

Auf der Suche nach dem "eigenen Leben"? Lernprozesse in weiblichen Biographien

Dausien, Bettina

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Dausien, B. (1994). Auf der Suche nach dem "eigenen Leben"? Lernprozesse in weiblichen Biographien. In P. Alheit, U. Apitsch, H. Brauer, M. Friese, M. Goltz, D. Mazur, R. Tutschner (Hrsg.), *Von der Arbeitsgesellschaft zur Bildungsgesellschaft? : Perspektiven von Arbeit und Bildung im Prozeß europäischen Wandels* (S. 572-592). Bremen: Universität Bremen. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:ssoar-27770>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Bettina Dausien

Auf der Suche nach dem »eigenen Leben«? Lernprozesse in weiblichen Biographien

Wenn im folgenden von Lernprozessen die Rede ist, so sind damit nur am Rande explizite Lernprozesse gemeint, wie sie im institutionalisierten Bildungssystem oder auch in der autonomen Frauenbildungsarbeit intendiert sind und stattfinden. Ausgangspunkt ist vielmehr ein sehr weiter Begriff von *biographischem Lernen*¹, bei dem es weniger um Struktur und Verlauf von Bildungs-Biographien geht, sondern vor allem um den Aspekt *biographischer Erfahrungsaufschichtung* und die Frage, wie und unter welchen Bedingungen Frauen ihr »eigenes Leben« entwerfen und zu leben versuchen. Zu diesem sehr komplexen Thema werden im folgenden keine neuen empirischen Befunde präsentiert. Vielmehr sollen einige Forschungsfragen und -konzepte zum Thema »weibliche Biographien«, die mir in diesem Zusammenhang wichtig erscheinen, noch einmal vergegenwärtigt werden. Hintergrund sind die Diskussionen und Forschungen der vergangenen Jahre im Forschungsschwerpunkt Arbeit und Bildung, die diese Fragen zumindest als »querliegende« Problemstellungen immer wieder berührt haben.²

Auf der Suche nach dem »eigenen Leben«?

Das »eigene Leben« - das klingt konkret. Jeder Mann und vor allem jede Frau weiß, was gemeint ist. Spätestens seit Elisabeth Beck-Gernsheims (1983) griffiger Formel »Vom 'Dasein für andere' zum Anspruch auf

1 Vgl. dazu Alheit 1992a.

2 Vgl. dazu die Veröffentlichungen des FSP Arbeit und Bildung, insbesondere der Gruppe »Frauenarbeit und Frauenbildung«.

ein Stück 'eigenes Leben'« ist damit auch wissenschaftlich ein Programm betitelt, das selbst zweifellos sehr viel älter ist. Die Perspektive scheint klar: Frauen streifen ihre jahrhundertealten gesellschaftlichen Fesseln ab und erheben Anspruch auf ein selbstbestimmtes Leben, in dem sie ihre eigenen Fähigkeiten und Interessen verwirklichen können. Doch wie sehen diese aus? Welche Entwürfe für ein »eigenes Leben« gibt es? Holen Frauen lediglich nach, was Männer - sehen wir einmal von den erheblichen klassenspezifischen Unterschieden ab - historisch schon sehr viel früher für sich reklamiert haben? Oder müssen sie »eigene«, autonome Ziele entwickeln? Der Streit um konkrete Utopien ist so alt wie die Emanzipationsgeschichte der Frauen selbst.

Kaum daß wir begonnen haben, genauer über jenes »eigene Leben« nachzudenken, verwischen sich schon wieder die Konturen. Der Begriff ist wie ein Schwamm, der die unterschiedlichsten Bedeutungszuschreibungen, Erfahrungen und Erwartungen wissenschaftlicher und nicht-wissenschaftlicher Art aufsaugt, ohne je gesättigt zu sein; eine Projektionsfläche ohne Ende.

In dieser Situation erscheint es ratsam, sich, soweit möglich, an die wissenschaftliche Verwendung des Begriffs zu halten. Die Vokabel des »eigenen Lebens« steht für eine These im Kontext der Individualisierungsdebatte³, die ich kurz erläutern möchte: Elisabeth Beck-Gernsheim, die diese These als erste formuliert hat (vgl. 1983), diagnostiziert - wie viele andere SozialwissenschaftlerInnen - eine Revolution weiblicher Lebensverläufe und -entwürfe, die sie im Zuge der allgemeineren Modernisierungsdiskussion als »verspätete Individualisierung« interpretiert. Ausgangspunkt ist die Beobachtung aktueller Lebenslaufmuster und subjektiver biographischer Perspektiven von Frauen, die eine dramatische Veränderung zu durchlaufen scheinen. Dieser Umbruch wird in seiner Bedeutung mit historisch früheren »Individualisierungsschüben« verglichen: mit dem Heraustreten des männlichen bürgerlichen Individuums aus den ständischen Bindungen zu Beginn der Moderne⁴, aber auch mit der Auflösung traditionaler Lebensmilieus und

3 Vgl. dazu insbesondere die Arbeiten von Beck (1983, 1986), die diese Diskussion in der Soziologie angestoßen haben, sowie die auf Frauen bezogenen Beiträge von Beck-Gernsheim (1983), Diezinger (1991) u. a.

4 Dieser Prozeß der Individualisierung ist verbunden mit der Durchsetzung von »Biographie« als gesellschaftlich-kulturellem Muster zur Selbstinterpretation des (männlichen bürgerlichen) Individuums (vgl. dazu Alheit & Dausien 1990a, 1992).

der Geburt des »freien« Proletariers⁵ im Prozeß der Industrialisierung und schließlich mit verschärften Individualisierungsprozessen in der gegenwärtigen Industriegesellschaft, die angesichts neuer Mega-Technologien immer neue Risikolagen produzieren.

Vor diesem Hintergrundscenario skizziert Beck-Gernsheim gewissermaßen eine weibliche Entwicklungslinie: Sie beschreibt das »traditionale« Frauenleben als »Dasein für andere« und geht davon aus, daß diese Lebensform fest in normativen und ökonomischen Strukturen verankert war - und auch von den Subjekten selbst mehr oder weniger bruchlos in das *Selbstbild* übernommen wurde: »Früher waren Frauen ganz aufs 'Dasein für andere' verwiesen, und sozialstrukturell waren ihnen die Möglichkeiten *verwehrt*, sich ihrer Lage bewußt zu werden.« (1983, 313) Der »weibliche Lebenszusammenhang« wurde »früher quasi problemlos im Dasein für die Familie aufgesogen« (ebd., 320). Dieses »Dasein« als Frau enthält also keine biographischen Freiheitsgrade, sondern verläuft in den engen Grenzen gesellschaftlich vorgegebener Bahnen. Falls sich die Kategorie der Biographie hier überhaupt anwenden läßt⁶, hätten wir es allenfalls mit der Figur eines »institutionellen Ablaufmusters«⁷ zu tun: Die Subjekte fügen sich gewissermaßen den offen oder hinter ihrem Rücken wirkenden Strukturen, konkret: der gesellschaftlich vordefinierten »weiblichen Normalbiographie«. Eigene biographische Entwürfe, Optionen und Widerstände im Vorgriff auf eine noch zu gestaltende Biographie haben hier keinen Ort. Sie bleiben seltene Ausnahmerecheinungen.

5 Vgl. Beck 1983; Mooser 1983. Daß die soziale Spezifik dieses hochkomplexen Prozesses zu wenig Beachtung findet und vor allem die für proletarische Schichten charakteristischen Bedingungen nicht genauer untersucht werden, ist ein Grund dafür, daß die »Individualisierung« der Frauen allzu global behandelt wird. Gerade proletarische Frauen nämlich haben seit dem letzten Jahrhundert in einem solchen Ausmaß Individualisierungsprozesse erfahren, daß die Rede von einem einzigartigen, zeitlich eng umrissenen Individualisierungsschub in den von Beck-Gernsheim beobachteten 1960er und 1970er Jahren kaum noch gerechtfertigt erscheint.

6 Vgl. noch einmal die Argumente zur historischen und sozialstrukturellen Relativierung des Biographiekonzepts bei Alheit & Dausien (1990a, 1992) sowie Hahn (1982) und Hahn & Kapp (eds.) (1987).

7 Diese Kategorie entstammt einer Theorie von Fritz Schütze (vgl. 1981, 1984), die verschiedene Formen biographischer »Prozeßstrukturen«, d.h. Muster biographischer Ereignis- und Erfahrungsverkettung, unterscheidet.

Gegenüber dieser - pauschal als »früher« bezeichneten - historischen Situation⁸ beobachtet Beck-Gernsheim in der jüngsten Vergangenheit, insbesondere seit den 1960er und 1970er Jahren ein neues Lebensmuster, das durch den Anspruch auf ein »eigenes Leben« charakterisiert ist. Durch erweiterte Chancen in Bildung und Beruf, aber auch im Bereich von Partnerschaft und Sexualität haben Frauen heute »mehr Möglichkeiten, die Besonderheiten und Beschränkungen im weiblichen Lebenszusammenhang zu erkennen« (1983, 313). Dieses *Bewußtsein* der eigenen Handlungsmöglichkeiten und -grenzen eröffnet die Chance zum Entwurf eines »eigenen Lebens«, jenseits tradierter Selbstverständlichkeiten. Die Frauen haben das Korsett der weiblichen Normalbiographie erkannt und abgelegt. - Soweit kurz die These Beck-Gernsheims.

Diese optimistische Perspektive ist verknüpft mit der Utopie von Selbstverwirklichung, Gestaltung und Autonomie - Begriffe, die dem Vokabular des klassischen *Bildungsprogramms* des sich befreienden bürgerlichen Individuums entstammen. Das hervorstechende empirische Merkmal jenes weiblichen Anspruchs ist jedoch die Option auf eine eigenständige *Erwerbstätigkeit*.⁹ Hier ist eine gewisse Diskrepanz unübersehbar, denn Erwerbsarbeit wird - gerade von IndividualisierungstheoretikerInnen - gemeinhin nicht als Ort der Bildung, Selbstverwirklichung und Autonomie gedacht und ist zweifellos, angesichts der doppelten Ausbeutung der Frauen in der Lohnarbeit, keineswegs per se »befreiend«.

8 Auf die grobe, historisch unzulässige Vereinfachung will ich hier nicht näher eingehen. Sobald die historischen, sozialen und geschlechtsspezifischen Differenzierungen des Modernisierungsprozesses in den Blick genommen werden, verliert die These erheblich an Prägnanz. Statt sie um den Preis solcher Vergrößerungen zu retten, sollte sie m.E. differenziert und durch historisch-empirische Studien (wie z.B. die Arbeit von Friese 1991) konkretisiert werden.

9 Studien über die Lebensplanung junger Frauen (vgl. z.B. Geissler & Oechsle 1990) kommen alle zu dem Ergebnis, daß Berufstätigkeit längst zu einem eigenständigen Planungsziel geworden ist und nicht mehr als Alternative oder Konkurrenz zum Ziel der Familiengründung betrachtet wird. Dies bedeutet nicht, daß Frauen die Realisierungschancen ihres »doppelten Lebensentwurfs« außer acht ließen. Sie sind sich über die Probleme der (Un-)Verbindbarkeit durchaus im Klaren, halten aber dennoch an ihrem Anspruch auf eine qualifizierte Erwerbsarbeit fest. Dahinter stehen nicht nur auf die Berufstätigkeit selbst bezogene Wünsche, sondern auch die Weigerung, sich ganz auf die Mutter- und Familienrolle festlegen zu lassen.

Es ist demnach fast trivial hinzuzufügen, daß der weibliche Individualisierungsprozeß widersprüchlich verläuft. Wie alle sozialen Prozesse besitzt er neben der öffnenden, ermöglichenden Perspektive auch eine einschränkende, Subjektivität begrenzende Kehrseite.¹⁰ Die pessimistische Lesart der Individualisierungsthese betont dann auch die Tatsache, daß mit der gewachsenen Gestaltungsmöglichkeit zugleich die *Notwendigkeit* individueller Lebensentscheidungen und das Potential biographischer *Risiken* wachsen. Aus der Chance des biographischen Entwurfs wird der Zwang zur Eigenverantwortlichkeit für das Ge- oder Mißlingen der eigenen Biographie. Biographische Planung und biographische Unsicherheit¹¹ liegen dicht beieinander.

Ich möchte mich im folgenden stärker auf die optimistische Lesart beziehen, weil ich an deren utopischem Potential und der Möglichkeit von emanzipatorischen Lernprozessen interessiert bin. Außerdem scheint in der Individualisierungsdiskussion, wenn es um Frauen geht, eher der Chancencharakter betont zu werden. In bezug auf das »Individuum allgemein« - und aus der feministischen Analyse wissen wir, damit ist der Mann gemeint - scheinen dagegen kulturpessimistische Lesarten zu überwiegen, werden Anomie- und Zerfallsgefahren heraufbeschworen. (Dabei sei am Rande der Gedanke erlaubt, daß hier ein Zusammenhang besteht. Bedroht die wachsende Autonomie der Frauen den funktionierenden Lebenszusammenhang der Männer (und Frauen)? War die männliche Normalbiographie nur möglich auf Basis der zum »Dasein« stillgestellten weiblichen Biographie? Der alte soziale Kitt beginnt zu bröckeln, und womöglich tritt erst angesichts des drohenden Verlusts die unsichtbare Leistung der »stillen Arbeiterin im Weinberg der Lebenswelt« offen zutage.¹²)

Ohne die Diskussion an dieser Stelle weiterzuführen, sollen zwei Annahmen der hier skizzierten Argumentation festgehalten werden, die für

10 Vgl. Giddens 1988, 215f.

11 Vgl. Wohlrab-Sahr 1993.

12 Die Rede von der »stillen Arbeiterin im Weinberg der Wissenschaft« ist zum geflügelten Wort in der Frauenforschungsgruppe des FSP Arbeit und Bildung geworden. Die Formulierung wurde von einem Dekan in der Laudatio für eine Kollegin, die in einer traditionell männlichen Fakultät einen Frauenforschungslehrstuhl besetzt hat, anlässlich ihrer Antrittsvorlesung verwendet. Damit sollte die Kollegin positiv von »marktschreierischen Feministinnen« unterschieden und den Ressentiments der Herren Professoren entgegengewirkt werden.

die Frage nach biographischen Lernprozessen relevant zu sein scheinen:

(a) *Bildung* und *Bewußtseinsänderungen* werden als zentrale Voraussetzung der biographischen Entwicklungsmöglichkeiten und des Umbruchs weiblicher Lebensperspektiven gesehen. Hinter diesem klassischen Aufklärungsgedanken steht die - durchaus fragwürdige - Annahme, daß die gestiegenen objektiven Wahlmöglichkeiten, über Bildungsprozesse vermittelt, auch als subjektive Chancen erlebt und dann in Handeln umgesetzt werden können. Dies kann jedoch kein Automatismus sein, und so käme es entscheidend darauf an, die Art solcher Lernprozesse zu untersuchen.

(b) Das Denkmodell unterstellt, zumindest der Tendenz nach, eine *lineare* Entwicklung »vom Dasein für andere zum eigenen Leben«. Dahinter steht eine dualistische Idee. Bei Beck-Gernsheim ist die Polarisierung und Trennung der beiden Kategorien »Dasein für andere« und »Autonomie« offensichtlich. Der Weg vom einen zum anderen Pol ist zunächst eine Option. Wie er »wirklich« aussieht, aussehen könnte, bleibt unklar. Auch hier wäre nach konkreten sozialen Lernprozessen zu fragen. Ein Leben ganz unter dem Primat der Selbstlosigkeit ist jedenfalls ebensowenig denkbar wie ein völlig autonomes Leben. Auch wenn wir zugestehen, daß es sich hierbei um eine modellhafte Gegenüberstellung handelt und im Leben beide Pole vermischt sind, so sind doch gerade diese lebendigen Mischungs- und Spannungsverhältnisse interessant, nicht die idealtypischen Konstruktionen.

Dies gilt umso mehr, als wir das Ziel jenes »eigenen Lebens« inhaltlich noch gar nicht genau bestimmen können. Ich schließe mich hier einer Formulierung von Regina Becker-Schmidt und Gudrun-Axeli Knapp (1987) an, die von einer »Suchbewegung« sprechen. Mich interessieren weniger idealistische Ziele als vielmehr solche Suchprozesse in konkreten Lebensgeschichten von Frauen. Vergewärtigen wir uns also kurz, was wir aus biographischen Forschungen über Frauenleben¹³ wissen,

13 Zu den empirischen Referenzen der Individualisierungsthese gehören - neben Befunden auf normativer Ebene - auch Veränderungen in empirisch vorfindbaren Biographieverläufen von Frauen. In Beck-Gernsheims Argumentation steht m.E. die Ebene biographischer Normen und subjektiver Entwürfe im Vordergrund, auch wenn dies nicht immer deutlich wird und die Argumentation zwischen subjektiven Orientierungen, empirisch feststellbaren Handlungen und statistischen Indikatoren changiert (vgl. dazu auch Dausien 1992, S. 40ff).

ehe wir noch einmal auf die Möglichkeiten und Grenzen biographischer Lernprozesse zurückkommen.

Weibliche Biographien zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Aus der Fülle sozialwissenschaftlicher Befunde über Frauenleben sollen im folgenden zwei zentrale Aspekte herausgegriffen werden, die in den letzten Jahren im FSP Arbeit und Bildung diskutiert und untersucht worden sind: (1) die Veränderung der sogenannten »weiblichen Normalbiographie« und (2) die »doppelte Vergesellschaftung« von Frauen als biographisches Problem.

Zu (1): Die Lockerung normativer Festlegungen und der Zuwachs an biographischen Freiheitsgraden wird empirisch u.a. auf der Ebene veränderter Lebenslaufmuster sichtbar. Die Zahl biographischer Stationen, an denen Entscheidungen zu treffen sind, soziale Auf- und Abstiegsprozesse eingeleitet werden oder Störungen und Unterbrechungen auftreten, ist gestiegen. Mit dem »längeren Leben«¹⁴ sind zugleich die Planungsanforderungen kurzfristiger geworden. Waren Erwartungszeiträume von zehn, zwanzig oder dreißig Jahren für unsere Großmütter zumindest nach der Heirat durchaus »normal«, auch wenn die Realität solche Erwartungen häufig, ja regelmäßig durchkreuzt hat, so erscheinen heute, fast umgekehrt¹⁵, die Unsicherheit und die Offenheit biographischer Planungen als Normalität.¹⁶ Weder Ehe und Familie noch eine Berufs-

14 Vgl. dazu Imhofs Arbeiten über die historische Ausdehnung und Standardisierung der Lebensspanne (z.B. 1988).

15 Hier ist womöglich eine interessante Gegenbewegung auszumachen: In Zeiten, da das Leben von unsicherer Dauer war, also vor dem demographischen Übergang, der die Sicherheit eines längeren Lebens brachte, war die subjektive Lebensperspektive - als Idealvorstellung - u.U. *länger*, während nun, in einer Zeit, in der jede(r) ein »langes Leben« erwarten kann, die Planung dieses Lebens in immer kürzere Phasen zerlegt wird.

16 Ich stoße hier an die Grenze zulässiger Verallgemeinerung, denn die Frage der biographischen (Un-)Sicherheit ist wesentlich durch soziale, historische und regionale Faktoren mitbestimmt.

karriere können umstandslos als lebenslange Perspektive angelegt werden. Dies gilt im übrigen für Frauen und Männer gleichermaßen. Empirisch dokumentiert sich diese Veränderung nicht nur in einer Differenzierung immer neuer Statuspassagen, sondern - wie Claudia Born und Helga Krüger in einem aktuellen Forschungsprojekt nachgewiesen haben¹⁷ - in einer Vielfalt von individuellen Lebenslaufmustern, die sich zu keinem Durchschnittstypus mehr verdichten lassen. Es gibt keine »normale« Abfolge von Familien- und Erwerbsarbeitsphasen. Eine »weibliche Normalbiographie« im Sinne statistischer Regelmäßigkeit ist - wenn es sie denn je gegeben hat¹⁸ - bereits in unserer Müttergeneration (also der Kriegs- und vor allem Nachkriegsgeneration) nicht mehr vorhanden. In den Biographien dieser Frauen wechseln sich Erwerbstätigkeit und Familienarbeit in vielfältiger Weise ab bzw. laufen parallel. Die Frauen dieser Generation leben faktisch beides: Familie und Beruf, und sie unterscheiden sich darin kaum von den Folgegenerationen. Anders als diese sind sie jedoch in ihren *subjektiven Orientierungen* noch deutlich an die traditionelle Familien- und Mutterideologie gebunden.

Diese beeinflußt ihr Selbstbild und verhindert, daß die eigenen biographischen Erfahrungen in Beruf und Familie offensiv gewendet werden können. Helga Krüger berichtet von der auffälligen Diskrepanz zwischen dem eigenen Erfahrungswissen und normativen Verallgemeinerungen, mit denen die Frauen sowohl ihr eigenes Leben bilanzieren als auch nach außen, z.B. ihren Töchtern gegenüber, argumentieren. Konkret: Die Frauen vertreten das Ideal eines Drei-Phasen-Modells, in dem die Berufstätigkeit sich den Erfordernissen der Familie unterordnet, obwohl sie selbst ein Leben lang die Erfahrung gemacht haben, daß dieses Modell nicht funktioniert und sie häufig länger erwerbstätig waren, auch in der sogenannten »Familienphase«. »Sie taten, wozu sie noch nicht

17 Vgl. Born 1989; Krüger & Born 1991; Krüger et al. 1989.

18 Vieles spricht dafür, daß die weibliche Normalbiographie immer eine Norm und keine empirisch-statistische Normalität war (vgl. auch die Kritik von Krüger 1984; Diezinger 1991; Rabe-Kleberg 1993 u.v.a.).

stehen konnten« (Krüger 1991, 700), während ihre Töchter dazu stehen können, was sie tun (vgl. auch Krüger 1993).¹⁹

Dieser Befund dementiert jenes lineare Lernmodell, nach dem verändertes Bewußtsein zu größeren Handlungsspielräumen führt. Hier geht das Handeln dem Bewußtsein voraus. Es gibt keine einfachen Kausalbeziehungen. Lernprozesse sind widersprüchlich und ungleichzeitig. Darüber hinaus macht der Befund darauf aufmerksam, daß Lernprozesse nicht allein von Individuen gemacht werden, sondern immer eine kollektive Dimension besitzen. Die älteren Frauen konnten - als einzelne - in ihrem biographischen Lernprozeß nur in bestimmten Grenzen über die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen hinausgehen. Sie konnten mit ihrer Erwerbsorientierung bereits »fortschrittlicher« *handeln*, aber die *Interpretation* ihres eigenen Handelns nicht entsprechend von den herrschenden gesellschaftlichen Normen lösen. Erst die Tochtergeneration kann sich auf veränderte kollektive Deutungsmuster beziehen, die nicht zuletzt durch das Handeln der Mütter in Gang gesetzt worden sind. Die Töchter können den Anspruch auf Beruf und Familie offensiv formulieren und in ihr eigenes Selbstbild, in biographische Entwürfe einbeziehen.²⁰ Somit hat auch zwischen den Generationen ein sozialer Lernprozeß stattgefunden.

Zu (2): Die strukturellen Unregelmäßigkeiten des weiblichen Lebenslaufs und die damit verbundenen Konflikte und Lösungsstrategien zwischen Beruf und Familie können mit dem von Regina Becker-Schmidt entwickelten Ansatz der »doppelten Vergesellschaftung« erklärt werden. Da diese These inzwischen womöglich fast zu einer soziologischen »Binsenweisheit«²¹ geworden ist, muß sie hier nicht ausführlich dargestellt werden. Anders als im männlichen Lebenslauf, in dem Familien- und Erwerbssystem gleichgerichtet zusammenwirken und nicht nur die »Ablaufstrukturen« (Krüger), sondern auch subjektive biographische

19 Diese Aussage muß relativiert bzw. erläutert werden. Daß die Töchter dazu stehen, was sie tun, heißt vor allem, daß sie zu ihrem doppelten Lebensentwurf, zu dem Anspruch, Beruf und Familie haben zu wollen, stehen. Daß sie dennoch - oder gerade deshalb - Konflikte und Ambivalenzen, Unsicherheiten und Zweifel erfahren, wird mit der These keineswegs ignoriert.

20 Auch hier sei noch einmal angemerkt, daß es zunächst um den *Anspruch* auf beides geht, nicht um die tatsächlich realisierten bzw. realisierbaren Vereinbarkeitslösungen.

21 Diese etwas lockere, aber wohl doch nicht ganz zutreffende Formulierung stammt von Krüger (vgl. 1991, 690).

Planungen *unterstützen*, führt die doppelte Vergesellschaftung in weiblichen Biographien zu permanenten *Konflikten*.²²

Um es noch einmal zu sagen, diese Konflikte sind nicht neu, sondern seit Beginn der Industriegesellschaft im wesentlichen unverändert. Auch die Lösungsmöglichkeiten dieses prinzipiell unlösbaren Problems haben sich nicht wesentlich verändert, wie Born und Krüger nachweisen. Sogenannte »Vereinbarkeitsmodelle« waren immer mehr Ideologie als Realität. Was sich allerdings verändert hat, sind die biographischen Entwürfe von Frauen, die heute stärker als früher ihr »eigenes Leben« beanspruchen und nicht mehr bereit sind, die Kosten der doppelten Vergesellschaftung alleine (und möglichst unauffällig) zu tragen. Dies gilt quer zu allen sozialen Schichten.

Was Frauen sich nun konkret unter ihrem »eigenen Leben« vorstellen, ist nicht einfach das Abbild gesellschaftlicher Vorbilder und Ideologien, sondern, wie wir aus der Analyse biographischer Binnensichten lernen können, stets Resultat einer individuellen, einmaligen Geschichte. Allerdings bewegt sich diese Geschichte nicht im leeren Raum. Neben den zurecht viel beschworenen sozialstrukturellen Bedingungen (Klasse, Geschlecht, Generation, regionale Herkunft u.a.) spielt für die Perspektive eines »eigenen Lebens« auch die Bezugsmöglichkeit auf kulturelle Vorbilder und Deutungsmuster eine entscheidende Rolle. Biographische Lernprozesse sind auf kollektive Erfahrungs- und Deutungsmuster angewiesen, aber sie verändern sie zugleich. Das Handeln der Subjekte und die Reproduktion sozialer Strukturen greifen ineinander.²³

Ich möchte im folgenden an empirischen Beispielen verdeutlichen, wie sich die aus der doppelten Vergesellschaftung resultierenden Konflikte in biographischen Erfahrungen und Lernprozessen niederschlagen. Dabei beziehe ich mich auf Forschungsergebnisse aus einem Projektzusammenhang, in dem ArbeiterInnenbiographien verschiedener Generationen untersucht wurden.²⁴

In diesem Forschungskontext konnte die These der doppelten Vergesellschaftung für die Ebene subjektiver biographischer Binnensichten noch

22 Vgl. dazu die von Krüger formulierte These (1991, 690).

23 Vgl. dazu die biographietheoretischen Überlegungen von Alheit (1992b), Fischer-Rosenthal (1991) sowie Fischer & Kohli (1987).

24 Vgl. Alheit & Dausien 1985, 1990b; Alheit & Reif 1988; Alheit u.a. 1986.

einmal nachdrücklich bestätigt werden: Alle Interviewpartnerinnen bezogen sich in ihren Lebensgeschichten ausdrücklich auf *beide* Bereiche: Familie und Beruf, unabhängig davon, ob sie z.Z. Familie hatten oder nicht, erwerbstätig waren oder nicht. Dies gilt nicht nur für die Retrospektive des gelebten Lebens, sondern auch für die prospektive Dimension des biographischen Entwurfs: Der Lebensplan, den die Frauen in der Regel im Übergang zum Erwachsenenalter machen, schließt Ehe und Familie, oder allgemeiner formuliert: die Perspektive eines Lebens mit anderen, geradezu selbstverständlich ein, ebenso jedoch auch den Wunsch nach einer eigenständigen Erwerbsarbeit.

Unterhalb dieses Befundes gibt es jedoch große *individuelle Unterschiede*, die sich - wie schon die äußeren Lebenslaufmuster - nicht zu »Durchschnittstypen« zusammenfassen lassen. Die Vorstellungen der Frauen über den biographischen Zeitpunkt, über Qualifikation, Ausmaß und Ziel ihrer Erwerbsarbeit differieren ebenso stark wie die biographischen Entwürfe im familiären Bereich. Die Unterschiedlichkeit der Lebensentwürfe hat sehr viel mit dem konkreten sozialen Herkunftsmilieu zu tun, mit Erfahrungen im sozialen Nahraum, in der Familie, in Schule, Ausbildung und im Betrieb, mit gelernten »Überlebensstrategien« und habitualen Mustern, mit Erwartungsstrukturen und der Bezugsmöglichkeit auf gesellschaftliche Erfahrungs- und Deutungsmuster. Das Zusammenwirken dieser Faktoren folgt keinen allgemeinen Regeln, sondern läßt sich nur auf der Ebene *individueller biographischer Erfahrungsaufschichtung* nachvollziehen. Mit anderen Worten, Lernprozesse werden, auch wenn oben auf ihre gesellschaftliche, kollektive Dimension hingewiesen wurde, immer von *konkreten Individuen* gemacht. Es gibt keine allgemeingültigen Rezepte zur »Selbstverwirklichung«. Dieses sollen zwei kurze Fallbeispiele verdeutlichen.

Frau W. hat von Jugend an gelernt, daß sie sich nur auf sich selbst verlassen kann. Aus schwierigen Familienverhältnissen stammend, hat sie zwar Vorstellungen, wie sie sich Partnerschaft und Familienleben wünscht, aber sie hat kaum positive biographische Erfahrungsressourcen in diesem Bereich. Nach der Hauptschule macht sie eine Lehre in der Textilindustrie und wird anschließend als Näherin (im Akkord) übernommen. Noch keine achtzehn Jahre alt, verdient sie somit genug Geld, um das Elternhaus zu verlassen. Bald darauf zieht sie mit ihrem späteren Mann zusammen.

Für sie ist die Erwerbsarbeit ein sicherer Boden, von dem aus sie ihr Leben plant. Eine früh entwickelte Konfliktfähigkeit, die Tätigkeit und die soziale Verankerung im Betrieb, vor allem aber der eigene Lohn, der sie ökonomisch unabhängig macht, verleihen ihr so viel Autonomie, daß sie mit ihrem Partner immer wieder um ein gemeinsames Lebensprojekt streiten und ihre Vorstellungen durchsetzen kann. Dieses (ideale) Lebensmodell zweier autonomer Partner, die sich konflikthaft auseinandersetzen, wird jedoch spätestens von dem Zeitpunkt an problematisch, als sie ein Kind hat. Frau W. gibt vorübergehend ihre Erwerbsarbeit auf und kann im weiteren Verlauf der Jahre nur in Abhängigkeit von öffentlichen Betreuungseinrichtungen wieder berufstätig werden. Diskontinuität, Teilzeitjobs und Arbeitsplatzunsicherheit sind die Folgen. Trotz dieser »Kompromisse« hält Frau W. jedoch an ihrem Lebensmodell Familie *und* Erwerbsarbeit fest. Als sie schließlich eine Stelle findet, die ihr finanziell, zeitlich und durch die Arbeitsplatzsituation zusagt, scheint ihre Utopie vom eigenen Leben Wirklichkeit zu werden. Das ändert sich jedoch schlagartig mit der Einschulung des Kindes. Nun gerät Frau W. in den unlösbaren Konflikt, einerseits ihren Arbeitsplatz behalten, andererseits jedoch für ihr Kind sorgen zu wollen, was nun mit erheblich längeren Betreuungszeiten verbunden ist. Sie erlebt diesen Konflikt so heftig, daß sie allein keine Entscheidung treffen kann, sondern diese an ihren Mann »delegiert«. Er entscheidet, durchaus nicht uneigennützig, daß sie zu Hause bleibt. Frau W. gibt ihre Stelle auf - aber sie protestiert auch gegen die Entscheidung ihres Mannes und hält an ihrem Berufswunsch fest. Sie sucht sich bald eine Putzstelle und entwickelt den Plan, wieder in den Beruf einzusteigen, wenn die Schulsituation des Kindes es zuläßt. Ob dieser Plan gelingt, steht zum Zeitpunkt des Interviews nicht fest. Die Realisierung hängt weniger von Frau W.'s Aktivitäten ab als von äußeren Bedingungen. Mit der Erwerbsarbeit hat sie ein entscheidendes Moment ihrer Handlungsautonomie aufgegeben. Dennoch: Obwohl sich Frau W. äußerlich dem Modell »Dasein für andere« fügt, unterwirft sie sich keineswegs völlig der strukturellen gesellschaftlichen Übermacht, die durch ihren Mann nur personalisiert wird. Im Gegenteil, indem sie ihm die Verantwortung für diese Entscheidung zuschiebt, verweigert sie zugleich ihre eigene »Zuständigkeit«. Sie lokalisiert die Ursache ihres Konflikts zu Recht »außen«. Nicht ihr Anspruch ist das Problem, sondern die Gesellschaft, die ihr die Real-

sierung verweigert. In dieser Form der Konfliktlösung kann sie - durch ihre Aktivitäten als Mutter und Familienfrau - *einen* Teil ihres Lebensplans realisieren und gibt den anderen dennoch nicht ganz auf. Im Protest und im Festhalten am Berufswunsch kann sie ihre eigene Stimme artikulieren und bewahren. Der Konflikt bleibt somit offen sichtbar, wird nicht harmonisiert durch die Scheinlösung eines Vereinbarkeitsmodells. Für Frau W. ist die Suche nach dem eigenen Leben eine Gratwanderung zwischen Autonomie und Abhängigkeit, in die sie unter den gegebenen Bedingungen zwangsläufig gerät, wenn sie familiäre Beziehungen (Mann und Kind) zu einem wichtigen Bestandteil eben jenes »eigenen Lebens« macht. Darin unterscheidet sich ihr »eigenes Leben« von der Selbstverwirklichungs- und Bildungsidee des autonomen Subjekts. Ihre Utopie ist nicht auf individuelle »Bildungswünsche« gerichtet, sondern auf die Möglichkeit einer ökonomisch unabhängigen Existenz, von der aus sie biographische Entscheidungen treffen und ihre Vorstellungen von Familienleben umsetzen kann. Dabei sind Konflikte geradezu vorgeprogrammiert. Ein wichtiger Lernprozeß in ihrer Biographie ist jedoch das »Aushalten« von Widersprüchen und Konflikten.

In *Frau K.*'s Biographie ist das »eigene Leben« deutlicher auf Bildungs- und Selbstverwirklichungsideen bezogen. Neben einer klaren Familienperspektive, die sich auf positive Kindheitserfahrungen stützen kann, will sie, trotz der ungünstigen Bedingungen in den 1950er Jahren, einen Beruf erlernen und verbindet damit durchaus die Vorstellung, persönliche Fähigkeiten und Kompetenzen zu bilden und zu entwickeln. Sie wird Köchin und arbeitet in diesem Beruf. Frühe Selbständigkeit und Selbstbewußtsein, Kompetenz, soziale Anerkennung und Kontakte sowie die Erweiterung des regionalen Horizonts sind Momente, die zur Herausbildung einer stabilen biographischen Identität beitragen. Als Frau K. heiratet, kann sie auf dieser Basis innerhalb der Partnerschaft ihre Autonomie wahren und beispielsweise den baldigen Kinderwunsch ihres Mannes erfolgreich zurückweisen. Als sie dann zu einem späteren Zeitpunkt zwei Kinder bekommt, gibt sie - anders als Frau W. - ganz den Beruf auf, um sich den Kindern und der Familie widmen zu können, die in ihrem eigenen Lebensplan einen hohen Stellenwert haben. Nach fünfzehn Jahren zu Hause kann sie wieder in den Beruf einsteigen und gehört somit zu den wenigen Frauen, die das Drei-Phasen-Modell tat-

sächlich weitgehend realisieren können. Aber, der scheinbar reibungslose äußere Ablauf hat seinen Preis.

Die Phase der »Nur-Familien-Rolle« ist mit erheblichen inneren Konflikten, mit Selbstwertverlust und Gefühlen von Abhängigkeit verbunden. Zwar verwirklicht Frau K. mit der Kindererziehung und der Gestaltung des Familienlebens einen Teil ihres »eigenen« Lebensplans. Andererseits entgleitet ihr nun, da sie ausschließlich auf diesen Bereich festgelegt ist, jenes eigene Leben mehr und mehr. Tagtäglich mit Beziehungsarbeit, der Sorge und Planung anderer Biographien, unter im übrigen schwierigen materiellen Bedingungen, beschäftigt, droht sie ihre eigene biographische Perspektive zu verlieren.

Aber sie hat eine »innere« Wahrnehmungs- und Reflexionsfähigkeit für diesen Prozeß. »Mein ganzes Selbstbewußtsein, das hat sich immer weiter abgebaut«, sagt sie. Vergleichsmaßstab ist für sie die frühere Erfahrung in der Berufstätigkeit. Allerdings sieht Frau K. keine Möglichkeit, an diese wieder anzuknüpfen. Dagegen stehen nicht nur die ungünstigen Arbeitsmarktbedingungen, sondern auch die (Selbst-)Entwertungserfahrungen und das gesunkene Selbstbewußtsein durch die lange Zeit als Haus- und Familienfrau. Frau K. traut sich den Wiedereinstieg nicht mehr zu.

In dieser Situation wird sie, eher zufällig, mit einem Weiterbildungsangebot konfrontiert. Sie besucht nacheinander verschiedene Kurse - allerdings keine Angebote für Berufsrückkehrerinnen, wie man denken könnte, sondern Volkshochschulkurse über Marxismus und Malerei. Die Inhalte scheinen eher zufällig, nur durch oberflächliche biographische Anknüpfungspunkte motiviert. Entscheidend ist vielmehr, daß Frau K. in diesen Kursen zumindest ein Stück dessen wiederfindet, was ihr seit der Aufgabe der Berufstätigkeit gefehlt hat: Sie hat teil an einem Ausschnitt gesellschaftlicher Öffentlichkeit, tritt als Individuum, unabhängig von ihrer Familie, mit anderen in Kontakt, redet mit, mischt sich ein, nimmt Beziehungen auf, nimmt wahr und wird wahrgenommen, kurz: Sie erfährt sich als gesellschaftlich handelndes Subjekt, und sie trifft andere Frauen, mit denen sie ihre biographische Situation vergleichen kann. Aber diese Erfahrung ist nicht von Dauer, ihr fehlt letztlich der gesellschaftliche Ernstcharakter. Sie hilft Frau K. jedoch, den Mut zum »eigenen Leben« wiederzufinden, sich selber wichtig zu nehmen und den Wiedereinstieg in den Beruf zu wagen. Es ist fraglich, ob sie

diesen Schritt ohne die vorausgehenden Bildungserfahrungen gemacht hätte. Dennoch liefert erst der Beruf ihr dauerhaft die Basis für eine selbstbewußte biographische Perspektive und für die Chance, auch in der Familie ihre Autonomie zu wahren.

Fazit: Biographische Lernprozesse

Was können wir aus diesen Beispielen und Befunden über weibliche Biographien lernen? Ich möchte stichwortartig einige Ergebnisse festhalten.

1. Biographische Lernprozesse von Frauen, die auf den Entwurf und die Realisierung eines »eigenen Lebens« zielen, unterliegen den Bedingungen der doppelten Vergesellschaftung und können die daraus resultierenden Widersprüche nicht einfach überspringen. Aus diesem Grund lassen sie sich nicht nach dem Denkmodell eines linear fortschreitenden Entwicklungs- und Bildungsprozesses beschreiben, an dessen Ziel das »autonome Subjekt« steht. Biographische Lernprozesse sind vielmehr widersprüchlich, ungleichzeitig und unsicher.

Einmal erreichte Autonomie kann, wie wir an beiden Beispielen gesehen haben, wieder verlorengehen und muß mühsam zurückerobert werden. Das »eigene Leben« ist ein *widersprüchlicher Prozeß*. Deshalb möchte ich noch einmal vorschlagen, Autonomie nicht als »Lernziel« zu betrachten, das frau erreichen kann oder nicht, sondern als biographische Suchbewegung in der Auseinandersetzung mit Widersprüchen.

2. Ein systematischer Widerspruch, in den Frauen dabei geraten, ergibt sich daraus, daß der Entwurf ihres »eigenen Lebens« in der Regel ganz zentral auf die Beziehung zu anderen und das Leben mit anderen gerichtet ist, was immer auch ein Stück Verantwortung und »Dasein für andere« bedeutet. In einer Gesellschaft, in der Autonomie nach männlichem Vorbild als »Unabhängigkeit« des individuellen Subjekts konzipiert ist, geraten Frauen mit dieser Beziehungsorientierung²⁵ geradezu zwangs-

25 Vgl. hierzu Dausien 1993; sowie Bilden 1989; Belenky et al. 1989 u.a.

läufig in eine Falle. Die Selbstverwirklichung in einem Bereich geht auf Kosten des anderen. Frauen können das eine nicht realisieren, ohne sich im anderen Bereich Nachteile einzuhandeln, was wieder auf den ersten Bereich zurückwirkt.

3. Deshalb gehen weibliche Lebensentwürfe nicht im Weben von Beziehungsnetzen auf. Auf der Suche nach dem eigenen Leben spielt Erwerbsarbeit eine zentrale Rolle. Sie bietet nicht nur die entscheidende Basis einer ökonomischen Unabhängigkeit, sondern die in unserer Gesellschaft wichtigste Möglichkeit, als eigenständig handelndes Subjekt mit der Gesellschaft in Bezug zu treten.

In beiden Biographien haben wir gesehen, daß die Erwerbsarbeit nicht eine »Hälfte« des eigenen Lebens ausmacht, sondern auch den Handlungsspielraum in der anderen »Hälfte« des Lebens beeinflußt, auch und gerade, wenn das nicht ohne Konflikte abgeht: Auf Basis ihres Berufs konnte Frau K. aktuelle biographische Situationen (z.B. die Familienplanung) mit ihrem Mann aushandeln; Frau W. brauchte die ökonomische Unabhängigkeit durch den Beruf, um harte Konflikte in der Partnerschaft auszutragen.

Berufstätigkeit stellt aber auch langfristig eine Ressource für biographisches Handeln dar. Sie bestimmt Frau W.'s Zukunftsplanung. Frau K. konnte in dem schwierigen Prozeß ihres beruflichen Wiedereinstiegs nicht nur auf den Entwurf eines Lebens mit Beruf und Familie zurückgreifen, sondern auch auf konkrete Erfahrungen mit selbständiger Erwerbsarbeit und allen sozialen Dimensionen, die damit verbunden sind.

4. Fragen wir schließlich nach dem Verhältnis von Bildungsprozessen und biographischen Lernprozessen im weiteren Sinn. In den untersuchten Lebensentwürfen und -bilanzen²⁶ scheint *Arbeit* wichtiger zu sein als *Bildung*. (Dieser Befund hat vermutlich nur vordergründig mit der sozialen Schichtzugehörigkeit der befragten Frauen zu tun.) Auffällig ist jedenfalls, daß jenes eigene Leben in der Regel mit ganz konkreten Wünschen bzgl. einer Erwerbsarbeit verbunden ist und seltener mit ausgeprägten Qualifizierungszielen oder allgemeinen Bildungsperspektiven. Es geht den Frauen - pointiert gesagt - weniger darum, »abstrakt« ihre persönlichen Fähigkeiten zu entwickeln, sich zu »bilden«, als viel-

26 Dabei beziehe ich mich auf das gesamte empirische Material des zitierten Forschungsprojekts.

mehr, ihre Fähigkeiten zu realisieren, zu erproben, *anzuwenden* und dafür Entgelt, soziale Anerkennung, Selbstbestätigung über Leistung und Beteiligung an Öffentlichkeit zu erhalten. Diese Dimensionen der Erwerbsarbeit, die in der Familie strukturell *nicht* erfahren werden können, sind durchaus zwiespältig. Sie binden die Frauen einerseits an einen Verwertungszusammenhang, der tatsächlich auf die Anwendung, oder schärfer gesagt, auf die Ausbeutung persönlicher Fähigkeiten angelegt ist und nicht auf deren Erweiterung. Andererseits sind sie unverzichtbar für die Entwicklung persönlicher Autonomie.²⁷

Dennoch können explizite *Bildungserfahrungen* in diesem Kontext durchaus eine Rolle spielen und einen Raum für soziale Lernprozesse bereitstellen. Aber sie sind weder rein instrumentell auf Arbeit bezogen, noch können sie gesellschaftliche Arbeit dauerhaft ersetzen. Wie weit biographisches Lernen mit expliziten Bildungsprozessen verknüpft wird (wie bei Frau K.) oder in anderen sozialen Feldern stattfindet (wie bei Frau W.), hängt von den konkreten Bedingungen einer jeden Biographie ab. In jedem Fall ist Bildung bzw. aufgeklärtes Bewußtsein nicht die (einzige) Voraussetzung für Handlungsfähigkeit und Autonomie. Biographische Lernprozesse gehen nicht in Bildungsprozessen auf. Sie sind nicht auf gesellschaftlich definierte Bildungsinstitutionen oder -inhalte beschränkt, sondern gehen darüber hinaus. Gemeint sind alle Formen biographischer Erfahrungsverarbeitung, die gesellschaftliche Widersprüche nicht zudecken, sondern zulassen, erkennbar und differenzierbar machen, Lernprozesse im Umgang mit Widersprüchen und der Tatsache, daß es keine einfache Lösung, keinen linearen »Befreiungsweg« gibt.

5. Solche Lernprozesse sind wichtige Ansatzpunkte und Inhalte einer emanzipatorischen Frauenbildungsarbeit. Sie dürfen aber nicht auf biographisches Lernen »im Privaten« und gesellschaftliche Freiräume beschränkt bleiben, obwohl solche Freiräume unverzichtbar sind. Sie müs-

²⁷ Auch diese widersprüchliche Situation kann mit der These der doppelten Vergesellschaftung erklärt werden. Sie gilt im übrigen auch jenseits sozialspezifischer Differenzen. Ein Blick auf Wissenschaftlerinnenbiographien, bei denen der instrumentelle Charakter des Wissenserwerbs eher im Hintergrund steht und berufliche Bildung und Persönlichkeitsbildung weitgehend zusammenzufallen scheinen, zeigt, daß auch hier die Vermittlung in gesellschaftliche Arbeit letztlich der entscheidende Punkt für die Entwicklung und Stabilisierung biographischer Identität ist. Dies tritt mit der steigenden AkademikerInnenarbeitslosigkeit immer deutlicher zutage.

sen auch in gesellschaftlich anerkannten Räumen stattfinden, vor allem in der Erwerbsarbeit.

Dabei käme es weniger darauf an, Frauen mehr »Bildung« zu verschaffen, ihre Qualifizierung zu »fördern« - wir wissen, daß sie längst »besser« gebildet sind²⁸ und auch nicht durch ihr mangelndes Bewußtsein behindert werden. Dies soll keinesfalls ein Argument gegen Aufklärung und Bildung sein, die nach wie vor gefordert und gesichert werden müssen.²⁹ Angesichts des erreichten Bildungsniveaus und Selbst-Bewußtseins von Frauen käme es gegenwärtig m.E. jedoch vor allem darauf an, an den längst vorhandenen spezifischen *Potentialen* weiblicher Biographien anzuknüpfen,³⁰ z.B. an den Erfahrungen im Umgang mit Widersprüchen oder an der Beziehungsorientierung.

Nehmen wir nur diese Beziehungsorientierung als Beispiel. Unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen macht sie Frauen verletzbar, ausbeutbar, behindert und verhindert oft ihr »eigenes Leben«, nicht nur in der Familie. Aber in ihr steckt auch die Utopie eines anderen, auf Kooperation und Solidarität angelegten Lebens. Was für die einzelne Frau in der Regel zu einer biographischen Überlastung führt, nämlich neben Berufs- und Familienarbeit auch noch die lebensweltlichen *Beziehungen* zu schaffen und zu erhalten, bleibt zumindest als Anspruch präsent und könnte so zu der einzig rationalen Veränderung beitragen - die allerdings eine Revolution wäre: zu einer neuen kollektiven Lösung des Problems. Dazu ist es nötig, daß biographische Lernprozesse über ihre vermeintliche Individualität hinaus zu kollektiven Erfahrungszusammenhängen verbunden werden. In den widersprüchlichen Biographien von Frauen sehe ich konkrete Anknüpfungspunkte für die Utopie einer Gesellschaft, in der Autonomie und Verbundenheit keinen Gegensatz mehr darstellen.

28 Vgl. Rabe-Kleberg (ed.) 1990.

29 Vgl. dazu den Beitrag von Ludwig von Friedeburg im vorliegenden Band.

30 Diese Forderung richtet sich im übrigen gerade auch an Bildungsprozesse.

Literatur

- Alheit, P. (1992a):* Leben lernen? Bildungspolitische und bildungstheoretische Perspektiven biographischer Ansätze. Werkstattberichte des Forschungsschwerpunkts »Arbeit und Bildung«, Bd. 16, Bremen: Universität Bremen
- Alheit, P. (1992b):* Biographizität und Struktur. In: ders. et al., Biographische Konstruktionen. Beiträge zur Biographieforschung. Werkstattberichte des Forschungsschwerpunkts »Arbeit und Bildung«, Bd. 19, Bremen: Universität Bremen, 10-36
- Alheit, P. & B. Dausien (1985):* Arbeitsleben. Eine qualitative Untersuchung von Arbeiterlebensgeschichten. Frankfurt a. M., New York: Campus
- Alheit, P. & B. Dausien (1990a):* Biographie. In: *Sandkühler, H.-J.* (ed.): Europäische Enzyklopädie zu Philosophie und Wissenschaften, Bd. 1. Hamburg: Meiner, 405-418
- Alheit, P. & B. Dausien (1990b):* Arbeiterbiographien. Zur thematischen Relevanz der Arbeit in proletarischen Lebensgeschichten. Eine exemplarische Untersuchung im Rahmen der »biographischen Methode«. Forschungsreihe des Forschungsschwerpunkts »Arbeit und Bildung«, Bd. 2, Bremen: Universität Bremen, 3., leicht überarbeitete Aufl.
- Alheit, P. & B. Dausien (1992):* Biographie - ein »modernes Deutungsmuster«? Sozialstrukturelle Brechungen einer Wissensform der Moderne. In: *Meuser, M. & R. Sackmann* (eds.): Analyse sozialer Deutungsmuster. Beiträge zur empirischen Wissenssoziologie. Pfaffenweiler: Centaurus, 161-182
- Alheit, P. & N. Reif (1988):* »Das war 'ne echte Familie«. Die Geschichte eines Betriebes aus der Sicht der Arbeiter. Frankfurt a. M.: Cooperative, 2. überarbeitete Aufl.
- Alheit, P., B. Dausien & H. Flörcken-Erdbrink (1986):* '... weil wir praktisch in 'ner verkehrten Welt leben'. Schichtarbeiter und ihre Frauen erzählen. Frankfurt a. M.: Cooperative
- Beck, U. (1983):* Jenseits von Stand und Klasse? Soziale Ungleichheiten, gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und die Entstehung neuer sozialer Funktionen und Identitäten. In: *Kreckel, R.* (ed.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderband 2. Göttingen: Schwartz, 35-74
- Beck, U. (1986):* Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Beck-Gernsheim, E. (1983):* Vom »Dasein für andere« zum Anspruch auf ein Stück »eigenes Leben«. Individualisierungsprozesse im weiblichen Lebenszusammenhang. In: Soziale Welt, 34, 307-340
- Becker-Schmidt, R. (1987):* Die doppelte Vergesellschaftung - die doppelte Unterdrückung: Besonderheiten der Frauenforschung in den Sozialwissenschaften. In:

- Unterkirchner, L. & I. Wagner* (eds.): Die andere Hälfte der Gesellschaft. Wien: Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes, 11-25
- Becker-Schmidt, R. & G.-A. Knapp* (1987): Geschlechtertrennung - Geschlechterdifferenz. Suchbewegungen sozialen Lernens. Bonn: Verlag Neue Gesellschaft
- Belenky, M. F. et al.* (1989): Das andere Denken. Persönlichkeit, Moral und Intellekt der Frau. Frankfurt a. M., New York: Campus
- Bilden, H.* (1989): Geschlechterverhältnis und Individualität im gesellschaftlichen Umbruch. In: *Keupp, H., & H. Bilden* (eds.): Verunsicherungen. Das Subjekt im gesellschaftlichen Wandel. Göttingen, Toronto, Zürich: Hogrefe, 19-46
- Born, C.* (1989): »... wie sich die Bilder gleichen ...« Zur Situation weiblicher Lehrlinge nach Kriegsende. Arbeitspapiere des sfb 186, H. 2, Bremen: Universität Bremen
- Dausien, B.* (1992): Leben für andere oder eigenes Leben? Überlegungen zur Bedeutung der Geschlechterdifferenz in der biographischen Forschung. In: *Alheit, P. et al.*: Biographische Konstruktionen. Beiträge zur Biographieforschung. Werkstattberichte des Forschungsschwerpunkts »Arbeit und Bildung«, Bd. 19, Bremen: Universität Bremen, 37-70
- Dausien, B.* (1993): Lebensgeschichten in Beziehung: Biographische Konstruktionen von Ehepartnern. Vortrag beim 2. Kongreß der »Neuen Gesellschaft für Psychologie« vom 14.-17. Februar 1993 in Berlin. Bremen: Ms.
- Diezinger, A.* (1991): Frauen: Arbeit und Individualisierung. Chancen und Risiken. Eine empirische Untersuchung anhand von Fallgeschichten. Opladen: Leske & Budrich
- Fischer, W. & M. Kohli* (1987): Biographieforschung. In: *Voges, W.* (ed.): Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung. Opladen: Leske & Budrich, 25-49
- Fischer-Rosenthal, W.* (1991): Zum Konzept der subjektiven Aneignung von Gesellschaft. In: *Flick, U., et al.* (eds.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. München: Psychologie Verlags Union, 78-89
- Friese, M.* (1991): Frauenarbeit und soziale Reproduktion. Eine Strukturuntersuchung zur Herausbildung des weiblichen Proletariats im Übergangsprozeß zur bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft - dargestellt an der Region Bremen. Forschungsreihe des Forschungsschwerpunkts »Arbeit und Bildung«, Bd. 20, Bremen: Universität Bremen
- Geissler, B. & M. Oechsle* (1990): Lebensplanung als Ressource im Individualisierungsprozeß. Arbeitspapiere des sfb 186, H. 10. Bremen: Universität Bremen
- Giddens, A.* (1988): Die Konstitution der Gesellschaft. Frankfurt a. M., New York: Campus
- Hahn, A.* (1982): Zur Soziologie der Beichte und anderer Formen institutionalisierter Bekenntnisse. Selbstthematisierung und Zivilisationsprozeß. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 34, 408-434

- Hahn, A. & V. Kapp (eds.) (1987): Selbstthematization und Selbstzeugnis: Bekenntnis und Gedächtnis. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Imhof, A. E. (1988): Die Lebenszeit. Vom aufgeschobenen Tod und von der Kunst des Lebens. München: Beck
- Krüger, H. (1984): Berufsfindung und weibliche Normalbiographie. In: Mayer, C., et al. (eds.), Mädchen und Frauen. Beruf und Biographie. München: DJI Verlag, 21-32
- Krüger, H. (1991): Normalitätsunterstellungen bezüglich des Wandels in der weiblichen Lebensführung zwischen Erwerbsarbeit und Familie. In: Zapf, W. (ed.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Verhandlungen des 25. Deutschen Soziologentages in Frankfurt am Main 1990. Frankfurt a. M., New York: Campus, 688-703
- Krüger, H. (1993): Bilanz des Lebenslaufs: Zwischen sozialer Strukturiertheit und biographischer Selbstdeutung. In: Soziale Welt, 44, 375-391
- Krüger, H. & C. Born (1991): Unterbrochene Erwerbskarrieren und Berufsspezifität. Zum Arbeitsmarkt- und Familienpuzzle im weiblichen Lebenslauf. In: Mayer, K. U., Allmendinger, J. & J. Huinink (eds.), Vom Regen in die Traufe. Frauen zwischen Beruf und Familie. Frankfurt a. M., New York: Campus, 142-161
- Krüger, H., Born, C. & U. Kelle (1989): Sequenzmuster in unterbrochenen Erwerbskarrieren von Frauen. Arbeitspapiere des Sfb 186, H. 7. Bremen: Universität Bremen
- Mooser, J. (1983): Auflösung der proletarischen Milieus. Klassenbindung und Individualisierung in der Arbeiterschaft vom Kaiserreich bis in die Bundesrepublik Deutschland. In: Soziale Welt, 34, 270-306
- Schütze, F. (1981): Prozeßstrukturen des Lebensablaufs. In: Matthes, J., Pfeifenberger A. & M. Stosberg (eds.): Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive. Kolloquium am Sozialwissenschaftlichen Forschungszentrum der Universität Erlangen-Nürnberg. Nürnberg: Verlag der Nürnberger Forschungsvereinigung, 67-156
- Schütze, F. (1984): Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens. In: Kohli, M., & G. Robert (eds.): Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven. Stuttgart: Metzler, 78-117
- Wohlrab-Sahr, M. (1993): Biographische Unsicherheit. Opladen: Leske & Budrich