

Theoretischer Bezugsrahmen: Aspekte des adoleszenten Möglichkeitsraums



Zu Beginn einer Diskussion des theoretischen Referenzrahmens dieser Arbeit scheint es sinnvoll, das Konzept der Adoleszenz von den Begriffen Pubertät und Jugend abzugrenzen. Während der Begriff der Pubertät sich gemeinhin auf die körperlichen Reifungsprozesse – als wichtigsten die Entwicklung der Geschlechtsreife – bezieht, bezeichnet der Begriff Jugend meist die im Laufe der historischen Entwicklung institutionalisierte Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsensein. Auch der Begriff der Adoleszenz wird – insbesondere im angelsächsischen Raum – gelegentlich in letzterem Sinne verwandt. Hier wird jedoch von denjenigen AutorInnen, die den Begriff aus der Perspektive einer psychoanalytisch orientierten Sozialpsychologie prägten, eine begriffliche Trennung eingefordert: Der Begriff Jugend erscheint aus dieser Perspektive aufgrund seiner alltagssprachlichen Konnotationen problematisch und wird der Komplexität und der umfassenden Bedeutung des Phänomens Adoleszenz kaum gerecht; denn unter Jugend wird meist eine zeitlich begrenzte, mit einem bestimmten biologischen Alter verknüpfte Phase im Leben der Individuen verstanden, die oftmals entsprechend dieser Kriterien quantifiziert wird (etwa: die Phase im Alter von 15–25, Definition der OECD). Diese klare Kategorisierung erlaubt erst Operationen wie statistische Berechnungen oder die Differenzierung in juristischen Fragen (etwa im Jugendstrafrecht). Dagegen betont der sozialpsychologische Begriff der Adoleszenz jedoch gerade die mögliche Unabgeschlossenheit adoleszenter Entwicklungsprozesse.⁸

Dennoch bleibt die Begrifflichkeit in ihrer Verwendung in der wissenschaftlichen Diskussion so vieldeutig wie das Phänomen selbst: So fasst Blos den „Adoleszenzvorgang als psychologische Reaktion auf die Pubertät“, der „innerpsychische

8 Unter anderem deswegen weigerte sich Blos, der verschiedentlich als Begründer der psychoanalytischen Adoleszenztheorie angeführt wird, Zeit seines Lebens, den Phasen seines Adoleszenzmodells Altersstufen zuzuordnen, womit er sich etwa von der Entwicklungspsychologie in der Tradition Piagets abgrenzte (Blos 1962, S. 66).

Veränderungen hervor[bringt], die wir als Kernphänomene ansehen wollen“ (Blos 1962, S. 234), und konzipiert Adoleszenz damit gewissermaßen als ein anthropologisch universelles Phänomen. Zugleich wird mit Umschreibungen der Adoleszenz als „sozial-aus-dem-Spiel-Sein“ (Bourdieu 1980, S. 138) auch der Umgang einer spezifischen Gesellschaft oder Kultur mit der „Plastizität oder anthropologisch fundierte[n] ‚Zweizeitigkeit‘ der psychosexuellen Entwicklung“ (King 2002, S. 35) der Individuen in den Blick genommen. Doch auch Kings Ansatz fasst Adoleszenz mit ihren potentiell kulturverändernden Kräften als eine Herausforderung und gleichzeitig „allgemeine Grundbedingung (...) für die kreativen Potentiale von Gesellschaften“ (King 2002, S. 35–36).

Als Klassiker der psychoanalytisch orientierten Adoleszenztheorie können die Arbeiten Peter Blos' und Erik H. Eriksons gelten. Während in Blos' Schriften die klinische Perspektive dominiert, bestimmte Erikson mit seinem Begriff des psychosozialen Moratoriums die Adoleszenz als soziales Analogon zum vorpubertären psychosexuellen Moratorium der Latenzperiode. Auch sein sozialpsychologisches Konzept der Identität machte den Begriff der Adoleszenz für die Sozialwissenschaften anschlussfähig, wo seine Ausführungen breite Rezeption fanden (Erikson, Erikson 1968, S. 160; Mey 1999, S. 24ff.). Im deutschsprachigen Raum wurde der Begriff der Adoleszenz zunächst vor allem von Mario Erdheim und Hans Bosse weiterentwickelt, die das Phänomen aus einer ethnopsychoanalytischen bzw. ethnoanalytischen Perspektive erforschten (Erdheim 1982; Bosse 1994). Die in den letzten Jahren wohl umfassendste und meistrezipierte Abhandlung zum Thema hat Vera King (2002) mit ihrem Werk *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz* vorgelegt. Im Zentrum dieses Ansatzes, auf den sich auch die vorliegende Arbeit maßgeblich stützt, steht Kings Konzept des *adoleszenten Möglichkeitsraums*, mit dem sie ihren Begriff von Adoleszenz wie folgt umreißt:

Übergreifend soll der Begriff der Adoleszenz nicht einfach auf eine Lebensphase abzielen, sondern zudem auf eine potenzielle Qualität dieser Übergangsphase, nämlich ein psychosozialer Möglichkeitsraum zu sein, der jene weitergehenden psychischen, kognitiven und sozialen Separations-, Entwicklungs- und Integrationsprozesse zulässt, die mit dem Abschied von der Kindheit und der schrittweisen Individuierung im Verhältnis zur Ursprungsfamilie, zu Herkunft und sozialen Kontexten in Zusammenhang stehen. (King 2002, S. 28)

Der Begriff des Möglichkeitsraums lässt aus soziologischer Perspektive zunächst an die soziale Umgebung denken, in der das Aufwachen stattfindet, also die soziokulturellen, politischen und ökonomischen Umstände. Diese Perspektive verfolgt King insbesondere bei ihren Ausführungen zur Adoleszenz als einer Phase, die zentral für die Reproduktion sozialer Ungleichheit ist, da in ihr über weitere Lebenschancen

entschieden wird. Doch sie selbst verortet sich in einer Linie von Arbeiten, denen es nicht zuletzt darum geht, „die Dimension des Psychischen in die soziologische Analyse einzubeziehen und die soziale Konstruiertheit des Psychischen zu analysieren, (...) dabei aber gerade nicht auf eine Entwicklungspsychologie“ abzielen (ebd., S. 22). In diesem Sinne führen Bosse und King mit dem Begriff des Möglichkeitsraums einen Begriff aus der psychoanalytischen Objektbeziehungstheorie in die Debatte um Adoleszenz ein. Der Begriff des *potential space* wurde maßgeblich von Donald W. Winnicott geprägt, wobei er jedoch nicht die Adoleszenz, sondern die frühkindliche Entwicklung in den Blick nahm. Vermutlich deswegen bezieht sich King eher implizit auf Winnicott – er findet etwa keine Erwähnung bei der prägnanten Skizzierung ihres Konzepts des adoleszenten Möglichkeitsraums (King 2002, S. 28ff.). Zudem schreibt Winnicott aus einer klinischen Perspektive und behandelt in der Regel interpersonale Beziehungen, innere Objekte und damit verbundene individuelle Entwicklungsspielräume, die sich nicht ohne Weiteres in die Soziologie überführen lassen. Im Sinne einer psychologisch fundierten Soziologie der Adoleszenz, die die kreativen Potentiale von Adoleszenz untersuchen will, erscheint es mir jedoch sinnvoll, die Perspektive dieses wichtigen Theoretikers der Kreativität in ihren Grundzügen hier kurz zu skizzieren.

Laut Winnicott unterstützt die „ausreichend gute Mutter“ den Säugling in den ersten Lebensmonaten in seiner Illusion der Einheit mit ihr, genauer: in der Illusion, die Brust, die ihm Lust und Befriedigung verschafft, sei ein Teil seiner selbst, den er auf magische Weise kontrollieren könne. In dieser Erfahrung wurzeln die frühkindlichen Omnipotenzphantasien, die wiederum entscheidend dafür sind, dass die erfahrene Realität nicht widerstandslos hingenommen, sondern kreativ umgestaltet werden kann. Solange diese Illusion der Einheit aufrechterhalten werden kann, wähnt der Säugling sich in diffuser Weise allmächtig – er „erschafft“ die Welt. Mit der zunehmenden Trennung von der Mutter und der Frustration in Ermangelung von Triebbefriedigung entsteht ein Raum zwischen Mutter und Säugling. Der Säugling gewinnt schrittweise ein Bewusstsein von der Mutter als eigenständigem Wesen, das man zwar nicht kontrollieren, mit dem man jedoch in Interaktion und Kommunikation treten kann. Dieser Zwischenraum ist der Raum der Kreativität, des Spiels und der Kultur, der Raum, in dem Symbole erst entstehen und weiterentwickelt werden. Es ist dieser Raum, der es dem Kleinkind, später auch dem Kind in der Latenzphase ermöglicht, seine innerpsychischen Konflikte besser auszuhalten und flexibler zu gestalten (Winnicott 1971, S. 15ff.). Es geht bei Winnicotts Konzept des Möglichkeitsraums – oft auch unter den Begriffen *Übergangsraum*, *Zwischenraum* oder *dritter Raum* verhandelt – im wörtlichen Sinne um einen individuellen „Entwicklungs-spiel-raum“:

In order to give a place to playing I postulated a potential space between the baby and the mother. This potential space varies a very great deal according to the life experiences of the baby in relation to the mother or mother-figure, and I contrast this potential space (a) with the inner world (which is related to the psychosomatic partnership) and (b) with actual, or external, reality (which has its own dimensions, and which can be studied objectively, and which, however much it may seem to vary according to the state of the individual who is observing it, does in fact remain constant). (Winnicott 1971, S. 55–56)

Winnicott verhandelt mit dem Begriff des Möglichkeitsraums letztlich das Verhältnis zwischen Phantasie und Realität, vgl. etwa Amado:

Potential space can be described as an intermediate area between subjectivity and objectivity, between fantasy and reality, an area of illusion and compromise. (Amado 2009, S. 264)

Illusion und Kompromiss – der Kompromiss besteht hier zweifellos in Triebverzicht und Selbstkontrolle. Es geht einerseits um Triebverzicht und Selbstkontrolle – zentrale Voraussetzungen für die Kulturfähigkeit des Subjekts. Doch Kulturfähigkeit zeichnet sich bei Winnicott auch gerade darin aus, „spielen“ zu können und die (soziale) Realität nicht widerstandslos hinzunehmen. Es geht im Kern um die Frage, inwieweit Menschen die Realität in ihrer Phantasie umgestalten, Objekte und Situationen mit neuer Bedeutung belegen und diese Umgestaltungen in der Realität praktisch erproben dürfen. An dieser Fähigkeit und ihrer Ermöglichung oder Verhinderung von Seiten des sozialen Umfelds entscheidet sich laut Winnicott die für das Individuum lebenswichtige Frage, ob es ein „kreatives Leben“ führen kann oder nicht.⁹

Dieser Bezug zu Winnicott erscheint mir nicht zuletzt in methodologischer Hinsicht relevant für die empirische Untersuchung von adoleszenten Möglich-

9 Thomas H. Ogden (1985) skizziert vier pathologische Entwicklungen im diesem Verhältnis, die ein vorläufiges Scheitern des „dialektischen psychischen Prozesses“ und der Balance von Phantasie und Realitätssinn markieren: In den ersten beiden Fällen wird die Balance in eine Richtung der beiden Pole Phantasie und Realität hin kippen, so dass entweder die Phantasie für Realität gehalten wird oder das Subjekt derart in der Realität verhaftet ist, dass es keine Phantasien über mögliche andere Realitäten mehr zulassen kann, womit Kreativität unmöglich wird. Als dritte pathologische Entwicklung nennt Ogden die Dissoziation von Phantasie und Realität, in der keine dialektische Resonanz möglich ist, da die Pole nicht mehr in Beziehung miteinander stehen. Die vierte und pathologischste Entwicklung wäre schließlich die Unmöglichkeit sowohl von Realität als auch Phantasie, in der gar keine Erfahrungen mehr möglich sind (Ogden 1986, S. 102ff., 216ff.; vgl. auch Ogden 1985; Amado 2009).

keitsräumen, konkreter: für die Frage, wann Interviewte bereit sind, sich in der Forschungssituation auf eine ergebnisoffene Erzählung oder die spielerische, phantasievolle und prinzipiell offene Verhandlung von Normen oder Erfahrungen im Interview einzulassen, und wann geschlossene, präformierte Weltsichten präsentiert werden (siehe III.). Aus einer solchen Perspektive heißt es, den Fokus auf die Mutter-Kind-Beziehung zu verlassen und der Frage nachzugehen, welche symbolischen, materiellen und psychischen (narrativen) Ressourcen den Subjekten in ihrer sozialen Lage zur Individuation und sozialen Umgestaltung zur Verfügung stehen und welche Umgestaltungsversuche oder Rollenexperimente verhindert werden, etwa weil die ökonomische Situation es auch psychisch nicht erlaubt oder weil sie von der Familie, der Gemeinschaft oder den Institutionen sanktioniert würden oder auch nur befürchtet wird, dass sie so beantwortet würden.

Der Begriff des adoleszenten Möglichkeitsraums wirft die Frage nach der spezifischen Qualität dieser Lebensphase und des Entwicklungsspielraums, in dem sie durchlebt wird, auf, die Frage nach der Verschränkung der „inneren“ und „äußeren“ Möglichkeiten und Begrenzungen des „sozialen Ortes“ (Bernfeld 1971, S. 199) an dem Adoleszenz stattfindet. Laut King/Müller hat Adoleszenz

eine konkret materielle Bedingung: Nur unter der Voraussetzung einer geschützten Phase, die relativ frei vom unmittelbaren Reproduktionszwang – vom Zwang, die Arbeitskapazitäten vorrangig in den Dienst der ökonomischen Absicherung zu stellen, die Position der Elternschaft einzunehmen oder, auf der Ebene des Politischen, sich in die vorgegebenen kulturellen Macht- und Wertsysteme umstandslos einzugliedern und zu unterwerfen – nur unter dieser Voraussetzung kann überhaupt von einem ‚Moratorium‘ im Sinne einer ‚zweiten Chance‘ gesprochen werden. (King und Müller 2000, S. 18)

Während etwa Jugendlichen wohlhabender Familien meist ein „Universum vorläufiger Verantwortungslosigkeit“ (Bourdieu 1980, S. 138) zugestanden wird, wird dieser Freiraum Jugendlichen ärmerer Schichten vorenthalten. Ein junger Arbeiter kann laut King „in diesem Sinne zwar als Jugendlicher, aber nicht im strengen Sinne als Adoleszenter bezeichnet werden“ (King 2002, S. 21). Laut Bourdieu lassen sich „zwischen diesen beiden Extrempositionen, dem bürgerlichen Studenten und, am anderen Ende, dem jungen Arbeiter, der eine Adoleszenz gar nicht erst hat, alle möglichen Zwischenformen finden“ (Bourdieu 1980, S. 138). Dabei stellt sich die Frage, inwieweit diese Figur des „jungen Arbeiters“, dem die Individuation aufgrund seiner Lohnarbeitsverpflichtungen erschwert wird, nicht zunehmend in den Hintergrund gedrängt wird durch junge Arbeitslose, die sozial ausgeschlossen sind, denen zwar viel Zeit zur Verfügung steht, jedoch keine Ressourcen, um Lebensentwürfe zu erproben und zu realisieren (vgl. IV.1.2.).

Der Begriff der Adoleszenz bezeichnet in diesem Sinne auch „ein normatives Kriterium, mit dem die Faktizität von Entwicklungsspielräumen konfrontiert werden kann“ (Bosse und King 1998, S. 217). Daher müsse die „immer wieder aufgeworfene Frage, wann Adoleszenz in modernisierten Gesellschaften endet, prozessual, dynamisch und auf die Qualität der Prozesse von Individuation und der Aneignung von Generativität bezogen beantwortet werden“ (King 2002, S. 217). Aus einem solchen dynamischen Konzept von Adoleszenz lässt sich Erwachsenenheit auch

nicht einfach als Endpunkt von Jugend oder Adoleszenz begreifen, sondern in einem weitreichenden Sinne als Folge von Adoleszenz: Die Chancenstruktur des adoleszenten Möglichkeitsraumes schafft demnach die Voraussetzungen dafür, ob und wie sich Individuierungsprozesse vollziehen können – während umgekehrt in der Adoleszenz Unbewältigtes und Unintegriertes sich auf die weiteren Lebensverläufe nachhaltig auswirkt. (King 2002, S. 32)

Mit diesem Fokus auf die Qualität des adoleszenten Möglichkeitsraums und der Frage nach seinen sozialen, ökonomischen und historischen Bedingungen erscheint Adoleszenz weniger als ein universales Phänomen, sondern als ein Produkt der Moderne bzw. es wird umgekehrt davon ausgegangen, dass die Moderne, als soziales Verhältnis, welches durch ständige Innovation und die Individualisierung von Lebensläufen geprägt ist, ohne diesen Möglichkeitsraum nicht auskommt (King 2002, S. 38, 82ff.).

II.1 Adoleszenz im Modernisierungsprozess

Erdheim (1982) unterscheidet in seinen Schriften zur Adoleszenz im Anschluss an Levi-Strauss (1960) zwischen „kalten“, d. h. traditionellen, und „heißen“, d. h. modernen Gesellschaften: In „kalten“ Gesellschaften werde das adoleszente Veränderungspotential durch Initiationsrituale „eingefroren“; die mit diesem Potential verbundene Möglichkeit des Kulturwandels und die Gefahr des Machtverlustes der älteren Generation werde dadurch gebannt. In „heißen“ Gesellschaften hingegen werde Adoleszenten das genannte psychosoziale Moratorium gewährt, wodurch die Gesellschaft vom kreativen und innovativen Potential der Jugendlichen profitiere. Permanenter Kulturwandel, Individuierung und „Entwicklung“ wird in diesem Sinne erst durch Adoleszenz ermöglicht. Da die Freiräume und Übergangsräume, die moderne Gesellschaften Jugendlichen bieten, „nun prinzipiell von den Adoleszenten besetzt, ausgestaltet und erweitert werden können, oft auch gegen den Widerstand der Institutionen“, konstatiert Bosse, „dass die Moderne ebenso

die Adoleszenz befördert wie umgekehrt die Adoleszenten die Moderne“ (Bosse 2000a, S. 62).

II.1.1 Traditionalität und Moderne

Die idealtypische Gegenüberstellung von „Traditionalität“ und „Moderne“ erscheint allerdings problematisch, zumal in Zeiten der Globalisierung, wo kaum noch traditionale Gesellschaften in dem Sinne zu finden sind, dass sie nicht in der einen oder anderen Weise von der Dynamik kapitalistischer Entwicklung berührt wären. Zum anderen drohen Gegenüberstellungen im Alltagsverständnis oftmals als dichotomer Gegensatz wahrgenommen zu werden, womit die Auseinandersetzung mit der *Beziehung* zwischen den beiden Polen „Traditionalität“ und „Moderne“ verunmöglicht wird. In der Erforschung adoleszenter Möglichkeitsräume in ehemals kolonisierten Ländern (oft noch „Entwicklungsländer“ genannt) erscheint die Annahme einer solchen Dichotomie von „Tradition“ und „Moderne“ problematisch, da sie dazu verleitet, die Verhältnisse vor Ort als „noch nicht entwickelt“ und damit tendenziell der Traditionalität verhaftet wahrzunehmen. Doch gerade ein Konflikt wie der israelisch-palästinensische, in dem so viele zentrale Prozesse der Moderne von Nationalstaatenbildung, Kolonialismus, Terrorismus, asymmetrischer Kriegsführung, Flüchtlingsproblematik etc. zusammenspielen, lässt sich nicht als „Entwicklungsproblem“ fassen. Ganz abgesehen vom historischen Hintergrund wäre es schlichtweg unzutreffend, eine Gesellschaft wie die palästinensische, die mit die höchsten Bildungsraten in der Region aufweist und deren Bewohner oftmals eingebunden sind in transnationale Migrationsnetzwerke, auch und gerade nach Europa und Nordamerika, unter eine solche Vorstellung von „Traditionalität“ zu subsumieren.

Doch Bosse und Erdheim geht es nicht um einen dichotomen Gegensatz. Erdheim relativiert den Antagonismus „heiß“ und „kalt“ in seiner Theorie an verschiedenen Stellen und verweist mit Marx auf „das Problem der Ungleichzeitigkeit der gesellschaftlichen Entwicklung“ (Erdheim 1982, S. 186): Man dürfe sich „die ‚heißen Kulturen‘ (...), wie Marx und Engels aufzeigten, nicht ‚heiß‘ als ganze vorstellen, sie weisen vielmehr Räume mit unterschiedlichen Temperaturen auf, die innerhalb des Systems zu außerordentlichen Spannungen führen können“ (Erdheim 1982, S. 187–188). Bezeichnenderweise sind es gerade die modernen Bildungsinstitutionen, die in „heißen“ Gesellschaften in gewisser Weise die Funktion der Initiation

bzw. der „Kühlung“ übernehmen, in „kalten“ Gesellschaften jedoch eher die der „Erhitzung“, worauf in II.5. noch genauer eingegangen wird.¹⁰

In einem noch weiter reichenden Sinne interpretiert Bosse etwa die Traditionen des *cargo* in indigenen Gemeinden in Mexiko als einen kollektiven Abwehrmechanismus gegen ein Eindringen der Moderne. Die Individualisierung und soziale Stratifizierung der Gemeinde werde hier verhindert, indem jeder, dem es gelungen ist, etwas Kapital zu akkumulieren, gezwungen wird, ein mit vielen Kosten verbundenes Amt (*cargo*) in der Gemeindeverwaltung zu übernehmen oder sein Geld für ein aufwendiges Fest zu Ehren des Dorfheiligen auszugeben, anstatt es produktiv zu reinvestieren (Bosse 1979, S. 17; Rohr 1991). Diese Tradition kann in ihrer Funktion unschwer selbst als ein Produkt der Modernisierung analysiert werden – auch wenn sie negativ auf bestimmte Aspekte der Moderne bezogen ist. Wenn ich im Folgenden auf den Begriff der Tradition recurriere, so gehe ich mitnichten davon aus, dass es sich dabei um Kulturpraktiken oder Normen handelt, die der Dynamik modernisierter Gesellschaften – etwa dem kapitalistischen Weltmarkt und nationalstaatlicher Logik – noch äußerlich oder von ihr unberührt seien. Im Gegenteil: Die Verwendung des Begriff der Tradition macht nur Sinn, insofern es sich hier um „erfundene Traditionen“ (Hobsbawm und Ranger 1983) handelt, d. h. Traditionen, die gerade in Auseinandersetzung mit der Dynamik moderner Vergesellschaftung entstanden sind, indem sie etwa eine Funktion für die Konstruktion der eigenen nationalen oder der Geschlechteridentität erfüllen – einer Dimension von Identität, die zu konstruieren vormals gerade undenkbar war. Hierbei ist wiederum zu bedenken, dass der Begriff der Tradition regional höchst unterschiedliche Phänomene bezeichnet, die oftmals gerade zur Abgrenzung der eigenen kollektiven Identität nach außen dienen. So kann man davon ausgehen, dass eine sinnvolle Klärung der Bedeutung dieses Begriffs nicht im Rahmen einer theoretischen Abhandlung erfolgen kann; ihre Bedeutung und ihr spezifisches historisches Verhältnis zueinander lassen sich am besten am jeweils empirisch behandelten regionalen Kontext selbst bestimmen und kritisch hinterfragen. Wenn

10 Darüber hinaus scheint eine abschließende Definition von „traditionell“ bzw. „kalt“ und „modern“ bzw. „heiß“ gerade der „Unabgeschlossenheit von ‚Modernisierung‘, der ständigen Innovationsdynamik, die die Moderne charakterisiert“ (Köfler und Schiel 1996, S. 19) zu widersprechen. Köfler und Schiel bemerken in dieser Hinsicht, „dass ‚Moderne‘ und damit auch Modernisierung nichts ein für alle Mal Gegebenes ist. Gemäß der Beschleunigung der Veränderungsprozesse, von denen sie ihren Ausgang nahm, unterliegt ihr eigener Inhalt ständigem Wandel.“ (Köfler und Schiel 1996, S. 24). Darüber hinaus sei als „Korrelat eines kritischen Begriffs der Moderne (...) daher vor allem das Verständnis von Tradition zu präzisieren“ (Köfler und Schiel 1996, S. 20).

ich mich im Folgenden auf den Begriff „Tradition“ beziehe oder den Begriff „traditionell“ verwende, so im Sinne von Ursula Apitzschs Begriff der Traditionsbildung:

Die Erfahrung neuer ethnischer Konflikte nach dem Ende des Kalten Krieges und der Systemkonfrontation hat gezeigt, daß Tradition offenbar sehr viel mehr mit „invention“ zu tun hat als mit „Altem“ und „Hergebrachtem“, und schärft den Blick dafür, daß Tradition auch in der Phase der Nationalstaatenbildung enge Verbindungen mit Modernität einerseits, Irrationalität einerseits eingegangen ist. Auf der anderen Seite lehren die Erfahrungen von Flucht, Vertreibung und Arbeitsmigration, daß die Suche nach sozialer und kultureller Zugehörigkeit in der neuen Aufnahmegesellschaft in einem großen Maße verbunden ist mit biographischer Anstrengung, die sich auf Wiederherstellung eines symbolischen Raumes von Traditionalität bezieht, auf deren Hintergrund erst die Möglichkeit entsteht, als MigrantIn den eigenen Platz in der neuen Gesellschaft zu bestimmen. (Apitzsch 1999, S. 11)

Hier liegt der Fokus auf der Frage, mit welcher Bedeutung die Beforschten den Begriff der Tradition belegen und verwenden, womit Transmissions- oder Tradierungsprozesse, wie sie auch in den Arbeiten von Lena Inowlocki (1993, 1995), Daniel Bertaux und Paul Thompson (1993) oder Catherine Delcroix (1999) untersucht wurden, ins Zentrum der Analyse rücken (vgl. auch II.3.). Auf die Adoleszenz bezogen stellt sich hier also die Frage, wie sich Jugendliche Traditionen für Individuationsprozesse und Lebensentwürfe zunutze machen.

Ausgehend von diesen Überlegungen bietet sich der Begriff der traditionellen Adoleszenz zwar weiterhin als historisch-idealtypische Abgrenzungsfolie an. In modernisierten Gesellschaften und Gesellschaften an der globalen Peripherie stellt sich jedoch eher die Frage nach der Reproduktion sozialer Ungleichheit und damit verbunden nach der Struktur von Möglichkeitsräumen in *prekären* Verhältnissen, in denen eben nicht die Ressourcen einer westlichen Mittelschicht der 1960er Jahre zur Verfügung stehen, auf die Eriksons Überlegungen sich vor allem richteten. Für die kritische Analyse der Struktur und Qualität eines adoleszenten Möglichkeitsraums steht die Frage im Vordergrund, ob der *jeweilige Modus der intergenerationellen Tradierung* Individuation eher fördert oder unterbindet, ob die tradierten Elemente re-interpretiert und dem eigenen Lebensentwurf angepasst werden dürfen oder ob sie den Lebensentwurf rigide bestimmen (II.3., II.7.). In diesem Sinne können (neu-erfundene) Traditionen je nach Modus der Tradierung sowohl eine Ressource als auch ein Hindernis für Individuationsprozesse in modernisierten Gesellschaften darstellen. In methodischer Hinsicht stellt sich für die empirische Untersuchung von Möglichkeitsräumen die Frage, wie *Inhalte von Tradierungsprozessen*, Narrative etwa, genauer in den Blick genommen und auf ihre Wirkmächtigkeit in den adoleszenten Möglichkeitsräumen untersucht werden können (III.2.3., IV.3.).

II.1.2 Individualisierung und Individuation

So kontrovers der Begriff der Modernisierung in der sozialwissenschaftlichen Debatte auch diskutiert wird, so herrscht doch weitgehend Konsens darüber, dass ein zentraler Effekt in der Individualisierung liegt, mit der die Individuen zunehmend aus Kollektiven wie der Familie herausgelöst werden, und ihnen als Einzelnen zunehmend mehr Verantwortung für das eigene Handeln und den eigenen Lebenslauf zugewiesen wird; dies betrifft auch die Herauslösung der Individuen aus vormals unhinterfragten Formen der Vergemeinschaftung und kollektiven Sinnggebung. Ebenso allgemeiner Konsens ist, dass Individualisierung – selbst dann, wenn sie für den Einzelnen ungeahnte Chancen, etwa des sozialen Aufstiegs und des Experimentierens mit neuen sozialen Rollen, bergen mag – weniger als freiwilliger Prozess zu verstehen ist, sondern dass er den Individuen von der Eigendynamik der modernen Sozialstruktur (bzw. in Marxscher Terminologie: dem Kapital als unbewusst hergestelltem sozialem Verhältnis) aufgenötigt wird (Kößler 1998, S. 101ff.). Mit dem Bedarf an immer kompetenteren, flexibleren Arbeitskräften wird dabei – zunächst für eine sehr begrenzte soziale Schicht – eine Ausbildungsphase etabliert:

Die westliche Feudalgesellschaft schafft, um qualifizierte und loyale Arbeitskräfte für die Bedienung der modernen industriellen Produktion, Verwaltung und Infrastruktur heranzubilden, ein Ausbildungsmoratorium. Die Einführung der Schulpflicht in Europa oder die Gründung staatlicher Eliteschulen im 17. und 18. Jahrhundert sind dafür Zeugen. Dieses Ausbildungsmoratorium tritt im Lebenslauf des Individuums zwischen Kindheit und Eintritt in die Erwerbsarbeit des Erwachsenen. Diese Innovationen zielen auf Verfügbarkeit und Loyalität von Arbeitskräften und Untertanen, nicht auf die Freigabe eines von den Heranwachsenden selbst gestaltbaren Lebensentwurfs von Männlichkeit und Weiblichkeit (...). Die Moderne schafft also eine funktionale Ausbildungs- und Berufsmobilität der Heranwachsenden. Damit entsteht historisch die Jugendphase zwischen Kindheit und Erwachsenenpraxis. Mit ihr entstehen neue männliche Identitäten – neu gegenüber der Vormoderne, konventionell jedoch im Sinne zweckdienlicher Anpassungsbereitschaften im Angesicht der neuen sogenannten funktionalen Aufgaben. (Bosse 2000b, S. 54)

Bosse und King unterscheiden im Anschluss an Axel Honneth zwischen Individualisierung als „äußerer Trennung“ bzw. als den sozialstrukturellen Veränderungen, welche den Individuen zunehmend mehr Verantwortung und Risikobereitschaft für ihr eigenes Schicksal aufbürden, und Individuierung als „innerer Ablösung“, die „in erster Linie die Fähigkeit der einzelnen bezeichnet, mit Handlungsalternativen auf eine reflektierte, selbstbewusste Weise umzugehen“ (Bosse und King

Adoleszenz in einem palästinensischen Flüchtlingscamp
Generationenverhältnisse, Möglichkeitsräume und das
Narrativ der Rückkehr

Schwarz, C.H.

2014, XII, 476 S. 1 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-05868-5