In dieser Sequenz schildert Herr Müller auch, weshalb er trotz der widrigen Lebensumstände in der Pflegefamilie nicht bei der Mutter bleiben durfte: *„vo dä Muetter hät mer ghaltä sie seg e Schlampe oder es Lueder“*. Diese Aussagen deuten darauf hin, dass die Mutter von der Familie väterlicherseits nicht akzeptiert war und dies dem Knaben auch verständlich gemacht wurde. In der Folge beschreibt Herr Müller, wie er mithilfe seiner Mutter statt ins Erziehungsheim zum anderen Onkel (Oberrichter) platziert wird, was nochmals die Bedeutung seiner Mutter als soziale Unterstützung verdeutlicht. Herr Müller schildert die Lebensumstände in der anderen Pflegefamilie, die um einiges besser waren. Er erzählt, dass er dort eine ruhige Zeit verbracht habe – bis zu dem Zeitpunkt, als er die Familie bestiehlt und aufgrunddessen in ein Erziehungsheim umplatziert wird. Bei Herrn Müller zeigen sich stets wiederkehrende Mechanismen bei der Wahl der Handlungsmuster und Bewältigungsstrategien. Diese Handlungsmuster als habitualisierte Reaktionen auf seine ungünstigen Lebensbedingungen wurden zu einem wesentlichen Teil seines damaligen Welt- und Selbstbildes: Er fühlte sich seinem sozialen Umfeld hilf- und schutzlos ausgeliefert. In seiner Lerngeschichte hat Herr Müller von seinen Mitmenschen weder Kontinuität und Verlässlichkeit, noch irgendeine Form der Wertschätzung erfahren. Im Gegenteil, es wurde ihm immer wieder deutlich gemacht, dass er nur „ein Verdingkind“ sei. Diese gesellschaftliche Zuschreibung hat sein Handeln insofern

geprägt, als dieses die tiefen gesellschaftlichen Erwartungen reproduzierte: die Gesellschaft erwartete ja auch gar nichts anderes von ihm, als dass er sich abweichend von der gesellschaftlichen Norm verhielt.

Vierte Feinanalyse

Z. (6/230–251): *wo isch de T. [zu seiner Frau]? ja ja, ich han ihn vor eim Jahr, Pfingschte vor eim Jahr bin ich ihm go ufsueche (3)*

I.: *mhm*

H.M.: *isch damals en ganz junge Lehrer gsi (1) hät grad d RS hinter sich gha (.)*

I.: *und isch dänn i das S. cho?*

H.M.: *und isch dänn i das S. cho, ja (2)*

I.: *isch vielleicht au e chli überfordert?*

H.M.: *(3) ja (3) drum bin em au nöd unbedingt bö (.)*

I.: *mhm*

H.M.: *han en müesse ufsueche, han natürli en anderes Bild in Erinnerungig gha, als was mer dänn begegnet isch (.) und so im Gschpröch han ich müese säge, ja (2) wenn ich zruck denke, dä isch grad zwanzgi gsi, wo er i de S. cho isch, Bewusstsi nonig eso wiit gsi und (.) han ihm chöne vergäh, ja (15) und de Lehrer F., dä lebt nümmä (4) [...]*

Dieser Textabschnitt ist als Schlüsselstelle in der Erzählung zu werten und deutet auf einen Lernprozess hin, der neue Bewältigungsstrategien erkennen lässt. Herrn Müllers Ziel war es, im Jahre 2006 einen ehemaligen, besonders brutalen Lehrer aus einem der Erziehungsheime aufzusuchen: „*han müesse*“ (7/247). Das Wort „musste“ deutet darauf hin, dass Herr Müller aus subjektiver Perspektive die vergangenen Geschehnisse nur in der direkten Konfrontation mit diesem Lehrer zu verarbeiten vermochte.²⁵ Zudem geht aus der Feinanalyse der Textsequenz hervor, dass sich Herr Müller im späten Erwachsenenalter aktiv mit seiner Vergangenheit auseinandersetzen wollte: Indem er sich befähigt sieht, die früheren Handlungen des Lehrers, der ihm nun als gebrochener Mann gegenübertritt, in einen Sinnzusammenhang zu bringen, wird auch das Verzeihen möglich: „*dä isch grad zwanzgi gsi, wo er i de S. cho isch, Bewusstsi nonig eso wiit gsi (.) han ihm chöne vergäh*“ (7/249–250).

25 „Das Prinzip der Wörtlichkeit eröffnet einen direkten interpretatorischen Zugang zur Explikation der Differenz zwischen manifestem Sinngehalt und latenten Sinnstrukturen des Textes“ (Wernet 2000, S. 25).

Fünfte Feinanalyse

Z. (41/1649–1660): und doch, da händ mir's guet (3) ich bin vielleicht nöd äh de Vater, wo mit de Chind umeschmused und weiss ich nöd was, aber äh mir händ es guets Verhältnis (4).

I.: und was würded Sie säge, sind in Ihrem bisherige Läbe die schönschte Erläbnis gsi?

H.M.: d'Familie (3) dass mir äh dass ich (2) bin nur einmal verheiratet gsi (1) und (8) ja, wenn ich zruck luege, dänn muess ich säge äh (2) ich han viel Fehler gmacht, aber verkehrt isch nöd alles gsi (8) will ich d'Frau (1) mir händ de Weg gfunde, mir händ es guets Verhältnis, mir äh (4) händs schön zäme (2) teiled Bett und Herd (2) und das isch nöd selbstverständlich (3).

Diese letzte und entscheidende Sequenz verdeutlicht die zentrale Bedeutung der Familie und insbesondere der Ehefrau für Herrn Müllers Erfahrungsverarbeitungs- und Lernprozess. Herr Müller bekräftigt dies, indem er darlegt, dass seine Frau und er den Weg gemeinsam gefunden hätten; dieser Weg war nicht von Beginn weg vorgezeichnet gewesen, es habe unterschiedliche Möglichkeiten der Lebensgestaltung gegeben. Die beiden hätten sich jedoch entschlossen, trotz vieler Widrigkeiten und Probleme ihren Lebensweg gemeinsam zu gehen. Es ist anzunehmen, dass seine Frau ihn bei der Bewältigung seiner schwierigen Lebensgeschichte wie auch anlässlich des Aufbaus seines Lederkunsthandschuh-Betriebs sehr unterstützt hat. Diesen Halt, den Herr Müller bei seiner Frau findet, kommt auch zum Ausdruck, indem er sie jeweils bei schwierigen Erzählsequenzen herbeiruft. Diese Sequenz zeigt, wie soziale Beziehungen die Kognitionen, die Emotionen und das Verhalten der Menschen beeinflussen. Menschen wiederum – in diesem Falle Herr Müller –, interagieren auf kognitiver und emotionaler Ebene sowie über ihr Verhalten mit ihrer sozialen Umwelt (vgl. Ulich 1987).

5.4 Rekonstruktion der Fallgeschichte

In diesem Analyseschritt wird aus der Perspektive der Vergangenheit die lebensgeschichtliche Bedeutung, welche die Erlebnisse damals für den biographischen Akteur hatten, rekonstruiert. Hierbei geht es um die Rekonstruktion der funktionalen Bedeutung eines biographischen Erlebnisses für die Gesamtgestaltung des Lebenslaufs. Die biographischen Daten werden mit den Selbstaussagen des Biographen kontrastiert. Die im ersten Analyseschritt erarbeiteten Strukturhypothesen werden vor dem Hintergrund des konkreten Interviewtextes verifiziert oder falsifiziert – oder aber es werden weitere und neue Lesarten gewonnen. In der Chronologie der Lebensgeschichte wird vom einen biographischen Erlebnis zum

anderen in der Logik der sequenziellen Analyse gegangen, und die Interviewpassagen werden untersucht, in denen der Erzähler über diese Erlebnisse spricht (vgl. Rosenthal 2005).

Es wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass sich die Eltern in einer für Herrn Müller sensiblen Entwicklungsphase getrennt haben, weshalb bei ihm möglicherweise Verunsicherungen, Ängste und Schuldgefühle zurückgeblieben sind. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass weniger die Trennung von den Eltern als solche belastend war als vielmehr der damit einhergehende Bindungsverlust – insbesondere zum Vater. Herr Müller hatte bereits in der frühen Kindheit eine enge emotionale Beziehung zur Mutter aufbauen können, obwohl ihr das Sorgerecht verweigert wurde. Die Beziehung von Herrn Müller zu seinem Vater gestaltete sich als problematischer. Als Herr Müller zehnjährig war, wanderte der Vater nach A. aus, übergab die Vollmacht über die Kinder seinem Bruder, der zu der Zeit Oberrichter in Z. war. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte lässt vermuten, dass der Bruder aufgrund seiner gesellschaftlichen Position bewirken konnte, dass die Kinder dem Vater zugesprochen wurden. Die Geschwister lebten zu dem Zeitpunkt weder bei der Mutter noch beim Vater, sondern bei einer Pflegefamilie L., bis Herr Müller erneut umplatziert wurde, während die Schwester bei der Pflegefamilie bleiben durfte. Die Platzierung zum Onkel J. in T. war für Herrn Müller verhängnisvoll: Er erlebte massive psychische und körperliche Misshandlungen durch die Pflegemutter, musste hart arbeiten und hatte kaum Freizeit. Im ersten Analyseschritt wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass sich diese Vielzahl an schmerzhaften lebensgeschichtlichen Erfahrungen weiter destabilisierend auf die Identitätsentwicklung von Herrn Müller auswirkten. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass sich seine Gefühle der Minderwertigkeit, der Unsicherheit und der Ohnmacht verstärkten.

1960: Drei Jahre später wurde Herr Müller erneut umplatziert und kam diesmal zum anderen Onkel, Dr. W., der zugleich sein Vormund war. Er bestahl die Familie und wurde ertappt. Während für den Onkel der Diebstahl einen nicht akzeptablen Vertrauensbruch darstellte, wollte Herr Müller – wie die anderen Kinder – einen Füllfederhalter besitzen und hatte dafür das Geld entwendet. Im ersten Analyseschritt wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass der Diebstahl für ihn zum damaligen Zeitpunkt Mittel war, der Fremdbestimmung und der Ohnmacht kurzzeitig zu entkommen. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass sich seine Gefühle der Minderwertigkeit, der

Unsicherheit und der Ohnmacht aufgrund psychischer und physischer Gewalterfahrungen verstärkten.

1961 wurde Herr Müller ins Erziehungsheim S. eingewiesen. Er brach nach kurzer Zeit seine begonnene Lehre ab. Im ersten Analyseschritt wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass Herr Müller aufgrund seiner schmerzhaften lebensgeschichtlichen Erfahrungen keine Stabilität in sein Leben bringen konnte und deshalb seine Tätigkeiten immer wieder aufgab. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass er aufgrund seiner Lerngeschichte zum damaligen Zeitpunkt gar nicht in der Lage war, die an ihn gestellten Anforderungen konstruktiv zu bewältigen.

1963 wurde Herr Müller ins Erziehungsheim B.K. eingewiesen. Er erhielt die Diagnose „geistesschwach und debil“. Im ersten Analyseschritt wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass diese Diagnose seine Gefühle der Minderwertigkeit und der Ohnmacht seinen Mitmenschen gegenüber verstärkten. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass er über die Jahre immer mehr das Vertrauen in sein soziales Umfeld verlor. Dieses Misstrauen wurde verstärkt durch die Gewalt, der er im Erziehungsheim B.K. ausgesetzt war. Wie massiv die Gewalt in besagtem Heim gewesen sein musste, zeigt sich daran, dass Herr Müller vierzig Jahre später diesen Lehrer aufsuchte (2006). Zudem musste Herr Müller auch mit dem Stigma leben, ein Heimkind zu sein. Die Einweisung in ein Erziehungsheim war bis in die 1970er-Jahre mit einer Stigmatisierung der betroffenen Kinder verbunden (vgl. Goffman 1975; Freigang/Wolf 2001; Böhnisch 2006). Herr Müller ergriff in der Jugend immer wieder die Flucht. Neben der Flucht, verkaufte bzw. konsumierte Drogen und beging kleinere Bagatelldelikte. Mit Ausnahme seiner Mutter standen ihm keine verlässlichen Bezugspersonen zur Verfügung, die ihm emotionale Geborgenheit, Bindungssicherheit, Vertrauen und Anerkennung schenken – im Gegenteil, er wurde psychisch und physisch gedemütigt und stigmatisiert. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte lässt erahnen, wie wenig er auf die gesellschaftlichen Zuschreibungen modifizierend einwirken konnte, um sein Welt- und Selbstbild aktiv mitzugestalten. Sein Welt- und Selbstbild war zum damaligen Zeitpunkt massgeblich davon geprägt, ein „Heim- und Verdingkind“ zu sein.

1967: Mit geringem Selbstwertgefühl wurde Herr Müller – zwanzigjährig – aus dem Erziehungsheim entlassen. Kurz darauf schloss er sich den Halbstarken an. Im ersten Analyseschritt wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass er sich durch die Unterstützung der Halbstarken erhoffte, sein negatives Selbstbild zu transformieren sowie die Anerkennung zu erlangen, die ihm bis anhin verwehrt

geblieben war. Dazu sagt Böhnisch (2006, S. 131): „Die subkulturelle Gruppe dient als ersatzfördernde Umwelt, an die man sich klammert, weil sie scheinbar der einzige Ort ist, wo noch gilt, was aus einem selbst kommt.“ Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass Herr Müller bei den Halbstarcken die schmerzlich vermisste Unterstützung und Anerkennung fand. Diese Anerkennung wirkte jedoch nur innerhalb der Subgruppe. Gesellschaftlich wurden die Halbstarcken geächtet. Diese gesellschaftliche Ächtung erschwerte es ihm, sein negatives Selbstbild zu transformieren.

Im selben Jahr musste Herr Müller in die Rekrutenschule. Im ersten Analyseschritt wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass Herr Müller zwar darauf bestand, die Rekrutenschule zu durchlaufen, sich von den hierarchischen militärischen Strukturen überfordert fühlte, sodass er letztlich einen Nervenzusammenbruch erlitt. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass sich Herr Müller infolge der stark reglementierten Kinder- und Jugendjahre nach Freiheit sehnte und nicht weiter bevormundet werden wollte, gleichzeitig jedoch mit dieser Freiheit nicht umzugehen wusste. Zu besagtem Zeitpunkt war er noch immer nach Orientierung suchend, und seine Identität war nach wie vor nicht geklärt. Gemäss Erikson (1994) ist eine geklärte Identität Voraussetzung für die Fähigkeit, erfüllende intime Beziehungen einzugehen.

Die Folgehandlungen von Herrn Müller deuten darauf hin, dass er mit zweiundzwanzig Jahren nach wie vor auf der Suche nach einer eigenständigen Identität war. Seine Wanderjahre führten in nach A., wo er seinen Vater aufsuchen wollte. Im ersten Analyseschritt wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass sich Herr Müller durch die Reise zu seinem Vater erhoffte, über seine Vergangenheit aufgeklärt zu werden und neue Perspektiven zu gewinnen. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass er zu besagtem Zeitpunkt aufgrund seiner leidvollen lebensgeschichtlichen Erfahrungen als „Heim- und Verdingkind“ weder konfliktfähig noch kompromissbereit war, und damit auch seinen Traum der Versöhnung zunichte machte. Nach einem Streit mit dem Vater legte Herr Müller wieder seine habituellen Handlungs- und Bewältigungsstrategien an den Tag – unter anderem flüchtete er und beging Bagatelldelikte –, wohl eine Reaktion auf die für ihn enttäuschende Begegnung mit dem Vater, von der er sich so viel erhofft hatte. Bis zu dieser verhängnisvollen Begegnung bemühte sich Herr Müller, eine Beziehung zu ihm aufzubauen. Nach dem schmerzhaften Konflikt brach er den Kontakt ab und erwähnte ihn in der Erzählung auch nicht mehr.

Eine weitere Strukturhypothese besagt, dass Herr Müller das junge Erwachsenenalter als unbeschwerte Zeit erlebte, gekennzeichnet durch Reisen, Rastlosigkeit sowie legale und illegale Arbeiten. Es wurde die Strukturhypothese erarbeitet, dass die klassischen berufsorientierten Motive wie Karriere, Erfolg und materielle Sicherheit für ihn ohne Bedeutung blieben. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass er zu besagtem Zeitpunkt weder fähig noch bereit war, ein längerfristiges Arbeitsverhältnis oder eine partnerschaftliche Beziehung einzugehen. Herr Müller machte eine Vielzahl loser Bekanntschaften, und nach einiger Zeit brach er den Kontakt jeweils wieder ab.

Eine daran anschließende Strukturhypothese verweist auf einen bedeutenden Lernprozess im mittleren Erwachsenenalter. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte zeigt, dass dieser Lernprozess durch die Begegnung mit seiner Frau ausgelöst wurde, sodass es Herrn Müller gelang, seine Selbstwahrnehmung sowie seine Sicht auf die Welt allmählich zu transformieren. Herr Müller nahm das Leben in der Folge als weniger bedrohlich wahr.

Als Strukturhypothese wird des Weiteren angeführt, dass Herrn Müller die Unterstützung seiner Frau das nötige Selbstvertrauen vermittelte, den Schritt in die Selbstständigkeit zu wagen. Während der Beruf im jungen Erwachsenenalter nur der Existenzsicherung diene und ihn emotional unberührt liess, ist er heute für ihn identitätsstiftend, sodass er sich als Mensch erfährt, der ziel- und zukunftsorientiert handelt und gleichzeitig seine Autonomie und Individualität zu wahren versteht. Die Rekonstruktion der erlebten Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass es Herrn Müller zwar gelungen ist, sich der Gegenwart und Zukunft zuzuwenden, von seiner Vergangenheit als „Heim- und Verdingkind“ hat er sich jedoch bis heute nicht vollständig lösen können.

5.5 Kontrastierung der Erzählung mit den biographischen Daten

In diesem Auswertungsschritt sind die zentralen Handlungsorientierungen im Biographieverlauf von Herrn Müller sowie sein Welt- und Selbstbild zu konkretisieren (vgl. Rosenthal 1987, 1995). Während sich Herr Müller auf der Ebene der subjektiv-intentionalen Repräsentanz als derjenige darstellt, der es „geschafft hat“, deuten die latenten Sinnstrukturen darauf hin, dass er seine Vergangenheit bis heute nicht vollständig hat verarbeiten können. In diesem Kapitel wird der biographische Verlauf aus der subjektiven Perspektive von Herrn Müller präsentiert, sowohl in Bezug auf die erlebte wie auch auf die erzählte Lebensgeschichte.

Während auf der Ebene der subjektiv-intentionalen Repräsentanz die Trennung von den Eltern als kritisches Lebensereignis geschildert, ja gar als eigentliche Ursache für die mannigfaltigen Schwierigkeiten im weiteren Lebensverlauf präsentiert wird, deuten die latenten Sinnstrukturen des Textes darauf hin, dass sich insbesondere der Verlust der Beziehung zu seinem Vater destabilisierend auf seine Identitätsentwicklung auswirkte. Obwohl er zeitlebens von Letzterem nur enttäuscht wurde, bemühte sich Herr Müller unermüdlich bis ins frühe Erwachsenenalter, den Kontakt zu ihm aufrechtzuerhalten, und suchte diesen sogar in A. auf. Die Beziehung zum Onkel wird auf der Ebene der subjektiv-intentionalen Repräsentanz als problematisch bezeichnet – dieser wird von Herrn Müller für die unterschiedlichen Platzierungen in Pflegefamilien und Heimen verantwortlich gemacht. Die latenten Sinnstrukturen weisen eher darauf hin, dass Herr Müller seine damaligen Handlungen im Kontext dieser Familie bedauerte, da er bei besagtem Onkel erstmals einen „normalen“ Familienalltag erlebte, bis er die Familie bestahl und sozusagen aus eigenem Verschulden in ein Heim kam. Auf der Ebene der Erzählung präsentiert sich Herr Müller in der Kindheit und Jugend als Opfer gesellschaftlicher Strukturen und objektiver Zwänge, auf die er nicht einwirken kann. Er erzählt, dass er – wiederum mit Ausnahme der Mutter – von seinem sozialen Umfeld systematisch abgewertet und gedemütigt worden sei. Auch seine Mutter stellt er als Opfer dar, während Vater und Onkel die „mächtigen“ Positionen im gesellschaftlichen bzw. familiären Gefüge besetzen. Auf der Ebene der erlebten Lebensgeschichte zeigt sich jedoch, dass sich Herr Müller zusehends gegen diese gesellschaftlichen Strukturen zur Wehr setzte, indem er mehrfach die Flucht ergriff und kleinere Delikte beging. Wie Bateson (1981) und Marotzki (1990) darlegen, können zur Gewohnheit gewordene, in der primären Sozialisation erworbene, emotional verankerte Denk- und Handlungsmuster nicht so einfach neu strukturiert werden. Herr Müller greift denn auch auf diejenigen Handlungsregeln zurück, die Bestandteil seines impliziten Wissens und damit zur Routine geworden sind (vgl. Goffman 1977). Während sich Herr Müller in der erzählten Lebensgeschichte weiterhin als Opfer seiner Lebensumstände präsentiert, zeigt sich auf der Ebene der erlebten Lebensgeschichte, dass sich Herr Müller zusehends bemühte, sich von ebendieser Identität zu lösen, indem er sich im frühen Erwachsenenalter den Halbstarcken anschloss. Diese starke Identifikation mit den Halbstarcken, die selber oftmals „ehemalige Heim- und Verdingkinder“ waren und wie er, keinen Zugang zur Gesellschaft fanden, erschwerte es ihm wiederum, sich von ebendieser Identität zu lösen. Im frühen Erwachsenenalter präsentiert sich Herr Müller als Abenteurer. Dazu erzählt er eine Vielzahl lustiger Anekdo-

ten. Die Ebene der latenten Sinnstrukturen lässt erahnen, wie orientierungslos er im frühen Erwachsenenalter immer noch war, weder fähig, sich mit seiner schmerzhaften Vergangenheit auseinanderzusetzen noch Zukunftsperspektiven für sich zu entwickeln. Die Begegnung mit seiner Frau markiert den entscheidenden Wendepunkt in seiner Biographie, sodass er seine Selbstwahrnehmung und seine Sicht auf die Welt allmählich transformieren kann. Dieser Perspektivenwechsel ermöglicht ihm, sich ein neues berufliches und privates Umfeld zu schaffen. Die Kontrastierung der erzählten mit der erlebten Lebensgeschichte zeigt, wie er zeitlebens auf der Suche nach Orientierung jenseits von Diskriminierung und Stigmatisierung war.

5.6 Typenbildung: Partielle Wandlung

Auf der Grundlage der Fallrekonstruktion kann entsprechend der Fragestellung der Studie ein erster Typ einer biographischen Wandlung konstruiert werden. Herr Müller als Repräsentant des Typus einer partiellen Wandlung hat durch langwierige Lernprozesse seine Weltsicht dahin gehend verändern können, dass er sich sozial zu integrieren vermochte: Er ist eine Partnerschaft eingegangen, hat eine Familie gegründet und konnte sich beruflich etablieren. Von seiner alten Welt (Kindheit und Jugend) kann er sich aufgrund der traumatischen Erfahrungen dennoch nicht gänzlich lösen: Der hohe Leidensdruck und die noch heute unbewältigten Gefühle widerspiegeln sich darin, dass Herr Müller bis heute einen handgeschriebenen Zettel aufbewahrt – vom Vater zuhause des Onkels verfasst –, auf dem Ersterer dem Bruder die Vollmacht für die Erziehung der Geschwister erteilt. Zudem ist Herr Müller in emotional belastenden Erzählsituationen auf die Unterstützung seiner Frau angewiesen, die bei beiden Interviews im Hintergrund anwesend bleibt und immer zur Stelle ist, wenn Herr Müller sie zu sich ruft: bei der Trennung von seinen Eltern, der Auswanderung des Vaters nach A., der psychischen und physischen Misshandlungen in den Kinder- und Jugendheimen bzw. in den Pflegefamilien sowie bei den Schilderungen im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Zuschreibung als Verdingkind. In der Erzählung legt er zudem immer wieder Pausen ein bzw. stockt mehrmals, wenn er schwierige Lebenspassagen schildern muss.

6 Weitere biographische Fallrekonstruktionen

In diesem Kapitel werden vier Fallrekonstruktionen auf das Wesentliche reduziert wiedergegeben. Die Darstellung folgt der chronologischen Aufschichtung der lebensgeschichtlichen Erlebnisse und Erfahrungen. Der Fokus liegt auf der Analyse der einzelnen lebensgeschichtlichen Ereignisse im Sinne einer Kontrastierung von latentem Sinn und subjektiv-intentionaler Repräsentanz. Bei der Gesamtinterpretation werden die Analyse und die Typisierung der Wandlungsprozesse aus der Gegenwartsperspektive des Biographen dargestellt. Die Kontrastierung der chronologischen Aufschichtung biographischer Erlebnisse und Erfahrungen mit den aus der Gegenwartsperspektive des Biographen erzählten Erfahrungen und Erlebnisse lässt hierbei Rückschlüsse auf die Struktur des Falles zu. Damit kann ein Einblick in den biographischen Verlauf gewonnen wie auch das biographische Gesamtkonstrukt nachgezeichnet werden (vgl. Rosenthal 1987, S.245).

6.1 Fallporträt Frau Hauser

6.1.1 Einführende Bemerkungen zur Interviewsituation

Das Interview findet bei Frau Hauser zu Hause statt. Sie hat Kaffee und Gipfeli bereitgestellt und bemüht sich sehr, eine für mich angenehme Atmosphäre zu schaffen. Frau Hauser ist stolz auf ihr Haus, und ich spreche ihr ein Kompliment aus für den traumhaften Ausblick aus ihrem Wohnzimmerfenster. Sie stellt Hintergrundmusik an, die sie bald wieder abstellt, da diese für die Durchführung des Interviews eher hinderlich ist. Während des ganzen Interviews herrscht eine offene Gesprächsatmosphäre. Frau Hauser erweist sich als zugänglich und bemüht sich, ihre Lebensgeschichte möglichst lückenlos wiederzugeben. Am Ende des Interviews wirkt sie erschöpft. Es ist anzunehmen, dass die Erzählung ihrer Lebensgeschichte ihr viel Kraft abverlangt und sie emotional mitgenommen hat.

Nach der Erzählaufforderung spricht Frau Hauser fast vierzig Minuten ununterbrochen, ohne dass erzählgenerierendes Nachfragen meinerseits notwendig geworden wäre. Sie erzählt detailliert und chronologisch strukturiert aus verschiedenen Lebensstationen. Bezüglich der „Textsorte“ wählt Frau Hauser vorwiegend die erzählende sowie die beschreibende Darstellung und greift selten auf die Argumentation zurück. Wie Lucius-Hoene und Deppermann (2004) darlegen, ist die beschreibende Darstellung erst möglich, wenn eine Erfahrung ver-

arbeitet ist und ihr ein bestimmter Sinngehalt zugesprochen werden kann. Frau Hauser ist fähig, lebensgeschichtliche Ereignisse und Erfahrungen zu reflektieren und diese auch in der Erzählung chronologisch wiederzugeben. Die Wahl der Textsorte sowie die Strukturierungsleistung stellen wesentliche Hinweise auf eine konstruktive Bewältigung ihrer Lebensgeschichte dar.

6.1.2 Die Lebensgeschichte von Frau Hauser

Frühe Kindheit:

Frau Hauser wird am 23. Mai 1948 in O. geboren. Sie ist das jüngste Kind und hat vier Geschwister. Kurz nach ihrer Geburt verlässt der Vater die Mutter. Als Einjährige wird Frau Hauser fremdplatziert.

Gleich zu Beginn der Erzählung kommt Frau Hauser – wie bereits Herr Müller – auf die Trennung ihrer Eltern zu sprechen: *„mit ganz chli vo de Eltere weg cho“* (1/6). Frau Hauser wird zu ihrer Patentante in Pflege gebracht. Bei dieser Patentante bleibt sie bis 1951 (in welchem Alter Frau Hauser zu ihrer Tante als Pflegekind kommt, lässt sich nicht rekonstruieren). An ihren Vater hat Frau Hauser keine Erinnerungen mehr, da er die Familie nach ihrer Geburt wegen einer anderen Frau verliess. Frau Hauser erzählt, dass sie ihren Vater als Erwachsene *„öppe emol troffe“* (1/10) habe. Sie wird daher eine lose Beziehung zu ihrem Vater gepflegt haben. Ganz anders gestaltet sich die Beziehung zu ihrer Mutter. Frau Hauser beschreibt deren Erscheinungsbild und Charakter mit den Worten: *„e ganz liebi, korpulenti Frau [...], zu dere Mänsche cho sind, wo sie gschröpft hät“* (1/17–18). Sie beschreibt ausführlich, wie die Leute zum Schröpfen zu ihrer Mutter gekommen seien. Zudem erzählt sie, wie die Mutter, finanziell auf sich alleine gestellt, für fünf Kinder aufkommen und nachts arbeiten musste, um tagsüber die Kinder versorgen zu können. Frau Hauser kommt auf erste gegensätzliche Darstellungen bezüglich der Fremdplatzierung zu sprechen: Während ihre Mutter ihr gegenüber stets behauptet hat, dass ihr die Kinder weggenommen worden seien, hat Frau Hauser im Erwachsenenalter in den Akten nachlesen können, dass die Mutter Frau Hauser damals nicht mehr habe betreuen wollen und Frau Hauser fremdplatzierte: *„dänn seg ich (1) seg sie mit mir uf d Behörde gange und begi gseit, sie chämi nüme klar mit mir, und äh ich müessi weg (1)“* (1/34–35). Diese widersprüchlichen Aussagen sind für Frau Hauser noch heute sehr belastend, und sie ist hin und her gerissen, ob sie der Darstellung der Mutter oder derjenigen des Fürsorgeamtes mehr Glauben schenken soll. Diese Sequenz lässt er-

ahnen, wie erschüttert das Vertrauen von Frau Hauser in ihre Mitmenschen und insbesondere in ihre Mutter war.

1951 kommt Frau Hauser als Dreijährige mit ihren vier Geschwistern ins Kinderheim F. Frau Hauser erzählt, dass sie keine positiven Erinnerungen an die „Klosteranlag“ (2/58) und noch heute gewisse Bilder präsent habe: *„mini Erinnerungige a F. sind, (.) die sind nöd positiv weil das isch e alti Klosteranlag gsi, wahn-sinnig kalt, (3) riesige langi Gäng (1) also als Kind hät mer sich chöne verlaufe dört inne weil es sind immer wieder abzwigigendi Gäng gsi und mer hät sich nöd überall dörfe bewege“* (1) (2/58–60). Frau Hauser erzählt, dass es immer kalt gewesen sei und sie stets stark habe frieren müssen. Die latenten Sinnstrukturen des Textes lassen erahnen, dass sie nicht nur eine körperliche Kälte verspürte, sondern aufgrund des rigiden und lieblosen Erziehungsstils der Messinger-Schwestern auch mit einer innerlichen, emotionalen Kälte zu kämpfen hatte.²⁶ In der darauffolgenden Sequenz erzählt Frau Hauser, dass die Kinder Obst rüsten mussten, jedoch davon nichts essen durften und für jede Kleinigkeit mit Schlägen oder Essensentzug bestraft wurden: *„(2) mir händ sehr viel müesse Obscht rüschte, händ aber kei dörfe esse dävo (1) und mer sind sehr heftig gschraft worde für, für Chlinigkeite, also (2) ich mein (.) mhm im Chindesalter macht mer Sache, wo (2) wo hüt ganz normal sind, und da sinds sehr stark sanktioniert worde, also mir händ heftigi Strafe gha, mir händ Schläg übercho, und (2) und äh mir sind mit äh nöd esse beschraft worde, also wirklich (1) sehr heftige Strafe“* (2/62–67). Ihre Aussagen deuten darauf hin, dass von den Mädchen absolute Gehorsamkeit verlangt wurde, ansonsten waren körperliche Strafen die Folge. Frau Hauser erzählt, dass die Mädchen „beinmager“ (3/98) und deshalb auch regelmässig krank gewesen seien. Frau Hauser schildert daraufhin eingehend die Krankenstation des Kinderheims, wo sie aufgrund wiederkehrender Krankheiten ihrem Schicksal überlassen worden sei: *„mer isch eifach mus allei gsi dort obe alli sind beschäftigt gsi und dä wo krank gsi isch wirklich (1) mus allei gsi dört obe mit sine problem allei mit sine Schmerze das sich eifach das isch (1) beschisse gsi (3)“* (3/109–112). Diese Aussage lässt erahnen, wie alleine sie sich zum damaligen Zeitpunkt gefühlt haben muss, da ihr – mit Ausnahme ihrer Geschwister –, keine verlässlichen Bezugspersonen zur Verfügung standen, auf die sie hätte zurückgreifen können. Im Heim sei sie jeweils „vorsich-

26 Dazu ist Bude (1994, S.118) zu zitieren: „Die latenten Sinnstrukturen bilden das positiv Unbewusste der gesellschaftlichen Praxen. Darunter kann man das Ganze der stillen Vorentscheidungen verstehen, die unsere Vorstellungen von dem, was real, wahr, möglich und wahrscheinlich ist, regieren.“

tig^c (3/116) auf Wanderschaft gegangen und „zum *mini Langwiili äh töte* (1)^c (3/118) die Welt der Bücher entdeckt. Obwohl ihr die Messinger-Schwester das Lesen untersagt hätten, habe sie sich Zugang zur „*grosse Bibliothek*“ (3/119) verschaffen und sich Bücher ausleihen können: „*äh ich bin fasziniert gsi vo däne wunderschöne Buecher, ich han dänn eis entdeckt, wo mich ganz bsonders fasziniert hät* (1) und *das isch es alts Buech gsi us de griechische Mythologie*“ (3/122–125). Frau Hauser beschreibt, wie faszinierend diese Welt der Mythologie für sie als Kind gewesen sei. Sie habe dann auch die Schwester aufgefodert, ihr das Lesen beizubringen: „*die händ immer gseit, du spinnsch, du bisch erscht 5, du chasch nöd läse* (1) und *ich han gseit, was ihr chönd, das chann ich doch au lerne* (1) und *irgendwänn lern ich es doch sowieso i de Schuel, aber ich han nöd uffgäh* (1) und *ich hans würkli so lang glöcheret, bis sie mir s Alphabet ufgschribe händ* (1) und *vo dört ewäg han ich dänn öppis z tue gha i däre Züit, wo sie, wo ich gschraft worde bin und allei i dem Schlafsaal gsi bin, dänn han ich agfange, Wörter z schriibe, Buechschtabe zämesetze und fantasiere und, und uf die Art han ich glernt läse, also ich han mit 6 perfekt chöne läse*“ (4/133–140). Diese Sequenz verdeutlicht den unbändigen Willen von Frau Hauser, sich nicht unterkriegen zu lassen und allen Widerständen zum Trotz lesen lernen zu wollen und dieses Ziel auch zu erreichen. Frau Hauser ist sich ihrer Zielstrebigkeit bewusst und spricht diese auch offen an: „*aber äh so äh han ich glernt äh irgendwo au min Wille düresetze also* (2) *mer seit mir immer nah, dass ich vo mine Gschwöschterti absolut die stärkschti seig, was de Wille abelangt, also ich han immer irgendwie erreicht, und, und wenn ich vielleicht es halbs Jahr oder es Jahr han müesse warte, aber irgendwänn han ich erreicht, was ich han welle, und, und das isch mis Glück gsi* (2)“ (4/154–159). Hinsichtlich der subjektiv-intentionalen Repräsentanz zeigt sich Frau Hauser davon überzeugt, dass sie ohne Widerstandsfähigkeit diese Kindheit voller Gewalt und emotionaler Kälte nicht überlebt hätte. Die Ebene der latenten Sinnstrukturen deutet jedoch darauf hin, dass sie trotz ihrer Willensstärke erheblich unter ihrer Kindheit ohne Liebe und Geborgenheit gelitten haben muss.

Neben der Gewalt, der emotionalen Kälte und der Lieblosigkeit der Erzieherinnen seien die Kinder auch strenger Kontrolle ausgesetzt gewesen: „*also es isch immer e Schwöster imene so e Rümmlli direkt am Schlafsaal zue gsi als Controlleurin*“ (6/203–204). Frau Hauser sind noch weitere Erlebnisse aus der Zeit im Kinderheim präsent, und sie erzählt von einem Zwischenfall, bei welchem die Schlafgemächer der Mädchen niederbrannten. Den Brand führt Frau Hauser auf die unsorgfältige Arbeit eines angetrunkenen Heizungsmonteurs zurück: „*dä isch äh er isch eine gsi, wo gern e chli äh trunke hät, vor allem Suure Moscht hät er immer bi*

sich gha (1) und ich han dä ziemlich oft troffe, wil ich immer e chli unterwegs gsi bin, i dem Huus bin ich die Einzigi gsi, wo das überhaupt entdeckt hät, dass dä gern e chli trinkt, uf jede Fall, a dem Tag muess er e chli trunke ha“ (4/162–167). Da es den Mädchen streng untersagt war, in den Gängen des Kinderheimes „herumzulungern“, musste Frau Hauser davon ausgehen, dass sie von den Ordensschwestern gerügt werden würde. Sie erachtete es jedoch als ihre Pflicht, Hilfe zu holen: „ich dänn ganze Hus zäme trommelt ich bin dänn uffs schreiend und han grüeft es brennt, es brennt, es brennt“ (5/176–178). Frau Hauser erzählt, dass die Mädchen daraufhin evakuiert und in einem wunderschönen Saal untergebracht worden seien: „mir hand dänn müesse evakuiert werde (1) händ dänn die erst Nacht im Igangssaal inne verbracht“ (5/185–186). Frau Hauser beschreibt den wunderschönen Saal, zu dem sie „natürlich“ keinen Zutritt gehabt hätten: „das isch en wunderschöne Saal (1) mit äh intarsio Bode, also es hät schöni Sache dahinne wirkli also äh vom Kunstsinn her äh wunder schöni Möbel und wunderschöni Böde und Deckene also irrsinnig schön gschaffe, also es hät richtig chli od dort hinne (1) nur zu däne händ mir natürl kei Zuetritt gha“ (5/182–186). Die latenten Sinnstrukturen des Textes lassen erahnen, wie aussergewöhnlich die Umstände gewesen sein mussten, dass den Mädchen der Zugang zu diesen Räumlichkeiten gestattet worden war. Diese Sequenz verdeutlicht, wie die Kinder in diesem Heim immer wieder ihren niedrigen gesellschaftlichen Status zu spüren bekamen. Aufgrund des Brandes habe der Mädchentrakt wieder aufgebaut werden müssen: „mir hät wieder müesse neu ufbaue das isch klar“ (5/192–193).

Mittlere bis späte Kindheit

1957: Frau Hauser ist zu diesem Zeitpunkt neunjährig und bereits sechs Jahre im Kinderheim F. Sie erzählt, dass eine ihrer Schwestern aufgrund einer Blinddarmentzündung ins Spital eingewiesen wird: „sie hät dänn keis Blatt vors Muul gnah, sie hät gseit alles, mir werdet wirkli gschlage (1) mir werded nöd nur vo de Schwöschtere gschlage, mir werdet au vom Direktor gschlage, wenn dä nach öppis isch (2) und es sind au ständig irgendetwelchi abghaue (1)“ (6/214–217). Frau Hauser berichtet weiter, ihre Schwester habe den Ärzten anvertraut, dass die Kinder nicht nur von den Ordensschwestern, sondern auch vom Direktor geschlagen worden seien und daraufhin jeweils die Flucht ergriffen hätten. Es ist anzunehmen, dass Frau Hauser immer wieder Gewalt ausgesetzt war und die Flucht zu einer habitualisierten Reaktion auf die erlebte Gewalt wurde. In derselben Sequenz beschreibt sie, wie die Kinder von den Ordensschwestern jeweils unter Druck gesetzt wurden, den Aufenthaltsort der flüchtigen Kinder bekannt zu geben: „dänn hät mer wirkli also

Repressalie gha wege dem wenn sie händ welle usefnde (1) äh wenn das sie gange sind und wo häre dass sie gange sind, die händ immer abgnah mer wüssed alles aber äh mir bettets au nöd verrate wenn mir es gwüst betted, es isch eifach Solidarität unter Chind gsi“ (6/218–222). Frau Hauser verweist auf die grosse Solidarität, die zwischen den Kindern geherrscht habe – trotz Repressalien vonseiten der Schwestern, wurde der Verbleib der geflüchteten Kinder nicht preisgegeben. In der darauffolgenden Sequenz beschreibt Frau Hauser, wie sie aufgrund einer Unartigkeit vom Direktor geschlagen wurde und ihm daraufhin aus Wut die Fensterscheibe seines Büros eingeschlagen habe: *„Und äh ich bin dort emol ganz, ganz schlimm verprügelt worde vom Direktor also (1) mit dem Gürtel und das isch, isch würlkli grausam gsi, ich han ihm dafür dänn nochher Schiebe igschlage (lacht) das isch dänn mini Reaktion gsi, ich bin so wüetig gsi a säbem Tag und dass isch erste Mal, dass mich en Mann gschlage hät und das isch blibe, das isch hafte blibe also ich han kei guets Verhältnis zu Manne ufbaue (3)“* (6/226–231). Während sich Frau Hauser als aktive Gestalterin ihrer Biographie präsentiert, die sich bereits in jungen Jahren durch ein ausgeprägtes Durchsetzungsvermögen und durch Widerstandsfähigkeit auszeichnete bzw. sich gegenüber Gewalthandlungen aktiv zur Wehr setzte, lassen die latenten Sinnstrukturen des Textes errahnen, wie ihr Misstrauen und ihre Ohnmachtsgefühle gegenüber Erwachsenen sich aufgrund dieser Gewalterfahrungen verstärkten und sich besonders negativ auf ihr Verhältnis zu Männern auswirken sollten.

1957: Infolge dieser Zwischenfälle werden die Geschwister umplatziert. Frau Hauser erzählt, dass zeitgleich die betreuenden Klosterschwestern ausgewechselt worden seien – anstelle der Messinger-Schwestern waren nun Melchtaler-Schwestern mit der Erziehung der Kinder beauftragt. Frau Hauser erzählt, dass sie als Erste der Geschwister umplatziert worden sei. Zu diesem Ereignis verfolgen sie heute noch Bilder, wie sie in einer schwarzen Limousine abtransportiert wird: *„also mini Gschwöschtert sind no dort gsi (3) isch au e so es Bild, wo sich ibrennt hät, also, ich chann es jederzüt abrüefe, es isch immer wieder da (2) ich bin abgholt worde innere schwarze Limousine vom äh S. L. (2) das isch en Fux voll gsi, ich weiss sogar no säb, wil därigi Sache präged sich ii, ich han nöd gwüst wo häre, also mer hät mir nöd gseit wo häre (1) mer hät mir nöd gseit, wie lang dass es gaht, also wie die Fahrt isch, mer hät mir nöd gseit, wär mich abholt, es isch eifach so vo büet uf morn, mer hät eifach (1)“* (7/251–258). In der Erinnerung vergegenwärtigt sich Frau Hauser das Erlebte und verbindet es mit Angst- und Ohnmachtsgefühlen, da sie von einem Tag auf den anderen von den Geschwistern getrennt wird, ohne zu wissen, wohin sie gebracht wird. In der gleichen Sequenz legt Frau Hauser dar, dass sie

grosse Mühe habe, sich genaue Jahreszahlen zu merken: *„ich han mir Jahreszable eigentlich nöd gmerkt, wil es isch so viel passiert, ich han gnueg z tue gha mit äh, mit däne Wächsel und mit däne Entwurzelige“* (7/271–272). Sie begründet ihr Unvermögen, sich an Jahreszahlen zu erinnern, mit der Vielzahl an wechselnden Bezugspersonen und Entwurzelungen, sodass Jahreszahlen für sie irrelevant seien. Frau Hauser kommt nochmals auf die Trennung von ihren Geschwistern zu sprechen und beschreibt, wie stark sie unter dieser Trennung gelitten habe: *„mini Gschwösterti sind hinne gsi, die sind am Brunne vor em Kloster vo F. gstande und ich hans eifach gseh, sie sind immer kliner worde und ich bin immer witer eweg cho und also ich han auf de sebere Fahrt ich glaub nöd eis oder zwei Wort gret, (2) ich bin so beschäftiged gsi mit däre Trennig (2) will das isch so e ungwüssheit (2) das kann man kaum beschriebe (4)“* (7/274–277). Die latenten Sinnstrukturen lassen vermuten, dass ihre Geschwister zur damaligen Zeit ihre einzige emotionale Unterstützung waren, da sowohl die Mutter wie auch der Vater in ihrem Leben nicht existent waren. Frau Hauser erzählt, dass sie darauf hin zu einer Witwe in einem Villenquartier gebracht worden sei: *„ich bin dänn zu enere Witfrau cho in L. also R. bi L. das isch da wo ich dort häre cho bin, so es, so es verschlaffendes Dörfli gsi mit äh wunderschöni Hüser, also es hät e buffe Chalet gha (1) und ich bin i somene Chalet im Villenviertel eigentli platziert worde“* (7/277–279). Frau Hauser schildert, dass sie eine solche Diskrepanz später im Leben nicht mehr erlebt habe: *„vo miserabel bis viel zu guet“* (7/279), *„das isch würkli nöd eifach gsi, wie ja so ähmlich wie Himmel und Höll“* (7/280–281). Obwohl Frau Hauser darlegt, sich bemüht zu haben, sich an die neuen Lebensbedingungen anzupassen, lassen die latenten Sinnstrukturen erahnen, dass sie zum damaligen Zeitpunkt emotional gar nicht fähig war, sich auf die neuen Annehmlichkeiten und Freiheiten einzulassen: *„es isch würkli eso en heftige Wächsel gsi, und ich han irgendwie mit däm nöd chöne umgab, ich muess es ganz ehrlich säge, ich han mich versuecht azpasse und versuecht, eso lieb wie möglich z sii, damit ich däre Frau nöd Ärger mach, wil äh die Angscht isch natürlig im Nacke gsi, ich ghei wieder i d Höll zrugg“* (8/293–296). In der Folge erzählt Frau Hauser, dass in der öffentlichen Schule andere Anforderungen gestellt worden seien als in der dem Kinderheim angegliederten Schule, die sie zuletzt besucht hatte. In diesem neuen Handlungskontext habe sie sich nicht einfügen können, und erste Lernschwierigkeiten hätten sich abgezeichnet. Die Folge waren schlechte Noten. Diese mussten von den Erziehungsberechtigten unterschrieben werden.²⁷ Frau Hauser erzählt, dass sie die Unterschrift der alten Dame

27 In diesem Fall die alte Dame.

gefälscht habe, um ihr jeglichen Ärger zu ersparen. Die Fälschung der Unterschrift fliegt auf, und es kommt zu immer grösseren Schwierigkeiten zwischen den beiden, die letztlich dazu führen, dass Frau Hauser erneut umplatziert wird. Diese Sequenz lässt erahnen, wie belastend diese ständigen Entwurzelungen und wechselnden Bezugspersonen für Frau Hauser waren, sodass sie weder in der Schule die Leistung erbringen konnte, die von ihr verlangt wurde, noch sich entsprechend den gesellschaftlichen Normen verhielt.

1957–1958: Frau Hauser lebt während drei bis vier Monaten in einer weiteren Pflegefamilie. Ihre einzigen Erinnerungen an diese Zeit verbindet sie mit dem Familienhund, mit dem sie viel Zeit verbringt. Eine Lesart dafür könnte sein, dass sie sich von Tieren nicht bedroht fühlte und deshalb eine Beziehung zu diesem Schäferhund aufbauen konnte. Eine weitere Lesart wäre, dass sie keine Erinnerungen mehr an die Pflegefamilie hat, weil sich keine Erlebnisse zugetragen haben, die sie emotional berührt und von ihr „Bewältigungsarbeit“ erfordern hätten.

1958: Im selben Jahr kommt Frau Hauser, zehnjährig, als Verdingkind zu einer Bauernfamilie, wo sie ihre „Sinn wieder brucht“ (9/351) habe: *„und äh ich bin eigentlich dört häre cho, aber das han ich dänn erscht später us de Akte gläse, äh zum schaffe, äh das isch würkli als Arbeitsplatz dänkt gsi, und ich han das sehr schnell gmerkt, ich han am Morge müesse d Chue mälche, dänn han ich müesse s Ross usetue, dänn han ich müesse Gras meihe äh, imeihe für d Tier han ich müesse d Hüener fütterte, äh de Hund fütterte, äh d Chüngel fütterte, also ich bin also würkli vom Morge früeh, die erschti Arbeit am Morge isch gsi Kartoffle z koche für d Saue, zum d Saue fütterte (2) und nachher, das isch de ganzi Tag so gange“* (10/382–390). Während Frau Hauser darlegt, dass sie in diesem neuen sozialen Umfeld von ihren Sinnen Gebrauch machen musste, lassen die latenten Sinnstrukturen erahnen, wie wenig Sinn sie ihren Erfahrungen – nämlich dieser Bauernfamilie als Arbeitskraft zu dienen – zumessen konnte. Sie beschreibt die Arbeit, die sie als Verdingkind zu verrichten hatte als Krampf: *„Es isch, es isch en Krampf gsi, also ich bin würkli non-stop am schaffe gsi, dänn han ich no müesse am Rolfli de Schoppe mache, Rolfli fütterte, das isch de Klinste gsi, am Rolfli luege, Wösch mache, also das isch en Hushalt gsi vo 8 Persone und, und ich han die ganz Wösch müesse mache, glette und, und alles und also ich bin, ich bin jeweils halb tod ins Bett gheit und am Morge halb läbig ufstande“* (10/385–390). Das Wort „Krampf“ drückt aus, wie anstrengend die Arbeit auf dem Hof für sie gewesen sein musste. Zudem habe sie noch den ganzen Haushalt für die Familie führen müssen, was sie als zusätzliche Belastung wahrnahm. Frau Hauser erzählt weiter, dass sie bei dieser Pflegefamilie

aufgrund schlechter schulischer Leistungen dieselben Strafen erhalten habe wie im Kinderheim, nämlich Essensentzug: *„also ich bin nöd besser dort i de Schuel (2) und Strafe sind eigentlich glich gsi wie in F. es hät nüt esse gäh“ (10/392–392)*. In derselben Sequenz erzählt Frau Hauser, dass sie im Gegensatz zu den Familienmitgliedern kein Fleisch zu essen bekam, genauso wenig wie der autistische Sohn der Familie: *„es hät nüt z’esse gäh also ich sowieso immer müesse i de Kuchi esse und sie händ dinne gesse im, im Esszimmer und ich han kei Fleisch übercho, sie händ Fleisch gesse, das sind scho mal die Unterschied gsi und da händs, de ältisti Sohn vo ihne isch fast glich alt gsi wie ich, es bitzeli jünger gsi als ich und hät äh isch en Bett-nässer gsi, es hät lang brucht bis ich das gmerkt han aber äh irgendwann isch mir das ufgfalle weil er hät zur Strafe müesse sin, sin Lintuech müesse usehänke und das han ich so bescheuert gfunde (2) durch das bin ich ihm es bitzeli nöcher cho also ich han für mich denkt, mein Gott da isch däne ihre eigene Sohn und sie behandelt ihn so schickanös also das kann ja nöd si (2) und das hät mir dort scho iglüchtet, dass eigentlich de Bueb öppis anders brucht hät als no e Zurschaustellig vo sim Problem, (2) uf jede Fall ich han dänn, (1) er hät au immer am Sonntag müesse mit mir allei dort blibe“ (11/392–405)*. Diese Aussagen von Frau Hauser verdeutlichen, wie stark sie und der autistische Sohn von der Pflege- bzw. der eigenen Familie gedemütigt und erniedrigt wurden. Frau Hauser schildert, wie sie ein enges Verhältnis zu ihrem Stiefbruder aufbaute und sich mit ihm verbündete, weil auch er von der Familie ausgestossen wurde: *„durch das mir händ ziemlich e engi Beziehung übercho, de Bueb und ich (2) und er hät dänn, er hät immer wieder emol äh versuecht, sini Eltere uf sis Problem ufmerksam zmache, dass er, dass er sich zruck gsetzt fühlt und hät im Lade gsthle (3) und äh und wil dass ihne sini eigene Kind nöd mached, isch das uf mich zruck gheit, also ich het das sölle da gsi sie, wenn ich gseit han, nei dänn isch es halt gloge gsi, aber ich bins würkli nöd gsi“ (12/420–426)*. Frau Hauser erzählt, dass ihr kein Glaube geschenkt wurde und ihr Taten zugeschrieben wurden, für die sie sich nicht verantwortlich fühlte. Diese Sequenz veranschaulicht, wie stark sie die ihr zugewiesene Rolle, nämlich nichts zu können und für allen „Unfug“ verantwortlich zu sein, verinnerlichte. Aufgrund einer schweren Bronchitis und ihres Untergewichts wird Frau Hauser für ein halbes Jahr zur Kur geschickt: *„ich bin is T. abe cho es halbs Jahr zur Kur will ich e schwere Bronchitis gha han und Untergewicht (4)“ (12/471–472)*. Frau Hauser erzählt, dass sie in der Kur eine schöne Zeit erlebt habe: *„ich bin dänn dort une e chli ufpäpeled worde, das isch e schöni Zitt gsi, ich mag mich erinnere, dass mir amigs Waldschpaziergäng gmacht händ und s buffewiis Marroni am Bode gha hät, also wo mir au dörfe händ esse und wo mir au bei gnah händ zum mache, also würkli e schöni Zitt gsi (2)“ (12/475–479)*.

Diese Sequenz lässt erahnen, wie belastend die harte Arbeit, die Demütigungen und die Stigmatisierung als Verdingkind für sie waren, sodass sich körperliche und psychosomatische Symptome manifestierten.

Späte Kindheit

1959 kommt Frau Hauser für sechs Monate auf eine Beobachtungsstation, da sie nach eigenen Aussagen als renitent gilt und jede Auskunft verweigert. Die Erfahrung der Machtlosigkeit gegenüber Erwachsenen hat Frau Hauser in der Vergangenheit mehrfach erleben müssen, und sie hat mit der Zeit gelernt, dass die Verweigerung für sie eine geeignete Bewältigungsstrategie darstellt, um sich gegen die Ohnmachtsgefühle zur Wehr zu setzen.

1959–1963: Frau Hauser kommt als ungefähr Elfjährige für vier Jahre in ein Mädchenheim mit vierzehn weiteren Mädchen. Sie ist von den Kindern die Jüngste. Frau Hauser erzählt, dass die Mädchen eine verschworene Gemeinschaft gewesen seien: *„(2) und äh es isch no schwierig gsi, i die Gmeinschaft inne z cho (2) und ich mag mich erinnere, dass mir das sehr schnell glunge isch, also ich han dänn ganz schnell zwei, drei Fründine gha i dere Meitligruppe inne“* (13/523–527). Sie erzählt, dass sich der Anschluss an die Gemeinschaft von Heimkindern als nicht ganz einfach erwies. Es sei ihr jedoch schnell gelungen, einige wenige Freundinnen zu gewinnen. Diese Sequenz zeigt, wie wichtig es für sie als „ausgegrenztes Verdingkind“ war, sich in einer Gruppe zu integrieren. Diese Mädchen dienten ihr als soziale Ressourcen, die ihr den nötigen Halt wie auch die Anerkennung gaben, die ihr bis anhin verwehrt blieben. In der darauffolgenden Sequenz erzählt Frau Hauser, dass sie in diesem Mädchenheim grosse Freiheiten genossen und diese auch zu schätzen gewusst habe: *„mir händ ziemlich viel Freiheite gha dört und das han ich schön gfunde“* (13/532–533). Diese Aussage verdeutlicht, wie bedeutsam die Erfahrungen von Freiheit und Autonomie waren für jemanden wie sie, die bis anhin mehrheitlich fremdbestimmt war.

In der darauffolgenden Sequenz erzählt Frau Hauser von einem für sie gewichtigen Ereignis: wie sie bei einem Spaziergang an einem Mutter-Kind-Heim vorbeikommt und glaubt, ihre Schwester zu sehen – den Ordensschwwestern erzählt sie davon. Diese klären die Sachlage ab und teilen ihr nach ein paar Tagen mit, dass es sich nicht um ihre Schwester handle. Später habe sie erfahren, dass es tatsächlich ihre Schwester gewesen sei, die als Haushaltshilfe in diesem Heim angestellt war: *„und ich han das nöd welle akzeptiere, dass das nöd stimmt, wil ich bin mir doch mine Sinn sicher, ich weiss doch, wie mini Schwöschter usgseht, also (1) ich han dänn mehrmals versuecht, dass ich chann Kontakt ha mit ihre, und das isch ei-*

fach strikt unterbunde worde, und das hät mich so wüetig gmacht“ (14/571–575). Frau Hauser erzählt, dass ihr der Kontakt zu ihrer leiblichen Schwester von den Ordensschwestern unterbunden wurde. Obwohl sie in obiger Sequenz darlegt, dass sie in diesem Mädchenheim grosse Freiheiten genossen habe, die sie zu schätzen gewusst habe, lassen die latenten Sinnstrukturen erahnen, wie einschneidend dieses Erlebnis für sie gewesen sein musste, weil ihr zum damaligen Zeitpunkt keine Bezugspersonen zur Verfügung standen, auf die sie hätte zurückgreifen können – sie war den Ordensschwestern schutzlos ausgeliefert. Frau Hauser erzählt, dass sie nach diesem schmerzhaften Erlebnis mit zwei anderen Mädchen beschloss, die Flucht zu ergreifen. Während in der frühen Kindheit das Eintauchen in die Welt der Bücher eine adäquate Bewältigungsstrategie darstellte, ergreift Frau Hauser in der späten Kindheit immer wieder die Flucht. Die Flucht wie auch die Verweigerung waren für sie zum damaligen Zeitpunkt Mittel, sich als autonom handelnden Menschen zu erfahren. Frau Hauser erzählt ausführlich von ihrem missglückten Fluchtversuch, wie die Mädchen per Autostopp nach F. fahren und von jungen Männern mitgenommen werden: *„es sind drü Burschte gsi und, und was dänn passiert isch, hät dem ganz e Wendi gäh (2) ich bin dänn vo eim vo däne Burschte vergwältigt worde (3) und han dänn tatsächlich nüme welle wüeter, also (2) ich han, i de säbere Nacht han ich dänn welle äh in D. also ich han mich welle ersäufe (2) wil ich das, wil das so es unfassbars Ereignis gsi isch, wo (2) äh mis Läbe uf de Chopf gschteilt hät (2)“* (15/606–611). Diese Vergewaltigung war selbstredend ein einschneidendes Erlebnis in der Biographie von Frau Hauser, und sie bringt dies mit den Worten zum Ausdruck: *„ich han mich welle ersäufe“* (15/610). Sie erzählt, dass ihre Freundinnen und sie von der Polizei nach diesem Erlebnis aufgegriffen und ins Gefängnis gebracht worden seien, weil sie polizeilich gesucht wurden: *„äh es hät niemert vo eus drü öppis verzelt vo däm, mir händ das eifach, mir händ das nöd welle verzele, mir händs au nöd chöne verzele (3) mir sind dänn es paar Tag dort gsi, ich, ich chönnt hüt nüme säge, wie lang dass mir dort gsi sind“* (15/616–619). Zum damaligen Zeitpunkt sei sie emotional nicht fähig gewesen, über das Geschehene zu berichten und habe aus diesem Grund bei der Polizei auch nicht ausgesagt. Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Frau Hauser deutet darauf hin, dass sie aufgrund ihrer traumatischen Kindheitserfahrungen nie gelernt hat, ihren Mitmenschen zu vertrauen, was sie in dieser Situation auch daran hinderte, die Geschehnisse der Polizei zu schildern. Bis heute sucht sie die Schuld für die Vergewaltigung bei sich: *„mir sind abghaue, also mir sind selber schuld, dass das passiert isch“* (16/650–650). Frau Hauser erzählt, dass die Mädchen nach kurzer Zeit in die S. zurückgeschafft und in dasselbe Mädchen-

heim zurückgebracht worden seien. Nach einer schwierigen Zeit im Heim wird Frau Hauser erneut umplatziert.

Jugend

1963 kommt Frau Hauser fünfzehnjährig für ein Jahr zu einer weiteren Pflegefamilie. Die Pflegemutter macht Heimarbeit, der Pflegevater ist Briefträger: *„das isch en angesehni Familie gsi, und (3) also vo de erschte Zitt weiss ich nöd viel, ich weiss nur, mini Pflegmuetter hät dänn später emol gseit, sie seig schier verzwiiflet (3) wil zu allem, wo sie gseit heg, heg ich gseit gha, das seig mir gliich (2) und sie heg nöd gwüsst, was los seig (2) und ich han natürlu au niemertem öppis vo dere Gschicht verzelt vorher (2).“* Diese Sequenz verdeutlicht nochmals die Relevanz des gesellschaftlichen Status einer Familie in den 1960er-Jahren. Frau Hauser beschreibt diese Familie als einflussreich, während sie als Verdingkind keinerlei gesellschaftliches Ansehen genoss. Sie legt dar, dass die Pflegemutter ihr habe helfen wollen, sie habe jedoch noch immer eine verweigernde Haltung an den Tag gelegt und habe sich nicht helfen lassen wollen. Widersprüchlich sind die darauffolgenden Aussagen: Einerseits beschreibt sie das Jahr bei der Pflegefamilie als geruhsame Zeit, in der sie versucht habe, allmählich wieder handlungsfähig zu werden: *„es isch eifach es Jahr gsi, wo, wo ich irgendwie brucht han zum bi mir selber wieder Tritt fasse“* (16/654–655). Andererseits erwähnt sie, vom Pflegevater sexuell missbraucht worden zu sein: *„(4) Äh de Maa (1) de äh de Pflegevater dä hät, dä isch dänn irgendwänn au emol i mim Zimmer gschtande und, und ich han mich da mit Händ und Füess gwehrt, dass das wieder passiert, was passiert isch“* (16/659–661), *„und äh es isch mir trotzdem passiert und (2) äh aber äh ich han dänn äh en äh öppis entwickelt, wo (2) wo mir gholfe hät z überläbe, ich han dänn, wenn er cho isch, han ich min Körper abgschtellt“* (16/664–667). Frau Hauser beschreibt, wie sie sich zuerst gegenüber den Annäherungen des Pflegevaters wehrte. Da er ihre abwehrenden Gefühle jedoch nicht respektierte, habe sie mit der Zeit gelernt, eine Strategie zu entwickeln im Umgang mit Vergewaltigungen, nämlich ihren Körper „abzustellen“. Frau Hauser setzte diese Bewältigungsstrategie in der Folge immer wieder ein, da diese zum damaligen Zeitpunkt die einzige Möglichkeit war, diese wiederholten Vergewaltigungen emotional zu „überleben“. Frau Hauser beschreibt, wie sie mittels Velofahrten versucht habe, ihr Leben „ein wenig in den Griff zu kriegen“: *„irgendwänn han ich dänn versuecht, mis Läbe wieder es bitzli in Griff z kriegen, und ich han au bi ihre sehr oft s Velo gnob und bin eifach i d Natur use“* (16/635–641). Diese Sequenz lässt erahnen, wie verzweifelt sie sich zum damaligen Zeitpunkt befunden haben musste und wie sie mittels Velofahrten ver-

suchte, neue Kraft zu schöpfen, um sich selbst und der Welt gegenüber weniger gleichgültig zu sein.

1964: Mit sechzehn Jahren verlässt Frau Hauser die Pflegefamilie und wagt den Schritt in ein selbstständiges Leben. Dieser neue Lebensabschnitt, in welchem sie sich ein Zimmer nimmt und die Vorschule als Krankenpflegerin besucht, um anschliessend eine Lehre als Krankenpflegerin zu beginnen, markiert einen Wendepunkt in ihrer Biographie: *„Ums Ganze irgendwie abgrenze für mich, (4) ja mit 16 han ich dänn mis eigene Läbe id Finger gnah, ich han dänn agfange schaffe, (2) het dänn eigentlich sölle äh e Bruef lerne, has dänn versuecht mit Krankeschwöster, ich bin da ZF. id Vorschuel für Krankenpfleg, weil ich z alter nonig gha han zum Afange, han da dänn min Ma au kenneglernt in F. wo ich da id Schuel bin (2) und han äh, han dänn die Lehr atrete in I. und (2) es hät dänn dört, es hät dänn dört äh, es isch es Jahr lang guet gange, ich han gueti Zensure gha, ich han mich gfreut über de Bruef wo ich han eigentlich welle lerne, fertig lerne (2) aber ich han e Zimmerkollegin gha, die isch schikaniert worde vo de Oberschwöster und irgendwänn han ich dem Ganze nüme chöne zueluege, will sie hät z Nacht immer brülled und hät immer mit mir drüber gred und (2) irgendwänn han ich mir ans Herz gfasst und bi zu däre Oberschwöster und han sie welle uf de Zahn fühle, also ich han versuecht ihre klar zmache, was sie macht mit minere Kollegin, dass die Lehr so nöd kann mache, Resultat davo isch gsi, dass mir beidi gfloge sind“* (17/672–683) (lacht). Frau Hauser ist den Lernanforderungen der Schule gewachsen und will ihre Ausbildung zu Ende bringen, dann aber setzt sie sich für eine Kollegin ein, die von einer Oberschwester schikaniert wird. Erneut zeigt sich die grosse Solidarität von Frau Hauser Gleichgesinnten gegenüber. Die Schulleitung beschliesst daraufhin die Wegweisung beider Mädchen. Frau Hauser hegt heute keinen Groll mehr und ist nach wie vor der Überzeugung, damals richtig gehandelt zu haben. Anderen Menschen zu helfen, gab Frau Hauser das Gefühl, nicht sinnlos auf dieser Welt zu sein und half ihr, den eigenen Schmerz zu bewältigen.

Frühes Erwachsenenalter

Von 1965 bis 1970 arbeitet Frau Hauser in einer Druckerei, wo sie ihren zukünftigen Mann kennenlernt: *„ich han dänn im äh (2) im P. in B. han ich dänn gschaffed, Schichte geschaffed damit ich möglichst schnell zu Geld chume und mir selber kann e Wohnig näh und äh vorher han ich nur Zimmer gha oder und äh und han wirklich äh, ich han am Morge am fünf agfange und mängmal düregschaffed bis z Nacht um zehn (2)“* (17/688–690). Während Frau Hauser darlegt, dass sie viel gearbeitet habe, um sich mit ihrem Mann zusammen eine Wohnung leisten zu

können, lassen die latenten Sinnstrukturen errahnen, wie sie mittels Arbeit die Wertschätzung und Anerkennung zu erlangen versuchte, nach der sie sich zeit-lebens sehnte. Frau Hauser erzählt in der darauffolgenden Sequenz, wie sie zu Beginn der Beziehung nicht bereit war, sich körperlich auf ihren Mann einzulassen, da er sie jedoch in keinster Weise bedrängte, wurde sie mit der Zeit fähig, ihm zu vertrauen und sich dann auch körperlich auf ihn einzulassen: *„als nur äb Fründschaft aber äh das, was er vielleicht erwartet hät, han ich ihm nöd chöne gäh, also ich han nöd chöne mit ihm is Bett, das han ich nöd chöne, und ich han ihm au nöd welle verzele, was scho alles glaube isch bi mir, aber äh es hät e so e Vertrauensbasis gäh (3) ich han gmerkt, uf dä Maa chann ich mich eifach hundert Prozent verlah, und irgendwänn sind mir rätig worde, mir chönntet hürate (2) und mir händ dänn ghüratet“ (18/719–725).*

1970 beschliessen sie zu heiraten: *„Au wenn er nöd gwüst hät, was alles glaube isch, und ich han mini Phase gha, wo ich nöd han chöne schlafe mit ihm, ich han mit ihm das immer irgendwie chöne usdiskutiere und, und mit ihm rede, da drüber äb dass es jetzt nöd gah, und er hät nie Forderige gschteilt, es isch, eusi Ehe isch ufere Basis gschtande, wo, wo anderi vielleicht nöd händ (3) ufere absolute Vertrauensbasis, wo nöd immer hochjauchzendi Liebi gsi isch, sondern eifach mehr s Bodeschtändige (3) und Vertraue zuenenand (2)“ (18/732–739).* Frau Hauser schildert die vertrauensvolle Beziehung zu ihrem Mann in allen Einzelheiten. Für sie als „Verstossene“ war es zentral, Vertrauen in diesen für sie so wichtigen Menschen aufbauen zu können, da sie diese Erfahrung in ihrer Kindheit und Jugend nie hatte machen dürfen. Die Unterstützung von Herrn Hauser erweist sich als bedeutende Ressource in der Auseinandersetzung mit ihrer schwierigen Lebensgeschichte: *„Min Maa isch hüt na irgendwie e chli es Wunderwerk“ (20/793).*

Mittleres Erwachsenenalter

1971 kommt der erste Sohn auf die Welt, zwei Jahre später der zweite Sohn. Frau Hausers Lebensgestaltung im mittleren Erwachsenenalter ist ganz auf die Familie ausgerichtet. Sie erzählt nicht viel über die nächsten fünfzehn Jahre. Es ist anzunehmen, dass es stabilisierende Jahre waren, die es ihr erlaubten, Geborgenheit zu erfahren, Verantwortung zu übernehmen und sich von ihrem Status als „Verdingkind“ weiter zu distanzieren.

Späteres Erwachsenenalter

1996 stellt einen weiteren Wendepunkt im Leben von Frau Hauser dar. Zum damaligen Zeitpunkt sei ihr bewusst geworden, dass ihr ältester Sohn drogenabhän-

gig war. Zudem berichtet sie von einem einschneidenden Erlebnis, als sie am Bahnhof eine ehemalige Heimfreundin zu sehen glaubt.²⁸ Frau Hauser ist mit 48 Jahren in einer schwierigen Lebenssituation, die intensive Lernprozesse und eine Neuorientierung im Hinblick auf ihre Lebensgestaltung erfordert. Möglicherweise stiegen durch die Drogensucht ihres Kindes unbewältigte Erlebnisse aus ihrer eigenen Kindheit und Jugend wieder verstärkt auf, sodass sie auf zusätzliche Hilfe angewiesen war und sich an eine Psychoanalytikerin wandte. Frau Hauser beschreibt ihre tiefe Beziehung zu dieser Psychoanalytikerin: *„Am meiste prägt hät mich i de letzte Jahre ebe die zehne Jahr Therapie, das hät mich scho prägt, ja also das hät ich, han vo mir us gseh han ich e tüffli Bindig zu däre Frau, die törf nöd eso sie, äh also mer läbt sie nöd die Bindig aber äh, aber für mich besteht sie und au jetzt wenn ich irgendwo a einer Stell bin wo ich nöd witer weiss, dänn wend ich msich a sie, ich chan au jederzeit in es Gspräch mit ihre, also sie isch nöd verschwunde, sie isch da und für mich real“* (22/877–883). Die Begegnung mit dieser Psychoanalytikerin markiert den entscheidenden Wendepunkt in ihrer Biographie, da diese ihr die gefühlsmässige „Identifikationsmöglichkeit“ bieten konnte, die ihr in der primären Sozialisation verwehrt geblieben war: *„also ich bin au nach de Muetter ihrem Tod emol binere gsi, obwohl, ich han würkli dänkt, das wirblet bi mir meh uf (2) aber es hät gar nöd so viel, es isch gar nöd so viel passiert, ich bin mir eifach klar worde, dass die Bindig äbe nöd da gsi isch“* (22/889–893). Frau Hauser erklärt sich die schlechte Beziehung zu ihrer Mutter mit der mangelnden Bindung, die latenten Sinnstrukturen des Textes lassen erahnen, dass sie zeitlebens nach einer so starken Bindung suchte und diese in der Beziehung mit der Psychoanalytikerin fand, die sozusagen „Führer[in] der neuen Wirklichkeit“ (Berger/Luckmann 2009, S. 168) wurde. Dank dieser neuen Führerin vermochte Frau Hauser ihre Erlebnisse und Erfahrungen in einen neuen Sinnzusammenhang einzuordnen. Die folgenden Jahre (1996–2002) sind geprägt von einer intensiven Bewältigungsarbeit.

2002 stellt einen weiteren Wendepunkt im Leben von Frau Hauser dar – einerseits ist ihr Sohn drogenfrei, andererseits stirbt ihr Pflegevater: *„vor öppe (2) 5 Jahr sind, sind, jetzt wahrscheinlich scho öppe sechs Jahr, isch dänn min Pflegevater gschtorbe, und, und dört han ich es dänn bi de Therapie s erscht Mal verzelt, was da alles passiert isch, aber ich hans erscht usklammeret, also es isch mit mir passiert, und inzwüsche isch das minere Kollegin passiert und nüme mir (2) und es isch dänn durch die Psychoanalytikerin, wo ich gha han, die hät dänn das wieder chöne, die hät*

28 Ob es tatsächlich eine ehemalige Freundin aus dem Heim war, weiss Frau Hauser bis heute nicht.

das wieder as Tageslicht beförderet, dass das ebe mir passiert isch und nöd de andere Kollegin, aber ich hans, ich hans uf sie verlageret“ (17/675–682). Die vertrauensvolle Beziehung zu ihrer Psychoanalytikerin, die Frau Hauser über die letzten Jahre aufgebaut hat, ermöglicht es ihr, über die sexuellen Übergriffe durch den Pflegevater – die sie Jahre verdrängt hat – zu sprechen. Im selben Jahr, d. h. 2002, schliesst Frau Hauser mit 54 ihr Handelsdiplom ab und besteht die Motorrad- und Autoprüfung erfolgreich: „*Und das isch, also das chunnt mir öppe vor wie en Quanteschprung*“ (19/778). Diese Erfolgserlebnisse haben es Frau Hauser ermöglicht, weiter Vertrauen in sich und in ihre Umwelt zu gewinnen: „*also es hät ganz grossi Sprüng gäh dänn i mim Läbe, wo, wo ich emol usegfunde han, dass ich, dass ich trotz allem öppis chann und öppis chann erreiche au, (2) und das hät zerscht emol müesse da si, s Selbschtwertgfühl hät zerscht müesse wachse (2) um das alles i d Weg z leite, und hüt han ich en guete Job imene Behinderteheim, also ich bin in K. im B. tätig und schaffe mit behinderte Erwachsene*“ (19/768–774). Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Frau Hauser zeigt, wie sie sich – trotz einer Vielzahl von Hindernissen und Rückschlägen – zeitlebens bemühte, eine eigenständige Identität zu erarbeiten. Eine Identität jenseits von Fremdbestimmung, Demütigungen und sozialer Isolation. Es gelang ihr jedoch erst dank der Hilfe ihrer Psychoanalytikerin, ihre Vergangenheit umfassend neu zu interpretieren.

6.1.3 Gesamtinterpretation

Frau Hauser wurde in ihrer Kindheit und Jugend mit einer Vielzahl belastender Erfahrungen konfrontiert: die fehlende Bindung zur Mutter, die psychischen und physischen Gewalterfahrungen in den Pflegefamilien und Kinderheimen, die Trennung von ihren Geschwistern, die mangelnde Geborgenheit und Wertschätzung in den Pflegefamilien und Kinderheimen, die harte Arbeit, die ständigen Umlplatzierungen, die Fremdbestimmung, die gesellschaftliche Stigmatisierung, die unzureichende Ernährung, Krankheiten in der Kindheit und Vergewaltigungen als Jugendliche. Diese Erfahrungen wirkten sich destabilisierend auf ihre primäre Sozialisation aus. Die Alltagswelt von Frau Hauser²⁹ hätte ihr das nötige Vertrauen vermitteln sollen, jedoch war genau das Gegenteil der Fall. Ihre Wirk-

29 Berger und Luckmann (2009, S. 21) verstehen – in Anlehnung an Schütz (1972) – die Alltagswelt als „Wirklichkeit, die von Menschen begriffen und gedeutet wird und ihnen subjektiv sinnhaft erscheint. Die Alltagswelt installiert sich im Bewusstsein in der massivsten, aufdringlichsten, intensivsten Weise.“ Die Alltagswelt erfährt das Subjekt einerseits als Wirklichkeitsordnung z. B. über die Sprache, die bereits vor seiner Existenz vorhanden war,

lichkeit war geprägt von Misstrauen, Angst sowie von Schuld- und Ohnmachtsgefühlen, die sie gegenüber den „signifikanten Anderen“ aufbaute. Dennoch begann sie, bereits in ganz jungen Jahren, Vertrauen in ihre eigenen Handlungsfähigkeiten zu entwickeln. Diese Resilienz zeigt sich unter anderem darin, dass sie sich aus eigenem Antrieb selber das Lesen beibrachte. In der Kindheit und Jugend konnte sie auf wenige, dafür verlässliche Beziehungen zurückgreifen (Geschwister, Stiefbruder). Frau Hauser gestaltete ihre Entwicklung – soweit möglich – aktiv mit, indem sie sich immer wieder zur Wehr setzte. Dieser offensive Umgang mit belastenden Lebenssituationen widerspiegelte sich auch in der mehrmaligen Fluchtergreifung im Jugendalter. Eine andere Strategie war die Verweigerung – als Möglichkeit, sich den Zumutungen der „Welt“ zu widersetzen. Diese Strategien hat sie während ihrer gesamten Kindheit und Jugend immer wieder eingesetzt. Trotz ihres aktiven Umgangs mit Bedrohungen, identifizierte sich Frau Hauser mit der ihr von den signifikanten und sonstigen Anderen zugewiesenen Rolle eines Verdingkindes, das nichts wert ist und nichts kann. Ein allmählicher Lernprozess setzte ein, als Frau Hauser mit sechzehn Jahren den Schritt in ein selbstständiges Leben wagte und sich dadurch weniger fremdbestimmt fühlte. Die Begegnung mit ihrem Mann im frühen Erwachsenenalter stellt einen weiteren Wendepunkt in ihrer Biographie dar. Dieser gibt ihr die Zuneigung und Wertschätzung, die sie als Heranwachsende so schmerzhaft vermisst hatte. Der Bezug zwischen Frau Hauser und ihrer sozialen Umwelt stellt sich aufgrund ihrer schmerzhaften Kindheits- und Jugenderfahrungen als fortwährender Balanceakt dar. Die Gründung einer eigenen Familie und die damit zusammenhängende neue Rolle gaben Frau Hauser das Selbstvertrauen, um sich gesellschaftlich neu zu positionieren. Diese stabilisierende Lebensphase dauerte zehn Jahre, bis Frau Hauser mit der Drogensucht ihres Sohnes erneut ein schwerer Schicksalsschlag traf, der sich wiederum destabilisierend auf ihre Lebensgestaltung auswirkte und ihr ein weiteres Mal erhebliche Bewältigungsarbeit abverlangte. In ihrer verzweifelten Situation nahm sie die Hilfe einer Psychoanalytikerin in Anspruch: *„und ich han sehr, sehr e gueti Psychotherapeutin gha, sie isch nöd nur Psychotherapeutin gsi, sondern auch Psychoanalytikerin (2) und das isch äh das isch s Fundamänt gsi, für dass, äh dass ich würkli (2) Züg alles han chöne ufschaffe, also, also die ganz Chindheit, die ganze Ereignis und, und au mich au chöne wüiterentwickle, wil ich bin da, wo ich agfange han mit dere Therapie“* (19/746–751). Die emotionale Unterstüt-

und andererseits als intersubjektive Welt, die das Subjekt mit anderen teilt (vgl. Berger/Luckmann 2009, S.24 ff.).

zung durch die Psychoanalytikerin half ihr, die Vergangenheit aufzuarbeiten und einen Bildungsprozess zu initiieren. Ein Bildungsprozess, der es ihr ermöglicht hat, durch einen qualitativen Sprung, ihre Sicht auf die Welt und auf sich nachhaltig zu verändern: Mit 54 Jahren schloss Frau Hauser ihr Handelsdiplom ab und bestand erfolgreich die Motorrad- und Autoprüfung. Dank des Handelsdiploms kann sie heute den Beruf als Behindertenbetreuerin ausüben. In der späten Berufswahl widerspiegelt sich auch der Altruismus, über den Frau Hauser zeitlebens verfügte. Ihr Beruf gibt ihr das so lange Zeit Vermisste: einen Halt, eine Ordnung und den Glauben an ihre Existenzberechtigung. Frau Hausers Lebensgestaltung ist heute zukunftsgerichtet. Sie nutzt ihre Ressourcen, um private und berufliche Zielvorstellungen zu realisieren. Mit ihrem Mann führt sie weiterhin eine stabile Ehe, in der sie weder psychische noch physische Gewalt erlebt. Ihre beiden Söhne leben in der Nähe und pflegen ein gutes Verhältnis zueinander. Während der Beruf im jungen und mittleren Erwachsenenalter ohne Sinnerfüllung war und ausschliesslich der Existenzsicherung diente, ist dieser heute identitätsstiftend. In den Worten von Marotzki (1990) hat sich das Verhältnis der vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Ebene der Biographie aus der Sicht des Biographieträgers verändert.

6.1.4 Typenbildung: Verwandlung

Auf der Grundlage der Fallrekonstruktion kann bei Frau Hauser von einer Verwandlung gesprochen werden (vgl. Berger/Luckmann 2009, S. 168). Frau Hauser hat in der Psychoanalytikerin einen Menschen gefunden, mit dem sie sich gefühlsmässig identifizieren konnte. Dank dieser „neuen Führerin“ vermochte Frau Hauser gegenwärtige Erlebnisse sowie solche aus der Vergangenheit in einen neuen Sinnzusammenhang einzuordnen. Frau Hauser ist heute fähig, über ihre schmerzhaften Kindheits- und Jugenderfahrungen zu sprechen, die Geschehnisse von damals zu akzeptieren und sich nicht mehr an der Vergangenheit zu orientieren, die sie als Teil ihrer Biographie akzeptieren kann – im Wissen, dass sie ohne diese Erfahrungen nicht der Mensch wäre, der sie heute ist.

6.2 Fallporträt Frau Roth

6.2.1 Einführende Bemerkungen zur Interviewsituation

Das Interview findet bei Frau Roth zu Hause statt. Sie wohnt alleine in einer kleinen Gemeinde in Z. Bevor wir mit dem Interview beginnen, zeigt mir Frau Roth ihre Familienfotos und bittet mich anschliessend an ihren reich gedeckten Esszimmertisch. Sie hat sich auf unser Gespräch vorbereitet und überreicht mir ein Manuskript mit der aufgeschriebenen Lebensgeschichte. Ich frage sie, ob sie mir noch Akten des Kinderheims, der Vormundschaftsbehörde o.Ä. zukommen lassen könnte, worauf sie erwidert, dass ihr keinerlei Akten zur Verfügung gestellt worden seien. Frau Roth scheint angespannt und versucht die Stimmung aufzulockern, indem sie mir erzählt, dass sie am gleichen Tag Geburtstag habe wie F. W. und eine Verehrerin von ihm sei. Trotz grosser Anspannung zu Beginn des Interviews kann sich Frau Roth emotional auf das Gespräch einlassen, benötigt jedoch bei der Strukturierung der Ereignisse zunächst Unterstützung vonseiten der Interviewerin. Zudem wird bei der Auswertung ihrer Lebensgeschichte die unübersichtliche Erzählstruktur deutlich – ein möglicher Hinweis darauf, dass noch erhebliche Bewältigungsarbeit nötig ist.

6.2.2 Die Lebensgeschichte von Frau Roth

Frühe Kindheit

Frau Roth wurde am 5. Juli 1940 in H. im „H.“ geboren. Sie erzählt, dass sie keine Erinnerungen mehr an ihre Herkunftsfamilie habe: *„dänn bin ich is Heim cho bi H. da (1) und da chann ich mich a gar nüt erinnere. Ich känn nur s H. oder“* (1/33–34). Diese Aussage lässt zwei Interpretationen zu: Entweder sie kann sich nicht mehr an ihre Herkunftsfamilie erinnern oder sie ist noch heute nicht fähig, über dieses schmerzhaftes Kapitel ihrer Geschichte zu sprechen.

1941–1946: Frau Roth erzählt weiter, dass sie als Einjährige ins Kinderheim W. gebracht wird. Obwohl sie im ersten Moment nicht bereit ist zu erklären, weshalb sich ihre Eltern getrennt haben: *„ich wett s ehrlich au nöd säge [...]“* (1/42), werden im darauffolgenden Satz Anhaltspunkte für den Trennungsgrund gegeben – die Gewalt des Vaters der Mutter gegenüber –, der zu einer ersten Fremdplatzierung führt: *„ich han nur ghört, dass vom Ghöresäge, dass äh de Vater müetterlichersüts d Muetter abschlage hät, wenn sie es Chind [übercho] hät, so ghört gha und de Vater, also min Erzüger, muess so säge, will ich han ihn nie gseh“* (1/43–45). In derselben Sequenz spricht sie nicht von ihrem Vater, sondern von ihrem „Er-

zügler“ (1/44). Sie erzählt, dass sie ihren Vater nie gekannt und zeitlebens nichts mehr von ihm gehört habe: „*dä hät irgendwie no e anderi Familie gründet gha*“ (1/45–46). Ihre Wortwahl deutet darauf hin, dass sie keine Beziehung zu ihm hat aufbauen können. Ihre Mutter erwähnt sie zum Zeitpunkt der Erzählung nicht. Diese Textsequenz liefert erste Hinweise darauf, dass das Vertrauen von Frau Roth aufgrund der frühen Trennung und des Verlusts der Beziehung zu ihren leiblichen Eltern bereits früh erschüttert wurde. Wie sich diese fehlende elterliche Zuwendung in der Kindheit auf die weitere Identitätsentwicklung von Frau Roth ausgewirkt hat, wird die Analyse zeigen.

In der darauffolgenden Sequenz schildert Frau Roth die Lebensbedingungen im Kinderheim W., in dem sie mit ihren Geschwistern während fünf Jahren lebte: „*wo Erwachsene und Chlini gsi sind und dört bin ich gsi, (2) ja drü, vier, ja vier, fünf Jahr, ja und es hät mir dört aber sehr guet gfulle, well ich han gfunde die Grosse sind lustig für mich*“ (2/49–53). Frau Roth erzählt, dass es ihr in diesem Heim gefallen und sie sich von den Ordensschwestern umsorgt gefühlt habe: „*mir händ sehr liebi Schwöschtere gha, e liebe Schwöschter gha, wo mich immer wieder tröschtet hät*“ (2/53–54). Erinnernd vergegenwärtigt sie sich prägende Erlebnisse – sie erzählt, dass die anderen Kinder jeweils am Sonntag Besuch von ihren Eltern bekommen hätten, sie jedoch alleine blieb und deshalb von den Kindern gehänselt worden sei: „*die andere händ jede Sunntig Bsuech gha, d Eltere sind cho, und bi mir isch niemert cho, und händ mich die andere usglachtet und händ gseit, was au los isch mit mir und so, und ich heg ja keini Eltere, und das seig e Kataschtophe, und ich han natürli gseit nei, nei, mini Eltere chömed nöd all Sunntig, die chömed natürli einmal im Jahr und nämed so es Gschänk mit [macht eine riesige Bewegung mit den Armen] und han blöffed wie en Wältmeischer*“ (2/54–57). Sie habe sich also eine Lügengeschichte ausdenken müssen, um die Abwesenheit ihrer Eltern zu rechtfertigen, mit den Hänseleien musste sie alleine fertig werden. Frau Roth beschreibt, wie sie in traurigen Momenten, in denen sie die Erlebnisse der Vergangenheit wieder einholen, die Erinnerung an die Wärme der Ordensschwestern sich vergegenwärtigt: „*dänn hät mich ebe die lieb Schwöster erst mal uf ihre Schoss gässe vo emene liebe Mensch und das gspüre ich hüt noch, das isch ganz toll gsi, das hät mich diir ganze Läbe begleitet die Wärme*“ (2/57–59). Diese Sequenz zeigt, wie belastend sich die Entbehrung elterlicher Zuwendung in der Kindheit auf die Identitätsentwicklung von Frau Roth auswirkte und wie ihr die Erinnerungen an die Ordensschwestern bis heute Kraft geben in der Auseinandersetzung mit ihrer schwierigen Lebensgeschichte.

Mittlere und späte Kindheit

1946: Frau Roth schildert den Tag, als der Heimleiter den Kindern mitteilte, dass das Heim aufgelöst werde: *„ich nime aa, siebe, acht Wuche han ich Züt gha, oder, da bin ich sehr truurig gsi“* (2/73–74). Frau Roth erinnert sich, dass es für sie damals belastend gewesen sei, das Heim verlassen zu müssen, da dieser soziale Raum für sie Schutz und Vertrauen bedeutete. Sie erzählt, dass sie entgegen dem landläufigen negativen Bild von den Ordensschwwestern liebevoll betreut worden sei und ausschliesslich gute Erinnerungen an sie hat: *„bin ich schaurig truurig gsi (1) muess ich ehrlich säge es isch e ganze liebi, wenn mer au immer wüeschd red über Schwöstere und ich hans eso schön gha“* (2/78–80). Frau Roth schildert, wie die Kinder des Heimes W. Bauernfamilien und anderen feilgeboten wurden: *„dänn hät mer [sich] amene Sunntig müesse schön azieh und dänn müesse in Reih und Glied stah, und dänn sind da en Huffe Lüt go luege, und s erscht Mal häts gheisse, das isch na es Herzigs aber es Nütigs, die grosse Buebe, die sind natürlu use, will die Chraft händ, und äh die sind am erschte Durchgang use, und nachher isch de zeweti, da isch e Frau cho mit emene schräge Huet, die hät mir gar nöd gfallt, die isch immer bi mir stah blibe, und ich han immer dänkt hoffentlich nöd, hoffentlich nöd, hoffentlich nöd, und dänn händ mir aber do e Wuche, zwei chöne blibe, drü händ nöd chöne use, will mir z chli gsi sind, oder, und dänn isch e Wuche später die Frau wieder cho und hät mich mitgnah äh o Schreck, o Schreck, hät mich mitgnah“* (3/90–97). Frau Roth beschreibt, wie die Kinder als Ware behandelt, versteigert und dem Meistbietenden „verkauft“ worden seien, um als Arbeitskraft eingesetzt zu werden. Während die Knaben als gute Arbeiter galten und als Erste platziert wurden, sei sie zu jung gewesen, um als Arbeitskraft interessant zu sein, zudem war sie ein Mädchen. Doch auch sie sei nach einer Woche einer Pflegefamilie zugewiesen worden, ein schreckliches Erlebnis.

1946–1952: Frau Roth kommt mit sechs Jahren als Verdingkind zu einer Bauernfamilie, die bereits drei leibliche Buben hat: *„Und dänn nachher bin ich bi däre Familie acho, es isch e Buurefamilie gsi, drü eigei Buebe händs gha [...], es isch für mich wahnsinig e grauehafti ä, es Erlebnis gsi für mich, das hät schaurig weh tah und nachher hät mir Muetter gseit, wänn du jetzt nöd ufbörsch dänn tuend mir dich id Erziehungsanstalt wenn dir das glich isch, nei, nei, nei, das mach ich“* (3/114–119). Sie beschreibt, wie unendlich traurig sie ob der Trennung von den Ordensschwestern gewesen sei und ununterbrochen geweint habe. Die Pflegemutter sei mit diesen Emotionen nicht zurechtgekommen und habe ihr gedroht, sie in ein Erziehungsheim zu schicken. Diese Drohung ihrer Pflegemutter verfolgt Frau Roth bis heute: *„stark i d Knoche, oder, das han ich au läbeslänglich mit-*

gnab“ (3/100). Frau Roth beschreibt, wie sie vom ältesten Sohn der Familie psychisch gedemütigt wurde: *„er hät mir au immer gseit, was mir für armi Schwein seiged, mir müessed s Läbe lang schaffe und mir seiged Tuble, und us ens werdi nüt und all so Dings“* (3/131–133). Die Aussagen des Stiefbruders zeigt die herrschende gesellschaftliche Haltung den Verdingkindern gegenüber. Neben den verbalen Demütigungen von ihrem Stiefbruder musste sie sich auch noch sexuell mit ihm einlassen: *„und dänn nachher sind mir, isch er au wieder einisch cho und hät eso Zügs verzelt, und glichzütig hett ich ihm no sölle Sex“* (3/141–142). Frau Roth beschreibt, wie verpönt es damals war, sich zu wehren. Als sie sich jedoch zur Wehr setzte, wurde sie psychisch und physisch bestraft: *„früener hät mer ja nöd s Muul dörfe ufmache, ich hans einisch gseit, und ich han mit em Chleiderbügel ufs Hinter übercho wie verruckt“* (3/145–146). Diese Aussage von Frau Roth zeigt, dass von den Verdingkindern absolute Gehorsamkeit verlangt wurde, ansonsten waren Züchtigungen die Folge. Da Frau Roth mit dieser – für sie – willkürlichen Gewalt nicht umgehen konnte, ergriff sie die Flucht. Unterstützend bei diesen Fluchtversuchen wirkte der jüngste Sohn der Familie. Frau Roth erzählt, dass sie sich mit ihm verbündet hatte, weil auch er von der Familie ausgestossen und misshandelt worden war: *„und mir händ gseit, jetzt gönd mir, jetzt gömmer, jetzt gömmer, dänn sind mir mitenand gange, dänn han ich am U. gseit, chumm, jetzt gönd mir wieder zrugg, morn isch es wieder ganz andersch, chumm mir gönd wieder hei, das wird scho wieder guet, und es isch au immer wieder guet cho, oder, aber mer hät scho mängsmal Selbschtmordgedanke gha“* (3/145–148). Frau Roth erzählt, dass sie gemeinsam mit ihrem Stiefbruder immer wieder die Flucht ergriffen habe, jedoch jeweils zurückgekehrt sei im Glauben, dass alles wieder gut werden würde. Sie erzählt, dass auch alles wieder gut wurde, sie aber manchmal Selbstmordgedanken hegte. Das Wort „aber“ lässt erahnen, wie miserabel die Lebensbedingungen in der Pflegefamilie sein mussten, sodass sie in ihrer Fantasie Selbstmordgedanken entwarf. Frau Roth erzählt, dass sie in dieser Pflegefamilie gelernt habe zu arbeiten: *„uf jede Fall bin ich dört gsi, uf jede Fall bin ich dört gsi, äh sechs Jahr und äh ich han glehrt schaffe“* (3/148). Zudem sei sie über die Jahre von ihrer Pflegemutter immer wieder gedemütigt und erniedrigt worden: *„han müesse go Hose abelah, und de Vater hät mir müesse mit der Ruete gäh, bis es blietet hät, d Muetter isch en Sadischt gsi, die hät immer gseit no meh, wil ich han nöd brüeled, wil ich han gfunde, wenn ich brüele, dänn gits erscht recht, oder dänn, d Buebe händ chöne go zueluege, das hät mich am meischte möge (1) wil das han ich grauehaft gfunde, die, die seelische Grausamkeite, oder, und dänn nachber händs glached und äh d Muetter hät gseit no meh, no meh, und erscht wenn s blietet hät, chann mer*

höre“ (4/151–158). Diese Aussagen lassen erahnen, wie schmerzhaft die psychischen und physischen Gewalterfahrungen durch die Pflegemutter für sie gewesen sein mussten. Frau Roth erzählt, dass sie noch heute sichtbare Spuren der Misshandlungen auf ihrem Rücken trage: *„also mer gseht hüt no Strieme am Rütcke, wenn ich im Solarium bi, bin vor drü Jahr mit em Fründ im Solarium gsi, und hät er gseit, was häsch dänn du für Strieme am Rütcke, und dänn han ich gseit, ja das isch vo dört här, das macht nüt, die Schmerze sind nöd gross gsi, aber die innere (1)“* (4/158–160). Frau Roth erzählt, dass sie die körperlichen Misshandlungen weniger schlimm in Erinnerung hat als die seelischen Wunden, die bis heute nicht verheilt sind. Diese Sequenz zeigt, wie erschüttert das eigene Identitätsverständnis von Frau Roth zum damaligen Zeitpunkt war und wie sehr die Stigmatisierungen und Demütigungen, denen sie als Verdingkind ausgesetzt war, sie bis heute belasten.

Schulzeit

An ihre Schulzeit hat Frau Roth unterschiedliche Erinnerungen: *„i de Schuel bin ich ja gar nüt gsi, dört han ich die schlechteste, also i de erschte und i de zweite Klass han ich sehr gueti Note gha, da händ mir e Lehrerin gha, nachher händ mir en Lehrer gha, dä hät mich voll kaputt gmacht wäge de Chleider und wäge de Halbschueb, und äh immer han ich müesse, und dänn han ich dänkt, es isch doch nüme luschtig i d Schuel z go, bin ich nüme i d Schuel, stundelang am Morge glueged, wie d Kleebletli gfüllt sind mit dem schöne Wasser i allne Farbe, das han ich stundelang, de Hühd nachglueged, warum sie eso belled wege mir, und äh bin immer e Stund z spät cho, und s hätt hüt no e Huffe Straufufgabe, aber äh, das macht ja immer no nüt, und dänn bin ich ebe, dänn bin ich doch no gschtige i en anderi Klass, und dänn händ mir wieder en andere Lehrer gha, und dä häts guet gmeint mit mir, aber ich han ihn nöd verschtande, nach däre Schikane han ich dänkt, es sind alli gliich, und da muess ich säge, da han ich allweg e chli, de häts sicher sehr guet gmeint, wenn ich hüt eso drüber nachdänke, de hät mich mit em Velo heigfahre, demit ich ja mit dem Velo heil hei cho bin, und ich han dänkt, de wött mich schikaniere“* (5/207–220). Frau Roth erzählt, dass sie in den ersten zwei Klassen eine gute Schülerin gewesen sei, bis sie einen neuen Lehrer erhalten habe, der sie vor allen aufgrund ihres gesellschaftlichen Status als Verdingkind erniedrigte und demütigte. Demütigung ist ein stets widerkehrendes Thema ihrer Erzählung. Sie beschreibt, wie sie des Öfteren dem Schulunterricht ferngeblieben sei, um diesen Erniedrigungen zu entgehen. Sie habe dafür umso mehr Zeit in der Natur verbracht. Diese Aussage deutet darauf hin, dass die Zeit in der Natur für Frau Roth eine Strategie war, um

Kraft zu schöpfen für die Auseinandersetzung mit ihrem schwierigen Alltag. Da sie öfters in der Schule fehlte, erhielt sie einerseits vermehrt Strafaufgaben und andererseits auch schlechte Noten. Die Folge war die Versetzung in eine andere Klasse. Sie erzählt, dass ihr der neue Lehrer gut gesinnt war, sie zu fördern versuchte, sie ihn jedoch nicht verstanden habe. Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Frau Roth deutet darauf hin, dass sie aufgrund ihrer schmerzhaften Erfahrungen zum damaligen Zeitpunkt unfähig war, ihren Mitmenschen, und in diesem Fall diesem Lehrer, zu vertrauen.

Jugend

1952–1957: Frau Roth ist vierzehn Jahre alt und kommt für fünf Jahre zu einer Lehrerfamilie: *„da bin ich vorher no is Dings cho, is Lehrjahr zur Familie F, e Lehrerfamilie, und dört hät mer scho sehr guet gmerkt, dass mer so tüff unne isch, und sie äh s standesbewusstsi isch enorm gsi, das find ich au nöd ganz guet, wil mer hät eus kei Möglichkeit gäh, öppis z lehre und öppis Wiiterbildig z mache, ja nöd süsch hät mer die Angschtelte nüme, wo so günschtig schaffed und so wiiter“* (5/196–200). Obwohl Frau Roth durchwegs positive Erinnerungen an diese Pflegefamilie hat, bleibt sie sich auch dort ihres niedrigeren Standes bewusst, denn bezüglich schulischer Leistungen wurde ihr nicht viel zugetraut, und aus der Perspektive der Lehrerfamilie waren solche auch nicht erstrebenswert für ein Verdingkind, da sie *„in erster Linie als günstige Arbeitskraft zu dienen hatte“* (5/277). Frau Roth erzählt zudem, dass sie jeweils zuschauen musste, wie die leiblichen Kinder der Pflegefamilie vor dem Schlafengehen von ihren Eltern *„verküsst worde“* (5/202) seien. Sie hingegen bekam keinerlei Zuneigung zu spüren. In einem langwierigen und schmerzhaften Prozess hat Frau Roth lernen müssen: *„es isch mis Läbe und es isch mis Schicksal“* (5/203). Obwohl sie sich als eine Person darstellt, die ihr Schicksal – Verdingkind zu sein – akzeptiert hat, lassen die latenten Sinnstrukturen des Textes vermuten, dass sie bis heute darunter leidet, gegenüber der restlichen Gesellschaft als minderwertig zu gelten, und dass sie noch immer auf der Suche nach der so schmerzlich vermissten Anerkennung und Wertschätzung ist. Um Anerkennung zu erhalten, hatte sie nur die Möglichkeit zu beweisen, dass sie eine gute Arbeitskraft war.

1957 stellt einen Wendepunkt in der Biographie von Frau Roth dar: Sie verlässt siebzehnjährig die Pflegefamilie, um eine neue Bleibe und eine Arbeitsstelle zu suchen. Sie findet ein Zimmer in L. bei Frau B. und erhält eine Anstellung im Service in G. Ihr Freund hält sein Versprechen und besucht sie wöchentlich: *„dä isch jedi Wuche einisch, isch er inne und hät mit mir diskutiirt, und äh es isch denn*

no wüetergange, und er hät mir no gseit, er well mir d Liebi lerne, das hät er au gmacht, aber nöd hürate, das hät er immer gseit, oder, aber er tüeg mich vorbereite, wil er hät ja gwüsst, dass ich ja kei Vater ha, und das han ich sehr gnosse“ (8/351–355). Dieser Mann übernimmt sozusagen die Vaterrolle, da ihr leiblicher Vater für sie nicht existent ist. Frau Roth erzählt, dass sie diese gemeinsame Zeit sehr genossen und von ihm eine Zuneigung erfahren habe, die ihr als Kind von den leiblichen und den Pflegeeltern verwehrt geblieben sei.³⁰ Frau Roth fand immer wieder Zugang zu sozialen Ressourcen wie den Ordensschwestern, dem Stiefbruder in der Bauernfamilie, dem Vormund, dem Pfarrer und nun dem Mann, den sie nicht beim Namen nennt. Diese Ressourcen waren zum damaligen Zeitpunkt Teil ihrer Bewältigungsstrategien. Frau Roth vermag ihr Leben aktiv zu gestalten: Sie tritt dem Turnverein, der Kongregation und dem Theater bei.

Frühes Erwachsenenalter

Frau Roth erzählt eine Episode aus dem frühen Erwachsenenalter: *„han ich dört ganz e luschtigi Ziit gha, jede Abig tanzed, am Morge sind mir öppe am zehni, elfi zwölfi ufgschtande, am Namittag händ mir mit de Muetter e chli gjätet, und nachher sind mir wieder ab uf d Pischte, oder, scho e super Ziit gsi, aber da han ich plötzlich kei Geld meh gha, und dänn han ich dänkt, ich muess irgendwie wieder schaffe“ (8/378–382).* Das veränderte soziale Milieu sowie die neue Bezugsperson in ihrem Leben leiten einen Lernprozess ein, der es Frau Roth ermöglicht, weitere Freiheiten und eine selbstbestimmte Lebensführung zu erproben. Aus Geldmangel kehren Frau Roth und ihre Freundin nach ein paar Monaten in die S. zurück.

30 Erstaunlich ist, dass sie den Namen dieses Herrn nicht nennt.

Mittleres Erwachsenenalter³¹

Frau Roth erzählt, dass sie ihren künftigen Ehemann und heutigen Exmann während der Arbeit am B. kennengelernt habe: *„han dört au min Ex-Maa kenneglernt, dä isch K. gsi in H., und ich han gfunde, er isch au viel jünger, isch sechs Jahr jünger gsi als ich, und dä hät mir e usserordentlichi Sicherheit gäh, dä hät au nie mitgmacht, wenn so gruusig gschmured worde isch, muess ich ehrlich säge, dä hät für mich e wahnsinnigi Sicherheit dargstellt, und ich han mich wohl gfühl bi ihm“* (9/427–430). Frau Roth schildert ihre damalige Beziehung zu ihrem Exmann: wie er ihr ein hohes Sicherheitsgefühl vermittelt habe und wie er immer zu ihr stand, trotz Gerede. Die Begegnung mit ihrem Exmann markiert einen weiteren bedeutenden Wendepunkt in der Biographie von Frau Roth, da dieser sie dabei unterstützt, allmählich Vertrauen in sich und die Welt zu gewinnen. Frau Roth erzählt, dass sie sich kurz nach dem Kennenlernen verlobt und geheiratet haben: *„und äh glii druff händ mir eus verlobt und na glii bine druff händ mir es Chind übercho, no nöd ganz, mir händ dänn no ghüratet gschwind zwüschedinne [lacht], und dänn nachher händ mir de M. übercho, da isch er au druff [zeigt ein Familienbild], händ mir übercho, und das isch für mich e irsinnigi Freud gsi“* (9/430–433). Ihre neue Rolle als Ehefrau hilft ihr, sich weiter von ihrer tief verankerten Identität als Verdingkind zu distanzieren.

1971 kommt ihr erstes Kind, M., auf die Welt. Die Lebensgestaltung von Frau Roth ist ganz auf die Familie ausgerichtet, ihr Mann hingegen möchte in dieser Lebensphase materielle Güter anschaffen, obwohl das Geld fehlt: *„dä hät immer Sache kauft und riesigi Sache, es riese Schiff, es riesigs Auto und immer über d Bank, und das bin ich mir überhaupt nöd gwöhnt gsi, und mir händ de M. gha und äh kei Geld, und gli druff, 1973 isch dänn de U. cho“* (10/441–443). Frau Roth erzählt, dass diese unterschiedlichen Wertvorstellungen zu ersten Differenzen mit ihrem damaligen Ehemann führten.

1973 kommt der zweite Sohn, U., zur Welt. Frau Roth erzählt, dass U. nach einem Jahr an Leukämie erkrankt sei und sie mit ihm zweimal wöchentlich habe ins Spital gehen müssen. Nach einem Jahr in Behandlung stirbt U.: *„nach eim Jahr isch er dänn au gschtorbe, und dänn isch es total fertig gsi mit eus, oder, ich muess scho säge, wenn das i de hüetige Situation würd passiere, würd ich wahrschiinlich nüme scheide, wil mer zahlt en höche Priis, also ich säge immer, mer zahlt en höche Priis, wenn mer zäme blibt, dass mer chann zäme blibe, muess mer dra schaffe,*

31 Die Erzählung von Frau Roth deutet auf die Lücke hin zwischen 1958 und 1970, die sich jedoch anhand ihrer Erzählung nicht mehr rekonstruieren lässt.

sehr, aber mer zahlt au en höche Priis wenn mer wieder allei isch, dänn muess ich au säge, und uf jede Fall sind mir usenand, aber Gott sei Dank nöd eso im, im üsserschte Unfriede, uf jede Fall, de M. hät en guete Kontakt zum Vater chöne bhalte, und da bin ich au froh drüber“ (10/448–455). Der Tod des Kindes führte zum endgültigen Bruch mit ihrem damaligen Ehemann. Frau Roth erzählt, dass sie damals im Guten auseinandergegangen seien und der älteste Sohn noch heute ein gutes Verhältnis zum Vater habe.

1974 markiert einen weiteren bedeutenden Wendepunkt in der Biographie von Frau Roth: Sie wagt den Schritt in die berufliche Selbstständigkeit und gründet eine Firma: *„So jetzt isch fertig, jetzt mach ich es Chärtli, und zwar schrieb ich druff: Wohnungsreinigungen für Anspruchsvolle“* (11/513). Mit dieser neuen beruflichen Herausforderung versucht Frau Roth ihre schwierige Lebenssituation zu meistern.

1974–1998: Die folgenden Jahre sind geprägt vom Aufbau der Firma und der Erziehung ihres Sohnes als alleinerziehende Mutter.

Späteres Erwachsenenalter

1998–2007: Mit 48 Jahren fängt Frau Roth nach eigenen Aussagen an zu leben: *„han erscht mit 48 so richtig agfange, da han ich au glebt, da han ich en Fründ gha, wo ich überall mit ihm düre greist bin mit ihm. Zehn Jahr han ich glebt wie en Fürst, dänn isch das usenand gange, und wie das isch im Läbe, oder, dänn bin ich für sechs Jahr allei, han so en Fründ, e so e platonischi Liebi, aber au ganz schön. Mir gönd miteinand go esse, mir gönd go tanze ab und zue“* (11/528–532). Das Geschäft läuft gut, sie hat keine dringlichen familiären Verpflichtungen mehr und führt eine unbelastete Beziehung. Angesprochen auf ihre Ressourcen, verweist sie auf ihren Optimismus und auf ihren Humor. Frau Roths Humor kommt auf der Verhaltensebene dadurch zum Ausdruck, dass sie mir während des Interviews immer wieder Anekdoten aus ihrem facettenreichen Leben erzählt. Neben dem Rückgriff auf ihre personalen Ressourcen, zeichnet sich Frau Roth durch die Fähigkeit aus, die ihr zur Verfügung stehende soziale Unterstützung nutzen zu können: *„en starke Stamm vo mir han ich mitübercho, Gott sei Dank, und dänn han ich en Ascht gfunde a dem Vormund, en Ascht a dere Schwöschter logischerwüs, en Ascht da, en Ascht dört, und so isch de Baum fertig“* (15/707–709). Dazu gibt ihr heute die Arbeit den entscheidenden Lebenssinn: *„jetzt schaffe ich no Gott sei Dank so lang, ich hoffe, ich blibe gsund bis 81, und nachher machts klick, und dänn isch guet, oder, so lang dass ich chann schaffe, isch es guet, aber nachher guet“* (14/651–653). Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Frau Roth zeigt, wie sie sich mittels

Arbeit und unermüdlichem Kampfgeist die Anerkennung und Wertschätzung zu erarbeiten versuchte, die ihr in der Kindheit und Jugend verwehrt wurden.

6.2.3 Gesamtinterpretation

Frau Roth war nicht nur in ihrer Kindheit und Jugend mit kritischen Lebensereignissen konfrontiert, sondern blieb auch im Erwachsenenalter nicht von Schicksalsschlägen verschont: Als Einjährige wurde sie von ihren Eltern verlassen, in den Pflegefamilien musste sie Arbeitseinsätze leisten und war physischer und psychischer Gewalt ausgesetzt. Sie wurde in der Kindheit und Jugend mehrfach umplatziert, und hatte im Erwachsenenalter den Tod ihres Kindes und eine Scheidung zu bewältigen. Diese zu unterschiedlichen Zeitpunkten eingetretenen Ereignisse wirkten sich wiederholt destabilisierend auf ihre Identitätsentwicklung aus. In der Kindheit (primäre Sozialisation) wurde sie von ihren Eltern als die „signifikanten Anderen“, die für die Entwicklung des Urvertrauens verantwortlich gewesen wären, massiv enttäuscht. Sie konnte zeitlebens weder eine Beziehung zu ihrer Mutter noch zu ihrem Vater aufbauen. Die einzige schöne Erinnerung an ihre Kindheit verbindet sie mit der Geborgenheit und Wärme, die sie durch die Ordensschwestern im Kinderheim erfahren durfte. Dieses Gefühl des Aufgehobenseins währte fünf Jahre, bis das Heim aufgelöst und Frau Roth in eine Pflegefamilie umplatziert wurde: Während ihr Dasein in der einen Pflegefamilie ausschliesslich darin bestand, als Arbeitskraft zu dienen, wurde ihr in der zweiten Pflegefamilie bezüglich schulischer Leistungen nicht viel zugetraut, und die waren aus deren Perspektive auch nicht erstrebenswert für ein Verdingkind. In der Kindheit und Jugend wurde ihr immer wieder deutlich gemacht, dass sie nichts kann und auch nichts wert ist. Diese abwertenden gesellschaftlichen Zuschreibungen hat Frau Roth verinnerlicht und daraus ihre subjektive Identität konstruiert. Frau Roth ergriff in der Kindheit und Jugend mehrmals die Flucht, drohte mit Selbstmord und unternahm sogar einmal einen Selbstmordversuch. Diese Reaktionen auf ihre unerträglichen Lebensbedingungen wurden zu einem wesentlichen Teil ihres damaligen Welt- und Selbstbildes: Frau Roth fühlte sich den „Mächtigen“ der Gesellschaft schutzlos ausgeliefert, unsicher und minderwertig. Mit siebzehn Jahren verliess sie die Pflegefamilie und fand eine neue Arbeitsstelle. Dieses neue Umfeld markiert einen bedeutenden Wendepunkt in ihrer Biographie. Erstmals fühlte sich Frau Roth mündig und damit weniger fremdbestimmt. Die Reise in ein ihr fremdes Land mit einer Freundin kurze Zeit später ermöglichte ihr, weitere Freiheiten zu erproben. Die Begegnung mit ihrem Exmann markiert einen weiteren

bedeutenden Wendepunkt in ihrem Leben. Dieser unterstützte sie dabei, die Welt weniger bedrohlich wahrzunehmen. Dieses neu gewonnene Vertrauen wirkte sich stabilisierend auf ihre Lebensgestaltung aus, sodass sie schliesslich bereit war, eine Familie zu gründen. Der Tod ihres Kindes und die Scheidung von ihrem damaligen Mann waren jedoch zwei einschneidende Erlebnisse im Erwachsenenalter, die ihre erneut erhebliche Bewältigungsarbeit abverlangten. Frau Roth gelang es zwar, ihre Lebenspläne zu reorganisieren, indem sie eine Firma gründete. Von ihrer Vergangenheit und der damit zusammenhängenden Stigmatisierung und Diskriminierung hat sie sich jedoch bis heute nicht vollständig lösen können: *„Lebenslang mitgenommen“* (3/100).

6.2.4 Typenbildung: Partielle Wandlung

Für Rosenthal (1987, S. 31) liegt eine partielle Wandlung dann vor, wenn dem Subjekt eine Identifikationsmöglichkeit mit der neuen Welt und gleichzeitig die gänzliche Ablösung von der alten Welt fehlt. Bei Frau Roth zeigt sich die fehlende Ablösung von der alten Welt dadurch, dass sie die seelischen Wunden ihrer Kindheit und Jugend bis heute nicht überwunden hat und sich in schwierigen Momenten nach wie vor die emotionale Unterstützung der Ordensschwestern in Erinnerung ruft. Berger und Luckmann (2009, S. 173) präzisieren: „Im Falle von Teilumwandlungen wird die Gegenwart im Namen der Vergangenheit uminterpretiert, dabei wird der Zusammenhang mit der Vergangenheit aufrechterhalten, während bei einer totalen Verwandlung die Vergangenheit im Namen der Gegenwart uminterpretiert wird.“ Diese Teilumwandlung widerspiegelt sich in Frau Roths Erzählung in den folgenden Aussagen: *„also im grosse Ganze han ich es schöns Läbe gfüehrt, mit viel Höbene und ebe au Tüfene, ich dänk, das ghört zumene riiche Läbe, ich wott nöd unbedingt es anders Läbe gläbt ha“* (6/270): *„es isch mis Läbe und es isch mis Schicksal“* (5/203/5). Frau Roth versucht, ihrem Leben heute dadurch Sinn zu geben, dass sie es als ihr Schicksal betrachtet. Der Bezug zur Vergangenheit bleibt ungebrochen.

6.3 Fallporträt Herr Tanner

6.3.1 Einführende Bemerkungen zum Interview

Das Interview mit Herrn Tanner findet bei ihm zu Hause statt. Herr Tanner ist kinderlos und wohnt mit seiner Frau in einem Einfamilienhaus in einer kleinen Gemeinde an der Grenze zu P. Analog zur Interviewsituation bei Herrn Müller ist auch hier die Ehepartnerin während des Interviews im Hintergrund anwesend, Herr Tanner ruft jedoch seine Frau nie zu sich. Wir führen das Interview im Wohnzimmer, und Herr Tanner bemerkt lachend, dass öfters Besuch kommen sollte, um Ordnung halten zu können – er sei sonst eher unordentlich. Während des Gesprächs ist Herr Tanner offen und versucht, die wichtigsten Ereignisse in seinem Leben möglichst lückenlos wiederzugeben. Er beginnt und schliesst seine autobiographische Erzählung mit der Geschichte seiner Vorfahren. Nachdem wir das Tonband abgestellt haben, holt Herr Tanner noch Familienfotos und ein Abbild des Familien-Stammbaums hervor, die er eingehend kommentiert.

6.3.2 Die Lebensgeschichte von Herrn Tanner

Herr Tanner wird am 25. Februar 1932 als uneheliches Kind einer Magd in N. geboren. Herr Tanner bekundet Mühe, sich seine frühesten Erinnerungen zu vergegenwärtigen: *„s isch no schwierig, da azfange (3) die jüngschi Erinnerig (2) ja, also (5) uff^{cc} (1/7) und beginnt die Erzählung mit der Geschichte seiner Vorfahren: „das hät e Vorgschiicht mit de Vorfahre, oder, dänn isch das losgange (2) oder, die sind ja Chnechte gsi, da in Süddütschland, und dänn händ sie sie vor em Erschte Wältchrieg mittellos i d Schwüitz inne transchportiert, wieder zrugg, und mini Grossmuetter isch e Dütschi gsi, und zuedem isch sie proteschtantisch gsi, und, und O. isch an sich katholisch, oder, dänn isch die ufgloffe, dänn hät das Riberie gäh dört inne, das isch ja logisch, und min persönliche Vorfahre isch en Revoluzzer gsi, oder“ (1/13–19). Herr Tanner berichtet von seinen Vorfahren, die Knechte waren und vor dem Ersten Weltkrieg mittellos in die Schweiz gebracht wurden, um zu arbeiten, dann aber wieder zurückkehren mussten. Danach kommt er auf seine Grossmutter zu sprechen, die in einer katholischen Gegend wohnte und als Protestantin ausgegrenzt wurde. Seinen Vater bezeichnet Herr Tanner als Revoluzzer, der zeitlebens mit den Behörden zu kämpfen gehabt habe und später der Tötung schuldig gesprochen worden sei: *„dä hät s Läbe lang mit de Behörde umegschritte, oder, und Züg und Sache (2) das isch de Ding dört gsi, und dänn hät de da ihm, uf de Alp obe hät er amigs gsoffe, und dänn hät er s Gwehr gnah, und das isch glade gsi,**

und dänn hät er de anderi abeknallt, oder, und dänn isch das natürlü, en Mörder isch er nöd gsi, aber en Totschläger, aber ich bin da nachher als Mödersohn s Läbe lang also vo unne ufe tituliert worde, oder, so lang mer sich chan zrugg erinnere (2)³² (1/23–29). Herr Tanner erzählt, dass er zeitlebens als Sohn eines Mörders ausgegrenzt und stigmatisiert wurde. Dieser Ruf als Sohn eines Mörders sei eine denkbar schlechte Ausgangsbedingung gewesen, um im sehr katholischen O.³² aufzuwachsen: „oder, und das sind die schlechtishte Voruussetzige gsi, da überhaupt ufzwachse, dört i dem O. inne“ (1/33–34). Die ausführlichen Kommentare zu seinem Stammbaum zu Beginn des Interviews sind erste Hinweise dafür, dass die gesellschaftliche Zuschreibung als Sohn eines Mörders Herrn Tanners Identitätsentwicklung nachhaltig geprägt hat.

Frühe Kindheit

Herr Tanner erzählt, dass er zu seiner Mutter keinerlei Beziehung hat aufbauen können: *„die hät sich überhaupt nie um mich kümmeret“* (2/63). Bezüglich seines Vaters macht er die folgende Aussage: *„[er hät] kei Geld gha und nüt gha, und hät mich ja nöd chöne ernähre und das Züg, und dänn bin ich ebe zu Pflegeltere cho“* (1/40–41). Er erzählt, dass er zwar von seinem Vater bei der Geburt anerkannt worden sei und bis heute dessen Namen trage, von diesem damals jedoch nicht habe versorgt werden können und in der Folge zu einer Pflegefamilie gekommen sei. Diese Textsequenz liefert erste Hinweise darauf, dass das Vertrauen von Herrn Tanner aufgrund des Verlustes der Beziehung zu seinen leiblichen Eltern bereits früh stark erschüttert wurde. Wie sich die fehlende elterliche Zuwendung in der Kindheit und die gesellschaftliche Zuschreibung als Sohn eines Mörders auf die weitere Identitätsentwicklung von Herrn Tanner ausgewirkt haben, wird die Analyse zeigen.

1932–1939: Mit drei Monaten kommt Herr Tanner als Pflegekind – und später als Verdingkind – zu einer älteren Frau, die sich ihren Lebensunterhalt mit der Betreuung von drei bis vier Verdingkindern verdient. Herr Tanner erzählt, dass er „nicht normal“ aufgewachsen sei, und vergleicht sich mit einem Kalb: *„ich bin irgendwie nöd ganz normal ufzwachse, mer isch wohl ufzoge worde, aber eifach so, wie mer es Chalb ufzieht, oder, wie seit mer, ufzoge isch mer worde, aber eifach lieblos, wänd mers eso säge, oder, das hät mir wahrschiinlich irgendwie eso gfehlt, ich channs ebe wahrschiinlich so“* (2/47–50). Die latenten Sinnstrukturen des Textes lassen erahnen, dass dieses „normale Leben“, nämlich Geborgenheit und Wert-

32 Zur damaligen Zeit spielte die religiöse Zugehörigkeit eine weit wichtigere Rolle als heute.

schätzung zu erfahren, zeitlebens ein vordringliches Bedürfnis von Herrn Tanner war. Für Herrn Tanner scheint zum damaligen Zeitpunkt nichts selbstverständlich gewesen zu sein: Seine Alltagswelt war voller Widersprüche und Zwänge. In der darauffolgenden Sequenz erzählt Herr Tanner, dass ihn die Pflegemutter nicht mehr „halten“ konnte: *„und dänn äh händ sie mich, es isch e alti Frau gsi, und die hät mich dänn nüme chöne hebe, oder, und d Tochter dävo, die isch äh die isch s halbe Jahr uf de G. obe gsi oder süsch go schaffe und so, und dänn bin ich ebe zumene Buur cho“* (2/51–54). Diese Aussage lässt erahnen, wie schwierig sich der Auseinandersetzungsprozess von Herrn Tanner mit der Welt gestaltete, mit der Folge, dass ihn die alte Dame, trotz Bemühungen, nicht „halten“ konnte und er umplatziert werden musste.

Mittlere und späte Kindheit

1939–1943: Herr Tanner kommt achtjährig als Verdingkind für vier Jahre zu einem Kleinbauern und erinnert sich nur sehr ungern an diese Zeit: *„1940 im Frühling (2) und dä hät mich gha als Chnecht oder, und als (2) als (5) [lacht spöttisch] brutale Cheib, oder, isch das gsi, es isch en Chranzschwinger gsi und en Eidgenössische und en brutale Typ, oder, und ich bin halb z totgschlage [worde] und so Züg, oder, und, und (2) glueged händ sie nüt, mer isch da eifach verwilderet gsi (2)“* (2/46–49). Herr Tanner beschreibt, wie gewalttätig sein Pflegevater – ein Kranzschwinger – ihm gegenüber war, ihn gar habe verwahrlosen lassen. In der darauffolgenden Sequenz erzählt Herr Tanner, dass er bei diesem Kleinbauern von frühmorgens bis spätabends als Knecht arbeiten musste und zwischendurch zur Schule ging: *„da häts eifach gheisse chrappe vom Morge frueh bis z Abig spät, und zwüschedinne schnell i d Schuel und dänn wieder chrappe und wieder schaffe und wieder mache und (.)“* (2/81–83). Diese Sequenz lässt erahnen, wie belastend die langen Arbeitsstunden, die psychische Vernachlässigung und die körperliche Gewalt für Herrn Tanner waren.

Schule

Herr Tanner erzählt, dass er von der Schule verwiesen wurde, weil er verwildert und aggressiv war: *„i d Schuel [bin ich] nüme gange, wil mer sind verwilderet und sind aggressiver worde, und nachber han ich nüme chöne uf F. i d Schuel, han müesse vo dört us uf S. i d Schuel, und dört bin ich zunere Lehrerin, e Schwöschter, und die hät mich no in Schutz gnah, das isch no die einzig vo de ganze Schuel, wo mich in Schutz gnah hät, aber dört han ich nur no es Jahr chöne gab, wil nachber bin ich ja in e böcheri Klass cho zumene Lehrer, zumene W., und dänn isch sowieso de Tüüfel los*

gsi dört, und so isch es halt so gange, und so hät eis s andere gäh, Schlägereie, Zügs, alles drum und dra, bis ich mich han müesse webre, bis mer nümme tragbar isch gsi, oder“ (3/86–94). Herr Tanner erzählt, dass er von einer Ordensschwester unterrichtet wurde, die ihm wohlgesinnt war. Im darauffolgenden Jahre wurde er jedoch von einem Lehrer betreut, der ihn schwer misshandelte. Herr Tanner legt dar, dass er sich aufgrund dieser erneuten Gewalt zu wehren versucht habe. Die latenten Sinnstrukturen lassen erahnen, dass Herr Tanner in diesen Bestrafungen keine Sinnhaftigkeit sehen konnte und sich aus diesem Grund zur Wehr setzte.

Jugend

Dezember 1943: Herr Tanner wird nach vier Jahren beim Kleinbauern in ein Beobachtungsheim gebracht. Die Umplatzierung erfolgt unter anderem auf Druck einer Nachbarin und des Bauers F., welche die Behörden auf die Zustände beim Kleinbauern aufmerksam machen: *„dänn hät die da gseh, wie das zue und her gahd dört obe, und dänn isch sie uf d Vormundschaft abe go reklamiere, und nachher isch aber nüt gange (2) wüters, und dänn isch da es Büürli gsi da obe am F. obe, zoberscht obe, und de hät gseit, de Vormund, wo gsi isch, ja, de seig einisch abe cho, heg d Türe ufgrisse und heig inne gschraue, wenn er de Bueb well verrecke lah im S. obe, dänn sölled sies mache, aber dänn gäng er und hät d Tür wieder zuegschlisse und seig wieder gange [lacht], und durch das inne isch dänn äh nachher äh sind da äh händ sie mich müesse da versetze, oder, süsch hättet sie gar nüt gmacht, oder, sie händ genau gwüsst, was dört obe geit, das händ sie natürli gwüsst, oder, das isch ja s Gschpräch gsi überall, aber gmacht händ sie nie nüt au i däne Heim, es isch nöd eimal irgend öpper mich go bsueche*“ (5/178–190). Herr Tanner wirft der damaligen Behörde vor, weder die Pflegeverhältnisse gründlich abgeklärt noch Kontrollen durchgeführt zu haben, obwohl sie über die miserablen Lebensbedingungen der Verdingkinder Bescheid wusste. Herr Tanner erzählt, er sei während dreier Monate in diesem Beobachtungsheim geblieben und habe nur gute Erinnerungen an diese Zeit: *„und (1) dänn bin ich dört häre cho, (2) Herrgott im Vater nochemol, komplett verwilderet, nüt gschträlet, nüt gwäsche und Chleider debii, wo gschturne händ, da häts zwei Mönät später im Chleiderschrank inne, wo ich cho bin, han ich s no gschmöckt, oder, vo de Chüeh, vo dem Zügs, dem Gschtank, oder, aber es hät zwei Mönät später, wo mir de Schrank uftah händ, hät das gschturne nach Zügs da, und dänn händ die die gröschti Mueh gha, mir emol Maniere bizbringe, mal lerne z esse und Züg und Sache, grad sitze bim Esse und Züg [lacht dabei], und ja, das isch klar, und äh und da wird no Verschiedenes abgesetzt und Zügs, aber sie händ die gröschti Mueh gha, muess ich also säge, die händ sich Mueh gäh, die I. in S. äh, um eim e chli uf e asch-*

tändigji Bahn z bringe“ (3/107–117). Herr Tanner kommt nochmals auf seinen verahrlosten Zustand zu sprechen und beschreibt, wie sehr sich die Betreuer des Beobachtungsheims um sein Wohlergehen bemüht hätten und er sich umsorgt gefühlt habe. Rückblickend stellt er jedoch fest, dass trotz der Bemühungen der Betreuungspersonen die drei Monate im Beobachtungsheim nicht ausreichend gewesen seien, um sein Verhalten nachhaltig zu ändern.

März 1944: Nach drei Monaten im Beobachtungsheim kommt Herr Tanner in ein Knabenheim in G., an das er auch gute Erinnerungen hat: *„mir händ eigentlich e schöni Ziiit gha dört, das muess ich also scho säge, und (3) sie händ mich gholt und mir glueged, und tische händ sie mir gäh, mer hät müesse tische und eifach immer so Ämtli-Zügs, oder (1) mir häts dört guet gfalle, das muess ich säge [lacht]“* (4/127–130). Ihm habe es zugesagt, „alltägliche“ Aufgaben zu verrichten. Während Herr Tanner die Arbeit beim Kleinbauern als enorm belastend präsentiert, erhält er im Knabenheim G. durch das Verrichten diverser Arbeiten erstmals Anerkennung, was sein Selbstwertgefühl steigert. Damit zeigt sich, wie ein veränderter Lernkontext die Art und Weise, die Welt zu deuten, modifizieren kann.

1944/1945: Nach der Zeit im Knabenheim (wie lange er genau dort war, lässt sich nicht rekonstruieren) wird Herr Tanner in ein privates Knabenerziehungsheim in A. eingewiesen: *„(4) und vo dört äh händ sie mich uf A. ufe tah i so es privats, ja, das isch so es Privaterziehigsheim, Knabenerziehigsheim, oder so öppis (2)“* (4/155–156). Die Einweisungsgründe bleiben unklar. Er erzählt von Zwängen und Willkür: *„ich weiss nöd eso äh ich weiss nöd, was ich söll säge, das isch äh (2) Zwang, mir händ scho gmerkt de Zwang, wo da gsi isch vom Morge früeh bis am Abig, das (3) er isch en unsympathische, ja guet, was heisst scho sympathisch äh Typ gsi äh (2) und die Buebe hät er plaged und sottig, wo is Bett brünzlet händ, die hät er dänn plaget“* (4/158–162), *„hät er plaged, oder die wo er nöd guet hät möge“* (5/166). Herr Tanner schildert, wie die Kinder gedemütigt und systematisch misshandelt wurden. Diese Aussagen lassen erahnen, wie sehr ihm das Vertrauen in seine Mitmenschen immer mehr abhanden gekommen ist. In der Folge erzählt er, dass er Geld aus der Telefonkasse entwendete und die Flucht ergriff: *„han ich gwüsst, dass er da neben dem Telefonkässeli gha und da hät mer nur e Schrübeli könne löse und dänn hät mir könne Geld usenäh und dänn bin ich use ume wie da häts Kastanie gha und da bin druf uff e klettered, die zehn Franke go hole“* (5/169–171). Der Diebstahl wie auch die Flucht waren wohl Reaktionen auf seine ungünstigen Lebensbedingungen. Herr Tanner beschreibt, wie er am nächsten Morgen ein Billet am Bahnhof löste und zum Bauern F. fuhr: *„und bin dänn am andere Morge Billet go löse, am andere Morge früh fort und Billet glöst*

und han wieder uf O. inne gfabre wo ich vorher gsi bin oder zu dem Buur wo ich nach em S. gsi bin“ (5/171–173). Diese Aussage lässt erahnen, dass er sich von seiner Rückkehr zum Bauern F. bessere Lebensbedingungen erhoffte, als er sie in diesem Knabenheim hatte, wo er massiver psychischer und physischer Gewalt ausgesetzt war.

1945–1946: Herr Tanner lebt ungefähr ein Jahr lang beim Bauern F. Er erzählt von einem einschneidenden Erlebnis: „nachher bin ich eis Jahr bi dem Buur gsi dört obe, und da isch irgendöppis, doch, jetzt weiss ich, da isch eine gschorbe, de R. händs ihm gseit, de R. Schäreschliifer (2) und dänn isch das i de Schuel gsi, und dänn häts gheisse, ja, er seig im Sarg, und da heig er so es Tuech da, es Naastüechli um de Chopf umebunde, de seig dört drinne, und dänn nachher sind mir es paar nach de Schuel dört ufe i das Beihuus ufe, und dänn isch de Sarg natürlü verschlosse gsi, und dänn händ mir die Schruve glöst und de Deckel glüpf und da untere glueged, und da isch würkli es Ding drum ume gsi, und dänn händ mir müesse furt, und am andere Tag isch das natürlü e ubüüne Komödie gsi, da isch das eine go rätsche da irgendwie, wo debi gsi isch, mir heged ihn zum Sarg use gnah, mir heged ihn mit de Schueh traktiert, und, und, und isch da verzelt worde, und uf das ufe äh das isch usschlaggebend gsi, dass ich nachher i das B.K. cho bin dört, und dänn händ sie mich uf all Fäll ein Tag nach Wiehnachte (2) han ich innere halb Stund müesse zämepacke, und da sind sie mit mir ab und i das B.K. abe, oder (3) ja, und dänn bin ich dört gsi (4) [lacht hämisch]“ (5/195–211). Herr Tanner beschreibt, wie er aufgrund dieses Zwischenfalls in kürzester Zeit seine Sachen packen musste, um in ein weiteres Erziehungsheim eingewiesen zu werden. Diese Sequenz verdeutlicht nochmals, wie fremdbestimmt und hilflos er sich als Jugendlicher fühlte.

1946–1951: Herr Tanner kommt mit dreizehneinhalb Jahren für viereinhalb Jahre ins Erziehungsheim B.K.³³: „ja (5) [lacht] das isch natürlü e schlimmi Züit gsi dört am Afang, das isch ganz logisch (6) ja (5) was söll ich da dezue säge, wüeters i dem Heim inne da, du (3) das isch dazumals no vo dütsche Pater oder Brüedere äh Brüedere händ sie sich gnennt, isch das gfuehrt worde und preussisch (2) im preussische Stil“ (6/220–224). Herr Tanner hat keinerlei positive Erinnerungen an diese Zeit – dies zeigt sich auch darin, dass er in der Erzählung immer wieder lange Pause einlegt und Mühe hat, sich zu artikulieren. Er erzählt, dass es unterschiedliche Charaktere von Patern bzw. Brüdern gab: „ja, es hät ja beiderlei drunter gha, das isch ja klar, es hät guetmütigi drunter gha, und die Halbweise, und es hät vier

33 Es ist dasselbe Erziehungsheim, in das auch Herr Müller und Herr Meier eingewiesen worden waren.

verschiedeni Charaktere, dänk ich, gäbigi und därig, wo usgraschtet sind zwüschedinne (4) aber de (6) keini Ereignis, wo mir wäred in Erinnerungig blibe, wäred im positive Sinn äh oder, es isch meh oder weniger, ja guet, mer isch ja igschperrrt gsi, oder, de ganz Tag unter Kontrolle, vierezwänzg Stund unter Kontrolle, das isch ja klar, oder, und da isch was, Sie, ich han ja Schlosser glernt“ (6/228–234). Herr Tanner erzählt, dass sie keinerlei Freiheiten gehabt hätten und dauernder Kontrolle ausgesetzt gewesen seien. Es ist anzunehmen, dass diese einschränkenden Lebensbedingungen und der restriktive Erziehungsstil der Brüder für Herrn Tanner Belastungen darstellten, die ihm erneut erhebliche Bewältigungsarbeit und Lernprozesse abverlangten. Herr Tanner kommt im Zusammenhang mit dem Erziehungsheim B.K. auf das Essen zu sprechen, das ihm als weder schmackhaft noch abwechslungsreich in Erinnerung geblieben ist: „jedi Wuche immer s Gliich, immer am Mäntig häts das gäh, am Zischtig das und das, hät mer öppe gwüsst was, und am Mäntig häts dänn gschtunke i de ganze Umgebeg ume, da hät mer Blauchruut koched, und das Blauchruut und Gschwellti häts gäh am Mäntig z Mittag, und das hät amigs gschtunke, die Schlosserei isch en Fuessballding wiiter obe gsi, aber es hät bis dört ufe hät das gschmöckt (2) ja, ja, öppe emol a de Oschtere oder a de Wiehnachte häts dänn amigs öppis bessers gäh, aber süsch isch immer gliich, jede Mittwuch häts s Gliich gäh, Hafermues häts gäh“ (7/249–256). Herr Tanner erzählt, dass das Essen für Heranwachsende nicht ausgereicht habe, sodass die Jugendlichen begonnen hätten, mit Zigaretten zu handeln, um sich mit dem verdienten Geld wiederum Nahrungsmittel zu beschaffen: „s Esse isch schlimm gsi, das isch also, und immer viel z wenig für Heranwachsendi, da hät mer mit Zigarette chöne zuesätzlichs Brot chaufe oder süsch öppis chaufe vo eim, wo nöd eso viel gesse hät, dafür viel meh graucht, oder, Zigarette isch Bargeld gsi, wo mir ghandlet händ demit (3)“ (6/245–248). Herr Tanner bemerkt, ihm seien keine weiteren besonderen Vorkommnisse aus dieser Zeit in Erinnerung geblieben: „was isch süsch no dört passiert, nöd viel (5) im 51 han ich dänn müesse a d Prüefige uf L. inne Prüefige go mache, die Schlosserprüefig“ (7/261–263).

1951: Herr Tanner macht im Erziehungsheim seinen Lehrabschluss als Schlosser und erzählt, dass er damals zu spät zur Prüfung erschienen sei und sich geschämt habe, weil er unter erheblichen Minderwertigkeitsgefühlen litt: „chönd euch vorschtelle, wie ich da mit mim Minderwertigkeitsdings da, und ich han da müesse dört inne, und äh ich darf gar nöd drab dänke da (1) ja item, ich bin emol durch die Prüefig düre cho, ich han sogar gar nöd so cheibe schlecht abgeschlosse“ (7/281–284). Die Minderwertigkeitsgefühle kommen dadurch zum Ausdruck, dass Herr Tanner trotz seiner erfolgreichen Abschlussprüfung als Schlosser weder

Vertrauen in seine handwerklichen Fähigkeiten hatte noch – im zwischenmenschlichen Bereich – sich eine gewisse Sicherheit im Umgang mit Frauen hatte erwerben können und jeweils die Strassenseite wechselte, wenn er einer Frau begegnete: *„und am Afang bin ich da, wenn ich öppe gseh han e Frau cho uf, uf, uf mini Siite, dänn bin ich uf die anderi Siite und, und umgekehrt, oder, und [lacht]“* (7/281–283). Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass diese Gefühle der Ohnmacht und Minderwertigkeit auf die fehlende Zuneigung und Wertschätzung vonseiten der Eltern und Erzieher bzw. Pflegeeltern zurückzuführen sind wie auch auf die Fremdbestimmung, der er über die Jahre ausgesetzt war. Herr Tanner hat die Welt seiner primären Sozialisation als bedrohlich erfahren, weshalb er auch nicht in der Lage war, seine Selbst- und Weltsicht aktiv mitzugestalten. Seine subjektive Identität war zum damaligen Zeitpunkt massgeblich davon geprägt, Sohn eines Mörders und ein Verdingkind zu sein.

Frühes Erwachsenenalter

1951: Herr Tanner wird neunzehnjährig aus dem Erziehungsheim B.K. entlassen. Er beschreibt die Zeit nach der Heimentlassung als belastend: *„dänn vo eim Tag zum andere häts gheisse, ich müess da verschwinde, ich chön jetzt da nüme da blibe, oder, und irgendwie unvorbereitet, ich bin da abgeschtelet worde, fertig Ffirabig, oder (2)“* (7/279–281), *„ja (6) ja dänn sind mir dusse gsi und händ nöd gwüsst, wie mir eus sölled wehre, was mer söll mache und, und verdient hät mer ja z wenig, ich han ja nöd emol chöne mis Kost und Logis zable da, und dänn händ sie mich an en Ort dringend F. nei H. ich han nöd emol das chöne zable, ich han das nöd emol chöne zable, ich han nöd eso viel Geld gha für das und ja, ja“* (7/291–296). Herr Tanner beschreibt, wie er von einem Tag auf den anderen auf sich alleine gestellt gewesen sei. Er hat nie die Chance gehabt zu lernen, selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen bzw. mit Geld umzugehen. Er hat zeitlebens nur Einschränkungen, Bevormundungen und einen reglementierten Heim- und Pflegealltag erlebt. In seinem desolaten Zustand kommt ihm ein ehemaliger Kollege aus dem Erziehungsheim B.K. zur Hilfe und vermittelt ihm eine Arbeitsstelle: *„da han ich eine aatrotffe, wo au im B.K. gsi isch und nachher hät gseit, ich söll uf W. hintere cho, sie heiget e Huffe Arbeit, sie sueched au no Lüt, und dänn bin ich auf das W. hintere cho, hintere gange dört, und dört han ich dänn zwei Franke gha i de Stund, und dänn han ich chöne Kost und Logis zable, oder (8) ja, und dänn isch eigentlich s Bruefsläbe los-gange, oder, und eso, e chli es unschtets Läbe“* (7/291–301). Die Lebensgeschichte von Herrn Tanner weist insofern Parallelen zu derjenigen von Herrn Müller auf, als beide in demselben Erziehungsheim waren, beide sich nach der Entlassung

orientierungslos fühlten und beide auf Hilfe von Menschen zurückgreifen konnten, die ihnen eine Arbeit vermittelten. Die Rekonstruktionen beider Lebensgeschichten verdeutlichen zudem den grossen Zusammenhalt, den einige „ehemalige Heim- und Verdingkinder“³⁴ untereinander hatten und der auch durch die Gründung der Vereinigung „Verdingkinder suchen ihre Spur“³⁵ zum Ausdruck kommt.

Mittleres Erwachsenenalter

1951–1975: Herr Tanner erzählt, dass er ein unstetes Leben geführt und eine schwierige Alkoholphase durchlebt habe: *„Dänn isch die turbulent Alkoholphase gsi, und es isch systematisch (5) ja (10)“* (8/303). Nach wie vor ist Herr Tanner nicht fähig, seine Muster der Erfahrungsverarbeitung erheblich zu verändern. Währenddem er in der Jugend zu Gewalt neigte, konsumiert er im mittleren Erwachsenenalter Alkohol in grossen Mengen. Im mittleren Erwachsenenalter scheint er noch immer erheblich darunter zu leiden, ohne Liebe und Geborgenheit aufgewachsen zu sein, sowie – aufgrund seines Status als Verdingkind – gegenüber der restlichen Gesellschaft als minderwertig zu gelten.

1980: Herr Tanner erzählt, dass er vor siebenundzwanzig Jahren eine Frau kennengelernt habe, in die er sich sehr verliebt habe und die ihn sitzen liess: *„bin vor 27 Jahr eimal verliebt gsi i eini inne, und die hät mich dört lah hocke, und sit dört, dänn isch eifach fertig gsi, oder, das isch komplett fertig gsi, ich han ja hüt no kein Tag, wo ich nöd a die dänk, oder, das isch, ich bin dört düre, ich weiss nöd, en dumme Cheib, ich channs nöd säge, es isch eso, oder, obwohl ich (3) ich muess igesch-tah, dass es wahrschiinlich nöd gange wär mit mim, mit mim Verhalte wo ich gha han, oder, das, das, so, aber äh das hät mich dört derewäg verwütscht, das, das [lacht] hät mindeschtens drü Jahr brucht, bis ich das einigermasse überschtande gha han“* (11/411–418). Herr Tanner lässt erstmals im Interview Emotionen aufkommen und erzählt, dass er noch heute täglich an diese Frau denke. Seine Fähigkeit zur Selbstkritik und Selbstdistanz wird in dieser Sequenz deutlich, da er zu bedenken gibt, dass die Beziehung zu dieser Frau aufgrund seines Verhaltens bzw. Charakters sowieso nicht funktioniert hätte. Herr Tanner erzählt, er sei seit diesem tiefgreifenden Erlebnis unfähig, Gefühle zuzulassen: *„Ich han nöd chöne wüsse, dass es*

34 Wie zu Beginn der Arbeit dargelegt, wird der Ausdruck „ehemalige Heim- und Verdingkinder“ nach Möglichkeit vermieden. In diesem Zusammenhang scheint er mir jedoch angebracht.

35 Diese Vereinigung hat sich im Jahre 2007 aufgelöst.

so öppis chan gäh [wir beide lachen], so intensiv, ja, vorher, ja (5) und nachher isch s Läbe eifach glaufe“ (11/423–424). Zeitgleich zu diesem schmerzhaften Erlebnis (den Zeitpunkt lässt sich nicht genau rekonstruieren) lernt Herr Tanner seine heutige Frau kennen: „ich muess euch ehrlich säge, wie da mit de Hüurat, ich persönlich hett nöd ghüurate, aber mini Frau hät ums Verrecke welle hüurate, oder, und (4) und das isch au i de Ordniig gsi, mir sind ja guet uuscho mitenand, mer sind, mir händ es guets Läbe gha zäme, oder, da gits au nüt z hueschte“ (10/401–406). Während Herr Tanner erzählt, dass seine Frau unbedingt habe heiraten wollen, er ihr zuliebe dem auch zugestimmt habe und sie bis heute in einer stabilen Beziehung leben, lassen die latenten Sinnstrukturen erahnen, wie sehr ihm die Zuneigung seiner Frau half, sich in der Welt neu einzuordnen und folglich sich selbst gegenüber weniger gleichgültig zu sein – er, der bis zu diesem Zeitpunkt auf keine Bezugspersonen zurückgreifen konnte. In diesem Sinne kann die Begegnung mit seiner Frau als Wendepunkt in der Biographie von Herrn Tanner interpretiert werden.

Späteres Erwachsenenalter

90er-Jahre: Herr Tanner kauft gemeinsam mit seiner Frau 1994 ein Haus und geht unterschiedlichen Arbeiten nach: *„nachher han ich a viele Orte gschaffed und so, aber das isch irgendwie uf die Vorfahre zruggzführe, das isch doch möglich, dass mer da öppis mitgnah hät, oder, es sind alles e chli en Unschtehte gsi, de hät überall öppis e chli gmacht, und, und nachher das Ufbrausende, oder, wenn ihm öppis nöd passt hät, hät er Zügs häre gheit und isch gange (5) hüt chönnt mer das ja nüme, i däre Hochkonjunktur isch ja das gange, hüt gieng das nüme (6)“ (8/314–320). In seiner Präsentation führt Herr Tanner sein unstetes Leben auf seine Vorfahren zurück; dieses Unstete wirke sich auch auf seine berufliche Tätigkeit aus und äussere sich darin, dass er eine Arbeit schnell aufgebe und keinen Durchhaltewillen an den Tag lege. Er merkt an, dass die wirtschaftliche Lage heute anders sei und die Arbeit bzw. der Beruf eine andere Bedeutung erlangt habe als während der wirtschaftlichen Hochkonjunktur der 1980er- und 1990er-Jahre. Herr Tanner erzählt, dass er aufgrund von Rückenproblemen, die er auf die Schläge des Bauern zurückführt, seinen Beruf nicht mehr habe ausüben können: *„ich han ja s Läbe lang mit em Rucke z tue gha, das isch (3) vom viel z schwer träge oder chrampfe bi de Bergbuure da und Züg i de Alpe obe und überall da und vom Chnebel, da, wo er mir über de Rucke abezoge hät, aber ich bin dünn bi de Chemie unte emol zäme gheit, ich han nüme chöne hebe, han alles lah gab, das hät da gfüured, da wie e Mohre da inne ufe, ich han gmeint, ich chön nüme laufe, ich han gmeint, es seig fer-**

tig, und dänn händ sie mich bei tah und [murmelt Unverständliches] und dänn häts gheisse, ich müessi ufhöre mit dem Bruuf“ (8/322–329). Herr Tanner erlernt danach noch den Beruf des Heizungsmonteurs, findet eine Stelle als Anlageführer in einer Lebensmittelfabrik und bleibt dort bis zu seiner Pensionierung (wenn er mit 64 Jahren pensioniert wurde, wäre das im Jahre 1996 gewesen).

2007: Herr Tanner nimmt Rückschau auf sein Leben: *„mer isch ja nöd gwöhnt gsi mit andere Lüt sich umzgäh, abzgäh weil mer isch ja nie zu andere Lüt cho, mer isch ja immer unter däne gliche gsi unter seinesgleichen oder und die einte händ das besser überstande, ich han das halt schlecht überstande, ja das bringt es jetzt eifach nüme (5) ja (5) ich bin halt nöd eine wo sich da kann unterhalte*“ (9/359–362). Herr Tanner erzählt, dass er zeitlebens nie den Umgang mit anderen Menschen als mit seinesgleichen gelernt hat. Er habe nie mit seinen Mitmenschen kommunizieren können, was seine Bewältigungsarbeit erheblich erschwert habe. Diese Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Herrn Tanner zeigt, wie sehr er sich zeitlebens nach einem „normalen“ Leben sehnte. Normalität bedeutet für ihn eine Welt, die geprägt ist von Sicherheit, Wertschätzung, und Kontinuität – Erfahrungen, die ihm in der primären Sozialisation verwehrt wurden. Wie stark ihn diese fehlenden Erfahrungen bis heute belasten, zeigt sich daran, dass er kaum Beziehungen pflegt und sozial ziemlich isoliert lebt.

6.3.3 Gesamtinterpretation

Auch Herr Tanner war während seiner primären Sozialisation mit zahlreichen belastenden Erfahrungen konfrontiert. Er war psychischer und physischer Gewalt ausgesetzt, wurde als Arbeitskraft ausgenutzt und konnte weder eine „reale“ Beziehung zu seinem Vater noch zu seiner Mutter aufbauen. Es standen ihm auch sonst keine Bezugspersonen in der Kindheit und Jugend zur Verfügung, auf die er hätte zurückgreifen können. Im Gegenteil, Herr Tanner wurde von den „signifikanten und sonstigen Anderen“ (Berger/Luckmann 2009, S. 162) als Verdingkind und Sohn eines Mörders typisiert, was in seiner Identitätsentwicklung dadurch zum Ausdruck kam, dass er sich bis heute stark mit seinem Vater und seinem Grossvater identifiziert. In den Heimen und in den Pflegefamilien war er zudem dauernder sozialer Kontrolle ausgesetzt. Wie Herr Müller reagierte auch Herr Tanner in der Kindheit und Jugend mit Aggression auf seine ungünstigen Sozialisationsbedingungen, beging diverse Bagatelldelikte und ergriff auch mehr-

mals die Flucht. Die Flucht wie auch der Diebstahl waren für ihn zum damaligen Zeitpunkt Mittel, sich gegen die lebensweltlichen Einschränkungen zur Wehr zu setzen und zugleich ein wenig Autonomie zu gewinnen. Am Ende der primären Sozialisation hatte Herr Tanner zwar einen Lehrabschluss in der Tasche, mit dem er auch einer geregelten Arbeit nachgehen konnte und der als Ausdruck seiner Integrations- und Handlungsfähigkeit gelesen werden kann: seine subjektive Identität jedoch war zum damaligen Zeitpunkt erheblich davon geprägt, Sohn eines Mörders und Verdingkind zu sein. Wie Berger und Luckmann (2009, S. 150) darlegen, ist es schwierig, die einmal internalisierte Wirklichkeit konstruktiv zu transformieren. Dank der Unterstützung seiner Frau gelang es Herrn Tanner im mittleren Erwachsenenalter allmählich, seine Deutungsmuster so zu verändern, dass er sich der Welt weniger hilflos ausgeliefert fühlte: Herr Tanner hat – trotz tiefer psychischer Verletzungen, eines massiven Rückenleidens und seiner zeitweiligen Alkoholsucht hart gearbeitet, sodass er sich schliesslich ein Eigenheim leisten konnte.

6.3.4 Typenbildung: Partielle Wandlung

Im Unterschied zur Verwandlung, in der sich einschneidende Veränderungen in der Lebensgestaltung vollziehen, geschieht dies bei partiellen Wandlungen allmählich. Bei dieser Form der Wandlung wird die Vergangenheit nur partiell modifiziert, nicht in so radikaler Weise wie bei der Verwandlung (vgl. Rosenthal 1987; Berger/Luckmann 2009). Diese allmählichen Veränderungen in der Lebensgestaltung von Herrn Tanner kommen dadurch zum Ausdruck, dass er eine Ehe einging, sich beruflich etablieren konnte und Besitzer eines Eigenheims wurde. Zudem ist er heute fähig, mit einer gewissen Distanz auf sein Leben zurückzublicken. Trotz eines bedeutenden Lernprozesses ist es Herrn Tanner nicht gelungen, seine Erfahrungen aus der Vergangenheit in einen neuen Sinnzusammenhang zu bringen. In den Worten von Schütze (1981, S. 108) ist „die Einstellung zur Vergangenheit ungebrochen. Die in der Vergangenheit begonnenen Ordnungsstrukturen gelten in der Gegenwart weiter.“ Diese Orientierung an der Vergangenheit kommt in den Interviews dadurch zum Ausdruck, dass er sowohl in der Eingangs- wie auch in der Schlussequenz ausführlich über seine Vorfahren spricht.

6.4 Fallporträt Herr Meier

6.4.1 Einführende Bemerkungen zur Interviewsituation

Mit Herrn Meier habe ich zwei Interviews in der Strafanstalt A. geführt, wo er als Verwarther seine Haftstrafe absitzt. Ergänzend zum Interview stehen mir eine Vielzahl weiterer Dokumente für die Auswertung zur Verfügung: Sein autobiographischer Roman „Eine (Schweizer) Kindheit ... unter vielen Ähnlichen“, ein Datenbogen der Aktionsgemeinschaft „Verdingkinder.ch“ und zusätzlich meine eigenen sechsseitigen Memos. Herr Meier erweist sich als ausgesprochen guter Kommunikator und nimmt die vier Stunden, die uns die Anstaltsleitung gewährt hat, vollumfänglich in Anspruch. Herr Meier bekundet keinerlei Mühe, sich auf das Interview einzulassen, und scheint im ersten Interview auch sehr motiviert zu sein, seine Lebensgeschichte aus seiner Perspektive wiederzugeben. Beim zweiten Interview ist Herr Meier in weit weniger guter Verfassung, die Türe zum Interviewraum bleibt offen und ein Wächter sitzt während des gesamten Interviews im Nebenraum und kann uns sehen. Möglicherweise hat Herrn Meier dieser Rahmen gestört, jedenfalls sagt er dazu nichts. Herr Meier beginnt seine Erzählung im ersten wie auch im zweiten Interview mit einem Bezug zur Gegenwart. Das lange Verharren in der Gegenwart gibt möglicherweise erste Hinweise, wie sehr ihn seine jetzige Lebenssituation als Verwarther belastet. Während er seine Kindheit und Jugend chronologisch wiederzugeben vermag, gibt es in seinem Erwachsenenleben grosse biographische Lücken. Die chronologische Struktur seiner Erzählung wird des Öfteren verlassen, um zentrale Ereignisse thematisch zu fokussieren, die er auch detailliert schildert.

Herr Meier beginnt sein Buch mit folgendem Zitat: „Unzählige Kindheits-erlebnisse sind mir noch sehr plastisch und gegenwärtig in Erinnerung. Dennoch sind sie lückenhaft und oft – vor allem bei den zeitlichen Abläufen – verschwommen. Wo dies der Fall ist und wo die Erinnerungen für eine möglichst fließende Erzählung nicht mehr präzise und detailreich genug vorhanden sind, habe ich frei nachempfunden. Das Erzählte entspricht dann meinen heutigen Vorstellungen darüber, wie, wann und in welchem Umfeld gewisse Vorfälle vermutlich abliefen. Aufgrund der Isolation in Untersuchungshaft bestanden beim Schreiben und Illustrieren keine Nachforschungsmöglichkeiten. Während ich mich ernsthaft bemüht habe, weder grundsätzliche wesentliche Tatsachen zu verzerren, noch zu über- oder untertreiben, kann diese Erzählung natürlich nicht objektiv sein. Dazu

sind die Erinnerungen viel zu aufwühlend, die Gefühle nach um die fünfzig Jahren noch immer zu frisch“ (Meier 2001, S. 3).³⁶

6.4.2 Die Lebensgeschichte von Herrn Meier

Herr Meier beginnt seine Erzählung nicht mit den frühesten Kindheitserinnerungen, sondern mit seiner Verwahrung. Er berichtet, dass er beschuldigt werde, seine beiden Stiefsöhne sexuell missbraucht zu haben – da er nicht geständig sei, gelte er als untherapierbar und werde deshalb verwahrt: *„o.k., also, ich bin äh jetzt äh 61 1/2-jährig, bin in Verwahrung i de Strafaschtalt A. (2) und äh (3) han eigentlich gar kei wüirklichi Perschpektive, wil äh bi mir das Problem beschtaht, dass ich nöd gschtändig bin, und deswege heisst, ich seig nöd iisichtig, und wer nöd als iisichtig gilt, isch oder seig, dü gilt als nöd therapierbar, und somit hät öpper eifach gar kei Chance meh, je wieder in Freiheit z cho, wenna bi dem **blibt** (2) ich chann nöd gschtändig si, wil ich äh (2) die mir vorgworfene Straftate **tatsächlich** nöd begange han, das säged ja sogar die angebliche Opfer, mini zwei Stiefsöhn, aber mer glaubt ihne nöd, mer glaubt ihne nüme (3)“ (1/11–18). Das Gesprächsthema dreht sich während der ersten halben Stunde ausschliesslich um Herrn Meiers Verwahrung, um seine Perspektivlosigkeit und um seine Ohnmacht der Justiz gegenüber.³⁷*

Frühe Kindheit

1946–1949: Herr Meier wird am 4. März 1946 in Z. geboren. Er hat eine um drei Jahre jüngere Schwester. Er hat keinerlei Erinnerungen mehr an die ersten drei Jahre seines Lebens: *„alles, was vo dem voher gsi isch, isch weg, da bin ich eifach z chli gsi äh“ (6/289–290). Nur die Erzählungen seiner Tante können ihm als Anhaltspunkte dienen: „mini Muetter hät es Hüsligha und hät dört gläbt, de Vater und sie, und ich dänn und mini Schwöschter, soviel ich weiss mini Schwöschter au, also, ich nimm es ah, und dänn isch irgendöppis passiert, was, weiss ich nöd, sie händ sich trennt, oder d Chind sind ihre wegnah worde, also ich und mini Schwöschter (2) (unverständlich) was ich jetzt säge, nöd Erinnerige, das isch alles vor mim dritte Altersjahr gsi, mini Schwöschter seig direkt zu mim Onkel cho, ich seig uf G. in es Säuglingsheim cho oder Chlichinderheim, wil min Vater damals in G. bi de S. geschaf-*

36 Sein Name wurde nicht anonymisiert – dazu Herr Meier: *„Mir isch es eigentlich völlig offe, wie sie s wönd“ (1/7).*

37 Erst nach sechs Seiten Transkription meinerseits kommt Herr Meier auf seine ersten Kindheitserinnerungen zu sprechen.

fet hät, das seig de Grund, warum ich in G. in es Säuglingsheim bracht worde seig, demit er mich öppe chön go bsueche“ (7/298–3). Herr Meier berichtet, dass ihm die Frau des Halbbruders seines Vaters Jahre später erzählt habe, die Eltern hätten sich getrennt, woraufhin die Kinder der Mutter weggenommen wurden (die Gründe sind Herrn Meier nicht bekannt). Während seine Schwester direkt zum Halbbruder des Vaters und seiner Frau gebracht wurde, kam Herr Meier in ein Säuglings- bzw. Kleinkinderheim – mit der fadenscheinigen Begründung, damit näher bei der Arbeitsstelle des Vaters zu sein. Da sich die Mutter angeblich erheblich gegen die Kindswegnahme wehrte, wurde sie in die Psychiatrie eingewiesen: *„eines Tages, mini Muetter heig mer in e Psychiatrie gschteckt, wil sie sich wie e Furie dagege gewehrt hät, dass mer ihr die Chind wegnimmt (2) ich nimm ah, mer chann das als verschtändlich aluege, dass sich e Muetter so wehrt (3)“* (7/312–314). Herr Meier erzählt, dass seine Mutter aus der Psychiatrie ausgebrochen sei, ihn in verwahrlostem Zustand im Säuglings- bzw. Kleinkinderheim an einem Bett angebunden vorgefunden und daraufhin mit ihm die Flucht ergriffen habe: *„seig ich an es Bett bunde gsi und völlig verdrückt, im eigene Dräck, und grüen und blau gschlage (3) sie heig mich dört entfüehrt, isch schiints länger uf de Flucht gsi mit mir, heig sich in Wälder verschteckt und heig mich irgendwänn us de Auge verlore (3) und isch vo der Polizei ghetzt is Usland gflüchtet“* (7/314–317). Möglicherweise war für die Mutter von Herrn Meier die Flucht die einzige Möglichkeit, ihren Sohn bei sich haben zu können. Erstaunlich ist, dass die Mutter dann (laut Herrn Meiers Erzählung) ihren Sohn zurücklässt und ins Ausland flüchtet, woraufhin eine Fahndung nach ihm per Radio geschaltet wird: *„das heig mer lah im Radio usschribe äh usrüefe [lacht] gsuecht nach mir und heig mich dänn irgendwänn gfunde“* (7/322–323). Aufgrund seines schlechten körperlichen Zustandes sei dann Herr Meier für ein halbes Jahr in Spitalpflege gebracht worden.

1949–1952: Herr Meier kommt mit drei Jahren zum Halbbruder des Vaters. Seine frühesten Erinnerungen beziehen sich auf das Sofa seines Onkels: *„uf em Canapee i de Stube vo mim Uncle“* (6/263). Dabei lacht Herr Meier und erzählt, dass er seinen Vater die ersten fünf Jahre seines Lebens nicht zu Gesicht bekommen habe, weil dieser aufgrund sexueller Handlungen mit einem Mädchen zu einer Gefängnisstrafe verurteilt worden sei: *„er hät es minderjäbrigs Meitli sexuell berührt und isch dafür beschraft worde“* (18/823). Weiter erzählt Herr Meier, dass der Vater von der Familie daraufhin als schwarzes Schaf stigmatisiert worden sei: *„äh min Vater hät als schwarzes Schaf i de Familie golte, das han ich damals scho mit ganz chli immer wieder z höre übercho und han ihn damals no gar nöd kennt oder nüme kennt, ich han ihn nüme gseh, er isch dänn erscht mit öppe föifjäbrig uf-*

taucht, bis dänn bin ich i de Obhuet vo dem Onkel gsi, em Halbonkel F^c (6/278–282). Den Halbbruder seines Vaters hat Herr Meier als sehr herrischen und spöttischen Mann in Erinnerung: *„immer es spöttisches Lache hät er gha, und immer usglachtet hät er mich und mich immer als, als äh Öpfel, de nöd wiit vom Stamm fällt äh [lacht], über min Vater isch er herzoge, sehr brutal mit em Teppichchlopfer und mit em Stiel vom Teppichchlopfer, hät mich also schlimm misshandelt, also fascht täglich, es isch, ich han praktisch druf chöne warte“ (8/341–345).* Herr Meier schildert, wie er täglicher psychischer und physischer Gewalt durch den Onkel ausgesetzt war. In der darauffolgenden Sequenz beschreibt er sein inniges Verhältnis zu seinem Vater und dessen Bemühungen, ihn nach Möglichkeit zu besuchen: *„äh also, ich han sicher nie glernt äh Brutalität wiiter z gäh, ich wär gar nie fähig gsi dezue (3) im Gegeteil, min Vater, ich han sogar wahrschijnlijk es übertriebenes Vertraue i d Mitmensch äh bhalte, han mich, bin ja, obwohl ich ja mängisch dafür gschtraft worde bin, also äh enttäuscht worde bin, aber irgendwie isch das immer blibe, das Vertraue i d Mitmensch, vor allem in fremdi Mitmensch (3)“ (9/406–411).* Während Herr Meier darlegt, dass er die in seiner Kindheit und Jugend erlebte Gewalt aufgrund seiner Persönlichkeitsstruktur nicht weitergegeben und seinen Mitmenschen immer vertraut habe, lassen die latenten Sinnstrukturen erahnen, dass er schon in frühester Kindheit – aufgrund erster Gewalterfahrungen, aber auch aufgrund des Verlustes der Beziehung zu seiner Mutter – erste Gefühle des Misstrauens seiner Umwelt gegenüber entwickelte.

Mittlere bis späte Kindheit

Sommer 1952: Mit ca. sechs Jahren kommt Herr Meier auf eine Alp: *„da bin ich uf e Alp bracht worde und han dört de Sennelüt müesse hälfe, eifach, äh das isch in M. gsi irgendwo (3) ich weiss nüme genau wo, ich bin sither nie meh dört gsi, ich würd gern emol de Ort go sueche, nur no finde [lacht] äh die Sennelüt, ich weiss au nöd, wer das gsi isch, eigentlich, und wer das verlasst hät (3) die sind nie gwałttätig gsi mir gegenüber, aber au sehr spöttisch, und äh e gwüssi Verachtig han ich gschpürt, dört“ (8/361–366).* Herr Meier kann sich an keine körperlichen Misshandlungen erinnern, was er als Segen bezeichnet: *„aber allei das Usblibe vo Gwałttätigkeit isch für mich scho en Säge gsi, verschtönd Sie“ (8/370–371).* Dafür ist er dauernden Erniedrigungen ausgesetzt. Obwohl es ihm nach eigenen Angaben *„eigentlich fascht gfallt dört“ (8/375),* ergreift Herr Meier die Flucht: *„aber ich bin dänn todtrurig gsi und bin dänn plötzlich spontan us em Hus use barfuss wie ich gsi bin de Berg durab gerennt und ab [lacht] Problem isch gsi, dass min Vater hät nie mehr chöne cho muess ich jetzt nachhole min Vater hät mich plötzlich besucht“ (8/375–377).* Er

rechtfertigt diese Flucht damit, dass ihn sein Vater auf der Alp nie habe besuchen können und er seine Zuneigung vermisst habe. Diese Sequenz lässt vermuten, dass die Flucht sowohl Strategie (um seinem Vater wieder näher sein zu können) wie auch Hilfeschrei (um auf sich aufmerksam zu machen) war.

Frühling 1953: Herr Meier kommt mit sieben Jahren ein zweites Mal als Pflegekind zum Halbbruder des Vaters. Er erzählt, dass in diesem Jahr die Besuche des Vaters seltener geworden seien. Er kann sich noch an ein konkretes Ereignis erinnern: *„ich mag mich erinnere, wie einisch min Vater bi de Behörde isch go stürme, da mag ich mich no konkret erinnere, wie ich han müesse dusse warte, und er isch da imene Büro gsi, und da sind sie irgendwänn uftaucht, min Onkel agmeldet da cho, und dänn häts das gueti Gschirr gäh, und [lacht] (5) ja, aber äh was da die Folg gsi isch, weiss ich nöd, ich chann das nöd beurteile, uf jede Fall bin ich i dem Heim in S. glandet“* (10/440–445). Herr Meier beschreibt, wie sehr sich sein Vater bemüht habe, ihn in seine Obhut zu nehmen. Diese Beschreibung lässt erahnen, wie mächtig und bestimmend die Behörden in den 1950er-Jahren waren, denn trotz Bemühungen des Vaters wurde der Sohn in ein Kinderheim platziert.

Frühling 1954–1955: Herr Meier kommt als Achtjähriger für ein Jahr ins Kinderheim S. und wird von Klosterfrauen und *„no es paar Manne“* (10/440) betreut. Herr Meier erinnert sich an folgende Szenen: *„und äh e Nonne [häts gäh], wo de Gong schlägt, und immer das Gezeter, und das hät so Echo gäh, immer, und das Gezeter vo däre Nonne, das isch mir blibe, und die Ghässigkeit und äh und die Strafe mit dem Buech, mit de Buecher, oder, im Egge“* (10/446–449). Auch in diesem Kinderheim erlebt Herr Meier Erniedrigungen und Demütigungen. Es ist anzunehmen, dass diese psychischen Misshandlungen wiederum der Anlass für die Flucht aus dem Kinderheim S. waren. In seiner Lerngeschichte scheint die Flucht eine geeignete Bewältigungsstrategie darzustellen, um seinen unerträglichen Lebensbedingungen kurzzeitig zu entkommen. Herr Meier erzählt von einem Erlebnis während seiner Flucht: *„[ich bin] gflüchtet und äh bin unterwegs ufgnah worde vomene junge Student us em E. (2) über d Nacht, es isch spät am Abig gsi bi ihm, und er hät mich lah schlafe dört, und am Morge hät er mich uf L. uf de Bus bracht für uf H., mir isch dört nüt Schlimms passiert gege irgendwelchi Vermuetige, wo chönntet uftauche, nei, es isch mir wirkli gar nüt passiert, im Gegeteil, ich han brüelet, dass ich nöd darf bi ihm blibe, ich han gemeint, dass ich doch jetzt immer bi ihm blibe, wenn dä mich doch so gern hät (3) äh badet hät er mich au, e Badwanne hät er au gha und en Boiler, ich mag mich erinnere, en Boiler isch für mich öppis ganz Neus gsi“* (10/460–467). Herr Meier beschreibt, wie er auf der Flucht von einem Studenten aufgenommen worden sei, der ihn liebevoll umsorgt habe.

Da er bis zu dem Zeitpunkt in seinem Leben kaum Zuneigung hat erfahren dürfen, ist anzunehmen, dass ihm die Rückkehr ins Kinderheim S. schwergefallen ist und er aus diesem Grunde weinen musste. Herr Meier bleibt noch ein weiteres Jahr im Kinderheim S.

1956: Herr Meier kommt als Zehnjähriger für drei Monate ins Beobachtungsheim B. Die Einweisungsgründe werden aus der Erzählung nicht ersichtlich. Vermutlich war er im Kinderheim S. nicht mehr tragbar und wurde zur Abklärung in dieses Beobachtungsheim gebracht.³⁸ Herr Meier erinnert sich, von Erzieherinnen und Praktikantinnen betreut, von diesen relativ human behandelt worden zu sein und – im Unterschied zu seinem Aufenthalt im Kinderheim S. – das Glück gehabt zu haben, auch nicht zu hart arbeiten zu müssen; echte Zuneigung habe er jedoch keine erfahren: *„nöd gwalttätig (3) kei Körperschtrafe i dem Sinn (4) äh das Einzige, das wär sehr schön gsi, mer hät au nöd so viel müesse chrampfe wie im S. zum Bischpiel, mer hät nur im Garte öppe müesse hälfe e chli jätte und so Sache mache, süsch hät mer Schuel gha“* (11/483–486). Wird die Arbeit im Kontext des Kinderheimes S. in obiger Sequenz als belastend geschildert, kommt diese in der vorhergehenden Sequenz nicht zur Sprache, sondern vielmehr die erlebte Gewalt, der er immer wieder ausgesetzt war. Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte deutet darauf hin, dass die Arbeit dann als besonders belastend empfunden wurde, wenn sie mit psychischer bzw. physischer Gewalt einherging. Herr Meier ergreift nach drei Monaten die Flucht – als Grund gibt er die Angst an, in ein weiteres, ihm unbekanntes Heim geschickt zu werden: *„ich bin dänn au gflüchtet, wo ich ghört han, dass ich in es anders Heim chume (3) und das han ich nöd welle, oder, da han ich Angscht gha davor, dänn bin ich glandet da in O. äh bimene Pater, emene alte Pater, das heisst, ich bin ufgriffe worde vo ihm“* (11/496–499). Während seiner Flucht habe er in einem Abbruchhaus gelebt und sei von einem Pater aufgegriffen worden: *„es bitzeli befriedigt mit, ohne dass ich das gseh han, eifach indem dass ich näbed ihm han müesse uf em Bett sitze, und er hät dänn müesse zum heilige Josef bätte, und hät dänn da, ich han das nöd mitübercho, würkli nöd mitübercho, was er da macht, ich han, bin nur nöd drus cho, und es isch mir langwilig gsi und han ghofft, dass er endlich fertig isch mit singe, bätte [lacht]“* (12/503–507). Herr Meier beschreibt, wie sich der Pater an ihm sexuell vergangen habe und dass es ihm bei diesen Übergriffen langweilig gewesen sei. Auch wenn Herr Meier den sexuellen Missbrauch durch den Pater als nicht besonders

38 Auch Herr Tanner wurde als Zwölfjähriger zur Abklärung in dieses Beobachtungsheim eingewiesen.

belastend schildert, lassen die latenten Sinnstrukturen erahnen, dass er sich bis zum heutigen Tag über die Tragweite dieses Ereignisses für seine Lebensgestaltung nicht im Klaren ist. Nach ein paar Tagen auf der Flucht kehrt Herr Meier ins Beobachtungsheim zurück.

Jugend

1957–1958: Herr Meier wird für ein Jahr ins Erziehungsheim B.K.³⁹ eingewiesen. Er ist zu diesem Zeitpunkt elf Jahre alt: *„ich bin dänn sofort null-komma-plötzlich i das K. bracht worde (3) i das schreckliche K. (5) St. B. K. (5) das isch de schlimmschti Ort, wo ich je erläbt han im ganze Läbe nie so viel, so viel Brutalität han ich nie niene selber erläbt (4)“* (12/543–545). Herr Meier beschreibt, wie die deutschen Brüder ihn und weitere Jugendliche körperlich misshandelten: *„äh hemmigslos ibri, ibri Wuete, wo sie gha händ, usglah a vielne vo eus, nöd a allne, aber a etliche vo eus, ich han hüt no Folge dävo, en Nackebruch, wo ich gha han, dört, de Nackechnoche, wo broche gsi isch, wo verheilt isch, gseht mer hüt no im Röntgebild, sie sind, mit dicke Stücke, Holzstücke händ sie uf eus iprüglet, nackt, mir händ eus müesse nackt uszieh, und die händ prüglet, bis sie entweder nüme händ möge, müed sind gsi wie de Stücke [ich verstehe es nicht] oder bis mer regigslos isch gsi und s Bewusstsi verlore hät (6)“* (12/549–555). Die Jugendlichen wurden so erheblich misshandelt, dass sie bewusstlos wurden. Herr Meier erzählt, dass er aufgrund dieser exzessiven Gewalt erneut die Flucht ergriffen habe. Auch hier scheint die Flucht der einzige Ausweg aus einer für ihn bedrohlichen und unerträglichen Lebenssituation zu sein. Er kommt das erste Mal in Haft: *„da bin ich s erschti Mal inere Polizeizelle gsi im Läbe mit elf“* (12/563). Daraufhin wird er ins Erziehungsheim B.K. zurückgebracht. Er ergreift ein weiteres Mal die Flucht, diesmal in der Hoffnung, seine Mutter zu finden: *„jetzt suech ich mini Muetter, wil sie au dänn, es hät emol gheisse, sie seig gschorbe zerscht, da han ich schiints emal versuecht, vom Dach abe z gumpe im S., das isch au nur no öppis, wo ich vage in Erinnerung han, ich sitze da i de Rägerinne und luege abe und han eso, ja, Angscht, trau mich nöd, oder, han dänkt, ich müess jetzt unbedingt, wenn ich well in Himmel, das sind so Chindervorschtellige gsi, wo mer sich da usmalt, oder, wenn öpper seit, sie isch im Himmel und die chunnt in Himmel und d Decki seig vom Huus abegheit und es heig Toti gäh, die seiged jetzt im Himmel, verschtönd sie, das sind, so naivi Schlüss probiert z zieh, und dänn hebt eim zum Glück de Inschinkt zrug“* (13/584–592). Herr Meier erzählt, ihm sei einmal gesagt worden, seine Mutter sei gestorben, worauf

39 In diesem Erziehungsheim wurden auch Herr Müller und Herr Tanner platziert.

hin er sich entschlossen habe, vom Dach zu springen – in der Hoffnung, seiner Mutter im Himmel zu begegnen. Zum Glück habe ihn der Instinkt davon abgehalten, sich das Leben zu nehmen. Es ist offensichtlich, dass sich Herr Meier als Kind und Jugendlicher in einer verzweifelten Situation befand und zu allem bereit war, um seine Mutter zu finden. Er erzählt, dass ihm zu einem späteren Zeitpunkt gesagt wurde, seine Mutter sei im Ausland, und er habe daraufhin beschlossen, sie im Ausland zu suchen: *„und äh sither han ich aber erfahre, dass sie im Usland seig, mini Muetter, sit dem Vorfall im S. vor Jahre (4) und äh han ich ebe dänkt, im Usland müess ich sie go sueche, oder, dänn han ich gwüsst, dass s Usland im Tessin bi Chiasso afangt, wil mer sind vo B. us emal in Chiasso imene Lager gsi, imene Ferialager, und händ dört glernt, dass dört s Usland isch“* (13/596–600). Die Suche nach seiner Mutter findet für ihn kein gutes Ende. Herr Meier erzählt, dass er in M. erneut von einem unbekanntem Mann aufgegriffen worden sei, der ihn sexuell genötigt habe: *„[ich bin] vo eim ufgriffe worde, und de hät sich dänn vergange a mir, aber nöd brutal, irgend in en Art und Wiis, sondern (2) wie söll ich dem säge (1) irgendwo düre jämmerlich“* (13/605–607). Herr Meier spricht explizit von Nötigung und bezeichnet die sexuellen Handlungen dieses Unbekannten mit ihm als jämmerlich. Herr Meier erzählt, dass er während seiner Flucht für ein paar Tage beim Polizeichef gewohnt habe und danach in die S. zurückgebracht worden sei. Er erinnert sich an eine lange Rückfahrt: *„unterwegs [han ich ihm] alles verzelt, wie schlimm es i dem Heim seig, ich würdi lieber sterbe als zrugg i das Heim, ich würd sofort wieder dävo gab, oder ich würd unter en Laschtwage gumpe, oder alles mögliche han ich droht, und, und äh er luegi däfür, dass ich in e Familie chume, ich ghöri in e Familie (3)“* (14/663–666). Herr Meier schildert dem Polizeichef die unerträglichen Lebensbedingungen im Erziehungsheim und droht mit einem weiteren Fluchtversuch bzw. mit Selbstmord, falls er in dieses Erziehungsheim zurückkehren müsse. Werden auf der Ebene der subjektiv-intentionalen Repräsentanz die Flucht bzw. die Drohung als die einzigen Möglichkeiten geschildert, handlungsfähig zu bleiben, deuten die latenten Sinnstrukturen darauf hin, dass sich Herrn Meiers Gefühle der Ohnmacht und des Misstrauens den signifikanten und sonstigen Anderen gegenüber weiter verstärkten, weil ihm das gesellschaftliche System und seine Mitglieder übermächtig erschienen. Herr Meiers Drohung, im Falle einer Wiedereinweisung ins Erziehungsheim B.K. Selbstmord zu begehen, wird ernst genommen, und er kommt zu einer Pflegefamilie.

1958–1959: Herr Meier kommt für ein Jahr als Verdingkind zur Pflegefamilie W. Er beschreibt das vermeintliche „Familienleben“: *„es isch dänn alles anderi*

als es Familieläbe gsi, ich bin dort praktisch (5) uh nöd viel meh als es Tier gsi, wo chann schaffe, also würkli, die händ mir verbotte, am erschte Tag, chum isch das Frölein weg gsi, isch s Erschte, wo sie gseit händ, das seig dänn e Usnahm gsi, ich heig i dem Hus nüt verlore, he, ich soll mir ja nöd öppe ifalle, is Huus innechöne (4) und er hät mir zeigt, nei, das hät sie mir erscht nachher zeigt, wo ich schlafe, zerscht hät sie mir gseit, ich soll in Stall übere (3) am Meischter go grüezi säge, luege, ob ich öppis chönn hälfe und so, und dänn isch de Meischter nöd ume gsi, es isch en Chnechtherr dort gsi, wo zum Melche vorbereitet hät und so, dä hät, de isch total wortkarg gsi, hät nie es Wort gseit, item, ich han dänn, ich hetti dänn sölle i dem Kämmerli schlafe, das isch en Holzschopf^{cc} (15/702–711). Herr Meier beschreibt, wie „erbärmlich“ er als Verdingkind behandelt worden sei, und vergleicht sich – wie Herr Tanner – mit einem Tier ohne Rechte und nur mit Pflichten. Seine Pflicht war es, als Knecht sieben Tage die Woche von frühmorgens bis spätabends zu arbeiten, zwischendurch ging er zur Schule. Die Schule spielt in seinem Leben nur eine marginale Rolle. Herr Meier erzählt, dass es eine schwierige Zeit für ihn gewesen sei: „es isch e schlimmi Ziiit gsi“ (16/737). Neben der harten Arbeit und den psychischen Erniedrigungen, wurde er vom Bauer körperlich massiv misshandelt: „ja, er hät, er hät sehr oft probiert und s au mängisch gschafft, mich mit dem Muniseil abzschlah, einisch hät er mich mit de Mischtgable i d Wade gschoche, es isch langi Ziiit vereitert gsi, lang, dänn bin ich mich go verschtecke is Heu und han erscht, wo ich (3) wo ich, erscht am nächschte Morge han ich mich wieder zeigt, oder, ...“ (16/741–744). Diese Sequenz lässt erahnen, wie sehr ihn die Erinnerung an die Erlebnisse als Verdingkind bis heute belasten. In der darauffolgenden Sequenz beschreibt Herr Meier, wie ihn sein Vater während dieser Zeit einmal besuchte, und diese Begegnung sei für ihn fast wie ein Traum gewesen: „ich mag mich no erinnere, da hät mich de Vater emol bsuecht, zumindescht han ichs äh es isch fascht wie im Traum gsi, oder, er isch da gsi und hät Chriesi bracht, a das erinnere ich mich eifach no, und e Huushälterin vo ihm isch debi gsi (3) und dänn han ich plötzlich, bin ich wieder igschlafe und han ihn nüme gseh“ (16/767–770). Ob es sich hier um einen Tagtraum von Herrn Meier handelt oder ob ihn sein Vater damals tatsächlich besucht hat, lässt sich nicht rekonstruieren. Herr Meier erzählt noch von weiteren Erlebnissen mit seinem Vater: „plötzlich [bin ich] vo mim Vater abholt worde wie us, wie es Wunder [lacht], er isch eifach plötzlich dort gsi, und das vergiss ich au nie meh (4) er hät gseit, ich dörf provisorisch zu ihm, sie heiged kein Heimplatz, und sie heiged ihm erlaubt, provisorisch, dass ich bi ihm dörf wohne, han dänn es knapps Jahr bi ihm chöne wohne, vielleicht nün Mönat, weiss nüme gnau, bevor ich wieder i s Heim han müesse, das isch herrlich gsi bi ihm, ich han bi ihm sicher äh nahezu so streng gschaffed wie,

wie dabeim oder im Ding, wil er hät, er isch, sehr, sehr äh arm dra gsi, er hät Schulde müesse abzahle, also mir händ jede Rappe müesse umdreihe, mir händ zäme, de Vater und ich, i jedere Freizeit sind mir zäme in Wald“ (17/781–789). Herr Meier erzählt, dass er als Jugendlicher vorübergehend bei seinem Vater leben durfte, weil kein Heimplatz für ihn vorhanden war. Für ihn sei es eine herrliche Zeit gewesen. Er erzählt, dass er bei seinem Vater nicht so „streng“ habe arbeiten müssen wie „dabeim“ (damit meint er wohl die jeweilige Pflegefamilie) bzw. im Kinderheim. Noch heute hadert er damit, dass der Vater ins Gefängnis kam: „ich verstah nöd, dass mer ihm is Gfängnis tab hät, ich verstah das nöd, ich verstah vor allem nöd, dass mer ihm verbotte hät, dass ich bi ihm han chöne läbe, oder, das isch“ (17/812–814). Herr Meier hegt grosse Bewunderung für seinen Vater und versteht bis heute nicht, weshalb er nicht längerfristig bei ihm leben durfte.

1959–1962: Als Dreizehnjähriger kommt er für drei Jahre ins Knabenheim S.E.: „dört isch es wieder losgange, also, es isch nöd viel besser gsi als, als K., das Einzige, wo besser isch gsi, isch, dass es äh dass sie nöd eso systematisch sind gsi und nöd eso zeremoniell, die Strafe, so, au nöd eso extrem brutal (3) aber teilwiis eifach spontan, eso usem Buuch use, hät eine äh, hät einem en Tritt in Hinter gäh, wenn er hässig isch gsi wege öppis, und mit em Schueb, dass mer gfloge isch, und mir hät emal eine vo de Agschtelte de Chopf nur zum Gaudi vo de andere in Chuehflade drückt, das Gsicht in Chuehflade drückt, das hät er eifach gnosse, dass da alli grinsed und glacht und gjoled händ, das sind so Zueschtänd gsi dort, de Heimleiter, de hät brutali Schläg uesteilt, sehr brutali Schläg, sogar Fuuschtschläg uf de Grind und äh mit Stücke zeremoniell vor de andere gschraft, aber zum Glück hät de Heimleiter nöd immer Dienscht gha, und äh es hät Pause gäh vo söttige Sache (4) bin scho iigschperrt worde im Turm unte inne, unter de Mehlchammere und so Sache, und ich bin dort au gflüchtet, ich bin mehrmals (3)“ (19/882–894). Herrn Meier beschreibt die willkürliche Gewalt, der er in diesem Heim ausgesetzt war. Er verwendet immer wieder das Wort „brutal“. Es ist anzunehmen, dass Herr Meier in diesen Bestrafungen keine Sinnhaftigkeit sehen konnte und aus diesem Grund immer wieder die Flucht ergriff.

1960: Nach einem Jahr im Knabenheim S.E. ergreift Herr Meier erneut die Flucht. Es kommt zu einem verhängnisvollen Fluchtversuch mit einem Kollegen: „ich bin dänn vorne gsässe, de Kolleg hät hinte gschlafte im Bank, da hät er agfange umezfingerle, und ich han vor allem Angscht gha, ich han das ja scho kennt vo dem Italiener, ich han gwüsst, dass das nöd, dass das, äh ich han agnöh, us Erfahrig han ich gwüsst, dass er mir nöd weh will tue, sondern Wohlgefühl will verursache zu siner Ergötzig, natürl, aber trotzdem, ich han gwüsst, dass ich da nöd muess Angscht ha i

dem Sinn so wiit, ich han gmeint, das z wüsse, also ich gang dävo us, dass es au nöd wär anders abglaufe oder isch abglaufe (3) äh und han aber Angscht gha, de Kolleg merkis und han dänn mich gwehrt und han mich gwehrt, und dänn hät er schliesslich aghalte und gseit, ja, chumm jetzt und so, ganz lislig und so, und ich han gseit, ja, aber nöd da, und dänn hät er gseit, also dusse, chumm, und äh han ich gseit, äh und wenn ers merkt, und, und, und, und hin und her hät er gseit, du, ich han euch ja au mitgnob und so, oder, und dänn hät er halt es bitzli a mir umegfingert dusse, und dänn isch das vorbi gsi, und dänn sind mir uf B. cho, und dänn isch de Kolleg zu sinere Tante oder was es gsi isch, und ich bin bis uf Frankrich, ich han eigentlich uf Dütschland welle, ich bin us Versehe in Frankrich glandet^c (19/905–919). Herr Meier beschreibt, wie es bei dieser Flucht erneut zu sexuellen Handlungen mit einem Unbekannten kommt. Er erinnert sich, dabei sowohl Angst als auch angenehme Gefühle empfunden zu haben. Während er im Kindesalter von sexueller Nötigung spricht, scheint er im Jugendalter diesen sexuellen Handlungen nicht mehr abgeneigt zu sein. Obwohl er ursprünglich nach D. flüchten wollte, um seine Mutter zu suchen, geht er nach F.

1960: Nach ein paar Tagen auf der Flucht wird er aufgegriffen und kommt in F. in ein weiteres Heim. Er erfährt erstmals Wärme und Zuneigung und vergleicht das Heim mit einer grossen Familie: *„ja, uf dem Land, ja, und ich säge Ihne, das isch so öppis Schöns gsi, ich han das no nie erlät gha (4) es isch eifach e riese friedlichi Familie, Riesefamilie gsi, es isch, es isch, mer hät Liebi gschpürt vo däne Lüt, mer isch tröschtet worde, wenn mer brüeled hät, mer isch, das han ich alles nöd kennt vo, vo Betreuer imene Heim sither, bisher i de Schwüz, nirgends, es isch herrlich gsi, ich han nie ghört, dass eine gschlage wird, nie, es hät vielleicht emal Strüt gäh unter de Buebe oder so, und dänn isch mer bracht worde zu de Fraue äh Mätresse oder wie sie gheisse händ, ich weiss doch nüme, Directrice, oder, und die hät dänn lang gredet mit mir und Züg und Sache, und dänn isch alles wieder friedlich gsi, die händ Boccia gspielt, die händ gspielt [lacht], ich han praktisch kei Spiel kennt in däne Heim damals, usser in E., dort häts en Pausehof gäh, wo mer hin und wieder mal am Wuchendend hät chöne gah, mir händ am See chöne i so Bretterhüttli inne äh spiele^c (20/937–948). Gewalt als Erziehungsmittel sei keine eingesetzt worden, vielmehr hätten die Betreuer das Gespräch mit den Jugendlichen gesucht, um in der sprachlichen Interaktion eine Lösung herbeizuführen. Herr Meier erzählt, dass die Idylle ein abruptes Ende genommen habe, als die Betreuer herausgefunden hätten, dass er aus einem Heim entwichen sei.*

1960–1962: Herr Meier wird ins Knabenheim S.E. zurückgebracht: *„uf jede Fall bin ich dänn äh nach mehrere Wuche, ich weiss nöd, wie lang dass es gange isch,*

ich channs wüerkli nüme säge, es chann au meh als en Monet oder zwei Mönnet gsi si, bin ich halt dänn wieder zrugg bracht worde, wo mer usegfunde hät, wer ich bin, und bin dänn wieder uf das E. bracht worde, ich han dänn nur no es Jahr oder ein-einhalb, nei, no öppe zwei Jahr han ich müesse blibe und han s dänn irgendwie düre bisse und bin dänn entlasse worde zu mim Vater (3)^c (20/955–960). Nach zwei weiteren qualvollen Jahren im Knabenheim S.E. wird er in die Obhut seines Vaters gegeben.

1962: Kaum beim Vater angekommen, habe er vor Gericht erscheinen müssen. Herr Meier erzählt, dass er aufgrund der sexuellen Handlungen mit dem Unbekannten während seines Fluchtversuchs wegen gewerbsmässigen Betrugs verurteilt worden sei: *„chum bin ich bim Vater gsi, han ich vor Gricht müesse, ich bin vo de Polizei befragt worde nach de Rückkehr vo düre Flucht, und zwar wil de Kolleg verzelt hät, was in D. passiert isch, wil er hät das mitübercho, und dänn han ich vor Gricht müesse und bin verurteilt worde, de Jugendawalt isch übrigens gleichzeitig min Verteidiger gsi“* (21/967–970). In der darauffolgenden Sequenz schildert er, wie ihn die Polizei befragte: *„d Polizei, ich chann mich erinnere, hät mich gfrögt gha, warum dass ich nöd äh sofort dävo grännt gsi seig, oder, oder warum ich das überhaupt zueglah han oder so, und han dänn gseit, wil ich Angscht gha han, wil er süsch nett gsi isch, han Angscht gha, dass er eus süsch nöd mitnimmt da mitte i de Nacht im J. uf d Strass setzt, und für de Staatsawalt oder de Jugendawalt hät dänn ebe die Gwerbsmässigkeit darin gläge, dass ich als Bezahlig für die Ding, die Mitnahm mit dem Auto nach B., das stah so i de Akte, und für das bin ich verurteilt worde mit bedingter Ding, Heimiwisig“* (21/981–988). Während Herr Meier darlegt, Angst gehabt zu haben, lassen die latenten Sinnstrukturen erahnen, dass er aufgrund der Demütigungen und Erniedrigungen in seiner Kindheit und Jugend unter erheblichen Minderwertigkeitsgefühlen litt und folglich Mühe hatte, sexuelle Aufforderungen abzuwehren. Zudem legt er dar, Geld für seine Dienstleistung erhalten zu haben, was ihm möglicherweise zusätzlich erschwerte, diese abzuwehren.

1962–1963: Herr Meier kommt als Sechzehnjähriger zu einer Familie D., die ein Hotel führte: *„bin dort als Mädchen für alles in en Familiehôtelbetrieb cho“* (21/989). Er arbeitet im Gastgewerbe und wird als „Mädchen für alles“ eingesetzt. Er muss sechs Tage die Woche arbeiten, erhält dafür aber kaum Lohn. Vom Wirtepaar sei er verachtet und verspottet worden. Herr Meier erzählt, dass er Geld aus der Kasse gestohlen, die Flucht ergriffen und das Geld in zwei Tagen „verprasst“ (21/1000) habe. Herr Meier landet einmal mehr im Gefängnis und wird verurteilt: *„bin dänn verurteilt worde zur Heimiwisig wege Diebschtahl und*

bin dänn im A. glandet (3)^a (21/1006–1007). Die subjektiv-intentionale Repräsentanz beschreibt den Diebstahl wie auch die Flucht als Strategien, um trotz der Demütigungen handlungsfähig zu bleiben. Der latente Sinn deutet jedoch darauf hin, dass er die ihm von den signifikant und sonstigen Anderen zugewiesene Rolle eines Verdingkindes, das nichts wert ist und nichts kann, verinnerlicht hat – mit der Folge, dass er auch die gesellschaftlichen Normen verletzte: Die Gesellschaft erwartete ja auch gar nichts anderes von ihm als deviantes Verhalten.

1963–1964: Herr Meier kommt mit siebzehn Jahren ins Erziehungsheim A. Er sei zwar weniger körperlichen Misshandlungen ausgesetzt gewesen, habe dafür mitansehen müssen, wie die älteren Jugendlichen die Jüngeren misshandelten. Herr Meier kann sich zudem an die Gefühlskälte erinnern, mit der er auch in diesem Erziehungsheim konfrontiert war: *„was schlimmer isch gsi dört isch äh die Misshandlungen vo de Buebe unter sich vo grössere Buebe und, und die Dienst wo immer erzwunge worde sind mit brutale Methode und (4) äh, und äh ebe die, die Kälte, die Gefühlskälte, die totale Gefühlskälte vo de Erwachsene uns gegenüber (3)*^a (22/1014–1017). Diese Sequenz lässt erahnen, wie sehr ihm der Glaube an das Gute im Menschen immer mehr abhanden gekommen ist. Herr Meier ergreift erneut die Flucht – eine Bewältigungsstrategie, auf die er immer wieder zurückgreift. Herr Meier erzählt, dass er in diesem Erziehungsheim eine Schreinerlehre hätte absolvieren müssen und er sich dagegen gewehrt habe, da er sich intellektuell habe weiterbilden wollen, jedoch von den Erziehern keine Unterstützung bekam – im Gegensatz zu den Lehrern der Primarschule, die ihn damals ermutigt hätten, in die Sekundarschule zu gehen: *„und ich han welle mich intellektuell witterbilde, unbedingt e besseri Schuelig mache, wil mich d Lehrer immer ermuertigt händ, ich seig, ich sötti unbedingt i d Sek und so*^a (22/1032–1034). Diese Erfahrung der Ohnmacht Erwachsenen gegenüber zieht sich durch sein ganzes Leben und hat seinen Lernprozess erheblich gehemmt.

1964: Herr Meier kommt als Achtzehnjähriger in ein weiteres Erziehungsheim P. Er erzählt erneut von Gewalt und Misshandlungen. Während seine Lebensgestaltung bis anhin durch rigide Erziehungsmethoden und klar definierte institutionelle Rahmenbedingungen eingeschränkt war, kam er in diesem Heim erstmals in den Genuss von Freiheiten, indem er in den Ausgang durfte. Trotz seines neu gewonnenen Rechts auf Selbstbestimmung ergreift Herr Meier die Flucht. Es zieht ihn nach D., nach E. und dann aus lauter Sehnsucht nach dem Vater in die S. zurück. Wie auch Herr Müller und Herr Tanner bekundet Herr Meier Schwierigkeiten im Umgang mit den neu gewonnenen Freiheiten nach den einschränkenden Jahren in den Erziehungsheimen und Pflegefamilien. Herr

Meier geht freiwillig ein weiteres Jahr ins Erziehungsheim P. zurück und wird mit zwanzig Jahren entlassen. Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Herrn Meier zeigt, dass er zum damaligen Zeitpunkt nicht fähig war, seine Welt- und Selbstsicht aktiv mitzugestalten. Die Welt, die er von den signifikanten und sonstigen Anderen übernommen hat, wirkt auf ihn noch immer sehr bedrohlich. Dieses unveränderte Deutungsmuster hindert ihn daran, neue Handlungs- und Bewältigungsstrategien zu erlernen.

Frühes Erwachsenenalter

1966: Nach seiner Entlassung aus dem Erziehungsheim P. findet Herr Meier in einem Lebensmittelladen Arbeit als Magaziner und lebt in einem Zimmer des Vereins christlicher Männer: *„und eines Tages bin ich uf und dävo und zur See gfabre uf d Hochsee, ufeme Schwüizer Hochseeschiff nach W. gfabre und später uf andere Schiff zur See gfabre (4) ja, und dänn, das wär eigentlich so d Zämfassig vo de ganze Jugend, han dänn mini Muetter gesucht und in A. gfunden“* (23/1074–1976). Er erzählt, dass er die S. verlassen habe, um als Hilfskraft auf unterschiedlichen Schiffen zu arbeiten – in der Hoffnung, nach A. zu kommen und seine Mutter zu finden, die zwischenzeitlich dort lebte. Statt in A. sei er jedoch in L. gelandet und habe als Taxifahrer gearbeitet. Nach ein paar Monaten sei er wieder zur See gefahren und habe erneut als Hilfskraft gearbeitet. Schliesslich sei er in die S. zurückgekehrt und habe eine Stelle als Hilfsbäcker gefunden: *„han als Bäcker gearbeitet, als Bäcker, Hilfsbäcker bi einer Bäckerei uf dem Land“* (24/1135–1136). Die Lebensgestaltung von Herrn Meier scheint von wenig Stabilität gekennzeichnet zu sein: Weder kann er sich beruflich verpflichten, noch ist er fähig, zu besagtem Zeitpunkt eine Partnerschaft einzugehen. Herr Meier erzählt, dass er an freien Tagen jeweils seinen Vater besuchen gegangen sei und bei einer dieser Gelegenheiten einen Brief seiner Mutter vorgefunden habe: *„[ich bin a] zwei freie Täg zum Vater, ihn go bsueche i d Schwüiz wieder, und han dänn äh bi ihm en Brief vo minere Muetter vorgefunde (3) sie hät erfahre, dass ich sie sueche irgendetwie, durch das Schwüizer Konsulat oder irgendet e anderi Stell, wo ich damals agschribe han gha in A. und hät mir äh e lildig gschickt, en lange Brief hät sie gschribe“* (24/1137–1142). Diese Sequenz zeigt, wie bestrebt Herr Müller war, den Kontakt zu seiner Mutter wiederherzustellen.

Ca. 1967: Herr Meier erzählt, dass er kurzentschlossen ein Flugbillet kauft, ein Visum organisiert und am nächsten Tag nach A. aufbricht: *„dänn bin ich Hals über Chopf uf A. N. gfloge, das Geld, das ich gha han, das Bitzeli, en Teil isch vom Grossvater gsi, han ich grad abghobe und bin sofort, sofort, praktisch am nächschte*

Tag bin ich scho im Flüger ghocked (4) ich han nüt debi gha vo mine Chleider, alles isch in D. blibe“ (24/1143–1145). Die ersten Worte seiner Mutter bei seiner Ankunft seien gewesen: „*du bisch ja wahnsinnig [lacht]*“ (27/1258–1259). Herr Meier erinnert sich mit gemischten Gefühlen an diese Begegnung: „*es isch für mich e völlig fremdi Frau gsi, natürli*“ (29/1374–1375). Kaum bei der Mutter angekommen, schlägt ihm diese vor, seine Schwester aufzusuchen. Ihr hilft Herr Meier bei der Hausrenovation: „*han gschrineret und gmacht und alles, wuchelang, oder, und irgendswann hät sie mich zum Tüüfel gjagt, es isch alles gmacht gsi, es isch eigentlich, es hett mir sölle klar si, sie hät keinerlei familiäri Ambitione uf ihre Brüeder gha, han ich erscht jetzt vor wenige Jahre müesse erfahre, han aber nie, immer wieder blind ghofft, wüssed sie, ich bin immer dä gsi, wo gern hät welle die Familie kitte, oder, und han s nie chöne, nie gschafft (4) ja nei, sie hät mich mängisch, mehrmals im Läbe hät sie mich nur usbütet*“ (28/1305–1311). Herr Meier beschreibt die Begegnung mit seiner Schwester als Enttäuschung, da er sich von ihr ausgenutzt fühlte. Nach dieser unliebsamen Begegnung fährt er wieder zur See, um Geld zu verdienen. Für ihn war die See – ähnlich wie die Flucht in der Jugend – eine Strategie, mit seinen Frustrationen umzugehen. Obwohl Herr Meier immer wieder von seinen Mitmenschen und insbesondere von seinen weiblichen Bezugspersonen (Mutter und Schwester) enttäuscht wurde, bemühte er sich unermüdlich den Kontakt zu seiner Herkunftsfamilie aufrechtzuerhalten.

1969–1970: Um in A. eine Aufenthaltsgenehmigung zu bekommen, muss Herr Meier eine ärztliche Untersuchung sowie ein Interview erfolgreich bestehen. Herr Meier erhält die Aufenthaltsgenehmigung und arbeitet in A. für einen Arzt als Fahrer. Zudem wahrt er den Kontakt zu seiner Mutter, indem er jeweils spät nachts mit ihr telefoniert: „*dänn han ich, i däre Züt han ich immer öppe minere Muetter aglütet spät z Nacht, es isch e chli Tradition gsi, ich han spät z Nacht eimal en Funk gäh, so um die 11, 12 ume (4) e chli plaudered, nöd täglich, aber oft*“ (31/1445–1447). Herr Meier kommt auf ein gewichtiges Ereignis zu sprechen: „*plötzlich chunnt, eines Nachts, nimmt nöd d Muetter ab, obwohl sie es eigenes Telefon hät gha, dort, i däre Züt, wo sie gha hät, i däre Familie bi dem jüdische Ehepaar, wo sie gschaffed hät, hät sie es eigenes Zimmer gha mit eme eigene Telefon dinne, und statt mini Muetter nimmt die Frau S. ab, die Muetter vo däre Familie, und seit, äh öb ich wüssi, wo mini Muetter seig, ganz ufgegt, oder, und es geht nöd lang, und es chunnt no en FBI-Maa as Telefon (4) han ich ihne scho so öppis verzelt gha?*“ (31/1451–1461). Herr Meier erzählt, dass seine Mutter in den späten 1960er- und frühen 1970er-Jahren als Haushälterin bei einem jüdischen Ehepaar angestellt gewesen sei, als deren Tochter plötzlich verschwand (das genaue Datum

lässt sich nicht rekonstruieren). Wenige Tage nach der Vermisstmeldung des Mädchens wird Herrn Meiers Mutter von der Polizei tot aufgefunden. Herr Meier erzählt, das FBI bzw. die Polizei habe vermutet, dass seine Mutter etwas mit dem Verschwinden des Kindes zu tun gehabt haben könnte und aus diesem Grund aus dem Leben geschieden sei: *„ja, nei, ich meine, in Verzweiflig sich au s Läbe gnoh hät, wil es isch au vermuetet worde, dass sie au Selbschtmord gmacht hät, aber das weiss mer nöd“* (31/187–1488). Monate später wird auch die kleine Tochter des Ehepaars tot aufgefunden: *„es hät nie en Abschluss gäh vo dem Verfahre (4) es isch im Prinzip offe blibe, und mer hät das Chind au erscht Mönat später gfunde imene andere Bundesstaat (4) bimene Abfallbehälter, schiints tot (4) es isch nie uscho“* (32/1492–1494). Bis heute ist unklar, was sich damals genau zugetragen hat: *„ob sie es entführt hät, händ sie vermuetet, es isch i de Medie, überall isch das gwerweist worde, 250 pound, swiss governess kidnapped child Fragezeiche, so Sache, oder (4) und äh mer hät au nöd äh äh gwüsst, ob sie es würkli, ob nöd Dritti im Spiel sind gsi oder nöd, d Muetter hät mer gfunde hinte im Auto, zuedeckt unter ere Wulledecki, und da weiss mer au nöd, ob, ob Dritti (4) im Spiel sind gsi oder nöd, ich weiss es au nöd, mini Schwöschter hät immer vermuetet, sie hät sich s Läbe gnoh, und ich weiss es eifach nöd“* (32/1508–1514). Der mutmassliche Selbstmord seiner Mutter stellt ein weiteres kritisches Lebensereignis in der Biographie von Herrn Meier dar, das er zu bewältigen hatte. Statt um den Tod der Mutter trauern zu können, wird Herr Meier verhaftet. Er schildert die unerträglichen Lebensbedingungen in der Untersuchungshaft und berichtet, dass diese Verhaftung Folge der illegalen Nutzung des Autos seines Arbeitsgebers gewesen sei, der sein Auto als gestohlen gemeldet habe. Herr Meier rechtfertigt diese Handlung damit, dass er seine Mutter habe suchen wollen. Er vermutet zudem, dass die Polizei einen Grund benötigt habe, um seine Verhaftung zu rechtfertigen: *„da hät mer d Muetter gfunde in Vermont, im Norde vo de U., zwei oder drü Bundesstaate wiiter nördlich, oder, äh und ebe tot (3) und das Meitli ebe nöd, das Chind nöd (3) und da isch en immense Druck gsi uf die Polizei, und ich vermuetete ebe, dass die da eifach öppis brucht händ zum mich feschthalte für alli Fäll, wenn ich in N. bin oder in H., da hät mich [murmelt etwas Unverständliches], in N. chönnt er jederzüt uf de Flüger, oder weiss au nöd, was ich vermuetete, eifach, das die en Ding brucht händ, vielleicht öpper brucht händ, wo da als rechtliche Grund mich chann feschthalte, das isch aber nur e Vermuetig vo mir“* (32/1548–1556). Aufgrund dieser Vielzahl kritischer Lebensereignisse musste Herr Meier erhebliche Bewältigungsarbeit leisten, die umso schwieriger war, als personale und soziale Ressourcen fehlten. Nach seiner Freilassung kehrte er in die S. zurück.

Anfang und Mitte der 1970er-Jahre: Die folgenden Jahre sind von Reisen nach I. und K. gekennzeichnet. Herr Meier berichtet, dass er sich zu dem Zeitpunkt einsam und ohne Halt gefühlt habe: *„ich bin dänn wahrschijnlijk e chli verlore gsi und han uf de Suechi nach weiss au nöd was, oder (3) äh“* (34/1608–1609). Diese Aussage lässt erahnen, dass ihn diese zahlreichen negativen Ereignisse überforderten, er sich deshalb orientierungslos fühlte und reisend nach einem Lebenssinn suchte. Nach einigen „Wanderjahren“ geht er wieder nach A., findet dort Arbeit. Dann wird er jedoch verhaftet, weil er sich angeblich illegal im Land aufhält. Daraufhin kehrt er in die S. zurück und findet Arbeit als Nachtconcierge in einem Hotel. Nach kurzer Zeit gibt er die Arbeit auf und geht nach A. – aufgrund der fehlenden Aufenthaltsbewilligung muss er auch hier wieder in die S. zurückkehren. Seine Lebensgestaltung scheint noch immer von wenig Stabilität gekennzeichnet zu sein: Weder ist er zu besagtem Zeitpunkt fähig, Zukunftsperspektiven zu entwickeln, noch sich mit seiner Vergangenheit auseinanderzusetzen.

Mittleres Erwachsenenalter

Mitte der 1970er-Jahre: Zurück in der S., macht Herr Meier die Lastwagenprüfung, um als Fahrer in der arabischen Welt zu arbeiten. Nach einem halben Jahr kehrt er in die S. zurück, um kurze Zeit später nach L. zu reisen, wo er einen Supermarket-Managementkurs absolviert, eine Frau kennenlernt, diese heiratet und mit ihr in die S. zurückkehrt: *„die hät sich a mich ghängt, die hät stark a mir ghange, mir händ in L. ghüratet, han dänn in L. wüeterhin de Supermarket-Managementkurs gmacht, mir händ in L. ghüratet“* (41/1946–1948). Mit dieser Heirat hoffte Herr Meier möglicherweise, sich ein stabileres Lebensumfeld schaffen zu können und damit auch einen neuen Lebenssinn zu finden. Dieser Wunsch bleibt ihm verwehrt, denn seine Frau findet eine Anstellung in M., während er für eine Baufirma nach L. geht. Herr Meier erzählt, dass er sich aufgrund der räumlichen Distanz von seiner Frau getrennt habe: *„und äh im I. bin ich es halbs Jahr stecke blibe, und irgendwänn hät dänn das eifach nüme äh d Beziehung nüme überläbt, sie isch immer meh fremdgange, sie hät ja müesse fascht dört, sie hät ja nöd chöne immer allei uf mich warte, und mir händ eus dänn eifach im Guete trennt“* (42/1996–1999). Er und seine Frau hätten sich im Guten getrennt. Das Leben von Herrn Meier ist geprägt von Einschnitten, die in der Interaktion mit dem sozialen Umfeld dauernd neue Aushandlungsprozesse erfordern.

1977–1981: Herr Meier geht als freier Journalist nach A.: *„ich äh han Erfolg gha mit so Churzgschichte“* (42/2014). Nach vielen entbehreungsreichen Jahren hat Herr Meier erstmals Erfolg, was sich positiv auf sein Selbstwertgefühl auswirkt.

Dieses gesteigerte Selbstwertgefühl widerspiegelt sich darin, dass er sich weniger ausnutzen lässt und schliesslich aufgrund der unangemessenen Entlohnung für seine journalistische Arbeit den Job kündigt. In der verbleibenden Zeit in A. arbeitet er als Lastwagenfahrer. In der darauffolgenden Sequenz kommt Herrn Meier nochmals auf seine Vergangenheit als Verdingkind zu sprechen: *„wüssed Sie, ich bin nie de Geschäftsmaa gsi, ich han nie welle äh weiss ich was äh eigeni Macht, verschtönd Sie, was ich meine, ich han eifach immer welle produziere, viel, möglichscht viel mache, möglichscht viel, das isch au e chli igmeischeret gsi durch die, die Iprügelig vo du bisch nüt wert als Chind, da han ich doch müesse bewiise, dass ich doch öppis wert bin, aber so wird mer ebe au liecht Opfer vo Usbüetig, das isch mir würkli ganz massiv viel passiert, damals, bin dänn au wieder mal vo A. zrugg i d S. ohni Geld“* (44/2072–2076). Herr Meier ruft sich in Erinnerung, wie er lange Zeit als Verdingkind gedemütigt und diskreditiert worden sei und immer habe beweisen müssen – natürlich auch durch harte Arbeit –, jemand zu sein. Er glaubt, dass er den Menschen aufgrund dessen zeitlebens gefallen wollte und dadurch auch leichter auszubeuten war. Diese Aussage zeigt, wie fragil das Selbstbild von Herrn Meier zum damaligen Zeitpunkt war, was nicht verwunderlich ist, wenn man bedenkt, dass er statt Kontinuität und Verlässlichkeit in Beziehungen, Misstrauen, Ausgrenzung und Stigmatisierung durch sein soziales Umfeld erlebte.

1981: Ohne Geld kehrt Herr Meier in die S. zurück, um kurz darauf nach H. aufzubrechen. Er arbeitet als Handwerker: *„ich han no gschaffed für Privatlüüt, äh renoviere vo Wohnige in A. und äh immer wieder Seminar bsuecht und die Vortrüg und persönlich kenneglernt und immer meh, mir sind nachher tüüf befründet gsi, de Doktor B. und ich“* (45/2142–2145). Zeitgleich zu seiner Arbeit habe er Seminare und Vorträge über Pädophilie besucht und hierbei neue Erkenntnisse gewinnen können: *„in H. (2) han ich sehr viel über die Forschig zu dem Thema glernt, es hät dört sehr e aktivi Forschig zu dem Thema gäh, damals“* (2/89–90), *„das isch, in Holland hät das agfange mit, wo ich alles Mögliche über die Thematik glernt han, oder, das han ich ihne am Afang glaub ich verzelt, die ganzi Gschicht, wie ich dänn i die Ding grate bin, und dänn die riesegrossi Dummheit gmacht han und mich mit-risse lah zu söttige Handlige, han ich ihne am Afang verzelt (5)“* (44/2085–2089). In H. habe er sich zu sexuellen Handlungen mit Minderjährigen hinreissen lassen. Herr Meier erwähnt einen Vorfall in einem Sexladen, erzählt aber nichts Explizites über den eigentlichen Vorfall: *„es isch en äh en beschtimtme Vorfall gsi, wo mich dört hi gleitet hät, ich bin äh (4) imene Sexlade gsi, han äh han welle in A., wer in A. isch, suecht Sexlade, und süsch isch er nöd ehrlich, also als Maa, Entschuldigung (4) äh und es sind ebe dörtigi Ding usgschtellt gsi über die Beratigsschtell, das hät*

mich dänn interessiert, wil ich han immer so Gfühl gha, aber nie gwüsst, was isch au mit mir los“ (45/2119–2123). In diesem Sexladen sei eine Broschüre aufgelegt gewesen mit einem Verweis auf eine Beratungsstelle für Pädophile. In seiner Selbstpräsentation war dieses Ereignis offenbar ausschlaggebend dafür, dass ihm seine sexuellen Neigungen allmählich bewusst wurden und er sich später auch zu Handlungen mit Minderjährigen hinreissen liess.

1983: Herr Meier kehrt in die S. zurück und gründet 1983 eine Beratungsstelle für „Menschen mit pädophiler Veranlagung“: *„um äh e Alaufschtell z ha und Halt z finde und, und Rat z finde und überläbe z chöne in däre Gsellschaft, vor allem, obni straffällig z werde*“ (45/2158–2160). Herr Meier versprach sich von der Gründung dieser Anlaufstelle eine Unterstützungsplattform für Menschen mit pädophiler Neigung. Im Laufe des Interviews betont er immer wieder, dass aus seiner subjektiven Perspektive Pädophilie eine Veranlagung sei: *„durch die, die Entdeckig vo däre Veralagig*“ (44/2080), dies die Gesellschaft zu begreifen habe und die Betroffenen nichts für ihre Neigung könnten. Herr Meier erzählt, dass er diese Beratungsstelle bis zu seiner Verhaftung im Herbst 1991 während acht Jahren geführt habe.

1984: Ein Jahr nach der Gründung seiner Beratungsstelle lässt er sich auf sexuelle Handlungen mit Minderjährigen ein: *„im 1984 han ich mich emal iglah i verboteni Handlige mit Minderjährike*“ (2/64), *„mh, dezue bin ich selber gschtande, es hät nie e Klag gäh, oder, äh en Azeig oder so, sondern ich bin selber dezue gschtande, ich han das selber mir bewusst (2) bin mir bewusst gsi, dass das (3) ja strafbari Handlige sind gsi, es isch keinerlei Gewalt im Spiel gsi i dem Sinn, wobii ich au Verschtändnis han, wenn Lüt säged, es isch immer Gewalt uf e Art und Wiis, wil mer als Erwachsene eifach psychisch stärker isch als es Chind, ich möcht aber glich säge dezue, dass die beide Buebe damals, es sind zwei Buebe gsi, äh damals, äh sehr, sich selber sehr versiert gäh händ und händ au tatsächlich scho sit Jahre söttigi Handlige mit ihrem Stiefvater in E. gmacht gha, und ich bin dort äh eifach irgendwie äh z wenig, ich han z wenig Abwehr dagege gha, inneri, und han mich lah druf ilah i söttigi Handlige, es isch im Rahme vonere jahrelange Fründschaft gsi mit däne, die hät au wiiteri Jahr no dured*“ (2/69–79). Herr Meier erzählt, dass er sich zu sexuellen Handlungen mit zwei minderjähigen Knaben habe hinreissen lassen, verneint jedoch, dabei Gewalt angewendet zu haben. Herr Meier rechtfertigt seine Handlungen mit diesen minderjähigen Knaben damit, dass diese Knaben solche Handlungen bereits mehrfach mit ihrem Stiefvater „gemacht hätten“, er aufgrund seiner Lerngeschichte auch zu wenig Abwehr habe zeigen können, und verweist auf seine jahrelange Freundschaft mit diesen Knaben. Die Ebene der

latentem Sinnstrukturen deutet jedoch darauf hin, dass Herr Meier die Verbindung zwischen sexuellen Handlungen mit Minderjährigen und Gewalt nicht herstellen kann. Zärtlichkeit mit minderjährigen Knaben auszutauschen, hatte für ihn – der zeitlebens kaum Zuneigung und wenn dann vorwiegend durch Männer erfahren hat – nichts Verwerfliches.

1986: Herr Meier erzählt, dass er zusammen mit dem „Verein Schweizerische Arbeitsgemeinschaft Pädophilie“ eine Art Kongress organisiert habe: *„en äh Vortrag äh Serie, also en Art wie en Kongress organisiert, glichzütig mit de Versammlung vom Verein S.erische Arbeitsgemeinschaft Pädophilie, das isch en itreite Verein sit 1970, wo nöd ich gründet han, dä hät scho existiert ufgrund vom Wüsse über de Verein, wo ich erfahre han drüber in H., bin ich dänn au i d Schwiiz cho und han welle da hülfe, und mis Wüsse iflüsse lah, und ich bin dort zum Präsident vo däre Vereinigung gwählt worde“* (5/234–239). Herr Meier verweist immer wieder auf Professoren und Ärzte als Autoritäten, die er explizit beim Namen nennt.⁴⁰ Damit versucht Herr Meier, die Gründung des Vereins „Schweizerische Arbeitsgemeinschaft Pädophilie“ zu legitimieren. Zudem betont er mehrfach, er habe mit der Gründung dieses Vereins Menschen mit pädophiler Neigung helfen wollen.

1990: Gemäss Herrn Meier publiziert die Zeitschrift C. einen negativen Artikel über ihn; vom Zeitpunkt der Gründung seiner Beratungsstelle an werde er zudem von einem Journalisten verfolgt: *„sitdem isch er hinter mir her (4) sither laht er kei Glegeheit us, mir als das Monschter, als das, weiss ich was, mit dem riese Druck uf, die Gricht händ gar kei anderi Wahl gha, als mich z verurteile und z verahre (4)“* (45/2112–2114). Er sieht sich als Opfer einer Hetzkampagne.

1991: Herr Meier wird Vater einer Tochter und heiratet zeitgleich seine damalige Freundin. Er erzählt, keinen Kontakt zu seiner Tochter zu haben: *„nei (4) ich chann dä nöd ufzwinge, verschtönd sie“* (50/2373).

Herbst 1991 – Februar 1992: Herr Meier wird wegen Verdachts auf sexuelle Handlungen mit Minderjährigen in Untersuchungshaft gesetzt und kommt im Februar 1992 wieder frei: *„afangs 92 bin ich wieder frei cho (4)“* (46/2174).

Februar 1993: Herr Meier wird erneut verhaftet und muss in Untersuchungshaft. Er wird beschuldigt, seine Stiefsöhne sexuell missbraucht zu haben. Herr

40 *„dänn äh bi äh bim L. a de, vo de Uni U. bin ich sebr äh bewandt, äh bekannt gsi, mir sind viel mitenand verchehrt und viel glernt vo ihm, wo mit äh, mit ere Frau vo dä, vo D., wo ich jetzt de Name nüme weiss, au Forschigsprojekt erschteilt hät und äh mit wütere Wüsseschaftrler (2) äh ständig Kontakt gha“* (2/94–97).

Meier erzählt, dass diesen gedroht worden sei, gegen ihn aussagen zu müssen. Zudem verweist er auf eine medizinische Untersuchung, die seine Unschuld bestätige. Seine damalige Frau habe allerdings den Kontakt nach seiner Verhaftung im Jahre 1993 abgebrochen, und seitdem habe er weder Kontakt zu ihr noch zu seiner Tochter: *„nei, mir sind offiziell no verhüratet, ja, aber sie macht äh mir händ kein Kontakt meh, sie hät de Kontakt abbroche, nachdem, also, wo ich in P. verhaftet worde bin, wo mer ihr behauptet hät, sie sei stichfescht bewise, medizinisch bewise, was ja völlig logisch gsi isch, das isch ja aktekundig sogar, das isch ja logisch, wüssed sie, aber das hät das Gricht ja au nöd interessiert, wüssed sie, es tuet mir leid, aber läbed mir imene Rechtsstaat, oder läbed mir imene weiss nöd was (5) ich chönnti ihne das alles zeige, ich würd es ihne sogar gern zeige, ich chann ihne sogar Kopie schicke, ärztlich Guetachte, ärztlich Untersuechigsbricht vom K., wo ich agüblich söll missbrucht ha“ (47/2251–2258)*. Herr Meier präsentiert sich erneut als Opfer und glaubt, ungerechtfertigt verwahrt worden zu sein. Diese Präsentation lässt erahnen, wie verzweifelt und ohnmächtig er sich gegenüber dem gesellschaftlichen System und seinen Mitgliedern fühlt.

Spätes Erwachsenenalter

1993–2000: Über diese sieben Jahre spricht Herr Meier nicht.

2000–2007: Herr Meier sitzt seit 2000 in der Strafanstalt A. in Verwahrung, verurteilt wegen sexueller Handlungen mit Minderjährigen. Zudem wird er beschuldigt, unter der Tarnung des Vereins einen Pädophilenring unterhalten zu haben (dies konnte ihm jedoch nie nachgewiesen werden): *„und d Juschtiz hät dänn das au probiert so darzschstelle, es isch dänn nie zunere entschprächende Verurteilig cho, aber a dem hät mer dänn immer das Ganze e chli ufghängt, oder, Pädophilering“ (4/155–157)*. Herr Meier hadert mit seinem Schicksal, verwahrt worden zu sein, und glaubt noch immer an seine Unschuld: *„Ich bin mir bewusst ich bin desillusioniert oder wie sagt mer bezüglich Rechtsstaatlichkeit und alles aber es kann doch arg nöd im schlimme si dass wenn mer alles weiss alli wüsset alle sehen sie Akten dass mer eifach nur muess Rücksicht näh uf die Staatsanwalt auf den Richter dass der nöd das Gesicht verliert verwahrt heisst (3) ich kann nüme use das heisst das ich da inne muess sterbe weil ich angeblich nöd therapierbar seig“ (51/2436–2441)*. Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Herrn Meier zeigt, wie er – aufgrund seiner enttäuschenden Erfahrungen mit seinen Mitmenschen –, den Bezug zu sich und zu seiner Umwelt über die Jahre hinweg immer mehr verloren hat und sich aufgrund dessen der Tragweite seiner sexuellen Handlungen mit Minderjährigen bis heute nicht bewusst ist.

6.4.3 Gesamtinterpretation

Herr Meier wurde in seiner primären und sekundären Sozialisation mit zahlreichen kritischen Lebensereignissen konfrontiert, die er zeitlebens als bedrohlich erlebt hat und die auch ihm erhebliche Lernprozesse abverlangten: Er wurde als Säugling fremdplatziert, war als Verding- und Heimkind mit massiver psychischer und physischer Gewalt konfrontiert, wurde als Arbeitskraft missbraucht und unzählige Male umplatziert. In seiner Selbstpräsentation betont Herr Meier zwar mehrmals, den Menschen immer vertraut zu haben, und unterstreicht dies in seiner Erzählung dadurch, dass er sich trotz einer Vielzahl von Enttäuschungen und Frustrationen zeitlebens bemüht habe, nicht nur eine Bindung zu seinen leiblichen Eltern aufzubauen und aufrechtzuerhalten, sondern auch zu fremden Menschen: *„das Vertraue i d Mitmensch, vor allem in fremdi Mitmensch (3)“ (9/411)*. Die Ebene der latenten Sinnstrukturen deutet eher darauf hin, dass er nie gelernt hat, konstante und verlässliche Beziehungen aufzubauen, wodurch er der Welt mit den Jahren mit immer mehr Misstrauen begegnete. Wie Herr Müller und Herr Tanner reagierte auch Herr Meier in der Kindheit und Jugend auf seine ungünstigen Sozialisationsbedingungen mit Flucht, kleineren Bagatelldelikten sowie der Planung oder gar Ausführung von Selbstmordversuchen. Diese Reaktionen wurden zu einem wesentlichen Teil seiner Welt- und Selbstsicht, ohne dass er seinen Erfahrungen selbst einen Sinn zumessen konnte. Er hatte als Kind und Jugendlicher nur die Möglichkeit, sich durch harte Arbeit Anerkennung und Wertschätzung zu verschaffen. Doch auch diese blieb ihm in der Kindheit und Jugend verwehrt. Am Ende der Jugend baute seine Identität ausschliesslich auf den Erfahrungen auf, die er aufgrund seines gesellschaftlichen Status als Verdingkind gemacht hatte. Im frühen Erwachsenenalter wurde er durch den Selbstmord seiner Mutter erneut mit einem kritischen Lebensereignis konfrontiert, das ihm erhebliche Bewältigungsarbeit abverlangte. Seine Lebensgestaltung war auch in dieser Lebensphase von wenig Stabilität gekennzeichnet; er zog nach einem Lebenssinn suchend rastlos durch die Welt. Im mittleren Erwachsenenalter erhielt er erstmals Anerkennung als Journalist, was sein Vertrauen in seine Fähigkeiten steigerte. Herr Meier bemühte sich, eine eigenständige Identität zu erarbeiten, die ihm auch einen Lebenssinn gegeben hätte, bis er sich im Laufe der Jahre in immer mehr Schwierigkeiten verstrickte: Die Familie konnte ihm den so ersehnten Lebenssinn nicht vermitteln – einzig die Gründung seiner Beratungsstelle und die Auseinandersetzung mit der Thematik der Pädophilie vermochte seine Aufmerksamkeit längerfristig zu fesseln; beides war jedoch auch wieder für neue Schwie-

rigkeiten verantwortlich. So ist denn auch die Anfangs- wie auch die Schlussequenz seiner Erzählung von der Thematik der Pädophilie bestimmt. Herr Meier beschreibt, wie er sich in Momenten der Stille seine Kindheitserfahrungen vergegenwärtigt, sie loslassen möchte, jedoch ohne Erfolg: *„die Ängste die Todesängste die Schläge die die die Moment wo wo wo es chunt mängisch han ich erlebte im Moment wie wänn Zit still stabt Zit still stabt du spürst au keine Schmerzen mehr es tünt nur no und äh (5) äh du willst wie loslassen verstehen sie“* (51/-2419–2421). Diese Aussage mag als Hinweis dafür gelten, dass Herr Meier seine Vergangenheit in keiner Weise bewältigt hat – den einzigen Ausweg, um diese tiefen Verletzungen verarbeiten zu können, sieht er darin, aus dem Leben zu treten und alles hinter sich zu lassen. Obwohl Herr Meier darlegt, dass er die Hoffnung auf eine Freilassung noch nicht verloren habe: *„äh ich äh ich hoffe, ich chume no emal frei, wil, dass ich no emal chann i d Natur (5)“* (51/2433–2434), lassen die latenten Sinnstrukturen erahnen, dass er mit den Jahren jegliches Vertrauen in die Menschen verloren hat und nicht wirklich daran glaubt, jemals wieder freizukommen.

6.4.4 Typenbildung: Latente Wandlung

Rosenthal (1987, S.29) spricht von einer latenten Wandlung, wenn es zu keiner einschneidenden Veränderung bezüglich der Selbstwahrnehmung kommt. Bei einer latenten Wandlung ist dem Subjekt zu keinem Zeitpunkt eine Veränderung seines Selbsts bewusst. In der Biographie von Herrn Meier sind keine Wendepunkte identifizierbar, die auf bedeutende Lernprozesse hinweisen: Es standen ihm zeitlebens – mit Ausnahme seines Vaters – kaum konstante und verlässliche Interaktionspartner zur Verfügung, denen er vertrauen konnte und die ihn dabei unterstützt hätten, seine Vergangenheit zu bewältigen und damit auch seine Sicht auf die Welt und auf sich zu transformieren. In den Worten von Marotzki (2006, S. 205) ist ihm die für die menschliche Existenz so bedeutende Zusammenhangesbildung misslungen.

7 Theoretische Verallgemeinerungen

Mittels Fallrekonstruktionen lassen sich bedeutende Wendepunkte in einer Biographie identifizieren – in der vorliegenden Studie standen Wendepunkte im Zentrum des Interesses, welche den Betroffenen schwierige Entscheidungsprozesse abverlangten, jedoch auch konstruktive persönliche Entwicklungsschritte einleiten bzw. Wandlungen initiieren konnten. Diese Entscheidungsprozesse wurden in ihrer Verlaufsstruktur rekonstruiert und auf ihre Sinnhaftigkeit hin befragt. In Anlehnung an den Interpretationsrahmen von Rosenthal (1987) konnten drei unterschiedliche Typen einer biographischen Wandlung herausgearbeitet werden. Frau Hauser als Repräsentantin des Typus einer Verwandlung hat als Einzige ihr Verhältnis zur Welt und zu sich selbst vollständig transformiert. Bei Herrn Müller, Herrn Tanner und Frau Roth zeigt sich eine partielle Wandlung hinsichtlich ihres subjektiven Deutungsmusters bzw. ihres identitären Selbstverständnisses. Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Herrn Meier lässt eine latente Wandlung seines Welt- und Selbstbildes erkennen. In diesem Kapitel werden die Wandlungsprozesse fallübergreifend genauer analysiert mit dem Ziel, theoretische Verallgemeinerungen zu eruieren und neue Erkenntnisse über – wie Rosenthal (2005, S.77) schreibt – „die Wechselwirkung zwischen den Typen und durchaus auch über die soziale Wirksamkeit eines Typus, die sich nicht aus der Häufigkeit [ihres] Auftretens ableiten lassen“ zu gewinnen.

7.1 Vergleich der Wandlungen

Die fünf Lebensgeschichten werden analog zum Vorgehen bei den Einzelfallrekonstruktionen anhand eines Rasters von sechs Lebensphasen analysiert; es soll fallübergreifend untersucht werden, in welcher Art und Weise das Zusammenspiel von subjektivem Erleben und gesellschaftlichen Bedingungen biographische Wandlungsprozesse beeinflusst, welche lebensgeschichtlichen Konstellationen Transformationsprozesse bezüglich der subjektiven Deutungsmuster bzw. des identitären Selbstverständnisses behindern oder fördern, und inwiefern sich die Studienteilnehmenden in ihren Deutungsvermögen, -praktiken und -routinen voneinander unterscheiden. Die nachfolgende Darstellung der einzelnen Lebensphasen folgt wiederum dem klassischen Schema der Entwicklungspsychologie als Orientierungsrahmen für die zusammenfassende Betrachtung der fünf Lebensgeschichten.

7.1.1 **Frühe Kindheit: Trennung von den Mitgliedern der Herkunftsfamilie und Einweisung in ein Heim bzw. in eine Pflegefamilie**

Der einzelne Mensch wird in eine gesellschaftliche Welt geboren, innerhalb deren er auf jene „signifikanten Anderen“ trifft, die ihn zu einem Mitglied der Gesellschaft formen (Berger/Luckmann 2009, S. 141). Dabei stellt die Herkunftsfamilie die zentrale Sozialisationsinstanz dar. Das Erziehungsverhalten und die Vorbildfunktion der Eltern als erste Bezugspersonen, die emotionale Geborgenheit und Bindungssicherheit, die Wertschätzung und Anerkennung durch die Eltern sind wichtige Voraussetzungen für die Identitätsentwicklung des Kindes (vgl. Erikson 1994; Böhnisch 1994, 2006; Bowlby 2001). Eine Identität zu bekommen, heisst immer auch, einen bestimmten sozialen Platz in der Welt zugewiesen zu erhalten. „Indem sich das Kind diese Identität subjektiv aneignet, eignet es sich die Welt an, auf die diese Identität verweist“ (Berger/Luckmann 2009, S. 143). Dabei bestimmen die Eltern die Spielregeln für das Kind; Letzteres kann sich seine signifikanten Anderen in diesem Sinne nicht aussuchen, sondern internalisiert deren Welt „als die Welt schlechthin, die einzige vorhandene und fassbare“ (Berger/Luckmann 2009, S. 145). Dabei gilt: „Was einmal internalisiert wurde, bildet [...] den Horizont, der zur Auslegung neuer Erfahrungen dient; jede neue Erfahrung wird auf der Folie des bereits Bestehenden interpretiert“ (Rosenthal 1987, S. 26). Bei diesem Internalisierungsprozess spielt die Sprache eine zentrale Rolle (vgl. Mead 1973; Strauss 1968). „Als Sprache und mittels Sprache werden beliebige institutionell festgesetzte Begründungs- und Auslegungszusammenhänge internalisiert“ (Berger/Luckmann 2009, S. 145). Dieser Internalisierungsprozess war bei den Verdingkindern geprägt von der Trennung von den Mitgliedern ihrer Herkunftsfamilie und der Platzierung in einem Heim bzw. in eine Pflegefamilie. Die verbalen Begründungen der signifikanten und sonstigen Anderen für die Trennung bzw. Fremdplatzierung waren vielfältig und reichten von der Gewalt des Vaters, der Überforderung als alleinerziehende Mutter bis zu materieller Armut. Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, dass der Verlust der Beziehung zu den leiblichen Eltern für die betroffenen Kinder von einem tief gehenden Vertrauensbruch begleitet war. Nach Bowlby (1975, 1980) wirkt sich die Entbehrung elterlicher und insbesondere mütterlicher Zuwendung in der Kindheit destabilisierend auf die Identitätsentwicklung aus. Dies widerspiegelt sich in den späteren Entscheidungsprozessen, wie die nachfolgenden Ausführungen zeigen.

7.1.2 Mittlere und späte Kindheit: Stigmatisierung und Demütigung

Durch die Platzierung in einer Pflegefamilie bzw. in einem Heim hatten die Kinder von Beginn weg einen schweren Start ins gesellschaftliche Leben. Im 19. und bis weit ins 20. Jahrhundert hinein wurde davon ausgegangen, dass materielle Armut selbstverschuldet sei; dies war im Umgang mit fremdplatzierten Kindern deutlich spürbar. Die Arbeit galt als aktiver Beitrag zur Erhaltung der gesellschaftlichen Ordnung. „Nicht das Wohlergehen des Kindes, des Individuums, stand im Vordergrund, sondern das Wohlergehen des Staates. Arbeitsamkeit, Fleiss und Tüchtigkeit galten bis ins 20. Jahrhundert als erstrebenswerte Erziehungsziele, insbesondere für fremdplatzierte Kinder“ (Leuenberger 2008, S. 22). Fremdplatzierte Kinder und insbesondere Verdingkinder standen in dieser gesellschaftlichen Ordnung auf der untersten Hierarchiestufe. Ihr Dasein bestand ausschliesslich darin, der jeweiligen Pflegefamilie als Arbeitskraft zu dienen, meist in der Landwirtschaft. Weitere ungünstige Bedingungen waren die in der Regel erbärmliche Wohnsituation, die fehlende Möglichkeit einer Schulbildung, Krankheiten und die ungenügende Ernährung. Da die Pflegefamilien häufig ihrerseits unter grosser Armut litten, war die Aufnahme eines bedürftigen Kindes eine Möglichkeit für sie, ein Kostgeld von der Gemeinde zu erhalten (vgl. Wohlwend/Honegger 2006; Leuenberger/Seglias 2008). Armut betraf dabei nicht nur materielle Not, sondern zugleich eine extreme Form sozialer Ungleichheit. Chancengleichheit und Kindeswohl als Postulate der Moderne galten auch lange nach ihrem Aufkommen nicht für Verdingkinder (vgl. Leuenberger/Seglias 2008, S. 188). Verdingkinder lebten nicht nur in Pflegefamilien, sondern wurden auch in Kinderheimen untergebracht – es war zudem üblich, dass sie immer wieder umplatziert wurden. Ziel dieser Kinderheime – damals sprach man von Anstalten – war die Versorgung der Kinder sowie die erzieherische Vermittlung von „Lebenstüchtigkeit“ (vgl. Scherpner 1979). Mit dem Eintritt in diese Institutionen galt die Individualität der Kinder nur mehr wenig; es herrschte ein System formaler Regeln, das sowohl für die Zöglinge wie auch für die Erzieher galt; so war Anstaltskleidung die Norm (vgl. Freigang/Wolf 2001). Dabei gilt nach Berger und Luckmann (2009, S. 64): „Die Institutionen stehen dem Individuum als objektive Faktizitäten unabweisbar gegenüber. Sie sind da, ausserhalb der Person, und beharren in ihrer Wirklichkeit, ob wir sie leiden mögen oder nicht. Der Einzelne kann sie nicht wegwünschen. [...] Er muss [...] lernen – genauso wie mit der Natur –, mit ihnen umzugehen.“ Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, wie die restriktiven Lebensbedingungen in den Heimen und in

den Pflegefamilien jegliche autonome Lebensgestaltung bzw. Selbstbestimmung untergruben. Der Alltag dieser Kinder war geprägt von autoritären, hierarchischen Strukturen und wenig Geborgenheit und Liebe. Eine Bindung an die signifikanten Anderen, die Berger und Luckmann (2009, S. 141) als notwendige Bedingung für identitätsbildende Lernprozesse verstehen, blieb den Kindern auch in dieser Lebensphase verwehrt. Dies mit tief gehenden Folgen für die Betroffenen, wenn man davon ausgeht, dass „Richtung und Inhalte der biographischen Lernprozesse [...] sich immer auch aus den Bezügen zur sozialen Umwelt und den zentralen Interaktionspartnern [ergeben]“ (Ecarius 2006, S. 100). Vertrauen, Sicherheit und Orientierung, das Selbstverständliche des gelebten Alltags, das in der primären Sozialisation vermittelt werden sollte, blieb diesen Kindern verwehrt. Seelmeyer (2008) versteht das Selbstverständliche in einer Gesellschaft als Normalität. „Normalität ist das, was Individuen in ihren Interaktionen als normal behandeln“ (Seelmeyer 2008, S. 175). Normalität bildet sozusagen einen gemeinsamen Orientierungshintergrund, der allerdings in der Regel nicht bewusst erfahren wird (vgl. Seelmeyer 2008). Normalität als Grundwelt und Alltag hat immer auch eine soziale Integrationsfunktion (vgl. Böhnisch 1994). Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, dass die Pflegefamilien ihrer Integrationsfunktion nur selten nachkamen – im Gegenteil, die Verdingkinder wurden innerhalb der Familie wie auch gesellschaftlich ausgegrenzt. Ihre Pflegefamilien erlebten die Verdingkinder als „sehr bedrohlich [...] und die familiäre Umwelt [geriet] zur feindlichen Umwelt“ (Böhnisch 2006, S. 122). Diese „feindliche Umwelt“, sei es in den Pflegefamilien oder in den Heimen, in denen sich die Verdingkinder aufhalten mussten, zeigt die herrschende gesellschaftliche Haltung ihnen gegenüber, die Frau Roth beispielhaft in folgende Worte fasste: *„dumme, arme Schweine, als lebenslange Arbeitskraft und unfähig, etwas im Leben zu erreichen“*. Solche abwertenden gesellschaftlichen Zuschreibungen haben die Verdingkinder verinnerlicht und daraus ihre subjektive Identität konstruiert. Dabei gilt nach Berger und Luckmann (2009, S. 176): „Eine Gesellschaft [...] vergönnt dem Krüppel oder Bastard der stigmatischen Identität gegenüber, die sie ihm zugewiesen hat, keinerlei subjektive Verteidigungsmöglichkeiten; er ist, was man ihm zu sein vorschreibt – für sich, für seine signifikanten Anderen und für die Allgemeinheit [...] Er ist in die objektive Wirklichkeit seiner Gesellschaft eingefangen, obgleich diese Wirklichkeit ihm subjektiv in entfremdeter und verstümmelter Form zugeteilt wird. Ein solcher Mensch ist erfolglos sozialisiert [...] Der erfolglos sozialisierte Einzelne selbst wird von vorneherein und ausdrücklich von der Gesellschaft als Typus gestempelt.“ Strauss (1968, S. 81) spricht von einem Sta-

tuszwang und meint damit, „einen anderen während eines Wechselspiels in einen bestimmten Status zu drängen“. Für das identitäre Selbstverständnis der Kinder hatte der Statuszwang unmittelbare Folgen: „Du sagst, ich bin dies, also behandle mich dementsprechend“ (Strauss 1968, S.20). Diesen Kindern mangelte es an jeder kontrastierender Selbstidentifikation, denn ihre Identität bestand ausschliesslich darin, gehorsam zu sein und widerstandslos die ihnen aufgetragenen Arbeiten zu erledigen. Wurden die Erwartungen nicht erfüllt, waren verbale Demütigungen, Züchtigungen oder Essensentzug die Folge. Die tagtägliche Diskriminierung kam dadurch zum Ausdruck, dass die Kinder nicht als gleichwertige Familienmitglieder anerkannt waren. So hatten sie zu bestimmten Lebensbereichen der Familienmitglieder keinen Zugang: während die einen nicht die Familientoilette benutzen durften, wurden die anderen von den Mahlzeiten am Familientisch ausgeschlossen und mussten in der Küche essen. Zudem wurden sie immer wieder körperlicher Gewalt ausgesetzt, die sie als willkürlich beschrieben. Ihre marginalisierte gesellschaftliche Stellung fand dabei indirekt staatliche Unterstützung. Die Vormunde als Vertreter der Fürsorgebehörde wären in ihrer Funktion für das Wohl dieser Kinder mitverantwortlich gewesen. Diese Mitverantwortung war für die Verdingkinder jedoch nur in seltenen Fällen wahrzunehmen. Nur Frau Roth pflegte zu ihrem Vormund ein herzliches Verhältnis; er war ihr auch wohlgesinnt. Die anderen vier Studienteilnehmenden kamen mit ihrem Vormund entweder nicht in Kontakt oder sie erzählten nichts davon. Die Kinder verfügten kaum über verlässliche soziale Beziehungen ausser zu „Gleichgesinnten“ oder zu den Geschwistern, die teilweise im selben Kinderheim lebten. Bei einer Umplatzierung wurden sie dann aber teilweise getrennt. Dadurch waren diese Kinder schon in frühem Kindesalter ganz auf sich alleine gestellt. Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, dass es den Betroffenen zeitlebens ein vordringliches Bedürfnis war, eine Beziehung – in welcher Form auch immer – zu den Mitgliedern ihrer Herkunftsfamilie aufzubauen bzw. aufrechtzuerhalten.

Während Heimkinder die interne Schule besuchten, gingen Verdingkinder in öffentliche Schulen. Die Schule spielte im Alltag dieser Kinder jedoch nur eine marginale Rolle. Obwohl der Schulbesuch in Artikel 27 der Bundesverfassung von 1874 verankert war und die Kantone verpflichtet waren, alle Kinder unentgeltlich durch Lehrpersonen unterrichten zu lassen, mussten die meisten Kinder in ländlichen Gegenden in der Landwirtschaft arbeiten und konnten den Unterricht nur unregelmässig besuchen. Gingen sie zur Schule, wurden die Verdingkinder nicht selten auch im Klassenzimmer diskriminiert: von den Lehrpersonen gedemütigt und von Mitschülerinnen und Mitschülern schikaniert. So bekamen sie

ihren niedrigen gesellschaftlichen Status auch in der Schule stark zu spüren. Zudem wurde ihnen bezüglich schulischer Leistungen nicht viel zugetraut und aus Sicht der Gesellschaft waren solche für ein Verdingkind auch nicht erstrebenswert, da es *„in erster Linie als günstige Arbeitskraft zu dienen hatte“* (Frau Hauser). Diese gesellschaftliche Zuschreibung prägte das Handeln der Kinder insofern, als diese die tiefen gesellschaftlichen Erwartungen reproduzierten: z. B. entwendeten sie Geld aus der Telefonkasse, blieben dem Unterricht fern, ergriffen die Flucht ... Früh wurden solchen Kindern kriminelle Neigungen zugeschrieben. So schrieb Rühle (1929, S. 330): *„Das kriminelle Kind ist ein entmutigtes Kind. [...] Es fürchtet, zu spät zu kommen und die Gelegenheit zu verpassen. Es traut sich nicht, mit üblichen Mitteln sein Ziel zu erreichen“*. *„Es ist noch nie ein Kind entlaufen, zum Dieb geworden und der Kriminalität verfallen, um etwa die Wonnen des Verachtetseins, der Minderwertigkeit und der Demütigung zu genießen. Stets war die Kriminalität ein Mittel, sich in Geltung zu setzen“* (Rühle 1929, S. 329/330). Flucht, Verweigerung, Kriminalität, Diebstahl usw. als habitualisierte Reaktionen auf ihre ungünstigen Lebensbedingungen wurden zu einem wesentlichen Teil des Welt- und Selbstbildes dieser Kinder, ohne dass sie ihren Erfahrungen selber einen Sinn zumessen konnten. Nach Dilthey (1968) bildet die Generierung von Sinn die Grundlage für die Erfahrungsverarbeitung und die Art und Weise, die Welt zu deuten. Diese fehlte diesen Kindern elementar. Statt durch individuelle Erfolgserlebnisse Bestätigung zu erhalten, war ihre Kindheit von Misserfolg und fehlender Anerkennung geprägt. Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, wie sie unter den täglichen Stigmatisierungen und Demütigungen durch ihr soziales Umfeld massive Minderwertigkeits- und Ohnmachtsgefühle entwickelten.

7.1.3 Jugend: Verfestigung einer kollektiven Identität

Die Lebensbedingungen verbesserten sich in der Jugendphase nicht erheblich: Entweder wurden die Jugendlichen als Arbeitskraft in Pflegefamilien untergebracht, oder – im Falle der männlichen Studienteilnehmenden – sie lebten in Erziehungsheimen. In den Erziehungsheimen wurden die männlichen Jugendlichen angehalten, eine Lehre zu absolvieren, einer als Schlosser, einer als Mechaniker und einer als Schreiner, die sie auch erfolgreich abschliessen konnten. Die jugendlichen Mädchen konnten hingegen keine Lehre machen, sondern wurden aufgefordert, eine Haushaltschule zu besuchen. Von den Pflegeeltern wurden sie jeweils darauf hingewiesen, dass eine Ausbildung für sie weder vorgesehen

noch erstrebenswert sei. Obwohl es im sozialen Umfeld dieser Heranwachsenden immer wieder Menschen gab, die sich um ihr Wohlergehen sorgten, fühlten sie sich dem gesellschaftlichen System und seinen Mitgliedern ohnmächtig ausgeliefert. Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, wie die Jugendlichen im Laufe ihrer Sozialisation die Abwertung durch das gesellschaftliche Umfeld, von dem sie als Arbeitstiere ohne jede Aufstiegschance stigmatisiert wurden, verinnerlichten. In den Worten von Berger und Luckmann (2009, S.142) kam es zu einer „Verschmelzung“ zwischen der identitären Zuweisung durch Andere und der Selbstidentifikation, also zwischen objektiv zugewiesener und subjektiv angeeigneter Identität. Die Jugendlichen identifizierten sich mit der ihnen von den signifikanten und generalisierten Anderen zugewiesenen Rolle eines Verdingkinds, das nichts wert ist und nichts kann. Diebstahl oder auch die Flucht schienen den Jugendlichen „berechtigte Handlungen“, da von einem Verdingkind ja nichts anderes erwartet wurde, als sich „abweichend von der Normalität“ zu verhalten. Während männliche Jugendliche Drogen (Herr Müller) oder Alkohol (Herr Tanner und Herr Müller) konsumierten, Drogen verkauften (Herr Müller), Bagatelldelikte begingen (alle drei Männer) und selbst gewalttätig wurden (findet ausschliesslich in der Selbstpräsentation von Herrn Tanner Erwähnung), verweigerten sich die Mädchen ihrem sozialen Umfeld. Als geschlechtsübergreifende Handlung auch im Jugendalter ist die wiederholte reale Flucht zu nennen. So erzählten die Betroffenen, dass sie immer wieder in die Natur flüchteten. Böhnisch (2006, S. 11) beschreibt die Flucht „als Bewältigungsverhalten, als subjektives Streben nach situativer und biographischer Handlungsfähigkeit sowie nach psychosozialer Balance in kritischen Lebenssituationen und -konstellationen“. Für Gruen (2003) vermittelt die Flucht das „illusionäre Gefühl der Unabhängigkeit, es selbst in der Hand zu haben“. Diese Handlungsweisen waren für sie zum damaligen Zeitpunkt Mittel, sich gegen die einschränkenden Lebensbedingungen zur Wehr zu setzen und zugleich ein wenig Freiheit und Mündigkeit zu gewinnen. Herr Meier und Herr Tanner unternahmen unzählige Fluchtversuche. Die radikalste Form der Flucht ist die Flucht in den Tod – der Selbstmord. Durkheim (1999) versteht Selbstmord als Reaktion auf ein Misslingen von Sinnherstellung bzw. auf fehlende Kraft, den Sinn aus sich zu schöpfen (vgl. Marotzki 2006, S.61). Den Entschluss zum Tod stellt Strauss (1968, S.42) als höchstes Opfer dar in der Hoffnung dadurch anderes zu retten: „Man gibt sich auf – wie auf einem rituellen Opferaltar –, damit die tiefsten eigenen Überzeugungen und Absichten gefördert werden“ [...]. Wie aus anderen Forschungsarbeiten bekannt ist, unternahmen etliche Menschen, die als Heranwachsende verdingt wurden,

Selbstmordversuche oder begingen gar Selbstmord (vgl. Huonker 2002; Wohlwend/Honegger 2006; Leuenberger/Seglias 2008). Frau Roth erzählt explizit von Selbstmordgedanken und -versuchen. Viele der Kinder flüchteten sich auch immer wieder in Tagträume, in eine Fantasiewelt. In ihren Erzählungen sind Träume denn auch bedeutsam, da sie den Betroffenen ermöglichten, kurzzeitig dem Alltag zu entfliehen. In ihren Träumen konnten sie zudem den Bezug zur Herkunftsfamilie aufrechterhalten (vgl. Fatke 1979, S.265). So erzählt Herr Meier, dass er in seinen Träumen immer wieder seiner Mutter begegnet sei.

Die Internalisierung gesellschaftlicher Zuschreibungen und sozialer Kontrolle wirkte sich bei einigen Jugendlichen nicht nur auf der mentalen, interaktiven und institutionellen Ebene aus, sondern drückte sich auch auf der körperlichen Ebene aus: Die Jugendlichen erzählen von körperlichen und psychosomatischen Symptomen, die als Ausdruck ihrer schwierigen Lebensbedingungen und eines Mangels an Ressourcen verstanden werden können. Marotzki (2007, S.186) spricht statt von Ressourcen von Ordnungspotenzialen, um Anforderungen konstruktiv bewältigen zu können. Bartmann (2006, S.12) versteht eine biographische Ressource als „eine im Prozess der Sozialwerdung und -machung erworbene Haltung zur Welt und zu sich selbst, die handlungspraktisch unmittelbar wie biographisch reflexiv eingesetzt wird“. Grieser und Grieser (2007, S.102) verstehen „die Fähigkeit zu biographischer Artikulation bzw. Zusammenhangsbildung [...] als die zentrale Ressource, die auf der Kompetenz, Selbst und Welt sinnvoll zu deuten, basiert. Der Begriff der biographischen Ressource bezeichnet im allgemeinsten Sinne also ein Fähigsein biographische Kohärenz und Erfahrungen (narrativ) anzuordnen.“ Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, wie sich die gesellschaftliche Zuschreibungen auf die subjektiven Deutungsmuster bzw. auf das identitäre Selbstverständnis auswirkten und wie wenig die Jugendlichen auf die Zuschreibungen modifizierend einwirken konnten, um ihre Welt- und Selbstsicht aktiv mitzugestalten.

7.1.4 Frühes Erwachsenenalter: Suche nach einer eigenständigen Identität

Die Lebensgestaltung der drei Männer war im frühen Erwachsenenalter noch immer von wenig Stabilität gekennzeichnet. Sie führten ein rastloses Leben und gingen diversen Arbeiten nach – keiner der Männer arbeitete zu diesem Zeitpunkt noch auf seinem gelernten Beruf. Die Arbeit war für sie ohne Sinnerfüllung und diente ausschliesslich der Existenzsicherung. Im frühen Erwachsenenalter waren

sie noch immer nach Orientierung suchend, und ihre Identität war nach wie vor nicht geklärt. Gemäss Erikson (1994) ist eine geklärte Identität Voraussetzung für die Fähigkeit, erfüllende intime Beziehungen einzugehen. Weder die Frauen noch die Männer waren zu diesem Zeitpunkt bereit oder fähig, eine tragfähige geschlechtliche Bindung einzugehen. Obwohl sich ihre Lebensbedingungen äusserlich erheblich verbessert hatten und die drei Männer in dieser Lebensphase ihr Leben erstmals frei hätten gestalten können, hatten sie Mühe, mit dieser neu gewonnenen Autonomie umzugehen. Wie Bateson (1981), Marotzki (1990) und Kilb (2006) darlegen, können zur Gewohnheit gewordene, in der primären Sozialisation erworbene, emotional verankerte Denk- und Handlungsmuster nicht so einfach vollständig neu strukturiert werden. Die Jahre in den Pflegefamilien und Heimen hatten bei den Betroffenen massive psychosoziale Spuren hinterlassen. Es fiel ihnen schwer, selbstbestimmte Entscheidungen zu treffen. Von den Männern pflegten weder Herr Tanner noch Herr Meier regelmässige soziale Kontakte und lebten ziemlich isoliert.⁴¹ Herr Müller hingegen konnte auf die soziale Unterstützung eines breiten Beziehungsnetzes zählen: auf seine Mutter, Bekannte und die Halbstarke. Letztere vermittelten ihm die in der Kindheit und Jugend so stark vermisste Anerkennung. Diese wirkte jedoch nur innerhalb der Gruppierung; gesellschaftlich wurden die Halbstarke geächtet. Im Gegensatz zu den Männern mit ihrem unsteten Leben, versuchten die Frauen im frühen Erwachsenenalter durch eine geregelte Arbeit und einen festen Wohnsitz eine gewisse Kontinuität und Stabilität in ihren Alltag zu bringen.

7.1.5 Mittleres Erwachsenenalter: Identität durch Normalität

Mit Ausnahme von Herrn Meier, dessen Lebensgestaltung noch immer von wenig Stabilität gekennzeichnet war, markiert bei allen die Begegnung mit einem Lebenspartner einen biographischen Wendepunkt, der sie dazu befähigte, festgefahrene Deutungsmuster zu erkennen und in der Folge zu modifizieren. Dadurch konnten sie auch gesellschaftlich neue Rollen einnehmen. Die Rolle der Frauen im mittleren Erwachsenenalter war dadurch bestimmt, Mutter und Hausfrau zu sein. Sie orientierten sich dabei an einem traditionellen Rollenbild. Die Männer versuchten in dieser Lebensphase, beruflich Tritt zu fassen. Währenddem der Beruf im jungen Erwachsenenalter ausschliesslich der Existenzsicherung dienen sollte und ihnen darüber hinaus wenig bedeutete, wurde er im mittleren Erwach-

⁴¹ Herr Meier konnte zumindest auf die Unterstützung des Vaters zählen.

senenalter identitätsstiftend. Herr Müller baute eine Fabrik mit Lederwaren auf, Herr Tanner arbeitete als Heizungsmonteur, und Herr Meier gründete eine Beratungsstelle für Menschen mit pädophilen Neigungen. Währenddem also Herr Müller und Herr Tanner beide einem Beruf nachgingen, der gesellschaftlichen Normen entsprach, verfolgte Herr Meier eine Arbeit, die aus seiner Perspektive seine Berufung war, gesellschaftlich jedoch nicht akzeptiert wurde. Er wurde gesellschaftlich entsprechend geächtet und blieb am Rand der Gesellschaft. Den anderen vier Studienteilnehmenden ermöglichte der neu erarbeitete berufliche Status, eine neue soziale Stellung einzunehmen. Die errungene gesellschaftliche Zugehörigkeit vermittelte ihnen die ersehnte Empfindung von Normalität. Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, wie sehr ihr Leben bestimmt war vom steten Streben – mit welchen Mitteln auch immer – nach gesellschaftlicher Wertschätzung und Anerkennung.

7.1.6 Späteres Erwachsenenalter: Unterschiedliche identitäre Integritäten

Nach eher stabilen Jahren im mittleren Erwachsenenalter, die gekennzeichnet waren von Familiengründung und beruflichem Forkommen, wurde Frau Hauser im späteren Erwachsenenalter durch die Drogensucht ihres Sohnes erneut mit einem schweren Schicksalsschlag konfrontiert. Sie nahm in dieser für sie äusserst kritischen Lebenssituation die Hilfe einer Psychoanalytikerin in Anspruch. Diese Psychoanalytikerin diente ihr als das, was Marotzki (1990, S. 152) als „professionellen Lernprozessor“ versteht. Sie veranlasste Frau Hauser, ihr Welt- und Selbstbild bewusst total zu transformieren. Eine totale Wandlung eines Menschen bezeichnen Berger und Luckmann (2009, S. 168) als „Verwandlung“. Für eine Verwandlung sind ihrer Ansicht nach vier Bedingungen notwendig: Zum einen muss eine neue überzeugende Plausibilitätsstruktur als neuer interaktiver Raum vorhanden sein; zum anderen muss es einen neuen „Führer der Wirklichkeit“ geben, mit dem sich die Person identifizieren kann. Dieser neue Führer – im Falle von Frau Hauser die Psychoanalytikerin – vermittelt die neue Plausibilitätsstruktur und führt in die neue Wirklichkeit ein. Als Voraussetzung dazu nennt Rosenthal (1987, S. 30) drittens: „Mit diesen signifikanten Anderen muss sich das Subjekt ähnlich wie in der primären Sozialisation identifizieren können; unausweichlich müssen die Kindheitserlebnisse der Gefühlsabhängigkeit von signifikanten Anderen noch einmal nachvollzogen werden.“ Der Wechsel der Plausibilitätsstruktur geht einher mit einer Abkehr vom früheren Welt- und Selbstbild. Frau Hauser hat

dabei nicht nur die signifikanten Anderen ausgetauscht (Mutter durch Psychoanalytikerin), sondern auch ihre Sprache veränderte sich, folgt man Marotzki (1990, S. 120), eine Voraussetzung für die Verwandlung: „Nur in einer neuen Sprache kann die neue Welt als subjektive Wirklichkeit errichtet und gesichert werden.“ Vierte Bedingung für eine solche Verwandlung ist die Legitimation, indem die Vergangenheit reinterpretiert und die Wirklichkeit kognitiv neu konstruiert wird. Dazu sagen Berger und Luckmann (2009, S. 171): „Im Lichte der neuen Wirklichkeit, also der neuen Selbst- und Weltauslegung, muss der vergangene Lebenslauf, die alte Wirklichkeit mit den alten signifikanten Anderen auch in toto reinterpretiert werden, und zwar so, dass die biographische Bruchstelle der Verwandlung zur kognitiven Scheidung von Dunkel und Licht [wird].“ Damit ist gemeint, dass alles, was der Verwandlung vorausgegangen ist, auf diese Scheidung hin interpretiert wird. Gemäss Rosenthal (1987, S. 30) ist dies mit einer sozialen Re-Orientierung verbunden: „Insbesondere in den frühen Stadien der Verwandlung ist es dabei notwendig, dass sich das Subjekt von den Mitmenschen seiner alten Welt löst und sich fast ausschliesslich in seinen signifikanten Beziehungen auf die neue Gruppe konzentriert, welche die neue Plausibilitätsstruktur vermittelt.“ Frau Hauser hat sich in dieser ersten Phase von ihrem Mann distanziert. Die Identifikation mit der Psychoanalytikerin als „neuer Führerin“ hat ihr im Sinne von Bateson (1981) ermöglicht, einen Bildungsprozess zu initiieren. Die Verwandlung äussert sich in einer umfassenden Neuinterpretation des Vergangenen: „Weil dem Einzelnen die neue Wirklichkeit nun absolut plausibel erscheint, kann er absolut aufrichtig sein. Subjektiv erzählt er keine Lügen über die Vergangenheit, er bringt sie vielmehr auf ‚Vordermann‘ jener einen ‚Wahrheit‘, die Vergangenheit und Gegenwart umgreifen muss“ (Berger/Luckmann 2009, S. 171). Bei Herrn Müller, Herrn Tanner und Frau Roth zeigt sich im Hinblick auf ihre Ausdeutungen gesellschaftlicher Wirklichkeit und ihres identitären Selbstverständnisses eine partielle Wandlung. Eine entscheidende Bedingung für diese partielle Wandlung ist die Hoffnung in die Zukunft. Zuversicht und Zukunftsperspektiven zu entwickeln, erlaubt ihnen, das Leben trotz vieler Widernissen als lebenswert zu erfahren. Eine weitere günstige Bedingung, um seine Welt- und Selbstsicht partiell zu transformieren, ist die Fähigkeit, seine Vergangenheit zu reflektieren: „Reflexionsfähigkeit signalisiert immer eine gewisse Bewegung in der Identität“ (Strauss 1968, S. 100). Sie ist somit in einem gesellschaftlichen Kontext zu sehen. Marotzki (2006, S. 61) beschreibt „die Kraft der Reflexion [als] die einer Selbstvergewisserung und Orientierung in gesellschaftlichen Verhältnissen“. Herr Müller, Herr Tanner und Frau Roth haben subjektiv ihre Daseinsberechtigung durch

ihre Berufstätigkeit und durch ihre Familie bzw. ihr neues Zuhause gefunden. Von ihrer alten Welt konnten sie sich jedoch bis heute nicht vollständig lösen – in den Worten Rosenthals (1987, S. 31): „Wenn eine partielle Wandlung vorlieg[t], fehl[t] dem Subjekt die Identifikation mit der neuen Welt und die völlige Ablösung von der alten Welt.“ Im Sinne des Lernebenenmodells von Bateson (1981) bedeutet eine solche partielle Wandlung, dass die Betroffenen ihre Erfahrungen nicht vollständig neu rahmen konnten. Dies zeigt sich bei Herrn Müller, Herrn Tanner und Frau Roth daran, dass sie die gesellschaftliche Stigmatisierung und die damit einhergehenden Minderwertigkeitsgefühle weiterhin begleiten. Im Gegensatz zu Frau Hauser haben sie sich keine neue Wirklichkeit konstruieren können, weshalb bei ihnen auch nicht von einem Bildungsprozess gesprochen werden kann. Die Rekonstruktion der Lebensgeschichte von Herrn Meier wiederum deutet auf eine latente Wandlung hin. Bezüglich Selbstwahrnehmung haben keine einschneidenden Veränderungen stattgefunden. Bei einer latenten Wandlung ist gemäss Rosenthal (1987, S. 29) dem Subjekt zu keinem Zeitpunkt eine Veränderung seines Selbst bewusst. Das trifft auf Herrn Meier insofern zu, als er sich bis heute stark mit seinem Vater identifiziert. Es ist ihm nicht gelungen, seine Erfahrungen aus der Vergangenheit – so tragisch und schmerzhaft sie auch waren – in einen neuen Sinnzusammenhang zu bringen. In den Worten Schützes (1981, S. 108) ist „die Einstellung zur Vergangenheit ungebrochen. Die in der Vergangenheit begonnenen Ordnungsstrukturen gelten in der Gegenwart weiter.“ Seine Haltung gegenüber sich und der Welt weist darauf hin, dass er die Hoffnung auf eine bessere Zukunft über die Jahre verloren hat. Ein Bildungsprozess, der es ihm ermöglicht hätte, durch einen qualitativen Sprung seine Sicht auf die Welt und auf sich durch einen Wechsel der Plausibilitätsstruktur und die Konstruktion einer neuen Wirklichkeit nachhaltig zu verändern, zeichnet sich bei ihm nicht ab. Der kontrastive Vergleich der fünf Lebensgeschichten zeigt, wie schwierig ein solcher Schritt ist für Menschen, die in ihrer Lerngeschichte statt Vertrauen und Wertschätzung tief gehende Diskriminierung und Stigmatisierung erfahren haben.

8 Schlusswort

Ziel dieser qualitativen Studie war es, unter Bezug von Forschungsansätzen aus Psychologie und erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung die langfristigen Auswirkungen von kritischen Lebensereignissen auf die Biographiegestaltung von Menschen zu untersuchen, die als Heranwachsende verdingt wurden. Während kritische Lebensereignisse in stresstheoretischen Forschungsansätzen der Psychologie als signifikante Stressoren konzipiert werden, die als äussere Faktoren auf die Betroffenen einwirken und ihnen eine Neuorganisation ihres Verhaltenssystems abverlangen, lenkt der entwicklungspsychologische Forschungszugang den Blick auf die jeweils individuellen Bewältigungsstrategien und die daraus resultierenden Lernprozesse. Der spezifische Ansatz der Biographieforschung, relevante Resultate über die Auswertung narrativer Interviews zu gewinnen, gibt ein Instrumentarium an die Hand, kritische Lebensereignisse wie auch die situativen Lebensbedingungen so wiederzugeben, wie sie von den Subjekten selbst wahrgenommen und verarbeitet wurden. Der biographische Ansatz fokussiert hierbei die Momente der Zeitlichkeit, Prozesshaftigkeit und Veränderbarkeit sozialer Phänomene. Auf dieser Grundlage wurde versucht, die Betroffenen in ihrem identitären Selbstverständnis und in ihrer Sinnsuche zu begreifen und gleichzeitig aufzuzeigen, dass Belastungserfahrungen immer als subjektive Antwort eines Menschen auf das Zusammenwirken kritischer Ereignisse und gesellschaftlicher Reaktionen interpretiert werden müssen, die sich auf der biographischen Ebene entschlüsseln lassen.

Die vorliegende Studie beleuchtet mit der Auswertung von fünf narrativen Interviews nur einen Teil des Auseinandersetzungsprozesses der Betroffenen mit der Welt. Insofern erhebt die Studie nicht den Anspruch, repräsentativ zu sein. Sie zeigt jedoch, wie stark sich lebensgeschichtliche Erfahrungen auf Handlungsorientierungen auswirken und wie unterschiedlich Menschen auf Stigmatisierungen und Diskriminierungen reagieren. Im Zusammenhang mit der wissenschaftlichen Aufarbeitung dieses schwierigen Kapitels der Schweizer Geschichte will die vorliegende Studie dazu beigetragen, das tragische Schicksal dieser Menschen nicht in Vergessenheit geraten zu lassen.

9 Literatur

- Abels, H. (2009): *Einführung in die Soziologie. Band 1: Der Blick auf die Gesellschaft*. Wiesbaden.
- Aerni, F. (2005): *Wie es ist, Verdingkind zu sein*. 3. Aufl., Zürich.
- Ainsworth, M.D.S. et al. (1978.): *Patterns of attachment: a psychological study of the strange situation*. Hillsdale.
- Alheit, P. (1990): *Alltag und Biographie. Band 4. Studie zur gesellschaftlichen Konstitution biographischer Perspektiven. Forschungsreihe des Forschungsschwerpunktes „Arbeit und Bildung“*. Bremen.
- Alheit, P. (1995): *Biographizität als Lernpotential: Konzeptionelle Überlegungen zum biographischen Ansatz in der Erwachsenenbildung*. In: Krüger, H.H./Marotzki, W. (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen, S.276–307.
- Alheit, P./Dausien, B. (2000): *Die biographische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen*. In: Hoerning, E. (Hrsg.): *Biographische Sozialisation*. Stuttgart, S.257–283.
- Alheit, P./Dausien, B. (2009): *Bildungsprozesse über die Lebensspanne: Zur Politik und Theorie lebenslangen Lernens*. In: Tippelt, R./Schmidt, B. (Hrsg): *Handbuch Bildungsforschung*. Überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden, S.713–734.
- Arnold, P. (2008): „Den Lohn muss ich zuhause abgeben, das war damals üblich“. In: Leuenberger, M./Seglias, L. (2008): *Versorgt und vergessen. Ehemalige Verdingkinder erzählen*. Zürich, S.39–42.
- Avison, W.R./Turner, R.J. (1988): *Stressful life events and depressive symptoms*. Disaggregating the effects of accurate stressors and chronic strains. *Journal of Health and Social Behavior*, 29, S.253–264.
- Baacke, D./Schulze, Th. (1979) (Hrsg): *Aus Geschichten lernen*. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. München.
- Bandura, A. (1982): *The psychology of chance encounters and life paths*. *American Psychologist* 37, S.747–755.
- Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: the exercise of control*. New York.
- Bartmann, S. (2006): *Flüchten oder Bleiben? Rekonstruktion biographischer Verläufe und Ressourcen von Emigranten im Nationalsozialismus*. Wiesbaden.
- Bateson, G. (1981): *Ökologie des Geistes: anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven*. Frankfurt am Main.
- Bateson, G./Mead, M. (1962): *Balinese character: a photographic analysis*. New York.
- Baur, W. (1996): *Zwischen Totalversorgung und der Strasse. Langzeitwirkungen öffentlicher Erziehung*. Ulm.
- Bennett, H./Dunkel-Schetter, C. (1992): *Negative social reactions to victims: an overview of responses and their determinants*. In: Montada, L./Filipp, S. et al. (Hrsg.): *Life crisis and experiences of loss in adulthood*. Hillsdale.
- Berger, P./Luckmann, Th. (1961/1962, 2009): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt am Main.
- Böhnisch, L. (1994): *Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft*. Weinheim, München.

- Böhnisch, L. (2006): *Abweichendes Verhalten. Eine pädagogisch-soziologische Einführung*. Weinheim, München.
- Bonanno, G.A. (2005): *Resilience in the face of potential trauma*. *Current Directions in Psychological Science*, 14(3), S. 135–138.
- Bonanno, G.A. (2006): *Grief, trauma, and resilience*. In: Ryneerson, E.K. (Hrsg.): *Violent death: resilience and intervention beyond the crises*. New York, S. 31–46.
- Bourdieu, P. (1982): *Die feinen Unterschiede – Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main.
- Bourdieu, P. (1990): *Die biographische Illusion*. *Bios* 3, S. 75–81.
- Bowlby, J. (1972): *Mutterliebe und kindliche Entwicklung*. München, Basel.
- Bowlby, J. (1975): *Bindung: Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung*. München.
- Bowlby, J. (1980): *Verlust, Trauer und Depression*. München.
- Bowlby, J. (1987): *Bindungen*. In: Grossmann, K./Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung*. Stuttgart, S. 22–36.
- Bowlby, J. (2001): *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung*. München.
- Bronfenbrenner, U. (1981): *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*. Stuttgart.
- Brown, G. (1982): *Early loss and depression*. In: Parkes, C./Stevenson-Hinde, J. (Hrsg.): *The place of attachment in human behavior*. New York, S. 232–268.
- Bude, H. (1994): *Das Latente und das Manifeste. Aporien einer „Hermeneutik des Verdachts“*. In: Garz, D./Kraimer, K. (Hrsg.): *Die Welt als Text: Theorie, Kritik und Praxis der objektiven Hermeneutik*. Frankfurt am Main, S. 114–123.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (1998): *Leistungen und Grenzen von Heimerziehung*. Ergebnisse einer Evaluationsstudie stationärer und teilstationärer Erziehungshilfen. Stuttgart.
- Bürger, U. (1990): *Heimerziehung und soziale Teilnahmechance*. Eine empirische Untersuchung zum Erfolg öffentlicher Erziehung. Universität Oldenburg. Pfaffenweiler.
- Caplan, G./Killies, M. (1976): *Support systems and mutual help: multidisciplinary explorations*. New York.
- Dausien, B. (1996): *Biographie und Geschlecht: Zur biographischen Konstruktion sozialer Wirklichkeiten in Frauenlebensgeschichten*. Bremen.
- Dilthey, W. (1968): *Die geistige Welt*. Einleitung in die Philosophie des Lebens. Stuttgart.
- Dilthey, W. (1981): *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*. Frankfurt am Main.
- Dilthey, W. (1982): *Die geistige Welt. Einleitung in die Philosophie des Lebens*. Erste Hälfte: Abhandlungen zur Grundlegung der Geisteswissenschaften. Schriften Band V. Göttingen.
- Dohrenwend, B.S./Dohrenwend, B.P. (1973): *Stressful life events: their nature and effects*. New York.
- Dornes, M. (1998): *Bindungstheorie und Psychoanalyse*. *Psyche*, 52, S. 299–348.
- Dörr, M./von Felden, H./Klein, R./Macha, H./Marotzki, W. (Hrsg.) (2008): *Erinnerung – Reflexion – Geschichte. Erinnerung aus psychoanalytischer und biographietheoretischer Perspektive*. Wiesbaden.
- Duden (2000): *Die deutsche Rechtschreibung*. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich.
- Dührssen, A. (1972): *Heimkinder und Pflegekinder in ihrer Entwicklung. Eine vergleichende Untersuchung an 150 Kindern in Elternhaus, Heim und Pflegefamilie*. Göttingen.

- Durkheim, E. (1999): *Der Selbstmord*. Frankfurt am Main.
- Ecarius, J. (1998): *Biographie, Lernen und Gesellschaft*. Erziehungswissenschaftliche Überlegungen zu biographischem Lernen in sozialen Kontexten. In: Bonsack, R./Marotzki, W. (Hrsg.): *Biographieforschung und Kulturanalyse. Transdisziplinäre Zugänge qualitativer Forschung*. Opladen, S. 129–151.
- Ecarius, J. (2006): *Biographieforschung und Lernen*. In: Krüger, H.H./Marotzki, W. (Hrsg.): *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Wiesbaden, S. 91–108.
- Erikson, E. (1961/1962): *Notes on the sociology of deviance*. In: *Social Problems*, 9.
- Erikson, E. (1980): *Identität und Lebenszyklus: drei Aufsätze*. Frankfurt am Main.
- Erikson, E. (1994): *Identity: youth and crises*. New York.
- Fatke, R. (1979): *Kinder erfinden Geschichten – und was man daraus lernen kann*. In: Baacke, D./Schulze, Th. (Hrsg.): *Aus Geschichten lernen*. München, S. 263–275.
- Fatke, R. (1995): *Fallstudien in der Pädagogik*. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 41, S. 675–680.
- Fatke, R. (1997): *Fallstudien in der Erziehungswissenschaft*. In: Friebertshäuser, B./Prengel, A. (Hrsg.): *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim, München, S. 56–68.
- Fatke, R. (1999): *Erziehung im therapeutischen Milieu – der Beitrag Fritz Redls*. In: Colla, H. et al. (Hrsg.): *Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa*. Neuwied, S. 243–446.
- Faust, G. (2003): *Der Schuleintritt als „kritisches Lebensereignis“*. In: *Und Kind*, Nr. 71, S. 23–33.
- Fend, H. (1994): *Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät*. Entwicklungspsychologie in der Moderne, Band III, Bern.
- Fend, H. (2001): *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Opladen.
- Filipp, S.H. (1995): *Kritische Lebensereignisse*. Weinheim.
- Filipp, S.H./Klauer, T./Ferring, D. (1993): *Self-focussed attention in the face of adversity and threat*. In: Krohne, H.W. (Hrsg.): *Attention and avoidance. Strategies in coping with aversiveness*. Göttingen, S. 267–294.
- Finkel, M. (2004): *Selbständigkeit und etwas Glück. Einflüsse öffentlicher Erziehung auf die biographischen Perspektiven junger Frauen*. Weinheim, München.
- Finsterwald, M. (2005): *Kindswegnahmen durch das Jugendamt Bern in den 1950er Jahren*. Universität Bern. Bern.
- Fischer, W. (1982): *Time and Chronic Illness. A Study on the Social Constitution of Temporality*. Berkeley.
- Fischer, W. (1987): *Affirmative und transformative Erfahrungsverarbeitung*. In: Friedrich, J. (Hrsg.), 23. Deutscher Soziologentag 1986: *Technik und sozialer Wandel. Beiträge der Selektions- und Ad-hoc-Gruppen*. Opladen, Westdeutscher Verlag, S. 465–469.
- Fischer, W./Kohli, M. (1987): *Biographieforschung*. In: Voges, W. (Hrsg.): *Methoden der Biographie- und Lebenslauforschung*. Opladen, S. 25–50.
- Flick, U. (2006): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Hamburg.
- Fonagy, P. (1998): *Die Bedeutung der Entwicklung metakognitiver Kontrolle der mentalen Repräsentanzen für die Betreuung und das Wachstum des Kindes*. *Psyche*, 52, S. 349–368.
- Fontana, J. (2007): *„Fürsorge für ein ganzes Leben“ – Spuren der Heimerziehung in den Biographien von Frauen*. Opladen.

- Foucault, M. (1994): *Wahnsinn und Gesellschaft*. Frankfurt am Main.
- Freigang, W. (2003): *Wirkt Heimerziehung?* Heimerziehung im Spiegel empirischer Studien. In: Struck, N./Galuske, M./Thole W. (Hrsg.): *Reform der Heimerziehung. Eine Bilanz*. Opladen, S. 37–52.
- Freigang, W./Wolf, K. (2001): *Heimerziehungsprofile*. Weinheim.
- Freud, S. (1927): *Der Humor*. In: Mitscherlich, A./Richards, A./Stachey, J. (Hrsg.): *Freud-Studienausgabe*. Band 4. Psychologische Schriften. Frankfurt am Main, S.275–282.
- Freud, S. (1931): *Female Sexuality*. Standard Edition 21. London.
- Freud, S. (1994): *Abriss der Psychoanalyse*. Frankfurt am Main.
- Fuchs-Heinritz, W. (1984): *Biographische Forschung: eine Einführung in Praxis und Methoden*. Wiesbaden.
- Fuchs-Heinritz, W. (1993): *Methoden und Ergebnisse der qualitativ orientierten Jugendforschung*. In: Krüger, H.H. (Hrsg.): *Handbuch der Jugendforschung*. Opladen 2, S. 249–275.
- Gabriel, Th. (2001): *Forschung zur Heimerziehung*. Eine vergleichende Untersuchung in Grossbritannien und Deutschland. Weinheim, München.
- Gabriel, Th. (2003): *Was leistet Heimerziehung?* Eine Bilanz deutschsprachiger Forschung. In: Gabriel, T./Winkler, M. (Hrsg.): *Heimerziehung. Kontexte und Perspektiven*. München, S. 167–195.
- Gabriel, Th. (2005): *Resilienz – Kritik und Perspektiven*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, S.207–217.
- Gehres, W. (1997): *Das zweite Zuhause: institutionelle Einflüsse, Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von dreissig ehemaligen Heimkindern*. Opladen
- Giel, R. (1998): *Natural and human-made disasters*. In: Dohrenwend, B.P. (Hrsg.): *Adversity, stress, and psychopathology*. New York, S.66–76.
- Glaser, B./Strauss, A. (2005): *Grounded Theory*. Strategien qualitativer Forschung. Bern.
- Glinka, H.-J. (2003): *Das narrative Interview*. Weinheim, München.
- Goffman, E. (1975): *Stigma*. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main.
- Goffman, E. (1977): *Rahmen-Analyse*. Frankfurt am Main.
- Graf, M. (1993): *Erziehungsbeime als soziale Figuration zwischen lebensweltlich und systemisch orientierter Integration*. In: Graf, E. (Hrsg.): *Heimerziehung unter der Lupe*. Beiträge zur Wirkungsanalyse. Luzern, S.85–110.
- Grenacher, H. (2005): *Geraubte Kindheit*. Die Lebensumstände von Verdingkindern in der Schweiz und die Auswirkungen auf ihr Leben als Erwachsene. Fachhochschule Soziale Arbeit Bern. Bern.
- Griese, B./Grieschop, H. (2007): *Biographische Fallarbeit: Theorie, Methode und Praxisrelevanz*. Wiesbaden.
- Grosse, S. (2008): *Lern- und Bildungsprozesse im Umgang mit kritischen Lebensereignissen – eine biographieanalytische Studie*. Münster.
- Gruen, A. (2003): *Der Wahnsinn der Normalität*. München.
- Gurwitsch, A. (1975): *Das Bewusstseinsfeld*. Berlin, New York.
- Hamburger, F. et al. (1998): *Entwicklungsbedingungen und Leistungsfähigkeit der Heimerziehung in Rheinland-Pfalz*. Mainz.

- Hansbauer, P. (2003): *Wandel der Fürsorgeerziehung und die Durchsetzung der ambulanten Einzelbetreuung*. In: Gabriel, Th./Winkler, M. (Hrsg.): Heimerziehung. Kontexte und Perspektiven. München, Basel, S. 35–45.
- Hansen, G. (1994): *Die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern in Erziehungsheimen: Ein empirischer Beitrag zur Sozialisation durch Institutionen der öffentlichen Erziehungshilfe*. Weinheim.
- Hanses, A. (2000): *Biographische Diagnostik in der sozialen Arbeit*. Über die Notwendigkeit und Möglichkeit eines hermeneutischen Fallverstehens im institutionellen Kontext. In: Neue Praxis, H. 4; 30 Jg., S. 357–379.
- Häslér, M. (2008): *Gesetzliche Entwicklung des Pflegekinderwesens*. In: Leuenberger, M./Seglias, L. (Hrsg.): *Versorgt und vergessen*. Ehemalige Verdingkinder erzählen. Zürich, S. 81–89.
- Haslimeier, G. (1955): *Aus dem Leben eines Verdingbuben*. Affoltern am Albis.
- Haumann, H./Mäder, U. (2008): *Historisch-sozialwissenschaftliche Zugänge zu lebensgeschichtlichen Interviews*. In: Leuenberger, M./Seglias, L. (Hrsg.): *Versorgt und vergessen*. Ehemalige Verdingkinder erzählen. Zürich, S. 279–287.
- Havighurst, R.J. (1972): *Research on the developmental task and concept*. School review. A Journal of Secondary Education, 64, S. 215–223.
- Hildenbrand, B. (1999): *Fallrekonstruktive Familienforschung*. Anleitung für die Praxis. Opladen.
- Hirsch, G. (1990): *Biographie und Identität des Lehrers: Eine Typologische Studie über den Zusammenhang von Berufserfahrungen und beruflichem Selbstverständnis*. Weinheim, München.
- Hoerning, E. (1987): *Lebensereignisse: Übergänge im Lebenslauf*. In: Voges, W. (Hrsg.): *Methoden der Biographie- und Lebenslauforschung*. Opladen, S. 231–260.
- Hoerning, E. (1991): *Soziologische Dimension der Biographieforschung*. In: Hoerning, E. (Hrsg.): *Biographieforschung und Erwachsenenbildung*. Bad Heilbrunn, S. 11–134.
- Hoerning, E. (1995): *Biographische Ressourcen und sozialer Wandel*. In: Berger, P./Sopp, P. (Hrsg.): *Sozialstruktur und Lebenslauf*. Opladen, S. 235–252.
- Holmes, T.H./Rahe, R.H. (1967): *The social readjustment rating scale*. Journal of psychosomatic research, 11, S. 213–218.
- Huonker, Th. (2002): *Anstaltseinweisungen, Kindswegnahmen, Eheverbote, Sterilisationen, Kastrationen*. Zürich.
- Hurrelmann, K. (1994): *Sozialisation und Gesundheit. Somatische, psychische und soziale Risikofaktoren im Lebenslauf*. Weinheim, München.
- Hurrelmann, K./Rosewitz, B./Wolf, H. (1989): *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim, München.
- Husserl, E. (1954): *Die Krisis der europäischen Wissenschaft und die transzendente Phänomenologie*. Haag.
- Inglehart, M. (1988): *Kritische Lebensereignisse. Eine sozialpsychologische Analyse*. Stuttgart.
- Jerusalem, M. (1990): *Persönliche Ressourcen, Vulnerabilität und Stresserleben*. Göttingen.
- Joas, H. (1994): *Kreativität und Autonomie. Die soziologische Identitätskonzeption und ihre postmoderne Herausforderung*. In: Görg, Ch. (Hrsg.): *Gesellschaft im Übergang*. Darmstadt, S. 104–119.
- Kelle, U./Kluge, S. (1999): *Vom Einzelfall zum Typus*. Opladen.
- Kilb, B. (2006): *Bildungsprozesse durch kritische Lebensereignisse und Krankheitserfahrungen*. Universität Mainz.

- Klinger, E. (1998): *The search of meaning in evolutionary perspective and its clinical implications*. In: Wong, P.T./Fry, P.S. (Hrsg.): *The human quest for meaning: a handbook of psychological research and clinical applications*. New York, S. 27–50.
- Knoblauch, H. (2006): *Transkription*. In: Bohnsack, R./Marotzki, W./Meuser, M. (Hrsg.): *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung*. Opladen & Farmington Hills.
- Köhler, L. (1998): *Anwendung der Bindungstheorie in der psychoanalytischen Praxis*. Einschränkende Vorbehalte, Nutzen, Fallbeispiele. *Psyche*, 52, S. 369–397.
- Kohli, M. (1978): *Soziologie des Lebenslaufs*. Darmstadt, Neuwied.
- Kohli, M. (1981): *Biographische Organisation als Handlungs- und Strukturproblem*. Zu Fritz Schützes Prozessstrukturen des Lebenslaufs. In: Matthes, J. (Hrsg.): *Lebenswelt und soziale Probleme*. Frankfurt am Main, S. 157–168.
- Kohli, M. (1986): *Gesellschaftszeit und Lebenszeit: Der Lebenslauf im Strukturwandel der Moderne*. In: Berger, J. (Hrsg.): *Soziale Welt; Die Moderne – Kontinuitäten und Zäsuren*. Sonderband 4, Göttingen, S. 183–208.
- Kohli, M./Robert, M. (Hrsg.) (1984): *Biographie und soziale Wirklichkeit*. Stuttgart.
- Kohlmann C-W. (1990): *Stressbewältigung und Persönlichkeit. Flexibles versus rigides Copingverhalten und seine Auswirkungen auf Angsterleben und physiologische Belastungsreaktionen*. Bern, Stuttgart, Toronto.
- Kokemohr, R. (2007): *Bildung als Welt- und Selbstentwurf im Anspruch des Fremden. Eine theoretisch-empirische Annäherung an eine Bildungsprozessstheorie*. In: Koller, H. et al. (Hrsg.): *Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Bielefeld, S. 13–68.
- Kokemohr, R./Marotzki, W. (1989): *Biographien in komplexen Institutionen: Studentenbiographien I*. Frankfurt am Main.
- Kolk, B.A./Hart, O./Marmar, C.R. (1996): *Disociation and information processing in posttraumatic stress disorder*. In: Kolb, B.A./McFarlane, A.H./Weiseath, L. (Hrsg.): *Traumatic stress. Effects of overwhelming stress on mind, body and society*. New York, S. 303–330.
- Koller, H. (2007): *Probleme einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. In: Koller, H. et al. (Hrsg.): *Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Bielefeld, S. 69–82.
- Kraus, W. (1996): *Das erzählte Selbst. Die narrative Konstruktion von Identität in der Spätmoderne*. Pfaffenweiler.
- Kraus, W./Mitzscherlich, B. (1997): *Abschied von Grossprojekten. Normative Grundlagen der empirischen Identitätsforschung in der Tradition von James E. Marcia und die Notwendigkeit ihrer Reformulierung*. In: Keupp, H./Höffer, R. (Hrsg.): *Identitätsarbeit heute*. Frankfurt am Main, S. 149–173.
- Krüger, H. (2006): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. In: Friebertshäuser, B./Prenzel, A. (Hrsg.): *Handbuch Qualitativer Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim, München, S. 43–55.
- Kuckartz, U. et al. (2007): *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis*. Wiesbaden.
- Lambers, H. (1996): *Heimerziehung als kritisches Lebensereignis*. Münster.
- Lazarus, R.S. (1966): *Psychological stress and the coping process*. New York.
- Lazarus, R.S. (1995): *Stress und Stressbewältigung – Ein Paradigma*. In: Filipp, S. (Hrsg.): *Kritische Lebensereignisse*. Weinheim, S. 198–230.

- Lazarus, R.S./Folkman, S. (1984): *Stress, appraisal, and coping*. New York.
- Lazarus, R.S./Launier, R. (1978): *Stress-related transactions between person and environment*. In: Pervin, L./Lewis, M. (Hrsg.): *Perspectives in interactional psychology*. New York, S. 113–126.
- Lehr, U./Thomae, H. (1987): *Formen seelischen Alterns*. Stuttgart.
- Lemmermöhle, D. et al. (2006): *Passagen und Passantinnen*. Biographisches Lernen junger Frauen. Eine Längsschnittstudie. New York, München.
- Lerner, M.J./Gignac, M. (1989): *Coping and growth among the elderly: alternative response to pain and loss*. Paper presented at the Xth Biennial Meeting of the „International Society for the Study of Behavioral Development“ (ISSBD), July 9–13, at Jyväskylä, Finland.
- Leuenberger, M. (1991): *Verdingkinder. Geschichte der amenrechtlichen Kinderfürsorge im Kanton Bern 1847–1945*. Universität Fribourg. Fribourg.
- Leuenberger, M. (2008): *Armut und Kinderarbeit in der Schweiz*. In: Leuenberger, M./Seglias, L. (Hrsg.): *Versorgt und vergessen. Ehemalige Verdingkinder erzählen*. Zürich, S. 19–26.
- Leuenberger, M./Seglias, L. (Hrsg.) (2008): *Versorgt und vergessen. Ehemalige Verdingkinder erzählen*. Zürich.
- Lewin, K. (1981): *Wissenschaftstheorie I*. Bern.
- Loch, W. (1979): *Lebenslauf und Erziehung*. Essen.
- Lucius-Hoene, G./Deppermann, A. (2004): *Rekonstruktion narrativer Identität*. Wiesbaden.
- Marotzki, W. (1990): *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie*. Weinheim.
- Marotzki, W. (2006): *Forschungsmethoden und -methodologie der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung*. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. 2. Aufl., Opladen, S. 111–136.
- Marotzki, W. (2007): *Qualitative Biographieforschung*. In: Flick, U./Kardoff, E./Steinke, J. (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbeck, S. 175–186.
- Mason, J.W. (1975): *A historical view of the stress field. Part I*. *Journal of Human Stress*, 1 (1), 7–12.
- McGarth, J.E. (1970): *Social psychological factors in stress*. New York.
- Mead, G.H. (1973): *Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. Frankfurt am Main.
- Meier, B. (2002): *Eine (Schweizer) Kindheit... unter vielen ähnlichen*. Autobiographischer Roman. Regensdorf.
- Moch, M. (1990): *Familienergänzende Erziehungshilfe im Lebensfeld*. Eine Untersuchung an einem Modellprojekt. Frankfurt am Main.
- Montada, L. (1995): *Frage, Konzepte, Perspektiven*. In: Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim.
- Nestmann, F. (1988): *Die alltäglichen Helfer*. Berlin, New York.
- Niederberger, J.M. (1997): *Kinder in Heimen und Pflegefamilien*. Fremdplatzierung in Geschichte und Gesellschaft. Bielefeld.
- Niederberger, J.M./Bühler-Niederberger, D. (1988): *Formenvielfalt in der Fremderziehung. Zwischen Anlehnung und Konstruktion*. Stuttgart.
- Normann, E. (2003): *Erziehungshilfen in biographischen Reflexionen*. Weinheim.
- Oerter, R. (1995): *Kindheit*. In: Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, S. 249–295.

- Oerter, R. (1996): *Was ist Religiosität, und warum entwickelt sie sich?* In: Oser, F./Reich, K.H. (Hrsg.): *Eingebettet ins Menschsein. Beispiel Religion. Aktuelle psychologische Studien zur Entwicklung von Religiosität.* Lengerich, S. 23–40.
- Oevermann, U. (1986/87): *Kontroversen um sinnverstehende Soziologie. Einige widerkehrende Probleme und Missverständnisse in der Rezeption der „objektiven Hermeneutik“.* In: Aufenanger, S./Lenssen, M. (Hrsg.): *Handlung und Sinnstruktur: Bedeutung und Anwendung der objektiven Hermeneutik.* München, S. 19–83.
- Oevermann, U. et al. (1979): *Die Methodologie einer „objektiven Hermeneutik“ und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in der Sozialwissenschaft.* In: Soeffner H.-G., (Hrsg.): *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften,* S. 352–434.
- Pargament, K.I. (2002): *The bitter and the sweet: an evaluation of the costs and benefits of religiousness.* *Psychological Inquiry,* 13(3), S. 168–181.
- Paykel, E.S./Cooper, Z. (1992): *Life events and social stress.* In: Paykel, E.S. (Hrsg.): *Handbook of affective disorders.* 2nd ed. Edinburgh, S. 149–170.
- Peirce, Ch.S. (1980): *Schriften zum Pragmatismus und Pragmatizismus.* Frankfurt am Main.
- Pfaffen, E. (2008): *„Ich bin je ein Kind der Sünde gewesen“.* In: Leuenberger, M./Seglias, L. (Hrsg.): *Versorgt und vergessen. Ehemalige Verdingkinder erzählen.* Zürich, S. 61–75.
- Planungsgruppe Petra (1988): *Was leistet Heimerziehung?* Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Frankfurt am Main.
- Pongratz, L./Hübner, H. (1959): *Lebensbewährung nach öffentlicher Erziehung.* Eine Hamburger Untersuchung über das Schicksal aus der Fürsorge-Erziehung und der freiwilligen Erziehungshilfe entlassener Jugendlicher. Neuwied, Berlin.
- Reck, C. (2001): *Kritische Lebensereignisse und Depression.* Life-Event-Forschung im Überblick. Lengerich.
- Riemann, G. (1987): *Das Fremdwerden der eigenen Biographie.* München.
- Rosenthal, G. (1987): *„... Wenn alles in Scherben fällt...“ Von Leben und Sinnwelt der Kriegsgenerationen.* Opladen.
- Rosenthal, G. (1995): *Erlebte und erzählte Lebensgeschichte.* Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen. Frankfurt, New York.
- Rosenthal, G. (2005): *Interpretative Sozialforschung.* Eine Einführung. Weinheim, München.
- Rühle, O. (1929): *Kindliche Kriminalität.* In: Lazarsfeld, S. (Hrsg.): *Technik der Erziehung.* Leipzig, S. 328–336.
- Rutter, M. (1978): *Bindung und Trennung in der frühen Kindheit.* Forschungsergebnisse zur Mutterdeprivation. München.
- Ryan, W. (1976): *Blaming the victim.* New York.
- Sauer, M. (1979): *Heimerziehung und Familienprinzip.* Neuwied.
- Scherpner, H. (1979): *Geschichte der Jugendfürsorge.* Göttingen.
- Schmied, T. (2008): *„Der kleinen Schwalbe geht es wie uns, haben sie auch aus dem Nest geworfen“.* In: Leuenberger, M./Seglias, L. (Hrsg.): *Versorgt und vergessen. Ehemalige Verdingkinder erzählen.* Zürich, S. 34–38.
- Schoch, J./Tuggener, H./Wehrli, D. (1989): *Aufwachsen ohne Eltern. Verdingkinder – Heimkinder – Pflegekinder – Windenkinder.* Zur ausserfamiliären Erziehung in der deutschsprachigen Schweiz. Zürich.

- Schulze, T. (1991): *Pädagogische Dimension der Biographieforschung*. In: Hoerning, E. (Hrsg.): Biographieforschung und Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn, S. 135–181.
- Schulze, T. (1993a): *Biographisch orientierte Pädagogik*. In: Baacke, D./Schulze, T. (Hrsg.): Aus Geschichten lernen. Weinheim, München, S. 13–40.
- Schulze, T. (1993b): *Lebenslauf und Lebensgeschichte*. In: Baacke, D./Schulze, T. (Hrsg.): Aus Geschichten lernen. Weinheim, München, S. 126–173.
- Schulze, T. (1996): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Anfänge – Fortschritte – Ausblicke*. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen, S. 10–31.
- Schulze, T. (1997): *Interpretation von autobiographischen Texten*. In: Friersthäuser, B./Prenge, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München, S. 323–340.
- Schulze, T. (2002): *Biographieforschung und allgemeine Erziehungswissenschaft*. In: Kraul, M./Marotzki, W. (Hrsg.): Biographische Arbeit. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen, S. 33–56.
- Schulze, T. (2006): *Biographieforschung in der Erziehungswissenschaft – Gegenstandsbereich und Bedeutung*. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W.: (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Wiesbaden, S. 35–58.
- Schulze, T. (2007): *Modi komplexer und längerfristiger Lernprozesse*. Beobachtungen und Überlegungen zu einer Theorie des Lernens und der Bildung. In: Koller, H. et al. (Hrsg.): Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Bielefeld, S. 141–160.
- Schütz, A. (1972): *Die Gleichheit und die Sinnstruktur der sozialen Welt*. In: Gesamte Aufsätze. Band 2, Den Haag, S. 203–256.
- Schütz, A. (1974): *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt*. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie. Frankfurt am Main.
- Schütze, F. (1981): *Prozessstrukturen des Lebenslaufs*. In: Matthes, J. et al. (Hrsg.): Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive. Nürnberg, S. 67–156.
- Schütze, F. (1983): *Biographieforschung und narrative Interviews*. In: Neue Praxis (3), S. 283–294.
- Schütze, F. (1984): *Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens*. In: Kohli, R./Günther, R. (Hrsg.): Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven. Stuttgart.
- Schütze, F. (1987): *Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien: erzähltheoretische Grundlagen*. Teil I: Merkmale von Alltagserzählungen und was wir mit ihrer Hilfe erkennen können. Hagen.
- Schwarte, J. (2002): *Der werdende Mensch. Persönlichkeitsentwicklung und Gesellschaft heute*. Wiesbaden.
- Seelmeyer, U. (2008): *Das Ende der Normalisierung? Soziale Arbeit zwischen Normativität und Normalität*. Weinheim, München.
- Seglias, L. (2007): *Die Schwabengänger aus Graubünden. Saisonale Kinderemigration nach Oberschwaben*. Chur.
- Seiffge-Krenke, I. (1995): *Stress, coping, and relationships in adolescence*. New York.
- Selye, H. (1979): *Stress – mein Leben: Erinnerungen eines Forschers*. München.

- Skeels, H. (1966): *Adult status of children with contrasting early life experiences. Monographs of the Society of Research in Child Development* 31 (3).
- Stettler, D. (2004): *Im Stillen klagte ich die Welt an*. Als „Pflegekind im Emmental“. Zürich.
- Strauss, A. (1968) : *Spiegel und Masken. Die Suche nach Identität*. Frankfurt.
- Struck, N. (2003): *Einleitung: Von der Heimerziehung zu den Erzieherischen Hilfen – Rückblick auf eine Reformgeschichte*. In: Struck, N. et al. (Hrsg.): *Reform der Heimerziehung. Eine Bilanz*. Opladen, S. 11–18.
- Sutter, H. (1994): *Oevermanns methodologische Grundlegung rekonstruktiver Sozialwissenschaften*. Das zentrale Erklärungsproblem und dessen Lösung in den forschungspraktischen Verfahren der objektiven Hermeneutik. In: Garz, D./Kraimer, K. (Hrsg.): *Die Welt als Text*. Frankfurt am Main, S. 23–67.
- Tanner, H. (1999): *Pflegekindwesen und Heimerziehung in der Schweiz*. In: Colla, H. et al. (Hrsg.): *Handbuch Heimerziehungs- und Pflegekindwesen in Europa*. Neuwied, S. 95–102.
- Thomas, W./Znaniecki, F. (1958/1974): *The Polish peasant in Europe and America*. New York.
- Trapper, T. (1996): *Heimerziehung von Gestern: Erfahrungen und Impulse für kollektive Erziehung von Heute und Morgen*. Hamburg.
- Ulich, D. (1987): *Krise und Entwicklung: Zur Psychologie der seelischen Entwicklung*. München.
- Ulich, D. (2004): *Einführung in die Psychologie*. Stuttgart.
- Weber, M. (1921, 1972): *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss einer verstehenden Soziologie*. Tübingen.
- Werner, E./Smith, R. (1992): *Overcoming the Odds. High Risk Children from Birth to Adulthood*. Ithaca, London.
- Werner, E./Smith, R. (1998): *Vulnerable but invincible*. Ithaca, New York.
- Werner, E./Smith, R. (2001): *Journeys from childhood to midlife: risk, resilience, and recovery*. Ithaca, New York 2001.
- Wernert, A. (2000): *Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik*. Opladen.
- Wicki, W. (2000): *Humor und Entwicklung: Eine kritische Übersicht*. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 32(4), S. 173–185.
- Wilson, Th. (1973): *Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung*. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologie (Hrsg.), S. 54–79.
- Wohlwend, L. (2006): *Silas. Gejagt, geschunden, gedemütigt – ein Report*. Frauenfeld.
- Wohlwend, L./Honegger, A. (2006): *Gestohlene Seelen*. Verdingkinder in der Schweiz. Frauenfeld.
- Wolf, K. (1999): *Machtprozesse in der Heimerziehung*. Eine qualitative Studie über ein Setting klassischer Heimerziehung. Münster.
- Wolf, K. (2003): *Und sie verändert sich immer noch: Entwicklungsprozesse in der Heimerziehung*. In: Struck, N. et al. (Hrsg.): *Reform der Heimerziehung*. Opladen, S. 19–36.
- Wolffersdorff, C./Sprau-Kuhlen, V. (1990): *Geschlossene Unterbringung in Heimen*. München.
- Wustmann, C. (2004): *Resilienz*. Weinheim, Basel.

Anhang

Transkriptionsnotationen

Kennzeichnung des jeweiligen Falls

Name des Verdingkindes

Datum des Interviews

Ort des Interviews

Das Interview wird in schweizerdeutschem Dialekt geführt und auf Dialekt transkribiert

Grundregeln für verbale Äusserungen

Verbale Äusserungen werden wortgetreu und ohne Auslassungen transkribiert

Personalpronomina werden grundsätzlich klein geschrieben

Gross- und Kleinschreibung folgt den Regeln der Standardsprache

Kennzeichnung der Sprecher/-innen

Die Interviewpartner werden jeweils mit dem Kürzel „H“ für Herrn bzw. „F“ für Frau und mit dem Anfangsbuchstaben ihres anonymisierten Nachnamens gekennzeichnet (H.M.)

Die Interviewerin trägt das Kürzel „I“.

Nach jedem Redezug wird ein Zeilenwechsel geschaltet, jedoch keine Leerzeile eingefügt

Interpunktion

Satzzeichen werden als syntaktische Strukturzeichen verwendet und dienen der besseren Lesbarkeit. Sie werden nach eigenem Ermessen gesetzt

Sprechpausen

Sprechpausen werden in Sekunden in Klammern vermerkt, z. B. (3)

Abbruch eines Wortes

z. B. viellei-

Dehnung eines Wortes

Die Häufigkeit des „:“ als Dehnungszeichen entspricht der Länge der Dehnung, z. B. nei::n

Verbale und nonverbale Äusserungen

Werden in Memos verfasst und als Kommentare dem Interview beigelegt; z. B. Stimmung, Kopfschütteln, auffällige Bewegungen

Nicht lexikalisierte vokale Äusserungen treten häufig als Rückmeldungspartikel oder Pausenfüller auf. Sie werden grundsätzlich transkribiert, z. B. mhm, aha

Lachen wird als Wort in Klammern gesetzt

Schwer verständliche Äusserungen werden in Klammern gesetzt

Vom Interviewten betonte Wörter werden „fett“ geschrieben

Transkriptionsregeln nach Knoblauch 2006.